

♪ HAVREGRØD, BOORASH, WANNABE ME ♪ - om strittende sproglig praksis i et velfriseret sprogcurriculum

Line Møller Daugaard
VIA University College
lida@via.dk

Abstract: Denne artikel handler om sproglig praksis og sprogundervisning. Artiklen går tæt på Abdullahi, en otteårig dreng med somalisk baggrund, og følger ham på tværs af skolens sprogundervisning i dansk, engelsk og somali. Skolens velfriserede sprogcurriculum, hvor navngivne sprog anvises afgrænsede pladser, står i skarp kontrast til Abdullahis strittende sproglige praksis, der går på tværs af og udfordrer de sproglige grænser i skolens sprogcurriculum. Artiklens analyser er baseret på en lingvistisk etnografisk undersøgelse af sproglig praksis i og omkring modersmålsundervisning i folkeskolen. Med afsæt i sociolingvistiske analyser redegøres der i artiklen for to former for strittende sproglig praksis: dels at gøre engelsk relevant i somalitime, dels anvendelse af stiliserede indlærerstemmer. På baggrund af analyserne argumenteres der for en gentænkning af det sprogpedagogiske udfoldelsesrum, som børn tilbydes i skolens sprogundervisning.

Det strittende og det velfriserede

Denne artikel handler om sproglig praksis og sprogundervisning. I artiklen går jeg tæt på en dreng, som jeg kalder Abdullahi, og følger ham på tværs af den sprogundervisning i dansk, engelsk og somali, som han deltager i som et led i undervisningen i 2. klasse på en østjysk folkeskole. Artiklens hovedtitel ♪ *Havregrød, boorash, wannabe me* ♪ henviser til centrale sproglige elementer, der indgår i et improviseret potpourri fremført af Abdullahi i en somalitime. Dette tværsproglige potpourri er et eksempel på en strittende sproglig praksis, der går på tværs af og udfordrer de sproglige grænser i et ellers velfriseret sprogcurriculum. I det velfriserede sprogcurriculum anvises afgrænsede sprog(fag) afgrænsede pladser, sådan som det er tilfældet på skoleskemaet i Abdullahis 2. klasse på næste side, hvor dansk og engelsk tildes hver deres nøje afgrænsede tidsrum:

DAG / KLOKKEN	MAN	TIRS.	ONS.	TORS.	FRE.
8:15 - 9:00	DANSK	NATUR/TEKNIK	DANSK	MAT.	DANSK
9:00 - 9:45	KRISTENDOM	NATUR/TEKNIK	DANSK	ENGELSK	DANSK
10:15 - 11:00	DANSK	MAT.	BIL.	DANSK	DANSK
11:00 - 11:45	MAT.	MAT.	BIL.	DANSK	MUSIK
12:15 - 13:00	IDRET	DANSK	MAT.	DANSK	KLASSEHØDET
13:00 - 13:45 FREDAG: 13:15 - 14:00	IDRET	DANSK	LEKTIER	MAT.	
14:15 - 15:45	AKTIVITETER				

Spændingen mellem Abdullahis strittende sproglige praksis og det velfriserede sprogcurriculum er omdrejningspunktet for denne artikel. I det følgende skitserer jeg indledningsvis den undersøgelse, som artiklens analyser er baseret på, hvorefter jeg præsenterer artiklens hovedperson, Abdullahi, og hans ambivalente investeringer i sprog og sprogundervisning. Herefter retter jeg opmærksomheden mod to former for strittende sproglig praksis; dels Abdullahis systematiske arbejde med at gøre engelsk relevant i somalitimerne, dels hans anvendelse af stiliserede indlærerstemmer. Begge dele beskriver jeg som eksempler på kreative performances, der sætter sprog og sprogundervisning til diskussion på en grænsesøgende og særdeles dygtigt kalibreret måde.

En lingvistisk etnografisk undersøgelse

Artiklen er baseret på et afsluttet ph.d.-projekt med fokus på sproglig praksis i og omkring modersmålsundervisning (Daugaard 2015). I ph.d.-projektet undersøgte jeg, hvordan modersmålsundervisning praktiseres, og hvordan den opleves af de deltagende børn og voksne. Projektet udfoldede sig som en lingvistisk etnografisk undersøgelse med en 2. klasse på en østjysk folkeskole som omdrejningspunkt.

Lingvistisk etnografi er en nyere forskningstradition, der sætter fokus på relationen mellem sprog og socialitet, og som har sit udspring i britisk sociolingvistik og anvendt lingvistik omkring årtusindskiftet (Creese 2008, 2010; Copland & Creese 2015; Daugaard 2015, 2016a; Rampton et al 2004; Rampton 2007; Snell, Shaw & Copland 2015). Lingvistisk etnografisk forskning udfoldes med afsæt i en grundlæggende antagelse om, at sprog og social praksis er tæt forbundne størrelser, der gensidigt øver indflydelse på hinanden. Det er en lingvistisk etnografisk grundforståelse, at "det, der sker i det små og lokale, og det, der sker i det helt store, har en hel del med hinanden at gøre" (Karrebæk 2011:13), og denne antagelse udmøntes i en analyse, der med Angela Creeses ord stræber mod at "... look closely and look locally, while tying observations to broader relations of power and ideology" (Creese 2010:141).

I min lingvistisk etnografiske undersøgelse har jeg gennem halvandet års feltarbejde fulgt den fælles dansk- og engelskundervisning i Abdullahis 2. klasse og er herfra fulgt med de af børnene i klassen, der herudover som et led i skolens eftermiddagsaktiviteter desuden deltog i modersmålsundervisning i arabisk, dari, pashto og somali sammen med andre børn fra skolens 0.-3. klasser. Under feltarbejdet har jeg foretaget deltagende observation i sprogundervisningsklasserummet, hvor jeg har skrevet feltnoter, taget fotos, lavet videooptagelser og indsamlet diverse tekster. Denne indsigt i, hvordan sprogundervisning konkret gøres i 2. klasse, har jeg perspektiveret gennem gruppeinterviews med børnene i 2. klasse, enkeltinterviews med modersmålslærerne og et gruppeinterview med repræsentanter for skoleledelsen. Dette interviewmateriale har i stedet givet mig indblik i børn, lærere og ledelses tanker og forestillinger om, hvad modersmålsundervisning og anden sprogundervisning er, kan være og bør være.

Abdullahi: Læsehest, klassens klovn – og strittende sproglig praksis

I denne artikel anlægger jeg et selektivt snit på dette righoldige empiriske materiale, når jeg fokuserer skarpt på ét børnene i 2. klasse, nemlig Abdullahi. Abdullahi er født i Danmark af forældre med somalisk baggrund, og ud over klassens fælles undervisning i dansk og engelsk deltager han i modersmålsundervisning i somali, som varetages af somalilæreren Idle. Af de 25 elever i Abdullahis 2. klasse går 18 som et led i det samlede skoletilbud til modersmålsundervisning i et sprog, der matcher skolens registreringer af, hvad børnenes modersmål er. For Abdullahi og fire af hans klassekammerater er det somali. Herudover går fem børn til arabisk, fire til dari og fire til pashto. De resterende syv børn i 2. klasse har et modersmål, som skolen ikke tilbyder modersmålsundervisning i (se Daugaard 2016b for en nærmere analyse).

Hvorfor denne interesse for Abdullahi? Indledningsvis fordi Abdullahi med Charlotte Palludans udtryk sætter tydelige spor i det sprogpedagogiske landskab (Palludan 2006:73ff). I somalitimene manifesterer det sig tydeligt gennem hans fysiske tilstedeværelse i lokalet. Abdullahi løber ind og ud af lokalet og bevæger sig gående eller kravlende rundt i lokalet – også mens timen er i gang. Han snupper sidemandens hæfte eller hue, fingerer ved viskelædere og blyantspidsere eller balancerer med sin blyant på næsen. Han kaster med huer og blyanter, han spiller med bordtennisbolde og fodbolde. Han slår i bordet og klapper, og han leger imitations- eller pegelege. Han banker sin blyant ned i bordet i en hektisk rytme, han leger beatboks, og han laver dansebevægelser siddende ved bordet. Han gestikulerer ofte og med store, kraftfulde bevægelser.

Abdullahi fylder ligeledes sprogligt. Det kommer typisk ikke til udtryk som beslaglæggelse af officiel taletid – Abdullahi markerer eksempelvis sjældent ved håndsoprækning – men snarere i kraft af alternative sproglige praksisser. Abdullahi nynner og synger, han kommenterer uopfordret, han imiterer og parodierer, han taler til sig selv – på dansk, somali, engelsk eller gennem uventede sammenstillinger af sproglige ressourcer, der trodser ethvert forsøg på henføring til bestemte, afgrænsede sprog. Sådanne sproglige praksisser beskriver jeg i denne artikel som 'strit-

tende'. I et variationssociolingvistisk perspektiv ville Abdullahi med Penelope Eckerts begreb tentativt kunne beskrives som en *ikonisk taler* (Eckert 2000:199ff). Pia Quist beskriver ikoniske talere som "personer som skiller sig ud og trækker den sproglige variation lidt længere, som er lidt mere ekstreme, og som er i front hvad angår brugen af nye sprogformer" (Quist 2012:59). Som det vil fremgå af analyserne i denne artikel, kan Abdullahi med sin strittende sproglige praksis netop siges at 'trække den lidt længere' end de øvrige børn i 2. klasse.

