

Mål og mening?

Didaktiske perspektiv på nynorsk

med fokus på elevholdninger

Dag Freddy Rød



Masteroppgave i Kultur- og språkfagenes didaktikk, fordypning i
norsk.

HØGSKOLEN I HEDMARK

2010

FORORD	7
NORSK SAMMENDRAG:	8
GOAL AND MEANING? DIDACTIC PERSPECTIVES AT NORWEGIAN NYNORSK WITH FOCUS ON STUDENT ATTITUDES	9
1. INNLEDNING	11
1.1 INNLEDNING	11
1.2 PROBLEMSTILLINGER OG SPØRSMÅL	12
1.3 AVKLARINGER OG PRESISERINGER	13
1.4 PERSONLIG BAKGRUNN	14
1.5 DISPOSISJON	15
2. BAKGRUNN	16
2.1 INNLEDNING	16
2.2 ET KORT HISTORISK TILBAKEBLIKK	16
2.3 NYNORSK I DAGENS SAMFUNN	18
2.3.1 <i>Statistikk og utbredelse</i>	18
2.3.2 <i>To likestilte målformer?</i>	19
2.4 NYNORSK I NORSKFAGET	20
2.4.1 <i>Nynorsk som kompetansemål i Lk06</i>	22
2.5 DISKUSJONENE OM NYNORSK	24
3. TIDLIGERE FORSKNING OG HYPOTESER	28
3.1 OM NYNORSKFORSKNING	28
3.2 HOLDNINGER TIL NYNORSK	28
3.3 FORSKNING TILKNYTTET NYNORSKUNDERVISNING	30
3.4 DEN NYNORSKE ”MEDISINEN”	36

3.5	SAMMENFATNING/HYPOTESER	37
4.	TEORETISK FORANKRING	39
4.1	OM HOLDNINGER	39
4.1.1	<i>Om språkholdninger</i>	<i>40</i>
4.1.2	<i>Holdningsdanning og holdningsendring</i>	<i>41</i>
4.2	DIDAKTIKK	43
4.2.1	<i>Definisjon og avgrensning</i>	<i>43</i>
4.2.2	<i>Didaktisk relasjonstenkning</i>	<i>45</i>
4.2.3	<i>Undervisning og læring</i>	<i>45</i>
4.3	PÅ HVILKEN MÅTE PÅVIRKER HOLDNINGER UNDERVISNINGSSITUASJONEN?	47
5.	METODER OG GJENNOMFØRING	49
5.1	KVALITATIV OG KVANTITATIV METODE. FORSKJELLER, LIKHETER, STYRKER OG SVAKHETER	49
5.2	BEGRUNNELSE FOR METODEVALG	50
5.3	DET KVANTITATIVE SPØRRESKJEMAET	51
5.4	DET KVALITATIVE INTERVJUET	53
5.5	EN HERMENEUTISK FORSTÅELSE OG TILNÆRMING	54
5.6	OM GJENNOMFØRINGEN	55
6.	RESULTATENE FRA UNDERSØKELSEN	57
6.1	OM FRAMSTILLINGEN AV RESULTATENE	57
6.2	BOKMÅLSOMRÅDET. SPØRRESKJEMAUNDERSØKELSEN	58
6.2.1	<i>Sosiale variabler i klassen</i>	<i>58</i>
6.2.2	<i>Elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning</i>	<i>59</i>
6.2.3	<i>Elevenes vurderinger av egne lese- og skriveferdigheter i målformene og i hvilken grad er nynorskundervisning og kulturell bakgrunn avgjørende for deres holdninger</i>	<i>60</i>

6.3	BOKMÅLSOMRÅDET: INTERVJUUNDERSØKELSEN	62
6.3.1	<i>Intervjuutvalget</i>	62
6.3.2	<i>Hva mener elevene om norskfaget</i>	62
6.3.3	<i>Hva mener elevene om nynorsk og nynorskundervisning</i>	63
6.3.4	<i>Hvordan foregår nynorskundervisningen i bokmålsområdet?</i>	64
6.3.5	<i>Hva mener elevene om nynorskundervisningen?</i>	64
6.3.6	<i>Hvordan mener elevene sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå?</i>	65
6.4	"GRENSEOMRÅDET": SPØRRESKJEMAUNDERSØKELSEN	67
6.4.1	<i>Sosiale variabler i klassen</i>	67
6.4.2	<i>Elevenes holdning til nynorsk og nynorskundervisning</i>	68
6.4.3	<i>Elevenes vurdering av egen lese- og skriveferdighet i målformene, og i hvilken grad nynorskundervisning og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger</i>	69
6.5	"GRENSEOMRÅDET": INTERVJUUNDERSØKELSEN	71
6.5.1	<i>Intervjuutvalget</i>	71
6.5.2	<i>Hva synes elevene om norskfaget?</i>	71
6.5.3	<i>Elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning</i>	72
6.5.4	<i>Hvordan foregår nynorskundervisningen i grenseområdet?</i>	73
6.5.5	<i>Hva mener elevene om nynorskundervisningen?</i>	74
6.5.6	<i>Hvordan mener elevene at sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå?</i>	75
6.6	NYNORSKOMRÅDET. SPØRRESKJEMAUNDERSØKELSEN	77
6.6.1	<i>Sosiale variabler for klassen fra nynorskområdet</i>	77
6.6.2	<i>Elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning</i>	77

6.6.3	<i>Elevenes vurdering av egen lese- og skriveferdighet i målformene, og i hvilken grad nynorskundervisning og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger.....</i>	79
6.7	NYNORSKOMRÅDET: INTERVJUUNDERSØKELSEN.....	80
6.7.1	<i>Intervjuutvalget.....</i>	80
6.7.2	<i>Hva synes elevene om norskfaget?</i>	80
6.7.3	<i>Elevenes holdning til nynorsk og nynorskundervisning.....</i>	81
6.7.4	<i>Hvordan foregår nynorskundervisningen i nynorskområdet?</i>	82
6.7.5	<i>Hva synes elevene om nynorskundervisningen?</i>	83
6.7.6	<i>Hvordan mener elevene at sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå?</i>	84
7.	SAMMENLIKNING/OPPSUMMERING	87
7.1	SPØRRESKJEMAET	87
7.2	INTERVJUET	90
8.	DRØFTELSE OG KONKLUSJONER	94
8.1	TRUSLER MOT TROVERDIGHETEN	94
8.2	KONKLUSJONER	96
8.2.1	<i>Hvilke holdninger har videregående elever til nynorsk og nynorskundervisning?</i>	96
8.2.2	<i>Hvordan mener elevene at sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå?</i>	97
8.2.3	<i>Andre spørsmål.....</i>	98
8.3	BEKREFTING/AVKREFTING AV HYPOTESER.....	99
9.	DIDAKTISKE BETRAKTNINGER	101
9.1	MER NYNORSK MEDISIN?	101
9.2	NYNORSK OG DIDAKTISK RELASJONSTENKNING.....	103
9.3	NYNORSK MED MÅL OG MENING?.....	105

LITTERATURLISTE	108
OVERSIKT OVER TABELLER	113
VEDLEGG	115
VEDLEGG 1: MAIL SENDT TIL SKOLENE	115
VEDLEGG 2: SPØRRESKJEMAET	116
VEDLEGG 3: INTERVJUGUIDE.....	118

”Man lærer så lenge man har elever”

Norsk ordtak.

Forord

I skrivende stund er jeg i ferd med å avslutte min masteroppgave ved Høgskolen i Hedmark, og med det legger jeg 5 års høgskolestudier bak meg. I den forbindelse ønsker jeg å takke noen personer som har gjort det mulig for meg å gjennomføre arbeidet med denne oppgaven.

En stor takk rettes til min veileder Jens Haugan. Det har vært lærerikt å ha deg som veileder, og du har gitt meg gode tilbakemeldinger og konstruktiv kritikk i forbindelse med arbeidet. I tillegg har du gått grundig til verks når du har kommentert utkastene mine, noe jeg har hatt stor nytte av. Jeg kan med glede og trygghet anbefale deg som veileder til kommende masterstudenter!

En takk går også til foreldrene mine som har motivert meg til å gjennomføre denne masterutdanningen. Takk til dere for kost og losji i hele studieperioden, og en spesiell takk til mamma, som har lest korrektur og kommet med nyttige innspill til oppgaven. Takk også til mine gode venner Petter Vestheim og Karina Rognås, som har hjulpet meg med å oversette sammendraget av oppgaven til engelsk, og til Karianne Hagen for hjelp med andre praktiske ting.

Sist, men ikke minst, ønsker jeg å takke lærerne som tok godt imot meg og lot meg "låne" elevene deres som forskningsobjekter. Takk også til elevene, som med velvilje besvarte spørreskjemaet, og som med iver og glød deltok i diskusjonene om nynorsk og nynorskundervisning.

Ottestad, 17. mai 2010

Dag Freddy Røed

Norsk sammendrag:

Holdninger både i og utenfor skolen har betydning for undervisningssituasjonen, og ifølge professor Tove Bull (1991) bør holdninger danne utgangspunktet for pedagogisk arbeid. Dette er også mitt utgangspunkt da jeg i denne undersøkelsen ser nærmere på nynorskundervisningen i den videregående skolen. Det hevdes fra flere hold at nynorsk som sidemål er en utfordring for norskfaget, og regjeringen etterlyser systematisk forskning på nynorskopplæringen i Norge.

I denne undersøkelsen forsøker jeg å besvare følgende problemstillinger:

- Hvilke holdninger har videregående elever til nynorsk og nynorskundervisning?
- Hvordan mener elevene i videregående skole at sidemålsundervisningen i nynorsk *bør* foregå?

For å besvare problemstillingene, har jeg tatt utgangspunkt i tre forskjellige skoleklasser i videregående skole. Klassene er alle på Vg3-nivå i studiespesialiserende studieretning, og de representerer områder med ulik tradisjonell skriftkultur. De kommer fra et bokmålsområde, et område med tradisjon for bruk av begge målformene ("grenseområde") og et nynorskområde. I hver klasse har alle elevene besvart et spørreskjema, og i tillegg er et utvalg elever fra hver klasse blitt intervjuet. Til sammen har 67 elever besvart spørreskjemaene, og 13 elever har deltatt i intervjuundersøkelsen.

Undersøkelsen viser at holdningene til nynorsk varierer geografisk, og at elevene har ulike forutsetninger for å arbeide med nynorsk på skolen. I tillegg antyder undersøkelsen at nynorskundervisningen på videregående skole i bokmålsområder i stor grad kjennetegnes ved repetisjon fra ungdomskolen, herunder tavleundervisning og ark med repetisjon av grammatiske endelser. I "grense" - og nynorskområder ser det ut til at det er lite organisert nynorskundervisning, og at skolene tar det for gitt at elevene behersker begge målformene når de begynner på videregående skole.

Undersøkelsen viser også at elevene etterlyser nye, alternative metoder som kan benyttes i nynorskundervisningen der nynorsk er sidemål. Med bakgrunn i resultatene fra undersøkelsen har jeg i et eget kapittel (kapittel 9) skrevet om hvordan man kan arbeide med nynorsk i skolen.

Goal and meaning? Didactic perspectives at Norwegian Nynorsk with focus on student attitudes

Attitudes inside and outside school do play a role in the teaching situation, and according to Professor Tove Bull (1991), attitudes should be the starting point for any educational work. This is also my starting point, when I in this survey will look more closely at the teaching of Norwegian Nynorsk¹ in upper secondary school. Several fronts claim that Norwegian Nynorsk as a secondary written language form is a challenge for Norwegian as a school subject, and the government calls for systematic research on the education of Norwegian Nynorsk in Norway.

In this survey I will try to answer the following questions:

- What attitudes do the pupils in upper secondary schools have towards Norwegian Nynorsk and the teaching of Norwegian Nynorsk?
- How do upper secondary pupils think Nynorsk as a secondary language should be taught?

To answer these problems, I have used three different upper secondary school classes as a starting point. The classes are all on Vg3- university preparatory line, and represent different areas of traditional writing cultures. The classes in this survey are from a Norwegian Bokmål-area (book-language), a boarder area between Norwegian Nynorsk and Norwegian Bokmål, and a Norwegian Nynorsk-area. The classes have all answered a survey, while a selection of students has been interviewed. In total, 67 students have participated in the survey, and 13 students participated in the interview.

The survey shows that the attitudes to Nynorsk vary geographically, and that the students have different qualifications for working with Norwegian Nynorsk in school. In addition, the survey implies that the education of Norwegian Nynorsk in Norwegian Bokmål areas

¹ Due to the language debate in the 1800`s, Norway today has two official written language forms, Norwegian Bokmål (literary translated: book-lanuage) and Norwegian Nynorsk (literary translated: New Norwegian). Almost 90 percent of pupils in Norway have Bokmål as their main written language, and Nynorsk as their second language form.

primarily consists of repetition from lower secondary school, with teaching on the blackboard and grammatical worksheets. In the boarder line-areas between Norwegian Nynorsk and Norwegian Bokmål, and in the Norwegian Nynorsk-area, it seems as though there is very little organized Norwegian Nynorsk-teaching, the schools take for granted that their pupils know both language varieties when entering upper secondary school.

The survey also implies that the pupils want new, alternative methods in the teaching of Norwegian Nynorsk where Norwegian Nynorsk is a secondary written language form. At the end of my thesis I present some suggestions on how to work with Norwegian Nynorsk in school, based on the results on my survey.

1. Innledning

1.1 Innledning

I løpet av det siste tiåret har det vært mye fokus vært rettet mot nynorsk som sidemål. I Stortingsmelding 30 fra 2003-2004, *Kultur for læring*, ble det hevdet at sidemålsundervisningen i Norge ikke var tilstrekkelig, og at forskning på sidemålsopplæringen var mangelfull. I perioden 2004-2005 utarbeidet Språkrådet et forslag til strategi for norsk språkpolitikk, hvor et overordnet mål skal være å sikre både bokmål og nynorsk som samfunnsbærende og fullverdige skriftspråk (Norsk i hundre 2005:9-10). Det ble presisert at forholdene skulle legges spesielt til rette for nynorsk som et mindretallsspråk, og at skolen skulle ha ansvaret for å lære elevene i Norge nynorsk (ibid: 62). Året etter, i 2006, utarbeidet Utdannings- og forskningsdepartementet rapporten *Framtidas Norskfag*. Rapporten nevner sidemålsundervisningen i nynorsk som en utfordring for norskfaget, og det blir etterlyst ”systematisk forskings- og utviklingsarbeid for å fremje sidemålsopplæringa”(Framtidas Norskfag 2006:62).

I årene som fulgte, ble det publisert større og mindre undersøkelser som tar for seg opplæringen i nynorsk som sidemål. Flere av disse var i regi av Nynorsksenteret, som i 2004 iverksatte flere forprosjekter til sitt hovedprosjekt *Nynorsk som sidemål*. Prosjektet hadde til hensikt å forske på sidemålsundervisningen i nynorsk, i grunnskole og i videregående skole i ulike deler av landet:

Det er viktig å få fram forskingsresultat både frå grunnskule og vidaregåande skule, og ein bør granske skular i fleire delar av landet, både i byar og randsoner, slik at ein kan få fram eit stort spekter av erfaring på dette feltet (Nordal 2004a:17).

I dag har Nynorsksenteret flere pågående prosjekter², og det rapporteres jevnlig til Høgskolen i Volda. Prosjektene har gitt mye informasjon om nynorskundervisningen i landets skoler, men til tross for dette hevdes det i Stortingsmelding 32 fra 2007-2008, at det

² Jeg viser til flere av disse prosjektene i kapittel 3.

fortsatt er behov for ”intensivert innsats og et bredt engasjement for å bedre nynorskopplæringen”(St.meld. nr 23, 2007-2008:41).

Nynorsk og nynorskundervisning er altså et aktuelt emne å skrive om, og jeg har valgt dette som tema for min masteroppgave ved Høgskolen i Hedmark. I min undersøkelse ser jeg nærmere på videregående elevers holdninger til nynorsk og nynorskundervisning, samtidig som jeg involverer elevene i didaktiske samtaler om nynorsk. Et mål med undersøkelsen er at den kan bidra til å øke kunnskapen om nynorskundervisningen i Norge, og forhåpentligvis å forbedre den der nynorsk er sidemål.

I undersøkelsen har jeg tatt utgangspunkt i samme målsetning som Nynorsksenteret har for sine prosjekter. Jeg har valgt å besøke tre skoleklasser i forskjellige områder av Norge med ulik tradisjonell skriftkultur. Den ene skoleklassen har tilhørighet på Østlandet, og representerer et område med sterk tradisjon for bokmål. Den andre skoleklassens er fra et område på Vestlandet hvor den nynorske tradisjonen står sterkt. Den tredje skoleklassen har tilhørighet i et område med tradisjon for bruk av både bokmål og nynorsk, i et såkalt ”grenseområde” mellom bokmål og nynorsk. Av hensyn til personvernet har jeg valgt å bruke betegnelsene *bokmålsområdet*, *”grenseområdet”* og *nynorskområdet* i undersøkelsen.

Jeg mener det er fornuftig å ta utgangspunkt i *elevene*, og finne ut hvordan nynorskundervisningen, sett fra *deres* ståsted, kan forbedres. I hver klasse har jeg gjennomført en spørreskjemaundersøkelse og en intervjuundersøkelse, og jeg har skaffet til veie både kvantitative og kvalitative data. Datamaterialet, som stammer fra elever med ulike erfaringer med nynorsk i og utenfor skolen, vil kunne antyde noe om hvordan nynorskundervisningen i skolen kan legges opp, og da spesielt der nynorsk er elevenes sidemål.

1.2 Problemstillinger og spørsmål

Denne undersøkelsen forsøker i hovedsak å besvare to problemstillinger:

- Hvilke holdninger har videregående elever til nynorsk og nynorskundervisning?
- Hvordan mener elevene i videregående skole at sidemålsundervisningen i nynorsk *bør* foregå?

Undersøkelsen innehar altså et holdningsaspekt og et didaktisk aspekt. Dette er ikke tilfeldig. Bull (1991:3) skriver at holdninger i og utenfor skolen spiller inn på undervisningssituasjonen, og at holdninger bør danne utgangspunktet for pedagogisk arbeid.

Selv om det er disse problemstillingene undersøkelsen i hovedsak forsøker å besvare, er også andre spørsmål relevante. Det vil blant annet være interessant å si noe om elevenes holdninger til bokmål og til norskfaget. I tillegg vil det være nyttig å se nærmere på hvordan nynorskundervisningen legges opp i videregående skole, og undersøke om undervisningen har betydning for elevenes holdninger til nynorsk. Dessuten vil det være interessant å undersøke om elevenes kulturelle bakgrunn er avgjørende for hvordan de opplever nynorskundervisningen på skolen. Pedagogisk psykologi har vist at elever fra ulike nærmiljøer har ulike kulturelle forutsetninger for skolearbeidet (Engelsen 1997:160), og en kan derfor regne med at elevene fra de tre klassene har ulike forutsetninger for å lære nynorsk, ettersom de representerer ulike geografiske områder.

1.3 Avklaringer og presiseringer

Med *nynorsk* mener jeg skriftspråket nynorsk, slik det skrives i dag. Jeg skiller altså ikke mellom konservative og radikale normeringer i skriftspråket. Det presiseres at nynorsk kun er et skriftspråk, og ikke et talemål.

Nynorsk må ikke forveksles med *sidemål*, som er den målformen elevene vurderes i, i tillegg til sitt hovedmål. Det er kun for elevene med bokmål som hovedmål at nynorsk har status som sidemål. Nynorskundervisning og sidemålsundervisning betyr derfor heller ikke det samme. Med *nynorskundervisning* mener jeg den virksomhet lærerne utøver for å lære elevene nynorsk, og dette er uavhengig av om nynorsk er elevenes hovedmål eller sidemål. I undersøkelsen møter jeg både elever som har nynorsk som hovedmål og elever med bokmål som hovedmål, men det er altså nynorskundervisningen jeg fokuserer på. Det er et mål at jeg kan komme med tanker om hvordan *sidemålsundervisningen i nynorsk* kan legges opp.

Med *holdning* støtter jeg meg til Inge Bø og Lars Helle, som i *Pedagogisk ordbok* definerer holdning som et ”relativt varig mønster av oppfatninger om personer, folkegrupper, saker, ting, [...] som disponerer den enkelte til å handle eller reagere på bestemte måter”. For undersøkelsens del betyr dette at jeg ser nærmere på elevenes varige oppfatninger av

nynorsk og nynorskundervisning. Holdningsbegrepet og andre sentrale betegnelser, vil bli nærmere drøftet i kapittel 4.

1.4 Personlig bakgrunn

Ifølge hermeneutikken er hvert menneske preget av sin førforståelse. Hvordan man som menneske oppfatter, forstår og tolker verden, henger sammen med personens tilstedeværelse i verden (Alveson og Sköldberg 2007:245). Da jeg i denne undersøkelsen skriver om holdninger til nynorsk, vil jeg kort gjøre rede for min personlige bakgrunn, og mine egne synspunkter om nynorsk og nynorskundervisning.

Jeg er 23 år gammel og bosatt i Ottestad, litt sør for Hamar. På grunnskolen, videregående skole, og til dels i mine første år på høyskolen, var jeg som mange av mine jevnaldrende venner på Østlandet, negativ til nynorsk. Det var vanskelig å forstå hvorfor jeg måtte bruke tid på å lære meg to varianter av det norske språket, og jeg syntes nynorsk var vanskelig å skrive.

Mens jeg studerte norsk på Høyskolen i Hedmark, ble jeg ”tvunget” til å lære nynorsk. Jeg lærte å beherske målformen, og dette førte til at min holdning til nynorsk forandret seg. Etter hvert ble jeg mer og mer opptatt av det nynorske skriftspråket, og jeg betrakter det nå som en viktig del av den norske kulturarven.

Det at jeg selv er positiv til nynorsk, gjør at jeg naturlig nok er tilhenger av obligatorisk nynorskopplæring i skolen. Når det er sagt, ser jeg også utfordringer knyttet til sidemålsordningen. Argumenter for og imot sidemålsundervisning, og frustrasjonen hos lærere som må slite med umotiverte elever når det undervises i nynorsk som sidemål, er forståelig. Det er derfor interessant å høre om andre elevers holdninger til nynorsk og nynorskundervisning, og om de har noen ideer om og forslag til hvordan undervisningen i nynorsk som sidemål kan forbedres. Det at jeg selv har gått fra å være negativ til å bli positiv til nynorsk, gjør at jeg er optimistisk med tanke på mulighetene til å gjøre nynorsk til et mer attraktivt tema, både i og utenfor skolen.

1.5 Disposisjon

Denne undersøkelsen består av 9 hovedkapitler med flere underkapitler.

I det første kapittelet begrunner jeg valg av emne, og jeg presenterer problemstillingene undersøkelsen forsøker å finne svar på. Jeg avklarer personlig bakgrunn og egne synspunkt.

I kapittel 2 setter jeg undersøkelsen inn i kontekst. Først gjør jeg et kort historisk tilbakeblikk, og ser deretter på den posisjon nynorsk har i dagens samfunn og skole. Til slutt viser jeg til noen uttalelser som forteller noe om holdningsklimaet som preger diskusjonene om nynorsk i dag.

I kapittel 3 ser jeg nærmere på tidligere og pågående forskning på nynorsk. Med bakgrunn i den tidligere forskningen, skriver jeg litt om hva jeg forventer å finne i min undersøkelse.

I kapittel 4 forankrer jeg oppgaven teoretisk. Jeg ser nærmere på holdnings- og didaktikkbetegnelsen og forholdet mellom elevenes holdninger og undervisningssituasjonen.

I kapittel 5 ser jeg først på forskjeller og likheter mellom kvalitativ og kvantitativ metode og begrunner metodevalget for undersøkelsen. Jeg ser også på hvordan hermeneutikken som vitenskap legges til grunn for tolkning av empirisk datamateriale. Til slutt viser jeg hvordan gjennomføringen av datainnsamlingen foregikk.

I kapittel 6 presenterer jeg resultatene av undersøkelsene. Jeg presenterer disse klassevis, først spørreskjemaundersøkelsen, deretter intervjuundersøkelsen.

I kapittel 7 sammenlikner jeg resultatene på tvers av klassene. Deretter oppsummerer jeg resultatene.

Kapittel 8 introduseres ved at jeg drøfter troverdigheten for undersøkelsen. Med bakgrunn i resultatene, besvarer jeg deretter problemstillingene for undersøkelsen.

I kapittel 9 formidler jeg, med utgangspunkt i resultatene fra undersøkelsen, noen didaktiske betraktninger om nynorsk.

2. BAKGRUNN

2.1 Innledning

Språkholdninger eksisterer ikke i et vakuum, men henger sammen med sosiale og kulturelle strukturer i samfunnet (Mæhlum 2008:96). Å undersøke holdninger til nynorsk og nynorskundervisning gir derfor ingen mening om man ikke kjenner til den posisjon nynorsk har i samfunnet. Denne kunnskapen er viktig for å forstå både elevenes og andres synspunkter på nynorsk. Ikke minst er dette viktig med tanke på nynorskens plass i skolen, da samfunn og læreplan er nært tilknyttet hverandre (Imsen 2005:119, Moslet 2008:23).

Mange vil nok hevde at det historiske aspektet ved nynorsk er av betydning. Jeg vil derfor gjøre et kort historisk tilbakeblikk, men vil i hovedsak fokusere på nynorskens plass i dagens skole og samfunn.

2.2 Et kort historisk tilbakeblikk

I 1814 gikk Norge ut av unionen med Danmark, og Norge fikk eget politisk selvstyre. Dette førte til økte nasjonale følelser hos nordmennene, og språkspørsmålet ble raskt satt i fokus. Det ble fortsatt skrevet dansk i Norge, og i tråd med romantiske oppfatninger som strømmet over Europa, var det vanskelig for mange å slå seg til ro med at Norge, som selvstendig nasjon, ikke hadde et eget skriftspråk (Otnes og Aamotsbakken 2006:119). Det var også et problem at det danske skriftspråket lå langt unna talemålet til mange nordmenn. Dette gjorde det vanskelig for nordmenn å lære å lese og skrive (Haugland m. flere 1992: 97).

Det ble i hovedsak lagt fram to alternative tilnærminger til hvordan det norske skriftspråket skulle skapes. Det ene alternativet var å fornorske det danske skriftspråket, det andre var å konstruere et eget norsk skriftspråk fra gunnen av. Begge disse tilnærmingene førte fram, og målformene utviklet seg til å bli de som landet har i dag. Ivar Aasens konstruksjon av et skriftspråk basert på norske dialekter ble til nynorsk, og Knud Knudsens tillempling av det danske skriftspråket ble til bokmål. Både Knudsen og Aasen hadde begge tydelige nasjonale og pedagogiske motiv, men de hadde ulike oppfatninger av hvordan man skulle tilnærme seg

det nye skriftspråket. Aasen mente at man skulle ta utgangspunkt i landets dialekter, fordi disse var minst påvirket av det danske språket. Knudsen mente at det var for store forskjeller mellom dialektene i Norge, og ville i stedet ta utgangspunkt i uttalen i ”de Dannedes Mund”(Haugland med flere 1981:88). I 1885 ble nynorsk og bokmål sidestilt, men både opptakten og etterfølgelsen av jamstillingsvedtaket satte spor i samfunnet. Norge hadde nå to ”konkurrerende” målformer, og dette ga grobunn for endeløse diskusjoner.

Det var særlig to kjente personer som satte sitt preg på diskusjonene. Forfatterne Arne Garborg og Bjørnstjerne Bjørnson ble stående som forkjempere på hver sin side i den pågående språkdebatten. Som ideolog for *Norskdomsrørsla* på slutten av 1800-tallet, hevdet Garborg at språket var det viktigste kjennetegnet for et lands nasjonalitet. Garborg beskrev landsmålet som ”et fælles-norsk, men også virkelig norsk Kultursprog”, og han mente landsmålet fullt ut skulle erstatte det danske skriftspråket. I forlengelsen av Aasens oppfatninger, anså Garborg, i likhet med Aasmund Olavsson Vinje, kampen om landsmålet som sosialt og pedagogisk frigjøringsarbeid (Sørensen 2002: 72, Haugland m. flere 1992:95). Bjørnson, som var forkjemper for en gradvis fornorskning av det danske skriftspråket, delte ikke Garborgs oppfatninger. Selv om han var tilhenger av å la lærere og elever bruke talemålet sitt i skolen, hevdet han at landsmålet var bakstreversk og at det hindret en alminnelig kulturutvikling (Sørensen 2002: 72-73).

Norskdomsrørsla og Garborg hadde også en oppfatning av at det fantes to kulturer i Norge. I tråd med nasjonalromantiske oppfatninger, hevdet bevegelsen at det fantes en norsk bondekultur og en dansk elitekultur. Den danske elitekulturen eksisterte i byene, og bondekulturen på landet. Et videreutviklet kultursyn, som uttrykte hver kultur som en egen nasjon, medførte at bevegelsen så de ulike skriftspråkene som markører for å skille mellom kulturene. Landsmålet tilhørte den norske bondekulturen, og bokmålet byfolkene.

Bjørnson, på sin side, avviste at det fantes to kulturer. Bjørnson hevdet at det kun eksisterte *en* kultur (nasjon) i utvikling, og at denne kulturen var langt mer utviklet i byene enn på landsbygda. Han innførte i 1889 betegnelsen *riksmål* for det danske skriftspråket, hvilket appellerte til ”rikets språk”. Dette førte igjen til nye debatter, der landsmålforeningen på sin side mente at landsmålet var det ”einaste riksmålet i landet” (ibid:74).

Siden jamstillingsvedtaket i 1895 har begge målformene gjennomgått forskjellige reformer, og utbredelsen av målformene har variert i skole og samfunn. Antall elever med nynorsk

som hovedmål steg betraktelig, og det nådde sin topp på midten av 1940-årene da 34 % av elevene hadde nynorsk som hovedmål. Samme tendens gjaldt også for nynorske skolekretser. I midten av 1940- årene hadde 55 prosent av landets skolekretser nynorsk som hovedmål. Etter sentraliseringen, som fant sted etter andre verdenskrig, er antall skolekretser og elever med nynorsk som hovedmål gradvis blitt redusert (Otnes og Aamotsbakken 2006:150).

I 1930 fikk Norge en lov om målbruk i offentlig tjeneste, og formålet med denne var at begge målformene skulle bli representert med minimum 25 % i offentlige dokumenter. Denne loven ble opphevet i 1980, da en videreutvikling av loven fra 1930 resulterte i en ny lov om målbruk i offentlig tjeneste. Bakgrunnen for den nye loven var at den lovfestede reguleringen som var vedtatt i loven fra 1930, ikke lenger ble opprettholdt (ibid:173-174).

Det må også nevnes at utviklingen av de to målformene la grunnlaget for hva 1900-tallets språkpolitikk skulle dreie seg om. Språkutviklingen på 1900-tallet har i stor grad handlet om å få bokmål og nynorsk til å flyte sammen til ett språk. Denne tanken er kalt *samnorsktanken*, og de ulike målformsreformene som fant sted i løpet av 1900-tallet, viser tydelig at skriftspråkene har nærmet seg hverandre. Samnorsktanken ble imidlertid lagt død i 2002, da fokuset i norsk språkpolitikk har flyttet seg til å hindre påvirkningen av engelsk (ibid:174-175).

2.3 Nynorsk i dagens samfunn

2.3.1 Statistikk og utbredelse

Ser man på forholdet mellom bokmåls- og nynorskbrukere i nåværende tid, er det tydelig at nynorskbrukerne er i et klart mindretall. Ved tusenårsskiftet var 13,8 % av Norges befolkning nynorskbrukere og 86,2 % bokmålsbrukere (Grepstad 2005:43). Andelen nynorskbrukere i Norge er altså ca 600 000 mennesker.

Til tross for at nynorskbrukerne er i mindretall, finnes det nynorskbrukere over hele landet, men konsentrasjonen varierer. De fleste finner vi på Vestlandet, hvor 38,3 % av befolkningen er nynorskbrukere. På Østlandet er andelen nynorskbrukere 5,1 %, på

Sørlandet 6,4 %, i Trønderlag 5,8 % og i Nord-Norge er andelen 5,6 %. Vestlandet utgjør dermed *kjerneområdet*³ for nynorskbrukerne.

