



Uio • Universitetet i Oslo

## Staving i norsk som andrespråk

*En mixed method-studie av voksne innlærere med  
koreansk som førstespråk*

Camilla Cho

NOAS4190 – Masteroppgave i norsk som andrespråk

Nordiske studier, 60-studiepoeng

Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Det humanistiske fakultet

18.05.2021



# Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven er å undersøke staving i norsk som andrespråk (NOAS). Oppgaven fokuserte på deltakere med koreansk som førstespråk. En deltakergruppe med dette førstespråket har ikke blitt undersøkt i NOAS-forskning før. Studier i staving eller ortografi i NOAS er forholdsvis sjeldne, og i tillegg har det vært vanlig å kun fokusere på ortografiske feil. Denne masteroppgaven vil dermed forsøke å utvide perspektivet på hvordan man kan studere staving i NOAS, og vil undersøke de helhetlige staveferdighetene til deltakerne uavhengig om ord er stavet feil eller riktig. For å gjøre dette bruker oppgaven et teoretisk og analytisk rammeverk som tar i betraktning alle mulige stavevariasjoner av et ord som kan forekomme i et gitt skriftspråk. Rammeverket er kalt *graphematic solution space* (Neef, 2015). Oppgaven brukte en blanding av kvantitativ og kvalitativ metode. En diktatoppgave med pseudoord og en narrativ skriveoppgave ble utformet for å undersøke deltakernes staveprosesser og strategier. Deltakerne ble deretter intervjuet og spurt om hva de syntes var vanskelig eller lett å stave både ved diktatet og skriveoppgaven. Med hensyn til funnene fra diktatet ble det gjort en kvantitativ analyse av hvordan deltakerne stavet konsonant- og vokalfonemer som ikke finnes i koreansk, men som eksisterer i norsk. Dataene fra tekstskrivingsoppgaven ble samlet og brukt sammen med diktatet som et grunnlag for intervjudelen. En kvalitativ analyse ble så gjennomført av deltakerbesvarelsene fra intervjuet. Resultatene fra diktat- og intervjuanalysen indikerer at deltakerne synes vokalfonemer er mye vanskeligere å oppfatte og stave enn konsonantfonemer. Mange nevner at dette er på grunn av forvirring over hvordan man skal identifisere og skille ut de «norske» vokalene /æ/, /œ/ og /ɔ/. Under intervjuene uttrykte mange deltakere at staving i seg selv ikke er det vanskeligste med en tekstskrivingsoppgave. Intervjubesvarelsene tydet på at de voksne koreanske innlærerne trives med å pugge ordformer.



# Forord

Først og fremst må jeg takke alle deltakerne, *Ji-an, Ha-yoon, Seo-jun, Min-jun, Soo-ah* og *Ji-ho*. Jeg er så takknemlig for at dere var villige og tok dere tid til å møte meg til tross for travle dager og strenge restriksjoner. Selvfølgelig kunne ikke oppgaven ha blitt til uten deres hjelp.

En kjempestor takk rettes til Oliwia Szymanska som har vært min veileder gjennom arbeidet. Tusen takk for gode råd og tilbakemeldinger, og ikke minst de oppmuntrende emailene jeg fikk som svar på mine til dels panikkfylte mailer. Jeg håper vi kan møtes ansikt-til-ansikt igjen en dag.

En stor takk til David Albert Natvig, som var så snill å hjelpe meg med fonologi og fonetikk. Takk for at du sendte spennende litteratur og tok deg tid til å møte meg over Zoom for å svare på mine spørsmål.

Tusen takk til Jinkyung Kim. Takk for at du så igjennom og leste korrektur på den koreanske oversettelsen.

Jeg må også takke MultiLing – Senter for flerspråklighet for tildeling av masterstipend.

Takk til Yvonne van Baal og Haley De Korne for gode forelesninger og seminarer. Hele masteroppgaven ble tenkt ut, planlagt og etablert ved hjelp av deres undervisning. Takk igjen til Yvonne som plutselig sendte en veldig hyggelig mail midt under arbeidet av oppgaven.

Til slutt retter jeg en takk til familie og venner. Spesielt takk til Ida Camilla og Dita som har vært gode studievenner gjennom hele tiden på masterprogrammet. Hjertelig takk til mamma og Jennifer for støttende ord, middager og kjøringer. En siste takk går til Scott.

Oslo, mai 2021

*Camilla Cho*



# Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG.....	III
FORORD.....	V
<b>1 INNLEDNING .....</b>	<b>1</b>
<b>2 TEORI .....</b>	<b>4</b>
2.1 BEGREPSAVKLARING.....	4
2.1.1 Skriftsystem.....	4
2.1.2 Ortofoni .....	6
2.1.3 Staving og ortografi .....	7
2.1.4 Helhetlige staveferdigheter og triple word form theory.....	8
2.1.5 Syn på innlærere .....	9
2.2 TIDLIGERE ANDRESPRÅKSFORSKNING I STAVING .....	10
2.2.1 Tidligere forskning på staving og ortografi i Norge .....	10
2.2.2 Tidligere forskning på staving og fonologiske prosesser .....	11
2.2.3 Tidligere forskning på staving og morfologiske prosesser .....	13
2.3 BESKRIVELSE AV DET KOREANSKE OG DET NORSKE SKRIFTSYSTEMET .....	14
2.3.1 Det norske skriftsystemet.....	14
2.3.2 Det koreanske skriftsystemet.....	18
2.3.3 Forskjeller og likheter mellom det koreanske og det norske skriftsystemet .....	23
2.4 TEORETISK OG ANALYTISK RAMMEVERK: GRAFEMATISK LØSNINGSROM.....	25
2.4.1 Grafematiske løsningsrommets perspektiv på tverrspråklig innflytelse .....	27
2.5 OPPSUMMERING OG FORSKNINGSPØRSMÅL .....	29
<b>3 METODE.....</b>	<b>31</b>
3.1 DELTAKERE .....	31
3.2 MATERIALE OG OPPGAVEN .....	32
3.2.1 Fase 1: Diktat og tekstskrivingsoppgave.....	33
3.2.2 Fase 2: Intervju.....	36

3.3	FREMGANGSMÅTE.....	37
3.3.1	<i>Fase 1: Diktat og tekstskrivingsoppgaven.....</i>	37
3.3.2	<i>Fase 2: Intervju.....</i>	38
<b>4</b>	<b>RESULTAT OG ANALYSE .....</b>	<b>40</b>
4.1	FRAMSTILLING AV RESULTAT OG ANALYSE.....	40
4.2	ANALYSE AV DIKTATET.....	41
4.3	JI-AN.....	47
4.3.1	<i>Ji-ans diktatoppgave og intervjurespons til diktatet .....</i>	47
4.3.2	<i>Ji-ans tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven.....</i>	50
4.4	HA-YOON.....	53
4.4.1	<i>Ha-yoons diktatoppgave og intervjurespons til diktatet.....</i>	53
4.4.2	<i>Ha-yoons tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven .....</i>	56
4.5	SEO-JUN.....	58
4.5.1	<i>Seo-juns diktatoppgave og intervjubesvarelsen til diktatet.....</i>	59
4.5.2	<i>Seo-juns tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven .....</i>	60
4.6	MIN-JUN .....	63
4.6.1	<i>Min-juns diktatoppgave og intervjurespons til diktatet.....</i>	63
4.6.2	<i>Min-juns tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven .....</i>	66
4.7	SOO-AH.....	67
4.7.1	<i>Soo-ahs diktatoppgave og intervjurespons til diktatet .....</i>	67
4.7.2	<i>Soo-ahs tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven .....</i>	70
4.8	JI-HO.....	71
4.8.1	<i>Ji-hos diktatoppgave og intervjurespons til diktatet .....</i>	71
4.8.2	<i>Ji-hos tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven.....</i>	73
<b>5</b>	<b>DISKUSJON.....</b>	<b>76</b>
5.1	DISKUSJON AV FORSKNINGSSPØRSMÅL 1 .....	76
5.2	DISKUSJON AV FORSKNINGSSPØRSMÅL 2 .....	81
5.3	DISKUSJON AV ANDRE INTERESSANTE TREKK .....	85



<b>6</b>	<b>KONKLUSJON</b> .....	<b>87</b>
6.1	OPPSUMMERING.....	87
6.2	BEGRENSINGER I OPPGAVEN.....	90
6.3	FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING .....	91
	<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>92</b>
	<b>VEDLEGG 1. TRANSKRIPSJON</b> .....	<b>96</b>
	<b>VEDLEGG 2. DIKTATOPPGAVE</b> .....	<b>97</b>
	<b>VEDLEGG 3. TEKSTSKRIVINGSOPPGAVE</b> .....	<b>98</b>
	<b>VEDLEGG 4. SAMTYKKESKJEMA</b> .....	<b>99</b>
	<b>VEDLEGG 5. SPØRRESKJEMA</b> .....	<b>101</b>
	<b>VEDLEGG 6. <i>JI-ANS</i> BESVARELSER</b> .....	<b>103</b>
	<b>VEDLEGG 7. <i>HA-YOONS</i> BESVARELSER</b> .....	<b>104</b>
	<b>VEDLEGG 8. <i>SEO-JUNS</i> BESVARELSER</b> .....	<b>105</b>
	<b>VEDLEGG 9. <i>MIN-JUNS</i> BESVARELSER</b> .....	<b>106</b>
	<b>VEDLEGG 10. <i>SOO-AHS</i> BESVARELSER</b> .....	<b>107</b>
	<b>VEDLEGG 11. <i>JI-HOS</i> BESVARELSER</b> .....	<b>108</b>

# Tabeller og figurer

TABELL 1. NORSKE KONSONANTFONEMER OG GRAFEMER .....	15
TABELL 2. NORSKE VOKALFONEMER OG GRAFEMER.....	16
TABELL 3. KOREANSKE KONSONANTFONEMER OG GRAFEMER.....	19
TABELL 4. KOREANSKE VOKALFONEMER OG GRAFEMER.....	21
TABELL 5. DELTAKERE OG SPRÅKFERDIGHETER.....	32
TABELL 6. PSEUDOORDENE I DIKTATOPPGAVEN.....	34
TABELL 7. DIKTATOPPGAVEN. PSEUDOORDENE I REKKEFØLGEN DE KOMMER PÅ LYDOPPTAKET .....	36
TABELL 8. PSEUDOORDENE FRA DIKTATET OG DELTAKERNES BESVARELSER .....	42
FIGUR 1. GENERELL FORMELL FOR NORSK STAVELSESTRUKTUR.....	17
FIGUR 2. STAVELSESTRUKTUR FOR ORDET «SKJELMSKT» OG «SPRELSKT» .....	18
FIGUR 3. DE SEKS STAVELSESTRUKTURENE I KOREANSK .....	22
FIGUR 4. <i>JI-ANS</i> DIKTATBESVARELSE TIL ORD NR. 11 .....	49
FIGUR 5. <i>MIN-JUNS</i> DIKTATBESVARELSE TIL ORD NR. 17.....	65
FIGUR 6. <i>SOO-AHS</i> DIKTATBESVARELSE TIL ORD NR. 12.....	69
FIGUR 7. UTDRAK FRA <i>JI-HOS</i> TEKSTSKRIVINGSOPPGAVE.....	74

# 1 Innledning

(1) *I: er det noen ord du er usikker på?<sup>1</sup>*

*JH: jeg er litt usikker på <Hellas> (.) jeg tror det er riktig stavet men tenker også det er mulig det er feil*

*I: hvorfor tenker du det er feil?*

*JH: jeg tror det er riktig men så føler jeg at det noe litt rart? noe som ikke er helt nøyaktig? fordi jeg aldri har skrevet det før- jeg har sagt det verbalt men ikke skrevet det [...] Jeg har aldri stavet det så jeg vet ikke om det er riktig*

Dette sitatet kommer fra deltakeren *Ji-ho*<sup>2</sup>, der han uttrykker usikkerhet ved et ord han har skrevet (dvs. <Hellas>) i en skriveoppgave til tross for at ordet i utgangspunktet er stavet korrekt. Tidligere andrespråksforskning på staving har som regel kun fokusert på ortografisk feilstaving der ord som er feilstavet gjerne blir tolket for å være vanskelige, utfordrende eller problematiske å skrive (bl.a. Hvenekilde, 1990; Wang og Geva, 2003; Park, 2011 m.fl.). Ord som er korrekt stavet etter rettskrivningsnorm blir dermed implisitt tolket for å være letter(e). Sitatet ved eksempel 1 illustrerer derimot at ord som er ortografisk korrekte ikke nødvendigvis er lettere å skrive eller å lære seg, og innlærere kan fortsatt både føle seg usikre og erfare at ord er vanskelige å stave selv om det blir stavet riktig. Ortografiske feil i seg selv er dermed muligens ikke et godt nok grunnlag for å si noe om helhetlige staveferdigheter.

Denne oppgaven vil altså ta for seg *staving* når norsk er andrespråk (L2). Det vil si at masteroppgaven vil fokusere på å undersøke den helhetlige prosessen å *stave* på et nytt andrespråk uavhengig om ordene blir stavet korrekt eller feil (jf. 2.1 for nærmere begrepsavklaring). Det er relativt få studier som undersøker staving på et andrespråk selv om det finnes en god del litteratur på staveutviklingen i førstespråket (L1), som regel engelsk, hos barn (Figueredo, 2006). I Norge finnes det kun tre tidligere studier som omhandler staving i norsk som andrespråk (heretter NOAS). De første undersøkelsene ble utført av Hvenekilde (1985; 1987), og den andre studien var en masteroppgave av Vigrestad (2016). Begge disse tidligere undersøkelsene tok utgangspunkt i et feilanalytisk rammeverk (Corder, 1967) og kvantitative metoder. Ett av formålene med oppgaven min vil altså være å forsøke å ekspandere synet på hvordan man kan undersøke staving i NOAS ved å også inkludere hva

---

<sup>1</sup> Se Vedlegg 1 for forklaring på transkripsjonssymboler

<sup>2</sup> Alle deltakerne i denne oppgaven har blitt anonymisert og pseudonymer har blitt brukt.

innlærere staver riktig framfor å kun fokusere på det som er feil. Videre vil oppgaven fokusere på hvilke ord deltakerne synes er vanskelig og lette å stave, og redegjøre for mulige årsaker til hvorfor visse ord eventuelt blir opplevd som vanskelige eller lette.

Oppgaven har valgt å undersøke hvordan koreanske førstespråksbrukere staver når norsk<sup>3</sup> er andrespråk. Dette er på grunn av at det til dagsdato tilsynelatende ikke finnes noen tidligere NOAS-studier som tar utgangspunktet i deltakere med koreansk som L1. En ytterligere grunn for valget av å rekruttere koreanske språkbrukere er fordi jeg selv har kjennskap til det koreanske språket, og dette kan gi en fordel under for eksempel analysen og vurderinger av trekk i staving som mulig kan ha kommet fra førstespråket til deltakerne.

For å undersøke de helhetlige stavevariasjonene deltakerne produserer, bruker denne oppgaven en *mixed methods* tilnærming (dvs. bruk av både kvantitative og kvalitative metoder) (Abbhul et al., 2013, s. 124). Undersøkelsen inkluderer en diktatoppgave og en tekstskrivingsoppgave, og i tillegg blir deltakerne intervjuet. En kvalitativ metode er relativt sjeldent brukt ved studier i staving, men denne masteroppgaven vil altså prøve ut en annen vinkling i staveforskning. Kvalitative metoder har den fordelen av at det kan tas hensyn til viktige individuelle faktorer som kan påvirke staving, noe som ofte blir nedprioritert ved kvantitative undersøkelser. For eksempel ifølge Firth og Wagner (1997, s. 286) er det også viktig å inkludere kognitive prosesser som virker individuelt hos deltakerne, i tillegg til eventuelle sosiale eller kontekstuelle faktorer som kan ha en innflytelse i bruken av L2. I denne undersøkelsen vil faktorer som blant annet språkbakgrunn og deltakerens egne prosesser for staving også bli vurdert og diskutert. Ved å inkludere en kvalitativ forskningsmetode vil oppgaven attpåtil få en mer *emisk* (dvs. deltakerorientert) perspektiv, og den har i tillegg muligheten til å oppdage nye faktorer eller variabler som kan påvirke staving i stedet for å kun teste dem (Corbin og Strauss, 2008, s. 12).

Oppgaven består av til sammen seks kapitler. I dette kapitlet har jeg introdusert bakgrunnen og formålet bak masteroppgaven, og i det neste kapitlet, kapittel 2, vil jeg presentere en litteraturgjennomgang, utdype og definere sentrale begreper for oppgaven og se nærmere på de to relevante skriftspråkene i undersøkelsen (dvs. norsk og koreansk). I kapittel 3 vil jeg beskrive metoden ved å utrede hvordan materialet ble laget og presentere fremgangsmåten for datainnsamlingen. Dataresultatene vil så bli analysert og fremstilt i kapittel 4. Deretter, i

---

<sup>3</sup> Oppgaven forholder seg til målformen bokmål ved referanse til norsk skriveform eller ortografi, og tar utgangspunktet i en østnorsk Oslodialekt ved omtale om uttale eller fonologi.

kapittel 5, vil jeg kontekstualisere dataene ved å vise til tidligere forskning og drøfte dem litt grundigere. I det siste kapitlet vil jeg legge frem noen avsluttende konklusjoner og samtidig redegjøre for noen begrensinger ved denne oppgaven, og til slutt vil jeg foreslå videre steg for fremtidig forskning.

## 2 Teori

Formålet med dette kapittelet er å etablere noen grunnleggende definisjoner og presentere tidligere forskning av staving på andrespråk. Jeg kommer også til å legge frem den teoretiske rammen oppgaven skal følge og presentere forskningsspørsmålene som kommer som et følge av teorien. I den første delen, 2.1, kommer en kort begrepsavklaring. Her vil jeg også begrunne hvorfor jeg velger å bruke *staving* framfor *ortografi*. I 2.2 vil jeg presentere tidligere forskning på staving både i Norge og internasjonalt. I det neste avsnittet, 2.3, kommer jeg til å se nærmere på det koreanske og det norske skriftsystemet, og fremheve likheter og forskjeller ved de ortografiske og de fonologiske trekkene. Som et følge av begrepsavklaringen og drøftingen av tidligere forskningen vil jeg, i 2.4, sette lys på det teoretiske og analytiske rammeverket for oppgaven. Til slutt ved 2.5 blir forskningsspørsmål presentert.

### 2.1 Begrepsavklaring

Før jeg presenterer tidligere forskning på staving i L2 vil jeg altså først formulere hva som ligger bak viktige termer som oppgaven vil bruke i løpet av undersøkelsen. Nedenfor vil det bli gjort en begrepsavklaring for hva som blant annet menes med *skriftsystem*, *ortofoni*, *helhetlige staveferdigheter* og *innlærer*.

#### 2.1.1 Skriftsystem

Ifølge Cook og Bassetti (2005, s. 2) er det vanlig å bruke begrepet *skriftsystem* ('writing system') på to ulike måter. Den første måten betegner skriftsystem som en måte å grafisk representere ulike lingvistiske enheter som for eksempel fonemer, stavelser, eller semantiske enheter. Det eksisterer en rekke forskjellige systemer med ulike metoder for å visuelt representere språklige uttrykk, men ifølge Husby og Kløve (1998, s. 121-124) kan man dele inn skriftsystemene i tre hovedsystemer: alfabetisk, syllabarisk og logografisk. På en forenklet måte kan man si at et alfabetisk skriftsystem bruker ulike *grafemer*<sup>4</sup> (dvs. den minste symbolenheten i et skriftsystem) (Coulmas, 1996, s. 174) for å representere ulike *fonemer* (dvs. betydningskillende språklyder) (Husby og Kløve, 1998, s. 44). Weth og Wollschläger

---

<sup>4</sup> Det er tilsynelatende en debatt rundt bruken av termen «grafem» mellom grafolingvister. Ifølge Meletis (2019, s. 26) er det lite enighet om en eksakt definisjon av «grafem», og noen (bl.a. Daniels, 2017) ser på termen som unødvendig og avviser den helt. Et annet problem er at når termen blir definert er den begrenset kun til alfabetiske skriftsystemer. Til tross for dette påpeker Meletis (2019, s. 27) at termen kan være tilstrekkelig å bruke for å beskrive de minste symbolenheter til et alfabetisk skriftsystem og også for å sammenligne forskjellige alfabetiske systemer med hverandre. Denne oppgaven vil altså ikke problematisere «grafem» da både koreansk og norsk er alfabetiske skriftsystemer med symbolenheter for både konsonanter og vokaler.

(2020, s. 127) betegner grafemer som individuelt representerer et fonem for *simple graphemes* eller ‘enkle grafemer’ (min oversettelse) (f.eks. der fonemet /b/ kan bli representert av grafemet <b> på norsk), og en kombinasjon av grafemer for å representere et fonem blir betegnet som *complex graphemes* eller ‘komplekse grafemer’<sup>5</sup> (f.eks. der fonemet /ŋ/ kan bli representert av <ng>). Til forskjell fra et alfabetisk skriftsystem (dvs. et symbol til en spesifikk språklyd), bruker et syllabarisk skriftsystem symbolenheter for å representere stavelser, mens et logografisk skriftsystem bruker symbolenheter for å representere semantisk eller morfologisk meningsinnhold. Logografiske skriftsystem skiller seg dermed ut fra de alfabetiske og syllabariske systemene da skrift ikke nødvendigvis representerer fonologiske enheter. På denne måten bruker man altså «skriftsystem» for å referere til hvordan et system systematisk bruker visuelle tegn for å representere ulike språklige enheter.

Den andre måten betegnelsen *skriftsystem* vanligvis blir brukt på påpeker Cook og Bassetti (2005, s. 3) henger tettere sammen med reglene og konvensjonene hvert enkelt språk bruker for å danne en norm for skrivning. Med andre ord er den andre måten å se skriftsystem på nærmere knyttet til *ortografi*. Ortografi er de språkspesifikke reglene som omhandler korrekt staving, altså standardiserte normer for staving (Coulmas, 1996, s. 379). Skriftsystem er dermed i denne sammenhengen tilknyttet et spesifikt språk som for eksempel «det norske skriftsystemet» eller «det kinesiske skriftsystemet», mens betegnelsen skriftsystem brukt på den første måten (dvs. alfabetisk, syllabarisk og logografisk) er på et overordnet nivå og er språkuavhengig. I mange tilfeller er et språkspesifikt skriftsystem (f.eks. det norske skriftsystemet eller det engelske skriftsystemet) dannet av ett spesifikt skriftsystem på det overordnende nivået. For eksempel er det norske skriftsystemet et alfabetisk skriftsystem, og det samme gjelder også blant annet for det engelske og det italienske skriftsystemet. I andre tilfeller derimot kan språkspesifikke skriftsystem dra nytte av ulike måter å representere lingvistiske enheter på. Det japanske skriftsystemet består av et syllabarisk skriftsystem kalt *kana*, i tillegg til et logografisk skriftsystem kalt *kanji* (Cook og Bassetti, 2005, s. 5), og det kinesiske skriftsystemet, som ofte blir omtalt som en hovedrepresentant for logografiske skriftsystemer (Park, 2011, s. 8), anvender også noen tegn som korresponderer til fonologiske elementer (Cook og Bassetti, 2005, s. 6).

---

<sup>5</sup> Denne oppgaven vil også bruke *digraf* og *trigraf* for å spesifikk referere til komplekse grafemer som henholdsvis inneholder to og tre grafemer.

I tillegg er det verdt å nevne at ikke alle språkspesifikke skriftsystemer som blir kategorisert som for eksempel alfabetiske system bruker det samme alfabetet (dvs. bruker samme grafemer). Selv om det er mange eksempler på ulike alfabetiske skriftsystemer som bruker det latinske alfabetet (f.eks. norsk, engelsk, spansk, tysk, m.fl.), så finnes det en rekke alfabetiske skriftsystemer som bruker andre alfabeter for eksempel det greske alfabetet (det greske skriftsystemet) eller det kyrilliske alfabetet (bl.a. blir en variant brukt av det russiske skriftsystemet). Det koreanske skriftsystemet er også i utgangspunktet et alfabetisk skriftsystem og bruker et alfabet kalt *hangeul*<sup>6</sup> (mer om det koreanske skriftsystemet i 2.3.2). Etersom både det norske og det koreanske skriftsystemet er alfabetiske skriftsystem, kommer jeg til å bruke termen «skriftsystem» for å referere til disse språkspesifikke systemene i store deler av denne oppgaven. I tillegg kommer ikke denne oppgaven til å undersøke andre aspekter ved skriving som i utgangspunktet er inkludert språkspesifikke skriftsystem, slik som tegnsetning, skriveretning eller grafemutforming (dvs. håndskrivning), og er altså kun interessert i den prosessen av å stave grafemer.

I dette første avsnittet har jeg nå forsøkt å gi en oversikt i hvordan begrepet skriftsystem blir brukt i oppgaven. Videre i neste avsnitt skal jeg utdype hva som menes med *ortofoni*.

### **2.1.2 Ortofoni**

Begrepet *ortofoni* refererer til graden av korrespondanse mellom staving og tale (Vigrestad, 2015, s. 55). Et språk som følger det *ortofone prinsippet* (Kulbrandstad, 1998, s. 45) har en tett korrespondanse mellom grafem og fonem. Med andre ord vil det si at et hvert grafem (eller et komplekst grafem) samsvarer med ett fonem (og omvendt), og man skal kunne stave ordet akkurat slik som man uttaler det eller uttale ordet slik som man staver eller leser det. Ifølge Cook og Bassetti (2005, s. 7) blir også prinsippet omtalt som *fonologisk gjennomsiktighet* ('phonological transparency') eller *ortografisk dybde* ('orthographic depth'). Sett bort fra fonetiske alfabeter som det internasjonale fonetiske alfabetet (IPA), eksisterer det mest sannsynlig ikke et skriftsystem som har fullstendig en-til-en korrespondanse mellom symbol og språklyd. Altså finnes det nok ikke et skriftsystem som er 100 % ortofont. Et språkspesifikt skriftsystem kan dermed ligge på en skala mellom ikke-ortofont og veldig ortofont. For eksempel følger det norske skriftsystemet i en nokså stor grad det ortofone prinsippet (Iversen et al., 2011, s. 81). Det er en rekke ord på norsk som man kan lese helt

---

<sup>6</sup> I denne oppgaven følger jeg det offisielle og det nyeste romaniseringssystemet, *The revised romanization of Korean*, for konverteringen av koreanske bokstaver til latinske bokstaver (National Institute of Korean Language, u.å.).



lydrette. Noen eksempler kan være *stol, vegg, spise, drikke, fire, fem, mat, sko*, osv. Samtidig finnes det også mange eksempler på ord som ikke har et veldig godt samsvar mellom grafem og fonem som *sukker, fordi, jeg, ferdig, sokker, tolv*, osv. Det norske skriftsystemet ligger kanskje dermed omtrent i midten av den ortofone skalaen. Men ikke alle alfabetiske skriftsystem har samme grad av korrespondanse mellom skrift og tale. Det engelske skriftsystemet kan ses på som et alfabetisk system med dårlig ortofon overensstemmelse. Et eksempel er fonemet /i/ som kan korrespondere til 14 ulike måter å stave på (dvs. <e> ved *be*, <ea> *meat*, <ee> *free*, <ae> *Caesar*, <a> *karaoke*, <ay> *quay*, <y> *silly*, <ie> *niece*, <ue> *Portuguese*, <ei> *deceive*, <i> *machine*, <eo> *people*, <ey> *key* og <oe> *amoeba*) (Yavaş, 2011, s. 236). Italiensk derimot er et eksempel på et alfabetisk skriftsystem som er veldig ortofont. Det er en høy grad av korrespondanse mellom tale og skrift, men selv der finnes det noen unntak som for eksempel at grafemet <o> både kan samsvare med /o/ og /ɔ/ (Cook og Bassetti, 2005, s. 8).

Til nå har jeg gitt eksempler på forskjellige grader av ortofoni ved å vise til ulike språkspesifikke alfabetiske skriftsystemer, og ifølge Vigrestad (2015, s. 55) er ortofoni kun relevant ved omtale om språk som bruker alfabetiske skriftsystem, og ikke ved syllabariske eller logografiske skriftsystem. Imidlertid stemmer nok ikke dette helt da syllabariske og logografiske skriftsystem også kan inneholde lyd-til-grafem og grafem-til-lyd korrespondanser. For eksempel er det syllabariske skriftsystemet i japansk, kana, beskrevet for å være ekstremt fonologisk gjennomiktig der et enkelt grafem stort sett tilsvarer en japansk talemålstavelse (Cook og Bassetti, 2005, s. 8). Koreansk har også i noen tilfeller blitt betegnet som et syllabarisk skriftsystem (bl.a. Husby og Kløve, 1998, s. 124; Vigrestad, 2015, s. 55), og er i tillegg relativt gjennomiktig. Imidlertid er det nok mer nøyaktig å omtale det koreanske skriftsystemet som et fonologisk gjennomiktig alfabetsystem (jf. 2.3.2).

I den neste delen skal jeg nå utrede hvilken betydning *ortografi* har for oppgaven, og hvorfor jeg heller velger å bruke *staving* isteden.

### **2.1.3 Staving og ortografi**

*Ortografi* ('orthography') blir gjerne brukt overlappende med termen *staving* ('spelling') hos noen (f.eks. Coulmas, 2003, s. 35; Vigrestad, 2016, s. 5). Ifølge Coulmas (1996, s. 477) er det riktig at staving er nært knyttet til ortografi, men det er også en distinkt forskjell. Som nevnt i 2.1.1 refererer ortografi til en standardisert staving som følger fastsatte normer eller regler på hva som er korrekt og ukorrekt rettskrivning (Coulmas, 1996, s. 379), og ortografi må altså

være tilknyttet til et spesifikt språk (f.eks.. «norske rettskrivingsregler» eller «engelske rettskrivingsregler»). *Grafotaks* (også kalt 'orthographic constraints'; Cook og Bassetti, 2005, s. 11) er for eksempel involvert i ortografi og fastsetter visse restriksjoner på hvor og hvordan enkle og komplekse grafemer kan opptre ved ett språkspesifikt skrivesystem. På norsk kan man blant annet se grafotaktiske konvensjoner ved fonemet /ʃ/ som ofte blir representert med de komplekse grafemene <sj> eller <skj>. Men den norske grafotaksen begrenser også plasseringene av disse grafemene. For eksempel kan <skj> kun komme ved startposisjonen ved en stavelse selv om fonemet både kan komme på starten og slutten av stavelsen (dvs. *opptakt* og *koda* i stavelsen; nærmere definert i 2.3.1) (Husby og Kløve, 1998, s. 128). Staving derimot betegner denne oppgaven som den prosessen å *stave* uavhengig om man staver korrekt etter fastsatte regler eller ikke (Coulmas, 1996, s. 477). Det vil si at staving refererer til den generelle aktiviteten å skrive ulike grafemer i sekvens. Ortografisk skriving vil dermed alltid involvere aktiviteten å stave, mens staving ikke alltid nødvendigvis må involvere ortografi. Med andre ord er det mulig å stave uten å følge rettskrivningsreglene for et spesifikt språk, altså kan det være språkuavhengig.

Denne oppgaven har valgt å bruke begrepet staving framfor ortografi (jf. Tittelen til oppgaven). Hovedgrunnen til dette er fordi at formålet til oppgaven er å undersøke de helhetlige staveferdighetene til koreanske innlærere som lærer norsk. I det følgende vil jeg utdype hva som menes med «helhetlige staveferdigheter».

#### **2.1.4 Helhetlige staveferdigheter og triple word form theory**

I litteraturen eksisterer det en debatt rundt utviklingen av staveferdigheter. Spørsmålet angår om staveprosessene utvikles i et sekvensielt mønster eller om prosessene dannes samtidig (Berninger et al., 2009, s. 34). På en side er det vanlig å betrakte tidlig staveutvikling som lineære stadier der de fonologiske komponentene utvikles før de ortografiske (bl.a. Ehri, 1992, s. 309), men på en annen side eksisterer det andre perspektiver som vektlegger at de ulike komponentene som utgjør staveferdigheter formes og brukes på samme tid. Det er det sistnevnte perspektivet som ligger til grunn for *triple word form theory*. (Bahr et al., 2015, s. 76). Triple word form theory legger altså vekt på at staving involverer flere prosesser samtidig, selv helt på begynnelsen av utviklingsprosessen. Helhetlige staveferdigheter kan dermed ikke bli isolert til kun ortografiske kunnskaper eller fonologisk kunnskaper siden disse ferdighetene fungerer sammen og overlapper med hverandre.

Ifølge Bahr et al. (2015, s. 74) vil disse prosessene som utgjør helhetlig staving være blant annet det å analysere, avkode og huske ulike aspekter ved ord og koordinere dem inn i enhetlige representasjoner (dvs. å stave). De ulike aspektene ved ordene blir prosessert ved hjelp av (1) *den fonologiske bevisstheten*, som avkoder og identifiserer fonemer i et gitt språk, (2) *de ortografiske kunnskapene*, som analyserer spesifikke sekvenser av grafemer og kartlegger grafem mønstre inn i *leksikon*, det vil si den mentale ordboka (Aitchison, 2012, s. 11), og til slutt (3) *den morfologiske bevisstheten*, som blant annet fastslår hvordan strukturen av rotord, prefikser og suffikser ser ut, brukes og manipuleres (Berninger et al., 2009, s. 35). Ortografisk kompetanse utgjør altså kun én av bestanddelene i staving, og den vil hele tiden fungere i sammenheng med de andre prosessene (fonologisk og morfologisk bevissthet). De tre prosessene samlet er derfor omtalt som 'triple word form theory' (Bahr et al., 2015, s. 74), og denne oppgaven slutter seg til dette perspektivet med hensyn til hvordan staveutvikling og ferdigheter fungerer hos voksne koreanske innlærere.

Ovenfor har jeg nå redegjort for hva som ligger bak begrepene «skriftsystem», «staving», «ortografi» og «ortofoni». I den følgende seksjonen, 2.1.5, vil jeg gå videre til å utrede for oppgavens perspektiv på *innlærere* i et andrespråk og hva det vil innebære å ha kompetanse i og bruke flere forskjellige skriftsystemer.

### **2.1.5 Syn på innlærere**

Denne oppgaven kommer til å bruke termene *innlærer* eller *andrespråksskriver* for å referere til «en som enten skriver på et annet språk enn det hun eller han først har lært å snakke og skrive på, eller først har lært å snakke på» (Golden og Hvistendahl, 2013, s. 72). Ifølge Cook og Bassetti (2005, s. 45) bruker en person som skriver på et andrespråk, skrivekompetansen sin på en forskjellig måte enn en som skriver på førstespråket. En andrespråksskriver er ikke to enspråklige i en person, og det er heller ikke slik at en innlærer alltid vil prøve å skrive på akkurat samme måte som personer som skriver på førstespråket. Hos en innlærer er det hele tiden en interaksjon mellom to eller flere skriftsystem, og en som lærer seg å skrive på et nytt L2-skriftsystem bruker kunnskapene fra begge (evt. alle) skriftsystemene under skrivingen (Cook og Bassetti, 2005, s. 44).

Som påpekt i 2.1.4, opererer forskjellige prosesser samtidig under utvikling av staveferdigheter (dvs. triple word form theory), og for en andrespråksskriver vil disse prosessene være forbundet til alle språkene innlæreren har til rådighet. Med andre ord vil det si at innlærere bruker de fonologiske, ortografiske og morfologiske kunnskapene fra alle

språkene andrespråksskriveren kan for å stave i L2. Denne masteroppgaven vil dermed forsøke å unngå å antyde at en andrespråksskriver «mislykkes» i å skrive i L2, og vil ta i betraktning at de ulike skriftsystemene til en innlærer er integrerte systemer som påvirker hverandre (mer om *tverrspråklig innflytelse* jf. 2.4.1).

## **2.2 Tidligere andrespråksforskning i staving**

I denne delen av kapitlet skal jeg forsøke å presentere en kort litteraturgjennomgang av tidligere studier av staving på andrespråk. Jeg vil først og fremst legge frem forskning på staving i NOAS, som stort sett fokuserer på ortografiske feil (2.2.1), og deretter vil jeg oppsummere funnene fra forskjellige studier på fonologisk bevissthet i engelsk L2 staving (2.2.2). Til slutt i 2.2.3 vil jeg si litt om forskning på morfologisk bevissthet i L2 staving.