Spørger man Abdullahis lærere, indtager Abdullahi en sammensat position i den faglige og sociale arkitektur i 2. klasse. På den ene side placerer klassens lærere ham i toppen af klassens faglige hierarki; en position, som bekræftes af hans resultater i danske læsetests, og som genfindes i hans klassekammeraters respektfulde fremhævelser af Abdullahi som én, der læser godt og meget. Samtidig kategoriserer lærerne imidlertid Abdullahi som "klassens klovn"; en kategorisering, som ligeledes kan genfindes hos de øvrige børn. I en somalitime kommer det til udtryk ved, at Abdi i et bifaldende tonefald siger til mig om Abdullahi, at "han laver altid sjov" og således viser såvel genkendelse som anerkendelse af Abdullahis klovnerolle. Også somalilæreren Idle tegner et sammensat billede af Abdullahi. Da jeg i mit interview med Idle beder om hans vurdering af det, jeg kalder "børnenes sproglige niveau i somali", siger Idle om Abdullahi, at han på den ene side er "en af de bedste til sproget", men at han på den anden side ofte "mangler interessen" og "ikke kan magte og vise interesse" i de sene eftermiddagstimer.

Der tegner sig således et sammensat billede af Abdullahi, der både kategoriseres som læsehest og klassens klovn. Han er på den ene side dygtig til somali, men har på den anden side vanskeligt ved at realisere dette potentiale i somalitimerne, hvor han ikke magter at vise passende interesse. Men hvad med Abdullahi selv? Hvordan oplever han sprog og sprogundervisning? Det undersøger jeg i det følgende afsnit, hvor Abdullahi beskriver sin sprogverden.

Ambivalente investeringer i sprog og sprogundervisning

Sammen med de øvrige børn i 2. klasse har Abdullahi i forbindelse med forskningsprojektet *Tegn på sprog* udarbejdet et såkaldt sprogverdensdiagram (se Laurson 2013 for en nærmere redegørelse for *Tegn på sprog*). I sprogverdensdiagrammerne er børnene blevet bedt om at tegne og skrive om, hvor og hvordan de bruger forskellige sprog i deres hverdag, og efterfølgende danner sprogverdensdiagrammerne afsæt for gruppesamtaler med børnene. Herunder er Abdullahis sprogverdensdiagram gengivet:

Min sprogverden



I den opfølgende samtale taler Abdullahis dansklærer Elin med Abdullahi og hans klassekammerat Shabana om deres sprogverdensdiagrammer. Her omtaler Abdullahi konsekvent somali som "mit sprog". Han fortæller, hvordan han taler enten dansk eller somali, når han spiller fodbold – afhængig af, hvem han spiller med. Når han drømmer, er det for det meste på dansk, mens han tit leger eller pjatter med sprog på somali. Da Elin spørger, hvilke sprog børnenes forældre synes er vigtige, svarer Abdullahi straks "somalisk"; da hun spørger, hvilke sprog børnene selv finder vigtige, nævner Abdullahi efter lidt betænkningstid både dansk og somali, og han fortæller, at når han får børn, skal de lære somali – og dansk, når de skal i skole.

I Abdullahis fortælling om sin sprogverden tildeler han både dansk og somali en afgørende rolle, såvel her og nu som i fremtiden, og begge sprog tilskrives høj værdi – ikke i opposition til hinanden, men snarere i en slags sideordning. Desuden fremgår det, at andre sprog end modersmålet somali og andetsproget dansk, som hører til en traditionel forståelse af 'den tosprogede elev', tilskrives betydning og værdi i Abdullahis hverdagsliv. Det gælder det arabiske sprog, der kobles til religiøs praksis i koranskolen, og det gælder engelsk, som fremhæves i forbindelse med musik.

Såvel i sprogverdensdiagrammet som i den efterfølgende samtale giver Abdullahi således udtryk for en høj grad af principiel og symbolsk investering i somali. Men denne symbolske investering er ikke ensbetydende med, at Abdullahi også investerer og engagerer sig i somali i somalitimerne. Det kommer tydeligt til udtryk i en lettere turbulent somalitime, hvor Idle har måttet arbejde hårdt for at overbevise børnene om relevansen og værdien af at lære somali. Da børnene på somalifoldet protesterer over at skulle arbejde med talnavne på somali, svarer Idle, at det er meget vigtigt at lære tallene – eksempelvis hvis de tager til Somalia og skal købe ind. "Det kan ikke betale sig og tale dansk i Mogadishu", konkluderer Idle og

slår ud med armene, og Faruq bakker ivrigt op og siger på en blanding af dansk og somali, at hvis nogen i Mogadishu spørger, hvor gammel man er, kan man ikke bare svare på dansk. Abdullahi har hidtil siddet med overkroppen lænet ind over fællesbordet og hovedet hvilende på bordpladen. Iidle går nu hen til ham og spørger ham forventningsfuldt på somali, hvad han ville svare, hvis nogen spurgte ham, hvor gammel han er. Abdullahi svarer med fast stemme "I'm eight years". Denne ytring udgør på den ene side et faktisk svar på det spørgsmål, som Iidle lader folk i en forestillet verden i Mogadishu stille, men den undergraver samtidig pointen i Iidle og Faruqs argument, fordi han svarer på engelsk. Faruq skifter nu side og udbryder begejstret "du kan også tale engelsk". Det er ikke klart, om dette 'du' har generisk reference eller henviser specifikt til Abdullahi, men denne tvetydighed fjerner Abdullahi, da han efterfølgende løfter overkroppen, retter blikket mod Iidle og med fast stemme hævder sin personlige engelsksproglige ekspertise ved at sige "Jeg kan engelsk". Iidle svarer med et vantro "engelsk?", som Abdullahi kort bekræfter, hvorefter han igen lægger sig. Iidle protesterer ved at sige, at det ikke er alle i Somalia, der taler engelsk, og at det derfor stadig er vigtigt og nødvendigt at lære somali.

At Abdullahi i en diskussion om nytteværdien af somali i en somalitime vælger at gøre engelsk sprogfærdighed relevant – på engelsk – kan betragtes som en stærk indsigelse mod den påpegning af det somaliske sprogs relevans, som Iidle søger at etablere, og sprogvalget har således en forstærkende effekt på indsigelsens tyngde. Abdullahis anfægtelse af det somaliske sprogs relevans for ham viser, at det at have et bestemt sprog som modersmål ikke automatisk og uigenkaldeligt medfører en stærk investering i dette sprog. Andre sprog kan tilskrives tilsvarende eller større værdi; her tilskriver Abdullahi tilsyneladende engelsk større nytteværdi end somali. Abdullahis symbolske værdisætning af somali er således ikke ensbetydende med, at han automatisk investerer i det konkrete pædagogiske rum, hvor der institutionelt er anvist plads til at pleje denne investering, nemlig modersmålsundervisningen i somali. Tværtimod søger Abdullahi systematisk at gøre engelsk relevant i somalitimerne. Hermed er scenen sat for beskrivelsen af den første af Abdullahis strittende sproome praksisser.

At gøre engelsk relevant i somalitimerne

Med sin insisterende påpegning af det engelske sprogs nytteværdi i Mogadishu udfordrer Abdullahi ikke alene de forestillinger om det somaliske sprogs relevans, som Iidle søger at tydeliggøre; Abdullahi forstyrrer samtidig etablerede normer om sprogvalg i sprogundervisning. Jean Conteh, Fiona Copland og Angela Creese beskriver fem grundlæggende og magtfulde myter som sprogundervisning (Conteh, Copland & Creese 2014). Myterne er common-sense forestillinger med stor intuitiv appel og stærk indflydelse på, hvordan sprogundervisning praktiseres, og en af disse myter tilsiger, at sprogundervisning eksklusivt bør foregå på det sprog, der undervises i (Conteh, Copland & Creese 2014:159). En tilsvarende forståelse giver skoleledelsen på Abdullahis skole udtryk for, da jeg i interviewet med dem spørger, om de har forventninger til, hvad undervisningssproget i modersmålsundervisningen

er. Spørgsmålet mødes først med larmende tavshed og lettere desorienterede ansigtsudtryk, men efter kort opklaringssekvens svarer den pædagogiske leder med overbevisning: ”Der er ingen tvivl om, at de kører undervisningen modersmålsbaseret. Så når vi kommer ind og har somalisk, så er det somalisk”.

I den praktiserede modersmålsundervisning tegner der sig mindre entydigt billede af sprogvalget. Som beskrivelsen af samtalen mellem Idle, Abdullahi og Faruq om nytteværdien af somali illustrerer, er der hyppige indslag af dansk i somaliundervisningen, og somaliundervisningen fungerer på en blanding af somali og dansk snarere end at blive kørt ’rent modersmålsbaseret’ i den forståelse, som den pædagogiske leder formulerer. Herudover søger Abdullahi systematisk at bringe engelsksprogede ressourcer i spil. Denne brug af engelsk i somalitimerne står i skarp kontrast til engelsktimerne, hvor Abdullahis sproglige udfoldelse er relativt begrænset vurderet på mængde og art af artikulerede sproglige bidrag på engelsk. Men i somalitimerne blomstrer Abdullahis engelsk, og her trækker han på et særdeles varieret engelsksprogligt repertoire.

En af Abdullahis genkommende måder at gøre engelsk relevant på er uopfordrede udvidelser af oversættelsessekvenser, som Abdullahi udvider fra at omfatte somali og dansk til også at involvere engelsk. Eksempel 1 herunder stammer fra en somalitime, hvor det pædagogiske fokus er på ordforråd knyttet til madvarer på somali. Idle har uddelt et kopiark med illustrationer af madvarer, og børnene byder nu ind med somaliske navne på madvarerne, som herefter oversættes til dansk (se Daugaard 2015:186ff for en nærmere redegørelse). Abdullahi afsøger imidlertid grænserne for oversættelsesformatet ved at søge at udvide oversættelsessekvensen til ud over somali og dansk også at omfatte engelsk:

Eksempel 1: Chicken

- | | | |
|----|------------|---|
| 1 | Idle: | haye? ((peger på Ayaan)) |
| 2 | 说 | ja |
| 3 | Ayaan: | digaag |
| 4 | 说 | kylling |
| 5 | Idle: | digaag meehsa maxas kutaal |
| 6 | 说 | kylling hvad er der her |
| 7 | Ayaan: | kylling |
| 8 | Idle: | °kylling ja° |
| 9 | | ((Khalida markerer, Idle peger på hende)) |
| 10 | Khalida: | la[sagna] |
| 11 | Abdullahi: | [chicken!] |
| 12 | Idle: | lasagna (.) ja |

I linje 1 giver Idle ordet til Ayaan, som har hånden oppe. Hun tilbyder det somaliske ord ’digaag’ (kylling), som Idle opfordrer hende til at oversætte til dansk (linje 5). Det gør hun i linje 7, hvorefter Idle godkender og indleder en ny oversættelsessekvens (linje 8-9). I overlap med denne nye ordsøgningssekvens byder Abdullahi imidlertid ind med en endnu en oversættelse af ’digaag’ til engelsk og udvider hermed formatet for ordsøgningssekvensen. Udvidelsesforslaget forbliver imidlertid ukommenteret; Idle godkender Khalidas nye ordforslag (linje 12) og indleder efterfølgende en ny ordsøgningssekvens.

