

Føreord

Å skrive master har vore ein spennande, gjevande, krevjande og frustrerande prosess. Til tider mest gjevande, andre gongar mest frustrerande. Eg er glad eg valde å skrive master, og eg er glad eg aldri skal gjere det igjen. Det er mange personar som har vore avgjerande for at denne masteroppgåva i det heile teke eksisterer, og som skal ha hjarteleg takk for det.

Den største takka må rettast til Rikke van Ommeren. Fyrst og fremst ein framifrå rettleiar, deretter psykolog, støttespelar og levande leksikon. Takk òg til Randi Solheim, som overtok rettleiarjobben mot slutten av skriveprosessen, og hjelpte meg å få dette i hamn. Takk for at de hadde trua på prosjektet mitt dei gongane eg ikkje hadde det sjølv.

Takk til informantane mine, for at de tok meg imot, stilte opp og lét meg få sleppe til i verda dykkar. Utan dykk, inga masteroppgåve. Eg håpar og trur at eg har ytt dykk rettferd gjennom heile denne prosessen.

Takk til forelesarar og medstudentar på masterstudiet i norsksdidaktikk, for å vekke engasjement, for å gje meg motivasjon og for å ha nokon å dele lange lesesaltimar, lunsjpausar og frustrasjon med.

Takk til vener og familie i Gausdal, Trondheim, Bergen og Oslo. Takk for gode ord, trøyst og for at de klarte å stikke høl på masterbobla mi av og til.

Takk til alle eldsjeler som brenn for nynorsken. Takk for at de orkar, for at de står i stormen og kjempar for det norske språkmangfaldet.

Takk, Ivar Aasen.

Trondheim, 12. mai 2018

Guro Hårstad

GUDBRANDSDALEN

*No Noregs eldste Dal eg rullar inn i,
og Fjøll og Foss fortelja gamle Minni.
Ikring meg sukker Skog og Aai tyter,
og kvite Bekken fram or Uri bryter,
og Dalen gjeng i Krok og aldri tryter:
Min tanki burt i Draumens Toku flyter;
paa sama Tid som her eg siit og nyter,
eg for meg sjølv og alt det gamle syter,
og endaa af det alt tilsaman kyter,
so eg det aldri burt for nokot byter,
for det er Ting, som Mannen aldri yter*

(Aasmund Olavsson Vinje, *Dølen*, No. 46, 4. september 1859)

Innhald

1	Innleiing	1
1.1	Kortfatta presentasjon av tema for oppgåva.....	1
1.2	Problemstilling og avgrensing.....	2
1.3	Metodisk og teoretisk tilnærming	3
1.3.1	Operasjonalisering av omgrep	3
1.4	Strukturen i oppgåva	5
2	Historisk, geografisk og politisk bakgrunn.....	7
2.1	Nynorsk før og no.....	7
2.1.1	Skriftspråksituasjonen i Noreg – eit historisk riss	7
2.1.2	Korleis er stoda for nynorsk i dag?	8
2.1.3	Nynorsk og bokmål i skulen	11
2.1.4	Aktuell debatt.....	12
2.2	Gudbrandsdalen – talemål og skriftspråk i grenseland	13
2.2.1	Talemål.....	13
2.2.2	Skriftspråklege praksisar i Gudbrandsdalen	15
3	Teoretiske perspektiv og tidlegare forskning	17
3.1	Språket si sosiale symbolkraft, språkhaldningar og språklege ideologiar.....	17
3.2	Den usynlege handa.....	22
3.3	Språk og identitet.....	24
3.4	Etnolingvistisk vitalitet.....	25
3.5	Tidlegare forskning	27
3.5.1	<i>Målstreken</i> -prosjektet i Valdres og Sogn og Fjordane.....	27
3.5.2	Ressursgruppe og Proba-undersøking.....	28
3.5.3	Ein nynorsk identitet?	29
3.5.4	Forsking på stoda til nynorsk i Gudbrandsdalen.....	30
3.5.5	Nyare masteroppgåver om emnet	31
4	Metode.....	33

4.1	Vitskapsteoretiske og metodologiske vurderingar	33
4.1.1	Kvalitative metodar	33
4.1.2	Intervju som metode.....	35
4.1.3	Validitet og reliabilitet i ein kvalitativ intervjustudie	39
4.1.4	Etiske problemstillingar	40
4.2	Forskningsprosessen.....	40
4.2.1	Val av skule og informantar	40
4.2.2	Feltarbeid og intervju	42
4.2.3	Transkripsjon og analyse	43
5	Analyse og drøfting	45
5.1	Informantane sine språkval	46
5.1.1	Skriftspråklege val	46
5.1.2	Munnlege språkval	50
5.2	Skriftspråklege praksisar i elevane sitt nærmiljø	52
5.2.1	«Vi har ikkje sidemålsundervising» - skriftspråklege praksisar ved skulen.....	52
5.2.2	Skriftspråklege praksisar i lokalsamfunnet	54
5.3	Kva seier elevane sjølv? Argument for val av skriftspråk	55
5.3.1	Pragmatiske argument.....	56
5.3.2	Estetiske argument	60
5.3.3	Språkpolitiske argument	61
5.3.4	Talemålsrelaterte argument.....	65
5.3.5	«Eit opplagt val»	67
5.3.6	Oppsummerande om argument for val av skriftspråk.....	69
5.4	Språkhaldningar og språklege ideologiar	70
5.5	Er dei skriftlege språkvala til elevane eit uttrykk for identitet?	74
5.6	Den usynlege handa – ein overordna forklaringsmodell.....	77
5.7	Nynorsk i Midt-Gudbrandsdalen – levedyktig eller dødsdømt?	79
5.7.1	Status.....	79

5.7.2	Demografi	81
5.7.3	Institusjonell støtte	83
5.7.4	Oppsummerande om vitaliteten til nynorsk i Midt-Gudbrandsdalen.....	86
6	Didaktiske implikasjonar	89
7	Oppsummering og avslutning	93
	Litteratur	95
	Vedlegg.....	99
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring	99
	Vedlegg 2: Spørjeundersøking.....	101
	Vedlegg 3: Intervjuguide	103
	Vedlegg 4: AI (2017). «La nynorsk bli frivillig!» (samtalestartar).....	105

1 Innleiing

Vi treng å halda begge dei norske skriftspråka våre levande dersom vi ikkje skal forneakta ein vesentleg del av vår sosiale, kulturelle og historiske arv. 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 (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008, s. 196).

1.1 Kortfatta presentasjon av tema for oppgåva

I Noreg har vi to jamstilte skriftlege variantar av det norske språket – bokmål og nynorsk. Rettane til brukarane av dei to skriftspråka vert mellom anna varetekne i *Lov om målbruk i offentleg teneste* (Mållova, 1980) og *Lov om grunnskulen og den vidaregåande opplæringa* (Opplæringslova, 1998). Trass i at dei to skriftspråka er formelt likestilte, har dei ikkje den same stillinga i det norske språksamfunnet. I ei undersøking gjennomført av Språkrådet og TNS Gallup (2015) kjem det fram at berre 13 prosent av den norske befolkninga nyttar nynorsk i kvardagen. Av desse er det mange som rapporterer at dei har vorte bedne om å skrive bokmål i ulike samanhengar, medan så å seie ingen av bokmålsbrukarane rapporterer om å ha vorte bedne om å skrive nynorsk. Dette er berre eitt døme på at nynorsk står i ein meir utsett posisjon enn bokmål. I *Stortingsmelding nr. 35 (2007-2008) Mål og meining* (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008, s. 195) vert det hevda at nynorsk i praksis vert diskriminert i det norske språksamfunnet. I den same stortingsmeldinga går det fram at det er ei uttalt språkpolitisk målsetting å ta vare på baa dei norske skriftspråka. Samstundes ser vi at nynorskbruken er på vikande front innanfor mange samfunnsområde, og innanfor privat næringsliv, reklame og teknologiutvikling er nynorsk nærmast fråverande (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008, s. 195). Ein ser òg ein stadig nedgang i talet på elevar som har nynorsk som hovudmål i skulen. Medan nynorsk som skulemål står sterkt i det ein gjerne omtalar som det nynorske kjerneområdet, er nedgangen spesielt stor i randsonene til dette området (Språkrådet, 2017c, s. 127). Ei ressursgruppe sett ned av Kunnskapsdepartementet fann at blant dei som gjekk ut av studiespesialisierende utdanningsprogram i vidaregåande skule i 2012, hadde 60 prosent av nynorskelevane bytt hovudmål til bokmål i løpet av skuleløpet (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 8). Dei fann òg ut at det finst mange meiningar om kvifor elevar byter hovudmål frå nynorsk til bokmål, men at det finst lite dokumentert kunnskap på området. Dei etterlyser difor undersøkingar som kan dokumentere årsaker til slike språkskifte.

I denne oppgåva har eg som mål å undersøke kva som ligg til grunn for dei skriftlege språkvala til ungdom i Midt-Gudbrandsdalen, eit område som ligg i grenseland mellom eit etablert nynorskområde og eit etablert bokmålsområde. Eg ønskjer å undersøke kva faktorar som påverkar vurderingane som ligg til grunn for ungdommane sine skriftspråklege praksisar. Ein ting er tala som seier noko om kor mange som har nynorsk som opplæringsmål og kor mange som byter til bokmål,

men kva ligg bak desse tala? Desse ungdomane står på terskelen til vaksenlivet, i ferd med å etablere sin posisjon i eit mangfaldig norsk språksamfunn. Kva tenkjer dei om sin eigen skriftspråklege situasjon?

Eg vaks opp som bokmålsbrukar, synst i Gudbrandsdalen. Gjennom grunnskulen og vidaregåande skule var nynorsk noko eg berre skreiv når eg vart beden om det. Det var fyrst då eg bestemte meg for å velje norsk i lærarutdanninga og gjekk inn for å meistre nynorsk skikkeleg, at eg fann ut at eg likte skriftspråket svært godt. Eg oppdaga at mange av orda eg trudde berre hørde til i det munnlege talespråket mitt, var normerte på nynorsk og dermed fullt tillatne i skrift. Eg fekk tilgang til uttrykksmåtar eg tidlegare aldri hadde brukt skriftleg. Etter kvart skreiv eg oftare nynorsk enn bokmål, og til slutt definerte eg meg sjølv som nynorskbrukar. Eg har altså flytt meg motstraums i språkvalet mitt, og eg har fått mange spørsmål frå folk rundt meg om kvifor i alle dagar eg har byrja å skrive nynorsk. Som nemnt, skjer det langt oftare at nynorskbrukarar skiftar til bokmål, enn omvendt. Kvifor er det slik? Medan eg oppdaga samanhengar mellom nynorsk og eige talemål som gjorde at eg opplevde det som naturleg å velje nynorsk som skriftspråk, vel mange med eit liknande talemål som mitt å gå vekk ifrå nynorsken. Dette er noko av bakgrunnen for at eg ønskjer å undersøke kva som ligg til grunn for unge gudbrandsdølar sine skriftlege språkval, og finne ut kvifor så mange vel å byte skriftspråk frå nynorsk til bokmål.

Etter at eg sjølv har valt å byte skriftspråk frå bokmål til nynorsk, har eg utvikla eit stort engasjement for det nynorske skriftspråket. Dette har sjølv sagt vore avgjerande for at eg valde å skrive masteroppgåve om akkurat dette temaet. Eit slikt engasjement vil kunne påverke alle ledd av ein forskingsprosess, og ein utvida diskusjon rundt forskaren si rolle i prosessen og kor vidt det eigentleg er mogeleg å få tak i objektiv kunnskap, kan ein finne i kapittel 4, *Metode*.

1.2 Problemstilling og avgrensing

Den overordna problemstillinga for denne oppgåva er:

Kva ligg til grunn for skriftspråklege val hjå eit utval tiandeklassingar i Midt-Gudbrandsdalen?

Denne problemformuleringa omfattar både val elevane har gjort tidlegare, og val dei står overfor og må ta stilling til i nær framtid. Dette gjer det relevant å sjå både bakover og framover – til tankar om tidlegare påverknadsfaktorar, og refleksjonar rundt kva som kan ligge til grunn for framtidige språkval. I forlenginga av dette har eg formulert tre meir konkrete forskingsspørsmål, som har hjelpt meg i arbeidet med å finne svar på problemstillinga:

- *Kva slags skriftspråklege praksisar kan ein finne hjå elevane?*
- *Kva slags argument gjev elevane sjølv for dei skriftlege språkvala sine?*
- *Korleis kan elevane sine skriftspråklege praksisar og metaspråklege argument sjåast i samanheng med overordna språkpolitiske og ideologiske tilhøve?*

1.3 Metodisk og teoretisk tilnærming

Eg har valt å gjennomføre undersøkingane mine i ei tiande klasse ved ein skule i Midt-Gudbrandsdalen. Tiandeklassingar er spennande studieobjekt i eit prosjekt som dette. For det fyrste har dei fleste tidlegare forskingsprosjekt om emnet teke for seg elevar i vidaregåande skule. Einskilde studiar har likevel funne ut at språkskiftet skjer tidlegare enn ein har trudd, gjerne ved overgang til eller i løpet av ungdomsskulen (sjå t.d. Garthus, 2009, s. 2). Eg har difor ønskt å undersøke dei språklege tilhøva som elevar i tiande klasse lever i, for å kunne kaste nytt lys over spørsmål knytt til språkskifte blant ungdom i randsoneområde. Tiandeklassingar står dessutan overfor ei rekke val. Midt oppe i prosessen med å finne sin eigen identitet, midt mellom barndom og vaksenliv, skal ein mellom anna velje studieprogram i vidaregåande skule. Ved overgangen til vidaregåande skule møtest gjerne nynorskelevar og bokmåselevar i same klasse, og elevane står i ein situasjon der dei må ta stilling til sitt eige skriftspråk. Korleis opplever tiandeklassingane i Gudbrandsdalen denne situasjonen?

Metoden eg har nytta for å samle inn og analysere data i denne studien, er ein kvalitativ metode samansett av spørjeundersøking og intervju. Eg sende ut ei spørjeundersøking til heile tiande trinn ved den utvalde skulen, som omfattar 50 elevar. På bakgrunn av svara på spørjeundersøkinga, valde eg ut seks hovudinformatar til intervju. Både svara frå spørjeundersøkinga og det som kom fram i intervjuet vil verte brukt for å kaste lys over problemstillinga. Ei vidare drøfting og grunngjeving av dei metodiske vala er å finne i kapittel 4, *Metode*.

Eg nyttar hovudsakeleg teori frå den sosiolingvistiske forskningstradisjonen for å analysere datamaterialet mitt. Sosiolingvistikken som vitskap handlar om tilhøvet mellom språk og sosiale faktorar, og i denne oppgåva ønskjer eg altså å sjå på samanhengen mellom språket til ungdommane og sosiale faktorar som kan påverke dette. Sentral teori er teoriar om språkhaldningar og språklege ideologiar, og modellen for etnolingvistisk vitalitet (Giles, Bouris & Taylor, 1977). Desse gjer eg greie for i kapittel 3, *Teoretiske perspektiv og tidlegare forskning*, og i kapittel 5, *Analyse og drøfting*, drøftar eg funna frå datamaterialet i lys av desse teoriane.

1.3.1 Operasjonalisering av omgrep

I denne oppgåva er det nokre termar som vert mykje brukt, og i det følgjande vil eg gjere greie for desse. Denne studien omhandlar språkval og språkhaldningar blant ungdom i ei såkalla *randsone* til det nynorske kjerneområdet. Det nynorske kjerneområdet er eit område der nynorsk er godt etablert som bruksspråk i lokalsamfunnet, og der ein ser lite fråfall frå nynorsk til bokmål blant innbygarane.

Dette området omfattar bygdene på Vestlandet, fjellbygdene på Austlandet og delar av Agder (Torp & Vikør, 1993). Ei randsone er då eit område som ligg i utkanten av dette kjerneområdet. Det er vanskeleg å finne ein felles definisjon på ei randsone, men basert på andre studiar og omtalar av slike område (t.d. Garthus, Todal & Øzerk, 2010; Kunnskapsdepartementet, 2013; Proba, 2014), definerer eg ei randsone som eit geografisk område der skriftkulturen er dels på nynorsk, dels på bokmål, og som grensar både til meir nynorskdominerte og meir bokmålsdominerte område. I randsone har gjerne nynorsk stått sterkt som skriftspråk tidlegare, medan ein dei seinare åra har sett ein tendens til at fleire vel å nytte bokmål i skriftleg kommunikasjon. I rapporten frå Proba (2014, s. 12) står det at det som kjenneteiknar randsoneområda, er at nokre elevar har nynorsk som hovudmål på barneskulen, men at dei skifter til bokmål som hovudmål ved overgang til ein ungdomsskule eller vidaregåande skule som ligg i lokale sentra med eit fleirtal av bokmålsbrukarar. Denne definisjonen varetek likevel ikkje elevane i studien min. Dei har ikkje bytt til ein skule med bokmålsdominans, men likevel ser ein at nynorsken er under press i denne elevgruppa. Eg vil difor hevde at min eigen definisjon ovanfor i større grad rommar mangfaldet av språksituasjonar og mogelegheiter for språkbrukarar i randsone til det nynorske kjerneområdet. I tillegg til Gudbrandsdalen er Valdres, Nordmøre og indre strom i Agder døme på slike randsone.

I oppgåva nyttar eg omgrepa *nynorskelev*, *nynorskklasse* og *nynorskskule*, og tilsvarende *bokmåselev*, *bokmålsklasse* og *bokmålskule*. Det eg omtalar som nynorskelev, er ein elev som har nynorsk som opplæringsmål i skulen. I barneskulen er det foreldra som vel kva som skal vere eleven sitt opplæringsmål, medan i ungdomsskulen har eleven rett til å få bestemme dette sjølv. Tilsvarende er ein bokmåselev ein elev som har bokmål som opplæringsmål. «Nynorskklasse» og «bokmålsklasse» er ikkje omgrep eg nyttar like mykje som dei førre, men dei er nyttige når ein snakkar om skular som har oppretta eigne klassar for elevar som har eit anna opplæringsmål enn det vedtekte opplæringsmålet ved skulen. Ved den eine barneskulen som soknar til ungdomsskulen eg har gjort undersøkingane mine ved, vart det for elevane som no går i tiande trinn, oppretta ei eiga klasse for elevar med bokmål som opplæringsmål. Slike klassar omtalar eg som bokmålsklassar, medan klassar med elevar med nynorsk som opplæringsmål, vert kalla nynorskklassar. Ein nynorskskule er i denne samanhengen ein skule som har vedteke nynorsk som skulen sitt opplæringsmål. Det vil seie at undervising og opplæring går føre seg på nynorsk, og at elevane automatisk får nynorsk som opplæringsmål, dersom dei ikkje aktivt ber om noko anna. Det tilsvarende gjeld det eg kallar bokmålskular, der elevane får bokmål som opplæringsmål, dersom dei ikkje ber om å få nynorsk.

Om dei to skriftlege variantane av norsk, altså nynorsk og bokmål, nyttar eg omgrepet *skriftspråk* i denne oppgåva. Dette gjer eg trass i at *målform* er eit minst like utbreidd omgrep for

desse fenomen. «Skriftspråk» er ein term som i større grad enn «målform» anerkjenner bokmål og nynorsk som ulike *språk*, med tilhøyrande skriftkulturar og med skriftspråksbrukarar som kan identifisere seg med ein slik fellesskap.

1.4 Struktura i oppgåva

Oppgåva er delt inn i sju kapittel. I det føregåande har eg presentert tema og problemstilling for studien, og i tillegg gjort kort greie for metodiske og teoretiske vurderingar. Kapittel 2 er eit bakgrunnskapittel, der eg presenterer historiske, geografiske og politiske tilhøve som saman dannar bakteppet for undersøkingane mine. Dette omfattar den todelte skriftspråksituasjonen i Noreg, før og no, og politikk og debatt knytt til denne, i tillegg til ein presentasjon av relevante språklege tilhøve i Gudbrandsdalen. I kapittel 3 gjer eg greie for ulike teoretiske perspektiv som er relevante for den vidare analysen og drøftinga, og presenterer òg relevante funn frå tidlegare forskning på området. Kapittel 4 er metodekapittelet. Her går eg nærare inn på dei metodiske vala eg har gjort i løpet av forskingsprosessen. I kapittel 5 analyserer og drøftar eg funna frå materialet mitt. Dette kapittelet er delt i tre hovuddelar – strukturert etter dei tre forskingsspørsmåla mine. I den fyrste delen gjer eg greie for dei munnlege og skriftlege språkvala til elevane. I den andre analyserer eg dei ulike argumenta elevane gjev for desse vala. Til slutt i kapittelet sameinar eg funna frå dei to første delane, og drøfter dei i lys av teorien som vart presentert i kapittel 3. I kapittel 6 diskuterer eg kva for didaktiske implikasjonar som ligg i funna i denne studien. Til slutt, i kapittel 7, samlar eg trådane og summerer opp dei viktigaste momenta, før eg peiker framover og kjem med forslag til korleis ny forskning kan bygge vidare på og supplere denne oppgåva.

2 Historisk, geografisk og politisk bakgrunn

Det er 133 år sidan landsmål og riksmål vart likestilte som skulespråk og offisielle språk i Noreg. Minst like lenge har spørsmålet om det norske skriftspråket, eller snarare skriftspråka, vore gjenstand for diskusjon. I det følgjande vil eg gjere greie for relevante hovudtrekk i den historiske bakgrunnen til toskriftsituasjonen, nynorsken sin posisjon i skulen og språkpolitikk og -debatt i dag. Dette er eit for stort tema til å dekke i heilskap innanfor denne oppgåva sitt omfang, og eg vil difor vektlegge dei dimensjonane som er relevante for problemstillinga i denne studien. Til sist i kapittelet vil eg presentere Gudbrandsdalen som geografisk og språkleg område, gje eit bilete av munnlege og skriftspråklege praksisar ein kan finne der, og sirke meg inn på Midt-Gudbrandsdalen som geografisk og språkleg område. Til saman vil dette danne bakteppet for undersøkingane i denne studien.

2.1 Nynorsk før og no

2.1.1 Skriftspråksituasjonen i Noreg – eit historisk riss¹

Regjeringen anmodes om at træffe fornøden Forføining til, at det norske Folkesprog som Skole- og officielt Sprog sidestilles med vort almindelige Skrift- og Bogsprog (Gjeve att i Torp og Vikør (1993, s. 170)).

Dette vedtaket vart gjort i Stortinget 12. mai 1885, og har sidan vore rekna som den offisielle jamstillinga mellom landsmål og riksmål i Noreg. Det går difor stort sett under namnet *jamstillingsvedtaket* eller *likestillingsvedtaket*. Ein kan seie at dette vedtaket markerer utgangspunktet for den norske skriftspråksituasjonen, med to skriftlege variantar av det same nasjonalspråket, men debatten starta fleire år tidlegare. I Grunnloven av 1814 står det at språket i Noreg skal vere norsk. Det er liten grunn til å tru at «norsk» her handla om noko anna enn dansk slik det vart brukt i Noreg, ifølgje Nesse (2013, s. 123). Sidan dette likevel skilde seg stadig meir frå dansk slik det vart brukt i Danmark, vart omgrepet *vort almindelige bogsprog* etter kvart nytta om det dansk-norske språket. Fyrst i 1830-åra starta språkdebatten som førte fram til toskriftsituasjonen slik vi kjenner han i dag. Eit auka medvit om at dei norske dialektene var forskjellige frå dansk, førte til at mange ønskte eit eige norsk skriftspråk. Det etablerte seg etter kvart to hovudgrupper med ulikt syn på korleis ein skulle danne dette skriftspråket, for ettertida ofte representert av Knud Knudsen og Ivar Aasen. Knud Knudsen var lærar og såg at det danske språket var utilgjengeleg for dei norske elevane. Han ønskte å gjere dansken meir tilgjengeleg ved å gjere skriftspråket meir likt det han kalla «den landsgyldige talen», norsk uttale av dansk, med norsk ordforråd. Ivar Aasen, på si side, ønskte òg å gjere skriftspråket tilgjengeleg for fleire, ved å skape eit skriftspråk basert på «vanlege folk» sitt

¹ Der ikkje anna er spesifisert, er informasjonen i dette delkapittelet ei samanstilling av informasjon frå Nesse (2013) og Torp og Vikør (1993).

daglegspråk. Med «vanlege folk» meinte han folk på landsbygdene, som snakka norske dialekter minst mogleg påverka av dansk (Torp & Vikør, 1993, s. 148). Dei to variantane av det norske skriftspråket fekk som kjent namna landsmål og riksmål, seinare nynorsk og bokmål. Aasen og Knudsen sine idear var resultat av to ideologiske strøymingar i samtida, nasjonalromantikken og demokratiske ideal. Både dei og tilhengarane deira var inspirerte av teorien om samanhengen mellom nasjonalitet, «folkesjel» og eit eige nasjonalt språk, i tillegg til at dei ønskte å gje fleire enn den øvste sosiale eliten tilgang til skriftspråket. Sidan båe var talspersonar for aktuelle idear i tida, fekk båe mange tilhengarar. Aasen sitt prosjekt fekk spesielt stor støtte frå partiet Venstre, og det at Venstre kom til makta i 1884 var avgjerande for jamstillingsvedtaket i 1885.

Med *Norsk Grammatik* i 1864 og *Norsk Ordbog* i 1873 lanserte Aasen den fyrste landsmålsnormalen. Etter kvart byrja fleire å nytte landsmålet og engasjementet var spesielt stort blant såkalla «bygdeintellektuelle», altså lærarar rundt om på bygdene. I 1892 vart det vedteken ein lov som sa at den einskilde skulekrins kunne velje kva for eit skriftspråk som skulle vere skulemål. Sidan mange skulekrinsar valde landsmål, måtte ein lære opp komande lærarar i landsmål, og i 1902 vart det innført obligatorisk eksamen i landsmål ved lærarskulen. Ved innføringa av obligatorisk sidemålsstil i gymnaset i 1907 var landsmålet noko som gjaldt alle, til og med overklassa i byane, som hovudsakeleg var dei som var elevar ved gymnaset. Utover 1900-talet styrka landsmålet posisjonen sin, og i det vi no kjenner som det nynorske kjerneområdet, etablerte det seg som det dominerande bruksspråket. Det vart vedteke fleire lovar som styrka rettane til nynorskbrukarane. Talet på elevar med nynorsk som hovudmål steig stadig, og nådde ein topp i 1944 med 34,1 prosent (Torp & Vikør, 1993, s. 207). Etter den andre verdskrigen endra likevel stoda for nynorsk seg, og dei fleste stadane som seinast gjekk over til nynorsk som opplæringspråk, gjekk tilbake til bokmål. Deretter følgde område i utkanten av det nemnte kjerneområdet, som Nordmøre, Gudbrandsdalen og Valdres. Gjennom heile det førre hundreåret vart det òg gjennomført fleire rettskrivingsreformer, både av nynorsk og bokmål, som skapte store diskusjonar. Det var lenge eit mål å sameine dei to skriftspråka til eitt felles, norsk skriftspråk, men etter kraftig og langvarig debatt gjekk ein offisielt vekk frå tilnæringspolitikken, kjent som samnorsktanken, i 2002, sjølv om ein i praksis gjekk bort frå den allereie i 1960-åra.

2.1.2 Korleis er stoda for nynorsk i dag?

§ 1 i Lov om målbruk i offentleg teneste (Mållova, 1980) seier følgjande: «Bokmål og nynorsk er likeverdige målformer og skal vere jamstilte skriftspråk i alle organ for stat, fylkeskommune og kommune». Dette kan sjåast som ei vidareføring av jamstillingsvedtaket frå 1885. I forskrift til lova står det at i rundskriv, kunngjeringar og informasjon frå statsorgan med heile landet som tenestekrins,

skal kvar målform vere representert med minst 25 prosent (Forskrift om målbruk i offentleg teneste, 1980, § 6). Private aktørar er på si side ikkje underlagde mållova, og er difor ikkje forplikta til å nytte både skriftspråka. Dette har ført til at nynorsk er svært lite brukt innanfor einskilde samfunnssektorar. Kultur- og kyrkjedepartementet (2008, s. 195) nemner privat næringsliv, reklame og teknologiutvikling som døme på sektorar der nynorsk er nærast fråverande. Undersøkingar viser dessutan at sjølv om offentlege instansar er underlagt mållova, er det mange av dei som ikkje følgjer ho. Språkrådet gjev årleg ut ein rapport om målbruk i offentleg teneste, som gjev eit statistisk oversyn over fordelinga mellom skriftspråka i sentrale statsorgan (Språkrådet, 2017a). I 2016 vart det rapportert om svært mange brot på mållova. Berre 27 av 132 statsorgan oppfylte krava i mållova i korte tekster (1-10 sider) og 37 i lengre tekster (over 10 sider). I sosiale medium vart 14,4 prosent av meldingane publiserte på nynorsk, og blant departementa var dette talet berre 8 prosent. I stortingsdokument har det vore ein markant nedgang frå 26,3 prosent nynorsk i 2012 til 16,8 prosent i 2016. Språkrådet uttrykker bekymring for dei låge tala, og for at statlege organ ikkje oppfyller krava i mållova (Språkrådet, 2017a).

Språkrådet og TNS Gallup gjennomførte i 2015 ei undersøking om bruken av bokmål og nynorsk blant statstilsette og språkbrukarar generelt, på oppdrag frå Kulturdepartementet. Eit av funna i undersøkinga er forskjellen i val av skriftspråk privat og i arbeidssamanheng blant statstilsette. Medan 98 prosent av dei statstilsette som skriv bokmål privat, føretrekker å bruke bokmål i jobbsamanheng òg, varierer dette blant nynorskbrukarane. 61 prosent vel alltid nynorsk i jobbsamanheng, 15 prosent vel bokmål og 24 prosent varierer mellom bokmål og nynorsk (Språkrådet & TNS Gallup, 2015). Dersom ein ser dette i samanheng med tala frå rapporten om målbruk i offentleg teneste, ser ein at sjølv om krava om nynorskbruk i staten ikkje er oppfylte, vel mange av dei private nynorskbrukarane å skrive bokmål i arbeidssamanheng. Ein kan difor ikkje forklare mangelen på nynorsk med mangel på nynorskkompetanse hjå dei tilsette. Respondentar i undersøkinga rapporterer om ei haldning om at bokmål er forventa skriftspråk. I rapporten er følgjande sitat utheva: «Sjølv om ein aldri blir beden spesielt om å skrive bokmål, er det heilt etablert og klart for alle at ein skal bruke bokmål» (Språkrådet & TNS Gallup, 2015).

Blant språkbrukarar generelt fann dei at 87 prosent av befolkninga skriv mest bokmål privat, 8 prosent skriv mest nynorsk og 5 prosent bruker både skriftspråka om lag like mykje (Språkrådet & TNS Gallup, 2015). Undersøkinga viser at dei fleste stort sett nyttar det same skriftspråket i all kommunikasjon. I dei tilfella nokon byter skriftspråk, er det – som nemnt i innleiinga – nynorskbrukarane som vel å skrive bokmål. 20 prosent av nynorskbrukarane rapporterer om at dei har vorte bedne om å skrive bokmål, medan så å seie ingen av bokmålsbrukarane har opplevd det same. Blant dei andre hovudfunna i undersøkinga er at langt fleire nynorskbrukarar enn

bokmålsbrukarar hevdar dei har god kompetanse i b e skriftspr aka, og at heile 53 prosent av befolkninga seier dei har late vere   lese noko fordi det står på nynorsk. Nesten ingen har late vere   lese noko fordi det står på bokmål (Språkrådet & TNS Gallup, 2015).

Nynorsk er eit skriftspråk med mange brukarar. Ifølgje undersøkinga bruker 13 prosent av befolkninga nynorsk (Språkrådet & TNS Gallup, 2015), noko som svarar til over 650 000 menneske. Dei to rapportane viser likevel at sjølv om nynorsk har mange brukarar og institusjonell støtte i form av lovverk og andre politiske vedtak, ser det ut til   vere under press på fleire arenaer. At nynorskbrukarar i langt større grad enn bokmålsbrukarar vel – eller ser seg nøyde til –   nytte noko anna enn sitt eige skriftspråk, kan ein tolke som ein indikasjon på dette. I 2017 gav Språkrådet ut ein tilstandsrapport om språk i Noreg, *Språkstatus 2017*. Denne tek i stor grad utgangspunkt i stortingsmeldinga *Mål og meining* (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008), som etterlyser kunnskap om spr ktilh va i Noreg, mellom anna knytt til nynorsken sin posisjon. I rapporten viser dei til undersøkinga eg gjorde greie for ovanfor. Språkrådet (2017c) skriv at kommunal forvaltning og statleg forvaltning er av dei viktigaste domena for nynorsk som bruks- og arbeidsspråk, og hevdar vidare at den pågåande kommunereforma kan vere ei utfordring for nynorsken, ved at mindre nynorskkommunar vert slegne saman med større bokm lskommunar.

I dag er det brei politisk semje om at det har ein kulturell verdi   halde på b e dei norske skriftspr aka, og at desse skal vere likestilte. I tillegg til at dette kjem til syne i dei lovene som er vedtekne, vert det  g lagt vekt på i to av stortingsmeldingane som kom i 2008, St.meld. nr. 23 (2007-2008) *Språk bygger broer* og St.meld. nr. 35 (2007-2008) *Mål og meining*. B e stortingsmeldingane understrekar at nynorsk, trass i formell likestilling mellom skriftspr aka, reelt sett vert diskriminert. Målet med *Språk bygger broer* (2008) er   «drøfte utfordringar og foreslå tiltak for at barn, unge og voksne skal få et bedre spr kstimulerings- og spr koppl ringstilbud» (s. 7). Kunnskapsdepartementet skriv at sjølv om nynorsk er i utstrekt bruk i både media og fleire samfunnsområde, er presset mot nynorsk sterkt, og det er viktig   føre ein aktiv språkpolitikk. I meldinga vert det peika på utfordringar for nynorskbrukarar i eit bokm lsdominert Noreg. Medan bokmålsbrukarar stadig møter hovudmålet sitt i ulike kanalar, f r ikkje nynorskbrukarar den same spr kstimuleringa. *Mål og meining* (2008) skal «leggja grunnlaget for ein ny, strategisk språkpolitikk med eit heilskapleg perspektiv på språk og samfunn» (s. 13). I meldinga vert det hevda at det er eit overordna språkpolitisk mål at nynorsk vert meir reelt likestilt med bokmål enn i dag. Det står at nynorsk står svakt innan einskilde samfunnsområde, til dømes næringslivet, og departementet ser at det er nødvendig   utvide bruksomr da og bruksfrekvensen for nynorsk. Det vert vidare hevda at bokm lshegemoniet i Noreg gjer at den kulturelle og språklege sj lvtiliten til mange nynorskbrukarar er låg, spesielt blant dei

unge. For å sikre at nynorsk ikkje vert neglisjert, må ein stille krav om at bokmålsbrukarane òg må bidra til den nynorske tekstproduksjonen (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008, s. 197)

Fleire studiar, mellom anna Brekke (2013), har peika på manglande samsvar mellom den norske språkpolitikken og forvaltninga av denne. Denne oppfatninga ser ut til å verte delt av Språkrådet (2017b), som i 2017 sette ned eit framtidsutval. Dette utvalet skal sjå på oppfølginga av den norske språkpolitikken og finne viktige satsingsområde for at denne politikken skal kunne gjennomførast.