### **2.2.1 Tidligere forskning på staving og ortografi i Norge**

Som det ble påpekt i innledningen (kapittel 1) har det vært relativt sparsomt med L2-forskning i staving eller ortografi. De første studiene som først og fremst fokuserte på ortografi i L2 ble utført av Hvenekilde (1985; 1987). I Hvenekilde (1985) ble stiler skrevet av elever i grunnskolen med tyrkisk og vietnamesisk som L1 undersøkt, og ortografiske feil ble kartlagt og sammenlignet på tvers av L1-gruppene. Funnene viser blant annet at det er forskjeller ved feilene mellom de tyrkiske og vietnamesiske L1-elevene, og at de tyrkiske elevene produserer mer stavefeil enn de vietnamesiske. Blant feilene som ble analysert viser det seg at flere tyrkiske elever har feilstaving i konsonantforbindelsene initialt ved ord, og dette har blitt betraktet som vanskelig å lære (Vigrestad, 2015, s. 63). Hvenekilde (1985) tolket at feilene kunne være på grunn av at tyrkisk ikke har konsonantforbindelser i initialposisjon. Dette resultatet kan dermed brukes som et argumentasjonsgrunnlag for førstespråkets betydning i staving i andrespråket (Golden og Hvistendahl, 2010, s. 41). Imidlertid viser også funnene at de vietnamesiske elevene gjorde betydelige færre feil ved det samme trekket til tross for at vietnamesisk heller ikke deler dette trekket med norsk. I en senere omarbeidet utgave av artikkelen vurderer Hvenekilde (1990, s. 188) at det antakelig er flere faktorer som virker på staving enn kun forholdet mellom L1 og L2.

I Hvenekilde (1987) studeres vokalgrafemene i norskstiler skrevet av elever med berberisk og arabisk som morsmål. Resultatene viste at begge L1-gruppene gjorde langt flere feil ved vokalgrafemer enn konsonantgrafemer. For eksempel kunne elever forveksle vokalgrafemer slik som <å> og <o> (dvs. *substitusjon*; nærmere definert i 2.3.3). Dette var i utgangspunktet

forventet da også norske L1 elever kan forveksle disse, men en sjeldnere forveksling skjedde også mellom <i> og <e> blant de berberiske og arabiske elevene. Ved å sammenligne vokalgrafemene i tekstene med det fonologiske systemet i førstespråket og norsk, vurderer Hvenekilde (1987) at forskjellene i vokalfonemene mellom L1 og L2 har påvirket stavingen av vokalgrafemene. Arabisk har for eksempel færre vokaler enn norsk, og i tillegg kan vokalfonemet /i/ realiseres med både <u> og <e> (Hvenekilde, 1987, s. 5).

Den neste studien som har tatt utgangspunkt i ortografi i NOAS er masteroppgaven av Vigrestad (2016). Denne undersøkelsen er en korpusbasert studie (ASK- norsk andrespråskorpus) som kartla og sammenlignet feilstaving ved tekster skrevet av voksne innlærere med vietnamesisk og bosnisk/kroatisk/serbisk (forkortet til BKS) som førstespråk. Med resultatene ville hun blant annet belyse ortografiske trekk som kan være vanskelig å lære på norsk. Resultatene fra oppgaven viste at det var i hovedgrunn tre store forskjeller blant innlærergruppene. For det første var det generelt flere ortografiske feil hos gruppa med BKS som L1 enn den vietnamesiske. For det andre ble det gjort flere feil ved konsonantforbindelser hos de vietnamesiske enn BKS. Den tredje store forskjellen som ble funnet var at BKS substituerer flere vokalgrafemer enn de vietnamesiske. Vigrestad (2016) tolker at forskjellene stammer hovedsakelig fra differansen mellom innlærerens førstespråk og norsk. Vigrestad (2016) har riktignok kun fokusert på ortografiske feil, men det blir også påpekt at det egentlig er generelt veldig få ortografiske stavefeil hos innlærerne. Hele 96 % av den totale tekstmengden (til sammen 198 tekster mellom 150-400 løpeord hver) hos både de vietnamesiske og BKS gruppen er korrekt stavet (Vigrestad, 2016, s. 41). Voksne innlærere ser dermed ut til å stort sett mestre ortografiske ordformer.

De få studiene som har forsket på staving i NOAS, tar altså i hovedgrunn for seg ortografi eller mer spesifikt ortografiske feil. Imidlertid eksisterer det noe mer forskning på staving i internasjonalsammenheng, spesielt når det gjelder engelsk som andrespråk. Nedenfor vil jeg presentere relevant litteratur som fokuserer på dette temaet. Jeg begynner først med studier som undersøker staving i henhold til fonologisk bevissthet, og i 2.2.3 vil jeg fremlegge staveforskning som sentraliserer morfologiske prosesser.

### **2.2.2 Tidligere forskning på staving og fonologiske prosesser**

Tidligere studier har indikert at fonologisk bevissthet og førstespråkets ortofoni har vært en viktig faktor som påvirker staveprosessen i en andrespråkskontekst (f.eks. Allaith og Joshi, 2011; Park, 2011; Sun-Alperin og Wang, 2008; Wang og Geva, 2003). I Sun-Alperin og

Wang (2008) fant de blant annet ut at innlærere med et ortofont L1 kunne påvirke staving i et mindre ortofont L2. Studien tok utgangspunktet i spanske L1 barn som lærte engelsk som L2. Forfatterne av denne artikkelen predikerte at spanske barn kunne ha spesielt vanskeligheter med å stave vokalgrafemer i engelske ord på grunn av at engelsk har en mer tvetydig korrespondanse mellom vokalfonem og grafem, mens spansk har flere direkte overensstemmelser. Diktatøvelser, en med ekte ord og en med *pseudoord* (definert i 3.2.1), ble utført av en gruppe med spanske L1 barn og en gruppe med engelske L1 barn. Deretter ble resultatene sammenlignet. Sun-Alperin og Wang (2008) fant at de spanske barna gjorde flere stavefeil på engelsk som tilsvarte spansk ortografi. For eksempel kunne besvarelse være <mit> for engelske ordet *meat* eller <mun> for *moon* (Sun-Alperin og Wang, 2008, s. 939). Forfatterne påpekte dermed at innlærere med et mer ortofont førstespråk kan ha vanskeligheter med å stave engelske vokalgrafemer.

At førstespråkets ortofoni kan ha en innvirkning på staving i L2, er også støttet av Park (2011). Denne doktorgradsavhandlingen uthevet at koreanske L1 barn vil ha vanskeligheter med å stave engelske ord med en uklar grafem-fonem-korrespondanse. For å undersøke dette brukte han en diktatøvelse med 34 pseudoord og sammenlignet besvarelsene mellom en koreanske L1-gruppe og en engelsk L1-gruppe. Funnene viste at de fleste koreanske deltakerne i undersøkelsen stavet pseudoord som inneholdt vokalen /i/ med grafemet <i>, mens den engelske L1-gruppen besvarte med grafemene <ee> eller <ea>. Siden koreansk er et mye mer ortofont skriftsystem enn engelsk, ble det tolket at den fonologiske gjennomsiktigheten av deltakerens L1 har påvirket staveprosessen i engelsk (Park, 2011, s. 81). Videre i avhandlingen ville Park (2011) analysere hvordan det fonologiske systemet for koreanske L1 deltakere kunne influere staving i L2 engelsk. Dataene indikerte at barna med koreansk som førstespråk erstattet fonemer i pseudoord som ikke finnes i koreansk. For eksempel ble fonemene /f/ og /v/ (labio-dentaler), som ikke eksisterer i koreansk, bli substituert med koreanske fonemer som ligger på et nært artikulasjonssted som blant annet /p/ og /b/, delvis bilabialer ved en tilstøtende fremre posisjon (Park, 2011, s. 78). Dette ble betraktet som at deltakerne hadde vanskeligheter med å stave pseudoordene.

Betydningen av førstespråkets fonologi var i tillegg observert av Wang og Geva (2003). De undersøkte staveutviklingen i engelsk for barn med kantonesisk som førstespråk ved å sammenligne dem med engelske L1 barn. Deltakerne var involvert i en longitudinell studie på to år, og staveutviklingen av to engelske fonemer /ʃ/ og /θ/ ble analysert. Undersøkelsen fant at de kantonesiske barna generelt utviklet staveferdighetene på samme måte som de engelske

førstespråksbrukerne gjennom de to årene. Imidlertid viste det seg at de kantonesiske L1 deltakerne viste andre typer feilstaving ved engelske ord som inkluderte /f/ og /θ/ enn det engelske L1 deltakerne gjorde. Wang og Geva (2003) påpeker at dette kan være på grunn av at de kantonesiske barna har vanskeligheter med å finne passende grafemer til å representere /f/ og /θ/ ettersom disse ikke eksisterer i kantonesiske, og de tolket dermed at innflytelsen fra førstespråkets fonologiske system har forstyrret staveutviklingen i L2.

Den siste studien med fokus på fonologisk bevissthet jeg vil presentere er Allaith og Joshi (2011) som undersøkte hvordan barn med arabisk som L1 stavet konsonantfonemer som ikke finnes i arabisk, men eksisterer i engelsk, dvs. /p/ og /v/. Funnene støttet de overnevnte studiene (Park, 2011; Sun-Alperin og Wang, 2008; Wang og Geva, 2003), da også resultatene til Allaith og Joshi (2011) viste at de arabiske L1 brukerne hadde tendenser til å erstatte de mer ukjente fonemene /p/ og /v/ til tilsvarende fonemer som finnes i arabisk, nemlig /b/ og /f/. Men på en annen side så hadde de arabiske deltakerne også i noen tilfeller erstattet /b/ og /f/ (som i utgangspunktet allerede eksisterer på arabisk) med de mer ukjente /p/ og /v/. Dette forklarer forfatterne at trekket kan skyldes overgeneralisering eller en overkompensasjon av andrespråkets regler.

Totalt sett tyder disse studiene på at den fonologiske bevisstheten har en rolle i hvordan innlærere staver i L2. For det første kan trekk fra førstespråkets ortofoni bli overført til et andrespråk som er mindre fonologisk gjennomsliktig. For det andre viser resultatene i undersøkelsene at innlærere kan forveksle L2-fonemer som ikke finnes i L1, og erstatte dem med et fonem som de er bedre kjent med (dvs. et L1-fonem som høres tilsvarende lik ut). Til nå har jeg sett på staveforskning som undersøkte fonologiske faktorer ved L2-staving, men i det følgende vil jeg raskt gjennomgå en studie som sentraliserer de morfologiske prosessene i staving.

### **2.2.3 Tidligere forskning på staving og morfologiske prosesser**

Tidligere ble det fremstilt i 2.1.3 at også morfologiske kunnskaper kan ha en virkning på skriving, og dermed staving. Dette ble for eksempel vist av Orcasitas-Vicandi (2020). Denne undersøkelsen ville blant annet studere hvilken rolle morfologisk bevissthet har på skriving i andrespråk<sup>7</sup>, og analyserte engelske L2 skriveoppgaver utført av elever med basisk og spansk

---

<sup>7</sup> Studien bruker begrepet *third language* ('tredjespråk') (Orcasitas-Vicandi, 2020, s. 616), men i min oppgave inkluderer termen *andrespråk* både andre og eventuelle det tredje, fjerde, femte, osv. språket en innlærer har kompetanse i.

som L1. Orcasitas-Vicandi (2020) fokuserte på *adapted loanwords*, dvs. spanske og basiske ord elevene har tilpasset og brukt i sine engelske tekster. Poenget var å studere hvordan deltakerne brukte førstespråkene sine for å produsere vokabularer som så engelsk-like ut. Dataene indikerte at deltakerne kunne bruke sin morfologiske bevissthet for å strategisk manipulere forskjellige morfologiske enheter til å lage nye ord og tilpasse dem til engelsk grammatikk. Dette viste seg blant annet ved elever som valgte ut spanske substantiv og manipulerte suffiksene slik at det passet bedre inn i den engelske teksten. Et eksempel er ordet *planta* ('etasje'), der elevene fjernet <a>-en på slutten av ordet for å gjøre ordet mer engelskaktig. Forfatteren av artikkelen konkluderer at morfologisk bevissthet spilte en nøkkelrolle i hvordan deltakerne strategisk valgte å skrive spesifikke ordformer på engelsk.

Så langt har denne masteroppgaven gått igjennom litteratur om staving i andrespråk som trekker frem betydningen av ortografiske, fonologiske og morfologiske prosesser. I den neste seksjonen som følger skal jeg nå gå videre til å beskrive de to alfabetiske skriftsystemene som kommer til å bli relevant for undersøkelsen min, nemlig det norske og det koreanske skriftsystemet.

## **2.3 Beskrivelse av det koreanske og det norske skriftsystemet**

I denne delen vil jeg gi en liten introduksjon til det koreanske og det norske skriftsystemet og peke ut noen vesentlige forskjeller mellom dem. Både koreansk og norsk bruker alfabetiske skriftsystemer og følger til forskjellige grader det ortofone prinsippet. I det følgende, i 2.3.1, vil jeg først gi en liten beskrivelse av de norske fonemene og grafemene, hvordan de korresponderer med hverandre, for så deretter å beskrive stavelsen og oppbyggingen av dens konstituent<sup>8</sup> (dvs. stavelsens bestanddeler). I 2.3.2 kommer jeg til å beskrive de samme aspektene for det koreanske skriftsystemet, og deretter, i 2.3.3, vil jeg redegjøre for noen viktige forskjeller og likhetstrekk mellom disse to skriftsystemene.

### **2.3.1 Det norske skriftsystemet**

Jeg vil først fokusere på konsonantfonemene og grafemene i norsk. Ifølge Husby og Kløve (1998, s. 54) bruker de fleste dialektene i norsk mellom 17 til 23 konsonantfonemer (med et unntak av helgelandsdialekten som har 27). Det norske alfabetet består av 20

---

<sup>8</sup> Husby og Kløve (1998, s. 64) bruker termen «stavelsens konstituent» (stavelseskonstituent) for å referere til de enkelte enhetene (dvs. *opptakt* og *rim*; definert i 2.3.1) som utgjør en stavelse. Park (2011, s. 24) bruker termen *sub-syllabic unit* (subsyllabisk enhet; min oversettelse) for å referere til det samme. I denne oppgaven kommer jeg til å bruke begrepene om hverandre.



konsonantgrafemer. Tabell 1 viser 18<sup>9</sup> konsonantfonemer som blir brukt i en østnorsk-Oslo dialekt og de korresponderende grafemene.

Tabell 1

*Norske konsonantfonemer og grafemer* (Husby og Kløve, 1998, s. 128; Kulbrandstad, 1998, s. 33 og 47)

<i>Uttalested</i>	<b>Bilabialer</b>	<b>Labio-dentaler</b>	<b>Dentaler/Alveolarer</b>	<b>Retrofl ekser<sup>10</sup></b>	<b>Palataler</b>	<b>Velarer</b>	<b>Glottaler</b>
<b>Uttalemåte</b>							
<b>Plosiver</b>	/p/ <p> /b/ <b>		/t/ <t, th, dt> /d/ <d>			/k/ <k, c, ch, q> /g/ <g>	
<b>Frikativer</b>		/f/ <f, ph> /v/ <v, hv, w>	/s/ <s>	/ʃ/ <sj, skj, sk, g, j, ch, sh, rs>	/ç/ <kj, k, tj> /j/ <j, gj, g hj>		/h/ <h>
<b>Lateraler</b>			/l/ <l>				
<b>Nasaler</b>	/m/ <m>		/n/ <n>			/ŋ/ <ng, nt>	
<b>Vibranter</b>			/r/ <r>				

Merknad: De tilsvarende norske grafemene til fonemene står i <>

Som nevnt i 2.1.2, følger det norske skriftsystemet det ortofone prinsippet i stor grad der ett konsonantfonem gjerne samsvarer med én bokstav (f.eks. ved /p/ <p>, /b/ <b>, /t/ <t>, osv.). Men det finnes også noen uregelmessigheter mellom fonem- og grafemkorrespondansen. Dette ser vi for eksempel ved fonemet /j/ som kan staves som <j> (f.eks. *jevnlig*), <gj> (*gjøre*), <g> (*gi*) og <hj> (*hjørne*), og kanskje spesielt ved fonemet /ʃ/ som kan bli ortografisk representert på omtrent åtte forskjellige måter: <ch> som i for eksempel *cheddar*, <g> i *geni*, <j> i *journalist*, <sh> i *sherry*, <rs> i *person*, <sj> i *etasje*, <sk> i *ski* og <skj> i *skjorte*

<sup>9</sup> Jeg har valgt å følge Husby og Kløve (1998, s. 128) og kun oppføre 18 konsonantfonemer i norsk. Jeg inkluderer altså ikke med de mange retroflekse fonemene som /t/, /d/, /ŋ/, /l/ og /ʃ/, selv om mange norsktalende som ikke skarrer på /r/ i utgangspunktet også bruker disse (Kulbrandstad, 1998, s. 35).

<sup>10</sup> Ifølge Husby og Kløve (1998, s. 52) blir retroflekse konsonantfonemer artikulert gjennom en kombinasjon av både uttalested og uttalemåte. Tungespissen bøyes altså bakover under artikulasjonen som skaper en innsnevring mellom tungespissen og bakre del av gommen (Kulbrandstad, 1998, s. 32). I denne oppgaven velger jeg imidlertid å gjøre som Kulbrandstad (1998) og for ordens skyld plassere retroflekser ved uttalested.

(Kulbrandstad, 1998, s. 47). Det koreanske skriftspråket har en mer en-til-en overenstemmelse mellom konsonantfonemene og grafemene, og det kan derfor være noe utfordrende for koreanske innlærere å kartlegge de mange fonem-grafem korrespondansene på norsk (mer om dette i 2.3.2 og 2.3.3)

I neste avsnitt vil jeg presentere vokalfonemene og grafemene i norsk og redegjøre for noen særegne trekk ved det norske vokalsystemet. Det norske skriftspråket består av til sammen 9 vokalgrafemer, men som vist i tabell 2, har det norske talespråket en god del flere vokalfonemer. I tillegg til vokalkvaliteten har også vokallengden en betydningskillende funksjon i norsk, noe som tilsier at norsk opererer med et 18-vokalsystem (Husby og Kløve, 1998, s. 44).

Tabell 2

*Norske vokalfonemer og grafemer* (Husby og Kløve, 1998, s. 44 og 127; Kulbrandstad, 1998, s. 28)

	FREMRE		SENTRAL		BAKRE	
	Urund	Rund	Urund	Rund	Urund	Rund
<b>TRANG</b>	/i:/ <i, ie> /i/ <i>	/y:/ <y> /ʏ/ <y> /ɥ:/ <u, ou> /ɯ/ <u>				/u:/ <o> /ʊ/ <o, u, ou>
<b>HALVTRANG/ HALVÅPEN</b>	/e:/ <e> /ɛ/ <e, æ>	/ø:/ <ø> /œ/ <ø>				/o:/ <å, o> /ɔ/ <å, o>
<b>ÅPEN</b>	/æ:/ <æ, e> /æ/ <æ, e>		/ɑ:/ <a> /a/ <a>			

Merknad: De tilsvarende norske grafemene til fonemene står i <>

Ifølge Husby og Kløve (1998, s. 44) har norsk et uvanlig stort vokabularinventar enn det som er normalt på verdensbasis. Blant annet bruker norsk flere fremre runde vokaler (dvs. /y:/, /ʏ/, /ɥ:/, /ɯ/, /ø:/ og /œ/) som er relativt sjeldne i verden, og som vi så ved de norske konsonantene, har også mange av vokalfonemene ulike måter å ortografisk stave dem på. For eksempel kan fonemet /ʊ/ korrespondere til grafemet <o> (*fort*), <u> (*tung*) og <ou> (*journalist*) (Husby og Kløve, 1998, s. 127). Siden de fremre runde vokalene er sjeldne i verdenssammenheng, og i tillegg til at vokallengden har en betydningskillende funksjon på norsk, kan disse trekkene dermed være litt vanskelige å lære for innlærere i norsk som andrespråk.

Til nå har jeg kort presentert konsonant og vokalfonemene og hvordan de samsvarer med grafemer på norsk. I det følgende vil jeg utrede stavelseskonstituentene for det norske skriftspråket. En stavelseskonstituent vil si de enkelte delene en stavelse består av, og en stavelse har to hovedkonstituent, *opptakt* ('onset') og *rim* ('rhyme') (Husby og Kløve, 1998, s. 64). Sagt på en forenklet måte betegner opptakt konsonanten eller konsonantene som står foran en vokal, mens rimet utgjør vokalen og konsonanten(e) som kommer etter vokalen. I noen språk (f.eks. norsk) kan rimet altså i seg selv bli delt inn i to enheter, *nukleus* ('nucleus'; dvs. vokalen) og *koda* ('coda'; konsonanten(e) etter vokalen) (se figur 2 som eksempel).

Det norske skriftspråket staver bokstavene i en rett sekvens fra venstre til høyre, og hver stavelse må inneholde en vokal (enten en *monoftong* eller en *diftong*, dvs. henholdsvis enkle vokallyder eller vokalkombinasjoner i en stavelse; Kulbrandstad, 1998, s. 27) som nukleus i rimet til stavelen. Figur 1 presenterer det generelle formatet til norsk stavelsesstruktur.

Figur 1

*Generell formel for norsk stavelsesstruktur* (modifisert fra Husby og Kløve, 1998, s. 68).

(K)	(K)	(K)	V	(K)	(K)	(K)	(K)	(K)
-----	-----	-----	---	-----	-----	-----	-----	-----

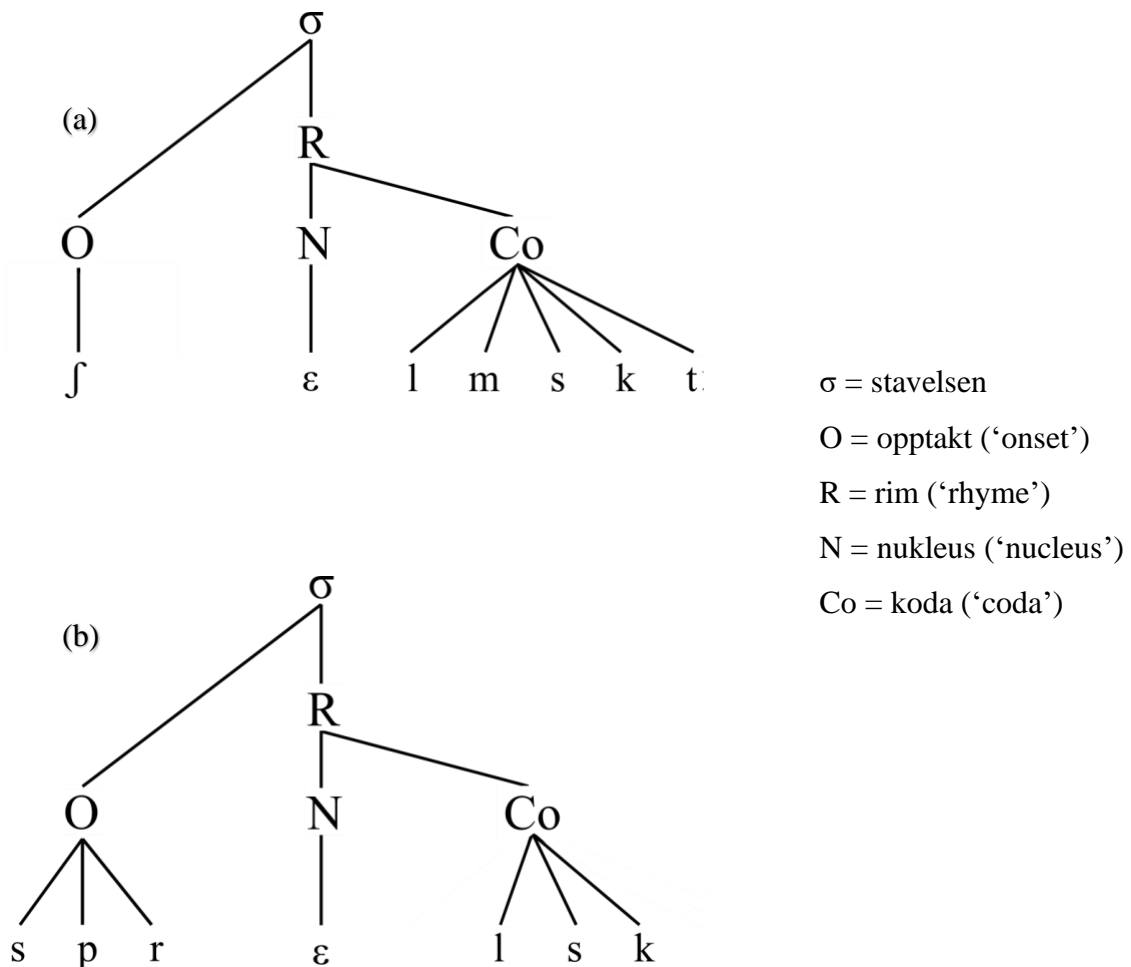
Merknad: ( ) viser ikke-obligatoriske konsonanter

Som vist ovenfor i figur 1 er den eneste obligatoriske konstituenten i en norsk stavelse nukleus, det vil si V (vokal). Den enkleste stavelsesstrukturen i norsk er dermed V (f.eks. <øy>). Samtidig tillater norsk nokså komplekse opptakt og koda. Ortografisk kan opptil tre konsonanter stå i opptakten, mens det høyeste antallet konsonanter i kodaen kan være fem<sup>11</sup>. Altså er den mest komplekse stavelsesstrukturen i norsk KKKVKKKKK. Figur 2 presenterer hvordan ordet *skjelmskt* (figur 2.a) og *sprelsk* (figur 2.b) kan forgrenes gjennom stavelens konstituenten.

<sup>11</sup> Svendsen (2021, s. 102) påpeker at norsk kun kan ha maksimalt fire konsonantforbindelser i kodaen og inkluderer altså ikke «skjelmskt» som et norsk ord. Imidlertid ifølge Husby og Kløve (1998, s. 65) er «skjelmskt» framstilt som et eksisterende norsk ord med fem konsonantforbindelser i koda, og den mest komplekse stavelsesstrukturen på norsk er dermed KKKVKKKKK. Denne oppgaven følger altså Husby og Kløve (1998) og presenterer derfor at norsk kan ha fem konsonantforbindelser i kodaposisjonen.

Figur 2

Stavelsesstruktur for ordet «skjelmskt» og «sprelsk» (modifisert fra Husby og Kløve, 1998, s. 65)



Ifølge Husby og Kløve (1998, s. 65) er det få språk som tillater så mange konsonantkombinasjoner i opptakt og koda, og dette gjelder for blant annet det koreanske språket som tar i bruk en mye mindre kompleks stavelsesstruktur. Videre i 2.3.2 kommer jeg til å etter hvert se nærmere på den koreanske stavelsens konstituentene, men først og fremst, vil jeg redegjøre for de generelle trekkene i det koreanske skriftspråket.

### 2.3.2 Det koreanske skriftsystemet

I dette avsnittet vil jeg altså se nærmere på konsonantene og vokalene, samt stavelseskonstituentene i koreansk. Men før dette vil jeg presentere en kort historisk bakgrunn for det koreanske skriftsystemet. Den endelige versjonen av dokumentet som detaljerte det koreanske skriftspråkets ortografi ble først gitt ut i et dokument kalt *Hunminjeongeum* (훈민정음) i omkring 1446 (Kim-Renaud, 1997, s. 15). Dokumentet har blant annet blitt

oversatt til *The orthophonic alphabet for the instruction of the people* (Kim-Cho, 2002) eller *Standard sounds for the instruction of the people* (Pae, 2018, s. 338) på engelsk. Ortofoni var altså et veldig viktig trekk for dannelsen av hangeul ettersom de før hadde tatt i bruk det kinesiske skriftsystemet (logografisk skriftsystem) som viste seg både å være vanskelig å lære og egnet seg ikke så godt til det koreanske talemålet (Lee, 1984, s. 192). Den klare ortofone systematikken kan blant annet bli sett ved konsonantgrafemene i det koreanske skriftsystemet. I den neste seksjonen vil jeg først beskrive de koreanske konsonantene. Det koreanske skriftsystemet består av i alt 19 forskjellige konsonantfonemer (tabell 3).

Tabell 3

*Koreanske konsonantfonemer og grafemer* (Shin, 2015, s. 7)

<i>Uttalested</i>	<b>Bilabialer</b>	<b>Alveolarer</b>	<b>Alveolopala</b>	<b>Velarer</b>	<b>Glottaler</b>
	<b>taler</b>				
<i>Uttalemåte</i>					
<b>Plosiver</b>	/p/ <ㅍ>	/t/ <ㄷ>		/k/ <ㄱ>	
	/p <sup>h</sup> / <ㅍᄉ>	/t <sup>h</sup> / <ㄷᄉ>		/k <sup>h</sup> / <ㄱᄉ>	
	/p*/ <ㅍᄂ>	/t*/ <ㄷᄂ>		/k*/ <ㄱᄂ>	
<b>Frikativer</b>		/s/ <ㅅ>			/h/ <ㅎ>
		/s*/ <ㅅᄂ>			
<b>Affrikativer</b>			/tʃ/ <ㅈ>		
			/tʃ <sup>h</sup> / <ㅈᄉ>		
			/tʃ*/ <ㅈᄂ>		
<b>Nasaler</b>	/m/ <ㅁ>	/n/ <ㄴ>		/ŋ/ <ㅇ>	
<b>Likvider</b>		/l/ <ㄹ>			

Merknad: Det tilsvarende koreanske grafemet til fonemene står i <>

Ifølge Husby og Kløve (1998, s. 124) har hangeul en «interessant fonetisk systematikk hvor artikulasjonen er uttrykt grafisk». Det vil si at noen av konsonantene gir et visuelt uttrykk for

hvordan man skal uttale den<sup>12</sup>. Blant annet ser vi dette ved grafemet <ㄴ> (/n/) som representerer hvordan tungespissen løftes foran i munnen (alveolaren), mens grafemet <ㄱ> (/k/) viser hvordan bakkdelen av tungen løftes mot ganen.

Videre finnes det andre særegne trekk ved de koreanske konsonantfonemene. Ifølge Sohn (1999, s. 154) er /p/, /t/, /k/ og /tɕ/ i utgangspunktet ustemte, men de kan få en litt stemt kvalitet når de forekommer mellom andre stemte fonemer. For eksempel blir *papo* uttalt /pabo/ ('dumming'), *samto* blir uttalt /samdo/ ('tredje grad'), *koki* blir uttalt /kogi/ ('kjøtt') og *pantɕi* blir uttalt /pandzi/ ('ring'). Videre så inneholder det koreanske konsonantinventaret en serie av konsonanter som blir betegnet som *tensed consonants* (spente konsonanter<sup>13</sup>; min oversettelse), delvis /p\*/<sup>14</sup>, /t\*/, /k\*/, /s\*/ og /tɕ\*/. Disse konsonantene blir skrevet som geminerte konsonanter (dvs. dobbeltkonsonanter) på koreansk, men blir uttalt som ett fonem. Det er tilsynelatende vanskelig å beskrive den fonetiske karakteriseringen av disse konsonantene da de blir produsert gjennom en rekke komplekse anstrengelser spesielt i glottis (dvs. stemmespalten) (Yu Cho, 2016). Romaniseringssystemet i koreansk (dvs. *The revised romanization of Korean*; National Institute of Korean Language, u.å.) bruker også gemnerte konsonanter for å representere de spente konsonantene med latinske bokstaver, delvis blir /p\*/ konvertert til <pp>, /t\*/ blir <tt>, /k\*/ blir <kk>, /s\*/ blir <ss> og /tɕ\*/ blir <jj>. Et interessant trekk ved dette systemet er at romaniseringen tillater dobbeltkonsonantene å komme i initialposisjonen ved romaniserte ord, på grunn av at de koreanske spente konsonantene ikke blir uttalt noen andre plasser enn opptaktposisjonen i stavelser. Det vil si at man kan lage ord som for eksempel *ppalli* ('fort'), *tteok* ('riskake'), *kki* ('måltid'), *ssal* ('riskorn') og *jjada* ('å være for salt'). Dette kan ha betydning for koreanske innlærere som lærer å skrive på et latinsk skriftsystem da trekk fra romaniseringssystemet også kan ha en påvirkning på stavingen i det nye språket (Okada, 2005).

Til nå har jeg drøftet de koreanske konsonantene, og i det neste avsnittet skal vi vende oss til de koreanske vokalfonemene. Som regel har koreanske fonologer referert til et vokalinventar med 10 vokalfonemer totalt. Tabell 4 presenterer vokalsystemet i koreansk.

---

<sup>12</sup> Hangeul blir også dermed noen ganger omtalt som en *featural* skriftsystem på grunn av at noen fonologiske trekk er kodet i selvet grafemet (Sampson, 1985, s. 120)

<sup>13</sup> Oversettelsen er hentet fra Theil (1991, s. 224-225). *Uspent* og *spent* tilsvarer *lax* og *tense* i engelsk.

<sup>14</sup> Denne oppgaven tar utgangspunktet i Shin (2015, s. 7) som markerer de koreanske spente konsonantene med \* (dvs. /p\*/, /t\*/, /k\*/, /s\*/ og /tɕ\*/). Det finnes imidlertid andre referanser som bruker andre markeringer som for eksempel /p'/, /t'/, /k'/, /s'/ og /tɕ'/ (bl.a. Sohn, 1999, s. 153; Yu Cho, 2016).

Tabell 4

*Koreanske vokalfonemer og grafemer (Tradisjonell 10-vokalsystem)* (Shin, 2015, s. 6)

	FREMRE		BAKRE	
	Urund	Rund	Urund	Rund
<b>TRANG</b>	/i/ < ㅣ >	/y/ < ㅟ >	/ɯ/ < ㅡ >	/u/ < ㅜ >
<b>HALVTRANG/ HALVÅPEN</b>	/e/ < ㅓ >	/ø/ < ㅛ >	/ʌ/ < ㅓ >	/o/ < ㅛ >
<b>ÅPEN</b>	/æ/ < ㅕ >		/ɑ/ < ㅓ >	

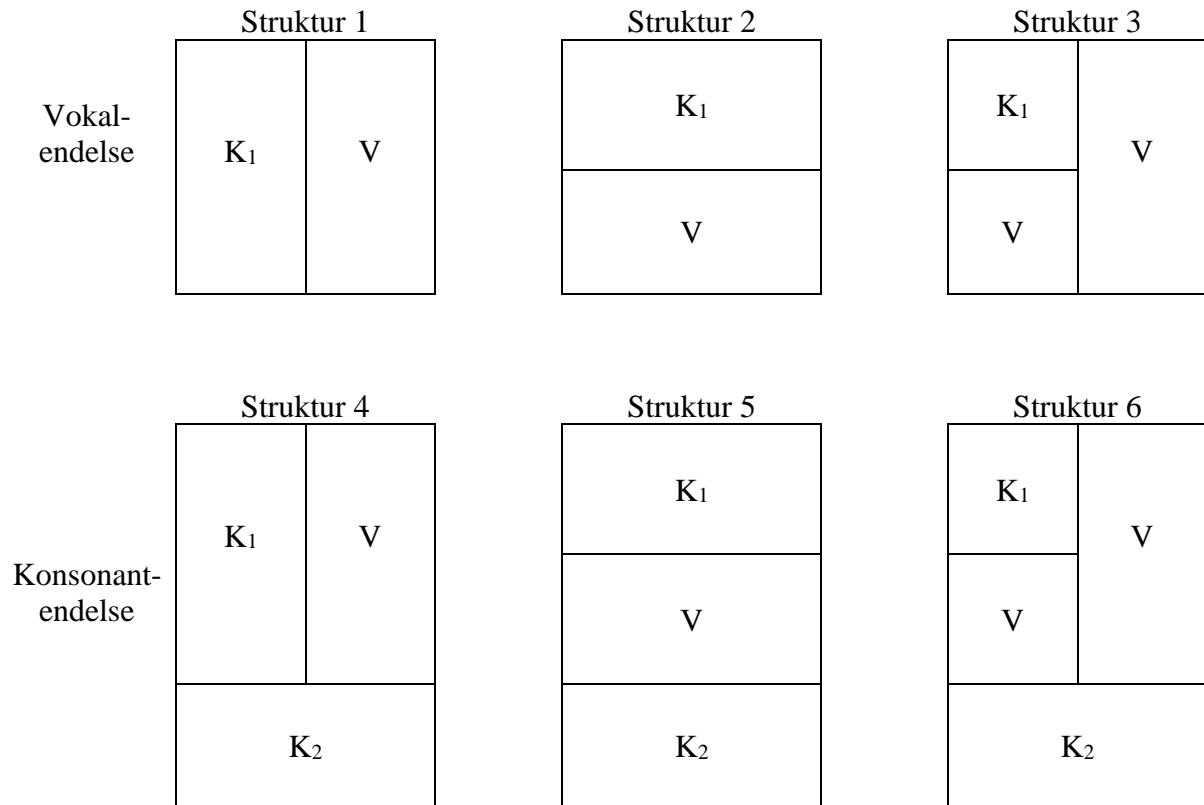
Merknad: Det tilsvarende koreanske grafemet til fonemene står i < >

Ifølge Shin (2015) er det uenighet blant koreanske lingvister over hvor mange vokalfonemer det koreanske talespråket inneholder. Som presentert i tabell 4, viser Shin (2015, s. 6) til det største og det vanligste systemet som inneholder 10 vokalfonemer. Samtidig er det mange koreanske fonologer som har heller foreslått et system med færre vokaler, forholdsvis 9, 8 eller 7 vokalfonemer (jf. Shin, 2015, s. 4). Shin påpeker at den største uenigheten kommer av to hovedproblemer. For det første er det omdiskutert hvor vidt koreanske talere faktisk bruker de to fremre runde vokalene, /y/ < ㅟ > og /ø/ < ㅛ >, som monoftonger ettersom det har blitt vanlig å uttale dem som diftonger med en glidende halvvokal, henholdsvis som /wi/ og /we/ (Park, 2011, s. 21). For det andre er det uenighet i hvordan den urunde fremre vokalen /æ/ < ㅕ > egentlig blir uttalt. For eksempel karakteriserer Sohn (1999, s. 156) denne vokalen som /ɛ/ og ikke /æ/. I tillegg har koreanske talere en tendens til å slå sammen vokalene /e/ < ㅓ > og /æ/ < ㅕ > og uttale dem begge som /ɛ/. Det er altså ikke en klar fonologisk forskjell mellom vokalgrafemene < ㅓ > og < ㅕ > (dvs. /e/ og /æ/) blant koreanske talere i dag (Shin, 2015, s. 5).