Den manglende respons får imidlertid ikke Abdullahi til at indstille sine bestræbelser på at gøre engelsk relevant i somaliteterne, hvilket kulminerer med det potpourri, som artiklens titel henviser til, og som optræder ti minutter senere. I mellemtiden har Abdullahi leget med ordet 'malab' (hønning), parodieret Ayaans lillebror og forsøgt at bringe tegneseriefiguren Jack Cannon ind i diskussionen om morgenmad. Samtidig har han bidraget til udviklingen af det pædagogiske fokus ved at rejse diskussioner om synonymi og hyponymi: Hedder smør 'buuro' eller 'subag' på somali? Er knækbrød ikke en slags 'rooti' (brød)? I eksempel 2 herunder bliver det somaliske ord 'boorash' (havregrød) udgangspunkt for en musikalsk performance fra Abdullahi:

Eksempel 2: Boorash

1 Idle: weli waxaan taaganahay quraac joogha quraac 2
 kujirnaa quraac quraac quraac quraac wax ku
 3 saabsan quraac bes kun quraac Khalida maxaa
 4 lacunaa su baxii
 5 说 *vi snakker stadig om morgenmad vi taler om*
 6 *morgenmad emnet er morgenmad morgenmad*
 7 *morgenmad morgenmad kun morgenmad noget der*
 8 *hører til morgenmad Khalida hvad spiser man*
 9 *om morgenen*
 10 Khalida: boorash
 11 说 *havregrød*
 12 Idle: boorash! a[h
 13 说 *havregrød ja*
 14 Abdullahi: [♫boo:ra boora boora♫
 15 ((Idle går til tavlen for at skrive
 16 boorash))
 17 Abdullahi: ♫I can be no boora boora♫ ((laver
 18 siddende dansebevægelser og kaster
 19 håndtegn))
 20 Abdullahi: ♫woodash wooda wooda wannabe: me♫
 21 e[h h ((fniser))
 22 Abdi: [h hh ((fniser))
 23 ((Abdi ser på Abdullahi og smiler))
 24 Idle: okay boorash
 25 说 *havregrød*

I endnu en oversættelsessekvens beder Idle Khalida om et somalisk ord knyttet til det semantiske felt 'quraac' (morgenmad), og Khalida byder ind med 'boorash' (linje 10), hvilket Idle godkender (linje 12-13). Mens Idle forlader fællesbordet for at gå til tavlen og skrive 'boorash', og de øvrige børn er optagede af at skrive somaliske ord af fra tavlen i deres skrivehæfter, bryder Abdullahi ud i sang (linje 14, 17, 20). I sit potpourri importerer han 'boorash' ind i en improviseret sang, der både indeholder spor af den somaliske ressource 'boorash', genkendeligt engelske ord og umiddelbart uklassificerbare sproglige ressourcer i en helhed, der involverer både verbalsprog, kropssprog og sang og således går på tværs af såvel sprog som modaliteter.

Ben Rampton beskriver tilsvarende sproglige praksisser blandt unge i britiske skoler (Rampton 2006:101ff). I lignende eksempler på "informal music-making"

trækker de unge elementer og inspiration fra populærkultur og medieuniverser uden for klasserummet ind i undervisningen som en form for heteroglossisk soundtrack, der akkompagnerer den officielle curriculære aktivitet (Rampton 2006:127). Det samme gælder for Abdullahi, der altså ikke alene hører andres engelske musik i fritiden, sådan som han angiver det i sit sprogverdensdiagram, men ligeledes laver sin egen engelske musik i somalitimerne.

Det fortsætter efter boorash-potpourri. I en drøftelse af cornflakes og yoghurt synger Abdullahi "you're the one kissing me"; under en samtale om mælk bringer han realityshowet *Run's House* om hiphopperen Run Rev på banen. Da der arbejdes med frugt og grønt, er det Abdullahi, der finder det somaliske ord for citron, 'liin dhanaan'; en præstation, som han fejrer ved først at sætte musik til 'liin dhanaan' og efterfølgende at synge videre på engelsk i retning af "more to the beat uh huh".

Teoretisk mellemspil: Performance, stilisering og kalibrering

Når Abdullahi laver et engelsksproget potpourri over det somaliske ord 'boorash' eller sætter engelsk musik til 'liin dhanaan', kan det ses som *performance*. For Rampton knytter performance sig til specifikke "moments in the flow of spontaneous interaction when young people break into artful performance" (Rampton 2006:27, original kursivering), og performance er således en form for metahandling, hvor sprogbrugere gennem sproglig praksis objektiverer sproglig praksis. Som Richard Bauman formulerer det: "In this sense of performance, the act of speaking is put on display, objectified, lifted out to a degree from its contextual surroundings, and opened up to scrutiny by an audience" (Bauman 1987:8). Kendetegne for Abdullahis performances er da også, at de ikke udfoldes som en isoleret og individuel præstation, men foregår i et socialt rum. De øvrige børn på somaliholdet følger Abdullahis strittende sproglige praksis og tager på forskellig vis del heri, og de fungerer således både som publikum for og medskabere af hans performances.

Abdullahis boorash-potpourri indeholder præcis som hans forslag til udvidelse af oversættelsessekvensen et element af gentagelse. Der er i begge tilfælde tale om helt eller delvist genbrug af sproglige ressourcer, men gengivelsen er ikke uformidlet; tværtimod foregår der en transformation eller reaccentuering. Alastair Pennycook beskriver denne form for genbrug som "acts of sameness that create difference" (Pennycook 2007:587); Rampton betegner i stedet sådanne ikke-parallele paralleller "repetition-with-contrast" (Rampton 2006:58). Denne gentagelse-med-kontrast står centralt i *stilisering*, en særlig form for performance, der har været genstand for stor opmærksomhed i sociolingvistisk forskning de seneste to årtier (fx Coupland 2004; Jaspers 2006, 2011ab; Quist 2012). Stilisering betegner en sproglig praksis, som er kendetegnet ved, at det tydeligt signaleres, at sprogbrugeren ikke taler som 'sig selv', men som 'en anden' (Quist 2012:87). Med Bakhtins ord frembringer sprogbrugeren "an artistic image of another's language" (Bakhtin 1981:362), der konkret kommer til udtryk som et skift til en stileret stemme, ofte markeret prosodisk eller på anden vis. Som det vil fremgå af de næste afsnit, spiller stilisering en central rolle i Abdullahis performances.

Det er værd at bemærke, at Abdullahis performances nok er strittende i forhold til, men ikke løsrevne fra somaliundervisningens tematiske spor. Rampton betegner fænomenet "having it both ways" (Rampton 2006:367), hvilket involverer en på én gang seriøs og ikke-seriøs positionering i forhold til den igangværende klasseværelsesdagsorden. Adrian Blackledge og Angela Creese beskriver tilsvarende eksempler på, at elever introducerer uforudsigelige parodiske elementer, der kan opfattes som samtidigt konformerende og udfordrende i forhold til klasseværelsesdagsordenen (Blackledge & Creese 2010:134ff, 153). På samme måde positionerer Abdullahi sig med sine strittende performances på én gang inden for og uden for den officielle aktivitet; han holder sig på den ene side inden for den udstukne tematiske ramme, men skaber samtidig rum for sine egne sproglige aktiviteter.

Anne Pomerantz og Nancy Bell finder en lignende balancering i deres analyser af amerikanske universitetsstuderendes "humorous performances" i fremmedsprogundervisning i spansk (Pomerantz & Bell 2011:158). Disse performances beskrives som dygtigt kalibrerede interaktionelle handlinger, der omhyggeligt er konstrueret som humorfyldte, men ikke direkte afvigende (Pomerantz & Bell 2011:152). Begrebet *kalibrering* hentes fra Bauman og bruges til at beskrive, hvordan de studerende i deres performances trækker på konventionelle eller ritualiserede sproglige formater, men samtidig transformerer og reaccentuerer dem i en spænding mellem konventionalitet og kreativitet, "finely tuning their utterances to express nuanced, and sometimes even contradictory meanings, stances, and emotions within the same utterance" (Pomerantz & Bell 2011:152).

Abdullahis performances rummer en tilsvarende kalibrering; de er ofte grænsesøgende, men ikke så grænseoverskridende, at det medfører alvorlige sanktioner som at få skrevet i 'buuga' (kontaktbogen) eller at blive sendt uden for døren. Som for Pomerantz og Bells spanskstuderende udgør humor et magtfuldt redskab i denne kalibrering. Humor er som modalitet kendetegnet ved, at den efterfølgende lader sig benægte: "This communicative mode allows participants to negate any serious message underlying the humor by claiming that they were 'only joking'" (Pomerantz & Bell 2011:150). På samme måde kan Abdullahi ved at fnise og grine påberåbe sig sin rolle som klassens klovn, der som Abdi siger "altid laver sjov" og hermed nedtone eller tvetydigøre alvoren i sine performances.

