

Elise Myrhol Devik

# **NYNORSK I ANDRESPRÅKSOPPLÆRINGA**

Ein metastudie av målformsval for norsk som andrespråk.

Bacheloroppgåve i SPRÅK2900

Veileder: Brit Mæhlum og Cecilie Slinning Knudsen

Mai 2019



Elise Myrhol Devik

# **NYNORSK I ANDRESPRÅKSOPPLÆRINGA**

Ein metastudie av målformsval for norsk som andrespråk.

Bacheloroppgåve i SPRÅK2900  
Veileder: Brit Mæhlum og Cecilie Slinning Knudsen  
Mai 2019

Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet  
Det humanistiske fakultet  
Institutt for språk og litteratur



## Innholdsliste

|   |           |
|---|-----------|
| 1. Innleiing .....  | 2         |
| <b>1.1 Problemstilling og struktur .....</b>  | <b>2</b>  |
| 2. Språklege maktmekanismer .....   | 3         |
| 3. Empiri .....   | 4         |
| <b>3.1 Masteroppgåve: Reppen, I. A. (2011). "Det viser seg at du er ekte nordmenn i stedet" : andrespråksbrukere, sted og tilhørighet. ....</b> | <b>4</b>  |
| <b>3.3 Arbeidsrapport: Grimstad, B. F. &amp; Osdal, H. R. (2007). <i>Nynorsk i andrespråksopplæringa</i>. ....</b>                              | <b>5</b>  |
| <b>3.4 Bokkapittel: Fondevik, B. &amp; Osdal, H. (2018). Norsk som andrespråk = bokmål? .</b>   | <b>6</b>  |
| 4. Drøfting .....   | 7         |
| <b>4.1 Hegemoni i andrespråksopplæringa .....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>4.2 Systematisk målpolitisk arbeid mot ignorering .....</b>  | <b>9</b>  |
| <b>4.3 Målformsval og nytteperspektivet .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>4.4 Dobbelt minoritetsproblematikken.....</b>  | <b>12</b> |
| 5. Oppsummering og konklusjon .....   | 13        |
| 6. Litteraturliste .....  | 15        |

# 1. INNLEIING

«Mykje tyder på at bokmål, både i tale og skrift, har eit språkleg hegemoni på andrespråksfeltet.» (Fondevik & Osdal, 2018, s. 363).

I Noreg har vi to målformer som offisielt er likestilte. Reelt sett er ikkje desse likestilte og nynorsk skil seg ut som eit markert minoritetsspråk i storsamfunnet (Mæhlum, 2007, s. 194). Dette gjer seg og gjeldande i opplæringstilbodet for innvandrarar som vil lære norsk. Sidan 70-talet, då ein starta med norskkurs for vaksne innvandrarar, har bokmål hatt dominans i opplæringa for dei som har norsk som andrespråk (Fondevik & Osdal, 2018, s. 356). Fram til 2003, då det kom eit nettbasert læreverk på nynorsk, fanst det ikkje noko reelt alternativ til læreverka på bokmål (Grimstad & Osdal, 2007, s. 20). Begge målformene er ein del av den norske samfunnsveven og det felles kulturgrunnlaget. Dette er noko som påverkar innlærarar av norsk, uansett kvar ein er busett. Så kva er det som gjer at bokmål har ein slik dominans i andrespråksopplæringa? Dette er framleis eit aktuelt område å sjå på sidan målformsvalet påverkar alle som er ein del av norskopplæringa i nynorskdistrikt. Samstundes er dette eit felt som ikkje er så mykje forska på, og er stadig i utvikling. Gjennom denne oppgåva vil eg setje søkjelys på strukturar og maktmekanismar som påverkar andrespråksfeltet. For å utfordre lingvistiske krefter og avnaturalisere dei språklege konfrontasjonane som oppstår må ein dra fram mekanismane som spelar inn (Mæhlum, 2007, s. 199). Slik vil eg setje eksisterande studiar i eit nytt perspektiv. Språk er makt, og maktmekanismar påverkar språk.

## 1.1 Problemstilling og struktur

I denne oppgåva vil eg utføre ei metaanalyse av forskning på val av skriftleg målform i andrespråksopplæringa. Med empirisk utgangspunkt i tre ulike studiar med fokus på val av målform i andrespråksopplæringa, vil eg forsøke å setje lys på og drøfte desse spørsmåla:

1. Kva seier forskinga om grunngevinga for val av målform i andrespråksopplæringa i nynorsk kommunar?
2. Kva språklege maktmekanismar kjem til syne i desse grunngevingane?

I kapittel 3: Empiri vil eg fokusere på det fyrste spørsmålet gjennom ein presentasjon av studiane som er gjort på andrespråksfeltet som fokuserer på målform. For å svare på det andre spørsmålet vil eg ta det teoretiske perspektivet med språklege maktmekanismar, som vil verte presentert i kapittel 2, og kritisk drøfte empirien opp mot desse i kapittel 4: Drøfting. I denne

oppgåva vil eg dermed både presentere undersøkingane gjort på dette feltet og setje det i eit perspektiv på majoritet og minoritet og maktmekanismar som verkar mellom desse. Til slutt vil eg summere opp hovudpunkta frå oppgåva i kapittel 5: Oppsummering og konklusjon.