Før vi går over til å utrede forskjellene og likhetene mellom det koreanske og det norske skriftsystemet, vil jeg i det følgende gi et lite innblikk i hvordan stavelseskonstituentene i koreansk fungerer. Nedenfor, i figur 3, er de seks mulige stavelsessegmentet i koreansk ført opp.

Figur 3

*De seks stavelsesstrukturene i koreansk (Yoon et al., 2002, s. 141)*



Det har tidligere blitt påpekt at koreansk er et alfabetisk skriftsystem, men samtidig er det noen tilfeller der det koreanske skriftsystemet har blitt kategorisert som et syllabarisk system (bl.a. Husby og Kløve, 1998, s. 124; Vigrestad, 2015, s. 55). Antakelig er dette på grunn av at hangeul skriver grafemene inn i såkalte *blokker* der en blokk utgjør en talemålstavelse (figur 3). Utseendet til den generelle formen av en koreansk stavelse likner dermed mer på tegnene brukt i kinesisk og japansk framfor de lineære grafemsekvensene ved andre alfabetiske skriftsystem som for eksempel i norsk eller engelsk (Park, 2011, s. 24). Hangeul blir derfor også omtalt for å være alfasyllabarisk (Pae, 2018, s. 349).

Den koreanske stavelsen i seg selv er nokså ukomplisert. Ortografisk kan koreansk lage stavelser som inneholder dobbeltkonsonanter ved opptakt og dobbeltkonsonanter i koda, KKVKK, men begge disse dobbeltkonsonantene blir bare uttalt som ett enkelt fonem. Som nevnt tidligere i redegjørelsen for koreanske konsonanter (jf. tabell 3) har koreansk fem spente konsonanter som grafematisk blir skrevet som dobbeltkonsonanter. Alle disse kan bare



brukes i opptaktposisjonen ved en stavelse, bortsett fra grafemene <ㄱ> og <ㄴ> som også kan brukes i kodaen, men de blir her altså uttalt som enkle fonemer. Attpåtil er det også i tillegg spesifikke regler for lydene som kan komme i sluttposisjonen i en stavelse. Reglene tillater kun sju konsonantfonemer å komme i kodaen, delvis /k/, /n/, /t/, /l/, /m/, /p/ og /ŋ/ (Pae, 2018, s. 344). Konsonantforbindelser er altså ikke fonologisk tillat verken ved opptakt eller koda, og i tillegg er det restriksjoner på hvilke konsonanter som kan være i kodaen på stavelsen. KVK er dermed den mest komplekse stavelsen i det koreanske talemålet.

Hittil i 2.3.1 og 2.3.2 har jeg beskrevet konsonant- og vokalsystemene, samt stavelsesstrukturene til det norske og det koreanske skriftsystemet, og jeg har også forsøkt å redegjøre for noen særtrekk man finner ved disse språkene. I den følgende delen, 2.3.3, vil jeg peke ut noen vesentlige forskjeller og likheter mellom det norske og koreanske skriftsystemet.

### **2.3.3 *Forskjeller og likheter mellom det koreanske og det norske skriftsystemet***

Som nevnt tidlig i utredningen av det norske og koreanske skriftsystemet er skriftsystemet like i forhold til at begge er alfabetiske system som følger det ortofone prinsippet. Men en av de store forskjellene man først får øye på er at skriftsystemene er ortofone i ulike grader. Det er også i tillegg store ulikheter mellom norsk og koreansk når det gjelder innholdet i konsonant- og vokalinventaret. Først og fremst vil jeg drøfte konsonantsystemene i begge språkene.

Når det gjelder konsonanter ser vi at norsk har flere forskjellige fonem-til-grafem-korrespondanser enn det koreansk har. For eksempel kan fonemet /ŋ/ samsvare med de komplekse grafemene <ng> (*mange*) eller <nt> (*interessant*) i norsk, mens samme fonem kan bare korrespondere til det enkle grafemet <ㅇ> på koreansk (jf. tabell 1 og tabell 3). Det koreanske skriftsystemet opererer altså med et mer ortofont system med hensyn til konsonanter. Andre viktige fonologiske forskjeller å påpeke ved konsonanter er at i motsetning til norsk mangler koreansk labio-dentale frikativer som /f/ og /v/, og har i tillegg ikke de retroflekse og palatale frikativene /ʃ/ og /ç/ som egne fonemer. /ʃ/ eksisterer og blir riktignok brukt i det koreanske talespråket, men fungerer som en allofon av /s/ (Eckman og Iverson, 2013, s. 67). I tillegg kan /ʃ/ være vanskelig å finne tilsvarende grafemkorrespondanser med på grunn av de mange alternative måtene man kan stave fonemet på i norsk (dvs. <skj>, <sk>, <sj>, <g>, <j>, <sh>, <ch> og <rs>). Det samme vil gjelde for fonemet /ç/. Ikke bare er dette et fonem som ikke eksisterer i koreansk, men det kan også være vanskelig å skille det fra /ʃ/. Dette kan i utgangspunktet også være utfordrende for

norske L1 talere da det er tendenser for yngre talere fra Oslo, Bergen og Stavanger å blande uttalen av /ʃ/ og /ç/ og kun bruke /f/ (Kristoffersen, 2000, s. 23).

De to skriftsystemene viser også ortofone forskjeller ved vokalinventaret. Som tabell 2 viser, kan flere vokalfonemer i norsk samsvare med to eller flere grafemer (bl.a. kan /ʊ/ skrives som <o>, <u> eller <ou>), mens koreansk har kun en-til-en korrespondanse mellom vokalfonem og grafem (jf. tabell 4). Det norske vokalsystemet har i tillegg en del sjeldne fonemer som kan være vanskelig identifisere og stave. Disse gjelder først og fremst de fremre runde vokalene /y/, /ʉ/ og /œ/, men også andre vokaler kan være veldig ukjente for de koreanske innlærerne. Dette er for eksempel fonemene som tilsvarende grafemene <å> (/ɔ/) og <æ> (/æ/). Selv om koreansk tradisjonelt har inkludert fonemet /æ/ i vokalinventaret sitt, ble det utredet i 2.3.2 at mange koreanske talere ikke anvender /æ/, men uttaler den heller som /ɛ/. Et annet aspekt som er ulikt mellom skriftsystemene er at norsk bruker vokallengde som et betydningsskillende element. I tillegg blir vokallengden indirekte grafematisk representert ved bruken av geminerte konsonanter etter kort vokal. I grunn har også vokallengden i koreansk en betydningsskillende funksjon da mange *homografer* (dvs. ord som er identiske i skriftform, men har ulik betydning; Golden (2014, s. 21) skifter mening avhengig av om vokalen er lang eller kort, slik som for eksempel /pam/ ('natt') og /pa:m/ ('kastanje')). Imidlertid er ikke forskjellene på vokallengdene veldig tydelige i koreansk ettersom vokallengden i seg selv ikke er særlig fonologisk merkbar. Attpåtil blir ikke vokallengde representert i koreansk ortografi. Dette har visstnok også kunnet skape forvirring hos koreanske talere inkludert koreanske nyhetsankere (Lee og Park, 2005).

Helt til slutt følger en redegjørelse for forskjellene ved stavelseskonstituentene mellom de to skriftspråkene. Bortsett fra den visuelle forskjellen på stavelsene mellom norsk og koreansk (dvs. norsk skriver lineært i sekvens, men koreansk skriver i blokker; jf. figur 1 og figur 3), er det også forskjeller på hvor mange konsonantforbindelser som er tillatt ved opptakten og kodaen. Norsk kan ha relativt komplekse stavelseskonstituentter med opptil tre konsonantforbindelser i opptakt og hele fem i koda (dvs. KKKVKKKKK). Koreansk derimot tillater ikke mer enn ett konsonantfonem ved både koda og opptakt (dvs. KVK). *Fonotaksen* (dvs. reglene for hvordan et språk kan kombinere fonemer; Theil (1991, s. 212) er altså mye strengere i koreansk enn norsk, ettersom koreansk blant annet ikke får ha grupper av konsonantfonemer i en og samme stavelse. Dette kan for eksempel ha et følge på *templathypotesen*. Ifølge denne hypotesen vil andrespråksinnlærere anvende førstespråkets

fonotaks og stavelsesmønster når de lærer seg L2 fonemer og fonologiske strukturer (Husby og Kløve, 1998, s. 70). Det vil blant annet si at koreanske innlærere kan forsøke å bruke ulike strategier for å få norske stavelsesmønstre til å passe bedre inn i sine pre-eksisterende L1 mønstre. Eksempler på slike strategier kan være *substitusjon* (dvs. erstatning av L2 fonem med et annet fonem), *delering* (dvs. bortfall av fonem), eller *epentese* (dvs. innskudd av ekstra fonem) (Husby og Kløve, 1998, s. 71).

Til nå har oppgaven forsøkt å gi et overblikk i begrepsdefinisjoner (2.1), tidligere forskning på staving i et andrespråk (2.2) og i tillegg redegjort for forskjellene og likhetene mellom det koreanske og norske skriftsystemet (2.3). I 2.4 vil jeg ta utgangspunktet i de overnevnte punktene og forsøke å nærmere begrunne motivasjonen bak valget av det teoretiske og analytiske rammeverket oppgaven kommer til å følge, nemlig *graphematic solution space* ('grafematisk løsningsrom'; min oversettelse) (Neef, 2015). Nedenfor vil jeg utdype hvordan dette rammeverket fungerer, og hva slags betydning det vil ha for denne oppgaven.

## **2.4 Teoretisk og analytisk rammeverk: Grafematisk løsningsrom**

Som allerede påpekt i innledningen (kapittel 1) ønsket denne masteroppgaven å ta avstand fra feilanalysen (Corder, 1967) som det teoretiske og analytiske rammeverket, til tross for at feilanalysen har tilsynelatende vært det dominerende rammeverket i forskning på staving.

Tradisjonelt har innlæreres staving blitt sammenlignet med og evaluert på bakgrunn av den ortografiske normen til et visst skriftspråk, og stavingen kan da bli kategorisert som enten «feil» eller «korrekt». (jf. 2.2 tidligere forskning). Å undersøke staving med utgangspunkt i feilanalysen er nyttig på mange måter. For det første kan det være gunstig å bruke de allerede etablerte ortografiske reglene i et skriftspråk som en målestokk for vurdering av stavekompetanse da muligens også mange innlærere forsøker å rette seg etter rettskrivningsreglene. For det andre er det metodisk og analytisk lettere å identifisere og kategorisere ortografiske feiltyper, og man kan for eksempel undersøke frekvensen av visse likhetstrekk eller forskjeller blant deltakertekster.

Imidlertid er det også noen begrensninger ved feilanalysen når det gjelder undersøkelse i staving. Ifølge Weth og Wollschläger (2020, s. 124) er ikke den ortografiske normen alltid det beste referansepunktet å bruke i staveforskning og spesielt ikke fra et andrespråkperspektiv. Dette er på grunn av at innlærere fortsatt kan presentere forståelse i både andrespråkets fonologiske strukturer (fonotaks), grafem-fonem korrespondanser, morfologi, og til og med ortografiske normer (f.eks. grafotaks og skriftkonvensjoner) til tross for at et ord er stavet feil.

Feilstaving sier ikke så mye om den helhetlige stavekompetansen til en innlærer. Et annet eksempel på begrensinger ved feilanalysen er at man fort kan konkludere at trekkene ved ord som er feilstavet er vanskelige å stave og lære seg for en innlærer (f.eks. Hvenekilde, 1990; Park, 2011; Vigrestad, 2016). Det som er «feil» blir altså noen ganger tolket som vanskelig, og dermed blir ord som er korrekt stavet etter norm indirekte antydning for å være lette(re) eller i det minste uproblematisk å lære eller å stave.

Denne oppgaven vil altså forsøke å gå enn annen retning enn feilanalysen. For det første har oppgaven allerede tatt avstand fra å kun bruke ortografi som et holdepunkt i analysen av staving, og som forklart i 2.1.4, baserer oppgaven seg på at innlærere bruker flere forskjellige prosesser samtidig for å stave ulike ord som fonologisk bevissthet, ortografisk kunnskap og morfologisk bevissthet (dvs. triple word form theory). For å inkorporere disse faktorene vil denne oppgaven ta i bruk *graphematic solution space* ('grafematisk løsningsrom'; min oversettelse) (Neef, 2015) som det overordnede rammeverket. Ifølge det grafematiske løsningsrommet kan et ord ha flere forskjellige skriftformer (dvs. ha forskjellige «løsninger»). De ulike skriftformene kan blant annet bli basert på et gitt skriftspråks ortografiske regler, fonotaks, grafotaks, grafem-fonem korrespondanser, morfologi, osv. Som et eksempel på hvordan løsningsrommet opererer kan man se på substantivet <øyeblikk>. De grafematiske løsningene for dette ordet for en norsk L1-taler kan muligens se slik ut:

- a) <øyeblikk> (basert på ortografisk norm og/eller grafem-fonem korrespondanse)
- b) <øjeblikk> (basert på grafem-fonem korrespondanse)
- c) <øye blikk> (basert på morfologi)

Men for en innlærer med kompetanse i flere andre språk kan løsningene både bli basert på L2 norsk og førstespråket (i dette tilfellet koreansk). Det er altså antatt at koreanske innlærere i norsk anvender og blander to eller flere grafematiske løsningsrom. Løsningsrommet kan dermed bli utvidet:

- a) <øyeblikk> (basert på norsk ortografisk norm og/eller grafem-fonem kor.)
- b) <øjeblikk> (basert på norsk grafem-fonem kor.)
- c) <øye blikk> (basert på norsk morfologi)
- d) <oiëbulik> (basert på koreansk fonologi og fonotaks)

For denne oppgaven har altså rammeverket blitt tilpasset til andrespråksstudier og løsningsrommene integrerer de forskjellige språkbaserte skriftsystemene en innlærer har

kompetanse i. For deltakerne i denne masteroppgaven har rommet blitt ekspandert til å inkludere det koreanske, norske og engelske skriftsystemet (jf. Tabell 5 i 3.1 for deltakernes språkbakgrunn). Liknende har også blitt gjort av Weth og Wollschläger (2020) som undersøkte hvordan tyske L1 elever stavet i L2 fransk. Løsningsrommet her ble dermed utvidet til å inkludere det tyske og franske skriftsystemet.

Ved å bruke den grafematiske løsningsromsmodellen kan man på et vis trivialisere feilstaving. Variasjoner i staveform ved ord blir ikke nødvendigvis sett på som feil, men heller som stavealternativer som har blitt skrevet enten på en bevisst eller ubevisst måte. Som et følge av at rammeverket har blitt tilpasset til andrespråkssituasjoner, blir faktorer som tverrspråklig innflytelse også regnet med i rammeverket. Nedenfor, i 2.4.1, vil jeg nå definere *tverrspråklig innflytelse* og deretter vil jeg drøfte hvordan eventuell påvirkning fra andrespråk vil bli analysert gjennom det grafematiske løsningsrommet.

#### **2.4.1 Grafematiske løsningsrommets perspektiv på tverrspråklig innflytelse**

Denne oppgaven kommer til å bruke *tverrspråklig innflytelse* og *transfer* om hverandre til å betegne elementer eller regelmessigheter fra førstespråket eller andre språk innlæreren kan, som blir overført eller har en innflytelse på et språk under læring (Golden og Tenfjord, 2015, s. 183; Tenfjord og Berggreen, 1999, s. 204). Masteroppgaven tar altså i betraktningen at transfer i andrespråkstaving kan både komme fra førstespråket og fra alle andre språk innlærerne har til rådighet.

Ifølge Golden og Tenfjord (2015, s. 184) er det bred enighet om at transfer i seg selv er svært vanskelig å påvise selv om de fleste studier innenfor skriving i NOAS tar tverrspråklig innflytelse inn i betraktning til en viss grad. Riktignok er dette kanskje nødvendig å gjøre innenfor andrespråksforskning generelt ettersom hvis man utelukker transfer, kan i utgangspunktet forskning i førstespråkstilegnelse være tilstrekkelig. Imidlertid er ikke skriving (og annet lingvistisk produksjon) i L2 kun påvirket av førstespråket alene, men det finnes flere andre faktorer, både interne og eksterne, som spiller en rolle i L2 læring og bruk (Tenfjord, 1998, s. 39). En av de metodiske problematikkene når det gjelder transferforskning omhandler dermed spørsmålet om hvordan man kan isolere transfer fra andre faktorer og deretter påvise manifestasjonene av dem. Jarvis (2000) har for eksempel presentert et strengt metodisk rammeverk for å kunne hevde at transfer faktisk forekommer. Forenklet sagt går rammeverket ut på at forskere må presentere en rekke bevis som innebærer blant annet påvisning av at innlærere med samme L1 viser liknende språktrekk i L2, påvisning av

innlærere fra forskjellige L1 viser forskjeller i det samme L2-trekket, og at det er overensstemmelser i det spesifikke trekket mellom L1 og produksjonen av L2.

I denne masteroppgaven er det imidlertid både teoretiske og metodiske begrensninger som gjør at Jarvis (2000) rammeverk (kalt 'The comparison-based argument'; Jarvis (2010) vil være vanskelig å implementere. For det første, med hensyn til metodiske vanskeligheter, er the comparison-based argument basert på sammenligning både internt innenfor en gruppe med samme førstespråk, og i tillegg mellom to forskjellige grupper med forskjellige L1. Denne oppgaven vil bare fokusere på en gruppe med samme førstespråk (dvs. koreansk). Det kommer dermed ikke til å bli gjort en sammenligning mellom koreanske innlærere og andre innlærere med et annet L1 i denne studien. Når det gjelder de teoretiske begrensningene tar både «triple word form theory» og det grafematiske løsningsrommet utgangspunktet i at alle skriftspråkene en innlærer har kompetanse i, er sammenflettet og brukes samtidig under staving. Det grunnleggende perspektivet er at staving ikke kun blir påvirket av førstespråket, men av mange andre faktorer i tillegg. Faktorene som påvirker prosessene i staving ved L1 og L2 kan for eksempel være individuelle forskjeller blant innlærerne som utdanningsbakgrunn, mengden av skriveøvelse, instruks fra klasserom, osv. Alle disse faktorene er integrerte med hverandre, og for dette rammeverket vil det dermed være svært vanskelig å konkret isolere trekk fra L1 for å påvise at tverrspråklig innflytelse har skjedd.

Det grafematiske løsningsrommet betrakter altså at stavevariasjoner vil ha elementer av tverrspråklig innflytelse, men kan ikke påpeke at variasjonene utelukkende kun stammer fra påvirkning fra enten førstespråket eller andre faktorer. I denne masteroppgaven kan rammeverket derimot brukes til å si noe om stavingen har vært orientert rundt et koreansk grafematisk løsningsrom eller et norsk grafematisk løsningsrom. Weth og Wollschläger (2020, s. 127) eksemplifiserer denne tilnærmingen ved å se på hvordan tyske L1 barn staver mulige løsninger av det franske ordet *jupe* ('skjørt'). I et fransk grafematisk løsningsrom kan de grafematiske variasjonene av det fonologiske uttrykket /zyp/ for eksempel være <jupe, juppe, jype, jyppe>. Men for et tysk orientert løsningsrom kan variasjoner på /zyp/ bli skrevet som <Shcüp, Dschuep>. Weth og Wollschläger (2020) påpeker at visse stavevariasjoner på et ord kan lettere identifiseres for å ha vært orientert rundt et språkspesifikt løsningsrom. I tilfellet ovenfor viser de at den store initiale forbokstaven i ordene (dvs. <S> og <D>) kan regnes som en tysk-orientert eller tysk-lik staving siden tysk skriver med store forbokstaver ved substantiv. I tillegg nevner de at det franske fonemet /z/ ikke eksisterer i tysk, og elever kan bruke tilsvarende tyske fonemer som /ʃ/ i <shc> eller /dʒ/ i <dsch> for å stave løsninger.

Denne oppgaven vil dermed bruke samme tilnærming til tverrspråklig innflytelse som Weth og Wollschläger (2020). Eventuelle elementer av transfer kommer ikke til å bli påvist, men stavevariasjoner som har karakteristiske trekk fra språkspesifikke løsningsrom vil bli betegnet som koreansk orientert, engelsk orientert eller norsk orientert (evt. koreansk-lik, norsk-lik, engelsk-lik) staving. Hvordan dette kommer til å bli fremstilt under analysen vil bli nærmere forklart i kapittel 4 (Resultat og analyse).

Følgende i det siste avsnittet vil jeg oppsummere teorien, og legge frem forskningsspørsmålene denne oppgaven skal å undersøke.

## **2.5 Oppsummering og forskningsspørsmål**

Det overordnede formålet med denne masteroppgaven er å bidra til NOAS-forskning i staving ved undersøke staveferdighetene til voksne koreanske andrespråksskrivere. Tidligere forskning i NOAS har ikke tatt utgangspunkt i koreanske innlærere før. I det følgende kommer en kort oppsummering av det som ble gjennomgått i dette kapittelet:

- (1) Staving krever at flere prosesser hos innlæreren fungerer samtidig. Helhetlige staveferdigheter involverer fonologisk, ortografisk og morfologisk bevissthet.
- (2) Tidligere studier har som regel fokusert på ortografisk feil, og betegnet feilene som vanskelige eller problematiske aspekter. Vanlige stavetrek fra for eksempel innlærere i engelsk som andrespråk er substituering (dvs. forveksling) av L2 fonemer med andre fonemer.
- (3) Det norske og det koreanske skriftspråket er begge alfabetiske språk, men har store forskjeller mellom seg når det gjelder konsonant- og vokalinventaret, graden av ortofoni og oppbyggingen av stavelseskonstituentene.
- (4) For å unngå å kun fokusere på feilstaving bruker denne oppgaven grafematisk løsningsrom som det generelle rammeverket. Variasjoner i staving er ikke sett på som feil, men som løsninger deltakere har skrevet etter egne strategier, prosesser eller muligens helt ubevisst. Rammeverket antar at transfer antakelig skjer under staving, men kan ikke isolere eller påvise dette direkte. I stedet kan variasjoner av staving bli identifisert som å være stavet etter en språkspesifikk orientering, slik som koreansk orientert staving, norsk orientert staving eller engelsk orientert staving.

Ut ifra formålet til oppgaven og tidligere forskning på staving, vil denne masteroppgaven undersøke følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan oppfatter og staver personer med koreansk som førstespråk konsonant- og vokalfonemer som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk? (kvantitativ vurdering)
  - 1.1. Er stavevariasjonene ved konsonant- og vokalfonemene som ikke finnes i koreansk, koreansk orienterte? I så fall på hvilken måte?
2. Hva er vanskelig og lett å stave for personer med koreansk som førstespråk, og hvordan blir det stavet? (kvalitativ vurdering)
  - 2.1. Er det forskjeller og likheter blant deltakerne når det gjelder det som er lett og vanskelig?
  - 2.2. Hvilke(n) faktor(er) nevner deltakerne selv er årsak(ene) til hvorfor ord er vanskelige eller lette å stave?

Ved det første forskningsspørsmålet er det forutsett at en koreansk andrespråksskriver vil substituere konsonantfonemer som ikke eksisterer i deres L1, med andre mer kjente fonemer. Ut ifra det som ble redegjort ved tidligere forskning, kan koreansk orientert staving muligens oppdages ved staving av for eksempel norske konsonanter som /f/ eller /v/, hvis deltakerne substituerer dem med tilsvarende koreanske fonemer (dvs. /p/ eller /b/). Det samme vil gjelde for vokalfonemene som ikke finnes i koreansk, men eksisterer i norsk.

Når det gjelder det andre forskningsspørsmålet er det forventet at alle deltakerne vil synes det er vanskelig å fastslå nøyaktig hvordan norske ord som inneholder ikke-koreanske fonemer, skal staves. Etersom koreansk har et relativt mer ortofont skriftsystem enn norsk, er det også predikert at deltakerne muligens kommer til å synes differansen mellom lange og korte vokaler er utfordrende å oppfatte. Likedan for norske ord med konsonantforbindelser. Oppgaven forutsetter at konsonantforbindelser i opptakt og kodaposisjonen vil være utfordrende for koreanske L1 innlærere å stave, og det kan hende innlærerne bruker noen strategier som substitusjon, delering, eller epentese for å tilpasse L2 stavelser inn i et L1-templat. Til nå har jeg tatt for meg begrepene og teorien som er viktig for denne masteroppgaven. Det neste kapittelet som følger, detaljerer metoden brukt i studien.



## 3 Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere metoden for datainnsamlingen. I 3.1 vil jeg gi litt bakgrunnsinformasjon om deltakerne, og i 3.2 kommer jeg til å presentere testmaterialet og hvordan det ble utformet. Materialet består av en diktatoppgave med 18 pseudoord og en narrativ tekstskrivingsoppgave. I tillegg ble det også planlagt et semi-strukturert intervju. I det siste avsnittet, 3.3, vil jeg legge frem fremgangsmåten for datainnsamlingen.

### 3.1 Deltakere

Deltakere i denne oppgaven består av seks voksne personer med koreansk som førstespråk, og som har deltatt på ulike nivåer av norskkurs. Studien inkluderer fire personer som selvrapporterte at de er på A2-nivå<sup>15</sup> og to personer på B2-nivå. Deltakere på A2-nivå hadde lært norsk mellom tre til seks måneder, mens de to deltakerne på B2-nivå hadde lært norsk i ca. 1,5 til 2 år (jf. tabell 5). Deltakerne ble rekruttert ved bruk av snøballprinsippet<sup>16</sup>. Det ble fokusert på å rekruttere voksne (dvs. personer over 20 år) deltakere som har koreansk som førstespråk, og har deltatt eller deltar på norskkurs. På grunn av at deltakerne skulle utføre en diktatoppgave, var det også viktig å forsikre om at alle hadde noe forståelse i det norske skriftsystemet og hvordan fonemer samsvarer med ulike grafemer på norsk. Alle deltakere i denne oppgaven hadde fått noe formell språkopplæring (dvs. undervisning i klasserom med instruktør) i norsk som andrespråk, og de fleste var kjent med oppgaver som diktater og tekstskriving i norsk. I tillegg hadde alle deltakerne fullført universitetsutdanning fra hjemlandet, der høyeste oppnådd grad blant deltakerne var doktorgrad.

---

<sup>15</sup> For ordensskyld bruker oppgaven *Common European framework of reference for languages* (CEFR) (Council of Europe, u.å.) for omtale av kompetansenivå i norsk. Dette er på grunn av at alle deltakerne har deltatt på norskkurs der kursene selv bruker dette systemet, og det var da lettere for deltakerne å selv-rapportere sine egne norsknivåer. Ifølge nivåbeskrivelsene i CEFR skal innlærere på A2-nivå være i stand til å skrive korte, enkle setninger om dagliglivet, mens B2-innlærere skal kunne skrive detaljerte tekster om en rekke ulike emner (Council of Europe, u.å.).

<sup>16</sup> *Snøballmetoden* referer til en rekrutteringsprosess der deltakere har blitt funnet og rekruttert gjennom egne sosiale nettverk (Buchstaller og Khattab, 2013, s. 80) Deltakere i denne oppgaven ble kontaktet gjennom referanse fra venner eller bekjente.

Tabell 5

*Deltakere og språkferdigheter*

<b>Deltakere</b>	<b>Språkbakgrunn</b>	<b>Egenvurdering av nåværende norsknivå (CEFR)</b>	<b>Hvor lenge deltaker har studert norsk</b>
<b>Ji-an</b>	Koreansk, engelsk, norsk, japansk	A2	6 måneder
<b>Ha-yoon</b>	Koreansk, engelsk, japansk	A2	5 måneder
<b>Seo-jun</b>	Koreansk, engelsk, norsk, (spansk – ifølge deltaker under intervju)	A2	4 måneder
<b>Min-jun</b>	Koreansk, engelsk, norsk	A2	3 måneder
<b>Soo-ah</b>	Koreansk, engelsk, norsk	B2	2 år
<b>Ji-ho</b>	Koreansk, engelsk, norsk	B2	1,5 år

Deltakerne hadde litt forskjellige språkbakgrunner, men alle har noe engelskferdigheter. Tre av deltakerne (*Ji-an*, *Seo-jun* og *Min-jun*) nevnte at de kunne engelsk flytende. I Sør-Korea er det vanlig å bruke mye ressurser på å lære engelsk. Dette er blant annet på grunn av den prevalente holdningen om at gode engelsk kunnskaper fører til sosial mobilitet og suksess i en globalisert verden (Kim, 2015, s. 117). Det har dermed også hatt en effekt på hvor mye tid og penger koreanere bruker på å studere engelsk. Ifølge Samsung Economic Research Institute (SERI) brukte koreanere 14.3 trillioner KRW (ca. 106 milliarder NOK) på private engelsktimer og 700 milliarder KRW (ca. 5 milliarder NOK) på engelsk ferdighetseksamen per år. (Jeon, 2006, s. 12). Selv om koreansk er førstespråket til deltakerne, bør man altså ikke utelukke at deltakernes engelskferdigheter og tidligere stavestrategier fra engelskopplæring kan ha noe påvirkning på hvordan deltakere staver i norsk.

### 3.2 Materiale og oppgaven

Datainnsamlingen ble delt inn i to faser. I den første fasen utførte deltakerne en oppgave som besto av en diktatoppgave og en tekstskrivingsoppgave. I den andre fasen ble semi-strukturerte intervjuer holdt for å få et innblikk i hvordan deltakerne tenkte og følte om diktatet og tekstopp-gaven. I 3.2.1 vil jeg presentere utformingen av materiale som ble brukt

under fase 1 (diktat og tekstskrivingsoppgaven), og videre i 3.2.2 kommer jeg til å begrunne hvorfor jeg valgte å holde intervjuer med deltakerne.

### **3.2.1 Fase 1: Diktat og tekstskrivingsoppgave**

Som nevnt ovenfor består selve skriveoppgaven av to deler; en diktatøvelse og en tekstskrivingsoppgave (jf. vedlegg 2 og vedlegg 3). Diktatøvelsen inneholder 18 *pseudoord*<sup>17</sup> som deltakere skulle høre på og skrive ned så nøyaktig de kunne. Pseudoord er ord som ikke har noe spesiell semantisk innhold, men som det er mulig å uttale og dermed mulig å stave ved hjelp av fonologiske prosesser og kunnskaper om grafem-fonem korrespondansen i et gjeldene språk (Frederickson et al., 1997, referert i ; Park, 2011, s. 59). Alle pseudoordene i diktatet er altså mulig å uttale på norsk og kan bli skrevet ned ved hjelp av ortografisk kompetanse og kunnskaper i det norske skriftsystemet. En av de store fordelene med å bruke pseudoord framfor ord som allerede eksisterer i norsk, er at man tvinger deltakere å kun bruke sin fonologiske eller ortografiske kompetanse. Dermed forsikrer man at deltakere ikke bruker sine leksikalske kunnskaper (dvs. hele ord deltakere har pugget) for å stave under diktatøvelsen (Park, 2011, s. 59). Dette er nyttig i og med at oppgaven inkluderer deltakere på ulike ferdighetsnivåer i norsk (A2 og B2). Innlærere på et høyere norsknivå har antakeligvis større leksikalsk kompetanse enn innlærere på et lavere et nivå, og diktat som kun inneholder ord som eksisterer i norsk gir muligens deltakerne på B2-nivå noen fordeler under staveprosessen. Bruk av pseudoord i diktatoppgaven er dermed et godt alternativ for å unngå at innlærere bruker memorerte kunnskaper og for å undersøke hvordan deltakere konverterer fonemer til grafemer.

Pseudoordene ble utformet for å undersøke hvordan deltakerne velger å stave hva de hører. Seks ulike kriterier som ble gruppert inn i seks kategorier var grunnlaget for hvordan de 18 pseudoordene ble laget. Kategoriene er som følger (jf. tabell 6): Kategori 1 inkluderer pseudoord med konsonanter som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk. Kategori 2 har pseudoord med vokaler som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk. Kategori 3 inneholder pseudoord med konsonantforbindelser i opptakt. Kategori 4 bruker pseudoord med konsonantkombinasjoner i koda. I kategori 5 er pseudoord med konsonanter og vokaler som både finnes i norsk og koreansk. Den siste kategorien, kategori 6, skiller seg fra de andre kategoriene da den inneholder pseudoord som er bisyllabiske (dvs. har to stavelser). Dette er i

---

<sup>17</sup> I denne oppgaven bruker jeg termen *pseudoord* selv om det stammer fra engelsk. Golden (2014, s. 16) bruker imidlertid termen *nonsensord* for å referere til det samme.

kontrast til de monosyllabiske pseudoordene i de andre kategoriene. Kategori 6 har i tillegg ord som inkluderer spente konsonanter og ord med tilsvarende konsonant i aspirert versjon. De spente konsonantene (dvs. /t\*/ og /p\*/) finnes i utgangspunktet ikke som fonemer i norsk, men den fonetiske kvaliteten høres veldig lik ut som geminerte konsonanter (dvs. to like konsonanter som tilhører hver sin stavelse; Kristoffersen (2000, s. 11). Geminerte konsonanter dukker opp i mange norske ord, for eksempel i *batteri* eller *hoppe*. Motivasjonen for å inkludere disse er for å undersøke hvordan koreanske deltakere staver bisyllabiske ord, og hvordan de oppfatter og staver konsonantfonemer som i grunn finnes i koreansk og ikke i norsk, men som fortsatt kan staves med norske grafem-fonem-korrespondanser.

Tabell 6

*Pseudoordene i diktatoppgaven*

<b>Kategori og kriterier</b>	<b>Pseudoord (&lt;mulig staving&gt;)</b>	<b>Relevant(e) fonem(er)</b>
1. Ord med konsonanter som finnes i norsk, men ikke i koreansk	/fi:tʰ/ <FIT>	/f/
	/ve:pʰ/ <VEP>	/v/
	/çɑ:g/ <KJAG>	/ç/
2. Ord med vokaler som finnes i norsk, men ikke i koreansk.	/sæn/ <SÆNN>	/æ/
	/lyp/ <LYPP>	/ʏ/
	/kʊn/ <KONN>	/ʊ/
3. Konsonantforbindelser i opptakt	/plɑ:m/ <PLAM>	/pl/
	/stri:n/ <STRIN>	/str/
	/pilst/ <PILST>	/lst/
4. Konsonantforbindelser i koda	/marskt/ <MARSKT>	/rskt/
	/kelmskt/ <KELMSKT>	/lmskt/
5. Konsonant og vokal som finnes i norsk og koreansk	/he:pʰ/ <HEP>	
	/mi:s/ <MIS>	
	/naŋ/ <NANG>	
6. Bisyllabiske ord. Konsonantforlengelse og tilsvarende aspirerte konsonanter	/bat*ɛ/ <BATTE>	/t*/
	/tʰɑ:mɛ/ <TAME>	/tʰ/
	/sap*ɛ/ <SAPPE>	/p*/
	/pʰagɛ/ <PAGE>	/pʰ/

Ordene ble laget ved å sammenligne det norske og det koreanske skriftsystemet. For eksempel ble ordene i kategori 1 dannet ved å sammenligne konsonantfonemene i begge språkene og identifisere de som ikke finnes i koreansk (dvs. /f/, /v/, /ç/, /r/, /b/, /g/ og /ʃ/). Fonemene /b/, og /g/ ble ekskludert da de på koreansk kan høres ut som /p/ og /k/. Tre konsonantfonemer ble tilfeldig valgt ut av de resterende konsonantene, og pseudoordene ble dannet ved å sette de utvalgte konsonantene (/f/, /v/ og /ç/) i opptakt. Resten av stavelsen ble laget ved å sette et vokalfonem og konsonantfonem som finnes (eller er tilsvarende) i begge språkene i henholdsvis nukleus og koda i stavelsen. Ordene ble så dobbeltsjekkert med norske ordlister eller ordbøker for å forsikre at disse pseudoordene ikke eksisterer i det norske språket.

