



Uit

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultetet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Nynorsk som sidemål i Tromsø

En holdningsstudie blant elever og norsklærere på ungdomstrinnet.

Ann Kristin Karstad

NOR-3980 Masteroppgave i nordisk språk ved lektorutdanningen

Høsten 2015



Innhold

Innhold	iii
Tabeller og figurer.....	vi
Tabeller.....	vi
Figurer	vi
Forord.....	ix
1 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Problemstilling.....	1
1.3 Begrepsavklaring	3
1.4 Disposisjon av oppgaven.....	3
2 Bakgrunn og ramme for oppgaven.....	5
2.1 Nynorsk som sidemål i et historisk perspektiv	5
2.1.1 Landsmålet får innpass i staten og skolesystemet.....	5
2.1.2 Én eller to norske skriftnormer?.....	7
2.2 Språksituasjonen i Norge i dag.....	9
2.2.1 Nynorsk i Tromsø.....	10
2.3 Sidemålsundervisningen.....	11
2.3.1 Læreplaner for grunnskolen	12
2.3.2 Organisering av undervisningen.....	13
3 Tidligere forskning	15
3.1 Forskning om elevers holdninger til nynorsk som sidemål.....	15
3.2 Forskning om læreres holdninger til nynorsk som sidemål.....	16
3.3 Forskning om lærerstudenters holdninger til nynorsk som sidemål.....	18
3.4 Forsøk med sidemålsundervisningen.....	19
3.4.1 Fellespråklige lærebøker.....	19
3.4.2 Valgfritt skriftlig sidemål	20
3.4.3 Mange vegar til målet.....	21
3.4.4 Forsøk med færre karakterer i norskfaget	23
3.5 Hvordan er situasjonen for nynorsken?	24
3.5.1 Nynorsk som hovedmål.....	24
3.5.2 Lærerutdanningen.....	25
4 Teori	26
4.1 Holdningsbegrepet.....	26
4.2 Instrumentelle og integrative holdninger.....	27
4.3 Holdninger til nynorsk som sidemål.....	28
4.4 Språkmarkeder.....	29
5 Metode og gjennomføring.....	31
5.1 Valg av metode og informanter	31
5.1.1 Valg av metode.....	31
5.1.2 Valg av informanter	33
5.1.3 Tromsø og Indre Østfold	33
5.1.4 Vitenskapsteoretisk bakgrunn	34
5.2 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsene	35
5.2.1 Utforming av spørreskjemaene	35
5.2.2 Elevundersøkelsen.....	36

5.2.3	Norsklærerundersøkelsen	38
5.2.4	Utforming av intervjuguidene	39
5.2.5	Pilotering	40
5.2.6	Deltakelse	40
6	Presentasjon av resultatene fra spørreundersøkelsene	43
6.1	Elevundersøkelsen	43
6.1.1	Bakgrunnsinformasjon	43
6.1.2	Elevenes holdning til nynorsk som sidemål	46
6.1.3	Tromsø sammenlignet med Indre Østfold.....	48
6.1.4	Hvilke faktorer har betydning for elevenes holdning til nynorsk?.....	50
6.2	Lærerundersøkelsen.....	52
6.2.1	Bakgrunnsinformasjon	53
6.2.2	Lærernes holdning til nynorsk som sidemål	55
6.2.3	Tromsø sammenlignet med Indre Østfold.....	57
6.2.4	Hvilke faktorer har betydning for lærernes holdning til nynorsk som sidemål?	57
6.3	Oppsummering	60
7	Presentasjon av resultatene fra intervjuundersøkelsene	62
7.1	Elevintervjuer	62
7.1.1	Presentasjon av gruppene	63
7.1.2	Holdning til nynorsk.....	64
7.1.3	Nynorskens rolle i skolen og samfunnet	66
7.1.4	Sidemålsundervisningen.....	69
7.2	Lærerintervjuer	72
7.2.1	Presentasjon av lærerne	72
7.2.2	Holdning til nynorsk.....	74
7.2.3	Nynorskens rolle i skolen og samfunnet	75
7.2.4	Sidemålsundervisningen.....	77
7.3	Oppsummering	81
8	Diskusjon.....	83
8.1	Holdning til nynorsk.....	83
8.1.1	Kan holdninger forandres?	85
8.2	Nynorskens rolle i Nord-Norge	86
8.2.1	Tromsø-elevenes språkmarked.....	87
8.2.2	Tospråklighet i Tromsø?	89
8.3	Sidemålsundervisningen	91
8.3.1	Elevene må få oppleve mestring	91
8.3.2	Elevene må lese og skrive mer nynorsk	93
8.3.3	Elevene trenger gode svar på hvorfor de skal lære nynorsk.....	94
9	Avslutning	97
9.1	Studiens troverdighet	97
9.2	Oppsummering	99
9.2.1	Hva mener elever og lærere om nynorsk som sidemål?.....	99
9.2.2	Hvilke faktorer har betydning for holdningene til lærerne og elevene?	100
9.2.3	Hva kan gjøres med sidemålsundervisningen for å bedre holdningene til elevene?	100
9.3	Videre forskning	101
	Litteraturliste	103
	Vedlegg	107
	Vedlegg 1: Spørreskjemaundersøkelse til elever	107
	Vedlegg 2: Spørreskjemaundersøkelse til norsklærere	112

Vedlegg 3: Intervjuguide til fokusgruppeintervjuer med elever	116
Vedlegg 4: Intervjuguide til dybdeintervjuer med norsklærere	117
Vedlegg 5: Informasjonsbrev om studien til elever i Tromsø.....	119
Vedlegg 6: Informasjonsbrev om studien til norsklærere i Tromsø.....	120
Vedlegg 7: Samtykke til deltakelse i studien	121

Tabeller og figurer

Tabeller

Tabell 4-1: Språkmarked	30
Tabell 5-1: Deltakende skoler	41
Tabell 5-2: Antall respondenter	41
Tabell 6-1: Elevenes holdning til å lese og skrive nynorsk	50
Tabell 6-2: Elevenes holdning til sidemålet fordelt på sted	51
Tabell 6-3: Elevenes valg av studieretning fordelt på deres holdning til sidemålet	51
Tabell 6-4: Elevenes karakterer i sidemål fordelt på deres holdning til sidemålet	52
Tabell 6-5: Hvor godt synes du selv at du skriver nynorsk?	52
Tabell 6-6: Fordeling av lærernes holdning til nynorsk i Troms og Indre Østfold	58
Tabell 6-7: Lærernes geografiske opprinnelse fordelt på deres holdning til nynorsk	59
Tabell 6-8: Lærernes formelle kompetanse i norsk fordelt på deres holdning til nynorsk	59
Tabell 6-9: Lærernes undervisningserfaring fordelt på deres holdning til nynorsk	59
Tabell 6-10: Mener du selv at du har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemål?	60
Tabell 6-11: Å mestre to norske skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen	60
Tabell 7-1: Elevgruppene	64
Tabell 7-2: Elevenes utsagn om nynorskbrukere	65
Tabell 7-3: Intervjupersonene	74
Tabell 8-1: Tromsø-elevenes språkmarked	88

Figurer

Figur 6-1: Hva har du lest på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret?	44
Figur 6-2: Hva har du skrevet på bokmål og nynorsk så langt dette skoleåret?	44
Figur 6-3: Hvor godt synes du selv at du kan skrive nynorsk?	45
Figur 6-4: Hvilken karakter fikk du i skriftlig hovedmål og sidemål?	45
Figur 6-5: Hva tror du er viktigst for at du skal lære å skrive nynorsk?	46
Figur 6-6: Holdning til å lese og skrive nynorsk	46
Figur 6-7: Påstander om nynorsk	47
Figur 6-8: Påstander om nynorsk	47
Figur 6-9: Meninger om eventuelle endringer av sidemålsundervisningen	48
Figur 6-10: Hvilken studieretning planlegger du å søke neste år?	49
Figur 6-11: Hvilken målform bruker du mest når du skriver utenom skolesammenheng (sms, chat, sosiale medier)?	49
Figur 6-12: Hva vil du si at den dialekten du snakker ligner mest på?	49
Figur 6-13: Hva slags formell kompetanse har du i norsk?	53
Figur 6-14: Hvor lang erfaring har du som norsklærer på ungdomstrinnet?	53
Figur 6-15: Mener du selv at du har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemålet?	54
Figur 6-16: Bruker du selv nynorsk i andre fag enn norsk?	54
Figur 6-17: Hva mener du er de to største hindrene for god sidemålsopplæring?	55
Figur 6-18: Lærernes holdning til å lese og skrive nynorsk	55

Figur 6-19: Påstander om nynorsk.	55
Figur 6-20: Påstander om nynorsk.	56
Figur 6-21: Meninger om eventuelle endringer av sidemålsundervisningen.	57
Figur 6-22: Fordeling av utdanningsnivå i Troms og Indre Østfold.	57

Forord

Det er mange som fortjener takk i forbindelse med denne masteroppgaven. Tusen takk til alle informanter som har deltatt i spørreundersøkelser og intervjuer – det er dere som har gjort dette prosjektet mulig. En stor takk går til Øystein A. Vangsnes som har veiledet meg gjennom hele prosessen. Samarbeidet har vært både nyttig og lærerikt. Videre vil jeg takke Hella Veierud Busch for didaktiske innspill i slutfasen. Takk til svigermor, Toril Karstad, som leste grundig korrektur av hele oppgaven i løpet av et par dager i innspurten.

Takk til min kjære mann, Øyvind J. Karstad, for stadige påminnelser om å ta sikkerhets-
kopi av arbeidet. Takk til Miriel på to år for gode smil og avbrekk i skrivingen. Endelig har jeg
tid til å være mamma og kjæreste igjen.

Tromsø 30.11.2015

Ann Kristin Karstad

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Sidemålsopplæringen er kanskje et av de mest debatterte fagområdene innenfor norsk skolepolitikk. Det dukker stadig opp leserinnlegg i avisene fra elever, lærere, språkforskere og politikere som mener noe om sidemålsundervisningen. De aller fleste som bor i Tromsø er bokmålsbrukere, og undersøkelser viser at nynorskmotstanden er større i Nord-Norge enn ellers i landet (Grepstad 2015: Tabell 5.1.6). I mars 2015 vedtok kommunestyret i Tromsø, med Høyre i spissen, å søke Utdanningsdirektoratet om en prøveordning med valgfritt sidemål i ungdomsskolen (Nordlys 25.03.2015). I kommentarfeltet på Facebook-sida til avisa Nordlys var gjennomgangstonen at «dette var på tide». Foreløpig har det ikke blitt noe av denne prøveordningen.

Som kommende norsklærer ønsket jeg å fordype meg i et tema som vil få direkte relevans for yrkesutøvelsen min. Fra praksisperioder og vikaroppdrag ved ulike ungdomsskoler, har jeg registrert at mange elever er negative til sidemålsopplæringen. Dette er et emne som har relativt lite fokus i lektorutdanningen. Selv om mange forelesere på nordisk bruker nynorsk når de underviser, har jeg fått svært lite undervisning i sidemålsdidaktikk. I løpet av den femårige utdanningen, har nynorsk vært obligatorisk målform på kun én eksamen for studenter med bokmål som hovedmål.

Selv har jeg hatt bokmål som hovedmål gjennom hele skolegangen, og brukt nynorsk svært lite utenfor skolesammenheng. Jeg anser meg selv for å være over gjennomsnittlig positiv til nynorsk, både som bruksspråk og som kulturbærende språk. Siden språksituasjonen i Norge er slik at vi har to likestilte varianter av norsk, synes jeg det er viktig at alle norske elever får opplæring i både bokmål og nynorsk på skolen. Samtidig tror jeg det er avgjørende at både lærere og elever får god kunnskap om hvilke fordeler som ligger i å lære de to skriftspråkene våre.

1.2 Problemstilling

Formålet med denne oppgaven er å kartlegge holdningene til nynorsk som sidemål blant elever og norsklærere i Tromsø. Ved hjelp av spørreskjemaundersøkelser og intervjuundersøkelser ønsker jeg å belyse tre hovedspørsmål.

For det første vil jeg *finne ut hva elever og lærere mener om nynorsk som sidemål*. Jeg tror det er et gjensidig påvirkningsforhold mellom elevenes og lærernes holdninger, men at det

først og fremst er lærerens holdning og kunnskap som har betydning for elevenes holdninger. Det er derfor interessant å undersøke hva norsklærerne mener om nynorsk, og hvilken kompetanse de selv mener de har i skriftspråket. Antakeligvis vil lærerne være mer positive til nynorsk enn elevene, blant annet fordi de behersker det bedre, og har bedre kjennskap til historien som ligger bak. Men det kan ikke være enkelt å undervise i noe som stadig debatteres, både i og utenfor klasserommet. Hvilke utfordringer møter lærerne når de skal undervise i sidemål?

Jeg har valgt å studere holdningene til elever på tiende trinn for å få med elever fra ulike sosiale grupper og samfunnslag. Selv om de aller fleste fortsetter på videregående etter ungdomsskolen, er 10. klasse det siste året alle nordmenn har obligatorisk opplæring i sidemålet sitt¹. Jeg ønsker å finne ut hva elevene mener om nynorsk som sidemål, men også hva som ligger til grunn for de ulike meningene. Er elevene så ensidig negative til nynorsk som enkelte vil ha det til, og hva kan det i så fall komme av? Finnes det i det hele tatt noen som liker nynorsk?

Som et underordnet spørsmål ønsker jeg samtidig å finne ut om holdningene til nynorsk som sidemål er annerledes i Tromsø enn ellers i landet. For å kunne sammenligne resultatene fra Tromsø vil jeg derfor gjennomføre deler av undersøkelsen blant elever og lærere i Indre Østfold. I tillegg sammenligner jeg resultatene fra mine undersøkelser med resultatene fra tidligere holdningsstudier som har vært gjennomført andre steder i landet.

Det andre spørsmålet jeg ønsker å belyse er *hvilke faktorer som har betydning for holdningene til lærerne og elevene*. Tidligere undersøkelser har vist at lærernes utdanningsnivå og kompetanse i å skrive nynorsk, har betydning for deres holdning til sidemålsundervisningen (Nordal 2004). Utdanningsdirektoratet² (2006) foretok en nasjonal kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning, fant de noen kjennetegn ved undervisningen, skolene og elevene selv som hadde betydning for elevenes forhold til sidemålet. Blant annet var de bokmåselevne som startet med sidemålsundervisning på 8. trinn eller tidligere mer positive til å lære nynorsk enn de som startet seinere (sst.: 46). I tillegg var det en positiv sammenheng mellom å like nynorsk og det å få gode karakterer i det (sst.: 49). For det tredje ønsker jeg å *diskutere hva som kan gjøres med sidemålsundervisningen for å bedre holdningene til elevene*. Resultater fra tidligere forsøk med sidemålsundervisningen har allerede gitt noen svar, som jeg vil presentere i kapittel 3. Hvordan stiller lærerne og elevene i

¹ Med unntak av de som av ulike grunner får fritak fra sidemål.

² TNS Gallup utførte undersøkelsen på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Siden jeg fant rapporten på Utdanningsdirektoratets hjemmesider, har jeg valgt å henvise til oppdragsgiveren.

mine undersøkelser seg til mulige endringer av sidemålsundervisningen? Kanskje har de selv gode tips til hvordan opplæringen kan videreutvikles?

1.3 Begrepsavklaring

Holdningsbegrepet kan tilskrives ulikt innhold i ulike sammenhenger. I denne oppgaven baserer jeg meg på Mæhlums (2008) definisjon av begrepet. En *holdning* er «en beredskap til å reagere positivt eller negativt overfor gitte sosiale objekter – det være seg bestemte personer, grupper eller abstrakte ideer eller verdier». I kapittel 4 vil jeg gi en grundigere forklaring av hva som ligger i begrepet.

Med *norsklærer* mener jeg alle som underviser i norsk på ungdomstrinnet (både i ordinære elevgrupper og i grupper med spesialundervisning), uavhengig om personen har relevant utdanning eller ikke. Et minstekrav for å delta i undersøkelsen var at læreren måtte ha undervist fast i norsk siden starten av skoleåret 2014/2015, som var det året undersøkelsene ble utført.

Sidemålsundervisningen har jeg definert som den tida lærer og elev bruker på å lese og/eller skrive på sidemålet, som i dette tilfellet er nynorsk. Definisjonen begrunnes ytterligere i kapittel 2. Siden nynorsk er sidemålet til alle elevene som deltar i denne undersøkelsen, handler sidemålsundervisning først og fremst om nynorskundervisning. I noen tilfeller, der det er åpenbart at jeg snakker om bokmåselever, vil jeg derfor bruke termene nynorsk eller sidemål i betydningen nynorsk som sidemål. Problemstillinger knyttet til bokmål som sidemål blir i svært liten grad berørt i denne oppgaven.

1.4 Disposisjon av oppgaven

Strukturen i oppgaven er som følger: I kapittel 1 introduserer jeg tema for oppgaven og begrunner temavalget. Jeg gjør også rede for min egen motivasjon for å fordype meg i akkurat dette temaet. Videre presenterer jeg problemstillingen, og avklarer noen viktige begreper. I kapittel 2 setter jeg så oppgaven inn i en historisk kontekst, ved å gjennomgå viktige forutsetninger for den sidemålsopplæringen vi har i skolen i dag. Deretter beskriver jeg den nåværende språksituasjonen vi har i Norge, og nynorskens rolle i Nord-Norge. Jeg tar også for meg hva læreplanen og opplæringslova sier om organiseringen av sidemålet i dag. Kapittel 3 tar for seg forskning om elevers, læreres og lærerstudenters holdninger til nynorsk som sidemål. I tillegg gjør jeg rede for ulike forsøk som har hatt til hensikt å forbedre sidemålsundervisningen på forskjellige måter. I kapittel 4 presenterer jeg noen teorier som har betydning for oppgavens tema. Her vil

jeg gi en utførlig forklaring av holdningsbegrepet, og forklare Bourdieus teori om språkmarkeder. I kapittel 5 beskrives de metodene jeg har tatt i bruk i denne oppgaven, og jeg presenterer spørreskjemaene og intervjuene. Videre gjør jeg der rede for planleggingen og gjennomføringen av undersøkelsene, samt endringer av den opprinnelige planen. I kapittel 6 og 7 presenterer jeg resultatene fra henholdsvis spørreundersøkelsene og intervjuundersøkelsene. I kapittel 8 knytter jeg funnene mine til teori, hvor jeg diskuterer elevenes og lærernes holdning til nynorsk, hva nynorskens rolle i skolen og samfunnet er, og hva som kan gjøres med sidemålsundervisningen for å bedre elevenes holdning til nynorsk. Kapittel 9 oppsummerer funnene, svarer på problemstillingen, og diskuterer studiens validitet og reliabilitet.

2 Bakgrunn og ramme for oppgaven

I dette kapittelet gir jeg en kort historisk gjennomgang av viktige milepæler i den norske språkhistorien fra jamstillingsvedtaket ble fattet i 1885, fram til samnorskpolitikken offisielt ble avsluttet i 2002. Videre beskriver jeg hvordan språksituasjonen ser ut i Norge i dag. Deretter går jeg spesifikt inn på hendelser i Nord-Norge som har vært med på å påvirke de holdningene som finnes til nynorsk som sidemål i Tromsø i dag. Til slutt vil jeg gjøre rede for hva læreplanene for grunnskolen har sagt om sidemålsundervisningen i skolen.

2.1 Nynorsk som sidemål i et historisk perspektiv

Den historiske gjennomgangen bygger i stor grad på doktorgradsavhandlingen til Eli Bjørhusdal (2014), *Mellom nøytralitet og språksikring*, som representerer helt ny forskning på feltet. Hun viser hvordan språkreguleringene i norsk språkopplæringspolitikk gjennom hele 1900-tallet har bygd på idealet om nøytralitet. Ved å følge prinsippet om likebehandling, har ingen av målformene fått noen særlige fordeler. Samtidig har det territorielle prinsippet bidratt til at staten kunne holde seg nøytral, fordi avgjørelsene ble delegert bort til lokaldemokratiet. I denne framstillingen har jeg lagt størst vekt på de endringene som har hatt betydning for dagens situasjon med to likestilte skriftspråk og undervisningen i nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet. For en utførlig beskrivelse av de politiske prosessene som ligger bak vedtakene, henviser jeg til Kjell Haugland (1971, 1985) og Eli Bjørhusdal (2014).

2.1.1 *Landsmålet får innpass i staten og skolesystemet*

Debatten om landsmålets³ status i språkpolitikken begynte for alvor på 1870-tallet (Bjørhusdal 2014: 119). Lærere rundt omkring i bygdeskolene viste tidlig interesse for et språkalternativ som lå nærmere elevenes talespråk enn det bokspråket gjorde (Haugland 1985: 60ff). I 1878 vedtok Stortinget at undervisningen skulle foregå på «Børnenes eget talespråk». Det ble argumentert for at dialektene kunne benyttes som et hjelpespråk i begynnelsen, før elevene ble i stand til å snakke og skrive bokspråket. Bjørhusdal (2014:121) peker på at ordningen først og fremst var pedagogisk motivert. Dialektenes kulturelle eller identitetsmessige egenverdi ble ikke nevnt som en begrunnelse i dokumentene. Likevel var talemålsparagrafen en viktig døråpner

³ I 1929 ble navnene nynorsk og bokmål vedtatt av Stortinget (Bjørhusdal 2015: 105). Jeg benytter derfor betegnelsene landsmål og bokspråk/riksmål om hendelser før 1929, og nynorsk og bokmål om det som skjedde etter vedtaket.

for landsmålets innpass i skolen (Skjong 2011: 58). Et par år etter vedtaket, kom den første abc-boka på landsmål, skrevet av Andreas Austlid (sst.).

I 1885 fikk nynorsk status som offisielt norsk språk etter jamstillingsvedtaket i Stortinget, men det var først i 1892, da Målparagrafen i folkeskoleloven ble innført, at dette fikk en reell betydning for skolen (Bjørhusdal 2015: 105). Da skulle begge skriftspråkene finnes som første opplæringspråk i folkeskolen, noe som ga både landsmåls- og riksmålslever positive språkrettigheter. Med målparagrafen ble det også vedtatt at skolekretsen selv skulle avgjøre skriftlig opplæringsmål og lærebokmål i deres territorium (Bjørhusdal 2014: 157). Elevene hadde ingen individuelle rettigheter utover dette, men skulle lese begge målformene. Først i 1917 fikk foreldrene rett til å velge lærebøker for sine egne barn, på enten landsmål eller riksmål. Samme år ble også retten til å opprette språklige parallellklasser, altså opplæring i det språket som representerte minoriteten i kretsen, lovfestet (Bjørhusdal 2014:159). Begge disse ordningene var, ifølge Bjørhusdal, proseduralt legitimert ved at de sikret like rettigheter for elever med riksmål og landsmål som hovedmål. Det ble også argumentert for at ordningene kunne mildne språkstriden, noe som er konsekvensialistisk legitimert.

Omstruktureringen av folkeskolen gjorde det nødvendig å finne nye ordninger i lærerutdanningen, slik at kommende lærere kunne undervise i landsmålet i de aktuelle skolekretsene (Haugland 1985: 173). Målbevegelsen og landsmålsvennlige lærere var viktige drivkrefter bak den nye lærerskoleloven som kom i 1902. Da vedtok Stortinget at alle kandidater skulle prøves i både landsmål og riksmål på eksamen (Haugland 1971: 101). I motsetning til folkeskolen, som baserte seg på det territorielle prinsipp i valg av målform, stod lærerne fritt til selv å velge sitt hovedmål (Bjørhusdal 2014: 164). Kandidatene kunne velge å skrive begge stilene på samme målform, men måtte da i tillegg skrive en gjenfortelling eller «lett stil» i den andre språkformen (Haugland 1985: 200).

Videre programfestet Venstre å innføre obligatorisk skriftlig prøve i landsmål til eksamen artium (Bjørhusdal 2014: 165). Forslaget om å gi landsmålet en egen eksamen på gymnasiet, skapte en stor og følelsesladd debatt, som blant annet bidro til at Riksmålsforbundet ble opprettet, med Bjørnstjerne Bjørnson i spissen (Haugland 1971: 114). Motstanderne mente at lærerne manglet kompetanse, at det ikke var nok læremidler, og at elevene manglet motivasjon for å lære to norske skriftformer (Skjong 2011: 69). Likevel ble det våren 1907 flertall i Stortinget for at alle elever skulle skrive på begge målformer til eksamen (Haugland 1971: 124):

Ved artium gives to skriftlige opgaver. Disse kan besvares saavel paa landsmaalet som paa almindelig bokmaal. De eksaminander som besvarer begge opgaver i samme

sprogform, skal underkaste sig en tillægsprøve, bestaaende i en let stil av fortællende eller skildrende indhold, i den anden sprogform.

Ordningen ble satt i verk fra og med kullet som begynte på gymnaset høsten 1909 (Bjørhusdal 2014: 166).

I de to første årene etter at sidemålsstilen ble innført i 1907, gikk nærmere 500 skolekretser over til å bruke landsmål som hovedmål (Jahr 1989: 47). Etter språkreformen i 1917 var det en «veldig overgang frå riksmål til landsmål i skolane» (Jahr 1989: 58). Tendensen var den samme etter 1938-reformen, særlig i Nord-Norge (sst.: 73). Samtidig med at antallet skolekretser som valgte nynorsk som opplæringsmål skjøt fart, ble den første norske mållova vedtatt i 1930. Den representerte selve gjennombruddet for nynorsk som bruksspråk i stat og kommuner (Bjørhusdal 2014: 167). Fram til da hadde språkpolitikken først og fremst dreid seg om skolen, men nå fikk jamstillingsvedtaket også konsekvenser for målbruk i offentlig tjeneste. Mållova slo fast at «tilsette i staten fødte etter 1. januar 1905 og med tenestepostar som kravde minst artium, lærarprøve eller tilsvarande, skulle ha ‘plikt på seg til å nytta liksovel nynorsk som bokmål’» (sst.).

Fram til 2. verdenskrig var det flere og flere skoler som valgte å gå over til å bruke landsmål som opplæringspråk. I rekordåret 1945 var det så mange som en tredjedel av elevene i grunnskolen som brukte nynorsk som hovedmål (Grepstad 2015: 58). Men etter krigen gikk nynorskbruken raskt tilbake igjen. Jahr trekker fram tapet av nasjonal-argumentet som den viktigste årsaken til tilbakegangen. Men bosetting og sentralisering spilte sannsynligvis også inn: «Det typiske mønsteret med bokmål i sentrum og nynorsk i utkanten måtte da få til følge at nynorsken tapte terreng etter som skolesentraliseringa gjekk fram» (Jahr 1989: 75).

2.1.2 *Én eller to norske skriftnormer?*

Tospråksituasjonen var ikke ønsket som en varig løsning for verken målbevegelsen eller Riksmålsforbundet (Bjørhusdal 2014: 183). Målet var gjennom hele 1900-tallet å komme til enighet om en felles målform alle kunne bruke. Ideen om samnorsk ble lansert av Ernst Sars på slutten av 1800-tallet, og lå til grunn for de rettskrivingsendringene som kom i begge målformer i første halvdel av 1900-tallet. *Østlandsk reisning*, som arbeidet for å fremme de østlandske dialektene, definerte seg tidlig som en samnorskorganisasjon (Jahr 1989: 52). I 1917 fikk både riksmål og landsmål valgfrie former, som i stor grad var representert i de østnorske dialektene. Mange mente at det var dette språklige grunnlaget et samnorsk burde bygge på (Jahr 1989: 52). Arbeidet mot ett felles norsk skriftspråk fortsatte med språkreformene i 1938, hvor mange av de valgfrie «folkemålsformene» ble hovedformer (sst.: 70). Revisjonen av mållova i 1980

bygde ut og spesifiserte de positive språkrettighetene til nynorskbrukerene (Bjørhusdal 2014: 338). Heretter skulle mållova i prinsippet gjelde all offentlig virksomhet, inkludert kommuner og fylkeskommuner (sst.: 309). Staten tok også et større ansvar for å følge opp at loven faktisk ble fulgt, ved regelmessige rapporterende stortingsmeldinger. Ifølge Bjørhusdal (2014: 440) var det fra begynnelsen av 1990-årene en tendens til at staten støttet og styrket det nynorske språket. Staten fortsatte å støtte utgivelsen av nynorsklitteratur, samtidig som den støttet opprettelsen av Ivar Aasen-senteret og Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringen (sst.). I denne perioden ble egenverdien til språket nynorsk i større grad brukt for å legitimere de fordelaktige ordningene. Dette gjaldt blant annet for 25-prosentregelen, som sa at offentlige dokumenter skulle representere minst 25 prosent av hver av de to målformene bokmål og nynorsk. Likevel ble det satt i gang få tiltak for å hindre at nynorskelever gikk over til bokmål når de begynte på ungdomsskolen, hvor de hadde færre positive språkrettigheter enn på barneskolen.

I stortingsmeldingene på 90-tallet ble tospråkssituasjonen beskrevet i positive ordelag med betegnelser som «mangfold» og «levande bruksmål» (sst: 441). Konkurransen mellom nynorsk og bokmål ble lagt død, og nynorsk ble i stedet omtalt som et «mindretalsspråk» staten måtte ta vare på. Det var heller ikke lenger et mål å føre de to språkene sammen, men heller legge til rette for at både bokmål og nynorsk skulle få mulighet til å utvikle seg best mulig (sst.: 348). Det var bred politisk aksept for å se på ordningen med to offisielle norske skriftnormer som relativt varig. Fjerningen av samnorskparagrafen i 2002 representerte et endelig punktum for tilnæringslinja (sst.: 301).

Bjørhusdal (2015: 112) oppsummerer den språkpolitiske argumentasjonen til norske opplæringsstyresmakter fra 1892 og fram til tusenårsskiftet slik:

Den for så vidt nynorskvenlege staten grunn gav i liten grad innføring av nye språkpolitiske ordningar og reguleringar med at dei gagna nynorsk. I staden vart dei legitimerte med at dei gagna rettferd og like vilkår, dessutan demokratiske og pedagogiske målsetnader og konfliktdemping.

Brukerne av nynorsk og bokmål har stort sett fått de samme rettighetene, selv om utgangspunktet deres har vært forskjellig. Det har vært svært få særordninger som har hatt til formål å styrke den minoriteten som bruker nynorsk, til tross for at bokmål har dominert på de fleste samfunnsområder. I skolen har det vært et minimumskrav at elevene skal møte begge målformene i lesing og skriving, men også denne ordningen har vært preget av prinsippet om likebehandling. Bjørhusdal (2015: 107) peker på at «både nynorsk- og bokmålelevar har *rett* og *plikt* til å lære det andre språket».

2.2 Språksituasjonen i Norge i dag

De offisielle språkene som benyttes i Norge i dag er bokmål, nynorsk og samisk. I tillegg har innvandrere fra ulike land og regioner tatt med seg en rekke nye språk, som de blant annet kan få morsmålsundervisning i på skolen. Majoriteten av den norske befolkningen skriver mest på bokmål, men bokmålet er utsatt for et økende press fra engelsk og dialekter. Nynorskbruken har vært relativt stabil de siste tiårene, og har i løpet av 2000-tallet blitt mer akseptert, men er fortsatt lite representert på Internett og i academia (Grepstad 2015: 54). Kommunene, skolene og kirka er viktige institusjoner som har virket stabiliserende i norsk språkpolitikk (sst.). Flertallet av nynorskbrukerne er bosatt på Vestlandet, men en tredjedel av nynorskbrukere bor andre steder i landet (sst.: 55).

Ottar Grepstad omtaler nynorsk som «eit mindre brukt språk enn bokmål i Noreg, men eit stort språk i verda med om lag 600 000 brukarar» (Grepstad 2015, Språkplakat). Nynorsk er nemlig blant de hundre mest vitale språkene i verden. Videre påpeker han at målt i absolutte tall, er det flere individuelle nynorskbrukere i dag enn for 50-60 år siden, selv om prosentandelen har gått ned (sst.: 54). Nedgangen i prosent, skyldes blant annet at befolkningsveksten i Norge for det meste består av innvandrere, og at disse bosetter seg i områder der bokmålet dominerer (sst.: 52, 69). Omtrent 15 prosent av befolkningen bruker nynorsk i sitt daglige virke. Fire av ti av disse igjen er tospråklige, ved at de bruker både bokmål og nynorsk like mye (sst.: 52). I tillegg til de 600 000 som bruker nynorsk mest privat, er det også en stor del av befolkningen som bruker nynorsk i arbeid.

Selv om situasjonen for nynorsk er stabil, er målformen likevel utsatt for betydelig press fra underholdningsbransjen, næringslivet og utdanningssystemet. De siste 15 årene har andelen som bruker nynorsk som hovedmål på skolen sunket fra 15 til 12 prosent (sst.: 58). Det antas at hver tredje nynorskbruker skifter til bokmål før vedkommende er 20 år gammel (sst.: 56). Dette dokumenteres blant annet hos Hernes (2012).

Statistikken viser at språkspørsmål er noe som engasjerer nordmenn. I 2013 svarte 40 prosent av deltakerne i en spørreundersøkelse at de var svært interessert eller nokså interessert i språkspørsmålet (Grepstad 2015: 56). «Interessa er tydelig større i 2013 enn i 1969» (sst.). Men den samme undersøkelsen viste også at befolkningen er delt på midten i spørsmålet om nynorsk og bokmål fortsatt skal være jamstilte. Motstanden var størst i Nord-Norge, hvor fire av ti var helt uenige i jamstillingen mellom de to målformene (sst.: 57).

2.2.1 *Nynorsk i Tromsø*

Ifølge Grepstad (2015: 56) ble «nynorsk skriftkultur eit blaff i åra kring den andre verdskrigen». Dette gjelder særlig for skolemålet i landsdelen. Landsmålet fikk tidlig innpass på Helgeland i Nordland, men det gikk treigt med resten av Nord-Norge. I Vefsn i Nordland ble nynorsken vedtatt som skolemål allerede i 1900, mens Bardu var først ute i Troms noen år seinere (Lockertsen 1982: 254). Først mot slutten av 1930-tallet ble det fortgang i målbyttet i skolekretsene, men Lockertsen (1982) påpeker at det ikke var like godt forberedt alle steder. Dessuten var det svært lav valgdeltakelse ved mange av avstemningene: «Ein av grunnane til at nynorsken gleid lett inn, var altså at mange skolestyre gjekk inn for røysting, og at fleirtalet i mange av skolestyra var målvenleg» (sst. : 256).

Slagordet for målbevegelsen i Nord-Norge var «nordnorsk reising» (Lockertsen 1982: 248). Før krigen var det to fylkesmållag i landsdelen, Troms fylkesmållag og Hålogaland mållag (sst.: 249), som arbeidet for å gjøre nynorsk til et naturlig skriftspråk i Nord-Norge. Opplæringspråket i folkeskolen var naturligvis viktig, men de var også opptatt av å få Blix-salmene godkjent til bruk under høymessa i kirka (sst.: 266). En av de største utfordringene for målreisningen var avisspråket, hvor riksmål og bokmål dominerte hele tida. Det var vanskelig å overbevise folk om å skrive nynorsk når de ikke fikk lese tekster på nynorsk (sst.: 272).

Riktignok fantes det etter hvert en god del nordnorsk litteratur på nynorsk. Arvid Hansen, Dagmar Blix, Finn Myrvang og Birger Hansen var alle nordnorske forfattere som skrev på nynorsk etter krigen (Heide 1982: 296). Lars Berg, som vokste opp på Kvaløya, var kanskje en av de viktigste kulturpersonlighetene som kjempet for nynorsken i Nord-Norge. Han var både forfatter, lærer og aktiv målmann. For han var det viktig at barna skulle få lære å skrive med utgangspunkt i sin egen dialekt, og han var sterkt overbevist om at «nynorsk høvde best som undervisningsspråk i nordnorsk skule» (Allkunne). Ideen hans om å lage en abc-bok på nynorsk i et nordnorsk miljø ble aldri realisert. Berg var også en av initiativtakerne bak Hålogoland Teater, som ble åpnet i 1971 (Bull 1982: 231). Dette var et ledd i å synliggjøre den nordnorske identiteten, både i Nord-Norge, men også i resten av landet. Det ble vedtatt «å oppmuntre til bruk av nordnorske dialekter fra scenen» (sst). Bull konkluderer med at «uten Hålogoland Teater ville nordnorsk språk og kultur neppe blitt vist den interessa og merksemda, den vørnaden og respekten som no synes kjenneteikne synet på Nord-Noreg både i og utanfor landsdelen» (sst.: 246).

Rekordåret for nynorskprosenten i skolene i Troms var 1942/43. Da hadde 176 av 375 skoler, altså 47 prosent, nynorsk som opplæringsmål (Heide 1982: 291). Men etter krigen gikk

dette drastisk tilbake. Den restriktive språkpolitikken som ble ført under krigen, gjorde det vanskelig for mållagene å holde aktivitetsnivået oppe. Dermed fikk ikke nynorsken tid til å «feste seg» (Lockertsen 1982: 277). Målbyttet begynte så snart krigen var over. De skolene som sist var kommet til, var også de som raskest byttet tilbake til bokmål. I 1967 gikk de siste skolene i Lenvik over til bokmål som opplæringsmål (Heide 1982: 292). Fra skoleåret 1975/76 var det imidlertid en språklig parallellklasse ved Tromsdalen skole i Tromsø, og fra 1980/81 var det en i Kaldfjord (sst.: 293).

2.3 Sidemålsundervisningen

I denne studien har jeg, litt misvisende, skilt ut *sidemålsundervisningen* fra resten av norskundervisningen. Selv om læreplanen i norsk (LK06) og St. meld. nr. 35: *Mål og mening*⁴ taler for at sidemålsundervisningen skal være en integrert del av norskfaget (Skjong 2011), er likevel min erfaring at det som handler om nynorsk ofte blir behandlet som en egen bolk (jf. Utdanningsdirektoratet 2006). Dessuten har Utdanningsdirektoratets nasjonale kartlegging av sidemålsundervisningen, som jeg bruker som sammenligningsgrunnlag, gjort det samme. Utdanningsdirektoratet (2006) gir ingen spesifikk definisjon av begrepet, men skiller mellom hoved- og sidemålsundervisningen i spørsmålsformuleringene⁵. Johanne Nordhagen (2006), som har undersøkt lærerstudenters holdninger til nynorsk som sidemål⁶, definerer sidemålsopplæring som «opplæring i å skrive nynorsk sidemål, altså sidemålsopplæring med vurdering» (sst.: 7), og utelater dermed det å «kjenne til formverket og lese tekster på sidemålet» fra selve opplæringen.

Jeg har valgt å definere sidemålsundervisningen som den tida lærer og elev bruker på å lese og/eller skrive på nynorsk i skolesammenheng. Selv om det bare er de skriftlige innleveringene som danner grunnlaget for karakteren i sidemålet, bidrar likevel all erfaring med nynorsk til å øke elevenes kompetanse (Skjong 2011). Å lese et dikt på nynorsk vil derfor kunne karakteriseres som sidemålsundervisning, selv om elevene ikke nødvendigvis må skrive en diktanalyse på nynorsk i samme time. Hypotetisk sett kan sidemålsundervisningen også finne sted i andre fag enn norsk, dersom elevene har lærebok i for eksempel historie på sidemålet sitt.

Inndelingen av norskundervisningen i hovedmål og sidemål har eksistert siden Målpapagrafen i 1892 slo fast at elevene skulle «lære at læse begge Maal» (Skjong 2011: 62). Selv

⁴ Prinsippet nynorsk: «Nynorsk høyrer i utgangspunktet alltid med der norsk språk blir tematisert eller brukt» (*Mål og mening 2007-2008*: 82).

⁵ Elevene blir for eksempel spurt om hvilke arbeidsformer de har tatt i bruk i henholdsvis hoved- eller sidemålsundervisningen (Utdanningsdirektoratet 2006: 21).

⁶ Mer om denne undersøkelsen i avsnitt 3.1.

om sidemålsstilen ble innført på gymnaset i 1907, tok det lang tid før skriftlig opplæring og vurdering i begge målformer ble obligatorisk for alle i grunnskolen. Dette skjedde først med grunnskoleloven i 1969, da den obligatoriske skolegangen ble utvidet fra 7 til 9 år (sst.: 72). Elevene fikk selv velge målform de siste to årene, men de hadde ikke rett til å gå i en språklig parallellklasse dersom det var færre enn 15 elever som brukte hver av målformene (Bjørhusdal 2014: 202-204). Ordningene var i stor grad preget av likebehandling av begge språkene og utvidede personlige språkrettigheter. Staten gjorde lite for å legge til rette for det språklige mindretallet. Det eneste tiltaket som kan karakteriseres som særbehandling av nynorsk, var at staten støttet utgivelsen av lærebøker på nynorsk, ikke på bokmål (sst: 207). Det såkalte parallellutgaveprinsippet gikk ut på at lærebøker i andre fag enn norsk skulle foreligge til samme pris og på samme tid for både bokmål og nynorsk (sst.: 235). For å få til dette, var det nødvendig med økonomisk støtte til utgivelsen av lærebøker på nynorsk.