2.1.3 Nynorsk og bokmål i skulen

Det er opplæringslova, saman med læreplanen, som regulerer opplæringa i dei to skriftspråka. Den einskilde kommunen avgjer kva for eit skriftspråk elevane ved skulane i kommunen skal ha som opplæringsmål, men det er òg mogeleg for den einskilde eleven å velje opplæringsmål sjølv. Opplæringsmålet er det skriftspråket eleven får skriftleg opplæring i og leverer skriftleg arbeid på. På barnetrinnet er det foreldra som vel opplæringsmål for eleven, og frå ungdomstrinnet vel eleven opplæringsmål sjølv. Dersom minst ti elevar på eit trinn i barneskulen ønskjer eit anna hovudmål enn det som er vedteke i kommunen, pliktar skulen å opprette ei eiga klasse for desse elevane (Opplæringslova, 1998, § 2-5). Sjølv om elevane kan velje kva for eit skriftspråk dei skal ha som hovudmål, skal dei få opplæring i baa skriftspråka. Etter Opplæringslova (1998, § 2-5) er det berre pålagt opplæring i sidemålet dei to siste åra av grunnskulen. Likevel står det i *Læreplan for Kunnskapsløftet* (LK06) at elevane skal møte tekster på både bokmål og nynorsk gjennom heile grunnskulen (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 6–9).

Skuleåret 2017/2018 har 76 352 elevar i grunnskulen nynorsk som opplæringsmål. Dette er 12,1 prosent av alle elevane (Grunnskolens informasjonssystem, 2018). Med unnatak av skuleåret 2016/2017, der ein såg ein svak auke i talet på nynorskelevar, har ein lenge sett ein stadig nedgang i talet på elevar med nynorsk som opplæringsmål, både i absolutt tal og prosentdel. Dei siste tjue åra har prosentdelen elevar med nynorsk som opplæringsmål gått ned. Skuleåret 1997/1998 hadde 15,9 prosent (87 436) av elevane i grunnskulen nynorsk som opplæringsmål. Talet sokk til 13,7 prosent (84 237) i 2007/2008, og altså vidare til 12,1 prosent i 2017/2018 (Grunnskolens informasjonssystem, 2018). I *Språkstatus 2017* skriv Språkrådet (2017c, s. 127) at nynorskdelen går ned i alle fylke bortsett frå Sogn og Fjordane, og at nedgangen er størst i Telemark og Oppland. I vidaregåande skule vert ikkje hovudmål registrert på same måte som i grunnskulen, men elevane må velje kva slags skriftspråk dei vil nytte til eksamen i norsk hovudmål ved avslutninga av studieførebuande program. I 2016 valde 6,1 prosent av elevane nynorsk som skriftspråk til eksamen i norsk hovudmål (Språkrådet, 2017c, s. 128). At dette talet er mykje lågare enn talet for grunnskulen, viser at svært mange byter hovudmål frå nynorsk til bokmål i løpet av skulegangen. At talet på elevar med nynorsk

som hovudmål stadig søkk, samstundes som det totale talet på elevar i grunnskulen stig, er eit signal om at nynorsk er under sterkt press, både i og utanfor skulen.

2.1.4 Aktuell debatt

Over 150 år etter at debatten om dei norske skriftspråka tok til, i eit samfunn med heilt andre sosiale, politiske og språklege tilhøve, skaper dei framleis debatt. Eitt av dei tydelegaste teikna på at skriftspråka framleis vert debatterte, er at forbund som Noregs Mållag, Riksmålsforbundet og Bokmålsforbundet stadig er aktive i samfunnsdebatten. Som nemnt er det brei politisk semje om å bevare både skriftspråka, men likevel er det einsskilde som tek til orde for å endre dagens skriftspråksituasjon. Då målstriden tok til på 1800-talet og Venstre tala landsmålet si sak, kjempa Høgre for riksmålet. Gjennom alle år har Høgre vore partiet som har tala mot å pålegge folk å lære både skriftspråka. I partiprogrammet som Høgre gjekk til val på ved stortingsvalet i 2017, står det at dei vil «avvikle ordninga med eigen karakter og eksamen i sidemål på ungdomsskulen og i vidaregåande opplæring» (Høgre, 2017, s. 97). Dei fleste politiske partia har politikk som handlar om kva dei ønskjer for den norske språksituasjonen, og det meste av denne politikken handlar om stillinga til dei to skriftspråka i skulen. Medan Høgre (2017) vil slå saman hovudmåls- og sidemålsskarakterane, vil Framstegspartiet (2017, s. 100, 103) gjere opplæring og vurdering i sidemålet valfritt i ungdomsskulen og vidaregåande skule. Sosialistisk Venstreparti (2017, s. 36) har eit punkt i arbeidsprogrammet kalla «sikre nynorsk», og skriv der til at det er viktig at elevar får opplæring og vurdering i både hovud- og sidemålet. Senterpartiet (2017) skriv i sitt arbeidsprogram at «begge skriftradisjonane skal dyrkast og sikrast» (s. 59), og ønskjer obligatorisk opplæring og vurdering i både nynorsk og bokmål.

Ved sidan av dei partipolitiske vedtaka om den norske skriftspråksituasjonen, er ulike interesseorganisasjonar og privatpersonar involverte i ordsiftet. Formann i Riksmålsforbundet, Trond Vernegg, foreslo i 2017 å gjere om termane «bokmål» og «nynorsk» til «norsk» og «nynorsk», på bakgrunn av det han hevdar er den vanlege måten å omtale skriftspråka på blant folk flest (Riksmålsforbundet, 2017). Leiaren i Noregs Mållag, Magne Aasbrenn, meiner det er urimeleg å i det heile kalle bokmål for «norsk», og grunngeve det med at bokmål har danske røter (Gangnes, 2017). Diskusjonen mellom dei to leiarane viser at debatten omkring dei to skriftspråka ofte er prega av sterke motsetningar og kjensler. Debatten ber dessutan ofte preg av at mange set likskapsteikn mellom termane «sidemål» og «nynorsk». Dette kjem til dømes til uttrykk i kronikken eg brukte som samtalestartar i intervjuet (Al, 2017)(vedlegg 4). Overskrifta er «La nynorsk bli frivillig!», medan kronikkforfattar seinare i teksta nyanserer det ved å forklare at det er sidemålundervisinga han vil til livs, og at dei som har nynorsk som hovudmål, skal få halde fram med dette.

Eit anna signal om at språkdebatten framleis lever, er skulemålsavstemmingane. Frå 2012 til 2017 vart det halde 16 skulemålsavstemmingar. Alle vart haldne i det som vert rekna som randsoner for nynorsken, og alle var i skulekrinsar der nynorsk var det opphavslege opplæringsmålet. I åtte av avstemmingane enda krinsen opp med å byte opplæringsmål til bokmål, medan dei i åtte av krinsane valde å halde fram med nynorsk. Fire av avstemmingane vart haldne i Gudbrandsdalen, og her enda òg halvparten av avstemmingane med eit vedtak om å byte opplæringsmål (Språkrådet, 2017c, s. 129). Dette viser at det er svært delte meiningar om kva for eit skriftspråk ein ønskjer at elevane skal lære, både i Gudbrandsdalen og i andre randsonerområde.

Tilhøva eg har skildra i dette kapittelet – den historiske utviklinga til nynorsk og bokmål, stoda for nynorsk i og utanfor skulen og aktuell samfunnsdebatt – dannar bakteppet for denne studien.

2.2 Gudbrandsdalen – talemål og skriftspråk i grenseland

Gudbrandsdalen er eit dalføre på Austlandet som strekker seg frå Lesjaskogvatnet i nord til Lillehammer i sør. Som regel vert òg sidedalane Ottadalen og Gausdal rekna med til distriktet Gudbrandsdalen. Til saman består distriktet av tolv kommunar, med totalt 71296 innbyggjarar. Medan 27781 personar bur i den desidert største kommunen, Lillehammer, er den resterande befolkninga nokså jamt fordelt på dei andre kommunane, med eit folketal mellom 2202 og 6204 personar (Statistisk sentralbyrå, 2017). I nordvest grensar dalføret til Møre og Romsdal og Trøndelag, og søraust i Gudbrandsdalen grensar Lillehammer mot andre kommunar i Oppland, i tillegg til Hedmark. Gudbrandsdalen er eit langstrekt område, som knyter saman nordvestlandet og Trøndelag i den eine enden og bygder og byar i Mjøsområdet i den andre. Dalføret vert dermed eit grenseområde mellom fleire svært ulike språklege kulturar. I det følgjande vil eg gjere greie for både tale- og skriftspråklege praksisar i denne regionen. Eg vil òg plassere Midt-Gudbrandsdalen i dette språklege landskapet. I tillegg vil eg gje eit riss av skulemålshistorikken i Gudbrandsdalen, då dette er ein del av historia som er relevant for denne studien.

2.2.1 Talemål

Dei lokale dialektene står i høg kurs hjå språkbrukarar i Noreg, og ein vert stort sett oppmoda til å halde på den lokale dialekta og unngå såkalla «knot». Omgrepet «knot» vart truleg fyrst brukt om dei som la over frå eit norsk til eit dansk talemål, altså eit talemål med høgare prestisje. I dag vert ordet brukt om eit språk som er «oppstylda», «tilgjort» eller «unaturleg», eit talemål som vert oppfatta som ein blandingsvarietet (Røyneland & Mæhlum, 2009). I Gudbrandsdalen har mogelegvis dei lokale dialektene ekstra høg status samanlikna med resten av Noreg. Vikør (1999, s. 28) hevdar at dialektene i Gudbrandsdalen tradisjonelt har hatt høg prestisje, grunna ein stolt bondekultur og fleire verk

skrivne på dei lokale målføra. At lokale dialekter står sterkt i Gudbrandsdalen, vert til ein viss grad stadfesta av Rudi (2007), som fann at berre 30 prosent av 18–20-åringar i Gudbrandsdalen nyttar bokmålsnær tale eller eit blandingstalemål, samanlikna med 72 prosent i same aldersgruppe i Hallingdalen. Ho forklarar dette med at det er lite tilflytting til Gudbrandsdalen, og at mange i Gudbrandsdalen knyter identiteten sin til det lokale. I samtaler eg har hatt med kollegaer, vener og kjenningar har det kome fram at mange sit med eit inntrykk av at dei tradisjonelle dialektene i større grad vert brukt i Gudbrandsdalen enn i nærliggande dalføre, som Valdres og Østerdalen. På bakgrunn av det som ser ut til å vere ei etablert oppfatning av dialekt som noko som står svært sterkt i Gudbrandsdalen, samt at informantane mine gjev uttrykk for å vere opptekne av akkurat dette, vil eg i det følgjande plassere talemålet i Gudbrandsdalen i det norske dialektlandskapet.

Det er ulike måtar å dele inn det norske dialektlandskapet på (sjå t.d. Mæhlum & Røyneland, 2012; Torp & Vikør, 1993). I dag er det nokså vanleg å operere med fire dialektregionar: austnorsk, vestnorsk, trøndersk og nordnorsk (Mæhlum & Røyneland, 2012, s. 31 ff.). Austnorsk omfattar dialektene i Oppland, Hedmark, Akershus, Oslo, Østfold, Vestfold og Telemark. Vidare kan det austnorske dialektområdet delast i dei to hovudgruppene austlandsk og midlandsk. Austlandsk omfattar den austlege delen av Austlandet og vart tidlegare gjerne omtala som *flatbygdmål*. Midlandsk vert ofte omtala som *fjellbygdmål* og omfattar Nord-Gudbrandsdalen, Valdres, Hallingdal, Numedal, Aust- og Vest-Telemark. Sidan dei midlandske områda er plassert midt mellom aust og vest, finn ein både typiske «austnorske» og «vestnorske» dialekttrekk her (Mæhlum & Røyneland, 2012, s. 65 ff.). Dette er ei grovinnelding, og ein vil sjølvsagt finne variasjonar innanfor desse områda. Spesielt tydeleg ser ein dette i Gudbrandsdalen. Sidan Gudbrandsdalen er så langstrekt som han er, skil dialektene i nordlege delar av dalføret seg tydeleg frå dei ein finn lenger sør. Nord i dalen kan dialektene kategoriserast som midlandsmål. Dei fleste av dei midlandske trekka er i utstrekt bruk i Nord- og Midt-Gudbrandsdalen, medan dialektene i dei synste kommunane nærmar seg austlandsk (Vikør, 1999, s. 28). Ein ser at ein i gudbrandsdalsdialektene finn trekk frå både aust og vest, og Gudbrandsdalen er altså ei randsone i både talemåls- og skriftspråkleg samanheng.

Eg har gjort undersøkingane mine i Midt-Gudbrandsdalen. Som nemnt, er talemåla nord og sør i dalen svært forskjellige, og ein kan difor tenkje seg at det går eit slags talemålsskilje midt i dalen. Ifølgje Mæhlum og Røyneland (2012, s. 70) er talemålet i midtdalen tradisjonelt rekna med til det midlandske dialektområdet. Dette vert stadfesta av at elevane i studien gjev uttrykk for å talemålmessig identifisere seg som «dølar», og at dei omtalar talemålet sitt som «døl». Likevel er det einiskilde elevar som seier at dei «knotar» litt og blandar inn litt bokmål i talemålet. Områda i Midt-Gudbrandsdalen ligg nært sørlege gudbrandsdalskommunar som Gausdal og Øyer, og ligg heller ikkje veldig langt frå byen Lillehammer, der talemålet liknar meir på eit sentraustlandsk

talemål. Sjølv om talemålet i midtdalen stort sett høyrer til i det midlandske dialektområdet, er det altså tydeleg at dei er eksponerte for, og påverka av, talemålet sør i dalen.

2.2.2 Skriftspråklege praksisar i Gudbrandsdalen

I Gudbrandsdalen vart landsmålet teke i bruk tidleg, spesielt i kyrkjesamanheng. I 1870 eller 1871 heldt presten Kristoffer Janson den fyrste preika i Noreg på landsmål, på Romundgard i Sel. I 1872 heldt han den fyrste preika på landsmål i ei kyrkje, 20 år før ein lovleg kunne synge songar på landsmål i norske kyrkjer. Dette skjedde på Fåberg, synst i Gudbrandsdalen (Grepstad, 2006). I 1899 vart Austmannalaget, det fyrste fylkeslaget i målrørsla, skipa. Fylkeslaget omfattar Oppland og Hedmark, unnateke Valdres, og frå byrjinga hadde dei som mål å vise austlendingane at ein kunne bruke landsmålet som bruksspråk på austsida av langfjella, samt styre landsmålet nærmare austlandsdialektane (Almenningen, 1999, s. 221). Blant dei viktigaste kampsakene til Austmannalaget var altså at fleire austlandske former måtte få innpass i den nynorske skriftnormalen. Med rettskrivinga av 1938 var dette arbeidet kome langt på veg, og deretter starta eit omfattande arbeid med å få innført nynorsk som skulemål i heile Gudbrandsdalen og Nord-Østerdalen (Almenningen, 1999, s. 239). Dei fyrste skulekrinsane i Gudbrandsdalen hadde innført landsmål allereie ved inngangen til 1900-talet, men i samband med den nye rettskrivinga i 1938 var det mange fleire som valde å byte til det som etter kvart hadde fått namnet nynorsk. Som nemnt i kapittel 2.1.2, endra stoda for nynorsk seg etter den andre verdskrigen, og dette såg ein følgjene av i Gudbrandsdalen. Fleire skulekrinsar byte tilbake til bokmål som opplæringsmål i tiåra som følgde.

Eit hopp fram til våre dagar visar ein heilt annan situasjon enn for 75 år sidan. I Gudbrandsdalen finn ein i dag kommunar med både nynorsk og bokmål som administrasjonsspråk og tenestemål, samt einskilde som er definerte som språkleg nøytrale. Den synste kommunen, Lillehammer, er den einaste med bokmål som administrasjonsspråk. Fire kommunar, Skjåk, Lom, Vågå og Nord-Fron, har nynorsk som administrasjonsspråk, medan Dovre, Lesja, Sel, Sør-Fron, Ringebu, Øyer og Gausdal er nøytrale i val av skriftspråk (Grepstad, 2015, tabell 11.1.19). Gudbrandsdalen er altså eit variert og samansett språkleg distrikt, og utgjer det ein kallar ei *randson*e for nynorsk. Skuleåret 2017/2018 er det 7564 elevar i grunnskulen i Gudbrandsdalen. Av desse har 2525 elevar, altså 33 prosent, nynorsk som opplæringsmål. Dette er inkludert Lillehammer, som er mykje større enn dei andre kommunane, og som berre har elevar med bokmål som opplæringsmål. Om ein ser bort frå Lillehammer, ser ein at i resten av Gudbrandsdalen har omtrent halvparten, 54 prosent, av elevane nynorsk som opplæringsmål (Grunnskolen informasjonssystem, 2018). Hovudsakeleg finn ein kommunane med nynorsk som administrasjonsspråk og flest elevar med nynorsk som opplæringsmål lengst nord i dalen. Lengst sør i dalen finn ein dei språkøytrale

kommunane, med få eller ingen nynorskelevar. Dette gjer at kommunane i Midt-Gudbrandsdalen grensar til område med svært ulike språklege praksisar, og mange av skulane i dette området har elevar med både bokmål og nynorsk som opplæringsmål. Etter avslutta skulegang ved den lokale ungdomsskulen, må elevane ut av bygda for å gå på vidaregåande skule. Det er fire vidaregåande skular i Gudbrandsdalen. Desse er Lillehammer vidaregåande skule, Gausdal vidaregåande skule, Vinstra vidaregåande skule og Nord-Gudbrandsdal vidaregåande skule. Dei to fyrstnemnde har bokmål som opplæringsmål, medan dei to siste har nynorsk. Kva slags skriftspråk elevane møter etter ungdomsskulen, er altså i stor grad avhengig av kva for ein skule dei vel å gå på.

Dei svært varierte språklege praksisane som ungdom i Midt-Gudbrandsdalen møter, kan potensielt føre til at einskilde kjenner seg i skvis mellom ein bokmåls- og ein nynorskkultur. I denne oppgåva har eg ønskt å undersøke kva slags faktorar som påverkar språkvala til ungdommane som lever og navigerer i dette språklege landskapet.

3 Teoretiske perspektiv og tidlegare forskning

I dette kapittelet vil eg gjere greie for teoretiske perspektiv som er relevante for denne studien, og som eg støtter meg til i analysen og drøftinga av datamaterialet mitt. I kapittel 3.1 presenterer eg teoriar som omhandlar språket si sosiale symbolkraft, deretter teoretiske perspektiv som seier noko om korleis denne symbolkrafta gjev seg utslag i språkhaldningar og språklege ideologiar. I kapittel 3.2 gjer eg greie for teorien om den usynlege handa, som eg i analysen vil bruke for å forklare utviklinga av skriftspråksval på staden der eg har gjort undersøkingane mine. I kapittel 3.3 presenterer eg relevante teoretiske perspektiv knytt til identitet, og tydinga dette kan ha for språkval. I kapittel 3.4 vil eg gjere greie for modellen for etnolingvistisk vitalitet. Dette er en modell som eg i analysen vil bruke til å knyte saman faktorar på mikro- og makronivå, og på bakgrunn av dette seie noko om vitaliteten – levedyktigheita – til nynorsk som skriftspråk i Midt-Gudbrandsdalen. Til slutt i kapittelet, i 3.5, vil eg presentere funn frå tidlegare forskning på feltet. Sosiolingvistisk forskning på språkhaldningar, språklege ideologiar og nynorsken si stilling i det norske språksamfunnet, har eit enormt omfang. Her har eg valt å fokusere på forskning på nynorsk som skulespråk og skuleelevar sine språkval og -haldningar. Det er denne forskinga eg opplever som mest relevant for studien min, sidan det er skuleelevar i eit randsoneområde som er studieobjektet her.

3.1 Språket si sosiale symbolkraft, språkhaldningar og språklege ideologiar

Kva språkbrukarar tenkjer om eige og andre sitt språk, var lenge ikkje gjenstand for forskning. Både i lingvistisk og antropologisk forskning såg ein språkbrukarane sitt språklege medvit som ein forstyrrende faktor, sidan «vanlege folk» ikkje var i stand til å forstå dei verkelege lingvistiske tilhøva og dermed produsere noko som var verdt å analysere (Kroskrity, 2008, s. 496). I dag, derimot, er det ei etablert oppfatning at språklege og sosiale tilhøve påverkar kvarandre, og at eit aspekt ved desse sosiale tilhøva er måtar vi tenkjer om språk på. Språk er berar av sosial meining, og tilhøvet mellom språkleg uttrykk og sosial meining er *indeksikalsk*. Det vil seie at ein, basert på erfaringar, knyter eit bestemt språkleg uttrykk til ei bestemt sosial meining. Til dømes fungerer ofte dialekter frå flatbygdene på Austlandet som ein indeks for noko traust og bondsk. Dette kjem av at det tidlegare, og til ein viss grad framleis, vert drive svært mykje landbruk i områda der desse dialektene vert snakka. Det har dermed vorte etablert ei indeksikalsk kopling i det norske språksamfunnet som gjer at vi får assosiasjonar til bestemte språklege tilhøve når vi høyrer desse dialektformene (Mæhlum, 2007, s. 55 ff.). Dei indeksikalske koplingane er felles for medlemmane av eit språksamfunn, og er forma av politiske, geografiske og sosiale tilhøve over tid. Det at ein har ei felles oppfatning av språklege uttrykk si sosiale meining, vert ofte utnytta av både humoristar og reklamebransjen. I reklame for einskilde produkt spelar ein på dei stereotype oppfatningane folk har om språkbruk, og

nyttar eit språk som gjev assosiasjonar til bestemte sosiale eigenskapar. I reklamane for iskremen Døla-is vert det til dømes brukt ulike bygdedialekter, og om dette seier reklamebyrået MediaCom (2017) følgjande:

Ideen er strategisk forankret i nordmenns nære tilknytning til bygde-Norge. Hvis du selv ikke opprinnelig er fra bygda, har du sannsynligvis en bestemor eller tante som er det.

Reklamebyrået tek i bruk dei mogelegheitene som ligg i språket si symbolkraft til å skape bestemte positive assosiasjonar hjå folk, som dei i neste rekke ser som føremålstenleg for å selje eit produkt. Desse døma viser korleis talemålsformer er kopla til sosial mening, men det same gjeld skriftspråka våre. Mæhlum (2007) viser korleis visse assosiasjonar ofte er knytt til nynorsk og bokmål.

Det er ikkje berre dei som skal selje oss noko som har behov for kunnskap som språket si sosiale mening. Slik kunnskap er sentralt i det ein gjerne kallar kommunikasjonskompetanse (Garrett, 2010, s. 21). Vi bruker språket på ulike måtar på skulen, på jobb, i samtale med vener, med personen bak kassa på butikken og i jobbintervju. Ein skriv ikkje på same måte i ei tekstmelding til ein god ven som i ei akademisk avhandling. Fordi vi, som medlemmar av eit språksamfunn, veit mykje om korleis andre vil reagere på det språket vi nyttar, regulerer vi tale og skrift ut ifrå kommunikasjonskonteksten. Ofte skjer dette medviten, men kanskje like ofte ikkje. Medviten og umedviten kunnskap om den symbolkrafta som ligg i språket kjem gjerne til uttrykk gjennom ulike språkhaldningar, som igjen kan vere regulerte av språklege ideologiar.

Oppfatningane og vurderingane våre av ulike språktrekk påverkar både korleis vi opplever andre språkbrukarar og vår eigen språkbruk, og desse oppfatningane kjem gjerne til uttrykk gjennom dei haldningane vi utviser til ulike språktrekk. Garrett (2010, s. 20) definerer *haldning* slik:

An attitude is an evaluative orientation to a social object of some sort, whether it is a language, or a new government policy, etc. And, as a 'disposition', an attitude can be seen as having a degree of stability that allows it to be defined.

Ei haldning er, ifølgje Garrett, ei evaluering av eit objekt. Objektet er i dette tilfellet språk, og språkhaldningar handlar altså om korleis vi evaluerer ulike språklege uttrykk. I siste del av definisjonen viser han til andre definisjonar av haldningar som inneber det å vere disponert til å reagere på sosiale objekt på bestemte måtar. Definisjonen til Garrett varetek i tillegg eit evaluerte perspektiv, altså at ei språkleg handling ikkje berre handlar om korleis ein reagerer på ulike språklege uttrykk, men òg korleis ein evaluerer dei. Haldningar er nokså stabile, hevdar Garrett, og dette gjer det mogeleg å både definere og undersøke dei.

Som deltakarar i ein språkfelleskap har vi stor kunnskap om kva slags språkhaldningar folk har og utviser. På bakgrunn av denne kunnskapen kan vi regulere eige språk for å få den reaksjonen vi ønskjer (Garrett, 2010, s. 21). Dersom ein er i eit miljø der ein veit det finst negative haldningar til lokal dialekt, vil ein kanskje velje dialektformer som er mindre lokalt forankra enn ein vanlegvis ville

valt, og dersom ein skal levere ei skriftleg tekst til ein fellesskap der bokmål er dominerande, ønskjer ein kanskje å tilpasse seg ved å sjølv skrive bokmål.

Mange av haldningane vi har til språk eller andre tilhøve, er vi klare over sjølv, men det er ikkje mogeleg å ha medvitne haldningar til alle verdas fenomen. Men kva skjer dersom vi må uttale oss om fenomen vi ikkje har medvitne haldningar om? Kvar hentar vi dei spontane tankane våre om eit spesifikt tilhøve frå? Om det han kallar «non-attitudes», skriv Garrett (2010, s. 29) at dei «include instances where people make up evaluations on the spot, perhaps responding for the first time to a new topic, or one that is too complex to engage with fully before feeling required to express a view». Dette kan ein kalle for undermedvitne haldningar. Det vil seie at ein uttalar seg om noko som ein ikkje har uttala eller medvitne haldningar om, men det ein svarar, må ta utgangspunkt i *noko*. Dette «noko» er altså «non-attitudes» – undermedvitne haldningar. Slike haldningar er nedfelte i den sosiale fellesskapen og er eit resultat av dei språklege ideologiane som finst i det aktuelle språksamfunnet.

Irvine (1989, s. 255) definerer språklege ideologiar som «the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests». Språklege ideologiar er altså eit samansett system av oppfatningar om samanhengen mellom sosiale og språklege tilhøve, i samspel med moralske overtydningar og politiske interesser. Sidan studiar av språklege ideologiar rører seg i landskapet mellom lingvistikk, sosiologi og sosialantropologi, vil ulike definisjonar vektlegge ulike aspekt ved dei mekanismane som vert undersøkte. Definisjonen til Irvine framhevar språklege ideologiar som eit kulturelt system, og vektlegg dei moralske og politiske aspekta ved ideologiane. Det er denne definisjonen eg vil støtte meg til i analysen og drøftinga av materialet mitt. Kroskirty (2008, s. 497) nemner synet på einskilde språk som overlegne eller underlegne andre språk, og synet på om afrikansk-amerikansk engelsk er eigna til bruk i utdanning som døme på oppfatningar som er forma av – og som bidreg til å forme – språklege ideologiar. I ein norsk kontekst kan tilsvarande døme vere synet på tilhøvet mellom bokmål og nynorsk, synet på samisk som offisielt norsk språk og synet på bruk av dialekter i det offentlege ordskiftet.

Ordet «ideologi», som oppstod på 1700-talet, var opphavelig eit verdinøytralt omgrep, meint å bety «studiet av idear». Grunna ulike politiske tilhøve og hissige diskusjonar vart «ideologi» etter kvart brukt nedsettande om abstrakte fenomen som ikkje stemte overeins med røynda. Ifølgje Woolard (1998, s. 7), går skiljet i studiar av ideologi i dag mellom dei som ser ideologi som noko nøytralt og dei som ser det som noko negativt. Dei som fokuserer på det negative og maktrelaterte ved ideologiomgrepet, har eit grunnleggjande kritisk syn på ideologi, medan dei som ser ideologi som noko breiare, eit system av kulturelle konseptualiseringar, går meir deskriptivt til verks. Dei hevdar at *alt* er ideologisk fundert. Dei som nyttar det nøytrale ideologiomgrepet har vore kritisert av tilhengarane av det motsette synet for å ignorere maktrelasjonar som er med på å danne ideologiane

(Woolard, 1998, s. 8), men dei to syna utgjer ikkje nødvendigvis ein så krystallklar dikotomi. I denne oppgåva vil eg ha eit verdinøytralt perspektiv på ideologiomgrepet. Det inneber ikkje at eg ikkje meiner at det er verdiar og maktrelasjonar knytt til konstruksjon av ulike ideologiar, men at *alt* er ideologi. Ein språkleg ideologi er, som Irvine (1989) skriv, eit system av idear om tilhøvet mellom sosiale og lingvistiske faktorar. Maktrelasjonar kan vere ein slik sosial faktor, men Woolard (1998) nemner i tillegg tilknytning, intimitet og identitet som sosiale faktorar som kan påverke danninga av ideologiske system.

Kroskrity (2008, s. 501 ff.) ser på språklege ideologiar som eit samleomgrep beståande av fem dimensjonar. Dimensjonane er overlappande, men samstundes mogelege å skilje frå kvarandre. Dei fem dimensjonane er 1) gruppeinteresser eller individuelle interesser, 2) mangfald av ideologiar, 3) språkbrukarane sitt medvit, 4) medierande funksjonar ved ideologiar og 5) språklege ideologiar si rolle i identitetsskaping (mine omsetjingar). Om den fyrste dimensjonen skriv Kroskrity (2008, s. 501): «language ideologies represent the perception of language and discourse that is constructed in the interest of a specific social or cultural group». Dette inneber at det innanfor ulike grupper etablerer seg visse oppfatningar om kva for eit språk som er «fint», «stygt», «passande» eller liknande. At det i den norske offentlegheita er eit positivt syn på dei lokale dialektane, stammar til dømes frå den puristiske ideologien som stod sterkt i nasjonsbygginga som tok til på 1800-talet (Røyneland & Mæhlum, 2009). I dette ligg det ei oppfatning om at det finst noko som er «ekte norsk», noko som stammar frå ei «opphaveleg, norsk tid», og at dette synet på kultur og politikk har forma dialektsynet i Noreg i dag.

Den andre dimensjonen handlar om at det alltid vil eksistere eit mangfald av språklege ideologiar side om side. Eit individ alltid vil vere ein del av fleire ulike sosiokulturelle grupper som alle kan danne grunnlag for utvikling av ideologiar. Elevane i studien min er til dømes alle medlem av ulike grupper. Dei er alle tiandeklassingar ved den same skulen, men samstundes høyrer dei til ulike kjønn, religionar, familiar, idrettslag, nettsamfunn og liknande. Dei ulike ideologiane som individa er omgjevne av, kan vere motstridande og potensielt kome i konflikt, og denne konflikten vil kunne påverke språkvalet til individet.

Den tredje dimensjonen ved ideologiomgrepet handlar om i kva grad språkbrukarane har kunnskap og medvit om dei språklege ideologiane som verkar i omgjevnadane deira. Språklege ideologiar kjem særleg til uttrykk på to måtar: gjennom metaspråkleg diskurs og gjennom språklege handlingar (Woolard, 1998, s. 9). Gjennom metaspråkleg diskurs, altså gjennom å snakke om det språket ein bruker, kan ein gje eksplisitt uttrykk for dei ideologiane og haldningane ein legg til grunn for val av og syn på språk. Ideologiar om språk kan òg kome til uttrykk gjennom det ein seier og måten ein seier det på, men gjerne utan at språkbrukaren sjølv er medviten dei ideologiane som ligg

til grunn. I analysen vil eg sjå på både faktisk språkbruk og metaspråklege ytringar som uttrykk for språklege ideologiar.

Kroskirty sin fjerde dimensjon inneber at dei språklege ideologiane er medierande ledd mellom sosiale strukturar og måtar å bruke språket på. Det vil seie at dei fungerer som bruer mellom dei sosiokulturelle erfaringane deira og dei språklege uttrykka som er indeksikalt knytt til desse erfaringane. Ein koplar bestemte språklege uttrykk til visse sosiokulturelle kategoriar, og vel difor språklege uttrykk ut ifrå kva slags kategoriar ein ønskjer å uttrykke tilhøyrse til. Denne dimensjonen overlappar i stor grad med den femte og siste, som handlar om at språklege ideologiar vert brukt til å skape og representere ulike sosiale og kulturelle identitetar. At ei gruppe nyttar språket på ein bestemt måte, er med på å vise tilhøyrse til dei som er i gruppa, og avstand til dei som er utanfor. Her kan ein igjen sjå på den nasjonalistiske ideologien som var med på å skape oppfatningane om at eit folk treng eit eige språk, og at det å snakke norske dialekter er einstydinge med å vere norsk. Dette førte mellom anna til at samar, kvenar og andre språklege minoritetar i Noreg lenge ikkje vart innlemma i den nasjonale identiteten.

Dess meir eit språktrekk skil seg frå det som vert rekna som «normalen», dess meir eigna er det til å uttrykke identitet og tilhøyrse. Nynorskbrukarar er til dømes i mindretal i Noreg, og det er meir sannsynleg at ein som skriv nynorsk uttrykker ein «nynorsk identitet» og får ein «nynorsk merkelapp» hekta på seg, enn at ein bokmålsbrukar tydeleg representerer tilsvarande «bokmålsidentitetar». Dette handlar om at det som avviker frå det som vert oppfatta som normalen, vert oppfatta som ein *markert* varietet. Fordi nynorskbrukarar er i mindretal, vert nynorsk gjerne opplevd som «avstikkande» samanlikna med bokmål (Mæhlum, 2007, s. 194). Ein kan altså seie at trass i at bokmål og nynorsk er sidestilte skriftspråk, vert bokmål oppfatta som eit slags standardskriftspråk, noko nøytralt, umarkert og overregionalt. Nynorsk, på si side, vert då opplevd som markert og regionalt.

Den språklege kategorien som har status som umarkert i eit språksamfunn, er ofte knytt til størst grad av makt. Det vil seie at den er meir motstandsdyktig mot endringar og press enn markerte språklege kategoriar (Bucholtz & Hall, 2008, s. 372). Medan det framstår som nøytralt og gjerne «naturleg» å skrive bokmål, vil til dømes nynorskskrivarar i større grad kunne uttrykke spesifikk tilhøyrse eller identitet, fordi dei vel ei form som avvik frå den opplevde standardnorma. Dei konnotasjonane og stereotypiane folk har til nynorsk er ikkje naturgjevne, påpeiker Mæhlum (2007, s. 198), men eit resultat av historiske, sosiale og politiske prosessar. Etter kvart har dei likevel vorte noko som folk tek for gjeve.