## 2. SPRÅKLEGE MAKTMEKANISMAR

Slik den komande analysen vil setje lys på, er bokmål den dominerande målforma i andrespråksundervisninga. I denne delen av oppgåva vil eg gjere greie for nokre omgrep som vil verte sentrale i analysen av empirigrunnlaget. Grepstad (2012) legg fram maktmekanismar som verkar inn på språksituasjonen i eit samfunn. Tre av desse maktmekanismar og korleis dei er med på å forsterke hegemoniet som bokmål har i andrespråksopplæringa vil vere i fokus for denne oppgåva. Eit *hegemoni* vil seie å ha eit nesten umerkeleg strukturelt og definisjonsmessig overtak der ein dominans vert rettferdiggjort (ibid, s. 217). Der majoritetsspråket har eit politisk, sosialt og kulturelt hegemoni vert minoritetsspråket underordna med lite makt i denne asymmetriske relasjonen mellom språka (Mæhlum, 2007, s. 126). Å seie at bokmål har eit hegemoni i andrespråksopplæringa vil då innebære at det er målforma som er standard for undervisninga, og at dette vert teke for gitt og rekna som normalt. Å bryte med majoriteten er ofte å bryte med standardspråket som definerer sosiale normer, noko som kan innebære ei *stigmatisering* (Grepstad, 2012, s. 220). Denne stigmatiseringa kan føre til uformell diskriminering og trakassering mot noko som vert oppfatta som eit uønskt avvik (ibid., s. 220). Som innvandrar til Noreg er dei minoritetsspråklege allereie avvikande frå det norske storsamfunnet, noko som i seg sjølv kan setje dei i ein stigmatisert posisjon. I tillegg er nynorsk eit markert avvikande minoritetsspråk som er avstikkande frå storsamfunnet på fleire område (Mæhlum, 2007, s. 194).

Hegemoniet kan føre til *marginalisering*, som er meiningsskapande prosessar som førar til at eit språk vert mindre viktig fordi eit anna språk er viktig. (Grepstad, 2012, s. 218). Eit døme på dette er å seie at det ikkje er noko poeng å gje undervisning på minoritetsspråket nynorsk sidan majoriteten i Noreg brukar bokmål uansett. Som eit marginalisert språk har nynorsk fått ein regional status knytta til eit avgrensa geografisk område (Mæhlum, 2007, s. 194). Dette kan bidra til ei nedvurdering av nynorsk som eit bruksspråk på tvers av kommunegrensar. Ein annan konsekvens av eit språkleg hegemoni er *ignorering*. Gjennom ignorering vert ikkje eit behov teke stilling til i det heile, og førar til at noko vert enda meir underlegent enn det som gjeld ved

marginalisering (Grepstad, 2012, s. 219). Disse maktmekanismene er i spel i den konstante prosessen og strida mellom minoritetar og majoritetar. Som presentasjonen av empirigrunnlaget vil vise, har bokmål lenge vore standarden i andrespråksopplæringa og nynorsk har ikkje vore eit reelt alternativ. Det er lett at eit slikt hegemoni vert sjølvstøtt og naturleg, og at ein slik ser vekk frå legitime behov og ynskjer (ibid., s. 220). Slik har interessa og behovet for eit nynorskskiltbud vorte ignorert og har slik forsterka ubalansen mellom dei to målformene. Dette vil eg sjå meir på gjennom drøftinga i kapittel 4.

### 3. EMPIRI

I dette kapitlet vil eg fokusere på kva forskning som eksisterer for val av målform, og kva denne seier om grunngevinga for val av målform i andrespråksopplæringa. Dette legg grunnlaget for drøftinga som kjem seinare i oppgåva der eg vil setje desse studiane opp mot dei sentrale omgrepa som vart presentert i førre kapittel. Desse tekstane vart valt fordi det er dei som er mest relevante for denne oppgåva med sitt fokus på val av målform i andrespråksopplæringa. Empirien som denne oppgåva baserer seg på er samansett av ei masteroppgåve, ein arbeidsrapport og eit bokkapittel. Forskinga baserer seg på personlege erfaringar frå minoritetsspråklege i andrespråksopplæringa eller lærarar for desse. Empirien vil verte presentert med fokus på tre spørsmål: 1. Kva spørsmål vert fokusert på i studiane? 2. Kva datagrunnlag baserast tekstane på? 3. Kva seier funna om grunngevinga for val av målform i andrespråksopplæringa?

#### **3.1 Masteroppgåve: Reppen, I. A. (2011). "Det viser seg at du er ekte nordmenn i stedet" : andrespråksbrukere, sted og tilhørighet.**

Inger Agnete Reppen (2011) har teke for seg sentrale aspekt ved andrespråksopplæringa i det norske språksamfunnet. Særleg ser ho på problematikken rundt val av opplæringsspråk i lokalsamfunn der nynorsk er offisiell målform og lokalbefolkninga brukar eit talemål som skil seg frå eit austnorsk, bokmålsnært talemål (Reppen, 2011, s. 3). Utgangspunktet hennar er språkbrukarar i Vinje kommune i Telemark, der det då budde 50 innvandrarakar med somalisk bakgrunn (ibid., s. 25). I sin studie har ho gjennomført kvalitative forskingsintervju med 4 vaksne innvandrarakar, eit par ungdomsskuleelevar, ein lærar i norsk som andrespråk og den tidlegare flyktningskonsulenten i kommunen (ibid., s. 14-18). I desse intervju fokuserer ho på informantane sitt syn på undervisningssituasjonen i vaksenopplæringa (ibid, s. 15-16).