2.3.1 Læreplaner for grunnskolen

Mønsterplan for grunnskolen av 1974 (M74) var den første av i alt fire læreplaner for den samlede norske grunnskolen. I denne planen utgjør sidemålet ett av seks hovedemner i norskfaget (M74: 96). Elevene skulle lese tekster på sidemålet fra 7. klasse, mens arbeidet med å skrive sidemålet skulle begynne i 8. klasse. Det ble oppfordret til å ta utgangspunkt i dialekten på hjemstedet, og frarådet å «legge for stor vekt på ulikhetene» mellom bokmål og nynorsk (sst: 102). Videre åpnet læreplanen opp for pedagogisk differensiering, hvor elevene skulle få lære å skrive på sidemålet i sitt eget tempo. Det ser likevel ut til at en skulle være forsiktig med å introdusere elevene for sidemålet før de var trygge i hovedmålet sitt: «En må ikke kreve at elevene skal lese tekster på sidemålet før ordbildene har festet seg i hovedmålet» (sst: 109).

Mønsterplan for grunnskolen av 1987 (M87) la stor vekt på talemålet som grunnlag for begynneropplæringen i lesing og skriving, særlig i sidemålsundervisningen: «I distrikter der nynorsk er sidemål, og talemålet ligger nær opp til denne målformen, bør elevene kunne dra nytte av sin egen dialekt som bakgrunn for å lære skriftlig sidemål» (M87: 145). I denne planen var det også beskrevet hvordan fordelingen mellom tekster på hovedmål og sidemål skulle være (sst: 138). Elevene skulle begynne å lese en sjettedel på sidemålet i 3. klasse, i 4. klasse skulle andelen økes til en fjerdedel, og i 5. til 9. klasse skulle så mye som en tredjedel av tekstutvalget være på sidemålet.

I 1997 ble grunnskolen utvidet med ytterligere et år, og ble dermed 10-årig. I *Læreplanverket for den tiårige grunnskolen* (L97) er det viet mye mindre plass til *sidemålet* enn i de

foregående læreplanene. Begrepene *nynorsk* og *bokmål* blir i større grad brukt i målformuleringene, som i mål for mellomtrinnet i hovedemnet *Lese og skrive*: «Elevane skal utvikle varierte lesestrategiar og kunne lese tekstar på bokmål og nynorsk» (L97: 120). Skjong (2011: 75) kommenterer at dette skiftet i begrepsbruken kan oppfattes som «eit steg på vegen mot ei reell jamstilling av dei to norske skriftspråka i didaktisk perspektiv», men fordi L97 inneholder færre presise krav til toskriftopplæringen er hun usikker på om planen virkelig førte til mer jamstilling.

I *Kunnskapsløftet* (LK06), som kom i 2006, er det enda tydeligere at nynorsk og bokmål har erstattet hovedmål og sidemål. Betegnelsene hovedmål og sidemål benyttes fortsatt under kompetansemålene for *Skriftlig kommunikasjon*, hvor det etter endt 10. trinn står at eleven skal kunne «skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium» (Læreplan i norsk LK06). Dette henger sannsynligvis sammen med at elevene fortsatt blir vurdert med egne karakterer i hovedmål og sidemål. Men i leseopplæringen er det kun betegnelsene nynorsk og bokmål som benyttes. Under emnet *Språk, litteratur og kultur* er det tre punkter som omhandler nynorsk. Eleven skal kunne:

- gjøre rede for noen kjennetegn ved hovedgrupper av talemål i Norge, og diskutere holdninger til ulike talemål og til de skriftlige målformene nynorsk og bokmål
- bruke grammatiske begreper til å sammenligne nynorsk og bokmål
- forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske målformer, og gjøre rede for språkdebatt og språklig variasjon i Norge i dag

2.3.2 *Organisering av undervisningen*

I opplæringslova § 2-5 står det at: «Hovedmålet skal nyttast i skriftleg opplæring og i skriftleg arbeid». Fra og med 8. trinn kan elevene selv velge sitt hovedmål, men det er fortsatt kommunen som avgjør hovedmålet ved den enkelte skole. Videre står det at «dei to siste åra i grunnskolen skal elevane ha opplæring i begge målformer». For elever med individuell opplæringsplan er det mulig å søke om fritak for opplæring i sidemålet, men Jansson (2011: 26) presiserer at «elevar som blir unnatekne frå kravet om skriftleg opplæring i begge målformer, ikkje er unnatekne frå å lese begge målformene». I realiteten skal derfor alle elever i grunnskolen møte begge målformer i undervisningen.

Læreplanen i norsk (LK06) gir få retningslinjer om hvordan undervisningen i sidemål skal legges opp. I løpet av de tre årene på ungdomsskolen skal elevene lese og skrive tekster på både bokmål og nynorsk. I tillegg settes sidemålsundervisningen i sammenheng med dialektkunnskap, språkhistorie og komparativ grammatikk. Men utover dette står læreren fritt til å

velge hvor stor andel av tekstene de leser som skal være på nynorsk, og hvor my tid som skal avsettes til sidemålsopplæringen. I St. meld. nr. 23 *Språk bygger broer* (2007-2008: 41) står det at «Det er behov for å styrke innsatsen for å utvikle og spre kunnskap om praktiske og motive- rende undervisningsmetoder for en integrert lese- og skriveopplæring i nynorsk som sidemål». I læreplanen står det imidlertid ikke noe om at nynorsken skal integreres i den generelle lese- og skriveopplæringen, selv om det er fullt mulig å tolke den slik. Motsatt står det heller ikke at sidemålsundervisningen skal skilles ut som et eget emne i norskfaget.

3 Tidligere forskning

I dette kapittelet tar jeg for meg tidligere studier og forsøk som i ulik grad berører elever og læreres holdninger til nynorsk som sidemål. Presentasjonen er delt inn etter tema, hvor jeg går gjennom elevholdninger, lærerholdninger og lærerstudenters holdninger etter tur. Deretter vil jeg gjøre rede for tidligere og pågående forsøk som har (hatt) til hensikt å forbedre sidemålsundervisningen og elevenes holdninger til nynorsk som sidemål. Til slutt vil jeg kort oppsummere hvordan situasjonen er for de som har nynorsk som hovedmål, og nynorskens fokus i lærerutdanningsinstitusjonene.

3.1 Forskning om elevers holdninger til nynorsk som sidemål

Anne-Berith Råbu (1997) har studert holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i ungdomsskolen og den videregående skolen i Stavanger. Funnene hennes tyder på at grunnholdningen til nynorsk som sidemål er negativ, selv om det også finnes enkeltelever som opplever sidemålsundervisningen som positiv. På spørsmålet *Hva synes du er negativt med å lære nynorsk som sidemål?* (Råbu 1997: 120) har de aller fleste ungdomsskoleelevene svart «unødvendig» (35%). 13% av ungdomsskoleelevene syntes det var for mye grammatikk, og i underkant av 10% mente at de blandet målformene. De resterende svarte at de syntes det var vanskelig eller kjedelig, eller at alt var negativt. Årsakene elevene oppga til at de ikke likte sidemålsundervisningen, var at de ikke lærte språket godt nok til å kunne skrive det, og at karakteren hadde for stor betydning på vitnemålet. De færreste opplevde at sidemålet var integrert i resten av norskfaget, men mente det ble et tillegg til *selve norsken*, eller et ekstra fag. Råbu (1997:137) kommer med følgende forslag for å motvirke negative holdninger til sidemålsundervisningen:

- Mindre grammatikkdrill
- Bruke det nynorske språket i naturlige sammenhenger
- Lese relevante og interessante tekster på nynorsk
- Lære om hvordan tospråkssituasjonen oppstod
- Lære om sammenhengen mellom dialekter og nynorsk

I 2006 utførte TNS Gallup en stor undersøkelse av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning, på bestilling fra Utdanningsdirektoratet. Elever, norsklærere og rektorer fra skoler i hele landet deltok i undersøkelsen. Ikke uventet påviste de at elever med bokmål som sidemål, skrev på sidemålet sitt langt oftere enn de som hadde nynorsk som sidemål. Nynorskelevene leste også mer på bokmål enn bokmålselevene leste på nynorsk.

For både bokmåls- og nynorskelever var det en positiv sammenheng mellom det å like sidemål og det å få gode karakterer i det. Det var også større sjanse for at elevene som likte sidemål valgte studiespesialisering, og mindre sjanse for at de valgte yrkesfag (Utdanningsdirektoratet 2006: 49). Andre faktorer som hadde betydning for om bokmålelevne likte nynorsk, var tidspunktet for oppstart med sidemålsundervisning, og det å ha nære venner eller familimedlemmer som skrev mest på nynorsk. I tillegg viste det seg at bokmålelevne oftere likte nynorsk på skoler der rektor mente at forholdene lå til rette for god sidemålsundervisning (sst.: 48).

De aller fleste norsklærerne i undersøkelsen vurderte sin egen kunnskap i sidemål som tilstrekkelig, men en forholdsvis stor andel av lærerne som underviste bokmåselever, mente at de ikke hadde tilstrekkelig kunnskap i sidemålet nynorsk. Hele 13% svarte «nei», og 9% svarte «vet ikke» på spørsmålet *Meiner du sjølv at du har tilstrekkeleg kunnskap til å gje elevane god nok undervisning i sidemålet?* (sst.: 27). Til sammenligning, svarte bare 2% av lærerne på nynorskskoler «nei» på det samme spørsmålet. Andelen som mente de ikke hadde tilstrekkelig kunnskap, var signifikant høyere blant de som underviste på 10. trinn (15%), enn på VK1 (7%). Nesten halvparten av norsklærerne (44%) kunne tenke seg etter-/og videreutdanning i nynorsk som sidemål.

Sven-Erik Rise gjorde i 2007 en motivasjonsstudie, hvor han ønsket å finne svar på om elevenes motivasjon for emnet nynorsk var et resultat av lærernes innstilling til emnet. Han undersøkte resultatene på avsluttende eksamen i norsk hovedmål og sidemål i Oslo-skolen over flere år, og kunne konstatere at elevene presterte signifikant dårligere i sidemål enn i hovedmål (Rise 2007: 86). En av årsakene til dette, mente han, var at elevene var umotiverte. Etter å ha undersøkt to klasser på en videregående skole, fant han ut at de elevene som var mest motivert for å lære nynorsk, presterte høyere enn de som var mindre motivert. Det var også flest motiverte elever i den klassen som hadde den mest motiverte læreren. Rise (2007: 88) slår dermed fast at sidemålskarakteren kan gi en ytre motivasjon for å lære faget, men dersom elevene mangler den indre motivasjonen for å lære nynorsk, vil den ytre motivasjonen få liten effekt. Læreren og skolens oppgave er derfor å gi elevene lyst til å lære nynorsk.

3.2 Forskning om læreres holdninger til nynorsk som sidemål

Anne Stensvik Nordal (2004) har studert undervisningspraksis og holdninger til nynorsk som sidemål i ungdomsskolen i Bærum. Norsklærerne i utvalget var stort sett misfornøyde med den nynorskopplæringen de fikk i utdanningen, både på universitet og høgskole, men 73% mente

likevel at de hadde nok faglig kunnskap til å gi fullgod nynorskundervisning (Nordal 2004: 13). Vurderingen av eget kunnskapsnivå økte i takt med utdanningsnivå. Når godt over halvparten av norsklærerne i utvalget likevel ønsket mer faglig påfyll, forstår Nordal dette som et signal på at «dei er opne for nye opplegg, metodar og forsøk for å få til betre nynorskopplæring» (sst.: 15). Nordal konkluderer med at lærerne har et forbedringspotensial når det gjelder faglig engasjement i undervisningen. Hun ser alvorlig på at 61% av lærerne mente det *ikke* var en fordel for elevene å lære å skrive både bokmål og nynorsk (sst.: 23). Det var heller ikke mange som la til rette for at elevene skulle bli kjent med nynorsk som et bruksspråk utenom selve nynorskundervisningen, enten det gjaldt ellers i norskfaget eller i andre fag.

Lærerne i Nordals studie hadde imidlertid mange forslag til forbedringer av sidemålsundervisningen. Mange hadde et ønske om å integrere nynorsken mer i den daglige undervisningen, slik at det kunne bli et naturlig bruksspråk som de både kunne lese og skrive i alle fag. Motivasjon og holdningsendring blant både elever og lærere ble også trukket fram av flere. Mange foreslo å lese flere relevante og morsomme tekster på nynorsk, for på den måten å fange elevenes interesse. En lærer foreslo å: «ta bort ‘grammatikkundervisning’ i nynorsk og heller fokusere på litteratur» (Nordal 2004: 27).

Bjørn Slettemark (2006) har undersøkt holdninger til, og opplæringspraksis i, nynorsk som sidemål blant norsklærere på ungdomstrinnet i Oslo. I tillegg har han studert hva som kjennetegner opplæringen i nynorsk som sidemål. Studien bestod av både intervju- og spørreskjemaundersøkelse. For å måle holdningen til lærerne, lagde han en summert holdningsindeks basert på svarene fra 14 påstander i 7 ulike kategorier som handlet om sidemålet nynorsk. Slettemark målte grunnholdningen til nynorsk som sidemål på en skala fra 1 til 4, der 1 representerte den mest positive holdningen. Resultatet viste at gjennomsnittsholdningen lå på 2,31, som betyr at grunnholdningen var svakt positiv (Slettemark 2006: 68). Det var likevel en svært liten andel av lærerne i utvalget som var svakt positive (18,8%). De aller fleste hadde en svakt negativ holdning (46,4%), mens noen trakk opp gjennomsnittet ved å ha en svært positiv (15,9%) eller markert positiv (10,1%) holdning (til sammen 26%). En analyse av de ulike kategoriene i holdningsindeksen, viste at lærerne var mer positive til sin egen kompetanse og til nynorsk generelt, enn til å bruke nynorsk i klasserommet.

Selv om de aller fleste lærerne mente at de behersket de nynorske skriftspråknormene godt, var likevel en stor andel negative til vurderingsarbeidet i nynorsk. Noen lærere etterlyste flere tips om lærestoff og metodikk for å gjøre sidemålsopplæringen bedre. Slettemark (2006: 90) påpeker at:

Mange norsklærere kunne nok også trenge tips om hvordan de kan integrere nynorsk i resten av norskfaget og i andre fag: Det ser ut til at de fleste norsklærerne på ungdomstrinnet i Oslo gjør relativt lite for å fremme nynorsk som et bruksspråk.

Omtrent halvparten av lærerne var misfornøyde med dagens sidemålsordning, og flere mente at skriftlig sidemålsopplæring var unødvendig. Den manglende motivasjonen hos elevene ble trukket fram som en viktig årsak. Slettemark mener at det gjensidige påvirkningsforholdet mellom lærer og elev kan bli en ond sirkel:

Når elever som forventer at nynorskundervisningen skal være kjedelig og uinspirerende, gir uttrykk for sin motvilje, spres de negative holdningene. Når en norsklærer møter svært negative elevholdninger, kan også lærerens holdning – og ikke minst lærerens motivasjon knyttet til disiplinen – påvirkes i negativ retning, med det resultat at undervisningen i større grad blir kjedelig og uinspirerende (sst.: 91).

3.3 Forskning om lærerstudenters holdninger til nynorsk som sidemål

Johanne Nordhagen (2006) har studert lærerstudenter i Oslo sine holdninger til nynorsk som sidemål. Hun har, på samme måte som Slettemark (2006), målt holdningene ved hjelp av en indeks, satt sammen av ulike påstander fra nynorskdebatten. Hypotesen hennes var at de fleste studentene ville være negative til nynorsk, men den ble hun nødt til å falsifisere fordi snittindeksen for temaet *Holdninger til nynorsk* var positiv (Nordhagen 2006: 78 ff). Det er likevel oppsiktsvekkende at 42% av informantene var uenige i at samfunnet trenger nynorsk språkkompetanse (sst.: 76), og at 37% svarte at de unngikk å lese litteratur på nynorsk. De fleste studentene grudde seg til å undervise i nynorsk som sidemål på grunn av egne negative holdninger, manglende ferdigheter, eller på grunn av antatt negative elevholdninger (sst.: 88). Nordhagen mener derfor det er viktig at lærerutdanningene tar grep for å bedre ferdighetene hos studentene, og forberede dem på hvordan de skal møte holdningene til elevene:

Og nynorsk som sidemål er et problem i skolen – både ferdighetsmessig og holdningsmessig. Bevisstgjøring av allmennlærerstudenters personlige holdninger til nynorsk og til sidemålsopplæring kan være nyttig i et yrkesprofesjonelt perspektiv. Jeg tror at allmennlærerstudentene i tillegg bør forberedes på de negative elevholdningene som mange kommer til å møte i skolen. De bør ha en strategi for hvordan de kan gjøre sidemålsundervisninga spennende og relevant for elevene (sst.: 118f).

Reidun Hernes (2012) har undersøkt skrivevanene til lærerstudenter ved Høgskolen i Bergen, og fokusert på sammenhengen mellom språk og identitet. Studien inneholder både en kvantitativ spørreundersøkelse og kvalitative intervjuer. Av de 105 personene som deltok i undersøkelsen, hadde omtrent halvparten hatt nynorsk som hovedmål da de gikk på barneskolen, mens det bare var 25 prosent som fortsatt regnet nynorsk som sitt hovedmål på undersøkelsestidspunktet

(Hernes 2012: 58). Dette tyder på at den nynorske lekkasjen er stor. Både spørreundersøkelsen og intervjuene viste at mange av studentene, selv de som oppga nynorsk som hovedmål, foretrakk å både lese og skrive på bokmål, særlig i formelle sammenhenger. Hernes (2012: 81) spør om det er mangel på mestring av den nynorske skriftnormen som gjør at de fleste foretrekker å skrive bokmål: «Det ser altså ut til at til og med oppegående studentar med 12 års opplæring i nynorsk frå grunnskuler strevar med å meistra ei målform som dei reknar som hovudmålet sitt». Undersøkelsen svarer ikke utdypende på dette spørsmålet, men Hernes foreslår bokmålsdominansen i språksamfunnet som en mulig årsak til dette.

Identitetsaspektet er også viktig i valg av målform. Når majoriteten har bokmål som hovedmål, blir det å skrive nynorsk et markert valg (Hernes 2012: 72). Av de som ble intervjuet, var det ingen som identifiserte seg med en typisk nynorskbruker. Selv om noen av dem selv skrev nynorsk, så de likevel for seg nynorskbrukeren som «ein godt vaksen mann med skjegg», eller en person som var «svært engasjert, venstreorientert og miljømedviten» (sst.: 73f). Lærerstudentene brukte skriftspråket bevisst for å vise hvem de var. Det å skrive korrekt nynorsk i uformelle sammenhenger måtte ofte vike for den personlige dialekten. Det kan dermed argumenteres for at «informantene bruker nynorsken meir som ein del av eit personleg prosjekt, og mindre for å kjenna seg som ein del av det tradisjonelle fellesskapet av nynorskbrukarar» (Hernes 2012: 82).

3.4 Forsøk med sidemålsundervisningen

3.4.1 Fellesspråklige lærebøker

I 1987 ble det satt i gang et forsøk med fellesspråklige lærebøker i den videregående skolen. Bøkene hadde deler som var skrevet på nynorsk og deler som var skrevet på bokmål. Resultatene fra sluttrapporten til Kjell Lars Berge og Berit Skog (1998) viste at de fleste elevene var negative til ordningen. Bokmålelevne mente at de brukte lengre tid på å lese og forstå nynorsktekstene, selv om observasjon av undervisningen tydet på at problemene var mindre enn elevene selv mente (sst.: 32). Holdningen elevene hadde til sidemålet før forsøket startet, hadde stor betydning for hvordan elevene opplevde de fellesspråklige lærebøkene:

Vi så at bokmålelever som var motivert for faget og åpne for nynorsk, opplevde få vansker i sammenheng med nynorsktekstene. Elever som derimot var negativt innstilt, både til skolen generelt og til nynorsk som målform, hadde langt større vansker med å takle språkdelingen, selv om de opplevde få konkrete problem (Berge og Skog 1998: 55f).

Det var også en sammenheng mellom elevenes og lærernes holdninger til de fellesspråklige lærebøkene (1998: 17). De elevene som hadde en positiv lærer, var mer positive til prosjektet. De eneste elevene som så ut til å få en forverret læresituasjon på grunn av språkdeling, var fremmedspråklige elever, elever med lese- og skrivevansker og skolesvake elever generelt (sst.: 64). For elevene med nynorsk som hovedmål, opplevdes det også som negativt at de fikk mindre nynorsk i bøkene sine. Siden bokmål har en mye høyere bruksfrekvens ellers i samfunnet, blir nynorskelevne allerede eksponert for nok tekst på sitt sidemål.

3.4.2 Valgfritt skriftlig sidemål

I 2004 godkjente Utdanningsdirektoratet et forsøk med valgfritt skriftlig sidemål ved ni videregående skoler i Oslo som skulle gå over tre år. Hensikten var å styrke hovedmålet ved å kutte ut sidemålet, samtidig som det skulle bedre holdningene til norskfaget generelt, og sidemålet spesielt. Men det viste seg å bli vanskelig å finne noen som kunne evaluere prosjektet i ettertid. Samtlige norske forskningsmiljøer med kompetanse innenfor lese- og skriveforskning takket nei fordi de mente at prosjektet var uvitenskapelig (Brottveit 2007). Berge (2005) begrunnet avvisningen med at det var en veldig kompleks oppgave å måle en forbedring i elevenes skriftlige ferdigheter, leseferdigheter og muntlige fremstillingsevne. Det er også vitenskapsetisk problematisk å forske på en problemstilling som er «utelukkende [...] politisk begrunnet» (Berge 2005: 26). Dessuten hadde Oslo kommune bevilget alt for lite penger til å kunne gjennomføre et grundig og troverdig forskningsprosjekt.

Til tross for faglig kritikk valgte Oslo kommune og Utdanningsdirektoratet likevel å gjennomføre prosjektet. Et uavhengig forskningsinstitutt, *NIFU STEP Studier av innovasjon, forskning og utdanning* tok til slutt på seg evalueringsoppdraget, selv om de ikke hadde noen kompetanse innenfor lese- og skriveforskning (Vibe og Borgen 2007:19). Resultatet viste at de fant få effekter av forsøket. Elevene som var med i forsøket fikk riktignok litt bedre standpunkt- og eksamenskarakterer i skriftlig hovedmål enn de som ikke deltok, men det er vanskelig å vite om dette skyldtes at elevene «slapp» å skrive nynorsk, eller om det skyldtes økt fokus på norskundervisningen, med blant annet mappevurdering og kompetanseutvikling av lærerne (sst.: 236).

Selv om vi finner en signifikant positiv effekt av forsøket på karakterene fra skriftlig eksamen i norsk hovedmål, må vi ta klare forbehold for at dette delvis kan være effekter av andre forhold. Det mest opplagte forbeholdet gjelder virkemidlene i forsøket, som alle sammen kunne ha vært iverksatt selv om elevene fortsatte med skriftlig sidemål (Vibe og Borgen 2007: 235).

En negativ bieffekt av forsøket viste seg å være at de elevene ved forsøksskolene som likevel valgte skriftlig sidemål, fikk dårligere resultater enn forventet (sst.:236). Vibe og Borgen forklarer dette med at forsøket krevde en del ekstraarbeid for lærerne, som måtte sette seg inn i en ny læreplan og nye arbeidsmetoder: «Fokuset ble dermed rettet mot forsøkselvene, mens elevene som ville fortsette med skriftlig sidemål havnet i skyggen av disse» (sst.: 240).

Elevene i Oslo har generelt negative holdninger til nynorsk. Holdningene kan likevel knyttes først og fremst til en motstand mot å skrive nynorsk, mens elevene ikke er spesielt negative til å lese nynorsk litteratur. Holdningene lar seg dessuten påvirke når elevene møter nynorsk i nye og engasjerende sammenhenger, som besøk av forfattere og forskere. Det bør stimuleres til denne typen tiltak, som vil kunne være til allmenn nytte i norskundervisningen (sst.: 243).

Noregs Mållag var, ikke uventet, meget skeptisk til hele denne undersøkelsen. I tillegg til å kritisere forsøkets troverdighet og mulighet til å påvise årsakssammenhenger, pekte de også på at forsøket hadde en svak negativ effekt på det generelle nivået for avgangskarakterer på VK2: «Dersom vi skal tru rapporten, førte Oslo-forsøket til at elevane fekk ein negativ effekt på -0,095 karakterpoeng på gjennomsnittskarakterane frå Vg2 [sic.]» (Nygård & Sture 2013: 19). Selv om Høyre har brukt, og fortsatt bruker, Oslo-forsøket som argumentasjon for å gjøre sidemålsundervisningen valgfri, har de også innsett at det kreves grundigere forskning. Oslo Høyre har derfor nylig foreslått å gjennomføre et nytt forsøk med valgfritt sidemål (Oslo kommune 2015).

3.4.3 *Mange vegar til målet*

Tiltaksplan 2009-2013 hadde som mål å styrke nynorsken på ulike områder, blant annet på barnetrinnet, ungdomstrinnet og videregående skole. Sluttrapporten *Mange vegar til målet* (2013) gjør rede for hvilke erfaringer Nynorsksenteret har gjort under gjennomføringen av tiltaksplanen. Tiltakene på barnetrinnet dreide seg om tidlig oppstart med nynorsk for elever med bokmål som opplæringsmål. På ungdomstrinnet og videregående var tiltaket for bokmålelever å bruke lærebøker og annet materiell på nynorsk i et annet fag enn norsk. De andre satsingsområdene er mindre relevant for denne oppgaven, og blir derfor ikke videre behandlet.

Et resultat av prosjektet «Tidleg start med nynorsk» var at elevene fikk et positivt forhold til nynorsk (sst.: 21). Benthe Kolberg Jansson (2012) forteller om sine erfaringer med tre forsøksklasser på en skole i Stavanger. Elevene fikk møte nynorske tekster og sanger allerede i 1. klasse, og begynte å skrive egne tekster på nynorsk da de gikk i 3. klasse. Lærerne som deltok i forsøket la vekt på å sammenligne nynorsk med bokmål og elevenes egen dialekt, slik at de

kunne «oppleva motivasjon med utgangspunkt i språkleg identitet» (Jansson 2012: 122). Rett-skrivingen lot de ligge til seinere, med mindre elevene aktivt ba om råd. På denne måten fikk elevene mulighet til å utforske og leke med språket for å bli kjent med det. Janssons konklusjon var at elevene likte det: «Hovudinstrykket er at elevane verken blir frustrerte eller hemma i skrivninga fordi dei prøver å skrive nynorsk. Tvert om: Instrykket etter klassebesøk er at elevane er interesserte og nysgjerrige på «den andre målforma»» (sst.: 121). Læreren til en femteklasse i Halden, som deltok i forsøket, kunne rapportere om at elevene var interessert i nynorsk, og at det nå var prestisje blant elevene å kunne flere språk (Nynorsksenteret 2013b: 29). Men en forutsetning for at dette skal fungere er at lærerne må være engasjerte og mestre begge målformene, «noko som ikkje er sjølvstøtt» (Nynorsksenteret 2013a: 21).

Marie Skjevraak (2009) studerte sjetteklassinger på en bokmålsskole i Indre Vestfold som prøvde seg på å skrive nynorsk for første gang. Funnene hennes viste at elevene syntes det var lystpreget og spennende å skrive på «eit anna norsk» (Skjevraak 2009: 96). Hun mener derfor at tidlig start med nynorsk kan forebygge de negative holdningene som ofte gjør seg gjeldende på ungdomstrinnet. Videre slår hun et slag for å vise elevene at nynorsk er et bruksspråk, som brukes til mer enn skjønnlitterære tekster:

Det gjeld å la elevane oppleve sidemålet i flest moglege meiningsfulle bruksformer. Som lærar kan ein kome langt med å innføre nynorsk som tavlespråk, slik at elevane stadig vert eksponerte for målforma i konkrete og kvardagslege situasjonar (sst.: 98).

Ifølge rapporten *Mange vegar til målet* har prosjektet med «Lærebøker og læringsressursar på nynorsk i eit anna fag enn norsk» vært svært vellykket. De deltakende skolene har brukt nynorsk i samfunnsfag og kjemi i tillegg til den ordinære norskundervisningen. Dette har ført til at elevene har blitt tryggere på sidemålet sitt, og at begrepsforståelsen har blitt større ved å bruke to målformer. Rapporten opplyser også om at enkelte elever valgte å bytte hovedmål fra bokmål til nynorsk som følge av prosjektet (Nynorsksenteret 2013a: 23). Nynorsksenteret (Nynorsksenteret 2013b: 41f) konkluderer med at dette bør få konsekvenser for den videre opplæringa i sidemål:

Vi veit at nøkkelen til læring er motivasjon og at vi må skape læringssituasjonar der elevane blir motiverte fordi dei opplever lærestoffet og føremålet med opplæringa som meiningsfullt. Nynorsksenteret har med hjelp av dyktige lærarar skaffa seg erfaringar som viser at elevane blir meir motiverte til å lære nynorsk dersom opplæringa blir knytt til arbeid med læreboktekst også i andre fag enn norsk.

Dette prosjektet har vesentlig bedre resultater å vise til enn forsøket med fellesspråklige lærebøker fra 90-tallet (Berge og Skog 1998). Det er imidlertid viktig å påpeke at den siste rapporten

ikke inneholder en holdningsundersøkelsen blant elevene, men er basert på observasjoner. Prosjektene er derfor ikke direkte sammenlignbare. En annen viktig forskjell er at elevene i det siste prosjektet fikk lærebøker på én målform, nynorsk, i stedet for både bokmål og nynorsk i samme bok. Det bidro kanskje til en større helhet og forståelse i faget? Dessuten er det ikke usannsynlig at det siste prosjektet var mer gjennomarbeidet fra lærernes side. En av de deltakende skolene befant seg i en liten bygd på Østlandet, hvor de lenge hadde slitt med negative holdninger til nynorsk. De jobbet målrettet med tverrfaglige planer, og forsøkte å ta fokuset bort fra pugging av grammatikk, og over på mer lystbetonte oppgaver i sidemålsundervisningen (Nynorsksenteret 2013b: 40). Resultatet var at elevene fikk et mer positivt forhold til nynorsk.

3.4.4 Forsøk med færre karakterer i norskfaget

Nynorsksenteret og Skriventesenteret har siden høsten 2013 samarbeidet om å følge opp 20 videregående skoler som har deltatt i forsøk med en eller to karakterer i norsk. Kongsbakken videregående skole i Tromsø har vært med i forsøket siden 2010. Et av hovedargumentene for å redusere antallet karakterer i norskfaget var å redusere arbeidstrykket, og skape større handlingsrom for læreren. Flere lærere uttrykte at læringsutbyttet for elevene ble bedre fordi de fikk bruke mer tid på hver tekst, og jobbet grundigere med prosessen. Det ble altså mer fokus på den formative vurdering enn den summative vurderingen. Lærerne «slepp å stadig jakte nye vurderingssituasjoner, då målet er å trene elevane på å skrive, i staden for å teste dei» (Nynorsksenteret 2015: 13). Fordi lærerne opplevde at de fikk mer tid til å jobbe i dybden, kunne de også bruke mer varierte arbeidsmetoder: «Dårlig tid kan medføre at man velger å ta i bruk arbeidsmetoder som oppleves som effektive, som eksempelvis forelesning» (Rønning 2012: 17).

Forsøket fikk negativ oppmerksomhet blant annet fordi det kunne være med på å undergrave politiske og ideologiske sider ved sidemålskarakteren, og samtidig svekke sidemålsundervisningen (Rønning 2012: 25). Dessuten var forsøket lite målbart. Selv om både lærere og elever påstod at læringsmiljøet var blitt bedre, var det ikke mulig å måle det som en direkte effekt av forsøket. Flere av lærerne på Kongsbakken hevdet at skriveopplæringen i nynorsk var styrket, snarere enn svekket, som en følge av forsøket (Rønning 2012: 29). Der gjennomførte de blant annet «plogging», eller periodisering, noe som betydde at de underviste alt på nynorsk det første halvåret, og på bokmål det neste halvåret. På den måten klarte de å integrere nynorsken bedre i norskfaget.

3.5 Hvordan er situasjonen for nynorsken?

3.5.1 Nynorsk som hovedmål

I 2014 fikk Proba samfunnsanalyse i oppdrag fra Utdanningsdirektoratet å undersøke tilstanden for nynorsk som hovedmål i skolen. Studien fokuserer på hvilke aktører som har betydning for elevenes valg av målform, og hvordan de ulike lærerutdanningsinstitusjonene sikrer studentenes kompetanse i både bokmål og nynorsk. Lærerens kompetanse i nynorsk er viktig både for at flere elever skal fortsette med nynorsk, og for at bokmålelever skal ha gode kunnskaper om og forståelse for den nynorske skriftformen.

Funnene i denne undersøkelsen viser ingen systematikk i hvem som velger å beholde nynorsk, og hvem som går over til bokmål. Inntrykket er at elevene først og fremst ønsker at skriftspråket skal være et «arbeidsverktøy som fungerer for dem i hverdagen» (Utdanningsdirektoratet 2014: 47). Elever som bytter målform fra nynorsk til bokmål, begrunner dette med at de ikke vil skille seg ut (sst.:33). Flere av elevene opplever et stort «bokmåltrykk», særlig de som bor i randsonene. Blant de som beholder nynorsk, oppleves det ofte som en personlig avgjørelse, som er sterkt knyttet til dialekt og identitet (sst.: 38).

Forholdene for nynorskelever på skoler der bokmålet dominerer er ikke optimalt. Det er ikke alltid de får bøker på nynorsk, eller noe særlig undervisning på nynorsk, annet enn når bokmålelevne har sidemålsundervisning. Lærere i andre fag har ofte ikke oversikt over hvilke elever som har nynorsk som hovedmål. Som en språklig minoritet, ønsker ikke elevene å stille for store krav. «Flere av elevene kunne ønsket seg mer nynorsk, men aksepterer at det ikke er sånn» (sst.:41). Bokmåselevnes negative holdninger til nynorsk kan også være utfordrende for nynorskelevne. Ofte må de selv forsvare sitt eget språkvalg: «en må være litt tøff for å beholde nynorsken og ikke bry seg så mye om hva andre sier» (sst.: 44). Ingen av skolene i studien har gjort noe spesielt for å ivareta nynorskbrukerne.

Studien viser at både nynorskelever og bokmåselever blander bokmål, nynorsk og dialekt når de skriver. Det er positivt at elevene er i stand til å veksle mellom ulike målformer:

Elevenes fleksible forhold til språk kommer også til uttrykk i det skriftlige arbeidet de gjør på skolen. Særlig gjelder dette nynorskelevne. Fordi elevene har etablert en vane med å svare på det språket mottakeren henvender seg til dem på, kan de finne det naturlig å svare skriftlig på den målformen oppgaveteksten er på (sst.: 35).

Men det kan også være forvirrende å holde styr på så mange skriftspråknormer på én gang. For nynorskelevne kan det være særlig vanskelig å skille mellom dialekt og nynorsk når de skriver. Derfor velger noen å skrive på bokmål, som er lengst unna dialekten, og «lettere å «holde rent» når de skriver» (sst.: 36).

3.5.2 Lærerutdanningen

I granskingen av læreplanene ved de ulike lærerutdanningsinstitusjonene, viste det seg at det var lite fokus på å bedømme nynorskkunnskapene til studentene (Utdanningsdirektoratet 2014). Det begrenset seg til en eller to eksamener på nynorsk i løpet av hele studieløpet. Enkelte steder er det grammatiske feil i den nynorske planteksten, og en institusjon omtaler de to målformene konsekvent som «norsk og nynorsk» (sst. : 15). Generelt ser det ut til at «nynorsk er mindre og mindre prioritert som obligatorisk del av vurderingsordninga, jo seinare i utdanningsløpet ein kjem» (sst.: 75).

Lærerutdanningene har flere steder satt i verk tiltak for å bedre holdningene til nynorsk blant studentene. Ved Høgskolen i Oslo og Akershus har de hatt prosjekter med større fokus på å skrive nynorske tekster. Resultatet viste at mange studenter fikk en mer positiv holdning etter hvert som de ble mer vant til å skrive på nynorsk. Dessuten gikk de fra å ha «kjensleladde utbrot til meir reflekterte haldningar» (Skjong og Vederhus 2008: 3). Også studier fra Høgskolen i Bergen viser at en økt eksponering for nynorsk kan gi lærerstudentene bedre holdninger og en sterkere mestringsfølelse. Studenter som hadde praksis på nynorskskoler var mer positive etter praksis enn før (Bjørlo og Rønning 2009).

4 Teori

Som jeg har nevnt tidligere, støtter jeg meg til Brit Mæhlums (2008) definisjon av holdningsbegrepet, som en «betegnelse på en beredskap til å reagere positivt eller negativt overfor gitte sosiale objekter – det være seg bestemte personer, grupper eller abstrakte ideer eller verdier» (sst.: 95). I dette kapittelet vil jeg gi en nærmere forklaring av selve holdningsbegrepet, og sette det i sammenheng med stereotypier om språk og språkbrukere. Videre vil jeg presentere Bourdieus teori om språkmarkeder, som jeg anser å være et nyttig redskap for å forstå forholdet mellom bokmål og nynorsk.

4.1 Holdningsbegrepet

Agheyisi og Fishman (1970: 138) skiller mellom behavioristiske og mentalistiske tilnæringsmåter til begrepet *holdning*. Behavioristene mener at adferden til en person viser hennes holdninger. Holdninger kan derfor studeres ene og alene ved å observere og systematisere adferd i ulike sosiale sammenhenger. Hovedkritikken mot denne retningen har vært at holdningene reduseres til å bli en avhengig variabel. Ytre stimuli, som varierer fra situasjon til situasjon, vil påvirke adferden vår, men den vil ikke nødvendigvis påvirke holdningen vår.

I den mentalistiske tradisjonen defineres holdninger som en reaksjonsberedskap, som ikke kan observeres direkte gjennom åpen adferd. Holdningen er en uavhengig variabel, en latent psykologisk konstant, som ikke umiddelbart påvirkes av ytre omstendigheter (Agheyisi & Fishman 1970: 138). De fleste tilhengere av denne retningen velger å betrakte holdninger som en struktur satt sammen av kognitive, affektive og konative komponenter (sst.: 139). Denne inndelingen av holdningskomponenter går tilbake til Platon (Ajzen 2005: 3f).

Den *kognitive* delen av holdningen består av vår kunnskap om verden, og våre oppfatninger og meninger om objektet (Garrett 2010:23). For eksempel vil enkelte norsklærere mene at det er best for elever med bokmål som hovedmål å slippe å lære å skrive på nynorsk, slik at de kan konsentrere seg om å bli gode i ett skriftspråk. Den samme personen kan likevel ha en sterk tro på at det er viktig for den norske kulturen å ivareta både bokmål og nynorsk som skriftspråk.

Holdninger er *affektive* på den måten at de inneholder følelser, positive eller negative, til objektet. Denne komponenten har med standpunkter å gjøre. Ofte vil følelser variere i styrkegrad, fra litt negativ til veldig negativ. Det er denne komponenten som kommer til uttrykk når skoleelever sier de hater nynorsk, eller når voksne damer sier at nynorsk gjør seg så fint i

lyrikk. Det er ikke alltid den kognitive og affektive komponenten er i harmoni med hverandre (Baker 1992:12). En person kan være positivt innstilt til det nynorske språket, men samtidig ha negative følelser til sin egen erfaring med å lære det.

Den siste komponenten, den *konative*, er handlingskomponenten. Den handler om forholdet mellom holdning og handling. Dette er de handlingene vi kan forvente at en person vil foreta seg, på bakgrunn av hennes holdninger. Handlingene kan også avsløre en persons holdning. For eksempel kan en norsklærer som velger å bruke tekster på nynorsk i andre fag enn norsk, vise med sine handlinger at hun er positiv til nynorsk som bruksspråk. Baker (1992: 13) illustrerer de tre komponentene i en holdning ved hjelp av en hierarkisk modell med kunnskap, følelse og handling som fundament, og selve holdningen som den overliggende dimensjonen. En persons holdning er sammensatt av alle de tre komponentene, men det varierer hvilken del av fundamentet som har størst betydning.

I dag råder det stor enighet om at holdninger gir en tilbøyelighet til å respondere på en bestemt måte når en utsettes for en bestemt type stimuli (Oppenheim 1992: 174), altså en mentalistisk tilnærming, men ulike psykologer og sosiolingvister vektlegger ulike aspekter ved denne sammenhengen. Thurstone (1931: 261) fokuserer på den positive og negative emosjonelle responsen når han definerer en holdning som «the affect for or against a psychological object». Men holdninger inneholder mer enn bare affekt og følelser. Ajzen (2005: 3) mener at en holdning er «a disposition to respond favourably or unfavourably to an object, person, institution or event». Denne beredskapen kan dreie seg om følelser, men ofte er den sammensatt av alle de tre holdningskomponentene jeg har beskrevet over. Allport (1954: 43) poengterer at siden holdningsbegrepet består av både naturlige instinkter og tillærte vaner, er det robust nok til å kunne anvendes på både individnivå og på større kulturelle institusjoner. Videre definerer han en holdning som «a learned disposition to think, feel and behave toward a person (or object) in a particular way» (gjengitt i Garrett 2010:19). Holdningene våre er ofte et produkt av de erfaringene vi har gjort oss og de miljøene vi har vært i kontakt med. Det er dessuten vanlig å overta holdninger fra familie og venner uten at vi selv reflekterer over dem (Mæhlum (2008: 95), noe som gjør holdningene svært motstandsdyktige.