Et strittende engelsk i somali: Fra britisk 'posh' til sort amerikansk

Med dette teoretiske mellemspil til kvalificering af forståelsen af Abdullahis strittende sproglige praksis som performance som baggrund retter jeg i det følgende opmærksomheden mod karakteren af det engelsk, som Abdullah bringer i spil i somalitime. I Abdullahis performances dækker 'engelsk' ikke alene over det umarkerede 'standardengelsk' eller 'skoleengelsk', som vi hidtil har set ham anvende, men spænder herudover over et bredt engelsksprogligt repertoire.

Eksemplet herunder stammer fra en somalitime, hvor børnene arbejder med at skrive somaliske ord af fra tavlen i deres skrivehæfter. Mens de skriver, småsnakker Iman, Ayaan og Khalida på dansk om Ayaans lillebror Anas. Anas ud-

mærker sig ved ofte at blive væk fra somalitimerne, og dette fravær betyder, at han med jævne mellemrum er til stede i somalitimerne som samtaleemne i børnenes uformelle snak. I eksemplet herunder fungerer Anas' fravær som afsæt endnu en af Abdullahis engelsksprogede performances:

Eksempel 3: Do you know what coming out of my mouth?

1 Iman: er Anas ikke i skole ((til Ayaan))
 2 Ayaan: ((ryster på hovedet))
 3 Khalida: er Anas syg
 4 Ayaan: ((nikker))
 5 Abdullahi: <where is A:nas> ((ser op fra skrivehæftet,
 6 ser sig rundt ved bordet))
 7 >do you know what coming out of my mouth<
 8 eh he he hh he ((griner, vipper på stolen))
 9 ((Ayaan ser på Abdullahi, smiler til ham))
 10 Abdullahi: ©det siger han altid©
 11 Yasin: hvem
 12 Abdullahi: det ly:d- det lyder irriterende ((laver
 13 bevægelse med hænderne, ser på Ayaan))
 14 Abdullahi: >did you know what coming out of my mouth<
 15 ((Ayaan ser smilende på Abdullahi))
 16 Ayaan: ©jeg ved det godt© (.) det er altså
 17 irriterende
 18 Faruq: hvem siger det
 19 Abdullahi: ham der Anas siger hele tiden (sådan her til
 20 mig) [xx xx
 21 Idle: [EH Abdullahi!
 22 Faruq: hvad betyder det
 23 Idle: Abdullahi thjy thjy thjy (.) Faruq! caloosha
 24 ixa nuuneysa ayaad laheyd (.) dhadka waad
 25 wareerineysa (.) dhaaf nooh!
 26 说 du sagde du havde ondt i maven (.) du
 27 forstyrrer folk (.) lad være
 28 ((Abdullahi kaster et blik på tavlen og
 29 genoptager skrivningen))

Hvor Abdullahis engelsk i de forudgående eksempler har fremstået mere eller mindre 'neutralt', fremtræder hans tre engelsksprogede ytringer i dette eksempel som tydeligt stilerede og dermed strittende. Det gælder både spørgsmålet "where is Anas" i linje 5 og de to variationer over et andet spørgsmål "do you know what coming out of my mouth" i linje 7 og 14. Hvor Abdullahi i det første tilfælde taler med en stileret britisk 'posh' stemme, vælger han i de to følgende ytringer det, der kan opfattes som en diametralt modsat stilisering, nemlig en stileret sort amerikansk stemme (se Rampton 2006 for en beskrivelse af for britisk 'posh' og Green 2002 eller Lanehart 2001 for en redegørelse for African American English, AAE):

Linje	Stiliseret ytring	Beskrivelse
5	<where is A:nas>	Stiliseret britisk 'posh'
7	>do you know what coming out of my mouth<	Stiliseret AAE
14	>did you know what coming out of my mouth<	

I linje 5 reagerer Abdullahi på Iman, Ayaan og Khalidas dansksprogede samtale om Anas' fravær med det engelsksprogede spørgsmål "where is Anas?". Abdullahi taler overdrevet langsomt og tydeligt, nærmest overartikuleret og på umiskendeligt stileret 'posh' britisk engelsk. Mens stileret 'posh' er udbredt i Ramptons undersøgelser af unge i London, er det et mere overraskende valg af stemme for en otteårig dreng på en østjysk skole. Stiliseringen tiltrækker sig dog ingen umiddelbar respons; et fravær, som Abdullahi selv synes at orientere sig mod ved at stoppe skrivningen og lade blikket glide rundt fra barn til barn som for at opsøge en reaktion (linje 5-6). Da den udebliver, producerer Abdullahi i linje 7 endnu en stileret engelsk ytring: "Do you know what coming out of my mouth?"

Denne gang er der ikke tale om stileret 'posh', men derimod om stileret AAE. Mens AAE i variationssociolingvistiske undersøgelser associeres med den sorte amerikanske arbejderklasse og indekserer lavstatus, udgør 'posh' stilistisk set en stærk kontrast og indekserer i stedet britisk (over)klasse og højstatus. Kontrasten mellem de to stilerede stemmer forstærkes ved, at 'posh'-ytringen leveres overdrevet langsomt og tydeligt artikuleret, mens AAE-ytringerne til gengæld leveres med kraftigt opskruet talehastighed. Og denne gang tiltrækker den stilerede ytring sig de øvrige børns opmærksomhed. Mens Abdullahi selv griner, ser Ayaan op på ham og smiler med (linje 9), og Yasin spørger tilsyneladende til, hvis stilerede stemme Abdullahi performer (linje 11). Abdullahi orienterer sig fortsat mod Ayaan; han ser på hende og gentager den stilerede ytring, denne gang i præteritum (linje 14). Ayaan smiler igen og tilslutter sig med tydelig smilestemme Abdullahis vurdering af, hvor irriterende ytringen er (linje 16-17). Nu blander Faruq sig i meta-snakken om den stilerede ytring og spørger som Yasin, hvem der siger det (linje 18). Abdullahis svar afbrydes imidlertid af Idles tyssen i linje 21 og 23-25, der sætter en stopper for Abdullahis performance.

Mens snakken mellem Abdullahi og Ayaan tyder på, at de har en fælles forståelse for den stilerede stemme, vækker den nok opmærksomhed, men ikke på samme måde genkendelse hos Yasin og Faruq. Stileret AAE ligger da også umiddelbart uden for det engelske register, børnene i 2. klasse møder i engelsk-timerne, og som vi har set flere eksempler på, synes det snarere at være engelsksprogede populærkulturelle ressourcer og medieuniverser uden fra klasserummet, som Abdullahi henter ind i somalitimerne. En googlesøgning på den præcise ordlyd af Abdullahis stilerede ytring "do you know what coming out of my mouth" leder direkte til et filmklip på YouTube, der stammer fra den amerikanske film *Rush Hour* fra 1998, som på det tidspunkt er populær blandt drengene i Abdullahis klasse. Klippet er forsøgt gengivet herunder:

I filmen *Rush Hour* fra 1998 henter politimanden Carter (spillet af Chris Tucker) sin kinesiske kollega Lee (spillet af Jackie Chan) i lufthavnen. Lee kommer ud af et fly efterfulgt af to kinesiske besætningsmedlemmer. Han giver stewardessen hånden og takker hende på kinesisk. Carter går hen til Lee.

Carter: *Please tell me you speak English.*

Lee siger ingenting – Carter kaster et spørgende blik på besætningsmedlemmerne.

Carter: *I'm Detective Carter. Do you speak any English?* (læner sig ind mod Lee, ser ham direkte ind i øjnene og taler overdrevet langsomt og tydeligt)

Lee ser spørgende på kaptajnen, siger ingenting.

Carter: *Do you understand the words that are coming out of my mouth?* (holder sit ansigt helt ind til Lees, taler højt og overdrevet langsomt og tydeligt, peger med begge hænder på sin mund)

Lee ser smilende på Carter, siger ingenting. Carter vender ryggen til Lee, tydeligt irriteret.

Carter: *I cannot believe this shit. First I get a bullshit assignment, now Mr. Rice-a-Roni don't even speak American.*

(<http://www.youtube.com/watch?v=0RI9Cxc7uZA>)

Parallellerne mellem Abdullahis stiliserede ytringer i linje 7 og 14 og Carters centrale replik i filmklippet er slående. Det gælder ordlyden, gestikken og ikke mindst det karakteristiske AAE, som kendetegner både Carters originale replik og Abdullahis stiliserede performance af den i somalitimen. Rampton påpeger, at stiliserede måder at tale på ofte ikke optræder enkeltvist og isoleret, men derimod indgår i strukturerede og hierarkiserede kontrastive par, som han kalder *binære stilistiske kontraster* ("binary style contrasts", Rampton 2011).

Rampton identificerer dels en "posh/Cockney" binaritet og dels en "Creole-/Asian English" binaritet. I somalitimen ser vi konturerne af et andet kontrastivt par, nemlig posh britisk engelsk/sort amerikansk engelsk – en globaliseret binaritet, som løfter det engelske sprog ud af både England og USA, reterritorialiserer dem til Danmark og lader dem mødes i en somalitime i udkanten af en østjysk by. Kobles denne globaliserede binaritet til det interaktionelle forløb i eksemplet, kan Abdullahis stiliserede "do you know what coming out of my mouth" høres som andet og mere end et tilfældigt morsomt indslag under en skriveaktivitet. Abdullahis stiliserede 'posh' modtager ingen reaktion, og hans stiliserede AAE kan ses som en reaktion på denne mangel på reaktion. Ved at gengive Carters replik ekkoer Abdullahi Carters frustration over ikke at kunne gøre sig forståelig over for Mr. Rice-a-Roni, der ikke engang taler engelsk/amerikansk. Som Carter tematiserer Abdullahi det at kunne eller ikke kunne engelsk, og som Carter i filmklippet positioner Abdullahi sig i børnegruppen som en, hvis engelskkundskaber overgår de andres. Gennem sine stiliserede engelskperformances demonstrerer Abdullahi således den sproglige ekspertise på engelsk, som vi så ham hævde i samtalen med Idle og Faruq om nytteværdien af somali.