Gjennom studien kjem det fram argument for og mot bruk av nynorsk i undervisninga. Dei fyrste punkta er dei pedagogiske grunnane til å bruke bokmål, der mangelen på nynorske læremiddel står sterkast (Reppen, 2011, s. 48-49). I tillegg er majoriteten av tekstar i media på bokmål og det vil vere utfordrande om ein som har fått opplæring på nynorsk flyttar til eit bokmålsdistrikt (ibid., s. 49). Informanten Bjørg, som har vore lærar i vaksenopplæringa, poengterer at det å gje opplæring i nynorsk vil gjere innvandarane til ein dobbel minoritet (ibid., s. 78-87). Samstundes har Bjørg aldri opplevd noko debatt om kva målform som skal brukast i undervisninga (ibid.). På den andre sida er nynorsk den målforma som vert brukt i kommunen, og er den målforma som ligg nærare lokaltalemålet (ibid., s. 50). Dei vaksne innvandarane som har blitt intervjuet seiar sjølv at dei skulle helst lært nynorsk fordi det er lettare å lære same målforma som vert brukt i lokalsamfunnet og elles i skulesystemet (ibid., s. 58-63). Reppen konkluderer med at opplæring på nynorsk kan vere ein viktig faktor i integreringsprosessen og styrke tilhøyrslenskja for innvandarar busette i nynorsk kommunar (ibid., s. 101-102).

### **3.3 Arbeidsrapport: Grimstad, B. F. & Osdal, H. R. (2007). *Nynorsk i andrespråksopplæringa.***

Birgitte Grimstad og Hilde Osdal har undersøkt årsakene til at så få kommunar og utdanningsinstitusjonar brukar nynorsk i andrespråksopplæringa, kva grunngeving ein hadde for val av målform og kva utfordringar som møter dei som tilbyr nynorsk i andrespråksopplæringa (2007, s. 4). Datagrunnlaget for denne artikkelen er ei spørjeundersøking som vart sendt ut til dei som arbeider i skulen eller institusjonen (Grimstad & Osdal, 2007, s. 13). Informantane for denne studien er dei som arbeidar med elevar i andrespråksopplæringa på ungdomstrinnet, vidaregåande skule og vaksenopplæringa i eit utval nynorsk kommunar i Møre og Romsdal (ibid., s. 13). Funna frå vaksenopplæringa er basert på 8 læringsinstitusjonar med 41 lærarar som underviser 278 deltakarar, der 82 % fekk opplæring på bokmål, og 12 % på nynorsk (ibid., s. 17). Undersøkinga frå ungdomsskulen omfattar 19 lærarar som underviser 30 minoritetselevar (ibid., s. 14). Av desse er det 4 elevar som har valt bokmål som målform, mot 26 elevar som får undervisning på nynorsk (ibid., s. 14). Hos dei vidaregåande skulane svarte 6 av 11 skular på undersøkinga, med 9 lærarar som undervisar til

saman 32 minoritetselevar (ibid., s. 16). Av desse fekk 26 opplæring på bokmål og 6 på nynorsk (ibid., s. 16).

Gjennom studien finn Grimstad og Osdal (2007) argument mot bruk av nynorsk i undervisninga. Her vert mangelen på tenlege læremiddel framheva som den viktigaste grunnen (Grimstad & Osdal, 2007, s. 22). I tillegg er det lite kunnskap blant lærarane om dei læremidla som allereie eksisterer (ibid., s. 15). Undersøkinga viser at dei fleste av dei spurde nynorskkommunane ville ha fleire nynorske læremiddel og ville ta dei i bruk om det var tilgjengeleg (ibid., s. 20). Andre grunnar mot bruk av nynorsk i undervisninga er eit bokmålsdominert mediebilete og mogleg flytting til bokmålsdistrikt. (ibid., s. 17). I tillegg var det mange elevar i vaksenopplæringa som allereie hadde starta opplæring på bokmål og norskprøvene på høgare nivå er ikkje tilgjengeleg på nynorsk (ibid., s. 23). Det er òg språkpolitiske argument som seier at det å utsetje innlærarane for nynorsk er å utnytte dei til fordel for eit minoritetsspråk som stadig tapar terreng i det norske samfunnet (ibid., s. 7). Samstundes viser Grimstad & Osdal si undersøking at det er mykje frustrasjon over manglande samsvar med det språket elevar lærer i vaksenopplæringa og det dei møter i arbeidslivet og lokalsamfunnet (2007, s. 20). Resultata frå ungdomsskulelærarane viser at nokre elevar vel bokmål for å ha same målform som foreldra har, og fordi det er den målforma vidare norskkurs vert halde på (ibid., s. 14). Likevel har dei fleste elevane valt å ta i bruk nynorsk, sidan dette er målforma som omringar dei i klasserommet og dagleglivet (ibid., s. 14). I den vidaregåande skulen får elevane anbefalt bokmål, fordi det er målforma dei har fått språkopplæring i før og målforma som dominerer høgare utdanning (ibid., s. 16). Den lokale tilknytninga og den dominerande målforma i læringsmiljøet er ein svært viktig faktor i språklæringsprosessen, som betrar integreringsprosessen og kan hindre framandgjerling, uansett kvar ein er i skulesystemet (ibid., s. 7). Grimstad og Osdal konkluderar med at dei som ønskjer å gje eit nynorsktilbod møter på mange utfordringar, men at det likevel er viktig å arbeide for å få eit reelt likestilt tilbod mellom dei to målformene i andrespråksopplæringa (ibid., s. 24).