Ordene i kategori 2 ble laget på samme måte som ordene i kategori 1. Vokaler som ikke eksisterer eller ikke blir særlig brukt i koreansk ble plukket ut (dvs. /y/, /ɯ/, /œ/, /u/, /ɔ/, /æ/), men denne gangen ble de plassert i nukleus av stavelsen. I opptakt og i koda ble konsonanter som finnes i begge språkene plassert. I denne kategorien valgte jeg å bruke korte vokaler framfor lange fordi lange vokaler muligens kunne skape ekstra vanskeligheter med å oppfatte vokalene. Pseudoordene kategori 3 og kategori 4 ble laget for å undersøke hvordan deltakere staver konsonantforbindelser i opptakt og i koda. De ulike konsonantkombinasjonene ble valgt ut på basis av allerede eksisterende norske ord, delvis <pl> fra *plass*, <str> fra *strek*, <lst> fra *helst*, <rskt> fra *ferskt*, og <lmskt> fra *skjelmskt*. Slik som de forrige kategoriene, finnes vokal- og konsonantfonemene som kommer etter konsonantkombinasjonen i kategori 3 (dvs. <am>, <in>) og vokal- og konsonantfonemene som kommer før konsonantforbindelsene i kategori 4 (dvs. <pi>, <ma> og <ke>) både i koreansk og norsk. Ordene i kategori 5 ble laget ved å velge ut alle konsonant- og vokalfonemene norsk og koreansk har til felles, og tilfeldige fonemer ble valgt ut og plassert i opptakt, nukleus og kodaposisjonene.

Kategori 6 er litt spesiell siden kategorien inneholder koreanske spente konsonanter, men ordene i kategorien ble dannet på bakgrunn av allerede eksisterende norske ord. Pseudoordet /bat\*ɛ/ høres tilnærmet lik ut som de to første stavelsene i *batteri*, mens /sap\*ɛ/ er tilnærmet *hoppe* der /hɔ/ er skiftet ut med /sɑ/. De bisyllabiske ordene som ikke inkluderer spente konsonanter, ble utformet ved å først sette de aspirerte konsonantene som tilsvarer de spente (dvs. /t<sup>h</sup>/ og /p<sup>h</sup>/) i opptakt. Deretter valgte jeg tilfeldig ut vokal- og konsonantfonemer som eksisterer i begge språkene, for å forme resten av ordet.

Etter at alle pseudoordene var etablert ble ordene omrokert og listet opp i en tilfeldig rekkefølge (jf. tabell 7). Jeg leste opp pseudoordene og spilte dem inn i en lydopptaker.

Lydfilen ble så redigert for å skape en sammenhengende lydfil. Videre vil jeg gi bakgrunn for hvordan tekstskrivingsoppgaven ble utformet.

Tabell 7

*Diktatoppgaven. Pseudoordene i rekkefølgen de kommer på lydopptaket*

<b>Rekkefølgen på pseudoord (tilhørende kategori)</b>	
<b>1. /plɑ:m/</b> (kategori 3)	<b>10. /p<sup>h</sup>ɑ:gɛ/</b> (kategori 6)
<b>2. /pilst/</b> (kategori 4)	<b>11. /bat*ɛ/</b> (kategori 6)
<b>3. /he:p<sup>h</sup>/</b> (kategori 5)	<b>12. /çɑ:g/</b> (kategori 1)
<b>4. /stri:n/</b> (kategori 3)	<b>13. /sæn/</b> (kategori 2)
<b>5. /mi:s/</b> (kategori 5)	<b>14. /kɛlmskt/</b> (kategori 4)
<b>6. /lyp/</b> (kategori 2)	<b>15. /ve:p<sup>h</sup>/</b> (kategori 1)
<b>7. /fi:t<sup>h</sup>/</b> (kategori 1)	<b>16. /sap*ɛ/</b> (kategori 6)
<b>8. /t<sup>h</sup>ɑ:mɛ/</b> (kategori 6)	<b>17. /marskt/</b> (kategori 4)
<b>9. /naŋ/</b> (kategori 5)	<b>18. /kɔn/</b> (kategori 2)

I tekstskrivingsoppgaven blir deltakerne bedt om å skrive en kort narrativ tekst (jf. vedlegg 3) på ca. en side. Deltakerne ble gitt tittelen «En vanlig dag under koronarestriksjoner» og noen eksempler på hva de kunnen skrive om (f.eks. «daglig rutiner», «jobb», «mat», «hobby», «hva du gjorde før korona og hva du vil gjøre etter», osv.). Tittelen ble dannet for å imøtekomme deltakerne på de ulike ferdighetsnivåene. Det ble altså fokusert på å lage en oppgave som ikke var for vanskelig for personene på A2-nivå, samtidig som det ikke ble for lett for personene på B2-nivå. Selve oppgaveinstruksen til tekstskrivingsoppgaven ble kun gitt på koreansk for å unngå at deltakerne kopier vokabular og fraser fra instruksen til bruk i egen tekst.

Til nå har jeg presentert utformingen av materialet for fase 1. I det følgende vil jeg legge frem hvordan materiale ble laget og behandlet i fase 2, intervjudelen.

### **3.2.2 Fase 2: Intervju**

Med tanke på forskningsspørsmål 2 (dvs. «Hva er vanskelig og lett å stave for personer med koreansk som førstespråk?») ble delvis strukturerte intervjuer utført i fase 2 av datainnsamlingen. Målet var å høre fra deltakerne selv hva de syntes om diktatet og skriveoppgaven, hva som var lett og vanskelig, hvilke strategier og løsninger de brukte, og

generelt hvordan de følte seg under oppgaven. Det ble utformet noen grunnleggende spørsmål for intervjuet som skulle fungere som en veiviser gjennom prosedyren, men samtidig kunne deltakerne selv velge hva de ville utdype og hva de ville kommentere på. De grunnleggende spørsmålene er som følger:

### **Spørsmål for diktat:**

1. Hvilke ord var vanskelig å høre / stave?
2. Hvilke ord var lettere?
3. Var diktatet stressende/ukomfortabel eller har du andre kommentarer?

### **Spørsmål for tekstskriving:**

1. Hva var vanskelig å stave?
  - a. Hvorfor var det vanskelig?
  - b. Hva gjorde du for å «løse utfordringen»?
  - c. Hvorfor stavet du på akkurat denne måten?
2. Hva er lettest?
  - a. Hvorfor er det lett?
  - b. Hva gjør du for å stave dette ordet?
3. Er det noen ord som du skrev, men som du ikke er helt sikker på?
4. Var det noe du ville skrive, men endte med å ikke skrive? Hvorfor?
5. Var skriveoppgaven stressende/ukomfortabel eller har du andre kommentarer?

Med hensyn til hovedformålet for denne oppgaven ville jeg inkludere spørsmål som ikke fokuserte på hva som er korrekt eller feil ifølge norsk skriveform, men heller det som var lett og vanskelig fra deltakerperspektiv. På den måten kunne deltakere selv kommentere på det de selv syntes var nevneverdige punkter ved tekstene sine uavhengig om ordene var samsvarende eller ikke-samsvarende etter norsk rettskriving.

## **3.3 Fremgangsmåte**

Ovenfor har jeg nå presentert hvordan materiale som jeg kommer til å bruke i oppgaven, ble dannet. I dette delavsnittet vil jeg nærmere forklare fremgangsmåten for datainnsamlingen.

### **3.3.1 Fase 1: Diktat og tekstskrivingsoppgaven**

Etter å ha skrevet under på et samtykkeskjema (jf. vedlegg 4) og utfylt et spørreskjema (jf. vedlegg 5), utførte deltakerne de to oppgavene i den første fasen (dvs. diktat og tekstopp-gave). Oppgavene i fase 1 ble utført på ulike steder i Oslo i februar og mars 2021. Noen av deltakerne hadde muligheten til å møte opp fysisk, men på grunn av koronarestriksjoner måtte tre av deltakerne utføre oppgavene online over Zoom. Disse tre deltakerne ble tilsendt både samtykkeskjema, spørreskjema og instruksene til diktat og tekstopp-gaven på mail i forkant av avtalt Zoom-møte.

Lydopptaket av diktatet ble spilt for deltakerne, og de fikk høre hvert av ordene to ganger med fem sekunders mellomrom. Før diktatet startet fikk deltakerne beskjed om at noen av ordene kunne være vanskelige og noen av dem kunne være lette, men at de skulle prøve å stave så godt de kunne. Selvet diktatet varte i ca. 5 minutter og 20 sekunder. Etter diktatet fikk deltakerne 45 minutter til å skrive tekstopp-gaven, men gjennomsnittlig brukte deltakergruppen omtrent 20 minutter. Det ble gitt beskjed om at det ikke var lov til å bruke internett, ordbøker eller andre hjelpemidler under skrivingen. I tillegg ble deltakerne bedt om å skrive for hånd. Etter at fase 1 var fullført ble datamaterialet fra hver av deltakerne samlet inn og transkribert inn i et word-dokument (f.eks. se vedlegg 6, 7, 8, 9, 10 og 11 for deltakernes besvarelser til diktat og tekstopp-gave).

### **3.3.2 Fase 2: Intervju**

Intervjuene ble utført etter skriveopp-gaven, og hver av deltakerne ble intervjuet individuelt. Deltakerne ble informert før intervjuet at de kunne bruke enten koreansk, engelsk eller norsk fritt under intervjuet. Noen av deltakerne hadde muligheten til å bli intervjuet rett etter skriveopp-gaven var fullført, mens andre ble intervjuet noen dager i etterkant. Det var både positive og negative sider ved begge måtene. For deltakerne som ble intervjuet rett etter å ha fullført opp-gavene, hadde den fordelen med at utførelsen av opp-gavene var ferskt i minnet hos deltakerne. De hadde dermed ikke store problemer med å huske hendelsene under diktatet og tekstskrivingsopp-gaven som for eksempel hvorfor de valgte å stave et ord på en spesifikk måte. Ulempen var derimot at jeg ikke hadde nok tid til å analysere dataene. Som et følge av dette var det noen tilfeller jeg ikke la merke til interessante punkter i deltakerbesvarelsene før etter intervjuene, og gikk dermed glipp av sjansen til å spørre om disse til de aktuelle innlærerne. Deltakerne som ble intervjuet noen dager i etterkant, hadde derimot det motsatte problemet. Fordelen var at jeg hadde tid til å se grundig igjennom deltakerbesvarelsene før



intervjuet, men ulempen her viste seg når deltakerne ikke helt kunne huske hva motivasjonen bak visse stavevariasjoner var.

Intervjuet ble tatt opp enten med en lydopptaker eller direkte via Zoom, og etter hvert transkribert. Selvet opptaket av samtalene ble slettet i etterkant av transkriberingen. Intervjuene ble fullt transkribert inn i individuelle word-dokumenter som tilhører hver av deltakerne. Alle intervjuene varte mellom 20 til 40 minutter. Deltakere ble i første omgang presentert sine egne diktatoppgaver, og spurt spørsmålene (jf. 3.2.2) angående diktatskrivingen. I andre omgang ble deltakerne presentert egne tekstskrivingsoppgaver og ble igjen spurt spørsmål med hensyn til teksten. Ved å presentere diktatet og teksten til deltakerne kunne de selv observere det de hadde skrevet, og fremheve og fortelle om sine perspektiver. I tillegg til de grunnleggende spørsmålene ble spesielle eller interessante trekk fra mitt perspektiv ved hver av deltakertekstene også påpekt og spurt om. For å strukturere og kategorisere datamaterialene fra intervjuene ble prosedyren *open coding* anvendt (Sevinç og Backus, 2019, s. 713). Dette er en prosess som blant annet karakteriserer intervjudataene inn i forskjellige kategorier eller temaer for å kunne undersøke og analysere intervjubesvarelsene nærmere (Burnard, 1991). En nærmere forklaring på hvilke kategorier intervjudataene ble strukturert inn i blir presentert i kapittel 4 (jf. 4.1)

I dette kapittelet har jeg presentert metoden. Jeg har redegjort for hvordan deltakerne ble rekruttert og deltakernes bakgrunnsinformasjon slik som språkbakgrunn og hvor lenge de har lært norsk. Videre har vi sett på hva testmaterialet inneholder og hvordan dette ble utformet. Til slutt ble det fremstilt hvordan utførelsen av diktatet og tekstskrivingsoppgaven utløpte, samt fremgangsmetoden for intervjuene. I neste kapittel vil jeg utrede resultatene og gjøre en analyse av dataene som ble samlet inn.

## 4 Resultat og analyse

I det følgende vil jeg presentere resultatene fra datainnsamlingen og gjøre en nærmere analyse av funnene. I den første seksjonen vil jeg først gi en liten forklaring på hvordan dataene kommer til å bli framstilt i kapittelet. I 4.2 vil jeg presentere resultatene fra diktatoppgaven. Videre fra 4.3 til 4.8 kommer jeg til å legge frem hva de individuelle deltakerne svarte på intervjuet.

### 4.1 Framstilling av resultat og analyse

For å undersøke forskningsspørsmål 1 (dvs. «Hvordan oppfatter og staver personer med koreansk som førstespråk konsonant- og vokalfonemer som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk?») kommer jeg til å først og fremst kun fokusere på diktatoppgaven i seg selv ved å analysere den via et kvantitativt perspektiv. I 4.2 kommer jeg altså til å samle alle oppgavebesvarelsene fra diktatet og undersøke om det finnes likhetstrekk blant stavevariasjonene i pseudoordene. Her vil jeg forsøke å se etter generelle trender blant deltakerne. Dette kan for eksempel være trekk som substitusjon av konsonant- eller vokalfonemer som ikke finnes i koreansk, eller delering av konsonanter i konsonantforbindelser.

Resultatene fra intervjudelen kommer til å bli presentert i 4.3 til 4.8 Her kommer jeg til å se nærmere på hver av de enkelte deltakerne og vise til viktige punkter som deltakerne uttrykte under intervjuet. Når det gjelder intervjuanalysen var hovedmålet å bruke open coding (Burnard, 1991) (jf. 3.3.2) for å systematisere deltakerresponsene inn i forskjellige temaer slik at man lettere kan finne korrelasjoner mellom deltakerresponsene. Intervjudataene ble først delt opp i to store hovedtemaer, delvis perspektiver knyttet til diktatoppgaven og perspektiver knyttet til tekstskrivingsoppgaven. De to hovedtemaene ble så igjen delt i fire underkategorier hver. Disse inkluderer (1) hva deltakerne syntes var lett ved diktatet eller tekstskrivingen, (2) hva deltakerne syntes var vanskelig med diktatet eller tekstskrivingen, (3) om tverrspråklig innflytelse kan ha vært en faktor i staveprosessen, og (4) andre interessante punkter deltakeren presenterte. For noen av deltakerne har det imidlertid ikke vært mulig å kategorisere intervjudataene inn i de separate underkategoriene på en tydelig måte ettersom noen av besvarelsene inneholdt overlappende temaer. For eksempel kunne et norsk ord være vanskelig å stave på grunn av at deltakeren tenkte på engelsk. Ved disse tilfellene har jeg kombinert underkategoriene til en kategori. Det er også tilfeller der deltakere ikke har syntes noe var

spesielt vanskelig eller lett. Hos disse deltakerne ble visse underkategorier fjernet fra analysen da de ikke var relevante for deltakeren.

Jeg vil også anvende den grafematiske løsningsromsmetoden for å vurdere om noen av stavevariasjonene i diktatet eller i tekstopp-gaven er mer orientert til et koreansk-lik, engelsk-lik eller norsk-lik løsningsrom. Forklaring på hvordan jeg spesifiserer hvilken stavevariasjon som passer best til et visst språkspesifikk løsningsrom, vil bli fremlagt ved det aktuelle grafemet eller deltakeren i analysen.

## **4.2 Analyse av diktatet**

Formålet med diktatet var å først og fremst undersøke hvordan deltakerne staver fonemer som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk. Tabell 8 viser en oversikt over alle pseudoordene fra diktatopp-gaven samt alle deltakerbesvarelsene. Samme stavevariasjon som dukket opp hos flere deltakere har blitt lagt sammen, og tallet i parentes viser hvor mange deltakere som skrev den samme staveløsningen.

Tabell 8

*Pseudoordene fra diktat og deltakernes besvarelser*

<b>RN /Pseudoord/</b> (tilhørende kategori)	<b>Deltakerbesvarelse</b> (antall deltakere som har besvart samme form)
<b>11. /bat*ɛ/</b> (kategori 6)	ppate; bordet; badde; atte; bådet; batte
<b>16. /sap*ɛ/</b> (kategori 6)	søpe; syørtten; suppe; sappe; så vet; sape
<b>7. /fi:tʰ/</b> (kategori 1)	fit (2); fitt; feet; vit; bit
<b>12. /çɑ:g/</b> (kategori 1)	skjag (2); sjærg; sjåg; kjag; kjak
<b>15. /ve:pʰ/</b> (kategori 1)	væp (2); bef; rep; vef; veap
<b>3. /he:pʰ/</b> (kategori 5)	heap (2); herp; hejp; hep; heyaf
<b>14. /kɛlmskt/</b> (kategori 4)	kelnst (2); keanst; kelnskt; kanst; kelnstk
<b>6. /lyp/</b> (kategori 2)	lip (3); rip; lipp; lyp
<b>13. /sæn/</b> (kategori 2)	san (3); sænn; ssan; sann
<b>18. /kɔn/</b> (kategori 2)	kon (3); køn; korn; kån
<b>1. /plɑ:m/</b> (kategori 3)	plan (3); clan; plum; plåm
<b>4. /stri:n/</b> (kategori 3)	strin (3); sprin; streen; strine
<b>9. /naŋ/</b> (kategori 5)	nange (3); næng; lang; nang
<b>17. /marskt/</b> (kategori 4)	marskt (3); marsket; marsk; marst;
<b>8. /tʰɑ:mɛ/</b> (kategori 6)	tame (4); tarme; Ta med
<b>10. /pʰɑ:gɛ/</b> (kategori 6)	page (4); parge; påge;
<b>2. /pilst/</b> (kategori 4)	tilst (4); pilst; filst
<b>5. /mi:s/</b> (Kategori 5)	mis (5); mees;

\*RN – rekkefølgenummer

Jeg vil først presentere analysen av ordene som resulterte i flest stavevariasjoner blant deltakerne, delvis ord nr. 11 /bat\*ɛ/ og ord nr. 16 /sap\*ɛ/. Som vist i tabell 8 tilhører begge disse ordene kategori 6 og er ord som inneholder en koreansk spent konsonant, henholdsvis /t\*/ og /p\*/. Som nevnt i metodekapittelet (jf. 3.2.1) høres de spente konsonantene tilsvarende lik ut geminerte konsonanter i norsk, og jeg ville undersøke hvordan deltakere stavet dette fonemet. Alle deltakerne har stavet disse pseudoordene på forskjellige måter, og dermed har det resultert i seks forskjellige variasjoner ved begge ordene. Ved ord nr. 11 /bat\*ɛ/ har de fleste deltakerne startet pseudoordet med <b>, mens to av deltakerne startet ordet med andre grafemer (dvs. <pp> og <a>). Samtidig er det også litt variasjoner ved vokalfonemet ved det

første stavelsessegmentet av ordet (dvs. /bat/) hvor noen av deltakerne har enten brukt <o> og <å>, men som man ser i tabell 8 har de fleste holdt seg til grafemet <a>. Den største forskjellen imidlertid blant variasjonene finner man ved konsonantgrafemene i midten av ordet, der deltakerne har valgt å stave enten med <t>, <d>, <rd>, <dd> eller <tt>. Dette kan mulig indikere at det er noe usikkerhet på hvilke grafemer deltakere ville korrespondere til /t\*/ i norsk, men samtidig kan man legge merke til at alle deltakerne har omtrent tenkt likt da de har brukt stavevariasjoner som inneholder de alveolare/dentale plosivene /t/ eller /d/.

Lignende trender gjelder også for ord nr. 16 /sap\*ε/. Alle deltakerne har identifisert fonemet /s/ og startet ordene med grafemet <s>, men i motsetning til ord nr. 11 /bat\*ε/ så er det flere variasjoner når det kommer til valg av vokalfonem innenfor det første stavelsessegmentet (dvs. /sap/) der kun to av deltakerne har valgt vokalgrafemet <a>. Resten av deltakerne har stavet med <ø>, <y>, <u> eller <å>. Dette tyder kanskje på at deltakere har vært mer usikre på vokalfonemet her, men senere viste det seg at noen av deltakerne syntes ordet hørtes ut som et allerede eksisterende norsk ord og har dermed forsøkt å stave etter dette (dette blir sett nærmere på hos de aktuelle deltakerne, f.eks. *Ha-yoon* jf. 4.4). Lik som ord nr. 11 /bat\*ε/, har de fleste deltakerne brukt enten <pp> eller <p> i midten av ordet for å stave /p\*/, mens to av deltakerne har skrevet <tt> eller <v>. Dette kan indikere at det er mer sikkerhet blant deltakerne om hvordan de vil stave /p\*/ (f.eks. er det ingen av deltakerne som har stavet med den stemte bilabiale plosiven <b> eller <bb>). Generelt ser det ut som at det har muligens vært utfordrende å finne en-til-en korrespondanser til fonemene i ord nr. 11 og ord nr. 16 noe som har resultert i de mange ulike stavevariasjonene.

Når det kommer til ordene som har minst variasjoner i staving blant deltakerne viser tabell 8 at ord nr. 5 /mi:s/ er stavet mest homogent av alle pseudoordene. Alle deltakerne stavet ordet som <mis> bortsett fra en deltaker som stavet det <mees>. Ord nr. 5 /mi:s/ tilhører kategori 5 (dvs. pseudoord som har fonemer som eksisterer både i koreansk og norsk). Som nevnt i teorikapittelet (jf. 2.2) er det predikert at det muligens er enklere å stave ord som inneholder fonemer som eksisterer i førstespråket til deltakerne, og både ord nr. 5 /mi:s/ og ord nr. 9 /naŋ/ (som også tilhører kategori 5) ser ut til å ha relativt få stavevariasjoner på ordene. Ord nr. 9 /naŋ/ har riktignok ett tilfelle der vokalen /a/ har blitt skrevet som <æ> (<næng>) og ett tilfelle der konsonanten /n/ har blitt stavet som <l> (<lang>), men generelt ser det ut til at det har vært enklere for deltakerne å finne samsvarende korrespondanser mellom fonemene de hører og grafemene de vil stave.

Derimot har deltakerne stavet det siste ordet som tilhører kategori 5, ord nr. 3 /he:p<sup>h</sup>/, på mange flere forskjellige måter i forhold til ord nr. 5 og nr. 9. Selv om deltakerne har samsvart konsonantfonemet /h/ med grafemet <h> og fonemet /p<sup>h</sup>/ med <p> (unntatt en deltaker som har skrevet /p<sup>h</sup>/ som <f>), har det kanskje vært vanskeligere å korrespondere den lange vokalen /e:/ med ett enkelt grafem. Variasjonene som deltakerne har stavet for /e:/ i /he:p/ er <ea>, <er>, <ej>, <e> og <eya>. I motsetning til fonemet /i:/ i ord nr. 5 /mi:s/ og /a/ i ord nr. 9 /naŋ/, indikerer altså tabell 8 at den lange vokalen /e:/ i ord nr. 3 /he:p/ har kanskje vært litt mer utfordrende for deltakerne å stave. Selv om fonemet /e:/ i ord nr. 3 har blitt stavet i forskjellige variasjoner, finner man i tabell 8 at deltakerne har skrevet det samme fonemet på en mindre variert måte ved ord nr. 15 /ve:p<sup>h</sup>/ . I dette tilfellet har halvparten stavet /e:/ som <e>, mens resten har brukt enten <æ> eller <ea>. Dette tilsier kanskje at det ikke er fonemet /e:/ i seg selv som er vanskelig, men det er mulig at det er forskjeller på den fonetiske kvaliteten mellom /h/ og /e/, og /v/ og /e/. Siden /v/ i utgangspunktet ikke eksisterer i koreansk, kan det hende at /v/ har blitt oppfattet som salient for deltakerne, noe som har igjen hjulpet oppfattelsen av vokalen /e/. Til nå har jeg presentert og analysert resultatene ved ordene som inneholder konsonant- og vokalfonemer som finnes i begge språkene, og ordene som resulterte i flest stavevariasjoner. I det følgende vil jeg legge frem resultatene av ordene som inneholder konsonant- og vokalfonemer som finnes i norsk, men ikke i koreansk.

Ord nr. 15 /ve:p<sup>h</sup>/ tilhører kategori 1 (dvs. ord med en konsonant som ikke finnes i koreansk, men finnes i norsk), og det er predikert at deltakerne kanskje vil synes det er litt vanskeligere å identifisere fonemer som den labiodentale frikativen /v/. Likevel ser man at fire av seks deltakere har brukt grafemet <v>, mens de to resterende har stavet <b> (<bef>) og <r> (<rep>). Siden det koreanske skriftsystemet ikke har fonemet /v/ ville en sannsynlig koreansk-orientert grafematisk løsning av ordet muligens være <bep>. For de fleste deltakerne har dette vist seg å ikke stemme, noe som antyder at deltakerne bruker enten en norsk-orientert eller engelsk-orientert løsningsrom. Det er i tillegg et par deltakere som har stavet konsonanten i kodaposisjonen ved ord nr. 15 (dvs. /p<sup>h</sup>/) som <f> (i <bef> og <vef>) til tross for at konsonantfonemet /p<sup>h</sup>/ i utgangspunktet finnes i koreansk. Dette kan kanskje skyldes på grunn av at deltakerne muligens har litt vanskeligheter med å skille mellom /p<sup>h</sup>/ og /f/, og har dermed overgeneralisert bruken av grafemet <f>.

Tabell 8 viser også at det er nokså mange stavevariasjoner på de andre ordene som tilhører kategori 1, delvis ord nr. 7 /fi:t<sup>h</sup>/ og ord nr. 12 /çɑ:g/. Men igjen har de fleste deltakerne identifisert fonemet /f/ i ord nr. 7 og har dermed skrevet grafemet <f>, med unntakelse av to

deltakere som stavet <v> (<vit>) og <b> (<bit>). Ved ord nr. 12 /çɑ:g/ har deltakerne brukt tre ulike stavevariasjoner for /ç/, delvis <skj>, <sj> og <kj>. På en side er det altså kanskje litt vanskelig for deltakerne å skille mellom fonemene /ç/ og /ʃ/ noe som i dag også kan være vanskelig for noen personer med norsk som førstespråk (Kristoffersen, 2000, s. 23). Men på en annen side ser man at alle deltakerne har brukt en kompleks grafemvariant av enten /ç/ eller /ʃ/ som er basert på norsk orientert ortografi. I tillegg har alle deltakerne stavet disse variantene grafotaktisk samsvarende etter norm. Med dette funnet kan man muligens anta at deltakerne har lært seg at /ç/ eller /ʃ/ må bli representert med komplekse grafemer, og at de har i tillegg tilegnet seg hvordan disse grafemene grafotaktisk ser ut i det norske skrivesystemet. Med andre ord bruker deltakerne en norsk orientert staving ved fonemet /ç/. Når man ser dette i sammenheng med ord nr. 3 /ve:p<sup>h</sup>/ og nr. 7 /fi:t<sup>h</sup>/, kan det indikere at deltakerne i stor grad kan identifisere norske konsonantfonemer som /v/, /f/ og /ç/ og bruke de tilsvarende (eller liknende) grafemene selv om disse fonemene ikke eksisterer i førstespråket til deltakerne.

Når det gjelder ordene i kategori 2 (dvs. ord med en vokal som ikke eksisterer i koreansk, men finnes i norsk), viser tabell 8 at det er noe mindre variasjoner på bruken av vokalgrafemer i ordene nr. 6 /lyp/, nr. 13 /sæn/ og nr. 18 /køn/. Forholdvis har både ord nr. 6 /lyp/ og ord nr. 13 /sæn/ relativt homogene besvarelser spesielt når det kommer til vokalgrafemene. Alle deltakerne har stavet <i> ved ord nr. 6 bortsett fra en deltaker som har brukt <y> (<lyp>), mens ved ord nr. 13 har alle brukt grafemet <a> unntatt en deltaker som har skrevet <æ> (<sænn>). Det er derimot flere variasjoner ved vokalgrafemet blant deltakerbesvarelsene i ord nr. 18 /køn/. Fire av deltakerne har riktignok brukt vokalgrafemet <o>, men resten av deltakerne har enten brukt <ø> (<køn>) eller <å> (kån). Dette kan være tegn på at norske vokalfonemer som ikke finnes på koreansk (f.eks. /y/, /æ/ eller /o/) kan muligens være vanskeligere å skille ut fra vokalfonemer deltakerne allerede er kjent med. Det indikerer altså på at deltakerne i stor grad bruker grafemer som samsvarer med fonemer de allerede kjente med og har substituert /æ/ med /a/, og /y/ med /i/. Fonemet /o/ skiller seg litt ut da de fleste deltakerne riktignok har korrespondert det til <o>. Imidlertid har deltakerne antakelig sammenlignet dette med det tilsvarende fonemet /o/ i koreansk, og dermed har det kanskje vært lettere å identifisere en grafem-fonem-korrespondanse. Disse funnene antyder at deltakerne muligens har lent seg til et koreansk-orientert løsningsrom. Dette er på grunn av at de aktuelle vokalfonemene ser ut til å ha blitt substituert med fonemer som høres tilsvarende like ut i koreansk (dvs. /i/, /a/ og /o/).

Det siste punktet jeg vil presentere er hvordan deltakerne oppfattet og stavet konsonantforbindelser. Tabell 8 indikerer at mange deltakere ser ut til å ha klart å oppfatte konsonantkombinasjonene ved ordene i kategori 3 og 4 (dvs. ord med konsonantforbindelser i opptakt og kodaposisjon). Siden koreansk ikke tillater grupper av konsonanter verken i opptakten eller kodaen i et stavelsessegment, ble det predikert at det kunne være utfordrende for deltakerne å høre og stave konsonantkombinasjoner. Overraskende nok indikerer tabell 8 at det ikke er store variasjoner mellom deltakerne når det gjelder å stave konsonantkombinasjonene i opptakt på ordene nr. 1 /pla:m/ og nr. 4 /stri:n/. Ved ord nr. 1 har alle deltakerne stavet den aktuelle konsonantforbindelsen <pl> bortsett fra en deltaker som har valgt <cl> (<clan>), og på liknende vis har alle deltakerne stavet konsonantkombinasjonen <str> unntatt én deltaker som skrev <spr> (<sprin>) ved ord nr. 4. Det ser ut til at konsonantkombinasjonen i seg selv har blitt oppfattet, men i få tilfeller har det skjedd en utskiftning av en konsonant med en annen.

Når det gjelder ordene med konsonantkombinasjoner i kodaen, ord nr. 2 /pilst/, nr. 14 /kɛlmskt/ og nr. 17 /marskt/ (kategori 4), er det også relativt få variasjoner i staving av konsonantforbindelsene mellom deltakerne. Spesielt ser man ved ord nr. 2 /pilst/ at alle deltakerne har stavet den samme konsonantkombinasjon i kodaen, delvis <lst>. Ved ord nr. 17 /marskt/ viser tabell 8 derimot at tre av deltakerne har stavet de aktuelle konsonantene <rskt>, mens de tre andre deltakerne har ett tilfelle av en epentesevokal (dvs. <e> i <marsket>), og to tilfeller av delering (dvs. utelatt konsonant) ved <t> i <marsk> og <k> i <marst>. Det er flest variasjoner på konsonantforbindelser i koda ved ord nr. 14 /kɛlmskt/. Her er det flere tilfeller hvor deltakere har utelatt en eller to konsonanter for eksempel <k> i <kelnst>, og <l> og <k> i <keanst> og <kanst>. Det er også ett uventet tilfelle hvor en deltaker har byttet om på rekkefølgen av noen av konsonantene i konsonantkombinasjonen (dvs. <k> og <t> har byttet plass ved <kelnstk>). Dette tyder kanskje på at selv om konsonantkombinasjoner i opptakten i et stavelsessegment kan bli oppfattet, er det mer utfordrende for deltakerne å høre og stave konsonantkombinasjoner i kodaposisjonen. Det ser også ut til at jo flere konsonanter det er i en konsonantforbindelse i koda, jo vanskeligere er det å stave det. Likevel tyder resultatene samlet sett på at alle deltakerne har klart å oppfatte konsonantforbindelser til en stor grad.

Som oppsummering indikerer resultatene fra diktattesten at konsonantfonemer har vært mindre utfordrende å identifisere og stave til tross for at visse konsonantfonemer ikke finnes i førstespråket til deltakerne. Et interessant funn dukket opp ved konsonantforbindelsene da



deltakerne så ut til å ha forholdvis lite vanskeligheter med å oppfatte og stave alle konsonantene i en forbindelse selv om koreansk ikke tillater grupper av konsonanter. Vokalfonemene har derimot vist seg å muligens være mer utfordrende å stave. For det første har det kanskje vært vanskeligere å finne en-til-en korrespondanse mellom en lang vokal og ett grafem. For det andre ser det ut til at de koreanske L1 deltakerne ikke har skilt ut fonemene /ʏ/ og /æ/ fra /i/ og /a/.

I de neste underkapitlene (fra 4.3 til 4.8) vil jeg gå i dybden og undersøke hver av deltakerne individuelt. For hver av deltakerne kommer jeg til å først presentere diktatoppgaven deres og se nærmere på intervjudataene til diktatet. Deretter vil jeg gå videre til tekstskrivingsoppgaven og så fokusere på intervjubesvarelsene om denne. Alle sitatene brukt i masteroppgaven har blitt oversatt til norsk av meg. Jeg vil fokusere på hva deltakerne svarte på intervjuspørsmålene og fremheve interessante punkter. Henvisningene til vedlegg som inneholder diktatoppgavene og tekstskrivingsoppgavene til deltakerne blir kun brukt for å gi mer bakgrunnsinformasjon, og jeg kommer ikke til å gjøre en separat analyse av tekstene hver av deltakerne produserte. Først kommer en presentasjon av deltakeren *Ji-an*.

### **4.3 *Ji-an***

*Ji-an* er en av de tre deltakerne som oppga å kunne engelsk flytende, og hun snakket både koreansk og engelsk under intervjuet. På den tiden hun utførte intervjuet hadde hun lært norsk i ca. seks måneder og var på A2-nivå. *Ji-an* ble intervjuet noen dager i etterkant av utføringen av oppgavene.

#### **4.3.1 *Ji-ans diktatoppgave og intervjurespons til diktatet***

Vedlegg 6 (a) viser *Ji-ans* besvarelser til diktatoppgaven.

##### *Aspekter ved diktatet som var vanskelige(re)*

*Ji-an* nevner hovedsakelig at det var vanskelig å tenke at dette skulle være norske ord som ikke eksisterer framfor engelske ord som ikke eksisterer. Selv om instruksjonen sa at det skulle være norske ord, påpeker hun at hun brukte engelske ortografiske regler og tenkte på engelsk fra ord nr. 1 til nr. 8 fordi ordene hørtes engelske ut for henne. De sterke engelske ferdighetene til deltakeren hadde altså muligens noe å si for hvor vanskelig hun følte diktatet var, og ifølge *Ji-an* bidro dette også til mer nøling i hvordan hun ville stave ordene. *Ji-an* sier i tillegg at ord nr. 9 (/naŋ/) var utfordrende. Det var her det gikk opp for henne at det muligens kommer

norske vokaler og konsonanter, og hun valgte dermed å skrive <æ> i ord nr. 9 etter å ha grublet over om det skulle være <a> eller <æ> (Eksempel 2).

- (2) *JA: jeg tror antakelig fra nummer en til nummer åtte skrev jeg som om disse var engelske ord [...] men så gikk det opp for meg at norsk har forskjeller mellom lange og korte lyder [...] og fra nummer ni så kom jeg på at dette skulle være norske ord som ikke finnes (.) så tenkte jeg at norske vokaler og sånt sikkert dukker opp (.) så derfor tror jeg at jeg skrev <æ> på neste ord [Ord nr. 9] [...] Etter det så tror jeg at jeg prøvde å bruke norske konsonanter og norske vokaler.*

*Ji-an* ble spurt om hva hun synes om konsonantene og vokalene på norsk, og om hun synes den ene er vanskeligere enn den andre. Hun svarte at hun føler seg komfortabel når det gjelder norske konsonanter ettersom de er svært like engelske konsonanter. Derimot påpeker *Ji-an* at hun ikke er helt sikker på de norske vokalene «[...] selv etter mange måneder med norskkurs» (Eksempel 3).

- (3) *JA: [...] men jeg tror ikke jeg er på et sted hvor jeg er hundre prosent komfortabel med norske vokaler (.) de er fortsatt forvirrende for meg [...] Som for eksempel ved nummer seksten skrev jeg <søpe> (.) men jeg tror jeg faktisk skrev <sope> først. Men så husker jeg at mannen min alltid pekte ut at det ikke er /əʊ/ [uttale av den engelske vokalen av <o>], men /æ/. [...] så da la jeg til skråstreken på <sope> (.) ja så jeg tror ikke jeg fremdeles vet hundre prosent forskjellen mellom for eksempel <a> og <æ>, altså den rare <a>-en på nummer ni [<næng>] (.) så de var de vanskelige delene [...]*

I selvet diktatet hadde både ord nr. 9 (/naŋ/) og ord nr. 16 (/sap:ɛ/) et vokalfonem som også har en nær ekvivalent på koreansk (dvs. /a/). Utskiftningen av <a> med <æ> og <ø> i henholdsvis ord nr. 9 og ord nr. 16 kan imidlertid muligens skyldes på grunn av deltakerens usikkerhet ved norske vokaler, og samtidig som hun plutselig innser at diktatet inneholder ord som bruker norske fonem-grafem-korrespondanser. Det har dermed kanskje skjedd en overgeneralisering av bruken av vokalene <æ> og <ø>.