I 2003 var bokmål den offisielle målformen i 162 av Norges kommuner, mens 116 kommuner benyttet nynorsk som offisiell målform. 156 kommuner var språklig nøytrale, hvilket betyr at kommuneadministrasjonen benytter begge målformene. Samme år hadde 14,5 % (90 000 elever) nynorsk som hovedmål, mens bokmål var hovedmål for 85,4 % (527 000) elever. Vestlandet er et kjerneområde, og hadde en andel nynorskelever på 96,5 % i Sogn og Fjordane, 55 % i Møre og Romsdal, 43,3 % i Hordaland, og 28 % i Rogaland. I Oppland utgjorde andelen nynorskelever 22 %, i Telemark 15 %, mens en ubetydelig del av Østlandets grunnskoleelever hadde nynorsk som hovedmål (Norsk i Hundre2005:25).

Det finnes lite dokumentasjon med oversikt over elever med nynorsk som hovedmål i videregående skole. Det man imidlertid vet, er at flere nynorskelever konverterer til bokmål før de har fylt 20 år (Askeland og Falck-Ytter 2009:14).

2.3.2 To likestilte målformer?

Selv om det i dag er mer enn hundre år siden nynorsk og bokmål ble jamstilte målformer, og av den grunn oppnådde samme offisielle og politiske status, er det lite som tyder på at skriftspråkene har samme reelle status (Solheim 2009:198). I en artikkel fra 2004 omtaler Tove Bull nynorsk som et minoritetsspråk. Hun legger en kvantitativ definisjon til grunn for minoritetsbetegnelsen, og viser til at nynorskbrukere er i klart mindretall i forhold til bokmålsbrukerne. I tillegg skriver hun at nynorsk er i en avmaktsposisjon i forhold til bokmålet, et kjennetegn som er typisk for minoriteter (se Aasen 2003:21).

At nynorsk er avmektig i forhold til bokmålet, finnes det flere eksempler på. Bull bruker som eksempel at nynorskbrukere i større grad enn bokmålsbrukerne, må begrunne sitt valg av hovedmål. Da nynorskbrukerne er i et klart mindretall, blir nynorsk sett på som ”spesielt”, og bokmålet ”nøytralt” (Bull 2004:37ff).

³ Dette kan imidlertid være en misvisende beskrivelse da det innenfor landsdelen er stor variasjon i konsentrasjonen av nynorskbrukere. Nynorsk er lite utbredt i de store vestlandsbyene Stavanger, Bergen, Ålesund, Haugesund og Molde.

Både i privat og offentlig sektor, ser man tydelige tegn på at nynorsk blir diskriminert (se Bull 2004, Stortingsmelding nr 35 2007-2008, Norsk i hundre 2004). En yrkesgruppe som særlig legger merke til dette, er journalistene. Flere av journalistene i landets riksdekkende aviser blir nektet å skrive nynorsk. Dette har fått professor Frank Aarebrot ved universitetet i Bergen til å uttrykke seg på følgende måte i en artikkel fra Bergens Tidene 30.09.2005⁴:

Det er forbudt å diskriminere med hensyn til kjønn og seksuell legning i Norge. Men staten godtar at journalister som helst vil skrive nynorsk, blir diskriminert. De får rett og slett ikke bruke språket sitt [...]. Det som forundrer meg mest er at journalistene aksepterer det. Den yrkesgruppen som vanligvis står opp mot det meste, våger ikke å ta målkampen opp mot mektige aviseiere [...]

Diskriminering av nynorsk finnes også innen andre områder i samfunnet. Det er lovfestet at lærebøker skal foreligge på både bokmål og nynorsk, men mange nynorskelever må ved skolestart vente lenge på nynorske lærebøker.⁵ Videre har det vært tilfeller hvor landets universitets- og høgskolestudenter ikke har fått utdelt eksamensoppgaver på sin egen målform. Det er også svært sjelden at kinoforestillinger blir tekstet på nynorsk⁶. I 2008 ble filmen *Tropa de elite* tekstet på nynorsk, og det var første nynorsktekstede film siden *Ronja Røvardotter* hadde premiere 23 år tidligere. Bokmål dominerer også i statlige dokumenter. I 2003 var det kun 30 av 163 sentrale statsorgan som oppfylte minstekravet til nynorsk etter målloven av 1980. Dette viser at loven, som opprinnelig stammer fra 1930, i stor grad er blitt ignorert, og at statlige organ selv bryter med lovgivningen som skal ivareta bruken av nynorsk. Om det i det hele tatt er nødvendig at alle landets skoleelever må lære et skriftspråk som blir ”diskriminert” ellers i samfunnet, blir derfor et spørsmål flere stiller seg.

2.4 Nynorsk i norskfaget

Faget norsk har et omfattende innhold. I L97 ble norskfaget kalt et ”identitetsfag”, et ”opplevelsesfag”, et ”danningsfag”, et ”kulturfag”, et ”ferdighetsfag” og et ”kommunikasjonsfag”(Smidt 2009:16). Alt dette, og mer til, ble innlemmet i norskfaget i Lk06. Etter at Utdannings- og forskningsdepartementet i 2006 utarbeidet rapporten

⁴ Se <http://www.bt.no/nyheter/lokalt/--Statlig-paalegg-om-nynorsk-i-avisene-217590.html>

⁵ Se <http://www.nationen.no/kultur/article3780437.ece>

⁶ Se http://smin.no/opplastingar/2009/02/underdusken_2008_nr16_s14.pdf

Framtidas Norskfag, ble det vist til fem karakteristikker som departementet mener norskfaget skal inneha i framtiden:

- Norskfaget som *språk og kulturfag*, hvilket innebærer at norskfaget i et samfunnsmessig- og historisk perspektiv skal forvalte og utvikle norske tekstkulturer, slik at elevene får en god og allsidig språklig kompetanse.
- Norskfaget som *grunnleggende ferdighetsfag*, som betyr at norskfaget gis hovedansvaret for å lære elevene å uttrykke seg muntlig og skriftlig.
- Norskfaget som *dialogfag*, som innebærer at elevene skal gå i dialog med språket, ved at de møter et bredt spekter av tekster og ytringer, og med det utvikler kulturell kompetanse og et personlig språk.
- Norskfaget som *danningsfag*, hvilket innebærer at norskfaget er knyttet til identitetsutvikling.
- Et *helskapelig* fag, som innebærer at norskfaget har sammenheng og progresjon fra barnehage til universitet (Framtidas Norskfag 2006:21-22).

John Smidt (2009:16) skriver at norskfaget i LK06 har en kulturdimensjon, en kommunikasjonsdimensjon, en dannelsingsdimensjon, og en identitetsdimensjon. Vi skal nå se at nynorsk i en eller annen grad innlemmes i alle dimensjonene.

Kommunikasjonsdimensjonen i norskfaget kommer til syne ved at faget har et spesielt ansvar for å lære elevene å lese og skrive norsk, altså både bokmål og nynorsk. Å kunne lese og skrive regnes i Lk06 som grunnleggende ferdigheter, og er derfor viktige elementer i opplæringen. På ungdomskolen og i videregående skole blir elevene vurdert i nynorsk - som hovedmål eller sidemål - med en karakter som blir påført vitnemålet.⁷ Dagens vurderingsordninger i norskfaget legger altså opp til at nynorsk er en *ferdighet* alle elever i videregående skole må tilegne seg.

⁷ Det er for øvrig mulig å søke fritak fra vurdering i sidemål i videregående skole dersom man oppfyller kravene i Forskrift til opplæringslova § 4-15

Innenfor norskfagets kulturdimensjon blir nynorsk synliggjort som en sentral del av norsk språkhistorie. Språkhistorien nevnes under overskriften *Formål for norskfaget*, hvor det står at ”å se norsk språk og kultur i et historisk og nasjonalt perspektiv, kan gi elevene innsikt og forståelse for det samfunnet de er en del av”(Lk06:41). Dette viser at språkhistorie er en viktig del av kulturfaget norsk, men også av et fag med dimensjoner for dannelse og identitetsutvikling.

Slik nynorsk blir framstilt i læreplanen, er nynorsk mer enn en skriftlig ferdighet elevene må lære seg. Nynorsk er også et historisk og kulturelt emne. For et norskfag som ”etablerer seg i spenningsfeltet mellom det historiske og det samtidige, det nasjonale og det globale”(ibid), utgjør nynorsk en sentral del av norskfagets innhold.

Ifølge Språkrådets strategiplan, *Norsk i hundre*, er det et overordnet mål for norsk språkpolitikk å opprettholde norsk, både nynorsk og bokmål, som et samfunnsbærende og fullverdig språk. Samtidig legges det vekt på at morsmålet har en verdi for identitetsfølelse og læring, og at skolen spiller en sentral rolle for opprettholdelsen av disse målene:

Skulen spelar ei sentral rolle når det gjeld å sikra norsk som eit samfunnsberande nasjonalspråk i framtida og å utvikla forståing for den verdien morsmålet har for kulturelt fellesskap, identitetskjensle, læring og intellektuell utvikling (Norsk i hundre 2005:51).

En slik målsetning stiller krav til norsklærerne, som ved siden av å utvikle elevenes kulturelle kompetanse, også skal lære elevene å skrive nynorsk, enten som hovedmål eller sidemål:

Å undervise i nynorsk [...] er å undervise i norsk. Det dreiar seg om språk og litteratur, om kultur, historie og identitet – og om egne og andre sine tekstar (Solheim 2009: 199-200).

2.4.1 Nynorsk som kompetansemål i Lk06.

Jeg har så langt drøftet hvilken posisjon nynorsk har i norskfaget, men har foreløpig ikke vist hvordan nynorsk blir framhevet i kompetansemålene i nåværende læreplan, Lk06.

Tabell 1 viser hvordan nynorsk nevnes i kompetansemålene i LK06, eksplisitt eller implisitt, under overskriftene *Skriftlige tekster* og *Språk og kultur*:

TRINN	SKRIFTLIGE TEKSTER	SPRÅK OG KULTUR
4.		- Elevene skal kunne samtale om et utvalg sanger, regler, dikt, fortellinger og eventyr fra fortid og nåtid på bokmål, nynorsk og i oversettelse fra samisk og andre kulturer.
7.	<ul style="list-style-type: none"> - lese et mangfold av tekster i ulike sjangrer og av ulik kompleksitet på bokmål og nynorsk: norske og oversatte, skjønnlitterære tekster og sakprosa tekster - eksperimentere med ulike språkvarianter i egen skriving på bokmål og nynorsk, dialekt og gruppespråk - forklare noen likheter og forskjeller mellom muntlig og skriftlig språk, både nynorsk og bokmål - presentere egne tolkninger av personer, handling og tema i et variert utvalg av barne- og ungdomslitteratur på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk 	
10.	<ul style="list-style-type: none"> - lese og skrive tekster i ulike sjangrer på nynorsk og bokmål - uttrykke seg presist og med et variert og nyansert ordforråd i ulike typer tekster på bokmål og nynorsk 	- forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske skriftspråk og gjøre rede for språkdebatt og språklig variasjon i Norge i dag
VG1.	<ul style="list-style-type: none"> - tolke og reflektere over innhold, form og formål i et representativt utvalg samtidstekster, skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk - bruke et bredt register av språklige virkemidler i egen skriving, i skjønnlitteratur og sakprosa, på bokmål og nynorsk 	
VG2.	<ul style="list-style-type: none"> - skrive essay, litterære tolkninger og andre ressonerende tekster på bokmål og nynorsk, med utgangspunkt i litterære tekster og norsk tekst- og språkhistorie 	- Drøfte sider ved norsk språkpolitikk og kulturutvikling i et globaliseringsperspektiv.
VG3.	<ul style="list-style-type: none"> - beherske formverk og tekstbinding på bokmål og nynorsk - skrive fagtekster etter vanlige normer for fagskriving på bokmål og nynorsk - Bruke kunnskap om tekst, sjangrer og litterære virkemidler i egen skjønnlitterær skriving på bokmål og nynorsk. 	- gjøre rede for norsk språkdebatt og språkpolitikk fra 1830-årene til vår tid

Tabell 1: Oversikt over kompetansemål i LK06 som nevner nynorsk

Læreplanen angir totalt 16 kompetansemål, som i en eller annen grad berører nynorsk etter 4., 7. og 10. årstrinn på grunnskolen, og etter VG1, Vg2 og Vg3 i den videregående opplæringen. Kompetansemålene viser at elevene skal introduseres for nynorsk som språk

og kultur i tidlig alder, men at de først etter 10.trinn skal ha lært å utrykke seg ”presist og nyansert” på begge målformene. Læreplanen legger altså opp til at elevene skal kunne skrive nynorsk når de begynner på videregående skole. Videre står det i læreplanen at elevene etter Vg3, skal ”beherske formverk og tekstbinding ”for begge målformene. Elevene skal altså videreutvikles i å skrive både nynorsk og bokmål i løpet av den videregående opplæringen.

2.5 Diskusjonene om nynorsk

Det er mange som mener noe om nynorsk - om nynorsk generelt - og om sidemålet spesielt. Dette kommer tydelig fram i kronikker og leserinnlegg i landets aviser. I det følgende vil jeg vise til noen uttalelser som forteller litt om holdningsklimaet som preger diskusjonene om nynorsk i dag.

Som en introduksjon vil jeg sitere Stephen Walton. Walton analyserer nynorsk i et markedsperspektiv, og han legger ikke skjul på at markedsverdien for nynorsk er liten:

Det finst knapt noko produkt som er så totalt mistilpassa, udugande og useljeleg på marknaden som nynorsken. Det var ikkje nokon som vart målmenneske av di det var lønnsamt. Det som alltid har holdt nynorsken oppe, er verdidiskusjon og politisk handling. Nynorsken er synleg i samfunnet på grunn av stillinga han har i det offentlege styringsverket, i skulen, i den offentlege kringkastinga, og i det statstøtta kulturlivet. I eit marknadsstyrt Noreg ville nynorsken kjapt kvelast som synleg medspelar i samfunnslivet (Walton 1991:37, her etter Bull 1991:3).

Walton viser til et sentralt dilemma for nynorski dag, nemlig forholdet mellom bruksverdien og den kulturelle verdien som nynorsk har i samfunnet. Det er ingen tvil om at nynorsk er bokmålet underlegen. Fra et økonomisk synspunkt ville det vært mest effektivt og praktisk at det i et land finnes kun ett offisielt skriftspråk alle må lære. Fysikkprofessor Alex Hansen ved NTNU⁸, har tydelige formeninger om dette, og han uttrykket seg på følgende måte da han ble konfrontert med at instituttet ikke har skrevet eksamensoppgavene på begge målformene:

⁸ Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Å skrive eksamen på to målformer bringer med seg mye unødvendig arbeid for professorene. Hvordan skal vi kunne konkurrere med utenlandske universiteter, når vi må bruke tid på den slags vås.⁹

Fra et kulturperspektiv, derimot, er det flere argumenter som forsvarer bruken og opprettholdelsen av det nynorske skriftspråket. Dette vises i Stortingsmelding 35 fra 2007 -2008:

Teknisk kunne vi klara oss godt med éi norsk målform og eitt norsk skriftspråk, men kulturelt er dette i dag ein utenkjeleg tanke [...]Det å gå inn for eitt norsk skriftspråk i dag ville [...] i praksis bety å gjera bokmål til einaste riksspråk i landet, dvs. å ta frå nynorsken offisiell status og offentleg støtte. Det ville vera alvorleg, ikkje berre for alle nynorskbrukande nordmenn, men også eit åtak på en integrert del av norsk skriftkultur og norsk språktradisjon. Dette ville bety eit kulturtap for alle og for Noreg som nasjon; det ville vera å fjerna eit offisielt uttrykk for det språklege mangfaldet i landet, i strid med det som i dag er gjengs politikk i internasjonalt kultursamarbeid[...].Det at vi ikkje berre har eitt, men to norske skriftspråk med kvart sitt historiske og språklege opphav og kvar sin skriftkultur, gjev norsk språk eit dobbelt uttrykksregister og ein dobbel verdi og representerer ein rikdom for norsk kultur og samfunnsliv (St:meld:nr 35 2007-2008: 196).

Norge har tradisjon for å verne om sin kultur og historie, noe Kulturminneloven fra 1978 er et bevis på. I loven er kulturminne definert som ”spor etter menneskelig virksomhet i vårt fysiske miljø” og innbefatter lokaliteter som det er tilknyttet ”historiske hendelser, tro eller tradisjon til”. Loven sier også at ivaretagelsen av kulturminnene er et nasjonalt ansvar:

Det er et nasjonalt ansvar å ivareta disse ressurser som vitenskapelig kildemateriale og som varig grunnlag for nålevende og fremtidige generasjoners opplevelse, selvforståelse, trivsel og virksomhet (Lov om kulturminner 1978:§2).

Det kan diskuteres om nynorsk faller inn under lovens definisjon av kulturminne, men mange vil nok - i tråd med Garborg - hevde at nynorsk er ”et virkelig norsk kulturspråk”, og at nynorsk er en viktig del av vår kultur og kulturarv. Hvis man oppfatter skolens oppgave som en formidler av norsk kulturarv til kommende slekt, vil vektleggingen av nynorsk i undervisningen kunne forsvares. Norske læreplaner har tradisjon for å vektlegge norsk kultur og kulturarv (Otnes og Aamotbakken 1999:13), og nynorsk kan derfor forsvares fra et læreplanmessig ståsted. Da kunnskapsminister Kristin Halvorsen på SV sine nettsider¹⁰ besvarer et spørsmål fra innsenderen ”Arnfinn”, om hvorfor han må lære nynorsk som sidemål på skolen, bruker hun også kulturelle argumenter:

⁹ http://smin.no/opplastingar/2009/02/underdusken_2008_nr16_s14.pdf

¹⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=09R5oarWYVI>

[...] du skal lære nynorsk fordi det har med norsk kultur å gjøre, og det har med røttene våre å gjøre, og i en stor, stadig mere internasjonal verden, hvor stadig mer foregår på engelsk, så må vi også ha kontakt med røttene våre. [...] Også synes jeg du skal høre etter på tv og radio, for mange der snakker dialekt og skriver nynorsk, og det har noe med det mangfoldet som vi er stolte av i Norge å gjøre [...]

I tillegg til å være en ivaretaker av norsk kulturarv, er skolen en sentral brikke i opprettholdelsen av norsk språkpolitikk. Det er et sentralt mål å opprettholde både nynorsk og bokmål som bruksmål (jf Norsk i hundre). Fra et politisk ståsted er derfor obligatorisk sidemålsundervisning en nødvendighet, med tanke på at alle bør læres opp til å beherske begge målformene. At nynorsk er underlegen bokmål, styrker denne argumentasjonen.

Sidemålsordningen – spesielt der bokmål er hovedmålet – er gjenstand for diskusjoner. Professor Finn Erik Vinje har dette å si om sidemålsstilen, her sitert etter Nrk¹¹:

Den har snart eksistert i 100 år og har utspilt sin rolle. Det ligger noe nesten naturstridig i det at man skal uttrykke sine tanker, stemninger og meninger på to varianter av norsk skriftspråk, som i tillegg er til forveksling lik[...]

I tillegg til å mene at nynorsk har utspilt sin rolle, hevder Vinje at nynorskstilen favoriserer elevene med nynorsk som hovedmål. Bakgrunnen for hans synspunkt er at nynorskelever ikke har noen problemer med å lære seg bokmål, fordi bokmålet har en dominerende stilling ellers i samfunnet. Bokmålelever, mener Vinje, må lære nynorsk ” nærmest som et fremmedspråk”.

En annen person som tydelig uttrykker sin misnøye med sidemålsordningen, er pensjonert førsteamanuensis Knut Imerslund ved Høgskolen i Hedmark. I et leserinnlegg i Hamar Arbeiderblad¹² 02.09.08, sammenlikner han skoleelever som har nynorsk som sidemål med ufrivillige barnesoldater:

Skoleelever i dette landet er ufrivillige barnesoldater i en krig hvor språkgeneraler og språkpolitikere sitter og trekker i trådene, og hvor ingen andre samfunnsgrupper egentlig får føle denne krigens problemer på kroppen.

Bakgrunnen for Imerslunds uttalelse er hans erfaringer med høgskolestudenter, som etter å ha fullført grunnskole og videregående skole, fortsatt strever med nynorsk. Imerslund hevder at tiden som blir brukt på sidemålsundervisning i norsk skole, kunne blitt brukt på andre

¹¹ <http://www.nrk.no/nyheter/kultur/3398696.html>

¹² <http://www.ha.no/Nyheter/Debatt/tabid/93/Default.aspx?ModuleId=21078&articleView=true>

ting. Han viser til samfunnslivet, og hevder at det i realiteten ikke er slik at en person må beherske begge målformer for å få jobb i offentlig forvaltning (Jf Målbruksloven fra 1980). Det må imidlertid presiseres at Imerslund ikke er negativ til nynorsk, men at det er selve *sidemålsstilen* han stiller seg kritisk til. Han mener elevene skal bruke nynorske tekster til muntlig bruk, slik at de får innsikt i det språklige mangfoldet i Norge.

Språkrådets direktør, Sylfest Lomheim, mener at sidemålsstilen kan diskuteres, men han er lite tilbøyelig til å gjøre den valgfri. Lomheims uttalelse viser igjen at kulturelle verdier gjør seg gjeldende i den nynorske diskusjonen, her sitert fra NRK¹³:

Undervisningen i sidemål og sidemålsstilen lar seg diskutere. Det går an å ha skriftlige øvinger på andre måter enn såkalt stil. Undervisningsopplegget tror jeg ikke fungerer godt nok, og vi bør være offensive når det gjelder å gjøre norskundervisningen bedre. Men hvis vi skal være et kulturland kan vi ikke si at en del av det norske skriftspråk og den norske kulturspråklige arven skal være valgfri i opplæringen.

Lomheim påpeker altså at dagens sidemålsundervisning lar seg diskutere, og han er åpen for forandringer i sidemålsstilen. Skal sidemålsundervisningen forbedres, må det forskes på denne. I senere tid er det foretatt flere undersøkelser, forsøk og tiltak, med hensikt å forbedre undervisningen i nynorsk som sidemål. I neste kapittel vil jeg se nærmere på dette.

¹³ <http://www.nrk.no/nyheter/kultur/3398696.html>

3. Tidligere forskning og hypoteser

3.1 Om nynorskforskning

Nynorsk er et stort forskningsområde. En detaljert oversikt over nynorskrelatert forskning finnes i boka *Nynorsk faktabok 2005* av Ottar Grepstad. Boka, som er på over 700 sider, viser til et stort antall nynorskrelaterte undersøkelser, og er ifølge Grepstad selv ”den mest omfattende statistiske dokumentasjonen av norsk skriftkultur som nokon gong har vore laga” (Grepstad 2005:17)

Det finnes også mindre undersøkelser som retter seg mot nynorsk. Mange av disse er master- og hovedfagsoppgaver, og de fleste handler om nynorsk som sidemål. Det finnes lite forskning med fokus på nynorsk som hovedmål. En må også anta at det er gjennomført flere undersøkelser som ikke er blitt offentliggjort. Trolig er flere lærer- og elevarbeid ikke dokumentert, og det foreligger i så måte et sprik mellom gjennomførte og dokumenterte undersøkelser innenfor nynorskforskningen (Askeland og Falck-Ytter 2009:31).

Jeg kommer ikke inn på mangfoldet av nynorskforskning. Til det er området for stort, og min undersøkelse for liten. Jeg vil konsentrere meg om den forskning som er relevant for min undersøkelse, og vil her se nærmere på holdninger til nynorsk, holdninger til nynorsk som sidemål, og til granskninger av undervisningspraksiser i nynorskopplæringen.

3.2 Holdninger til nynorsk

Grepstad (Tabell 3.1, s 62) viser til en undersøkelse fra 1996, som forteller at 27 % av elevene i videregående skole er positive til nynorsk.¹⁴ I Tabell 3.13, (s 71) framgår det at det finnes nynorskpositive elever over hele landet, men at et stort flertall av disse har tilhørighet på Vestlandet, hvor 53 % av elevene oppgis å være positive til nynorsk. Dette er 16 % flere

¹⁴ Undersøkelsen tar for seg et elevantall på 5100 fordelt på 111 videregående skoler.

enn i Agder og Rogaland, som ifølge undersøkelsen har nest størst andel av nynorskpositive elever.

Østlandet¹⁵ har høyest antall elever som er negative til nynorsk. Undersøkelsen viser at 82 % av elevene der er negative til nynorsk, og det er 2 % flere enn i Nord Norge, Akershus og Oslo. Trøndelag har en litt lavere andel elever som er negative til nynorsk. Der ligger prosentandelen nært opp til landsgjennomsnittet, med 24 % nynorskpositive, og 76 % nynorsknegative elever.

Grepstad viser til en undersøkelse som ser på forholdet mellom nynorskholdninger og kjønn (Tabell 3.14). Undersøkelsen viser at 29 % av jentene og 25 % av guttene er positive til nynorsk. Til sammenlikning er 98 % av jentene og 91 % av guttene positive til bokmål.

Undersøkelsen sier altså noe om holdningene til nynorsk, og den viser at et klart flertall av videregående elever er negative til nynorsk. Den viser også at jentene utgjør en litt større andel nynorskpositive elever enn guttene. Holdningene til nynorsk varierer geografisk, og Vestlandet har en spesiell posisjon, da mer enn halvparten av elevene der er positive til nynorsk.

At holdninger til nynorsk varierer geografisk, vises også i en undersøkelse om språkholdninger som Bente Selback gjennomførte i 2001. I undersøkelsen brukte Selback en tekst skrevet på både nynorsk og bokmål i ulike varianter, som hun kalte konservativ nynorsk, moderat nynorsk, radikal nynorsk, radikalt bokmål, moderat bokmål og konservativt bokmål. Hun ba representanter fra ulike geografiske områder velge hvilken målform og variant de ville benyttet hvis de skulle sende et brev til samferdselsministeren, det vil si i en formell situasjon. Områdene Selback valgte ut, er av samme type som jeg benytter i min undersøkelse: et nynorskområde, en grensesone, og et bokmålsområde¹⁶.

Selbacks undersøkelse viser at det er forskjell på hvordan personene i de ulike geografiske områdene velger målform og variant. I bokmålsområdet valgte 76,5 % av informantene en moderat variant, og 2,9 % en radikal variant av bokmål. I nynorskområdet valgte 55,6 % av informantene moderat nynorsk, og 22,2 % radikal nynorsk. I grenseområdet valgte 13 %

¹⁵ I undersøkelsen blir Østlandet betegnet som ”Austlandet elles”. Akershus og Oslo blir regnet som en egen landsdel.

¹⁶ I undersøkelsen utgjør bokmålsområdet Ås, grensesonen Vefsn, Notodden, Strand og Verdal, og nynorskområdet Førde.

radikal nynorsk og 6,5 % radikalt bokmål, mens flertallet av informantene (67,4 %) valgte den moderate versjonen av bokmål.

3.3 Forskning tilknyttet nynorskundervisning

Med forskning tilknyttet nynorskundervisning, mener jeg forskning som i en eller annen grad retter seg mot nynorskundervisning, herunder lærere og elevers nynorskholdninger, samt undervisningspraksiser. Jeg vil nå se nærmere på denne type forskning.

Fra 1995 til 1997 ble det gjennomført et forsøk med fellesspråklige lærebøker¹⁷ i samfunnsfag på VK1nivå¹⁸. Forsøket var en utvidelse av et prosjekt som ble igangsatt i 1987, og som opprinnelig tok for seg lærebøker i yrkesfag. Forsøket ble, etter oppdrag fra Nasjonalt læremiddelsenter, forsøket vurdert og evaluert i en sluttrapport skrevet av Kjell Lars Berge og Berit Skog i 1998.

Resultatene som presenteres i rapporten, viser at det er en sammenheng mellom elevenes hovedmål og deres holdning til fellesspråklige lærebøker. Elevene som har bokmål som hovedmål, er mer negative enn elevene med nynorsk som hovedmål. Dette forklares med at bokmålelevne er dårligere enn nynorskelevne i sidemålet, og at veksling mellom nynorsk og bokmål fører til språklig forvirring og mer tidkrevende lesing for bokmålelevne (Berge og Skog 1997:10, 41). Evalueringen viser også at det finnes elever med nynorsk som hovedmål som er negative til fellesspråklige lærebøker, men disse har andre argumenter enn bokmålelevne. Argumentene de benytter er kulturell utarming, utvanning av nynorsk, og frykt for at flere blir negative til nynorsk (ibid).

Rapporten indikerer at en positiv læringskultur påvirker elevenes holdninger, og at normer innenfor skoleklassene påvirker elevenes vurderinger av fellespråklige lærebøker. Videre indikerer rapporten at bokmåselevnes holdninger til nynorsk blir utviklet i deres møte med sidemålet på skolen, og at bokmåselever har liten erfaring med nynorsk som bruksspråk utenom skolen (ibid:64).

¹⁷ Med fellesspråklige lærebøker menes lærebøker som er skrevet i likevekt på bokmål og nynorsk

¹⁸ VK1 nivå tilsvarer 2 klassetrinn i videregående skole

I 1997 undersøkte Anne Berith Råbu holdningene til elevene som hadde nynorsk som sidemål ved tre klasser på ungdomskolen og tre klasser på videregående skole i Stavanger. Råbu benyttet en *matched guise*¹⁹ test, spørreundersøkelse og intervju, og skaffet til veie både kvantitative og kvalitative data.

Råbu (1997:104) skriver at elevene er negative til nynorsk som sidemål, og forklarer dette med at de ser på nynorsk som påtvunget, at undervisningen er for dårlig, og at samfunnet ellers fokuserer negativt på nynorsk. I tillegg viser undersøkelsen at enkelte elever har negative stereotypier av nynorskbrukere, og at de derfor ikke skriver nynorsk fordi de vil distansere seg fra det de oppfatter som typiske nynorskbrukere²⁰ (ibid 103).

Med bakgrunn i sitt datamateriale kommer Råbu med noen forslag, som hun mener kan forbedre elevenes holdninger til nynorsk som sidemål. Hun mener at det nynorske skriftspråket må brukes i naturlige sammenhenger, og at elevene bør lære om hvordan tospråksituasjonen oppstod. I tillegg mener hun at undervisningen må synliggjøre forholdet mellom dialekter og nynorsk. Råbu hevder også at det bør legges mindre vekt på ”drilling” av nynorsk grammatikk (ibid:177).

Anne Britt Holm (1999) undersøkte i sin hovedfagsoppgave holdninger til nynorsk i Larvik-skolen. Larvik er et område der bokmålstradisjonen står sterkt, og hvor nynorsk er sidemålet i skolen. Holm gjennomførte en undersøkelse blant både lærere og elever, men med størst fokus på lærerne, og hun benyttet spørreskjema og strukturert intervju som metode. Avhandlingen har fått navnet *Stebarnet nynorsk*, og viser til en oppfatning blant Larvik-skolens lærere om at nynorsk er et emne som blir lagt til side i norskundervisningen.

I undersøkelsen konkluderer Holm med at elevene ikke nødvendigvis ser på nynorsk som vanskelig, men som unødvendig lærdom (Holm 1999:168). Hun hevder at flere av elevene har negativ holdning til nynorsk før de begynner med nynorskopplæringen. Dette funnet står i kontrast til Berge og Skog (1998), som indikerer at bokmålselevenenes holdning til nynorsk blir til i deres møte med nynorsk på skolen.

¹⁹ En *matched guise* test er en metode hvor informantene får høre et opptak lest inn med forskjellige språklige variabler. Det er samme person som leser inn opptaket, men dette er ukjent for informantene. Informantene skal deretter vurdere de ulike opptakene, slik at deres holdninger til språkene (variablene) kommer frem.

²⁰ Det er i følge Råbu en vanlig oppfatning blant Stavanger-ungdommen at det snakkes og skrives nynorsk på Jæren.

Undersøkelsen viser at flere av lærerne ikke liker å undervise i nynorsk, og at en årsak til dette er den vide normvariasjonen i målformen. Lærerne er usikre på hvilke former som er godkjente, og hevder det er vanskelig å være ”konsekvente i rettingen”. Videre etterlyser flere av lærerne didaktiske og metodiske tips om hvordan de kan undervise i nynorsk som sidemål (ibid:193ff). Holm sammenlikner lærer- og elevundersøkelsen, og hevder at lærerne er mer negative til nynorsk enn det elevene er, og at lærerne ”forventer” en dårlig holdning hos elevene (Holm 1997:197).

Anne Steinsvik Nordal undersøkte i 2004 ulike undervisningspraksiser, og lærernes holdninger til nynorsk som sidemål i Bærum. Undersøkelsen, som var i regi av Høgskolen i Volda, var et forprosjekt til forskningsprosjektet *Nynorsk som sidemål*. I sin undersøkelse har Steinsvik Nordal samlet informasjon fra 88 norsklærere som har svart på både åpne og lukkede spørsmål om nynorsk.