4.2 Instrumentelle og integrative holdninger

Det er viktig å understreke at holdningene inneholder en *beredskap* til å handle (*readiness for action*). I den mentalistiske tradisjonen vil en persons holdninger gjøre henne disponert for å handle på en bestemt måte når visse situasjoner oppstår, men kontekstens karakter kan likevel

føre til at handlingen uteblir. Det er altså ikke nødvendigvis et kausalitetsforhold mellom holdning og handling.

Sosialpsykologer skiller ofte mellom en integrativ og en instrumentell tilnærming til språk, særlig i situasjoner med tospråklighet (Mæhlum 2008: 124). Denne distinksjonen har betydning for hvordan en holdning uttrykkes i handling. Den integrative innstillingen handler om hvordan en person bruker språket i sosiale sammenhenger, med venner og familie, for på den måten å signalisere medlemskap til en bestemt sosial gruppe. Med en instrumentell tilnærming er det språkets nytteverdi som kommunikasjonsmiddel som er i fokus. Instrumentelle holdninger handler for eksempel om hva som gir best mulighet for å få jobb eller gode karakterer (Baker 1992:59).

Ifølge Baker (1992) kan den integrative holdningen være avgjørende når elevene skal lære andre språk: «people with integrative attitudes tended to have more favourable attitudes to second language learning than those with instrumental attitudes» (sst.: 34). Det er funn som tyder på at elever med bokmål som hovedmål har en mer instrumentell tilnærming til språk enn det nynorskelevne har (Berg 1999, gjengitt i Sandøy 2008: 188).

4.3 Holdninger til nynorsk som sidemål

Språkholdninger har ofte lite å gjøre med selve språket, men mer å gjøre med sosiale *stereotypier*, som er de oppfatningene og forventningene vi har til visse personer på bakgrunn av for eksempel språk. Så lenge de ledende kreftene i samfunnet forbinder en bestemt språkvarietet med noe negativt, vil den bli omtalt i negative ordelag, selv om den er aldri så funksjonell for brukerne. Det er derfor umulig å studere holdninger til språk helt isolert. Mæhlum (2008: 96) skriver at «språkholdninger er snarere en refleks av bestemte sosiale og kulturelle strukturerer i det aktuelle samfunnet». Å få mer kunnskap om en språkvarietet vil ikke nødvendigvis endre holdningen til denne varietetet, så lenge den har en bestemt stereotypi hengende ved seg.

Talemålsvarieteter har sannsynligvis en sterkere forbindelse til brukeren enn det ulike skriftspråkvarieteter har (Sandøy 2008: 187). Tekster på nynorsk eller bokmål er ikke nødvendigvis knyttet til bestemte personer, selv om det også kan være tilfelle, men er i større grad gjenstand for samfunnets generelle stereotypier. Siden bokmål dominerer på de fleste samfunnsområder, er det først og fremst på skolen, i sidemålsundervisningen, at flertallet av bokmålslevene får møte tekster på nynorsk. Det er derfor grunn til å tro at nordmenns holdninger til nynorsk bestemmes av de stereotypiene de har av sidemålsundervisningen på skolen, mer enn de stereotypiene de måtte ha av andre nynorskbrukere.

Holdningene elevene og lærerne har til nynorsk som sidemål handler derfor ikke utelukkende om deres *språkholdning* til nynorsk. Slettemark (2006: 42) peker på at språkholdningene vil være «vevet sammen med betraktninger om opplæringen i emnet og denne opplæringens form, funksjon og vilkår». Lærere som i utgangspunktet har en positiv holdning til språket nynorsk, kan likevel være negative til dagens karakterordning fordi den fører til et stort dokumentasjonsarbeid. Elevenes holdninger vil sannsynligvis også være preget av deres opplevelse av undervisningssituasjonen, mer enn av selve språket.

4.4 Språkmarkeder

Bourdieus teorier om *språkmarkeder* viser hvordan et spesielt språk kan utvikle seg til det dominerende og legitime språket gjennom komplekse historiske og sosiale prosesser, slik at andre språk og dialekter blir underordnet dette (1991: 45f). Han sammenligner et språksamfunn med en markedsplass, der ulike språkvarieteter med sin bestemte symbolske verdi og kvalitet er i omløp. Det forhandles og reforhandles stadig om hvilket «produkt» som er best egnet til ulike formål (Mæhlum 2008: 99). Hvilken målform er til enhver tid den mest strategiske å bruke for å oppnå den ønskete effekten hos mottakeren? Og hvilken målform vil kunne framkalle negative eller uønskede reaksjoner?

I en slik markedsteori må de ulike språkvarietetene selges inn. Så lenge nynorsk har lav symbolsk legitimitet, kan det være vanskelig å snu holdningene til skoleelevene. Bull (1997) argumenterer for at nynorskens status er tvetydig. Nynorsk er en av de offisielle målformene i Norge, men det er likevel ikke nok til å «hauste symbolprofitt på den språklege marknaden» (sst.: 22). Ifølge Bourdieu vises din lingvistiske kapital gjennom det språket du bruker, og de aller fleste har et ønske om (i alle fall ubevisst) å få størst mulig symbolsk profitt. I formelle situasjoner er det særlig viktig å bruke det språket som har lingvistisk dominans: «the more formal the market is, the more practically congruent with the norms of the legitimate language, the more it is dominated by the dominant» (Bourdieu 1991: 69).

Selv om både bokmål og nynorsk har status som offisielle språk, er det tydelig at bokmål har størst symbolsk legitimitet. Målformene har altså lik formell status, men den reelle statusen er ulik (Berge og Skog 1998: 46). Det er bokmål som dominerer i media, næringslivet og skolen i dag. Bull (1997) spør om hva det er med nynorsken som gjør at den ikke er markedstilpasset. Til det svarer hun at «det er *ingenting* med *nynorsken*; det det *er* noko med, er *holdningane* til norske språkbrukarar» (sst.: 21). Dermed foreslår hun, som et rent tankeeksperiment, å gi et reklamebyrå jobben med å markedsføre og selge nynorsken.

Berge og Skog (1998: 49) har lagd en idealtypisk framstilling av hovedtrekkene ved henholdsvis bokmål og nynorsk som språkmarkeder, som blant annet bygger på Vikørs (1997: 124f) forklaring av nynorskens identifiseringsgrunnlag. Tabellen under viser at språkvarianten nynorsk opprettholdes som et bruksspråk og kulturspråk fordi den gir følelsen av å tilhøre en regional gruppe, samtidig som det for enkelte handler om personlig stil og individualisme. Det er ingen tvil om at nynorskbrukere blir lagt merke til i storsamfunnet, og at de dermed representerer en motkultur og et markert valg. Den stereotypiske oppfatningen av nynorsk er at det er et bygdespråk, basert på dialekter, som også kan passe i poesi og litteratur.

Tabell 4-1: Språkmarked

Språkmarked	Bokmål	Nynorsk
Anvendelse	Majoritetsspråk Høy bruksfrekvens Offisielt språk Byspråk	Minoritetsspråk Lav bruksfrekvens Bygdespråk Dialekt
Domene	Generell anvendelse	Poesi, litteratur
Status	Umarkert «Normalt»	Markert Avvikende
Symbolfunksjon	Symbolisk dominans Legitim kultur	Motkultur Folklore
Mekanismer for opprettholdelse av språket	«Storsamfunnets språksosialisering»	Regionalisme Bygdepatriotisme Individualisme

5 Metode og gjennomføring

For å kartlegge holdningene til nynorsk som sidemål blant elever og lærere i Tromsø har jeg brukt både kvantitative og kvalitative metoder. I dette kapittelet beskriver jeg fordeler og ulemper med de ulike metodene og hvordan jeg har valgt å bruke dem i mine undersøkelser. Jeg redegjør også for hvordan datainnsamlingen har foregått og hvilke endringer jeg har gjort underveis i prosessen.

5.1 Valg av metode og informanter

5.1.1 Valg av metode

I denne studien har jeg valgt en metodetriangulering, altså en kombinasjon av kvalitative og kvantitative undersøkelser (Ringdal 2001: 115). Jeg ønsket å studere tendenser i utvalget, samtidig som jeg ville vite hva som lå bak de ulike meningene. For å finne ut hva flertallet av informantene mente om nynorsk som sidemål, valgte jeg å bruke spørreskjemaundersøkelser. I tillegg benyttet jeg intervjuer for å undersøke hvilke resonnement og argumentasjonsrekker som lå til grunn for de ulike standpunktene.

Blant de kvantitative metodene er survey-metoden den mest brukte innenfor forskning på språkholdninger (Garrett 2010: 159). Spørreskjemaundersøkelser egner seg godt for å teste hypoteser og finne årsakssammenhenger, dersom utvalget er representativt. Men selv om spørreundersøkelser er mye brukt, har de likevel klare begrensninger når en skal studere holdninger. Siden holdninger er foranderlige og avhengige av ulike situasjoner, er det nærmest umulig å finne den nøyaktige holdningen en person har til et språk. For det første ser vi en tendens til at mennesker, bevisst eller ubevisst, ofte vil fremstille seg selv i et godt lys når de svarer på spørsmål (Baker 1992:18). Respondentene vil gjerne være enige i de påstandene som fremstilles. Dessuten kan det være vanskelig å fange opp private følelser når disse står i motsetning til offisielle oppfatninger (Berge & Skog 1998: 6). For det andre kan det være at problemstillingene som blir gitt er helt nye for deltakerne, slik at svarene blir mer eller mindre tilfeldige.

Aase og Fossåskaret (2014) er kritiske til om det i det hele tatt er mulig å måle holdninger til sosiale fenomener: «Hva er det egentlig som måles når holdninger graderes på en skala fra «svært negativ» til «svært positiv»?» (sst: 44), spør de. De viser til studien Richard La Piere gjorde i 1934 (gjengitt i Aase & Fossåskaret 2014, Baker 1992:15, Garrett 2010:26), der han ønsket å finne ut hvordan holdningene til kinesere var på hoteller og restauranter i USA. La Piere reiste rundt sammen med et ungt kinesisk ektepar og besøkte 187 restauranter og 66

hoteller. Det kinesiske ekteparet ble ønsket velkommen på alle hoteller og restauranter, bortsett fra én restaurant. Etter reisen sendte La Pierre et spørreskjema til alle de hotellene og restaurantene de hadde besøkt, der han spurte om de var villige til å ta imot kinesere. Av de som svarte (47 hoteller og 81 restauranter) oppga 92% av restaurantene og 91% av hotellene at de ikke ville akseptert kinesiske gjester (Garrett 2010: 26). De resterende svarte at det kom an på omstendighetene.

La Pieres studie blir ofte sitert for å vise den svake koblingen mellom holdning og adferd (Garrett 2010:26). Baker og Garrett, som begge er svært anerkjente innenfor sosiolingvistikken, ser det likevel ikke som en umulig oppgave å studere språkholdninger ved hjelp av spørreundersøkelser. Garrett peker på at dette bare er én av mange studier der holdninger er forsøkt studert. Andre studier har klart å vise en mye bedre kobling mellom holdning og adferd. Baker (1992: 15) er også tydelig på at vi ikke kan forkaste spørreskjemaet som metode bare på grunn av studien til La Pierre: «This does not mean that observation of external behaviour leads to accurate and valid understanding while expressed attitudes deceive». For Baker blir det derfor viktig å bygge forskningen på gode metodiske opplegg, for å kunne avsløre flest mulig «skjulte» holdninger. For eksempel ved å benytte seg av flere metoder i den samme studien.

Den andre delen av forskningsarbeidet mitt, dreier seg om kvalitative metoder. Ifølge Thagaard (2013: 13) egner intervjuundersøkelser «seg godt til å gi informasjon om personers opplevelser, synspunkter og selvforståelse». Jeg har valgt å bruke to ulike metoder for å intervju henholdsvis norsklærere og elever. Elevene ble intervjuet i fokusgrupper, mens norsklærerne ble intervjuet individuelt. Fokusgruppeintervjuer egner seg spesielt godt når formålet er å få fram gruppesynspunkter framfor individuelle synspunkter (Jacobsen 2015: 161). Sannsynligvis ville jeg fått andre svar om jeg hadde intervjuet elevene én og én, men jeg ønsket å studere hvilke holdninger de er tilbøyelige til å presentere i klasserommet. Jeg ser derfor ikke på de ujevne dominansforholdene som kan oppstå i et fokusgruppeintervju som ensidig negativt. Dette er gruppeprosesser som også vil oppstå når nynorsken blir diskutert i et klasserom.

I en situasjon der forskeren og deltakeren etablerer direkte kontakt, er det viktig å være klar over hvilken betydning dette kan ha for svarene som blir gitt. En svakhet med å bruke intervju som forskningsverktøy er at den som intervjuer kan påvirke den som blir intervjuet i negativ eller positiv retning. Garrett (2010: 45) bruker begrepet *intervjuerens paradoks*, inspirert av Labovs *observer's paradox*, om forskerens påvirkning på resultatet. Akkurat som i spørreundersøkelser, har deltakere ofte en tendens til å være mer enige enn uenige med forskeren eller spørreskjemaet. Garrett viser hvordan forskerens kjønn og etniske bakgrunn har gitt ulike

resultater i tidligere forskning. I denne undersøkelsen tror jeg de to kategoriene er av underordnet betydning. Men det er ikke usannsynlig at intervjuobjektets oppfatning av mitt standpunkt i nynorskdebatten kan ha hatt innvirkning på resultatet. Selv om jeg som forsker har opptrådt så nøytralt som mulig, har nok temaet for intervjuet gitt deltakerne en idé om hva jeg mener allerede før jeg åpnet munnen.

5.1.2 Valg av informanter

Det er hovedsakelig to grupper jeg har studert i denne avhandlingen: elever på 10. trinn og lærere som underviser i norsk på ungdomstrinnet. Alle norsklærere i Tromsø og Indre Østfold, fikk forespørsel om å delta i spørreundersøkelsen. Til elevundersøkelsen gjorde jeg et klyngeutvalg ved at jeg trakk ut ti tilfeldige skoleklasser på de ulike skolene i henholdsvis Tromsø og Indre Østfold. Selv om klyngeutvalg fører til mer statistisk usikkerhet og dårligere presisjon enn stratifisert utvelgelse (Johannessen m.fl 2010:243), anså jeg denne metoden som den sikreste og mest effektive innsamlingsmetoden. Klyngene vil uansett være mer eller mindre tilfeldige sammensatte grupper i utgangspunktet. I utvelgelsen sørget jeg for å få skoleklasser fra ulike skoler, slik at jeg kunne ta høyde for kulturforskjeller ved enkelte skoler.

Lærerne svarte i spørreundersøkelsen på om de ønsket å delta i intervju eller ikke. Av de som meldte sin interesse, kontaktet jeg et utvalg som jeg mente representerte bredde i holdning til nynorsk som sidemål og bakgrunnsvariablene kjønn, alder og utdanningsnivå. Kriteriene for utvelgelsen av elever til fokusgruppeintervjuene var mindre omfattende. Intervjuene ble gjennomført på skolene i forbindelse med avviklingen av spørreskjemaundersøkelsen, og alle var i utgangspunktet like interessante som intervjupersoner. Av de elevene som meldte seg frivillig, ble 9-12 elever valgt ut i samråd med lærer. Jeg forsøkte å få en jevn fordeling av gutter og jenter, samtidig som jeg ville intervju personer som hadde noe å bidra med i diskusjonen.

5.1.3 Tromsø og Indre Østfold

Tidlig i prosessen valgte jeg å sammenligne resultatene fra spørreskjemaundersøkelsene i Tromsø med resultatene fra et annet område i Norge for å se etter eventuelle ulikheter. Valget falt på Indre Østfold, som omfatter de ti kommunene Askim, Eidsberg, Rakkestad, Spydeberg, Skiptvet, Trøgstad, Hobøl, Marker, Aremark og Rømskog. Nynorsk har ikke vært opplæringsmål på skolene i verken Tromsø⁷ eller Indre Østfold, noe som gjør det relevant å sammenligne

⁷ I det området som i dag utgjør Tromsø kommune har riktignok noen skolekretser tidligere hatt nynorsk som opplæringsmål (Wikipedia). Dessuten har det i perioder vært nynorske parallellklasser ved flere skoler i Tromsø (jf. avsnitt 2.2.1).

holdningene på de to stedene. De to geografiske områdene er ellers nokså ulike. Tromsø er Nord-Norges største by, og er et senter for utdanning, kultur, handel og administrasjon, mens Indre Østfold består av flere små kommuner, hvor jordbruk og industri er blant hovednæringene. De sosioøkonomiske forskjellene en kan regne med i sammenligninger mellom bygd og by, vil derfor være fullt tilstede i denne sammenligningen. Innbyggertallet er omtrent det samme begge steder. Mens Tromsø har drøye 70.000 innbyggere, er nærmere 60.000 personer bosatt i Indre Østfold (Statistisk sentralbyrå).

5.1.4 Vitenskapsteoretisk bakgrunn

I første halvdel av 1900-tallet var den kvantitative tilnærmingen, med fokus på tall og statistikk, den mest utbredte i samfunnsvitenskapelig forskning. Positivismen bygger på den antakelsen at det finnes en ytre, objektiv virkelighet, uavhengig av menneskelig kunnskap, som vi kan studere. Målet for all forskning var å produsere kunnskap som falt sammen med den ytre virkeligheten (Aase og Fossåskaret 2014: 46).

Fra begynnelsen av 1960-tallet ble positivismen sterkt kritisert, særlig i de skandinaviske landene, og særlig av den politiske venstresiden (Alvesson og Sköldberg 2008: 33). Kritikken kom fra nye retninger, som strukturalismen, hermeneutikken, fenomenologien og postmodernismen, som handlet om at det ikke fantes en objektiv virkelighet. De ulike fenomenene den menneskelige verden består av, er ikke noe i seg selv, men de tolkes av oss, slik mennesket opplever dem med sine sanser (Aase og Fossåskaret 2014: 47).

Likevel ble kvantitative metoder lenge sett på som mest vitenskapelige og etterprøvbare fordi de inneholdt et stort utvalg og kunne generaliseres til hele populasjonen. Først på 1980-tallet ble kvalitative metoder mer og mer vanlig i forskningsmiljøet. I Norge var presten Eilert Sundt en foregangsmann på dette feltet (Thagaard 2013: 12). Allerede på 70-tallet brukte han intervju som metode for å undersøke grunner til at barn ble født utenfor ekteskapet.

I dag er det vanlig å se på begge metodene som like gode, og velge den metoden som er mest hensiktsmessig for å løse aktuelle problemstillinger. Den kvantitative tilnærmingen undersøker de sosiale fenomenenes utbredelse, mens en kvalitativ tilnærming kan si noe om fenomenenes innhold og karakter (Aase & Fossåskaret 2014: 19). Mens kvantitative data kan generaliseres, kan kvalitative data gi en fyldigere forståelse av sosiale fenomener. Målet med

r tidligere hatt parallellklasser med nynorsk som opplæringsmål (se kapittel 2.2.1). I 1945 den tidligere kommunen Tromsøysund (Wikipedia).

kvalitativ metode er ikke å finne en «fasit» som gjelder for alle, men å studere mangfold og variasjonsbredde.

I min analyse av dataene plasserer jeg meg et sted midt mellom positivismen og konstruktivismen. Jeg tror ikke det finnes absolutte sannheter om folks holdninger til nynorsk. De resultatene jeg kommer fram til, blir delvis skapt i intervjusituasjonen, og finnes delvis fra før hos informantene. Mitt mål er ikke å stemple de ulike holdningene som positive eller negative til nynorsk, til det er det alt for mange nyanser. Ved hjelp av spørreskjemaene ønsker jeg å avdekke omfanget av ulike meninger, og eventuelle faktorer som har betydning for disse meningene. Samtidig vil jeg framstille ulike tankestier, altså ulike resonnement og argumentasjonsrekker angående sidemålsundervisningen, som jeg har fått innblikk i gjennom å intervju elever og lærere i Tromsø. På den måten ønsker jeg å skape en større forståelse for hva som ligger bak resultatene fra spørreundersøkelsene. Målet for kvalitativ metode bør, ifølge Aase og Fossåskaret (2014:61), være «å kunne se og forklare logikken i ulike og motstridende tankestier».

5.2 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsene

Datainnsamlingen pågikk i perioden 22. oktober 2014 til 14. januar 2015. Spørreskjemaundersøkelsene og intervjuene foregikk parallelt, noe som betyr at jeg ikke hadde mulighet til å nyttiggjøre meg av resultatene fra intervjuene da jeg utformet spørreskjemaet, eller motsatt. Metodene er derfor i stor grad likestilte. I det følgende beskriver jeg hvordan jeg planla og gjennomførte undersøkelsene.

5.2.1 Utforming av spørreskjemaene

Spørreskjemaene inneholdt for det meste lukkede spørsmål. Med unntak av et par steder der respondenten kunne formulere et alternativt svar i rubrikken «annet», var alle svaralternativene forhåndsgitt. Fordelen med et prestrukturert skjema, er at respondentene bruker kortere tid på å svare, samtidig som en standardisert undersøkelse er lettere å analysere i ettertid (Ringdal 2001: 265). En ulempe kan være at respondentene tvinges inn i svarkategorier de ikke kjenner seg hjemme i. Det setter derfor høye krav til svaralternativenes relevans.

Jeg har lagd to ulike spørreskjemaer: ett for elever (vedlegg 1) og ett for norsklærere (vedlegg 2). De to spørreundersøkelsene er utformet forskjellig, men inneholder også noen av de samme spørsmålene. Begge undersøkelsene mine bygger i stor grad på Utdanningsdirekto-

ratets kartlegging av sidemålsundervisningen i 2006. For å få et sammenligningsgrunnlag, hentet jeg mange av spørsmålene direkte derfra. En slik gjenbruk av spørsmål er vanlig praksis i forskningsfeltet, og anbefalt i metodelitteraturen (bl.a. Ringdal 2001: 268). Selve spørreskjemaet har jeg lagd i det webbaserte spørreverktøyet QuestBack, noe som forenklet distribusjonen i forkant og kodingen og analysen i etterkant av undersøkelsen.

5.2.2 Elevundersøkelsen

Elevundersøkelsen består av fem sider med til sammen 17 spørsmål. På den første sida stilte jeg fire forholdsvis enkle spørsmål om elevens bakgrunn. Dette er alle faktorer som kan ha betydning for elevens holdning til nynorsk. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2006) har elever som planlegger å søke studiespesialisering på videregående, og elever som kjenner nynorskbrukere større sannsynlighet for å like nynorsk. I tillegg til å spørre om dette, ba jeg elevene oppgi kjønn og favorittfag. Mange har kritisert sidemålsskarakteren for å favorisere elever som liker norskfaget. De elevene som er flinke i norsk kan her karre til seg tre karakterer i ett og samme fag. Jeg ønsket derfor å se om det er en sammenheng mellom det å like norsk og det å være god i sidemål.

Elevene ble deretter bedt om å rangere hvor godt de liker sidemål i forhold til emner fra andre fag (spørsmål 5), og andre emner i norskfaget (spørsmål 6). Noregs Mållag sammenligner stadig sidemål med algebra når noen stiller spørsmål ved nytteverdien til sidemålsundervisningen (Nymark og Theil 2011, Nygård og Sture 2013: 13). De mener at nynorsk ikke nødvendigvis er mindre nyttig enn algebra eller brøkkregning. Til denne oppgaven prøvde jeg å velge ut andre emner som jeg selv har erfart at elever er misfornøyd med, som for eksempel kristendom og litteraturanalyse. Jeg la også vekt på å velge emner som er veldig ulike, fordi elever er forskjellige, og liker ulike fag og forskjellige emner. Samtidig ser jeg at disse to spørsmålene har klare begrensninger. For det første er det vanskelig å skille ut *sidemål* som et eget emne i undervisningen, særlig i norskfaget hvor sidemålet bør være en integrert del av faget. For det andre er det en fare for at de andre emnene jeg valgte ut som alternativer til sidemål, er lite relevante eller uinteressante for den enkelte elev.

Spørsmålene 7 og 8 handler om hva elevene har lest og skrevet på nynorsk og bokmål, på fritida og i skolesammenheng. Dette sier noe om handlingskomponenten i elevenes holdninger. Det er grunn til å tro at de elevene som bruker nynorsk mye, både når de leser og skriver, også er mer positive til nynorsk som sidemål. Elevene velger riktignok ikke hva de skal lese og skrive i skolesammenheng, men deres handlinger vil likevel ha betydning for deres holdninger.

Videre ble de spurt om hvilken målform de bruker mest når de skriver utenom skolesammenheng (sms, chat, sosiale medier). Jeg valgte å legge til kategorien «dialekt», selv om det ikke er en standardisert målform, fordi jeg vet at dette er realiteten for mange. For å få en mulig forklaring på hvilken målform elevene bruker mest privat, ba jeg dem avgjøre hvilken målform deres dialekt ligner mest på (spørsmål 10).

Siden holdningene våre er påvirket av vår virkelighetsoppfatning, blir kunnskap også en viktig del av holdningsbegrepet. Jeg ba derfor elevene om å vurdere sine egne ferdigheter i nynorsk. I spørsmål 12 og 13 ba jeg dem om å oppgi hvilken karakter de fikk i fjor i henholdsvis hovedmål og sidemål. Målet var å finne ut om det stemmer at sidemålskarakteren trekker ned snittet til elevene, slik de gjerne hevder selv. Samtidig ville jeg studere om det er noen sammenheng mellom det å like nynorsk og det å få gode karakterer i det. I spørsmål 14 skal elevene vurdere lærerens holdning til sidemål.

For å måle elevenes holdning til nynorsk, lagde jeg i spørsmål 15 en skala, der respondentene skulle uttrykke grad av enighet til 12 påstander om nynorsk og sidemålsordningen. En slik skala kalles gjerne en Likert-skala (Ringdal 2001: 359). Det er ulike oppfatninger av hvor mange verdier slike skalaer bør ha. Jeg valgte fem, med en nøytral midtkategori. På den måten kan jeg sile ut de som ikke har så sterke meninger, i stedet for å tvinge dem inn i en negativ eller positiv kategori.

De to første påstandene, *Jeg liker å lese nynorsk* og *Jeg liker å skrive nynorsk* har jeg hentet fra Utdanningsdirektoratets (2006: Tabell 6.10 og tabell 6.13) kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK 1. Der ble disse to spørsmålene brukt for å danne en indeks over hvem som likte nynorsk, og hvem som ikke likte nynorsk blant bokmåls elevene. På samme måte vil jeg la denne indeksen danne grunnlaget for diskusjonen om årsakssammenhenger i presentasjonen av resultatene fra spørreundersøkelsene.

De ti resterende påstandene er sterkt inspirert av tidligere forskning (bl. a. Bjørlo og Rønning 2009, Slettemark 2006). Her har jeg dekket områder jeg anser å være viktige i debatten for og imot nynorsk som sidemål. For at påstandenes formuleringer ikke skal påvirke deltakerens svar i for stor grad, har jeg valgt å formulere spørsmål som er både positive og negative til nynorsken. Dette er vanlig å gjøre i språkholdningsundersøkelser (Baker 1992, Garrett 2010). De to siste påstandene, *Det er unødvendig å ha en egen karakter i sidemål* og *Vi burde begynne med sidemålsundervisning allerede på barneskolen*, handler om en alternativ organisering av sidemålsundervisningen, og har ikke nødvendigvis betydning for elevenes språkholdning til

nynorsk eller til dagens sidemålsordning. En elev som liker å lese og skrive nynorsk, kan for eksempel være negativ til sidemålskarakteren.

Den siste sida i spørreskjemaet handler om sidemålsundervisningen, og alle spørsmålene er hentet fra Utdanningsdirektoratet (2006). Målet er å kartlegge når elevene begynner med opplæring i sidemålet, og hva elevene selv mener de trenger for å bedre sine skriveferdigheter i nynorsk. Tidspunkt for oppstart med sidemålsundervisning var en av de avgjørende variablene for hvor godt elevene likte nynorsk eller ikke i Utdanningsdirektoratets undersøkelse (2006: 13). I spørsmål 17 *Hva tror du er viktigst for at du skal lære å skrive nynorsk?* har jeg lagt til *God argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk* som et ekstra svaralternativ. Mitt inntrykk er at dette er et stort hinder for mange elever. Dersom elevene mangler motivasjon for å lære nynorsk, hjelper det ikke nødvendigvis med mer skrivetrening eller bedre læremidler for å heve kompetansen.

5.2.3 *Norsklærerundersøkelsen*

Spørreskjemaet for norsklærere inneholder den samme tematikken som elevundersøkelsen, men mange av spørsmålene vil naturlig nok variere for å tilpasses målgruppen. Også dette skjemaet begynner med fire generelle bakgrunnsspørsmål, som kjønn, hvor de er fra, og om de kjenner andre nynorskbrukere. I tillegg blir de bedt om å svare på hvilken målform de mener deres eget talemål ligner mest på. Jeg anser det som nyttig å vite hvor respondentene er fra, når de i spørsmål 5 skal svare på hva deres talemål ligner mest på og hvilken målform de bruker mest. Dette vil sannsynligvis være en del av forklaringen dersom det er lærere i Troms eller Indre Østfold som oppgir at de skriver mest på nynorsk.

Utdanning og erfaring er viktige faktorer som kan ha betydning for lærernes holdning til nynorsk som sidemål (Nordal 2008). Spørsmål nr. 6-9 går på kunnskapskomponenten i holdningsbegrepet. Det er grunn til å tro at de norsklærerne som har høy utdanning innenfor norskfaget vil være mer positive enn de som har lavere utdanning. Respondentene skal, i tillegg til å oppgi utdanningsnivå og erfaring som norsklærer, rangere sin egen sidemålskunnskap, og svare eksplisitt på om de behersker den nye nynorskrettskrivingen fra 2012.

De neste fem spørsmålene i spørreskjemaet handler om sidemålsundervisningen. Formålet er å kartlegge tidspunkt for oppstart av sidemålsundervisningen, lærerens vurdering av eget engasjement og elevenes kunnskapsnivå i sidemålet når de er ferdige. Videre skal lærerne svare på om de selv bruker nynorsk i andre fag enn norsk, noe som har betydning for handlingskomponenten i holdningen. De lærerne som benytter nynorsk utenfor norskfaget, er sannsynligvis

mer positive til nynorsk enn de som ikke gjør det. I spørsmål 14 ble lærerne bedt om å oppgi det de mener er de to største hindrene for god sidemålsopplæring.

Spørsmål 15 består, også i lærerundersøkelsen, av en Likert-skala med 12 påstander om språket nynorsk og sidemålsordningen. Påstandene er i stor grad sammenfallende i begge skjemaene. Bortsett fra noen små tilpasninger til de ulike målgruppene, er det bare 3 av de 12 påstandene som er forskjellige i de to undersøkelsene. De to første påstandene fra elevspørreskjemaet, *Jeg liker å lese nynorsk* og *Jeg liker å skrive nynorsk*, er byttet ut med *Jeg leser like gjerne nynorsk som bokmål* og *Jeg skriver like gjerne nynorsk som bokmål*. Jeg mener at de to siste påstandene er mest dekkende for det jeg ønsker å finne ut av. I elevskjemaet har jeg likevel valgt å bruke den samme formuleringen som Utdanningsdirektoratet (2006) for å kunne lage en sammenligning av årsakssammenhenger. I spørreskjemaet for norsklærere byttet jeg også ut påstanden *Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv med Skolen bør bidra til at elevene får positive holdninger til nynorsk*. Begrunnelsen er at jeg ønsket et spørsmål i lærerspørreskjemaet som handlet om skolens rolle i det holdningsskapende arbeidet. Samtidig mener jeg at de andre påstandene som omhandler nynorskdebatten, dekker opp for det spørsmålet jeg har tatt ut av skjemaet for norsklærere.

5.2.4 Utforming av intervjuguidene

Jeg lagde to ulike intervjuguider: én til fokusgruppeintervjuene med elever (vedlegg 3) og én til lærerintervjuene (vedlegg 4). Tilnærmingen er delvis strukturert, hvilket betyr at temaene var fastlagt på forhånd, men at rekkefølgen ble til underveis. På den måten kunne jeg følge opp informantenes fortelling, samtidig som jeg fikk den informasjonen jeg ønsket i utgangspunktet (Thagaard 2013: 98). Bruk av delvis strukturerte intervjuer er anerkjent i metodelitteraturen, blant annet fordi de «gir en god balanse mellom standardisering og fleksibilitet» (Johannessen m.fl. 2010: 139). Alle intervjuene ble tatt opp med lydopptaker underveis, slik at jeg som intervjuer kunne konsentrere meg om å delta i samtalen.

Inspirert av Goffmans teori om dramaturgi, anbefaler Thagaard (2013: 110) å lage en intervjuguide som bygger opp til en stigning av det emosjonelle nivået, for så å tone det ned igjen mot slutten av intervjuet. De mest følsomme temaene bør derfor komme i den midterste fasen av intervjuet, mens begynnelsen og slutten bør være preget av mer generelle spørsmål. Fordi nynorskdebatten er et tema som potensielt kan skape sterke reaksjoner hos respondentene, la jeg det inn i midtdelen.

Begge intervjuguidene består av tre deler; introduksjon, hoveddel og avslutning. I introduksjonen stilte jeg generelle spørsmål for å få samtalen i gang. I elevintervjuene forsøkte jeg å få alle med i samtalen ved å stille spørsmål som bare krevde enkle stikkord til svar. I hoveddelen lot jeg informantene utdype meningene sine etter hvert som det kom naturlig i samtalen, men sørget samtidig for å være innom alle hovedpunktene jeg hadde satt opp. Avslutningsvis ba jeg intervjupersonene om å oppsummere det de anså som det viktigste fra samtalen, og eventuelt legge til noe mer.

5.2.5 Pilotering

Før jeg satte prosjektet ut i livet, gjennomførte jeg en pilotstudie av både spørreskjemaene og lærerintervjuet med medstudenter som studerer nordisk og har erfaring med å undervise i norsk. Hovedgrunnen til at ingen elever var med på piloteringen var at det var vanskelig å finne aktuelle kandidater til å svare på spørreskjemaet, eller delta i et gruppeintervju. Jeg ønsket at alle de elevene jeg fikk besøke ute i skolene, skulle delta i selve undersøkelsen.

Fem medstudenter fylte ut en papirversjon av spørreskjemaene for norsklærere og elever, og kom med sine synspunkter i etterkant. Etter å ha diskutert skjemaene grundig med dem, gjorde jeg noen endringer. Jeg fikk blant annet kommentarer om at det ville være mer hensiktsmessig å ha flere svarkategorier til spørsmål 8: *Mener du at du har tilstrekkelig kunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemålet?* I utgangspunktet ønsket jeg å tvinge lærerne til å svare enten ja eller nei på dette spørsmålet, men etter å ha sett hvordan det fungerte i praksis, valgte jeg å la respondentene gradere kunnskapen sin på fire nivåer.

Etter å ha gjennomført et prøveintervju, fikk jeg flere gode tilbakemeldinger på hvordan intervjuguiden kunne forbedres. Spørsmålene som handlet om nynorskdebatten burde for eksempel fokusere mer på informantens erfaring som norsklærer, for at de ikke skulle bli for abstrakte eller upresise. Jeg oppdaget også at jeg burde spørre om informantene har elever med nynorsk som hovedmål ganske tidlig i intervjuet. Dersom noen av elevene har bokmål som sidemål, vil det få konsekvenser for de spørsmålene som handler om sidemålsundervisningen.

5.2.6 Deltakelse

I slutten av oktober 2014 tok jeg kontakt med skoleledelsen ved samtlige ungdomsskoler i Tromsø og Indre Østfold for å få oppgitt navn på de lærerne som underviste i norsk. I tillegg informerte jeg om hvilke elevgrupper som var trukket ut til å delta i spørreundersøkelsen, og ba

om å få oppgitt kontaktinformasjon til deres norsklærere. Etter hvert som jeg forstod at det kunne bli vanskelig å få et representativt utvalg norsklærere fra Tromsø til å delta i undersøkelsen, bestemte jeg meg for å invitere lærere fra Harstad og Finnsnes, to andre byer i Troms.

Av de 21 skolene jeg tok kontakt med, var 13 skoler interessert i å delta. Ved de skolene som av ulike årsaker ikke hadde mulighet til å delta, fikk heller ikke norsklærerne eller elevene tilbud om å svare på spørreundersøkelsene. Som det går fram av tabell 5-1, var kun én av de andre skolene i Troms interessert i å delta i spørreskjemaundersøkelsen for norsklærere. Siden norsklærerne i Tromsø-undersøkelsen inkluderer en liten gruppe lærere fra Harstad, vil de i det følgende derfor omtales som «Norsklærere i Troms».

Tabell 5-1: Deltakende skoler

Sted	Antall skoler	Positiv respons	Prosent deltaking
Tromsø	8	7	87,5%
Harstad og Finnsnes (bare lærere)	4	1	25,0%
Indre Østfold	9	5	55,6%
Totalt	21	13	61,9%

Etter hvert som jeg fikk navnene på norsklærerne ved de ulike skolene, sendte jeg ut en lenke til spørreundersøkelsen, samt informasjon om studien (vedlegg 6). To uker etter den første invitasjonen fikk de en ny påminnelse. Blant de norsklærerne som fikk tilsendt spørreundersøkelsen (Troms: 86 + Indre Østfold: 47) svarte 41 personer fra Troms og 25 personer fra Indre Østfold. Til sammen har 66 personer svart på lærerundersøkelsen, noe som gir en svarprosent på 49.

Tabell 5-2 Antall respondenter

	Troms	Indre Østfold	Totalt
Norsklærere	41	25	66
Elever	104	52	156

Det skulle vise seg å bli en tidkrevende prosess å få kontakt med de skoleklassene jeg hadde trukket ut til å delta i undersøkelsen. Flere av de klassene jeg hadde trukket ut, tilhørte skoler som ikke ønsket å delta i prosjektet. Det var heller ikke alle lærere som svarte på henvendelsene mine. Jeg ble derfor nødt til å trekke ut nye klasser underveis, men opplevde likevel at det var vanskelig å få et så stort utvalg som jeg ønsket meg. Mange var positive til prosjektet, men hadde ikke nok tid eller ressurser til å delta. En lærer i Indre Østfold svarte at de ikke hadde

nok pc-er til at elevene kunne svare på undersøkelsene fordi alle pc-ene gikk med til å avvikle heldagsprøver.

I Tromsø er det totalt 104 elever fra tre forskjellige skoler, fordelt på fem klasser som har svart på spørreskjemaet. To av de deltakende skolene ligger i Tromsø sentrum, mens den tredje ligger et stykke utenfor bykjernen. I Indre Østfold fikk jeg til slutt 52 respondenter fra to forskjellige skoler, fordelt på tre klasser. De deltakende skolene ligger i to mellomstore kommuner i fylket, men et så lite utvalg kan ikke sies å være representativt for hele Indre Østfold. Dessverre fikk ingen av elevene på skolene i de to byene, Askim og Mysen, anledning til å svare på undersøkelsen. Totalt svarte 156 elever fra Tromsø og Indre Østfold på spørreskjemaet. Jeg var tilstede i klasserommet mens Tromsø-elevene svarte på undersøkelsen, mens elevene i Indre Østfold fikk all informasjon gjennom læreren sin. Alle elevene fikk skriftlig informasjon om studien før de svarte på spørreskjemaet (vedlegg 5).

6 Presentasjon av resultatene fra spørreundersøkelsene

Totalt har 156 elever og 66 norsklærere svart på spørreundersøkelsene. Jeg begynner med å presentere resultatene fra elevundersøkelsen før jeg tar for meg resultatene fra norsklærerundersøkelsen. I begge presentasjonene legger jeg størst vekt på resultatene fra Tromsø fordi det er denne gruppa som utgjør hoveddelen av studien. Der det er vesentlige forskjeller, sammenligner jeg resultatene fra Tromsø med svarene som ble avgitt av deltakerne fra Indre Østfold. I utregningen av hvilke faktorer som kan ha betydning for informantenes holdning til å lese og skrive nynorsk, har jeg slått sammen resultatene fra både Tromsø og Indre Østfold for å få et større utvalg å jobbe med.

6.1 Elevundersøkelsen

Til sammen har 104 elever fordelt på tre ulike skoler i Tromsø og 52 elever fra to skoler i Indre Østfold svart på undersøkelsene. Der ikke annet er nevnt, gjelder denne presentasjonen kun resultatene fra elevundersøkelsen i Tromsø⁸.