### **3.4 Bokkapittel: Fondevik, B. & Osdal, H. (2018). Norsk som andrespråk = bokmål?**

Fokuset i dette kapittelet av Fondevik og Osdal er på kva argumentasjon som er knytt til val av målform, og kva tankar som brukarane av opplæringstilbodet har sjølv. (2018, s. 357). Dette er

studien med størst datagrunnlag, med spørjeundersøkingar til alle nynorskkommunar, med svar frå 66 opplæringsinstitusjonar (Fondevik & Osdal, 2018, s. 359-360). I tillegg vart det gjennomført spørjeundersøkingar, intervju og samtale med 24 vaksne innvandrарar i vaksenopplæring og høgare utdanning (ibid., s. 359). Av desse var 10 internasjonale studentar og 14 deltakarar i vaksenopplæringa (ibid., s. 360). I svara frå leiarane for norskkursa argumenterte mesteparten for bruk av bokmål i opplæringa (ibid., s. 366). (ibid., s. 366). Argumenta for bruk av bokmål går på at læremiddeltilgangen ikkje er likestilt mellom målformene, lite eksempeltekstar og at det er dyrt å skifte ut læreverk (ibid., s. 366). I tillegg er det problematisk å skifte mellom målformer og det er fleire elevar som har lært bokmål i tidlegare opplæring, har planar om å flytte til eit bokmålsområde eller vil ta høgare utdanning (ibid., s. 366). Argument for nynorsk er at det er målforma i kommunen, viktig for integrering, same målforma som borna i skulen har og fordi det er etterspurt frå deltakarane (ibid., s. 366). I tillegg seier nokre av informantane at læremiddelsituasjonen no er tilfredsstillande nok og at nynorsk ligg nærast det lokale talemålet. I svara frå dei vaksne innvandrарane var fleirtalet mest positive til å lære bokmål, og tykkjer at nynorsk er meir komplisert og vanskelegare å lære enn bokmål (ibid., s. 368).

I denne studien fekk 7 lærarar sjå resultata av undersøkinga, og vurdere argumenta (Fondevik & Osdal, 2018, s. 367). Dei er einige i at dei læremidla som eksisterer er få å velje mellom, mangelfulle, og manglar oppdatering (ibid., s. 367). Dei meiner likevel at manglande nynorsk input frå massemedia i undervisninga ikkje er avgjerande, men at det heller gjer det enklare å lære bokmål på eiga hand. (ibid., s. 367). Fondevik og Osdal fann at 50% av dei som gjer opplæring på nynorsk har gjort eit offisielt vedtak på dette, medan eit mindretal av dei som brukar bokmål har gjort det same (ibid., s. 365). Hovudpunktet frå dette kapittelet er at nynorsk kan verte ein sentral del av integreringa, men det er avhengig av at innvandrарane har tilgang til språksamfunnet rundt seg, fordi dette gjer dei meir språkleg input og styrkar motivasjonen for å lære (ibid., s. 376).

#### 4. DRØFTING

I denne delen av oppgåva vil eg sjå på kva maktmekanismar det er som kjem til syne i empirien som dannar grunnlaget for oppgåva. Dette vil eg gjere gjennom å analysere og drøfte

grunngevingane for val av målform som har kome fram i førre kapittel ved bruk av dei sentrale omgrepa som vart presentert i kapittel 2: Språklege maktmekanismar.

#### **4.1 Hegemoni i andrespråksopplæringa**

Felles for alle studia er at mangelen på læremiddel vert sett på som den største utfordringa for å kunne ha undervisning på nynorsk (Fondevik & Osdal, 2018; Grimstad & Osdal, 2007; Reppen, 2011). I 2007 var det berre det nettbaserte tilbodet *NynorskPluss* og det utdaterte og ufullstendige læreverket *Ny i Noreg* som var tilgjengeleg for minoritetsspråklege på nynorsk (Grimstad & Osdal, 2007, s. 19). Med eit slikt mangelfullt og utilstrekkeleg læremiddeltilbod har då bokmål fått hegemoni over læreverka for andrespråksopplæringa. Det er sannsynleg at dette har vore medverkande for å etablere bokmål sin status som standard for minoritetsspråkleg opplæring. Å ha eit slikt hegemoni gjer at ein kan definere bokmål som det normale og standarden som norsk og nynorsk som avvikande frå dette (Grepstad, 2012, s. 218). Så sjølv om vi har to offisielt likestilte målformer i Noreg, ser ein ein tydeleg asymmetrisk maktbalanse mellom majoritet- og minoritetsspråket.