I sig selv er Abdullahis engelsksprogede performances i somalitimerne ikke nødvendigvis interessante; konstateringen af, at danske børn og unge anvender engelsk er hverken ny eller revolutionerende. I 2003 beskrev Jørgensen med afsæt i empirisk materiale produceret i 1990'erne, hvordan børn med tyrkisk baggrund i 5. klasse spontant bruger engelske ord og vendinger i uformelle samtaler under grup-

pearbejde i skolen (Jørgensen 2003), og siden har Madsen beskrevet, hvordan 15-årige unge med marokkansk og afghansk baggrund i deres uformelle snak på vej hjem fra taekwondotræning i perioder ikke alene anvender engelske ord og udtryk, men fører dele af samtalen på engelsk (Madsen 2008, 2011). Det bemærkelsesværdige er således ikke, at Abdullahi bruger engelsk, men snarere at han trækker på så bredt et engelsksprogligt repertoire, og at han gør det i en pædagogisk sammenhæng, hvor engelsk ikke er blandt de forventede og umiddelbart passende sprog. Mens den pædagogiske leder formulerer en forventning om, at ”de kører undervisningen modersmålsbaseret”, synes Abdullahi altså i stedet at søge at køre somali-undervisningen engelskbaseret.

Når Abdullahi ’gør være indlærer’

Stilisering står ligeledes centralt i den anden strittende sproglige praksis, som jeg i det følgende vender blikket mod, nemlig Abdullahis brug af stiliserede indlærerstemmer – på tværs af sprog. Denne strittende sproglige kalder jeg ’når Abdullahi gør være indlærer’ – med en hilsen til Quists analyse af, ”når Olav gør være sej” (Quist 2012:329ff). Indlærertemaet så vi allerede antydet i eksempel 3, hvor Abdullahi med sin stiliserede ytring ”do you know what coming out of my mouth” positionerer sig i toppen af et hierarki af engelskindlærere blandt børnene på somalholdet. Denne hierarkisering vendes på hovedet i artiklens sidste eksempel, hvor Abdullahi hverken trækker på stiliseret ’posh’ eller AAE, men i stedet på en bred vifte af stiliserede ’indlærerstemmer’. Når Abdullahi gør være indlærer, løfter han det at være i gang med at lære sprog og det ikke at kunne sprog ’fuldstændigt’ eller ’indfødt’ frem ved at fremføre den persona, som i dansk andetsprogstilignelsesforskning fremtræder under betegnelserne ”learner” (fx Holmen 1990), ”lørner” (Lund 1996) eller ”(sprog)indlærer” (fx Henriksen 1999). Når jeg i det følgende refererer til ’indlærerstemmer’ og ’indlærersprog’, er det med henvisning til en sådan generaliseret indlærerpersonas sprog, og ved ’indlærerdansk’ forstår jeg det, som også beskrives og betegnes som ”andetsprogsdansk” (fx Kirilova 2014), ”dansk med (fremmed) accent” (Ritzau 2007) eller ”indvandrer dansk” (Gimbel 1986).

Eksemplet stammer fra samme turbulente somalitime som samtalen mellem Idle, Faruq og Abdullahis om nytteværdien af somali. Ved timens start er Idle ved at gøre klar ved katederet, og flere børn sidder allerede klar ved fællesbordet. Abdullahi og Faruq fordriver ventetiden ved at halvslås om Abdullahis strikhue. De har kastet huen frem og tilbage mellem sig, og da Idle beder dem stoppe, sætter Faruq sig, mens Abdullahi løber ud af kameravinklen for at hente huen, der er havnet i et hjørne af klasselokalet. Da Abdullahi er på vej tilbage til bordet med huen på, beder Idle ham på somali og i et særdeles bestemt tonefald om at sætte sig. Abdullahi vender tilbage til bordet, og idet han sætter sig, svarer han på Idles irettesættelse ved at sige ”I’m sorry mama”. Ytringen er semantisk meningsfuld; der er tale om en både syntaktisk og morfologisk velformet sætning, og pragmatisk kan ytringen betragtes som en undskyldning og som sådan som et passende og forventeligt svar på en irettesættelse. Men samtidig fremstår ytringen på flere måder markeret, hvilket destabiliserer den tilsyneladende undskyldende funktion.

Ytringen er for det første på engelsk i en kontekst, hvor somali og eventuelt dansk må betragtes som det umarkerede sprogvalg. Udtalen af 'sorry' er ligeledes markeret i kraft af en retrofleks udtale af /r/. Abdullahi anvender ikke den standardengelsk udtale [sɔːri], men siger [sɔːri]; en retrofleks udtale, der tydeligt indekserer 'indisk engelsk' (jf. Rampton 2011:1242) og som sådan repræsenterer en stiliseret indlærerstemme. Tiltaleformen 'mama' må ligeledes betragtes som et markeret leksikalsk valg af tiltale til en voksen mand, der fungerer som ens lærer.

Abdullahis ikke-undskyldende undskyldning fungerer som optakt til artiklens sidste eksempel, som optræder en time senere. Det pædagogiske fokus er nu på ordforråd knyttet til køkkenredskaber på somali, og i arbejdet indgår et kopiark med forskellige køkkenredskaber, herunder 'burjiko'. 'Burjiko' er det somaliske ord for et transportabelt kulfyret minikomfur. Ordet 'burjiko' har fanget flere børns opmærksomhed; der leges med udtalen af det, og det tager nogen tid at få dets betydning på plads. Mens Idle taler om 'burjiko' stående ved den ene ende af fællesbordet, er Abdullahi og Faruq imidlertid optaget af en imitationsleg ved den modsatte ende af bordet, hvor de skiftes til at efterligne hinandens kropslige bevægelser, både over og under bordet. Da Idle stopper op og går op til deres ende af bordet, følger endnu en af Abdullahis performances, som denne gang involverer både engelsk, stiliserede indlærerstemmer og umiddelbart ubestemmelige sproglige ressourcer:

Eksempel 4: Undskuld

1	Idle:	waryaa (.) labadiina
2	说	hey drenge (.) I to
3	Faruq:	han fø- han gør det jeg gør (.) det er
4		[det er irriterende]
5	Abdullahi:	[han tjikker mig] så tjikker han mig (.)
6		han tjikker mig (.) ah he is sjikking me
7	Idle:	vil du gerne sidde et andet sted henne
8	Abdullahi:	no no no no no no (.) me (.) sitter ha:r
9		((ryster på hovedet, laver afværgende
10		bevægelse med hænderne, peger ned mod
11		bordet))
12	Idle:	du skal lade være ((til Abdullahi))
13	Abdullahi:	undskuld
14	Idle:	ha dhaa dhaaqin ((til Abdullahi og Faruq))
15	说	I skal ikke bevæge jer
16	Abdullahi:	hvurnur skal vi hjem
17	Idle:	hada afslutning snart snart ø::h
18	说	nu
19	Idle:	fiiri kan ku xiga burjiko wax
20	说	hør her det der kommer efter burjiko hvad er
21		det

I linje 3 placerer Faruq ansvaret for imitationslegen på Abdullahis skuldre: "Han gør det, jeg gør", og Faruq betegner denne efteraben som "irriterende" – en vurdering, der står i skarp kontrast til det engagement i legen, som han demonstrerede et øjeblik forinden. Abdullahi vælger en anden linje, da han i linje 5-6 i overlap med Faruq giver sit bud på en forklaring på deres opførsel: Faruq tjikker ham. Det står ikke klart, hvad betydningen af 'tjikker' er, men sprogligt konstrueres det som et

dansk verbum. Som sådan må det betragtes som en kreativ nydannelse, formentlig inspireret af det somaliske substantiv 'burjiko'. Herfra isolerer Abdullahi tilsyneladende den sproglige ressource -jik- og låner den ind i dansk, hvor han integrerer den fonetisk gennem en let fordanskning af udtalen og morfologisk ved at nutidsbøje den som et dansk verbum. Da han er fri af overlap med Faruq, gentager han to gange påstanden om, at Faruq tjikker ham, hvorefter han skifter til engelsk. Abdullahi transporterer nu det somaliske morfem fra dansk til engelsk, hvor han englisserer dets udtale, bøjer det i -ing-form og anvender det i overensstemmelse med engelsk morfologi og syntaks: "he is sjikking me". I denne performance bevæger Abdullahi sig virtuøst på tværs af sproglige grænser i en sproglig praksis, der typisk beskrives i termer som *translanguaging* (fx García 2007), *poly-sprogning* (fx Møller 2011), *polylingual performance* (fx Møller 2008) eller ganske enkelt som et udtryk for "bilingualism as an unmarked everyday practice" (Blackledge & Creese 2010:120).

Mens denne performance fremstår som et udtryk for sproglig ekspertise, præcis som det var tilfældet med Abdullahis stiliserede 'posh' og AAE i eksempel 3, tegner der sig i det videre interaktionelle forløb et mere broget billede. Idle reagerer i linje 7 med en trussel forklædt som forslag, da han på dansk spørger, om Abdullahi gerne vil sidde et andet sted. Det modsætter Abdullahi sig i linje 8 med en række negative partikler "no no no no no no", der akkompagneres af kraftig rysten på hovedet og en afværgende bevægelse med den ene hånd. Han fortsætter straks efter med en uddybelse: "me sitter har", der ledsages af en energisk pegen ned i bordet foran ham. De negative partikler er tilsyneladende engelske, men er ligesom Abdullahis 'sorry' tidligere i samme time markeret fonetisk, idet de udtales [no] i modsætning til standardengelsk [nəʊ] og således får et uspecificeret indlærerpræg. Dette indlærerpræg gentages og intensiveres i fortsættelsen "me sitter har". Sætningens subjekt er det engelske personlige pronomen 'me', som imidlertid anvendes i akkusativ form i stedet for den grammatisk korrekte nominativform 'I'. 'sitter' lader sig ikke entydigt knytte til hverken dansk eller engelsk; det kan være en dansk bøjning af det engelske verbum 'sit', men det kan også være en indlærerform eller dialektal variant af det danske verbum 'sidde'. Endelig er både 'sitter' og 'har' karakteriseret ved en stiliseret indlærerdansk udtale.