6.1.1 Bakgrunnsinformasjon

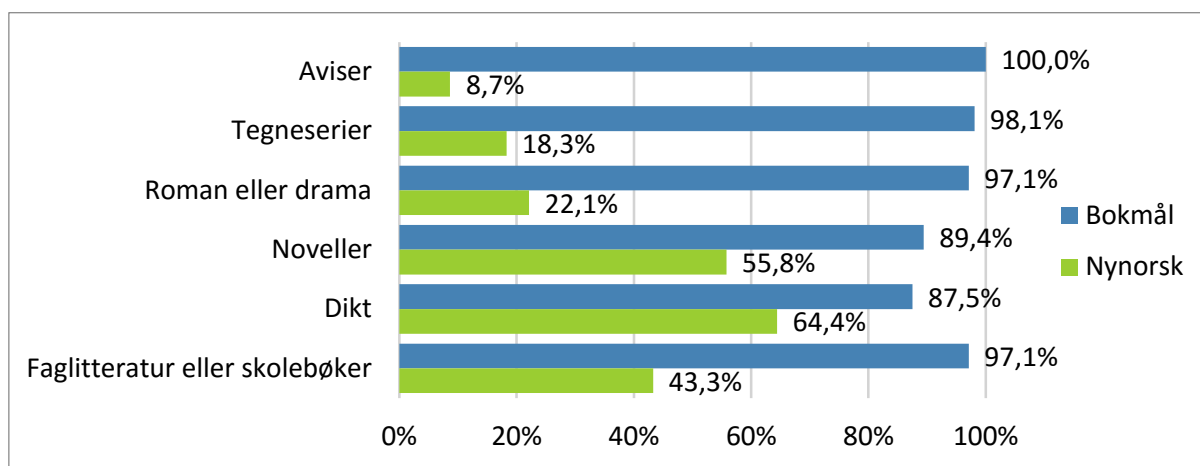
Det er omtrent like mange jenter som gutter som deltar i Tromsø-undersøkelsen. 45% av deltakerne planlegger å søke studiespesialisering neste år, mens 20% ønsker å gå videre på yrkesfag. Matematikk, engelsk og kroppsøving er blant elevenes favorittfag, og har mottatt 19,2% hver av elevenes stemmer. Det er bare 9,6% av elevene som svarer at norsk er det faget de liker best. Dette samsvarer med tidligere undersøkelser (bl.a. Vibe og Borgen 2007), som har vist at norskfaget har et popularitetsproblem blant elevene. De færreste av elevene har nær kontakt med andre nynorskbrukere. Bare 2,9% svarer at de har nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk.

Elevenes lese- og skrivevaner har mest sannsynlig sammenheng med deres språkholdninger. 84,6 prosent av elevene svarer at de skriver mest på dialekt i uformelle sammenhenger, mens de resterende skriver mest på bokmål. Figur 6-1 og 6-2 nedenfor viser at elevene i svært

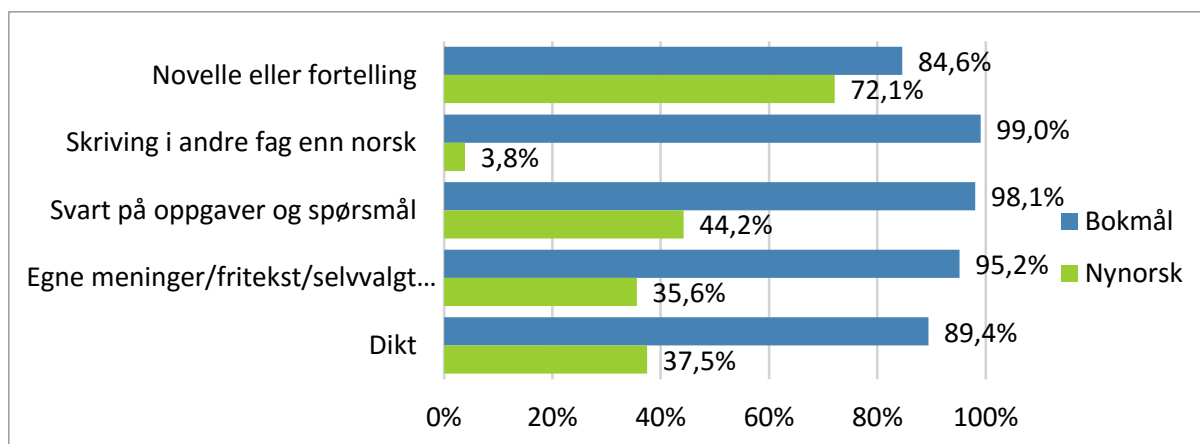
⁸ Jeg gjør oppmerksom på at spørsmål 5 og 6, der elevene skulle rangere hvor godt de likte sidemålsundervisningen sammenlignet med andre emner i norskfaget og i andre fag, ikke er med blant resultatene. Årsaken er at jeg fikk vite at flere av elevene hadde rangert emnene i motsatt rekkefølge av det som stod i oppgaveteksten. Dette gjør resultatene lite pålitelige.

liten grad bruker nynorsk utenfor det norskfaglige arbeidet på skolen. Mens alle elever har lest aviser på bokmål, er det bare 8,7% som har lest aviser på nynorsk. Dikt og noveller er de teksttypene som flest elever har lest så langt dette skoleåret, noe som sannsynligvis har foregått i skoletida. Videre er novelle og fortelling de sjangrene som har vært mest brukt når elevene har skrevet på sidemålet sitt. Det er bare 3,8% som oppgir at de har skrevet på nynorsk i andre fag enn norsk.

Figur 6-1: Hva har du lest på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret?



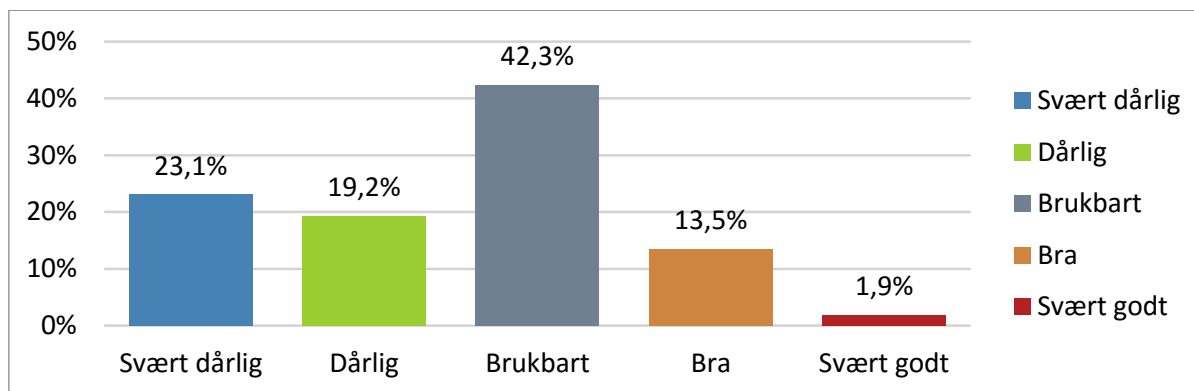
Figur 6-2: Hva har du skrevet på bokmål og nynorsk så langt dette skoleåret?



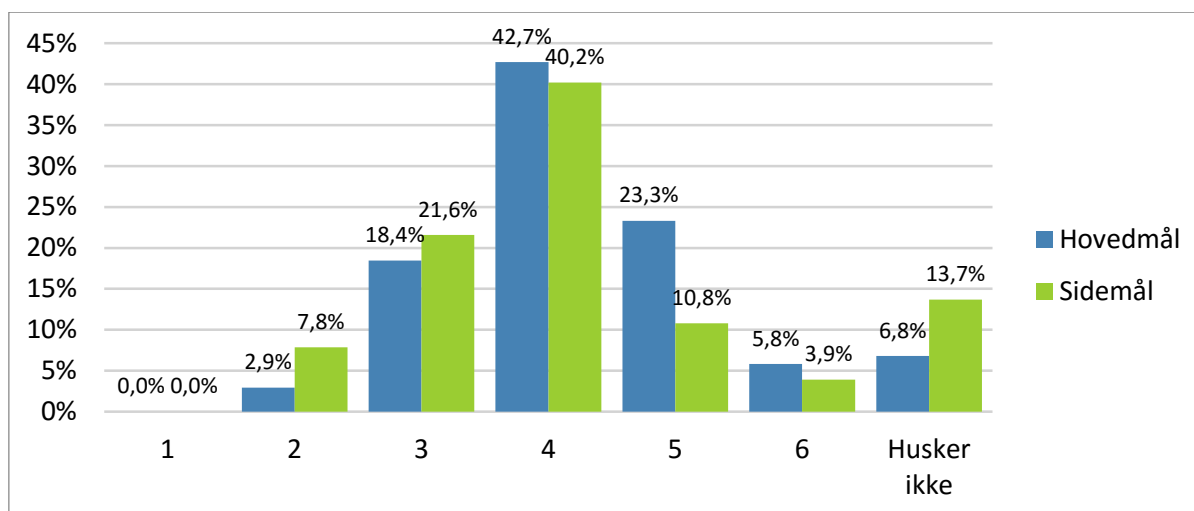
Flertallet av elevene karakteriserer sine egne ferdigheter i nynorsk som brukbare (figur 6-3). Det er oppsiktsvekkende at over 40% av tiendeklassingene i Tromsø mener de skriver nynorsk «dårlig» eller «svært dårlig». Dette gjenspeiler seg i elevenes sidemålsskarakter, som presenteres i figur 6-4. Det var dobbelt så mange som fikk karakteren 5 i hovedmål som i sidemål. Dessuten er det flere elever som ikke husker hvilken karakter de fikk i sidemål enn i hovedmål, noe som

kan tyde på at elevene bryr seg mindre om sidemålskarakteren enn om hovedmålskarakteren. Det er likevel verdt å merke seg at over halvparten av elevene i utvalget oppgir at de fikk karakteren 4, 5 eller 6 i sidemål. Dette regnes for å være gode karakterer.

Figur 6-3: Hvor godt synes du selv at du kan skrive nynorsk?

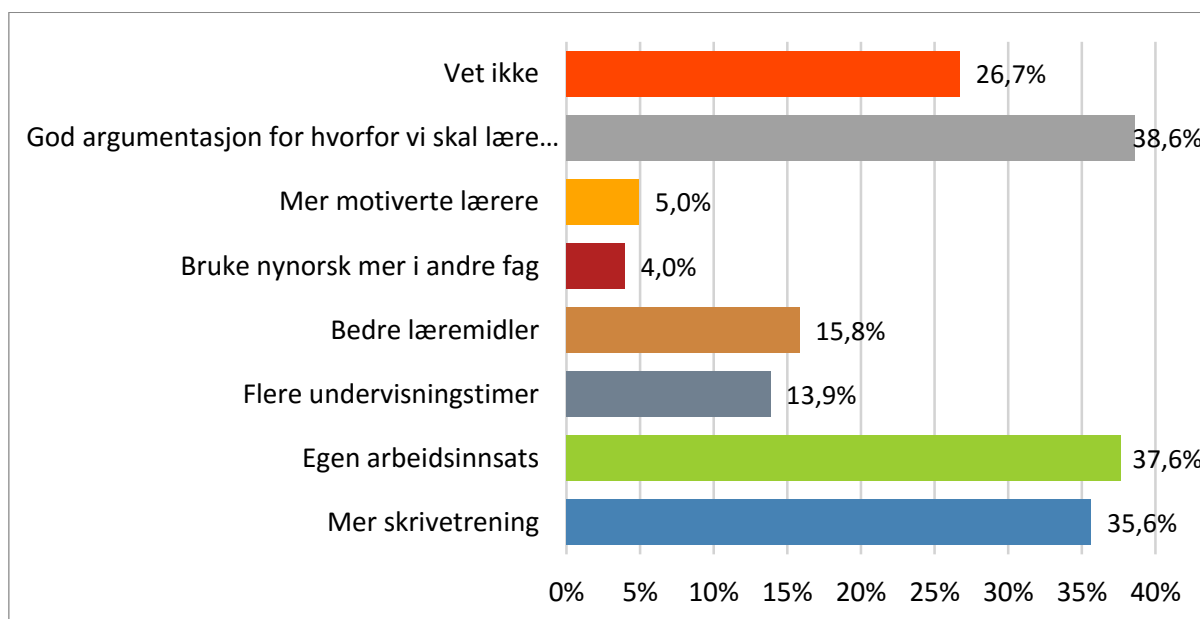


Figur 6-4: Hvilken karakter fikk du i skriftlig hovedmål og sidemål?



De aller fleste (57%) begynte med sidemålsundervisningen på 8. trinn, mens 26% begynte året etter. 6,7% svarte at de begynte på barneskolen, 1,9% begynte på 10. trinn og resten husker ikke når de begynte. Godt over halvparten av elevene mener at norsklæreren deres har en positiv holdning til sidemål. Figur 6-5 viser hva elevene mener skal til for at de skal lære å skrive nynorsk. Nesten 40% av elevene ønsker god argumentasjon for hvorfor de skal lære nynorsk, men en stor andel av elevene mener også at «egen arbeidsinnsats» og «mer skrive trening» er avgjørende faktorer for å øke egne skriveferdigheter i nynorsk.

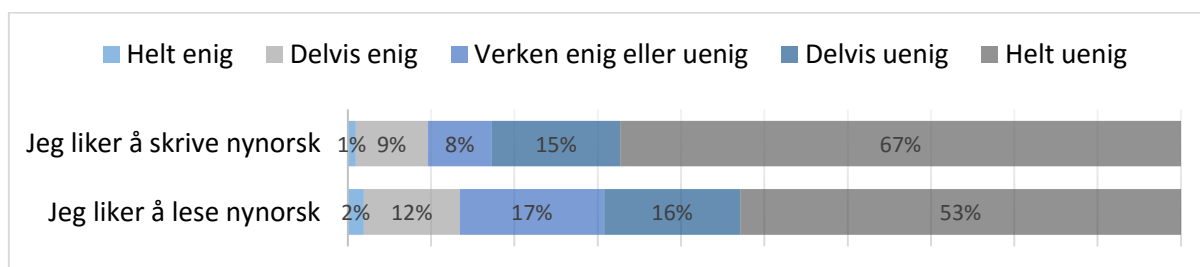
Figur 6-5: Hva tror du er viktigst for at du skal lære å skrive nynorsk?



6.1.2 Elevenes holdning til nynorsk som sidemål

I spørsmål 15 ble elevene bedt om å rangere hvor enige eller uenige de var i en rekke påstander om det nynorske skriftspråket generelt og sidemålsundervisningen spesielt. Resultatene fra de to første påstandene (figur 6-6) tyder på at elevene ikke er spesielt glad i å verken lese eller skrive nynorsk. Det er en større andel som misliker å skrive nynorsk enn å lese det, noe som sannsynligvis henger sammen med at mange elever mener at de ikke skriver særlig godt på nynorsk. Det er likevel interessant å merke seg at over halvparten av elevene ikke liker å lese nynorsk.

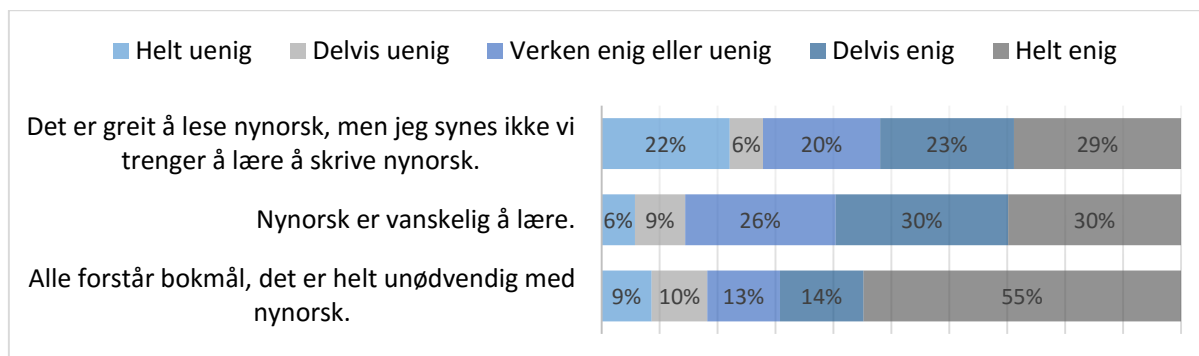
Figur 6-6: Holdning til å lese og skrive nynorsk.



Påstandene i figur 6-7 bekrefter at elevene synes det er vanskelig å lese nynorsk. Halvparten av informantene er helt eller delvis enige i påstanden *Det er greit å lese nynorsk, men jeg synes ikke vi trenger å lære å skrive det*. Svarene til de som er uenige i påstanden kan tolkes på to måter. Enten er de uenige i den første delen av setningen og synes slett ikke det er greit å verken

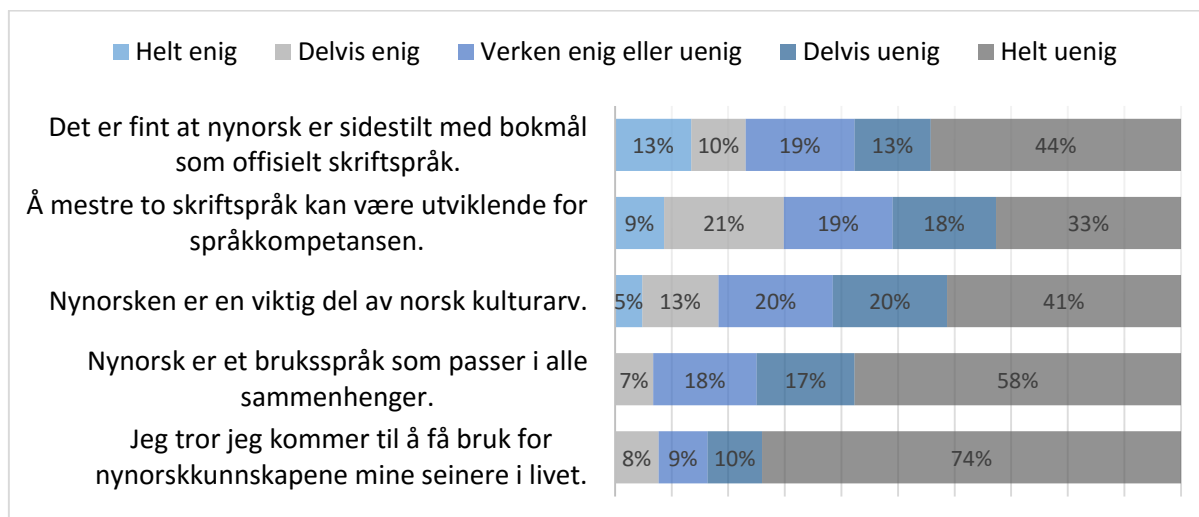
lese eller skrive nynorsk, eller så kan de være uenige i den siste delen av setning, og dermed mene at de trenger å lære å skrive nynorsk på skolen. Denne tvetydigheten gjør at jeg konsentrerer meg om de som er enige i påstanden.

Figur 6-7: Påstander om nynorsk.



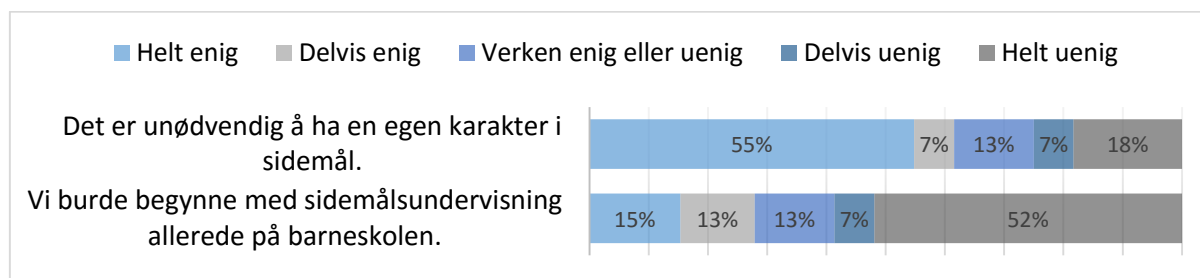
Figur 6-8 representerer ulike argumenter som er vanlige i debatten om skriftlig opplæring i sidemål. Flertallet av elevene er uenige i at det er fint med to sidestilte språk, og at nynorsken er en viktig del av norsk kulturarv. Over halvparten av elevene er helt eller delvis uenige i at det å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen. Det er mulig at «språkkompetansen» er et begrep de har lite kjennskap til, men svarene tyder også på at dette er et argument for sidemålsopplæring som elevene i svært liten grad kjenner til. De to siste påstandene vitner om elevenes manglende tro på at de trenger å kunne nynorsk. Det at så få er enige i at nynorsk er et bruksspråk som passer i alle sammenhenger, kan skyldes at de sjelden ser det i bruk annet enn i norskundervisningen (jf. figur 6-1).

Figur 6-8: Påstander om nynorsk.



Tidligere studier tyder på at en endring av sidemålskarakteren, og tidligere oppstart med sidemålsundervisningen kan være mulige tiltak for å gi elevene mer positive holdninger til nynorsk som sidemål⁹. Figur 6-9 viser at halvparten av elevene er negative til dagens ordning med en egen sidemålskarakter og tidligere oppstart av sidemålsundervisningen. Kun 28% er enige i at det kunne være en fordel å begynne med nynorsk allerede på barneskolen.

Figur 6-9: Meninger om eventuelle endringer av sidemålsundervisningen.



6.1.3 Tromsø sammenlignet med Indre Østfold

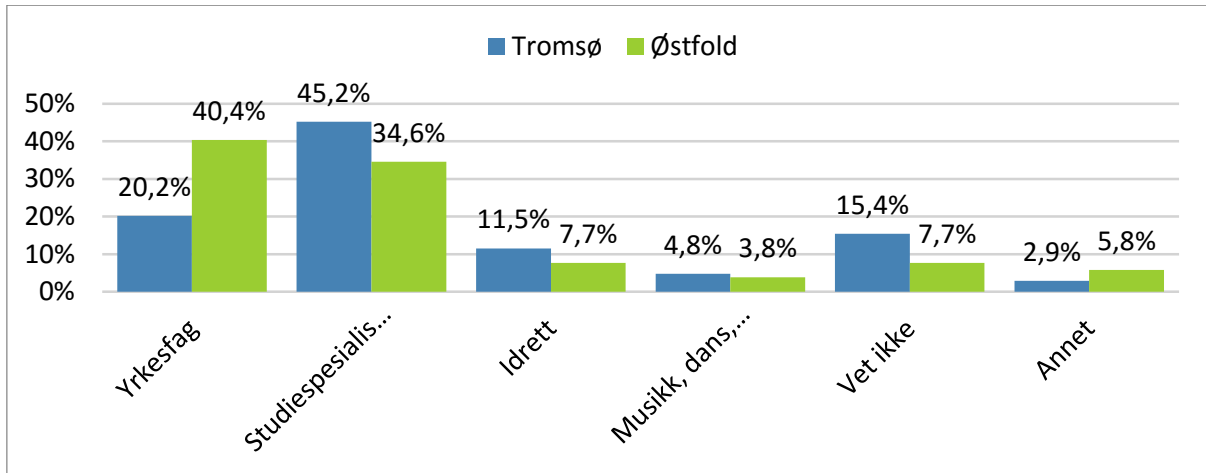
Det er hovedsakelig to områder hvor elevene fra Indre Østfold skiller seg fra Tromsø-elevene. For det første viser figur 6-10 at flertallet av elevene i Indre Østfold planlegge å søke seg inn på yrkesfag etter ungdomsskolen, mens majoriteten i Tromsø vil velge studiespesialisering. Det er også en lavere prosentandel som vil søke idrett og musikk, dans og drama i Indre Østfold. Denne forskjellen kan forklares med sosioøkonomiske forskjeller mellom by og land. Samtidig er det viktig å påpeke at elevene fra Indre Østfold bare representerer to av ti kommuner, og at begge de deltakende kommunene har landbruk som sin hovednæring. Det er mulig at resultatet ville sett annerledes ut dersom skolene i byene i Indre Østfold også hadde deltatt i undersøkelsen.

Den andre, og største forskjellen, er at Tromsø-elevene har en mye mer utstrakt bruk av dialekt i privat språkbruk enn elevene fra Indre Østfold. Figur 6-11 viser at mens 84,6% av Tromsø-elevene skriver på dialekt, er det bare 17,3% av elevene i Indre Østfold som gjør det. Elevene i Indre Østfold skriver på bokmål både privat og i skolesammenheng. Det er naturlig å anta at forholdet mellom de normerte skriftspråkene og den dialekten elevene snakker, er utslagsgivende for elevenes språkbruk i uformelle sammenhenger. Figur 6-12 tyder på at dialektene i Indre Østfold ligner mer på bokmål enn Tromsø-dialekten gjør. Elevene i Tromsø har større problemer med å plassere dialekten sin blant de formelle skriftformene. Totalt svarer 49

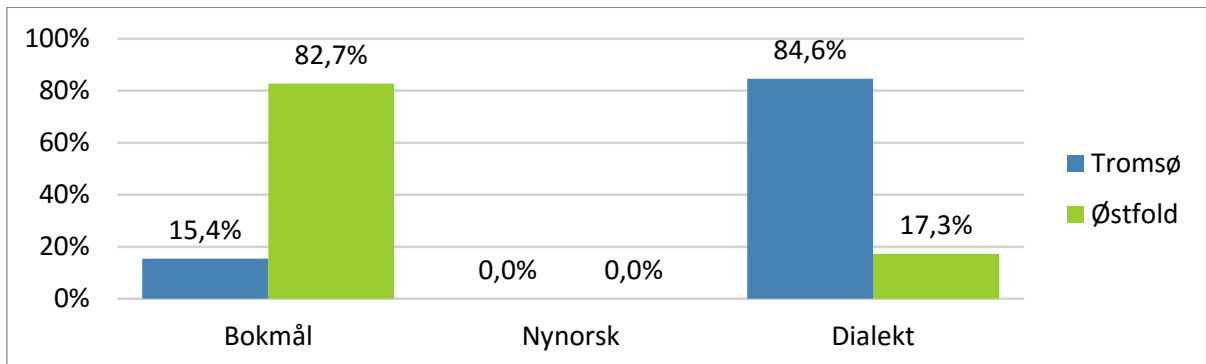
⁹ Se avsnitt 3.4.

% av Tromsø-elevene «verken bokmål eller nynorsk» eller «vet ikke» på spørsmålet om hva deres dialekt ligner mest på.

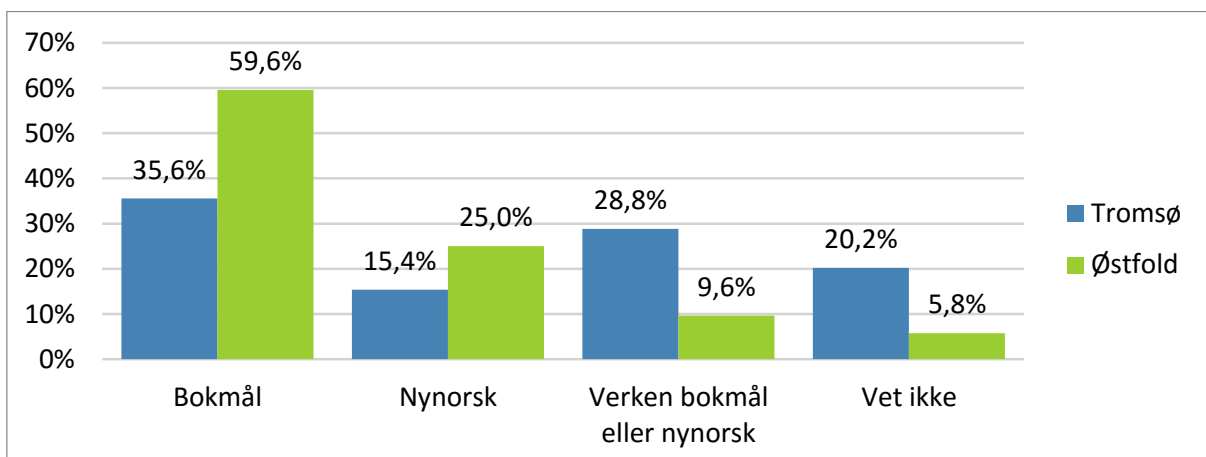
Figur 6-10: Hvilken studieretning planlegger du å søke neste år?



Figur 6-11: Hvilken målform bruker du mest når du skriver utenom skolesammenheng (sms, chat, sosiale medier)?



Figur 6-12: Hva vil du si at den dialekten du snakker ligner mest på?



Det er imidlertid viktig å påpeke at jeg i denne undersøkelsen ikke etterspør nøyaktige opplysninger om hvilken dialekt elevene snakker, men tar for gitt at de fleste elevene snakker den dialekten som snakkes på stedet der de bor. I Tromsø var jeg tilstede i klasserommet mens elevene svarte på undersøkelsen, og registrerte at noen elever kom fra det sentrale Østlandet. Jeg fikk likevel inntrykk av at de aller fleste snakket Tromsø-dialekt. Elevene i Indre Østfold vet jeg derimot ingenting om. Med et såpass lite utvalg kan noen få personer gjøre store utslag. For alt jeg vet, kan det være at de som skriver på dialekt i Indre Østfold kommer fra en annen del av landet hvor dialekt er mer vanlig?

6.1.4 Hvilke faktorer har betydning for elevenes holdning til nynorsk?

På bakgrunn av de to første påstandene i spørsmål 15, *Jeg liker å lese nynorsk* og *jeg liker å skrive nynorsk*, har jeg konstruert en indeks som sier noe om hvorvidt elevene liker eller ikke liker nynorsk. Denne indeksen ligner den indeksen Utdanningsdirektoratet (2006) bruker i sin kartlegging av sidemålsundervisningen. Svaralternativene til hver av påstandene er «helt enig», «delvis enig», «verken enig eller uenig», «delvis uenig» og «helt uenig». Informantenes svar er omkodet til tallene fra 1 til 5, hvor 1 står for «helt enig» og 5 står for «helt uenig». Ved å regne ut gjennomsnittet av det elevene svarte på de to aktuelle påstandene, får hver elev et tall mellom 1 og 5. Dette gjennomsnittstallet plasseres så i én av tre kategorier, utfra elevens holdning til å lese og skrive nynorsk. Tabell 6-1 viser hvilke gjennomsnittstall som utgjør de ulike kategoriene.

Tabell 6-1: Elevenes holdning til å lese og skrive nynorsk.

Holdning til å lese og skrive nynorsk	Gjennomsnitt
Liker nynorsk	1,0 - 2,5
Nøytral	3
Liker ikke nynorsk	3,5 – 5,0

Med denne inndelingen, havner 82% av elevene inn under kategorien «liker ikke nynorsk». Det er nesten like mange som liker nynorsk (10,3%) som er nøytrale (7,7%). Ved hjelp av disse kategoriene er det mulig å måle hvilke faktorer som har betydning for elevenes holdning til nynorsk som sidemål, og sammenligne resultatene med kartleggingen til Utdanningsdirektoratet (2006). Fordi det er så få av elevene som liker nynorsk, er ikke utvalget mitt stort nok til å kunne generaliseres til hele populasjonen. Resultatene viser likevel noen tendenser. Tabell 6-2 viser at fordelingen av elevenes holdning til nynorsk er ganske lik for utvalget fra Tromsø og Indre Østfold.

Tabell 6-2: Elevenes holdning til sidemålet fordelt på sted.

	Holdning til nynorsk som sidemål			Totalt
	Liker	Nøytral	Liker ikke	
Tromsø	10,6%	7,7%	81,7%	104 100,0%
Indre Østfold	9,6%	7,7%	82,7%	52 100,0%
Totalt	10,3%	7,7%	82,1%	156 100,0%

Tidspunkt for oppstart med sidemålsundervisning og elevenes valg av studieretning på videregående hadde sammenheng med hvor godt elevene likte nynorsk i undersøkelsen som ble gjort i 2006. Fordi de aller fleste elevene som deltok i mine undersøkelser begynte med sidemålsundervisningen på 8. trinn (65%), er det vanskelig å se en lignende tendens i mitt materiale. Riktignok var det 23% som begynte på 9. trinn, men det gir ikke noe utslag i elevenes holdning til nynorsk som sidemål. Tabell 6-3 viser at valg av studieretning kan ha sammenheng med elevenes holdning til nynorsk. 56% av de elevene som liker nynorsk har planlagt å gå videre med studiespesialisering. Samtidig ser vi at 30% av de som ikke liker nynorsk har tenkt å søke yrkesfag. Dette passer godt med resultatene fra Utdanningsdirektoratet (2006).

Tabell 6-3: Elevenes valg av studieretning fordelt på deres holdning til sidemålet.

	Holdning til nynorsk som sidemål			Totalt
	Liker	Nøytral	Liker ikke	
Yrkesfag	6,3%	16,7%	30,5%	26,9%
Studiespesialisering	56,3%	33,3%	40,6%	41,7%
Idrett	18,8%	16,7%	8,6%	10,3%
Musikk, dans, drama	6,3%	0,0%	4,7%	4,5%
Vet ikke	6,3%	33,3%	11,7%	12,8%
Annet	6,3%	0,0%	3,9%	3,8%
Total	16	12	128	156
	100 %	100 %	100 %	100 %

Tabell 6-4 viser at det er en positiv sammenheng mellom det å like sidemål og det å få gode karakterer i det. Mens 75,1% av de elevene som liker å lese og skrive nynorsk oppnådde en karakter på 4, 5 eller 6, gjaldt dette kun 56,4% av elevene som ikke liker nynorsk. Disse tallene stemmer godt overens med undersøkelsen til Utdanningsdirektoratet (2006: 50), og er signifikante.

Tabell 6-4: Elevenes karakterer i sidemål fordelt på deres holdning til sidemålet

	Holdning til nynorsk som sidemål			Totalt
	Liker	Nøytral	Liker ikke	
2	6,3%	8,3%	6,3%	6,5%
3	6,3%	33,3%	17,5%	17,5%
4	43,8%	25,0%	38,9%	38,3%
5	25,0%	8,3%	13,5%	14,3%
6	6,3%	0,0%	4,0%	3,9%
Fikk ikke karakter i sidemål	0,0%	0,0%	2,4%	1,9%
Husker ikke	12,5%	25,0%	17,5%	17,5%
Total	16	12	128	156
	100 %	100 %	100 %	100 %

Videre viser tabell 6-5 at det er en tydelig sammenheng mellom elevenes vurdering av egne skriveferdigheter i nynorsk og deres holdning til sidemålet. 43% av de elevene som ikke liker nynorsk, betegner sin egen kompetanse i nynorsk som «svært dårlig» eller «dårlig». Til sammenligning svarer 56% av de elevene som liker nynorsk at de skriver nynorsk «bra» eller «svært godt». Blant de nøytrale, betegner 58% av elevene sin egen kompetanse som «brukbar». Denne sammenhengen er også signifikant.

Tabell 6-5: Hvor godt synes du selv at du skriver nynorsk?

Hvor godt synes du selv at du skriver nynorsk?	Holdning til nynorsk som sidemål			Totalt
	Liker	Nøytral	Liker ikke	
Svært godt	12,5%	0,0%	0,0%	1,3%
Bra	43,8%	25,0%	14,1%	17,9%
Brukbart	43,8%	58,3%	43,0%	44,2%
Dårlig	0,0%	8,3%	23,4%	19,9%
Svært dårlig	0,0%	8,3%	19,5%	16,7%
Total	16	12	128	156
	100 %	100 %	100 %	100 %

6.2 Lærerundersøkelsen

Totalt har 41 norsklærere fra Troms og 25 norsklærere fra Indre Østfold svart på spørreskjemaundersøkelsen. Siden det viste seg å være vanskelig å få et stort nok utvalg av norsklærere i Tromsø til å delta i undersøkelsen, ble også norsklærere fra Finnsnes og Harstad invitert til å svare på spørreundersøkelsen¹⁰. Utvalget av lærere fra Indre Østfold er så lite at det er vanskelig å gi en meningsfylt sammenligning av lærernes holdninger på bakgrunn av det fylket de bor i.

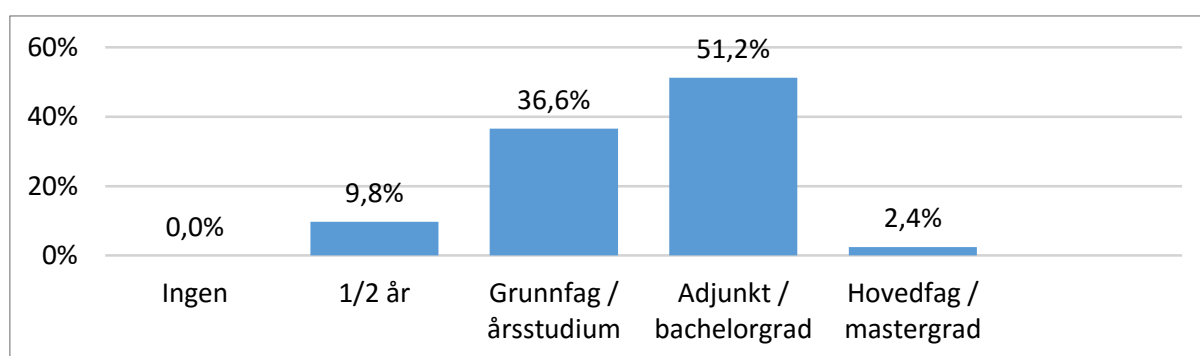
¹⁰ Se avsnitt 5.2.6 for en grundigere forklaring.

Det er derfor først og fremst resultatene fra undersøkelsen i Troms som her blir presentert. Resultatene fra Indre Østfold benytter jeg kun i utregningen av hvilke faktorer som kan ha betydning for lærernes holdninger.

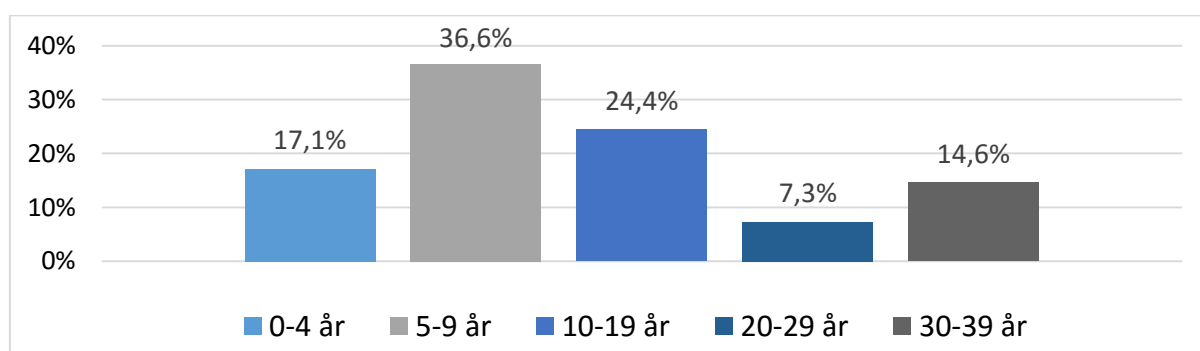
6.2.1 Bakgrunnsinformasjon

90% av deltakerne i norsklærerundersøkelsen var kvinner. Videre hadde 87% av dem vokst opp i Nord-Norge. Det er kun 4,9% som oppgir at de skriver mest på nynorsk, mens de resterende bruker bokmål mest. 53% av lærerne i utvalget mener imidlertid at deres talemål ligner mest på nynorsk. 22% har nære familiemedlemmer eller venner som er nynorskbrukere. Figurene 6-13 og 6-14 viser hvordan utvalget fordeler seg på utdanningsnivå og arbeidserfaring. Flertallet av lærerne har utdanning på bachelor-nivå i norsk, mens en tredjedel kun har årsstudium eller grunnfag. De fleste lærerne som har svart på undersøkelsen, har undervist i norsk på ungdomsskolen i 0-19 år.

Figur 6-13: Hva slags formell kompetanse har du i norsk?



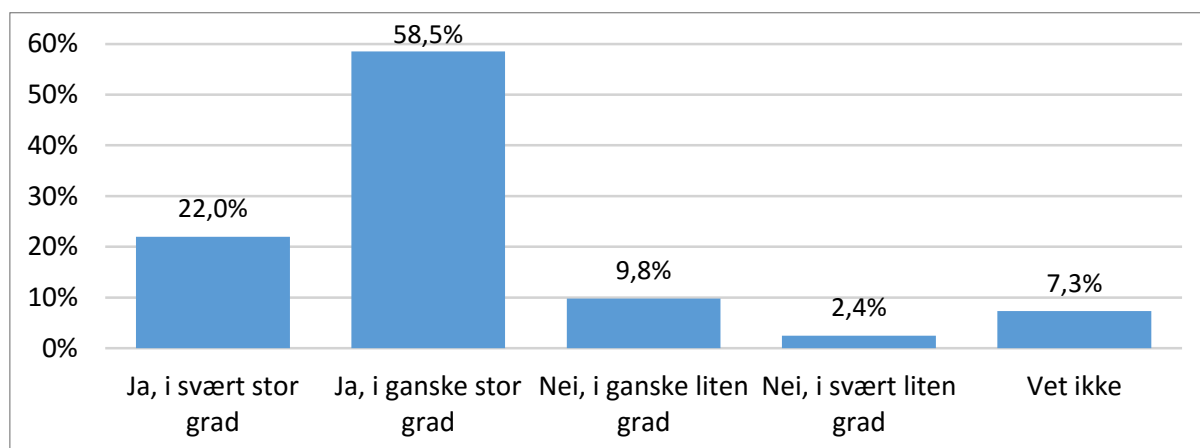
Figur 6-14: Hvor lang erfaring har du som norsklærer på ungdomstrinnet?