Steinsvik Nordals undersøkelse viser at starttidspunktet for sidemålsundervisningen i Bærum varierer. 40 % av lærerne begynner med nynorskundervisning i 8. klasse, 56 % i 9.klasse, og 4 % prosent i 10. klasse. Dette er i strid med datidens lærerplan, L97, som fastslår at nynorsk skal benyttes som arbeidsspråk på 8.trinn (Nordal 2004b: 16).

Ellers viser undersøkelsen dystre tall med tanke på nynorskundervisningen i Bærum. 60 % av lærerne mener det ikke er noen fordel for elevene å lære både nynorsk og bokmål som skriftspråk, og nesten 90 % av lærerne hevder at elevene ikke har noe utbytte av å lære nynorsk i det hele tatt (ibid:29). Flere av lærerne gir utrykk for at elevene har negative holdninger til nynorsk, og de mener faktorer utenom skolen påvirker elevenes holdninger. Nesten halvparten av lærerne (46 %) mener foreldrene har størst innvirkning på elevenes holdninger, mens 32 % og 13 % av lærerne peker på henholdsvis venner og massemedia som viktige påvirkningsfaktorer. Kun 9 % mener at lærerne har mest innvirkning på elevenes holdninger. Nordal stiller seg undrende til hvorfor undervisning og kunnskapstilegnelse i skolen har mindre påvirkningskraft enn faktorer utenfor skolen.

Med bakgrunn i sitt datamateriale har Steinsvik Nordal (ibid:29) utarbeidet forslag til noen tiltak for å forbedre nynorskundervisningen. Hun mener sidemålsundervisningen må starte tidlig, at den må foregå alle tre årene på ungdomskolen, og at nynorsk må brukes i andre fag enn bare norsk. I tillegg hevder hun at det er viktig med videreutdanning og faglig påfyll

blant norsklærerne, og at man i lærerutdanningen må bli flinkere til å utruste kommende lærere til å undervise i nynorsk som sidemål.

En mer omfattende undersøkelse ble foretatt i januar 2006. Undersøkelsen, som var i regi av Utdanningsdirektoratet, ble gjennomført av TNS Gallup i samarbeid med Nynorsksenteret. Et mål med undersøkelsen var å kartlegge sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1. Den hadde bakgrunn i Stortingsmelding 30 fra 2003-2004(se kapittel 1.2), hvor det ble oppfordret til systematisk forsknings- og utviklingsarbeid innenfor nynorskopplæringen. Undersøkelsen ble gjennomført ved hjelp av spørreskjema, som ble besvart av 580 rektorer, 587 lærere og 3981 elever. Undersøkelsen tar for seg skoler som har nynorsk som hovedmål, og skoler med nynorsk som sidemål (Wedde 2006:8).

Denne undersøkelsen viser at skolene har varierende starttidspunkt for sidemålsundervisningen. 5 % av skolene begynner opplæringen på barneskolen, 78 % på 8. eller 9 trinn, og 10 % på 10.trinn. Når det gjelder organiseringen av undervisningen, bruker de fleste skolene med bokmål som hovedmål 1 time i uka til sidemålsopplæringen, mens skolene med nynorsk som sidemål benytter en halv time (ibid:16).

Undersøkelsen viser at det er liten forskjell i hvordan skolene legger opp undervisningen i hoved- og sidemålet. Stilskrivning og individuelt arbeid er de mest brukte arbeidsformene, både i hovedmål og sidemål, selv om det benyttes flere arbeidsmåter i hovedmålet enn i sidemålet. I hovedmålsundervisningen er det vanlig med 5-7 arbeidsmåter, mens det i sidemålsundervisningen er mest vanlig med 1-4 arbeidsmåter (ibid:21ff). Når det gjelder bruk av IKT i sidemålsundervisningen på 10.trinn, er utbredelsen størst i skoler der nynorsk er hovedmålet (ibid:20).

Det er forskjell på i hvilken grad rektorene mener forholdene er lagt til rette for sidemålsundervisningen på skolen. 85 prosent av rektorene er fornøyde med forholdene, og at rektorene ved skolene som har nynorsk som hovedmål, er mer tilfredse enn rektorene ved skolene som har nynorsk som sidemål. 35 % av rektorene ved skolene med nynorsk som hovedmål, er svært fornøyde med forholdene for sidemålsundervisningen, men dette er tilfelle for kun 13 % av rektorene på skoler der bokmål er hovedmålet.

Også lærerne som underviser i nynorsk som sidemål, blir spurt om de mener forholdene ligger til rette for sidemålsopplæringen. Her svarer 42 % at forholdene er godt tilrettelagt,

mens 41 % mener dette ikke er tilfelle. Lærerne som hevder at forholdene ikke ligger til rette, hevder at elevenes mangel på motivasjon er den viktigste årsaken til dette. Bare 15 % av lærerne oppgir egen kompetanse som årsak (ibid:30ff).

Forskningsrapporten ser til slutt på hvilken betydning kjennetegn ved undervisningen, skolene og elevene selv har for elevenes forhold til sidemålet. Undersøkelsen viser at tidlig starttidspunkt har positiv innvirkning, men dette er kun tilfelle for elever med bokmål som hovedmål. Det er ikke funnet noen signifikant forskjell når det gjelder variasjon av arbeidsformer og elevenes holdning til nynorsk. Undersøkelsen viser at elever med nære relasjoner til nynorskbrukere, også er mer positive til nynorsk. At forholdene ved skolene ligger til rette for sidemålsundervisning, har også betydning for elevenes forhold til sidemålet, men dette er tilfelle kun for bokmålelevne (ibid 2006:47ff).

I 2006 gjennomførte Bjørn Slettemark en granskning av lærerholdninger og undervisningspraksiser i nynorsk som sidemål i grunnskolen i Oslo. Hans undersøkelser viser at mer enn halvparten av norsklærerne har en mer negativ enn positiv holdning til nynorsk som sidemål. Den mest avgjørende faktoren for lærernes holdninger, er ifølge Slettemark, elevenes negative holdninger og mangel på motivasjon. Slettemark hevder at lærernes og elevenes holdninger påvirker hverandre i en ond sirkel (Slettemark 2006:90).

Når det gjelder nynorskopplæringen i Oslos grunnskoler, har Slettemark følgende å si:

Viktige kjennetegn er at opplæringen har relativt lite omfang og kommer sent i gang. Ved de fleste skolene er starttidspunktet høsten i 9. klasse. Når opplæringen har startet, settes det gjerne av egne timer, ofte én time i uka. Tiden som settes av, går i stor grad med til arbeid med egne og andres tekster og til grammatikkarbeid, uten at sistnevnte har noen dominerende plass. Læreboken som elevene har fått utdelt, benyttes ofte i nynorskundervisningen, men vel så ofte benyttes andre samlinger og lærebøker. Dette ser ut til å ha sammenheng med lærernes vurdering av kvaliteten på nynorskstoffet i lærebøkene (ibid:93-94).

Slettemark mener at nynorskundervisningen bør være variert og motiverende, og det bør legges vekt på en lystbetont undervisning. Han understreker viktigheten av at nynorskundervisningen kommer tidlig i gang, helst på barnetrinnet, og at nynorsk integreres i andre fag. På denne måten vil elevene få tidligere erfaring med nynorsk som bruksspråk, noe Slettemark anser som gunstig for motivasjons- og holdningsarbeidet på ungdomstrinnet (ibid:94). I tillegg uttrykker Slettemark, i likhet med Steinsvik Nordal, at det i

lærerutdannelsen må bli mer fokus på å utruste lærerne til å undervise i nynorsk som sidemål (ibid:95).

Ragnhild Anderson (2007) har, i en mindre studie, sett nærmere på ferdigheter og holdninger som lærerstudenter ved Høgskulen i Sogn og Fjordane har til nynorsk. Undersøkelsen gikk ut på at elevene først svarte på noen bakgrunnsspørsmål om nynorsk, og at de deretter skrev en nynorsk tekst hvor de fritt skulle gi uttrykk for sine tanker om nynorsk.

Anderson konkluderer med at det er en sammenheng mellom elevenes nynorskferdighet og nynorskholdning, og hun skriver videre at det ”ikkje står spesielt oppløftande til med den formelle nynorskdugleiken hjå lærarstudenter i ”nynorskland”” (Anderson 2007:28). Dette funnet styrker Slettemarks og Steinsvik Nordals antydninger om at det er nødvendig å forbedre nynorskopplæringen i lærerutdannelsen.

Et kjent forsøk rettet mot nynorskundervisning ble gjennomført i Oslo i perioden 2004-2007, og var en prøveordning med valgfritt skriftlig sidemål ved ni videregående skoler i Oslo. Forsøket hadde rotfeste i aktuelle diskusjoner om sidemålet, der flere hevdet at en bortvelgelse av sidemålet ville frigjøre tid i norskfaget, og forbedre elevenes hovedmål. I tillegg skulle elevene gis tid til å bli kjent med nynorsk litteratur, slik at man i etterkant av forsøket kunne se om tiltaket forbedret elevenes holdninger til nynorsk. Forsøket hadde følgende tre formål:

- Forbedre elevenes skriftlige ferdigheter i hovedmålet
- Forbedre elevenes leseferdigheter og muntlige framstillingsevne
- Forbedre elevenes holdninger til norskfaget generelt og sidemålet spesielt. (Vibe/Borgen 2007:17).

Forsøket ble evaluert av NIFU STEP i 2007²¹, og viser at elevenes leseferdigheter og muntlige framstillingsevne ikke ble forbedret av forsøket. Forsøket hadde heller ingen innvirkning på elevenes holdninger til norskfaget. Elevenes skriftlige ferdigheter, derimot, var det eneste som viste seg å bli forbedret.

Når det gjelder elevenes holdninger til sidemålet, viser evalueringen at Oslo-elevenene jevnt over er negative til nynorsk, men at forsøket førte til en vag forbedring av elevenes

²¹ Det må nevnes at funnene av undersøkelsen har blitt diskutert og kritisert i etterkant av gjennomføringen, da det er reist tvil om forskernes kompetanse innenfor fagfeltet. Dette kan blant annet leses i denne artikkelen fra Dagsavisen: <http://www.dagsavisen.no/innenriks/article322390.ece>

holdninger. Elevenes negativitet synes å være rettet mot å skrive nynorsk. Å lese nynorsk litteratur er ikke elevene spesielt negative til (ibid:243).

Forsøket prøver å forklare hvorfor elevene har negative holdninger til nynorsk. Elevene ble bedt om å velge de adjektiv de mener beskriver nynorsk best, og ”unødvendig” og ”gammeldags” er ord som går igjen (ibid:199). Forsøket viser, i likhet med Råbu (1997) og Holm(1999) sine undersøkelser, at elevene er negative til å lære nynorsk fordi de betrakter nynorsk som unødvendig lærdom.

Forsøket med valgfritt sidemål har imidlertid vist at elevenes nynorskholdninger lar seg påvirke, hvis de møter nynorsk i nye og engasjerende sammenhenger, som eksempelvis forfatter- og forskerbesøk (ibid:243). Dette taler for at nye alternative undervisningsformer med hell kan benyttes.

3.4 Den nynorske ”medisinen”

Flere av forskningsrapportene ovenfor etterlyser metodiske tips, som lærerne kan benytte seg av i nynorskundervisningen. Det ser ut til at det nå er satt i verk flere tiltak for å hjelpe lærerne i nynorskundervisningen, og at mer ”medisin” er i vente.

Jeg har allerede nevnt Nynorsksenteret, som høsten 2005 iverksatte flere forsknings - og utviklingsarbeid, knyttet til nynorskopplæringen i skolen. Flere av disse prosjektene er fortsatt under gjennomføring, og det rapporteres jevnlig til Høgskolen i Volda. Informasjon om forsøkene kan leses i *Språknytt 1*, 2006.

Et forsøk som har gjort seg bemerket er det såkalte *Sidemålsløftet*²² i Holmlia. Forsøket har hatt stor suksess ved å benytte nynorske lærebøker i KRL- faget, i tillegg til å bruke nynorsk som bruksspråk i andre fag enn norsk. 60 % av elevene på skolen er minoritets elever, og kunne ifølge opplæringsloven fritas for nynorsk. Flere av elevene har likevel fortsatt valgt å ha nynorsk i undervisningen. Forsøket har vist at alternative metoder kan skape entusiasme i

²² Dagsavisen har en artikkel om forsøket som kan nås ved denne linken:
<http://www.dagsavisen.no/innenriks/article294480.ece>

nynorskopplæringen, og dette bør være en inspirasjonskilde for lærere som underviser i nynorsk som sidemål.

Norunn Askeland og Cecilie Falck-Ytters bok *Nynorsk på nytt* fra 2009, retter fokus på nynorskundervisningen. Boka, som er todelt, tar først for seg forskning, tiltak og forsøk, mens den andre delen fokuserer på metoder som lærerne kan anvende i undervisningen. Metoder som nevnes er blant annet leker, som ”Ordbingo”, ”Froskehopp”, ” Fire på rad” og ”Slyngje”. Forfatterne skriver i innledningen at de har høstet gode erfaringer ved bruk av metodene.

På *Skolenettet*²³ finnes det en film som viser 18 ulike undervisningsopplegg om nynorsk fra 2. til 10. trinn. Filmen har hovedfokus rettet mot ungdomstrinnet, og den presenterer enkle skriveoppgaver og språkleker. Samme nettside annonserer at det til alle ungdomsskolene i landet, er sendt ut en DVD med 23 undervisningsopplegg om nynorsk, beregnet for ungdomstrinnet.

Det ser ut til at tidligere forskning på nynorsk som sidemål har ført til flere publiseringer og tiltak, som tar sikte på å utruste lærere som underviser i nynorsk som sidemål. Det vil imidlertid være rom for mer forskning og enda flere tiltak, for det er fortsatt skrevet lite om nynorsk fagdidaktikk. Dette er et viktig område å dekke, ikke minst for at dagens og fremtidens norsklærere skal bli bedre rustet til å undervise i nynorsk. Intensjonen med min undersøkelse, er at et utvalg elever skal få mulighet til å kommentere hvordan de opplever nynorskundervisningen, som både hovedmål og sidemål, og komme med innspill til hvordan sidemålsundervisningen i nynorsk kan foregå på best mulig måte. På denne måten kan undersøkelsen gi ny kunnskap om nynorskundervisningen.

3.5 Sammenfatning/hypoteser

Tidligere forskning forteller noe om hva jeg kan forvente å finne i min undersøkelse. Først og fremst må en regne med at **elever i videregående skole jevnt over er negative til**

²³ Siden kan nås ved denne linken: <http://www.skolenettet.no/templates/News.aspx?id=47574&epslanguage=NO>

nynorsk og nynorskundervisning, og at denne negativiteten skyldes at elevene ikke ser noen nytteverdi i å lære nynorsk på skolen.

En kan anta at **elevene i nynorskområdene har mer positive holdninger til nynorsk enn elevene fra bokmålsområdene**. Grepstad viser til en undersøkelse fra 1996, som viser at videregående elevers holdning til nynorsk varierer innenfor geografiske områder, og at Vestlandet er det området i landet hvor flest mennesker er positive til nynorsk. Samme mønster viser seg også i Selbacks undersøkelse fra 2001. Her må en regne med at forholdet mellom språk, dialekt og regional identitet spiller en avgjørende rolle, for det er bred enighet blant språkforskere om at det er en nær sammenheng mellom menneskers identitet og språkbruk (Mæhlum 2008:106).

Jeg antar også at **elevene i de tre klassene har forskjellige kulturelle forutsetninger for å lære nynorsk**. Med dette støtter jeg meg til den pedagogiske psykologien, om at ulike nærmiljøer skaper ulike forutsetninger for læring. Ellers støtter jeg meg til Wedde (2006), som i sin undersøkelse kunne dokumentere at rektorene ved skoler med nynorsk som hovedmål, mente forholdene lå bedre til rette for sidemålsundervisning, enn hva rektorene ved skoler med bokmål som hovedmål, mente.

Jeg regner også med at **elevene mener nynorskundervisningen vil forbedres, dersom undervisningspraksisene i nynorsk forandres**. Denne hypotesen forutsetter at elever jevnt over har negative holdninger til nynorsk som sidemål, og at det er en sammenheng mellom elevenes nynorskundervisning og holdninger til nynorsk.. Dersom denne hypotesen stemmer, må en anta at en forandring i nynorskundervisningen vil kunne forbedre holdningene til nynorsk som sidemål.

Det er grunn til å tro nynorskundervisningen har innvirkning på elevenes holdning til nynorsk. Berge og Skog (1997) hevder i sin rapport at elevenes holdning til nynorsk skapes i deres møte med faget, og at flere elever ikke har noe forhold til nynorsk som bruksspråk utenom skolen. Riktignok hevder Anne-Brit Holm at flere av Larvik-elevene har dårlige holdninger til nynorsk før de begynner med nynorskundervisning på skolen, og Steinsvik Nordal (2004) har vist til faktorer utenfor skolen som påvirker elevenes holdninger. Like fullt må en anta at undervisningen spiller en rolle i utviklingen av elevenes holdninger.

4. Teoretisk forankring

4.1 Om holdninger

Jonathan Potter og Margareth Wetherell (2001: 201) skriver at holdningskonseptet er en av de eldste teoretiske ideene innenfor sosialpsykologien, men at det til tross for dets historie er uklart hva som faktisk ligger i betydningen av begrepet. Det tyder på at de fleste menneskene har en forståelse av hva holdninger er, men at det er vanskelig å gi noen enkel definisjon av begrepet. Flere teoretikere har definert begrepet på ulike måter, og i stedet for å nevne mange definisjoner, vil jeg se på hva som utgjør kjernen i holdningskonstruksjonen. Fabrigar, MacDonald og Wegener (2005:79) skriver at:

Throughout its history in social psychology, the attitude construct has been defined in myriad ways. Core to most definitions has been that attitudes reflect evaluations of objects on a dimension ranging from positive to negative.

Vi ser altså at holdninger har med evaluering å gjøre. Mennesker reflekterer og danner seg en mening om noe, og de vurderer denne enten i positiv eller negativ retning.

Denne forklaringen ligger til grunn for Jostein Sæters (1997:17) definisjon av holdningsbegrepet. Sæter skriver at et vesentlig kjennetegn ved holdninger, er at de har et holdningsobjekt, og at de til forskjell fra verdier, refererer til noe avgrenset og konkret. Holdningsobjektene er, ifølge Sæter, ting, handlinger og enkeltpersoner, men også tanker og ideer, som vurderes innenfor en dimensjon med negative og positive ytterpunkter. Sæters definisjon er derfor *en vurdering av et holdningsobjekt* eller *en psykologisk tendens som kommer til uttrykk gjennom vurdering av holdningsobjektet*.

Videre er det vanlig at holdningsteoretikere deler holdningskonstruksjonen i tre komponenter. Dette vises blant annet hos Colin Baker (1992:12-13), som viser til en *kognitiv* komponent, en *affektiv* komponent og en *konativ* komponent. Den kognitive komponenten tar for seg tanker og kunnskap tilknyttet holdningsobjektet, mens den affektive komponenten har å gjøre med følelser mot holdningsobjektet. Denne komponenten viser i hvilken retning personen vurderer holdningsobjektet, og den trenger ikke harmonisere med den kognitive

komponenten. Den konative komponenten viser til en persons handlinger eller adferd i forhold til holdningsobjektet.

Det er diskutert i hvilken grad adferd eller handling skal være et kriterium for holdninger. I *behavioristiske* definisjoner blir adferd og holdning sett på som to sider av samme sak, mens *mentalistiske* definisjoner viser til holdninger som en ”mental og neural beredskapstilstand” (Agheyisi og Fishman 1972:78). Mentalistiske holdningsstrukturer ser altså ikke på handling som et kriterium for holdninger, men som en *potensiell adferdstendens* mot holdningsobjektet (Sæter:1997:18-19), en disposisjon mennesker har til å handle mot holdningsobjektet. Bakgrunnen for denne teorien er at det ville vært uhensiktmessig å snakke om holdninger, hvis de på ingen måte hadde hatt noen innvirkning på menneskenes liv.

Bø og Helle (Bø/Helle 2002:99), har følgende definisjon av holdningsbegrepet:

[...] et relativt varig mønster av oppfatninger om personer, folkegrupper, saker, ting, natur, kultur og kulturelle ytringer som disponerer den enkelte til å handle eller reagere på bestemte måter [...]

Her blir holdninger betegnet som et knippe varige tanker hos et menneske, som utgjør en *handlingsdisposisjon*. De tankene og vurderingene mennesker har om holdningsobjektet, gjør at de har en forutsetning for hvordan de vil handle i forhold til dette. Det er denne definisjon jeg legger til grunn i denne undersøkelsen.

4.1.1 Om språkholdninger

Betegnelsen språkholdninger er et paraplybegrep som omfatter mange forhold. Colin Baker(1992:29, min oversettelse) viser til disse punktene når han skriver hva tidligere språkholdningsundersøkelser har fokusert på:

- Holdning til språkvariasjon, dialekt og talemåte
- Holdning til å lære et nytt språk
- Holdning til et enkelt minoritetsspråk
- Holdning til språkgrupper, samfunn og minoriteter
- Holdning til språkfag
- Holdning til bruken av et enkelt språk

-
- Foreldrenes holdning til å lære språk
 - Holdninger til å sette språk foran andre språk

I nær tilknytning til språkholdninger, og holdninger for øvrig, finnes stereotypier. Med stereotypier menes felles, utbredte forestillinger i forventning og oppfattelse av personer innenfor bestemte grupper (ibid:95). Språkholdningsundersøkelser sier ofte like mye om holdninger til brukerne av språket, som om språket i seg selv. Et eksempel på dette finnes i Råbus undersøkelse fra 1997, hvor Stavangerungdommen bevisst ikke skriver nynorsk for å distansere seg fra ungdommene i områdene rundt byen (Se kapittel 3.2 s 32).

Som vi ser, retter språkholdningsundersøkelser seg mot mer enn bare språk og språkbruk. Det er svært sjelden at språkholdninger er knyttet til språket selv (Venås1991:247). Denne undersøkelsen er et eksempel på en språkholdningsundersøkelse, og flere av Bakers punkter blir berørt her.

Eksempelet fra Råbu viser at elevenes holdninger til nynorsk påvirkes av de holdninger de har til personer de oppfatter som nynorskbrukere. Dette kan også være tilfelle i min undersøkelse, og vil i så tilfelle si noe om elevenes holdninger til *språkgrupper og samfunn*.

Jeg antar også at mange av elevene med nynorsk som sidemål, betrakter nynorsk som et språk, og da også som et språkfag. Ifølge Berge og Skog (1997) har mange av disse elevene liten eller ingen erfaring med nynorsk, før de møter det på skolen. Elevers holdninger til nynorsk og nynorskundervisning kan derfor betraktes som holdninger rettet mot *språkfag*, og til det å måtte *lære seg et nytt språk*.

I kapittel 2 viser jeg til Bulls argumenter, som sammenlikner nynorsk med et minoritetsspråk. Med tanke på den posisjon nynorsk har i forhold til bokmål i samfunnet, kan det tenkes at elevene oppfatter nynorsk som et minoritetsspråk, selv om dette ikke er korrekt. Hvis dette stemmer, vil undersøkelsen også si noe om elevenes holdninger til *minoritetsspråk og minoriteter*.

4.1.2 Holdningsdanning og holdningsendring

Selv om det foreligger mange undersøkelser som ser på menneskers holdninger innenfor bestemte områder, er det forsket mindre på hvordan holdninger blir til, og hvordan de

forandrer seg (Wegener m flere 2005:493, Sæther 1997:21). Riktignok er det siden 1960-tallet, foretatt flere undersøkelser om holdningsendringer innenfor sosialpsykologien, men dette er ikke tilfelle når det gjelder endringer i holdninger i forhold til språk (Baker 1992:113).

Det er likevel bred enighet blant forskere om at holdninger blir til i møte mellom mennesker og kultur. Holdninger blir altså internalisert for menneskene gjennom sosialiseringprosessen, og defineres av Bunkholdt (1989:97) som ” den prosess som pågår når mennesker overtar de verdier, normer og regler som gjelder for samvær i de gruppene de er (blir) medlem av”. Ifølge Imsen (2005:52) er dette en prosess som foregår, både direkte og indirekte, tilsiktet og ikke tilsiktet.

Skolen er et eksempel på en sosialiseringsarena, med både en tilsiktet og ikke tilsiktet sosialisering. Den tilsiktigste sosialiseringen tufter på et overordnet mål for opplæringen: å formidle holdninger, kunnskaper og ferdigheter (ibid:163). Den utilsiktede sosialiseringen foregår ved at elevene lar seg påvirke av hverandre. Videre må en regne med at elevene lar seg påvirke av andre faktorer utenom skolen, som eksempelvis referansegrupper og massemedia (Bunkholdt 1989: 106)

Skal man forandre holdninger, må man ha kjennskap til hvilke funksjoner holdninger har for menneskene. Baker (1992 99-102) og Bunkholdt (1989:108-112) viser til 4 funksjoner holdningene har for menneskene, begge med referanse til David Katz (1960):

- *Nyttemessig og instrumental funksjon*, hvilket innebærer at holdninger sees i sammenheng med den hensikten det gir individet å inneha den respektive holdningen. Den enkelte får tilfredstilt behov ved å inneha en holdning, som for eksempel aksept, ros og tilhørighet i en gruppe.
- *Egodefensiv funksjon*, hvilket innebærer at holdninger er knyttet til å forsvare et individs selvbilde. Enkelte holdninger har som funksjon å beskytte menneskene mot negative oppfatninger av seg selv.
- *Verdiutrykkende funksjon*, som innebærer at holdninger sees i sammenheng med den personlige verdien det gir individet å inneha og utrykke en bestemt holdning. Holdningene blir et redskap for individet til å utrykke hvem man er.
- *Kunnskapsfunksjon*, som ser på holdninger som redskaper for å forstå mennesker, hendelser, og fenomener. Det er lite følelser knyttet til denne funksjonen.

Skal man forandre holdninger, bør man ta utgangspunkt i de ovennevnte funksjoner. Den instrumentelle funksjonen viser at holdninger kan forandres, dersom individene opplever en fordel og nytte ved holdningsobjektet. Hvis en person oppfatter det å skrive nynorsk som en nødvendighet, er det trolig at vedkommendes holdning til nynorsk er god. En utfordring for lærere som underviser i nynorsk som sidemål, blir å argumentere for at nynorsk er viktig og nødvendig lærdom.

Tar man utgangspunkt i den egodefensive funksjonen, er det sannsynlig at holdningsendringer kan oppnås, ved påvirkning av et individs forhold til seg selv i forhold til andre. Dette kan gjøres ved å bryte ned negative oppfatninger og stereotyper individet har til holdningsobjektet, slik at individet ikke oppfatter det som nødvendig å distansere seg fra holdningsobjektet. På denne måten oppleves ikke holdningsobjektet som en trussel mot egen identitet.

Det samme vil gjelde om man tar utgangspunkt i den verdiuttrykkende funksjonen holdninger har. Her er holdningene knyttet til sentrale verdier hos individet, hvor holdninger blir redskaper for å uttrykke noe om seg selv. Holdninger er med andre ord identitetspraksiser. Kilden til holdningsendring blir å få den enkelte til å oppfatte holdningsobjektet som verdifullt, slik at det får en verdi hos individet.

Kunnskapsfunksjonen er kanskje den funksjonen det er lettest å ta utgangspunkt i, om man vil forandre holdninger. Denne funksjonen ser på holdninger som et resultat av den kunnskapen personen har mot holdningsobjektet, og holdninger kan derfor forandres hvis personer får økte kunnskaper om det nynorske skriftspråket. Samtidig skal man være klar over at økte kunnskaper om holdningsobjektet, også kan føre til at eventuelle negative holdninger forsterkes.

4.2 Didaktikk

4.2.1 Definisjon og avgrensning

Didaktikk er den betegnelsen som er nærmest beslektet med undervisning. En enkel definisjon finnes i eksikon og ordbøker. Her blir didaktikk definert som *undervisningslære*

og *lærekunst* (Cappelens leksikon: 2001:226). En slik definisjon antyder at læreren utøver et kunstnerisk arbeid, med ulike mønstre og metoder for utøvelsen av yrkespraksisen.

Til tross for en enkel definisjon, råder didaktikken over et stort område. Imsen (2009:19ff) omtaler didaktikk som et kunnskapsfelt, og mener med det at didaktikk er en vitenskaplig disiplin som har vært, og er, i utvikling. Didaktikken har utviklet seg fra å omhandle et relativt snevert område, til noe langt mer omfattende. I utgangspunktets var didaktikk begrenset til undervisningsplanleggingen, mens i nyere didaktikk innlemmes også praktiske sider ved undervisningen. Handal og Lauvås (1999:40) viser til følgende tre nivåer i lærerens pedagogiske praksis:

Handlingsnivået, som tar for seg planlegging og gjennomføring av undervisningen. Dette nivået gir svar på *hva* undervisningen handler om, og *hvordan* den gjennomføres av læreren.

Begrunnelsnivået, som tar for seg de begrunnelser læreren har for sin praksis. Dette nivået klargjør *hvorfor* læreren gjennomfører undervisningen på den måten hun/han gjør.

Det tredje nivået dreier seg om *etisk rettferdiggjørelse* av undervisningshandlingene. I dette nivået forsvarer læreren sin undervisningspraksis, og argumenterer for at gjennomføringen av undervisningen er etisk forsvarlig.

Denne tredelte inndelingen viser at didaktikken har en beskrivende og forklarende side. På den ene siden skal didaktikken beskrive hvordan undervisningen *er*, mens den på den andre siden skal foreslå hvordan en bedre undervisning *bør* se ut (Jank og Meyer 1997:47). Eller som Engelsen skriver:

Didaktikken gir perspektiv på lærerens virksomhet. Den ”mener om seg selv” at den kan hjelpe den enkelte læreren og lærere i samarbeid til å ta reflekterte og begrunnende valg i tilknytning til undervisning (Engelsen 2002:45)

Reidar Myhre(2001:21-24) skiller mellom *spesiell* og *allmenn* didaktikk, da han viser til didaktikkens anvendelsesområder. Allmenn didaktikk tar for seg allmenne didaktiske spørsmål, om forholdet mellom elev, lærestoff og lærer i undervisningssituasjonen, mens den spesielle didaktikken sikter til didaktikk innenfor snevre områder, som eksempelvis fagdidaktikk. Nynorskundervisning er et eksempel på spesiell didaktikk.

4.2.2 Didaktisk relasjonstenkning

I dag brukes ofte betegnelsen *didaktisk relasjonstenkning*, når man sikter til lærerens undervisningsplanlegging. Didaktisk relasjonstenkning omfatter sentrale faktorer som spiller inn i en undervisningssituasjon - *elev, metoder, innhold, arbeidsmåter, ramme faktorer og vurdering*²⁴ - og illustrerer hvordan disse faktorene gjensidig påvirker hverandre. Faktorene må alltid vurderes opp mot det *formålet* undervisningen har, og læreren må være bevisst på alle faktorene i undervisningsplanleggingen.

Et hovedformål for didaktisk relasjonstenkning, er å illustrere at undervisningsplanleggingen ikke tar utgangspunkt i de enkelte faktorene hver for seg. Læreren må ta utgangspunkt i alle faktorene samtidig. Ingen undervisningssituasjon er lik, og den beste måten å undervise på vil variere fra situasjon til situasjon:

Undervisningen er avhengig av situasjonsfaktorer som stadig endres. I en bestemt elevgruppe med sin bestemte historie, med de holdninger som råder akkurat på det tidspunktet og så videre, kan den beste måte å undervise på være helt forskjellig fra den beste måten i en annen situasjon. Også lærerens personlighet, hennes sterke og svake sider, hva klassen er vant med, framtrede holdninger i miljøet rundt skolen – alt er faktorer som påvirker hva som er ”riktig” (Handal og Lauvås 1999:35)

I kapittel 9.2 ser jeg nærmere på hvordan didaktisk relasjonstenkning gjør seg gjeldene i undervisningsplanleggingen i nynorsk.

4.2.3 Undervisning og læring

Undervisning og læring er to begreper som er knyttet til hverandre, men som har innholdsmessige forskjeller. Jeg vil nå se nærmere på forholdet mellom undervisning og læring.

Myhre (2001:25) har utarbeidet en generell forklaring av undervisningsbegrepet, hvor han viser til undervisning som en virksomhet:

Undervisning kan bestemmes som en virksomhet som tar sikte på å utvikle åndsevner, ferdigheter og holdninger hos de unge gjennom planmessig og systematisk veiledning fra de voksnes side og gjennom forståelse og innsikt, øvelse og arbeid, innlevelse og opplevelse fra de unges side.