Idle reagerer i linje 12 med en eksplicit irettesættelse på dansk: "Du skal lade være", henvendt direkte til Abdullahi. Hertil svarer Abdullahi "undskuld" (linje 13). Præcis som hans "I'm sorry mama" tidligere i timen udgør denne undskyldning en interaktionelt forventelig og passende respons, men i begge tilfælde modsiges denne tilsyneladende konformitet af ytringens sproglige form. Abdullahi udtaler endnu en gang sit bidrag indlæreragtigt; han siger ['un,sgul] frem for den standarddanske udtale ['ɔn,sgyl?]. Det fortsætter, da han i linje 16 stiller Idle spørgsmålet "hvurnur skal vi hjem", denne gang med en markant indlærerdansk udtale af 'hvurnur' i form af [vu'nur] frem for den standarddanske udtale [vø'nø?] og en indlærerdansk prosodi på hele spørgsmålet.

Hvor vi i "I'm sorry mama" så Abdullahi anvende en stiliseret indisk engelsk indlærerstemme, trækker han i eksempel 4 på en række øvrige stiliserede indlærer-

stemmer – på tværs af dansk og engelsk og signaleret ved hjælp af både syntaktiske og fonetiske ressourcer. Herunder findes en samlet fremstilling af den bricolage af stiliserede indlærerstemmer, som Abdullahi trækker på i somalitimen:

Linje	Stiliseret ytring	Grov sproglig beskrivelse
-	sorry	Stiliseret indisk engelsk
8	no no no no no no	Stiliseret indlærerengelsk udtale
8	me sitter ha:r	Stiliseret indlærerengelsk syntaks, stiliseret indlærer dansk udtale
13	undskuld	Stiliseret indlærer dansk udtale
16	hvurnur skal vi hjem	Stiliseret indlærer dansk udtale og prosodi

Som det fremgår, trækker Abdullahi på et bredt repertoire af ressourcer til indlæring af sin tale, der sætter ham i stand til at gøre være indlærer. Abdullahis stiliserede indlærerstemmer adskiller sig tydeligt fra den måde, Abdullahi i øvrigt taler dansk og engelsk på. Når han siger ”me sitter har”, kan det dårligt opfattes som udtryk for manglende kendskab til engelsk syntaks, og hans ”I’m sorry mama” peger da også på, at han både kender og anvender den standardengelske syntaktiske konstruktion. Abdullahis indlæring af sin tale sender således ambivalente signaler om sproglig ekspertise, hvilket jeg uddyber i det følgende.

Hvad gør Abdullahi, når han gør være indlærer?

Når Quists Olav gør være sej, udøver han ifølge Quist en ”dansk, sej, maskulin stil” (Quist 2012:334), der blandt andet involverer humoristisk brug af en række stiliserede stemmer, udstrakt brug af derogativer, skældsord og slang og en såkaldt ’antiskoleattitude’ (Quist 2012:345). Abdullahis gøre være indlærer korrelerer ikke umiddelbart på samme ligefremme måde indeksikalt med sejhed; tværtimod tilskrives indlærer dansk typisk og umiddelbart værdier knyttet til det modsatte af sejhed.

Der findes en række undersøgelser af holdninger til dansk med accent, der peger på, at dansk med accent generelt vurderes negativt, og at der desuden findes et accenthierarki, som betyder, at nogle accenter vurderes mere negativt end andre (fx Hyttel-Sørensen 2011; Jørgensen & Quist 2001; Ladegaard 2002; Kirilova 2006; Ritzau 2007). Hvor mange undersøgelser retter opmærksomheden mod unge og voksne, har Liva Hyttel-Sørensen undersøgt holdninger til forskellige slags dansk, herunder dansk med accent, blandt otteårige skolebørn (Hyttel-Sørensen 2009, 2011). Hun viser, at børn i 2. klasse både har og villigt giver udtryk for holdninger til forskellige slags dansk, og at deres holdninger i grove træk minder om voksnes danskeres sprogholdninger. Stiliseret indlærer dansk (”stylized immigrant Danish”, Hyttel-Sørensen 2011:23) vurderes således også blandt børn markant mere negativt end andre slags dansk.

I lyset af den opmærksomhed på sproglig variation, som afspejles i Abdullahis performance af et bredt repertoire af stiliseret engelsk, er der god grund til at

antage, at Abdullahi er bevidst om den stigmatisering, som knytter sig til indlærer-dansk, og at han udnytter den strategisk i sine performances. Det at indlærergøre sin tale, som Abdullahi gør det, er da også et velbeskrevet fænomen. Steven Talmy har undersøgt sprogideologiske processer, som han sammenfatter under betegnelsen "the cultural production of ESL" (English as a Second Language) på gymnasier på Hawaii (Talmy 2004, 2008, 2009, 2010). Talmy beskriver, hvordan ESL konstrueres som en stærkt stigmatiseret kategori; både gennem pædagogiske praksisser på skoleniveau og gennem sproglige distinktionsprocesser blandt eleverne. I disse distinktionsprocesser står 'mock ESL' centralt. Talmy beskriver 'mock ESL' som en parodisk varietet (Talmy 2010:217) og redegør for, hvordan mere engelsksprogligt erfarne ESL-elever ("locals") strategisk bruger 'mock ESL' til at markere afstand til mindre engelsksprogligt erfarne ESL-elever ("FOBs", fresh off the boat). 'Mock ESL' kan således anvendes af de engelsksprogligt stærke til udstilling og latterliggørelse af de mindre engelsksprogligt stærke, men 'mock ESL' anvendes ligeledes som våben i forhandlinger med læreren om udsættelse af deadlines eller ekstra tid til diverse aktiviteter.

I Abdullahis somalitimer er der ikke på samme måde et hierarki mellem 'indfødte' og 'nyankomne'. Med en enkelt undtagelse er alle børnene i Iidles somalitimer født i Danmark, og ingen af dem kan umiddelbart betragtes som "FOBs". Iidle, derimod, er født i Somalia og kommet til Danmark som voksen, og han er i modsætning til børnene først begyndt at lære dansk som voksen. I modersmålsundervisning findes der ofte komplekse sproglige hierarkier i form af et omvendt forhold mellem sproglige kompetencer på modersmålet og dansk hos modersmåls-lærer og børn (jf. Daugaard 2015:102-104; Blackledge & Creese 2010:114). Det gælder også i grove træk i Iidles somalitimer. I modsætning til børnenes dansk har Iidles dansk således et tydeligt andetsprogstræk, som ikke mindst kommer til udtryk i udtalen, både prosodisk og i udtalen af enkeltord. I skemaet herunder findes en række eksempler på sådanne andetsprogstræk i Iidles danske udtale:

	Skriftsprogs- form	Standarddansk udtale	Iidles udtale
Enkelt- ord	planlagt	[ˈplæ:n, lɔgd]	[paˈla:n, lɔgd]
	undskyld	[ˈʊn, sɣylʔ]	[ˈun, sɣul]
Frase	helt sikkert	[ˈheʔl ˈsegʌ]	[ˈhil ˈsigʌ]
Sætning	han er jo god	[ˈhan æʔɐ ˈjoʔ ˈgoʔ]	[ˈhan æ: ˈju ˈgu:]

Iidles dansk er således hørbart og genkendeligt som indlærer-dansk. Der er da også klare paralleller mellem Iidles dansk og Abdullahis stilerede indlærerstemme – se fx 'undskuld'. At elever parodierer deres lærere gennem performance af stilerede ytringer er et velbeskrevet fænomen (se fx Blackledge & Creese 2010:130ff; Rampton 2006:284ff), og Rampton understreger, at der ikke nødvendigvis er et 1:1-forhold mellem den stilerede stemme og den måde, læreren umiddelbart taler på

(Rampton 2006:287), og at parodien således kan bevæge sig på et abstrakt symbolsk plan såvel som på et konkret imitativt.

Abdullahis gøren være indlærer kan i dette lys forstås som rettet specifikt mod hans somalilærer Iidle snarere end mod en uspecificeret og generaliseret indlærer og som sådan som en mulig markering af distance til Iidle. En sådan afstandtagen ser jeg imidlertid ikke andre tegn på i det empiriske materiale; tværtimod giver Abdullahi både i ord og handling udtryk for, at han sætter stor pris på Iidle. Søren Beck-Nielsen præciserer da også, at parodier ikke nødvendigvis er negative; der findes også 'kærlige parodier' (Beck-Nielsen 2002:123), som ikke er udtryk for hån, latterliggørelse eller protest, men snarere fungerer som fællesskabs- og sympatitilkendegivelser. Som andre stiliserede ytringer fremtræder Abdullahis performances af stiliserede indlærerstemmer således som tydeligt double-voiced i baktinsk forstand. De rummer et møde mellem Abdullahis stemme og 'den andens' stemme; det er en citerende og dialogisk praksis, som inviterer publikum til at overveje, hvem der egentlig taler (Beck-Nielsen 2002:111).