3.2 Den usynlege handa

Vi menneska ser ut til å ha ein ustoppeleg trong til å sortere ting i verda i båsar og kategoriar. Vi deler tradisjonelt dei fenomena vi observerer i verda i to kategoriar – naturlege eller konstruerte (artificial). Naturlege fenomen er plantar, dyr og andre ting som vert skapte og utvikla utan menneskeleg påverknad. Det motsette, dei konstruerte fenomena, er skapte og utvikla på bakgrunn av menneskeleg vilje og planlegging. Eit døme på eit slikt konstruert fenomen er eit hus, som eksisterer fordi nokon trong eit hus, og fekk ein snekkar til å bygge det. Motsetnaden mellom naturleg og konstruert er ein klassisk dikotomi som forskarar ofte let den vitskapelege praksisen verte styrt av, sjølv om dei ikkje nødvendigvis gjev ei presis framstilling av verda. Mæhlum (1999, s. 181) hevdar denne todelte framstillinga hindrar oss i å sjå at einskilde fenomen kan overskride desse grensene, og kallar motsetnadsparet for «erkjennelsesmessige tvangstrøyer». Keller (1994, s. 62) meiner òg at dette er ein forenkla måte å sjå verda på og at det finst ein tredje kategori, eit «phenomena of the third kind». Dette er fenomen som er kjenneteikna av eigenskapane til både naturlege og konstruerte fenomen. Dei minner om menneskeskapte fenomen fordi dei på ein måte er eit resultat av menneskeleg handling, men samstundes minner dei om naturlege fenomen, fordi dei òg har vakse fram og utvikla seg utan aktiv menneskeleg planlegging og medvit. Språk er eit slikt fenomen, hevdar Keller (1994, s. 59). Det er eit konstruert fenomen fordi det er menneskeskapt og har vakse fram som ei følgje av menneska sitt behov for kommunikasjon. Samstundes har språket hatt ei «naturleg» utvikling, ved at kvar generasjon snakkar og skriv litt annleis enn den førre, utan at ein kan sjå dette som eit direkte resultat av einskilde personar sine bestemte, målretta handlingar.

Men, dersom slike fenomen ikkje utviklar seg som følgje av naturens gang, men heller ikkje som eit resultat av menneskelege intensjonar, kva er det då som styrer utviklinga til desse fenomena? For å forklare dette, låner Keller (1994, s. 67) eit gamalt omgrep frå politisk filosofi og økonomiteori, lansert av Adam Smith: *the invisible hand – den usynlege handa*. Korleis denne teorien forklarar utviklinga av «phenomena of the third kind», skildrar Keller på denne måten:

An invisible-hand theory attempts to explain structures and reveal processes, namely those structures which are produced by human beings who do not intend or even notice them, as if they were 'led by an invisible hand' (Keller, 1994, s. 68).

Teorien om den usynlege handa forklarar korleis utviklinga av ulike sosiokulturelle fenomen, til dømes språk, skjer på både mikro- og makronivå. Ifølgje Keller (1994) ser vi for ofte på eit fenomen på anten berre eitt av desse nivåa. Til dømes ser vi på individ sine språklege val utan å sjå dei i lys av ein langsiktig språkutvikling, medan vi studerer historisk språkutvikling utan å sjå på språkvanane til den einskilde språkbrukaren. Teorien om den usynlege handa prøver å sameine dei to måtane å studere verda – og språkendingar – på. Det er ei rekke sosiokulturelle faktorar som påverkar vala ein einskild person tek, og summen av alle desse faktorane omtalar Keller (1994, s. 92) som *dei økologiske vilkåra*

for ei haldning. Dei økologiske vilkåra for eit språkval kan vere både intralingvistiske og ekstralingvistiske. Det vil seie at dei både omfattar språkbrukaren sin kompetanse om språket og oppfatninga av kompetansen til den hen snakkar til, i tillegg til sosiale faktorar som ideologiar og haldningar. Innanfor desse økologiske vilkåra gjennomfører eit individ ei handling på mikronivå. Individet har eit mål for handlinga på kort sikt, og dersom ho vert gjennomført, får det eit ønskt resultat. Eit døme Keller (1994, s. 70) viser til, er ein student som tek ein snarveg over ei plen inne på eit universitetsområde. Målet med denne handlinga er enkelt og greitt å kome fortare fram (Keller, 1994, s. 70). Det individet ofte ikkje tek høgde for, er dei kausale konsekvensane av handlinga. Dersom fleire tek den same snarvegen over plenen, vil det danne seg ein sti, noko som vil auke sannsynet for at fleire vel den same snarvegen, og vidare bidrar til å oppretthalde stien som har danna seg. Teorien om den usynlege handa forklarar slik korleis handlinga til eit einskildindivid, saman med underliggende intensjonar, kan påverke handlingane til andre individ, og korleis summen av dei individuelle handlingane etter kvart kan få store konsekvensar på makronivå. Mæhlum (1999, s. 186) forklarar at dei individuelle endringane akkumulerer til eit punkt der det einskilde individet ikkje lenger har kontroll over endringsprosessane. Oppsummert kan ein seie at endringar på makronivå er ein kausal konsekvens av forsettlege handlingar på mikronivå.

Teorien om den usynlege handa kan brukast diagnostisk, det vil seie at den kan bidra til å forklare utviklinga av aktuelle fenomen, ut ifrå det vi veit om dei historiske tilhøva. Til å seie noko om framtidige tilhøve, derimot, fungerer teorien berre på eit hypotetisk nivå (Keller, 1994). Sidan vi ikkje veit noko om korleis dei økologiske vilkåra for eit fenomen ser ut om eitt, ti, femti eller hundre år, veit vi heller ikkje korleis den usynlege handa vil verke. På kort sikt kan vi likevel føreseie noko om utviklinga av mønster på makronivå, men ikkje enkelthendingar på mikronivå. Keller (1994, s. 70) nemner arbeidsløyse som døme. Vi kan ikkje bruke teorien om den usynlege handa til å seie noko om eit bestemt individ vil vere arbeidslaus eller ikkje i framtida, men vi kan seie noko om korleis arbeidsløyse i eit samfunn kan kome til å utvikle seg. Teorien kan altså til ein viss grad hjelpe oss til å forstå og føresjå utviklinga av fenomen som ved fyrste augekast ser naturgjevne ut.

Ein skriftkultur kan seiast å vere eit «phenomena of a third kind». Skriftlege val som vert tekne innanfor ein sosial fellesskap er korkje eit resultat av einskildpersonar sine medvitne val åleine eller noko som skapt utan menneskeleg påverknad. I analysekapittelet vil eg nytte dette perspektivet til å drøfte om og korleis elevane sine individuelle språkval kan forståast som styrte på denne måten, og kva slags utfall dei einskilde ungdommane sine språkval kan få på makronivå.

3.3 Språk og identitet

Det er ei etablert oppfatning innanfor sosiolingvistikken at det er eit tett samband mellom språk og identitet. Le Page og Tabouret-Keller (1985) kallar språkleg åtferd for *acts of identity*, eller *identitetshandlingar*. Det vil seie at individet bruker dei språklege ressursane sine til å uttrykke sin personlege identitet og til å vise tilhøyrse til bestemte grupper. Desse to dimensjonane ved identitetsomgrepet kallar Mæhlum (2008, s. 108) for *personleg identitet* og *sosial identitet*. Den personlege identiteten er det som skil eit individ frå alle andre, medan den sosiale identiteten er det som gjer eit individ til eit medlem i ein bestemt sosialt fellesskap. Dei to sidene ved identitetsomgrepet er resiprokt avhengige av kvarandre, eit samband Mæhlum (2008, s. 108) uttrykker på denne måten: «et individs identitet blir utkrystallisert i spenningsfeltet mellom det individuelle og det kollektive».

I tillegg til at ein skil mellom personleg og sosial identitet, finst det ulike måtar å forstå sjølve identitetsomgrepet på, og ein skil gjerne mellom ei essensialistisk og ei konstruktivistisk identitetsoppfatning. Ei essensialistisk identitetsoppfatning inneber at ein ser identitet som noko statisk og vedvarande, noko indre, medfødd og opphaveleg, altså sjølve essensen av den ein er. Ei konstruktivistisk identitetsoppfatning, derimot, handlar om identitet som noko flytande, foranderleg og dynamisk, noko som vert konstruert gjennom handling, livsstil og kultur. I kvardagsleg bruk av identitetsomgrepet er nok den fyrstnemnte tydinga i utstrekt bruk. Mæhlum (2008, s. 109) argumenterer for å sjå identitet som ei syntese av dei to ytterpunkta. I alle menneske finst det noko relativt stabilt, ein slags essens, samstundes som identiteten i tillegg består av fleire komponentar i stadig forandring. Den mest stabile komponenten ved individet, det ein gjerne ser som ei slags kjerne, er heller ikkje heilt uforanderleg. Med utgangspunkt i all ytre og indre påverknad eit individ er utsett for i løpet av eit langt liv, vil òg denne kunne endrast gradvis.

Studiar av språk og identitet har vore med på å drive sosiolingvistikken framover. Som nemnt ovanfor, har ein dei siste tiåra lagt større vekt på samanhengen mellom språklege og sosiale tilhøve, og identitetsspørsmåla har vore ein del av dette. Å knyte språkbruk til identitet er likevel ikkje heilt uproblematisk. Mange språkforskarar har vore kritiserte for å ha eit for essensialistisk syn på identitet, og for å sjå medlemmar av spesifikke grupper som grunnleggjande like kvarandre og grunnleggjande ulike frå andre (Bucholtz & Hall, 2008). Spesielt peiker Bucholtz og Hall (2008) på kulturell essensialisme, som ser språk som ein sentral komponent i kulturell identitet. Eit individ og ei gruppe sin kulturelle identitet er definert av at dei deler eit felles språk. Dette heng saman med det Kroskrity (2008) omtalar som den femte dimensjonen ved ideologiomgrepet. Visse ideologiar er tett samanvovne med bestemte oppfatningar av identitet, og dette gjev seg utslag i språklege handlingar og reaksjonar retta mot grupper av språkbrukarar. Sosiale identitetar har ofte vorte presenterte som

tydeleg fråskilde frå kvarandre, homogene og knytt til spesifikke språklege praksisar. Ein har altså hatt lett for å sjå personleg og sosial identitet som ein og same storleik, og ikkje teke høgde for individuell variasjon innanfor og mellom dei avgrensa gruppene. I seinare lingvistisk forskning har ein gått frå å sjå identitet som ein statisk storleik, til å definere det som stadig pågåande sosiale og politiske prosessar (Bucholtz & Hall, 2008, s. 376). Men sjølv om ein i forskinga i stor grad har gått vekk frå eit essensialistisk identitetssyn, betyr det ikkje at språkbrukarane sjølv har gjeve slipp på eit slikt syn. Bucholtz og Hall (2008, s. 375) skriv: «But to recognize that essentialism is frequently operative in the formation of social identities, as many researchers do, is not necessarily to embrace it as one's own theoretical stance». Når språkbrukarar skal gje uttrykk for sin eigen identitet, og tolke kva slags identitet andre gjev uttrykk for, må ein vere klar over at dei kan ha ulike syn på kva identitet er.

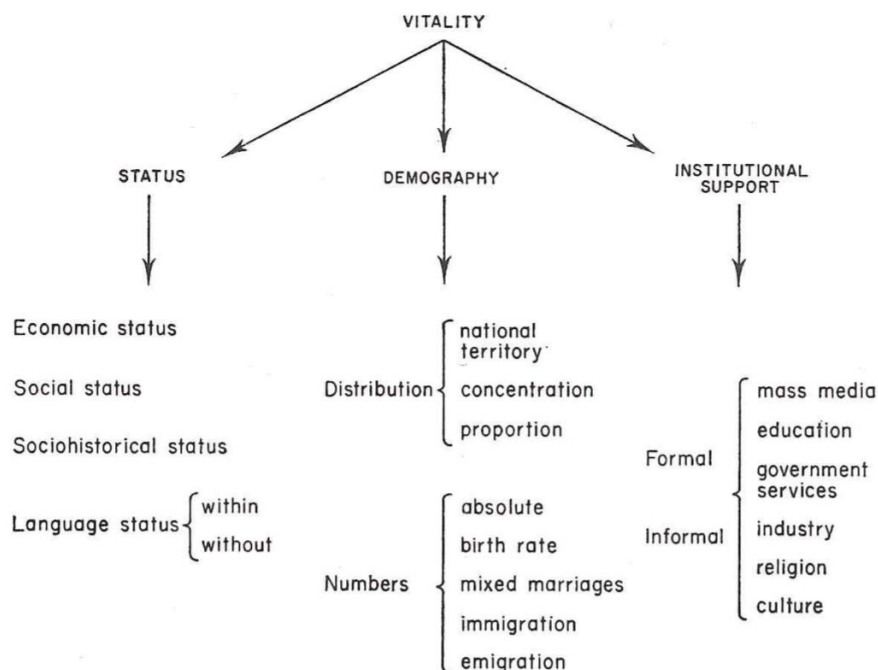
Oppsummert kan ein seie at dersom ein har eit essensialistisk identitetssyn og koplar det til språkbruk, er det språket som bestemmer kva som er «kjernen» i språkbrukaren som person. Då vil det til dømes vere det at ein snakkar norsk som avgjer at ein er norsk, og denne «norskheita» er ikkje ein situasjonsbestemt storleik. Med eit konstruktivistisk identitetssyn kopla til språkbruk, kan ein seie at språkbrukarane bruker språklege uttrykk til å skape sin identitet, og at denne kan forandre seg over tid og mellom ulike situasjonar.

3.4 Etnolingvistisk vitalitet

Det Keller (1994) omtalar som dei økologiske vilkåra den einskilde språkbrukaren utfører handlingane sine innanfor, er konstruert av ei rekke sosiokulturelle faktorar. *Den etnolingvistiske vitalitetsmodellen* er eit teoretisk rammeverk ein kan bruke for å identifisere og analysere dei ulike strukturelle variablane som påverkar dei språklege omgjevnadane til språkbrukarane (Giles et al., 1977). Forfattarane bak teorien skriv at rammeverket systematiserer ulike variablar som speler inn på det dei kallar *intergroup relations*, definert som interaksjon mellom ulike etniske grupper. Sjølv om tidlegare forskning har kome fram til at det gjev lite mening å snakke om nynorskbrukarar som ei eiga etnisk gruppe (jf. Eiksund, 2015), vil eg likevel nytte denne modellen til å analysere nynorsken si stilling i det norske språksamfunnet, med særleg vekt på Midt-Gudbrandsdalen. Det vil stort sett vere dei same strukturelle variablane som legg premissane for møtet mellom nynorsk og bokmål, som for møte mellom ulike språk med tilhøyrse til bestemte etniske grupper.

Den etnolingvistiske vitaliteten til ei språkleg gruppe er eit mål på kor sannsynleg det er at gruppa vil halde fram som ei eiga, aktiv eining i møte med andre språklege grupper, altså kor levedyktig eit språk er i møte med andre språk (Giles et al., 1977, s. 308). Modellen er eit verktøy for å analysere kva slags faktorar som er med på å styrke eller svekke levedyktigheita til eit språk. I

modellen er dei strukturelle faktorane delt opp i tre hovudgrupper: status, demografi og institusjonell støtte. Innanfor desse hovudgruppene finn ein vidare fleire faktorar, og Giles et al. (1977) gjev dette oversynet over faktorane:



Figur 1: Modell for etnolingvistisk vitalitet (Giles et al., 1977, s. 309)

Den fyrste hovudgruppa er faktorar som seier noko om eit språk sin status. Dess fleire statusfaktorar som er med på å auke prestisjen til eit språk, dess meir vitalitet har språket. Desse faktorane omfattar økonomisk status, sosial status og sosiohistorisk status. Dei demografiske faktorane handlar om utbreiinga av språket. Dette omfattar faktorar for kor mange som nyttar språket og kor stort område det vert nytta innanfor, både absolutte tal og distribusjon – kor utbreitt språket er samanlikna med andre språk i same område. Den siste gruppa med faktorar handlar om i kva grad språket har formell og uformell representasjon innanfor dei ulike institusjonane i det området språket vert nytta, det vere seg nasjon, region eller liknande. Dette omfattar òg representasjon i massemedia, næringsliv, religion og kulturliv. Det er altså mange ulike faktorar under dei overordna gruppene, og alle er dei med på å avgjere vitaliteten til eit språk. Dei ulike faktorane, både dei underordna og dei overordna, må verte vekta ulikt i analysar av ulike språk, då kvar språkbrukssituasjon er unik og ulike faktorar vil vere dei som veg tyngst i kvar situasjon. I tillegg kan andre samfunnsmessige faktorar på makronivå, som ikkje kjem til uttrykk i modellen, virke inn (Giles et al., 1977, s. 316). Nynorsk i randsoneområdet skil seg frå andre språklege grupperingar, til dømes dei som høyrer til eigne etniske grupper, og dei ulike faktorane vil difor verte vekta ulikt i denne studien enn i tilsvarende analysar av andre språkbrukarar. I analysekapittelet vil eg nytte denne modellen til å analysere språkvala til elevane og

dei omkringliggende faktorane som verkar inn på det nynorske språket si stilling i det aktuelle randsoneområdet.

3.5 Tidlegare forskning

I dette delkapittelet vil eg presentere tidlegare sosiolingvistisk forskning som eg ser som relevant for denne studien. Felles for studiane som vert presentert i det følgjande, er at dei hovudsakeleg fokuserer på nynorsk som skulespråk og utfordringar knytt til språkskifte hjå skuleelevar. I 3.5.1 viser eg til Målstreken-prosjektet (Garthus et al., 2010), som studerte nynorskelevar i Valdres og Sogn og Fjordane. Deretter, i kapittel 3.5.2, presenterer eg funna til ei ressursgruppe for nynorsk som hovudmål sett ned av Kunnskapsdepartementet (2013), og ei undersøking gjennomført av Proba (2014), som undersøkte kva faktorar som påverkar skifte frå nynorsk til bokmål. Eg gjer i 3.5.3 kort greie for studiane til Eiksund (2015), som undersøkte i kva grad det gjev mening å snakke om ein nynorsk identitet hjå skuleelevar. I kapittel 3.5.4 tek eg eit lokalt perspektiv, og viser til to studiar (Rødningen, 1999; Røer, 1978) som har undersøkt stoda for nynorsk som skulespråk i Gudbrandsdalen. Til slutt, i 3.5.5, prøver eg å gje eit bilete av hovudfunn i eit utval nyare masteroppgåver, som på ulikt vis har studert språkskifte og nynorsk som skulespråk.

3.5.1 Målstreken-prosjektet i Valdres og Sogn og Fjordane

Det mest omfattande forskingsprosjektet som tek for seg stoda til nynorskelevar i Noreg dei siste 20 åra, er *Målstreken*. Prosjektet vart gjennomført i regi av Noregs Mållag, og målet var å finne ut kva som ligg til grunn for språkvala ungdom i Valdres og Sogn og Fjordane tek, og korleis nynorsk kan «brukast som kulturuttrykk og bruksspråk i dag» (Noregs Mållag, udatert-b). Undersøkingane vart gjennomførte på Valdres vidaregåande skule og Firda vidaregåande skule, fyrstnemnde i ei randsone for nynorsk, den andre i det nynorske kjerneområdet i Sogn og Fjordane. Rapporten frå prosjektet viser at målbyteproblematikken utan tvil er størst i randsonene, og heller marginal i kjerneområda. Ved Firda vidaregåande skule bytte så godt om ingen elevar frå nynorsk til bokmål som hovudmål, medan 75 prosent av dei opphavelige nynorskbrukarane i Valdres bytte til bokmål i løpet av skulegangen. Det er resultata frå undersøkingane i Valdres som vil vere mest relevante å jamføre med undersøkingane eg har gjennomført i Gudbrandsdalen, sidan bae er randsoner til det nynorske kjerneområdet.

Dei mest brukte argumenta for å halde på nynorsk i Valdres, er nærleik til den lokale dialekta og at det er praktisk å få kompetanse i bae skriftspråka. Av dei spurde Valdres-elevane er det berre ein som nemner identitet i tilknytning til nynorsk. Av dei 25 prosentane som har valt å halde på nynorsk som hovudmål, er det berre 31 prosent som trur at dei kjem til å skrive nynorsk i framtida. Blant

årsakene til språkskifte som kjem fram i undersøkinga, er den instrumentelle forklaringa om at bokmål er «lettare» den mest nytta. I tillegg uttrykker fleire av elevane som har bytt hovudmål at dei har negative kjensler knytt til nynorsk, at dei «ikkje skjønner vitsen» og at dei tidlegare berre har opplevd nynorskbruken som «tvang». Det er òg nokre som påpeiker at byttet ikkje har skjedd frivillig, at dei vart ført opp som bokmålselevar automatisk og at det var lettare å få tak i skulebøker på bokmål enn nynorsk (Garthus, 2009; Garthus et al., 2010). I rapporten frå Valdres summerer Garthus (2009, s. 2) opp funna i følgjande punkt:

- Overgangen skjer tidlegare enn ein har trudd: mellom barneskule og ungdomsskule.
- Det er lettare å skifte hovudmål i ein kommune med både nynorsk og bokmål.
- Fleire jenter enn gutar forlet nynorsken.
- Alle likar å prate og skrive dialekt, men det er ikkje dermed sagt at dei likar å skrive nynorsk.
- «Innflyttarforeldre» er ikkje årsaka til språkskiftet.
- Nynorskbrukarar har dårlegare forhold til hovudmålet sitt enn bokmålsbrukarar har til hovudmålet sitt.
- Nynorskbrukarar knyter estetiske og moralske verdiar til språkvalet sitt.
- Dei fleste er positive til at nynorsk blir brukt i Valdres, sjølv om dei ikkje vil skrive det sjølve.

3.5.2 Ressursgruppe og Proba-undersøking

Kunnskapsdepartementet oppretta i 2012 ei ressursgruppe som skulle undersøke årsakene til at så mange elevar byter hovudmål frå nynorsk til bokmål i løpet av skulegangen, samt føreslå tiltak for å motverke denne utviklinga. I rapporten skriv ressursgruppa at fråfallet frå nynorsk som hovudmål er størst i område der nynorskelevane kjem i mindretal, til dømes der elevar frå små grendeskular med nynorsk som hovudmål byrjar på ungdomsskulen med eit fleirtal av bokmålselevar, eller ved tilsvarande overgang mellom ungdomsskule og vidaregåande skule (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 8). Ressursgruppa hevdar mangel på kompetanse om nynorsk som hovudmål er ei av hovudårsakene til at ein ser eit språkskifte i så stor grad. Dei skriv at lærarar må få større kompetanse, både om tidleg start med nynorsk, om å bruke nynorsk i alle fag, og ikkje minst om den seinaste nynorskrettskrivinga. Vidare hevdar dei at skuleleiarar og skuleeigarar må få auka kompetanse om kva slags språklege rettar elevar med nynorsk som hovudmål har, og dei må pressast til å prioritere nynorskdidaktikk. Ein må, ifølgje ressursgruppa, sikre at nynorskperspektivet få ein større plass i lærarutdanningane, slik at lærarar vert i stand til å undervise både bokmåls- og nynorskelevar på ein tilfredsstillande måte. Dei føreslår reine tekniske/administrative tiltak som vil legge undervisinga betre til rette for nynorskelevane, som å pålegge skuleeigarar å administrere språkval på ein nøytral måte, og å etablere støtteordningar for å utvikle og gjere tilgjengeleg gode læringsressursar på nynorsk. I tillegg understrekar ressursgruppa behovet for kompetanse om stoda (Kunnskapsdepartementet, 2013).

På bakgrunn av rapporten frå ressursgruppa, gav Kunnskapsdepartementet Utdanningsdirektoratet i oppdrag å få gjennomført ei undersøking av kva som påverkar elevar sitt val av skriftspråk. Undersøkinga vart gjennomført av Proba samfunnsanalyse i 2014. I tillegg til å sjå på

kva for aktørar som påverkar elevane sitt val av skriftspråk, undersøkte dei kva slags opplæring lærarstudentar får i og om nynorsk. Undersøkingane var ein kombinasjon av casestudiar, telefonintervju, dokumentanalyse og statistisk analyse. Dei la vekt på språkbyte ved skular i randsonene, og casestudiane vart gjennomførte ved tre skular i Hordaland, Rogaland og Telemark. Dei fann at byttet til bokmål ofte skjer ved overgang til ein skule der bokmålelevane dominerer. Dei fleste elevane hevda at bokmålsdominans hadde gjort dei betre i bokmål enn i nynorsk, og at dei difor ønskte å byte hovudmål. Dei elevane som valde å halde på nynorsk som hovudmål, rapporterte òg om at det kunne vere utfordrande å skrive nynorsk, grunna at dei stort sett las tekster skrivne på bokmål. Det ser ut til å vere ei utbreidd oppfatning blant elevane at ein er nøydd til å uttrykke seg på bokmål dersom ein skal nå ut til eit større publikum, sidan bokmål vert opplevd som «norma». Noko som ser ut til å styrke denne oppfatninga, er at det er svært varierende i kva grad elevane møter nynorsk på skulen, spesielt på vidaregåande. Det er vanskelegare å få tilgang til nynorske læringsressursar, og mange opplever at medelevar har negative haldningar til nynorsk. Ingen av skulane rapporterte om grep dei har gjort for å betre situasjonen for nynorskelevane. Mange av elevane fortalde at dei hadde skifta til meir bokmålsnær tale, og at det då vart naturleg å skifte skriftspråk til bokmål, sidan nynorsk var noko dei forbant med dialekt. Undersøkinga viser likevel at både dei som har valt å skrive bokmål og nynorsk, grunngjev dette med nærleik til dialekta si. Det tyder på at det er ulike subjektive oppfatningar av om dialekta på den aktuelle staden er nærast bokmål eller nynorsk (Proba, 2014).

3.5.3 Ein nynorsk identitet?

Eiksund (2015) stilte spørsmål om det er ein samanheng mellom det å vere nynorskbrukar og å ha ein bestemt identitet, og kva denne identiteten i så fall inneber. Han skil mellom tre måtar å forstå omgrepet «nynorsk identitet» på: 1) nynorsk som eigen etnisitet, 2) nynorsk som utgangspunkt for ein kollektiv, nasjonsbyggande identitet og 3) nynorsk som ein del av den personlege identiteten til nynorskbrukarane. På den eine sida kan ein seie at nynorskbrukarane har ein del felles ytre kjenneteikn, til dømes at det finst egne aviser og institusjonar og at nynorskbrukarane gjerne stemmer på dei same politiske partia. Dette vert likevel for karikert, meiner Eiksund (2015), og det er få som vil framstille seg som tilhøyrar av ei slik etnisk gruppe. Nynorsk som ein kollektiv, nasjonsbyggande identitet, kan på si side minne om det mange meiner var hovudmålet med landsmålsprosjektet til Ivar Aasen. Nynorsk skulle vere eit samlande språk som skulle gje alle nordmenn tilgang til den same offentlegheita og skape ein nasjonal identitet. I dag veit vi at nynorsk ikkje fungerer som ein slik nasjonal identitet, noko ein mellom anna ser av den store bokmålsdominansen i samfunnet. Det tredje alternativet skildrar Eiksund (2015) som eit postmoderne prosjekt, der dei språklege vala ein tek, er eit uttrykk for den einskilde sin eigen identitet. Dersom ein ser nynorsk som eit moderne prosjekt

med vekt på det nasjonale, kan det kome i konflikt med ønsket om eit individuelt og personleg uttrykk. Dessutan er den tekstlege ålmenta i Noreg dominert av bokmål, og kan vere vanskeleg å bruke som grunnlag for ein felles, nasjonal identitet. Ein nynorsk identitet i dette tilfellet må i så fall vere at den einskilde nyttar nynorsk som eit ledd i å uttrykke kven hen er og kva som gjer hen forskjellig frå andre. Eiksund (2015) konkluderer med at det ikkje er grunnlag for å seie at nynorsk er ein del av identiteten til femtenåringane han har undersøkt. Ungdommane nyttar ei skriftleggjord dialekt i privat kommunikasjon, og det er dette som ser ut til å definere den einskilde sin språklege identitet, ikkje det nynorske skriftspråket dei berre nyttar i skulesamanheng. Når dei fyrst må skrive normert i ein samanheng utanfor skulen, rapporterer fleire av nynorskelevane at dei like gjerne skriv bokmål. Dette tyder, ifølgje Eiksund (2015), på at dei opplever bokmål som det nasjonale språket, som utgjer ein kollektiv, språkleg identitet, og dialekt som det som utgjer den personlege identiteten. Slik vert nynorsk berre eit regionalt språk til skulebruk, og ikkje noko dei identifiserer seg med på eit personleg plan.

3.5.4 Forsking på stoda til nynorsk i Gudbrandsdalen

Gudbrandsdalen har ikkje vore via mykje plass i nynorskforskinga, men det har likevel vorte gjennomført einskilde studiar. Anne Røer (1978) undersøkte nynorskelevane i Gudbrandsdalen sin situasjon og kartla faktorar som kunne påverke byte av skriftspråk. Hovuddelen av undersøkingane vart gjennomførte på Vinstra vidaregåande skule, og allereie i 1978 konkluderte Røer med at nynorskelevane der var i ein vanskeleg situasjon. Trass i at elevane sjølv hevda at nynorsk var det skriftspråket som låg nærast dialekta, hadde dei store vanskar med å skrive det. Fleire rapporterte òg om dårleg kvalitet på nynorskundervisinga. Røer drøftar spørsmålet om såkalla ”taktisk målbyte”, og skriv at ”utdelingen av karakterer i norsk-faget har virkninger som øker tvil og skifting. Undersøkelsen viser at nynorsk-elevane gjerne får best karakter i bokmål eller like gode karakterer i begge målformer” (Røer, 1978, s. 98). Sjølv om undersøkinga til Røer er 40 år gamal og handlar om ungdom som lever i ei heilt anna tekstleg røynd enn ungdom i dag, peiker ho på mykje av det same som nyare undersøkingar av nynorskelevar i randsoner gjer. Undersøkinga viser òg at språkskifteproblematikken er størst i randsoneområda, og at ein ser ein langt mindre grad av språkskifte i norddalen enn i Midt-Gudbrandsdalen, der størstedelen av undersøkingane er gjort

Dagfinn Rødningen (1999) undersøkte stoda til nynorsken i det som truleg er det næraste ein kjem eit nynorsk kjerneområde på Austlandet – Ottadalen. Undersøkinga var ei spørjeundersøking, gjennomført blant elevar som fullførte allmennfagleg studieretning ved Lom vidaregåande skule i åra 1990–1995. 93,8 prosent av dei spurte elevane hadde nynorsk som opplæringsmål i grunnskulen, 61,8 prosent hadde det ved avsluttande eksamen på vidaregåande skule og 41,7 brukte nynorsk til private

føremål då undersøkinga fann stad i 1997. Dei tre mest brukte argumenta for kvifor dei som bytte, hadde gjort det, var at bokmål er det mest vanlege språket i samfunnet, at nynorsk var vanskeleg å skrive rett, og at lærebøkene stort sett var på bokmål. Rødningen fann at språkskiftet var større blant elevane i Vågå enn i Lom og Skjåk. Han forklarar dette med at lærarane i Vågå i langt større grad enn dei andre tillét normbrytande dialektord i elevane si nynorskskriving. Lærarane rapporterte at bokmålsinnslag var eit stort problem, og at dei rådde elevane til å ”lytte til talen”, då dialektinnslag var betre enn bokmålsinnslag. Vågå ligg òg synst i Ottadalen, og Rødningen skriv at det er naturleg at bokmålspåverknaden er størst der. Elles meiner han at trugselen mot nynorsk i Ottadalen kjem frå massemedia, populærlitteratur og moderne informasjonsteknologi (Rødningen, 1999).

3.5.5 Nyare masteroppgåver om emnet

Dei seinare åra har det vorte publiserte fleire masteroppgåver som på ulike nivå undersøker språkskifte frå nynorsk til bokmål og haldningar til nynorsk og nynorskundervising. Kleggetveit (2013), Øvrelid (2014) og Stemshaug (2015) studerte alle språkskifte hjå nynorskelevar i randsoneområde. Kleggetveit (2013) undersøkte faktorar som påverkar valet av skriftspråk hjå elevar i vidaregåande skule i Indre-Agder. Medan dei som valde bokmål i stor grad brukte instrumentelle argument (som at bokmål er «lett»), brukte dei som valde nynorsk stort sett argument prega av kjensler og estetikk. Ho fann òg ein korrelasjon mellom urbane interesser og bokmål, og mellom rurale interesser og nynorsk. Øvrelid (2014) gjennomførte ei kvantitativ undersøkning av språkval ved tre vidaregåande skular i Møre og Romsdal. Ho fann at det var stor grad av byte frå bokmål til nynorsk i område der ein fann både bokmåls- og nynorskelevar. 69 prosent av dei som byte hovudmål frå nynorsk til bokmål gjorde det ved overgangen til eller i løpet av vidaregåande, og 27 prosent ved overgangen til eller i løpet av ungdomsskulen. Stemshaug (2015) studerte nynorskelevar ved ein skule i Møre og Romsdal sitt syn på eige hovudmål og seg sjølv som nynorskbrukarar. Studien hennar viste at nynorskelevane har manglande medvit om dei språklege rettane sine, og at dei i stor grad ønskjer å tilpasse seg fleirtalet, som er bokmålsbrukarane.

Røed (2010) og Brekke (2013) tok for seg rammevilkår for, syn på og gjennomføring av nynorskundervising i vidaregåande skule. Røed (2010) undersøkte haldningar til og gjennomføring av nynorskundervising i eit bokmålsområde, i det nynorske kjerneområdet og i ei randsone. Han fann at i nynorskområdet og i randsoneområdet var det lite organisert nynorskundervising, og at elevane etterlyste dette. Brekke (2013) studerte rammevilkår for nynorskelevar ved vidaregåande skule ei randsone. Ho konkluderte med at desse rammevilkåra er svært uklare, og at det er dårleg samsvar mellom den uttala språkpolitikken og forvaltninga av denne på ulike nivå.

Felles for dei fem nemnte masteroppgåvene her, er at dei har elevar i vidaregåande skule som sitt primære studieobjekt. Fleire av dei studerer tilhøve knytt til språkval og språkskifte blant ungdom i randsonene, men ingen av dei omhandlar elevar i Gudbrandsdalen – eller Austlandet i det heile. Holte (2011) har derimot gjort undersøkingane sine i Gudbrandsdalen, men med ei litt anna tilnærming enn dei ovannemnde. Ho studerte skulemålsutviklinga i Gausdal etter 1950, ein kommune synst i Gudbrandsdalen, like nord for Lillehammer. I 1950 hadde alle skulane i Gausdal nynorsk som opplæringsmål, i dag har alle bokmål. I masteroppgåva si analyserte Holte debattar knytt til skulemålsavstemmingar i dei ulike krinsane, og fann at debatten stadig blussa så lenge nynorsk var opplæringsmål ved ein skule, men roa seg når dei byte til bokmål. Bokmål såg ut til å verte oppfatta som «ei endeleg løysing», og at ei eventuell avstemming som enda med siger for nynorsken, berre vart sett som ei utsetting av språkskiftet.