²⁴ Dette er en svært enkelt beskrivelse. En mer utfyllende forklaring av de ulike kategoriene kan leses hos Engelsen (1999)

Myhres forklaring viser at undervisning ikke kan betraktes som en ensidig prosess, men at undervisningen er avhengig av både læreren og eleven. Dette understrekes av Lk06, som viser til dette skillet mellom undervisning og læring:

Læring er noe som skjer med og i eleven. Undervisning er noe som blir gjort av en annen. God undervisning setter læring i gang – men den fullbyrdes ved elevens egen innsats (Lk06:10).

Undervisning er altså noe som iverksetter læring, og et naturlig mål i en undervisningssituasjon, er derfor å legge til rette for størst mulig læringsutbytte. Hva som menes med god undervisning, vil imidlertid avhenge av hvilket syn på læring som legges til grunn.

Imsen (2005:169-170) skriver at det behavioristiske og det kognitive læringssynet utgjør to poler i synet på læring. Det behavioristiske læringssynet betrakter læring som forandring i adferd, med andre ord er læring noe individet ikke kan gjøre før læringen finner sted. Det kognitive læringssynet ser på ” læring som en usynlig prosess som griper inn i hele personlighetlivet”, herunder ”tilegnelse av kunnskaper, ferdigheter eller holdninger”.

Hvilket syn læreren – og for så vidt elevene – har på nynorsk, vil avhenge av hvilket læringssyn som ligger til grunn i nynorskundervisningen. Dersom undervisningen kun blir sett på som en prosess for å lære elevene å skrive nynorsk, legges behavioristiske læringssyn til grunn. Om formålet med nynorskundervisningen er å utvikle elevenes ferdigheter, kulturelle tilhørighet og personlige identitet, legges kognitive læringssyn til grunn.

Myhre (2001:27) hevder at en hver undervisningssituasjon bør ha følgende tre mål:

1. Gi kunnskap og innlevelse i hovedområdene i den kulturelle sammenhengen, og i den samfunnsmessige virkeligheten
2. Resultere i ferdigheter som gjør at eleven mestrer det daglige liv
3. Skape positive holdninger hos elevene

Med denne tredelingen taler Myhre for at både det behavioristiske og det kognitive læringssynet, bør legges til grunn i undervisningssituasjonen. Punkt 1 og 3 er i tråd med et kognitivt læringssyn, og punkt 2 med et behavioristisk.

Innenfor tekst og språkutvikling står *sosiokulturelle læringsteorier* sentralt. Dette synet på læring involverer et kognitivt, et sosialt og et kulturelt aspekt i læringssituasjonen. Man er opptatt av hva som skjer *hos* individet, men også *mellom* individene og kulturen (Matre 2009:42). I denne undersøkelsen antar jeg at elevene i de ulike skolene, har ulike kulturelle forutsetninger for å lære nynorsk, og det er et mål å kunne sammenlikne læringsprosesser ut fra kulturelle forskjeller i nærmiljøene. På denne måten legger jeg sosiokulturelle læringsteorier til grunn i undersøkelsen.

4.3 På hvilken måte påvirker holdninger undervisningssituasjonen?

Skal dette spørsmålet besvares, må man ta utgangspunkt i hvilken innvirkning holdningene har på menneskene. Bunkholdt(1989: 112ff) viser at holdninger kan virke inn på menneskene på fem forskjellige måter:

Med referanse til Levine og Murphy (1958), viser Bunkholdt til et eksperiment, hvor en konservativ og en radikal studentgruppe fikk høre en rekke for- og motargumenter av politisk art, for å skulle gjengi disse argumentene senere. Det viste seg at alle elevene best husket de argumentene som var i samsvar med deres egne holdninger. Bunkholdt viser også til Allport og Postman (1945), som gjennomførte et eksperiment hvor de for et utvalg mennesker viste et bilde med en hvit og farget mann, som begge hadde kniv i hånden. Påfallende mange oppfattet at det var bare den fargende mannen som hadde kniv i hånden, og ikke den hvite. Disse forsøkene viser at holdninger påvirker menneskenes *oppfattelse og læringstetthet*.

Bunkholdt viser også til et forsøk som er gjennomført på tospråklige studenter i Canada. Studentene fikk høre et opptak på engelsk og fransk med identisk innhold, lest opp av samme person, og det viste seg at studentene vurderte den engelske stemmen som mer sympatisk enn den franske. Dette viser at holdninger påvirker vår *fortolkning av virkeligheten*.

Hvilke mennesker og grupper menneskene omgås, og hvilke påvirkninger mennesker velger å utsette seg for, vil også avhenge av holdningene våre. Bunkholdt bruker ordtaket ”krake søker make” for å vise dette. Mennesker med like holdninger søker hverandre, og det er

naturlig at mennesker utsetter seg for påvirkninger som er i samsvar med deres egne holdninger. Bunkholdt viser til at holdninger også kan påvirke vårt *valg av yrke*.

De fire første punktene virker inn på læringssituasjonen. Elever som har positive holdninger til nynorsk, vil ha lettere for å lære, oppfatte og å utsette seg for påvirkning av nynorsk, enn elever som er negative til nynorsk. Holdninger påvirker motivasjonen vår, og motivasjon er grunnleggende for all læring (Imsen 2005: 375ff). Dette vises også i Lk06:

Motiverte elever har lyst til å lære, er utholdene og nysgjerrige, og viser evne til å arbeide målrettet (Lk06: 32).

Det er viktig at lærere som underviser i nynorsk som sidemål, er klar over at elevenes holdninger kan virke inn på deres læring av nynorsk. Det er derfor Tove Bull hevder at det er i forhold til holdninger i og utenfor skolen, det pedagogiske arbeid må mobiliseres. Dersom vi ser tilbake på den tredelte holdningskonstruksjonen i kapittel 4.1, er det tydelig at både den kognitive, den affektive, og den konative komponenten blir aktivert når elevene skal lære nynorsk (Bull:1992:9).

5. Metoder og gjennomføring

5.1 Kvalitativ og kvantitativ metode. Forskjeller, likheter, styrker og svakheter

Det finnes i utgangspunktet to hovedtilnærminger til forskning, kvantitativ og kvalitativ metode. Hovedforskjellen mellom disse tilnærmingene, er dataene de produserer. Der kvantitative undersøkelser skaper et fragmentert tallmateriale, går kvalitative undersøkelser bak tallene, på jakt etter dypere kunnskap (Patel og Bo Davidson 1991:87).

Begge metodene har imidlertid samme formål. Både kvantitativ og kvalitativ forskning tar sikte på å skaffe til veie forståelse og innsikt innenfor ulike områder i samfunnet. Hvilken metode man benytter i en undersøkelse er derfor et strategisk valg som gjøres av forskeren, og da gjerne med en erkjennelse om tilnæringsmetodenes sterke og svake sider (Holme og Solvang 1995:15,73).

Kvantitative undersøkelser er kjent for å være statistiske. Man analyserer et tallmateriale, og trekker generelle slutninger ut ifra dette. Styrken med kvantitative undersøkelser er at de, med sine generaliseringer, kan gi et overblikk over en situasjon eller et emne. Et ideal ved kvantitative undersøkelser er at utvalget er *representativt*, det vil si at respondentene til sammen, danner en forminskning av en større folkegruppe. På denne måten vil undersøkelsen bedre avspeile eventuelle mønstre i samfunnet. En konsekvens av dette, er at kvantitative undersøkelser i større grad er avhengig av flere informanter. Hva som utgjør det ideelle antall respondenter for en slik undersøkelse kan diskuteres, men Ilstad (1989:40) viser til at utvalget ikke bør være færre enn 40.

Kvalitative data gir en helhetsframstilling av det som undersøkes og går i dybden, på leting etter større forståelse og sammenheng enn kvantitative undersøkelser. Et spesielt kjennetegn for kvalitative metoder er at de har sitt utspring i studiesubjektets perspektiv, og at forskeren derfor kommer nærmere datakilden enn i kvantitative undersøkelser. Dette medfører blant annet at forskerens arbeid med datakilden i stor grad består av tolkning (Alveson og Sköldbberg 2007:17).

Selv om kvalitative og kvantitative tilnæringer er merkbart forskjellige, er det ikke slik at de står i noe enten/eller forhold til hverandre. Kvalitative data kan også kvantifiseres. Steinar Kvale (2001:19) bruker en gruvearbeider som metafor, når han i sin bok *Det kvalitative forskningsintervju* beskriver intervjupersonen:

Noen gruvearbeidere leter etter objektive fakta som kan kvantifiseres, andre etter gullkorn som inneholder en sentral betydning. I begge tilfellene er kunnskapen å finne i intervjupersonens indre, der den venter på å bli avdekket, ubesudlet av gruvearbeideren.

Det er heller ikke slik at man i en undersøkelse kun må benytte seg av én av tilnærmingene. Man kan med fordel kombinere kvalitative og kvantitative elementer, og la dem med sine sterke og svake sider, utfylle hverandre (Holme og Solvang 1995:73).

5.2 Begrunnelse for metodevalg

I denne undersøkelsen har jeg valgt både kvantitativ og kvalitativ metode. Undersøkelsens kvantitative del er en skalabasert holdningsundersøkelse, og den kvalitative delen en intervjuundersøkelse. Spørreskjemaet har som hovedhensikt å skaffe en oversikt over holdningsklimaet som råder i klassene, mens det kvalitative intervjuet går mer i dybden, for å skaffe mer detaljert kunnskap om elevenes nynorskholdninger og klassens undervisningspraksiser.

Jeg ser flere fordeler ved å kombinere kvantitativ og kvalitativ metode. Den største fordelen er at metodene gir undersøkelsen både dybde og bredde, ved at undersøkelsen får et *beskrivende og uttrykkende* aspekt. Wetherell og Potter (2001:205) påpeker at en ulempe ved skalabaserte holdningsundersøkelser er at respondentens holdninger framstilles svart/hvitt, uten at de har mulighet til å forklare sine standpunkt. Slik jeg kombinerer metodene, vil det kvantitative spørreskjemaet beskrive holdningssituasjonen i de ulike klassene, mens det kvalitative intervjuet vil forsøke å forklare årsakene til disse holdningene. Denne kombinasjonen vil kunne føre til et mer nyansert og helhetlig bilde av det som undersøkes.

Selv om både kvantitativ og kvalitativ metode benyttes i denne undersøkelsen, blir det lagt mest vekt på de kvalitative dataene. Disse vil imidlertid bli betraktet i lys av de kvantitative dataene, slik at begge dataene gjensidig styrker hverandre.

5.3 Det kvantitative spørreskjemaet

Utformingen av et spørreskjema tar utgangspunkt i prosjektets tema og problemstilling, med hensyn til hvilke kategorier og variabler som skal måles (Ilstad 1989:47). Utarbeidelsen av spørreskjemaet er en tidkrevende prosess, som må tilpasses skjemaets betydning for undersøkelsen.

Intensjonen med bruken av spørreskjemaet i denne undersøkelsen, er å skaffe et overblikk og et sammenlikningsgrunnlag mellom holdningene til nynorsk og nynorskundervisning i de tre skoleklassene. Antall respondenter er for lite til at jeg kan trekke slutninger om hvordan situasjonen er ellers i landet. Det betyr imidlertid ikke at undersøkelsen er uvitenskapelig:

En rekke sosiolingvistiske undersøkelser oppfyller ikke alle de formelle statistiske kriteriene som en ”ideell” kvantitativ studie krever, uten at de dermed framstår som uinteressante eller uvitenskapelig. I mange tilfeller vil eksempelvis enkle sammenlikninger av gruppebaserte gjennomsnittstall være tilstrekkelig som grunnlag for å påpeke visse *mønstre* i et gitt materiale (Akselberg og Mæhlum 2008: 80).

For å kunne sammenlikne datamaterialet mellom de ulike klassene, er det viktig at dette kan måles. Spørsmålene jeg har utarbeidet er derfor *lukkede*, hvilket betyr at respondenten krysser av for et gradert svaralternativ. Kodingen av spørreskjemaet foregår ved at alle svaralternativene gis et eget tall, slik at elevenes holdninger kan vises i tallbasert verdi (ibid:52).

I denne undersøkelsen har jeg valgt *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, og helt uenig* som svaralternativer. Omgjort til tall, blir dette en skala fra 1 til 5, der 5 er den indeksen som viser den mest positive, og 1 den minst positive holdningen til nynorsk eller nynorskundervisning. Tallverdien 3 utgjør dermed midtpunktet på holdningsindeksen, og viser til personer med en ”nøytral” holdning til det som undersøkes.

Det ideelle antall svaralternativer i en skalabasert holdningsundersøkelse, kan diskuteres. En undersøkelse med 5 svaralternativer, gir en mer nyansert framstilling av datamaterialet enn en undersøkelse med færre svaralternativer. En ulempe kan imidlertid være at det er ”lettvin” for respondenten å ikke ta stilling til påstandene, og at de derfor svarer nøytralt. Flere undersøkelser har benyttet 4 svaralternativer, der tallverdien 2,5 utgjør midtverdien, fordi respondentene ”tvinges” til å ta standpunkt til påstandene på denne måten.

I denne undersøkelsen har jeg til hensikt å sammenlikne hvordan elevene i de tre klassene tar stilling til de ulike påstandene. I sammenlikninger kan nyanser være interessante, og som nevnt vil en holdningsundersøkelse med flere svaralternativer være bedre egnet for å få fram eventuelle forskjeller i elevenes holdninger.

Oppbyggingen av spørreskjemaet følger 5 sekvenser, hvor den første består av sosiale variabler som kjønn, alder, og målform. I tillegg skal elevene bedømme om deres talemål er mest likt bokmål eller nynorsk. Deretter følger 4 sekvenser med totalt 17 påstander. Påstand 1 til 6 vil kartlegge elevenes holdning til nynorsk, påstand 7 til 11 elevenes holdning til nynorskundervisning, mens påstand 12 og 13 vil vise hvordan elevene vurderer sine egne ferdigheter i målformene. Påstand 16 og 17 viser elevenes vurdering av hvilken grad nynorskundervisningen og deres kulturelle bakgrunn har for deres holdninger til nynorsk og nynorskundervisning. Tabell 1 illustrerer spørreskjemaets påstander og hva de operasjonaliserer:

NR	PÅSTAND	OPERASJONALISERING
1	Jeg er [...] i at nynorsk er en viktig del av vår kulturarv.	Elevenes holdning til nynorsk
2	Jeg er [...] i at det er fint at Norge har to norske skriftspråk.	
3	Jeg er [...] i at det ikke bør være et mål for Norge å opprettholde nynorsk og bokmål som sidestilte skriftspråk.	
4	Jeg er [...] i at flere filmer og kinoforestilling er burde vært tekstat på nynorsk.	
5	Jeg er [...] i at journalister i landets store aviser kan skrive på nynorsk hvis de selv ønsker det.	
6	Jeg er [...] i at flere utenlandske bøker ikke burde bli oversatt til nynorsk.	
7	Jeg er [...] i at det ikke er viktig å lære om nynorsk språkhistorie på skolen.	Elevenes holdning til nynorskundervisning
8	Jeg er [...] i at det ikke er viktig å lære å skrive nynorsk på skolen.	
9	Jeg er [...] i at det er nødvendig å lese nynorske tekster på skolen.	
10	Jeg er [...] i at tida som brukes på nynorskundervisning i landets skoler, burde vært brukt på andre ting.	
11	Jeg er [...] i at alle må lære nynorsk på skolen.	
12	Jeg er [...] i at det er lett å lese bokmål.	Elevenes vurdering av egen lese- og skrivekompetanse i bokmål og nynorsk
13	Jeg er [...] i at det er lett å skrive bokmål.	
14	Jeg er [...] i at det er lett å lese nynorsk.	
15	Jeg er [...] i at det er lett å skrive nynorsk.	Elevenes vurdering om hvorvidt deres nynorskundervisning og kulturelle bakgrunn har for deres holdning til nynorsk
16	Jeg er [...] i at min holdning til nynorsk henger sammen med den nynorskundervisningen jeg har hatt på skolen.	
17	Jeg er [...] i at min holdning til nynorsk henger sammen med min kulturelle bakgrunn.	

Tabell 2: Illustrasjon av spørreskjemaets påstander, og hvilket begrep de operasjonaliserer

Enkelte av påstandene er benyttet i tidligere spørreskjemaundersøkelser om nynorsk. Flere av påstandene likner påstandene Råbu (1997) Holm(1999) og Slettemark(2006) benytter i sine undersøkelser, men formuleringene er noe annerledes i min undersøkelse. Jeg har vekslet mellom å uttrykke påstandene positivt og negativt, da dette kan fange opp besvarelser som ikke samsvarer med hverandre. Dette er et metodisk knep som ofte benyttes i spørreskjemaundersøkelser, og som styrker troverdigheten for undersøkelsen.

Bearbeidelsen av datamaterialet er foretatt i tallbehandlingsprogrammet Microsoft Exel. Jeg laget et skjema, og respondentnummeret ble satt opp kolonnevis, og påstandene radvis. På denne måten viser tabellen den enkelte respondents svar på hver enkelt påstand, slik at gjennomsnittsindeksen for både elevene og klassene kommer tydelig fram.

5.4 Det kvalitative intervjuet

Som et supplement til det kvantitative spørreskjemaet, valgte jeg å intervju fire²⁵ elever i hver klasse. Intervjuet er godt egnet som metode, da det har som formål ”å innhente beskrivelser av intervjupersonens ”livsverden”, særlig med hensyn til tolkninger av meningen med de fenomenene som blir beskrevet” (Kvale1997:39). I min undersøkelse har jeg, ved hjelp av intervju, forsøkt å sette meg inn i skoleelevens verden, og innhente deres tanker og meninger om nynorsk og nynorskundervisning. Et annet formål med intervjuet var å involvere elevene i didaktiske samtaler om nynorsk. Intervjuet er til det en godt egnet metode, ettersom intervjuet er en form for samtale (ibid:30).

Det finnes flere intervjuformer, og hvilken form man velger, avhenger av formålet med undersøkelsen (ibid: 58). Jeg har valgt *gruppeintervju*, fordi denne formen for intervju kjennetegnes ved at den frambringer spontane og følelseladete uttrykk hos intervjupersonene (ibid). Dette er gunstig med tanke på at jeg ønsker å skape et godt diskusjonsklima i intervjusituasjonen. Jeg anser det også sannsynlig at elevene mer fritt vil komme med synspunkter når de er flere sammen i intervjusituasjonen.

En slik intervjuform har imidlertid noen ulemper. Enkelte av intervjupersonene kan dominere diskusjonen, og forhindre at andre synspunkter kommer fram (Holme og Solvang 1986:103). I tillegg kan det være et omfattende arbeid å bearbeide intervjuet, ettersom det

²⁵ I klassen fra bokmålsområdet ble det imidlertid foretatt intervju med fem elever. Mer om dette i kapittel 6.3.1

blir flere stemmer og replikkoverganger å holde styr på. Jeg har allikevel vurdert denne intervjuformen som best egnet. Det er også tatt hensyn til tidsbruken for skoleklassene, og det ville tatt lengre tid å gjennomføre enkeltintervjuer.

Jeg la opp til et halvstrukturert intervju. Dette betyr at jeg på forhånd satte opp forslag til spørsmål og temaer som skulle dekkes, men at jeg var åpen for forandringer i spørsmål og rekkefølge (ibid:72). Dette resulterte i en intervjuguide med flere punkter som jeg ville berøre i intervjuet. Jeg tok sikte på en viss progresjon i spørsmålene, med noen åpne oppvarmings spørsmål om norskfaget generelt, før jeg gradvis ville rette fokus mot undersøkelsens hovedtema, nemlig nynorsk og nynorskundervisning.

Utvelgelsen av intervjuobjektene ble foretatt etter en *skjønnsmessig vurdering*. En slik utvelgelsesstrategi er foretatt for å sikre et hensiktmessig utvalg (Lund 2002:134). Hva som er et hensiktmessig utvalg, vil i mitt tilfelle variere fra klasse til klasse, men begge kjønn skal være representert i intervjuene. Hvordan utvelgelsen har foregått, forklares nærmere i neste kapittel.

Samtalene med elevene ble tatt opp på båndopptaker, og som en del av bearbeidelsen transkriberte jeg alle intervjuene. Senere analyserte og fortolket jeg materialet, som sammen med de kvantitative dataene fra spørreskjemaundersøkelsen, ga grunnlag for å besvare problemstillingene i undersøkelsen.

5.5 En hermeneutisk forståelse og tilnærming

Hermeneutikken som disiplin springer ut fra renessansens tolkning av bibeltekster og antikkens klassikere. Tanken var at om man skulle forstå et bibelstykke, så måtte stykket sees i sammenheng med hele bibelen. Det samme gjaldt også motsatt. Skulle bibelen forstås, måtte dette gjøres ut fra de enkelte bibelstykkene (Alveson og Sköldberg 2007:193).

Etter renessansen har hermeneutikken utviklet seg. I tråd med et utdypet og videreutviklet tekstbegrep, har hermeneutikken blitt en universell disiplin, som kan anvendes på alle skriftlige tekster, talte ord og uttrykk. I tillegg har hermeneutikkens nedslagsfelt utvidet seg til å innlemme forfatteren som en del av forståelsesgrunnet for teksten (ibid:194-195). I dag betyr hermeneutikk noe slikt som fortolkningslære, og er en vitenskapsgren for forståelse av den grunnleggende menneskelige eksistens (Patel og Bo Davidson 1995: 25).

I arbeid hvor fortolkning utgjør en vesentlig del av arbeidet, eksempelvis ved bearbeidelse av forskningsdata, er hermeneutikken av betydning. Jeg har allerede vist til hermeneutikken i kapittel 1.2, hvor den som vitenskap gjør menneskene oppmerksomme på at tidligere erfaringer preger deres tolkninger av nye tekster. Med inspirasjon fra hermeneutikken har jeg, med bakgrunn i intervjupersonenes enkeltuttalelser, forsøkt å danne et helhetlig bilde av deres holdninger til nynorsk og nynorskundervisning. Jeg har forsøkt å leve meg inn i andre menneskers opplevelser, og med det forsøkt å se en sak fra andres ståsted. Denne karakteristikken er ifølge Aadland (1997:173) typisk for den hermeneutisk inspirerte forsker.

En gren av hermeneutikken, den såkalte *mistankens hermeneutikk*, har også hatt innvirkning på mitt arbeid med forskningsdataene. Denne betegnelsen ble innført av den franske filosofen Paul Ricoeur, og viser til forståelse og tolkning som tar for seg, ikke bare saklige utsagn i teksten, men også skjulte interesser som ligger bak selve teksten (Henriksen 1994:229). En bevissthet om dette er relevant i fortolkning av datamateriale, da intervjuobjektene utsagn kan romme ikke-synlige hensikter, som kan påvirke troverdigheten for undersøkelsen. Mer om dette i kapittel 8.1.

5.6 Om gjennomføringen

Gjennomføringen av undersøkelsen bestod av en forberedende del og en gjennomføringsdel. I forberedelsesdelen utarbeidet jeg spørreskjemaet og intervjuguiden. Deretter kontaktet jeg norsklæreren i de ulike skoleklassene per mail, og spurte om tillatelse til å benytte elevene som datakilder i forbindelse med min masteroppgave. Jeg skrev kort om hva undersøkelsen handlet om, og deretter presenterte jeg hvilke datainnsamlingsmetoder jeg planla å benytte. I tillegg viste jeg til de forskningsetiske retningslinjer, herunder den forskningsetiske sjekklisten på nettsidene til *Forskningsetiske komiteer*²⁶. Lærerne stilte seg positive til mitt besøk, og jeg ble godt mottatt i alle tre klassene.

Datainnsamlingen foregikk på samme måte i alle tre klassene, og det tok mellom 40 og 50 minutter å gjennomføre den. Først presenterte jeg meg selv og undersøkelsen, og jeg presiserte at det var frivillig for elevene å delta. Deretter gjennomgikk jeg spørreskjemaet

²⁶ <http://www.etikkom.no/no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Forskningsetisk-sjekkliste/>

foran klassen, slik at ingen av spørsmålene skulle bli misforstått av elevene. På forhånd hadde jeg nummerert alle spørreskjemaene, og jeg ba elevene huske nummeret på spørreskjemaet de fikk utdelt. Jeg forklarte at hensikten med dette var at jeg, ut fra nummeret på spørreskjemaet, kunne velge ut elevene til intervju.

Etter at elevene hadde besvart spørreskjemaet, foretok jeg en rask gjennomgang av disse. Jeg spurte så de utvalgte elevene om de ønsket å delta i intervjuet, og gjorde oppmerksom på at alle uttalelser i intervjuet ville bli anonymisert. Ingen av elevene i de tre klassene hadde noen innvendinger mot å delta, og de viste stor iver i intervjuene. Totalt besvarte 67 elever spørreskjemaene, og 13 elever deltok i intervjuundersøkelsen.

6. Resultatene fra undersøkelsen

6.1 Om framstillingen av resultatene

Framstillingen av undersøkelsen viser resultatene klassevis, og disposisjonen i presentasjonen følger samme struktur for hver klasse. Først blir spørreskjemaundersøkelsen lagt fram, og resultatene illustreres og kommenteres ved hjelp av tabeller, som tar for seg de ulike sekvensene ved spørreskjemaet. I tabellene som illustrerer elevenes besvarelser av påstandene 1-6(holdning til nynorsk) og 7-11(holdning til nynorskundervisning), framheves gjennomsnittindeksen per påstand og elev. I tillegg vises standardavviket, slik at eventuelle holdningsvariasjoner mellom elevene kommer til syne i tabellen.

I spørreskjemaundersøkelsen vil jeg se nærmere på om det er noen sammenheng mellom sosiale variabler hos respondentene, og deres besvarelse av spørreskjemaet. Jeg ser nærmere på elevenes kjønn, deres målform som hovedmål, og deres holdning til nynorsk og nynorskundervisning. Dette har inspirasjon fra sosiolingvisten William Labovs (1960) tilnærming til sosiolingvistiske studier.

I forbindelse med framstillingen benytter jeg noen begreper som jeg selv har laget. Når jeg snakker om *gjennomsnittskåre* mener jeg gjennomsnittlig indeks for en påstand som er regnet ut etter elevenes besvarelse av påstanden. Med *gjennomsnittholdning* mener jeg gjennomsnittlig indeks per elev, regnet ut etter hvordan han eller hun besvarer påstandene i spørreskjemaet. *Gjennomsnittholdningen for klassen* er dermed gjennomsnittet av elevenes gjennomsnittsholdning.

Intervjuundersøkelsen presenteres ved at jeg først begrunner intervjuutvalget. Deretter gjengir jeg intervjusituasjonen og trekker fram de mest interessante utsagnene. Elevenes uttalelser blir, så langt det er forståelig, gjengitt ordrett. Der uttalelsene kan virke ufullstendige og uforståelige, modifiseres disse ved at jeg setter inn manglende ord i klammer. Elevenes uttalelser presenteres ved hjelp av fiktive navn, slik at deres anonymitet ivaretas.

Jeg presenterer intervjuundersøkelsen hver for seg, men det betyr ikke at jeg i intervjuframstillingen unnlater å trekke inn informasjon fra spørreskjemaundersøkelsen. Som nevnt i kapittel 5.2, er det et mål for undersøkelsen at de kvantitative og kvalitative dataene gjensidig skal styrke hverandre.

6.2 Bokmålsområdet. Spørreskjemaundersøkelsen

6.2.1 Sosiale variabler i klassen

I denne klassen, som er lokalisert på Østlandet, har 25 elever besvart spørreskjemaet. Flere elever har ikke besvart alle de sosiale variablene. En årsak til dette kan være at spørreskjemaet er utydelig i denne sekvensen, men kan også forklares med at flere elever kom sent til timen og ikke fikk med seg gjennomgangen av spørreskjemaet.

N	Kjønn	Alder	Målform	Mener talemålet er mest likt
1	Ubesvart	Ubesvart	Ubesvart	Bokmål
2	Ubesvart	Ubesvart	Ubesvart	Ubesvart
3	Jente	18	Bokmål	Bokmål
4	Ubesvart	Ubesvart	Ubesvart	Bokmål
5	Jente	18	Bokmål	Nynorsk
6	Jente	18	Bokmål	Ubesvart
7	Jente	18	Bokmål	Ubesvart
8	Jente	18	Bokmål	Bokmål
9	Jente	18	Bokmål	Bokmål
10	Jente	18	Bokmål	Bokmål
11	Jente	18	Bokmål	Bokmål
12	Jente	18	Bokmål	Bokmål
13	Jente	18	Bokmål	Bokmål
14	Jente	18	Bokmål	Bokmål
15	Gutt	Ubesvart	Ubesvart	Bokmål
16	Gutt	18	Bokmål	Bokmål
17	Gutt	19	Bokmål	Bokmål
18	Gutt	18	Bokmål	Bokmål
19	Gutt	19	Bokmål	Nynorsk
20	Gutt	19	Bokmål	Ubesvart
21	Gutt	21	Bokmål	Bokmål
22	Gutt	18	Bokmål	Bokmål
23	Gutt	18	Ubesvart	Bokmål
24	Gutt	Ubesvart	Bokmål	Bokmål
25	Jente	19	Bokmål	Bokmål

Tabell 3: Sosiale variabler for klassen fra bokmålsområde

10 av elevene er gutter, og 11 er jenter. 4 elever har ikke oppgitt kjønn. Ellers viser tabellen at de fleste av elevene er 18 og 19 år, mens en elev er 21 år. Elevene, med unntak av 2 (nummer 5 og 19), mener dialekten deres er mer lik bokmål enn nynorsk. 19 av elevene har bokmål som målform, og jeg regner med at dette er tilfelle for de elevene som ikke har oppgitt målform i spørreskjemaet.

6.2.2 Elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning

Når det gjelder elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning, viser spørreskjemaundersøkelsen at klassens elever sett under ett, er mer negative enn positive til nynorsk. Tabell 4 viser elevenes besvarelse av påstandene som angår elevenes holdninger til nynorsk, og tabell 5 viser til påstandene som angår elevenes holdning til nynorskundervisning:

N	PS 1	PS 2	PS 3	PS 4	PS 5	PS 6	GS
1	2	1	1	1	2	2	1,50
2	4	1	1	1	4	3	2,33
3	3	3	2	2	1	3	2,33
4	1	1	1	1	1	1	1,00
5	1	1	1	1	3	5	2,00
6	3	4	2	2	4	2	2,83
7	2	2	3	2	4	3	2,67
8	4	1	1	1	5	1	2,17
9	1	1	1	1	3	1	1,33
10	4	2	3	1	5	3	3,00
11	4	3	2	2	5	4	3,33
12	4	3	2	2	2	2	2,50
13	4	3	3	1	1	3	2,50
14	1	1	3	1	2	3	1,83
15	1	2	5	1	1	1	1,83
16	2	2	4	1	1	2	2,00
17	1	1	1	1	1	1	1,00
18	3	2	4	1	3	2	2,50
19	4	1	4	2	5	3	3,17
20	1	2	2	1	2	1	1,50
21	2	1	1	3	5	3	2,50
22	3	1	4	1	1	1	1,83
23	1	2	4	5	5	3	3,33
24	1	1	1	1	2	2	1,33
25	5	5	2	5	4	4	4,17
	2,48	1,88	2,32	1,64	2,88	2,36	2,26
	1,33	1,07	1,26	1,13	1,56	1,09	0,77

Tabell 4: Elevene fra bokmålsområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorsk.

N	PS7	PS8	PS9	PS10	PS11	GS
1	4	1	1	1	1	1,60
2	4	1	1	1	1	1,60
3	3	1	4	3	3	2,80
4	5	1	1	1	1	1,80
5	5	1	1	1	1	1,80
6	3	2	3	2	3	2,60
7	4	2	4	3	2	3,00
8	4	1	3	1	1	2,00
9	4	1	1	1	1	1,60
10	4	3	4	3	2	3,20
11	4	4	4	3	3	3,60
12	4	1	3	2	2	2,40
13	1	1	1	1	1	1,00
14	4	2	1	1	1	1,80
15	5	1	1	1	1	1,80
16	3	5	2	2	2	2,80
17	2	1	1	1	1	1,20
18	3	2	3	1	3	2,40
19	2	1	1	1	1	1,20
20	3	3	1	1	2	2,00
21	4	1	2	1	1	1,80
22	2	1	2	5	1	2,20
23	3	1	1	1	1	1,40
24	3	1	1	1	1	1,40
25	2	3	4	3	2	2,80
	3,4	1,68	2,04	1,68	1,56	2,07
	1,02	1,09	1,22	1,05	0,75	0,67

Tabell 5: Elevene fra bokmålsområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorskundervisning

Når det gjelder klassens holdning til nynorsk, er gjennomsnittsholdningen 2,26.