#### Aspekter ved diktatet som var lette(re)

*Ji-an* understreker at selv om hun tenkte på engelsk fra ord nr. 1 til nr. 8 og at ord nr. 9 var litt vanskelig, følte hun at ting løste seg og ble mindre forvirrende nå som hun konkret tenkte at dette skulle være norske ord fra ord nr. 10 til nr. 18 (Eksempel 4).

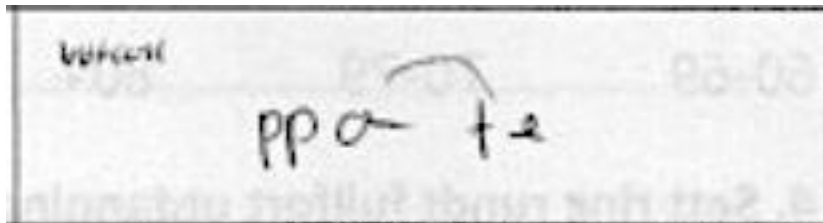
(4) *I: er det noen ord her som du syntes var lettere å stave enn andre? [...]*

*JA: fra nummer ti ble det faktisk lettere siden jeg visste nå at dette skulle være norske ord (.) selv om jeg skrev /peɪdʒ/ [det engelske ordet page] så er jo dette ment å være norsk så da er jo sikkert <page> [p<sup>h</sup>ɑ:gɛ/] riktig*

Deltakeren følte altså at staveprosessen ble lettere da hun minnet seg selv om å bare fokusere på at det skulle norske konsonanter og vokaler.

Aspekter ved diktatet som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

På grunn av at ordene hørtes engelske ut for henne, var det vanskelig for *Ji-an* å først tenke at dette skulle være norske ord som ikke finnes. *Ji-an* påpekte at overgangen mellom å tenke på engelsk og å tenke på norsk gjorde det mer komplisert, men at ting føltes lettere da hun forsto at hun måtte prøve å tenke på norske grafem-fonem-korrespondanser. *Ji-an* fremhever også ord i diktatet som hun vurderer å ha vært påvirket av koreansk. Deltakeren hadde under diktatet notert noen av ordene på koreansk før hun skrev det ned med latinske bokstaver. Dette er for eksempel ved ord nr. 11 (/bat:ɛ/), der hun skrev <ㅃㅏㅓ> (/p\*at\*e/) i venstre hjørnet (Figur 4) (Eksempel 5).



Figur 4. *Ji-ans* diktatbesvarelse til ord nr. 11 /bat\*e/

(5) *JA: da jeg hørte på ordet så var det ikke /p<sup>h</sup>at\*e/ (.) men jeg hørte /p\*at\*e/ nå som jeg ser at jeg har skrevet /p\*at\*e/ på koreansk der (.) så jeg tror jeg skrev det på grunn av /p\*a/-en [<ㅃ>] [...] jeg tror det er også noe sånt- med de andre ordene så var det noe som var litt likt med andre ord jeg kjenner til (.) men på nummer elleve så hørtes det ikke ut som om det var noe likt i det hele tatt til andre ord jeg vet om (.) så da tror jeg at de fleste tenker på morsmålet sitt (.) så jeg skrev først /p\*at\*e/ på koreansk og så skrev jeg ned ordet på norsk*

Verken norsk eller engelsk tillater geminerte konsonanter på begynnelsen av et ord, men på koreansk kan ikke de fem etablerte dobbeltkonsonantene (dvs. de spente konsonantene) komme noen andre steder enn i opptakten av et stavelsessegment. *Ji-an* bemerker at hun ikke

hørte en aspirert /p/, men heller noe som hørtes ut som en koreansk spent /p/ (dvs. /p\*/). Det ser altså ut som deltakeren har fulgt koreansk fonologi for å stave ord nr. 11 (/bat:ε/), og har dermed stavet /bat\*ε/ som <ppate>. Det er også mulig at dette er en innflytelse av det romaniserte koreanske systemet siden konsonanten /p\*/ (<ㅍ>) blir romanisert til <pp> (National Institute of Korean Language, u.å.). Innflytelse av et romaniseringssystem i L2 skrijving ble også vist av japanske innlærer i engelsk (Okada, 2005).

#### Andre interessante punkter ved diktatet

Et interessant punkt dukket opp under intervjuet til *Ji-an*. Da deltakeren ble spurt om det var lettere å stave ordene i diktatoppgaven hvis man noterte det på koreansk først, svarte *Ji-an* at litt av motivasjonen for å notere ned ting på koreansk var at hun gjerne ville få alle svarene til å bli så korrekt som mulig. Dette begrunner hun blant annet med sin kulturelle bakgrunn (Eksempel 6).

(6) *JA: [...] som en koreaner så vil du ha alt riktig (.) du vil være best [...]*

Videre fremhever hun at diktatet var stressende og utfordrende på grunn av at hun ville gjøre alt korrekt til tross for at hun visste at dette var et diktat som kun inneholdt pseudoord, og dermed ikke har noen svar som kan betegnes som «100 % korrekt» eller «100 % feil» (Eksempel 7)

(7) *I: synes du diktatet var stressende da?*

*JA: jeg mener- det var stressende fordi jeg ikke visste ordene (.) ja og også stressende samtidig fordi jeg visste at dette er ord som ikke finnes og at det antakelig ikke er noen korrekte svar [...] jeg tror det er de konkurranse-genene i meg? @@@ konkurransedyktige koreaneren i meg (.) ja å ikke vite hundre prosent om det er riktig eller feil gjorde meg nervøs*

Individuelle holdninger til skrijving eller skriveeksaminasjoner kan muligens ha en påvirkning i hvordan deltakere går frem for å tilegne seg ulike stave- og skriveferdigheter. Dette kommer kanskje spesielt frem i tekstskrivingsoppgavene til deltakeren, der hun blant annet nevner at hun gjerne kun bruker ord hun er sikker på for å skrive en tekst. I neste avsnitt vil jeg nå se nærmere på *Ji-ans* tekstskrivingsoppgave og intervjubesvarelsene med hensyn til denne.

#### **4.3.2 *Ji-ans* tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven**

Vedlegg 6 (b) viser *Ji-ans* tekstskrivingsoppgave. Teksten består til sammen av 172 løpeord. Vi starter først med hva deltakeren syntes var vanskelig og hva som var lett med tekstskrivingsoppgaven.

Aspekter ved tekstskrivingen som var vanskelige(re)

Når spurt om det var noen ord som var vanskelig å stave i tekstskrivingsoppgaven, svarte *Ji-an* at hun syntes stavingen i seg selv ikke var det vanskeligste med skrivingen, men det å fylle ut en side med relevant innhold var utfordrende (Eksempel 8)

(8) *JA: [...] det som kanskje var mest stressende var at jeg må skrive minst en side siden jeg skriver veldig sjeldent i dagliglivet mitt (.) jeg har ikke jobb så hva jeg skulle skrive om på en hel side (.) det var det mest vanskelige med oppgaven*

Stavingen er altså ikke opplevd som problematisk for denne deltakeren, og dette kommer til å vise seg å være et gjennomgående fellestrekk blant alle deltakerne. Senere i oppgaven vil jeg diskutere funnet nærmere og redegjøre for noen mulige grunner til at staving ikke blir erfart som vanskelig (jf. 5.2 og 5.3).

Aspekter ved tekstskrivingen som var lette(re)

Ved spørsmålet om hva *Ji-an* syntes var lettest å stave i oppgaven, forteller deltakeren at egentlig alt var ganske enkelt på grunn av at hun anvendte ord hun kunne godt. Av de ordene som var lettest å stave, plukker *Ji-an* ut ord som hun ofte ser rundt i omgivelsene. *Ji-an* forteller at hun har sett <butikken> (i linje 3), <familien min> (linje 9) og <Jeg savner familien min> (linje 10) mange ganger både på gata og som eksempler i norske tekstbøker. Hun peker også ut <Hjemlandet> (linje 9) som et enkelt ord å stave (Eksempel 9).

(9) *JA: [...] <Hjemlandet> er også et ord du ser mye på et A1-kurs [...] så de som er veldig vanlige i A1-bøkene husker jeg ganske bra tror jeg*

*Ji-an* peker altså ut et ord som i utgangspunktet ikke er skrevet helt korrekt. Her har muligens deltakeren forvekslet morfologiske enheter og kombinert *hjemme* med *landet* i stedet for *hjem* og *landet*. Dette indikerer dermed at deltakere selv opplever at ord kan være lette å stave og bruke til tross for at ordet i grunn er stavet feil ifølge norm. I det følgende avsnittet vil vi gå videre til hvordan *Ji-an* brukte engelsk som en ressurs i staveprosessen.

### Aspekter ved tekstskrivningen som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

*Ji-an* var en av deltakerne som har gode engelskferdigheter, og ved visse tilfeller brukte hun disse ferdighetene som et hjelpemiddel under staveprosessen. For eksempel kunne det være situasjoner hvor hun ikke har vært sikker på et norsk ord, og hun har da brukt det engelske ordet som et grunnlag, for så å forandre deler av ordet for å gjøre det mer norskaktig. Dette var tilfellet ved <korona restrisjon> i linje 5 (Eksempel 10).

- (10) *JA: [...] jeg vet faktisk ikke hvordan man skriver «corona» på norsk eller «restriction» (.) men jeg antar at det er sann man skriver det på norsk [...] fordi er ikke <c>-en på norsk- liksom /a/ [<a>], /bɛ/ [<b>], /sɛ/ [<c>] og <k> på norsk er /kɔ/? så derfor brukte jeg <k> [i ordet <korona>] [...]*  
*I: og hvordan stavet du <restrisjon>?*  
*JA: er ikke det hvordan dere skriver «-tion» [dvs. suffikset]? liksom noe «-tion» på engelsk, det blir <sjon> på norsk?*

Her er deltakeren brukt den morfologiske bevisstheten for å forandre det engelske suffikset <tion> til et mer passende suffiks på norsk, <sjon>. Deltakeren viser dermed at hun bruker språkene hun kan fra før for å støtte stavingen i et nytt andrespråk. I tillegg presenterer *Ji-an* at hun forstår visse trekk ved norsk ortografi, da hun peker ut hvordan hun valgte å skifte ut <c> med en <k>.

*Ji-an* har også brukt det engelske ordet <authentic> i linje 12 i teksten for å fullføre en setning. Jeg spekulerte at det engelske ordet mulig ble brukt fordi deltakeren ikke visste hvordan man staver det på norsk. Men da deltakeren ble spurt om dette, påpekte *Ji-an* at hun ikke vet hva *authentic* er på norsk i det hele tatt, og dermed har hun bare brukt det engelske ordet. Deltakeren har altså brukt engelsk vokabular der hun ikke vet hva det tilsvarende norske ordet er, og ikke på grunn av at hun ikke kan stave det.

### Andre interessante punkter ved tekstskrivningen

I det siste avsnittet for deltakeren *Ji-an* vil jeg legge frem en interessant stavestrategi deltakeren brukte under tekstskrivningen. På selvet oppgavearket hadde *Ji-an* notert forskjellige ord i margin ved siden av tekstboksen. Et av ordene som var notert var <kanskje> (brukt i linje 16). Da hun ble spurt hvorfor hun noterte dette i margin, forklarer *Ji-an* at hun gjorde det fordi noe så «feil» ut da hun først stavet det i teksten sin (Eksempel 11).

(11) *I: så du ville bare sjekke før du skriver det i teksten?*

*JA: det er noe jeg ofte skriver feil uten en <k> (.) så jeg skrev det uten en <k> først (.) men noe føltes feil så jeg skrev det ned i marginen (.) og jeg syntes det så bedre ut (.) jeg husker jeg tenkte <SIT Å det er med en <k> SIT> og så la jeg til en <k> etterpå*

*I: så du følte når du så det med <k> at det så mer riktig ut? [...]*

*JA: ja (.) for meg er <sj> og <skj> de begge er den samme lyden /ʃ/ så ja*

*I: ja så siden <sj> og <skj> er den samme lyden så kan du ikke gå ut ifra hvordan ordet høres ut (.) men du må sjekke hvordan ordet ser ut?*

*JA: ja det tror jeg*

Det er nevnt tidligere at norsk har en mer komplisert grafem-fonem-korrespondanse. Dette gjaldt spesielt ved fonemet /ʃ/ som kan samsvare med en rekke forskjellige komplekse grafemer (jf. 2.3.1), og selektere det passende grafemet kan muligens være utfordrende. Ved eksempel 11 tyder det på at *Ji-an* bruker visuelle midler for å korrekt velge det passende komplekse grafemet til fonemet /ʃ/. Dette gjør hun ved å først stave de mulige alternative variasjonene av ordet (dvs. <kansje> eller <kanskje>) og deretter velge det som ser mest riktig ut. I den neste seksjonen skal vi nå gå videre til neste deltaker. På samme måte som *Ji-an* kommer en presentasjon av *Ha-yoons* intervjubesvarelser som er delt inn i tanker rundt diktatet og tanker rundt tekstskrivningen.

## **4.4 *Ha-yoon***

*Ha-yoon* er en deltaker på A2-nivå og hadde lært norsk i omtrent fem måneder ved intervjutidspunktet. Blant deltakerne var hun den eneste som uttrykte å være usikker på engelsk, og dermed snakket hun kun koreansk gjennom intervjuet. Hun var også den eneste deltakeren som uttrykte at hun ikke følte seg så selvsikker når det gjaldt språkopplæring. *Ha-yoon* ble intervjuet noen dager i etterkant av utførelsen av oppgavene.

### **4.4.1 *Ha-yoons* diktatoppgave og intervjurespons til diktatet**

I vedlegg 7 (a) er diktatbesvarelsene til *Ha-yoon* presentert. Jeg starter først med å vise til hva *Ha-yoon* mente var vanskelig med diktatet, og deretter kommer jeg til å gå videre til det som var lett.

*Aspekter ved diktatet som var vanskelige(re)*

*Ha-yoon* nevnte at hun syntes mye var vanskelig i diktatet som for eksempel det å skille mellom lange og korte lyder (dvs. vokaler). Dette var også et trekk som var vanskelig for *Ji-an*. *Ha-yoon* skiller seg imidlertid ut fra de andre deltakerne ettersom hun var den eneste deltakeren som pekte ut /r/ som et vanskelig fonem å identifisere (Eksempel 12).

- (12) *HY: [...] og sånne ting som om det er <r> i det ordet eller ikke (.) sånne ting (.) diktatet varte i kort tid men jeg tenkte mye på dette*  
*I: så når jeg ser på diktatet ditt så er det mange ganger <r> kommer i midten av ordet [ved ord nr. 3, nr. 8, nr. 10, nr. 11, nr.12 og nr. 16] (.) er dette på grunn av at du er usikker på om det skal være der eller ikke?*  
*HY: ja*

Deltakeren har altså forsøkt å plassere inn <r> der hun har vært usikker på om hun hørte fonemet /r/ eller ikke. Fonemet /r/ finnes i utgangspunktet ikke i det koreanske skrivesystemet, noe som kan ha ført til at deltakeren synes dette er ekstra vanskelig. Det har da mulig ført til et overforbruk av grafemet i diktatet på grunn av at deltakeren ikke er sikker på om det har dukket opp.

#### Aspekter ved diktatet som var lette(re)

*Ha-yoon* trekker frem et særegent punkt da hun ble spurt om noen av ordene var lettere å stave eller høre en andre. Hun forklarer blant annet at hun ikke stoler på sin egen uttale eller hvordan hun oppfatter ordene, og var redd for å stave feil hvis hun lente seg for mye på egen intuisjon. Deltakeren pekte dermed ut at ordene som var lette å stave var ord i diktatet som hun syntes hørtes ut som norske vokabularer hun allerede visste om og dermed kunne stave etter dem (Eksempel 13).

- (13) *I: var det noe her som du tenkte var lett eller lettere enn andre?*  
*HY: jeg vet ikke helt (.) men det er jo ord som jeg vet om (.) så i stedet for å skrive ned eksakt hva jeg hører så bruker jeg ordene jeg har lært (.) på den måten- for eksempel på nummer ni eller nummer elleve og kanskje nummer seksten så er det ord jeg vet om [...] hvis jeg skrev det helt som det ble uttalt så følte jeg at det kom til å bli feil så jeg prøvde å skrive det etter ord jeg allerede visste*

Ordene *Ha-yoon* nevner ovenfor i eksempel 13 (dvs. ord nr. 9 der deltaker har besvart <lang>, nr. 11 <bordet> og nr. 16 <syørten>) var altså ord som hun baserte på allerede eksisterende



norske ord til tross for at deltakeren visste at diktatet kun inneholdt ikke-eksisterende vokabular. Likevel gjorde dette staveprosessen lettere ifølge deltakeren. Det ble redegjort for ved fremstillingen av resultatet fra diktatet (jf 4.2) at deltakerne stavet mange variasjoner av vokalgrafemet /a/ i ord nr. 16 /sap\*ε/. Blant dem var *Ha-yoon* som stavet <syørtten>. Dette viser seg altså å være på grunn av at deltakeren har syntes pseudoordet hørtes ut som et ekte norsk ord. I dette tilfelle er *Ha-yoons* besvarelse muligens basert på *sytten* i norsk. Den neste delen tar for seg om deltakeren kan ha blitt influert av et annet språk.

#### Aspekter ved diktatet som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

Under intervjuet hadde deltakeren ingen spesifikke refleksjoner om noen av ordene kan ha blitt influert av førstespråket eller andre språk hun kunne, men det er en mulighet at overforbruket av <r> (nevnt i eksempel 12) kan være på grunn av at koreansk ikke har et tilsvarende fonem (dvs. /r/). I tillegg nevner deltakeren at hun ikke er så sikker på engelsk, noe som muligens gjør at fonemet /r/ er enda mer vanskeligere å kjenne igjen. I dette tilfellet kommer altså tverrspråklig innflytelse i form av manglende tilsvarende fonemer i førstespråket som fører til overgeneraliseringer av visse grafemer i det nye andrespråket.

#### Andre interessante punkter ved diktatet

Det siste aspektet jeg vil vurdere ved *Ha-yoons* diktat er hennes holdninger til lytting i norsk. *Ha-yoon* forklarte at hun følte seg både stresset og nervøs på grunn av at hun er usikker på sine lytteferdigheter. Dette kan ha ført til at diktatet ble erfart som spesielt vanskelig for deltakeren (Eksempel 14).

- (14) *I: du nevnte at du var nervøs (.) ble du stresset på grunn av nervøsiteten tenker du?*  
*HY: generelt i klassetimen eller når vi har lytteoppgaver så føler jeg at jeg ikke helt klarer å høre det som blir sagt- ikke at jeg hører dårlig men at jeg ikke klarer å plukke opp og forstå det som blir sagt selv om det er setninger eller ord jeg vet om (.) [...] så på grunn av at jeg er dårlig på lytting ble jeg mer engstelig og stresset (.) og følte ikke at jeg klarte å høre helt selv om instruksjonen var å bare høre og skrive ned det som blir sagt*

Deltakeren vurderer sine lytteferdigheter for å være dårlige, og stoler derfor ikke på det hun hører eller hvordan hun uttaler ordene. Dette har dermed muligens hatt en påvirkning på hvordan deltakeren har anvendt strategier i skriving og staving. Et eksempel er hvordan hun

baserte diktatbesvarelsene sine på allerede eksisterende norske ord fordi hun var usikker på det hun hørte. Videre i 4.4.2 vil jeg nå presentere intervjudataene til *Ha-yoon* angående tekstskrivingsoppgaven.

#### **4.4.2 *Ha-yoons tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstoppgaven***

I vedlegg 7 (b) er *Ha-yoons* tekstskrivingsoppgave presentert. Oppgaven består av til sammen 134 løpeord. *Ha-yoons* intervjubesvarelses har vært vanskelige å kategorisere inn i de ulike undertemaene, og vil derfor ikke ha med et eget felt for hva hun syntes var lettest å stave.

I intervjuet forteller *Ha-yoon* at hun syntes alt var ganske vanskelig og nevner dermed ikke noen spesifikke ord i teksten som hun følte var lettere enn andre. I tillegg fokuserte hun stort sett på syntaktiske aspekter da hun ble spurt hva som var vanskelig eller lett, og om hun mulig har blitt påvirket av koreansk eller andre språk. Deltakeren forteller for eksempel at hun har forsøkt å bare pugge kombinasjoner av ord (dvs. hele setninger) for å gjøre skriveprosessen lettere. Dette gjaldt spesielt setninger der hun ikke kunne komme på noen lignende fraser på engelsk eller koreansk. Da jeg spurte om hun tenkte på koreansk eller engelsk under tekstskrivingen svarer hun (Eksempel 15):

- (15) *HY: [...] så på noe så tenker jeg først på koreansk (.) og på andre ting så tenker jeg litt på engelsk og på noe så er det bedre å bare tenke på norsk for eksempel <Noen ganger savner jeg å møte venner> [linje 10] såne kombinasjoner som det så tenkte jeg bare norsk først (.) den setningen følte jeg at ikke fantes helt lik på engelsk så såne kombinasjoner har jeg prøvd å pugge [...]*

Siden mange av besvarelsene til deltakeren var fokusert på hele setninger og syntaktiske utfordringer vil ikke alle tematiske underkategorier bli inkludert her, men jeg kommer til å peke ut noen spesifikke punkter som deltakeren nevnte var litt vanskelige og noe som kan ha blitt påvirket av førstespråket.

#### *Aspekter ved tekstskrivingen som var vanskelige(re)*

Lik som andre deltakere forteller også *Ha-yoon* at stavingen ikke er det vanskeligste. Hun kommenterer derimot på at å huske morfologiske former kunne være litt komplisert (Eksempel 16).

(16) *I: noe ord som var vanskelige å stave?*

*HY: det er kanskje ikke akkurat om staving, men fordi jeg ikke er helt sikker på bøyning av ord så vet jeg ikke helt om det er riktig eller ikke [...] så for eksempel på linje 2 <fordi skolen stengting>. Jeg ville skrive <closed> (.) men jeg hadde aldri skrevet det selv om jeg hadde sett det mye ved butikker og sånne steder [...] jeg prøvde å kopiere det så godt jeg kunne ut ifra det jeg hadde sett*

*I: så <stengt> er et norsk ord men hvor kommer <-ing> fra tenker du?*

*HY: <-ing> kom fra- da jeg skrev <stengt> så følte jeg at det var noe som var borte og jeg følte at <-ing> skulle være med (.) siden jeg har lært engelsk først og på engelsk så er det jo sånne kombinasjoner ikke sant? så jeg følte at jeg kopierte fra ting jeg har sett men jeg var aldri sikker*

Her hadde altså deltakeren forsøkt å anvende morfologiske enheter for å fullføre ord hun følte det manglet noe ved. Riktignok er *stengt* et leksem for seg selv og behøver i utgangspunktet ikke noen morfologiske tillegg, men ettersom deltakeren syntes «noe var borte» har hun altså forsøkt seg frem ved å legge inn et suffiks.

#### Aspekter ved tekstskrivningen som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

Når det gjelder tverrspråklig innflytelse, er det et sted i tekstskrivingsoppgaven deltakeren har brukt det engelske ordet <things> i linje 16. Akkurat som *Ji-an* påpeker *Ha-yoon* også at dette ikke er fordi hun ikke husker hvordan man staver *thing* på norsk (dvs. ting), men fordi hun ikke helt kunne huske hva det tilsvarende ordet for *thing* var på norsk.

Et annet trekk som kan ha vært på grunn av transfer er *Ha-yoons* tendens til å sette inn grafemet <r> i midten av ord. Dette så vi først ved diktatet, men det samme fant sted ved noen få tilfeller i tekstskrivningen. For eksempel ser man at innskutt <r> dukker opp ved <dargen> i linje 1 og ved <larger> i linje 7. I tillegg var det ett tilfelle der <r> hadde blitt substituert med <l>. Dette skjedde ved <Søl-Korea> i linje 11. Når spurt om dette gjentar deltakeren at <r> fonemet er vanskelig (Eksempel 17).

(17) *HY: dette er noe jeg alltid gjør feil (.) først da jeg lærte norsk så klarte jeg ikke helt å høre /r/ (.) det var forvirrende siden jeg ikke klarte å høre /r/ på starten så når jeg stavet så utelot jeg den mye (.) og en dag så ble jeg veldig fokusert akkurat på dette (.) så nå tar jeg det inn mange steder selv om jeg vet at det sikkert er feil [...] egentlig pleide jeg ikke å sette inn en <r> (.) men siden jeg ikke klarer å høre den så godt og*

*utelot den hele tiden så har jeg bare begynt å putte den inn*

*I: tror du det er vanskelig å høre <r> fordi det ikke er en helt lik lyd på koreansk?*

*HY: ja det tenker jeg*

*I: og det er noen steder der du har byttet ut <r> med en <l> som for eksempel <Søl-Korea> [i linje 11] (.) er dette også på grunn av at <r> er vanskelig?*

*HY: jeg tror jeg skrev det ved å uttale det*

*I: så det er litt vanskelig å skille mellom <r> og <l>?*

*HY: ja (.) men jeg tror egentlig at hver gang jeg hører en lang vokal så føler jeg at jeg også hører en /r/ lyd.*

Det koreanske skriftsystemet har altså ikke fonemet /r/, mens fonemet /l/ eksisterer. Det er muligens rimelig å tenke at deltakeren har brukt en koreansk orientert løsningsrom for å stave <Søl-Korea> på grunn av forvekslingen av <r> og <l>. *Ha-yoon* peker ut i tillegg at det er vanskelig å høre /r/, men at hun noen ganger tror hun hører det etter en lang vokal. Dette kan dermed forklare hvorfor hun har plassert <r> i <dargen> og i <larger>.

#### Andre interessante punkter ved tekstskrivningen

Det siste punktet jeg vil ta for meg ved *Ha-yoon* som kan ha påvirket stave- og skriveprosessen, er at deltakeren viste tegn på å ha litt skriveangst i andrespråket. Dette ble klart da deltakeren forklarte i store deler av intervjuet at hun både føler seg stresset og engstelig når hun skriver i norsk. *Ha-yoon* var også den eneste deltakeren som skrev med blyant og viskelær under utførelsen av oppgavene, og deltakeren brukte en del tid på å viske vekk og skrive på nytt. Et av problemene hun påpekte var at hun synes det er vanskelig å huske ord og setninger når hun blir stresset. Dette kan dermed ha hatt en innflytelse på staveprosessen til deltakeren. Jeg kommer til å diskutere denne faktoren (dvs. skriveangst i L2-skriving) nærmere i diskusjonskapittelet (jf. 5.3). I det følgende avsnittet skal jeg presentere deltakeren *Seo-jun*.

### **4.5 Seo-jun**

*Seo-jun* var den andre deltakeren som nevnte å kunne engelsk flytende, og av alle de seks deltakerne hadde han høyest utdanningsbakgrunn (doktorgrad). Han hadde på dette tidspunktet lært norsk i rundt fire måneder og snakket engelsk gjennom hele intervjuet. Deltakeren ble intervjuet rett etter å ha fullført oppgavene.

#### 4.5.1 *Seo-juns diktatoppgave og intervjubesvarelser til diktatet*

Vedlegg 8 (a) viser *Seo-juns* diktatoppgave. For *Seo-jun* var det ingen spesifikke ord som kunne nevnes å være de letteste, og derfor er denne underkategorien fjernet. Kategoriene jeg kommer til å redegjøre for når det gjelder diktatet til *Seo-jun* blir dermed aspekter som var vanskelig og om noen av diktatordene kunne ha vært influert av andre språk.

##### *Aspekter ved diktatet som var vanskelige(re)*

Det første *Seo-jun* peker ut som vanskelig var konsonantforbindelsene ved ordene nr. 14 <keanst> og nr. 17 <marskt>, men som vi ser har deltakeren klart å identifisere de fleste konsonantene i ordene og stavet dem. Selv om *Seo-jun* først nevner konsonantkombinasjoner som et vanskelig aspekt, innrømmer han at det var vokalene som var det aller vanskeligste med diktatet. Dette var på grunn av to hovedpunkter ifølge deltakeren. For det første var det usikkerhet over hvordan man egentlig uttaler de «norske» vokalene <æ>, <ø> og <å> (Eksempel 18).

(18) *I: så det som var vanskeligst var vokaler?*

*SJ: ja fordi sammenlignet med engelsk inkluderer norsk flere vokaler som jeg ikke er vant med som denne [\*deltaker peker på ord nr. 10 <påge>\*] eller denne [\*deltaker peker på ord nr. 12 <sjåg>\*] og jeg tror ikke jeg har fullt forstått hvordan vokalene skal bli uttalt så jeg lærer enda*

Deltakeren har også satt inn «norske» vokaler ved ord nr. 15 <væp> (/ve:p<sup>h</sup>/) og nr. 18 <køn> (/køn/), og da *Seo-jun* ble spurt om disse svarer han at han har brukt <æ>, <ø> og <å> med vilje (Eksempel 19).

(19) *I: husker du hvorfor du valgte å stave det på denne måten? eller var det bare ubevisst?*

*SJ: å nei det er ikke ubevisst det var helt klart gjort med intensjon [...] jeg brukte med vilje vokaler jeg ikke er kjent med [...] jeg tok en sjanse*

Deltakeren har altså ikke helt lært seg bruken av fonemene som tilsvarer grafemene <æ>, <ø> og <å>, men brukte disse under diktatet for å prøve seg frem og teste dem. Det andre hovedpunktet som var vanskelig, er det ifølge deltakeren utfordrende å stave lange og korte vokaler (Eksempel 20).

- (20) *SJ: men jeg hadde noen vanskeligheter med vokalene også som jeg sa tidligere (.) så om det er lang vokal eller en kort vokal eller [...]*  
*I: [...] så på nummer fire [<streen>] nummer fem [<mees>] nummer sju [<feet>] så har du skrevet med doble <e>-er og er det noe spesiell grunn til det?*  
*SJ: ja fordi jeg tror jeg hørte en lang /i:/-lyd [...] så jeg trodde fordi dette er vokalen så burde jeg gjøre det til doble vokaler (.) så det er mye gjettinger*

Doble <e> grafemer for å representere en lang /i:/ er mer vanlig å se ved engelske grafem-fonem-korrespondanser, og deltakeren har dermed muligens anvendt en engelsk orientert løsning for å stave fonemet /i:/. Dette har imidlertid blitt uttrykt for å ha vært noe utfordrende, der deltakeren kanskje har vært bevisst på at dette ikke tilsvarende norsk grafem-fonem-korrespondanse. Nedenfor skal vi gå videre til det siste punktet som omhandler diktatoppgaven til *Seo-jun*, der deltakeren blir spurt om han tenkte på et spesifikt språk under utførelsen av diktatet.

#### Aspekter ved diktatet som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

*Seo-jun* påpeker riktignok at han har fulgt en mer engelsk orientert måte å stave på ved noen av ordene i diktatet, slik det var ved tilfelle i eksempel 20. Men det var ett tilfellet der deltakeren nevner å ha tenkt litt på koreansk. Dette gjaldt ved ord nr. 16 /sap\*ε/ der *Seo-jun* har besvart <suppe> som han utpekte som et litt lettere ord å stave (Eksempel 21).

- (21) *SJ: [...] så jeg hørte i dette tilfellet jeg skrev <u> så hørte jeg en lyd som /um/ lyd [...] for meg hørte det ut som /su:pe/ så på koreansk- denne lyden /u/ [vokalen <ㅜ> på koreansk] (.) brukte jeg denne [\*deltaker skriver ned den koreanske vokalen <ㅜ>]\* hver gang jeg hørte- uansett om det var lang eller kort fordi jeg visste ikke om- jeg tror ikke jeg har sett et ord med dobbel <u>*

*Seo-jun* har altså brukt den romaniserte versjonen av den koreanske vokalen /u/ (<ㅜ>) for å stave vokalen i ord nr. 16, og har dermed muligens brukt en mer koreansk-lik løsning på staving. Det er også mulig at deltakeren har gjort det samme ved nr. 1 /pla:m/ der han skriver <plum>. Nå, i 4.5.2, går vi videre til *Seo-juns* tekstskrivingsoppgave.

#### **4.5.2 Seo-juns tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstopp-gaven**

Vedlegg 8 (b) viser Seo-juns tekstskrivingsoppgave. Teksten utgjør totalt 138 løpeord. Slik som de andre deltakerne var det ingen ord i tekstskrivingen som var svært vanskelig å skrive, men deltakeren pekte ut noen ord som han var litt usikker på.

#### Aspekter ved tekstskrivingen som var vanskelige(re)

*Seo-jun* forteller at han har brukt mange ord som han allerede kunne i tekstskrivingen, og dermed var ikke stavingen det som var det mest utfordrende med oppgaven. *Seo-jun* forteller videre at det som imidlertid var utfordrende var å pugge stavingen til tidsbøyingene til forskjellige verb på norsk, spesielt når det gjaldt «irregulære verb». *Seo-jun* peker ut <å lage mat> fra linje 4 og 5 i teksten hans som et eksempel på et «irregulært» verb, men her er det litt usikkert hva *Seo-jun* mener med «irregulære verb» ettersom verbet «å lage» er i utgangspunktet et svakt verb på norsk (dvs. «regulært»). Det er mulig deltakeren har misforstått hva regulære verb er på norsk på grunn av at det er flere forskjellige regulære preteritumsformer på norsk (dvs. mange forskjellige preteritumsendelser ved svake verb) enn det er på koreansk eller engelsk. Uansett påpeker *Seo-jun* til syvende og sist at det er de morfologiske aspektene ved verb som kan være vanskelige, og ikke nødvendigvis staving i seg selv.

Likevel er det et punkt ved teksten som *Seo-jun* peker ut som vanskelig når det gjaldt staving, og dette var ved ordet <bøker> i linje 16 (Eksempel 22).

- (22) *SJ: og egentlig så husket jeg ikke ordet <bok>, om det var en /o/ [\*Deltaker noterer ned <ø>\*] eller bare en vanlig /o/ [...] så det var enda en- igjen et problem med vokalen I: og hvorfor valgte du <ø> og ikke en annen vokal?*  
*SJ: på en eller annen måte så følte jeg at jeg hadde sett dette før et sted*

Ordet <bøker> ved linje 16 er pekt ut som et vanskelig ord å stave på grunn av vokalen, men som man ser er ordet i utgangspunktet stavet korrekt etter norm med det samsvarende vokalgrafemet. Interessant nok er deltakeren usikker selv på hvorfor han skrev <ø> istedenfor <o>, men nevner at han følte han hadde sett det før. Nedenfor skal jeg presentere intervjudata som omhandler trekk i teksten som kan ha blitt påvirket av transfer.

#### Aspekter ved tekstskrivingen som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

*Seo-jun* forklarer at det er generelt mye gjetninger som foregår når det kommer til vokaler. Dette gjaldt for eksempel ved eksempel 22 ovenfor (dvs. med vokalen i <bøker>) og

eksempel 20 (dvs. hvordan man staver lang vokal). Da jeg spurte deltakeren hvorfor det er mye gjetninger når det kommer til vokaler, svarer han at det er spesielt på grunn av de vokalene som ikke eksisterer på engelsk (Eksempel 23).

(23) *SJ: på grunn av vokalene som ikke finnes på engelsk [...] når jeg pugger stavingen på norsk eller norsk staving generelt så husker jeg likhetene mellom norsk staving og engelsk staving (.) så for eksempel <book> så husker jeg <SIT å du bare tar ut en <o> SIT» (.) men så blir det problematisk når jeg prøver å huske om det bare er en <o> eller om det var den andre norske <o>-en [dvs. <ø>]*

*Seo-jun* påpeker altså at han bruker engelsk som et sammenligningsgrunnlag for å pugge staving på norsk. Problemet oppstår når de engelske og de norske ordene er nokså like, men norsk bruker vokalene som ikke finnes på engelsk (dvs. <æ>, <ø> og <å>). Til tross for dette mener *Seo-jun* at denne metoden (dvs. å sammenligne engelsk og norsk) forenkler både puggeprosessen og skriveprosessen, og peker ut at de enkleste ordene å skrive var blant annet ord som ligner mye på engelske ord (Eksempel 24).

(24) *I: og er det noe ord her du syntes var enklest å stave?*  
*SJ: bare de ordene som jeg har brukt ganske ofte og de ordene som er ganske like engelsk (.) de ordene på engelsk som for eksempel <liker> [ved linje 4] det er bare- du bare legger på <r>*

Jeg går nå over til å redegjøre for det siste interessante punktet fra intervjuet til *Seo-jun*. Dette omhandlet igjen et trekk ved vokalen, men her utdyper han litt nærmere tankene sine rundt dette.