Studiane som er nemnde i dette kapittelet, er med på å skape eit stort og heilskapleg bilete av stoda for nynorskelevar i randsonerområde. Dei fleste har likevel hatt hovudfokuset sitt på elevar i vidaregåande skule, og fleire har peika på at språkskiftet truleg skjer før dette. Dette er blant dei viktigaste årsakene til at eg har valt å gjennomføre undersøkingane mine blant elevar på ungdomstrinnet. Dei undersøkingane som fokuserer på elevar i Gudbrandsdalen er anten av eldre dato (Rødningen, 1999; Røer, 1978) eller fokuserer berre på skulemålsavstemmingar (Holte, 2011). Studien min av ungdomsskuleelevar i Midt-Gudbrandsdalen vil difor kunne vere eit utfyllande supplement til forskinga på randsoner, språkskifte og nynorsk som skulespråk.

4 Metode

Studien min er ein kvalitativ intervjustudie, der eg undersøker kva slags tilhøve som ligg til grunn for tiandeklassingar i Gudbrandsdalen sine skriftlege språkval. Primærmaterialet mitt er intervju av seks tiandeklassingar ved ein utvald skule i Gudbrandsdalen. I tillegg har eg gjennomført ei spørjeundersøking på heile tiande trinn. Svara frå denne utgjer sekundærmaterialet mitt, og vil kunne supplere funna frå primærmaterialet. Gjennom intervju har eg kunna fått inngående kunnskap om språkvala til dei seks hovudinformatane, medan spørjeundersøkinga gjev meg mogelegheita til å sjå korleis dei plasserer seg i høve til dei andre elevane på trinnet. I dette kapittelet vil eg først presentere ulike vitskapsteoretiske og metodologiske vurderingar eg har gjort i arbeidet med førebuing, innsamling og analyse av datamaterialet. Deretter vil eg gje ei framstilling av forskingsprosessen og gjere greie for dei vala eg har teke i dei ulike fasane av denne prosessen.

4.1 Vitskapsteoretiske og metodologiske vurderingar

Det viktigaste å ta stilling til i val av forskingsmetode, er kva for ein metode som er best eigna til å finne svar på problemstillinga. Ein må dessutan vere klar over at problemstilling og metode vil påverke kvarandre gjensidig, og at val av metode kan påverke korleis problemstillinga bør utformast og korleis den kan svarast på.

4.1.1 Kvalitative metodar

Som forskar står ein i fyrste omgang overfor valet mellom kvalitativ og kvantitativ forskingsmetode. Prosjektet mitt plasserer seg innanfor sosiolingvistikken som vitskapeleg retning, og i sosiolingvistikkens tidlege historie stod det kvantitative paradigmet sterkt. Dette skuldast i stor grad William Labov sine kvantitative studiar av folk sitt talemål med utgangspunkt i makrososiale variablar. Akselberg (2008, s. 151) skriv at svært mange norske sosiolingvistiske studiar plasserer seg innanfor det labovske, kvantitative paradigmet. Sidan Hymes og Gumperz introduserte etnografi og tolkande nærlesing som inngangar til å studere språkbruk, har bruken av kvalitative metodar auka kraftig (Johnstone, 2000, s. 2). Den same trenden ser ein i norsk sosiolingvistisk forskning (Akselberg, 2008). Medan ei kvantitativ tilnærming er eigna til å utarbeide statistikk og gje generaliserbare svar, er kvalitative metodar ein måte å forstå menneske i den naturlege konteksten deira på (Postholm, 2010). Ei kvalitativ tilnærming, som vert kjenneteikna ved ein større nærleik mellom forskar og informant enn i kvantitative studiar, gjev forskaren tilgang til å undersøke tilhøve som ikkje er direkte observerbare med kvantitative metodar. I oppgåva mi har eg ikkje som mål å finne statistisk materiale eller talfeste noko, men derimot å undersøke kva faktorar som ligg til grunn for ungdommane sine

språkval. Det er difor nødvendig å nytte ei kvalitativ tilnærming for å kome tett på informantane, og slik kunne prøve å forstå vala dei gjer.

Innanfor det vide perspektivet som utgjer kvalitativ metode, finst det fleire retningar. Postholm (2010, s. 41 ff.) nemner tre: fenomenologi, etnografi og kasusstudiar. Det er ikkje mogeleg å plassere studien min eintydig innanfor ein av desse retningane, då eg har nytta element frå alle tre. Når ein skal velje metode for datainnsamling og analyse, må dette gjerast i samspel med både overordna mål for studien og den konkrete problemstillinga. For å få svar på dei spørsmåla ein stiller, må ein velje dei metodane som passar best, og då kan ein ikkje nødvendigvis følge ei tilnærming heilt blindt. Eg har henta metodisk inspirasjon frå fleire kvalitative tilnærmingar, og ein kan seie at studien er ein kvalitativ, sosiolingvistisk studie, med trekk frå fenomenologi, etnografi og kasusstudiar.

Fenomenologiske studiar har som mål å skildre «den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen» (Postholm, 2010, s. 41). Fenomenologisk forskning handlar om å undersøke einskildmennesket si oppleving av eit fenomen, og korleis fleire menneske opplever det same fenomenet. Fenomenologien har røter i Husserl sin filosofi, som gjekk ut på at ein ikkje kan studere eit objekt utan å samstundes studere eit individ si subjektive oppfatning av objektet. Den subjektive og den objektive røynda er samanvovne, og eit fenomen er altså den subjektive opplevinga av eit objekt. Denne opplevinga er påverka av ulike sosiokulturelle faktorar som påverkar individet, og ein fenomenologisk forskar må prøve å forstå desse faktorane og skape ei forståing av individet sitt perspektiv (Postholm, 2010, s. 42). Postholm (2010, s. 43) skriv at fenomenologiske studiar er utforsking av prosess eller aktivitet, men at «denne prosessen er avsluttet når forskeren tar til med forskningsarbeidet». Dersom eg til dømes hadde snakka med vaksne informantar om dei språkvala dei gjorde som ungdom, kunne ein nok ha plassert studien min innanfor eit fenomenologisk paradigme. Dette vert ikkje ei heilt presis nemning for dette prosjektet, som tek for seg ungdommar si oppfatning av noko dei står midt oppe i når forskingsprosessen finn stad.

Etnografiske studiar ønskjer å skildre ein bestemt kultur. I utgangspunktet ønskte etnografane å skildre menneske i fjerne, framande kulturar, medan ein i dag har utvida kulturomgrepet til å gjelde både små og store, nære og fjerne kulturar. Ein kultur kan til dømes vere det språksamfunnet som består av tiandeklassingane i ein gjeven kommune i Gudbrandsdalen. Ein etnografisk studie er kjenneteikna av at forskaren oppheld seg i forskingsfeltet over lengre tid for å studere folk sitt daglege liv. Ein kombinerer gjerne samtalar med informantane med observasjonar av korleis dei samhandlar med kvarandre og ulike kulturelle gjenstandar i omgjevnaane. Sidan eg berre oppheldt meg på den aktuelle skulen i ein dag og berre samla inn datamateriale gjennom ein-til-ein-intervju, vil det vere misvisande å skildre metoden min som heilt etnografisk. Ved å prøve å skildre haldningar og val i

språksamfunnet på ein mest mogeleg heilskapleg måte, ut ifrå det materialet eg har samla inn, kan ein likevel seie at studien har etnografiske trekk. Det at eg sjølv er oppvaksen i den same regionen og har fyrstehandserfaring med ein del regionale språklege praksisar, i tillegg til at eg òg er ein del av det norske språksamfunnet, vil kunne kome til nytte i ei slik etnografisk tilnærming.

Den siste retninga innanfor kvalitativ metode, ifølgje Postholm (2010), er kasusstudien, og ho definerer den som «utforsking av eit system som både er tids- og stedbundet» (s. 50). Eit slikt system kan til dømes vere det språksamfunnet eg skildra ovanfor, og som utgjer forskingsfeltet mitt. Haldningane som finst og språkvala som vert gjort her er avhengige av staden, tida og dei personane som finst akkurat her og no. Haldningane og vala til dei einskildelevane eg har valt å snakke med, er påverka av denne her-og-no-situasjonen. Dei seks hovudinformatane mine er einskildkasus som vil vere med på å kaste lys over det språksamfunnet eg ønskjer å skildre. Slik sett er det kasusstudien som i best mogeleg grad representerer metoden eg har valt å nytte i denne studien. Postholm (2010) legg stor vekt på å studere kasuset sin kontekst. Eg prøver i størst mogeleg grad å studere elevane og det dei seier i lys av det ein kan finne ut om dei sosiokulturelle omgjevnadane deira. Min kunnskap om desse omgjevnadane vil i all hovudsak vere baserte på det elevane sjølv seier om lokalsamfunnet, dei historiske, geografiske og politiske tilhøva som dannar konteksten elevane lever i, samt eigne erfaringar frå den lokale konteksten. Eg observerte ikkje konteksten gjennom langvarig opphald på staden, og eg vil difor vere noko forsiktig med å setje «kasusstudie»-merkelappen på masterprosjektet mitt. Som det går fram av denne diskusjonen, har eg henta metodisk inspirasjon frå fleire tilnærmingar til kvalitativ forskingsmetode, for å i størst mogeleg grad kunne gje utfyllande svar på problemstillinga.

4.1.2 Intervju som metode

«Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?» spør Kvale og Brinkmann (2015, s. 18). Problemstillinga i denne studien kviler på ein premiss om at det er mogeleg å få tilgang til oppfatningar, overttydingar og haldningar som ligg til grunn for medvitne eller umedvitne språkval.

Gjennom samtale med informantane kan forskaren til ein viss grad få tilgang til desse personane si livsverd. Dette er noko vi menneske stadig gjer i det daglege – utan særleg ettertanke. Vi snakkar med kvarandre, stiller spørsmål og forklarar, og slik kjem vi nærare ei forståing av kvarandre. I ein forskingskontekst er det mykje av det same som skjer, men prosessen vert formalisert. Dei ulike deltakarane i samtalen vert tildelt bestemte roller, som forskar og informant. Desse rollene, som skil seg frå dei rollene ein har i dei kvardagslege samtalene, er saman med forskaren sitt teoretiske utgangspunkt avgjerande for korleis deltakarane går inn i samtalen, korleis dei stiller seg i

høve til kvarandre og korleis ein kan analysere samtalen i etterkant. Desse rollene inneber òg eit asymmetrisk tilhøve mellom forskar og informant, som gjev nokre etiske utfordringar forskaren må ta stilling til. Det er eg som forskar som set standarden for intervjuet, som har akademisk kompetanse om emnet som skal diskuterast, som bestemmer kven som skal delta i samtalen, og når denne skal byrje og slutte. I tillegg er det informanten som skal «blottlegge» kunnskap, haldningar og overtyingar, medan eg som forskar skal halde meg i bakgrunnen, stille spørsmål og oppmode til kunnskapsdeling. Medan målet med ei samtale i kvardagen er å forstå kvarandre, og ofte snakke saman på eit likeverdigg grunnlag, er forskingsintervjuet ei samtale tufta på eit asymmetrisk makttilhøve, der idealet er å skape ei forståing for berre den eine parten si livsverd. Samtalen vert ikkje gjennomført for samtalen si skuld, men med eit ideal om at det er mogeleg å hente ut «noko» frå ho. Spørsmålet er då kva dette «noko» er, og korleis ein eventuelt skal gå fram for å kunne hente dette ut av intervjuobjektet sitt hovud. I kor stor grad det er mogeleg å få tilgang til elevane sine haldningar gjennom eit forskingsintervju, og er dei haldningane dei gjev uttrykk for i intervjusituasjonen dei «eigentlege haldningane» deira? Seier dei kanskje det dei trur eg som forskar vil høyre, fordi dei oppfattar at det som er venta av dei i situasjonen? Og kva er eigentleg «dei eigentlege haldningane» deira? Finst dei? Korleis kan eg som forskar gå inn så objektiv som mogeleg å få tak i desse «eigentlege haldningane»? Dette er spørsmål eg har stilt meg, både i førebuinga og gjennomføringa av intervjuet, og i analysearbeidet i etterkant.

Innanfor ulike vitskapsretningar stiller ein spørsmål om observasjonane våre er «sosialt konstruerte», altså eit resultat av felles førestillingar, eller om dei er objektive uttrykk for noko «sant» eller «ekte». Ein slik diskusjon har både eit epistemologisk og eit ontologisk aspekt. Ontologi inneber spørsmålet om kva som verkeleg er, kva som faktisk eksisterer. Finst det ei faktisk røynd som eksisterer uavhengig av oss, eller er røynda eit resultat av menneskeleg medvit? Cohen, Morrison og Manion (2011, s. 6) skisserer to ytterpunkt: nominalisme og realisme. Har ein eit realistisk ontologisk standpunkt, hevdar ein at eksistensen til dei ulike objekta i verda er uavhengig av menneskeleg praksis. Har ein eit nominalistisk standpunkt, derimot, meiner ein at ting sin eksistens berre er eit resultat av språket og det menneskelege medvitet, og at det ikkje finst noko objektivt som definerer den opplevde røynda. Medan naturvitskapeleg, kvantitativ forskning gjerne tek utgangspunkt i eit realistisk verdssyn, er det ei meir nominalistisk tilnærming som ligg til grunn for det humanistiske og kvalitative paradigmet.

Epistemologi handlar om i kva grad vi kan skaffe oss kunnskap om verda og korleis denne kunnskapen kan kommuniserast. Ytterpunkta her kallar Cohen et al. (2011, s. 6) positivisme og ikkje-positivisme. Positivisme inneber ei tru på at ein oppnår kunnskap om eit fenomen gjennom systematisk observasjon, og at ein slik får tilgang til noko som er objektivt sant. Anti-positivisme

inneber på den andre sida eit syn på kunnskap som konstruert av menneska, og som noko personleg, subjektivt og avhengig av enkeltmennesket sitt medvit. Ontologiske og epistemologiske standpunkt er gjerne tett samanknytt.

Kvalitative forskingsmetodar bygger på den konstruktivistiske overtydinga om at kunnskap vert konstruert i møtet mellom menneske i sosiale situasjonar (Postholm, 2010, s. 21). Kunnskap er ikkje ein objektiv storleik ein kan «ha» eller «overføre» til andre, men noko som er avhengig av menneskeleg verksemd, og som er i stadig endring. Dette perspektivet står i kontrast til det naturvitskapelege idealet om det objektivt sanne, og at berre kunnskap erverva gjennom systematisk observasjon er sann kunnskap. Folk flest si daglegtale og oppfatning av kva som er god forskning, ser ut til å i stor grad vere prega av dette idealet. Dette ser ein mellom anna i Wikipedia-artikkelen «Forskning» (Wikipedia, 2017), der ein vanleg forskingsprosess vert framstilt som basert på hypotesetesting. Som kvalitativ forskar innanfor ein humanistisk vitskapstradisjon er det difor viktig at ein problematiserer synet på kva kunnskap er og korleis ein kan få tilgang til den. Ei slik problematisering kan òg by på utfordringar, til dømes om ein vel å konkludere med at alle observasjonar og uttrykk for «det sanne» er sosialt konstruerte fenomen. Dersom det i ontologisk forstand ikkje finst noko som kan kallast «ekte kunnskap» eller «sanning», eller dersom ein har ein epistemologisk ståstad som inneber at ein ikkje trur det er mogeleg å få tilgang til den kunnskapen eller sanninga som finst – kva kan ein forske på då? Finst det noko som er observerbart i det heile? Og dersom det ikkje finst nokon «ekte kunnskap», eller dersom den finst, men det ikkje er mogeleg å observere den, kva er det då som skil forskning frå uformelle, daglegdagse observasjonar?

Johnstone (2000, s. 23) viser til Cameron et al. (1992) som gjev to forslag til løysingar på dette dilemmaet. Det eine er ei fullstendig relativistisk tilnærming til kunnskap og observasjon. Det finst ikkje ei einskild verd å observere, då kvart individ dannar seg si eiga sanning. Dersom ein har eit relativistisk kunnskapssyn kan ein berre skildre kva slags teoriar folk bygger kunnskapen og si oppfatning av verda på, og det vil ikkje vere mogeleg å generalisere noko ut ifrå dette. Eit anna alternativ er realisme. Dette må ikkje forvekslast med Cohen et al. (2011) sitt realisme-omgrep nemnt ovanfor. I denne samanhengen tyder realisme å vere innforstått med at observasjon er påverka av teori, og at observasjonane vil vere avhengige av kven som har observert, men at det likevel er noko som finst uavhengig av teori og menneskeleg medvit. Det er udiskutabelt at det talet på elevar ein tel i ei klasse, faktisk er det talet på elevar som er i den klassa. Det same med talet på elevar i ei klasse som har bokmål eller nynorsk som hovudmål. Det som vert påverka av sosialt samspel, kultur og observatøren sin personlegdom, er korleis ein observerer desse situasjonane. Det er heller ikkje slik at kvar person går inn i ein situasjon heilt utan allereie eksisterande kunnskap, oppfatningar eller meiningar. Alle deltakarane i eit sosialt samspel bringar med seg noko av seg sjølv inn i situasjonen,

men korleis dei andre deltakarane og forskaren oppfattar dette, er påverka av den teoretiske ståstaden og dei eigne oppfatningane deira. I denne oppgåva tek eg utgangspunkt i eit slikt realistisk kunnskapssyn.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 71) meiner ein kan nytte to ulike metaforar for forskarar med ulike kunnskapssyn. Med positivisme som epistemologisk standpunkt, kunne ein ha sett på forskaren som ein gruvearbeidar, ein som berre arbeidde for å hente ut noko som ligg lagra inne i intervjuobjektet, fullstendig upåverka. Frå eit sosialkonstruktivistisk utgangspunkt, derimot, er det meir hensiktsmessig å sjå på forskaren som ein reisande, ein som reiser gjennom landskapet og som stadig utviklar sin eigen kunnskap i samspel med dei hen møter på vegen. Korleis denne forskaren sine analysar og konklusjonar ender opp, er dermed avhengig av kven hen møter, når hen møter dei og kva slags kunnskap dei konstruerer saman. På same måte vil det dei fortel, verte påverka av korleis hen trer fram for dei på reisa si. Samstundes er det lite truleg at alt dei seier berre er eit resultat av den forskaren dei møter. Dei sit på kunnskap og historier om eige liv, som dei fortel på den måten dei ønskjer, i samspel med forskaren.

Ein kan seie at den kunnskapen som vert produsert i intervjusituasjonen, er eit resultat av sosialt samspel i fleire ledd. Den kunnskapen intervjuobjekta innehar, eit produkt konstruert over tid av eigenskapar ved individet i samspel med kultur, historie og sosiale relasjonar i eigne omgjevnadar. I intervjusituasjonen møter denne kunnskapen nye faktorar, i form av forskaren og ein formell intervjusetting. Her vert ny kunnskap konstruert, med utgangspunkt i den kunnskapen intervjuobjektet tek med seg inn i situasjonen, i kombinasjon med nye perspektiv forskaren bringar med seg og sosiale og kulturelle faktorar i sjølve intervjusituasjonen.

Mi oppgåve som forskar var å legge til rette for at det elevane kom inn i intervjusituasjonen med, i størst mogeleg grad fekk påverke den kunnskapen som vart konstruert i intervjuet. Eg spurde dei dessutan om språkval som allereie var gjort, og som dermed var gjort utan påverknad frå meg som forskar. Det er ikkje mogeleg å sikre at argumenta dei gjorde greie for i intervjuet er dei same argumenta som låg til grunn for språkvala då dei vart gjort, men det er nærliggande å tru at det er ein viss grad av samsvar mellom argumenta dei nytta i språkvalsituasjonen og som dei gav uttrykk for i intervjusituasjonen. Som nemnt, er det ikkje berre intervjuet og forskaren som påverkar den kunnskapen elevane gjev uttrykk for, men samspel mellom ei rekke faktorar i omgjevnadane. Kvale og Brinkmann (2015, s. 244) hevdar at leiting etter «den eigentlege meininga» er eit blindspor, då denne ikkje finst. Dei meiner at styrken ved intervjumetoden er nettopp erkjenninga av at det ikkje finst nokon grunnleggjande, upåverka «meningsklumpar» inne i informanten sitt hovud, men at ulike fortolkningar kan konstruere ulik meining ut av eit intervjumateriale.

4.1.3 Validitet og reliabilitet i ein kvalitativ intervjustudie

«A procedure is 'valid' if the results it yields are correct or true», skriv Johnstone (2000, s. 61). Validitet handlar om at instrumentet vi nyttar måler det vi seier at det skal måle. Validitetskravet er ei utfordring i kvalitativ forskning, der det ikkje er like lett å konkludere med om resultatata er «korrekte». I kvalitativ forskning er det forskaren sjølv som er forskingsinstrumentet. Postholm (2010, s. 127) understrekar kor viktig det er at dette instrumentet vert skildra godt. Ved at forskaren gjer greie for eigen teoretisk ståstad og eige utgangspunkt, vil lesaren få innsikt å kva som ligg til grunn for dei resultatata forskaren presenterer.

Reliabilitet handlar om at studien er påliteleg. Ei vanleg oppfatning av reliabilitet er at studien skal kunne etterprøvast, altså at ein ved å gjennomføre den same studien ein gong til, ville fått dei same resultatata. Nok ein gong ser ein at eit slikt ideal ikkje er mogeleg å følgje i kvalitativ forskning. Ein annan forskar ville ikkje fått dei same resultatata som meg, sjølv om hen hadde besøkt den same skulen og snakka med dei same elevane. Elevane ville kanskje ikkje ha hugsa kva dei svara den fyrste gongen. Kanskje ville dei i mellomtida ha gjort nye erfaringar som har påverka kunnskapen og haldningane deira, og dermed kva dei bringar inn i intervjusituasjonen. Samspelet mellom forskaren og informantane ville ha konstruert ei anna form for kunnskap. Som lesar av ein kvalitativ forskingsstudie, veit ein at resultatet ikkje er replikerbart. Reliabiliteten til ein kvalitativ studie vert altså utfordra av manglande mogelegheiter for generalisering. Postholm (2010, s. 131) meiner likevel at ein må kunne skape rom for det ho kallar naturalistisk generalisering. Det vil seie å gje så gode skildringar av intervjusituasjonen, konteksten og analysemetane som mogeleg, slik at ein kan kjenne seg att og dermed oppleve forskinga som relevant for eigen situasjon. Det handlar om å vere så transparent som mogeleg, slik at ein lesar, sjølv om hen ikkje kan etterprøve studien, vil kunne sjå korleis forskaren har kome fram til funna og tolkingane sine.

Johnstone (2000, s. 4) skisserer fire fasar i forskingsmetodologi: å utvikle forskingsspørsmål, å velje metode for informasjonsinnhenting, å velje analysemetode, og å skrive. I alle dei fire fasane må forskaren gjere val som vil få følgjer for dei neste fasane og for sluttproduktet, og i alle dei fire fasane må forskaren jobbe for å sikre validitet og reliabilitet. Ein måte å styrke reliabilitet og validitet på, er metodetriangulering. Det inneber at ein nyttar to eller fleire metodar for datainnsamling. Ved å nytte data frå ulike kjelder, kan ein gje detaljerte og nøyaktige skildringar av forskingsfeltet, og slik auke pålitelegskapen til studien. Det er ein styrke for studien dersom data samla inn ved hjelp av ulike strategiar kan støtte opp om funna. I denne studien er det brukt ein kombinasjon av spørjeundersøking og intervju. Funna frå spørjeundersøkinga og intervjuet ville kunne støtte opp om og utfylle kvarandre, og soleis bidra til å styrke reliabiliteten og validiteten i denne studien.

4.1.4 Ethiske problemstillingar

I denne studien er det unge menneske som er forskingsobjektet. Det er dei seks hovudinformantane mine som står i hovudfokus, i tillegg til dei 24 andre respondentane i spørjeundersøkinga. Det er viktig å vere medviten dei utfordringane ein står overfor når ein skal omtale andre personar. Dei etiske problemstillingane kan i stor grad løysast ved å vere så transparent som mogeleg, som nemnt ovanfor. Informantane må få tilstrekkeleg informasjon om prosjektet dei deltek i, og dei må vite kva slags hensikt forskaren har med å bruke dei som informantar. At ein skal vere transparent og handsame informantane med respekt omfattar alle fasane i forskingsprosessen.

I analysen av intervjumaterialet og skrivinga av avhandlingsteksta har resultata vakse fram i samspel mellom det transkriberte materialet og meg som forskar. For kvar del av intervjuet som er trekt fram, har eg gjort eit utval. Det viktigaste i ein slik prosess, er at ein skil mellom kva for nokre utsegn som kjem frå elevane sjølv, og kva som er tolkingar gjort i analyseprosessen. Slik forhindrar ein at ein «legg ord i munnen» på informantane. Det ligg i den kvalitative analysen sin natur at det ikkje er mogeleg å gjennomføre ein heilt objektiv analyse av eit intervjumateriale. Det er difor viktig å gjere greie for kva informantane faktisk har sagt, kva slags teoriar som ligg til grunn for analysen og fortolkinga, og å presentere det som akkurat det – ei fortolking. På den måten kan ein i størst mogeleg grad yte informantane rettferd i framstillinga av datamaterialet. I tillegg til å styrke reliabilitet og validitet ved studien, vil det òg kunne bidra til å løyse nokre etiske problemstillingar om forskaren er open om eiga posisjonering til temaet i studien. I innleiingskapittelet (1.2) har eg gjort greie for kvifor eg har valt å undersøke akkurat dette temaet, og min eigen personlege ståstad. Ved å gje denne informasjonen, kan eg gjere det lettare for både informantane og andre lesarar å forstå kvifor eg har kome fram til dei tolkingane ein har gjort.

Det er òg nokre formelle krav som må vere oppfylte for at ein studie skal kunne reknast etisk forsvarleg. Dette forskingsprosjektet er godkjent av Norsk senter for forskingsdata (NSD), og følgjer dermed nasjonale retningslinjer for samtykke og anonymisering/avidentifisering. I forkant av gjennomføringa av spørjeundersøkinga fekk elevane og foreldra utdelt eit informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg 1). Dersom det ikkje hadde vorte gjeve samtykke frå både elev og foreldre, ville ikkje den aktuelle eleven fått delta som informant i studien.

4.2 Forskingsprosessen

4.2.1 Val av skule og informantar

Rapporten frå Proba (2014) om nynorsk som hovudmål viser at dei fleste som byter hovudmål frå nynorsk til bokmål, gjer dette ved overgang mellom skuleslaga, det vil seie i overgangen mellom barneskule og ungdomsskule, eller mellom ungdomsskule og vidaregåande. Ressursgruppa for

nynorsk som hovudmål skriv i rapporten sin at det manglar forskning på haldningar til nynorsk som hovudmål, og etterlyser forskning på språkdelte klasser, skular og kommunar (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 14). Ved å legge undersøkingane mine til ein skule i Midt-Gudbrandsdalen med nynorsk som opplæringsmål, men med stadig fleire elevar som vel bokmål, vil eg kunne bidra til kunnskapsutvikling på området. Som nemnt i innleiingskapittelet, har eg valt å gjere undersøkingane mine blant elevar i tiande klasse. Det meste av forskinga på språkskifte frå nynorsk til bokmål som er gjort tidlegare, er gjort på elevar i vidaregåande skule (t.d. Garthus et al., 2010; Kleggetveit, 2013; Øvreid, 2014). Dette, kombinert med mi eiga personlege interesse for å auke forståinga av ungdomsskuleelevar sine språkhaldningar, var årsaka til at eg valde å gjere ungdomsskulen til åstad for undersøkingane mine. Eg landa fort på at det var tiandeklassingar som ville vere dei mest interessante informantane. Dette skuldast at dei har hatt erfaringar med å lære båe skriftspråka, i kraft av både hovud- og sidemålsopplæring, gjennom fleire år på ungdomsskulen, samt at dei sannsynlegvis har byrja å sjå framover mot val av vidaregåande skule. Ved å gjere undersøkingane mine blant tiandeklassingar, vil det difor vere mogeleg å både sjå bakover på språkval som er gjort tidlegare, språksituasjonen dei står i akkurat no, og ikkje minst dei språkvala dei ser for seg å gjere i både nær og fjern framtid.

Eg såg meg tidleg ut ein bestemt ungdomsskule i Midt-Gudbrandsdalen som eg ønskte å gjere undersøkingane mine på. Denne skulen, som er den einaste ungdomsskulen i kommunen, har nynorsk som opplæringsmål. Det same har alle barneskulane i kommunen. Likevel ser ein at 38 prosent av elevane ved skulen hadde bokmål som opplæringsmål i skuleåret 2017/2018 (Grunnskolen informasjonssystem, 2018). Dette set skulen i ein interessant språkleg situasjon, for det kan sjå ut til at ein del av elevane har gjort eit aktivt val om byte av skriftspråk. Dette er karakteristisk for skular i randsonene (Kunnskapsdepartementet, 2013), og det å gjennomføre undersøkingane på denne skulen vil soleis vere eit godt utgangspunkt for å gje svar på problemstillinga.

Som eg vil kome tilbake til i kapittel 5, *Analyse*, er det stor variasjon i den skriftspråklege bakgrunnen til elevane. Eg ønskte difor ei god breidde i utvalet av informantar til intervju, slik at hovudinformantane i størst mogeleg grad kunne representere det skriftspråklege mangfaldet i elevgruppa. For å kunne gje eit heilskapleg bilete av tendensar i språkvala blant elevane på trinnet, valde eg å sende ei spørjeundersøking (vedlegg 2) til alle elevane. Denne var oppbygd i tre temabolkar: munnleg språk, skriftspråk og framtidige språkval, og bestod av ein kombinasjon av fleirvalsspørsmål og opne spørsmål. Saman med informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg 1), vart spørjeundersøkinga send digitalt til heile trinnet. Det er 50 elevar på tiande trinn, og mellom desse valde 30 å svare på spørjeundersøkinga. At 40 prosent av elevane valde å ikkje delta i undersøkinga, gjer at eg ikkje kan trekke konklusjonar om heile elevgruppa basert på svara eg fekk,

svara kan likevel seie noko om generelle tendensar i språkval blant ungdom på staden. I tillegg til å kunne seie noko overordna om slike tendensar, hjalp spørjeundersøkinga meg i utvalet av hovudinformatar.

Det var stor forskjell i kor utfyllande elevane svara på spørjeundersøkinga. Nokre svara berre på dei tvungne avkryssingsspørsmåla, nokre svara på einskilde av dei opne spørsmåla, og nokre svara utfyllande på dei fleste spørsmåla. Dei fleste av dei eg plukka ut som hovudinformatar, var blant dei som svara på fleire av dei opne spørsmåla, slik at eg sikra breidde i argumenta som vart gjevne. I tillegg vart einskilde av hovudinformatane plukka ut til intervju sjølv om dei ikkje svara så utfyllande, fordi dei hadde ein språkleg profil som gjorde at eg likevel ønskte å ha dei med i utvalet. Nokre av elevane viste stort engasjement for spørsmåla i undersøkinga, medan andre ikkje gav uttrykk for at dette var så viktig for dei. Eg ønskte at både desse gruppene skulle vere representerte blant hovudinformatane. Gjennom desse vurderingane fann eg altså fram til seks hovudinformatar som representerer ei breidde i språkval, argumentasjon for desse, og engasjement for språkvalsspørsmål.

4.2.2 Feltarbeid og intervju

Føremåla med intervju var å kome i djupna på informantane sine språkval, og slik kunne forstå bakgrunnen for dei i størst mogeleg grad. Det finst ulike typar intervju ein som forskar kan ta i bruk, og eg valde å nytte den semistrukturerte varianten. Det vil seie at eg førebudde ein intervjuguide (vedlegg 3) med spørsmål delt opp i hovudtema, som eg ønskte at samtalen skulle dreie seg om. Det var mindre viktig å regulere i kva slags rekkefølge desse temaa skulle snakkast om, og korleis spørsmåla vart formulerte. På denne måten sikra eg at alle intervju handla om tema eg hadde definert som viktige for å gje svar på problemstillinga mi, samstundes som den frie tonen opna for at andre og interessante aspekt ved språkval og språkhaldningar kunne kome til uttrykk. Her kan ein igjen bruke metaforen om forskaren som reisande (jf. Kvale & Brinkmann, 2015). Forskaren, altså eg, hadde ei forventning om kva eg ønskte å finne ut på denne reisa, men samstundes var eg open for at dei eg møtte på reisa ville kunne bringe nye perspektiv inn i forskingsprosessen. Den opne tonen var difor viktig. Det fenomenologiske perspektivet inneber eit ønske om å undersøke både elevane sine språkval og deira egne opplevingar av språkvala og dei språklege omgjevnadane sine. Det etnografiske perspektivet stiller òg krav om at ein er open for at faktorar ein på førehand ikkje har sett føre seg at kjem til å spele ei viktig rolle i forskingsprosessen. Eg var difor oppteken av å finne ein god balanse mellom ein førebudd struktur og openheit for nye perspektiv.

Eg valde å starte intervjuet med ein såkalla «samtalestartar», lesarinnlegget «La nynorsk bli frivillig» (Al, 2017)(vedlegg 4). Forfattaren av dette lesarinnlegget er ein skodespelar mange i aldersgruppa til informantane kjenner til. Ved å bringe noko kjent inn i intervjusituasjonen, ønskte eg

å ufarleggjere den, og å få ein flyt i samtalen frå starten av. I tillegg tek kronikkforfattaren eit tydeleg standpunkt i ein aktuell språkpolitisk debatt. Einskilde informantar kunne difor tenkjast å verte anten provoserte eller å kjenne på ein kjend person var einige med dei. Etter at vi var ferdige med å snakke om kronikken, stilte eg spørsmål om elevane sin eigen språkbruk, språkbruk på skulen, språkbruk heime og i lokalsamfunnet, framtidsplanar og haldningar til nynorsk og bokmål. Som nemnt, snakka vi om temaa i den rekkefølga som fall seg naturleg ut ifrå samtalen.

Etter avtale med trinnleiaren på tiande trinn, besøkte eg skulen ein dag i november 2017. Eg hadde avtalt med skulen at eg kunne vere der så mykje eg ville over eit tidsrom på fire dagar, men eg enda altså opp med å få gjennomført alle intervjua i løpet av den fyrste dagen. I samråd med lærarane tok eg ein og ein av elevane ut frå den ordinære undervisinga, noko som gjekk problemfritt føre seg. Medan eg var på skulen og gjennomførte intervjua, arbeidde elevane med eit tverrfagleg prosjekt om samisk historie, språk og kultur. I intervjua samanliknar fleire av elevane nynorskbrukarane sin språksituasjon med den samiske. Det er ikkje mogeleg å seie om dei hadde gjort dei same samanlikningane om dei ikkje hadde arbeidd med dette prosjektet akkurat då. Elevane verka elles positivt innstilte til å dele av meiningane sine til meg som forskar. Eg brukte eit lydopptakingsprogram på datamaskina mi til å gjere opptak av samtalen, og denne vart plassert så diskre som mogeleg på hjørnet av bordet. Informantane vart opplyste om når eg sette i gang opptaket og når eg slo det av, og dei vart forsikra om at det berre var rettleiaren min og eg som kom til å ha tilgang til opptaka. Kronikken til Al (2017) fungerte godt som ein måte å kome i gang med samtalen på, og for å flytte fokus vekk frå opptakarutstyret, rett etter at det var sett i gang.