Standardavviket er 0,77, noe som betyr at det er liten spredning i elevenes oppfatninger av påstandene. 9 av elevene har en gjennomsnittsholdning mellom 1 og 2, og 11 av elevene mellom 2 og 3. På den positive siden av skalaen, har 4 av elevene en holdningsindeks mellom 3 og 4, og 1 elev mellom 4 og 5.

Ser en nærmere på de ulike påstandene, er gjennomsnittskåren relativt jevn. Påstand 5 har størst verdi, og påstand 4 lavest. Elevene i klassen er altså mest enige i at journalister kan skrive på nynorsk etter eget ønske, og minst enige i at flere kinoforestillinger burde bli tekstet på nynorsk. Påstand 5 har størst standardavvik, hvilket betyr at det er den påstanden elevene har mest ulik oppfatning om.

Klassens gjennomsnittholdning til nynorskundervisning er 2,07, altså 0,19 lavere enn gjennomsnittholdningen til nynorsk. Standardavviket er også lavere, med andre ord er elevene mer enige i besvarelsene av disse påstandene. 13 av elevene har en gjennomsnittholdning mellom 1 og 2, og 9 av elevene mellom 2 og 3. 3 av elevene har en gjennomsnittholdning mellom 3 og 4, mens ingen har høyere enn 4.

Når det gjelder de ulike påstandene, har påstand 7 høyest gjennomsnittskåre, og er den eneste påstanden hvor gjennomsnittskåren heller i positiv retning. Elevene stiller seg altså positive til å lære om nynorsk språkhistorie på skolen. Påstanden med minst gjennomsnittskåre er nummer 11, og det betyr altså at elevene er langt mer uenige i at alle må lære nynorsk på skolen. Tabellen viser også at elevene synes det er mer nødvendig å lese nynorske tekster (påstand 9) enn å skrive nynorsk (påstand 8), og de mener i stor grad at andre ting burde vært vektlagt i undervisningen i stedet for nynorsk (påstand 10).

Det kan være interessant å se på sammenhengen mellom elevenes kjønn og deres holdning til nynorsk. Gjennomsnittholdningen til nynorsk er 2,56 for jentene og 2,1 for guttene, det vil si at jentene er mest positive. Samme tendens gjelder også for nynorskundervisning. Her er gjennomsnittholdningen for jentene 2,38, og for guttene 1,82.

6.2.3 Elevenes vurderinger av egne lese- og skriveferdigheter i målformene og hvilken grad er nynorskundervisning og kulturell bakgrunn avgjørende for deres holdninger

De to neste tabellene viser hvordan elevene vurderer egne lese- og skriveferdigheter i målformene, og hvilken betydning elevene mener nynorskundervisningen og kulturell bakgrunn har for deres holdninger til nynorsk.

N	PS12	PS13	PS14	PS15
1	5	4	4	1
2	5	5	2	1
3	5	1	2	3
4	5	5	2	1
5	5	5	3	1
6	5	5	4	3
7	5	4	4	3
8	5	5	4	1
9	5	5	1	1
10	5	5	4	3
11	5	5	4	3
12	5	5	4	3
13	5	5	1	1
14	5	5	2	1
15	5	5	1	1
16	5	5	3	3
17	5	4	3	3
18	5	5	4	4
19	5	5	4	4
20	4	4	3	1
21	5	4	4	1
22	5	4	3	1
23	5	5	5	3
24	5	5	3	2
25	5	5	5	5
GS	4,96	4,75	3,21	2,13
SA	0,2	0,85	1,16	1,22

Tabell 6: Elevene fra bokmålsområdet sin vurdering av egne ferdigheter i målformene

Tabell 6 viser at elevene i høy grad er enige i at det er lett å lese bokmål (påstand 12). Her er gjennomsnittskåren 4,96. En elev oppgir at han er ganske enig i påstanden om at det er lett å lese bokmål, mens resten av elevene er helt enige i påstanden. Når det gjelder å skrive bokmål, er klassens gjennomsnittskåre 4,75, altså litt lavere enn for vurderingen av egen lesekompetanse i bokmål.

Når det gjelder nynorsk, vurderer elevene her sine ferdigheter som dårligere enn i bokmål. Klassens gjennomsnittskåre er 3,4 for lesing av nynorsk, og 2,4 for skriving av nynorsk. Det er imidlertid større variasjon i elevenes svar, jamfør standardavviket.

Tabell 7 antyder at elevene mener nynorskundervisningen har betydning for deres holdning til nynorsk. Gjennomsnittskåren for denne påstanden (påstand 16) er 3,4. Man skal imidlertid merke seg at flere av elevene har svart at de er verken enige eller uenige, noe som kan bety at de er usikre på hvordan de skal ta stilling til denne påstanden.

N	PS16	PS17
1	3	2
2	4	2
3	2	1
4	4	1
5	1	1
6	4	4
7	4	3
8	4	5
9	3	1
10	4	3
11	3	4
12	4	3
13	5	5
14	3	1
15	4	1
16	3	1
17	5	1
18	3	3
19	5	3
20	3	1
21	3	3
22	3	1
23	3	3
24	3	3
25	2	4
GS	3,4	2,4
SA	0,94	1,33

Tabell 7: Elevene fra bokmålsområdet sin vurdering av i hvilken grad nynorskundervisningen og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger

Når det gjelder elevenes besvarelse av påstanden om at deres kulturelle bakgrunn er avgjørende for deres holdning til nynorsk (påstand 17), er gjennomsnittskåren 2,4, og viser at den kulturelle bakgrunn har lite å si for deres holdning til nynorsk. Her er det imidlertid større variasjon i elevenes svar, hvilket betyr at det er forskjellige meninger om dette.

6.3 Bokmålsområdet: Intervjuundersøkelsen

6.3.1 Intervjuutvalget

I utgangspunktet valgte jeg ut elevene nummer 8, 9, 19, og 24 til intervjuet, ettersom de hadde en gjennomsnittsholdning til nynorsk og nynorskundervisning som var representativ for klassen. Rett før intervjuet skulle starte, spurte ei jente (nummer 25) om hun kunne få være med på intervjuet. Selv om jeg på forhånd hadde bestemt meg for å velge ut fire elever, følte det urimelig å nekte henne å delta, og det ble derfor foretatt intervju av fem elever i denne klassen. I fortsettelsen refererer jeg til *Ida* (nummer 8), *Thea* (nummer 9), *Yngve* (nummer 19), *John Anders* (nummer 24) og *Marte* (nummer 25).

6.3.2 Hva mener elevene om norskfaget?

Jeg starter intervjuet med å spørre elevene hva de synes om norskfaget, og jeg får følgende svar:

Yngve: Jeg synes jo at det tar opp litt for mye tid av de andre faga.

Ida: Ja, det er jo veldig mange norsktimer i løpet av uka liksom

Yngve: Og de spiller jo en stor rolle for karakteren.

Thea: Jeg synes det er [en]grei skole vi har liksom. For spesielt jeg da, jeg trenger trening i norsk, for jeg har aldri vært god til å lese eller skrive. [...]Men, likevel synes jeg jo at karakteren teller mye [...]

Marte: Det burde kanskje vært mer individuell hjelp, på en måte. [...]

Thea: Ja

Marte: Vi er veldig mange i klassa, også er det *en* lærer, også er det ikke så lett å få hjelp liksom[...] Særlig ikke for de som har lese- og skriveproblemer fra før.

Etter å ha diskutert norskfaget, spør jeg elevene om de synes det er noe som det burde vært lagt mer vekt på i norskfaget. Elevene ønsker mer skrivning og grammatikk enn historie.

Yngve mener at språkhistorien burde vært innlemmet i historiefaget i stedet for norskfaget, noe også John Anders, Ida, Thea og Marte sier seg enig i. For øvrig viser

spørreundersøkelsen at elevene i klassen jevnt over er enige i at språkhistorie er et viktig emne å lære om (påstand 7), men at dette emnet bør ligge utenfor norskfagets område.

6.3.3 Hva mener elevene om nynorsk og nynorskundervisning?

Videre i intervjuet spør jeg hva elevene synes om nynorsk, og om nynorskundervisning i skolen. Svarene jeg får, indikerer at flesteparten av elevene i klassen er negative til nynorsk. Yngve synes ikke at nynorsk har noen funksjon, og han forklarer dette med at han ikke ser noen åpenbar grunn til å ha to norske skriftspråk i samfunnet. Dette er John Anders, Ida og Thea enige i. John Anders synes det er rart at man må lære ”et språk” som er så likt bokmål, og mener at man kan forstå nynorsk uten å ha noen opplæring i det. De andre elevene er også enige i dette.

Thea uttrykker imidlertid forståelse for at nynorsk er en kulturarv, men hun synes ikke at det bør læres på skolen. Yngve hevder at kulturarven ikke er ”så viktig” og sier at den ”ikke bør tas med i så stor grad”. Dette er Ida enig i, og hun uttrykker seg på følgende måte:

Ikke sånn at vi må lære det liksom, hvis du vil lære det [her: nynorsk] kan du jo dra på kurs eller noe sånt [...] Den bør nevnes som ”at det var en gang to språk som [...]”

Ida og Thea understreker at det er å skrive nynorsk de ikke forstår meningen med. Å ha nynorsk som et norskfaglig emne er de mer positive til, noe som også er tilfelle for Yngve:

Yngve: Vi kunne godt hatt nynorsk på skolen, bare ikke som et eget fag. Hvis det hadde vært et par kapitler i læreboka [...]

Thea: Temaet i læreboka på en måte, det er jo greit, for det er jo en del av språkkulturen vår, men jeg synes ikke vi bør få karakter i det.

Ida: Ja, karakter er helt bak mål, spør du meg.

Jeg spør Marte hva hun synes om å få karakter i nynorsk, og får til svar at hun er usikker på det. For hennes del er det ”helt greit” med karakter siden hun er positiv til nynorsk og får bra karakter i sidemålet, men hun forstår at det kan være et problem å få karakter for mange andre i klassen. Yngve synes ikke det er riktig at nynorsk karakteren skal være avgjørende for opptak til universitet og høyskoler. Han begrunner dette med at nynorsk karakteren kan ødelegge for elever som er flinke i andre fag enn nynorsk.

6.3.4 Hvordan foregår nynorskundervisningen i bokmålsområdet?

Ingen av elevene i denne klassen har nynorsk som opplæringsmål. På spørsmål om når nynorskopplæringen startet for disse elevene, svarer de at den startet i 9. klasse for Ida, Thea og Marte. Ida forteller at det første møtet klassen hadde med nynorsk, var et introduksjonskurs på 2 uker. Thea og John Anders sier at nynorskundervisningen startet med at læreren gjennomgikk verb- og substantivendelser på tavla. Yngve sier at nynorsk - til tross for at klassen hans ble vurdert i nynorsk i 9.klasse - først ble introdusert for ham siste halvdel av 10 klasse, men at dette skyldtes utenforstående faktorer, som sykdom hos skolens lærere.

Det ser ut til at elevenes første møte med nynorsk skjer i skolen. Bare John Anders møtte nynorsk ganske tidlig via TV. Ingen av de andre kjente til nynorsk før de begynte på skolen. Ida og Thea sier at læreren begynte undervisningen ved å vise fram ordboken, noe de betrakter som en lite motiverende måte å introdusere nynorsk på.

Jeg stiller spørsmål om hvordan nynorskundervisningen i videregående skole har foregått, og elevene svarer:

Ida og John Anders: Mye tavle.

Thea: Og ark.

Marte: Mye repetisjon på endelser [...], det er vel egentlig det eneste vi har gjort.

Yngve: Det er skriveoppgaver og sånn.

Ida: Ikke noe moro i alle fall.

Marte: Ikke noe morsomt, ikke noe film. Det er ingen grunn at noen skal synes det er morsomt på en måte, etter den undervisningen vi har hatt.

Videre sier Marte at det stort sett er noen få, og nesten alltid de samme elevene, som er aktive i undervisningssituasjonen når det undervises i nynorsk. Marte innrømmer at hun selv er en av disse, og hun mener dette er en fordel for henne fordi hun ”gjør inntrykk” på læreren.

6.3.5 Hva mener elevene om nynorskundervisningen?

Når jeg spør elevene om de synes nynorskundervisningen på videregående har fungert, får jeg svar som viser at de stiller seg tvilende til dette. Yngve og John Anders sier de er blitt flinkere i nynorsk, og at nynorskundervisningen derfor ikke har vært helt bortkastet. Ida

hevder at den ikke har fungert. Marte sier at hun er blitt litt flinkere grammatisk. Flere av elevene mener at nynorskundervisningen med fordel kan forandres:

Marte: Jeg synes kanskje at det fokuseres litt mye på skriving i nynorsk, og at vi heller kunne gjort det til en litt mer sånn morsom greie. Mer prating eller mere, ja. Fordi att hadde det vært mer fokus på grammatikk i norskfaget, så hadde heller ikke så mange slitt med nynorsken.

John Anders og Yngve: Ja, det er sant.

Ida: Ja, for det går veldig mye på den historien, det blir veldig tørt og kjedelig da, de fleste synes jo det.

Det ser altså ut til at det er en sammenheng mellom elevenes oppfatning av norskfaget og deres holdning til å lære nynorsk på skolen. Tidligere i intervjuet har elevene sagt at de synes norskfaget i større grad bør fokusere på grammatikk og skriving, og det ser ut til at elevene mener det ville vært lettere å lære nynorsk om de i større grad hadde behersket bokmålsgrammatikken. John Anders mener elevene ville hatt større utbytte av nynorskundervisningen om det ble lagt mindre vekt på grammatikk, og mer fokus på å lære nynorske ord som er fremmede for elevene:

Det som er problemet når man leser nynorsk er jo de fremmedorda som kanskje er annerledes. Det er jo ikke endelsene [her: grammatiske endelser på verb og substantiv] jeg ikke forstår [...]

6.3.6 Hvordan mener elevene sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå?

Så langt i samtalen har elevene kommentert undervisningen i deres klasse. Jeg spør så elevene om hvordan de mener nynorskundervisningen kunne vært gjort bedre om de hadde hatt ubegrensede midler til rådighet. Jeg får følgende svar:

Marte: Mer film.

Ida: Slette alt som har med skriving å gjøre, og bare fokusere på å lese.

Marte: Lese bøker på nynorsk.

Ida: Lære ord som er annerledes.

Yngve er imidlertid fornøyd med nynorskundervisningen slik han opplever den i sin klasse:

Nei, jeg synes det ikke er så mye som kan forbedres ved den[her: nynorskundervisningen] jeg mener at du må lære det fra bunnen av liksom, og da er det jo grammatikk, terping og pugging av uregelmessigheter som skal til. Jeg vet ikke hvordan vi kunne gjort dette bedre enn det det er nå.

Elevene trekker fram at faktorer ved læreren har betydning for hvordan nynorskundervisningen oppfattes hos elevene. Marte mener at læreren kunne vært mer

engasjerende. Hun peker på at det er de samme elevene som er aktive og som rekker opp hånda i timene, og at det er en dyster stemning i klassen når det undervises i nynorsk. Hvis læreren hadde vært mer engasjerende, ville det smittet over på elevene og ført til en bedre stemning i klassen. Ida mener at læreren må ta seg mer tid til hver enkelt elev. Som hun sier:

Det hjelper ikke at læreren går gjennom verbbygging fordi mange av elevene synes det er vanskelig, hvis mange elever i klassen har problemer med substantiv

John Anders mener nynorskundervisningen kunne blitt mer interessant om lærerne hadde hentet inspirasjon fra barneskolen og innført en form for ”belønning”:

Jeg føler liksom at konkurranser og sånne ting, at det er noe man gjør på barneskolen, men jeg føler liksom at når det [her: nynorsk] er så kjedelig, så bør det bare sparkes i gang [...] Hvis læreren sier at vi får kake hvis vi ha alle substantivene riktig så jobber i alle fall jeg som bare det [...]

Hans uttalelse vekker latter hos de andre elevene, men alle er enige om at konkurranser og leker kunne ført til økt interesse for å lære nynorsk..

Elevene blir spurt om de avslutningsvis ønsker å si noe mer om nynorsk eller nynorskundervisning. Alle elevene synes det ville vært en god idé å bruke mer film i undervisningen. Dette er hva Marte uttaler:

Det med film og sånn synes jeg er en god idé. For i sånn som i *Hjartet på rette staden* så passer nynorsk veldig bra inn, også er det en måte å tvinge på elevene til å lese nynorsk. Også blir det egentlig litt morsomt og, for det er noen filmer det [her: nynorsk] passer veldig bra med [...]

Dette er Yngve enig i: ”Mye av nynorsk karakteren min har grunnlag i *Hjartet på rettet staden*”, sier han.

6.4 "Grenseområdet": Spørreskjemaundersøkelsen

6.4.1 Sosiale variabler i klassen

Etter å ha gjennomført undersøkelsen i bokmålsområdet, gikk turen til "grenseområdet". Fordi flere av elevene i bokmålsområdet ikke hadde krysset av for alle sosiale variabler i spørreskjemaene, gjennomgikk jeg skjemaet enda grundigere her. Alle elevene besvarte spørreskjemaets sosiale variabler.

N	Kjønn	Alder	Målform	Mener talemålet er mest likt
26	Jente	18	Bokmål	Nynorsk
27	Jente	18	Bokmål	Bokmål
28	Jente	18	Bokmål	Bokmål
29	Gutt	18	Bokmål	Nynorsk
30	Jente	18	Bokmål	Nynorsk
31	Jente	18	Bokmål	Nynorsk
32	Gutt	18	Bokmål	Nynorsk
33	Gutt	18	Nynorsk	Nynorsk
34	Jente	19	Bokmål	Bokmål
35	Jente	18	Bokmål	Bokmål
36	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
37	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
38	Gutt	18	Bokmål	Bokmål
39	Gutt	19	Bokmål	Nynorsk
40	Jente	18	Bokmål	Nynorsk
41	Jente	18	Bokmål	Nynorsk
42	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
43	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
44	Jente	18	Bokmål	Nynorsk
45	Jente	18	Bokmål	Bokmål
46	Jente	18	Bokmål	Bokmål
47	Jente	19	Bokmål	Nynorsk

Tabell 8: Sosiale variabler for elevene i klassen i "grenseområdet"

Det er også i denne klassen flere jenter enn gutter. 22 elever har besvart spørreskjemaet, av disse er 17 jenter og 5 gutter. 17 av elevene har bokmål som hovedmål, og 5 av elevene har nynorsk som hovedmål. 15 av elevene i klassen mener at dialekten deres er mer lik nynorsk enn bokmål.

6.4.2 Elevenes holdning til nynorsk og nynorskundervisning

Undersøkelsen viser at elevene fra ”grenseområdet” er mer positive til nynorsk enn elevene fra bokmålsområdet. Tabell 8 viser at klassens gjennomsnittsholdning til nynorsk er 3,58, med et standardavvik på 0,81. Klassen har ingen elever med gjennomsnittsholdning mellom 1 og 2, men 6 elever har en gjennomsnittsholdning mellom 2 og 3. På den positive siden av skalaen har 5 elever en gjennomsnittsholdning mellom 3 og 4, mens 10 elever har en gjennomsnittsholdning mellom 4 og 5.

N	PS 1	PS 2	PS 3	PS 4	PS 5	PS 6	GS
26	4	2	2	2	4	3	2,83
27	5	4	4	3	5	3	4,00
28	4	2	1	1	2	2	2,00
29	5	4	1	5	5	1	3,50
30	3	2	2	3	5	3	3,00
31	4	5	5	3	5	5	4,50
32	3	4	4	1	4	3	3,17
33	4	2	2	2	5	2	2,83
34	3	3	3	2	4	2	2,83
35	4	4	4	3	4	3	3,67
36	4	3	4	3	4	3	3,50
37	5	2	3	4	5	2	3,50
38	2	1	2	1	2	4	2,00
39	4	1	2	2	3	4	2,67
40	4	4	5	3	5	4	4,17
41	4	4	4	4	5	5	4,33
42	5	3	4	5	5	5	4,50
43	5	5	5	5	5	5	5,00
44	5	5	1	5	5	4	4,17
45	4	4	3	3	5	5	4,00
46	4	5	4	3	5	3	4,00
47	5	3	5	4	5	5	4,50
GS	4,09	3,27	3,18	3,05	4,41	3,45	3,58
SA	0,79	1,25	1,34	1,26	0,94	1,2	0,81

Tabell 9: Elevene fra ”grenseområdet” sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorsk.

N	PS 7	PS 8	PS 9	PS 10	PS 11	GS
26	4	4	3	3	3	3,40
27	5	4	5	4	4	4,40
28	5	1	1	4	1	2,40
29	5	3	3	3	4	3,60
30	3	2	3	2	2	2,40
31	3	5	4	5	5	4,40
32	1	3	4	3	2	2,60
33	4	4	5	4	5	4,40
34	4	3	3	2	2	2,80
35	4	4	4	4	4	4,00
36	4	4	3	4	3	3,60
37	4	5	1	5	2	3,40
38	1	1	2	1	1	1,20
39	1	2	4	5	2	2,80
40	5	5	4	5	3	4,40
41	5	4	5	4	4	4,40
42	5	5	5	5	5	5,00
43	5	5	5	5	5	5,00
44	4	4	5	4	5	4,40
45	5	3	4	4	2	3,60
46	4	4	4	4	4	4,00
47	3	5	5	5	4	4,40
GS	3,82	3,64	3,73	3,86	3,27	3,66
SA	1,3	1,23	1,21	1,1	1,32	0,94

Tabell 10: Elevene fra ”grenseområdet” sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorskundervisning

Elevene i klassen er mest enige i at journalistene kan skrive på nynorsk etter eget ønske (påstand 5), og mest skeptiske til at flere kinoforestillinger bør tekstes på nynorsk. (påstand 4). Ellers er elevene i stor grad enige om at nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv (påstand 1).

Ved sammenlikning av guttenes og jentenes holdninger til nynorsk, er gjennomsnittholdningen 3,79 for jentene og 2,83 for guttene. Jentene er altså mer positive til nynorsk enn det guttene er.

Det kan også være interessant å undersøke sammenhengen mellom elevenes målform og deres holdning til nynorsk. De fem elevene som i spørreskjemaet har krysset av for at de har nynorsk som hovedmål, har en gjennomsnittholdning på 3,87 til nynorsk. Til sammenlikning har elevene med bokmål som hovedmål en gjennomsnittholdning på 3,49. Elevene med nynorsk som hovedmål er altså noe mer positive til nynorsk enn elevene som har bokmål som sitt hovedmål.

Elevene fra ”grenseområdet” er også mer positive til nynorskundervisning enn elevene fra bokmålsområdet. Gjennomsnittholdningen for klassen er her 3,66. Tabellen viser at elevene er mest enige i at den tiden som brukes på nynorskundervisning i landets skoler, *ikke* bør brukes til andre ting (påstand 10), og minst enige i at alle elever må lære nynorsk på skolen (påstand 11).

Ser man nærmere på forholdet mellom kjønn og holdninger til nynorskundervisning, sees samme tendens som ved elevenes holdning til nynorsk. Jentene har en gjennomsnittholdning på 3,88, og guttene på 2,92. Jentene i klassen er altså mer positive til nynorskundervisning enn det guttene er.

Når det gjelder elevene med nynorsk som hovedmål, har disse en gjennomsnittholdning på 4,25, mens gjennomsnittholdningen for elevene med bokmål som hovedmål er 3,48. Elevene med nynorsk som hovedmål er altså mer positive til nynorskundervisning enn elevene med bokmål som hovedmål.

6.4.3 Elevenes vurdering av egen lese- og skriveferdighet i målformene, og i hvilken grad nynorskundervisning og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger

Tabell 10 viser at når elevene fra ”grenseområdet” vurderer sine egne ferdigheter i målformene, følger de samme mønster som elevene fra bokmålsområdet. Elevene synes det er lettere å lese enn å skrive, og bokmål oppfattes som mindre krevende enn nynorsk.

Elevene fra ”grenseområdet” vurderer imidlertid sine ferdigheter i nynorsk som bedre enn elevene fra bokmålsområdet.

N	PS13	PS14	PS15	PS16
26	5	5	2	4
27	5	5	5	5
28	5	5	5	4
29	5	5	4	4
30	5	5	4	3
31	5	4	4	4
32	5	4	4	2
33	5	5	5	5
34	5	5	4	3
35	5	5	4	3
36	5	5	5	5
37	4	4	4	4
38	4	3	1	1
39	5	5	5	4
40	5	5	5	5
41	5	5	5	5
42	4	4	3	2
43	5	4	5	4
44	5	5	4	2
45	5	5	5	2
46	5	5	5	4
47	5	5	5	3
GS	4,86	4,68	4,23	3,55
SA	0,34	0,55	1,04	1,16

Tabell 11: Elevene fra ”grenseområdet” sin vurdering av egne ferdigheter i målformene

N	PS16	PS17
26	1	4
27	4	3
28	2	2
29	1	3
30	2	2
31	5	5
32	4	4
33	5	5
34	2	3
35	3	3
36	4	4
37	4	4
38	2	5
39	1	1
40	5	4
41	4	4
42	4	5
43	3	5
44	3	4
45	4	5
46	4	4
47	3	5
GS	3,18	3,82
SA	1,27	1,11

Tabell 12: Elevene fra ”grenseområdet” sin vurdering av i hvilken grad nynorskundervisningen og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger til nynorsk

Tabell 11 viser at elevene mener nynorskundervisningen kan ha innvirkning på deres holdning til nynorsk (påstand 16). Gjennomsnittskåren for klassen er her 3,18. Når det gjelder elevenes vurdering av hvordan deres kulturelle bakgrunn spiller inn for holdningene (påstand 17), er gjennomsnittskåren 3,82. Elevene fra ”grenseområdet” mener altså at deres kulturelle bakgrunn har større innvirkning på deres holdning til nynorsk enn det nynorskundervisningen har.

6.5 "Grenseområdet": Intervjuundersøkelsen

6.5.1 Intervjuutvalget

Etter å ha analysert svarene på spørreundersøkelsen, valgte jeg ut 4 personer til intervju. Jeg hadde et ønske om å intervju 2 av hvert kjønn, og at 1 av hvert kjønn skulle ha nynorsk som sitt hovedmål. Det ble derfor naturlig å velge elev nummer 33 til intervju, ettersom han er den eneste gutten i klassen som har nynorsk som hovedmål. Gutten kalles i intervjuet for *Torger*. Elev nummer 42 ble valgt fordi jeg fant det interessant at eleven syntes det var lettere å skrive bokmål, til tross for at hun hadde nynorsk som hovedmål. Jeg ønsket å høre hvorfor hun velger å skrive nynorsk, når det er denne målformen hun oppfatter som vanskeligst. Personen blir i intervjuet kalt *Anne Marte*.

Flere av guttene med bokmål som hovedmål var aktuelle å intervju. Jeg valgte elev nummer 29 fordi han har en gjennomsnittsholdning som er representativ for klassen. Personen kalles i intervjuet for *Kent*.

Elev nummer 31 ble tilfeldig valgt til intervjuet, og hun omtales som *Lisa*.

6.5.2 Hva synes elevene om norskfaget?

Elevene blir først spurt om deres tanker om norskfaget. *Torger* svarer at han synes norskfaget er et viktig, men uinteressant fag, og begrunner dette med at mye av det som skal læres på videregående trinn, allerede er lært på ungdomsskolen.

Kent hevder at dialektlære er mer interessant enn språkhistorie, noe *Lisa* er enig i. *Lisa* sier videre at hun synes norskfaget er "dønn kjedelig", men at det kan være interessant å lære om nyere tekster. *Anne Marte* er enig i dette, og hevder at "Ibsen er for dei spesielt interesserte, mens nyare litteratur opptek fleire". Det er enighet blant elevene om at det bør være mindre fokus på gamle tekster, og mer fokus på nyere "ting".

På spørsmål om det er noe elevene mener burde vært vektlagt mer i norskfaget, svarer *Torger* at det kunne blitt lagt mer vekt på det å skrive gode tekster. *Lisa* og *Anne Marte* synes det er et problem at det er så store variasjoner i klassen når det gjelder skriftlige ferdigheter i nynorsk. Elevene mener altså at det burde legges mer vekt på nynorsk i norskundervisningen.

6.5.3 Elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning

Både Torger, Kent, Anne Marte og Lisa forteller at de har hatt nynorsk som opplæringsmål i skolen, men det er altså bare Torger og Anne Marte som har nynorsk som sitt hovedmål.

Anne Marte og Torger svarer følgende på spørsmålet om hvorfor de fortsatt har valgt nynorsk som hovedmål:

Anne Marte: Altså, for min del i alle fall då, så er det jo fordi dialekta mi liknar meir på nynorsk, så for meg blir det mest naturleg å skrive noko som liknar [...] Eg syns jo at nynorsk liknar meir på [dialekta mi]enn det bokmål gjer, så difor så skriv eg det.

Torger: Det er og litt difor eg valde nynorsk, for då gløymer eg det ikkje i løpet av vidaregåande i alle fall, og da[...] ja, eg har ikkje tatt så veldig mykje standpunkt til kvifor, eg berre valde det, eg syns det var like greitt å fortsette med det. [...] Men no anar ikkje eg kva eg skal gjere neste år om eg begynner på universitetet, då kan det fort hende at det blir bokmål.

Det er altså talemålet til Anne Marte og Torger som gjør at de skriver nynorsk. Begge sier at det er mest naturlig å skrive nynorsk fordi de synes dialekten deres likner mer på nynorsk enn bokmål. Det er interessant at Anne Marte i spørreskjemaet har svart at hun synes det er mindre krevende å både lese og skrive bokmål enn nynorsk, og i samtalen kommer vi inn på dette. Hun sier at det for hennes del er viktig å skrive noe som faller naturlig og som likner dialekten hennes, selv om det ville vært enklere å skrive bokmål. Hun sier videre, noe overdrevent, at hun like godt kunne ha skrevet tysk i stedet for bokmål. Torger sier at det er det samme om han skriver bokmål eller nynorsk, men understreker at han synes valgfriheten i bokmål er større:

Det er meir naturleg for meg å skrive nynorsk, men det er lettare for at det er større ordforråd på bokmål. Ofte når eg sitt på tentamen og skal skrive nynorsk, så kjem eg ikkje på det nynorske ordet, og det blir heilt feil.

Kent sier at bakgrunnen for hans bytte av målform skyldtes at han hadde ”bokmålstalende” foreldre, og at han var flinkere til å skrive bokmål enn nynorsk. Det var norsklæreren i 9.klasse som oppfordret ham til å bytte, slik at han kunne ta eksamen på den målformen han behersket best. Lisa forteller at hun begynte å skrive bokmål i 8.klasse, men at hun senere angret på det:

Lisa: Jeg valgte å skifte over til bokmål når jeg startet i 8. klasse, og det var litt fordi foreldrene mine snakka bokmål, og da gjorde jeg det sjøl også. Men på ungdomskola kom jeg inn i en periode, hvor, ja, jeg var veldig dårlig på nynorsk egentlig, selv om jeg burde vært mye flinkere. Men så kom jeg inn i en periode hvor jeg begynte å snakke mye dialekt, og jeg fikk venner som snakka dialekt, og da fikk jeg assosiasjoner til nynorsken. Så nynorsken min forbedret seg jo likevel, så nå angrer jeg litt på at jeg ikke har nynorsk, jeg.

Anne Marte forteller at flere av klassens elever som skriver nynorsk, har flere feil på nynorsk enn bokmål. De velger allikevel fortsatt å skrive nynorsk fordi dette er det mest naturlige for dem. For disse er det en tydelig sammenheng mellom språk og identitet, men dette synes imidlertid ikke å være gjeldende for alle elevene i klassen. Det framkommer i intervjuet at flere av elevene har hatt nynorsk som opplæringsmål, og spørreskjemaundersøkelsen viser at de fleste elevene synes at dialekten deres er mer lik nynorsk enn bokmål (se tabell 7). Til tross for dette velger flertallet av elevene bokmål som sitt hovedmål. Også Torger sier i intervjuet at han muligens vil bytte til bokmål når han begynner på universitetet til neste år.

Når det gjelder elevenes holdning til nynorskundervisning, synes elevene det er greit at de har hatt nynorsk som opplæringsmål. Torger sier imidlertid at han synes det er unødvendig at elevene i Norge må lære både bokmål og nynorsk på skolen, og hevder at tida som brukes på sidemålsundervisning burde vært brukt på andre ting. Det er altså ikke selve nynorskundervisningen, men sidemålsordningen han er kritisk til. Han mener nynorsk har sin plass i norskundervisningen fordi nynorsk er ”ein viktig del av kulturarven”, men synes det er unødvendig at alle elevene i Norge gis karakter i nynorsk.