80% av lærerne mener de har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok kunnskap i sidemålet (figur 6-15) mens 11% svarer nei på dette spørsmålet. Disse tallene ligger omtrent på nivå med resultatene fra kartleggingen Utdanningsdirektoratet (2006: 27) gjorde over hele

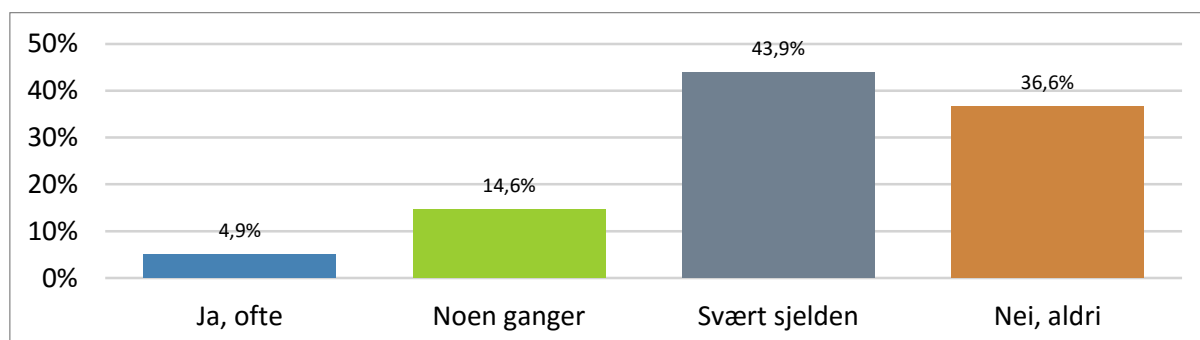
landet. Den undersøkelsen viste imidlertid at lærerne på videregående vurderte sin egen kompetanse mye høyere enn lærerne på ungdomsskolen gjorde, noe som kan henge sammen med høyere utdanningsnivå. En del av sidemålskompetansen går ut på å holde seg oppdatert på gjeldende rettskrivingsregler i nynorsk. På spørsmål om informantene mener de behersker de nye rettskrivingsreglene som kom i 2012, svarer 61% «ja», 19,5% «nei», og de resterende 19,5% svarer «vet ikke».

Figur 6-15: Mener du selv at du har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemålet?

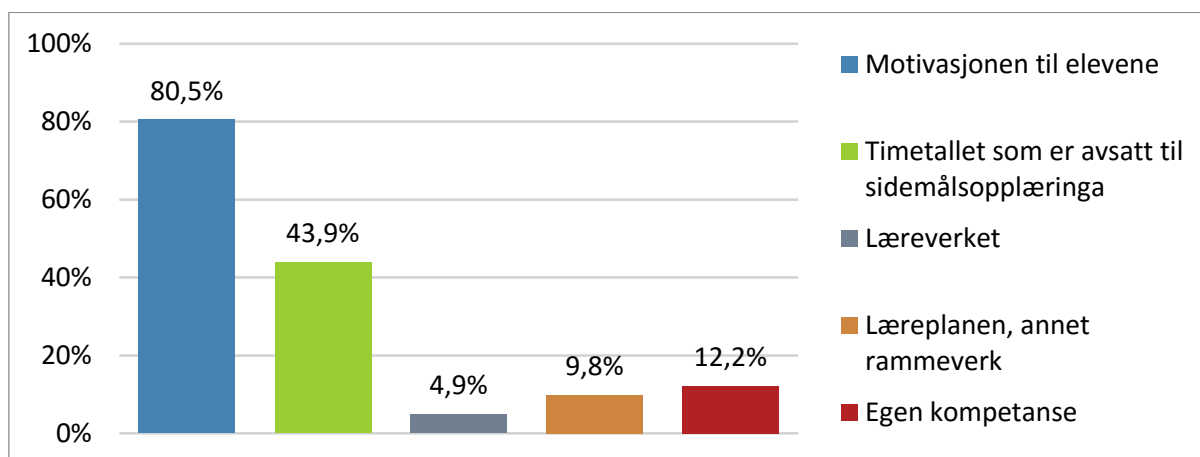


Lærerne oppgir, akkurat som elevene, at 8. trinn er det vanligste starttidspunktet for sidemålsundervisningen. 85,4% svarer at elevene begynner i 8. trinn, mens 12,2% svarer at de begynner i 9. trinn. De fleste lærerne mener de engasjerer seg i sidemålsundervisningen i «ganske stor grad». Om elevenes prestasjoner i sidemål mener de fleste at det er stor variasjon i elevgruppa. Figur 6-16 viser at flertallet av norsklærerne sjelden eller aldri bruker nynorsk i andre fag enn norsk. Elevenes motivasjon og timetallet som er avsatt til sidemålsopplæringen, er ifølge lærerne de to største hindrene for god sidemålsopplæring (figur 6-17).

Figur 6-16: Bruker du selv nynorsk i andre fag enn norsk?



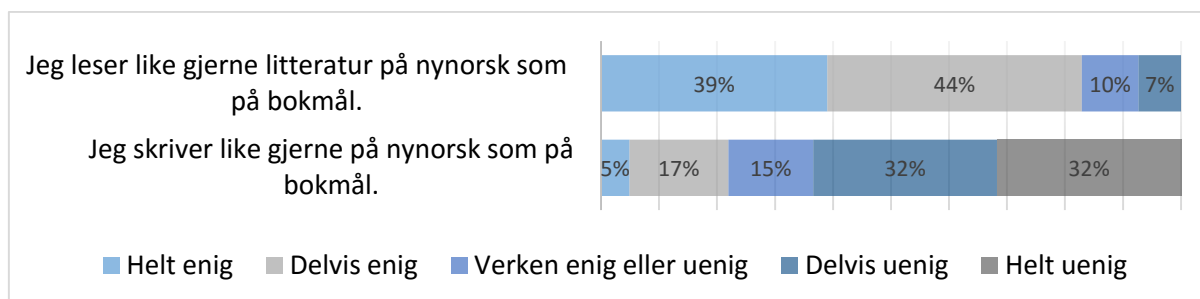
Figur 6-17: Hva mener du er de to største hindrene for god sidemålsopplæring?



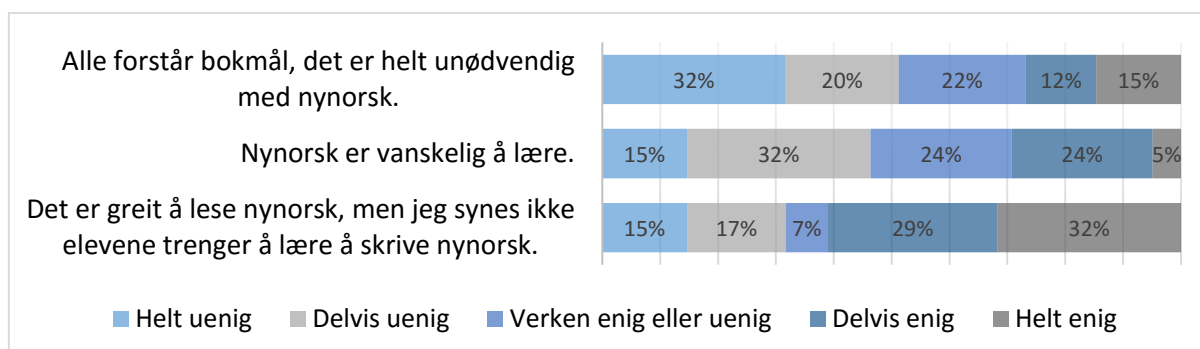
6.2.2 Lærernes holdning til nynorsk som sidemål

Lærerne ble også bedt om å angi hvor enige eller uenige de var i en rekke påstander om det nynorske språket og sidemålsordningen. Figur 6-18 viser at de fleste lærerne, i likhet med elevene, er mer fortrolig med å lese nynorsk enn å skrive det. Det er bare 5% som svarer at de like gjerne skriver nynorsk som bokmål.

Figur 6-18: Lærernes holdning til å lese og skrive nynorsk.



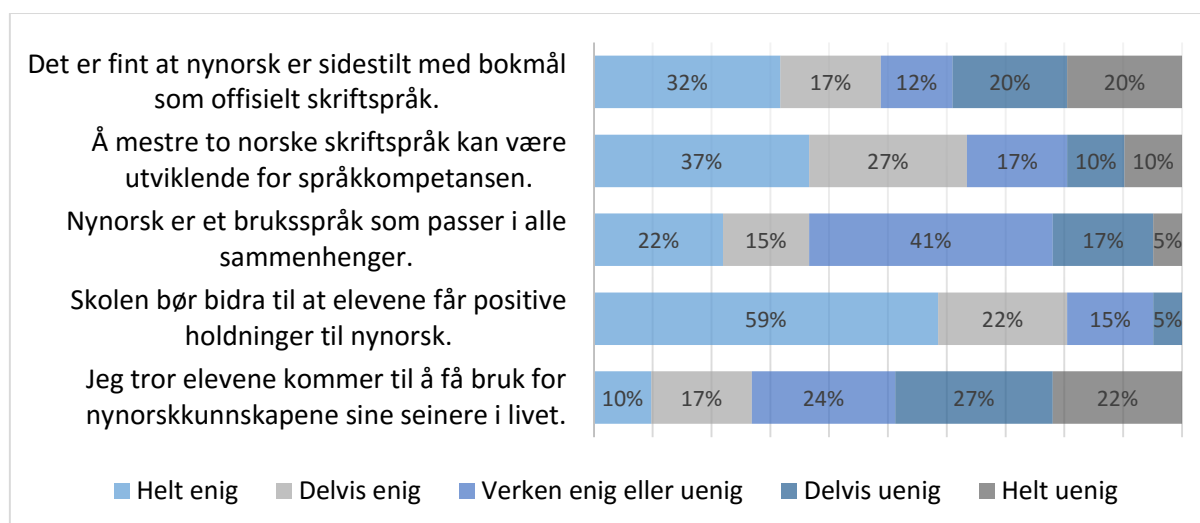
Figur 6-19: Påstander om nynorsk.



Figur 6-19 tyder på at omtrent halvparten av norsklærerne mener det er unødvendig at elevene lærer å skrive nynorsk, så lenge de kan lese det. Noen synes nynorsk er vanskelig å lære. Andre mener nynorsk er unødvendig fordi alle forstår bokmål. Men flertallet er uenige i begge disse påstandene. Dette kan derfor ikke være hovedgrunnene til at så mange ønsker å la elevene slippe skriveopplæring i nynorsk.

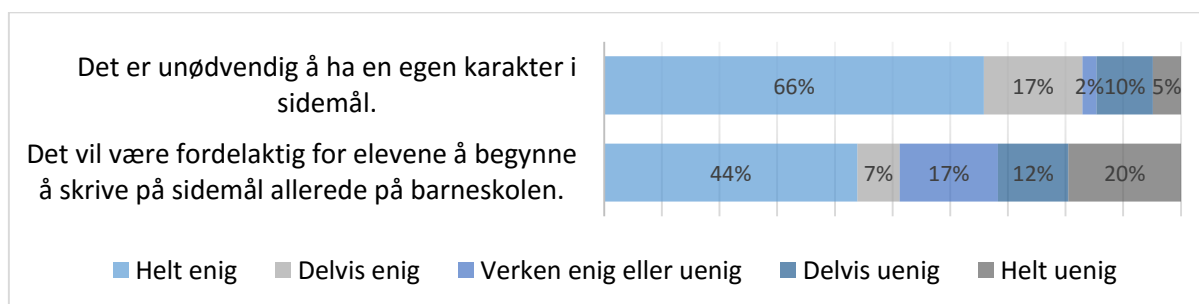
Heller ikke norsklærerne er udelt enige om at ordningen med to sidestilte målformer er god, viser figur 6-20. Det er verdt å merke seg at så mange som 20% er uenige i at det kan være utviklende for språkkompetansen å mestre to norske skriftspråk, selv om de fleste er enige i påstanden. Det at 41% av lærerne verken er enige eller uenige i påstanden om at nynorsk er et bruksspråk som passer i alle sammenhenger, kan tyde på at de i liten grad opplever det som et bruksspråk i sitt hverdagsliv, og dermed er usikre på hvor godt de synes det passer. En forholdsvis stor andel av norsklærerne er også usikre på om elevene vil få bruk for nynorskkunnskapene sine seinere i livet, men de aller fleste er enige om at skolen bør bidra til at elevene får positive holdninger til nynorsk.

Figur 6-20: Påstander om nynorsk.



Det er tydelig at mange av lærerne ønsker å endre dagens sidemålsordning, slik det framkommer av figur 6-21. En stor andel av lærerne mener det er unødvendig å beholde sidemålskarakteren. Lærerne kan imidlertid ha ulike grunner til at de vil fjerne karakteren i sidemål, noe som presenteres i resultatene fra intervjuundersøkelsen (kapittel 7). 50% av lærerne i utvalget mener det ville være en fordel for elevene å begynne å skrive på sidemålet på barneskolen. Samtidig er en tredjedel skeptiske til forslaget.

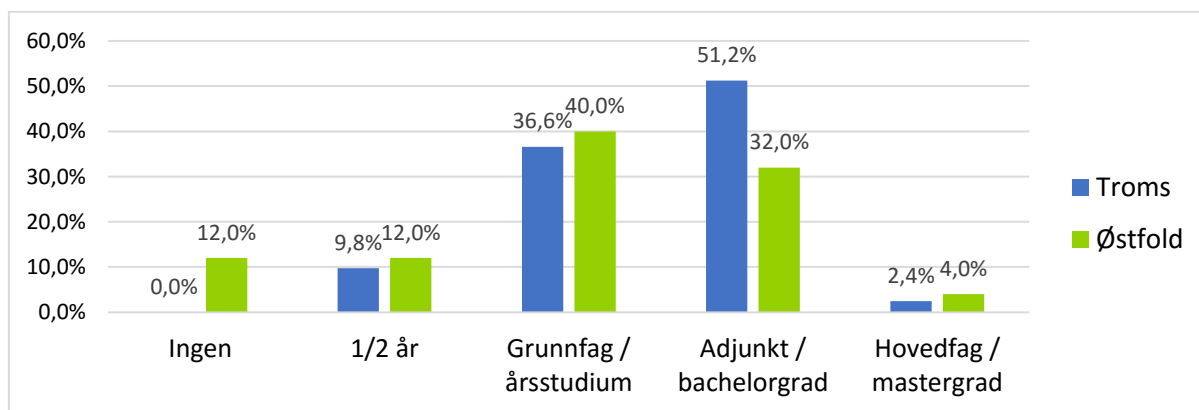
Figur 6-21: Meninger om eventuelle endringer av sidemålsundervisningen.



6.2.3 Tromsø sammenlignet med Indre Østfold

Siden spørreundersøkelsen blant norsklærere i Indre Østfold ble besvart av kun 25 personer, er utvalget for lite til å kunne sammenligne lærerne fra de ulike stedene på en meningsfylt måte. Jeg har likevel valgt å vise den variabelen som varierte mest i de to utvalgene. Blant informantene fra Indre Østfold har flertallet 60 studiepoeng eller mindre i norsk, mens et knapt flertall av lærerne i Troms har utdanning som tilsvarer bachelorgrad eller mer. Dette kan selvsagt skyldes skjevheter i utvalget, men det er heller ikke usannsynlig at utdanningsnivået i Tromsø, som er en universitetsby, er høyere enn i Indre Østfold, hvor det ikke finnes verken høyskole eller universitet.

Figur 6-22: Fordeling av utdanningsnivå i Troms og Indre Østfold.



6.2.4 Hvilke faktorer har betydning for lærernes holdning til nynorsk som sidemål?

I analysen av hvilke faktorer som kan ha betydning for lærernes holdning til nynorsk som sidemål, har jeg i tillegg til respondentene fra Troms, også inkludert informantene fra Indre Østfold. Igjen har jeg slått sammen svarene fra to spørsmål til en sammensatt indeks som viser informantenes holdning til det å lese og skrive nynorsk. Indeksen for norsklærernes holdning til nynorsk er nokså lik den som beskriver elevenes holdning til nynorsk, men ordlyden i påstandene er forskjellig. Til lærerundersøkelsen har jeg brukt følgende spørsmålsformuleringer:

1. *Jeg leser like gjerne nynorsk som bokmål.*
2. *Jeg skriver like gjerne nynorsk som bokmål.*

Det blir for enkelt å avgjøre om en lærer har en positiv eller negativ holdning til nynorsk som sidemål på bakgrunn av kun to spørsmål. I denne sammenhengen måler jeg lærernes holdning til det å lese og skrive nynorsk. Disse setningene inneholder likevel elementer fra alle de tre holdningskomponentene jeg beskrev i kapittel 4: kunnskap, handling og affekt. Handlingskomponenten er kanskje den mest fremtredende, fordi begge påstandene handler om hva informanten faktisk gjør. For å kunne lese, men særlig for å kunne skrive på nynorsk, kreves det gode nynorskkunnskaper. Lærerens kunnskap vil derfor påvirke hennes holdning til å bruke språket. Endelig kan vi anta at informantens respons til påstandene er påvirket av de følelsene hun knytter til de ulike målformene.

Utregningen og kategoriseringen er foretatt på samme måte som for resultatene fra elevundersøkelsen.¹¹ Tabell 6-6 viser at norsklærerne fordeler seg nokså likt på de ulike kategoriene: 39,4% får merkelappen positiv, mens 37,9% betegnes som negative. De resterende 22,7 prosentene er nøytrale.

Tabell 6-6: Fordeling av lærernes holdning til nynorsk i Troms og Indre Østfold

	Holdning til nynorsk som sidemål			Totalt
	Positiv	Nøytral	Negativ	
Troms	41,5%	29,3%	29,3%	41 100,0%
Indre Østfold	36,0%	12,0%	52,0%	25 100,0%
Totalt	39,4%	22,7%	37,9%	66 100,0%

Fordelingen mellom de to stedene er nokså lik. Når utvalget er så lite, har ikke nødvendigvis forskjeller på 10 prosentpoeng så mye å si. Det er likevel en klar tendens til at lærerne fra Indre Østfold er mindre positive til å lese og skrive nynorsk enn det lærerne fra Troms er. Tabell 6-7 viser at 48% av de som har en negativ holdning til nynorsk, har vokst opp på Østlandet. Når bare en tredjedel av det totale antall respondenter kommer fra Østlandet, tyder det på at misnøyen er større blant østlendingene enn blant resten av informantene. Ellers ser det ut til at lærernes oppvekststed har lite å si for deres holdning til nynorsk.

¹¹ Se avsnitt 6.1.4.

Tabell 6-7: Lærernes geografiske opprinnelse fordelt på deres holdning til nynorsk.

	Holdning til å lese og skrive nynorsk			Totalt
	Positiv	Nøytral	Negativ	
Nord-Norge	61,5%	60,0%	48,0%	56,1%
Østlandet	23,1%	26,7%	48,0%	33,3%
Vestlandet, Sørlandet og utlandet	15,4%	13%	4,0%	10,6%
Totalt	26	15	25	66
	100 %	100 %	100 %	100 %

Materialet viser en svak sammenheng mellom lærernes utdanningsnivå og deres holdning til nynorsk i tabell 6-8. Blant de lærerne som har en negativ holdning til å lese og skrive nynorsk, har 52% bare årsstudium i norsk. 53,9% av de som er positive har flere års utdanning. Videre viser tabell 6-9 at de som har kortest erfaring med å undervise i norsk er minst fornøyd med å lese og skrive nynorsk, mens 35% av de som har en positiv holdning til nynorsk, har mer enn 20 års undervisningserfaring.

Tabell 6-8: Lærernes formelle kompetanse i norsk fordelt på deres holdning til nynorsk.

	Holdning til å lese og skrive nynorsk			Totalt
	Positiv	Nøytral	Negativ	
Ingen	7,7%	0,0%	4,0%	4,5%
1/2 år	7,7%	20,0%	8,0%	10,6%
Grunnfag / årsstudium	30,8%	26,7%	52,0%	37,9%
Adjunkt / bachelorgrad	46,2%	53,3%	36,0%	43,9%
Hovedfag / mastergrad	7,7%	0,0%	0,0%	3,0%
Totalt	26	15	25	66
	100 %	100 %	100 %	100 %

Tabell 6-9: Lærernes undervisningserfaring fordelt på deres holdning til nynorsk.

	Holdning til å lese og skrive nynorsk			Totalt
	Positiv	Nøytral	Negativ	
0-4 år	23,1%	6,7%	44,0%	27,3%
5-9 år	23,1%	40,0%	24,0%	27,3%
10-19 år	19,2%	33,3%	28,0%	25,8%
20-29 år	15,4%	6,7%	0,0%	7,6%
30-39 år	19,2%	13,3%	4,0%	12,1%
Totalt	26	15	25	66
	100 %	100 %	100 %	100 %

Tabell 6-10 viser at det er en sammenheng mellom lærerens holdning til nynorsk, og i hvor stor grad vedkommende mener å kunne gi elevene god nok sidemålsundervisning. 38,5% av de som har en positiv holdning til nynorsk, svarer «i svært stor grad», mens en relativt stor andel av de

som har en negativ holdning til nynorsk svarer at de «i svært liten grad» (28%) kan gi elevene god nok sidemålsundervisning.

Tabell 6-10: Mener du selv at du har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemål?

	Holdning til å lese og skrive nynorsk			Totalt
	Positiv	Nøytral	Negativ	
Ja, i svært stor grad	38,5%	20,0%	8,0%	22,7%
Ja, i ganske stor grad	53,8%	53,3%	60,0%	56,1%
Nei, i ganske liten grad	3,8%	13,3%	28,0%	15,2%
Nei, i svært liten grad	0,0%	6,7%	0,0%	1,5%
Vet ikke	3,8%	6,7%	4,0%	4,5%
Totalt	26	15	25	66
	100 %	100 %	100 %	100 %

Det er stor spredning i hvorvidt norsklærerne er enige i påstanden om at *det å mestre to norske skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen*. Tabell 6-11 viser overraskende nok at en relativt stor andel av de med bachelorgrad eller tilsvarende i norsk er uenige i påstanden. Her må jeg påpeke at utvalget er svært lite når det deles opp i så mange undergrupper, men det er likevel interessant å merke seg at lærere med forholdsvis høy utdanning innenfor faget er uenige i en påstand de fleste språkforskere vil stille seg bak.

Tabell 6-11: Å mestre to norske skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen.

	Formell kompetanse i norsk					Totalt
	Ingen	1/2 år	Grunnfag / årsstudium	Adjunkt / bachelorgrad	Hovedfag / mastergrad	
Helt enig	33,3%	42,9%	28,0%	27,6%	50,0%	30,3%
Delvis enig	33,3%	14,3%	36,0%	27,6%	50,0%	30,3%
Verken eller	0,0%	0,0%	20,0%	17,2%	0,0%	15,2%
Delvis uenig	0,0%	28,6%	12,0%	13,8%	0,0%	13,6%
Helt uenig	33,3%	14,3%	4,0%	13,8%	0,0%	10,6%
Totalt	3	7	25	29	2	66
	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

6.3 Oppsummering

Resultatene fra spørreundersøkelsene viser at det er tre faktorer som har betydning for elevenes holdning til å lese og skrive nynorsk. For det første er det større sannsynlighet for at de elevene som liker nynorsk, planlegger å søke studiespesialisering på videregående, men en større andel

blant de som ikke liker nynorsk, vil velge yrkesfag. For det andre er det en positiv sammenheng mellom det å like nynorsk og det å få gode karakterer i nynorsk som sidemål. Til slutt er det en sammenheng mellom elevenes egenvurdering av hvor godt de behersker det nynorske skriftspråket og deres holdning til å lese og skrive nynorsk.

Lærerundersøkelsen viser at det er en sammenheng mellom informantenes utdanningsnivå, erfaring som norsklærer og egen opplevelse av å ha tilstrekkelig sidemålskunnskap, og deres holdning til å lese og skrive nynorsk.

7 Presentasjon av resultatene fra intervjuundersøkelsene

Den kvalitative delen av studien min baserer seg på fire fokusgruppeintervjuer med elever på tiende trinn og fem dybdeintervjuer med norsklærere i Tromsø. I dette kapitlet har jeg gjort en innholdsanalyse av intervjuene, hvor jeg har forsøkt å plassere utsagn og ulike tankestier i meningsfylte kategorier. Ved å tolke informantenes tolkninger av deres egen virkelighet, har jeg utført det som kan kalles en dobbel hermeneutikk (Aase & Fossåskaret 2014: 74). Kvalitative metoder er i hovedsak induktive, noe som betyr at kategoriene blir til etter at dataene er samlet inn (Jacobsen 2015: 127). Etter å ha analysert alle intervjuene, har jeg valgt å fremstille resultatene ved hjelp av disse tre hovedkategoriene:

1. Holdninger til nynorsk
2. Nynorskens rolle i skolen og samfunnet
3. Sidemålsundervisningen

Innholdet i hver kategori beskriver jeg nærmere i den videre gjennomgangen nedenfor. Fordi jeg har benyttet meg av to ulike metoder, og fordi jeg har intervjuet to ulike grupper, velger jeg å presentere resultatene fra elev- og lærerintervjuene hver for seg.

7.1 Elevintervjuer

Siden jeg intervjuet elevene i grupper, er det vanskelig å sortere argumentasjonsrekken til hver enkelt elev. I denne sammenhengen ser jeg det heller som en fordel enn som en ulempe. Som lærer kan det selvfølgelig være interessant å vite hvilke elever som mener hva om sidemålsundervisningen, men likevel er det ofte summen av alle meninger og forventninger en lærer må ta hensyn til når hun skal planlegge undervisningen. Jeg tror også at de holdningene elevene har til nynorsk, i stor grad er formet av et totalinntrykk av det som blir sagt høyt i klasserommet. Dette er sannsynligvis også det foreldrene til dagens elever sitter igjen med. I hver gruppe jeg intervjuet, var det alltid en eller to elever som tok nynorsken i forsvar, enten fordi de var opptatt av å få en god karakter i det, eller fordi de av ulike årsaker likte å lære det. Det skapte en spennende dynamikk i samtalen.

7.1.1 Presentasjon av gruppene

Til sammen har 40 elever deltatt i fire ulike fokusgruppeintervjuer. Selv om det var delte meninger innad i hver gruppe, framstod gruppa likevel som en samlet enhet på noen områder. Dette er elever som har vært i samme klasse og hatt samme norsklærer i inntil to og et halvt år, og som derfor har noen felles erfaringer. For å kunne se på eventuelle forskjeller og likheter mellom gruppene, begynner jeg med å gi en kort presentasjon av hver enkelt gruppe.

Den første gruppa var svært stille, og hadde tilsynelatende ingen sterke meninger. Dette kan ha sammenheng med at intervjuet var lagt til første skoletime. Det var likevel ikke vanskelig å spore en gjennomgående negativ holdning til nynorsk som sidemål. Hovedkonklusjonen deres var at det er unødvendig å lære nynorsk, og at det er urettferdig at de skal bli trukket ned i snitt på grunn av nynorsk karakteren.

Gruppe to posisjonerte seg samlet sett som den mest kritiske til nynorsk generelt og sidemålsundervisningen spesielt. En av elevene, som hevdet hun fikk god nynorskopplæring på sin forrige skole før hun nylig flyttet, tok på seg rollen som forsvarer av nynorsken. Alle var likevel enige om at de ikke lærte nok nynorsk til at lærerne kunne kreve så mye av dem som de gjorde. De mente også at det var feil å få karakter i sidemål når det ikke var avsatt egne timer til sidemålsundervisning. De konkluderte med at nynorsk kun burde være et muntlig fag. Deres som det fortsatt skulle være skriftlig og ha en egen karakter, noe de helst ikke ville, ønsket de seg grundigere opplæring og tidligere oppstart.

Den tredje gruppa var mest positiv til nynorsken. Med sine tolv deltakere var dette den største fokusgruppa, men det var bare halvparten av elevene som deltok aktivt i samtalen. De var imidlertid helt tydelige på at de ikke syntes nynorsk var noe bedre eller verre enn mye av det andre de lærte på skolen. De syntes stort sett det var greit å lese nynorsk, men mente det tok unødvendig mye tid å lære å skrive det. Elevene hadde, ifølge dem selv, fått god trening i hvordan de kunne bruke sin egen dialekt som hjelp i skrivingen, men de savnet mer varierte arbeidsmetoder i sidemålsundervisningen.

Den siste gruppa kom med flere kritiske spørsmål til det juridiske grunnlaget for sidemålets posisjon i skolen. De pekte blant annet på at de to målformene i praksis ikke er likestilt fordi majoriteten bruker bokmål, og at de ikke bruker nok tid på å lære nynorsk til at de rekker å bli gode i det. Tidligere oppstart så de som et nyttig virkemiddel for å kunne lære det bedre, men mente også at det nå var for seint for dem. Konklusjonen deres var at sidemålsundervisningen enten burde styrkes eller fjernes helt, «for nå er det liksom sånn midt imellom, og da hjelper det ikke for noen av greiene».

Siden alle gruppene var sammensatt av elever med ulike meninger og varierende kunnskapsnivå, har jeg valgt å kategorisere de ulike påstandene og oppfatningene om nynorsk som sidemål på tvers av gruppene. Der det er tydelige forskjeller mellom gruppene, har jeg likevel valgt å kommentere det. Tabellen under gir en oversikt over forskjellen på de fire elevgruppene.

Tabell 7-1: Elevgruppene

	Hovedkonklusjoner
Gruppe 1	Nynorsk er unødvendig og sidemålskarakteren trekker ned snittet.
Gruppe 2	Sidemålet bør ikke vurderes med en egen karakter når det ikke er et eget fag.
Gruppe 3	Generelt positive til å lære nynorsk, men synes undervisningen er kjedelig og ensformig.
Gruppe 4	Sidemålsundervisningen bør enten styrkes eller fjernes helt.

7.1.2 Holdning til nynorsk

Elevenes språkholdning til nynorsk handler om hva de sier om selve språket, utenom sidemålsundervisningen. I tillegg omfatter denne kategorien informantenes egen erfaring med nynorsk. Det viste seg at de fleste informantene ikke hadde noe forhold til nynorsk utenfor norskfaget. De færreste kjente andre nynorskbrukere, og det var heller ikke mange som leste tekster på nynorsk utenom skoletid. Jeg har likevel prøvd å hente ut det elevene sa om selve språket, selv om det sannsynligvis er sterkt påvirket av deres møte med nynorsk i skolen.

Tromsø-elevene har liten eller ingen erfaring med å lese eller skrive nynorsk utenom skolesammenheng. Det er én elev som oppgir at hun liker å lese bøker på nynorsk, men det er mange flere som uttaler at de prøver å unngå tekster som er skrevet å nynorsk. De har heller ikke mye til overs for NRK, som en sjelden gang tekster filmer og serier på nynorsk.

- *Jeg kan lese nynorsk. Om det er noe som jeg synes er sykt interessant, så gjør jeg det jo. Men om jeg innser at det her kan jeg finne et annet sted, da leser jeg det.*
- *På TV og sånn, når det bare er nynorsk så får jeg helt fnatt. Jeg hater det.*
- *Jeg gidder ikke å slite hjernen min ut på å lese en artikkel som er på nynorsk.*

Et språk kan sjelden studeres helt isolert fra andre faktorer. Fordi stereotype oppfatninger av språkbrukere ofte er sterkt forbundet med holdninger (Mæhlum 2008:95), begynte jeg intervjuene med å la elevene beskrive en typisk nynorskbruker. Svarene informantene ga, kan oppsummeres i fire kategorier, som vist i tabell 2. For det første var elevene *geografisk* orientert. Flere nevnte Sogn og Fjordane som et sannsynlig bosted for de som skriver på nynorsk. Den andre kategorien har jeg valgt å kalle *bonderomantikk*, som omfatter utsagn som både spiller på det nasjonalromantiske og det gammeldagse i bygdene i Norge. Dette henger sannsynligvis sam-

men med at elevene ofte lærer om språkhistorie og dialekter i forbindelse med nynorskundervisningen. To av informantene mente det var riktigere å bruke ordet «kyr» i stedet for «kuer» for å beskrive nynorskbrukerens dyrehold. De aller fleste var imidlertid enige om at de som leser og skriver nynorsk er helt normale mennesker, noe som utgjør den tredje kategorien. Dette kan oppfattes som et uttrykk for toleranse, men det kan også være at elevene ikke har noe spesielt forhold til nynorskbrukerne, fordi de oppleves som en liten og fjern gruppe. Andre steder i intervjuet påpekes det blant annet at elevene ikke kjenner noen som bruker nynorsk. Elevene i gruppe 4 skilte seg fra de andre elevgruppene ved at de så på nynorskbrukeren som en spesielt intellektuell og kulturell person. Dette kommer fram i den fjerde og siste kategorien. Tone Damli er den eneste personen som navngis som nynorskbruker.

Tabell 7-2: Elevenes utsagn om nynorskbrukere.

Kategori	Utsagn
1. Geografi	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Dypeste Sogn og Fjordane.</i> - <i>Sogn og Fjordane, Førde</i> - <i>Han bor i ei lita bygd</i>
2. Bonderomantikk	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Jeg ser for meg bunad.</i> - <i>Grått hår og briller, tenker jeg når jeg tenker nynorsk</i> - <i>Litt sånn, jeg føler, gammeldags, på en måte... Det bare virker litt sånn.</i> - <i>Han har skjegg og langt hår.</i> - <i>En konservativ, eldre mann</i> - <i>En som bor på et fjøs og har kuer...</i> - <i>Kyr!</i> - <i>Kyr, unnskyld, kyr</i>
3. En helt vanlig person	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Det er jo en helt vanlig person</i> - <i>Tremeningene mine, de skriver nynorsk, og de er helt normale. Så jeg tenker ikke det er noe sånt spesielt, egentlig. Jeg tenker bare at det er ikke så mange som gjør det egentlig. Jeg tenker det er litt få folk som snakker og skriver nynorsk</i> - <i>Jeg tenker på en helt vanlig person, liksom.</i>
4. En intellektuell og kulturell person	<ul style="list-style-type: none"> - <i>En som leser mye litteratur</i> - <i>En sånn naturfagsperson, med briller</i> - <i>En dikter eller noe sånt</i> - <i>En som hører på mye klassisk musikk</i>

Det positive elevene hadde å si om det nynorske skriftspråket, gikk stort sett på at det var en viktig del av norsk kulturarv. Dette er den påstanden fra spørreskjemaet det oftest ble referert til av de elevene som forsvarte nynorsken i de ulike gruppene. I den tredje gruppa, som var mest

positiv til nynorsk, var det også noen som likte spesielt godt å lese det nynorske språket. Dette er et utdrag av deres samtale:

- *Jeg synes det er artig å lese de ordene som er der, som ikke vi leser til vanlig.*
- *Ja, de spesielle ordene. Det er bare gøy å lese, liksom.*
- *Også sånne ungdomsbøker, i hvert fall som jeg har lest. De beste ungdomsbøkene jeg har lest, det er på nynorsk. At det synes jeg er bedre enn sånn bokmål-ungdomsbøker. Men jeg synes i hvert fall det er bra. Ofte er de bokmålsbøkene oversatt fra engelsk, og da blir det ikke så bra egentlig. Mens de andre er skrevet på nynorsk, og det er bra.*
- *Det høres litt bedre ut på nynorsk, nesten.*

Men de elevene som snakket positivt om det nynorske språket var i klart mindretall. Alle intervjuene, uten unntak, begynte med at elevene uttrykte hvor unødvendig de syntes det var å skulle lære nynorsk:

- *Vi trenger det ikke, vi har jo bokmål*
- *Nynorsk, det er jo ikke så mye brukt her i alle fall. Jeg har aldri brukt det. Det er vel mer samisk enn det er nynorsk, her tror jeg, i alle fall her i Tromsø.*
- *Jeg tror det er mer engelsk enn det er nynorsk.*
- *Nynorsk, da er det mye færre jobber enn det er for eksempel med matte. Derfor kan nynorsk være unødvendig. Det er veldig få jobber som trenger nynorsk i forhold til andre fag.*

Elevene sa ikke noe om at selve språket nynorsk er ubrukelig, men de var tydelige på at de aldri ville få bruk for det i Tromsø. Av den grunn var det også unødvendig for dem å lære det på skolen. En av informantene mente blant annet at nynorsk var svært lite relevant for arbeidslivet. I den siste gruppa jeg intervjuet, var det flere elever som mente at nynorsken snart kom til å dø ut, kanskje til og med før de kom til å gå ut av videregående skole. Hadde jeg visst at dette var en levende forestilling blant elevene, ville jeg tatt dette med i de andre intervjuene, men det gjorde jeg altså ikke. De mente at det eneste som holdt nynorsken i live, var nynorskundervisningen på skolen:

- *Det [nynorske språket] kommer jo til å dø ut.*
- *(...) hvis folk slutter å lære nynorsk, så dør jo deres språk ut, på en måte. Vil jeg tro.*

7.1.3 Nynorskens rolle i skolen og samfunnet

Den andre kategorien handler om elevenes oppfatning av nynorskens rolle i undervisningsfaget norsk, samt deres synspunkter på den pågående debatten om dagens språksituasjon med to likstilte skriftspråk. Tromsø-elevene bor i en region der bokmål dominerer på alle samfunnsområder slik det gjør for de fleste andre norske skoleelever. Alle elevene som deltok i undersøkelsen, hadde nynorsk som sitt sidemål.

Flere elever syntes det var vanskelig å avgjøre om de skulle kalle nynorsk et fag eller et emne. De vet at det er en del av norskfaget, men sidemålsskarakteren gjør at det også kan oppfattes som et eget fag. Dessuten er det jo et eget skriftspråk. Her er noen av de refleksjonene elevene gjorde seg om nynorskens rolle i norskfaget:

- *Man får jo egen karakter, så det er jo egentlig ikke en del av... eller det er jo en del av norskfaget. Men siden man får egen karakter så blir det jo som et annet fag, på en måte.*
- *Det er mange som mener at vi burde ha nynorsk inn i norskfaget i stedet for at det er egen karakter.*
- *Nynorsk er en del av norskfaget, det er ikke et eget fag. Vi har ikke egne timer til det.*
- *Nynorsk er litt sånn... Det du sier om nynorsk, kan du si om ett emne i matte, ikke om hele matte, liksom.*
- *Det blir så mye på én gang [om antall karakterer i norskfaget]*

Informantenes kategorisering av nynorsk som et eget fag, kom tydelig fram ved at de til stadighet sammenlignet nynorsk med fremmedspråkene spansk, fransk og tysk. Det var særlig tre hovedpoeng som gikk igjen i elevenes sammenligning av nynorsk og fremmedspråk. For det første var fremmedspråk noe du hadde valgt selv. Noen foreslo derfor å gjøre nynorsk om til et valgfag, men innså samtidig at svært få ville valgt det:

- *Vi kunne hatt nynorsk hvis det er noen som absolutt har lyst til å lære seg det, så kunne det vært et språk, liksom et eget valgfag, som fransk. Altså, vil du lære det, velg det.*
- *Ja, du har jo engelsk fordypning, du kunne hatt norsk fordypning, som da var nynorsk. Men det hadde jo ingen valgt, antar jeg.*

Den andre fordelene med fremmedspråk framfor nynorsk, var at spansk og fransk gjorde dem i stand til å kommunisere med flere personer. Nynorsk kan bare brukes i Norge, og her forstår jo alle bokmål uansett. Som vi har sett tidligere, er nytteargumentet svært viktig for at elevene skal få lyst til å lære noe nytt. De vil vite hvordan de kan bruke det de lærer.

- *(...) når jeg lærer meg spansk, så er det jo sånn: Yeah, jeg kan bruke det når jeg drar til Spania, men jeg kommer liksom ikke til å bruke nynorsk.*
- *Vi har hus i Spania, og når vi er der, så snakker jeg masse spansk, ikke sant. Og jeg vil liksom lære meg spansk sånn at jeg kan bruke det flere steder i verden.*
- *Det er jo ingen andre enn de på Vestlandet som snakker nynorsk.*
- *Det er jo bare i Norge, da, at de snakker nynorsk, så man blir ikke å ha bruk for det i utlandet. Og de fleste som er her, de flytter jo ut, f. eks. når de blir eldre.*

Til slutt hevdet elevene at de fikk grundigere opplæring og bedre tid til å lære fremmedspråk, enn det de gjorde når de skulle lære nynorsk. Det var heller ikke forventet like mye av dem i fremmedspråksundervisningen.

- *Med nynorsk er det sånn, ja, det er norsk, dere klarer det, men det er jo faktisk et fremmedspråk for oss.*

- *Vi rekker ikke lære nynorsk ordentlig før vi plutselig skal begynne å skrive lange tekster. Det er ikke sånn i spansk, for eksempel. Der må vi ikke skrive sånne tekster.*

Gruppe 3 skiller seg igjen ut fordi den mente at det var umulig å sammenligne nynorsk med et fremmedspråk. Ifølge dem var nynorsk mye enklere enn et fremmedspråk fordi det var så nært og fordi det lignet på dialekten deres. Dette er et utdrag av samtalen deres:

- *Fremmedspråk er vanskeligere, synes jeg.*
- *Ja, mye vanskeligere.*
- *Men det er jo fordi nynorsk er så nært.*
- *Ja, jeg vet det, og vi kan ikke sammenligne med tysk.*
- *Norsk er jo lett.*
- *Mens på nynorsk og sånn, de verbene er jo ganske like dialekten vår.*
- *Det er mye enklere enn fremmedspråk.*

Ifølge elevene var det hovedsakelig to grunner til at de måtte lære nynorsk på skolen. Det første, og kanskje viktigste, argumentet var at paragraf 4 i «Lov om målbruk i offentlig teneste» sier at «[t]ilsette i embete eller statstenestepost der skriftleg utforming er del av tenesta, pliktar å nytte bokmål og nynorsk etter dei reglane som til kvar tid gjeld for målbruk i statstenesta.». Statsansatte må altså beherske begge målformer for å kunne henvende seg skriftlig til alle nordmenn på deres egen målform. For det andre var nynorsk en viktig del av norsk språkhistorie og kulturarv.