Einskilde gongar bringa informantane på banen tema som eg ikkje hadde sett føre meg at var aktuelle å snakke om. Dette påverka det pågåande intervjuet, då eg gjerne stilte oppfølgingsspørsmål og lét desse prege samtalen. Det prega dessutan seinare intervju, då eg såg det som hensiktsmessig å høyre om andre informantar hadde liknande oppfatningar av det ein tidlegare informant hadde teke opp. Dette viser styrken ved den semistrukturerte intervjuvarianten, då desse temaa bidrog til å gje meg eit meir heilskapleg bilete av elevane sine språkval og oppfatning av eige språklege situasjon enn om eg hadde halde meg til ein strengt avgrensa intervjuguide.

4.2.3 Transkripsjon og analyse

Kort tid etter at eg hadde gjennomført dei seks intervjua, byrja eg transkripsjonsarbeidet. Allereie her starta fortolkingsprosessen, ved at tale skulle gjerast om til skrift. Dette kravde mange gjennomlyttingar, for å sikre ei god attgjeving av utsegna frå intervjua. Eg valde å nytte nynorsk normalortografi i transkripsjonane, då eventuelle dialektale variasjonar ikkje er det sentrale i denne studien. Eg har likevel valt å avvike noko frå rettskrivingsnorma i ein skilde tilfelle, der eg såg det

som nødvendig for å vareta meiningsinnhaldet i utsegna i størst mogeleg grad. Til dømes har eg skrive ordet «fortsett» i dei tilfella elevane seier dette, i staden for «framleis», for å kunne halde på den munnlege tonen i framstillinga av intervjuet. Det same gjeld «hvertfall» som elevane bruker ein del, og som eg har valt å halde på i den skriftlege framstillinga. Elles var det nødvendig å markere eventuelle pausar, nøling eller paralingvistiske tilhøve. Eg har nytta denne transkripsjonsnøkkelen:

(.)	Pause på 0,5 sekund eller mindre
(tal)	Pause på over 0,5 sekund, oppgjeve i tal på sekund
...	Nøling
[TEKST]	Informasjon som er fjerna av omsyn til anonymitet
(tekst)	Paralingvistisk informasjon, t.d. latter
tekst-	Avbrotten ytring
[...]	Utelating av tekst

Tabell 1: Transkripsjonsnøkkel

Når eg viser til sitat frå dei transkriberte intervjua i analysen, bruker eg forbokstaven G om meg sjølv (Guro) og forbokstaven til informantan framfor utsegna hans/hennar. Ved bruk av sitat frå spørjeundersøkinga, skriv eg kjønn på informantan, i tillegg til eventuelle tilleggsopplysingar som er relevante i samanhengen. Attgjevinga av slike sitat er henta ordrett frå spørjeundersøkinga. Det vil seie at eventuelle grammatiske eller ortografiske feil ikkje vert retta opp i. I einskilde tilfelle kan det ha relevans for analysen å sjå kva for nokre feil elevane gjer, og det sikrar òg at eg ikkje endrar på noko av meiningsinnhaldet i svara deira.

Då intervjuet var ferdig transkribert, byrja eg på ein kategoriseringsprosess. Om koding skriv Kvale og Brinkmann (2015, s. 226) at ein «nyttar et eller fleire nøkkelord til et tekstsegment for å tillate senere identifisering av en uttalelse». Heller enn koding, vil eg seie at eg brukte kategorisering for å sortere materialet mitt. Det vil seie at eg knytte nøkkelord til ulike tekstsegment, men på ein noko mindre stringent måte enn den kodingsprosessen Kvale og Brinkmann (2015) skildrar. Gjennom å kategorisere ulike segment av transkripsjonane, gjorde eg ein kvalitativ vurdering og ei tematisk sortering av dei ulike argumenta elevane nyttar for å skrive bokmål eller nynorsk. Fyrst såg eg det som hensiktsmessig å sortere desse i «argument for bokmål» og «argument for nynorsk». Undervegs i analysen viste det seg at dei to argumentkategoriane hadde svært mykje til felles, og eg gjekk difor bort frå denne todelinga, og kategoriserte heller argumenta på tvers av dei to skriftspråka. I neste steg av analyseprosessen identifiserte eg samanhengar og tematiske aspekt som knytte delar av intervjuet til overordna teoretiske nivå, som haldning, ideologi og identitet.

5 Analyse og drøfting

I dette kapitlet vil eg presentere og drøfte funna frå spørjeundersøkinga og intervju. Kapitlet vil vere tredelt, strukturert etter dei tre forskningsspørsmåla eg presenterte i kapittel 1.2. Eg har ikkje sett det som hensiktsmessig å skilje analyse og drøfting i to ulike kapittel, og handsamar dei difor i same kapittel. Einskilde delar vil likevel vere meir deskriptive enn andre, medan andre vil bere meir preg av fortolking og drøfting. Som eg skreiv i teorikapitlet, er alle haldningar, handlingar og val ideologistyrte og baserte ideologiar elevane har internalisert. Gjennom dei ulike delane av dette kapitlet vil eg analysere dei språklege ideologiane som kan sjå ut til å ligge til grunn for elevane sine språkval og språkhaldningar, for å kunne gje eit svar på den overordna problemstillinga.

Ifølgje Woolard (1998), kan ideologiar hovudsakeleg kome til uttrykk på to måtar: gjennom språklege praksisar og metaspråkleg diskurs. I den fyrste delen av analysekapitlet, kapittel 5.1 og 5.2, gjer eg greie for dei språklege praksisane elevane inngår i. I denne delen er eg svært empirinær og vil gje ei nokså deskriptiv framstilling av dei språklege praksisane til elevane og lokalsamfunnet, på eit mikronivå. Det er viktig å vere merksam på at storparten av informasjonen om dei språklege praksisane bygger på rapporterte data, og at dette difor tangerer ein metaspråkleg diskurs.

I kapittel 5.3 viser eg korleis elevane sjølv forklarar bakgrunnen for dei skriftspråklege vala sine. Her presenterer eg dei ulike argumentkategoriane eg har sortert materialet i, og samanliknar dei ulike argumenta elevane bruker. Der eg i den fyrste delen fokuserer på språklege praksisar, tek eg altså utgangspunkt i dei metaspråklege kommentarane til elevane her (jf. Woolard, 1998). I denne delen handsamar eg stort sett språklege praksisar på mikronivået, men elevane peiker også på faktorar på makronivået som dei sjølv meiner kan ha innverknad på språkvala deira.

I den siste delen av analysekapitlet, kapittel 5.4–5.7, gjennomfører eg ei teoretisk drøfting på bakgrunn av det som er presentert i kapittel 5.1–5.3. Her sameinar eg informasjon frå dei to første forskningsspørsmåla for å gje eit svar på det tredje. Som Røynealand (2005, s. 95) skriv, er ikkje «sosiale aktørar (...) heilt frie aktørar, men dei er heller ikkje sosiolingvistiske automatar». Ein må difor analysere både individuelle, psykologiske tilhøve og meir overordna, strukturelle tilhøve. I denne delen av analysekapitlet vil eg difor nytte teoretiske tilnærmingar som hjelper meg å knyte saman praksisar og metaspråklege refleksjonar på mikronivå til strukturelle tilhøve på makronivå, og som dermed gjev eit best mogeleg utgangspunkt for å svare på kva som ligg til grunn for elevane sine skriftspråklege val.

5.1 Informantane sine språkval

I dette og det neste kapittelet vil eg gjere greie for dei skriftspråklege praksisane til elevane, jamfør det fyrste forskingsspørsmålet:

Kva slags skriftspråklege praksisar kan ein finne hjå elevane?

Dei språklege praksisane til elevane er ein kombinasjon av dei språklege vala dei sjølv tek og dei språklege praksisane i elevane sitt nærmiljø. I det følgjande vil eg gjere greie for dei språklege vala til elevane, fyrst skriftlege, deretter munnlege. I kapittel 5.1.1 vil eg òg presentere dei seks hovudinformatane i studien.

5.1.1 Skriftspråklege val

Blant dei 50 elevane på trinnet, er det 30 som har nynorsk og 20 som har bokmål som hovudmål. Det same tilhøvet mellom nynorsk- og bokmålelevar finn ein òg på dei andre trinna på skulen (Grunnskolen informasjonssystem, 2018). Blant dei 30 som svara på spørjeundersøkinga, har åtte respondentar bokmål som hovudmål, medan 22 har nynorsk, noko som gjev ein nynorskprosent på 73. At nynorskelevane utgjer ein signifikant større del av materialet mitt, samanlikna med trinnet som heilskap, kan vere tilfeldig. Det kan òg skuldast at elevar med nynorsk som hovudmål er meir merksame på sin eigen posisjon som språkbrukarar, i kraft av nynorsken sin minoritetsstatus, og soleis er meir tilbøyelege til å delta i ei spørjeundersøking om språklege tilhøve.

Elevane på tiande trinn har bakgrunn frå ulike barneskular og har ulik skriftspråkleg bakgrunn. Nokre elevar kjem frå ein skule der alle hadde nynorsk som hovudmål, nokre kjem frå ein skule med eigne nynorsk- og bokmålsklassar, nokre kjem frå ein bokmålsskule, og nokre bytte skule – og hovudmål – undervegs i barneskulen. Hovudinformatane, som eg presenterer nedanfor, rapporterte om at då alle byrja på den same ungdomsskulen, fekk dei eit val om kva for eit skriftspråk dei ønskte som hovudmål. Det betyr at ingen berre vart «tildelt» eit hovudmål, slik *Målstreken*-prosjektet (Garthus et al., 2010, s. 23) fann at einskilde hadde opplevd.

Ved overgang til ungdomsskulen, valde dei aller fleste å halde på det same hovudmålet som dei hadde hatt på barneskulen. To elevar rapporterer om at dei bytte hovudmål frå nynorsk til bokmål ved overgang til ungdomsskulen. Ytterlegare to elevar bytte hovudmål til bokmål undervegs i barneskulen grunna byte av skule. Ein av desse er Martin, som deltek som hovudinformat i studien. Dei resterande 26 elevane i undersøkinga har hatt det same hovudmålet gjennom heile grunnskulen, fire bokmål og 22 nynorsk.

Blant dei 22 elevane med nynorsk som hovudmål, svarar 13 at dei vil halde fram med nynorsk som hovudmål på vidaregåande skule, fem at dei vil bytte hovudmål, og fire at dei ikkje veit kva dei vil velje. At berre litt over halvparten av nynorskelevane er sikre på at dei vil halde fram med nynorsk

som hovudmål, kan tolkast som ei stadfesting av overgangen til vidaregåande skule som eit kritisk punkt for nynorskskrivarane, slik det vert påpeika i Stortingsmelding nr. 23 (2007-2008), *Språk bygger broer*:

Nesten ingen skifter målform før de er ferdige med ungdomsskolen. Men det er urovekkende at mange som har hatt nynorsk som hovudmål i grunnskolen, går over til å skrive bokmål på vidaregåande skole, i høgere utdanning eller når de kommer ut i arbeidslivet (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 40)

Majoriteten av elevane i materialet mitt har valt å halde fram med same hovudmål på ungdomsskolen som på barneskulen, og handlar altså i tråd med tendensen som vert skissert i stortingsmeldinga. Denne tendensen skil seg frå funn som er gjort i andre studiar om temaet. I Møre og Romsdal fann Øvrelid (2014, s. 66) at 27 prosent av elevane bytte hovudmål ved overgangen til eller i løpet av ungdomsskolen, og i Valdres fann Garthus (2009, s. 4) at 37 prosent av elevane gjorde det same. Her er det verdt å samanlikne elevane i studien min med elevane på dei andre trinna på den same ungdomsskolen. Då elevane på åttande og niande trinn gjekk på barneskulen, hadde dei ikkje eigne bokmålsklassar. Likevel er nynorskprosenten på desse trinna om lag den same som på tiande trinn, som hadde dette tilbodet (Grunnskolens informasjonssystem, 2018). Dette tyder på at det i større grad har skjedd eit språkskifte blant desse elevane ved overgangen til ungdomsskolen. Tendensen på dei andre trinna ser altså ut til å vere meir i tråd med funna frå Møre og Romsdal og Valdres, og tiande trinn ser ut til å avvike noko frå det normale mønsteret. Funna mine gjev difor ikkje grunnlag for å seie at det er signifikante forskjellar i tidspunkt for språkskifte i Midt-Gudbrandsdalen samanlikna med andre randsoneområde.

Einskilde studiar tematiserer kjønnskilnadar i språkval. I rapporten frå *Målstreken* skriv Garthus (2009, s. 5) til dømes at fleire jenter enn gutar «sviktar nynorsken», medan Proba (2014, s. 33) ikkje fann nokon samanheng mellom språkskifte og kjønn. Eg vel å ikkje nytte kjønn som ein faktor i analysen av materialet mitt. Eit utval på 30 personar er for lite til å trekke slutningar om kjønn, spesielt når fordelinga av jenter og gutar i materialet er nokså forskjellig frå trinnet som heilskap. Tiande trinn består av 20 gutar og 30 jenter, men blant dei 30 som svara på spørjeundersøkinga, er det berre seks gutar. Innanfor dette avgrensa utvalet er det heller ikkje funn som tyder på særlege kjønnskilnadar.

Basert på skriftspråklege val, kan ein dele respondentane i spørjeundersøkinga inn i fire grupper av språkbrukarar: 1) dei som alltid har hatt nynorsk som hovudmål, og ønskjer å halde fram med dette, 2) dei som har hatt nynorsk som hovudmål fram til no, men som ønskjer å byte til bokmål på vidaregåande skule, 3) dei som har hatt nynorsk som hovudmål tidlegare, men som i løpet av barne- eller ungdomsskolen har bytt til bokmål, og 4) dei som alltid har hatt bokmål som hovudmål, og som ønskjer å halde fram med dette. Eg har valt ut seks hovudinformatarar, som fordeler seg mellom desse gruppene på følgjande måte (alle namna er pseudonym):

Kategori	Namn
1. Har alltid hatt nynorsk, ønskjer å halde fram med dette	Kristian, Sara, Ida
2. Har hatt nynorsk fram til no, ønskjer å byte til bokmål	Thea
3. Har hatt nynorsk før, har bytt til bokmål	Martin
4. Har alltid hatt bokmål, ønskjer å halde fram med dette	Andreas

Tabell 2: Hovudinformatar

Tre av hovudinformatane høyrer til i den fyrste gruppa, medan dei tre andre fordeler seg over dei resterande gruppene. Dette skuldast delvis at det blant respondentane i spørjeundersøkinga var flest elevar som plasserte seg innanfor denne gruppa. Hovudinformatane representerer i så måte respondentgruppa som heilskap. I tillegg skuldast det at dei tre hovudinformatane i denne gruppa, Kristian, Sara og Ida, har ulike synspunkt på og grunngjevingar for sine dei skriftspråklege vala sine. Alle er difor interessante å bruke som hovudinformatar. I det følgjande vil eg presentere alle dei seks hovudinformatane, med utgangspunkt i dei skriftspråklege vala deira.

Kristian har alltid hatt nynorsk som hovudmål, og ønskjer å halde fram med dette på vidaregåande skule. Han trur òg at han kjem til å skrive nynorsk i dei fleste situasjonar som vaksen, og forventar ikkje at det skal by på særlege problem. Han grunngjev hovudsakeleg desse vala med at han ikkje «gidd» å byte skriftspråk etter å ha skrive nynorsk i alle år. I uformell kommunikasjon nyttar han stort sett skriftleggjord dialekt.

Sara har, som Kristian, alltid hatt nynorsk som hovudmål, og ønskjer å halde fram med det. Ho gjev uttrykk for å vere svært engasjert i nynorsksaka, og har mange ulike argument for kvifor ho vil skrive nynorsk, og kvifor andre bør gjere det same. Ho har engasjert seg i debatten om skulespråk lokalt, og har til dømes hatt eit lesarinnlegg om dette på trykk i lokalavisa. Ho er likevel litt usikker på kva slags skriftspråk ho kjem til å nytte mest som vaksen, og meiner det vil vere situasjonsavhengig. Som Kristian nyttar ho helst skriftleggjord dialekt i uformell kommunikasjon.

Ida er den tredje hovudinformaten som alltid har hatt nynorsk som hovudmål, og som ønskjer å halde fram med det. Hovudårsaka til at ho vil halde fram med nynorsk som hovudmål er, ifølgje ho sjølv, at nynorsk er vanskelegare enn bokmål. Ho meiner det er viktig å ha god kompetanse i nynorsk, og ønskjer difor å ha det som hovudmål. Likevel trur ho at ho kjem til å skrive mest bokmål som vaksen, fordi dette er vanlegare enn nynorsk. Som dei andre nyttar ho skriftleggjord dialekt i uformell kommunikasjon med lokale, men skriv bokmål viss ho skriv til nokon som kjem frå ein annan stad.

Thea har hatt nynorsk som hovudmål gjennom heile grunnskulen, men ønskjer å byte til bokmål på vidaregåande. Ho grunngjev ønsket om å byte med at ho opplever bokmål som lettare å skrive, og at ho allereie nyttar bokmål i dei fleste situasjonar. Som vaksen trur ho at ho kjem til å

skrive mest bokmål, fordi det er mest vanleg og av omsyn til dei som, ifølgje Thea, ikkje forstår nynorsk. I uformell kommunikasjon med vener nyttar ho ei skriftleggjord dialekt, men til vaksne eller andre ho ikkje kjenner så godt, skriv ho bokmål.

Martin hadde nynorsk som hovudmål tidlegare, men bytte til bokmål då han bytte skule midtvegs i barneskulen. Han ønskjer å halde fram med bokmål som hovudmål, fordi han opplever det som lettare enn nynorsk. Han trur òg at det er bokmål han kjem til å nytte mest som vaksen. Som dei andre, nyttar han skriftleggjord dialekt i uformell kommunikasjon med vener.

Andreas er den einaste hovudinformatanten som aldri har hatt nynorsk som hovudmål. Han har alltid hatt bokmål som hovudmål, og ønskjer å halde fram med det. Han meiner nynorsk er mykje vanskelegare enn bokmål, og ønskjer i tillegg å passe inn med fleirtalet i Noreg. Som dei andre, skriv Andreas på dialekt i uformell kommunikasjon med vener, men skriv bokmål dersom han kommuniserer med nokon utanfor den lokale konteksten.

Dei seks hovudinformatantane har altså ulike språklege profilar og skulespråkhistorie, men dei har òg mykje til felles. Alle omtalar sitt eige talemål som «døl», og dei nyttar òg talemålet i skriftleg, uformell kommunikasjon. Ida, Thea, Andreas og Martin er einige om at dei synest bokmål er lettare å skrive enn nynorsk, og trur bokmål er det skriftspråket dei kjem til å nytte mest når dei er ferdige på skulen. Medan Sara seier at framtidig språkval er situasjonsavhengig, ønskjer Kristian å halde fram med det skriftspråket han alltid har brukt.

Skriftspråklege val om meir enn val av hovudmål på skulen. Når hovudinformatantane til dømes vert spurte om kva slags skriftspråk dei ville nytta dersom dei skulle ha sendt ein e-post til ein offentleg instans, varierer svara mellom nynorsk og bokmål. Dette er ein situasjon som stiller visse formelle krav, då det er ein «offentleg» kontekst. Den skil seg likevel frå skulekonteksten, ved at språkbrukarane kan handle uavhengig av dei institusjonelle krava skulen stiller. Fire av hovudinformatantane ville nytta det same skriftspråket som dei har som hovudmål på skulen. Ida og Thea, som har nynorsk som hovudmål, ville ha valt å skrive bokmål i ein slik samanheng. Dette kan tolkast som uttrykk for at dei opplever nynorsk som ueigna i kontekstar utanfor den lokale skulekvardagen.

Bruk av ei skriftleggjord dialekt ser ut til å prege det meste av informantane sin kommunikasjon i samanhengar der det ikkje vert stilt krav om å nytte normert skrift. Sara seier at ho gjerne nyttar skriftleg dialekt når teksta ikkje skal visast til nokon:

G: når du skriv ting som ikkje skal leverast inn, viss du skriv notat i kladdebøkene dine

S: ja

G: skriv du nynorsk då òg?

S: då skriv eg dø1 eller liksom

G: ja

S: berre slik tull

G: ja

S: det blander seg liksom, fordi det er berre eg som skal sjå det tenkjer eg det ikkje er viktig.

Sjølv om Sara har mange argument for kvifor det både er lurast og mest praktisk å skrive nynorsk, er det ikkje det ho sjølv nyttar i uformelle situasjonar. Når det berre er ho som skal sjå det, er det ikkje så viktig korleis ho skriv. Dette kan ein tolke som at det ikkje er nynorsk som fell mest naturleg for Sara når ho berre skriv for seg sjølv. Nynorsk er det skriftspråket ho nyttar når ho skriv noko som andre skal sjå, medan uformelle tekster er prega av dialektskriving.

Som nemnt over, gjev alle dei seks hovudinformatane uttrykk for at dei nyttar si eiga dialekt i skrift når dei «snakkar» med lokale, det vil seie tekstmeldingar, chat og liknande, men at dei «legg om» til bokmål viss dei skriv til nokon utanfor den lokale konteksten. Sitatet frå Ida, som er nynorskbrukar og oppteken av å halde på nynorsk som hovudmål, syner dette:

- G: viss du- hender det at du må sende nokon meldingar til nokon som ikkje er dølar då?
I: ja
G: ja, skriv du dialekt då òg?
I: nei, då skriv eg på bokmål
G: då skriv du bokmål?
I: mm
G: skriv du aldri nynorsk då, på fritida?
I: nei

Her gjev Ida uttrykk for eit mottakarmedvit som styrer skriftspråket ut ifrå kven ho kommuniserer med. Når ho kommuniserer med andre dølar, dei lokale, nyttar ho den lokale dialekta. Når ho kommuniserer med nokon utanfor dalen, derimot, tilpassar ho seg ved å skrive bokmål. Ida, med fleire, gjev uttrykk for at nynorsk ikkje er eit alternativ i slike tilfelle. Dette kan ein forstå som ein indikasjon på at bokmål er eit uttrykk for det nøytrale og ikkje-lokale, i motsetnad til den lokale og markerte dialekta.

5.1.2 Munnlege språkval

Sjølv om denne studien primært handlar om skriftlege språkval, ser eg det som hensiktsmessig å kommentere dei munnlege språkvala til elevane. Gjennom spørjeundersøkinga og intervjuar har eg prøvd å skaffe meg eit mest mogeleg heilskapleg bilete av elevane sine språkval og -haldningar, og munnleg språk er ein del av dette biletet. Elevane ser ut til å sjå skriftlege og munnlege språkval i samheng med kvarandre, og ser heller ikkje alltid ut til å skilje tydeleg mellom dei to i svara sine. Det er difor nødvendig å ta dette med i drøftinga.

Alle dei seks hovudinformatane er opptekne av den lokale dialekta, og meiner det er viktig å «halde på» den. I spørjeundersøkinga svarar alle, med unnatak av to, som seier dei er innflyttarar i bygda, at dei snakkar den lokale dialekta. Einskilde legg til at dei «knotar» litt, men at dei prøver å «halde på» dialekta. Dette indikerer at den lokale dialekta vert tilskriven stor verdi i lokalsamfunnet. At elevane er opptekne av å halde på dialekta, kjem mellom anna til uttrykk i intervjuet med Sara:

- G: viss du flytter til ein by når du vert vaksen, trur du at du framleis vil snakke slik som du gjer no?
 S: det gjer eg
 G: ja
 S: eg synest liksom at det kanskje vert litt kleint viss du kjem til Oslo, og så berre byrje å prate bokmål
 G: ja
 S: det synest eg ikkje hadde passa heilt

Sara viser stort engasjement både for nynorsk og det lokale talemålet. Det er likevel viktigare for ho å få lov til å nytte den munnlege dialekta enn det nynorske skriftspråket:

(Sara fortel at ho ønskjer å jobbe som programleiar eller journalist i framtida, og at ho truleg må flytte til Oslo for å oppnå dette)

- G: kan du prate døl som programleiar då?
 S: ja, det forventar eg, men viss dei ikkje godtek det, då må eg rett og slett berre finne meg noko anna.
 G: då må du finne deg noko anna, ja?
 S: for eg vil ikkje stå der og knote liksom, det vert ...
 G: men viss du får deg jobb som journalist då, og så seier dei som jobbar i avisa at du må skrive bokmål i avisa deira, hadde det vore greitt?
 S: altså, det er jo på ein måte noko- ein må jo på ein måte godta det, men eg trur liksom ikkje at det kjem til å verte slik

For Sara er det altså ikkje aktuelt, slik ho ser det no, å få ein jobb der ho ikkje kan nytte det talemålet ho vil. Å forandre på dialekta, omtalar ho som «kleint». Å måtte skrivebokmål, derimot, meiner ho at ho må godta. Eit tilsvarande syn på bruk og tilpassing av talespråk versus skriftspråk finn ein hjå Ida.

- G: trur du at kvar du bur hen kjem til å påverke om du skriv nynorsk eller bokmål?
 I: det gjer det sikkert, viss eg flytter til Lillehammer, så trur eg ikkje eg kjem til å skrive nynorsk meir
 G: kvifor ikkje det?
 I: fordi på Lillehammer så pratar dei jo liksom nærmast bokmål då, det er jo nesten- dei seier jo «jeg» og slik, gjer dei ikkje det? Ja.
 G: mm
 I: så då vert det nok bokmål då trur eg
 G: så då har du lyst til å tilpasse deg?
 I: ja, berre på skrift då, når eg skriv liksom. Eg kjem ikkje til å byrje å prate slik som dei gjer der

Ida koplpar talemålet på Lillehammer til skriftspråket bokmål, og vil difor tilpasse seg skriftleg om ho vel å flytte dit. Lillehammer by, som òg høyrer til Gudbrandsdalen, ser altså ut til å legge heilt andre føringar for skriftleg språkbruk enn det lokalsamfunnet i midtdalen gjer. Det skriftspråklege koden Ida lærer på skulen, ser ho som ueigna lenger sør i dalen. Det ser ut til at skriftspråket til Ida vert påverka av andre talemål, men at desse ikkje har like stor påverknadskraft på hennar eige talemål. Le Page og Tabouret-Keller (1985) omtalar, som nemnt i teorikapittelet, språklege handlingar som identitetshandlingar. Ut frå utsegnene til Sara og Ida, ser det ut til at det fyrst og fremst er munnlege praksisar som vert knytte til identitet. Sjølv om både det lokale talemålet og skriftspråket nynorsk er lokalt forankra, er det altså eit større steg – og ei tydelegare identitetshandling – å endre på munnlege enn skriftlege praksisar. Ein diskusjon om i kva grad dei skriftspråklege vala til elevane kan forståast som identitetshandlingar, vil eg kome tilbake til i kapittel 5.5.

5.2 Skriftspråklege praksisar i elevane sitt nærmiljø

Elevane sitt nærmiljø omfattar hovudsakeleg skulen, fritidsaktivitetar og lokalsamfunnet i kommunen og dei nærliggande kommunane. I tillegg omfattar «nærmiljø»-omgrepet i denne oppgåva all informasjon og kommunikasjon elevane har tilgang til via massemedia, internett og sosiale medium.

5.2.1 «Vi har ikkje sidemålsundervising» - skriftspråklege praksisar ved skulen

Informantane gjev uttrykk for at det fyrst og fremst er på skulen dei møter nynorsk i kvardagen. Dei fortel at lærarane stort sett nyttar nynorsk i undervisinga og i skriftleg informasjon. At nokre elevar i klassa har nynorsk som hovudmål, medan andre har bokmål, ser ikkje ut til å verte tematisert i særleg grad. Eg spør informantane om dette er noko lærarane snakkar med dei om, og alle svarar at det aldri eller sjeldan skjer. Det ser heller ikkje ut til at elevane tenkjer særskilt over at dei har elevar med to ulike hovudmål i same klasse. Ida nemner likevel einskilte hendingar der den samansette klassa kan by på utfordringar:

(om høgtlesing i ei klasse med ulike hovudmål)

G: er det nokon som les opp frå bokmålsbøker og nokon som les frå nynorskbøker då?

I: ja

G: funkar det greitt, synest du eller?

I: ja, det er litt rart då, fordi- slik som det står i nynorskbøkene, så kan det jo hende at det ordet som det sluttar med der, det byrjar det med når dei pratar på bokmål

G: ja

I: så når du skal prøve å følge med sjølv, så kan det verte litt vanskeleg

G: ja

I: men det går jo som oftast bra

Dette er ein situasjon som kan tenkjast å vere karakteristisk for elevar i randsonerområde, slik som Midt-Gudbrandsdalen. At elevane skal lese høgt etter tur, men frå forskjellige bøker, kan vere litt «rart», som Ida seier, «men det går jo som oftast bra». I skulesamanheng er altså desse elevane stadig eksponerte for både skriftspråka, utan at det ser ut til å skape store problem.

Sjølv om nynorsk er opplæringsmål ved skulen, kan denne utsegna frå Sara likevel tyde på at det er bokmål som vert opplevd som standarden. Spørsmålet er om lærarane nokon gong tematiserer at elevane i klassa har ulike hovudmål.

Nei (*dreg litt på det*), altså, eigentleg ikkje, men det er på ein måte slik at viss dei gløymer seg og skriv bokmål, så seier vi (.) det er jo mange som seier ifrå då, at no er det bokmål, liksom eller noko

Sara seier at det hender at lærarane *gløymer seg* og skriv bokmål. Eg tolkar dette som eit uttrykk for at ho opplever at nynorsk ikkje er det «naturlege» å skrive, og at om ein gløymer seg, skriv ein bokmål. Dette kan eventuelt skuldast at einskilte lærarar er bokmålsbrukarar, og at elevane veit dette, men det kan òg tolkast som ein indikasjon på at det bokmål vert oppfatta som ein overordna standard, trass i at dette er ein nynorskule.

I eit språkskifteperspektiv er det interessant å sjå på korleis ein slik språkdelt skule organiserer opplæringa i sidemål. Når elevane har ulike hovudmål, har dei følgjeleg ulike sidemål. Eg spør korleis sidemålsundervisinga går føre seg, og Martin svarar dette:

M: no, for eksempel, no så skal vi- fyrst så har vi levert inn ei tekst på hovudmål og så no så skal vi til med dette samesamarbeidet og då skal vi levere på sidemål

G: ja

M: men eg trur ikkje vi får noko- eller jo, vi- eg trur ikkje vi får noko meir spesiell repetisjon eller noko slikt

G: nei

M: berre bruke ordboka og ja, men det er berre- liksom desse vanskelege orda som (.) eg må kikke på

Ifølgje Martin er sidemålsundervisinga avgrensa til at dei leverer nokre tekster på hovudmål og andre sidemål. Kristian deler den same oppfatninga:

G: korleis fungerer det, når de har sidemålsundervising når de ikkje har det same sidemålet?

K: vi har ikkje sidemålsundervising

G: de har ikkje sidemålsundervising?

K: nei, vi får liksom berre oppgåver og slik, så no har vi ein diger bunke med ark der vi skal ... om same ... samisk kultur, då

G: ja

K: då skal vi ha nokre innleveringar, eller ei innlevering, og den skal vere på sidemål

G: ja (.) så de har ikkje noko spesifikk undervising i det eine eller det andre, det er berre at dei forskjellige oppgåvene skal skrivast?

K: ja, det synest eg er litt dårleg

G: kvifor synest du det er dårleg?

K: eg kan nesten ingenting på bokmål då

Martin og Kristian har høvesvis nynorsk og bokmål som sidemål, og båe fortel at dei ikkje får noka organisert undervising i sidemålet sitt. Dei skal levere inn einskilde tekster på sidemålet, men Kristian etterlyser meir skikkeleg opplæring i bokmål. Sara fortel at «i niande trinn hadde vi litt om sidemål, men det jo ikkje noko fast undervising, liksom kvar torsdag, viss du skjønner?». Sjølv om elevane vert kontinuerleg eksponerte for båe dei to skriftspråka, og stadig møter sidemålet sitt i skulesamanheng, ser det altså ut til å verte sett lite fokus på dette med sidemål.

Sidan det berre er elevar som deltek som informantar i denne studien, har ikkje lærarane fått uttale seg om korleis dei løyser eventuelle utfordringar knytt til sidemålsundervising. At elevane seier dei ikkje har sidemålsundervising, men berre leverer einskilde tekster på sidemålet, kan tolkast som ein indikasjon på at sidemålsemnet ikkje vert prioritert. Samstundes kan det tenkjast at dette er eit medvitent grep frå lærarane si side, og at sidemålsundervisinga er så integrert i dei andre delane av norskfaget, at elevane ikkje opplever sidemål som fråskild resten av faget. Det ser uansett ut til å finnast eit uforløyst potensiale i denne språkdelte klassa, der elevar uttrykker ønske om auka undervising i sidemål.

5.2.2 Skriftspråklege praksisar i lokalsamfunnet

Dei skriftlege praksisane i lokalsamfunnet ser ut til å hovudsakeleg vere prega av bokmål eller skriftleggjord dialekt, sjølv om skulane i kommunen har nynorsk som opplæringsmål, og fleirtalet av elevane har nynorsk som hovudmål. Kristian seier dette om skriftlege oppslag i lokalsamfunnet:

- K: hvertfall viss det er slik (.) hvertfall slike småungar og slik til halloween og slik, så trur eg kanskje det står på døl
G: ja
K: slike som er her i bygda
G: ja (.) så det er ikkje så mykje utanfor skulen som skjer på nynorsk?
K: nei

Kristian gjev uttrykk for at nynorsk er noko han berre møter i skulesamanheng, og fleire av dei andre informantane stadfestar dette. Informantane deltek òg på ulike fritidsaktivitetar, og eg spør Sara om kva slags skriftspråk informasjon frå dei ulike laga og organisasjonane er skriven på:

- G: er det på nynorsk eller bokmål viss du får noko informasjon derifrå?
S: det er bokmål, for ho legg liksom- for vi får liksom ikkje informasjon på ark
G: nei
S: det vert lagt ut på sosiale medium og slik då

Sara ser ut til å grunngje det at informasjonen er skriven på bokmål med at den er publisert i sosiale medium. Desse digitale plattformene spelar ei stor rolle i desse ungdommane sine liv. På spørsmål om dei les bøker eller aviser, svarar dei fleste avkreftande. Det dei les, finn dei stort sett på internett. Dei seks informantane seier alle at dei fleste tekstene på internett er skrivne på bokmål. På spørsmål om kva ho synest om dette, seier Sara dette:

- S: ... nei, det er jo greitt, på ein måte
G: ja
S: alle kan jo det, fordi at det er overalt, men om du for eksempel går inn på NRK sine sider så står det jo på nynorsk
G: ja
S: så det er veldig bra det

Sara synest det er heilt greitt at det meste på internett er skrive på bokmål, fordi «alle kan jo det». Sara uttrykker, som nemnt, stort engasjement for nynorsksaka, og er oppteken av ta vare på skriftspråket. Dette engasjementet ser likevel ut til å vere avgrensa til visse domene. Trass positive haldningar til nynorsk, meiner ho det er greitt at tekstene på internett hovudsakeleg er skrivne på bokmål. Nynorskrepresentasjonen er ivareteken av NRK, ifølgje Sara.