For Anne Marte er nynorsk en viktig del av norsk kulturarv og identitet, og derfor er hun også tilhenger av at alle elevene skal lære nynorsk på skolen. Hun viser til språkhistorien og hevder, i tråd med Garborg (se kapittel 2.1), at nynorsk er mer ”norsk” enn bokmål, siden bokmål er en fornorsking fra dansk, og at nynorsk er et skriftspråk basert på norske dialekter. Nynorsk er for Anne Marte en del av hennes personlige og ”nasjonale” identitet.

Spørreskjemaet viser at 11 av elevene i klassen er ganske eller helt uenige i at tiden som brukes på nynorskundervisning, burde vært brukt på andre ting (påstand 10). 11 elever mener at alle elevene må lære nynorsk på skolen (påstand 11). Halvparten av elevene i klassen er altså for obligatorisk nynorskundervisning.

6.5.4 Hvordan foregår nynorskundervisningen i grenseområdet?

I intervjuet forteller elevene at noen av barneskolene i nærområdet har nynorsk som opplæringsmål, mens noen har bokmål. Elevene jeg intervjuer har alle hatt nynorsk som opplæringsmål, og jeg spør hvordan nynorskopplæringen foregikk.

Lisa: Det var vanlig grammatikkopplæring. Vi lærte jo ikke at ”å, nå finns det litt bokmål og litt nynorsk grammatikk”. Det var ”her har dere nynorskgrammatikken”.

Lisa forteller videre at det var i 6. klasse hun først la merke til at hun i tillegg til nynorsk også skrev litt bokmål, og at hun da fikk ”kjefit” av læreren fordi hun ikke skrev ”ordentlig” nynorsk. Det var da hun begynte å tenke på at det fantes to skriftspråk i Norge.

For Torger opplevdes det naturlig å lære nynorsk på skolen. Han forteller at de etter hvert lærte å skrive bokmål. Kent synes også det var naturlig for elevene å lære nynorsk: ”I området der eg gjekk på skule, prata nesten alle lærarane nynorsk, og da vart det jo naturleg for oss ungane og”. Ved siden av tavleundervisning, var tekstskriving den mest brukte arbeidsmetoden på barneskolen. Dette gjelder for alle elevene som ble intervjuet.

På spørsmål om hvordan nynorskopplæringen foregår på videregående skole, svarer elevene at det er lite organisert nynorskundervisning i klassen. Anne Marte sier at nynorskundervisningen på ungdomskolen ofte bestod av ark med grammatiske oppgaver, men at dette ikke er tilfelle på videregående. Lisa sier at læreren før eksamen har sagt til elevene at ”dere kan få gjøre noen grammatikkoppgaver hvis dere vil”, og hun hevder at dette er den eneste formen for nynorskundervisning i klassen.

Norskundervisningen for klassen er litt spesiell, da klassens norsklærer konsekvent skriver nynorsk. Torger forteller at det for de andre lærerne på skolen er mer naturlig å skrive bokmål, og at klassens norsklærer er den eneste av skolens lærere som konsekvent skriver nynorsk på tavla.

Elevene forteller at det å skrive stil er en vanlig arbeidsmetode på videregående skole. De skriver tekster på både bokmål og nynorsk, men de hevder at bokmålsoppgavene er enklere enn oppgavene på nynorsk. Dette, hevder de, er fordi det først og fremst er språket som skal vurderes i de nynorske tekstene, mens innholdet er viktigere i tekstene på bokmål, hvor det skrives om mer ”avanserte ting”.

6.5.5 Hva mener elevene om nynorskundervisningen?

På spørsmål om hva elevene synes om nynorskundervisningen på videregående, svarer Anne Marte på denne måten:

Altså, det er jo veldig lite, men for å seie det slik da, at for meg går det liksom greit, for eg har hatt det [her:nynorsk] lenge. Men eg trur nok at veldig mange ville hatt godt av å ha meire grammatikk, altså sånne grunnleggjande kjedelege ting. [...] Eg er glad for at vi ikkje

har det, av egoistiske grunnar, men eg trur nok veldig mange ville hatt godt av å ha grunnleggjande nynorskopplæring [...]

Torger, Kent og Lisa er enige i dette. I samtalen nevner elevene at det er forskjell på nynorskferdighetene mellom de elevene som har hatt nynorsk som opplæringsmål, og de som har hatt bokmål som opplæringsmål på barneskolen. Elevene sier det er ok med ”lite organisert undervisning” for deres del, men at det nok vil være nødvendig med organisert undervisning for flere av elevene i klassen. Lisa sier også at hun håper det er mer organisert undervisning i områder der elevene har mindre erfaring med nynorsk:

Jeg håper det bare er sånn fordi at mange av oss har grunnleggende nynorsk fra før, fordi hvis det hadde vært sånn undervisning på en Oslo-skole, så skjønner jeg hvorfor de [her: elevene i Oslo] hater nynorsk.

6.5.6 Hvordan mener elevene at sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå?

Jeg spør elevene om hvordan de ser for seg nynorskundervisningen, dersom de hadde hatt ubegrensede midler til rådighet. Svarene jeg får indikerer at det først og fremst er innstillingen til nynorsk som må forandres.

Lisa: Det er innstillingen til nynorsk som bør forandres. [...] Når vi diskuterer nynorsk så er lærerne i en forsvarsposisjon til nynorsken. Det har blitt sånn at nynorsken har blitt i en forsvarsposisjon der de liksom må forsvare sine rettigheter. Hvorfor ikke gjøre nynorsk gøy? Nynorsk er jo ikke gøy lenger, det beste møtet jeg har hatt med nynorsk er når jeg leste Skammarens dotter²⁷.

Anne Marthe: Nettopp. For mange er nynorsk det gamle utdaterte språket som me må ha fordi me må ha det liksom [...] Hvis eg hadde hatt ubegrensa med midler så ville det vore å likestille, virkelig likestille bokmål og nynorsk, og oversette flere bøker til nynorsk[...]. Sett att ingen av Harry Potter bøkene hadde blitt oversatt til bokmål[...]jeg trur at, dersom Vg og Dagbladet og TV, at alt måtte vore 50-50, [...] då hadde holdningane til nynorsk også blitt betre.

Torger: Nynorsk blir kanskje litt tabu, fordi at det er så mykje fokus på det berre i skula, at det er noko vi må gjennom[...]

På spørsmål om elevene har noen tanker om hvordan nynorskundervisningen kan forbedres der nynorsk er sidemål, svarer Lisa:

Lisa: Du må jo integrere språket i undervisning, og det er ikke bare i norsk, det er jo i all undervisning. Vi leser jo alt for lite nynorsk [...] Det er jo ikke vanskelig å lese nynorsk

²⁷ Skammarens dotter er en roman skrevet av den danske forfatteren Lena Kaaberbøl.

egentlig, hvis man virkelig vil [...] Så hvis man hadde lest mer nynorsk i hverdagen, og da kan jo egentlig skolen bestemme at disse bøkene skal være på nynorsk, at disse powerpointene skal være på nynorsk, flere oppgaver på nynorsk. Det er de små tingene.

Kent sier at nynorsk og bokmål er sidestilte målformer, og at antall timer med undervisning av den grunn burde vært jevnt fordelt mellom målformene. Han mener også det hadde vært ideelt om de lærerne som underviser i nynorsk, hadde vært ”nynorsktalende” og flinke til både å skrive og ”prate” nynorsk. Tidligere i intervjuet har Kent sagt at hans møte med ”nynorsktalende” lærere på barneskolen gjorde det naturlig for barna i klassen å lære nynorsk, og han har positive erfaringer med det.

Anne Marte hevder at den posisjonen nynorsk har i samfunnet, tilsier at mengden av nynorskundervisning bør økes betraktelig:

For at folk i heile Norge skulle fått betre nynorskknunnskapar så ville eg sagt at slik som ting er no, så ville eg sagt at det skulle vore meir nynorsk enn bokmål i skula, for bokmål lærer ein uansett [...]

Hun mener også at elever med bokmål som hovedmål, ikke trenger å lære den ”tråaste” formen for nynorsk, men at læreren i stedet kan introdusere nynorsk som et språk som likner på bokmål. Hun viser til retteprogrammet på datamaskinen hennes, som aksepterer kun de mest konservative formene for nynorsk.

Til slutt sier elevene at de tror folks innstilling til nynorsk ville forandret seg hvis de fikk oppleve nynorsk i ”fancy” situasjoner. Her bruker Lisa arrangementet *Vinjerock*²⁸ som eksempel:

Se på Vinjerock [...] All informasjonen de sender ut er på nynorsk, de har egne nynorsksensorer som korrigerer alt som blir sendt ut, det er skikkelig kul nynorsk som blir sendt ut. Det er en litt sånn kul sammenheng å ha nynorsk.

Spørreskjemaundersøkelsen viser at elevene er mer enige i at deres kulturelle bakgrunn er mer avgjørende for deres holdning til nynorsk, enn det nynorskundervisningen er. Dette kan ha flere forklaringer. Jeg antar at elevene oppfatter nynorsk som mer synlig i nærmiljøet, og at deres positive møte med nynorsk skjer utenom skolen.

²⁸ Vinjerock er en årlig rockefestival som blir arrangert i Eidsbugarden i Jotunheimen.

6.6 Nynorskområdet. Spørreskjemaundersøkelsen

6.6.1 Sosiale variabler for klassen fra nynorskområdet

N	Kjønn	Alder	Målform	Mener talemålet er mest likt
48	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
49	Gutt	19	Nynorsk	Nynorsk
50	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
51	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
53	Gutt	18	Nynorsk	Nynorsk
54	Jente	Ubesvart	Nynorsk	Nynorsk
55	Gutt	18	Nynorsk	Nynorsk
56	Gutt	18	Nynorsk	Nynorsk
57	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
58	Gutt	18	Nynorsk	Nynorsk
59	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
60	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
61	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
62	Jente	19	Nynorsk	Nynorsk
63	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
64	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
65	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
66	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk
67	Jente	18	Nynorsk	Nynorsk

Tabell 13: Sosiale variabler i klassen fra nynorskområdet

Den siste skolen jeg besøkte lå i et nynorskområde. Her besvarte totalt 19 elever spørreskjemaet. Av disse var 14 jenter og 5 gutter, så i likhet med de andre klassene var det også her flere jenter enn gutter.

Alle elevene er i alderen 18-19 år, og jeg antar at dette også er tilfelle for elev nummer 54, som ikke har oppgitt alder på spørreskjemaet. Ellers viser tabellen at alle elevene i klassen har nynorsk som sitt hovedmål, og at samtlige mener dialekten deres er mer lik nynorsk enn bokmål.

6.6.2 Elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning

Tabellene nedenfor viser at elevene fra nynorskområdet er svært positive til nynorsk. Gjennomsnittsholdningen for klassen er 4,56 og må betraktes som meget høy på en skala der 5 utgjør toppverdien. I tillegg er standardavviket for påstandene jevnt over lavt, hvilket betyr at elevene er enige i besvarelsene av påstandene.

N	PS 1	PS 2	PS 3	PS 4	PS 5	PS 6	GS
48	4	5	5	5	5	4	4,67
49	5	5	5	3	3	5	4,33
50	5	5	5	3	5	5	4,67
51	5	4	5	5	5	5	4,83
53	5	5	4	1	5	5	4,17
54	5	5	5	3	5	5	4,67
55	5	5	5	4	5	5	4,83
56	5	3	3	5	5	4	4,17
57	5	3	5	4	5	5	4,50
58	5	4	5	5	5	5	4,83
59	5	5	5	3	5	3	4,33
60	5	4	5	5	5	4	4,67
61	5	5	5	4	5	4	4,67
62	5	3	5	4	5	5	4,50
63	5	5	5	5	5	4	4,83
64	5	5	5	3	5	5	4,67
65	5	5	5	4	5	5	4,83
66	4	4	5	3	5	3	4,00
67	4	5	5	3	5	5	4,50
GS	4,84	4,47	4,84	3,79	4,89	4,53	4,56
SA	0,36	0,75	0,49	1,06	0,45	0,68	0,25

Tabell 14: Elevene fra nynorskområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorsk.

N	PS7	PS8	PS9	PS10	PS11	GS
48	3	5	4	4	4	4
49	5	3	5	5	3	4,2
50	5	5	5	5	5	5
51	5	5	5	5	5	5
53	3	2	4	5	4	3,6
54	5	5	5	5	5	5
55	5	5	4	5	5	4,8
56	3	5	5	4	3	4
57	5	5	5	5	5	5
58	5	5	5	5	5	5
59	5	5	4	5	3	4,4
60	3	5	5	4	5	4,4
61	4	4	4	4	4	4
62	5	5	5	5	5	5
63	5	5	5	5	5	5
64	4	5	4	4	4	4,2
65	5	5	5	5	4	4,8
66	4	5	5	4	3	4,2
67	5	4	5	4	4	4,4
GS	4,42	4,63	4,68	4,63	4,26	4,53
SA	0,82	0,81	0,46	0,48	0,78	0,45

Tabell 15: Elevene fra nynorskområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorskundervisning

Alle påstandene har en gjennomsnittskåre på mer enn 4, med unntak av påstand 4 som har en gjennomsnittskåre på 3,79. Dette er den påstanden som elevene besvarer mest ulikt, jf standardavviket. Elevene i dette området er også mest enige i at journalister i landsdekkende aviser kan skrive på nynorsk, og minst enige i at flere kinoforstillinger burde bli tekstet på nynorsk.

Det er liten forskjell mellom guttenes og jentenes holdninger. Gjennomsnittsholdningen er 4,47 for guttene og 4,6 for jentene. Jentene har altså en litt mer positiv holdning til nynorsk, men forskjellen er ikke signifikant.

Klassens holdninger til nynorskundervisning er også jevnt over meget positiv.

Gjennomsnittsholdningen for klassen er 4,56. Elevene er mest enige i at det er nødvendig å lese nynorske tekster på skolen (påstand 9), og minst enige i at alle elever må lære nynorsk på skolen (påstand 11).

Heller ikke her er det noen stor forskjell mellom guttenes og jentenes holdninger. Gjennomsnittsholdningen er 4,45 for guttene, og 4,6 for jentene. Jentene er altså litt mer positive til nynorskundervisning enn det guttene er.

6.6.3 Elevenes vurdering av egen lese- og skriveferdighet i målformene, og i hvilken grad nynorskundervisning og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger

Tabell 14 viser at elevene bedømmer sine ferdigheter i målformene som gode. 18 av klassens 19 elever er helt enig i at det er lett å lese både bokmål og nynorsk. Når det gjelder å skrive målformene, viser tabellen at elevene synes det er noe lettere å skrive bokmål (4,68) enn nynorsk (4,53).

N	PS12	PS13	PS14	PS15
48	5	4	5	5
49	5	5	4	4
50	5	5	5	5
51	5	4	5	4
53	5	5	5	5
54	5	5	5	5
55	5	5	5	5
56	5	5	5	5
57	5	5	5	5
58	5	4	5	5
59	5	3	5	3
60	4	4	5	4
61	5	5	5	2
62	5	5	5	5
63	5	5	5	5
64	5	5	5	5
65	5	5	5	5
66	5	5	5	4
67	5	5	5	5
GS	4,95	4,68	4,95	4,53
SA	0,22	0,57	0,22	0,82

Tabell 16: Elevene fra nynorskområdet sin vurdering av egen ferdighet i målformene

N	PS16	PS17
48	5	5
49	5	5
50	4	5
51	4	4
53	3	4
54	5	5
55	4	5
56	2	5
57	4	5
58	1	5
59	5	1
60	3	5
61	4	5
62	2	5
63	5	4
64	4	4
65	5	5
66	3	4
67	4	5
GS	3,79	4,53
SA	1,15	0,94

Tabell 17: Elevene fra nynorskområdet sin vurdering av i hvilken grad nynorskundervisningen og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger til nynorsk

I tabell 15 ser vi at elevene synes at både nynorskundervisning og kulturell bakgrunn er avgjørende for deres holdninger, men at den kulturelle bakgrunnen har større betydning enn nynorskundervisningen. Kun én elev (nummer 59) er helt uenig i at den kulturelle

bakgrunnen er avgjørende for hennes holdninger, mens de andre elevene er helt enige i påstanden.

6.7 Nynorskområdet: Intervjuundersøkelsen

6.7.1 Intervjuutvalget

Ingen av elevene i klassen skilte seg merkbart ut i besvarelsen av spørreskjemaet, og elevene som ble intervjuet ble derfor plukket ut ved et tilfeldig utvalg. Jeg spurte om 2 fra hvert kjønn kunne tenke seg å delta i intervjuet. Flere av elevene sa seg villige til dette, og utvalget ble som følger:

Av guttene valgte jeg nummer 49 og 56, og de blir i intervjuet kalt *Alexander* og *Roar*. Av jentene valgte jeg nummer 50 og 66. Elev nummer 50 kalles *Julie*, og elev nummer 66 *Marianne*.

6.7.2 Hva synes elevene om norskfaget?

I motsetningen til elevene fra bokmålsområdet og ”grenseområdet”, svarer samtlige at de er positive til norskfaget. Alexander synes norsk er et viktig fag, og at det er en fin fordeling mellom litteratur og historie. Dette er Roar, Julie og Marianne enige i.

På spørsmål om de synes det er noe det burde vært lagt mer vekt på i norskfaget, svarer Alexander, Roar og Marianne at de synes vektleggingen i faget er grei. Etter å ha tenkt seg om, svarer Julie at flere av elevene i klassen ville hatt godt av mer skrivetrening:

Julie: Det viktigste med norskfaget er jo å skriva, men det er egentleg ganske lite skrivetrening, det er mange som er veldig dårlege til å skriva, og det er det du får bruk for seinare.

Marianne følger opp Julies uttalelse, og etterlyser konkrete tips fra læreren om hvordan man kan bli bedre til å skrive tekster. Hun synes vurderingsprosessen av elevtekstene er mangelfull:

Marianne: Skrivetreninga vi får er liksom dei innleveringane me har, og då blir dei retta, også skjer det ikkje noko meir liksom [...].

Elevene er altså jevnt over positive til norskfaget og innholdet i det, men er i likhet med elevene fra bokmålsområdet og ”grenseområdet”, enige i at det burde bli lagt mer vekt på skrivetrening.

6.7.3 Elevenes holdning til nynorsk og nynorskundervisning

Spørreskjemaundersøkelsen har allerede vist at samtlige elever har nynorsk som hovedmål, og at elevene i klassen er positive til nynorsk. I intervjuet ber jeg elevene forklare hvorfor de er positive til nynorsk. Svarene jeg får, viser at identitetsfølelsen er en avgjørende faktor.

Marianne: Vi har jo vakse opp med det, og det har jo blitt ein del av oss

Alexander: Litt sånn identitet

Julie og Roar: mm.

Marianne sier at hun er en stolt nynorskbruker, og hun synes det er ” litt kult” at mennesker i Oslo og andre ”bokmålstalende” områder har spurt henne om å gjenta det hun sier, og at flere har sagt at de synes dialekten hennes er pen å høre på. Hun sier videre at bokmål er veldig ”rett fram og kjedelig”. Alexander synes nynorsk er ”litt krydder” for språkmangfoldet i Norge. Alexander sier at han alltid har vært tilhenger av nynorsk, og at han ble en større ”nynorskforkjempar” etter at han hadde gått på skole i Oslo.

Når eg budde i Oslo så blei eg eigentleg ein større forkjempar for nynorsk. For når dei [her: elevene i Oslo-klassen] hadde ein såpass fiendtleg haldning til det, så blei det litt sånn: Ja, da skal i alle fall eg halde på nynorsken [...]

Jeg spør elevene om de tror de kommer til å skrive nynorsk om 10 år, og alle elevene antar at de fortsatt vil være nynorskbrukere da. På spørsmål om hvilke holdninger elevene har til bokmål, svarer de at de er positive til bokmål fordi bokmål og nynorsk er sidestilte målformer i Norge. Elevene er med andre ord positive til skriftmangfoldet i Norge.

Det viser seg at elevene har et positivt syn på nynorskundervisning. De synes det er viktig at elevene på alle skolene i landet må lære nynorsk, men Alexander mener det ikke er nødvendig at alle elevene trenger å beherske skriftspråket like godt:

Eg har budd i Oslo, og dei eg gjekk i klasse med der var dårlege[her: i nynorsk] Altså, ei viss innsikt i nynorsk bør dei jo ha, men dei trenger jo ikkje bli betre enn oss til å skrive nynorsk, berre dei forstår det.

Alexanders uttalelse henger sammen med hans erfaring fra sidemålsundervisningen i Oslo. Etter hans oppfatning var nynorsk en utfordring for mange av elevene i klassen. Tiden som ”gikk bort” til nynorskundervisning førte ikke til at elevene ble bedre til å skrive nynorsk. Julie mener alle må lære nynorsk fordi nynorsk-kunnskapene til ”bokmålsfolka” er dårlige:

[...]viss vi ikkje hadde hatt noko nynorsk i skulen så hadde dei jo hatt sikkert problemer med å skjønna det [her:nynorsk]. Eg kjenner ein i Oslo som etter tretten år på skulen fortsatt har problemer med å skjønna det [...].

Marianne synes det ville være en dårlig idé å gjøre sidemålet valgfritt. Dette begrunner hun med at nynorskbrukerne fint kan velge vekk sidemålet og fortsatt forstå bokmål, da bokmål er såpass synlig ellers i samfunnet. Hun mener det ville vært mer problematisk for bokmålsbrukerne, ettersom nynorsk er langt mindre synlig i TV og bøker og i samfunnet for øvrig. Roar er enig i dette, og han bruker skolens lærebøker som eksempel: ”Nesten alle bøkene her er jo på bokmål. Vi har rett på nynorske bøker, men vi får bokmål”.

Det kommer tydelig fram at elevene er positive til nynorsk, og alle mener det bør være obligatorisk nynorskundervisning på skolen. Det ser ut til at dette gjelder for flere av elevene fra nynorskområdet. I intervjuet sier Marianne at hun i området ”ikkje kjenner *ein* person som ville sagt ja å fjerne nynorsken”.

6.7.4 Hvordan foregår nynorskundervisningen i nynorskområdet?

Alle elevene i klassen har hatt nynorsk som opplæringsmål, og jeg stiller spørsmål om hvordan opplæringen i nynorsk foregikk på barneskolen:

Alexander: Det blei jo heilt naturleg. Alt det vi gjorde var jo nynorsk[...]

Marianne: Ja, sant, vi skulle skrive nynorsk, og vi lærte å bøye ord på nynorsk. Det var nesten verre då me skulle byrje å bøye ord på bokmål, for då blei det jo meir utenom det vanlege. Nynorsken har jo alltid vore der. Enten det var norsk eller samfunnsfag, leste vi på nynorsk.

Roar og Julie. Hmm.

Elevene svarer altså at de opplevde nynorskopplæringen som naturlig. Jeg spør videre om lærerne benyttet noen spesielle metoder i undervisningen, og svarene viser at det ikke er tilfelle:

Julie: Ein treng ikkje nokon spesielle metoder når me har nynorsk rundt oss.

Alexander: Nei, altså, det blei jo på ein måte brukt på alt, så[...] de spesielle metodane veit eg ikkje, men eg oppfatta undervisninga som naturleg [...].

Elevene hevder at det ikke har vært noen organisert nynorskundervisning i den videregående skolen. Julie forteller at elevene ble tilbudt en times grammatikkopplæring i en av de første timene på videregående, og at læreren sa at ” dette er det einaste de får”. Elevene opplever nynorsk som ”heile norskfaget”, da det meste av det de har lest og skrevet, har vært på nynorsk.

Jeg spør videre om hvordan bokmålsopplæringen har foregått i den videregående skolen.

Alexander: Bokmål. Hmm. Vi har jo ikkje akkurat hatt nokon opplæring

Julie: Det er innlevering ein gang i blant

Alexander: Ja, du leverer inn og får tilbake, det er ikkje nokon direkte undervisning

Roar: Også har vi jo ein sånn lesebok[...]

Alexander: Ja, vi har lesebok, men kven har ikkje lest bokmål liksom?

Julie og Marianne: Ja, ikkje sant.

Ifølge elevene er det, som i nynorsk, ingen organisert undervisning i bokmål på videregående skole. Elevene forteller at de leverer noen oppgaver på bokmål ”en gang i blant” og får vurdering på disse. Tekstskrivning er altså den mest brukte arbeidsmetoden både i hoved- og sidemålet.

6.7.5 Hva synes elevene om nynorskundervisningen?

Elevene sier at de ikke har noe å utsette på nynorskundervisningen, og de forteller at de opplevde undervisningen som helt naturlig, da det meste både i og utenom skolen foregikk på nynorsk. De har derfor ingen meninger om hva som kunne gjort nynorskundervisningen bedre for deres vedkommende.

Jeg spør så elevene om de synes sidemålsundervisningen fungerer. Elevene svarer også her at de ikke har noe å utsette på opplæringen. Elevene beskriver seg imidlertid som ”sjølvlærte”, og mener med det at det meste av det de har lært i bokmål, har skjedd utenom skolen. Som Marianne sier: ”Det var lett for oss å lære bokmål då så mykje i samfunnet elles er på bokmål. Barne-tv gjekk jo på bokmål [...]”.

6.7.6 Hvordan mener elevene at sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå?

Alle elevene jeg intervjuer har hatt nynorsk som hovedmål i hele utdanningsløpet, og det er bare Alexander som har erfaring fra klasser hvor det undervises i nynorsk som sidemål. Å spørre elevene om hvordan de mener sidemålsundervisningen i nynorsk bør legges opp, kan derfor oppfattes som et hypotetisk spørsmål. Jeg valgte likevel å spørre elevene om de har noen forslag til hvordan sidemålsundervisningen i nynorsk bør foregå, og samtlige hadde synspunkter på dette. De mener at nynorskundervisningen bør gjøres mer interessant, og hevder at undervisningen som gis til elever med nynorsk som sidemål, i alt for stor grad dreier seg om en konservativ variant av skriftspråket. Dette vises i avsnittet under:

Alexander: Gjort det meir interessant

Alexander: Det er jævlig tørt. I Oslo var det jævlig tørt det vi heldt på med.

Julie: Du må egentleg endre holdningane til dei som har bokmål, for det er jo sånn ”spynorsk” blant bokmålsfolk.

Alexander: Eg trur og dei får ei automatisk negativ holdning til det(her: nynorsk).

Julie: Ja, også trur dei at det er mykje vanskelegare enn det egentleg er. Viss dei skriv nynorsk, skriv dei sånne sjuke ord [...]

Roar: Hmm.

Alexander: Ja, det merka eg og, dei skriv eit heilt anna nynorsk [...]

Marianne: Hagleik og staur[?] synes dei er kjempemorsomt. Det er jo ikkje nokon av oss som skriv slik nynorsk.

Elevene mener at holdningene til elever med nynorsk som sidemål, må forbedres, og de har noen tanker om hvordan dette kan gjøres. Svarene likner svarene jeg fikk i ”grenseområdet”.

Elevene mener at nynorsk må gjøres mer synlig utenom skolen:

Marianne: Det hadde kanskje vore mulig å tekste fleire tv-seriar på nynorsk.

Roar: Hmm

Julie: Slepp nynorsken meir til i avisa. Om det hadde blitt meir vanleg ville det blitt ein vane for bokmålsfolka og.

Roar: Hmm

Marianne: Eg har berre lest ein nynorskartikkel i MAG, og det er fordi ho som blei intervjuet, Mariann Tomassen²⁹, sa at intervjuet måtte skrivast på nynorsk. [...] Det er den einaste artikkelen eg har lese på nynorsk i eit magasin.

Jeg spør så om elevene har noen ideer om hvordan man bør jobbe med nynorsk i klasserommet, og elevene etterlyser nye, kreative undervisningsmetoder:

²⁹ Mariann Tomassen er vokalist i den norske popgruppa Surferosa, og er ifra Stryn.

Alexander: Altså, gjer noko anna, ikkje berre ark på ark med oppgåver. Det er jo så kjedeleg. Fem minutt så er det heilt dautt!

Julie: Finn på noko kreativt.

Roar: Ja

Marianne: Rollespel, kva som helst, ein gong eg hadde engelsk hadde me rollespel, og då måtte vi prate engelsk, og det var ein måte vi lærte det på.

Alexander: Gjer nynorsk til eit fag som ikkje er heilt [...]

Marianne: Så du ikkje tenker sånn: Å herregud, nå skal vi ha nynorsk på skulen. Men sånn at: Å ja, i dag skal vi ha nynorsk på skulen, lurar på kva vi skal i dag [...]

Elevene mener altså at nynorskundervisningen ville vært bedre om lærerne hadde klart å gjøre nynorsk til et mer interessant tema, og de tror dette er mulig å få til. Alexander viser til de årene han gikk på skole i Oslo, og han mener han selv økte interessen for nynorsk i Oslo-klassen:

Alexander:[...] Eg trur eg gjorde jobben lettare for læraren. Dei fekk jo litt nynorsk kvar dag, og eg merka at fleire av elevane blei meir interesserte i nynorsk[...]

Julie: Der ser du, det er det som er nøkkelen.

Marianne tror også at det er lite som skal til for å vekke interessen for nynorsk hos elever med nynorsk som sidemål. Hun bruker sine egne ”Oslo-venner” som eksempel:

Før sa venane mine frå Oslo at eg snakka rart. Men no, no er det sånn at alle vennene mine synes det er kjempekult, og dei skulle ønske dei snakka nynorsk, og dei spør meg om eg kan læra dei litt fordi det er kult [...]

Alexander mener det er viktig at lærere som underviser i nynorsk som sidemål, skriver nynorsk på tavla. Han hevder at han ble dårligere til å skrive nynorsk etter at han hadde gått på skole i Oslo. Dette forklarer han blant annet med at læreren skrev bokmål på tavla, og at han selv brukte bokmål da han skrev av fra tavla.

Under intervjuet med klassen fra bokmålsområdet, ble det diskusjon om elevene burde vurderes med karakter i nynorsk. For sammenlikningens skyld, spør jeg elevene i nynorskområdet om hva de synes, og de har klare synspunkter på dette:

Roar: Ja!

Julie: Ja. Elles kan ein jo berre drite i det.

Alexander: Ja. Elles er det ikkje vits, då er det berre å gje faen da, og da er jo det (her: nynorsken) på en måte ferdig [...]

Til slutt spør jeg elevene om det er noe de ønsker å tilføye om nynorsk og nynorskundervisning. Elevene gjentar at det ville vært en fordel hvis noe av undervisningen hadde foregått ”utenfor klasserommet”, og de bruker klasseset eller leirskoleopphold i

”nynorskland” som eksempel. Julie synes skolen blir mer og mer teoretisk, og at dette er uheldig for nynorsk. Alexander, Roar, og Marianne er enige i dette.

7. Sammenlikning/oppsummering

7.1 Spørreskjemaet

For å oppsummere resultatene fra spørreskjemaet, viser jeg til tabell 16. Tabellen viser gjennomsnittskåren for hver påstand, samt gjennomsnittskåre for påstand 1-6 (holdning til nynorsk) og 7-11 (holdning til nynorskundervisning) klassevis.

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	GS	P7	P8	P9	P10	P11	GS	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Nynorskområdet	4,84	4,47	4,84	3,79	4,89	4,53	4,56	4,42	4,63	4,68	4,63	4,26	4,53	4,95	4,68	4,95	4,53	3,79	4,53
«Grenseområdet»	4,09	3,27	3,18	3,05	4,41	3,45	3,58	3,82	3,64	3,73	3,86	3,27	3,66	4,86	4,68	4,23	3,55	3,18	3,82
Bokmålsområdet	2,38	1,75	2,50	1,50	2,79	2,29	2,16	3,46	1,63	1,96	1,63	1,54	2,02	4,96	4,47	3,21	2,13	3,40	2,40

Tabell 18: Sammenlikning av klassenes besvarelse etter gjennomsnittskåre per påstand

Tallenes tale er klar. Tabellen viser tydelige forskjeller i hvordan elevene i de tre klassene tar stilling til de ulike påstandene. Størst differanse er det mellom nynorskområdet og bokmålsområdet, og det er minst differanse mellom nynorskområdet og ”grenseområdet”. Spørreskjemaene viser at elevene fra bokmålsområdet på Østlandet er mest negative til nynorsk og nynorskundervisning, mens elevene fra nynorskområdet på Vestlandet er de mest positive.

Det er interessant å se nærmere på enkelte av påstandene. I alle klassene er elevene minst enige i at flere filmer og kinoforestillinger bør tekstes på nynorsk (påstand 4), og mest enige i at journalistene kan skrive på den målformen de selv ønsker (påstand 5). Det er ellers stor variasjon i elevenes syn på at Norge har to sidestilte skriftspråk (påstand 2). Elevene fra nynorskområdet synes det er bra at Norge har to sidestilte skriftspråk, men dette gjelder ikke elevene fra bokmålsområdet. Elevene fra ”grenseområdet” kan karakteriseres som verken enige eller uenige i denne påstanden.