Ambivalensen gælder ligeledes den stiliserede performances status og funktion i den interaktionelle kontekst. Abdullahis performance af stiliserede indlærerstemmer optræder i situationer, som Erving Goffman betegner som "ritually sensitive moments" (Goffman 1981:16); et mønster, som Rampton genfinder i sine undersøgelser af stilisering i pædagogiske kontekster (Rampton 2006). Rampton beskriver således, hvordan brugen af stileret tysk særligt optræder i "ritually pregnant moments where classroom order was in question" (Rampton 2006:166), og hvor "heterogenous activities of adolescents ran up against the institutional priorities of teachers" (Rampton 2006:160). Stileret tysk er således knyttet til (gen)etablering af orden, regulering af adfærd og forhandling af institutionaliserede roller og optræder typisk i forbindelse med ritualiserede interaktionelle handlinger som undskyldninger, formaninger og irettesættelser. Abdullahis performances af stiliserede indlærerstemmer rummer ligeledes et undskyldende element, men som vi har set, er der tale om en ambivalent undskyldning. Abdullahi siger "I'm sorry mama" og "undskuld", men oprigtigheden i undskyldningen korrumpes i begge tilfælde af den stiliserede sproglige form, som synes at gøre nar ad undskyldningen. Abdullahis undskyldninger er således på samme tid undskyldende og ikke-undskyldende, og gennem denne tvetydiggørelse positionerer Abdullahi sig endnu en gang både i forlængelse af og i opposition til klasseværelsesdagsordenen.

Blackledge og Creese påpeger, at sådanne ambivalente performances ikke bør opfattes som uformidlede udtryk for ikke-deltagelse i undervisningen: "This is very different from non-participation. It is participation, but on the terms of the students rather than the teacher" (Blackledge & Creese 2010:138). Når Abdullahi i sit svar på Iidles irettesættelse leger med 'tjikker' og 'sjikking', sker det ikke isoleret fra det officielle pædagogiske fokus, og selvom Abdullahi tilsyneladende primært er engageret i imitationslegen med Faruq, er det 'burjiko', som hans sproglig eksempel 4 er baseret på. Blackledge og Creese beskriver således ikke eleverne som uengagerede, men derimod som "both in and out of their learning, accepting and rejecting, engaged and subversive, having it both ways" (Blackledge & Creese 2010:216) –

præcis som Abdullahi er det i somalitimerne. I det følgende retter jeg opmærksomheden mod sprogundervisning som pædagogisk ramme for at gøre være indlærer.

Indlærerhed som ekspertise

Ambivalensen i Abdullahis stiliserede indlærerstemmer gælder ikke mindst de tvetydige signaler, de sender om sproglig ekspertise, og denne ambivalens intensiveres, når den ses i lyset af, at Abdullahi gør være indlærer i en særlig form for pædagogisk arrangement, nemlig modersmålsundervisning i somali. Sprogundervisning har ifølge Seedhouse et veldefineret og afgrænset "core institutional goal", nemlig at læreren lærer eleverne det pågældende sprog (Seedhouse 2004:183); en målrettethed, som afspejles i den traditionelle sprogtilegnelses- og sprogundervisningsterminologi, hvor dette sprog betegnes som 'målsproget'.

Det institutionaliserede mål i sprogundervisning kan således forstås som en bevægelse *væk fra og ud over* indlærersprog. I lyset af denne institutionaliserede målsætning kan Abdullahis performance betragtes som en demonstrativ demonstration af 'indlærerhed'. Med sin gøren være indlærer løfter Abdullahi gængse målforestillinger i sprogundervisning frem, samtidig med at han udfordrer og destabiliserer dem, fordi han gennem demonstrationen af stileret ikke-ekspertise netop fremviser sproglig ekspertise. Til Nikolas Couplands liste over definerende træk ved stilisering hører netop, at stilisering er "reflexive, mannered and knowing" (Coupland 2004:253), og Talmy understreger ligeledes, at anvendelse af 'mock ESL' må opfattes som et vidnesbyrd om sproglig formåen snarere end som et tegn på sproglig uformåenhed:

"Mock ESL directly indexes the L2 English expertise and interactional competence of the Mock ESL crosser, who in performing the style displays an often expert ability to manipulate L2 resources, as well as an understanding of *which* linguistic resources can be recruited for these performances"

(Talmy 2010:234, original kursivering)

Jürgen Jaspers beskriver en sproglig praksis blandt unge på et belgisk gymnasium, som de unge – tilsyneladende med reference til illegale indvandrere – selv kalder 'talking Illegal', og som i Jaspers beskrivelse dækker over, hvordan de unge "delighted in messing around with incompetent or broken kinds of Dutch" (Jaspers 2011a:1267). Præcis som Abdullahi gør være indlærer ved at bruge stileret indlærerdansk, anvender disse unge med marokkansk baggrund stiliserede indlærernederlandske stemmer. Jaspers beskriver denne performance som "faking incompetence" og understreger, at de unge ved at simulere inkompetence netop signalerer det modsatte: "[I]f anyone was to be seen as linguistically incompetent, it certainly wasn't them" (Jaspers 2011a:1269).

Med denne forståelse af demonstration af ikke-ekspertise som udtryk for sproglig ekspertise mindskes spændingen mellem Abdullahis dobbeltkategorisering som både læsehest og klassens klovn. Når Abdullahi gøre være indlærer, optræder han i rollen som klassens klovn. Men klovnerollen står ikke i modsætning til den

ekspertise, der ligger bag kategoriseringen af Abdullahi som en fagligt og sprogligt dygtig læsehest – tværtimod trækker Abdullahi i sine performances af indlærerstemmer netop på denne sproglige ekspertise. Når Idle siger om Abdullahi, at han er god til sproget, men tit mangler interessen – hvor den bestemte form i begge tilfælde henviser til somali – gælder det måske nok i snæver og velfriseret forstand for det somaliske sprog i somalitimerne, men samtidig demonstrerer Abdullahi gennem sine strittende performances en sprudlende interesse og stor dygtighed, når det gælder sprog i bredere forstand.

Gentænkning af det velfriserede sprogcurriculum?

Gennem artiklen har jeg rettet blikket mod Abdullahi og hans strittende sproglige praksis, som den udfolder sig inden for – og på tværs af – rammerne i et velfriseret sprogcurriculum. Vi har set, hvordan Abdullahi principielt giver udtryk for symbolsk investering i somali, men hvordan han i modersmålsundervisningen i somali snarere investerer i at skabe rum for engelsk. Abdullahi anfægter åbent og eksplicit nytteværdien af det somaliske sprog og søger gennem forskellige former for performance at gøre et bredt repertoire af engelsk relevant. Det sker i oversættelsessekvenser, hvor han udfordrer den gældende forståelse af, hvad der gælder som gyldige undervisningssprog i modersmålsundervisning i somali, og det sker ved at importere engelsksprogede populærkulturelle referencer ind i somaliundervisningen – på standardengelsk, britisk 'posh', AAE og indisk farvet indlærerengelsk. Herved tematiseres det at lære sprog og kunne sprog, hvilket ligeledes er tilfældet i Abdullahis anden strittende sproglige praksis, nemlig performance af stiliserede indlærerstemmer. Disse performances har jeg analyseret som demonstrative demonstrationer af ikke-ekspertise i en pædagogisk kontekst, hvor det institutionaliserede mål er at udvikle sproglig ekspertise, hvorfor Abdullahis performance af ikke-ekspertise kommer til at fremstå som tydelige demonstrationer af sproglig ekspertise.

Abdullahis strittende sproglige praksis går på tværs af traditionelle grænse-dragninger mellem sprog forstået som afgrænsede og statiske størrelser – både når det gælder hans arbejde for at gøre engelsk relevant i somalitimerne, og når det gælder hans brug af stiliserede indlærerstemmer. Herved udfordrer han det artefaktualiserede syn på sprog, som ligger bag skoleskemaets velfriserede anvisning af bestemte sprog til bestemte tidsrum og den ligeledes velfriserede myte om et 1:1-forhold mellem undervisningssprog og målsprog i sprogundervisningen. Pennycook sammenligner denne forståelse af sprog med et udbredt billede af krydderier i hver deres krydderipose, skarpt adskilte og navngivne hver for sig:

”One typical image of spices is of separate and labelled bags, coloured and scented, stacked up in markets. The problem here is that this is also how we tend to look at languages, particularly since the era of modernity and the nation state, and this definition of languages and the idea that we can count languages. We tend to box them up, in bags with labels, keep them carefully apart. Like spices, they may be very beautiful in their individual sacks, but

they're not much use. Languages are actually a bit more like the end point of this process, perhaps a nice fish curry from Goa, made up of a mixture of ingredients (including chili imported originally from Latin America). Languages are more like curries than sacks of spice”

(Pennycook 2012:8)

Abdullahis strittende sproglige praksis er som Pennycooks karryret. Curries, not spices. Og som Pennycook opfordrer til, inviterer Abdullahis strittende sproglige praksis os til at genoverveje det sprogpedagogiske udfoldelsesrum, vi tilbyder børn i skolens sprogundervisning. Abdullahi strittende sproglige praksis er sprudlende, den er dygtigt kalibreret, og den vidner om et særligt sprogligt overskud og en markant appetit på sprog. Men hans eksempel er ikke enkeltstående; der er mange Abdullahi'er i danske klasseværelser. Af hensyn til disse Abdullahi'er – og alle de øvrige børn i danske skoler – kan vi bruge Abdullahis strittende sproglige praksis som anledning til at overveje forholdet mellem børns sprudlende og strittende sproglige praksisser og den sprogundervisning, børnene tilbydes. Er det på tide at forsøge at udtænke og afprøve nye sprogpedagogiske formater?

Analyserne i denne artikel bygger i vid udstrækning på Daugaard (2015).