#### Andre interessante punkter ved tekstskrivningen

Da jeg spurte *Seo-jun* om det er noen ord i teksten han er usikker på når det gjelder staving, peker han ut <frossen> ved linje 10 som et ord han ikke er sikker på, og igjen var dette på grunn av vokalen. Men denne gangen presiserer han litt nærmere om hva han tenker om vokalene <æ>, <ø> og <å> (Eksempel 25).

(25) *I: og hvorfor valgte du å stave på den måten? [Om ordet <frossen> ved linje 10]*  
*SJ: [...] så jeg har egentlig ikke lært vokalene helt korrekt så jeg vet faktisk ikke hvordan vokalene skal bli uttalt (.) så i mitt hode- hvordan jeg pugget det var med disse vokalene [\*Deltaker skriver ned <æ> og <ø>\*] som ikke finnes på engelsk er lange*



lyder (.) jeg vet at dette ikke er riktig (.) men på en eller annen måte så følte jeg at alle de andre vokalene må bli uttalt på samme måte som på engelsk og de uvanlige vokalene er bare ekstra lange vokaler

I: [...] og det var sånn du endte med å skrive <frossen> fordi du visste at det var en kort vokal og da valgte du <o>?

SJ: ja men det er veldig mye gjetning som jeg sa før

Eksempel 25 eksemplifiserer hvordan *Seo-jun* har gjettet seg fram til at vokalene <æ>, <ø> og <å> er ekstra lange vokallyder til de tilsvarende vokalene som også finnes på engelsk (dvs. <e>, <o> og <a>). Dette skjedde på grunn av at deltakeren ikke helt vet hvordan disse vokalene uttales eller høres ut i norsk. Det kan dermed også forklare hvorfor *Seo-jun* har brukt grafemene <æ>, <ø> og <å> i diktatoppgaven ved ord nr. 10 <påge> (/p<sup>h</sup>ɑ:ɡɛ/), nr. 12 <sjåg> (/ʃɑ:g/), nr. 15 <væp> (/ve:p<sup>h</sup>/) og nr. 18 <køn> (/kʊn/), da han kanskje har oppfattet disse vokalene som ekstra lange. Deltakeren påpeker riktignok at han vet dette sannsynligvis ikke er korrekt, men valgte likevel å prøve det ut. I det følgende avsnittet skal jeg nå presentere den siste deltakeren som er på A2-nivå, *Min-jun*.

## 4.6 *Min-jun*

*Min-jun* er den tredje deltakeren som selvrapporterte å kunne engelsk flytende, og var den deltakeren som hadde lært norsk i kortest tid ved intervjutidspunktet (ca. tre måneder). *Min-jun* ble intervjuet rett etter at han utførte oppgavene, og han snakket kun koreansk gjennom intervjuet. Deltakeren nevnte i tillegg at han ikke føler seg så selvsikker på norsk.

### 4.6.1 *Min-juns diktatoppgave og intervjuerespons til diktatet*

I vedlegg 9 (a) er *Min-juns* diktatoppgave presentert. Mange av aspektene som var vanskelige eller lette med diktatoppgaven var knyttet til hvordan deltakeren kunne anvende de språklige ferdighetene sine. Jeg har dermed ekskludert påvirkning fra transfer som en egen underkategori for *Min-juns* redegjørelse. Jeg skal først presentere hva deltakeren syntes var vanskelig med oppgaven.

#### Aspekter ved diktatet som var vanskelige(re)

Ved spørsmålet om hva han syntes var det mest vanskeligste med diktatoppgaven, svarte han at alt var egentlig vanskelig, men det var spesielt ved ordene der han følte han ikke kunne

sammenligne konsonant- eller vokalfonemene med noen tilsvarende fonemer han kunne fra før av i koreansk eller engelsk (Eksempel 26).

- (26) *MJ: alt var egentlig vanskelig (.) men nummer tre? [deltakerbesvarelse <heyaf>]  
nummer tre var litt sånn (.) ja omtrent de? de ordene som jeg ikke vet hvordan jeg  
skulle skrive (.) ikke engang kunne jeg kopiere eller herme fra noe annet (.) sånne ord  
I: og dette var fordi det ikke er noe lignende på engelsk heller?  
MJ: ja det var det jeg følte*

Deltakeren har altså følt at det har vært vanskelig å oppfatte noen av lydene til tross for at mange av dem er fonemer som finnes både i koreansk og engelsk. Men ved ord nr. 3 /he:p<sup>h</sup>/ kan det hende det var fonemet /e:/ som deltakeren har hatt utfordringer med å stave, der han har valgt å skrive <eya> for /e:/. Det er mulig dette har blitt opplevd som vanskelig på grunn av at /e:/ ikke samsvarer med ett spesifikt enkelt grafem på engelsk, og dermed har *Min-jun* kanskje korrespondert dette fonemet med flere grafemer (dvs. <eya>). Selv om deltakeren syntes alt var vanskelig ved diktatet, pekte han ut få ord han syntes var litt lettere å stave. Dette blir presentert nedenfor.

#### Aspekter ved diktatet som var lette(re)

Når det gjelder ord deltakeren syntes var lettere enn andre, forteller *Min-jun* at pseudoordene han følte seg kjent med og kunne sammenligne med allerede eksisterende ord på norsk var mindre vanskelig. Deltakeren gir ord nr. 1 /plɑ:m/ som et eksempel der han kunne bruke kjente ord for å stave dette pseudoordet (Eksempel 27).

- (27) *I: og hvorfor følte du at nummer en [deltakerbesvarelse <plåm>] var ok?  
MJ: det var noe kjent med den (.) jeg hørte- jeg vet jo <f> og <p> er forskjellige (.)  
men jeg tenkte på Flåm ved Sognefjorden (.) men det jeg hørte hørtes ut som en <p>  
og ikke <f> så jeg byttet bare til <p> på Flåm [...] jeg hørte egentlig ikke vokalen  
helt men jeg syntes det hørtes ut som Flåm så jeg bare skrev det sånn*

Deltakeren klarte altså ikke helt å oppfatte hvilken vokal som var i ord nr. 1 /plɑ:m/, men syntes at det hørtes ut som *Flåm* og har dermed stavet pseudoordet på tilsvarende vis. Selv om vokalen i ord nr. 1 var litt vanskelig å identifisere, har deltakeren oppfattet konsonantene ved initialposisjonen ettersom han påpeker at grafemet <f> ved *Flåm* må bli byttet ut med <p> siden det hørtes ut som fonemet /p/.

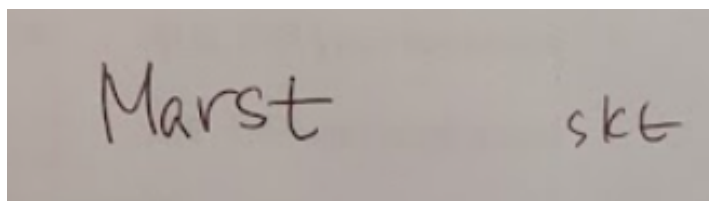
Andre steder i diktatet har deltakeren imidlertid substituert /p<sup>h</sup>/ (dvs. fonem som finnes i koreansk) med /f/ (dvs. fonem som ikke finnes i koreansk). Dette ser man blant annet ved ord nr. 2 /pilst/ (stavet <filst>), ord nr. 3 /he:p<sup>h</sup>/ (<heyaf>) og ord nr. 15 /ve:p<sup>h</sup>/ (<vef>). Det er mulig *Min-jun* har overkompensert bruken av <f> siden det kanskje ikke er tydelig skille mellom /f/ og /p<sup>h</sup>/ for deltakeren. *Min-jun* uttrykker i tillegg at ord nr. 2 /pilst/ var lett å stave (Eksempel 28).

(28) *D: [...] så det som er lettest var når jeg kunne bare høre direkte hva slags lyder det var og skrive det ned (.) som /a/ er <a> (.) for eksempel de vi snakket om tidligere som /t<sup>h</sup>a:mɛ/ [ord nr. 8] og nummer to var også lett /filst/ [pseudoord /pilst/ i diktatet] (.) jeg bare skrev det som om det skulle være lignende engelsk (.) men det som ikke er engelsk er vanskelig for meg*

*Min-jun* uttrykker altså at han har bevisst støttet seg til en engelsk-orientert staving og forsøkt å stave ordene som om de skulle være engelske. Han følte dermed at ord som kunne bli skrevet med engelske grafem-fonem-korrespondanser var enklere å stave. I det neste punktet vil jeg legge frem et interessant trekk hos deltakeren.

#### Andre interessante punkter ved diktatet

Under diktatutførelsen dukket det opp et interessant punkt hos *Min-jun*. Ved ord nr. 17 /marskt/ hadde deltakeren notert <skt> ved høyre hjørne på svararket, men i selve besvarelsen endte *Min-jun* opp med å skrive <Marst> (Figur 5).



Figur 5. *Min-juns* diktatbesvarelse til ord nr. 17 /marskt/

Da jeg spurte om hvorfor han valgte å skrive <Marst>, responderte deltakeren at han egentlig hørte /skt/ i utgangspunktet, men tvilte på at denne konsonantforbindelsen er lov å bruke i norsk og stavet dermed bare <rst> (Eksempel 29):

(29) *I: så på nummer sytten så har du skrevet ved siden <skt> (.) men så har du stavet ordet bare med <rst> (.) er det noen spesielle grunner til det?*

*MJ: nei egentlig hørte jeg <skt> (.) men er det ikke sånn at det ikke finnes noen norske ord som bruker <skt>? @@@ så jeg bare skrev ned <rst>*

*I: så du syntes det hørtes ut som <skt>?*

*MJ: ja det stemmer*

Deltakeren har altså hørt og oppfattet den aktuelle konsonantforbindelsen og har til og med stavet det. Men eksempel 29 indikerer kanskje at deltakeren ikke har hatt erfaringer med norske ord med konsonantforbindelsen <skt>, og har dermed generert en fonotaktisk eller ortografisk restriksjon, delvis «norsk har ikke ord med forbindelsen <skt>». Denne restriksjonen har resultert i at deltakeren har stavet <rst> til tross for at han hørte /rskt/.

#### **4.6.2 *Min-juns tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstopp-gaven***

Vi går nå over til redegjørelsen for *Min-juns* tekstskrivingsoppgave. I vedlegg 9 (b) er deltakerens tekst presentert. Som nevnt i tidligere, i 4.6, uttrykte *Min-jun* at han var veldig usikker i norsk. Han er dermed den deltakeren som skrev den korteste teksten blant alle deltakerne, på 81 løpeord. I likhet med de forrige deltakerne forteller *Min-jun* at stavingen i tekstskrivingen ikke har vært særlig vanskelig, ettersom han kun har brukt ord han allerede vet om og kan. I tillegg forteller han at de letteste ordene å stave er de ordene som er veldig like engelsk, noe som for eksempel er et fellestrekk med *Seo-jun* (jf. 4.5.2). På grunn av at deltakeren ikke pekte på noe som var spesifikt lett, vil jeg utelukke underkategoriene som drøfter dette. I det følgende kommer en liten redegjørelse for punkter i tekstskrivingen som var vanskeligere og som kan ha vært påvirket av transfer.

#### *Aspekter ved tekstskrivingen som var vanskelige(re)*

Selv om deltakeren påpeker at teksten ikke har vært vanskelige å stave, indikerer *Min-jun* at han har vært litt usikker på noen av ordene. Dette var tilfellet ved ordet <møter> i linje 4 (Eksempel 30).

(30) *I: var du sikker på alt eller er det noe du er litt usikker på?*

*D: for eksempel ved fjerde linje så skrev jeg <møter> (.) men så vet jeg også at <møter> er å treffe noen? jeg er litt usikker på om dette er verb eller substantiv (.) men siden jeg kan bare ordet <møter> så skrev jeg det (.) jeg vil si det er mange meetings [engelsk flertall substantiv av 'et møte'] men hvis <møter> er verb så er det nok feil*

Usikkerheten har altså stammet fra at deltakeren ikke helt vet om dette var et substantiv eller verb, noe som kanskje ikke er uvanlig ettersom <møter> kan tilsvare begge (dvs. presensform verb eller flertallsform substantiv). Til tross for usikkerheten har deltakeren likevel både stavet og anvendt ordet korrekt i teksten.

#### Aspekter ved tekstskrivningen som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

Slik man blant annet ser ved tekstene til andre deltakere (f.eks. *Ji-an* j.f 4.3.2), bruker også *Min-jun* noen få engelske ord i teksten sin. Da han ble spurt om det var noen ord i teksten han har stavet, men som han er usikker på, peker han med en gang ut ordene <familiar> i linje 7 og <happy> i linje 8 (Eksempel 31).

- (31) *MJ: ja det finnes hvis du ser der <nå var vi familiar> [linje 7] og grunnen til at jeg skrev kursiv der er fordi jeg ville skrive det på norsk (.) men jeg vet ikke ordet så jeg bare skrev det på engelsk sånn at du kan se det (.) samme med <happy> [linje 8]*  
*I: er dette fordi du ikke visste hvordan man skulle stave det eller fordi du ikke visste ordet i seg selv?*  
*MJ: Jeg vet ikke ordet*

Slik vi har sett ved tekstene til *Ji-an* (jf. 4.3.2) og *Ha-yoon* (jf. 4.4.2), anvender *Min-jun* engelske ord der han ikke vet hva det tilsvarende ordet er på norsk. Eksempel 31 antyder altså til at deltakeren bruker engelske ord ikke på grunn av at han er usikker på stavingen, men på grunn av at han ikke vet hva ordet er i norsk. I det neste avsnittet skal vi nå gå videre til den første deltakeren som er på B2-nivå, *Soo-ah*.

## **4.7 *Soo-ah***

*Soo-ah* er den første deltakeren jeg intervjuet som var på B2-nivå, og hun hadde lært norsk og gått på norskkurs i omtrent to år til sammen. I tillegg til å kunne engelsk godt, virket *Soo-ah* nokså komfortabel i å både skrive og snakke på norsk. Under intervjuet snakket hun med noen innslag av norsk, men holdt seg for det meste til koreansk. *Soo-ah* ble intervjuet rett etter at hun var ferdig med skriveoppgavene.

### **4.7.1 *Soo-ahs* diktatoppgave og intervjurespons til diktatet**

Vedlegg 10 (a) viser diktatoppgaven til *Soo-ah*. Vi skal først se på hva deltakeren syntes var vanskelig med diktatet, før vi ser på det som var opplevd som enklere.

### Aspekter ved diktatet som var vanskelige(re)

Ved spørsmålet om det var noen ord som var ekstra vanskelige å stave, peker *Soo-ah* ut mange ulike punkter ved diktatet. For det første nevner hun noen konsonanter som var utfordrende. *Soo-ah* forteller for eksempel at hun har skrevet <tilst> ved ord nr. 2 /pilst/, men at hun er litt usikker fordi hun ofte blander mellom /t/ og /p/. Den største utfordringen har likevel vært vokalene. Blant annet nevner hun at forskjellen mellom lang og kort vokal kan være noe forvirrende å stave. Dette er også et aspekt som andre deltakere har påpekt. Det er imidlertid ved ett punkt *Soo-ah* skiller seg ut fra de andre deltakerne med hensyn til vokaler, da hun nevner ett spesifikt vokalfonem hun synes har vært vanskelig å oppfatte. Dette var skille mellom /i/ og /y/ (Eksempel 32).

(32) *I: er det noe som har vært veldig vanskelig å stave?*

*SA: [...] jeg var bekymret for en ting og det var at /i/ lyden dukket ofte opp (.) men jeg følte at /y/ må være her et sted (.) jeg hørte bare /i/ men jeg tror det må være en /y/ her også (.) men jeg hørte det ikke*

Deltakeren har altså tenkt at fonemet /y/ måtte dukke opp et sted, men klarte ikke å identifisere hvor det er og hvordan det skiller seg fra /i/. *Soo-ah* har dermed kun brukt <i> gjennom hele diktatoppgaven.

Et ekstra interessant punkt *Soo-ah* påpeker som vanskelig, er ved pseudoord nr. 8 /t<sup>h</sup>a:mɛ/ som fort kan høres ut som frasen å *ta med* i norsk (Eksempel 33).

(33) *SA: [...] og så husker jeg ikke alt helt (.) men på nummer åtte så hørte jeg /t<sup>h</sup>a:mɛ/ (.) men jeg tenkte hele tiden at det skulle være <ta med> og at jeg skulle inkludere en <d> på slutten*

Som man ser ved diktatbesvarelsen til deltakeren (vedlegg 10 (a)), har *Soo-ah* riktignok endt opp med å kun stave <tame> (dvs. uten grafemet <d>) til tross for at hun har oppfattet og tenkt på frasen *ta med* i norsk. Dette tyder muligens på at selv om det har vært muligheter for påvirkning fra det norske skrivesystemet, har deltakeren aktivt forsøkt å unngå bruken av norske leksikalske konvensjoner i pseudoorddiktatet. Dette har da samtidig blitt opplevd som vanskelig. Nedenfor skal jeg redegjøre for hva deltakeren syntes var lettere å stave.

### Aspekter ved diktatet som var lette(re)

Akkurat som ved diskusjonen av vanskelige vokaler, skilte *Soo-ah* seg ut igjen på grunn av at hun var den eneste deltakeren som spesifikt pekte ut pseudoord nr. 17 /marskt/ som et enkelt ord å stave (Eksempel 34)

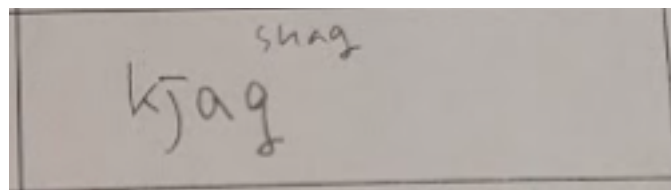
(34) *I: noe her som du er selvsikker på?*

*SA: nummer sytten? fordi uttalen var /marskt/ så vokalen var ikke noe jeg tenkte over følte jeg [...] på koreansk er jo også en sånn /a/ lyd og også hører man /skt/ veldig godt (.) så nummer sytten var nok den letteste for meg*

Til tross for at koreansk ikke tillater konsonantkombinasjoner i sluttposisjonen av ord, har altså *Soo-ah* syntes at ordet /marskt/ har vært lett å både oppfatte og stave. Dette stemmer overens med funnene fra tabell 8 (jf. 4.2) som viser at det er generelt få variasjoner på stavingen av ord nr. 17 /marskt/ blant alle deltakerne. Dette kan tyde på at konsonantforbindelser er et nokså salient trekk for de koreanske innlærerne. Følgende kommer en kortfattet redegjørelse for aspekter ved diktatet som kan ha vært influert av et annet språk *Soo-ah* har kompetanse i.

#### Aspekter ved diktatet som kan ha vært påvirket av tverrspråklig innflytelse

Et annet pseudoord *Soo-ah* fremhevet som usikkert, var pseudoord nr. 12 /ça:g/. Deltakeren forteller at hun måtte tenke seg om da hun stavet dette ordet, og hun noterte først ned <shag> øverst i svararket før hun etter hvert skrev <kjag> som sitt endelige svar (Figur 6).



Figur 6. *Soo-ahs* diktatbesvarelse til ord nr. 12 /ça:g/

Da deltakeren ble spurt hvorfor hun valgte å stave <kjag> til tross for at hun hadde notert <shag> først, svarer *Soo-ah* at hun måtte ha litt betenkingstid på å velge ut ett av de mange måtene å skrive fonemet /ç/ i norsk (Eksempel 35)

(35) *I: og hvorfor valgte du å stave nummer tolv akkurat på den måten?*

*SA: [...] jeg tenkte det kunne være flere måter å skrive det på (.) men vi hadde bare noen få sekunder på å skrive så jeg skrev notat ovenfor i tilfelle jeg kom på en måte å*

*stave på [...] jeg husket ikke de andre måtene å stave på (.) for meg er /ç/ lyden mest sammen med <kj> eller det er det jeg har sett mest*

Det komplekse grafemet <sh> for å representere fonemet /ç/ (egentlig /ʃ/) er antakelig et trekk fra det engelske skrivesystemet, men her i dette tilfellet har deltakeren identifisert at det norske skrivesystemet bruker andre grafemer som tilsvarende /ç/, selv om hun først og fremst brukte en engelsk orientert måte (dvs. stavet <sh> for /ç/) å notere ordet på. I eksempel 35 indikerer altså *Soo-ah* på at hun er veldig bevisst på de norske grafem-fonem-korrespondansene. Følgende, i 4.7.2, vil jeg gå over til å presentere *Soo-ahs* tekstskrivingsoppgave.

#### **4.7.2 *Soo-ahs* tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstskrivingsoppgaven**

I vedlegg 10 (b) er *Soo-ahs* tekstskrivingsoppgave vist. Teksten hennes er på 171 løpeord til sammen, og *Soo-ah* fremsto som svært selvsikker i tekstskrivingen. På grunn av at deltakeren ikke påpekte noen særegne stavetrekk som var vanskelig eller kunne ha vært påvirket av transfer, har disse temaene blitt fjernet fra utredningen. Nedenfor vil jeg kort oppsummere intervjuet og peke ut aspekter ved tekstskrivingen som var enklest for *Soo-ah*.

##### Aspekter ved tekstskrivingen som var lette(re)

Siden *Soo-ah* er en deltaker på et relativt høyt norsknivå og i tillegg komfortabel med å skrive på norsk, forteller hun at det ikke var noe ved tekstskrivingen som var veldig vanskelig å stave, ettersom hun kun har brukt ord hun er sikker på og anvender ofte. I likhet med andre deltakere, påpeker hun at det var syntaksen og hvordan hun skulle strukturere innholdet som har vært det mest utfordrende med skriveoppgaven. Hun fokuserte dermed for det meste på dette gjennom intervjuet. Siden syntaks går litt utenfor denne masteroppgavens omfang, velger jeg altså ikke å utdype noe mer om *Soo-ahs* tanker rundt setningsstruktur eller oppbygging.

Men når det gjelder ord som er de letteste å stave, påpeker hun at alle ord som omhandler hobbyene hennes er forholdvis enkle, for eksempel <surdeigsbrød> i linje 7, <slalåm> i linje 11, <golf> i linje 8, osv. Dette var altså vokabularer hun ofte bruker i hverdagen og ser mye rundt seg i omgivelsene sine. Hittil har jeg nå redegjort for deltakere på A2-nivå og en deltaker på B2-nivå. I det følgende vil jeg presentere den siste deltakeren, *Ji-ho*, som er den andre deltakeren (sammen med *Soo-ah*) på B2-nivå.



## 4.8 *Ji-ho*

Den siste av de seks deltakerne jeg vil presentere er *Ji-ho* som også er på B2-nivå. På samme måte som *Soo-ah*, var *Ji-ho* tilsynelatende komfortabel med å skrive norsk og er i tillegg god i engelsk. Under intervjuet snakket han for det meste koreansk. Jeg holdt intervjuet med denne deltakeren direkte etter han fullførte skriveoppgavene.

### 4.8.1 *Ji-hos diktatoppgave og intervjurespons til diktatet*

Vedlegg 11 (a) viser *Ji-hos* diktatoppgave. I intervjuet har deltakeren påpekt noen pseudoord som har vært vanskelige å stave på grunn av trekk fra tverrspråklig innflytelse.

Underkategorien om påvirkning fra transfer blir dermed ikke vurdert som et eget avsnitt, og er kombinert med kategorien som diskuterer vanskelige aspekter.

#### Aspekter ved diktatet som var vanskelige(re)

*Ji-ho* var den eneste deltakeren som ikke nevnte noe spesifikt om vokaler da han ble spurt om hva som var det vanskeligste med diktatoppgaven. Han fokuserte fort på konsonantfonemer ved enkelte ord, deriblant /ç/ ved ord nr. 12 /ça:g/. Ved dette ordet forteller deltakeren at det var vanskelig å stave fordi han ikke visste om han skulle skrive med <kj> eller <skj>, men endte til slutt opp med <skj> (Eksempel 36).

(36) *I: hvorfor valgte du akkurat å stave <skj>?*

*JH: jeg vet ikke helt (.) jeg valgte <skj> fordi jeg ville velge det [...] jeg tenkte på <kj> og <skj> og tenkte på hvilke av de to jeg skulle skrive (.) jeg valgte <skj, men det var ikke noe spesiell grunn (.) jeg valgte det bare ut ifra <kj> og <skj> [...] jeg vet ikke helt forskjellen mellom de to.*

Ifølge *Ji-ho* var det altså ikke noe spesiell årsak bak valget av <skj>, og ettersom deltakeren ikke helt vet hva forskjellen er mellom <skj> og <kj>, tyder det på at det komplekse grafemet <skj> ble vilkårlig valgt ut ifra <kj> og <skj>.

Det andre konsonantfonemet *Ji-ho* nevner som litt utfordrende, var /v/ ved ord nr. 15 /ve:p<sup>h</sup>/ (Eksempel 37).

(37) *I: og på nummer femten? hvorfor var dette vanskelig?*

*JH: jeg hadde lyst til å skrive <w> som i <weapon> (.) men siden jeg vet at man ikke*

*bruker <w> ofte i norsk så valgte jeg bare <v> [...] jeg hadde lyst til å skrive <w> og antakelig ville jeg det kanskje på grunn av engelsk.*

Selv om deltakeren ville i utgangspunktet stave ord nr. 15 /ve:p<sup>h</sup>/ med grafemet <w> slik som i <weapon>, valgte han ikke å gjøre det ettersom han var veldig bevisst på at det norske skrivesystemet ikke bruker /w/ så ofte. Eksempel 37 indikerer altså at deltakeren har undertrykt påvirkning fra engelsk på grunn av den ortografiske bevisstheten i norsk. Noe lignende skjedde også ved *Soo-ah* som valgte å stave ord nr. 12 /çɑ:g/ som <kjag>, til tross for at hun først noterte <shag>. Interessant nok tyder det altså på at deltakerne ikke har blitt påvirket fra førstespråket koreansk. I det koreanske språket finnes verken fonemene /v/ eller /ç/, og koreansk orienterte løsninger på pseudoordene kunne ha tilsvart <sag> og <bep>. I tilfellene hos *Soo-ah* og *Ji-ho* tyder det på at deltakerne blir mer påvirket av et engelsk-lik løsningsrom, samtidig som de tar i betraktning normer i det norske skriftsystemet.

#### Aspekter ved diktatet som var lette(re)

Når det gjelder spørsmålet om hva som har vært lettere å stave påpeker *Ji-ho* et interessant punkt. *Ji-ho* skilte seg fra den andre deltakeren på B2-nivå, *Soo-ah* (4.7.1), med hensyn til pseudoord nr. 8 /t<sup>h</sup>ɑ:mɛ/. Som nevnt tidligere har *Soo-ah* forsøkt å unngå å stave ord nr. 8 ved å stave det som den norske frasen *ta med*, og dette opplevde hun som utfordrende å gjøre. På motsatt vis bemerker *Ji-ho* at ord nr. 8 var lett å stave nettopp på grunn av at det hørtes ut som uttrykket *å ta med* (Eksempel 38):

(38) *I: var det noe som var lettere å skrive?*

*JH: [...] nummer åtte (.) jeg hørte bare <ta med> så jeg skrev det ned*

*[deltakerbesvarelse på ord nr. 8 <Ta med>] (.) jeg visste ikke helt hvordan jeg skulle skrive det ellers så jeg bare skrev det sånn som den norske frasen <ta med>*

Ved det samme ordet *Soo-ah* har forsøkt å unngå å bruke leksikalske konvensjoner på norsk, noe som deltakeren har påpekt å ha vært vanskelig, forteller *Ji-ho* at ordet var enkelt å stave på grunn av at han direkte kunne basere det på ord eller uttrykk han vet om fra før. I den siste seksjonen for 4.8.1 vil jeg ta for meg et interessant aspekt hos deltakeren med hensyn til diktoppgaven.

#### Andre interessante punkter ved diktatet

*Ji-ho* var kanskje den eneste deltakeren som ikke alltid kunne presisere eller oppgi årsaker til hvorfor han hadde stavet visse ord på en spesifikk måte. Dette skjedde for eksempel da han ble spurt hvorfor han hadde stavet med dobbeltkonsonanter ved blant annet ord nr. 13 /sæn/ (Eksempel 39).

(39) *I: på nummer tretten har du skrevet med dobbel <n> her (.) hvorfor valgte du dobbel <n>?*

*JH: jeg vet ikke helt (.) jeg hadde lyst til å skrive dobbel <n>(.) så hvis jeg bare skrev en <n> så følte jeg noe- jeg vet ikke (.) jeg hadde bare lyst (.) noe var liksom litt feil [...] eller er det noe sånt? er det kanskje fordi det er noe med lang eller kort ting? (.) nei jeg vet ikke jeg hadde bare lyst til å skrive det*

Eksemplet ovenfor illustrerer at *Ji-ho* delvis har vært klar over norske skrivekonvensjoner, som bruken av dobbeltkonsonanter etter korte vokaler, selv om deltakeren selv ikke helt kan peke ut hvorfor han har valgt å stave ordet /sæn/ som <sann>. Det tyder kanskje på at deltakeren har til en viss grad brukt skrivekonvensjoner på en ubevisst måte. I 4.8.2 kommer jeg til å vurdere *Ji-hos* tanker rundt tekstskrivingsoppgaven,

#### ***4.8.2 Ji-hos tekstskrivingsoppgave og intervjurespons til tekstskrivingsoppgaven***

I dette avsnittet vil jeg presentere *Ji-hos* tekstskrivingsoppgave og se nærmere på deltakerens intervjubesvarelser. I vedlegg 11 (b) presenteres *Ji-hos* tekst. Oppgaven er den lengste blant deltakerne og inneholder 173 løpeord. *Ji-ho* samsvarer med andre deltakere der han også synes staving ikke var utfordrende ved utføringen av tekstskrivingen. Han spesifiserte ikke konkret til noe som var lettest å stave, og dermed vil noen av underkategoriene bli ekskludert i denne redegjørelsen. For *Ji-ho* kommer jeg til å kun ta for meg noen punkter i teksten deltakeren pekte ut som vanskelige.

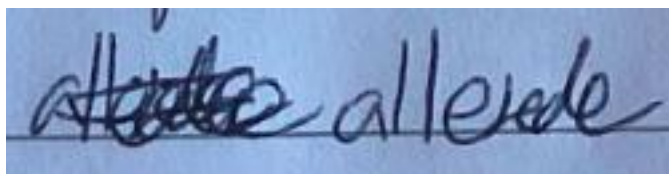
##### *Aspekter ved tekstskrivingen som var vanskelige(re)*

Ved spørsmålet om noe har vært vanskelig å stave, forteller *Ji-ho* at han ikke er så opptatt om stavingen er feil eller ikke, og at han fokuserte mer på å skrive et relevant og godt innhold. Han har i tillegg valgt å skrive ord han føler han kan og dermed var ikke stavingen noe som var veldig problematisk. Likevel peker han ut få ord han ikke er helt sikker på om er stavet riktig. Ett av disse ordene var <ifjør> i linje 3 (Eksempel 40).

(40) *JH: jeg er alltid forvirret av <ifjor> [...] jeg har alltid lyst til å skrive <o> altså alfabet <o> (.) jeg blander alltid <o> og <ø> her (.) så jeg hadde lyst til å skrive <o> her men så hadde jeg også lyst til å skrive <ø> (.) jeg blander det alltid [...] vanligvis må jeg alltid slå det opp (.) dette ordet (.) om det er <ø> eller <o>*

Ved eksempel 40 illustrerer *Ji-ho* at han er bevisst på at det enten skal være en <o> eller en <ø>, men at han alltid forveksler disse to i ordet *fjor*. *Ji-ho* har tilsynelatende ikke en spesiell grunn for valget av <ø> i akkurat dette tilfelle her, og i intervjuet antydes det at han kun valgte det tilfeldig blant de to mulige alternativene.

Et annet ord deltakeren fremhever som vanskelig, er <allerede> i linje 20. Figur 7 viser hvordan deltakeren har først stavet og strøket over ordet, for så å ha stavet det på nytt ved siden av.



Figur 7. Utdrag fra *Ji-hos* tekstskrivingsoppgave, staving av <allerede>

Når det gjelder dette ordet, forteller *Ji-ho* at han hadde stavet det, men fort oppdaget at det ikke så helt riktig ut (Eksempel 41)

(41) *JH: der det står <allerede>(.) jeg tror først at jeg skrev <allede> eller noe rart og strøk det vekk og skrev det om igjen.*

*I: hvordan fant du ut at det var rart?*

*JH: da jeg så på det så tror jeg at jeg bare skrev <allede> men det er jo så mange <e>-er (.) det er tre av dem (.) så først så skrev jeg uten <re> og så at noe var merkelig og så ordnet jeg det*

Det å kunne visuelt se at noe ikke stemmer, ble også pekt ut av *Ji-an* (jf. 4.3.2) der hun kunne legge merke til at noe var «feil» da hun stavet <kanskje> i teksten sin. Dette indikerer kanskje at det visuelle aspektet ved visse ord kan legge til rette for staving, der disse deltakerne bruker ordets «utseende» for å bedømme om det ser riktig eller galt ut.

Til nå har jeg presentert resultatene fra datainnsamlingen og foretatt en analyse av både diktatet i seg selv og intervjubesvarelsene fra alle deltakerne. Som en oppsummering vil jeg gi

et overblikk over hva deltakerne tenker om det som er vanskelig eller lett med staving. Det er mange variasjoner og individuelle prosesser på staving, samt individuelle synspunkter på hva som er vanskelig eller lett å stave. Men sammen gir disse resultatene et lite innblikk i hvordan koreanske deltakere staver på norsk, og funnene indikerer at vokalfonemene har blitt ansett som det vanskeligste både å oppfatte og stave. Interessant nok har tilsynelatende mange betraktet konsonantfonemer som relativt enklere, og det til tross for at noen av konsonantene ikke finnes i førstespråket koreansk. Samlet sett indikerer deltakerne at utførelsen av diktatet har vært mye mer vanskeligere enn tekstskrivingsoppgaven. I tekstoppgaven var det flere som nevnte at stavingen ikke har vært utfordrende, men syntaksen og hva man skulle skrive som innhold har vært vrient

I det neste kapitlet vil jeg altså fortsette denne tråden og diskutere funnene grundigere ved sette den inn i konteksten av tidligere forskning.

## 5 Diskusjon

Med utgangspunkt i funnene fra forrige kapittel (resultat og analyse) vil jeg i dette kapittelet forsøke å drøfte hovedfunn ved å sette dem opp mot tidligere forskning. Som vist i litteraturgjennomgangen i kapittel 2 er det få studier som tar utgangspunkt i en kvalitativ tilnærming til staving i et andrespråk selv om det finnes en god del litteratur og forskning på staving i et andrespråkperspektiv generelt. De fleste tidligere studier bruker i tillegg feilanalyse som det overordnende rammeverket for å undersøke staving på et andrespråk ved å kategorisere feilstaving. I denne oppgaven har jeg som sagt valgt å gå litt vekk fra feilanalysen og heller ta i bruk en tilnærming som ser på alle stavevariasjoner en innlærer produserer som «løsninger» i stedet for «korrekt» eller «feil» (dvs. Grafematisk løsningsrom; Neef (2015). Løsningene blir så vurdert om de er orientert til et språkspesifikt grafematisk løsningsrom. I denne oppgavens tilfelle kan løsningene være koreansk-like, norsk-like eller engelsk-like.

I dette kapittelet vil jeg først diskutere og kontekstualisere funnene med henhold til forskningsspørsmål 1 i 5.1, og videre, i 5.2, vil jeg fortsette med forskningsspørsmål 2. I 5.3 kommer jeg til å peke ut noen andre interessante funn som kan ha påvirket skriveprosessen hos deltakerne, men som egentlig går utenfor oppgavens omfang. Diskusjonen i 5.3 blir dermed kortfattet.

### 5.1 Diskusjon av forskningsspørsmål 1

Det første forskningsspørsmålet som ble stilt handlet om hvordan personer med koreansk som førstespråk staver konsonant- og vokalfonemer som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk. Det var satt et spesielt fokus på tverrspråklig innflytelse, og på hvordan dette eventuelt opptrer i staving av fonemer som ikke finnes i deltakernes førstespråk. Funnene fra andre studier viser at andrespråksinnlærere med forskjellige førstespråk ser ut til å erstatte konsonanter som ikke finnes i førstespråket med andre konsonanter de er mer kjent med og som er tilnærmet lik målfonemet (f.eks. hos innlærere i engelsk med arabisk som L1, Allaith og Joshi, 2011 og hos innlærere i engelsk med kantonesiske som L1, Wang og Geva, 2003), og dette gjaldt også for koreanske andrespråksskrivere som lærer engelsk (Park, 2011). Det ble altså forutsett at deltakerne ville erstatte de ukjente norske fonemene med kjente fonemer som er uttalt ved lignende uttalested og måte. For eksempel kunne det forekomme at den labio-dentale fonemet /f/, som ikke eksisterer i koreansk, kunne bli erstattet av det bilabiale fonemet

/p<sup>h</sup>/ siden dette ligger på et nærliggende artikulasjonssted (Park, 2011, s. 78). Dermed kunne det være muligheter for at deltakerne i denne oppgaven å bytte ut grafemet <f> med <p>. Resultatene fra diktatoppgaven indikerer derimot at innlærerne stort sett kan oppfatte og stave de tre tilfeldig utvalgte konsonantene som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk (dvs. /v/, /f/ og /ç/). Det samme gjelder for ordene /bat\*ε/ og /sap\*ε/. Selv om disse ordene resulterte i flest variasjoner blant deltakerne, som altså kunne tyde på at det var vanskelig å finne konkret en-til-en korrespondanse mellom for eksempel /t\*/ (som høres ut som geminert konsonant i norsk) og et grafem, ser man at deltakerne hadde oppfattet ordet og tenkt likt da alle har brukt grafemer som tilsvarende dentale / alveolare plosivene /t/ eller /d/ (dvs. <t>, <d>, <rd>, <dd> og <tt>). Dette resultatet går altså litt imot predikasjonen om at personer med koreansk som førstespråk vil ha vanskeligheter med å oppfatte og skrive konsonanter som ikke finnes i førstespråket deres, og kan ikke støtte opp funnene i andre undersøkelser på staving av konsonanter (f.eks. Wang og Geva 2003; Allaith og Joshi, 2011; Park, 2011).