Holdningene til nynorskundervisning følger samme mønster som holdningene til nynorsk, med tydelige forskjeller mellom klassene. Elevene fra nynorskområdet er de mest positive til nynorskundervisning, og elevene fra bokmålsområdet de mest negative. Ser man på de enkelte påstandene, er elevene fra nynorskområdet mest enige i at det er nødvendig å lese nynorske tekster på skolen (påstand 9), mens elevene fra ”grenseområdet” er mest enige i at

tida som brukes på nynorskundervisning *ikke*³⁰ burde bli brukt på andre ting (påstand 10). Elevene fra bokmålsområdet er mest enige i at det er nødvendig å lære nynorsk språkhistorie på skolen (påstand 7), og dette er den eneste påstanden disse elevene stiller seg positive til. Ellers er det et felles synspunkt for de 3 klassene at de er minst enige i at alle må lære nynorsk på skolen (påstand 11). Det er imidlertid stor variasjon på hvordan elevene i de tre klassene tar stilling til denne påstanden.

Elevenes ferdigheter i målformene varierer naturlig nok også geografisk. Når det gjelder bokmål, vurderer elevene fra bokmålsområdet sine ferdigheter i bokmål noe høyere enn hva elevene fra ”grense”- og nynorskområdet gjør. Denne forskjellen kan imidlertid ikke betraktes som signifikant. Når det gjelder vurdering av ferdighetene i nynorsk, er forskjellen mellom klassene langt tydeligere. Elevene fra nynorskområdet hevder at de leser bokmål og nynorsk like bra, og det er ingen stor forskjell i hvordan de vurderer sine skriveferdigheter i målformene. Elevene fra nynorskområdet kan derfor kalles de mest ”heldige”, da de hevder at de i høy grad behersker begge målformene, både skriftlig og muntlig.

Det er liten forskjell mellom klassene når det gjelder elevenes vurdering av hvordan nynorskundervisningen virker inn på deres holdning til nynorsk (påstand 16). Gjennomsnittskåren her er 3,40 for elevene i bokmålsområdet, 3,18 i ”grenseområdet” og 3,79 i nynorskområdet. Elevene i de tre klassene er altså jevnt over enige i at nynorskundervisningen har innvirkning på deres holdning til nynorsk.

Forskjellene er langt større når det gjelder elevenes vurderinger av i hvilken grad deres kulturelle bakgrunn har betydning for deres holdninger (påstand 17). Gjennomsnittskåren for denne påstanden er 4,53 i nynorskområdet, 3,82 i ”grenseområdet” og 2,40 i bokmålsområdet. Elevene fra nynorskområdet er altså i høy grad enige i at deres kulturelle bakgrunn er avgjørende for deres nynorskholdninger, mens elevene fra ”grenseområdet” kan karakteriseres som ganske enige i denne påstanden. Elevene fra bokmålsområdet er uenige i denne påstanden, og mener altså at deres holdning til nynorsk ikke henger sammen med deres kulturelle bakgrunn.

³⁰ Denne påstanden er positivt formulert i spørreskjemaet, og derfor er tallverdiene vendt. Jo større skåre, jo mer er elevene enige i at andre ting *ikke* bør vektlegges undervisningen i stedet for nynorsk.

I følge spørreskjemaundersøkelsen, er elevene fra bokmålsområdet de eneste som mener at deres holdninger til nynorsk er mer påvirket av nynorskundervisningen enn av deres kulturelle bakgrunn. Dette styrker indikasjonen på at det er sammenheng mellom elevenes holdning til nynorsk og bruken av nynorsk i elevenes nærmiljø. Undersøkelsen styrker derfor Berge og Skog (1997:64) sine antydninger om at bokmåselever har lite erfaring med nynorsk utenom skolen, og at deres holdning til nynorsk blir til i deres møte med sidemålet på skolen (jf, kapittel 3.1.3, s 20).

Tabell 17 viser gjennomsnittsholdningen til nynorsk og nynorskundervisning, sortert etter klasse og kjønn.

	Nynorsk		Nynorskundervisning	
	Guttene	Jentene	Guttene	Jentene
Sogndal	4,47	4,6	4,45	4,6
Valdres	2,83	3,79	2,92	3,88
Stange	2,1	2,56	1,82	2,38
GS	3,13	3,65	3,06	3,62

Tabell 19: Oversikt over guttenes og jentenes gjennomsnittsholdning til nynorsk og nynorskundervisning sortert etter skoleklasse.

Undersøkelsen antyder at jentene er mer positive til nynorsk og nynorskundervisning enn det guttene er. Dette gjelder i alle klassene. Samme tendens sees også i Råbu (1997:117) sin undersøkelse.

Det kan være interessant å se nærmere på om det er sammenheng mellom guttenes og jentenes holdninger og deres vurdering av egne ferdigheter i nynorsk. PISA-undersøkelsen fra 2003 viser at jentene i alle deltakende land er bedre til å lese enn guttene. (Kjærnsli med fler 2004:148), og Imsen (2005:152) skriver at flere undersøkelser har vist at jenter har bedre resultater enn gutter når det gjelder språkfag. Det er derfor naturlig å anta at jentene er flinkere i nynorsk enn guttene. Tabell 18 viser hvordan elevene vurderer sine egne ferdigheter i nynorsk (påstand 14 og 15), sortert etter kjønn og skoleklasse:

	Lese bokmål		Skrive bokmål		Lese nynorsk		Skrive nynorsk	
	Guttene	Jentene	Guttene	Jentene	Guttene	Jentene	Guttene	Jentene
Nynorskområdet	5	4,9	4,8	4,6	4,8	5	4,8	4,4
"Grenseområdet"	4,80	4,88	4,4	4,76	3,8	4,35	3,2	3,65
Bokmålsområdet	4,9	5	4,6	4,92	3,3	3,17	2,3	2,17
GS	4,90	4,93	4,6	4,76	3,97	4,17	3,43	3,41

Tabell 20: Oversikt over elevenes vurdering av ferdighetene i målformene, sortert etter klasse og kjønn

Tabellen viser at jentene vurderer seg selv som litt flinkere til å lese og skrive bokmål enn hva guttene gjør, men forskjellen her er liten. Det samme er tilfelle når det gjelder å lese nynorsk, men ikke å skrive nynorsk. Undersøkelsen gir derfor ingen tydelig indikasjon på at jentene er flinkere enn guttene i nynorsk. Man må imidlertid merke seg at spørreskjemaet er besvart av langt færre gutter enn jenter.

Det kommer likevel klart fram av undersøkelsen at det er en nær sammenheng mellom elevenes ferdigheter og deres holdninger til nynorsk. De elevene som vurderer sine lese- og skrivekunnskaper i nynorsk som gode, er også positive til nynorsk. Dette henger igjen sammen med elevenes geografiske tilhørighet.

7.2 Intervjuet

For å oppsummere resultatene fra intervjuene, vil jeg legge fram tabeller som viser noen sentrale synspunkter fra elevene. Tabell 19 illustrerer elevenes holdning til nynorsk og nynorskundervisning:

E LEVENE S HOLDNINGER TIL NYNORSK OG NYNORSKUNDERVISNING		
Bokmålsområdet	"Grenseområdet"	Nynorskområdet
Nynorsk sk er unødvendig både i skole og samfunn	Nynorsk er viktig for den personlige identitet	Nynorsk er viktig for den personlige identitet
Bokmåls elever treng er ikke lære nynorsk fordi elevene forstår nynorsk uten å måtte ha opplæring i det.	Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv	Det er viktig for bokmåls elever å lære nynorsk fordi de ellers vil ha problemer med å forstå nynorsk.
Nynorskundervisningen burde vært brukt på andre, viktigere, ting.	Det bør være like mye nynorsk og bokmål i lærebøkene.	Nynorsk er "kult" fordi det skiller seg ut.
Elevene bør ikke vurderes med karakter i nynorsk.		Elevene bør vurderes med karakter i nynorsk.
Det bør være lite nynorsk i lærebøkene.		Nynorsk er ikke så flatt og kjedelig som bokmål

Tabell 21: Oversikt over elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning. (Etter intervjuet)

Elevene fra bokmålsområdet skiller seg tydelig fra elevene i "grense"- og bokmålsområdet når det gjelder holdning til nynorsk og nynorskundervisning. Med unntak av Marte, sier elevene fra bokmålsområdet at de ikke forstår hvorfor Norge skal ha to varianter av det norske skriftspråket. Elevene hevder også at kulturarv ikke er en god nok grunn for at det

skal legges vekt på nynorsk i undervisningen, og de mener det er viktigere å lære andre ting enn nynorsk på skolen. De sier også at det ikke er nødvendig å lære nynorsk på skolen, fordi de mener nynorsk kan forstås uten at man har opplæring i det. Elevene er heller ikke særlig positive til å ha nynorsk i lærebøkene. Selv om elevene sier at det er greit at de må lese noe nynorsk på skolen, mener de at nynorsk ikke bør være et eget fag. Som Yngve sier: ” Det hadde vært greit å ha nynorsk på skolen [...]om det bare hadde vært et par kapitler i læreboka”(Jf s 60).

Elevene fra ”grense”- og nynorskområdet er mer positive til nynorsk og nynorskundervisning enn elevene fra bokmålsområdet. De synes det er naturlig å skrive nynorsk ettersom dialekten deres er mer lik nynorsk enn bokmål, og de anser nynorsk som en viktig del av norsk kulturarv. Dessuten hevder elevene at de liker nynorsk fordi det skiller seg ut, og at det ikke er så ” flatt og kjedelig som bokmål”.

Den tilsynelatende største forskjellen mellom elevene fra ”grense”- og nynorskområdet, er i hvilken grad identitetsfølelsen har betydning for deres valg av målform. Selv om elevene fra både ”grense”- og nynorskområdet hevder at identitetsfølelse er en avgjørende faktor for å skrive nynorsk, synes denne å være langt sterkere i nynorskområdet. Alle elevene i klassen fra nynorskområdet har nynorsk som hovedmål, men dette er tilfelle for kun fem av elevene i ”grenseområdet”. Dette til tross for at de fleste av elevene fra ”grenseområdet” har hatt nynorsk som opplæringsmål, og at flere av dem synes dialekten deres er mer lik nynorsk enn bokmål.

Dersom vi ser tilbake på kapittel 4.1 og den tredelte holdningsstrukturen, ser det ut til at handlingskomponenten i større grad er aktivert hos elevene fra nynorskområdet, enn hos elevene fra ”grenseområdet”. Dette vises i intervjuet, der blant annet Alexander beskriver seg som en ”forkjempar” for nynorsk. Det er interessant at elever som velger å skrive nynorsk, ikke nødvendigvis synes det er lettere å skrive nynorsk enn bokmål. Ordtaket ” det enkle er ofte det beste” ser ikke ut å gjelde for disse elevene.

På spørsmålet om hvordan nynorskopplæringen har foregått i de tre klassene, får jeg, naturlig nok, forskjellige svar. Klassen i bokmålsområdet er den eneste i undersøkelsen hvor alle elevene har nynorsk som sidemål, og det er tavleundervisning, grammatiske oppgaver på ark og tekstskriving som preger nynorskundervisningen der. Dette, forteller elevene, var

også den mest vanlige arbeidsmåten i sidemålet på ungdomsskolen. Det er altså liten forskjell på nynorskundervisningen på ungdomsskolen og i videregående skole.

Hvordan foregår nynorskundervisningen?		
Bokmålsområdet	"Grenseområdet"	Nynorskområdet
<p>Elevene har nynorsk som sidemål</p> <p>Repetisjon. Samme oppgaver som på ungdomsskolen. Tavleundervisning</p> <p>Liten variasjon i undervisningen.</p>	<p>Elevene har nynorsk som hoved-, og sidemål</p> <p>Lite organisert nynorskundervisning.</p> <p>Norsklæreren skriver nynorsk på tavla.</p>	<p>Elevene har nynorsk som hovedmål.</p> <p>Ingen organisert nynorskopplæring. "Nynorsk er hele norskfaget".</p> <p>Alle lærerne skriver nynorsk når de underviser</p> <p>Nynorsk (og bokmål) læres naturlig for elevene.</p>

Tabell 22: Illustrasjon av hvordan nynorskundervisningen foregår i de tre klassene. (Etter intervjuet)

Situasjonen er annerledes for elevene fra "grense"- og nynorskområdene. I "grenseområdet" har noen av elevene bokmål, og noen av elevene nynorsk som opplæringsmål. På videregående er det ingen spesiell opplæring i nynorsk. Ifølge elevene er det forskjell på nynorskferdighetene mellom elevene som har hatt nynorsk som opplæringsmål, og elevene som har hatt bokmål som opplæringsmål. Elevene mener nynorskundervisningen tar lite hensyn til de ulike erfaringene elevene i klassen har med å skrive nynorsk.

På spørsmål om hvordan elevene mener sidemålsundervisningen i nynorsk på best mulig måte kan foregå, svarer elevene fra bokmålsområdet annerledes enn elevene fra "grense"- og nynorskområdet. Elevene fra bokmålsområdet mener man bør se vekk fra å skrive nynorsk, og kun fokusere på "muntlig nynorsk". De mener det er viktig med engasjerte lærere, og at lærerne bør bruke mer tid på hver elev. Elevene ønsker også alternative undervisningsformer, som film og konkurranser i undervisningen.

HVORDAN MENER ELEVENE NYNORSKUNDERVISNINGEN BØR FOREGÅ DER NYNORSK ER SIDEMÅL?		
Bokmålsområdet	"Grenseområdet"	Nynorskområdet
Kun fokusere på muntlig nynorsk, og ikke på skriftlig Alternative undervisningsformer som film, konkurranser etc. Mer tid til hver elev, tilpasset opplæring. Engasjerte lærere	Gjøre nynorsk synlig utenfor skolen. Offentlig likestilling Innlemme nynorsk i andre fag. Skrive nynorsk på tavla. Bruke nynorsk i "kule" sammenhenger	Gjøre nynorsk synlig utenfor skolen. Offentlig likestilling Alternative undervisningsformer. Lære nynorsk utenfor skolen, (Klasseturer) Forandre holdningene til nynorsk blant bokmålselevne

Tabell 13: Illustrasjon av hvordan elevene mener sidemålsopplæringen i nynorsk bør foregå. (Etter intervjuet).

Elevene fra "grenseområdet" og nynorskområdet hevder også at nye, alternative undervisningsmetoder ville forbedret sidemålsundervisningen i nynorsk. Lisa fra "grenseområdet" sier blant annet at elevene bør bruke nynorsk i "kule" sammenhenger, og Marianne fra nynorskområdet nevner rollespill som et eksempel på en alternativ undervisningsform. Elevene fra nynorskområdet foreslår også "klasseset" som en alternativ undervisningsmetode, og mener dermed at elevene bør møte nynorsk utenfor klasserommet, altså i naturlige sammenhenger. Elevene fra "grenseområdet" mener også at nynorsk bør brukes i andre fag enn bare norsk.

Til forskjell fra elevene fra bokmålsområdet, påpeker elevene fra "grense"- og nynorskområdene at faktorer utenom skolen har betydning for undervisningen. Elevene mener nynorsk må "likestilles" med bokmål i samfunnet, og de tror det vil føre til at holdningene til nynorsk vil forbedres blant elever med nynorsk som sidemål.

8. Drøftelser og konklusjoner

8.1 Trusler mot troverdigheten

Sentralt for alle vitenskaplige undersøkelser er begrepene *reliabilitet* og *validitet*. Med reliabilitet menes hvor pålitelig undersøkelsen er, og med validitet i hvilken grad undersøkelsen er gyldig. Selv om begrepenes betydning er forskjellige, er det ikke mulig å se komponentene uavhengig av hverandre. En undersøkelse som ikke er reliabel er heller ikke valid, og vice versa. Til sammen utgjør reliabiliteten og validiteten det man kan kalle *troverdigheten* for en undersøkelse (Grennes 2004:114).

Som forsker er det viktig å være seg bevisst at det alltid vil finnes faktorer som kan ha innvirkning på undersøkelsens troverdighet. Disse faktorene spiller inn, både i innsamlingsprosessen og bearbeidelsesprosessen. Før jeg besvarer undersøkelsens problemstillinger, vil jeg se nærmere på noen faktorer som kan ha hatt innvirkning på troverdigheten for denne undersøkelsen.

I alle undersøkelser vil det være et sprik mellom *observert* og *virkelig* verdi. Med observert verdi menes resultatene som kommer fram ved hjelp av innhentingsmetodene, mens den virkelige verdien er en forestilt, perfekt gjengivelse av det undersøkelsen forsøker å finne ut av (ibid:102). Anvendt i spørreundersøkelsen vil den virkelige verdien utgjøre de holdninger og synspunkt som faktisk eksisterer i klassen, mens den observerte verdien utgjør de holdningene som er dokumentert ved hjelp av spørreskjemaet.

To faktorer som påvirker denne skjevheten, er hva Grennes omtaler som *systematiske* og *tilfeldige* feil. Systematiske feil er relatert til metoden, eksempelvis at respondentene sjelden benytter hele svarskalaen, når de svarer på spørreskjemaets påstander. Tilfeldige feil kjennetegnes ved faktorer hos respondenten, som usikkerhet, dårlig tid, samt ønske om å bli fort ferdig (ibid:102). Når jeg i undersøkelsen analyserer datamaterialet fra spørreskjemaet, er det de observerte verdiene jeg tar utgangspunkt i. Jeg har forsøkt å sikre meg mot tilfeldige feil hos respondentene, ved at spørreskjemaet veksler mellom å ha positive og negative formulerte påstander. På denne måten er det mulig å se om svarene til respondenten samsvarer med hverandre, eller om det finnes noen ”ugler i mosen”.

Andre svakheter ved å benytte spørreskjema i holdningsmålinger, påpekes av Kulbrandstad (2007:121). Kulbrandstad skriver at enheter i skjemaet kan bli tolket annerledes enn det de var ment, samt at svarene til respondentene kan være preget av de forventede og ønskede holdningene som finnes i en gitt situasjon. Selv om jeg oppfordret elevene i klassene til å være ærlige, kan det tenkes at elevene svarte det de trodde jeg ”ønsket” de skulle svare.

De samme faktorene kan spille inn i intervjusituasjonen. Intervjupersonens uttalelser kan være preget av den situasjonen man befinner seg i. Det kan tenkes at enkelte av informantene kommer med uttalelser som ikke nødvendigvis stemmer overens med deres faktiske meninger. Mistankens hermeneutikk, som jeg viste til i kapittel 5.6, gir meg en bevissthet om dette, men det er vanskelig for meg å avdekke eventuelle skjulte hensikter intervjuobjektene måtte ha.

En annen, og kanskje den mest utfordrende trusselen for kvalitativ forskning, er at den alltid vil preges av personen som gjennomfører arbeidet (Patel og Bo Davidson 1995: 87-88). Intervjuet som forskningsmetode er kritisert, nettopp ved at ulike tolkere finner ulike meninger i samme intervju (Kvale 1997:141). Arbeidet med kvalitativ forskning er vitenskapelig arbeid, men også kunst (Strauss og Corbin 1988:13).

I denne undersøkelsen er informantenes uttalelser tolket og bearbeidet av meg. Jeg har, med bakgrunn i hermeneutikken, forsøkt å danne meg et helhetlig bilde av intervjupersonene, med bakgrunn i deres uttalelser i intervjuet. Det kan ha skjedd at jeg har mistolket noen uttalelser, eller at jeg av andre grunner har dannet meg et feilaktig bilde av intervjuobjektets synspunkter og holdninger til nynorsk og nynorskundervisning.

Datagrunnlaget kan også påvirke troverdigheten for undersøkelsen. En forutsetning for datagrunnlaget, er at det er egnet til å besvare undersøkelsens problemstillinger. Om dette er tilfelle for denne undersøkelsen, kan drøftes. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i tre skoleklasser fra områder med ulik tradisjonell skriftkultur, og jeg mener dette vil kunne gi et mer representativt bilde for Norge enn om jeg hadde konsentrert meg om flere skoleklasser innenfor samme område. Jeg mener også det er fordelaktig å la elever med ulike erfaringer med nynorsk, komme med forslag til hvordan nynorskundervisningen i skolen kan legges opp.

For troverdigheten sin del, ville det vært bedre med et bredere datagrunnlag som kunne gitt et mer helhetlig bilde av nynorskholdningene til elevene i videregående skole. Det ideelle ville vært om jeg kunne vise til flere skoleklasser – og kanskje skoler. Å innhente data fra flere ulike steder, ville gitt meg et grunnlag for å si noe om situasjonen i flere områder i landet. Dette vil ikke la seg gjøre i min oppgave. Denne undersøkelsen er en masteroppgave med et veiledet omfang på 80-100 sider, og et bredere datagrunnlag ville sannsynligvis føre til overskridelse av rammene for oppgaven.

Datagrunnlaget er, etter min mening, tilstrekkelig for å kunne besvare problemstillingene i oppgaven. Målet for undersøkelsen er, blant annet, å kunne si noe om elevenes holdning til nynorsk og nynorskundervisning, og om hvordan elevene selv mener nynorskundervisningen bør foregå. Elevene i de tre skoleklassene har gitt meg mye informasjon om videregående elevers holdninger til nynorsk, og det har framkommet mange interessante synspunkter om hvordan de mener nynorskundervisningen bør være.

8.2 Konklusjoner

I kapittel 1.2 satte jeg opp to problemstillinger som jeg ønsker å besvare i undersøkelsen. Etter å ha bearbeidet og analysert dataene, vil jeg nå forsøke å besvare problemstillingene.

8.2.1 Hvilke holdninger har videregående elever til nynorsk og nynorskundervisning?

Undersøkelsen viser at holdninger til nynorsk og nynorskundervisning varierer geografisk. Spørreskjemaundersøkelsen viser at elevene fra bokmålsområdet er de mest negative til nynorsk og nynorskundervisning, mens elevene fra nynorskområdet er de mest positive. I ”grenseområdet” er elevene mer positive enn elevene fra bokmålsområdet, men mindre positive enn elevene fra nynorskområdet. Det ser ut til å være sammenheng mellom elevenes holdning til nynorsk og til nynorskundervisning. Elever som er positive til nynorsk, er også positive til at nynorsk skal læres på skolen.

Argumentene elevene bruker for og imot nynorsk, ser også ut til å variere geografisk. Elevene fra bokmålområdet synes det er unødvendig å ha to skriftspråk i Norge, og de mener det er unødvendig å lære nynorsk på skolen. Elevene synes nynorskundervisningen tar for mye plass i undervisningen, og mener andre ting burde blitt vektlagt i stedet for nynorsk.

Disse resultatene stemmer godt med resultatene Råbu (1997), Vibe og Borgen (2007) dokumenterte i sine undersøkelser.

Elevene fra ”grense”- og nynorskområdet hevder at nynorsk er en viktig del av språkmangfoldet i Norge, og at nynorsk er en viktig del av deres personlige identitet. Det er imidlertid forskjell på hvor sterke holdningene er.

Videregående elever i Norge har altså forskjellige holdninger til nynorsk, avhengig av geografisk tilhørighet og kulturell bakgrunn.

8.2.2 Hvordan mener elevene at nynorskundervisningen bør foregå?

I undersøkelsen har jeg spurt elever fra ulike geografiske områder om hvordan de mener nynorskundervisningen bør være. Elevene har kommet med flere forslag til forbedring av undervisningen:

- Fokus på moderne, og ikke konservativ nynorsk
- Mer fokus på å lese, og mindre fokus på å skrive nynorsk.
- Mer variasjon i arbeidsmåter
- Alternative og kreative arbeidsmåter som lek, konkurranser, rollespill etc.
- Integreert nynorsk i andre fag
- Lære, samt bruke nynorsk i sammenhenger utenom klasserommet.

Det må også nevnes at enkelte elever er skeptiske til at undervisningspraksisene bør forandres. Yngve, fra bokmålsområdet, sier i intervjuet at han ikke kan se hvordan nynorskundervisningen kan gjøres bedre. Karina fra ”grenseområdet”, sier at mange av elevene i klassen ville hatt godt av ”tradisjonell” undervisning, med ark med grammatikkoppgaver. Noen elever foretrekker altså den ”tradisjonelle” formen for nynorskundervisning.

Flere av elevene hevder at det er holdningene og innstillingen til nynorsk som må forandres. Dette er faktorer som ikke direkte spiller inn i undervisningssituasjonen, men som likevel har betydning for elevenes møte med nynorsk på skolen. Elevene mener blant annet at

holdningene til nynorsk vil kunne forbedres, dersom nynorsk og bokmål i større grad hadde blitt likestilt som bruksspråk i samfunnet.

8.2.3 Andre spørsmål

Ved siden av undersøkelsens to hovedproblemstillinger, ønsker jeg å se nærmere på noen andre aktuelle spørsmål:

Et naturlig spørsmål var **hvilke holdninger elevene har til bokmål og norskfaget**.

Undersøkelsen gir ingen indikasjoner på at elevene i de tre klassene er negative til bokmål. I klassen fra bokmålsområdet omtaler flere elever bokmål som norsk, og nynorsk som et annet språk. Elevene fra ”grense”- og nynorskområdet sier de er positive til bokmål, fordi bokmål og nynorsk er sidestilte målformer. Disse elevene er positive til skriftmangfoldet i Norge, og derfor også positive til bokmål.

Når det gjelder elevenes holdninger til norskfaget, er elevene fra nynorskområdet mest positive. Elevene fra bokmåls- og ”grense”-området sier at de synes norskfaget er kjedelig, og at det fokuseres for mye på ”gamle, unødvendige ting”. Elevene fra nynorskområdet har ingen innvendinger mot verken innholdet eller vektleggingen i faget. Felles for elevene i de tre klassene er at de etterlyser mer skriveøvelse, og undervisning i tekstskrivning oppfattes som mangelvare hos landets videregående elever.

Et annet spørsmål det var naturlig å komme innom var **hvordan nynorskundervisningen i videregående skole foregår**. Det er også interessant å **undersøke forskjeller og likheter i undervisningspraksisene, og se om det er noen sammenheng mellom nynorskundervisningen og elevenes holdninger**.

I undersøkelsen har jeg et begrenset datamateriale å vise til. Jeg har besøkt kun tre videregående skoler, hvor skolene representerer et bokmålsområde, et nynorskområde og et ”grenseområde”. Undersøkelsen *antyder* imidlertid at det er forskjell på hvordan nynorskundervisningen i videregående skole legges opp. I bokmålsområder ser det ut til at undervisningen er av samme type som på ungdomskolen, med tavleundervisning, grammatiske oppgaver på ark, samt noe lesing av nynorske tekster. Utover dette er tekst og stilskriving de mest vanlige arbeidsformene. Når det gjelder ”grense”- og nynorskområder, antyder undersøkelsen at det i liten grad forekommer noen organisert nynorskundervisning i

videregående skole. Skolen tar det for gitt at elevene behersker begge målformene når de begynner på videregående skole. Stil- og tekstskrivning er arbeidsmåtene som benyttes, og dette kjennetegner både hoved- og sidemålsundervisningen.

Undersøkelsen antyder at nynorskundervisningen kan ha innvirkning på elevenes holdning til nynorsk. De elevene som i undersøkelsen er mest positive til nynorsk, har nynorsk som sitt hovedmål. Det ser det ut til at den kulturelle bakgrunnen i større grad er avgjørende for elevenes holdninger.

Det siste spørsmålet var om **elevenes kulturelle bakgrunn er avgjørende for hvordan de opplever nynorskundervisningen på skolen**. Svaret her er utvilsomt ja. Alle elevene som har hatt nynorsk som opplæringsmål, sier at de oppfattet det som naturlig å lære nynorsk, da dialekten deres er mer lik nynorsk enn bokmål. Det at nynorsk er mer synlig i elevenes nærmiljø, er også av betydning. I grenseområdet hevder elevene at de er åpne for begge målformene. Elevene fra nynorskområdet er også positive til begge målformene, og deres positivitet til nynorsk forklares i hovedsak med at de er ”oppvokst” med nynorsk.

8.3 Bekrefting/avkrefting av hypoteser.

I kapittel 5 satte jeg opp noen hypoteser om hva jeg kunne forvente å finne i denne undersøkelsen, med bakgrunn i tidligere forskning på nynorsk. Jeg vil nå ta utgangspunkt i hypotesene, og bekrefte, eventuelt avkrefte disse.

I min første hypotese antok jeg at **videregående elever jevnt over har en negativ holdning til nynorsk og nynorskundervisning**. Denne påstanden kan til en viss grad bekreftes av undersøkelsen, men avhenger av hva man legger i betydningen *jevnt over*. Undersøkelsen viser at elevene fra Stange er negative til nynorsk og nynorskundervisning, og en kan derfor gå ut fra at elever fra *bokmålsområder* har negative holdninger til nynorsk. Med tanke på at det finnes flere bokmålsområder enn grense- og nynorskområder i Norge, kan man anta at *flertallet* av de videregående elevene i Norge er negative til nynorsk.

Undersøkelsen viser imidlertid at flertallet av elevene fra ”grense”-området og samtlige elever fra nynorskområdet er positive til nynorsk. Dette betyr at det i Norge finnes konsentrasjoner av nynorskpositive elever. Det er derfor misvisende, *geografisk sett*, å si at elevene jevnt over har negative holdninger til nynorsk.

Min andre hypotese var at **elevene fra nynorskområder var mer positive til nynorsk enn elever fra bokmålsområder**. Denne hypotesen kan bekreftes av undersøkelsen. Som nevnt ovenfor, har undersøkelsen vist at holdninger til nynorsk og nynorskundervisning varierer geografisk, og at elevene fra bokmålsområdet er de mest nynorsknegative. De mest nynorskpositive elevene kommer fra nynorskområdet. Spørreskjemaundersøkelsen viser at det er tydelige forskjeller i holdningene mellom skoleklassene.

Jeg antok også at **elevene i de tre klassene har forskjellige kulturelle forutsetninger for å lære nynorsk**. Denne hypotesen bekreftes også av undersøkelsen. De elevene jeg intervjuet, som har hatt nynorsk som opplæringsmål, sier at de har opplevd det som naturlig å lære nynorsk. Dette begrunner de med at talemålet deres likner mer på nynorsk enn bokmål. Elevene fra nynorskområdet synes det har vært naturlig å lære nynorsk, siden det meste i lokalmiljøet er skrevet på nynorsk. Elevene fra ”grenseområdet” sier i intervjuet at de er åpne for begge målformene, og at det er tradisjon for å bruke begge målformene i området der de bor. Det ser ut til å være en sammenheng mellom elevenes holdninger til nynorsk, og i hvilken grad nynorsk er representert i elevenes nærmiljø.

Til slutt antok jeg at elevene mener **nynorskundervisningen vil forbedres dersom undervisningspraksisene forandres**. Med denne hypotesen antok jeg at elevene anser nynorskopplæringen som utilstrekkelig. Flere av elevene ønsker at det innføres nye metoder som kan gjøre nynorskundervisningen bedre enn i dag. Hypotesen bekreftes derfor av undersøkelsen.

Alle hypoteser i kapittel 5.2 blir altså bekreftet av undersøkelsen.

9. Didaktiske betraktninger

9.1 Mer nynorsk medisin?

I Kapittel 3.2 viser jeg til ulike tiltak, som med bakgrunn i nynorskforskningen, retter seg mot arbeid med nynorsk i klasserommet. Et formål med denne undersøkelsen, er å gi påfyll og mer ”medisin”, og jeg vil nå - med bakgrunn i elevenes uttalelser - komme med noen tanker om hvordan lærerne kan arbeide med nynorsk som sidemål.

I intervjuene har elevene kommet med flere ideer og forslag til hvordan nynorskundervisningen bør legges opp der nynorsk er sidemål. Alle elevene fra nynorskområdet, og noen av elevene fra ”grenseområdet”, finner det fordelaktig om lærere som underviser i nynorsk som sidemål, introduserer en variant av nynorsk som likner bokmålet. Julie og Marianne, som begge har tilhørighet i et nynorskområde, hevder at bokmålelevne har en oppfatning av at nynorsk er vanskeligere enn den faktisk er. Klassekameraten Alexander sier at elevene han gikk sammen med i Oslo, lærte en ”heilt anna” nynorsk enn det han selv skriver. Hvis dette er tilfelle, støtter jeg elevenes forslag om at lærerne bør **introdusere en mindre konservativ nynorsk som likner bokmålet**. Dette tror jeg kan bidra til at elevene i større grad opplever nynorsk som norsk målform, og ikke som et ”fremmedspråk”.