I følgje Kompetanse Norge er det framleis ei skeivfordeling mellom læremidla, der det er under 40 læremiddel av over 200 som er tilgjengelege på nynorsk (KompetanseNorge, 2019). Ubalansen i læreverkssituasjonen har endra seg, noko ein ser på dei seinare undersøkingane der nokre tykkjer at læremiddeltilbodet på nynorsk er tilstrekkeleg, om enn ikkje likestilt med bokmålstilbodet (Fondevik & Osdal, 2018, s. 366). Ein kan òg sjå eit sterkt ynskje om eit betre nynorsktilbod, og ei vilje til å bruke dette (Grimstad & Osdal, 2007, s. 20). Denne skeivfordelinga er eit eksempel på korleis maktforholdet mellom minoritet og majoritet kan sjåast i marknadskreftene. Logisk nok er det lite interesse frå forlaga om å bruke mykje ressursar på å lage læremiddel som dei ikkje er sikra å tene pengar på. Dette gjeld særleg når forlaga var sikra inntekter frå alle kommunane under bokmål sitt totale hegemoni. Dette vert styrka av at lærarane er avhengige av gode læreverk og at det er motvilje mot å bruke nynorsk fram til læremiddeltilbodet er meir likestilt (Fondevik & Osdal, 2018, s. 366). Slik set den eksisterande marknaden grenser for kva tilbod lærarane kan gje. I tillegg er det lite kunnskap om dei læremidla som allereie eksisterer (Grimstad & Osdal, 2007, s. 15). Når dei som gjer opplæring på nynorsk er ein minoritet og avvikande frå standarden kan det vere utfordrande å skulle

motarbeide bokmål sitt hegemoni på dette området. Det er likevel sett i gang tiltak for å gjere nettopp dette.

## **4.2 Systematisk målpolitisk arbeid mot ignorering**

Det er i dag 59 nynorskkommunar som berre tilbyr vaksenopplæringa på bokmål, og 10 nøytrale kommunar som har nynorskopplæring elles i skulen, men ikkje i vaksenopplæringa (NoregsMållag, 2018). På den andre sida er det no 53 nynorskkommunar som tilbyr opplæring på nynorsk for vaksne innvandrarakar, inkludert 4 kommunar som tilbyr både nynorsk- og bokmålsopplæring (NoregsMållag, 2018). Dette er ei stor auke frå 2005, då berre 12 av 115 kommunar hadde tilbod om nynorsk for minoritetsspråklege (Grimstad & Osdal, 2007, s. 7). Sjølv om det framleis er under halvparten av nynorskkommunane som tilbyr undervisning på nynorsk, tyder dette på ei utvikling der bokmål ikkje lenger har fullstendig hegemoni i andrespråksopplæringa. Ein viktig grunn til auken i bruk av nynorsk er systematisk målpolitisk arbeid (Fondevik & Osdal, 2018, s. 364). Blant anna Kompetanse Norge har utlyst midlar til kompetansesenter for nynorsk i norskopplæring for vaksne innvandrarakar som skal gje rettleiing i bruk av nynorsk i opplæringa i tillegg til midlar til forlag for å lage nynorske læremiddel (KompetanseNorge, 2018). Dette viser tydelege tiltak mot bokmål sitt hegemoni og ignoreringa av behovet for nynorsk i andrespråksopplæringa. For det er eit reelt behov for tilbod på nynorsk. Dette kan sjåast gjennom det at fleire deltakarakar på norsk kursa har uttrykt eit ynskje om nynorsk i undervisning (Reppen, 2011, s. 95). I tillegg er det stor frustrasjon over det manglande samsvaret mellom bokmålsundervisninga og målforma som møter elevane i kvardagen (Grimstad & Osdal, 2007, s. 20). Det som er utfordrande her er at det ikkje er innlærarakane sjølv som får velje målform, og har slik liten påverknadskraft for å gjere si eiga interesse synleg. Dei er avhengige av at læraren og kommunen tek dei seriøst, og ikkje ignorerer ynskja. Samstundes er det viktig at dei opplev nynorskundervisninga og nynorsktilbode som tilstrekkeleg.

Gjennom det målpolitiske arbeidet for nynorskundervisning har dei to norske målformene vorte utsett for forskjellsbehandling, der det har vorte gjeve støtte spesifikt til nynorske læremiddel og til rettleiing for bruk av nynorsk. Dette gjer at Kompetanse Norge, som er underlagt Kunnskapsdepartementet, ikkje har stilt seg språkpolitisk nøytral, men har sett i gong tiltak for språksikring til fordel for ei av målformene. Likevel kan slikt målpolitisk arbeid vise ei utvikling mot reel likestilling i tilbodet for nynorsk og bokmål i andrespråksopplæringa. På den