Mållova er viktig for å legitimere nynorskundervisningen i skolen, men likevel var elevene stort sett enige om at det var et dårlig argument. Dersom de noen gang skulle få en jobb der de trengte å skrive brev på nynorsk, syntes de heller at de burde få tilbud om et kurs der og da. Noen håpet også på at teknologien ville gi dem flere hjelpemidler i framtida:

- *Tenk, hvis man skal få en jobb i NAV, for eksempel, kan man jo bare ta et sånt kurs og sitte med en sånn nynorsk ordbok.*
- *Kan det ikke bare være sånn voice-kontroll, at man bare snakker vanlig bokmål og så oversetter den til nynorsk?*

Dessuten var elevene ganske sikre på at de fleste sjelden eller aldri ville få behov for å skrive på nynorsk i løpet av livet, selv ikke i yrker hvor det er blitt påstått at de ville trenge det. Det har de hørt fra foreldre og lærere.

- *Hver gang man spør lærere om hva man skal bruke nynorsk til videre i livet, så svarer de: Hvis du må skrive et brev på nynorsk. Hvis du da har et oppfølgingsspørsmål og spør dem om de noen gang har skrevet et brev på nynorsk, så blir det som oftest nei.*
- *Læreren vår har til og med sagt: «Ikke regn med at dere kommer til å få så mange brev, bare lær dere nynorsk fordi dere har tentamen i det».*

Selv om elevene var klar over at nynorsk er et skriftspråk, dreide samtalen raskt over på «de som snakker nynorsk» i samtlige intervjuer. De visste at nynorsk var bygd på dialekter, men dette var ikke en skriftform de kjente seg igjen i. Tromsø-elevne syntes det var urettferdig at det var forventet at de skulle skrive nynorsk til de som «prater nynorsk», for selv pratet de verken bokmål eller nynorsk, men dialekt.

- *Det er jo mesteparten av befolkninga i Norge som prater bokmål, så hvorfor kan ikke de snakke sånn til oss i stedet?*
- *Ja, hvorfor er det egentlig sånn at vi må svare på nynorsk til dem som skriver til oss, hvorfor kan ikke de svare på bokmål?*
- *Det er jo sikkert en veldig god grunn for at hele nasjonen skal kunne det språket [nynorsk], så ingen skal føle seg som sånn: de der oppe snakker rart. Men alle har jo dialekter, vi har jo vår egen dialekt. Det er ingen som må lære den.*

Hver gang denne diskusjonen dukket opp, virket det som mange av informantene glemte forskjellen på talemål og skriftspråk. Kanskje er det ikke så rart, siden flertallet var vant til å skrive på talemålet sitt i uformelle sammenhenger. De ville helst skrive på dialekt, og syntes det var mer enn nok å skrive bokmål i formelle sammenhenger.

- *Men jeg skriver ikke bokmål, jeg skriver dialekt. De forstår ikke, av og til, hvis jeg skriver æ, for eksempel.*

Flere elever har selv erfart at det kunne være vanskelig å bli forstått når de kommuniserte med folk som skrev standardisert eller på en annen dialekt. Men selv om de kunne forstå at enkelte nynorskbrukere også kunne oppleve det samme, fikk de ikke lyst til å lære mer nynorsk av den grunn. De snudde på det og sa at «hvis vi skal skrive nynorsk til de som snakker nynorsk, så må folk fra Oslo skrive nordnorsk til oss»:

- *Ja, men det er jo liksom sånn at når folk fra Oslo kommer hit, så må de skrive på nordnorsk, liksom.*

7.1.4 Sidemålsundervisningen

Den tredje og siste kategorien elevenes utsagn kan plasseres i, handler om sidemålsundervisningen. Her vil jeg presentere svarene elevene ga da jeg ba dem beskrive hvordan undervisningen foregikk, og hvilke erfaringer de hadde gjort seg rundt dette. Deretter vil jeg gjøre rede for elevenes egne forslag til mulige endringer av sidemålsundervisningen slik de kom fram i intervjuene. Sidemålsundervisningen dreier seg stort sett om å lese nynorsk litteratur og produsere egne tekster på nynorsk. Grammatikk er også en stor del av det elevene oppfattet som

sidemålsundervisning. De bøyde verb, analyserte, og slo opp ord i ordboka. Mange hadde inntrykk av at korrekt grammatikk var viktigere enn innhold og sjangerforståelse når de skrev nynorsk:

- *Jeg føler at de bryr seg litt mer om rettskriving enn om språk i nynorsk.*
- *At det er mer sånn at hvis vi har bra grammatikk, så trenger ikke historien nødvendigvis å være så superbra, liksom.*

Elevene hadde sjelden eller aldri brukt nynorsk som arbeidsspråk annet enn i de situasjonene der de jobbet med å lære å skrive nynorsk. De andre temaene, som reklame eller diktanalyse, foregikk som regel på hovedmålet, med mindre de leste en tekst på nynorsk som passet til det aktuelle emnet. Elevene hadde heller aldri opplevd å få ukeplanen på nynorsk. Flere av informantene påpekte at forholdet mellom antall undervisningstimer og forventningene til ferdi-ghetsnivå kunne ha vært bedre:

- *Altså, man har lite nynorsk. Men man har prøver som om det skulle være at man har hatt det i hele år, liksom.*
- *Vi har det for lite til å få like vanskelige oppgaver. For den her bokmålstentamen og nynorsktentamen... Det var like vanskelige oppgaver. Men så har vi nynorsk kanskje én gang, tre ganger maksimum, i løpet av to måneder.*
- *Vi lærer jo liksom bare, kanskje en time hver tredje uke, så har vi nynorsk liksom.*
- *Rett før tentamen så begynner han å kaste masse ting på oss, liksom.*

Systematikken og kontinuiteten i sidemålsundervisningen varierte veldig fra gruppe til gruppe. Mens noen av gruppene opplevde at de bare fikk et lynkurs i nynorsk rett før de skulle ha tentamen, hadde andre arbeidet grundig med nynorsk over en lengre periode. Gruppe 3 beskrev hvordan de hadde lært å bruke sin egen dialekt som hjelp når de skulle skrive nynorsk, og lært ulike metoder for å rette opp feil i egne tekster:

- *Fordi at i nynorsk så viser de oss jo masse sånn gode metoder å rette på og sånn. (...) sånn som å streke rundt alle verbene og sånn.*
- *Så at hvis vi ikke vet hva det er på nynorsk, så skal vi skrive det på dialekt. Hvis du ikke vet ordet, for det er faktisk ganske likt.*
- *Men det er jo fordi at vår dialekt er ganske lik. Hvis du tenker på endinger, hvis du ikke vet endinger så kan du jo si det på dialekta, og så er det samme endinga.*

Andre elever, som ikke hadde fått den samme opplæringen, syntes det kunne være vanskelig og forvirrende å bruke dialekten sin når de skulle skrive nynorsk:

- *De sier jo at nynorsk ligner på dialekta vår, men når vi prøver å skrive litt sånn som dialekta, så blir jo det feil, fordi at det blir for mye dialekt og det er jo akkurat regler sånn, og vi får jo ikke tid til å lære de reglene, vi må jo bare kunne dem plutselig.*
- *Altså, det er lettere for oss å lære nynorsk enn det er for de som er fra Østlandet, fordi det ligner jo. Men det er jo fortsatt vanskelig. Det er så likt, men samtidig så veldig ulikt.*

Det kom tydelig fram i alle intervjuene at elevene ønsket å lære nynorsk bedre dersom de fortsatt skulle bli vurdert slik de blir i dag. Samtidig ville de helst slippe å ha mer nynorskundervisning enn det de har nå. Mange, særlig fra gruppe 4, som ellers var ganske kritiske, var positive til ideen om å begynne med sidemålsopplæringen på barneskolen. De trodde blant annet at de ville vært mer motivert for å lære nynorsk da de var yngre enn det de var nå.

- *Man burde lære nynorsk tidligere, i 5. klasse eller noe sånt, sånn at man ble litt bedre i det. Akkurat som engelsk, vi er veldig gode i engelsk, og det er fordi vi starta litt tidlig. Hadde vi starta med engelsk nå, på ungdomsskolen, hadde det vært umulig.*
- *Jeg var i hvert fall sånn at når jeg var mindre... Jeg var skikkelig glad i skolen, men nå blir jeg mindre motivert til ting. Så liksom, om man begynte å lære om det da, så tror jeg at jeg hadde vært mer sånn... Da hadde jeg kanskje lest flere bøker på nynorsk og... Ja, da hadde man på en måte hatt det mer inne fra tidlig alder.*

Informantene i de andre gruppene framstod som mer skeptiske til tidlig oppstart av sidemålsundervisning. De var redde for at de kanskje ikke ville lært bokmål like godt dersom de hadde begynt tidligere med nynorsk. Dessuten ville de heller begynne tidligere med å lære et fremmedspråk enn nynorsk.

Ellers foreslo elevene å gjøre sidemålsundervisningen mer variert:

- *At jeg føler at vi må gjøre litt mer artige ting i nynorsktimene i hvert fall, sånn at det blir morsommere å ha det. For jeg synes det eneste problemet er egentlig at det er kjedelig.*
- *Du kan ha sånn memory card, som vi har i fremmedspråk.*

Sidemålskarakteren var gjenstand for mye kritikk, og elevene hadde mange kreative forslag til alternative vurderingsformer. Noen mente at den burde fjernes helt fordi nynorsk ikke er et eget fag og fordi den karakteren trekker ned snittet til veldig mange, mens andre mente at den burde beholdes fordi man kan komme opp i eksamen i nynorsk. Dessuten er karakteren en ekstra motivasjon for at elevene skal «gidde å bry seg om til å gjøre noe med sidemål».

- *Det blir på en måte ofra så lite tid til nynorsk, også har vi likevel en karakter i det. Og det synes jeg er litt sånn...*

Elevene hadde mange forslag til alternative vurderinger i sidemål:

- *(...) det skulle vært sånn som **ordenskarakteren**, at du får godt eller dårlig, eller noe sånt.*
- *Jeg synes det hadde vært helt greit om vi noen ganger leste nynorsktekster i norsktimen, og forstod sammenhengen, eller det viktigste, men, altså, det trenger ikke å være en egen karakter, og om så kunne det vært sånn **deltatt eller ikke deltatt**, som vi har i for eksempel utdanningsvalg.*
- *Jeg synes det burde bli vurdert i **innsats***

- *Å fjerne karakteren vil jo ikke hjelpe noe, men kanskje hvis den var litt... Betydde litt mindre, siden vi bruker mindre tid på det. At den bare **telte halvparten så mye**, eller noe sånn der.*

7.2 Lærerintervjuer

I alt ble fem norsklærere fra ulike ungdomsskoler i Tromsø intervjuet. Jeg begynner med å presentere dem hver for seg, før jeg viser hvordan de inntar ulike posisjoner under de samme tre hovedkategoriene som jeg brukte i gjennomgangen av elevintervjuene. For å kunne følge intervjupersonenes ulike tankestier, men samtidig bevare deres anonymitet, har jeg gitt dem fiktive navn i denne framstillingen.

7.2.1 Presentasjon av lærerne

«Anne» har vokst opp på Sunnmøre i et nynorskdominert område, og hun er den eneste av intervjupersonene som ikke opprinnelig er fra Nord-Norge. Hun har mellomfag i norsk, og lang erfaring med å undervise i norsk på ungdomstrinnet. Da hun gikk på gymnaset, opplevde hun at folk fra byen så ned på dialekten og målformen hennes, og «hersa med» henne. Denne erfaringen har vært med på å forme henne til å bli den sterke nynorskforkjemperen hun er i dag. Hun er ikke selv medlem av Mållaget, men har klare meninger om hvordan sidemålsundervisningen blir forsømt rundt omkring i klasserommene, og hva som kan forbedre situasjonen. «Anne» skriver mest på nynorsk, men veksler mellom ulike målformer og dialekter avhengig av hvem hun kommuniserer med.

«Guro» har omtrent like lang utdanning og arbeidserfaring som «Anne». Hun har foreldre som skriver mest på nynorsk, og brukte selv nynorsk som arbeidsspråk i studietida, men skriver i dag mest på bokmål. Tidligere har hun jobbet mye med skriveopplæring, og blant annet holdt kurs i prosessorientert skriving. Fortsatt arbeider hun målrettet med å lære elevene å skrive godt, både på bokmål og nynorsk. Elevene skal, ifølge henne, lære nok nynorsk i løpet av ungdomsskolen til å kunne bli nynorskbrukere dersom de ønsker det. «Guro» underviser for øvrig i norsk i den tredje elevgruppa, som jeg anser for å være mest positiv til nynorsk. Det kan tyde på at hennes arbeidsmetoder har gitt gode resultater.

«Johanne» arbeider på den samme skolen som «Guro», og har mange av de samme arbeidsmetodene å vise til. Hun har årsstudium i norsk. På fritida leser hun like gjerne nynorsk som bokmål, men skriver det sjelden utenom selve undervisningen. Hun liker å undervise i

norsk fordi det gir henne mulighet til å bli godt kjent med elevene, samtidig som faget inneholder mange ulike temaer. Hun har god erfaring med å hjelpe elevene til å bruke sin egen dialekt for å skrive god nynorsk, men hun strever med å gjøre undervisningen spennende og variert. Det er så mye de må igjennom på kort tid, og de må jobbe målrettet for å få nok grunnlag til å sette karakter. Hun synes det er synd at så mye av fokuset blir på grammatikk og det å bruke ordliste.

«Frode» tar de svakeste elevene i forsvar. Han synes det er for strengt at alle elever «kvernes» gjennom den samme skolegangen, og at alle skal lære å skrive nynorsk bare på grunn av politikk. Selv har han aldri skrevet nynorsk etter at han ble ferdig med videregående. Det har han ikke hatt bruk for, verken i undervisningen eller privat. Han retter elevenes tekster på nynorsk, og lærer dem hvordan språket skal være, men selv skriver han bare på bokmål. Den formelle kompetansen hans i norsk, består av 60 studiepoeng. «Frode» synes det er viktig å ta vare på det kulturelle mangfoldet, og det han kaller «de positive verdiene ved nynorsk», og vil gjerne inspirere elevene til å lese nynorsk litteratur. Men han ser ikke noe poeng i å tvinge alle til å skrive to målformer så lenge vi kan forstå hverandre.

«Thea», som har begynt på sitt fjerde år som lærer, er relativt fersk i yrket. Hun begynte å interessere seg for nynorsk mens hun studerte nordisk på universitetet, og synes i dag at det kan være en spennende utfordring å skrive på nynorsk en gang i blant for treningens skyld. Hun er først og fremst interessert i nynorsk fordi hun liker språk. Hun liker å la elevene få utfolde seg kreativt i norsktimene, og prøver å gjøre sidemålsundervisningen så variert og artig som mulig.

For å gjøre det enklere å følge de ulike lærerne i den videre gjennomgangen, har jeg i tabell 7-3 lagd en kort oppsummering av informantenes bakgrunn, det jeg oppfatter som deres hovedsyn på nynorsk og sidemålsundervisningen, og deres ønske om karakterordning i norskfaget.

Tabell 7-3: Intervjupersonene

Person	Bakgrunn	Syn på nynorsk og sidemålsundervisningen	Antall karakterer i norsk
Anne	Oppvokst i «nynorskland», mellomfag i norsk, lang erfaring som norsklærer	Nynorsken må i større grad integreres i undervisningen (også i andre fag enn norsk), for det er og blir en stor del av vårt norske språk.	3
Guro	Har skrevet mye nynorsk i perioder, mellomfag i norsk, lang erfaring som norsklærer	Nynorsk er et demokratisk og rikt språk som ligger nær de nordnorske dialektene, men det blir for lite tid til sidemålsopplæringen, som så mye annet i norskfaget.	1
Johanne	Skriver nynorsk i sidemålsundervisningen, årstudium i norsk, middels erfaring som norsklærer	Nynorsk er en viktig del av norsk språkhistorie og identitet, men det er en «mismatch» mellom sidemålskarakteren og dagens læreplan i norskfaget.	2 (skriftlig og muntlig)
Frode	Skriver aldri nynorsk, årstudium i norsk, middels erfaring som norsklærer	Nynorsk er et vakkert, lyrisk språk, men den politiske begrunnelsen for skriftlig opplæring i sidemålet er problematisk.	2 (skriftlig og muntlig)
Thea	Skriver nynorsk i sidemålsundervisningen, årstudium i nordisk, kort erfaring som norsklærer	Nynorsk er ikke så avansert å lære, men det er ikke et «must» at det fortsatt skal være obligatorisk skriveopplæring i det.	3

7.2.2 Holdning til nynorsk

Norsklærernes beskrivelser av det nynorske språket og nynorskbrukerne er tydelig farget av deres egen bakgrunn og erfaring. «Anne» beskrev forskjellen på bokmålsbrukere og nynorskbrukere fra den gang hun gikk på gymnaset:

Men det var også dette her at vi var annerledes i klesveien og i væremåten. Vi hadde en annen type høflighet, kan du si. Og i klesveien var det lett å se at vi kom fra landet. Vi var ikke akkurat i motebutikkene.

De som skrev nynorsk, kom hovedsakelig fra landet, og de som skrev bokmål kom fra byen. Forskjellen mellom målform og dialekt handlet derfor like mye om sosiale ulikheter som om språk. Lærerne fra Nord-Norge hadde ingen konkrete eksempler på møter med nynorskbrukere, men «Johanne» nevnte Are Kalvø som en «veldig god representant for nynorskbrukere». Ellers la de vekt på at de som brukte nynorsk som hovedmål, hadde vokst opp i et område i landet der

nynorsk dominerte og lå tett opp til dialekten, fortrinnsvis på Vestlandet. Dette kunne være alle typer mennesker.

«Guro»: *Det er jo mange fra Vestlandet som er nynorskbrukere.*

«Johanne»: *Det handler vel mer om hvor de kommer fra i landet, og hva de har valgt. Om de bor i det såkalte nynorskbeltet, hvis man kan kalle det på den måten.*

«Thea»: *En person som har en dialekt som er tett opp mot nynorsk skriftspråk. Sørvestlandet.*

Men de som har tatt et bevisst valg om å skrive nynorsk selv om de bor andre steder i landet, for eksempel i Nord-Norge, ble beskrevet nærmere av «Frode» og «Thea»:

«Frode»: *Det er vel en som er, kanskje litt over gjennomsnittet opptatt av kultur og det... Ja, hvis det er noe vi kan kalle for det norske.*

«Thea»: *Hvis noen her skulle være... Skrive nynorsk, så tenker jeg at da er han eller ho veldig sånn engasjert og reflektert og ja... Sikkert politisk aktiv og det hele. Tror ikke man bare plutselig velger nynorsk uten å ha, ja, tenkt nøye igjennom det. Kanskje journalist, velutdanna, et eller annet sånt...*

Det nynorske skriftspråket ble av lærerne beskrevet som et «demokratisk språk». «Thea» argumenterte ivrig for at nynorsk var bygd på dialektene, mens bokmål har blitt «pressa på oss» fra dansk herredømme. Samtlige lærere kommenterte at målformen lignet på de nordnorske dialektene. «Guro» mente også at nynorsk lå nærmere det muntlige språket:

Det er jo virkelig et rikt språk, føler jeg. Og et språk som ligger nært det man snakker, ikke sant, det muntlige, sånn at det er lettere å skrive godt, egentlig, på nynorsk, føler jeg.

«Frode» var mest opptatt av den lyriske siden av språket, og ønsket derfor at elevene skulle lære å bli glad i å lese dikt og annen litteratur på nynorsk. Slike påstander har fått «Anne» til å reagere. Hun likte ikke at nynorsk stadig ble begrenset til poesi, men mente at det var en fullverdig variant av det norske språket, og at det skulle behandles deretter.

«Frode»: *Synes jeg jo at det er et veldig sånn, hva skal jeg si, lyrisk... Vakkert språk, på en måte. Det er... Ja, ting kan høres mer elegant ut på nynorsk, rett og slett. Det gjør seg for eksempel i en sang. Ja. Så det er liksom, hva skal jeg si... Lyden av det.*

«Anne»: *Vi må komme vekk fra den linja der at nynorsk til nød er dikt, til nød er poesi, til nød kan godkjennes som tekst type rap og visesang. Vi må komme vekk fra det der. Nynorsk er og blir en stor del av vårt norske språk.*

7.2.3 Nynorskens rolle i skolen og samfunnet

Alle norsklærerne var enige i at de hadde et ansvar for å gi elevene positive holdninger til nynorsk, og flere av dem mente også at de hadde en spesiell oppgave i å ta vare på den norske

skriftkulturen. De opplevde imidlertid at foreldrene påvirket elevene i motsatt retning. Både «Johanne» og «Guro» hadde opplevd at foreldrene bagatelliserte en dårlig sidemålsskarakter på foreldresamtaler. De mente det kunne utvikle seg en holdning om at nynorsk ikke var så farlig.

«Guro»: *Og hvis foreldrene ikke liker karakteren, så sier de, som trøst, da: Nei, det der likte ikke jeg heller. Det var pyton å lære.*

Ifølge «Anne» har ikke foreldrene til hennes elever vært negative til at elevene må lære nynorsk, men flere har lurt på om de bør søke om fritak fra sidemålsskarakteren for at deres barn skal få best mulig karakterer. Hun påpekte også at elevenes holdninger varierte mye fra klasse til klasse, og trodde blant annet det kunne ha sammenheng med elevenes reisevaner, og om de har slekt og venner i andre deler av landet.

«Thea» trakk fram elevenes manglende kunnskap om nynorsk før de begynte på ungdomsskolen, som grunn til at de kunne være negative. Hun opplevde at mange trodde det var mye vanskeligere enn det egentlig var. Dessuten virket det som om de fant det demotiverende å måtte lære «enda en måte å skrive norsk på», men hun trodde ikke det handlet om at de var imot selve nynorsken. Så lenge elevene fikk god kunnskap om språkhistorien, og hun gikk gradvis fram med grammatikken, pleide ikke elevene å «protestere så veldig». «Johanne» var også enig i at elevenes holdninger ikke var et stort problem i undervisningssituasjonen:

Og sånn generelt sett, så er de fleste enten helt nøytrale, eller litt positiv. Så jeg opplever ikke det som et stort problem, at elevene er veldig negative.

For «Frode» var det først og fremst det at elevene ikke skjønnte hvorfor de måtte lære å skrive nynorsk, som var problemet. Han trodde at den tvangen de opplevde på skolen, kunne skape en «antiholdning» blant dem, og gjøre holdninga mot nynorsk mye sterkere enn den trengte å være. Samtidig tvilte han på at elevene kom til å gjøre noe særlig opprør mot det, for «norske elever i dag er egentlig veldig lydige». Han understreket at han gjorde det han var pålagt som lærer, og at han ikke stod i klasserommet og forfektet sin holdning, men han innrømte at han hadde problemer med å forsvare den «politiske begrunnelsen for at vi skal ha to skriftspråk»:

Jeg forstår ikke argumentet for at alle skal lære å skrive nynorsk. (...) Hvis alle hadde forstått begge språk, så kunne man skrive på det språket man ville. Så var problemet borte.

Både «Frode» og «Thea» brukte sidemålsskarakteren som en viktig begrunnelse for at elevene måtte lære seg å skrive nynorsk. Ifølge «Thea» var det forholdsvis enkelt å få en god karakter i sidemål hvis man gjorde en liten innsats, for det var ikke «så avansert». Men også hun syntes

det var vanskelig å svare elevene når de spurte om de noen gang ville få bruk for å kunne nynorsk.

Alle norsklærerne var enige om at det var best å unngå store diskusjoner om hvorfor elevene skulle lære nynorsk. «Johanne» pleide ofte å si at «læreplanen er sånn». Hun syntes, i likhet med «Guro», som også tilhører samme skole, det var viktig å forklare at de to målformene har med «norsk identitet å gjøre» og «med folk sin personlige identitet». I tillegg brukte alle lærerne mållova som argument, selv om den ikke nødvendigvis overbeviste elevene, slik vi har sett tidligere. «Anne» mente likevel det var helt feil at læreren skulle være nødt til å stå foran elevene og forsvare at de skulle ha nynorsk:

Og det skal du ikke være nødt til å stå og forsvare i det hele tatt. (...) For vi skal ikke ha nynorsk nå, det er en integrert del av språket norsk, og det skal være en selvfølge at vi like gjerne som vi skal lese en bokmålstekst og bearbeide den, så skal det være like selvsagt at vi tar tak i en nynorsktekst og bearbeider den.

Her griper hun tak i neste tema, nemlig sidemålsundervisningens innhold og organisering.

7.2.4 Sidemålsundervisningen

Lærerens holdninger til nynorsk som sidemål er sannsynligvis også preget av deres forhold til undervisningen i sidemål. Denne kategorien handler derfor om hva lærerne selv har opplevd i sin egen praksis som norsklærer. Hvordan legger de opp sin egen undervisning? Hva har fungert? Hva har ikke fungert? Har de noen gode forslag til forbedringer av sidemålsundervisningen? Jeg begynner med å presentere hva de ulike lærerne forstår med sidemålsundervisning, hva den inneholder og hvordan de organiserer den.

«Anne» har allerede presisert at sidemålet skal være en integrert del av norskfaget. Videre er hun en sterk tilhenger av at nynorsken ikke må begrenses til norskfaget, men også benyttes i andre fag, som for eksempel historie. For noen år tilbake hadde hun en klasse som fikk historiebøkene sine på nynorsk, noe hun opplevde som vellykket. Hun ønsket å ufarliggjøre det nynorske språket ved å la elevene venne seg til å lese fagtekster på nynorsk. Og hennes erfaring var at elevene ikke fant så mange vanskelige ord i tekstene som de hadde trodd på forhånd:

«Anne»: *Jo, det er fordi at vi skal få mye gratis. Vi skal venne oss til at om vi har en fagtekst på bokmål eller om vi har den på nynorsk, så er det like greit å lese og forstå. Det er spørsmål om å ville, om å venne seg til, og om å klare å se at det er ingen store forskjeller på det nynorske skriftspråket og det bokmålske skriftspråk. (...) Vis meg den grammatikken, vis meg den teksten som er så vanskelig grammatikalsk at dere ikke klarer å komme gjennom det. «Nei, det var nå ikke noen ord, der da».*

Også på skolen der «Johanne» og «Guro» arbeidet, hadde de vurdert å kjøpe inn læreverker på nynorsk i andre fag enn norsk, men det har foreløpig ikke skjedd. De organiserte sidemålsundervisningen i to perioder på tre uker hver i løpet av året, én på høsten og én på våren. Det hendte også at de leste tekster på nynorsk ellers i året når det var relevant, men det ble som regel ett nynorsktema. De var begge opptatt av å lære elevene å bruke sin egen dialekt i arbeidet med nynorsk. De valgte stort sett de formene som lå nærmest den dialekten flertallet av elevene snakket, slik at det ikke skulle bli noe fremmed:

«Johanne»: *(...) prøv og hør, hva sier du selv i din egen dialekt, for vi har jo for eksempel... på mange verbformer har vi veldig lik sånn som det bøyes på nynorsk. Alle de a-endingene og ikke ending, for eksempel å sove, no søv æ, i går sov æ.*

De var også opptatt av å introdusere de ulike grammatiske reglene gradvis, og fokuserte alltid på det elevene fikk til i begynnelsen, slik at de ikke skulle miste motet. «Guro» forklarte hvordan de lærte elevene å rette opp tekstene sine når de skrev på nynorsk, noe elevene hennes (gruppe 3) tidligere har bekreftet at de gjorde:

Vi har liksom terpa litt på det med at de må ringe inn alle substantivene, streke under alle verbene, også må de aktivt kontrollere at de har bøyd rett til slutt. Men det er jo de aller færreste som tar den jobben, og da blir det jo litt tilfeldig.

Grammatikk fikk også stor plass i «Theas» sidemålsundervisning, men hun prøvde å legge opp til artige undervisningsopplegg der det var mulig. Elevene hennes har fått lage tegneserier på nynorsk, og de var spesielt glade i konkurranser, som for eksempel bingo for å lære typiske nynorskord. «Thea» har satt av én time i uka til sidemålsundervisning, som hun har lagt til et strategisk tidspunkt:

Vi har hver fredag med nynorsk. Det er ganske greit, for det er klokka 8 på morgenen. Da er de for trøtte til å protestere. Hvis det hadde vært seint på dagen... Så det er strategisk lagt til da.

På spørsmål om det for noen elever kunne være en fordel å fjerne sidemålsundervisningen helt, nevnte samtlige lærere de elevene som er faglig svake. Mange av de som har individuell opplæringsplan, får fritak fra sidemålsundervisningen, men både «Anne» og «Thea» mente det var blitt vanskeligere å få fritak de siste årene. Den andre gruppen som ble nevnt, var de som er helt nye i landet. For dem kunne det kanskje være nyttig å fokusere på ett skriftspråk i begynnelsen. Men samtidig poengterte «Johanne» at det «er veldig bra for dem å kjenne til at vi har to skriftspråk». Alle lærerne var også enige i at det var visse fordeler som fulgte med det å lære to skriftspråk. De la særlig vekt på det at man ble bedre rustet til å lære nye språk, men også at

man bedre kunne forstå andre dialekter og mennesker med et annet tankesett. Dette er et utdrag av hva lærerne oppga som viktige fordeler:

- «Anne»: *Når barn lærer flere språk, så får de større refleksjonsevne, de får et bedre grunnlag for å bli gode debattanter, de får et bedre grunnlag for å støtte seg på det ene og/eller det andre språket, altså.*
- «Guro»: *Nei, for jeg tror det utvider bevisstheten om språk. Også gir det jo et større mangfold, både for ord og vendinger. Og det at du kan bruke dialekten din som et utgangspunkt for skriving, (...) Skriving er jo veldig nært knytta til identitet, sånn at det at du kan ta utgangspunkt i hvordan du sier ting.*
- «Johanne»: *Det utvikler jo hjernen deres å kunne flere språk. Og de får jo også en litt større språklig kompetanse som de kan bruke når de også lærer fremmedspråk, for eksempel. Også handler det jo også litt om å kunne uttrykke seg på begge språk, i forhold til at vi har to skriftspråk i Norge.*
- «Frode»: *Jo, altså, jeg er jo samtidig av den oppfatning at jo flere språk du lærer, jo lettere er det å lære et nytt.*
- «Thea»: *Ja, hjernetrim blir det jo... (...)Ja, at man forstår mer, kanskje, av andre dialekter. Det er jo så mange dialekter når man ser på tv og alt...*

«Frode» skulle ønske at sidemålsundervisningen handlet mer om å oppdage det kultur mangfoldet som er skrevet på nynorsk, i stedet for å bruke så mye tid på at alle skal lære å skrive det. Han så for seg at norskfaget, på samme måte som NRK, kunne hatt et krav om at en viss prosentandel av alle tekster skulle være på sidemålet. Han ønsket et større fokus på det han opplevde som «den positive verdien med nynorsk», altså å jobbe med nynorske tekster:

Ja, for jeg har liksom følelsen av at man begynner i feil ende, altså. Hvis du klarte å få ungdom til å lese mer nynorsk, så ville de automatisk bli flinkere til å skrive nynorsk. Det er ett av de tipsene jeg gjentar til elever som ønsker å bli flinkere til å skrive, det er: les, les, mer. Les bøker.

«Anne» ønsket også at elevene skulle bli glade i å lese den nynorske litteraturen, men så ikke på det som noen motsetning til at elevene også skulle lære å skrive nynorsk. Hun mente det ville være en fordel om elevene fikk begynne å lese mer nynorsk på barneskolen, slik at de fikk et positivt forhold til det nynorske språket, og var bedre forberedt på det som ventet dem på ungdomsskolen. «Thea» trodde det kunne være like sannsynlig at elevene fortere ville bli lei av nynorsk som at de ville ha lettere for å akseptere det dersom de begynte tidligere. «Johanne» var redd for at det kunne «forstyrre (...) deres hovedmål», men understreket at hun var usikker og trengte å støtte seg på forskning for å kunne uttale seg. «Guro» var positiv til tanken, samtidig som hun var klar på at det i så fall måtte gjøres til «en lystelig ting» for elevene:

Men det er jo mot sin hensikt hvis de da begynner med å pugge grammatikk og gjør det til noe fremmedspråk som de også må lære, og at de har negative holdninger når de kommer hit, det er jo heller ikke noe. Så det er jo å lese det og lære det som en lystelig ting, altså.

«Johanne» opplevde at fokus på grammatikk og bruk av ordliste kom i veien for elevenes kreative utfoldelse og hennes muligheter til lage varierte undervisningsopplegg. Siden elevene skulle ha en egen karakter i faget, var de nødt til å fokusere på grammatikk og skriveopplæring for å gjøre elevene gode nok til å skrive de tekstene som skulle danne deres karaktergrunnlag. Hun savnet et tydeligere fokus på sidemålsopplæringen i læreplanen, og skulle ønske at hun hadde fått bedre opplæring i ulike metodiske opplegg i utdanningen.

Ja, og når du for eksempel jobber med drama, eller du har musikk, eller du har lyrikk, så har du litt større rom for å utfolde deg. Mens det er liksom ikke rom for det, fordi at de skal ha en egen karakter, og hvis vi ikke jobber med det, så har vi liksom ikke nok grunnlag for å sette karakter.

Kanskje bør man ha en egen læreplan for det [sidemål] (...)Mens nå så er det bare en del av norskfaget, også får du egen karakter, så det er jo litt sånn mismatch, egentlig.

Hun mener, i likhet med den fjerde elevgruppa, at enten burde sidemålet få mer fokus, eller så burde det vektles mindre. Hun kastet også ut et forslag om at sidemålet kanskje kunne erstattes av samisk her i Nord-Norge fordi vi har en samisk befolkning. Men hun innså raskt at det ville bli vanskelig å gjennomføre med tanke på ressurser og tidsbruk: «*For hvem skulle være de samisklærerne som underviser?*»

Informantene delte seg i to grupper i spørsmålet om sidemålskarakteren. Mens «Anne» og «Thea» gjerne ville beholde den, syntes «Guro», «Johanne» og «Frode» det var en god idé å fjerne sidemålskarakteren. De som ville ha færre karakterer, nevnte lærerens arbeidsmengde som et argument. «Guro» syntes det var unaturlig å skille de ulike karakterene i norskfaget fordi «*det er jo ting som er vevd inn i hverandre*», og kunne derfor tenke seg å slå sammen alle tre til én felles karakter. I den forbindelse nevnte hun forsøket på Kongsbakken, som hun hadde hørt mye godt om. Hun mente arbeidsinnsatsen i de ulike disiplinene ville bli regulert ved å beholde tre eksamener, enten obligatorisk eller som trekkfag. For «Johanne» og «Frode» var det nok å slå sammen de to skriftlige karakterene i norsk, og beholde den muntlige karakteren som den er. «Johanne» trodde at mange elever ville ha arbeidet hardere med nynorsken dersom karakterene ble slått sammen, fordi de er mer opptatt av å ha en god karakter i skriftlig hovedmål enn i sidemål. «Frode» pekte på at det også er en del elever som ikke bryr seg om karakterene uansett, og at sidemålskarakteren dermed mister sin rolle som motivasjonsfaktor. Karakterene

har kanskje betydning for de elevene som får gode karakterer, men de har lite å si for dem som ikke får det til.

«Frode»: *Det er stor forskjell på elevene, men de fleste er vel opptatt av karakterene. Men det er også en strategi å ikke være opptatt av det. Det kommer an på hvor du er hen. Hvis det ikke er din måte å seire på, din måte å vises på.*

«Thea» og «Anne», som begge ønsket å beholde sidemålskarakteren, hadde ulike begrunnelser. For «Thea» var karakteren i nynorsk hele motivasjonen for å lære å skrive det, og hun mente at dersom den forsvant, burde også kravet om skriftlighet tas bort. Hun syntes ikke nødvendigvis det var så viktig at alle skulle lære å skrive nynorsk, og var åpen for å gjøre det om til et valgfag. I første omgang så hun det for seg som en mulighet på videregående skole, men dersom det på sikt ville føre til bedre holdninger blant befolkningen, kunne det være mulig å gjøre det valgfritt også på ungdomsskolen. «Anne», derimot, var krystallklar på at sidemålskarakteren måtte beholdes, ikke bare for skolens del, men også for å opprettholde nynorskens stilling i samfunnet for øvrig.

7.3 Oppsummering

Resultatene fra intervjuundersøkelsen viser at det er vanskelig å stemple en person som «positiv» eller «negativ» til nynorsk. Til det er temaet for komplekst og sammensatt. Informantene i denne studien viser at det er mange ulike nyanser og syn på hva sidemålsundervisningen består av i dag, og hvordan den bør se ut i framtida. Det er igjen viktig å understreke at resultatene fra intervjuene ikke kan generaliseres til å gjelde for alle lærere og elever i Tromsø. Men disse utsagnene sier noe om hva som ligger bak tallene og tabellene i den kvantitative delen av studien.

Både lærere og elever trakk fram Vestlandet som bosted for en typisk nynorskbruker. Elevene har i liten grad kjennskap til det nynorske språket utenom sidemålsundervisningen på skolen. De har derfor lite positivt å si om språket eller språkbrukerne, men heller ikke så mye negativt. Mens «Frode» syntes nynorsk passet best i lyrikk og sanger, var «Anne» klar på at nynorsk var et bruksspråk på lik linje med bokmål. De representerer dermed hvert sitt ytterpunkt blant norsklærerne.

Elevene syntes ikke mållova var et overbevisende argument for at de måtte lære nynorsk på skolen, og flere norsklærere uttrykte at de syntes det var vanskelig å forsvare nynorsken overfor elevene. Deres strategi var som regel å unngå de store diskusjonene i klasserommet. Både elever og læreren «Johanne» syntes det var et misforhold mellom sidemålskarakteren og

den undervisningen de fikk. Elevene hadde problemer med å forstå om sidemålet skulle defineres som et eget fag eller som et emne i norskfaget.

Sidemålsundervisningen dreide seg mye om grammatikk og skriveopplæring, ifølge både lærere og elever. Selv om «Anne» forsøkte å integrere nynorsken i resten av undervisningen, var hun i mindretall i denne undersøkelsen. Elevene hadde ulik erfaring med å bruke sin egen dialekt som støtte når de skrev nynorsk. Mine funn tyder på at dette kan være en god metode, dersom elevene får god nok opplæring i hvordan de skal gjøre det. De elevene som mente de hadde fått god opplæring i nynorsk syntes det var mye mer overkommelig enn de som ikke hadde fått det.

8 Diskusjon

I dette kapittelet setter jeg funnene fra undersøkelsene mine inn i en teoretisk sammenheng. Jeg gjør rede for informantenes språkholdning til nynorsk før jeg diskuterer om det er mulig å forandre holdninger. Deretter beskriver jeg det språkmarkedet elevene i Tromsø befinner seg på. Til slutt foreslår jeg mulige endringer av sidemålsundervisningen som kan påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål i positiv retning.

8.1 Holdning til nynorsk

Det viste seg å være vanskelig å skille elevenes språkholdning til nynorsk fra deres forhold til sidemålsundervisningen i skolen. De færreste av dem rapporterte å møte det nynorske språket utenom skolesammenheng. Jeg kan derfor, i likhet med Berge og Skog (1998: 64) konstatere at elevenes holdninger til nynorsk først og fremst er utviklet i deres møte med nynorsk som sidemål på skolen. Men det er ikke bare skolen som har ansvaret for elevenes språkholdninger. Elevene har også med seg «overførte språkhaldningar frå foreldre og familie, andre elevar og lærarar» (Budal 2015: 98).

Mitt inntrykk er at elevenes stereotypier av nynorskbrukeren er preget av det de har lært om språkhistorien på skolen. Deres bilde av en typisk nynorsking er en gammel, konservativ mann med grått hår og briller, som bor i ei lita bygd på Vestlandet. Samtidig er det noen som ser på nynorskingen som en kulturell og akademisk person, som skriver dikt og hører på klassisk musikk. Forsøket med fellesspråklige lærebøker i samfunnslære (se kapittel 3) viste at det ikke var «noen nødvendig motsetning mellom disse stereotype karaktertrekkene; bonden og akademikeren *kan* være én og samme person» (Mæhlum 2007: 196).

Da Råbu (1997) ba elever på ungdomstrinnet og videregående skole i Stavanger om å karakterisere en typisk nynorskbruker, fikk hun mye mer aggressive og negative svar enn jeg gjorde i Tromsø. Flere av informantene til Råbu (1997: 88) mente at nynorskingen var lavt utdannet, umoderne, stygg, skitten, og viktigst av alt: bonde. Tromsø-elevene brukte ikke ordet «bonde» direkte, men både «fjøs» og «kyr» er nært forbundet med en bondes arbeidsområde. For Stavanger-elevene var «bonde» ikke bare en yrkestittel, men også et vanlig skjellsord i dagligtalen, som kunne bety noe i likhet med «idiot».