Dei skriftspråklege praksisane elevane møter på fritida, ser oppsummeringsvis til å avvike i stor grad frå dei dei møter i skulesamanheng. Dette svarar til det Eiksund (2015) fann i studien frå ulike område, at «nynorsk blir definert som eit skolespråk utan relevans utanfor skolestova» (s. 45). Både nynorsk- og bokmålelevane vert i stor grad eksponert for nynorsk på skulen, medan bokmålet er dominerande på andre arenaer. Elevane gjev uttrykk for ei semje om at nynorsk høyrer heime på skulen, eller i alle fall i formelle samanhengar (jf. 5.1.1). Sara, som er svært språkpolitisk engasjert,

gjev likevel ikkje uttrykk for at bokmålsdominansen i lokalsamfunnet eller på digitale arenaer som eit problem. Dette kan forståast som ein indikator på at nynorsk vert opplevd som ueigna innanfor visse domene, som sosiale medium.

At det er bokmål som dominerer dei skriftspråklege praksisane elevane omgjev seg med, ser òg ut til å prege nynorskskrivinga deira. Dette kan ein finne indikasjonar på i svara på spørjeundersøkinga som eg sende til heile trinnet. Alle nynorskelevane svara på dei opne spørsmåla på nynorsk, og fleire av desse hadde innslag av ord eller bøyingar som ein berre finn i bokmålsnorma. Nokre av desse fell riktig nok saman med lokale dialektformer, så innslag av bokmålsinterferens kan nok òg tilskrivast talemålpåverknad i skriftspråket. Dette er likevel eit utbreitt problem, nemleg at nynorskbrukarar har vanskar med å halde på nynorsknorma. Bjørhusdal og Juuhl (2017) undersøkte avvik frå nynorsknorma i tekstene til sjettklassingar med nynorsk som hovudmål og fann at 43 prosent av avvika var samanfallande med bokmålsnorma. At eg finn nokså mange bokmålsinnslag i dei skriftlege svara til nynorskelevane, tolkar eg som ein indikasjon på at den bokmålsdominansen elevane skildrar, påverkar elevane si skriving på nynorsk, sjølv om dei har nynorsk som hovudmål på skulen.

Oppsummert kan ein seie at dei skriftspråklege praksisane til elevane er svært varierte. Skulekonteksten er dominert av nynorsk, men det er funn som indikerer at bokmål likevel vert oppfatta av som ein standard der òg. Dei skriftspråklege praksisane i elevane sitt nærmiljø utanfor skulen ser i stor grad ut til å vere dominert av bokmål eller eit skriftleggjord, lokalt talemål.

5.3 Kva seier elevane sjølv? Argument for val av skriftspråk

I dette kapitlet vil eg analysere og drøfte dei ulike argumenta elevane gjev for dei skriftspråklege vala sine, og dermed svare på det andre forskingsspørsmålet mitt:

Kva slags argument gjev elevane sjølv for dei skriftlege språkvala sine?

Elevane argumenterer både for språkval dei har teke tidlegare, og kvifor dei kan tenkje seg å ta visse val i framtida. I tillegg argumenterer dei for og imot ulike utfall av tenkte språkvalsituasjonar. I denne analysen vil eg utelate den dialektprega skrivinga, og fokusere på argumenta elevane gjev for å velje anten nynorsk eller bokmål i ulike situasjonar. Nynorsk- og bokmålslevane har ulike utgangspunkt for argumentasjonen sin, og argumenta ber i stor grad preg av om dei for eller imot nynorsk. Dette kan skuldast at det er nynorsk som er opplæringsmål ved skulen og som fleirtalet av elevane har som hovudmål, og at det er dette dei oppfattar som utgangspunktet for samtalene. Det kan òg ha samband med at spørjeundersøkinga eg sende til elevane, var skriven på nynorsk, slik at elevane kan ha opplevd at det var eg som bringa nynorsk på banen. I kapittel 3.1 gjorde eg dessutan greie for nynorsk sin minoritetsstatus i det norske språksamfunnet, og at dette vert oppfatta som ein ikkje-

nøytral, markert varietet (jf. Mæhlum, 2007). At nynorsk gjerne vert oppfatta som avstikkande og «annleis» kan òg vere ein faktor som gjer at det får meir fokus enn bokmål, både med positivt og negativt forteikn.

Som eg gjorde greie for i metodekapittelet (4.2.3), har eg kategorisert dei ulike argumenta elevane gjev for sine eigne skriftspråklege val. Innanfor kvar kategori finn eg argument for og imot å skrive både nynorsk og bokmål. I analysen operer eg med desse fem argumentkategoriane:

1. Pragmatiske argument
2. Estetiske argument
3. Språkpolitiske argument
4. Talemålsrelaterte argument
5. «Eit opplagt val»

I det følgjande vil eg kommentere kvar kategori med utgangspunkt i det transkriberte intervjumaterialet og svara frå spørjeundersøkinga.

5.3.1 Pragmatiske argument

Argumenta i den fyrste kategorien, *pragmatiske argument*, er dei mest brukte. Mange av elevane forklarar dei skriftlege vala sine med at det eine skriftspråket er «enklare» enn det andre. I tillegg til å vere opptekne av den opplevde vanskegraden, argumenterer elevane for val av skriftspråk med at det vil gagne dei sjølv eller andre på ulike måtar og på kort eller lang sikt. Ofte kan argumenta innanfor denne kategorien verke motstridande. Ein elev som oppfattar eit skriftspråk som «vanskelegare» enn det andre, kan likevel argumentere for å nytte dette skriftspråket, fordi det vil gje positive konsekvensar for anten hen sjølv eller andre.

Det mest brukte argumentet for val av skriftspråk, er å velje å skrive det ein opplever som «lettast». Trass i at fleirtalet av elevane, både på trinnet og blant hovudinformatane mine, har nynorsk som hovudmål, finn eg ikkje mange argument for at nynorsk er lettare enn bokmål. Den einaste av dei fire nynorskelevane eg intervjuar som nyttar denne argumentasjonen, er Kristian. I intervjuet snakkar vi om det at Kristian ønskjer å halde fram med nynorsk på vidaregåande, og om dette seier han: «Nynorsk er berre lettare, liksom». Han uttalar at det er lettare å handtere det same skriftspråket som han alltid har brukt.

Tilsvarende argumentasjon finn ein òg hjå dei som argumenterer for å skrive bokmål. Andreas, som har hatt bokmål som hovudmål gjennom heile grunnskulen, skriv i spørjeundersøkinga at «nynorsk er ikkje forståeleg for meg». I intervjuet ber eg han utdjupe:

- A: nei, eg synest det er ord som er vanskelege å forstå
G: ja
A: så eg må spørje (.) ofte

For Andreas er det tilsynelatande dei nynorske orda som byr på utfordringar, og han seier han må spørje om kva dei tyder. Thea seier òg at nynorsk har vanskelege ord, og når ho vert spurt om nynorsk passar i alle situasjonar, svarar ho «nei». Eg ber ho utdjupe:

- T: det var jo- eg synest det vert litt rart å skrive nynorsk då, til slike små ungar
G: er det rart å skrive nynorsk til små ungar?
T: ja, det trur eg
G: kvifor då?
T: fordi dei er jo små og dei skjøner jo ikkje alt og det er jo så mykje rare ord

Thea oppfattar det altså som upassande å skrive nynorsk til små ungar og ser ut til å meine at dei ikkje har tilstrekkeleg kompetanse til å forstå så «mykje rare ord» som ein finn på nynorsk. I kapittel 5.2.2, om språklege praksisar i sosiale medium, uttrykte Sara det eg tolka som ei oppfatning om at nynorsk berre passar innanfor bestemte domene. Thea ser ut til å dele ei slik oppfatning.

Martin bruker, i likskap med Andreas og Thea, vanskegradsargument som grunngeving for å skrive bokmål. Han meiner likevel at det ikkje nødvendigvis er orda i seg sjølv som er vanskelege, men ytre faktorar:

- M: men ... nynorsk er ... det er ... altså, det er eit fint skriftspråk, det er ikkje det, men altså, eg har jo- eg har jo valt bokmål som hovudmål for at det er mykje enklare (.) det er jo enklare fordi at ... fordi dei fleste folk bruker det i tv og overalt så skriv dei jo på bokmål

Martin prøver å peike på årsaker til at han opplever bokmål som lettare enn nynorsk. Han seier at bokmål er enklare fordi det vert brukt i tv, og at «overalt så skriv dei jo på bokmål». Han reflekterer rundt strukturelle rammefaktorar som kan forklare kvifor han tek dei vala han tek. Det at bokmål er det mest brukte skriftspråket, gjer at den opplevde vanskegraden til bokmål er lågare enn for bokmål, meiner Martin.

Medan dei føregåande argumenta handlar om at informantane ønskjer å nytte eitt av skriftspråka fordi dei opplever det som lettast, er det einskilde som ønskjer å skrive nynorsk, trass i at dei opplever det som vanskelegare enn bokmål. I spørjeundersøkinga skriv Ida at ho synest nynorsk er vanskelegast, og at ho difor ønskjer å halde fram med det som hovudmål. I intervjuet ber eg ho utdjupe:

- G: kvifor vil du fortsette med det som er vanskelegast?
I: fordi vi får velje mellom kva vi vil ha til hovudmål og kva vi vil ha til sidemål, og eg føler at det er viktig å lære nynorsk, men det er mykje vanskelegare, synest eg.

(vi snakkar om andre ting, men kjem tilbake til dette med at nynorsk er vanskeleg)

- I: fordi eg slit meir med nynorsk enn eg gjer med bokmål (.) viktig at eg får øvd meg meir på det

Oppfatninga av nynorsk som vanskelegare enn bokmål vert altså nytta som argument *for* å halde fram med nynorsk som hovudmål. Ida hevdar at dette er ein vanleg strategi blant dei lokale ungdommane:

- I: der eg kjem frå, så er liksom- du vel nynorsk fordi bokmål er lettare då, liksom

Det er fleire som nyttar denne argumentasjonen, både i spørjeundersøkinga og intervjuet. Som vist ovanfor, nyttar Thea vanskegrad som argument for kvifor ein i visse situasjonar bør skrive bokmål. I spørjeundersøkinga skriv ho «fordi eg syntest bokmål var lettere og ville jobbe meire med nynorsk». Trass i at dei opplever nynorsk som vanskelegare enn bokmål, er det altså fleire som vel å halde på nynorsk som hovudmål. Det kan skuldast ei taktisk tilnærming til språkval, der dei veit at dei skal vurderast i både sidemål og hovudmål, og difor vel strategiar for å oppnå kompetanse i det skriftspråket dei opplever som vanskelegast. Det kan òg tolkast som ei oppfatning av nynorsk som noko det er verdt å ta vare på i det norske språksamfunnet. Ida ser ut til vere i eit spenningsfelt mellom denne positive haldninga til nynorsk som skriftspråk og oppfatninga av at nynorsk er vanskelegare å skrive enn bokmål.

Andre argument som eg har kategorisert som pragmatiske, går utover det som handlar om opplevd vanskegrad. Fleire av elevane er opptekne av at vala dei tek skal medføre positive konsekvensar for dei sjølv eller andre på kort eller lang sikt. Sara sin fyrste kommentar til kronikken eg brukte som samtalestartar, var denne:

S: han skriv at vi ikkje skal ha nynorsk og kvifor ikkje heller lære engelsk i staden for nynorsk, men statistikk viser jo at omtrent 500 000 jobbar i Noreg har som krav at du som søkar skal kunne like godt nynorsk og bokmål, og det trur eg han kanskje gløymer litt her

Eit argument for å meistre nynorsk, ifølgje Sara, er altså at mange jobbar stiller krav til kompetanse i baa skriftspråka. I spørjeundersøkinga har ho òg skrive at nynorsk er eit lærerikt språk, og i intervjuet spør eg om ho kan forklare kva ho meiner med dette:

S: mm for det at- liksom, viss du lærer nynorsk, så lærer du på ein måte ikkje berre- du lærer ikkje ein ting, men du lærer fleire småting då, viss du lærer deg nynorsk så lærer du automatisk- bokmålen glir jo rett inn og når du har nynorsk då lærer du deg kanskje å forstå ting litt meir, forstå fleire ord og det vert lettere ut ifrå å lære andre språk

G: ja

S: så det er på ein måte fleire fluger i ein smekk då

Sara vurderer det altså som taktisk smart å lære nynorsk, då det har positive konsekvensar på sikt, med tanke på læring og metaspråkleg kompetanse. Gjennom heile intervjuet opplever eg Sara som svært oppteken av dette. Felles for dei som nyttar denne typen argumentasjon, er at dei meiner nynorsk vil vere nyttig i vidare skule- og arbeidsliv. Fleire trekker òg fram det taktiske aspektet ved å ha det minst brukte skriftspråket som hovudmål, og meiner dei slik opparbeider seg betre kompetanse i baa skriftspråka. Ei jente svara følgjande i spørjeundersøkinga:

«Eg er usikker fordi eg føler meg tryggare på bokmål, men eg tenkjer også at det er lurt å halde på nynorsken fordi i seinare tid kan det vere lurt å kunne nynorsk. I f.eks. utdanning på høgskule/universitet»

Dette viser at for denne eleven vop den praktiske nytteverdien tyngre enn argument knytt til vanskegrad i val av hovudmål.

Dei pragmatiske argumenta for bokmål som ikkje handlar om vanskegrad, skil seg litt frå dei tilsvarande argumenta for nynorsk, ved at dei i stor grad handlar om tilpassing og forståing. Fleire av dei elevane som anten skriv bokmål i dag, eller er sikre på at dei skal byte til det på vidaregåande, verkar svært sikre på at dei kjem til å nytte bokmål i dei fleste situasjonar i framtida. I spørjeundersøkinga skriv Andreas dette om kvifor han trur han kjem til å skrive mest bokmål som vaksen:

Det er ikke bare for meg nynorsk er uforståelig, jeg vil gjøre meg forstått hos flest mulig folk ved å skrive bokmål. For Andreas handlar det altså ikkje berre om kva han sjølv synest er lettast eller vanskelegast å lese eller skrive, men òg om kva han meiner folk flest forstår. Dette er, ifølgje Andreas, bokmål. Den same argumentasjonen finn ein hjå Ida. Sjølv om ho meiner det er viktig å lære nynorsk, som vist ovanfor, trur ho at ho kjem til å nytte bokmål mest som vaksen. Ho grunngjev det på denne måten:

I: eg føler det er viktig at folk skal forstå då

G: ja, og dei hadde ikkje forstått viss du hadde skrive nynorsk, trur du?

I: jo, det hadde dei sikkert, men det er berre- det er liksom (.) mykje meir brukt, bokmål då

Ida koplar argumentet om å gjere seg forstått til det at bokmål er meir brukt enn nynorsk. Tilpassing ser ut til å vere eit nøkkelord her. Både Andreas og Ida ytrar eit ønskje om å tilpasse seg dei språklege omgjevnadane, og basert på argumenta deira, ser det ut til å vere ei etablert oppfatning blant ungdommane om at ein bør skrive bokmål for å gjere seg forstått av folk flest.

Dei føregåande argumenta kan tolkast til å handle om å vise omsyn til andre. Andreas og Ida spesifiserer ikkje kven dei ønskjer å vise omsyn til i skriftspråkvalet sitt, utover «folk». Fleire av elevane, både i spørjeundersøkinga og intervjuet, er likevel meir spesifikke om kven dei vil ta omsyn til. Thea meiner ikkje berre at ho skal skrive bokmål, men at alle berre burde skrive bokmål. Når eg spør ho om kvifor ho meiner det, svarar ho dette:

T: ... fordi at dei liksom- dei som kjem inn i landet vårt då, dei lærer jo bokmål, dei lærer seg jo ikkje nynorsk

G: kan ein ikkje lære dei nynorsk då?

T: (*latter*) det er jo ingen som gjer det då

Eit argument for å skrive bokmål er altså, ifølgje Thea, at ein skal vise omsyn til dei som har eit anna morsmål enn norsk. Ho reagerer med latter på spørsmålet om det ikkje er mogeleg at dei lærer nynorsk, noko som tyder på at ho ikkje ser dette som eit alternativ. Sara nyttar den same argumentasjonen. Gjennom heile intervjuet presenterer ho mange argument for kvifor ein bør skrive nynorsk, men når ho får spørsmål om det finst situasjonar der bokmål ville eigna seg betre, svarar ho følgjande:

S: for eksempel- og så viss det er nokon frå ... eit anna land som skal lære seg norsk då, tenkjer eg at då er det viktig å kanskje ta det som er brukt både i sosiale medium, tv, overalt eigentleg

G: ja, for du tenkjer at det vert for vanskeleg for dei å lære seg nynorsk?

S: ikkje for vanskeleg, men sidan på ein måte bokmål er det mest normale, så er det kanskje det lettaste å lære seg det fyrst

Det ser ut som om Sara, som Thea, oppfattar det som sjølv sagt at dei som lærer norsk, lærer å skrive bokmål. Sara kjem riktig nok med dette argumentet på oppfordring om å nemne ein situasjon der bokmål er betre eigna enn nynorsk, men det er likevel interessant at ho ser det som meir hensiktsmessig at nynorskbrukarane tilpassar seg dei som lærer norsk, enn at desse lærer seg både nynorsk og bokmål. Ho peiker samstundes på at bokmål er det som er brukt «overalt eigentleg». Her er ho inne på det same som Martin over, som reflekterer rundt årsaker til at han sjølv oppfattar nynorsk som vanskelegare enn bokmål.

Oppsummeringsvis kan ein seie at elevane har mange pragmatiske argument for å velje dei to skriftspråka, og dei fleste av argumenta er knytte til vanskegrad. Nokre få elevar vel nynorsk fordi dei oppfattar det som lettare enn bokmål, men fleire vel bokmål fordi dei oppfattar det som lettast. Ei tredje gruppe er dei som vel å skrive nynorsk på skulen fordi, eller trass i, at dei opplever nynorsk som vanskelegare enn bokmål. Desse meiner av ulike årsaker det er viktig å meistre nynorsk, og vel nynorsk som hovudmål for å oppnå kompetanse i baa skriftspråka. Trass i at nynorsk er opplæringsmål ved skulen, er det altså eit fleirtal som hevdar at bokmål er lettare enn nynorsk, og som nyttar dette som ledd i argumentasjonen sin. I tillegg omfattar dei pragmatiske argumenta dei som forklarar val av skriftspråk med tilpassing til andre. Desse argumenta handlar likevel berre om å skrive bokmål, og det er ingen som argumenterer for å skrive nynorsk for å ta omsyn til andre, til dømes gjennom å tilpasse seg lokale fellesskapar eller vareta språklege rettar. Eg tolkar dette som ei stadfesting av oppfatninga elevane ser ut til å ha av nynorsk som ueigna innanfor visse domene, og bokmål som standarden i det norske språksamfunnet.

5.3.2 Estetiske argument

Argumenta i denne kategorien handlar om at eitt av skriftspråka er «fint», «stygt», «rart» eller liknande. Så godt som alle argumenta i denne kategorien, uansett om dei er argument for å skrive bokmål eller nynorsk, handlar om det elevane oppfattar som dei estetiske kvalitetane ved nynorsk.

I spørjeundersøkinga skriv Sara at «eg tykkjer fleire burde lære seg nynorsk, og begynna å bruke det, fordi det er eit så fint, lærarrikt og poetisk språk» og «fordi eg tykkjer heilt klart det er det finaste språket vi har i Noreg!». I intervjuet ber eg Sara utdjupe kva ho meiner med at nynorsk er eit poetisk språk:

S: alt høyrest så mykje betre ut på nynorsk

G: så du synest at alt høyrest finare ut?

S: ja, hvertfall dikt, det er veldig fint på nynorsk

Sara nemner dikt som ein sjanger ho meiner eignar seg spesielt godt på nynorsk. Ida er einig, og nyttar den same oppfatninga som ledd i argumentasjonen for kvifor det er viktig å ta vare på nynorsk. I

intervjuet seier ho at ho er oppteken av å ta vare på det nynorske språket, sjølv om ho trur det ikkje er så mange som bruker det. Eg spør ho kvifor ho synest det er viktig:

G: kvifor synest du det er viktig då, viss ingen bruker det?

I: nei, det er jo litt slik viss- fint då, å kunne det liksom, eg synest jo at nynorsk er jo eit fint språk (.) viss du høyrer slike- for eksempel dikt då, på nynorsk, det er jo veldig fint å høyre på

Det ser altså ut som om Ida meiner at eit viktig argument for å ta vare på nynorsk, er at det er fint, og at spesielt dikt på nynorsk er fint å høyre på.

Sjølv om dei fleste av dei argumenta eg har kategorisert som estetiske, er argument for å skrive nynorsk, finn ein òg døme på slike argument for å skrive bokmål. I kapittel 5.3.1 viser eg til eit sitat frå Thea, som seier ein ikkje kan skrive nynorsk til små ungar fordi det er så «mykje rare ord». Sjølv om eg plasserte denne passasjen under pragmatiske argument, kan ein òg tolke dette som ei ytring om dei estetiske kvalitetane ved nynorsk. På eit anna tidspunkt i intervjuet seier Thea at viss ho skal skrive noko til nokon vaksne, skriv ho på bokmål. Eg spør ho om kvifor ho, som har nynorsk som hovudmål, ikkje skriv nynorsk i slike samanhengar. Då svarar ho dette:

T: (*latter*) nei, eg veit ikkje

G: nei, det berre vert slik?

T: eg synest det ser så dumt ut

Ein kan tolke det slik at Thea bruker det at nynorsk «ser så dumt ut» som argument for å skrive bokmål. Det er vanskeleg å seie kva Thea nøyaktig meiner med at det «ser dumt ut», men eg vel å tolke det som at det ho ser som dei estetiske kvalitetane ved nynorsk, er grunn til å skrive bokmål. Det kan òg tolkast som at ho ser nynorsk som det markerte og avstikkande, og at det som er uvant, er det ho omtalar som «dumt». I materialet finn eg fleire døme på at ein bruker dei estetiske kvalitetane ved nynorsk som argument for å skrive bokmål. Medan fleire omtalar nynorsk som «fint», «poetisk», «stygt» eller «rart», og bruker desse kvalitetane som argument for å skrive anten nynorsk eller bokmål, finn ein ingen tilsvarande omtalar av bokmål.

Eg har tidlegare vist at det er fleire indikatorar på at bokmål vert oppfatta som den skriftlege standarden, trass i at fleirtalet av elevane ved skulen er nynorskelevar. Viss dette er tilfelle, vil bokmål truleg representere det nøytrale og umarkerte, og soleis ikkje peike seg ut som korkje stygt eller pent. Nynorsk, derimot, vert tilsynelatande vurdert som det markerte og avstikkande. Det informantane oppfattar som dei estetiske kvalitetane ved nynorsk, vert dermed brukt som argument for å skrive både nynorsk og bokmål.

5.3.3 Språkpolitiske argument

Dei språkpolitiske argumenta i materialet tek utgangspunkt i toskriftsituasjonen i Noreg i dag og konsekvensane av han. Alle hovudinformantane gjev uttrykk for at dei har meiningar om situasjonen,

og fleire skisserer alternativ til dagens situasjon. Nynorsk og bokmål i skulen står sentralt i argumentasjonen til alle, sannsynlegvis som konsekvens av at dei alle er skuleelevar, at intervjuet fann stad på skulen, og at spørsmåla i intervjuet hovudsakeleg var sentrert rundt skulesituasjonar. Sara og Ida, nynorskbrukarar og dei som syner størst engasjement for språkspørsmåla, argumenterer for å halde fram med dagens språkdelte situasjon, både i samfunnet og i skulesamanheng. Kristian og Andreas, høvesvis nynorsk- og bokmålsbrukar, meiner alle skal få velje kva slags skriftspråk dei vil nytte, og at ein ikkje skal verte pålagt å lære både bokmål og nynorsk. Thea, som sjølv ønskjer å byte hovudmål frå nynorsk til bokmål, tek til orde for at alle skal skrive bokmål, ikkje nynorsk. Martin er ikkje nøgd med dagens toskriftsituasjon og lanserer eit eige alternativ, som eg kjem tilbake til nedanfor.

Sara og Ida ønskjer at alle skal lære å skrive både bokmål og nynorsk, som i dag. I samtale om kronikken til Al (2017), vert Sara tydeleg opprørt over at forfattaren hevdar vi ikkje har behov for nynorsk, og argumenterer for kvifor ho er ueinig. Eg vel å utfordre ho ved å ta opp at det i kronikken kjem fram at det er sidemålsundervisinga han vil til livs, og at det ikkje nødvendigvis er nynorsk som skriftspråk han ønskjer å fjerne.

- G: ja, men han skriv jo at dei som kjem ifrå område som har nynorsk som hovudmål, dei skal få lov til å skrive det, men at dei skal ha valfritt bokmål
S: mm
G: hadde ikkje det vore ei grei løysing då?
S: mmm ... eg synest på ein måte at det skal verte likt for alle eg då
G: ja, så alle skal kunne baa?
S: ja

Ein kan sjå desse språkpolitiske argumenta til Sara i lys av dei pragmatiske argumenta hennar, som vist i kapittel 5.3.1. Ho hevdar at det er mange jobbar som krev kompetanse i baa skriftspråka, og meiner vidare at det gjev eit større læringsutbyte å ha nynorsk som hovudmål. Eg tolkar utsegna over som at ho ønskjer at alle skal få den same tilgangen til kompetanse i både nynorsk og bokmål, og at ein på grunnlag av dette må halde fram med opplæring i baa skriftspråka for alle.

Medan Sara legg stor vekt på den praktiske nytten ved å lære nynorsk, syner Ida på si side forståing for at folk frå til dømes Oslo ikkje ser behovet for å lære det. Ho meiner likevel, som Sara, at det er viktig å halde fram med opplæring i baa skriftspråka.

- I: når du kjem frå Oslo då, så er det jo ingen som- du ser jo ikkje nynorsk særleg nesten, viss det ikkje er anna enn i bøker då (.) kanskje
G: mm
I: så dei tenkjer kanskje at ikkje det er viktig (.) meir fokus på andre ting (.) men når du liksom- viss du er- viss du har lyst til å liksom bevare alt det Noreg har hatt då, og det- nynorsk var ikkje det- det var no liksom der heilt ifrå starten, det er det som er nærmast den der dansk- nei, det er det kanskje ikkje, men det er liksom- eg synest det er fint å ta vare på det vi har då

Ida vel ei historisk tilnærming til spørsmålet, og argumenterer for at ein må lære nynorsk for å ta vare på «det Noreg har hatt». Det ser ut til at ho hentar argumentasjonen sin frå ein veletablert diskurs som

knyter nynorsk til det historiske og tradisjonelle. Det at ho ikkje verkar å vere sikker på dei språkhistoriske faktuma, men likevel nyttar det som argument for å lære nynorsk, kan ein tolke som eit uttrykk for at argumenta hennar i større grad er funderte i ein eksisterande diskurs enn i egne erfaringar og kunnskapar.

Medan Sara og Ida argumenterer for å halde fram med opplæring i baa skriftspråka, har Kristian ei anna tilnærming. Som dei to jentene, ønskjer han at vi skal halde på både nynorsk og bokmål som norske skriftspråk, men at ikkje alle skal måtte lære å skrive baa. Han er nynorskbrukar, og forventar å få bruke det norske skriftspråket i alle samanhengar. Likevel meiner han at det bør vere valfritt om ein skal lære seg å skrive på sidemålet. Valfritt sidemål vert av mange sett som ein trussel mot nynorsk (sjå t.d. Tennø, 2015). Dette ser ikkje ut til å vere i bekymring for Kristian:

- K: ein treng jo egentleg ikkje to sidemål ... eller
G: så dei som har bokmål skal sleppe å lære seg nynorsk og dei som har nynorsk skal sleppe å lære seg bokmål?
K: (.) ja
G: mm
K: dei forstår jo kvarandre
G: det er ikkje nødvendig å klare å skrive baa?
K: nei
G: nei
K: det hadde vore betre med meir engelsk

Her nyttar Kristian behovet for engelskkompetanse som argument for å kutte sidemålsopplæring. Dette er eitt av dei sentrale argumenta til Al (2017), men medan Al argumenterer frå eit perspektiv der han ser nynorsk som overflødig, argumenterer Kristian med at bokmåls- og nynorskbrukarar uansett forstår kvarandre. Dei skisserer same løysing, men med ulik tilnærming.

Mange av dei som argumenterer for valfritt sidemål, til dømes Al (2017), gjer dette frå eit bokmålsperspektiv. Det inneber at argumentasjonen i stor grad handlar om kvifor ein skal lære nynorsk eller ikkje, meir enn om at bokmålsbrukarar og nynorskbrukarar berre skal få nytte sitt eige skriftspråk. Dette ser ein til dømes i overskrifta til kronikken: «La nynorsk bli frivillig!» (Al, 2017). Seinare i kronikken vert dette nyansert ved at forfattaren skriv at dei med nynorsk som hovudmål skal få skrive nynorsk, og at det er sidemålet – ikkje nynorsk – han ønskjer å gjere frivillig. Likevel er det nynorsk som vert vektlagt i overskrifta. Argumentasjon frå eit slikt perspektiv kan òg forståast som eit symptom på oppfatninga av bokmål som nøytralt og nynorsk som avvikande og markert. Kristian nyttar liknande argumentasjon og ønskjer den same løysinga, men ser altså situasjonen frå ein nynorskbrukar sitt perspektiv. Han skil seg dermed frå den diskursen debatten ofte ser ut til å vere farga av. Han ønskjer sjølv å skrive nynorsk, men meiner det ikkje er nødvendig at alle andre lærer å skrive det.

Andreas, som er den av hovudinformatane som i størst grad argumenterer for å skrive bokmål, nyttar i hovudtrekk dei same språkpolitiske argumenta som Kristian. Både Andreas og Kristian meiner at alle skal få velje kva dei vil ha som hovudmål, men at ein ikkje skal verte pålagt å

lære å skrive på sidemålet. Dei har likevel litt ulike inngangar til spørsmålet. Medan Kristian forventar å få skrive nynorsk i alle samanhengar, og ikkje nemner bokmål i argumentasjonen sin, nyttar bokmålsbrukaren Andreas nynorsk som ein del av argumentasjonen. Han ser dermed ut til å ha det same perspektivet på debatten som Al (2017), som drøfta ovanfor. På spørsmålet om kva han synest om språksituasjonen i Noreg, seier Andreas dette:

A: det er jo ... viss ein vil lære seg nynorsk, så skal ein få lov til det, synest eg då

G: mm

A: men ... eg vil jo ikkje at nynorsk ikkje skal finnast liksom, fordi det er slik som samisk då liksom, viss du har lyst til å lære deg det, så skal du få lov til å lære deg det uansett, du skal ikkje verte diskriminert fordi du vil lære deg nynorsk liksom

Andreas referer her til den samiske språksituasjonen, og samanliknar denne med nynorskbrukarane sin situasjon. Det er sannsynleg at han trekker denne parallellen fordi tiande trinn jobba med eit tverrfagleg prosjekt om samisk språk og kultur på tidspunktet intervjuet fann stad. Diskursen om samisk ser ut til å prege Andreas sitt syn på nynorsk. Han ønskjer ikkje at nynorskbrukarane skal verte diskriminerte, men ser tilsynelatande ikkje nynorsk som relevant for seg sjølv. Trass i at nynorsk er ein skriftleg variant av det norske nasjonalspråket og noko alle elevar må lære seg å skrive, ser Andreas ut til å sjå nynorsk som eit minoritetsspråk på linje med samisk. I kor stor grad Andreas hadde gjort denne samanlikninga om ikkje samisk var tematisert i klasserommet på dette tidspunktet, er ikkje mogeleg å seie, men det er likevel tydeleg at han ser nynorsk i lys av situasjonen til samisk.

Andreas og Kristian uttrykker at alle skal få velje kva slags skriftspråk dei vil ha som hovudmål og kva dei vil nytte i kvardagen. Thea, derimot, meiner at alle skal skrive bokmål, og at opplæring i nynorsk skal vere frivillig. I samtale om kronikken til Al (2017), seier ho dette:

T: nynorsk burde vere valfag ja

G: kvifor då?

T: ... fordi at det er ikkje alle som har lyst på det, liksom, og så (.) eg synest at dei då som vil lære seg liksom ... baa deler, dei får gjere det, og dei som ikkje vil, burde ikkje gjere det

G: men du har nynorsk som hovudmål?

T: ja

G: så du synest bokmål burde ha vore valfag for deg?

T: nei, egentleg ikkje

G: kvifor ikkje det

T: ... fordi at det liksom- dei som kjem inn i landet vårt då, dei lærer jo bokmål, dei lærer ikkje nynorsk

Thea knyter det språkpolitiske synet sitt til dei pragmatiske argumenta eg viste i 5.3.1. Ho er oppteken av at ein skal vise omsyn til dei som lærer norsk som andrespråk, og at ein gjer dette ved å skrive bokmål. Ein kan tolke dette som eit uttrykk for at Thea meiner at dei som har eit anna morsmål enn norsk har dårlegare føresetnadar for å skjønne nynorsk enn bokmål. Dette må ein ta omsyn til, meiner Thea, og bruker dette som argument for at bokmål skal vere hovudmål for alle, og at nynorsk skal vere frivillig sidemål.

Martin har, som dei andre, sterke meiningar om toskriftsituasjonen, men skil seg likevel frå dei andre i argumentasjonen sin. Medan dei andre ser ut til å konsentrere seg om hovudmål- og

sidemålsdebatten og gjev uttrykk for å halde på dagens språkdelte situasjon, lanserer Martin eit eige alternativ. Han ønskjer at vi berre skal ha eitt skriftspråk, og eg ber han forklare kva han meiner eit slikt skriftspråk i tilfelle skulle ha omfatta:

G: men viss vi skulle einast om eitt då, slik som du seier?

M: mm

G: burde det vore- skulle det vore bokmål eller nynorsk eller skulle det ha vore noko midt i mellom, eller?

M: ja

G: noko midt i mellom?

M: det er- det er litt (.) det hadde eigentleg vore betre å hatt eitt skriftspråk med litt slik norsk då, norske dialekter, synest eg då, det er det som hadde vore fint

Medan dei andre informantane har sterke argument for kvifor ein bør skrive anten bokmål eller nynorsk, ser Martin altså ut til å ønskje å kombinere styrkane ved dei to skriftspråka. Han skriv sjølv bokmål, og grunnjev det i stor grad med opplevd vanskegrad. Han uttalar samstundes at han ønskjer eit språk basert på norske dialekter. Eg tolkar det slik at dette er ein kvalitet Martin assosierer med nynorsk, og at dette er noko han ønskjer å kombinere med det «enklare» bokmålet.

Dei seks hovudinformatane har ulik skriftspråkleg bakgrunn og ulike syn på språksituasjonen, men felles er at dei alle uttrykker sterke meiningar om korleis det skriftspråklege landskapet i Noreg bør sjå ut. Nokre ønskjer å halde på dagens situasjon med opplæring i baa skriftspråka. Andre ønskjer å gjere sidemål valfritt, og nokre av desse meiner ein då kan velje det hovudmålet ein vil, medan ein elev meiner alle bør ha bokmål som hovudmål. Til sist er det ein elev som ønskjer å endre heile toskriftsituasjonen, og sameine styrkar frå baa skriftspråka til «noko midt i mellom».