andre sida argumenterer nokre for at å skape eit nynorsktilbod er å skuve dei som har norsk som andrespråk framfor seg i målstrida (Grimstad & Osdal, 2007, s. 7). Om ein ser på situasjonen slik, ser ein berre på nynorsk som eit minoritetsspråk og ikkje som eit bruksspråk som innlærarane kan ha nytte av. Dette er ikkje uvanleg. Mange ser på nynorsk som eit gamaldags bygdespråk og ikkje som eit moderne bruksspråk (Mæhlum, 2007, s. 196-197). Med eit slikt syn tek ein heller ikkje ynskja frå innlærarane og behovet for like moglegheiter alvorleg, noko som er ei form for ignorering. Som eit majoritetsspråk som dominerer på andrespråksfeltet har ikkje bokmål hatt behov for spesifikke språksikringstiltak for å skape eit bokmålstilbod. For å motverke marginalisering og stigmatisering av nasjonale minoritetar kan det vere nødvendig med implementering av institusjonelle tiltak (Mæhlum, 2007, s. 199). Stigmatisering og marginalisering vil verte drøfta meir i kapittel 4.3 og 4.4 som omhandlar desse mekanismane. Sannsynlegvis kjem ikkje nynorsk til å oppnå total dominans i andrespråksundervisninga, sjølv om det vert sett inn tiltak for å styrke denne målforma.

Arbeidet for å styrke nynorsken sin posisjon i andrespråksopplæringa har gjort at det er vanskelegare for kommunar og lærarar i vaksenopplæringa å ikkje ta stilling til kva målform som skal brukast i opplæringa (Grimstad & Osdal, 2007, s. 20). Som læraren Bjørg uttrykte, har det rett og slett ikkje vore noko diskusjon om kva målform som skulle brukast (Reppen, 2011, s. 77). Dette ser ein og i funna frå Fondevik og Osdal, der over 50% av dei som gjer opplæring på nynorsk, har gjort eit politisk eller administrativt vedtak (2018, s. 365). Under 15 % av dei nynorskkommunane som brukar bokmål har gjort det same (Fondevik & Osdal, 2018, s. 365). Her har bokmål altså berre vorte sett på som standard målform for undervisninga. Dette viser at det nok er mange som ikkje har gjort ei ordentleg vurdering av kva målform som undervisninga skal haldast på. Ei slik ikkje-vurdering vert lett å rettferdiggjere når eit hegemoni vert sjølvsagt, og slik kan legitime behov verte utsett for ignorering (Grepstad, 2012, s. 219-220). Ein slik tankegang vert rein ignorering av behova til dei minoritetsspråklege og dei konsekvensane målformsvalet kan få for dei. Tidlegare har dette vore forståeleg, sidan det ikkje har vore eit reelt alternativ med læremiddel på nynorsk. Som eg nemnte i førre avsnitt er det no nesten halvparten av nynorskkommunane som tilbyr undervisning på nynorsk, noko som tyder på at dette er ein reel moglegheit. Difor bør val av målform i andrespråksopplæringa vere eit medvite val som skal vurderast og takast, ikkje ignorerast.

### 4.3 Målformsval og nytteperspektivet

Det mest brukte argumentet mot nynorsk, etter læremiddelsituasjonen, baserer seg på eit nytteperspektiv på kva dei minoritetsspråklege har bruk for som norske språkbrukarar. Fondevik og Osdal argumenterer blant anna for at den instrumentelle motivasjonen, altså kva innlærarane tykkjer dei har mest nytte av, dominerer hos informantane, uansett opplæringsform (Fondevik & Osdal, 2018, s. 370). Nokre argumenterer for at det å gje opplæring på nynorsk vil stengje elevane ute frå den dominerande målforma i Noreg (Grimstad & Osdal, 2007, s. 18). Dette er ei form for marginalisering, der ein ser på nynorsk som mindre viktig og mindre nyttig å lære fordi majoriteten av Noreg er bokmålsbrukarar. Innlærarane som har lite kontakt med lokalsamfunnet og får sin språklege input frå massemedia og internett, er meir positive til å lære bokmål (Fondevik & Osdal, 2018, s. 368). Bokmål vert sett på som mest formålstenleg og nyttig på grunn av mykje språkleg input i nasjonale media og sannsynet for flytting til eit bokmålsdistrikt (Grimstad & Osdal, 2007, s. 17). Dette gjer at marginaliseringa av nynorsken i storsamfunnet kan styrke marginalisering av nynorsk i andrespråksopplæringa. Bokmål vert i tillegg sett på som det akademiske språket som vert brukt på B2-nivå og høgskular og universitet, noko som gjer det til ein attraktiv målform for elevar med slike ambisjonar (Fondevik & Osdal, 2018, s. 373). Her får den høge prestisjestatusen som bokmål har direkte innverknad på val av målform.

Mange informantar ser på bokmål som eit enklare språk å lære (Fondevik & Osdal, 2018, s. 370). Innlærarane som har lite kontakt med lokalsamfunnet og får sitt språklege input frå massemedia og internett, er meir positive til å lære bokmål enn nynorsk (Fondevik & Osdal, 2018, s. 368). Det som er interessant her er at der dette gjer nynorsk mindre attraktivt for dei som helst vil lære bokmål har det motsett effekt hos dei som vil ha nynorskundervisning, sidan bokmål er lettare å lære på eiga hand (Fondevik & Osdal, 2018, s. 370). Ein bør likevel ta prioriteringane til innlærarane seriøst, der dei mest sannsynleg har noko som er viktig og noko som er mindre viktig for eiga framtid. Kva målform ein underviser på vil påverke motivasjonen til å lære norsk, enten positivt eller negativt (Fondevik & Osdal, 2018, s. 362-363). Samstundes er det ikkje formålstenleg å avfeie nynorsk som mindre viktig, utan å vurdere kva behov innlærarane har.