Jeg tror denne forskjellen har sammenheng med at det er flere nynorskbrukere i Stavanger-området enn i Tromsø-området. For elevene i Tromsø er nynorsk noe fjernt, og mange hadde problemer med å se for seg en person som brukte nynorsk. I Stavanger er det sannsynlig

å anta at en større andel av elevene kjente personer som skrev mest på nynorsk, men nynorsk brukes ofte på landet, mens bokmål dominerer i byene. En skal heller ikke se bort fra at de 18 årene som har gått mellom disse to undersøkelsene, kan gjøre utslag i resultatene. Flere forskere har de siste årene pekt på hvor konforme og pliktoppfyllende dagens ungdomsgenerasjon er (bl. a. Ungdata 2014). Ungdommene i dag er kanskje mer opptatt av å være politisk korrekte, også når det gjelder nynorsk som sidemål?

Blant lærerne var bildet av den stereotype nynorskbrukeren langt mer nyansert. Som en lærer sa, handlet det om hvor i landet de bodde og om hva de hadde valgt. Selv om både lærere og elever har helt rett i at flertallet av nynorskbrukerne bor på Vestlandet, er det likevel interessant å merke seg at en av tre nynorskbrukere bor andre steder i landet (Grepstad 2015: 55). Dette blir i liten grad kommentert i intervjuene, trolig fordi det er lite kjent. Ifølge Hellevik (2001: 121) er Målbevegelsen regnet for å være en motkultur, sammen med lekmannskristendommen og avholdssaken. Dessuten kategoriserer han nynorskbrukerens verdisyn som idealistisk, tradisjonelt og radikalt på bakgrunn av en omfattende undersøkelse utført på slutten av 90-tallet (sst.: 125). Det er derfor ikke så rart at informantene nevner «konservativ» og «politisk aktiv» i sine karakteristikker.

Spørreundersøkelsene mine viste at norsklærerne i Troms var vesentlig mer positive til jamstillingen av bokmål og nynorsk enn en gjennomsnittlig innbygger i Nord-Norge var i 2013 (Grepstad 2015: tabell 5.1.6). I den sistnevnte undersøkelsen var 65 % helt eller delvis negative til fortsatt jamstilling, mens 27 % var helt eller delvis positive. Til sammenligning var 49 % av de 41 lærerne som deltok i min undersøkelse i Troms positive til at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk, mens bare 40 % var helt eller delvis negative. Norsklærerne i Troms er likevel markert mindre positive enn innbyggerne på Vestlandet, hvor over 60 % var positive og bare 30 % var negative (sst.). Ifølge elevundersøkelsen min er 23 % av elevene positive til at nynorsk og bokmål er likestilt, mens 57 % er negative. Dette samsvarer bedre med den generelle holdningen til befolkningen i Nord-Norge.

Både elever og lærere er mer positive til å lese nynorsk enn de er til å skrive nynorsk. Over 80 % av lærerne leser like gjerne litteratur på nynorsk som på bokmål, mens bare 20 % er helt eller delvis enige i at de like gjerne skriver på nynorsk som på bokmål. Kun 14 % av elevene er helt eller delvis enige i at de liker å lese nynorsk. Videre svarer 69 % at de ikke liker å lese nynorsk, mens over 80 % ikke liker å skrive nynorsk. Dette har sannsynligvis med ferdighetsnivå og erfaring å gjøre. Ifølge intervjuene bruker verken elevene eller lærerne nynorsk noe særlig utenom selve undervisningssituasjonen.

8.1.1 Kan holdninger forandres?

Et overordnet mål med å studere holdninger, er å finne ut hvilke handlinger vi kan forvente oss fra personer med de aktuelle holdningene. Noen vil til og med påstå at «there wouldn't be much point in studying attitudes if they were not, by and large, predictive of behaviour» (Gass og Seiter 1999, gjengitt i Garrett 2010: 24). Et annet mål med holdningsundersøkelser er å forstå hva som ligger til grunn for ulike handlinger (Garrett 2010: 16). Dersom holdningene fører til uønskede handlinger, er det vanlig å se på mulighetene for å skape en holdningsendring. Mæhlum (2008: 95) mener imidlertid at det kan være svært vanskelig å forandre holdninger:

I visse tilfeller kan holdningene våre være basert på faktisk kunnskap eller egne erfaringer. Men svært ofte blir holdningene overtatt mer eller mindre ureflektert fra venner, familie eller andre grupperinger som vi har valgt å identifisere oss med – altså de tidligere omtalte sosialiseringssammenhengene. Fordi holdningene slik inngår i bestemte sosiale sammenhenger og gjerne blir en integrert del av både vår selvoppfatning og vår oppfatning av andre, er de ofte svært motstandsdyktige mot forandring.

Språkholdninger har i realiteten svært lite med selve språket å gjøre, men er sterkere knyttet til den sosiale konteksten. Holdningene elevene har til nynorsk som sidemål, bygger i stor grad på møtet med nynorsk i skolehverdagen. Kunnskap om nynorsk alene vil derfor ikke være nok for at elevene skal endre holdningene sine. Samtidig hjelper det ikke å ha en engasjert og positiv lærer dersom hun ikke utfordrer elevenes meninger og holdninger med ny kunnskap. Budal (2015: 97) poengterer viktigheten av at alle holdningskomponentene må inkluderes for at en holdningsendring skal finne sted:

Å venta at egne kjensler og handlingar åleine kan føra til ei haldningsendring hos andre er naivt. Men ved å også kopla inn tankane kan ein kognitiv prosess føra til ei haldningsendring, som også kan inkludera dei affektive og konative komponentane.

Formålet med denne undersøkelsen har ikke vært å avdekke elevenes faktiske kunnskap om og ferdigheter i nynorsk. Mitt inntrykk er likevel at kunnskapsnivået blant elevene varierer mye. Det ser ut til at de fleste har relativt god oversikt over språkhistorien og vet at mållova er med på å legitimere nynorskundervisningen i skolen. Men utover dette savner de argumenter for, og kunnskap om, fordeler med å lære nynorsk. Den kognitive holdningskomponenten kan utfordres ved å vise elevene nye måter å se den norske språksituasjonen på for å lede dem ut av deres vante tankemønstre. Dette krever at læreren begynner med å utvide sitt eget perspektiv og skaffe seg mer kunnskap.

Det er sannsynligvis den affektive holdningskomponenten som har størst betydning for elevenes standpunkt i nynorskdebatten. Mange av elevene har negative følelser knyttet til sidemålsundervisningen og er lite motiverte for å lære nynorsk, noe som igjen kan påvirke lærerens motivasjon. Dette påvirkningsforholdet kan utvikle seg til en ond sirkel, hvor elevenes negative holdninger blir en selvoppfyllende profeti (Slettemark 2006: 91). Mine funn tyder på at elevenes manglende motivasjon henger sammen med lav mestringsfølelse. Flere elever uttrykker i intervjuene at de ikke får mulighet til å lære nynorsk ordentlig, men at det likevel forventes mye av dem når læreren skal sette karakter. Dette bekreftes i spørreundersøkelsene, hvor over 40 % karakteriserer sine egne ferdigheter i nynorsk som «svært dårlig» eller «dårlig». 42,3 % mener de skriver brukbart nynorsk, mens bare 1,9 % vil si at de skriver svært godt.

Følelser henger tett sammen med handling. Skjong (2011), Skjevraak (2009) og Jansson (2011) har påpekt at elevene bør få lese og skrive mer på sidemålet sitt, gjerne på et tidligere tidspunkt enn det som har vært vanlig fram til nå. Jeg tror det kan være en fordel å gi elevene tid til å utforske og bli kjent med sidemålet før de skal bedømmes og få karakter, slik at de kan få en positiv opplevelse med å bruke språket. Nordal (2004) mener det er viktig å skape et spennende og utforskende læringsmiljø, med varierte arbeidsmetoder og relevante oppgaver, og litteratur som elevene kan bli glade i for å bedre elevenes motivasjon. Dersom elevene blir positive til nynorsk, vil sannsynligvis også læreren få positive følelser knyttet til sidemålsundervisningen. Men initiativet må komme fra læreren først.

8.2 Nynorskens rolle i Nord-Norge

I Tromsø er bokmål den skriftnormen som dominerer på alle samfunnsområder. Selvsagt finnes det personer som skriver mest på nynorsk også her, men majoriteten av befolkningen i Tromsø bruker bokmål på skole og jobb. De aller fleste elevene har bokmål som hovedmål¹² og møter det nynorske skriftspråket lite utenom sidemålsundervisningen på skolen. I uformelle sammenhenger er det relativt utbredt å skrive på dialekt, særlig blant de unge.

Ifølge Grepstad (2015: 69) er Norge i ferd med å bli tredelt språklig: «dialekt i nord, nynorsk i vest, bokmål i aust». Dette er selvfølgelig en forenkling av språksituasjonen i landet vårt. Det finnes personer som skriver på dialekt på Vestlandet og Østlandet også, men noen studier tyder på at dette er mer utbredt i Trøndelag og Nord-Norge enn i resten av landet. Evjen

¹² I perioden 2010-2014 var det årlig mellom 10 og 20 elever i grunnskolen med nynorsk som hovedmål (Statistisk Sentralbyrå, Statistikkbanken)

(2011: 4) har undersøkt dialektbruken i kommentarfeltene til tre nettaviser med lesere fra henholdsvis Salten, Førde og Glåmdalen. Studien viste at dialektbruken var høyest i Salten i Nordland, med en dialektprosent på 12,97, mens nettavisene i Førde og Glåmdalen bare hadde 5,17 % og 4,36 % (sst: 109). En mulig forklaring på dette er, ifølge Evjen (sst.:110), at språkbrukerne i denne regionen i mindre grad enn språkbrukerne fra de to andre distriktene finner dialekten sin igjen i skriftnormalene:

Det at nettopp Salten-nettstaden nordlending.no er den med klart mest dialektbruk i materialet, kan tyde på at manglende identifikasjon med skriftnormalane er ein dialektfremmande faktor. Eg har likevel ikkje grunnlag for å stadfeste hypotesen vilkårslaust, men eg meiner at han er styrkt, snarare enn svekt, av funna frå undersøkinga (Evjen 2011: 110).

8.2.1 Tromsø-elevenes språkmarked

Tidligere har jeg beskrevet hvordan de offisielle skriftnormalene bokmål og nynorsk har ulike markedsverdi i det norske språksamfunnet (kapittel 4). Fordi bokmål i de fleste sammenhenger er den målformen som har lingvistisk dominans, oppnår man størst symbolsk profitt ved å bruke denne målformen. For å beskrive det språkmarkedet elevene i Tromsø befinner seg på, har jeg valgt å inkludere kategorien *nordnorsk dialekt*¹³ sammen med bokmål og nynorsk. Dialekten har ingen offisiell skriftnorm, men er relativt utbredt i skriftlige medier i Tromsø. Spørreundersøkelsen blant elevene viste at over 80 % av de spurte skrev på dialekt utenom skolesammenheng.¹⁴ Sannsynligvis har de fleste større erfaring med å skrive på dialekt enn på nynorsk.

Med utgangspunkt i Berge og Skogs (1998: 49) idealtypiske framstilling av bokmål og nynorsk som språkmarkeder, har jeg i *tabell 8-1* forsøkt å framstille de språkmarkedene som er aktuelle for elevene på 10. trinn i Tromsø. Regionalismen og bygdepatriotismen, som blir fremhevet av Vikør (1997: 118) som helt sentrale for følelsesmessige bånd til nynorsk, er fraværende i Tromsø-elevenes forhold til nynorsk. *Regionalisme* og *individualisme* er noe de uttrykker gjennom sin dialekt. De mekanismene som opprettholder språket nynorsk for Tromsø-elevenene er i hovedsak sidemålsundervisningen de får på skolen, og mållova, som bidrar til å legitimere denne undervisningen. Elevene oppfatter nynorsk som et «vestlandsspråk» som ikke angår dem. Landsdelen de bor i, representeres best gjennom deres lokale dialekter. Utfordringen med å

¹³ Selv om de nordnorske dialektene i realiteten består av mange ulike dialekter, velger jeg for enkelthets skyld å sammenfatte dem til én enhet. Hålogaland teater bruker også denne samlebetegnelsen.

¹⁴ Figur 6-11, s. 49.

«selge inn» nynorsken på det lingvistiske markedet blir kanskje ekstra stor når den nordnorske dialekten har overtatt noen av de viktigste mekanismene for å opprettholde språkets posisjon.

Tabell 8-1: Tromsø-elevenes språkmarked

Språk	Bokmål	Nynorsk	Nordnorsk dialekt
Anvendelse	Majoritetsspråk Høy bruksfrekvens Offisielt språk Urbant	Minoritetsspråk Lav bruksfrekvens Vestlandsspråk Ruralt	Muntlig språk Høy bruksfrekvens Uoffisiell skriftnorm
Domene	Formelt Generell anvendelse	Poesi, litteratur Noe NRK	Uformelt, privat Sangtekster
Status	Umarkert «Normalt»	Markert Avvikende	Umarkert Avvikende
Symbolfunksjon	Symbolsk dominans Legitim kultur	Motkultur Folklore	Representerer landsdelen Identitetsbygging
Mekanismer for opprettholdelse av språket	«Storsamfunnets språksosialisering»	Sidemålsundervisning Mållova	Regionalisme Individualisme

Den nordnorske dialektens status har jeg karakterisert som både *umarkert* og *avvikende* på én og samme tid. Årsaken til dette er at selv om elevene i Tromsø oppfatter dialekten sin som umarkert i uformelle sammenhenger, kan det likevel hende at de vil legge om til bokmål dersom de skriver til noen som ikke er bosatt i Nord-Norge, eller i et nasjonalt forum. En av intervju-personene sa at han hadde opplevd å få kommentarer på at han skrev på dialekt fra personer som var bosatt «sørpå». Dialekten er altså umarkert innad i landsdelen, men kan bli oppfattet som avvikende i resten av landet.

Jeg har tidligere vært inne på forskjellen mellom en instrumentell og integrativ tilnærming til språk (se kapittel 4). Det er tydelig at elevene i Tromsø har en instrumentell tilnærming til det å lære nynorsk. De synes det er unødvendig å lære det fordi de ikke ser hvilken nytteverdi det har som kommunikasjonsmiddel, verken nå eller seinere i livet. Siden svært få av dem er i direkte kontakt med nynorsk i dagliglivet, er ikke dette et språk de ønsker å identifisere seg med. Den integrative tilnærmingen kommer først og fremst til syne i elevenes forhold til sin egen dialekt. Den nordnorske dialekten signaliserer medlemskap til en bestemt gruppe som de ønsker å være en del av. Dette er dessuten noe elevene lærer utenfor skolen. Opplæring i muntlig og skriftlig bruk av dialekt foregår i hovedsak på fritida. Selv om mange lærere i Nord-Norge selvfølgelig vil undervise på nordnorsk dialekt, får ikke elevene opplæring i å skrive dialekt.

Tilnærmingen til å lære bokmål tror jeg er sammensatt. Elevene i Tromsø identifiserer seg først og fremst med den nordnorske dialekten, og kjenner seg kanskje ikke igjen i noen av de normerte skriftformene, slik Evjen (2011) foreslår. På skolen må de likevel velge mellom bokmål og nynorsk, og da velger de den målformen som gir størst symbolsk profitt, altså bokmål. Valget er integrativt fordi det viser hvilken gruppe nordlendingene ønsker å tilhøre. Der de ikke kan bruke dialekten sin, ønsker de å tilhøre majoriteten framfor en minoritet som de først og fremst forbinder med Vestlandet. Samtidig er tilnærmingen instrumentell. Siden bokmål er mest brukt, gir denne målformen mulighet til å kommunisere med størst antall personer. Med en instrumentell tilnærming, er bokmål et soleklart valg framfor dialekt.

8.2.2 *Tospråklighet i Tromsø?*

Det er ulike oppfatninger blant språkforskere om den norske situasjonen med bokmål og nynorsk kan regnes som tospråklig eller ikke. Tospråklighet, eller diglossi, går ut på at et samfunn kan ha ulike språk i bruk på ulike samfunnsområder. Det ene språket har ofte høyere markedsverdi enn det andre, og brukes på viktige og offisielle samfunnsområder som rettsvesen, media, utdanning og vitenskap (Skjong 2011: 102). Svendsen (2009: 34) skriver at Norge ikke kan regnes som et diglossisk samfunn:

Det er på ingen måte slik at ett domene, som for eksempel media eller utdanning, er forbeholdt talt bokmål eller talt nynorsk, mens dialektene er forbeholdt hjemmedomenet.

Skjong (2011: 103) mener imidlertid at dersom funksjonsdelingen baseres på skriftlig, og ikke muntlig språkbruk, slik det gjøres hos Svendsen, kan Norge karakteriseres som «eit flerspråkleg samfunn med diglossiske språksituasjonar basert på ulike bruksområde for dei to norske skriftspråka, nynorsk og bokmål». Vulchanova m. fl. (2013: 3) åpner opp for å regne det norske dialektmangfoldet for flerspråklighet på et muntlig nivå. De ulike dialektene representerer ulike språkformer, og det er nokså utbredt at personer tilegner seg mer enn én dialekt, og dermed lærer seg å tilpasse språkbruken etter mottakeren.

De siste årene har en rekke studier vist at tospråklighet kan styrke kognitive ferdigheter (se Vangsnes, Söderlund og Blekesaune 2015: 2 for en oversikt). Vangsnes m.fl. har undersøkt om elever som vokser opp med nynorsk som hovedmål i et nynorskområde oppnår høyere skoleresultater enn det bokmålelevne gjør. Ved å analysere resultatene fra nasjonale prøver i norsk, engelsk og matematikk i perioden 2009-2012, har de vist at elever med nynorsk som

hovedmål presterer bedre på skolen enn forventet når en kontrollerer for sosioøkonomiske forskjeller (Vangsnes m.fl. 2015: 10). Vangsnes m.fl. hevder at fordi nynorskelevne i mye større grad enn bokmåselevne blir eksponert for sidemålet sitt gjennom blant annet media, oppnår de som regel en høyere kompetanse i begge målformer, og kan i større grad betraktes som tospråklige.

Vangsnes m.fl. (2015: 10) fremhever likevel to områder hvor denne tospråkligheten skiller seg fra det fleste andre situasjoner med tospråklighet. For det første er relativt store deler av grammatikken og ordforrådet sammenfallende i de to språkvarietetene bokmål og nynorsk. For det andre omfatter tospråkligheten til disse personene i all hovedsak skriftlig kompetanse. Det er sjelden personer skifter mellom to muntlige varieteter som ligner på henholdsvis bokmål og nynorsk. Men den lingvistiske avstanden mellom bokmål og nynorsk er ikke nødvendigvis mindre enn mellom for eksempel norsk og svensk, eller spansk og katalansk, som de fleste vil omtale som to ulike språk (Vangsnes og Söderlund 2015: 109).

På bakgrunn av dette mener jeg det er mulig å se på også Tromsø-elevne som tospråklige. Mine funn tyder på at flertallet av elevene i Tromsø daglig veksler mellom to ulike skriftnormer.¹⁵ På skolen skriver de fortrinnsvis den offisielle målformen bokmål, mens de på fritida skriver unormert dialekt. Ifølge Svendsen (2009: 35) tar en av definisjonene av tospråklighet utgangspunkt i språkenes funksjoner. De som er tospråklige må vite hvilken språkvarietet som er mest hensiktsmessig å bruke i ulike situasjoner, til ulike formål, og i møte med ulike personer. Et kjennetegn ved to- og flerspråklige er at de kodeveksler, altså veksler mellom ulike språk eller dialekter i en samtale (Svendsen 2009: 46). Dette gjelder først og fremst i muntlig språkbruk, men i dag foregår en stor del av den sosiale interaksjonen på sosiale medier, som blir en form for skriftlig muntlighet. Siden vi kan anta at en stor del av ungdommene i Tromsø skriver talemålsnært i private sammenhenger, skal vi ikke se bort fra at det her vil finnes eksempler på kodeveksling mellom dialekt og bokmål.

Dersom det finnes nynorske tospråksfordeler for nynorskelever som vokser opp i et område der nynorsk dominerer, bør vi kunne forvente at de samme fordelene kan forekomme blant bokmåselevne i Tromsø som vokser opp i et samfunn der den nordnorske dialekten er svært vanlig i tale, men også i skrift. På samme måte som elevene i Sogn og Fjordane kan oppleve en språklig trygghet ved å vokse opp med en skriftspråksform som reflekterer deres lokale talemål

¹⁵ Denne definisjonen åpner opp for å kalle andre personer som veksler mellom en annen unormert dialekt og en offisiell målform for tospråklige. Dette kan altså gjelde flere steder i Norge, forutsatt at den unormerte skriftformen ligner et talemål som ikke tydelig sammenfaller med de offisielle skriftformene bokmål og nynorsk.

og kultur (Vangsnes og Söderlund 2015), er tromsøværingenes bruk av dialekt identitetskappende og lokalt forankret. Situasjonene er likevel ikke identiske. Tromsøværingene er nødt til å skrive en offisiell målform, som oftest bokmål, i formelle sammenhenger, mens nynorskelevne kan skrive nynorsk i alle sammenhenger. Studien til Hernes (2012: 66) viser at noen likevel velger å skrive bokmål i for eksempel jobbsøknader.

Den tospråklige kompetansen bør i større grad nyttiggjøres og synliggjøres i undervisningssituasjonen. Det er neppe en tilfeldighet at den tredje elevgruppa jeg undersøkte, som ble undervist i hvordan de kunne bruke sin egen dialekt som støtte når de skrev nynorsk, også var minst negativ til å lære nynorsk.¹⁶ Det krever naturlig nok videre forskning på området for å kunne fastslå at dette representerer en sammenheng.

8.3 Sidemålsundervisningen

Siden undersøkelsen i Tromsø viste at elevenes holdning til nynorsk i stor grad er formet av deres møte med sidemålsundervisningen i skolen, er det viktig å sørge for at denne undervisningen blir så god som mulig. Basert på denne studien og tidligere forskning, vil jeg trekke fram tre momenter som jeg mener kan bidra til å bedre elevenes holdninger til nynorsk som sidemål. For det første er det viktig at elevene får oppleve mestring. Mange av elevene som ble intervjuet syntes at de fikk for lite tid til å lære nynorsk ordentlig og at det ble forventet alt for mye av dem på heldagsprøver og eksamen. For det andre tror jeg det vil være en fordel om elevene får lese og skrive mer nynorsk på skolen, både ved å bruke nynorsk mer i andre fag, og ved å starte tidligere. For det tredje trenger elever og lærere å bli bevisstgjort hvilke fordeler det kan medføre å ha skriftlig opplæring i både bokmål og nynorsk.

8.3.1 Elevene må få oppleve mestring

Resultatene fra spørreundersøkelsene viste at det var en positiv sammenheng mellom elevenes holdning til å lese og skrive nynorsk og hvor godt de selv mente de behersket det nynorske skriftspråket.¹⁷ Den samme tendensen var gjeldende hos lærerne. De lærerne som mente at de hadde tilstrekkelig sidemålskunnskap var i større grad positive til å lese og skrive nynorsk enn de som ikke hadde det.¹⁸ Det så også ut til å være en sammenheng mellom utdanningsnivå og holdningen til nynorsk.¹⁹ Hernes (2012: 81) foreslo at lav mestringsevne i nynorsk bidro til at

¹⁶ Se kapittel 7.

¹⁷ Tabell 6-5, s. 52.

¹⁸ Tabell 6-10, s. 60.

¹⁹ Tabell 6-8, s. 64.

en del lærerstudenter valgte å bytte hovedmål fra nynorsk til bokmål etter hvert som de kom høyere opp i utdanningssystemet. Når elever med nynorsk som hovedmål strever med å lære å skrive det, er det ikke rart at elever med nynorsk som sidemål har problemer med å skrive nynorsk.

Budal (2015) fremhever viktigheten av at elevene opplever eierskap til den prosessen det er å lære nynorsk. Dersom elevene selv blir delaktige i kunnskapstilegnelsen, vil det gi dem et eierskap, som igjen kan føre til holdningsendringer (Budal 2015: 96). Budal oppfordrer til å ta utgangspunkt i det elevene kan om språk, dialekter, og stedsnavn de kjenner til, for å lære dem mer: «Å gjera språket sitt mangfald til forskingsobjekt aukar medvitet til elevane om begge målformene våre, om opphavet deira, moglegheitene innanfor kvar av dei og banda mellom skriftspråk og talemål, språkhistorie og historie» (Budal 2015: 101).

Dette skaper en form for indre motivasjon hos elevene. Imsen (2005: 382) skiller mellom indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon dreier seg om en indre drivkraft, et ønske om å lære for læringens skyld, mens individer som er ytre motivert fokuserer mer på den belønningen som venter etter en fullført oppgave. Ytre motivasjon kan dermed føre til at det å oppnå en god sidemålsskarakter blir viktigere enn å lære å skrive sidemålet. For mange elever og lærere i dag er sidemålsskarakteren den viktigste motivasjonskilden for å lære nynorsk. Men karakterer virker først og fremst motiverende for de som oppnår gode resultater. For de elevene som presterer lavt, kan effekten bli motsatt, med stadige påminnelser om at prestasjonene er middelmådige eller dårlige. Forskning tyder på at læringsutbyttet kan bli bedre med karakterfri undervisning (bl. a Butler 1987). Sidemålsskarakteren har imidlertid også en symbolfunksjon. Det kan være gode grunner til å beholde den en stund til, blant annet for å symbolisere at nynorsk fortsatt er en viktig del av norskundervisningen for bokmålelevne, og for å sikre at lærerne faktisk gir elevene opplæring i begge målformer. Men lærerne må strebe etter å skape undervisningssituasjoner som motiverer elevene til å lære, med eller uten karakter.

Det krever en del av læreren. Utdanningsinstitusjonene må ta ansvar for at lærerstudentene får god nok kompetanse i nynorsk til å kunne lære elevene å skrive fullgod nynorsk i løpet av de årene de går på skolen. I 2014 avdekket Utdanningsdirektoratet at mange lærerutdanningsinstitusjoner valgte en enklere eksamensform i sidemålet (Utdanningsdirektoratet 2014: 75). Skjong (2011:93) påpeker at majoriteten av lærerstudentene starter utdanningen med nynorskkompetanse på sidemålsnivå, og mener derfor at det bør legges spesiell vekt på kompe-

tanseutvikling i nynorsk i lærerutdanningen. Videre fremhever hun mappeskriving som en nyttig metode for at studentene skal få lære å skrive bedre nynorsk, noe Høgskolen i Oslo og Akershus har hatt gode erfaringer med.

I stortingsmelding nr. 23 (2007-2008) *Språk bygger broer* står det at: «Lærernes kompetanse i norskfaget er svært avgjørende både for elevenes læring i faget norsk generelt og for elevenes utvikling av grunnleggende lese- og skriveferdigheter» (s. 38). Det er også et faktum at lærerens kunnskap om og holdninger til nynorsk, spiller en avgjørende rolle for læringsutbyttet av sidemålsundervisningen (Skjong 2011: 78). En lærer med gode kunnskaper og holdninger til nynorsk vil sannsynligvis sette av mer tid til skriveopplæring i nynorsk enn en lærer som ikke har det.

8.3.2 *Elevene må lese og skrive mer nynorsk*

For å bli god i et språk, og oppleve mestring, er det viktig å bruke språket. Både spørreundersøkelsene og intervjuene viste at elevene leste og skrev lite på nynorsk utenom selve sidemålsundervisningen. Det er lite som tyder på at nynorsken er en integrert del av norskfaget eller opplæringen for øvrig. Over 80 % av norsklærerne bruker sjelden eller aldri nynorsk i andre fag enn norsk. Enkelte lærere skriver ikke engang nynorsk i sidemålsundervisningen (jf. «Frode» i kapittel 7). Dette fører til at elevene i svært liten grad opplever nynorsk som et bruksspråk som kan være minst like anvendelig som bokmål.

Det har tidligere vært gjennomført ulike forsøk med lærebøker på nynorsk i andre fag enn norsk, med ulikt hell. To av lærerne som ble intervjuet ønsket å ta i bruk bøker på nynorsk i fag som KRLE eller historie slik at elevene kunne bli vant til å lese nynorsk i andre sammenhenger. Ifølge Skjong (2011) åpner dagens læreplan *LK 06* opp for en mye mer utstrakt bruk av nynorsk i undervisningen blant bokmålselever enn det som tradisjonelt har vært praktisert. Skrivning er en av de grunnleggende ferdighetene i alle fag, og siden det norske skriftspråket består av to målformer, bokmål og nynorsk, bør elevene få anledning til å skrive på begge målformer i alle fag. «Fagspesifikk skriftkompetanse på norsk omfatter meistring av faglege omgrep og fagsjangrar på bokmål og nynorsk» (Skjong 2011: 39). Videre argumenterer Skjong for at dette også er en stor del av elevenes danning, altså det å beherske og forstå den kulturen de er en del av. Det er ikke nok at elevene leser tekster på nynorsk. Dersom de aktivt skal kunne være med på å reflektere over og videreutvikle den språkkulturen de selv er en del av, må de også beherske målformene skriftlig. I formålsparagrafen til læreplanen i norsk (LK06) står det klart og tydelig at elevene skal utvikle skrivekompetanse i begge målformer:

I Norge er norsk og samisk offisielle språk, og bokmål og nynorsk er likestilte skriftlige målformer. Vi bruker mange ulike dialekter og talemålsvarianter, men også andre språk enn norsk. Det språklige mangfoldet er en ressurs for utviklingen av barn og unges språkkompetanse. Med utgangspunkt i denne språksituasjonen skal barn og unge få et bevisst forhold til språklig mangfold, og lære å lese og skrive både bokmål og nynorsk.

Et annet mulig tiltak for å gi elevene anledning til å bli bedre i nynorsk, er å starte tidligere med å lese og skrive nynorsk. I kapittel 3 viste jeg til flere forsøk som hadde hatt gode erfaringer med å la elevene eksperimentere med å skrive på nynorsk på barneskolen (Skjevrak 2009, Jansson 2012). Budal (2015: 98) skriver at «Ein tidleg start avmystifiserer den norske skriftspråksituasjonen, og aukar medvitnet om at norsk er nynorsk og bokmål». Ved å begynne tidligere med nynorsk, vil elevene få mulighet til å bli kjent med språket før de skal vurderes med karakter. Noen av elevene som ble intervjuet mente at de ville vært mer positive til å begynne å lære nynorsk da de gikk på barneskolen, fordi da var de mer positive til skolen generelt. En lærer påpekte at det i så fall ikke burde være så mye fokus på grammatikk og rettskriving på et tidligere stadium, men heller et mål om å gi elevene positive opplevelser med nynorsk.

I et didaktisk perspektiv henger lesing og skriving tett sammen og kan vanskelig ses på som to adskilte ting. Elevene lærer å lese gjennom å skrive og lese, og de lærer å skrive av å lese og skrive (Skjong 2011: 46). Dersom bokmåleleven skal bli godt utrustet til å lese nynorske tekster, er det en fordel om de også lærer å skrive det. Motsatt er det nødvendig å lese varierte tekster for å bli gode skribenter i nynorsk. Forholdet mellom lesing og skriving blir fremhevet i St. meld. nr. 23 (2007-2008: 38): «Språkferdigheter utvikles ikke isolert, og i opplæringen er ofte lesing og skriving to sider av samme sak».

8.3.3 Elevene trenger gode svar på hvorfor de skal lære nynorsk

På spørsmål om hva elevene trodde var viktigst for at de skulle lære å skrive nynorsk, svarte nesten 40 % at de trengte god argumentasjon for hvorfor de skulle lære nynorsk.²⁰ Flertallet av de elevene som ble intervjuet var tydelige på at de ikke skjønnte hvorfor de skulle lære nynorsk. Det eneste argumentet de hadde hørt, var at mållova kunne pålegge dem å skrive brev på nynorsk i en framtidig jobb, men det syntes de var en dårlig grunn. Lærerne på sin side syntes det var vanskelig å gi elevene gode svar på hvorfor de skulle lære nynorsk, for de visste jo at mange

²⁰ Figur 6-5, s. 46.

av dem aldri ville få direkte bruk for det verken i jobbsammenheng eller i privatlivet. Spørreundersøkelsen viste at 22 % var helt uenige i at elevene kom til å få bruk for nynorskkunnskapene sine seinere i livet, mens kun 10 % var helt enige i påstanden.²¹

Ifølge Jansson (2011: 163) ligger grunnene til at spørsmålet stadig dukker opp utenfor selve skolen: «Dei tilbakevendande offentlege debattane om sidemålsopplæringa har gjort det vanleg og legitimt å stille spørsmål ved opplæringa på denne måten». Det er likevel skolen som må ta hovedansvaret for å begrunne nynorskens plass i undervisningen. Nordal (2006) påpeker viktigheten av at lærerstudenter forberedes på hvordan de skal møte dette spørsmålet i skolen. De fleste lærere som underviser i nynorsk som sidemål, vil på et eller annet tidspunkt møte elever som lurer på hvorfor de skal lære nynorsk. Lærere bør derfor utstyres med gode argumenter, slik at de er i stand til å ta diskusjonen med elevene, og kanskje gi dem noe nytt å tenke på. Selvfølgelig skal ikke læreren stå og forsvare nynorsken i time etter time, men det er viktig å ta dette spørsmålet på alvor, for det finnes gode svar.

Jansson (2011) gir fire fagdidaktiske begrunnelser for hvordan kravet om kompetanse i begge målformer kan legitimeres. For det første har sidemålsundervisningen en demokratisk legitimering. Stortingsmeldingen *Mål og mening* (2007-2008) slår fast at både bokmål og nynorsk er norsk, og at begge målformene derfor skal regnes med dersom ikke annet er oppgitt. Videre skal begge språk være både bruksspråk og kulturbærende språk. For at alle skal kunne delta fullt ut i den norske skriftkulturen, er det derfor viktig at alle får mulighet til å lære både bokmål og nynorsk (Jansson 2011: 167).

For det andre kan tospråksituasjonen forklares i lys av den norske språkhistorien. Det er imidlertid viktig å unngå at dette blir et ensidig fokus i undervisningen fordi det knytter nynorsken til fortida snarere enn til framtida (sst. 169).

Nyttelegitimeringen er den tredje begrunnelsen. Så lenge Norge er tospråklig, kan alle få bruk for å kunne begge målformer i en eller annen sammenheng. Elever på ungdomstrinnet vet ikke alltid hvor de kommer til å bo som voksne, eller hva slags jobb de kommer til å ha en gang i framtida, men må være forberedt på at de kan komme til å trenge nynorsk.

For det fjerde kan opplæringen i to målformer legitimeres med utvikling av skrivekompetanse og språkkompetanse. Tospråksopplæringen kan bidra til språklig bevisstgjøring og utvikle grunnleggende kunnskap om språk og språklæringsprosesser (Jansson 2011: 172). Nyere forskning viser at det å lære flere språk kan være med på å utvikle andre kognitive ferdigheter

²¹ Figur 6-20, s. 56.

(se diskusjon og referanser i Vangsnes m.fl. (2015: 2) og Vangsnes og Söderlund (2015: 102-108)). Det er altså slik at du kan bli bedre i hovedmål av å lære å skrive på sidemålet.

I mitt materiale er det den siste begrunnelsen som benyttes minst i argumentasjonen for sidemålsundervisningen. En forholdsvis høy andel av både lærerne og elevene var negative til påstanden om at det å lære to skriftspråk kunne være utviklende for språkkompetansen. Når 24 % av lærerne²², og 51 % av elevene²³ var helt eller delvis negative til påstanden, tyder det på at mange lærere og elever mangler kunnskap om dette.

I dette perspektivet er det stor forskjell på om språket blir brukt aktivt, ved å skrive det, eller passivt, som innebærer å lese språket. Forskning tyder på at aktive nynorskbrukere oppnår høyere metaspråklig kompetanse enn bokmålsbrukere, nettopp fordi de er aktive brukere av både bokmål og nynorsk (Vulchanova m. fl. 2013:11). Bokmålelevne vil utvikle en mye høyere språkkompetanse ved å skrive nynorsk enn hvis de bare lærer seg å lese det. Det ligger altså en verdi i å lære nynorsk som går langt utover det behovet de måtte ha for å tilfredsstille mållova i en framtidig jobb. De aller fleste vil ha nytte av økte kognitive ferdigheter, og av toleranse og forståelse overfor andre personer som snakker og skriver andre dialekter og språk enn det de selv gjør.

²² Figur 6-20, s. 56.

²³ Figur 6-8, s. 47.

9 Avslutning

I avslutningskapittelet drøfter jeg først studiens troverdighet i lys av begrepene *validitet* og *reliabilitet*. Deretter oppsummerer jeg hovedfunnene i studien, og svarer så langt det er mulig på spørsmålene i problemstillingen, som jeg presenterte innledningsvis. Helt til sist vil jeg komme med noen forslag til videre undersøkelser, som vil være i tråd med temaet for denne oppgaven.

9.1 Studiens troverdighet

Reliabilitet betyr at empirien og metoden må være troverdig og til å stole på. At en undersøkelse er *valid*, betyr at empirien er gyldig og relevant, slik at undersøkelsen faktisk kan gi svar på problemstillingene (Jacobsen 2015: 17). Jacobsen (sst.) skiller mellom *intern validitet* og *ekstern validitet*, der det første handler om hvorvidt empirien gir dekning for de konklusjonene som trekkes, mens det andre handler om resultatenes overførbarhet til lignende situasjoner.

I utformingen av spørreskjemaene, hentet jeg mange spørsmål fra tidligere undersøkelser for å øke den begrepsmessige validiteten. Det viste seg at to av de spørsmålene jeg lagde selv (spørsmål 5 og 6 i elevundersøkelsen), ikke var gode nok til å måle det jeg ville måle.²⁴ Når flere elever har misforstått den samme oppgaven, kan det tyde på at spørsmålet ikke var formulert tydelig nok. Tidligere har jeg også kommentert at noen av spørsmålene inneholdt doble påstander, slik at det er vanskelig å se hva informantene egentlig har svart på. Bortsett fra de nevnte spørsmålene, anser jeg resultatene fra spørreskjemaene for å være pålitelige. Men det er selvfølgelig umulig å gardere seg mot eventuelle respondenter som har svart helt vilkårlig.

Utvalget til spørreundersøkelsene er lite og ikke et sannsynlighetsutvalg, noe som gjør det umulig å generalisere resultatene til populasjonen med en spesifisert grad av sikkerhet. Populasjonene består av fire ulike grupper: elever på tiende trinn og norsklærere på ungdomstrinnet i Indre Østfold og Tromsø. Norsklærerundersøkelsen i Tromsø inkluderte også noen norsklærere fra Finnsnes. Elevundersøkelsen i Tromsø bikket så vidt 100 respondenter, men til og med her må det i flere tilfeller regnes med en feilmargen på +/- 10 prosentpoeng (Jacobsen 2015: 367). I deler av undersøkelsen blir utvalget fordelt på tre kategorier etter hvor godt de liker å lese og skrive nynorsk. Selv om jeg slår sammen resultatene fra Tromsø og Indre Østfold, må jeg likevel være forsiktig med å trekke bastante konklusjoner.

²⁴ Dette er omtalt i avsnitt 5.2.2 og i fotnote nr. 8 på s. 43.

Det er vanskelig å si om det er systematiske forskjeller mellom lærerne og elevene i utvalget og de andre lærerne og elevene i populasjonen. Utvelgelsen blant lærerne var i stor grad basert på selvseleksjon, og det er grunn til å tro at de lærerne som deltok var mer interesserte i problemstillinger knyttet til nynorsk som sidemål enn de lærerne som ikke deltok. Dessuten var jeg avhengig av kontakt med rektorene ved de ulike skolene for å få kontakt med norsklærerne. På de skolene der rektor ikke ønsket å delta, eller lot være å svare på mine henvendelser, fikk heller ikke lærerne tilbud om å svare på undersøkelsen. Utvalget til elevundersøkelsen var trukket på forhånd, men fordi mange lærere av ulike årsaker ikke hadde mulighet til å gjennomføre undersøkelsen i det aktuelle tidsrommet, måtte jeg trekke nye klasser underveis i prosessen. Det er mulig å tenke seg at både rektorenes og norsklærernes holdninger til nynorsk som sidemål kan ha påvirket responsen fra de ulike skolene.

Blant de lærerne som meldte seg frivillig til å la seg intervju, valgte jeg ut informanter som hadde avgitt ulike svar for å sikre bredde i utvalget. Jeg kan derfor ikke argumentere for at resultatene fra dybdeintervjuene representerer det typiske, men heller bredden i det fenomenet som studeres (Jacobsen 2015: 240). Videre mener jeg å ha belegg for at intervjuene er internt gyldige. Som en tommelfingerregel skriver Jacobsen (2015: 231) at «informasjon fra flere uavhengige kilder gir en gyldig beskrivelse av fenomenet». Lærerne og elevene representerer til sammen fire ulike skoler i Tromsø, og hadde, så vidt jeg vet, liten kjennskap til hverandre. Det er mulig at noen kan ha ønsket å framstå som mer positive til nynorsk enn de egentlig er. Helhetsinntrykket mitt fra fokusgruppeintervjuene med elevene er gjennomgående mer positivt enn resultatene fra spørreundersøkelsen der de samme elevene har deltatt. Dette kan naturligvis også ha med meg som forsker å gjøre. Selv om resultater fra kvalitative metoder i liten grad kan generaliseres til å gjelde for andre enheter, mener jeg likevel at dette kan være mulig i denne studien. Den eksterne gyldigheten er styrket av at temaet for undersøkelsen allerede er velkjent fra det offentlige ordskiftet.