Et trekk som viste seg i denne oppgaven imidlertid er at det var noen få deltakere som forvekslet kjente koreanske konsonantfonemer med norske eller engelske konsonantfonemer. Dette viste seg hos to deltakerne som stavet pseudoordet /ve:p<sup>h</sup>/ som <bef> og <vef> og en deltaker som skrev /he:p<sup>h</sup>/ som <heyaf> til tross for at fonemet /p<sup>h</sup>/ eksisterer i koreansk. For disse få deltakerne kan det skyldes at de har overgeneralisert bruken av <f>. Dette var også et trekk som imidlertid viste seg hos Allaith og Joshi (2011) (jf. 2.2.2) som studerte arabiske innlærere i engelsk. Men som vi har sett har de aller fleste deltakerne korrespondert /p<sup>h</sup>/ til grafemet <p>, i tillegg til at de fleste deltakerne har korrespondert fonemet /f/ med <f>, /v/ med <v> og /ç/ med ulike komplekse grafemvariasjoner som er ortografisk korrekte etter norsk rettskriving (dvs. <skj>, <sj> og <kj>). Her må imidlertid dataene bli tolket med forsiktighet. Denne oppgaven inkluderer voksne deltakere med koreansk som førstespråk der alle forholdsvis har nokså sterk engelsk kompetanse, mens studiene til både Wang og Geva (2003), Allaith og Joshi (2011) og Park (2011) undersøkte stavingen til deltakere på barneskolealder under engelsk opplæring. For denne oppgaven er det derfor mulig at deltakernes kompetanse i engelsk har hjulpet dem i å korrespondere de utvalgte konsonantfonemene til de relevante grafemene ettersom både /v/ og /f/ er fonemer som også finnes i engelsk.

Når man ser nærmere på vokalfonemene som ikke finnes i koreansk, men som finnes i norsk (dvs. vokalene i Kategori 2 /y/, /æ/ og /o/) kan det se ut som at deltakerne har i mange tilfeller lent seg til en engelsk eller koreansk orientert staving, eller en blanding av begge. /y/, /æ/ og

/ʊ/ er fonemer som verken finnes i koreansk eller engelsk, og det ble predikert at det kom til å bli mer utfordrende for deltakerne i denne oppgaven å oppfatte og stave grafemene som representerer /y/, /æ/ og /ʊ/ på norsk. Dette stemte altså for både pseudoordet /lyp/ og /sæn/, da de fleste deltakerne har brukt grafemet <i> i /lyp/ og <a> i /sæn/. Det kan kanskje tyde på at deltakerne har hatt utfordringer med å skille mellom /i/ og /y/, og mellom /a/ og /æ/, og har dermed anvendt vokalgrafemer som de er mer vant med fra engelsk (dvs. <i> og <a>) for å representere de tilnærmede fonemene som eksisterer i koreansk, /i/ og /a/. Pseudoordet /kʊn/ skiller seg ut fra de andre pseudoordene i kategori 2. Ved dette ordet har to deltakere brukt <ø> eller <å> noe som kan antyde at det er litt usikkerhet blant deltakerne når det gjelder forskjellen mellom de norske fonemene /ʊ/, /œ/ og /ɔ/, men generelt har de fleste deltakerne stavet grafemet <o> for å representere /ʊ/. Selv om /ʊ/ i utgangspunktet ikke eksisterer i koreansk, har koreansk fonemet /o/ som høres tilnærmet lik ut. Dette har dermed muligens gjort det mindre krevende for deltakerne å oppfatte fonemet /ʊ/ og korrespondere det til grafemet <o>.

Når man tar utgangspunktet i alle vokalene ved alle pseudoordene som ble inkludert i diktatet, ble det observert et litt uventet trekk. Det ser ut som om noen av deltakerne har forsøkt å anvende en mer norsk-lik tilnærming til staving i noen tilfeller der de har stavet med «norske» vokaler (dvs. <æ>, <ø> og <å>) selv om vokalfonemene i pseudoordene i utgangspunktet eksisterer i koreansk. Dette ble vist ved for eksempel pseudoordene /sɑ:p:ɛ/ der tre deltakere stavet <søpe>, <syørtten> og <så vet>, og /çɑ:g/ der to deltakere stavet <sjærg> og <sjåg> til tross for at fonemet /a/ eksisterer i koreansk. Disse deltakerne har altså muligens tenkt på og forsøkt å bruke norske staveregler som «bruk norske vokaler» under diktatet, i stedet for å bruke den enkleste løsningen med å bruke et grafem de kjenner til fra før av. Et lignende trekk ble også funnet hos Weth og Wollschlägers (2020, s. 13) undersøkelse på vokalstaving av tyske innlærer i fransk. Selv om de fleste deltakerne i studien til Weth og Wollschläger (2020) riktignok brukte enkle grafemer for å representere fonemene /u/ og /e/ på fransk, var det noen deltakere som viste en sensitivitet til visse franske ortografiske regler ved staving av vokalfonemer slik som «bruk komplekse grafemer på fransk» og korresponderte franske vokalfonemer til di- eller trigrafer i stedet for å kun bruke enkle grafemer som da hadde vært den enkleste løsningen. Funnene fra denne masteroppgaven kan altså støtte konklusjonen til Weth og Wollschlägers (2020, s. 15) at visse aspekter og regler når det gjelder staving i andrespråket (f.eks. nye måter å representere kjente vokalfonemer slik som komplekse grafemer på fransk eller nye vokalgrafemer på norsk) kan være særlig saliente for noen



innlærere. Det er dermed muligheter for at noen av disse innlærerne å produsere et overforbruk av visse trekk (f.eks. bruk av «norske» vokaler) ettersom de kanskje forsøker å rette seg etter de spesifikke kriteriene i andrespråket.

Et annet trekk som har blitt tolket som å være spesielt saliente for de koreanske innlærere i denne oppgaven er konsonantforbindelsene ved pseudoordene /pla:m/, /stri:n/, /pilst/, /marskt/ og /kelmskt/. Som nevnt i kapittel 2 (jf. 2.3.2) har koreansk et relativt enkelt stavelsesmønster der det mest komplekse mønsteret er KVK for fonologiske stavelser, mens norsk tillater et mer komplekst mønster (dvs. KKKVKKKKK). Det ble dermed forutsett at deltakerne i denne oppgaven kunne ha utfordringer med å stave konsonantkombinasjonene både ved initialposisjonen og sluttposisjonen i ordene (dvs. ved opptakt og kodaposisjonen i pseudoordene siden disse ordene er monosyllabiske). I kodaposisjonen ved ordene /marskt/ og /kelmskt/ kan man riktignok se forenkling av konsonantforbindelsene hos deltakerne. Her var det blant annet noen tilfeller av utelatt konsonant (f.eks. <k> i <kelnst>) og epentesevokal (f.eks. <e> i <marsket>). Men for de andre pseudoordene ser det ut som om at de koreanske deltakerne har oppfattet og stavet alle konsonantkombinasjonene med forholdsvis få vanskeligheter. Dette gjaldt spesielt for konsonantforbindelsene ved opptakten der alle deltakerne stavet <pl> for /pla:m/ (bortsett fra en deltaker som stavet <cl>) og <str> for /stri:n/ (bortsett fra en deltaker som stavet <spr>), og samtidig har alle stavet <lst> ved kodaposisjonen i /pilst/. Disse funnene er dermed litt bemerkelsesverdig ettersom det strider til en viss grad imot templathypotesen (f.eks. Husby og Kløve, 1998, s. 70), som går ut på at andrespråksinnlærere vil kartlegge nye ord og lyder inn i førstespråkstemplatet. Riktignok omhandler denne hypotesen uttale og fonologi, men det var antatt at deltakere først ville høre og oppfatte diktatordene etter førstespråkstemplatet (dvs. KVK) og deretter stave dem ved å uttale dem. Dette har ikke vist seg å stemme hos deltakerne i denne oppgaven, og resultatene fra diktatet har blitt tolket som at oppfattelse av konsonantforbindelser både i initial- og sluttposisjonen ved et ord har vært relativt saliente. I tillegg viser også Hvenekilde (1990) til lignende funn hos vietnamesiske innlærere i norsk. Lik som koreansk har ikke vietnamesisk konsonantforbindelser initialt ved ord, men Hvenekilde (1990, s. 187) finner at det er veldig få vietnamesiske innlærere i studien hennes som har stavet feil ved konsonantkombinasjonene i startposisjonen (kun 3 av 93 elever). Hvenekilde trekker konklusjonen av at det må være flere faktorer som spiller inn enn kun forholdet mellom førstespråket og andrespråket til innlærere når de staver grupper av konsonanter ved begynnelsen av ord. Med henhold til denne masteroppgaven, støtter resultatene i oppgaven konklusjonen til Hvenekilde (1990).

Selv om det antakelig er nødvendig med mer forskning på koreanske innlærerens oppfattelse av flere ulike konsonantforbindelser (både ved initial- og sluttposisjonen av ord), indikerer resultatene i denne oppgaven at det er forholdsvis høy sikkerhet blant deltakerne i hvordan de oppfatter konsonantforbindelser på norsk både ved opptakt og kodaposisjon til tross for at førstespråket koreansk ikke tillater dette.

Det siste interessante punktet jeg vil drøfte når det gjelder det første forskningsspørsmålet er den høye raten av variasjonene av fonemet /e:/ som deltakerne skrev til pseudoordet /he:p<sup>h</sup>/ (dvs. <ea>, <er>, <ej>, <e> og <eya>) i kontrast til den forholdsvis lille variasjonen for /e:/ man fant ved ordet /ve:p<sup>h</sup>/ (dvs. <e>, <æ> og <ea>). I resultatet ble det spekulert at forskjellen på deltakernes oppfattelse mellom /e:-fonemene i /he:p<sup>h</sup>/ og /ve:p<sup>h</sup>/ kunne skyldes forskjellen på koartikulasjonen mellom /h/ og /e:/, og /v/ og /e:/. Altså ble det vurdert at grunnen til de mange stavevariasjonene ved /he:p<sup>h</sup>/ oppsto på grunn av kvaliteten til den glottale frikativen /h/ kombinert med den fremre vokalen /e:/ mulig førte til at vokalfonemet hørtes mer unøyaktig ut og dermed ble vanskeligere å plassere. Men når man ser nøyere på intervjudataene til deltakerne viste det seg at den høye stavevariasjonen for /e:/ i /he:p/ ikke nødvendigvis var på grunn av forskjellen i koartikulasjon, men kunne heller være på grunn av at deltakerne innså at de måtte prøve å tenke og stave på en norsk orientert måte og ikke engelsk orientert midt under utføringen av diktatoppgaven. Dette ble nevnt av *Ji-an* (jf. 4.3.1) som forteller at hun tenkte på engelsk og brukte engelske staveregler helt frem til ord nr. 8 /<sup>h</sup>ɑ:mɛ/ hvor hun da byttet om til norsk. Pseudoordet /he:p<sup>h</sup>/ kom som ord nr. 3 i rekkefølgen på ordene i diktatet, altså kom dette ordet veldig tidlig i oppgaven. Ifølge intervjudataene var det dermed noen deltakere som hadde en engelsk orientert staveprosess ved ordet /he:p<sup>h</sup>/. Vokalen /e:/ er vanskelig å stave på engelsk på grunn av at det ikke finnes ett enkelt grafem som korresponderer til fonen, og dette kan altså være grunnen til den høye variasjonen ved ordet /he:p<sup>h</sup>/ i forhold til /ve:p<sup>h</sup>/ som var ord nr. 15 i diktatet. Pseudoordet /ve:p<sup>h</sup>/ kom med andre ord nesten helt på slutten av oppgaven. På dette tidspunktet hadde mange deltakere da innsett at de måtte forsøke å tenke på norsk og bruke norske fonem-grafem-korrespondanser. Dette kan ha resultert til de mindre variasjonene vi finner i staving av /e:-fonemet i /ve:p<sup>h</sup>/, ettersom norsk har en mer konsekvent grafem-fonemkorrespondanse for /e:/ (dvs. <e>). Funnet er overraskende fordi det indikerer at rekkefølgen på når de forskjellige pseudoordene dukket opp under diktatet har hatt en påvirkning på hvordan deltakerne har stavet ordene.

Når det kommer til det første forskningsspørsmålet fant denne oppgaven altså at konsonantfonemene i diktatet har vært relativt greie å oppfatte for deltakerne. Dette gjaldt selv

for konsonantfonemer som ikke finnes i koreansk og konsonantforbindelser som ikke er tillatt i det koreanske talemålet. Derimot har muligens vokalene vært noe mer utfordrende. Det er en god del variasjoner i staving ved den lange vokalen /e:/ noe som kan tyde på usikkerhet over hvordan man skal korrespondere dette til et passende grafem. I tillegg har det mulig vært vanskelig å oppfatte vokalfonemene /ɻ/ og /æ/ ettersom de fleste deltakerne stavet dette som <i> og <a>.

## 5.2 Diskusjon av forskningsspørsmål 2

Det andre forskningsspørsmålet handlet om hva koreanske innlærere mener er vanskelig eller lett å stave på norsk og om det finnes likhetstrekk eller forskjeller på hva som eventuelt er lett eller vanskelig. Det var også lagt et fokus på å finne ut hvorfor deltakerne synes eventuelle ord er vanskelige eller lette å stave. I tillegg til diktatet ble en narrativ tekstskrivingsoppgave formet for å undersøke dette spørsmålet, og intervjuer ble holdt for å undersøke hva de individuelle deltakerne tenkte når det gjaldt det som var vanskelig eller lett, de(n) eventuelle årsaken(e) til dette, og hvilke strategier og løsninger deltakerne bruker for å stave ulike ord. I det følgende avsnittet vil jeg først drøfte hva deltakerne syntes var vanskelig med diktatoppgaven.

Når det gjelder diktatet indikerer nesten alle deltakerne at vokalene har vært det mest utfordrende med oppgaven. Dette gjaldt for deltakere på både A2 og B2-nivå da alle deltakerne nevnte under intervjuet at visse aspekter ved vokaler var spesielt utfordrende med unntakelse av *Ji-ho* (jf. 4.8.1). Deltakerne har derimot pekt ut forskjellige grunner til hvorfor spesifikt vokalene har vært problematiske i diktatet. For det første har det vært vanskelig å identifisere og skille mellom de «norske» vokalene (dvs. fonemene som tilsvarer grafemene <æ>, <ø> og <å>) fra vokaler deltakerne allerede er kjent med. Dette var for eksempel nevnt av *Ji-an* (jf. 4.3.1) og *Seo-jun* (jf. 4.5.1) som uttrykte usikkerhet på når og hvor de skulle bruke disse vokalene. For det andre var det vanskelig for deltakerne å oppfatte og stave de lange vokalfonemene og differensiere dem fra de korte. Dette blir blant annet nevnt av *Ha-yoon* (jf. 4.4.1) og *Seo-jun* i intervjuene. Grunnen til at lange vokaler har vært vanskelige å stave er muligens knyttet til at deltakerne har syntes det er utfordrende å konkret finne korrespondanser mellom fonemet de hører og et passende grafem. Som drøftet i teorikapittelet (jf. 2.1) er fonologisk bevissthet en viktig faktor med hensyn til staving. Koreansk er i utgangspunktet et nokså ortofont språk, og det har blitt etablert at det er mer ortofont enn norsk. Det vil si at vokalfonemene i koreansk har en mer konkret en-til-en korrespondanse til

grafemer enn i forhold til norsk. Det er derfor mulig at deltakerne har følt at de lange vokalene burde være egne separate grafemer eller være korrespondert til en gruppe med grafemer. For eksempel forteller *Seo-jun* at han tenkte at de norske bokstavene <æ>, <ø> og <å> tilsvarte vokalfonemene /ɛ/, /a/ og /ʊ/ bare i lang versjon (dvs. /e:/, /ɑ:/ og /u:/) (jf. 4.5.2), mens flere andre deltakere har brukt komplekse grafemer for å representere noen av de lange vokalene som for eksempel *Min-jun* (jf. 4.6.1) ved ordet <heyaf> (dvs. pseudoord nr. 3 /he:p<sup>h</sup>/) eller *Ji-ho* med <veap> (dvs. pseudoord nr. 15 /ve:p<sup>h</sup>/) (jf. 4.8.1). Disse funnene indikerer altså på at den ortografiske gjennomsliktigheten fra førstespråket til deltakerne kan ha hatt noe påvirkning på hvordan de har oppfattet og stavet lange vokalfonemer på norsk. Denne observasjonen støtter dermed muligens Park (2011, s. 81) som også konkluderte at en høy grad av ortofoni fra et førstespråk vil ha betydning for hvordan personer staver på et andrespråk. Liknende funn blir også påpekt av Sun-Alperin og Wang (2008, s. 946) som finner at deltakere med spansk som førstespråk (dvs. et forholdsvis veldig ortofont skrivesystem) hadde vanskeligheter med å stave engelske vokalfonemer. Som oppsummering har altså vokalfonemene vært det vanskeligste med diktatoppgaven ifølge deltakerne. I det neste avsnittet skal jeg gå videre til å redegjøre for hva som var lett med diktatet.

Videre med hensyn til hva deltakerne syntes var lettere å oppfatte og stave ved pseudoordene, er det mange individuelle forskjeller blant innlærerne. Først og fremst er det noen deltakere som påpeker at de letteste pseudoordene å stave har vært ord som hørtes ut som ekte norske ord. For eksempel fremhever *Ha-yoon* (jf. 4.4.1) at de enkleste ordene var ord hun bare kunne basere på allerede eksisterende norske ord (f.eks. deltakerbesvarelse ved pseudoord nr. 11 /bat:ɛ/ stavet som <bordet>), mens *Min-jun* (jf. 4.6.1) påpekte at han følte seg selvsikker på ord nr. 1 /plɑ:m/ fordi det hørtes ut som *Flåm*. De andre deltakerne nevner derimot andre årsaker til hvorfor visse pseudoord har vært lette å stave. *Ji-an* (jf. 4.3.1) nevnte at det ble mye lettere da hun minnet seg selv på at diktatet brukte norske grafem-fonem korrespondanser framfor engelske, og *Seo-jun* (jf. 4.5.1) bemerket at ord nr. 16 /sap:ɛ/ var lettere å stave fordi han syntes vokalen hørtes ut som den koreanske vokalen /u/ <ㅜ>. *Soo-ah* (jf. 4.7.1) var deltakeren som direkte svarte at konsonantforbindelsene, spesielt i ord nr. 17 /marskt/, var det enkleste med hele diktatet. Samlet sett svarte de fleste deltakerne at de syntes alt var veldig vanskelig, og for mange var det dermed vanskelig å konkret peke ut ord som var lettere å stave. Til nå har jeg diskutert hva deltakerne mente var vanskelig og lett med diktatoppgaven. Nedenfor vil jeg nå gå over til å redegjøre for hva som var vanskelig og lett med tekstskrivingsoppgaven.

Et grunnleggende fellestrekk blant deltakerne dukket frem ved spørsmålet om hva som var vanskelig å stave i tekstoppgaven. Omtrent alle deltakerne svarte at stavingen i seg selv ikke var vanskelig, men det som heller var opplevd som problematisk var blant annet hvordan de skulle utformet innholdet i teksten, hvordan man skulle bøye ord (dvs. morfologi), i tillegg ble de syntaktiske utfordringene særlig nevnt. Når det gjelder morfologi indikerte funnene at noen av deltakerne viste antydning til bruk av morfologisk bevissthet. Dette fant sted for eksempel hos *Ji-an* (jf. 4.3.2) der hun identifiserte en morfologisk enhet fra engelsk og manipulerte den for å tilpasse den til norsk ortografi (dvs. forandret suffikset <tion> til <sjon>). Hos *Ha-yoon* (jf. 4.4.2) kunne man se et eksempel hvor hun satte inn et suffiks på grunn av at hun syntes ordet så ut til å mangle noe (dvs. ved <stengting>). Manipulering og tilpassing av morfologiske enheter i andrespråket ble også gjort av spanske og basiske elever som lærte L2 engelsk (Orcasitas-Vicandi, 2020), og funnene i denne masteroppgaven kan støtte Orcasitas-Vicandis (2020) konklusjon om at morfologisk bevissthet kan ha en påvirkning i staveprosessen i andrespråket.

Selv om det ikke var noen spesielle vanskeligheter med stavingen, var det flere deltakere som uttrykte usikkerhet ved noen spesifikke ord i tekstene sine. For eksempel utpeker *Seo-jun* (jf. 4.5.2) <bøker> som et usikkert ord på grunn av vokalen <ø>, mens *Ji-ho* (jf. 4.8.2) nevnte blant annet ordet <ifjør> som problematisk, igjen også på grunn av <ø>. En ting å nevne her er at de vanskelige ordene deltakerne har pekt ut har enten blitt stavet ortografisk korrekt (f.eks <bøker>) eller stavet feil (f.eks. <ifjør>). Ifølge intervjudataene indikerer det på at de ortografiske, fonologiske eller morfologiske trekkene ved ord ikke nødvendigvis er enkle å lære seg, selv om ordet er stavet riktig. I tilfellet med *Seo-jun* og *Ji-ho* hadde begge stavet ordene ved å tilfeldig velge ut én vokal blant to mulige alternativer (dvs. <o> eller <ø>). Dette resulterte altså i korrekt staving hos *Seo-jun*, men feilstaving hos *Ji-ho*.

Vi går nå videre til det som var lettest å stave i tekstoppgaven. Samlet sett dukket det opp tre hovedgrunner til at visse ord var lettere å stave fra intervjuene: (1) ord deltakere ofte ser eller hører i hverdagen er enklest å stave, (2) ord som handler om hobbyene deres er enklest å stave, og (3) ord som likner på det tilsvarende engelske ordet er enklest å stave (f.eks *liker* ligner på *like* eller *bok* likner på *book*). De fleste deltakerne nevnte altså at ord som de bruker veldig mye eller er ofte utsatt for er de minst vanskelige å stave. For *Ji-an* (jf. 4.3.2) var for eksempel ord hun ofte hadde sett og brukt i norskkurset sitt de letteste å skrive, og hun nevner blant annet <butikken>, <familien min> og <hjemlandet> som de enkleste å stave. Det sistnevnte ordet, <hjemlandet>, er i utgangspunktet feilstavet på bakgrunn av morfologi,

der deltakeren sannsynligvis har kombinert ordet *hjemme* med *landet* istedenfor å skrive *hjem* og *landet*. I en undersøkelse som fokuserer på ortografisk eller morfologisk feil i staving hadde dette muligens blitt betraktet som et problematisk ord, men som vi så ovenfor, er dette ordet utpekt som ett av de enkleste å stave sett ut ifra deltakerens perspektiv. Ord som inkluderer ulike former for avvik er dermed ikke nødvendigvis vanskelige å stave, i hvert fall ikke for deltakeren selv.

Et annet grunnleggende likhetstrekk mellom deltakerne som dukket opp ved tekstskrivingsoppgavene er at det er generelt få avvik i staving hos alle deltakerne. Dette gjaldt både for deltakere på et forholdvis høyt norsknivå (B2) og for de på et lavere nivå (A2). Ifølge Figueredo (2006, s. 894) er det muligheter for at eldre innlærere (dvs. voksne) vil til en større grad anvende førstespråket til å støtte opplæringen av andrespråket på grunn av at voksne innlærere mest sannsynligvis har hatt lengre og grundigere erfaringer med førstespråket i forhold til barn. Til en viss grad kan funnene fra denne oppgaven støtte Figueredo (2006). Selv om engelsk ikke teknisk sett er førstespråket til deltakerne, hadde de fleste høy kompetanse i det, og mange av dem brukte engelske ord som et grunnlag for å lære seg norske ordformer. Imidlertid indikerer intervjudataene også at mange av de voksne koreanske deltakerne liker å pugge alle formene på ord uavhengig om de kan støtte seg til førstespråket (evt. engelsk) eller ikke. Dette ble blant annet nevnt av *Ji-an* (jf. 4.3.2). Det er usikkert om interessen for pugging blant deltakerne er på grunn av at de er voksne, eller er som et følge av den kulturelle bakgrunnen, eller eventuelt på grunn av begge faktorene. På den ene siden ble generell mangel på feilstaving hos voksne deltakere også funnet av Vigrestad (2016), noe som kan tyde på at dette er et vanlig trekk blant eldre innlærere. På den andre siden påpeker for eksempel *Ji-an* at hun, som en koreaner, ønsket å gjøre alt riktig både i diktatet og i tekstskrivingen. Dette funnet indikerer altså på at kulturelle faktorer kan være avgjørende. Likevel kan denne masteroppgaven støtte argumentasjonen til Figueredo (2006, s. 888) at bruken av førstespråket som en ressurs, og ikke bare som et hinder, bør bli inkludert i en teori om tilegnelse av andrespråkets ortografi. I tillegg mener jeg at den bør bli utvidet til å inkludere andre L2 innlærere har til rådighet.

Hittil har jeg drøftet funnene på bakgrunn av begge forskningsspørsmålene oppgaven stilte. Helt til slutt i det neste avsnittet vil jeg kort diskutere noen andre interessante faktorer som i utgangspunktet går litt utenfor omfanget av forskningsspørsmålene, men som allikevel kan ha påvirket staveprosessen til deltakerne. Disse inkluderer betydningen av unnvikelses strategier i staving og betydningen av deltakernes individuelle holdninger.

### 5.3 Diskusjon av andre interessante trekk

Undersøkelsen av unnvikelsesstrategier i skriving går litt utenfor masteroppgavens omfang, men jeg vil kort diskutere bakgrunnen for engelske ord brukt i noen av tekstene til deltakerne (jf. tekstskrivingsoppgavene i vedlegg 6 (b), 7 (b) og 9(b)). Ved å ta utgangspunkt i intervjudataene ble det indikert at deltakerne skriver ord til tross for at de er litt usikre på hvordan man skal stave dem. Dette gjør de for eksempel ved å anvende sin morfologiske kunnskap og kombinere ulike morfologiske enheter i norsk (f.eks. *Ha-yoons* <stengting> i linje 2; jf. 4.4.2). I de få stedene deltakerne hadde brukt engelske ord i tekstene sine, spekulere jeg først at dette kunne være på grunn av usikkerhet på stavingen av det tilsvarende norske ordet, men under intervjuene visste det seg at dette ikke var tilfellet. Ifølge *Ji-an* (jf. 4.3.2), *Ha-yoon* (jf. 4.4.2) og *Min-jun* (jf. 4.6.2) var grunnen til bruken av engelske vokabular i tekstskrivingen knyttet til at de enten ikke husket det norske ordet eller på grunn av at de ikke kunne ordet i det hele tatt (f.eks. *Ha-yoon* forklaring bak bruken av <authentic>; jf. 4.3.2). Et liknende funn ble også påpekt av Pazhakh (2006, s. 7) der han blant annet fant at unnvikelse oftest skjer når innlærere ikke kan huske det relevante ordet selv om de hadde lært det før. Dermed indikerer funnene i denne masteroppgaven at unnvikelsesstrategier ikke har en stor betydning for hvordan innlærere staver. Med andre ord vil det si at unngåelse skjer mest på grunn av at deltakerne ikke kan det norske ordet, og *ikke* på grunn av at de ikke husker hvordan man staver det.

Et annet interessant faktor som kan ha påvirket noen av deltakernes staveprosesser, er de individuelle forskjellene når det gjelder holdninger på skriving og utføring av tester. I diskusjonen av det andre forskningsspørsmålet ble det nevnt at *Ji-an* var veldig interessert i å få alt riktig til tross for at diktatet inneholdt pseudoord. Deltakeren opplevde at diktatet var veldig stressende på grunn av at det ikke fantes noe 100 % korrekt svar (jf. 4.3.1). Under intervjuet fortalte *Seo-jun* at diktatet og tekstopp-gaven ikke var stressende mest på grunn av at han visste at dette ikke var en eksamen. Disse holdningene kan altså utgjøre noe av grunnlaget for hvorfor deltakerne fokuserer mye på å pugge ordformer og derfor produserer få stavefeil. Språkangst i L2 skriving kan muligens også være en faktor som påvirker deltakerholdninger som igjen kan påvirke staving og skriving generelt. I denne oppgaven ble trekk av språkangst i L2 skriving spesielt poengtert av *Ha-yoon* (jf. 4.4.2). Da *Ha-yoon* ble spurt om det var noe i tekstskrivingen hun syntes var vanskelig å skrive, påpekte deltakeren at hun føler seg engstelig når hun bruker norsk (Eksempel 42):

(42) *HY: [...] videre så er jeg ikke nervøs eller engstelig når jeg skriver eller snakker om dette temaet på koreansk, ikke sant? og jeg er jo voksen og har voksne språkferdigheter (.) men når jeg ser det jeg har skrevet på norsk så er det i mine øyne litt barnslig? så jeg liker ikke selvbildet mitt som kommer fra det jeg har skrevet (.) jeg får ikke helt konsentrert meg når jeg skriver fordi jeg tenker på hvorfor jeg ikke klarer å skrive bedre (.) inne i meg så klarer jeg å si så mye mer (.) jeg kan bruke metaforer på koreansk og jeg kan bruke mer fancy ord og språk i høyere kvalitet men når jeg skriver så klarer jeg ikke mer enn det (.) og jeg vet jeg har lært mer enn det jeg skriver- det vet jeg (.) men siden jeg ikke husker så blir jeg stresset på grunn av det (.) jeg er ikke en perfeksjonist men kanskje fordi jeg lærer et nytt språk som voksen så er det mer sånn [...]*

Angst for å skrive på norsk har altså muligens påvirket hva deltakeren klarer å huske fra tidligere opplæring, som igjen kan påvirke både stavetilegnelsen og skriving i norsk generelt. Dette kan også mulig være en forklaring på hvorfor deltakeren fokuserer på å pugge ord, som da resulterer i få stavefeil ved tekstskrivingsoppgaven. Jeg ser dermed at det kan være av interesse å også inkludere faktorer som individuelle forskjeller blant deltakere i eventuelle fremtidige undersøkelser i staving i NOAS.

Som oppsummering har jeg nå diskutert hvilken betydning funnene fra analysen hadde for forskningsspørsmål 1, og videre har jeg drøftet hva deltakerne samlet sett syntes var vanskelig og lett med diktatet og tekstskrivingsoppgaven, som var hovedinnholdet til forskningsspørsmål 2. Jeg har i tillegg også redegjort for andre faktorer som kan ha spilt en rolle i staveprosessen og tilegnelsen hos deltakerne. I det følgende kapittelet vil jeg oppsummere hele masteroppgaven og til slutt foreslå videre forskning.



## 6 Konklusjon

I det siste kapittelet vil jeg gi en oppsummering av de viktigste funnene i oppgaven og gi noen siste kommentarer til resultatene og implikasjonene de kan ha. I 6.1 vil jeg først presentere en generell oppsummering av de viktigste punktene og peke ut de siste konklusjonene, og videre i 6.2 vil jeg forsøke å kommentere på noen begrensninger ved denne undersøkelsen. Til slutt i 6.3 vil jeg foreslå ulike ideer til videre forskning.

### 6.1 Oppsummering

Det primære formålet med denne masteroppgaven har vært å undersøke hvordan andrespråksskrivere med koreansk som førstespråk staver på norsk. Oppgaven har vært et forsøk på å etablere mer kunnskap i hvordan staveferdigheter opererer hos voksne innlærere i norsk som andrespråk, og samtidig undersøke en spesifikk gruppe innlærere med et førstespråk som ikke før har vært sett på i norsk andrespråksforskning. For å undersøke dette har denne studien først drøftet ortografiske og fonologiske forskjeller mellom norsk og koreansk, og et lite utvalg av tidligere forskning på staving i både NOAS og engelsk som andrespråk har blitt gjennomgått. Denne oppgaven har også forsøkt å ta avstand fra tradisjonelt brukte teoretiske rammeverk fra tidligere studier der man gjerne har fokusert på å kategorisere og analysere feilstaving (dvs. feilanalyse). Et alternativt rammeverk kalt grafematisk løsningsrom (Neef, 2015) sammen med triple word form theory, har dermed blitt brukt for å undersøke de helhetlige staveferdighetene til deltakerne. Med andre ord vil det si at oppgaven ikke har fokusert på ortografiske feil, men heller sett på hva andrespråksskrivere synes er vanskelig eller lett å stave uavhengig om det blir stavet korrekt eller galt. Det grafematiske rammeverket har blitt tilpasset for å passe bedre til andrespråksstudier ved å ekspandere løsningsrommet til å inkludere løsninger som kan ha blitt påvirket av hvilke som helst språk deltakerne har hatt til rådighet. I dette tilfellet ble løsningsrommet utvidet til å omfatte en koreansk-, engelsk- og norsk-lik staving. I stedet for å kategorisere funnene inn i «riktig stavet» eller «feilstavet», har resultatene blitt delt opp i staving som har blitt opplevd som vanskelig eller lett, og om stavingen er orientert rundt det norske, engelske eller koreanske skrive- eller talesystemet.

To forskningsspørsmål (med tilhørende tilleggsspørsmål) ble etablert for å undersøke staveferdighetene til koreanske innlærere:

1. Hvordan oppfatter og staver personer med koreansk som førstespråk konsonant- og vokalfonemer som ikke finnes på koreansk, men som finnes på norsk? (kvantitativ vurdering)
  - 1.1. Er stavevariasjonene ved konsonant- og vokalfonemene som ikke finnes i koreansk, koreansk orienterte? I så fall på hvilken måte?
2. Hva er vanskelig og lett å stave for personer med koreansk som førstespråk, og hvordan blir det stavet? (kvalitativ vurdering)
  - 2.1. Er det forskjeller og likheter blant deltakerne når det gjelder det som er lett og vanskelig?
  - 2.2. Hvilke(n) faktor(er) nevner deltakerne selv er årsak(ene) til hvorfor ord er vanskelige eller lette å stave?

Undersøkelsen anvendte en mixed-methods tilnærming. Studien samlet altså inn og analyserte data gjennom kvantitative og kvalitative metoder for å svare på forskningsspørsmålene. To forskjellige type oppgaver ble utformet, en diktatoppgave og en narrativ tekstskrivingsoppgave, og i tillegg ble det gjennomført intervjuer.

Med tanke på det første forskningsspørsmålet fant denne oppgaven at deltakerne som regel oppfatter og staver konsonantfonemene som ikke finnes i koreansk, på en norsk-orientert måte. Det vil si at deltakerne stort sett klarer å identifisere konsonantfonemene og kartlegge dem til norske grafemkorrespondanser. Dette kunne man blant annet se ved fonemet /ç/ som i grunn ikke eksisterer i koreansk, men likevel hadde alle deltakerne brukt norske grafemfonem korrespondanser ved å kartlegge /ç/ til enten <skj>, <sj> eller <kj>. En koreansk eller engelsk orientert stavevariasjon av pseudoordet /çɑ:g/ kunne for eksempel bli slik <sag> (koreansk-lik) eller <shag> (engelsk-lik), men dette var det ingen deltakere som presenterte. Resultatet kunne dermed ikke støtte predikasjonen av at koreanske innlærere ville ha problemer med å oppfatte og stave konsonantfonemer som ikke finnes i koreansk. Funnene kan heller ikke støtte forventingen av at de koreanske deltakerne vil ha problemer med konsonantforbindelser, da dette har virket spesielt saliente for innlærerne i denne oppgaven.

Når det kom til stavingen av vokalfonemer som ikke finnes i koreansk derimot, så det tilsynelatende ut som om de fleste deltakerne syntes dette var relativt mer utfordrende. De ikke-koreanske vokalfonemene som ble brukt i oppgaven (dvs. /y/ og /æ/), ble som forventet substituert med mer kjente vokaler som <i> og <a>. Dette kan tyde på at deltakerne har brukt en mer koreansk-orientert tilnærming til staving, men dette er vanskelig å bekrefte konkret.