Nokre kommunar har skifta målform til nynorsk på bakgrunn av eit nytteperspektiv, der elevane etterspurde nynorsk for å vere betre stilt i eit nynorskdominert næringsliv (Fondevik & Osdal, 2018, s. 365). Å gje eit nynorskskiltbod i distrikta der denne målforma er dominerande, er det som er mest praktisk for innlærarane og betrar motivasjonen og læringsutbyttet (Grimstad & Osdal, 2007, s. 8). Elevane i Vinje er veldig einsretta positive til å lære nynorsk (Reppen, 2011, s. 78). Desse informantane er familiefedrar som er godt integrerte i lokalsamfunnet og ikkje traktar etter høgare utdanning (Reppen, 2011, s. 79). For dei har det ikkje så mykje å seie kva som er mest viktig og majoritet i storsamfunnet. Det som er viktig er sannsynlegvis kva språk som møter dei i kvardagen i nærsamfunnet som dei lev i. Som ein informant sjølv seier har det ikkje så mykje å seie kva målform som vert brukt andre stader sidan han brukar tida si i lokalsamfunnet og ikkje på TV-titting (Reppen, 2011, s. 79). Dette er ein viktig del av forklaringa for kvifor dei er positive til å lære seg nynorsk. Gjennomgåande ser ein at dei som prioriterer å ha familie og arbeid i lokalsamfunnet, er meir positive til å lære seg nynorsk. På den andre sida er dei som ser for seg å flytte eller ta høgare utdanning er meir positive til å lære seg bokmål. Med eit slikt perspektiv gjer det lite meining å seie at nynorsk ikkje er viktig i andrespråksopplæringa i nynorskdistrikt, fordi bokmål er viktigare på generell basis.

#### **4.4 Dobbel minoritetsproblematikken**

Uansett kva målform ein vel å undervise på i nynorskkommunar, vil brukarane av vaksenopplæringa verte ein dobbel minoritet i det norske språksamfunnet. Læraren Bjørg argumenterer for at innvandrane bør skånast frå å verte ein dobbel minoritet gjennom å ikkje gje dei nynorskundervisning (Reppen, 2011, s. 87). Det er sannsynleg at læraren Bjørg ikkje fryktar innvandrane sin minoritetsposisjon i seg sjølv, men den stigmatiseringa som dette kan føre med seg. Det eine alternativet er at elevar vil verte ein dobbel minoritet i det norske storsamfunnet, både som innvandrar og som nynorskbrukar. Dette er ein realitet om desse elevane flyttar til eit bokmålsområde for å arbeide eller studere. Bokmål vert sett på som noko geografisk nøytralt og tilhøyrande storsamfunnet, medan nynorsk vert sett på som noko regionalt og knyta til små lokalsamfunn (Mæhlum, 2007, s. 197). Alternativt får innlærarane undervisning i bokmål og vert dobbel minoritet i nærsamfunnet, der ein vert innvandrar i tillegg til å skrive ei anna målform enn den som vert brukt i lokalsamfunnet. Mange innvandrarar så vel som nynorskbrukarar opplever trakassering og diskriminering retta mot deira språkbruk og tradisjonar som nasjonale minoritetar (Grepstad, 2012, s. 220). I eit land med to offisielle



målformer kan ein ikkje skåne dei minoritetsspråklege frå målstrida, uansett kva målform ein held undervisninga på.

Argumenta som går på å skåne innvandarane frå å verte dobbel minoritet baserer seg på at det å vere minoritet berre er ei ulempe. Gjennom bruk av nynorsk kan innvandarane verte språkbrukarar som nærmar seg språket til gruppene dei vil høyre til, og visar slik ei tilknytning til det lokale gjennom ei distansering frå andre grupper (Reppen, 2011, s. 101). Grimstad og Osdal poengterer at det å gje elevar på ungdomsskule og vidaregåande skule opplæring på bokmål i eit nynorskdominert læringsmiljø er direkte integreringshemmande (Grimstad & Osdal, 2007). Slik kan det å gje undervisning på nynorsk ikkje vere å stengje dei ute frå majoriteten av det norske språksamfunnet, men å betre inkludere dei i det språksamfunnet dei får undervisninga si i. Dette er då avhengig av at innlærarane har god kontakt med lokalsamfunnet for å få mest mogleg språkleg input (Fondevik & Osdal, 2018). Å gje undervisning på bokmål kan faktisk auke framandgjeringa, hindre integrering og vere ei medverkande faktor til flytting sidan det ikkje er den dominerande målforma i lokalsamfunnet (Grimstad & Osdal, 2007, s. 7). Om ein gjer undervisning på bokmål i eit nynorskområde kan det føre til ein eigen status og stigmatisering på grunn av framandgjeringa frå lokalsamfunnet. Slik kan dei minoritetsspråklege dessverre risikere å verte markerte minoritetar enten i storsamfunnet eller i lokalsamfunnet, alt etter kva målform dei får undervisninga si på. Det er òg truleg at det å vere dobbel minoritet kan vere ein ressurs, der ein innehar ein spesiell kompetanse som andre ikkje har og oppnår eit innpass hos dei som òg er i ein minoritetsposisjon.