5.3.4 Talemålsrelaterte argument

At nynorsk bygger på og liknar dei norske dialektene, er eit velkjent argument for å skrive nynorsk, som dei fleste vil kunne kjenne att. Om det nynorske skriftspråket sin nærleik til norske dialekter, skriv Norsk Målungdom dette på nettsidene sine:

Nynorsk byggjer på dei norske dialektane. Då Ivar Aasen sette saman landsmålet, freista han å finna fellesnemnarar frå dialektane, slik at det nye skriftspråket skulle liggja so nære dialektane som mogleg. Dialektane er fundamentet for nynorsken, og dei er ein viktig del av identiteten vår som språkbrukarar (Norsk Målungdom, udatert).

Dette er ein argumentasjon ein òg finn at hjå fleire av informantane i denne studien. «Ja, når eg skriv så høyrest det ut som om eg skriv noko på døyl», svarar Kristian på spørsmålet om dialekta hans har noko å seie for kva slags skriftspråk han føretrekker å bruke. Det er fleire som nemner likskap med dialekta som årsak til at dei vel å skrive nynorsk. «Eg synes at nynorsk er lik dialekta mi noko som gjer at eg synes det er enklare for meg å skrive og skjøne», skriv ei jente i spørjeundersøkinga.

Dei fleste informantane kjem i størst grad med pragmatiske og språkpolitiske argument for språkvala sine, og mange nemner fyrst tilhøvet mellom talespråk og skriftspråk når dei får spørsmål

om det. Dette er altså eit perspektiv eg har vore med på å skape i spørjeundersøkinga og intervjusituasjonen, men svara til informantane er likevel interessante. Einskilde tek likevel opp nærleiken mellom det lokale talemålet og nynorsk uoppmoda. Dette gjeld til dømes Sara, som peiker på nærleiken, men som òg gjev uttrykk for at det ikkje er fullstendig semje i lokalsamfunnet om dette slektskapet.

- G: har dialekta di nokon påverknad på om du synest det er best å skrive nynorsk eller bokmål?
S: ... ikkje på ein måte på å skrive, men viss vi tenkjer på korleis vi pratar språket generelt, så synest eg at nynorsk er mykje meir likt dø1 enn det bokmål er (.) men eg skreiv eit innlegg som eg sende til [LOKALAVIS]
G: ja
S: for kanskje eit halvt år sidan eller noko
G: ja
S: og då argumenterte eg for nynorsk då, i kommunen
G: ja
S: og så skreiv eg blant anna det at eg synest at nynorsk var likast dø1, men då fekk eg jo kritikk og eg fekk jo vaksne- det var vaksne som svara og ... det var ikkje alle som var einige, men eg har jo mitt syn og eg står jo på mitt

Hendinga Sara refererer til, viser at det har vore ein diskusjon om kva for eit skriftspråk ein bør nytte i kommunen, og at ho har delteke i denne debatten ved å sende eit lesarinnlegg til lokalavisa.

At nynorsk har likskapar med den lokale dialekta, er altså eit velkjent argument, og noko fleire av informantane nemner i intervjua. Fleire er likevel litt usikre på om dei er einige i at likskapane er så store. Ida kjenner til desse argumenta, og tek det tilsynelatande med i vurderinga av kva for eit skriftspråk ho ønskjer å ha som hovudmål. Fyrst svarar ho følgjande på spørsmålet om kvifor ho meiner nynorsk er viktig å lære:

- I: og så er det jo dø1 då, ein kan jo seie at nynorsk, det er jo nærmare dø1
G: mm
I: så eg føler at eg kanskje burde kunne det for den grunnen òg
G: men sjølv om nynorsk er nærmare dialekta di, så synest du at bokmål er lettare?
I: mm

Her ser det ut til at Ida er einig i at nynorsk er nærare dø1 enn det bokmål er, og nyttar det som argument for at ho vil lære å skrive det. Seinare i intervjuet kjem det likevel fram at ho ikkje er heilt sikker på om ho meiner likskapane er så store likevel:

- G: har dialekta di noko å seie for at du har valt å skrive nynorsk på skulen?
I: kanskje litt (.) fordi det er nærmast då (.) det er mange som seier det, eg ser det ikkje heilt sjølv, men (.) fordi eg føler at dø1 og nynorsk, det er eigentleg ganske forskjellig
G: ja
I: men det er mange som seier det, at nynorsk og dø1 er likt, eg har jo lyst til å lære meg det då
G: så det er mange som seier det, men du er ikkje heilt einig?
I: nei, eg ser- eg er ikkje heilt sikker sjølv då

Det kan sjå ut til at det eksisterer ei slags allmenn oppfatning om at nynorsk er det skriftspråket som liknar mest på det lokale talemålet, og Ida kjenner tydelegvis til denne. Ho ser likevel ikkje ut til å meine at dette gjer det noko lettare å skrive nynorsk enn bokmål, men uttrykker at ho kjenner ei slags forplikting i å lære det skriftspråket som er nærast dialekta, jamfør kommentaren «så eg føler at eg

kanskje burde kunne det for den grunnen òg». Eg tolkar Ida sine utsegn slik at ho slit med å plassere seg i ein språkfelleskap der nokre deler haldninga om at nynorsk liknar det lokale talemålet, og nokre ikkje.

Andreas, som er bokmålsbrukar, kjenner òg argumentet om likskap mellom nynorsk og det lokale talemålet. På spørsmål om han trur det hadde vore nokon fordelar ved å ha nynorsk som hovudmål, seier han følgjande:

«kanskje lært seg dialekter betre, sidan det er slik dialektspråk på ein måte og ... då hadde ein jo lært seg det då. Det er kanskje ein fordel trur eg, forstå dei som pratar det, liksom»

Medan mange argument knytt til likskap mellom nynorsk og lokalt talemål handlar om at dette gjer det lettare å skrive nynorsk, har Andreas altså ein annan innfallsvinkel. Ved å lære nynorsk meiner han at han lettare vil kunne forstå ulike dialekter.

Talemålsrelaterte argument for skriftspråk kjenner ein frå samfunnsdebatten fyrst og fremst som knytt til nynorsk. Som dei ovannemnde argumenta viser, er det ei oppfatning om at nynorsk «er slik dialektspråk», for å bruke orda til Andreas. Ved fyrste gjennomgang og kategorisering av materialet, var det berre argument for å skrive nynorsk eg kategoriserte som talemålsrelaterte. Det viste seg etter kvart at det er argument for å skrive bokmål som òg har eit talemålsaspekt ved seg. På spørsmål om kva som er fordelane ved å ha bokmål som hovudmål, svarar Andreas: «det er liksom fleire som pratar det då, og fleire som forstår det, så ser eg at det er meir nyttig å lære seg det». Ifølgje Andreas er altså bokmål lettare og meir nyttig fordi mange *snakkar bokmål*, og han set likskapsteikn mellom skriftspråket bokmål og eit bokmålsnært talemål, sannsynlegvis eit slags standard austnorsk. Martin er inne på noko av det same når han forklarar kvifor han opplever bokmål som lettare enn nynorsk: «ja, altså, du høyrer mykje meir av det og du les mykje meir av det». Dei nyttar altså ikkje sitt eige talemål som argument for skriftspråket, men det dei opplever som tala bokmål.

5.3.5 «Eit opplagt val»

Dei fleste av elevane på tiande trinn hadde nynorsk som hovudmål på barneskulen. Unnataket var ei gruppe på ti elevar som gjekk i eiga bokmålsklasse, deriblant hovudinformat Andreas. På ungdomsskulen har einskilde av nynorskelevane bytt til bokmål, men nynorskbrukarane er framleis i fleirtal. I ein slik situasjon ville det kanskje vore sannsynleg at nynorskbrukarane såg på dette som «naturleg» eller «opplagt», utan å måtte argumentere for skriftspråkvalet sitt. I eit område prega av så stor skriftspråkleg variasjon som Midt-Gudbrandsdalen, og kanskje spesielt i ei klasse der elevane har så ulike skriftspråklege profilar som den eg omtalar i denne studien, ser det likevel ut til at dei fleste har eit svært reflektert syn på eigne språkval. Både nynorsk- og bokmålslevane blant informantane har grundige og velgrunna argument for vala dei tek. Mange av nynorskbrukarane ved

skulen, som er ein skule der elevane tradisjonelt har hatt nynorsk som opplæringsmål, ser ut til å ha eit behov for å grunngje eiga nynorskskriving.

Dei seks hovudinformatane i denne studien er, som nemnt, plukka ut på bakgrunn av argumenta dei gav i spørjeundersøkinga. Dei har ulike grunngjevingar for språkvala sine, men felles for dei, er at dei ser ut til å ha tenkt gjennom argument for kvifor dei skriv på den eine eller andre måten. Desse informatane representerer difor i liten grad dei som ser på skriftspråket sitt som noko sjølvst. Dette betyr likevel ikkje at alle elevane ved skulen har eit like medvitent forhold til eige språkval, og det er mogeleg at fleire ikkje har tenkt over kvifor dei har det hovudmålet dei har. I spørjeundersøkinga var det òg fleire av nynorskelevane som ikkje svara på nokon av «kvifor»-spørsmåla, og det er difor ikkje mogeleg å seie noko om bakgrunnen for vala deira. Det er sannsynleg at i alle fall nokre av desse representerer dei som berre har halde fram med hovudmålet sitt utan å tenkje så mykje over det.

Av hovudinformatane er det Kristian som i størst grad representerer dei som har nynorsk som «eit opplagt val». Då eg spør han om korleis det var då bokmåls- og nynorskelevane vart plasserte i same klasse på ungdomsskulen, seier han dette:

K: nei, dei spurte oss kva vi hadde liksom då

G: ja

K: kva vi hadde av bokmål og nynorsk, så sa eg nynorsk

G: ja, og då ville du fortsette med det?

K: ja, orka ikkje byrje på noko anna når eg har hatt det i alle år (*latter*)

Som eg har gjort greie for tidlegare, er det berre litt over halvparten av nynorskelevane i materialet mitt som er sikre på dei vil halde fram med det same hovudmålet på vidaregåande skule. Kristian er derimot ein av dei som uttrykker at dei vil halde fram med nynorsk som hovudmål. Kristian skil seg dermed frå dei andre hovudinformatane, og tilsynelatande frå dei fleste av dei andre respondentane i spørjeundersøkinga. Eg tolkar det som at han ser nynorsk som det nøytrale og umarkerte skriftspråket, og dette finn ein ikkje hjå nokre av dei andre hovudinformatane. Dette kan synast paradoksalt i eit skulemiljø der fleirtalet av elevane har nynorsk som hovudmål, men det ser altså ut til at dei fleste ser bokmål som den overordna skriftlege standarden.

Det er få elevar, både blant nynorsk- og bokmålselevane, som ser ut til å sjå sine eigne språkval som «opplagte». Det er likevel einskilde døme, som ei jente som svarar dette i spørjeundersøkinga:

Jeg forstår ikke helt poenget med Nynorsk og jeg er flinkest i bokmål så det var naturlig at jeg valgte det siden jeg har hatt det hele livet og både mamma og pappa har det som morsmål.

Argumentasjonen til bokmålsbrukarane skil seg likevel frå dei nynorskbrukarane som nyttar denne typen argumentasjon. Medan nynorskbrukarane, som Kristian over, ser ut til å fokusere på nynorsk åleine, ser bokmålsbrukarane ut til å i stor grad sette bokmål opp mot nynorsk. I sitatet over seier respondenten at ho ikkje «forstår poenget med nynorsk». Ei anna jente skriv: «fordi jeg mener man

har mest bruk for bokmål og skjønner ikke hvorfor vi skal ha to hovedmål». Dette er dei same tendensane som ein kunne finne i dei estetiske og språkpolitiske argumenta. Om dette skuldast dei språklege tilhøva ved skulen, der nynorsk er opplæringsmålet, og spørjeundersøkinga som var skriven på nynorsk, eller om det handlar om at nynorsk vert opplevd som markert og avstikkande, er ikkje mogeleg å slutte ut ifrå materialet. Bokmåselevane er dessutan dei som skil seg ut frå majoriteten. Dei har anten teke eit aktivt val om å byte frå nynorsk til bokmål, eller dei vart etter foreldra sitt ønskje plassert i bokmålsklasser på barneskulen. Dei er difor truleg vande med å sette si eiga bokmål opp mot nynorsk.

5.3.6 Oppsummerande om argument for val av skriftspråk

Det andre forskingsspørsmålet i denne studien var «Kva slags argument gjev elevane sjølv for dei skriftlege språkvala sine?». Felles for fem av dei seks hovudinformatane er at dei har velgrunna og tilsynelatande gjennomtenkte argument for vala sine. Eit unnatak er Kristian, som er den som i størst grad gjev uttrykk for at det er opplagt for han å halde fram med det same hovudmålet som han alltid har hatt.

Eg har delt argumenta til elevane inn i fem kategoriar: pragmatiske, estetiske, språkpolitiske og talemålsrelaterte argument, i tillegg til dei som ser skriftspråkvalet som opplagt. Det er dei pragmatiske argumenta som dominerer, både blant dei som argumenterer for å skrive bokmål og dei som argumenterer for å skrive nynorsk. Desse argumenta handlar hovudsakeleg om at det eine skriftspråket er lettare enn det andre, at det ligg taktiske vurderingar bak valet, eller at ein skal vise omsyn til andre i val av skriftspråk. Mange er opptekne av dei språkpolitiske perspektiva, og har forslag til alternativ til dagens tospråkssituasjon med obligatorisk opplæring i båd skriftspråka. Ein finn estetiske argument for «båe sidene», men felles er at alle ser ut til å handle om det elevane opplever som dei estetiske kvalitetane ved nynorsk. Til slutt omtalar eg dei talemålsrelaterte argumenta for å skrive anten nynorsk eller bokmål. Mange spelar på det velbrukte argumentet om at nynorsk bygger på og liknar på dei lokale norske dialektene. Det er òg fleire som er opptekne av samanhengen mellom bokmål og eit slags opplevd standard, austnorsk talemål, og som nyttar dette som argument for å skrive bokmål.

Gjennomgåande i argumentasjonen til elevane er indikasjonar på at dei opplever nynorsk som markert og avstikkande frå det som ser ut til å verte opplevd som ein overordna standard – nemleg bokmål. Trass i at dei er elevar ved ein skule der fleirtalet av elevane har nynorsk som opplæringsmål, ser bokmålsdominansen i samfunnet elles til å ha stor innflyting på kva som vert opplevd som skriftspråkstandard. Einskilde elevar, til dømes Martin, set denne bokmålsdominansen og opplevinga av bokmål som standard i samheng med at mange opplever nynorsk som vanskelegare enn bokmål.

5.4 Språkhaldningar og språklege ideologiar

Det tredje og siste forskingsspørsmålet mitt lyder slik:

Korleis kan elevane sine skriftspråklege praksisar og metaspråklege argument sjåast i samanheng med overordna språkpolitiske og ideologiske tilhøve?

I dei følgjande delkapitla (5.4–5.7) vil eg difor gjere ei teoretisk drøfting av dei språklege praksisane og dei metaspråklege kommentarane og argumentasjonen til elevane, som eg har gjort greie for tidlegare i analysekapittelet. Eg vil soleis knyte dei språklege praksisane på mikronivå til meir overordna, strukturelle tilhøve på makronivå, og drøfte dette i lys av relevant teori.

Som eg gjorde greie for i kapittel 3.1, er ei språkhaldning ei evaluering av eit språkleg uttrykk (Garrett, 2010, s. 20). Språkbrukarar handlar på bakgrunn av eigne haldningar og den kunnskapen dei har om andre sine haldningar. Desse konkrete evalueringane av bestemte språklege uttrykk bygger gjerne på meir overordna førestillingar knytt til språk – *språklege ideologiar*. Språklege ideologiar er kulturelle system av oppfatningar om samanhengen mellom språk og sosiale tilhøve. I denne oppgåva nyttar eg eit verdinøytralt ideologiomgrep, som inneber at det ikkje er mogeleg å handle ideologifritt (jf. kapittel 3.1). Dei språklege praksisane til elevane må difor vere ideologistyrte. I det følgjande vil eg drøfte kva slags språkhaldningar og språklege ideologiar det er mogeleg å identifisere i elevane sine skriftspråklege praksisar og metaspråklege kommentarar.

I Noreg har vi ikkje eit standardtalemål. Gjennom talemålsvedtaket i skulen i 1878 og gjennom å i stor grad vektlegge dei lokale dialektene i utviklinga av det nynorske skriftspråket, har Noreg skilt seg frå land som opererer me eit nøytralt, normativt standardtalemål. Likevel, sjølv om vi ikkje har ein offisielt vedteken talemålsstandard i Noreg, kan ein argumentere for at det på eit ideologisk nivå finst ein uoffisiell standard. Woolard (1998, s. 9) seier, som nemnt i kapittel 3.1, at ein ved å studere både faktisk språkbruk og språkbrukarane sine metalingvistisk ytringar, kan få tilgang til dei språklege ideologiane som ligg til grunn for språkbruken. Fleire av elevane hevdar at mange «snakkar bokmål», og ser ut til å oppleve denne talemålsvarieteteten som eit slags standardtalemål. Den opplevde standarden for talemål i Noreg har altså ei geografisk forankring på det sentrale Austlandet, men vert altså likevel oppfatta som umarkert, nøytralt og overregionalt.

Mæhlum (2007, s. 63 ff.) hevdar motsetnadsparet *tradisjon–modernitet* står sentralt i alle språkmøte, og at medan dei lokale dialektene representerer tradisjon, vert det opplevde standardtalemålet assosiert med modernitet. Eg vil argumentere for at tilhøvet mellom standardtalemål og dialekt har stor overføringsverdi til tilhøvet mellom bokmål og nynorsk. Det nynorske skriftspråket har alltid vore knytt opp mot ein tradisjonsdimensjon. I politikk- og skulesamanheng vert nynorsken si forankring i dei norske, tradisjonelle dialektene, og i felt assosierte med bondesamfunn og rural kultur, stadig trekt fram, og ikkje minst spelar underhaldningsbransjen

på nynorsk som noko gamaldags (Mæhlum, 2007, s. 192). Ved å kjenne til at det eksisterer indeksikalske koplingar mellom den språklege koden nynorsk og bestemte sosiokulturelle eigenskapar, kan ein framkalle visse assosiasjonar hjå dei som høyrer eller ser på. Dette er vidare med på å forsterke dei same koplingane og stadfeste dei eksisterande haldningane. Nynorsk vert òg i større grad nytta i perifere område, medan bokmål gjerne vert brukt i sentrale strok og større byar, noko som er med på å styrke plasseringa av bokmål og nynorsk i kvar sin ende av tradisjon-modernitet-aksen. Landsmålsprosjektet til Aasen, i likskap med riksmålsprosjektet til Knudsen, må kunne seiast å vere eit modernitetsprosjekt som skulle inkludere massane i den nasjonale skriftkulturen og demokratiet. Likevel vart den tradisjonsbundne statusen til nynorsk etablert allereie under nasjonsbygginga på 1800-talet, då det vart lagt stor vekt på at det talespråklege grunnlaget til nynorsk var dialektene til bondestanden, og soleis «det rette norske språket» (Torp & Vikør, 1993, s. 147). Fleire studiar viser desse oppfatningane framleis eksisterer, og at nynorsk vert oppfatta som «gamaldags» og eit «bygdespråk» (Mæhlum, 2007, s. 196).

I kapittel 5.3.2 viser eg at Ida og Sara uttalar at nynorsk er spesielt fint i dikt. Dette er ei oppfatning som er godt etablert blant mange norske språkbrukarar, og som gjerne vert tematisert av dei som ikkje deler denne oppfatninga. Til dømes kallar Norsk Målungdom (2018) påstanden «nynorsk er berre fint i dikt» for ei myte. Viss ein ser dette i lys av tradisjon-modernitet-aksen (Mæhlum, 2007), som er skildra ovanfor, kan ein tolke det slik at det er denne koplinga mellom nynorsk og tradisjonelle verdiar som gjer at mellom anna Sara og Ida ser nynorsk som spesielt passande i dikt. Dersom nynorsk vert oppfatta som det motsette av moderne, vert det kanskje ikkje opplevd som relevant for dagsaktuelle sjangrar assosiert med ein moderne livsstil. I den grad dikt vert opplevd som mindre moderne enn andre sjangrar, kan dette vere noko av bakgrunnen for at nynorsk vert opplevd som spesielt passande for dikt.

Mange av argumenta elevane gjev for dei skriftlege språkvala sine, ser ut til å vere funderte i ein standardiseringsideologi. Trass i at bokmål og nynorsk er formelt jamstilte, vert bokmål opplevd som ein nøytral, nasjonal skriftspråkstandard. Dette kjem til dømes til uttrykk når Ida fortel at ho opplever det som naturleg å byrje å skrive bokmål om ho flytter til Lillehammer som vaksen, og når Sara, Ida og Thea seier det er naturleg at innvandrarar lærer seg bokmål og at ein bør ta omsyn til dei ved å skrive bokmål sjølv. Når Sara seier at læraren gløymer seg og skriv bokmål på tavla, kan det tolkast som ein indikasjon på at det er bokmål som er standarden, og at nynorsk er noko ein må anstrenge seg for å skrive. Statusen bokmål har som standard i det norske språksamfunnet, gjer seg altså òg gjeldande i eit lokalsamfunn i randsona til det nynorske kjerneområdet, der nynorsk er opplæringsmål i grunnskulen og fleirtalet av elevane har nynorsk som hovudmål.

Tidlegare studiar (t.d. Berge, Solheim & Torvatn, 1998; Proba, 2014) har vist at folk har ei bestemt oppfatning av kva som kjenneteiknar ein «typisk nynorskbrukar», og at denne er nært knytt til tilhøvet mellom tradisjon og modernitet. Mæhlum (2007, s. 196) skriv at «den prototypiske nynorskingen framstår i elevenes bevissthet først og fremst som en gammel bonde, bosatt i et grisgrendt strøk». På bakgrunn av desse funna valde eg å inkludere spørsmål om dette i intervju mine. I materialet mitt finn eg ikkje haldningar som eintydig stadfestar dette synet på «den prototypiske nynorskingen». På spørsmål om kva som kjenneteiknar ein typisk nynorskbrukar, svarar til dømes Martin at det er vanskeleg å seie, fordi han aldri har høyrte nokon «snakke nynorsk». Fleire av informantane svarar nølande og «veit ikkje» på det same spørsmålet. Etter litt nøling, prøver likevel fleire av informantane mine å gje eit svar på spørsmålet. Det dei svarar då, viser likevel ein tydeleg tendens. Thea svarar slik:

- G: nei (.) viss eg seier «typisk nynorskbrukar» då, ser du for deg ein person?
T: (3.0) eg veit ikkje, slik kanskje gamle folk eller eitt eller anna (*latter*)

Etter nokre sekunds pause kjem ho fram til at det kan vere «gamle folk eller eitt eller anna». Andreas landar òg etter kvart på at det kan vere snakk om eldre folk:

- A: det er ... det er jo ikkje så mange som pratar nynorsk då, så det er litt vanskeleg å seie kva ein typisk nynorskbrukar er liksom
G: ja
A: eldre folk då
G: ja
A: det er eldre folk som (1.0) pratar nynorsk liksom

På det same spørsmålet svarar Kristian dette:

- K: ja nokon oppi nord ...
G: oppi nord?
K: ja
G: gammal eller ung eller?
K: vaksen

Ved fyrste augekast kan desse svara verke tilfeldige, og sjå ut som noko elevane berre finn på når dei kjenner at dei «må» svare på spørsmålet. Ein ser likevel at alle desse tre svara peiker i same retning, og at dei òg peiker i retning av den figuren Mæhlum (2007) skisserer som den typiske nynorskbrukaren. Dette kan ein tolke som ein indikasjon på det Garrett (2010, s. 29) kallar «non-attitudes» eller umedvitne haldningar. Når ein uttalar seg om noko ein ikkje har medvitne haldningar om, men må kome med eit svar, må dette svaret kome frå ein plass. Då kjem svaret gjerne frå dei umedvitne haldningane, som er eit resultat av dei språklege ideologiane som er nedfelte i språkfelleskapen. Svara *kan* altså vere noko dei berre finn på, men når det er ein tydeleg tendens i det som vert «funne på», og som i tillegg støttar opp om tidlegare forskning, indikerer det at desse førestillingane er henta frå eit kulturelt og ideologisk fundert reservoar av svar som dei har internalisert. Desse haldningane ser altså ut til å vere internaliserte hjå både bokmåls- og

nynorskelevar, trass i at nynorskelevane ikkje sjølv ville passa inn i det biletet av nynorskbrukaren som dei ser ut til å ha internalisert. Funna frå undersøkingane mine tyder på at sjølv om elevane ikkje eksplisitt knyter nynorsk til tradisjonelle verdiar og noko «gamaldags», har dei likevel internalisert det ideologiske grunnlaget slike førestillingar er funderte på.

I tillegg til den prototypiske nynorskingen, som er skildra over, finst det eit bilete av nynorskingen som akademisk og elitistisk (Mæhlum, 2007, s. 196). Denne førestillinga finn eg òg i materialet mitt. På spørsmål om kva ein «typisk bokmålsbrukar» er, svarar Sara at ho ikkje veit, men fortel at ho har eit mykje tydelegare bilete av ein «typisk nynorskbrukar»:

S: men viss eg ser for meg ein typisk nynorskbrukar så ser eg jo for meg ein som er ganske politisk, bruker runde briller og er på ein måte den stilen der då tenkjer eg litt på

G: åja

S: sjølv om det ikkje er slik at alle er det, men det er jo på ein måte berre ein typisk person

G: ein gamal eller ein ung ein då?

S: nei, det er ... fyrst så tenkjer eg på på ein måte ungdom

G: ja

S: som er veldig politisk og engasjert då

Biletet Sara har av den typiske nynorskbrukaren avvik noko frå det dei andre gjev uttrykk for. Dette kan skuldast at Sara har danna språkhaldningane sine i andre fellesskapar enn dei andre, trass i at dei alle er elevar i same klasse. Den andre dimensjonen i Kroskrity (2008) sitt ideologiomgrep er *mangfald av ideologiar*. Alle individ deltek i ulike fellesskapar, som alle konstituerer og opprettheld ulike språklege ideologiar. Sara gjev uttrykk for å vere politisk engasjert, til dømes gjennom å fortelje om lesarinnlegget ho hadde fått på trykk i lokalavisa, og førestillinga hennar av den typiske nynorskbrukaren kan vere forma på arenaer av dette slaget. Samstundes treng det ikkje vere nokon motsetnad mellom dei to bileta av den typiske nynorskbrukaren, hevdar Mæhlum (2007, s. 196). Den gamle bonden og akademikaren kan vere ein og same person, til dømes kunne var «den bygdeintellektuelle», gjerne lærarar frå bondestanden, representere båe desse stereotypene.

Som vist i kapittel 5.3 om argument for val av skriftspråk, er det nokså like argument som vert brukt for å velje både nynorsk og bokmål, men elevane landar likevel på ulike val til slutt. Ein og same elev argumenterer òg gjerne for båe skriftspråka, men føretrekker totalt sett det eine over det andre. Dette viser at sjølv om elevane hovudsakeleg lever i den same sosiokulturelle konteksten, deltek dei i ulike sosiale og språklege fellesskapar. Alle desse fellesskapane har sine eigne ideologiar og haldningar nedfelt i dei sosiale og språklege praksisane sine, og saman påverkar dei haldningane og handlingane til dei einskilde individa. I tillegg er desse individa faktisk det – individ. Dei er ikkje maskinar, og strukturelle, sosiokulturelle faktorar kan ikkje åleine forklare dei vala informantane tek.

For å summere opp, kan ein seie at mange av språkvala elevane tek, ser ut til å vere funderte i ein standardiseringsideologi, der bokmål vert vurdert som den nøytrale, umarkerte og overregionale varietetten. Denne førestillinga ser ut til å ha vunne fram hjå ungdommane, sjølv om dei er elevar ved ein skule der fleirtalet har nynorsk som hovudmål. Einskilde av dei ideologiske førestillingane knytt

til nynorsk, som andre studiar har dokumentert, kjem ikkje like eksplisitt til uttrykk i materialet mitt. Eg tolkar det likevel slik at desse ideologiane er til stades blant elevane, men at dei kjem meir implisitt til uttrykk og signaliserer internaliserte, umedvitne haldningar.

5.5 Er dei skriftlege språkvala til elevane eit uttrykk for identitet?

«Nynorsken er klangen vår, det er tonen vår, og gjennom tonen din finn du songen din, og gjennom songen din er du deg sjølv på jorda» (Renberg, 2016)

Det er, som nemnt i teorikapittelet, ei utbreidd oppfatning at språk er nært knytt til identitet. Om ein skal sjå dei skriftlege språkvala til informantane i denne studien som identitetshandlingar, er det grunn til å forvente at ein finn ein slags nynorskidentitet hjå nynorskbrukarane som ein ikkje finn hjå bokmålsbrukarane. Eiksund (2015, s. 42 ff.) foreslår tre måtar å forstå omgrepet «nynorsk identitet» på: 1) nynorsk som eigen etnisitet, 2) nynorsk som utgangspunkt for ein kollektiv, nasjonsbyggande identitet, og 3) nynorsk som ein del av den personlege identiteten til nynorskbrukarane. Eiksund (2015) konkluderer sjølv med at det gjev lite meining å snakke om nynorsk som eigen etnisitet, og eg finn heller ikkje indikasjonar på ein slik identitet i materialet mitt. Då står ein att med to moglege forklaringsmodellar for ein eventuell nynorsk identitet – anten eit nasjonalt eller eit personleg konsept.

Det er mykje som tilseier at nynorsk ikkje fungerer som ein nasjonal identitet i det norske språksamfunnet, sjølv om skriftspråka er formelt jamstilte. Bokmålet har ein majoritetsposisjon, og det er stadfesta frå offisielt hald at nynorsk har låg status og i praksis vert diskriminert (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008). Undersøkingane mine indikerer òg at elevane opplever nynorsk som eit slags lokalt avvik frå den nasjonale, overregionale standarden bokmål (jf. kapittel 5.4), og at fleire har negative assosiasjonar til nynorsk. Det er altså ikkje slik at nynorsk fungerer som ein kollektiv, samlande identitet på nasjonalt nivå, men eit alternativ kan vere at det fungerer som tilsvarande identitetsskapar på eit lokalt nivå. Det er i alle fall indikasjonar på at nynorsk har ein slik identitetsskapande funksjon i det nynorske kjerneområdet. Sitatet eg har innleia dette delkapittelet med, er henta frå eit høyringssvar skriva av forfattar Tore Renberg om skriftspråk i den nye vestlandsregionen, der Rogaland, Hordaland og Sogn og Fjordane inngår (Rogaland fylkeskommune, 2016). I høyringssvaret gjev Renberg uttrykk for det eg forstår som ei essensialistisk identitetsoppfatning, der kjernen i den regionale identiteten ser ut til å vere nært knytt til det nynorske skriftspråket. Renberg bruker dette som argument for at nynorsk bør vere administrasjonsspråk i den nye vestlandsregionen. I tillegg til svaret frå Renberg, kom det 91 høyringssvar om skriftspråk i den nye regionen. Blant desse var 46 frå privatpersonar, og dei aller fleste – både privatpersonane og organisasjonane – argumenterte for at nynorsk burde verte administrasjonsspråket (Rogaland

fylkeskommune, 2016). Eg tolkar dette som eit uttrykk for at mange i dette området ser nynorsk som ein viktig del av den regionale identiteten i desse fylka.

Eit relevant spørsmål i denne samanhengen, er om det finst ein tilsvarande regional identitet for Midt-Gudbrandsdalen, og om nynorsk er ein del av denne identiteten. I *Målstreken*-prosjektet fann Garthus et al. (2010, s. 4) uttrykk for ein tydeleg Sogn og Fjordane-identitet, og denne identiteten vart nært kopla til det å skrive nynorsk. Dei greidde derimot ikkje å påvise ein tilsvarande, samlande opplandsidentitet, og dei fann heller ikkje indikasjonar på at nynorsk fungerte som ein slik regional identitet i Oppland. Funna mine tyder på at ein heller kan snakke om ein gudbrandsdalsidentitet, og gjerne ein mindre, regional identitet knytt til kommunen eller tettstaden og omliggande område. Fleire av informantane mine er opptekne av å snakke opp det lokale, og uttrykker stoltheit over heimstaden sin. Til dømes seier Martin dette når vi snakkar om framtidsplanar:

G: ja (.) vil ikkje flytte til byen?

M: ja ... viss eg skal få den jobben eg ein gong i framtida vil ha, så kan eg vel flytte inn til byen viss eg må, men

G: ja

M: men ja (.) men det er så fint uti her i distriktet at

På tilsvarande måte ser fleire av informantane ut til å knyte identiteten sin til heimstaden, mellom anna ved å uttrykke at det er viktig for dei å halde på det lokale talemålet. Det er derimot ingen som uttrykker at nynorsk har noko med denne lokale identiteten å gjere, og eg finn heller ingen indikasjonar i materialet på at eit slikt syn kjem implisitt til uttrykk. Det informantane fortel om dei språklege praksisane i nærmiljøet, tolkar eg som eit uttrykk for at nynorsk ikkje er med på å konstituere ein samlande lokal identitet. På butikken, i samband med fritidsaktivitetar og i sosiale medium går kommunikasjonen hovudsakeleg føre seg på skriftleggjord dialekt, og det er stort sett berre på skulen at elevane møter nynorske tekster. På skulen er det heller ikkje slik at alle skriv nynorsk. At kommunen i 2000² vedtok å gå frå nynorsk som administrasjonsspråk til å vere språkleg nøytral, tyder på at nynorsk kan ha vore oppfatta som ein del av den regionale identiteten før, men at det er lite som indikerer at det er det no lenger.

Den tredje forklaringa Eiksund (2015) gjev av nynorsk identitet, er nynorsk som ein del av den personlege identiteten til den einskilde nynorskbrukaren. Han studerte ungdommar sin skriftlege språkbruk, og fann ikkje indikasjonar på at dei såg nynorsk som ein del av den personlege identiteten sin. Den knytte heller den skriftspråklege identiteten sin til ei skriftleggjord dialekt (Eiksund, 2015). Fleire av informantane mine nemner omgrepet identitet uoppmoda i samband med dialekt. I spørjeundersøkinga spør eg om elevane trur dei kjem til å snakke den same dialekta som no når dei vert vaksne, og eventuelt kvifor. «Eg trur ikkje at dialekten vil forsvinne med tiden, siden det er ein

² Informasjon fått via privat e-postutveksling med kommunen.

del av identiteten min», skriv ein gut. På det same spørsmålet svarar hovudinformaten Ida: «fordi eg meiner at dialekta er ein del av den eg er». I intervjuet følgjer eg opp dette svaret, og spør på om ho ser både munnleg og skriftleg språk som «ein del av den ho er»:

G: er måten du skriv på ein like stor del av den du er?