Elevene fra bokmålsområdet på Østlandet, sier i intervjuet at de tror nynorskundervisningen ville blitt bedre om de fjernet ”alt som har med skriving å gjøre”, og i stedet fokuserer på kun å lese nynorsk. Jeg mener også at man som lærer med fordel kan **arbeide mer med nynorske tekster i klasserommet**. Forskning viser at lesing og skriving er nært forbundet med hverandre, og at man utvikler seg som skriver ved å lese (se Nelson 2008). Når det er sagt, vil jeg imidlertid presisere at undervisningen i nynorsk som sidemål ikke kan se bort fra skriving. Språkrådet (2001) har tydelig presisert at det er et mål for Norge å opprettholde nynorsk som et bruksspråk, og dette kan ikke oppnås om elevene kun får erfaring med å lese nynorsk.

Elevene etterlyser også alternative metoder som kan benyttes i undervisningen. Forslag som blir presentert, er bruk av film, konkurranser og rollespill. Bakgrunnen for dette er at de

oppfatter undervisningen som kjedelig og lite nytenkende. Tidligere undersøkelser, (se kapittel 3.1), indikerer at lærerne savner didaktiske tips og metoder for undervisning i nynorsk som sidemål.

Min oppfatning er også at det kan være positivt om lærerne legger opp til **alternative undervisningsformer som lek og spill i undervisningen**. Jeg antar at dette vil ha positiv innvirkning på elevenes motivasjon, noe som igjen vil ha innvirkning på læringsutbyttet (Se kapittel 4.6). Norunn Askeland og Cecilie Falck-Ytters nyutgitte bok, *Nynorsk på Nytt*, inneholder flere forslag til alternative metoder i nynorskundervisningen, og bør være en inspirasjonskilde for lærere som underviser i nynorsk som sidemål.

Selv om jeg støtter elevenes ønsker om nye kreative arbeidsmåter i nynorskundervisningen, mener jeg samtidig at undervisningen ikke fullt ut kan preges av lek og moro. Jeg har forståelse for Yngves synspunkt om at det er ”terping på uregelmessigheter og grammatikkendelser” som må til, for å gjøre elevene flinkere til å skrive nynorsk. Anne Marte hevder også at flere av elevene i klassen ville hatt godt av ”grunnleggende” grammatikkopplæring. Jeg har liten tro på at elever med nynorsk som sidemål, kan lære seg dette uten noen form for ”kjedelige” grammatikkoppgaver.

Denne undersøkelsen antyder at det er sammenheng mellom bruk av nynorsk i elevenes nærmiljø, og elevenes holdninger til nynorsk. Elevene fra nynorskområdet sier de har et positivt forhold til nynorsk, siden de er oppvokst med nynorsk. Dette taler for at elever med nynorsk som sidemål, bør møte nynorsk så ofte og så tidlig som mulig. Jeg mener derfor at elevene med fordel kan **introduseres for nynorske tekster i tidlig alder**. Hvis elevene på et tidlig stadium får erfaring med nynorsk, antar jeg at elevene vil ha en mer positiv innstilling til nynorsk når de senere skal lære å skrive målformen. Lk06 legger opp til at elever skal ha møtt nynorske tekster etter 4.årstrinn, og dette anser jeg som fordelaktig. Tospråklige land, som Canada og Sverige, har gode erfaringer med å eksponere minoritetsspråket for elevene i tidlig alder, selv om de formelle og abstrakte sidene ved språket læres langt senere i skoleløpet (Solheim 2009:201).

Elevene mener også at nynorsk kunne blitt brukt og lært og i sammenhenger utenom klasserommet. Klassetur brukes som eksempel. Et annet forslag er, hvis det hadde vært praktisk mulig, å sende elever fra bokmålsområder på ”språkskole” til nynorskområder. Selv trur jeg det ville vært fordelaktig for elevene å **møte nynorsk i andre sammenhenger enn i**

norskfaget. Prosjektet *Sidemålsløftet i Holmlia* (se kapittel 3.2), har høstet positive erfaringer ved å bruke nynorsk i andre fag enn bare norsk, og dette taler for at **nynorsk med fordel kan integreres i andre fag.** Et tiltak lærerne kan gjøre, er å **skrive nynorsk på tavla,** uansett fag og anledning.

9.2 Nynorsk og didaktisk relasjonstenkning

I kapittel 4.2.2 viste jeg til den didaktiske relasjonstenkningen som tar for seg undervisningsplanlegging. Jeg vil nå vise hvordan didaktisk relasjonstenkning kan anvendes i planleggingen av nynorskundervisningen.

Først må det avklares hvilket **formål** nynorskundervisningen har. Med henblikk på læreplan og politiske mål, bør nynorskundervisningen ha som hovedmål, å gi alle elevene like gode forutsetninger for å lese og skrive både bokmål og nynorsk. Om elevene lærer å beherske begge målformene, vil også nynorsk gjøre seg gjeldene i norskfaget som et dannelses- og identitetsfag (Se kapittel 2.2.3). Dette vil stemme godt overens med Språkrådets mål om å sikre norsk som et samfunnsbærende språk, og å utvikle ” forståing for den verdien morsmålet har for kulturelt felleskap, identitetskjenne, læring og intellektuell utvikling” (Norsk i hundre 2005:51)

Elevene er en viktig kategori som læreren må ta utgangspunkt i. Denne undersøkelsen antyder at elevene i de ulike områdene har ulike forutsetninger for å lære nynorsk, noe som igjen betyr at undervisningen i nynorsk bør tilpasses deretter. Elever med tilhørighet i nynorskområder, lever i et nærmiljø hvor nynorsk, i en eller annen grad, er representert. Dette er ikke tilfelle for elever i bokmålsområder, der nynorsk i svært liten, eller ingen grad, er representert utenom skolen. Hvis læreren arbeider i et ”grenseområde” mellom bokmål og nynorsk, må det også tas med i betraktningen at elever kan ha ulike erfaringer med nynorsk, selv om de tilhører samme geografiske område. Elevene fra ”grenseområdet” jeg besøkte i denne undersøkelsen, synes det kan være problematisk at det er store variasjoner i elevenes erfaringer med nynorsk.

Elevenes erfaringer med nynorsk bør ha en betydning for hvilket **mål** man har med undervisningen. Skal man som lærer introdusere nynorsk for elevene, bør målet være å formidle *grunnleggende ferdigheter* i nynorsk. Dersom elevene behersker grunnleggende

ferdigheter i nynorsk, bør nynorskundervisningen legges opp til å *videreutvikle* elevenes ferdigheter.

Hvilket **innhold**, og hvilke **arbeidsmetoder**, undervisningen legger opp til, vil derfor avhenge av elevforutsetningene og målene for undervisningen. I kapittel 4.3 viser jeg til at innholdet i nynorskundervisningen kan variere, ut fra hvilket læringssyn som legges til grunn. Undervisning som tar sikte på å kun lære elevene å skrive nynorsk, er i tråd med et behavioristisk læringssyn, mens et kognitivt syn på læring legger vekt på å utvikle elevenes ferdigheter, kulturelle tilhørighet og personlige identitet. I kapittel 4.2.3 viser jeg til Myhres tredeling av undervisningen som involverer begge læringssynene.

Dersom lærerens mål med undervisningen er å gjøre elevene til gode nynorskskrivere, bør undervisningen inneholde mye skrivetrening. Læring av nynorske ord som er fremmede for eleven, formulering av setninger, samt oversettelse fra bokmål til nynorsk, kan være eksempler på slike arbeidsmetoder. Elevenes bakgrunnskunnskaper er fortsatt viktige. I bokmålsområder hvor elevene ikke har noen erfaring med nynorsk utenom skolen, kan filmer som er teksten på nynorsk, som for eksempel *Hjartet på rette staden*, være en mulig introduksjon til nynorskundervisningen. Andre alternative metoder kan med hell benyttes, som for eksempel rollespill. Et eksempel kan være å la elevene framføre en nyhetsending eller værmelding som må leses opp på nynorsk.

Innhold og arbeidsmåter vil avhenge av hvordan læreren **vurderer** arbeidet. I didaktikken omhandler vurderingsaspektet både elevene og undervisningen (ibid:193). I denne sammenhengen er det mest nærliggende å ta for seg hvordan man kan vurdere *elevene* i nynorsk. Som lærer må man huske at dagens vurderingsordning i norskfaget, legger opp til at elevene får karakter i nynorsk. Jeg tror det er viktig at elevene vurderes etter samme krav som på en eventuell eksamen, slik at elevene får en pekepinn på hvilket nivå de til enhver tid befinner seg. Når det er sagt, mener jeg ”retting og røde streker” bør unngås, hvis undervisningen legger opp til at elevene skal skrive nynorsk i tidlig alder. Lk06 legger opp til at elevene skal skrive nynorsk på 7.trinn, og jeg mener læreren bør være varsom med rettingen på dette trinnet. Om eleven stadig opplever å bli rettet på, vil dette kunne gå ut over motivasjon og følelse av mestring, noe jeg anser uheldig, med tanke på videre arbeid med nynorsk på ungdomskolen.

Alt vil til slutt avhenge av de **rammefaktorer** som påvirker undervisningssituasjonen. Rammefaktorer er et vidt begrep, som tar for seg forhold i og utenfor skolen, som begrenser mulighetene for lærerens undervisning (ibid:108). Dette er et område lærerne har begrensede muligheter til å påvirke, da rammefaktorene ofte styres av materielle og økonomiske forhold. Etter min mening bør skolene ha tilgang til klassesett med bøker på nynorsk. I intervjuene forteller Lisa og Anne Marte at de har gode erfaringer med *Skammarserien* til Lena Kaaberbøl, som kan være et eksempel på aktuelle bøker å arbeide med på skolen. I tillegg bør alle klasser ha tilgang til TV og DVD-spiller, slik at eventuelle nynorsktekstede filmer kan spilles av for klassen.

Ifølge bokmålelevne er det ønskelig om læreren hadde tatt seg mer tid til hver elev. Dersom det hadde vært flere lærere i klassen der det blir undervist i nynorsk som sidemål, kunne det bli lettere å tilpasse undervisningen til hver enkelt elev. Om rammefaktorene tillater det, er det naturligvis fordelaktig å ha flere lærere i klasserommet når det undervises i nynorsk som sidemål.

9.3 Nynorsk med mål og mening?

Da Ivar Aasen konstruerte det nynorske skriftspråket, lanserte han det som en mulig løsning på et nasjonalt og pedagogisk problem. For Aasen skulle nynorsk være et symbol på det norske, samtidig som talemålet skulle danne utgangspunktet for skriftspråket. Det skulle være et *mål* med det nynorske skriftspråket, og det skulle være en *mening* med personens talemål. Det er nå over 100 år siden det nynorske skriftspråket ble konstruert, og det er lite som tyder på at Aasens idealer fortsatt er gjeldene.

Elevene fra bokmålsområdet sier rett ut at de ikke forstår hvorfor Norge må ha to like skriftspråk, og de forstår ikke hvorfor de må ha nynorsk som sidemål. I en travel skolehverdag, hvor det kjempes om opptak til universitet og høyskoler, er det ifølge elevene ”slit og strev” som er knyttet til nynorsk, ikke nasjonale følelser. I ”grenseområdet”, et område med tradisjon for bruk av bokmål og nynorsk, har flere av elevene hatt nynorsk som opplæringsmål, men de fleste av disse har valgt bokmål som sitt hovedmål på ungdomsskole og videregående skole. Dette til tross for at de mener talemålet er mer likt nynorsk enn bokmål.

Når jeg har valgt å kalle denne undersøkelsen ” Mål og mening”, er det fordi jeg mener tittelen sikter til sentrale spørsmål og utfordringer for nynorsk i dag. Denne undersøkelsen antyder, i likhet med flere andre undersøkelser, at mange av elevene i Norge er negative til nynorsk som sidemål. Dette er uheldig med tanke på framtidens språkpolitikk, der et sentralt mål er å opprettholde nynorsk som bruksspråk. Som jeg nevnte i innledningen, er det i forholdet til elevenes holdninger man bør mobilisere pedagogisk arbeid. Min oppfatning er at flere av elevene ser på nynorsk som et emne uten mål og mening, og jeg betrakter det som en utfordring å gjøre nynorsk til et emne som elevene oppfatter som meningsfylt.

Flere av elevene fra ”grense”- og nynorskområdet sier i intervjuet at de mener nynorskundervisningen ville blitt bedre om nynorsk i større grad hadde blitt likestilt med bokmål i samfunnet. Det er ikke vanskelig å være enig med dette. I kapittel 4.1.2 viste jeg til de funksjoner holdninger har, og hvordan man med bakgrunn i disse funksjonene kan endre holdninger. Tar man utgangspunkt i den *nyttmessige* og den *verdiuttrykkene* funksjonen holdningene har, bør en kilde til holdningsendring for nynorsk være å gjøre nynorsk synlig i samfunnet. Dersom nynorsk blir mer vanlig antar jeg at elevene bedre vil se nytten av å lære nynorsk, noe jeg på sikt tror vil føle til at nynorsk oppfattes som et mer verdifullt og meningsfullt emne.

Skal dette skje, må samfunnet i større grad må legge til rette for at nynorsk blir synlig utenfor skolen. Skolen lever ikke sitt eget liv, uavhengig av samfunnet for øvrig. Om Norge skal innfri sitt språkpolitiske mål om å gjøre bokmål og nynorsk til bruksspråk, må skole og samfunn hjelpe hverandre.

I Stortingsmelding nummer 23 fra 2007-2008 nevnes nynorsk og nynorskundervisning i et eget punkt, og det blir blant annet vist til disse tiltakene som skal styrke nynorskundervisningen:

- nynorsk i hverdagen for barn og unge i barnehage og skole
- nynorskopplæring som er motiverende og gir bedre læringsutbytte
- kompetanseutvikling i nynorsk for lærere og førskolelærere
- bedre kunnskapsgrunnlag om nynorskopplæringen gjennom statistikk og forskning

(St:meld.nr 23 2007-2008: 41)

Som vi ser, legger regjeringen opp til at nynorsk skal gjøres synlig i barnehage og skole. Elevene skal altså få tidlig erfaringer med nynorsk, og det skal fortsatt forskes på nynorskopplæringen, slik at den blir mer motiverende og gir bedre læringsutbytte.

Det blir spennende å se hva framtiden bringer. Kanskje blir det slik at regjeringen innfrir sine mål, og at nynorsk blir synlig i barn og unges hverdag. Vil nynorskundervisningen også bli bedre, slik at læringsutbyttet hos elevene øker? Dette vil være gunstig for Norges språkpolitiske mål om å opprettholde nynorsk som et bruksspråk. Det blir også spennende å se om en eventuell forbedring i nynorskopplæringen vil føre til at nynorsk oppfattes som meningsfullt av elever med nynorsk som hovedmål og sidemål i framtiden. Først da kan man si at nynorsk har mål og mening.

Litteraturliste

- Aadland, E. (1997). ” *Og eg ser på deg*” *Vitenskapsteori og metode i helse- og sosialfag*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Aasen, J. (2003). *Flerkulturell pedagogikk – en innføring*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Agheysi, R., & Fishman, J. (1972). Språkholdningsundersøkelser. En kort oversikt over metoder. I Engh, J. Hanssen, E. Vannebo, K. I., & Wiggen, G. (Red.) *Språksosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Anderson, R. (2007). Nynorskkompetanse og haldningar til nynorsk hjå studentar i "nynorskland". I Akselberg, G & Myking, (red) *Å sjå samfunnet gjennom språket*. Heidersskrift til Helge Sandøy på 60-årsdagen 14.06.2007
- Alvesson, M, Sköldberg, K (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Askeland, N., & Falck-Ytter, C. (2009). *Nynorsk på nytt: ei idébok for studentar og lærarar*. Fagbokforlaget.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Berge, K. L., & Skog, B. (1998). *Fellesspråklige lærebøker i samfunnslære. Rapport nr.8: Sluttrapport – hovedresultater fra de samfunnsvitenskapelige og de språkvitenskapelige studiene*. Trondheim: Allforsk.
- Bull, T. (1991). Holdningar til nynorsk. *Norsklæraren*, 5 (7 s.)
- Bull, T. (2004). *Nynorsk som minoritetsspråk*. I Språknytt 4, 2004. Lokalisert 02.02.2010 på <http://www.sprakrad.no/upload/9119/Snytt043.pdf>
- Bunkholdt, V 1989: *Lærebok i psykologi*, (3. utg.). Oslo: TANO.
- Bø, I., & Helle, L. (2002). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brønmo, H. (2008). NTNU følger ikke målloven. *Under Dusken - Studentavisa i Trondheim*. http://smin.no/opplastingar/2009/02/underdusken_2008_nr16_s14.pdf
- Dagsavisen. (22.11.07) Krass kritikk av nynorskforskning. *Dagsavisen*. Lokalisert 15.09.2009) på <http://www.dagsavisen.no/innenriks/article322390.ece>
- Det Kongelige Utdannings- og forskningsdepartement (2004). *Kultur for læring* (2004). (St.meld.nr 30 2003-2004). Lokalisert 11.11.09 på <http://odin.dep.no/kd/norsk/dok/regpubl/stmeld/045001-040013/bn.html>
- Det Kongelige Kunnskapsdepartement (2008). *Språk bygger broer. Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne*. (St.meld.nr 23 2007-2008). Lokalisert på 12.11.09 på

<http://www.regjeringen.no/pages/2077013/PDFS/STM200720080023000DDDPDFS.pdf>

- Det Kongelige Kultur- og Kyrkjedepartementet. *Mål og mening. Ein heilskapleg norsk språkpolitikk.* (St.meld. nr 35 2007-2008) Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/pages/2090873/PDFS/STM200720080035000DDDPDFS.pdf>
- Engelsen, B. U. (1999) *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva, hvordan, hvorfor*, (3. utg.). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Fabrigar, L. R., MacDonald, T. K., & Wegener, D. T. (2005). The Structure of Attitudes. I D. Albarracín, B. T. Johnson, & M. P. Zanna (Eds.), *The Handbook of attitudes*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Forskningsetiske komiteer (2009). *Forskningsetisk sjekkliste*. Lokalisert 10.08.2009 <http://www.etikkom.no/no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Forskningsetisk-sjekkliste/>
- Forskrift til opplæringslova. Lokalisert 18.02.2010 på http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/reg/2006/0034/ddd/pdfv/284963-ny_forskr_til_oppl.pdf
- Grenness, T.(2004). *Hvordan kan du vite om noe er sant?: veiviser i forsknings- og utredningsarbeid for studenter, ledere, konsulenter og journalister*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Grepstad, O. (2005). *Nynorsk faktabok 2005*. Hovdebygda: Nynorsk kultursentrum.
- Halvorsen, K. (s.a.). ”Svar til ”Arnfinn””. Lokalisert 12.11.09 på <http://www.youtube.com/watch?v=09R5oarWYVI>
- Handal, G & Lauvås, P (1999). *På egne vilkår. En strategi for veiledning med lærere*. Oslo: Cappelen.
- Haugland, K. Ramsdal, L., Vikør, L., & Worren, D. (1992.) Den nasjonale revolusjonen (1814-1905). I Allmenningen, O (Red.) *Språk og samfunn gjennom tusen år. Ei norsk språkhistorie (5.utg)*Oslo: Universitetsforlaget.
- Henriksen, J.O. (1994). *Mistankens hermeneutikk: en annerledes hermeneutisk utfordring*. I Henriksen, J, O (red.) *Tegn, Tekst og Tolk. Teologisk hermeneutikk i fortid og nåtid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holm, A.-B. (1999) *Stebarnet nynorsk. Om holdninger til nynorsk i Larvikskolen*. Hovedfagsoppgave. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Holme, I. M., & Solvang, B, H. (1996). *Metodevalg og metodebruk*. Oslo: TANO.
- Ilstad, S. (1989). *Survey-metoden. En veiledning i utvalgsundersøkelser*. Trondheim: Tapir forlag.

- Imsen, G (1999). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. (2. utg.). Oslo: Tano Aschehoug.
- Imserlund, K.(02.09.2008). Sidemålet må vekk. Leserinnlegg i *Hamar Arbeiderblad*. Lokalisert 11.10.09 på <http://www.ha.no/Nyheter/Debatt/tabid/93/Default.aspx?ModuleId=21078&articleView=true>
- Jank, W. Meyer,H. (1997). Didaktikens centrala frågor. I Uljens, M (Red.) *Didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Kulturminneloven. (1978) *Lov om kulturminner fra 1978*. Lokalisert 14.01.2010 på <http://www.lovdatab.no/all/hl-19780609-050.html>
- Kulbrandstad, L. A. (2007). Dialekt og aksentpreget norsk – en språkholdningsstudie. I G. Akselberg, & J. Myking (Red.). *Å sjå samfunnet gjennom språket. Heidersskrift til Helge Sandøy på 60-årsdagen 14.06.2007*. Oslo: Novus.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R. V., Roe, A., & Turmo, A. (2004). *Rett spor eller ville veier? Norske elevers prestasjoner i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2003*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Labov, W. (2006). *The social stratification of English in New York City*, (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lund, T. (2002). Generaliseringsproblematikk. I T. Lund (Red.). *Innføring i forskningsmetologi*. Oslo: Unipub AS.
- Matre, S. (2009). Sosiokulturelle aspekt. I J. Smidt, (Red.), *Norskdidaktikk – ei grunnbok*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Moslet, I. (2009) Norsk lærer. I J. Smidt (Red.). *Norskdidaktikk – ei grunnbok*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Moxnes, A. & Westerfjell, T.A.(05.01.2004) Kan fjerne sidemålsstilen. *NRK*. Lokalisert 12.11.2009 på <http://www.nrk.no/nyheter/kultur/3398696.html>
- Myhre, R. (2001). *Didaktisk basiskunnskap*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Mæhlum, B., Akselberg, G., Røyneland, U., & Sandøy, H. (2008). *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk*, (2. utg.). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Nationen (11.09.2008). Nynorske lærebøker fortsatt forsinket. *Nationen*. Lokalisert 11.11.2009 på <http://www.nationen.no/kultur/article3780437.ece>
- Nordal, A. S. (2004a). Fokus på nynorsk opplæringa. *Språknytt*, 2 2004(s 14-17). Lokalisert 03.03.2010 på <http://www.sprakrad.no/upload/Snytt042.pdf>

-
- Nordal, A. S. (2004b). *Nynorsk i bokmålsland, ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskulen i Bærum*. Høgskulen i Volda. http://www.hivolda.no/attachments/site/group15/arb_161.pdf
- Nelson, N. (2008). The reading – writing nexus in discourse research. I C. Bazerman (Red.). *Handbook of research on writing*. New York: Lawrence Erlbaum.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Midlertidig utgava 2006*.
- Utdanningsdirektoratet. (2010.). *Læreplan I Norsk*. Lokalisert 10.05.2020 på <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=1001576>
- Olaussen, L.M. (06.06.2007). Lærer seg nynorsk lekende lett. *Dagsavisen*: <http://www.dagsavisen.no/innenriks/article294480.ece>
- Otnes, H., Aamotsbakken, B. (2006). *Tekst I tid & rom. Norsk språkhistorie*. (3. utg.). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Patel, R. (1995). *Forskningsmetodikkens grunnlag: å planlegge, gjennomføre og rapportere en undersøkelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Potter, J. Wetherell, M. (2001). I Wetherell, M., Taylor, S., & Yates, S. J. (Eds.) *Discourse Theory and Practice. A Reader*. London: Sage.
- Råbu, A. B. (1997). *To ulike norskfag? En undersøkelse av holdningene til nynorsk som sidemål blant elever i ungdomsskolen og den videregående skolen*. Hovedfagsoppgave. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Selback, B. (2001). *"Det er heilt naturleg". Ei gransking av skriftspråkshaldningar*. Hovedfagsoppgave. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Slettemark, B. (2006). *Nynorsk som sidemål: lærerholdninger og opplæringspraksis i grunnskolen i Oslo*. Masteroppgave. Oslo: Universitetet i Oslo
- Smidt, J. (2009). Norskfagets dimensjoner. I J. Smidt (Red.), *Norskdidaktikk – ei grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solheim, R. (2009). Å arbeide med og på nynorsk. I J. Smidt (Red.), *Norskdidaktikk – ei grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Språkrådet. (2005). *Norsk i hundre! Norsk som nasjonalspråk i globaliseringens tidsalder. Et forslag til strategi*. Lokalisert 10.03.10 på http://www.sprakrad.no/upload/9832/norsk_i_hundre.pdf
- Teigen. K. Å. (03.03. 2008). Filmserie om god sidemålsundervisning. *Skolenettet*. Lokalisert 10.11.09 på <http://www.skolenettet.no/templates/News.aspx?id=47574&epslanguage=NO>
- Tønder, F. B. (30.10.2005). Statlig pålegg om nynorsk i avisene. *Bergens Tidende*. Lokalisert 10.11.09 på <http://www.bt.no/nyheter/lokalt/--Statlig-paalegg-om-nynorsk-i-avisene-217590.html>

- Strauss, A. L. (1998). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Sæter, J. (1997). *Holdningsdanning og menneskesyn: synspunkt i pedagogisk – psykologisk teori*. Bergen: NLA-forlag.
- Sørensen, Ø. (2002). Språkutviklingen på 1800-tallet. I E. B. Johnsen (Red), *Vårt eget språk*. Oslo: Aschehoug.
- Venås, Kjell 1991: *Mål og miljø. Innføring i sosiolingvistikk eller språksosiologi*. Oslo: Novus forlag.
- Vibe, N, & Borgen, J. S. (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. Lokalisert 15. 07. 09 på http://www.nifustep.no/norsk/publikasjoner/lese_det_laere_det_ja_men_aa_skrive_det_nei_det_vil_vi_ikke
- Wedde, E. (2006) *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning. – Resultater fra en nasjonal undersøkelse blant elever, norsklærere og rektorer*. Oslo: TNS Gallup. <http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/Rapporter/Sidemalsrapport.pdf>

Oversikt over tabeller

1. Oversikt over kompetansemål i Lk06 som nevner nynorsk	24
2. Illustrasjon av spørreskjemaets påstander, og hvilke begrep de operasjonaliserer	54
3. Sosiale variabler for klassen fra bokmålsområdet	60
4. Elevene fra bokmålsområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorsk	61
5. Elevene fra bokmålsområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorskundervisning	61
6. Elevene fra bokmålsområdet sin vurdering av egne ferdigheter i målformene	63
7. Elevene fra bokmålsområdet sin vurdering av i hvilken grad nynorskundervisningen og kulturell bakgrunn har for deres holdninger	63
8. Sosiale variabler for klassen fra ”grenseområdet”	69
9. Elevene fra ”grenseområdet” sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorsk	70
10. Elevene fra ”grenseområdet” sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorskundervisning	70
11. Elevene fra ”grenseområdet” sin vurdering av egne ferdigheter i målformene	72
12. Elevene fra ”grenseområdet” sin vurdering av i hvilken grad nynorskundervisningen og kulturell bakgrunn har for deres holdninger	72
13. Sosiale variabler for klassen fra nynorskområdet	79
14. Elevene fra nynorskområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorsk	80
15. Elevene fra nynorskområdet sin besvarelse av påstandene som operasjonaliserer deres holdning til nynorskundervisning	80
16. Elevene fra nynorskområdet sin vurdering av egne ferdigheter i målformene	81

17. Elevene fra nynorskområdet sin vurdering av i hvilken grad nynorskundervisningen og kulturell bakgrunn har for deres holdninger	81
18. Sammenlikning av klassenes besvarelse etter gjennomsnittskåre per påstand	89
19. Oversikt over guttenes og jentenes gjennomsnittholdning til nynorsk og nynorskundervisning sortert etter klasse kjønn	91
20. Oversikt over elevenes vurdering av ferdighetene i målformene, sortert etter klasse og kjønn	91
21. Illustrasjon av elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning (Etter intervjuet)	92
22. Illustrasjon av hvordan nynorskundervisningen foregår i de tre klassene (Etter intervjuet)	94
23: Illustrasjon av hvordan elevene mener sidemålsopplæringen i nynorsk bør foregå. (Etter intervjuet)	95

Vedlegg

Vedlegg 1: Mail sendt til skolene

Hallo ☺

Dag Freddy Røed heter jeg, er 23 år gammel, og går siste året på min masterutdannelse *Språk og kulturfagenes didaktikk, fordypning i norsk*, ved Høgskolen i Hedmark. I forbindelse med mastergraden holder jeg nå på å skrive en oppgave om videregående elevers holdninger til nynorsk og nynorskundervisning. Prosjektet går i korte trekk ut på at jeg besøker tre skoleklasser i videregående skoler fra områder med ulik tradisjonell skriftkultur, og sammenlikner dataene på tvers av skoleklassene. I undersøkelsen benytter jeg meg av spørreskjema og intervju som metode.

I forbindelse med dette arbeidet ønsker jeg med denne mailen å søke om tillatelse til å benytte elevene i din skoleklasse som respondenter og informanter til undersøkelsen. Jeg antar å bruke omtrent 40 minutter på besøket, hvilket innebærer at elevene i klassa svarer på et spørreskjema, og at et utvalg av elever blir intervjuet. Undersøkelsen er i tråd med forskningsetiske retningslinjer(<http://www.etikkom.no/retningslinjer>), og jeg kan forsikre om at elevenes anonymitet ivaretas i undersøkelsen.

Ellers understreker jeg at det er valgfritt om elevene vil delta i undersøkelsen, og at de når som helst kan trekke seg fra undersøkelsen. For min egen del hadde det vært passende å gjennomført besøket en gang i Februar, men jeg er her fleksibel for dato. Jeg kan, om ønskelig, skrive et mer utfyllende skriv om undersøkelsen, som du kan gi elevene før besøket gjennomføres.

Med vennlig hilsen

Dag Freddy Røed

Tlf: 97036172

Vedlegg 2: Spørreskjemaet

SPØRRESKJEMA

Kjønn: Gutt/ Jente

Alder:

Målform som hovedmål: Bokmål/ Nynorsk

Hvilken av målformene synes du talemålet ditt er mest likt?

Bokmål / Nynorsk

Marker for passende svaralternativ:

1. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at nynorsk er en viktig del av vår kulturarv.
2. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det er fint at Norge har to norske skriftspråk
3. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det ikke bør være et mål for Norge å opprettholde nynorsk og bokmål som to sidestilte skriftspråk.
4. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at flere filmer og kinoproduksjoner burde vært tekstat på nynorsk.
5. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at journalister i landets store aviser kan skrive på nynorsk hvis de selv ønsker det.
6. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at flere utenlandske bøker ikke burde bli oversatt til nynorsk.
7. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det ikke er viktig å lære om nynorsk språkhistorie på skolen.
8. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det ikke er viktig å lære å skrive nynorsk på skolen.

9. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det er nødvendig å lese nynorske tekster på skolen.
10. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at tida som brukes på nynorskundervisning i landets skoler, burde vært brukt på andre ting.
11. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at alle må lære nynorsk på skolen i Norge.
12. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det er lett å lese nynorsk
13. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det er lett å lese bokmål
14. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det er lett å skrive nynorsk
15. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at det er lett å skrive bokmål
16. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at min holdning til nynorsk henger sammen med den nynorskundervisningen jeg har (har hatt) på skolen.
17. Jeg er *helt enig, ganske enig, verken enig eller uenig, ganske uenig, helt uenig* i at min holdning til nynorsk henger sammen med min kulturelle bakgrunn.

Vedlegg 3: Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Hva synes dere om norskfaget?

- Et viktig fag? Et bortkastet fag?
- Er det eventuelt noe som burde blitt vektlagt mer, eller mindre?
- Er det noe som burde vært vektlagt, som ikke finnes i faget?

Hva er deres forhold til nynorsk(bokmål)?

- Skriver dere nynorsk(bokmål?) på mail, sms chat osv?
- leser dere bøker på nynorsk(bokmål)?
- Hvilken målform synes dere er vanskeligst å lese og skrive?

Hvordan har nynorskundervisningen(evt bokmålundervisningen) deres foregått på grunnskolen?

- Fungerte nynorskopplæringen? Positive og negative sider ved undervisningen
- Er det noe dere mener kunne vært gjort annerledes for å gjøre nynorskopplæringen mer interessant og (eventuelt) mer lærerik?

Hvordan har nynorskundervisningen(bokmålsundervisningen) foregått på videregående trinn?

- Fungerte nynorskopplæringen? Positive og negative sider ved undervisningen
- Er det noe dere mener kunne vært gjort annerledes for å gjøre nynorskopplæringen mer interessant og (eventuelt) mer lærerik?

Hvordan mener dere nynorskundervisningen bør legges i skoler der elevene har nynorsk som sidemål?

- Diskusjon