## 5. OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

I denne oppgåva har eg forsøkt å svare på to spørsmål: 1. Kva seier forskinga om grunngevinga for val av målform i andrespråksopplæringa i nynorskkommunar? 2. Kva språklege maktmekanismar kjem til syne i desse grunngevingane? Desse to spørsmåla heng tett saman i eit forsøk på å setje lys på eksisterande strukturar i opplæringa for dei som har norsk som andrespråk. Som minoritetsspråk har nynorsk vore utsett for ein bokmålsdominans i andrespråksopplæringa i lang tid. Sjølv om desse målformene offisielt er likestilte, har ikkje nynorsk som målform hatt like gode moglegheiter som bruksspråk for innvandarane som har

kome til Noreg. Gjennomgåande har bokmål hatt eit hegemoni i denne opplæringa, med ein tydeleg etablert status som standardspråket. Behovet for eit nynorskskiltbod har vorte sterkt utsett for ignorering til fordel for dette hegemoniet. Likevel peikar resultata i ei positiv retning for nynorsken i andrespråksopplæringa. Gjennom empirien ser ein ei utvikling knyta til den reelle likestillinga av målformene i andrespråksopplæringa. Fleire kommunar har måtte tatt eit aktivt val, og mange har valt å byte målform. Det har vore eit stor utvikling i kor tilgjengeleg nynorsk har vore for bruk i vaksenopplæringa i norsk som andrespråk. Det har kome nye læreverk og talet nynorskkommunar som tek i bruk nynorsk i denne opplæringa har skote i veret. Dette har skjedd gjennom medvitne målpolitiske tiltak som arbeidar mot eksisterande strukturar og maktmekanismar for å styrkje posisjonen til eit marginalisert og stigmatisert minoritetsspråk.

Noreg har to offisielle målformer og ein pågåande målstrid. Dette er noko elevar vert påverka av uansett kva målform undervisninga vert halden på. Dei som har norsk som andrespråk og nynorsk som målform vert ramma av minoritetsposisjonen nynorsk har i storsamfunnet. Utanfor nynorskkommunane er det lite språkleg input og bokmål har framleis eit stødig hegemoni i akademia. På desse områda vert nynorskbrukarane eit tydeleg avvik frå majoriteten i Noreg. Samstundes ser ein at det er essensielt for mange å kunne nynorsk for å vere ein del av lokalsamfunnet som dei får opplæring i. Dette gjer at lærarar og kommunar kan hamne i ein situasjon der dei må prioritere mellom deltakarane som vil slå ned røter i lokalsamfunnet og dei som vil ta høgare utdanning. På bakgrunn av dette kan ein ikkje skåne innvandrarar frå å verte ein del av målstrida og hamne i ein minoritetsposisjon med risiko for stigmatisering. Som empirien i denne oppgåva viser er dette ikkje nødvendigvis ei ulempe. Å vere innvandar og nynorskbrukar kan tvert imot vere eit tydeleg signal på at ein vil vere ein del av det samfunnet som ein bur i. Utifrå det eg har drøfta i denne oppgåva er det tydelege teikn på at det er strukturar og mekanismar som har motarbeida moglegheita for nynorsk i andrespråksopplæringa. Det er framleis mange utfordringar som møter dei som vil gje eit godt nynorskskiltbod til sine elevar, men utviklinga går i eit positiv retning. Språk er makt, og alle bør få ein reell moglegheit til å lære seg målforma som er dominerande i lokalsamfunnet. Til og med dei som har norsk som andrespråk og er busett i nynorskkommunar.

## 6. LITTERATURLISTE

- Fondevik, B. & Osdal, H. (2018). Norsk som andrespråk = bokmål? I A. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk - perspektiver på læring og utvikling* (s. 356-378). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Grepstad, O. (2012). *Draumen om målet : tilstandsrapportar frå Norge og Noreg*. Oslo: Samlaget.
- Grimstad, B. F. & Osdal, H. R. (2007). *Nynorsk i andrespråksopplæringa*. Volda: Høgskulen i Volda Møreforskning Volda.
- KompetanseNorge. (2018). Nynorsk. Henta 17.04 2019 frå <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/nynorsk/>
- KompetanseNorge. (2019). Læremidler. Henta 17.04 2019 frå <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/laremidler/>
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner : når språk møtes*. Oslo: Novus forl.
- NoregsMållag. (2018). Oversyn over opplæring til vaksne innvandrere i kommunane. Henta 12.04 2019 frå [http://files.zetta.no/www-nm-no/filer/oversyn\\_kommunar\\_sept\\_2018.pdf](http://files.zetta.no/www-nm-no/filer/oversyn_kommunar_sept_2018.pdf)
- Reppen, I. A. (2011). "Det viser seg at du er ekte nordmenn i stedet" : andrespråksbrukere, sted og tilhørighet. I. Trondheim: I.A. Reppen.