Transskriptionskonventioner

Konvention	Beskrivelse	Betydning
1	tal i margen	Fortløbende nummerering af det interaktionelle forløb linje for linje
2		
3		
Line:	navn i margen	Angivelse af den handlendes fulde navn i pseudonymiseret form (med undtagelse af Line)
说	kinesisk tegn, shuō, i margen	Markering af oversættelse af tale til dansk
(.)	punktum i parentes	Kort pause (pauser på under 1 sekund)
((nikker))	dobbelte parenteser	Beskrivelse af non-verbale træk eller kommentar til tale
<u>hej</u>	understregning	Tryk. Jo flere bogstaver understreget, jo stærkere tryk
hej!	udråbstegn	Emfatisk udtale
>hej<	pile-parenteser (der vender mod talen)	Relativt hurtigere tale end i omgivelserne
<hej>	pile-parenteser (der vender fra talen)	Relativt langsommere tale end i omgivelserne
°hej°	gradtegn rundt om tale	Lav lydstyrke, blød udtale
HEJ	store bogstaver	Høj lydstyrke
☺hej☺	smileys rundt om tale	Smilende stemme
♪hej♪	noder rundt om tale	Syngende udtale

h-	bindestreg efter ord eller lyd	Hørlig afsnupning af lyden
he[j] [h]ej	firkantede klammer over/under hinanden	Overlappende/samtidig tale
hh	et eller flere h'er	Udåndingslyde, også latterstavelser
xxx	x'er	Uhørlig eller uforståelig tale

Litteratur

- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogic Imagination*. Austin: University of Texas Press.
- Bauman, R. (1987). The role of performance in the Ethnography of Speaking. *Working Papers and Proceedings of the Center for Psychosocial Studies 11*. Chicago: University of Chicago, 3-12.
- Beck-Nielsen, S. (2002). Hvem taler? – om verbal parodiering. *NyS*, 31: 110-130.
- Blackledge, A. & A. Creese (2010). *Multilingualism. A Critical Perspective*. London: Continuum.
- Conteh, J., F. Copland & A. Creese (2014). Multilingual Teachers' Resources in Three Different Contexts: Empowering Learning. I: J. Conteh & G. Meier (red.), *The Multilingual Turn in Languages Education. Opportunities and Challenges*. Bristol: Multilingual Matters, 158-178.
- Copland, F. & A. Creese (2015). *Linguistic Ethnography: Collecting, Analysing and Presenting Data*. London: Sage.
- Coupland, N. (2004). Stylised deception. I: A. Jaworsky, N. Coupland & D. Galinski (red.), *Metalanguage. Social and Ideological Perspectives*. Berlin: Mouton de Gruyter, 249-274.
- Creese, A. (2010). Linguistic Ethnography. I: L. Litosseliti (red.), *Research Methods in Linguistics*. London: Continuum, 138-154.
- Creese, A. (2008). Linguistic ethnography. I: K.A. King & N.H. Hornberger (red.), *Encyclopedia of Language and Education. Research Methods in language and Education*. New York: Springer, 229-241.
- Daugaard, L.M. (2015). *Sproglig praksis i og omkring modersmålsundervisning. En lingvistisk etnografisk undersøgelse*. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.
- Daugaard, L.M. (2016a). Indledning. I: L.M. Daugaard, N. Jensen, K. Kristensen, H. Laursen, A. Slåttvik & G. Wolf: *Flersprogethed i dagtilbud og skole. Lingvistisk etnografiske analyser af sprogpædagogisk praksis*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet, 5-16.
- Daugaard, L.M. (2016b). Modersmål og modersmålsundervisning i skolens sproglige orden. I: L.M. Daugaard, N. Jensen, K. Kristensen, H. Laursen, A. Slåttvik & G. Wolf: *Flersprogethed i dagtilbud og skole. Lingvistisk etnografiske analyser af sprogpædagogisk praksis*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet, 54-83.
- Eckert, P. (2000). *Linguistic Variation as Social Practice*. Malden: Blackwell Publishing.

- García, O. (2007). Foreword. I: S. Makoni & A. Pennycook 2007 (red.), *Disinventing and Reconstituting Languages*. Clevedon: Multilingual Matters, xi-xv.
- Gimbel, J. (1986). *Indvandrer dansk er flere ting: Variationen i indvandreregrupperes danskfærdighed belyst ved en undersøgelse af jugoslaviske, pakistanske og tyrkiske elever beherskelse af dansk ledstilling i 4. og 6. klasse*. København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Goffman, E. (1981). *Forms of Talk*. Oxford: Blackwell.
- Green, L. (2002). *African American English: A Linguistic Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Henriksen, B. (1999). Ordforråd og ordforrådsindlæring. I: A. Holmen (red.), *Studier i dansk som andetsprog*. København: Akademisk Forlag, 71-106.
- Holmen, A. 1990. *Udviklingslinier i tilegnelsen af dansk som andetsprog*. København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Hyttel-Sørensen, L. 2011. Children and language attitudes - a study of language attitudes among eight year old children in Denmark. I: J.S. Møller & J.N. Jørgensen (red.), *Language enregisterment and attitudes*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet, 10-26.
- Hyttel-Sørensen, L. (2009). *Dem de andre ikke vil lege med. En undersøgelse af børns sprogholdninger med fokus på dansk som andetsprog*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Jaspers, J. (2006). Stylizing Standard Dutch by Moroccan boys in Antwerp. *Linguistics and Education*, 16: 131-156.
- Jaspers, J. (2011a). Talking like a 'zerolingual': Ambiguous linguistic caricatures at an urban secondary school. *Journal of Pragmatics*, 43: 1264-1278.
- Jaspers, J. (2011b). 'This isn't possible anymore': Indexical shifts in a white urban dialect. *Working Papers in Urban Language & Literacies*, 66.
- Jørgensen, J.N. (2003). Languaging among 5th graders: Code-switching in conversation 501 of the Køge Project. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 24: 126-148.
- Jørgensen, J.N. & P. Quist (2001). Native speakers' judgements of second language Danish. *Language Awareness*, 10: 41-56.
- Karrebæk, M. (2011). *At blive et børnehavebørn. En minoritetsdrengs sprog, interaktion og deltagelse i børnefællesskabet*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Kirilova, M. (2006). *Han er fra Amager, men også lidt fra Afrika. En empirisk baseret undersøgelse af indfødte danskeres holdninger til dansk sprog med forskellige accenter*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Kirilova, M. (2014). "Det kan være svært" – om sprog og kultur i andetsprogs-danske ansættelsessamtaler. *Nordand*, 19: 9-36.
- Ladegaard, U. (2002). *Sprog, holdning og etnisk identitet: En undersøgelse af holdninger over for sprogbrugere med udenlandsk accent*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Lanehart, S. L. (2001). *Sociocultural and Historical Contexts of African American English*. Philadelphia: John Benjamins Publishing.

- Laursen, H.P. (2013). Biliteracy og skriftsprogstilegnelse. Literacypraksisser i de første skoleår. I: H.P. Laursen (red.), *Literacy og sproglig diversitet*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag, 11-48.
- Lund, K. (1997). *Lærer alle dansk på samme måde? En længdeundersøgelse af voksnes tilegnelse af dansk som andetsprog*. Herning: Special-pædagogisk forlag.
- Madsen, L.M. (2008). Un Deux Trois – Speak English! Young Taekwondo-fighters' identity construction through linguistic competition. *International Journal of Multilingualism*, 5: 197-216.
- Madsen, L.M. (2011). Interactional renegotiations of educational discourses in recreational learning contexts. *Linguistics and Education*, 22: 53-67.
- Møller, J.S. (2008). Polylingual Performance Among Turkish-Danes in Late-Modern Copenhagen. *International Journal of Multilingualism*, 5: 217-236.
- Møller, J.S. (2011). Poly-sprogning. *Sprogforum*, 51: 39-46.
- Palludan, C. (2006). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Pennycook, A. (2007). 'The Rotation Gets Thick. The Constraints Get Thin': Creativity, Recontextualization, and Difference. *Applied Linguistics*, 28: 579-596.
- Pennycook, A. (2012). What might translingual education look like? *Babel*, 47: 5-13.
- Pomerantz, A. & N. Bell (2011). Humor as Safe House in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 95: 148-161.
- Quist, P. (2012). *Stilistisk praksis. Unge og sprog i den senmoderne storby*. København: Museum Tusulanums Forlag.
- Rampton, B. (2006). *Language in late modernity. Interaction in an urban school*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rampton, B. (2007). Neo-Hymesian linguistic ethnography in the United Kingdom. *Journal of Sociolinguistics*, 11: 584-607.
- Rampton, B. (2011). Style contrasts, migration and social class. *Journal of Pragmatics*, 43: 1236-1250.
- Rampton, B., K. Tusting, J. Maybin, R. Barwell, A. Creese & V. Lytra (2004). *UK Linguistic Ethnography: A Discussion Paper*. Upubliceret arbejds-papir. Lokaliseret 1. februar 2015 på <http://www.lingethnog.org/docs/rampton-et-al-2004-uk-linguistic-ethnography-a-discussion-paper/>
- Ritzau, U. (2007). *Almindelig fremmed dansk. En masketestundersøgelse hos danske learnere af holdninger til dansk med accent*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Seedhouse, P. (2004). *The Interactional Architecture of the Language Classroom: A Conversation Analysis Perspective*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Snell, J., F. Copland & S. Shaw (2015) (red.). *Linguistic Ethnography: Interdisciplinary Explorations*. London: Palgrave Macmillan.
- Talmy, S. (2004). Forever FOB: The Cultural production of ESL in a High School. *Pragmatics*, 14: 149-172.

- Talmy, S. (2008). The cultural productions of the ESL student at Tradewinds High: Contingency, multidirectionality, and identity in L2 socialization. *Applied Linguistics*, 29: 619-644.
- Talmy, S. (2009). Forever FOB? Resisting and reproducing the Other in high school ESL. I: A. Reyes & A. Lo (red.), *Beyond Yellow English: Toward a linguistic anthropology of Asian Pacific America*. New York: Oxford University Press, 347-365.
- Talmy, S. (2010). Achieving distinction through Mock ESL: A critical pragmatics analysis of classroom talk in a high school. I: G. Kasper, H. Nguyen, D. Yoshimi & J. Yoshioka (red.), *Pragmatics and Language Learning 12*. Honolulu: University of Hawai'i, National Foreign Language Resource Center, 215-254.