Endelig øker metodetriangulering, det at jeg har benyttet meg av ulike metoder for å belyse den samme problemstillingen, sannsynligheten for at resultatene er gyldige (Jacobsen 2015: 237). Det at de ulike metodene gir samme resultater, vil være et sterkt argument for at resultatene er gyldige. I tillegg kan det være en fordel om resultatene stemmer overens med lignende undersøkelser som er utført tidligere.

9.2 Oppsummering

I denne avhandlingen har jeg foretatt en kartlegging av holdningene til nynorsk som sidemål blant elever på tiende trinn og norsklærere på ungdomstrinnet i Tromsø. 104 elever og 41 norsklærere har svart på spørreskjemaundersøkelsene. Blant dem har 40 elever deltatt i fokusgruppeintervjuer, og 5 av lærerne er dybdeintervjuet. Spørreundersøkelsene ble også gjennomført blant et mindre utvalg elever (52) og lærere (25) i Indre Østfold for å kunne se på forskjeller mellom Nord-Norge og Østlandet. Studien er altså delvis komparativ, men hovedfokuset har vært på informantene fra Tromsø.

9.2.1 *Hva mener elever og lærere om nynorsk som sidemål?*

Selv om flertallet av elevene i Tromsø svarer at de ikke liker å lese eller skrive nynorsk, er det også noen som liker det. Både spørreundersøkelsene og intervjuene tyder på at elevholdningene varierer, men at de er mindre aggressive i framtoningen enn det som har vært tilfellet i lignende undersøkelser (f. eks. Råbu 1997). Det er likevel ingen tvil om at majoriteten av elevene synes det er unødvendig å lære nynorsk, og at de savner god argumentasjon for hvorfor de skal lære det. Mange synes ikke de har fått mulighet til å lære språket godt nok, og mener at det forventes for mye av dem på heldagsprøver og til eksamen.

41 % av norsklærerne i Tromsø leser og skriver like gjerne på nynorsk som på bokmål. Siden jeg ikke har lagd en like omfattende holdningsindeks som Slettemark (2006) eller Nordhagen (2006) gjorde i sine undersøkelser, er det vanskelig å sammenligne resultatene direkte med holdningene til norsklærere og lærerstudenter i Oslo. Utvalget er dessuten for lite til å kunne generaliseres til alle lærere i Tromsø. Men jeg mener det er sannsynlig å anta at norsklærerne i Tromsø er mer positive enn negative til nynorsk som sidemål. Det er likevel oppsiktsvekkende at 15 % av lærerne er helt enige i at det er unødvendig med nynorsk fordi alle forstår bokmål, og at 10 % av lærerne er helt uenige i at det å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen. Dette vitner om stor spredning i meningene blant deltakerne av undersøkelsen. Lærerne er imidlertid nokså enige om at det er viktig at elevene utvikler gode holdninger til nynorsk.

9.2.2 *Hvilke faktorer har betydning for holdningene til lærerne og elevene?*

For å finne ut hvilke faktorer som har betydning for elevenes sannsynlighet for å like sidemål, har jeg brukt den samme metoden som Utdanningsdirektoratet (2006).²⁵ Resultatene tyder på at det er større sannsynlighet for at elevene velger studiespesialisering og mindre sjanse for at de velger yrkesfag dersom de liker sidemål enn dersom de ikke liker det.²⁶ Videre er det en positiv sammenheng mellom det å like sidemål og det å få gode karakterer i det. Det er også en sammenheng mellom egen opplevelse av skriftlige ferdigheter i nynorsk og hvor godt elevene liker sidemål. Blant de elevene som liker sidemål, mener flertallet at de skriver «bra» eller «svært godt». Flertallet av de elevene som ikke liker nynorsk, betegner sin egen kompetanse i nynorsk som «dårlig» eller «svært dårlig».

For elevene i Tromsø, ser det ut til at deres forhold til egen dialekt har betydning for deres holdninger til nynorsk som sidemål. Den tydeligste forskjellen mellom elevene i Tromsø og Indre Østfold er deres bruk av dialekt i uformelle sammenhenger.²⁷ Mens flertallet av elevene i Tromsø skrev på dialekt, skrev de fleste elevene i Indre Østfold på bokmål. Den nordnorske dialekten får dermed en viktig funksjon på det lingvistiske markedet Tromsø-elevene befinner seg på. Selv om flertallet av norsklærerne i Troms mener at nynorsk er det skriftspråket som ligner mest på deres dialekt, bruker elevene heller dialekt enn nynorsk for å vise sin identitet og tilhørighet til landsdelen. Nynorsk oppfatter de først og fremst som et Vestlandsspråk.

Materialet mitt viser klare tendenser til at lærernes utdanningsnivå og arbeidserfaring har betydning for deres holdning til nynorsk som sidemål. Dette samsvarer Nordals (2004) studie blant norsklærere i Bærum. Årsaken til at lærerne i Indre Østfold er mindre positive til å lese og skrive nynorsk enn lærerne i Troms, har muligens å gjøre med at lærerne i Troms har høyere utdanning. 80 % av norsklærerne mente at motivasjonen til elevene var det største hinderet for god sidemålsopplæring.

9.2.3 *Hva kan gjøres med sidemålsundervisningen for å bedre holdningene til elevene?*

Sidemålsundervisningen er et stort felt som denne studien bare i liten grad har berørt. På forhånd satte jeg opp tidlig oppstart av sidemålsundervisning og endring av sidemålskarakteren som potensielle tiltak for å bedre holdningene til elevene. Resultatene fra spørreundersøkelsene tyder på at lærerne ønsket endringer på begge områder, mens elevene var litt mer tilbakeholdne.

²⁵ Se avsnitt 6.1.4.

²⁶ Tabell 6-3, s. 51.

²⁷ Figur 6-11, s. 49.

62 %²⁸ av elevene og 83 %²⁹ av lærerne syntes det var unødvendig å ha en egen karakter i sidemål. 28 % av elevene og 51 % av lærerne mente det ville være en fordel å begynne med sidemålsundervisningen på barneskolen.

Elevene var tydelige på at de ønsket bedre samsvar mellom hva de faktisk lærte og hva det ble forventet at de skulle kunne i sidemålet. Først og fremst ønsket de at kravene skulle senkes, og aller helst at de kunne slippe å lære å skrive nynorsk. Elevene foreslo også å gjøre sidemålsundervisningen mer variert og artig. Mine funn tyder på at det er en fordel for elevene når læreren viser dem hvordan de aktivt kan bruke sin egen dialekt som støtte når de skriver nynorsk. En stor andel av elevene i Tromsø har en dialekt med mange trekk som ligner nynorsk, men dette er ikke nødvendigvis noe de tar intuitivt. Det nytter ikke om læreren sier at dialekten deres ligner på nynorsk, dersom de ikke tar seg tid til å vise dem likhetene og forskjellene.

Videre tror jeg at både lærere og elever bør få større kjennskap til språklige fordeler ved å lære både bokmål og nynorsk. Elevene trenger argumentasjon som går på språkets egenverdi, og hvilke fordeler de kan ha av å lære nynorsk her og nå. Her kan argumentet om at det å lære flere språk bidrar til økte kognitive ferdigheter, benyttes i større grad. Det er i første omgang lærerutdanningsinstitusjonene som må ta ansvar for å gi studentene god kunnskap om hvorfor elevene skal lære å lese og skrive både bokmål og nynorsk på skolen. Samtidig bør lærerne få opplæring i hvordan de kan presentere dette for elevene i undervisningen.

9.3 Videre forskning

I arbeidet med denne studien har jeg kommet over flere problemstillinger det kunne være interessant å gå dypere inn i. Jeg vil derfor legge fram noen forslag til videre undersøkelser som er i slekt med emnet for denne studien.

For det første synes jeg det kunne være interessant å undersøke nærmere hvordan sidemålsundervisningen faktisk foregår ute i klasserommet. Hvordan påvirker ulike metoder og undervisningsopplegg elevenes læringsutbytte? I intervjuundersøkelsen avdekket jeg at en av lærerne, «Frode», aldri skrev på nynorsk i undervisningen, verken på tavla eller i tilbakemeldingene til elevene. Er dette et utbredt fenomen blant norsklærere, eller tilhører denne læreren et av unntakene? Sannsynligvis finnes det mange ulike undervisningspraksiser, som denne studien bare så vidt har skrapet borti overflaten av.

²⁸ Figur 6-9, s. 48.

²⁹ Figur 6-21, s. 57.

Tromsøungdommenes bruk av dialekt i skriftlige fora er også et område som åpner opp for videre forskning. Jeg har vist at noen studier tyder på at befolkningen i Nord-Norge skriver mer på dialekt enn ellers i landet, men dette er foreløpig ikke grundig dokumentert. Finnes det en skriftnorm blant de som skriver på dialekt, eller er det mer eller mindre tilfeldig hvordan ordene skrives? Når bruker personene de normerte skriftformene bokmål og nynorsk, og hva slags type ord får ny skrivemåte? Evjen (2011) var inne på at det at folk skrev på dialekt kunne skyldes sviktende norskkunnskaper. Er det slik at aksepten for å skrive på unormert dialekt gjør det mulig for flere å delta i samfunnsdebatten?

Det jeg har pekt på i min studie kan være et bidrag til å videreutvikle og styrke sidemålsundervisningen i framtida.

Litteraturliste

- Agheysi, Rebecca og Joshua A. Fishman (1970). «Language Attitude Studies: A brief Survey of Methodological Approaches». I: *Anthropological Linguistics*, vol. 12, nr. 5.
- Ajzen, Icek (2005). *Attitudes, Personality and behaviour*. 2. utg. Maidenhead: McGraw-Hill Education. <<http://site.ebrary.com/lib/tromsoub/reader.action?docID=10161279&ppg=14>>
- Allport, Gordon W. (1954). «The historical background of modern social psychology». I: *Handbook of social psychology*. Cambridge: Addison-Wesley Publishing Company.
- Allkunne – levande leksikon (2015): «Lars Berg». <<http://www.allkunne.no/framside/samfunn/politikk/politikk-noreg/norske-politikarar/b/lars-berg/431/1669/>> [lesedato: 29.10.15]
- Alvesson, Mats & Kaj Sköldbberg (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Baker, C. (1992) *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Berg, Celia (1999). *La oss skrive slik det er naturlig og behagelig. Om kjennskap og haldningar til den heterogene skriftnorma hos nokre avgangselevar i vidaregåande skule*. Upublisert hovudoppgåve, Universitetet i Bergen.
- Berge, Kjell Lars (2005). «Sidemålsforsøket i Oslo og forskningsmiljøene». I: *Språknytt 3/2005* s. 21-27. Oslo: Språkrådet.
- Berge, Kjell Lars og Berit Skog (1998). *Sluttrapport: hovedresultater fra de samfunnsvitenskapelige og de språkvitenskapelige studiene*. Trondheim: Senter for etterutdanning, Allforsk.
- Bjørhusdal, Eli (2015). «Nøytralitet eller nynorsk? Språkpolitiske hovedprinsipp i norsk opplæring». I: *Nye røyster i nynorskforskninga* (2015): s. 104-119.
- Bjørhusdal, Eli (2014). *Mellom nøytralitet og språksikring. Norsk offentlig språkpolitikk 1885-2005*. Doktorgradsavhandling. Universitetet i Oslo.
- Bjørlo, Berit W. og Morten Rønning (2009). *Nynorsk i praksis – Lærarstudentar møter nynorskelevar*. Rapport, Høgskolen i Bergen.
- Bourdieu, Pierre (1991). *Language and symbolic power*. Polity Press.
- Budal, Ingvil Brügger (2015). «Vil du ha unbrako-nøkkelen min? IKEA, Dewey og verdiaukande haldningsendringar». I: *Nye røyster i nynorskforskninga* (2015): s. 92-103.
- Bull, Tove (1997). «Språk og læring». I: *Ut med språket*. Konferanserapport, NTNU Trondheim.
- Bull, Tove (1982). «Hålogaland Teater – eit nordnorsk teater i nordnorsk språkdrakt». I: *Nordnorsk. Språkav og språkforhold i Nord-Noreg* (1982): s. 231-246.
- Butler, Ruth (1987). «Task-involving and ego-involving properties of evaluation: effects of different feedback conditions on motivational perceptions, interest and performance». I: *Journal of Educational Psychology* 79 (4): s. 474-482.
- Brottveit, Kjetil A. (2007). «Prosjektet ingen vil ta i». I: *Forskerforum*, nettutgave 19.11.2007. <<http://www.forskerforum.no/wip4/prosjektet-ingen-vil-ta-i/d.epl?id=1067581>> [lesedato: 26.08.15]
- Evjen, Liv Ragnhild (2011). *Æ sitt med klump i halsen når æ skriv det hær: dialekt i skriftspråket i debattforum knytt til tre norske nettaviser*. Mastergradsoppgave. Universitetet i Tromsø.
- Garrett, Peter (2010). *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grepstad, Ottar (2015). *Språkfakta 2015*. Nynorsk kultursentrum.
- Haugland, Kjell (1985). *Striden om skulespråket*. Oslo: Samlaget.

- Haugland, Kjell (1971). *Striden kring sidemålsstilen*. Bergen: Universitetsforlaget.
- Heide, Magne (1882). «Målarbeid i Nord-Noreg 1945-1980». I: *Nordnorsk. Språkarv og språkforhold i Nord-Noreg* (1982): s. 278-300.
- Hellevik, Ottar (2001). «Nynorskbrukaren – kven er han?». I: *Kampen for språket: nynorsken mellom det lokale og det globale*: s. 117-139. Elisabeth Bakke og Håvard Teigen (red.). Oslo: Samlaget.
- Hernes, Reidun (2012). *Bokmål eller nynorsk – er det spørsmålet? Ei gransking av «den nynorske lekkasjen» hjå lærarstudentar*. Maal og minne 2 (2012): s. 56-90.
- Imsen, Gunn (2005). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, Dag Ingvar (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 3. utg. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jahr, Ernst Håkon (1989). *Utsyn over norsk språkhistorie etter 1814*. Oslo: Novus.
- Jansson, Benthe Kolberg (2012). «Tidlig start med skriving på begge målformer». I: *Skriv! Les! 1*: s. 101-123. Synnøve Matre og Atle Skaftun (red.) Trondheim: Akademika forlag.
- Jansson, Benthe Kolberg (2011). «Nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet: Korfor det, da?» I: *Norsk = nynorsk og bokmål*: s. 162-178.
- Jansson, Benthe Kolberg (2011). «Språkleg mangfald i samfunn og skole». I: *Norsk = nynorsk og bokmål*: s. 13-32.
- Johannessen, Asbjørn, Per Arne Tufte, Line Christoffersen (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4. utgave. Oslo: Abstrakt forlag
- Lockertsen, Roger (1982). «Nordnorsk målreising 1848-1945». I: *Nordnorsk. Språkarv og språkforhold i Nord-Noreg*: s. 247-277.
- Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) med revisjoner til 2015. <<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslova>> [lesedato: 21.10.15]
- Læreplan i norsk (2013). Kunnskapsløftet. <<file:///C:/Users/ANNKRI~1/AppData/Local/Temp/NOR1-05.pdf>>
- Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (1997). Kirke- undervisnings- og forskningsdepartementet. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Mæhlum, Brit, Gunnstein Akselberg, Unn Røynealand og Helge Sandøy (2008). *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk*. 2. utg. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Mæhlum, Brit (2008). «Normer». I: Brit Mæhlum, Gunnstein Akselberg, Unn Røynealand og Helge Sandøy (2008): s. 89-104.
- Mæhlum, Brit (2008). «Språk og identitet». I: Brit Mæhlum, Gunnstein Akselberg, Unn Røynealand og Helge Sandøy (2008): 105-126.
- Mæhlum, Brit (2007). *Konfrontasjoner. Når språk møtes*. Oslo: Novus.
- Mønsterplan for grunnskolen* (1974). Kirke- og undervisningsdepartementet. Bokmål (utg.) Oslo: Aschehoug.
- Mønsterplan for grunnskolen* (1987). Kirke- og undervisningsdepartementet. Bokmål (utg.) Oslo: Aschehoug.
- Mål og mening* (2007-2008). Oslo: Kunnskapsdepartementet. St. meld. nr. 35 (2007-2008).
- Mållova*. Lov om bruk i offentlig teneste av 11. april 1980 nr. 5. <<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1980-04-11-5>> [lesedato: 30.11.15]
- Nordal, Anne Steinsvik (2004). *Nynorsk i bokmålsland. Ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskulen i Bærum*. Arbeidsrapport nr. 161, Høgskulen i Volda.

- Nordhagen, Johanne (2006). *Nynorsk som sidemål i skolen: en undersøkelse av allmennlærerstudenters personlige og yrkesprofesjonelle holdninger*. Hovedfagsoppgave. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Nordlys, nettutgave 25.03.2015. «Nå håper jeg nynorsk blir valgfritt». <<http://www.nordlys.no/tromso/skoler/utdanning/na-haper-jeg-nynorsk-blir-valgfritt/s/5-34-120328>> [lesedato: 11.11.15]
- Nordnorsk. *Språkarv og språkforhold i Nord-Noreg* (1982). Tove Bull og Kjellaug Jetne (red.). Oslo: Samlaget.
- Norsk = nynorsk og bokmål. *Ei grunnbok om nynorsk i skolen* (2011). Benthe Kolberg Jansson og Synnøve Skjong (red.). Oslo: Samlaget.
- Nye røyster i nynorskforskinga (2015). Hjalmar Eiksund og Jan Olav Fretland (red.). Oslo: Samlaget
- Nynorsksenteret (2015). *Forsøk med ein eller to karakterar i norskfaget på vidaregåande trinn*. Rapport 1/2015.
- Nynorsksenteret (2013a). *Mange vegar til målet*. Rapport 2/2013. Sluttrapport for tiltaksplan 2009-2013, del 1 og 2
- Nynorsksenteret (2013b). *Mange vegar til målet*. Rapport 2/2013. Sluttrapport for tiltaksplan 2009-2013, del 3
- Nygård, Janne og Vebjørn Sture (2013). *Kva skal vi med sidemål? Argument og fakta*. Oslo: Samlaget.
- Nymark, Johannes og Rolf Theil (2011). *Dei ukuelege språka: språkpolitikk og språksituasjonar*. Bergen: Fagbokforlaget
- Opplæringslova*. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. juli 1998 nr. 61. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_6#KAPITTEL_6> [lesedato: 30.11.15]
- Oppenheim, A. N. (1992). *Questinnaire design, interviewing and attitude measurement*. New edition. Great Britain: Biddles Ltd.
- Oslo kommune (2015). *Prøveprosjekt med valgfrittsidemål i Oslo-skolen*. Saksnr. 65/15 i Kultur- og utdanningskomiteen. <https://www.oslo.kommune.no/dok/Vedlegg%5C2015_06%5C1106857_1_1.PDF> [lesedato: 28.08.15]
- Ringdal, Kristen (2001). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rise, Sven-Erik (2007). *Motivasjon for nynorsk. En studie av klasseromslederens, skolelederens og elevens egen motivasjon for undervisning og læring i faget nynorsk*. Masteroppgave, Universitetet i Oslo.
- Rønning, Wenche (2012). «Fra karakterjag til læring – fra dommer til trener» Rapport fra et forsøk med én karakter i norsk ved to videregående skoler. Nordlandsforskning, NF-arbeidsnotat nr. 1005 / 2012.
- Råbu, Anne-Berith (1997). *To ulike norskfag? En undersøkelse av holdningene til nynorsk som sidemål blant elever i ungdomsskolen og den videregående skolen*. Hovedfagsoppgave, Universitetet i Oslo.
- Sandøy, Helge (2008). «Skriftvariasjon». I: Brit Mæhlum, Gunnstein Akselberg, Unn Røyne-land og Helge Sandøy (2008): s. 167-194.
- Skjevraak, Marie (2009). *Eg skjønner ikkje, Kvorfor Det? Sjetteklassingar skriv seg inn i nynorsken*. Masteroppgave i norskdidaktikk. Trondheim: Høgskolen i Sør-Trøndelag.
- Skjong, Synnøve (2011). «Norskspråkleg kompetanse etter LK 06: toskriftkompetanse i alle fag». I: *Norsk = nynorsk og bokmål* (2011), s. 33-48.
- Skjong, Synnøve (2011). «Norsk som undervisningsspråk og opplæringspråk i skolen i historisk perspektiv». I: *Norsk = nynorsk og bokmål* (2011): s. 49-76.
- Skjong, Synnøve og Inger Vederhus (2008). «Gira på å skrive nynorsk i år – mappeskriving og nynorsklæring». Artikkel, Høgskolen i Oslo.

- Slettemark, Bjørn (2006). *Nynorsk som sidemål: lærerholdninger og opplæringspraksis i grunnskolen i Oslo*. Masteroppgave, Universitetet i Oslo.
- Språk bygger broer* (2007-2008). Oslo: Kunnskapsdepartementet. St. meld. nr. 23 (2007-2008).
- Statistisk sentralbyrå (2015). «Elevar i grunnskolen, etter målform». <<https://www.ssb.no/statistikkbanken/selectvarval/saveselections.asp>> [lesedato: 23.11.15]
- Store norske leksikon. «Østfold – befolkning». <<https://snl.no/%C3%98stfold%2Fbefolkning>> [lesedato: 29.10.15]
- Svendsen, Bente Ailin (2009). «Flerspråklighet i teori og praksis». I: *Flerspråklighet i skolen*: s. 31-60. Rita Hvistendahl (red.). Oslo: Universitetsforlaget
- Thurstone, L. L. (1931). «The measurement of social attitudes» I: *Journal of abnormal and social psychology*. Vol. 26 (3), 249–69.
- Ungdata. *Nasjonale resultater* (2014). Nova rapport 7/15. <file:///C:/Users/ANNKRI~1/App-Data/Local/Temp/NOVA-rapport%207-15_Ungdata2014.pdf> [lesedato: 04.11.2015]
- Utdanningsdirektoratet (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål*. Rapport 2014 – 07. Proba samfunnsanalyse.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning. Resultater fra en undersøkelse blant elever, norsklærere og rektorer*. TNS Gallup.
- Thagaard, Tove (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 4. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Vangsnes, Øystein A., Göran Söderlund (2015a). «Språk og læring: Finst det nynorske tospråksfordelar?». I: *Skolens kvalitet skapes lokalt: presentasjon av funn fra forskningsprosjektet «Lærende regioner»*. Gjert Langfelt (red.). Bergen: Fagbokforlaget
- Vangsnes, Øystein A., Göran B. W. Söderlund og Morten Blekesaune (2015b). *The effect of bidialectal literacy on school achievement*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, DOI: 10.1080/13670050.2015.1051507
- Vibe, Nils og Jorunn Spord Borgen (2007). «Lese det, lære det, ja! Men å skrive det? Nei, det vil vi ikke». *Evaluering av forsøk med valgfritt skriftlig sidemål i Oslo*. Oslo: NIFU STEP. Rapport 33/2007. <<http://www.nifu.no/files/2012/12/NIFUrapport2007-33.pdf>>
- Vikør, Lars (1997). «Norsk språksituasjon i et internasjonalt perspektiv». I: *Ut med språket*. Konferanserapport, NTNU Trondheim.
- Vulchanova, M, Asbjørnsen, M.F., Åfarli, T.A., Ramsevik, Riksem, B., Järvikivi, J. & Vulchanov, V. 2013. Flerspråklighet i Norge. Rapport. <<http://www.sprakradet.no/upload/Spr%C3%A5kdagen%202012/Vulchanova%20endelig%20rapport%2025042013.pdf>> [Lesedato: 23.11.15]
- Aase, Tor Halfdan og Erik Fossåskaret (2014). *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wikipedia (2015). «Skulemål i Nord-Noreg». <https://nn.wikipedia.org/wiki/Skulem%C3%A5l_i_Nord-Noreg> [lesedato: 30.11.15]

Vedlegg

Vedlegg 1: Spørreskjemaundersøkelse til elever

En undersøkelse som kartlegger holdninger til nynorsk som sidemål.

Først kommer noen spørsmål om din bakgrunn.

1) * Kjønn

Velg alternativ: Jente
 Gutt

2) * Hvilken studieretning planlegger du å søke neste år?

Velg alternativ: Yrkesfag
 Studiespesialisering
 Idrett
 Musikk, dans, drama
 Vet ikke
 Annet

3) * Har du nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk?

- Ja
 Nei
 Vet ikke

4) * Hvilket skolefag liker du best?

Velg alternativ: Matematikk
 Engelsk
 Norsk
 RLE
 Naturfag
 Samfunnsfag
 Fremmedspråk
 Annet

[sideskift]

Ranger følgende emner fra ulike skolefag etter hvor godt du liker dem. Bruk tallene fra 1-6, der 6 er det du liker best og 1 er det du liker dårligst. Hvert tall kan kun benyttes én gang.

5) Hva liker du best av...?

Kristendom
Analysere engelskspråklig litteratur
Gjøre forsøk med ulike kjemiske stoffer
Sidemål
Brøkgregning
Geografi

Ranger følgende emner fra norskfaget etter hvor godt du liker dem. Bruk tallene fra 1-5, der 5 er det du liker best og 1 er det du liker dårligst. Hvert tall kan kun benyttes én gang.

6) Hva liker du best av...?

Skrive søknader, CV og formelle brev

Sidemål

Språkhistorie

Skrive kreative tekster (dikt, noveller, eventyr osv.)

Lese romaner

[sideskift]

Her kommer noen spørsmål om når du bruker de ulike målformene.

7) * Hva har du lest på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret? (Det er mulig å krysse av for både bokmål og nynorsk)

	Bokmål	Nynorsk
Aviser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tegneserier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Roman eller drama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Noveller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dikt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglitteratur eller skolebøker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8) * Hva har du skrevet på bokmål og nynorsk så langt dette skoleåret? (Det er mulig å krysse av for både bokmål og nynorsk)

	Bokmål	Nynorsk
Novelle eller fortelling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skriving i andre fag enn norsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Svart på oppgaver og spørsmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egne meninger/fritekst/selvvalgt emne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dikt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9) * Hvilken målform bruker du mest når du skriver utenom skolesammenheng (sms, chat, sosiale medier)?

- Bokmål
- Nynorsk
- Dialekt

10) Hva vil du si at den dialekten du snakker ligner mest på?

- Bokmål
- Nynorsk
- Verken bokmål eller nynorsk
- Vet ikke

11) * Hvor godt synes du selv at du kan skrive nynorsk?

- Svært dårlig
- Dårlig
- Brukbar
- Bra
- Svært godt

12) Hvilken karakter fikk du i norsk hovedmål (skriftlig) i slutten av 9. trinn?

Velg alternativ

13) Hvilken karakter fikk du i norsk sidemål i slutten av 9. trinn?

Velg alternativ

14) * Hvilken holdning mener du norsklæreren din har til sidemål?

- Veldig positiv
- Litt positiv
- Verken negativ eller positiv
- Litt negativ
- Veldig negativ
- Vet ikke

[sideskift]

Nedenfor er det listet opp en rekke utsagn fra debatten om nynorsk som sidemål. Forsøk å svare det som passer best for deg.

15) * Hvor enig eller uenig er du i følgende påstand?

	Helt enig	Delvis enig	Verken enig eller uenig	Delvis uenig	Helt uenig
Jeg liker å lese nynorsk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg liker å skrive nynorsk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er greit å lese nynorsk, men jeg synes ikke vi trenger å lære å skrive nynorsk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nynorsk er vanskelig å lære.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alle forstår bokmål, det er helt unødvendig med nynorsk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er fint at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nynorsken er en viktig del av norsk kulturarv.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nynorsk er et bruksspråk som passer i alle sammenhenger.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tror jeg kommer til å få bruk for nynorsk kunnskapene mine seinere i livet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er unødvendig å ha en egen karakter i sidemål.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vi burde begynne med sidemålsundervisning allerede på barneskolen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[sideskift]

Til slutt kommer noen spørsmål om sidemålsundervisningen.

16) * Når begynte du med sidemålsundervisning?

- 8. trinn
- 9. trinn
- 10. trinn
- På barneskolen
- Vet ikke
- Har ikke undervisning i sidemål

17) Hva tror du er viktigst for at du skal lære å skrive nynorsk? (Du kan velge maks 2 svaralternativ)

- Mer skrivetrening
- Egen arbeidsinnsats
- Flere undervisningstimer
- Bedre læremidler
- Bruke nynorsk mer i andre fag
- Mer motiverte lærere
- God argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk
- Vet ikke

© Copyright www.questback.com. All Rights Reserved.

Vedlegg 2: Spørreskjemaundersøkelse til norsklærere

En undersøkelse som kartlegger holdninger til nynorsk som sidemål.

Først kommer noen spørsmål om din bakgrunn.

1) * Kjønn

- Kvinne
 - Mann
-

2) * Hvor er du fra? Velg det stedet der du hadde flest år på grunnskolen.

- Nord-Norge
 - Midt-Norge
 - Vestlandet
 - Sørlandet
 - Østlandet
 - Utlandet
 - Annet
-

3) * Har du nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk?

- Ja
 - Nei
 - Vet ikke
-

4) * Hva vil du si at ditt eget talemål ligner mest på?

- Bokmål
 - Nynorsk
 - Verken bokmål eller nynorsk
-

5) * Hvilken målform bruker du mest?

- Jeg skriver mest på bokmål
 - Jeg skriver mest på nynorsk
 - Jeg skriver bokmål og nynorsk like mye
-

[sideskift]

Her kommer noen spørsmål om din utdanning og erfaring som norsklærer.

6) * Hva slags formell kompetanse har du i norsk?

- Ingen
- 1/2 år
- Grunnfag / årsstudium
- Adjunkt / bachelorgrad
- Hovedfag / mastergrad
- Annet

7) * Hvor lang erfaring har du som norsklærer på ungdomstrinnet? Oppgi antall år.

8) * Mener du selv at du har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemålet?

- Ja, i svært stor grad
- Ja, i ganske stor grad
- Nei, i ganske liten grad
- Nei, i svært liten grad
- Vet ikke

9) * Mener du selv at du behersker den nye nynorskrettskrivinga som kom i 2012?

- Ja
- Nei
- Vet ikke

[sideskift]

Her kommer noen spørsmål om sidemålsundervisningen.

10) * Når begynner dere sidemålsundervisningen ved deres skole?

- 8. trinn
- 9. trinn
- 10. trinn
- Elevene begynte på barneskolen
- Annet
- Vet ikke

11) * I hvilken grad vil du si du engasjerer deg i sidemålsundervisningen?

- I svært stor grad
- I ganske stor grad
- I ganske liten grad
- I svært liten grad
- Vet ikke

13) * Hvordan vil du si at sidemålskunnskapen til elevene er når de går ut av ungdomstrinnet?

- Jevnt over bra
- Jevnt over dårlig
- Det er stor variasjon

12) * Bruker du selv nynorsk i andre fag enn norsk?

- Ja, ofte
- Noen ganger
- Svært sjelden
- Nei, aldri

14) * Hva mener du er de to største hindrene for god sidemålsopplæring?

- Motivasjonen til elevene
- Timetallet som er avsatt til sidemålsopplæringa
- Læreverket
- Læreplanen, annet rammeverk
- Egen kompetanse

[sideskift]

Nedenfor er det listet opp en rekke utsagn fra debatten om nynorsk som sidemål. Forsøk å svare det som passer best for deg. Ikke vær redd for å svare "feil".

15) * Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander:

	Helt enig	Delvis enig	Verken enig eller uenig	Delvis uenig	Helt uenig
Jeg leser like gjerne litteratur på nynorsk som på bokmål.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg skriver like gjerne på nynorsk som på bokmål.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er greit å lese nynorsk, men jeg synes ikke elevene trenger å lære å skrive nynorsk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nynorsk er vanskelig å lære.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alle forstår bokmål, det er helt unødvendig med nynorsk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er fint at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Å mestre to norske skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nynorsk er et bruksspråk som passer i alle sammenhenger.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skolen bør bidra til at elevene får positive holdninger til nynorsk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tror elevene kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene sine seinere i livet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er unødvendig å ha en egen karakter i sidemål.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det vil være fordelaktig for elevene å begynne å skrive på sidemål allerede på barneskolen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[sideskift]

Denne spørreundersøkelsen er en del av et masterprosjekt som har som formål å kartlegge holdninger til nynorsk som sidemål. I tillegg til spørreundersøkelser skal det også gjennomføres intervju med noen av deltakerne.

16) * Kunne du tenke deg å være med på et intervju på et senere tidspunkt?

- Ja
- Nei

Vedlegg 3: Intervjuguide til fokusgruppeintervjuer med elever

Innledning: I dette intervjuet ønsker jeg å høre deres meninger og erfaringer. Ingenting er feil, ingenting er dumt. Det er viktig å få fram alle synspunkter. Det er sannsynligvis flere som mener det samme som deg, selv om de ikke sitter i dette rommet akkurat nå. Alle har like stor rett til å snakke i løpet av intervjuet. Intervjuet vil vare i omtrent en halvtime.

Introduksjon:

- Hva tenker du på når jeg sier sidemålsundervisning?
- Hvordan ser du for deg en typisk nynorskbruker? Beskriv utseende og væremåte.

Nøkkelspørsmål:

- Sidemålsundervisning
 - o Hva pleier dere å gjøre i sidemålsundervisningen?
 - o Er det lettere å få en god karakter i sidemål enn i hovedmål?
 - o Hva synes dere om å ha en egen karakter i sidemål?
 - Er det andre fag dere skulle ønske dere ikke fikk karakter i?
 - o Hva skal til for at du skal få lyst til å lære å lese nynorsk?
- Debatt
 - o Hvorfor bør dere lære nynorsk på skolen?
 - o Hvorfor bør dere ikke lære nynorsk på skolen?
 - o Tror dere det betyr noe for de som har nynorsk som hovedmål at dere også lærer det? Går det an å se på det som en solidaritetshandling?
 - o Tror dere at dere kan bli bedre i bokmål hvis dere skriver mye på nynorsk?
 - o Hva synes dere om journalister som skriver på nynorsk i nordnorske aviser?
 - o Hvordan reagerer du når noen skriver på nynorsk i sosiale medier?
- Bruksområde
 - o I hvilke yrker vil du få bruk for å kunne nynorsk?
 - o Tror du at du vil få bruk for nynorsk seinere i livet?

Avslutning:

- Av alt vi har diskutert, hva er viktigst for deg?
- Er det noe annet vi burde tatt opp til diskusjon?

Vedlegg 4: Intervjuguide til dybdeintervjuer med norsklærere

Innledning: I dette intervjuet ønsker jeg å høre om dine meninger og erfaringer knyttet til nynorsk som sidemål. Du trenger ikke å bekymre deg for om du svarer feil, for det finnes ingen fasitsvar på de spørsmålene jeg stiller. Det er din ærlige mening som er interessant for forskningen.

Introduksjon:

- Hva liker du best med å undervise i norsk?
- Underviser du i andre fag enn norsk? Hvilke?

- Hvordan ser du for deg en typisk nynorskbruker? Beskriv utseende og væremåte.

Egen erfaring

- Hva er din egen erfaring med å bruke nynorsk?
- Hvilken målform bruker du mest?
 - Leser du helst på nynorsk eller bokmål?
 - I hvilke sammenhenger vil du foretrekke nynorsk?
 - Når vil du helst bruke bokmål?
- Har du endra syn på nynorsk i løpet av karrieren?
- Synes du at du lærte nok nynorsk under utdanningen?
- Hva gjør du for å holde deg oppdatert på nynorsk rettskriving?

Sidemålsundervisning

- Har noen av elevene du underviser nynorsk som hovedmål?
- Hvordan synes du det er å undervise i sidemål?
- Hva skal til for å gjøre sidemålsundervisningen bedre?
- Bruker du andre arbeidsformer i sidemålsundervisningen enn i hovedmålsundervisningen?
- Hvordan opplever du læreplanen på dette området?
- Følger du like godt med på rettskrivingen på nynorsk som på bokmål?
- Mange elever sier at de blander bokmål og nynorsk når de skriver. Har du lagt merke til det?
- Har karakterer mye fokus i undervisningen?
- Opplever du elevene som språklig tolerante?
- Når begynner dere med sidemålsundervisning ved din skole?
- Hvor tidlig synes du sidemålsundervisningen bør starte?

Nynorskdebatten

Flere politikere ønsker av ulike grunner å enten kutte ut, eller gjøre nynorskundervisningen valgfri på ungdomsskolen.

- Har du som norsklærer opplevd eller sett noe som tilsier at det kan være en fordel å fjerne nynorskundervisningen fra norskfaget?
- På hvilke måter tror du det kan være en fordel for elevene å få undervisning i nynorsk?
 - Tror du elevene vil få bruk for nynorsk seinere i livet?
- Tidligere i år ble en av journalistene i NRK Nordnytt hetset fordi hun brukte nynorsk når hun skrev og snakket.
 - Hva mener du om at journalister i Troms bruker nynorsk?

- Hva synes du om at elevene får egen karakter i sidemål?
- Kan samisk erstatte nynorskundervisningen?

Skolens rolle

- Skal skolen påvirke elevenes holdninger til nynorsk i positiv retning?
 - Kan skolen påvirke elevene?
 - Hvor tror du elevene får sine holdninger fra?
- Ser du på deg selv som en rollemodell på dette området?
- Tenker du at du har en oppgave i å ta vare på den norske skriftkulturen?
- Er målsak viktig for deg?

Avslutning:

- Har du noe mer å legge til?

Vedlegg 5: Informasjonsbrev om studien til elever i Tromsø

Forespørsel om deltakelse i et forskningsprosjekt



04.12.14

Kjære elev!

Jeg er lektorstudent ved UiT Norges arktiske universitet, og holder på med en masteroppgave i sosiolingvistik. Tema for oppgaven er:

”Holdninger til nynorsk som sidemål i Tromsø”

I forbindelse med denne oppgaven har jeg lagd to spørreundersøkelser, én for norsklærere som underviser på ungdomstrinnet og én for elever på 10. trinn. Spørreundersøkelsen er et nettbasert avkryssingsskjema som det tar omtrent 10 minutter å fylle ut. Spørsmålene handler om hva du synes om ulike skolefag, og ditt forhold til hovedmål og sidemål.

Av alle elever ved 10. trinn i Tromsø er 10 elevgrupper plukket ut til å delta i spørreundersøkelsen.

Din elevgruppe er tilfeldig trukket ut til å være med på prosjektet.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Som deltaker vil du ikke kunne gjenkjennes i den publiserte oppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. november 2015. Alt datamateriale vil være anonymisert eller makulert når oppgaven er levert.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Jeg håper likevel at du ønsker å hjelpe meg, siden det er viktig at svarprosenten blir så høy som mulig.

Dersom du har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med meg på e-post: ato021@post.uit.no. Min hovedveileder i dette prosjektet er Øystein A. Vangsnes, som er professor i språkvitenskap ved UiT.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Med vennlig hilsen

Ann Kristin Karstad

Vedlegg 6: Informasjonsbrev om studien til norsklærere i Tromsø

Forespørsel om deltakelse i et forskningsprosjekt



Kjære norsklærer!

Mitt navn er Ann Kristin Karstad, og jeg har begynt på masteroppgaven på lektorutdanningen i språk og samfunnsfag ved UiT Norges arktiske universitet. Tema for oppgaven er:

”Holdninger til nynorsk som sidemål i Tromsø”

I forbindelse med denne oppgaven har jeg lagd to spørreundersøkelser, én for norsklærere som underviser på ungdomstrinnet og én for elever på 10. trinn. Spørreundersøkelsen er et nettbasert avkryssingsskjema som tar omtrent 10 minutter å fylle ut. Spørsmålene vil omhandle ditt syn på nynorsk, både i og utenfor klasserommet.

Alle norsklærere ved de offentlige ungdomsskolene i Tromsø vil bli bedt om å delta i undersøkelsen.

Jeg håper at du vil ta deg tid til å være med på prosjektet!

Undersøkelsen finner du her:

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Din e-postadresse er lagret adskilt fra øvrige data, og vil slettes så snart spørreundersøkelsen er avsluttet. Som deltaker vil du ikke kunne gjenkjennes i den publiserte oppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. november 2015. Alt datamateriale vil være anonymisert eller makulert når oppgaven er levert.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Jeg håper likevel at du ønsker å hjelpe meg, siden det er viktig at svarprosenten blir så høy som mulig.

Dersom du har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med meg på e-post: ato021@post.uit.no. Min hovedveileder i dette prosjektet er Øystein A. Vangsnes, som er professor i språkvitenskap ved UiT.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Med vennlig hilsen
Ann Kristin Karstad

Vedlegg 7: Samtykke til deltakelse i studien

Dette intervjuet er en del av masterprosjektet til Ann Kristin Karstad, som tar lektorutdanning i språk og samfunnsfag ved UiT Norges arktiske universitet. Formålet er å undersøke holdninger til nynorsk som sidemål blant elever på 10. trinn og deres norsklærere i Tromsø.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Som deltaker vil jeg ikke kunne gjenkjennes i den publiserte oppgaven. Lydopptaket vil bli slettet når oppgaven er ferdig.

Det er frivillig å delta i studien, og jeg kan når som helst trekke mitt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom jeg trekker meg, vil alle opplysninger om meg bli anonymisert.

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)