Ved stavingen av andre vokalfonemer hadde deltakerne brukt ulike løsninger. Noen hadde brukt en mer engelsk-lik staving (f.eks. stavet /i/ som <ee>), mens andre hadde overgeneralisert norsk-orienterte løsninger (f.eks. stavet /a/ som <æ>). Gjennom intervjuene ble det også klart at de fleste syntes vokalfonemene var det vanskeligste med diktatoppgaven. Ved det første forskningsspørsmålet kan oppgaven konkludere med at deltakerne generelt oppfattet og stavet konsonantfonemene som ikke finnes i koreansk, ved å bruke norske grafem-fonem korrespondanser. Derimot har vokalfonemene som ikke finnes i koreansk, vært mer utfordrende å identifisere for deltakerne, men oppgaven kan ikke konkludere sikkert om en koreansk-lik løsning ble brukt til å stave vokalene da dette ikke var tydelig nok.

Når det gjelder det andre forskningsspørsmålet indikerte de fleste deltakerne at mange av pseudoordene i diktatet forholdsvis var utfordrende og til og med stressende å stave. Årsakene til dette var blant annet fordi ordene hørtes engelske ut, lydene var ukjente eller fordi dette ikke var ekte ord som finnes i det norske språket. Ved den narrative tekstskrivingsoppgaven derimot uttrykker de fleste at stavingen i seg selv ikke var det vanskeligste med tekstopp-gaven ettersom deltakerne gjerne valgte å skrive ord de kunne godt. Flere av deltakerne nevner i tillegg at syntaksen eller hva de skulle inkludere som innhold var det mest utfordrende med tekstopp-gaven. Ved spørsmålet om hvilke ord deltakere syntes var lettest å skrive i teksten, er det flere som nevner at de letteste ordene er vokabular de bruker ofte eller er ofte utsatt for i hverdagen. Interessant nok var noen av disse «lette» ordene i utgangspunktet stavet feil ut ifra norm (f.eks. <Hjemmelandet> hos *Ji-an*; jf. 4.3.2), noe som kanskje tilsier at ord med ortografiske og/ eller morfologiske feil ikke nødvendigvis er vanskelige å stave for innlærere. Selv om denne oppgaven ikke har fokusert på ortografisk feil, er det et gjennomgående fellestrekk blant deltakerne at det blir produsert relativt få stavefeil. Intervjubesvarelsene fra deltakerne indikerte at mange trives med å pugge ordformer, og det er derfor ordene i tekstskrivingsoppgaven har vært lettere å stave enn pseudoordene i diktatet. Oppgaven konkluderer dermed med at de voksne koreanske innlærerne synes det samlet sett er vanskelig å stave ord med ukjente lyder eller ord de ikke har kartlagt i den mentale leksikon, mens ordene deltakerne selv ofte anvender og har pugget har blitt opplevd som lette å stave. Dataene i denne oppgaven fremhever også viktigheten av å undersøke staving fra andre vinkler enn hva som er ortografisk feil og riktig.

I det følgende vil jeg presentere noen begrensinger ved oppgaven (6.2), og til slutt vil jeg presentere noen forslag til videre forskning med hensyn til begrensningene (6.3)

## 6.2 Begrensinger i oppgaven

Med hensyn til denne oppgaven vil jeg i dette avsnittet kommentere på noen begrensninger som kan ha hatt en påvirkning på resultatene. Ett av de grunnleggende svakhetene ved denne oppgaven er at det ble kun rekruttert et fåtall av deltakere. Undersøkelsen inkluderte kun seks deltakere totalt, og mange av dem var allerede veldig gode i engelsk. I tillegg var det deltakere på forskjellige ferdighetsnivåer i norsk. Generaliserbarheten til alle funnene i denne oppgaven, spesielt når det gjelder funnene fra diktatoppgaven, kan altså være sterkt begrenset til å kun gjelde denne spesifikke deltakergruppa. Resultatet som indikerte at vokalfonemer i norsk er vanskeligere å stave enn konsonantfonemer, kan for eksempel være påvirket av at nesten alle deltakerne hadde sterke ferdigheter i engelsk. Etersom norsk og engelsk i utgangspunktet deler mange konsonantfonemer, var deltakerne muligens allerede vant med konsonanter som ikke finnes i koreansk. Attpåtil var to av fire deltakere på et høyt norsk nivå, og det er kanskje rimelig å tenke at disse to også var godt vant med konsonantfonemer som finnes i norsk, men ikke i koreansk. Til tross for at dataene i denne oppgaven kanskje ikke er generaliserbare, kan de allikevel generelt vise antydning til hvordan voksne innlære i norsk opplever staveprosessen og skriving i norsk som andrespråk. Men som sagt, vil det antakelig være nødvendig med mer forskning på koreanske innlærere i L2 norsk både med kvantitative og kvalitative metoder.

Videre vil jeg peke ut andre metodiske begrensninger. Når det gjelder diktatoppgaven ble omfanget av undersøkelsen noe begrenset på grunn av at diktatoppgaven ikke evaluerte alle konsonant- og vokalfonemer som eksisterer i norsk, men kun et tilfeldig utvalg.

Masteroppgaven kan dermed ikke konkludere noe om forholdene mellom alle konsonantene og vokalene som finnes i norsk, men ikke i koreansk. Likevel kan oppgaven peke på at det generelt virker som at konsonantfonemer er lettere å identifisere og stave enn vokalfonemer, da dette blir tydelig indikert både fra resultatene fra diktatoppgaven og intervjubesvarelsene fra deltakerne. En annen mulig svakhet er at lydopptaket for diktatet har blitt spilt inn av meg selv, og selv om jeg har forsøkt å si konsonantene og vokalene i pseudoordene så tydelig som mulig, ser jeg at det er muligheter for at noen av ordene i lydopptaket har vært utydelige for deltakerne. En mulig løsning på denne metodiske utfordringen kunne ha vært å bruke en kontrollgruppe av deltakere med norsk som førstespråk. Men på grunn av blant annet de begrensede koronarestriksjonene under datainnsamlingsperioden og omfanget av oppgaven ble det ikke utført for denne studien.

### 6.3 Forslag til videre forskning

Med hensyn til begrensningene som ble drøftet i 6.2 vil jeg i dette avsnittet foreslå hva som eventuelt kan gjøres ved videre forskning i staving når norsk er andrespråk. Først og fremst er det flere ulike veier man kan gå når det gjelder metodiske variasjoner. Gitt at denne oppgaven har valgt å kun rekruttere seks deltakere, kan det være interessant å undersøke en gruppe med flere andre koreanske deltakere i eventuelle fremtidige studier. I tillegg kunne det være praktisk å finne deltakere som ikke har så sterke engelsk kunnskaper for å få et grundigere bilde på hvordan førstespråket, koreansk, kan påvirke staving i norsk. Når det gjelder materiale som ble utformet og brukt i denne masteroppgaven, er det flere muligheter til forbedringer. Diktatoppgaven i denne masteroppgaven inneholdt et fåtall av konsonant- og vokalfonemer, samt et tilfeldig utvalg av konsonantforbindelser. Data fra større forskning som tester ut hvordan koreanske deltakere staver alle mulige konsonantfonemer og vokalfonemer i norsk, må antakelig bli samlet inn og analysert for å sørge for å validere resultatene fra denne oppgaven. Attpåtil kan det være nyttig i å inkludere en kontrollgruppe med deltakere med norsk som førstespråk for diktatoppgaven. Dette er for å sørge for at eventuelle ord fra et lydopptak blir hørt og oppfattet slik forskeren har tenkt det skal bli oppfattet.

Det har blitt poengtert at kvalitative studier er svært sjeldne ved undersøkelser i staving, ikke bare for staving i andrespråksforskning, men også innenfor forskning i staving generelt. Denne masteroppgaven har dermed vært et forsøk på å fylle inn gap i kunnskap om staving og dens prosesser fra et andrespråksperspektiv, men flere kvalitative studier fremtiden vil ha flere muligheter til å etablere større kunnskap i staving og i skriving generelt. Spesielt er deltakerorienterte studier nyttige og kanskje også nødvendige for å få en dypere innsikt i staveprosesser hos voksne personer, der man også må ta større hensyn til individuelle forskjeller blant deltakerne. Et siste punkt jeg vil foreslå til videre forskning er hvordan sosio-emosjonelle og kulturelle faktorer som språkangst, motivasjon, holdninger og kulturbakgrunn osv. kan påvirke staving eller skriving. Disse faktorene ble veldig kort drøftet i denne oppgaven, men en videre ekspansjon av kvalitative undersøkelser i staving kan inkludere forskningsspørsmål orientert rundt sosio-emosjonelle eller sosio-kulturelle aspekter. Dette kan både være gunstig og viktig for å bedre forstå det helhetlige bildet på stave- og skriveferdigheter hos voksne innlærere i et andrespråk.

# Litteraturliste

- Abbhul, R., Gass, S. og Mackey, A. (2013) Experimental Research Design. i: Podesva, R.J. og Sharma, D. (red.) *Research Methods in Linguistics*. New York: Cambridge University Press, s. 116-134.
- Aitchison, J. (2012) *Words in the Mind: an introduction to the mental lexicon*. 4. utg. Chichester: Wiley-Blackwell John Wiley & Sons.
- Allaith, Z.A. og Joshi, R.M. (2011) Spelling performance of English consonants among students whose first language is Arabic. *Reading and Writing*, 24s. 1089-1110.
- Bahr, R.H. mfl. (2015) Bilingual spelling patterns in middle school: it is more than transfer. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), s. 73-91.
- Berninger, V.W., Garcia, N.P. og Abbott, R.D. (2009) Multiple processes that matter in writing instruction and assessment. i: Troia, G.A. (red.) *Intruction and Assessment for Struggling Writers*. New York / London: The Guilford Press, s. 15-50.
- Buchstaller, I. og Khattab, G. (2013) Population samples. i: Podesva, R.J. og Sharma, D. (red.) *Research methods in Linguistics*. New York: Cambridge University Press, s. 74-95.
- Burnard, P. (1991) A method of analysing interview transcripts in qualitative research. *Nurse Education Today*, 11s. 461-466.
- Cook, V. og Bassetti, B. (2005) Chapter 1: An introduction to researching Second Language Writing Systems. i: Cook, V. og Bassetti, B. (red.) *Second Language Writing Systems*. Clevedon / Buffalo / Toronto: Multilingual Matters LTD, s. 1-67.
- Corbin, J.M. og Strauss, A. (2008) *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. 3. utg. Los Angeles: SAGE Publications Inc.
- Corder, S.P. (1967) The Significance of Learner's Errors. *IRAL*, 5(4), s. 161-170.
- Coulmas, F. (1996) *The Blackwell encyclopedia of writing systems*. Oxford: Blackwell.
- Coulmas, F. (2003) *Writing Systems: An introduction to their linguistic analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Daniels, P.T. (2017) Writing systems. i: Aronoff, M. og Rees-Miller, J. (red.) *The Handbook of Linguistics*. 2 ed. Oxford: Wiley-Blackwell, s. 75-94.
- Eckman, F. og Iverson, G.K. (2013) The role of native language phonology in the production of L2 contrast. *Studies in Second Language Acquisition*, 35(1), s. 67-92.
- Ehri, L.C. (1992) Review and commentary: Stages of spelling development. i: Templeton, S. og Bear, D.R. (red.) *Development of orthographic knowledge and the foundations of literacy: A memorial festschrift for Edmund H. Henderson*. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates, s. 307-332.
- Figueredo, L. (2006) Using the known to chart the unknown: A review of first-language influence on the development of English-as-a-second-language spelling skills. *Reading and Writing*, 19s. 873-905.
- Firth, A. og Wagner, J. (1997) On Discourse, Communication, and (some) Fundamental Concepts in Slap Research. *The Modern Language Journal*, 81(3), s. 285-300.
- Frederickson, N., Frith, U. og Reason, R. (1997) *Phonological assessment battery (PhAB)*. London: NFERNelson.
- Golden, A. (2014) *Ordforråd, ordbruk og ordlæring*. 4. utg. utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Golden, A. og Hvistendahl, R. (2010) Skriveforskning i et andrespråksperspektiv. *NOA - norsk som andrespråk*, 26s. 36-66.

- Golden, A. og Hvistendahl, R. (2013) Inndeling av et landskap: Hvordan kategorisere studier av skrivning på andrespråket? *NOA - norsk som andrespråk*, 29s. 70-81.
- Golden, A. og Tenfjord, K. (2015) Kapittel 10: Tverrspråklig innflytelse i skriftlige innlærertekster. i: Golden, A. og Selj, E. (red.) *Skriving på norsk som andrespråk: Vurdering, opplæring og elevenes stemmer*. Oslo: Cappelen Damm, s. 183-189.
- Husby, O. og Kløve, M.H. (1998) *Andrespråksfonologi: teori og metodikk*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Hvenekilde, A. (1985) Ordformer i norske stiler skrevet av tyrkiske og vietnamesiske elever. *NOA - norsk som andrespråk*, 1s. 17-76.
- Hvenekilde, A. (1987) Feil i vokalgrafemene i norske stiler skrevet av elever med arabisk og berberisk som morsmål. *NOA - norsk som andrespråk*, 5s. 1-28.
- Hvenekilde, A. (1990) Riktige og gale ordbilder i stilerskrevet av trykiske og vietnamesiske elever. i: Ryen, E., Hvenekilde, A. og Bjørkavåg, L.I. (red.) *«Men hva betyr det, lærer?: norsk som andrespråk: fagdidaktiske bidrag*. Oslo: Landslaget for norskundervisning, s. 175-197.
- Iversen, H.M., Otnes, H. og Solem, M.S. (2011) *Grammatikken i bruk*. 3. utg. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Jarvis, S. (2000) Methodological rigor in the study of transfer. Identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. *Language Learning*, 50(2), s. 245-309.
- Jarvis, S. (2010) Comparison-based and detection-based approaches to transfer research. *EUROSLA Yearbook*, 10s. 169-192.
- Jeon, H.-C. (2006) The Economics of English. *Korean Economic Trends*. Samsung Economics Research Institute (SERI). Tilgjengelig fra: [http://www.seriworld.org/03/wldKetL.html?p\\_page=35](http://www.seriworld.org/03/wldKetL.html?p_page=35)
- Kim, B.-R. (2015) The English Fever in South Korea: Focusing in the Problem of Early English Education. *Journal of Education & Social Policy*, 2(2), s. 117-124.
- Kim-Cho, S.Y. (2002) *The Korean Alphabet of 1446: Expositions, OPA, the Visible Speech Sounds, Translation and Annotation, Future Applicability*. Seoul / New York: Asea Culture Press / Humanity Books.
- Kim-Renaud, Y.-K. (1997) *The Korean Alphabet: Its history and structure*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- Kristoffersen, G. (2000) *The Phonology of Norwegian*. New York: Oxford University Press Inc.
- Kulbrandstad, L.A. (1998) *Språkets mønstre: grammatiske begreper og metoder*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lee, H.-J. og Park, J.C. (Year) Published. Vowel Sound Disambiguation for Intelligible Korean Speech Synthesis. Proceedings of the 19th Pacific Asia Conference on Language, Information and Computation, 2005.
- Lee, K.-b. (1984) *A new history of Korea*. Seoul: Ilchokak Publishers.
- Meletis, D. (2019) The grapheme as a universal basic unit of writing. *Writing Systems Research*, 11(1), s. 26-49.
- Neef, M. (2015) Writing systems as modular objects: proposals for theory design in grapholinguistics. *Open Linguistics*, 1s. 708-721.
- Okada, T. (2005) A corpus-based study of spelling errors of Japanese EFL writers with reference to errors occurring in word-initial and word-final positions. i: Cook, V. og Bassetti, B. (red.) *Second Language Writing Systems*. Clevedon / Buffalo / Toronto: Multilingual Matters LTD, s. 164-183.
- Orcasitas-Vicandi, M. (2020) Crosslinguistic influence and morphological awareness in English (third language) writing. *International Journal of Bilingualism*, 24(6), s. 616-633.

- Pae, H.K. (2018) The Korean writing system, *Hangeul*, and word processing. i: Pae, H.K. (red.) *Writing Systems, Reading Processes, and Cross-Linguistic Influences: Reflection from Chinese, Japanese and Korean Languages*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Park, C. (2011) *The influence of L1 phonological and orthographic system in L2 spelling: A comparison of Korean learners of English and native speaking children*. Doktoravhandling. Muncie, Indiana: Ball State University.
- Pazhakh, A. (2006) An investigation on Iranian EFL learners' application of avoidance strategies in their writings. *Iranian journal of language studies* 1(1), s. 1-12.
- Sampson, G. (1985) *Writing systems: a linguistic introduction*. Stanford: Stanford University Press.
- Sevinç, Y. og Backus, A. (2019) Anxiety, language use and linguistic competence in an immigrant context: a vicious circle? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(6), s. 706-724.
- Shin, J. (2015) Vowels and Consonants. i: Brown, L. og Yeon, J. (red.) *The Handbook of Korean Linguistics*. Chichester: Wiley Blackwell, s. 3-21.
- Sohn, H.-m. (1999) *The Korean Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sun-Alperin, M.K. og Wang, M. (2008) Spanish-speaking children's spelling errors with English vowel sounds that are represented by different graphemes in English in Spanish words. *Contemporary Educational Psychology*, 33s. 932-948.
- Svendsen, B.A. (2021) *Flerspråklighet: til begeistring og besvær*. Oslo: Gyldendal.
- Tenfjord, K. (1998) Metodiske problemer i studiet av morsmålpåvirkning i andrespråkstilegnelse. *Nordica Bergensia*, 19s. 27-49.
- Tenfjord, K. og Berggreen, H. (1999) *Andrespråklæring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Theil, R. (1991) *Fonetikk og fonologi: ei elementær innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vigrestad, T. (2015) Kapittel 3: Andrespråklæring og ortografi. i: Golden, A. og Selj, E. (red.) *Skriving på norsk som andrespråk: Vurdering, opplæring og elevenes stemmer*. Oslo: Cappelen Damm, s. 52-68.
- Vigrestad, T. (2016) *Ortografi i norsk som andrespråk: En undersøkelse av ortografien i norsk hos voksne innlærere med vietnamesisk og bosnisk/kroatisk/serbisk som morsmål*. Masteroppgave. Oslo: Unversitetet i Oslo.
- Wang, M. og Geva, E. (2003) Spelling acquisition of novel English phonemes in Chinese children. *Reading and Writing*, 16s. 325-348.
- Weth, C. og Wollschläger, R. (2020) Spelling patterns of German 4th graders in French vowels: insights into spelling solutions within and across two alphabetic writing systems. *Writing Systems Research*, 11(2), s. 124-141.
- Yavaş, M. (2011) *Applied English phonology*. 2. utg. Chechester: Wiley-Blackwell.
- Yoon, H.-K. mfl. (2002) Subsyllabic units in reading: A difference between Korean and English. i: Verhoeven, L., Elbro, C. og Reitsma, P. (red.) *Precursors of functional literacy*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, s. 139-163.
- Yu Cho, Y. (2016) *Korean Phonetics and Phonology*. Oxford Research Encyclopedia of Linguistics: Oxford Research Encyclopedia of Linguistics. Tilgjengelig fra: <https://oxfordre.com/linguistics/view/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-176> (Hentet: 15. september 2020)



**Kilder fra internett uten år:**

Council of Europe (u.å.) *The CEFR Levels*. Tilgjengelig fra:

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions> (Hentet: 3. mars 2021)

National Institute of Korean Language (u.å.) *Romanization of Korean*. Tilgjengelig fra:

[https://www.korean.go.kr/front\\_eng/roman/roman\\_01.do](https://www.korean.go.kr/front_eng/roman/roman_01.do) (Hentet: 22. april 2020)

# Vedlegg 1

## Transkripsjon

I	Intervjuer (Camilla)
JH	<i>Ji-ho</i>
JA	<i>Ji-an</i>
HY	<i>Ha-yoon</i>
SJ	<i>Seo-jun</i>
MJ	<i>Min-jun</i>
SA	<i>Soo-ah</i>
(.)	pause i sekunder
?	spørrende intonasjon
@	latterstivelse
-	avbrytelse
<SIT ord SIT>	sitat
<symbol>	grafem
/symbol/	fonem
[...]	utelatt transkripsjon
[ord/setning]	kommentarer fra intervjuer
[*ord/setning*]	fysisk handling

## Vedlegg 2

**Diktatoppgave.** Nå kommer dere til å høre noen ord som ikke har mening. Lytt til opptaket og stav ordene så nøyaktige dere kan. Selv om dere ikke vet hvordan dere skal stave ordene, så prøv å stave dem så godt dere kan. Dere kommer til å høre ordene to ganger med 5 sekunders mellomrom.

**받아쓰기 과제.** 이제 특별한 의미가 없는 단어를 들을 것입니다. 녹음 내용을 듣고 가능한 한 정확하게 쓰세요. 어떻게 쓰는지 모르더라도 최선을 다해보세요. 각 단어를 5 초 간격으로 두 번 들을 것입니다.

1		10	
2		11	
3		12	
4		13	
5		14	
6		15	
7		16	
8		17	
9		18	



## Vedlegg 4

### Samtykkeskjema for deltakelse i masteroppgave

#### 참가 동의서

##### Oppgaven og hensikt 과업과 목적

Hensikten med masteroppgaven er å undersøke hvordan koreanske personer som lærer norsk som andrespråk staver på norsk. Oppgaven vil analysere tekster skrevet av deltakere med koreansk som morsmål og intervju dem for å få et innblikk i stavelsesprosessen, strategier og løsninger som blir brukt.

이 석사 논문의 목적은 노르웨이어를 제 2 외국어로 공부하는 한국인들의 노르웨이어 철자법을 연구하는 것입니다. 한국어가 모국어인 분들이 직접 노르웨이어로 쓴 본문을 분석하며 철자법 과정에 대한 통찰력을 얻기 위해 인터뷰도 진행될 것입니다.

##### Hva innebærer deltakelse? 참가자로서 무엇을 합니까?

Deltakelse innebærer to deler: en skriveoppgave og et intervju. Skriveoppgaven består av en diktattest (dvs. lytting til et lydopptak og skrive det man hører) og fri skrivning av en kort tekst. En semistrukturert intervjudel vil skje i løpet av ca. 1-2 uker etter skriveoppgaven. Intervjuet vil bli tatt opp og transkribert. Skriveoppgaven vil ta ca. en time. Intervjuet varer i ca. en time. Deltakelse vil altså vare i ca. 2 timer totalt.

Etter fullført deltakelse vil deltakere motta et universalgavekort på 250 kr.

참가자들은 두 가지 과제를 수행합니다. 하나는 쓰기 과제이고 다른 하나는 인터뷰입니다. 쓰기 과제는 받아쓰기 및 자유 쓰기로 구성됩니다. 쓰기 과제 1-2 주 후, 반 구조화된 인터뷰를 하겠습니다. 인터뷰는 녹음되었다가 뒤에 글로 옮겨질 것입니다. 쓰기 과제는 1 시간 정도 걸립니다. 인터뷰는 1 시간 동안 계속됩니다. 즉, 참가 시간은 총 2 시간입니다.

참여 완료 후, 참가자들은 250 kr 상품권을 받게 됩니다.

##### Personopplysninger 개인 정보

Alle deltakere er anonyme i oppgaven, og pseudonymer kommer til å bli brukt. Alle steder og hendelser som kan føre til identifisering av deltakere vil bli anonymisert eller slettet. Noen personopplysninger kommer til å bli samlet inn og brukt i oppgaven. Dette gjelder alder, kjønn, utdanningsbakgrunn, språkkunnskaper, nåværende eller fullført norskkursnivå

og hvor lenge deltakeren har lært norsk. Innholdet av skriveoppgaven og transkriberingen av intervjuet vil bli brukt i masteroppgaven og i eventuelle publikasjoner eller konferanseinnlegg basert på materialet. Selvet opptaket av intervjuet vil bli slettet etter at det har blitt transkribert. Masteroppgaven vil bli publisert i Universitetet i Oslo DUO vitenarkiv.

모든 참가자들은 익명으로 처리되며 가명을 사용합니다. 식별할 수 있는 장소 또는 사건들이 익명으로 처리되거나 삭제될 것입니다. 어떤 개인 정보는 수집하여 사용할 것입니다. 이것에는 연령, 성별, 교육 정도, 외국어 실력, 진행중이거나 완료된 노르웨이어 수업 레벨 또는 노르웨이어 배운 기간이 포함됩니다. 쓰기 과제의 내용과 인터뷰의 기록이 논문에 사용될 것입니다. 또한 출판물과 회의 발표에 사용될 가능성이 있습니다. 인터뷰 녹음 자체는 기록 후 삭제됩니다. 석사 논문은 오슬로 대학교의 (Universitetet i Oslo) 연구 보관소에 (DUO vitenarkiv) 출판될 예정입니다.

### Frivillig deltakelse 자발적 참여

Deltakelse er fullstendig frivillig. **Deltaker kan trekke tilbake samtykket når som helst i løpet av studien før 10. mai 2021** ved å kontakte meg (Camilla Cho) på tlf: [REDACTED], email: [REDACTED] eller kakaotalkID: [REDACTED]. Det er også bare å ta kontakt hvis deltakere har spørsmål til masteroppgaven. Deltaker trenger ikke å oppgi en grunn for å trekke samtykket, og dette vil ikke føre til negative konsekvenser.

참여 여부는 강제적이지 않습니다. **참가자들은 2021 5 월 10 일 이전이라면 언제든지 동의를 취소할 수 있습니다.** 동의를 취소하시거나 석사 논문에 관한 문의사항이 있다면 전화 및 이메일로 연락 주시기 바랍니다: 전화: [REDACTED]; 이메일: [REDACTED]; 카카오톡 ID: [REDACTED]. 참가자들은 동의 취소에 대한 사유가 필요하지 않으며 동의 취소는 참가자에게 부정적인 결과를 주지 않습니다.

Ved å undertegne, samtykker jeg frivillig i å delta i denne masteroppgaven.  
본 동의서에 서명함으로써 본인은 자발적으로 본 석사 논문에 참여하기로 동의합니다

Navn / 성함:

Dato / 월일:

Signatur / 서명:

# Vedlegg 5

## Deltaker spørreskjema 참가자에 관한 질문

1. Navn / 성함: \_\_\_\_\_

2. Kjønn / 성별:     Mann/남자                    Dame/여자

3. Sett ring rundt aldersgruppen din nedenfor /

아래에 해당하는 연령에 동그라미 해주세요:

16-19            20-29            30-39            40-49            50-59

60-69            70-79            80+

4. Sett ring rundt fullført utdanningsnivå nedenfor

본인의 학력에 대해 아래에 동그라미 해주세요:

Doktorgrad/박사학위            Mastergrad/석사학위            Bachelor/대학교 졸업

Videregående/고등학교 졸업            Ungdomsskole/중학교 졸업

5. Språkferdigheter / 언어수준:

For eksempel: koreansk, norsk, ...

---

6. Nåværende norskkurs nivå / 참여하고 있는 노르웨이어 수업 레벨:

Går ikke på kurs / 참석 않음            A1            A2            B1            B2

Andre type kurs/다른 수업: \_\_\_\_\_

7. Fullført norskkursnivå / 완료된 노르웨이어 수업 레벨:

Har ikke gått på kurs / 참석 안했음            A1            A2            B1            B2

Andre type kurs/다른 수업:

---

**8. Hvor lenge har du lært norsk ca.? / 노르웨이어 배운 기간:**

---



## Vedlegg 6

### *Ji-ans* besvarelser til diktat- og tekstskrivingsoppgave

#### Vedlegg 6 (a)

##### *Ji-ans diktatoppgave*

---

1. plan	10. page
2. pilst	11. ppate
3. heap	12. skjag
4. sprin	13. san
5. mis	14. kelnst
6. lip	15. bef
7. fit	16. søpe
8. tame	17. marsket
9. næng	18. kon

---

#### Vedlegg 6 (b)

*Ji-ans tekstskrivingsoppgave.* Teksten utgjør 172 løpeord.

- 1 <Livet mitt på korona situasjon.>
- 2 Livet mitt på korona situasjon er kjedelig. Jeg kan
- 3 ikke gå ut fordi mange butikken er stengt.
- 4 Jeg liker å spise ute og å gå handle, men ikke kan
- 5 fordi av korona restrisjon. Så jeg er alltid
- 6 hjemme og det er kjedelig. Jeg har satt alt på Netflix,
- 7 så Netflix er ikke morsomt nå. Jeg håper skikkelig
- 8 at korona skal ferdig snart. Etter korona,
- 9 jeg vil besøke hos familien min i hjemlandet,
- 10 Sør-Korea. Jeg savner familien min mye. Selvfølgelig,
- 11 savner jeg koreansk mat også. Du kan få koreansk
- 12 mat her i Oslo men de er ikke authentic. Ikke
- 13 sterk nok til koreansk. Jeg håper også at etter
- 14 korona skal jeg ha bedre sjanse på jobbsøking.
- 15 Jeg har jobbet 7 år på markedsføring i Sør-Korea
- 16 men nå har ikke. Kanskje etterpå B1-2 norskkurs
- 17 har jeg bedre sjanse på å få intervju og
- 18 å finne en jobb i Norge. Et husleie i Norge er veldig
- 19 dyrt så jeg må få jobb snart, og spare lønn
- 20 ,og kjøpe leilighet mitt.

## Vedlegg 7

### *Ha-yoons* besvarelser til diktat- og tekstskrivingsoppgave

#### Vedlegg 7 (a)

##### *Ha-yoons diktatoppgave*

---

1. clam	10. parge
2. tilst	11. bordet
3. herp	12. sjærg
4. strin	13. sænn
5. mis	14. kelnst
6. ripp	15. væp
7. fitt	16. syørtten
8. tarme	17. marsk
9. lang	18. kon

---

#### Vedlegg 7 (b)

*Ha-yoons tekstskrivingsoppgave.* Teksten utgjør 134 løpeord.

- 1 Skal jeg fortell om dargen min i koronavirustimen
- 2 Jeg går på norskkurs til nettkurs fordi skolen stengting nå.
- 3 Jeg savner å møte klassenvennene.
- 4 Vi vet ikke når vi kan gå på skolen, men jeg håper
- 5 det vi kan treffe med samene snart.
- 6 Jeg ligger på hjemme alledagen, men jeg går ut når vi
- 7 kjøper mat. Jeg larger mat og spiser middag med mannen min
- 8 Ettre middag, trener vi på hjemme. fordi jeg liker
- 9 ikke kaldt være.
- 10 Noen ganger savner jeg å møte venner, også
- 11 familien min i Søl-Korea.
- 12 Da jeg flyttet til Norge, det starte koronavirus.
- 13 Så vet jeg ikke om «Hva er vannigvis liv i Norge?» men
- 14 jeg må ikke møte mange normanner nå
- 15 Også jeg kan ikke reise andre land.
- 16 Jeg prøver å se små(things) i dette timer og takk
- 17 for det.

## Vedlegg 8

### *Seo-juns* besvarelser til diktat- og tekstskrivingsoppgave

#### Vedlegg 8 (a)

##### *Seo-juns diktatoppgave*

---

1. plum	10. påge
2. tilst	11. badde
3. hejp	12. sjåg
4. streen	13. ssan
5. mees	14. keanst
6. lipp	15. væp
7. feet	16. suppe
8. tame	17. marskt
9. nang	18. køn

---

#### Vedlegg 8 (b)

*Seo-juns tekstskrivingsoppgave.* Teksten utgjør 138 løpeord.

- 1 Jeg jobber på UiO. Jeg liker å se filmer.
- 2 Jeg spiser bananer til frokost. Jeg går en tur
- 3 til Songsvann. Jeg skriver e-post til kollegene mine.
- 4 Jeg liker å drikke svart kaffe. Jeg liker å lage
- 5 mat. Jeg lagde ris og biffkarri i går.
- 6 Jeg drakk en kopp kaffe i går.
- 7 Jeg bor lå Kringsja i Oslo. Jeg snakker litt
- 8 Norsk. I dag er det sol. Jeg er glad!
- 9 Det er kaldt. Jeg skal spise pizza i kveld.
- 10 Jeg skal lage en pizza frossen. Jeg kommer
- 11 på jobb klokka 8 hver dag. Jeg drar hjem
- 12 klokka 5 hver dag. Jeg studer Norsk.
- 13 Jeg drukket kaffe med melk i dag.
- 14 Jeg skal se Netflix i helga. I går dro jeg
- 15 hjem klokka 8. Jeg er sliten i dag. Jeg liker
- 16 å le bøker. Jeg skal slappe av i helga.

# Vedlegg 9

## *Min-juns* besvarelser til diktat- og tekstskrivingsoppgave

### Vedlegg 9 (a)

#### *Min-juns diktatoppgave*

---

1. plåm	10. page
2. filst	11. bådet
3. heyaf	12. kjak
4. strin	13. san
5. mis	14. kanst
6. lip	15. vef
7. bit	16. så vet
8. tame	17. marst
9. nange	18. kon

---

### Vedlegg 9 (b)

*Min-juns tekstskrivingsoppgave.* Teksten utgjør 81 løpeord.

- 1 i covid-19 pandemien, jobber Jeg hjemme kontor og datteren min går ikke på
- 2 skolen.
- 3 Jeg tror at jer har noen fri tid men Jeb var veldig opptatt fordi det var mange
- 4 møter.
- 5 Familien min mø være på hjemme all tid og det gir noen stress til konen min fordi
- 6 Han kan gå Ikke på CCV, Sandvika Storesenter,
- 7 nå var vi *familiar* med liv av covid-19 pandemien,, derfor har vi litt stress og vi
- 8 finner god ide som vi gjør oss *happy*

# Vedlegg 10

## *Soo-ahs* besvareelser til diktat- og tekstskrivingsoppgave

### Vedlegg 10 (a)

#### *Soo-ahs diktatoppgave*

---

1. plan	10. page
2. tilst	11. atte
3. hep	12. kjag
4. strin	13. san
5. mis	14. kelnskt
6. lip	15. rep
7. vit	16. sappe
8. tame	17. marskt
9. nange	18. korn

---

### Vedlegg 10 (b)

*Soo-ahs tekstskrivingsoppgave.* Teksten utgjør 171 løpeord.

- 1 Koronapandemien har påvirket min hverdag veldig mye. Vanligvis jobber jeg
- 2 reiseguide om sommeren. Så jeg hadde ikke tid til å kose meg med familien min.
- 3 Men denne sommeren måtte jeg være hjemme med familien på den tiden til
- 4 akkurat nå.
- 5 Jeg trodde jeg måtte gå tur med hunden min eller jevnlig trene for å
- 6 forberede meg etter pandemien.
- 7 Den første hobbyen er å bake surdeigsbrød. Det er absolutt veldig gøy.
- 8 Det andre er å spille golf om sommeren. Jeg hadde ikke nok tid å spille golf med
- 9 vennene mine og mannen min, men i fjor spilte jeg i tre eller fire ganger per uke
- 10 nesten hele sommeren.
- 11 Det siste var å gå på ski og kjøre slalåm om vinteren.
- 12 Denne pandemien er jeg veldig glad for å ha mye tid for meg selv. Men
- 13 pandemien er ikke slutte ennå og jeg mistet vanlig reise og normalt liv. Hvis
- 14 pandemien er slutt, skal jeg reise til hjemlandet mitt og møte vennene mine og
- 15 familien min etterpå, skal jeg reise til andre land.

# Vedlegg 11

## *Ji-hos* besvarelser til diktat- og tekstskrivingsoppgave

### Vedlegg 11 (a)

#### *Ji-hos diktatoppgave*

---

1. plan	10. page
2. tilst	11. batte
3. heap	12. skjag
4. strine	13. sann
5. mis	14. kelnstk
6. lyp	15. veap
7. fit	16. sape
8. Ta med	17. marskt
9. nange	18. kån

---

### Vedlegg 11 (b)

*Ji-hos tekstskrivingsoppgave.* Teksten utgjør 173 løpeord.

- 1 Etter coronatiden har jeg lyst til å reise til utlander.
- 2 Hver sommer reiser jeg med venner fra Korea til sør-europeiske
- 3 lander. men vi gjorde ikke ifjor på grunn av corona
- 4 virus. Jeg tror det ikke er mulig å reise i sommeren
- 5 heller.
- 6 Vi skulle dra til Hellas i fjor for en av mine venner
- 7 liker historien av Hellas godt og mange av ass liker
- 8 å svømme. Vi gleder oss å reise / ta flyet uten restriksjon
- 9 igjen
- 10 Heldigvis jobber jeg samme som før selv om mange
- 11 har mistet deres jobb.
- 12 Det er litt kjedelig at jeg jobber hjemme hele tiden.
- 13 dessuten er det mer sliten å jobbe med data enn med
- 14 folk.
- 15 Den verste ting om corona er at treningsenterne stenges.
- 16 Egentlig liker jeg ikke å løppe ute.
- 17 Jeg foretrekker å trene inne i gym
- 18 Jeg savner å spille tennis
- 19 I neste påskeferien skal jeg og kompiser leie bobil og
- 20 kjøre til Ålesund. Vi har allerede planlagt for
- 21 den neste påskeferien. men vi er litt beskymret av at coronasituasjon
- 22 ikke blir bedre neste år.