I: ja, eg føler det at (.) viss eg byrjar- fordi når eg skriv, så skriv eg jo døl, viss eg skriv med venene mine og slik, så skriv eg døl (.) eg føle at det vert rart viss eg plutselig byrja å skrive på nynorsk liksom

Ida seier at det ville vore rart om ho byrja å skrive nynorsk til venene sine, og eg tolkar dette som eit uttrykk for at ho knyter den skriftspråklege identiteten sin skriftleggjorde dialekta, ikkje til nynorsk. I samtale med ein annan nynorskbrukar, Sara, snakkar vi òg om dette med identitet og språk:

G: ja ... og så skriv du at dialekta di den er ein viktig del av din identitet

S: mm

G: gjeld det skriftspråket ditt òg?

S: ... det har jo noko å seie, men det er jo ikkje det fyrste eg presenterer om meg sjølv liksom, eg skriv nynorsk, det er jo på ein måte ikkje det

Her oppfattar eg Sara som nokså tydeleg på at ho ser talemålet som ein del av identiteten sin, men at ho er meir usikker på om det same gjeld skriftspråket. At dialekt for ho er eit identitetsuttrykk i større grad enn nynorsk, kjem til dømes til uttrykk i samtaleutsnittet attgjeve i kapittel 5.1.2. Sara seier at ho ville nekta å finne seg i å ikkje få snakke dialekta si i arbeidslivet, medan ho er innstilt på å aksepterte det dersom ho ikkje kan skrive nynorsk.

Medan informantane ikkje ser ut til å kople det nynorske skriftspråket til identitet, ser det ut til å fortone seg litt annleis med skriftleggjord dialekt, som alle gjev uttrykk for å bruke hyppig i uformell kommunikasjon. Andreas fortel til dømes at han når han skriv meldingar til vener, skriv han på dialekt, men at dette kan variere etter kven han «snakkar» med:

A: viss eg pratar med slik mamma eller med nokon eg ikkje kjenner så godt, så kan det hende at eg skriv bokmål

G: ja

A: men skriv eg med nokon eg kjenner godt, så skriv eg på døl då

Det ser ut til at Andreas i mindre grad enn til dømes Ida knyter den skriftleggjorde dialekta til den personlege identiteten sin. Det ser derimot ut til å vere ein viktig del av den sosiale identiteten hans, som gjer han til ein del av den språklege fellesskapen mellom dei jamaldrande i nærmiljøet.

Informantane gjev gjennomgåande uttrykk for det eg tolkar som ei nokså essensialistisk identitetsoppfatning, der identiteten vert forstått som nokså statisk og urokkeleg. Dette gjeld i alle fall den personlege identiteten. Den sosiale identiteten dei skildrar, er meir flytande, og ber preg av noko som kan tolkast som eit meir konstruktivistisk perspektiv. At Andreas, med fleire, fortel at han tilpassar skriftspråket etter kven han kommuniserer med, forsterkar dette inntrykket. Eg tolkar utsegna hans over som eit uttrykk for at den skriftleggjorde dialekta er med på å konstituere den sosiale identiteten hans i ein ungdomsfellesskap, men at dette er ein identitet han ikkje nødvendigvis bringar inn i andre kommunikasjonstekstar.

Det skriftleggjorde talemålet ser altså ut til å vere med på å forme den sosiale identiteten til informantane, og denne ser ut til å vere meir foranderleg og kontekstavhengig enn den personlege identiteten, som det munnlege talespråket er med på å forme. Ut ifrå dette kan ein tolke at den skriftleggjorde dialekta fungerer som ein samlande, kollektiv identitet for dei lokale ungdommane, på tvers av dei ulike skriftspråka dei bruker i skulesamanheng. Eg tolkar den altså som ein identitetsskapande faktor på same måte som Eiksund (2015) skildrar nynorsk i si andre tolking av «nynorsk identitet» – ein kollektiv identitet, berre på lokalt plan. Felles for elevane er at dei ikkje gjev uttrykk for å sjå nynorsk som ein del av identiteten sin, korkje personleg eller sosialt.

Eg finn oppsummeringsvis, til liks med Eiksund (2015), at i den grad ein kan snakke om dei skriftspråklege handlingane til desse elevane som identitetshandlingar (jf. Le Page & Tabouret-Keller, 1985), er dette gjennom bruken av ei skriftleggjord dialekt. Dei som vel å halde på nynorsk som opplæringsmål i skulen, og som uttalar seg positivt om nynorsk, ser ut til å sjå nynorsk som eit nyttig kommunikasjonsmiddel, heller enn som ein identitetsskapande eigenskap ved seg sjølv. Slik eg tolkar informantane sine utsegn, er det talemålet, både munnleg og skriftleg, som fyller denne rolla.

5.6 Den usynlege handa – ein overordna forklaringsmodell

Den usynlege handa er, som eg gjorde greie for i kapittel 3.2, ein modell for å forstå utviklinga av fenomen som korkje kan forklarast som eintydig naturlege eller eintydig menneskeskapte (Keller, 1994). Keller (1994) kallar slike fenomen «phenomena of the third kind», og argumenterer for at språk er eit slikt fenomen. Den usynlege handa kan bidra til å forklare og forstå korleis handlingar på mikronivå og strukturelle tilhøve på makronivå påverkar utviklinga av dei aktuelle fenomen.

Eit individ tek val og utfører språkhandlingar innanfor dei rammene som dei sosiokulturelle tilhøva dannar, og som Keller (1994) omtalar som *dei økologiske vilkåra*. Desse vilkåra omfattar både språkbrukaren sin eigen språkkompetanse og kunnskap om andre sin språkkompetanse, i tillegg til sosiale faktorar, som språklege ideologiar og språkhaldningar. Språkvala til dei einskilde individa på mikronivå kan verke uavhengige og nærast tilfeldige. Kvifor vil Ida halde fram med nynorsk som hovudmål på vidaregåande, medan Thea vil byte til bokmål, når dei bae har vakse opp med nynorsk som hovudmål og er einige om at nynorsk er vanskelegare enn bokmål? Kvifor vil både Ida og Kristian halde fram med nynorsk når dei er ueinige om kva for eit skriftspråk som er lettast? Teorien om den usynlege handa prøver å forklare korleis desse vala ikkje nødvendigvis er så tilfeldige likevel.

Når eit individ utfører ei haldning, er det som regel med eit mål på kort sikt. Som det går fram av den føregåande analysen, har elevane ulike grunngevingar for dei skriftspråklege vala sine. Dei fleste legg likevel vekt på dei pragmatiske årsakene, hovudsakeleg at dei opplever bokmål som lettare

enn nynorsk. Eg tolkar dette som at det dei ønskjer å oppnå med valet sitt, er å lette den skriftlege kommunikasjonen for seg sjølv. Dette kan ein soleis sjå som ein felles, underliggande intensjon. Denne vert forsterka av at dei språklege praksisane i nærmiljøet og på skulen synest å skape og oppretthalde ei oppfatning om at bokmål er det nøytrale og umarkerte skriftspråket, og at dette vert opplevd som ein slags standard. Viss dette er tilfellet, vil nynorsk kunne verte opplevd som markert og avvikande, trass i at det har status som opplæringsmål ved skulen. Ein kan argumentere for at ei slik oppfatning er med på å skape økologiske vilkår som legg til rette for å skifte hovudmål frå nynorsk til bokmål. Felles for dei fleste som vel å skrive bokmål, er at dei er tydelege på at dette er val dei tek for sin eigen del, og at dei ikkje ønskjer å pålegge andre å ta dei same vala. Andreas, som uttrykker sterk motstand mot å skrive nynorsk, seier til dømes at «eg vil jo ikkje at nynorsk ikkje skal finnast liksom». Han vil berre sleppe å skrive det sjølv.

Dei individuelle vala er altså tekne med utgangspunkt i individa sine egne ønske og behov. Teorien om den usynlege handa forsøker å forklare korleis desse individuelle handlingane likevel kan påverke handlingane til andre individ, og slik føre til at desse handlingane dannar eit mønster eller ein tendens. Når mange nok individ tek val som peiker i same retning, kan den usynlege handa byrje å virke, utan at den einskilde språkbrukaren har kontroll over utviklinga.

Skuleåret 1997/1998 hadde 110 av 119 elevar ved skulen nynorsk som hovudmål, skuleåret 2007/2008 var talet 86 av 120, og inneverande skuleår er 72 av 117 elevar ved skulen nynorskelevar. Dei siste åra har det altså vore ein auke i prosentdelen bokmålelevar ved skulen, frå 8 prosent i 1997/1998 til 38 prosent i 2017/2018. Tala syner altså ein tendens til at stadig fleire elevar ved skulen vel bort nynorsk som hovudmål. Undersøkingane mine viser at bokmålelevane er langt sikrare enn nynorskelevane på kva slags skriftspråk dei skal velje som hovudmål på vidaregåande skule, og kva dei trur dei kjem til å skrive som vaksne. Blant bokmålelevane er det heller ingen som ønskjer å byte hovudmål til nynorsk, medan ein blant nynorskelevane finn både dei som vil byte, dei som ikkje vil byte og dei som er usikre på kva dei ønskjer. Ein ser òg at blant dei som har nynorsk som hovudmål no, er det mange som nyttar bokmål i ein eller fleire samanhengar utanfor skulekonteksten. Dette tolkar eg som indikasjonar på at den tendensen som kjem til uttrykk i talmaterialet over, framleis er aktuell. I tillegg er tendensen at ungdom på staden i stor grad vel bort nynorsk i kommunikasjon utanfor skulekonteksten.

Elevane er opptekne av å tilpasse seg og passe inn. Sjølv om dei kan ha ulik motivasjon for å tilpasse seg (jf. kapittel 5.3.1), bruker dei ofte dette som ledd i argumentasjonen for kvifor dei vel det skriftspråket dei vel. Dess fleire som vel å byte hovudmål til bokmål, dess enklare vil det verte for andre å gjennomføre det same bytet, for å passe inn i «mengda». Ein ser at dei vala elevane tek på individuelt grunnlag, og som ser ut til å vere tekne relativt uavhengig av kvarandre og av ulike årsaker,

er ledd i ein utviklingstendens på makronivå. Det er mykje som tyder på at «ei usynleg hand»-prosess allereie er i verksemd ved skulen og leier til språkskifte frå nynorsk til bokmål.

Som eg skreiv i teorikapittelet (3.2), kan teorien om den usynlege handa hovudsakeleg berre brukast diagnostisk. Det vil seie at ein kan bruke den til å forklare utviklinga av eit fenomen fram til i dag, men ikkje til å seie noko om framtidige tilhøve. Som eg har drøfta i det føregåande, ser det ut til at ein usynleg hand-prosess er i gang blant ungdom på staden, som fører til at stadig fleire byter hovudmål til bokmål. Dei forklaringane teorien gjev, kan likevel gje ein indikasjon på korleis utviklinga kan gå føre seg dersom dei økologiske vilkåra held seg stabile. Dei økologiske vilkåra for språkval blant ungdom i Midt-Gudbrandsdalen gjev framleis eit nokså stort rom for å velje ulikt, og dette ser ein ved at det er fleire elevar som vel å halde fram med nynorsk. Dersom den usynlege handa held fram med å verke på same måte som det kan sjå ut som ho har gjort dei siste 20 åra, derimot, kan dette handlingsrommet verte innskrenka. Då kan det etter kvart verte opplevd som vanskelegare å velje nynorsk enn det vert i dag. Sjølv om Andreas seier at «eg vil jo ikkje at nynorsk ikkje skal finnast liksom», så kan det hende at dei individuelle valet Andreas og klassekameratane tek, er med på å svekke mogelegheitene for å halde i live ein nynorsk skriftkultur ved skulen og i lokalsamfunnet i framtida.

5.7 Nynorsk i Midt-Gudbrandsdalen – levedyktig eller dødsdømt?

I det føregåande drøftar eg korleis dei økologiske vilkåra for språkval (jf. Keller, 1994) legg til rette for at ungdom i Midt-Gudbrandsdalen byter skriftspråk frå nynorsk til bokmål. Kva slags faktorar er det som bidreg til å danne desse vilkåra, og korleis er desse med på å styre vala språkbrukarane tek? Modellen for etnolingvistisk vitalitet (Giles et al., 1977), som eg introduserte i kapittel 3.4, er eit teoretisk rammeverk eg i det følgjande vil bruke for analysere desse faktorane, og deretter diskutere stillinga til nynorsk som bruksspråk i Midt-Gudbrandsdalen. På grunnlag av dette, vil eg bruke denne modellen til å samle trådane frå dei andre delane av analysen og sjå funn på ulike nivå i samanheng. Vidare vil eg bruke dei ulike faktorane i modellen til å drøfte kor sannsynleg det er at nynorskbrukarar som språkleg gruppe vil halde fram som ei aktiv eining i området. Dei ulike faktorane er grupperte i tre hovudkategoriar: status, demografi og institusjonell støtte.

5.7.1 Status

Den fyrste hovudkategorien i modellen er faktorar som seier noko om eit språk sin *status*. Dess fleire statusfaktorar som er med på å auke prestisjen til eit språk, dess meir vitalitet har dette språket. Innanfor denne hovudkategorien finn ein faktorane *økonomisk status*, *sosial status* og *sosiohistorisk status*.

Økonomisk status handlar om i kva grad språkbrukargruppa har kontroll over den økonomiske situasjonen i landet eller regionen (Giles et al., 1977, s. 310). Eg har tidlegare vist at det gjev lite meining å snakke om nynorskbrukarar som ei eiga, etnisk folkegruppe (jf. Eiksund, 2015). Då er det heller ikkje hensiktsmessig å snakke om graden av økonomisk kontroll nynorskbrukarar har over eigen lagnad.

Sosial status er den vurderinga gruppa av språkbrukarar gjev seg sjølv, og ofte er denne i stor grad påverka av den vurderinga resten av storsamfunnet gjer av gruppa (Giles et al., 1977, s. 310). Det er ingen av informantane mine som gjev uttrykk for at det å skrive nynorsk er noko det er knytt høg status til. På den andre sida er det heller ikkje nokon som eksplisitt seier at dei føler seg stigmatiserte eller at dei vurderer statusen til nynorsk som låg. Ein kan likevel seie at einskilde døme på dette kjem meir implisitt til uttrykk. I spørjeundersøkinga spør eg kva slags skriftspråk elevane trur dei kjem til å bruke mest når dei vert vaksne, og kvifor. Fleire av nynorskelevane svarar at dei trur dei kjem til å skrive mest bokmål, eller at dei ikkje veit. Døme på grunngjevingar er «Fordi eg føler at nynorsk er litt knotete å bruke til kvardags» og «Fordi det er den mest skrivne målforma». Eg tolkar dette som eit uttrykk for at dei opplever at nynorsk har låg status samanlikna med bokmål i det norske språksamfunnet. Dette vert forsterka av at elevane ser ut til å oppleve nynorsk som markert i høve til bokmål. Nokre elevar uttalar seg likevel positivt om bruk av nynorsk, til dømes Sara. Sara verka godt førebudd til intervjuet, og hadde ei lange rekke argument for kvifor ho meiner det er positivt å lære seg nynorsk. Sjølv om ho presenterer eit positivt syn på nynorsk, kan dei godt førebudde argumenta tolkast som eit uttrykk for at ho er vant til å måtte forsvare sitt eige skriftspråkval og å argumentere for det. Eit samla inntrykk frå analysearbeidet er at eg vurderer den sosiale statusen til nynorsk i Midt-Gudbrandsdalen som nokså låg.

Den sosiohistoriske statusen handlar om korleis den språklege gruppa er forma av historiske tilhøve. For språklege grupper med ei rik historiske som kollektiv einig, kan ein bruke historiske hendingar til knyte medlemmane av gruppa saman i samtida (Giles et al., 1977, s. 311). Som eg gjorde greie for i kapittel 2.1.1, har det nynorske språket alltid vore knytt til ein stolt bondekultur, og det mange gjerne har sett som det «ekte norske». Dette er noko mange tilhengarar av nynorsk bruker i argumentasjonen som nynorsk i dag. Til dømes omtalar leiaren i Noregs Mållag, Magne Aasbrenn (2017, s. 2), bokmålsbrukarar som «dei som framleis legg dansk skrift til grunn for skrivinga si», tilsynelatande i motsetnad til nynorskbrukarane, som legg det gamle, norske til grunn. Sjølv om det gjennom heile 1900-talet var vedteke lover som styrka nynorsken sin posisjon, har nynorsken likevel alltid vore i ein minoritetsposisjon samanlikna med bokmålet. Nynorsk er òg eit skriftspråk som ikkje er basert på talemålet til det som gjerne har vore rekna som dei høgste sosiale laga i samfunnet. Nynorsk har difor hatt nokså låg status hjå den sosiale eliten i byane, og sidan denne tradisjonelt har

hatt stor definisjonsmakt i kraft av sin sosiale status, har nynorsk historisk hatt lågare status enn bokmål.

Språkleg status er den heilskaplege statusen språket har både blant språkbrukarane sjølv og blant andre i storsamfunnet. Eit språk kan ha høg status innanfor si eiga språkbrukargruppe, men låg utanfor, eller omvendt. Bull (2004, s. 37) skriv at det ikkje er automatikk i at eit språk får sosial status sjølv om det vert tilskrive offisiell status i landet, og argumenterer for at nynorsk er «relativt avmektig» i høve til bokmål. Nynorsk har altså nokså låg status, både blant lokale ungdommar og i Noreg generelt, noko eg også, på bakgrunn av analysane mine, vil seie gjeld unge nynorskbrukarar i Midt-Gudbrandsdalen.

5.7.2 Demografi³

Kategorien demografi i den etnolingvistiske vitalitetsmodellen omfattar utbreiinga og fordelinga av brukarar av eit språk, i dette tilfellet nynorskbrukarar. Innanfor kategorien finn ein to underkategoriar: *distribusjon* og *tal*. Distribusjon inneber fordelinga av språkbrukarar samanlikna med brukarar av andre språk innanfor det same området. Tal er absolutte tal, det vil seie tal på språkbrukarar, og utviklinga av desse tala. Innanfor dei to underkategoriane finn ein fleire faktorar, som vist i modellen i kapittel 3.4. Fleire av desse faktorane er irrelevante her, til dømes fødselsrate og ekteskap, sidan nynorskbrukarane ikkje er ei eiga etnisk gruppe. Eg vil i det følgjande drøfte faktorar som omfattar tal på nynorskbrukarar og utviklinga av desse tala, med hovudvekt på lokale tilhøve.

Som eg viser i kapittel 2.1.2, er det om lag 13 prosent av befolkninga, om lag 650 000 menneske, som skriv nynorsk til dagleg (Språkrådet & TNS Gallup, 2015). Prosentdelen er om lag den same når ein ser på nynorsk som skulespråk. Som vist i kapittel 2.1.3, har prosentdelen nynorskelevar i Noreg sokke jamt dei siste 20 åra. I kommunen eg har gjort undersøkingane mine i, har 87,9 prosent av elevane i grunnskulen nynorsk som opplæringsmål. At einskilde elevar byter til bokmål ved overgang til ungdomsskulen, ser ut til å ha lange tradisjonar i kommunen. Frå 1993 og fram til tusenårsskiftet var det kvart år einskilde elevar med bokmål som opplæringsmål, men likevel ein nynorskprosent i grunnskulen på rundt 95. Etter tusenårsskiftet gjekk nynorskprosenten noko ned, og sidan har talet på elevar med nynorsk som hovudmål jamt lege på mellom 85 og 90 prosent.

Informantane i denne studien byrja på skulen i 2008, og for dette elevkullet vart det på den eine barneskulen i kommunen oppretta ei eiga bokmålsklasse. Frå 1993 og fram til i dag er det ingen andre elevkull som har hatt ei slik løysing, men einskilde kull har hatt ein til to elevar med bokmål som hovudmål på barneskulen. Det ser altså ut til at opprettinga av bokmålsklasse for dette var eit

³ All talinformasjon i dette delkapittelet er henta frå Grunnskolens informasjonssystem (2018), om ikkje anna er oppgjeve.

eingongstilfelle, at det ikkje har hatt ein smitteeffekt, og at det ikkje har påverka det totale talet på nynorskelevar i særleg grad.

Som nemnt, har det lenge vore slik at einskilde elevar byter hovudmål til bokmål på ungdomsskulen. Fram mot tusenårsskiftet var det kvart år ein nynorskprosent på mellom 80 og 90 på ungdomsskulen i kommunen, og i åra etter 2000 har talet på nynorskelevar variert mellom 60 og 75 prosent. Skuleåret 2017/2018 har 61,5 prosent av elevane ved ungdomsskulen nynorsk som opplæringsmål. Det har altså vore ein nedgang i talet på nynorskelevar dei siste 25 åra, men sidan tusenårsskiftet har talet vore nokså stabilt. At ein kunne sjå eit tydeleg fall i talet på nynorskelevar rett etter tusenårsskiftet, kan ha samanheng med at kommunen vedtok å gjere seg språkleg nøytral i 2000. Dette kan ha påverka klimaet for nynorskbruk i kommunen, og altså val av opplæringsmål i skulen.

Tala for grunnskulen har altså vore relativt stabile i mange år, men det er meir usikkert kva som skjer med nynorskbruken når elevane byrjar på vidaregåande skule. Som nemnt i 5.1.1, er mange av nynorskelevane usikre på kva dei ønskjer som hovudmål på vidaregåande. Ressursgruppa for nynorsk som hovudmål (Kunnskapsdepartementet, 2013) fann at svært mange språkskifte frå nynorsk til bokmål skjer når bokmåselevar byrjar på vidaregåande skular der bokmåselevane er i fleirtal. Sjølv om nynorsk ser ut til å halde stand i grunnskulen i kommunen eg har gjennomført denne studien i, er det altså likevel sannsynleg at mange vil byte hovudmål ved overgangen til vidaregåande skule.

Det er vanskeleg å finne tal på nynorskbrukarar i lokalsamfunnet utanfor skulen. Det er somme faktorar som tyder på at dei er nokså mange, medan andre faktorar tyder på det motsette. Nynorsk var fram til 2000 administrasjonsspråket i kommunen, og har lenge vore opplæringsmål ved alle skulane. Dette skulle tilseie at det er mange i kommunen som skriv nynorsk i det daglege. Det informantane mine fortel om dei språklege praksisane i lokalsamfunnet, teiknar likevel eit anna bilete. Alle dei seks informantane fortel til dømes at foreldra deira skriv bokmål, og meiner at det elles i lokalsamfunnet er tekster på bokmål og skriftleggjord dialekt som dominerer. Dette kan tyde på at det ikkje er veldig mange som nyttar nynorsk i skriftleg kommunikasjon på staden. Ein kan tolke dette som eit teikn på at mange nyttar bokmål utanfor skulekontekstar, sjølv om dei har hatt nynorsk som opplæringsmål. Det synest altså å ver ein diskrepans mellom den offisielle statusen skriftspråket har i lokalsamfunnet og den faktiske bruken av nynorsk.

Dersom ein berre ser på dei absolutte tala, ser dei demografiske vilkår for nynorsk ganske gode ut, både nasjonalt og lokalt. Utviklinga av desse tala, derimot, peiker i negativ retning for nynorsk, spesielt i den aktuelle kommunen i Midt-Gudbrandsdalen. Sjølv om det dei siste åra har vore eit relativt stabilt tal på elevar med nynorsk som opplæringsmål i kommunen, har det over tid vore ein stadig nedgåande tendens. Som eg har vist i det føregåande, er nynorsk ikkje er i særleg utstrekt

bruk blant befolkninga i kommunen, trass i at eit solid fleirtal har nynorsk som opplæringsmål. At det ser ut som om det er få nynorskbrukarar som bidreg til tekstproduksjonen i lokalsamfunnet, samstundes som det relative talet på elevar med nynorsk som opplæringsmål i grunnskulen går ned, kan tyde på at vitaliteten til nynorsk i dette randsoneområdet er svak.

5.7.3 Institusjonell støtte

I den etnolingvistiske vitalitetsmodellen representerer den institusjonelle støtta den formelle og uformelle støtta eit språk får gjennom ulike institusjonar i landet, distriktet eller lokalsamfunnet (Giles et al., 1977, s. 315). Uformell støtte handlar om i kor stor grad medlemmane av ei språkbrukargruppe har organisert seg i til dømes interesseorganisasjonar, medan den formelle støtta er den som vert gjeven ved at språkbrukarane er representerte i avgjerder som vert fatta i stat, næringsliv og kultur (Giles et al., 1977, s. 316). Faktorar innanfor denne kategorien er *massemedia, utdanning, styresmakter og offentlege tenester, utdanning og arbeidsliv, religion og kultur*.

Den fyrste faktoren innanfor institusjonell støtte er massemedia. Modellen for etnolingvistisk vitalitet vart skapt i 1977, lenge før internett og sosiale medium var ein del av folk sin mediekvardag. Eg vel difor å inkludere digitale arenaer for kommunikasjon i dette punktet. I 5.2.2 viser eg til intervjuet med Sara, der ho gjev uttrykk for at informasjon frå fritidsaktivitetar ikkje er skriven på nynorsk. Eg tolkar utsegna hennar som at ho bruker sosiale medium som forklaring på kvifor informasjonen ikkje er på nynorsk. Fleire av informantane fortel òg at dei meiner det meste dei les på internett elles, anten er på bokmål eller engelsk. Når det gjeld massemedia elles, er dei store nasjonale avisene prega av bokmålsdominans. Fleire av avisene har lenge hatt eit forbod mot nynorsk, men einskilde har nyleg mjuka opp desse reglane. *Verdens Gang* (VG) tillèt no saker på nynorsk, «om det fell naturleg» (Ertesvåg, 2017). Det finst òg egne aviser på nynorsk, som *Framtida.no* og *Dag og Tid*, og i tillegg har *Norsk Rikskringkasting* (NRK) ein regel om at minst 25 prosent av innhaldet skal vere skriva på nynorsk (NRK, 2009). *Gudbrandsdølen Dagingen* (GD), lokalavis for Gudbrandsdalen, Lillehammer og omland, har saker på både bokmål og nynorsk. Sara fortel at ho fekk eit lesarinnlegg skriva på nynorsk på trykk i denne avisa. Ho hevdar likevel at det er flest tekster på bokmål å lese der:

G: avisa, les du den?

S: ... ikkje fast, men eg gjer jo det, liksom, viss det ligg ei avis på bordet, så kan det jo hende at eg blar i den liksom

G: ja, har du gjort deg nokre tankar om det er mest bokmål eller nynorsk i den då?

S: ... det er jo mange intervju og slik, og dei føregår jo eigentleg på bokmål då mest

Om Sara si oppfatning av skriftspråksfordelinga i lokalavisa stemmer, er ikkje så lett å kontrollere, og den seier altså mest om den subjektive opplevinga hennar av den institusjonelle støtta til nynorsk i mediebiletet. Det er i tillegg verdt å merke seg at dei fleste av informantane svarar som Sara på

spørsmål om dei les avisa. Anten svarar dei «nei», eller så fortel dei at det er noko dei gjer somme gongar, men sjeldan. Dette inneber at språket i dei trykte avisene truleg har lite å seie for vitaliteten til nynorsk i dette randsoneområdet, og at det er internett og sosiale medium som i langt større grad fungerer som språklege referansepunkt.

Den neste faktoren, som er heilt sentral i denne studien, er utdanning. Det er opplæringslova og læreplanen som regulerer bruken av dei to skriftspråka i skulen. Dei nasjonale retningslinene skal sikre at både bokmåls- og nynorskelevar får tilfredsstillande opplæring i både hovud- og sidemålet sitt. Som vist i 5.2.1, fortel elevane at dei ikkje har organisert sidemålsopplæring. Dette er sjølv sagt berre elevane si oppfatning av situasjonen, men fleire uttrykker misnøye med denne løysinga. Spesielt gjev bokmålelevane uttrykk for at dei opplever sidemålet sitt som utfordrande. På den eine sida vert bokmålelevane ved denne skulen eksponerte for sidemålet sitt i stor grad, sidan undervisinga går føre seg på nynorsk. På den andre sida kan god kompetanse i nynorsk synast vanskelegare å oppnå for bokmålelevane her enn elevar i meir bokmålsdominerte område, sidan dei opplever at dei ikkje får organisert opplæring i sidemålet. Det kjem òg som nemnt fram at fleire av nynorskelevane opplever nynorsk som vanskelegare enn bokmål, og fleire forklarar dette med at majoriteten av tekstene dei møter utanfor skulen er skrivne på bokmål. I intervjuet med Thea får eg dessutan indikasjonar på at det er tilhøve ved skulen som ein kan tolke som ein indikasjon på at den institusjonelle støtta til nynorsk er lågare ved skulen enn det fyrst ser ut til:

G: når de skal skrive noko som skal leverast inn (.) då må de skrive på hovudmålet eller?

T: det spørst kva læraren seier

G: åja, så det er litt opp til lærarane?

T: ja

G: og ... er dei fleste lærarane strenge på det eller?

T: nei, det er det same så lenge det handlar om det vi skal skrive om

Thea har fortalt at ho gjerne skriv bokmål når ho skriv noko som ikkje skal leverast inn på skulen. I tillegg gjev ho uttrykk for at det heller ikkje alltid er påkravd at ho leverer tekster på nynorsk. Som vist i kapittel 5.3.1, vel fleire elevar å byte hovudmål frå nynorsk til bokmål fordi dei opplever nynorsk som vanskelegare enn bokmål. Manglande krav til bruk av nynorsk i skulen kan vere ein faktor som bidreg til opplevinga av nynorsk som vanskeleg. I kapittel 6, *Didaktiske implikasjonar*, vil eg drøfte korleis skulen kan bidra til å auke den institusjonelle støtta til dei unge nynorskbrukarane.

Den tredje faktoren under institusjonell støtte, er styresmakter og offentlege tenester, som i denne samanhengen regulerer tilfanget av nynorsk i elevane sine omgjevningar, også utanfor skulen. Nynorskbrukarane sine rettar i det offentlege er sikra i Lov om målbruk i offentleg teneste (Mållova, 1980). Der står det mellom anna at statsorgan skal svare på skriv frå privatpersonar på det skriftspråket personane sjølv nyttar. I tillegg skal bae skriftspråka vere representerte i minst 25 prosent av informasjonsskriv, kunngjeringar og liknande frå landsomfattande statsorgan (Forskrift om

målbruk i offentlig teneste, 1980). Som nemnt i kapittel 2.1.2, avdekka Språkrådet (2017a) at eit fleirtal av dei sentrale statsorgana ikkje oppfylte krava i mållova i 2016. Nynorskbrukarar har altså sterke rettar sikra av lovverket, men samstundes ser det ut til at dette lovverket vert brote jamleg. Ein slik bokmålsdominans frå statleg, offentlig hald kan vere med på å forsterke inntrykket av at nynorsk ikkje er gangbart i kommunikasjon utanfor den lokale skulekonteksten, slik fleire av informantane mine antydar. Kommunen denne studien finn stad i, vedtok i 2000 å gå bort frå det nynorske administrasjonsspråket og gjere seg språkleg nøytral. Det vil seie at informasjon frå kommunen kan distribuerast på både skriftspråka. På heimesida til kommunen er dei fleste menyane og overskriftene på bokmål, medan fleire av nyhendesakene er skrivne på nynorsk. Dette tolkar eg som ei stadfesting av at skriftkulturen på staden ikkje er eintydig nynorsk, men samstundes er ikkje det nynorske språket heilt fråverande i lokal kommunikasjon, slik det kan sjå ut til at informantane mine hevdar.

Den største interesseorganisasjonen for nynorskbrukarar er Noregs Mållag, som i 2017 hadde 13 000 medlemmar (Noregs Mållag, udatert-a). Organisasjonen arbeider for å styrke nynorskbrukarane sine rettar og det nynorske språket sin posisjon i det norske språksamfunnet. Organisasjonen har òg ein ungdomsorganisasjon, Norsk Målungdom. At ein interesseorganisasjon med ein slik storleik arbeider for å styrke nynorskbrukarar sine rettar, kan verke vitalitetsfremjande, fordi dei til dømes arbeider for at statsorgan og liknande skal følgje dei lovene dei er forplikta til. Både Noregs Mållag og Norsk Målungdom har lokallag i distriktet eg har gjort undersøkingane mine i, men eg har ikkje tilgang til informasjon om medlemstal eller aktivitet i desse. Det er difor usikkert i kva grad arbeidet til interesseorganisasjonane er avgjerande for vitaliteten til nynorsk i det aktuelle området.

Industri, og spesielt arbeidsliv, ser ut til å vere avgjerande for den verdien informantane tilskriv det nynorske skriftspråket. Innanfor einskilde sektorar i det private næringslivet er nynorsk nærast fråverande (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008). At nynorsk er usynleg innanfor det som kan vere aktuelle arbeidsplassar, kan vere med på å svekke vitaliteten til skriftspråket blant dei som står på terskelen til vaksenlivet. Det er òg mange nynorskbrukarar som opplever at skriftspråket deira ikkje passar seg i arbeidssituasjonar i det offentlege (Språkrådet & TNS Gallup, 2015). Dette synet er tilsynelatande etablert blant ungdommane i studien min òg. I spørjeundersøkinga skriv ei nynorskskrivande jente at ho truleg kjem til å skrive mest bokmål som vaksen, og grunngjev det med at «det blir meir naturleg i jobbsamanheng og liknande». Hovudinformant Sara er derimot svært oppteken av behovet for nynorskkompetanse i arbeidslivet. Ho hevdar det er 500 000 jobbar som krev at søkaren meistrar både skriftspråka. Ho er likevel usikker på kva slags skriftspråk ho sjølv kjem til å nytte mest som vaksen, og at dette vil vere situasjonsavhengig. I intervjuet seier ho dette om framtidig språkbruk:

- S: eg kjem jo til å bruke nynorsk, viss eg byrjar på høgskule for eksempel, og det er mogelegheit til nynorsk, så vel eg jo det
- G: ja
- S: men (.) det er jo utifrå situasjonar i jobb då, samanhengar og slik

Sara seier altså at ho vil velje nynorsk *viss det er mogelegheit til det*, men er altså usikker på korleis det vil verte i jobbsituasjonar. Dette tyder på at Sara, sjølv om ho er oppteken av viktigheita av nynorskkompetanse på arbeidsmarknaden, deler det som ser ut til å vere ei utbreidd oppfatning om at nynorsk ikkje er eigna innanfor alle sider av arbeidslivet.

Religion og kultur er den siste faktoren under institusjonell støtte. Kyrkjebladet i den aktuelle kommunen vert utgjeve på nynorsk, men dette har truleg lite å seie for vitaliteten, då ingen av informantane gjev uttrykk for at kyrkjelivet er noko som har ein særleg sterk posisjon i ungdomsmiljøet. Nasjonalt kan ein finne eit nokså rikt nynorsk kulturliv. Det Norske Samlaget gjev ut bøker på nynorsk, Det Norske Teatret i Oslo har berre nynorske oppsettingar, og det finst eigne festivalar for nynorske kulturuttrykk. Det ser ikkje ut til at nynorsken står like sterkt i det lokale kulturlivet. Informantane deltek på ulike fritidsaktivitetar, som dans, teater og idrett, men som eg har gjort greie for i kapittel 5.2.2, fortel elevane at informasjon frå og om desse aktivitetane stort sett er skriven på bokmål eller skriftleggjord dialekt.

Oppsummert kan ein seie at nynorsk har stor *formell* institusjonell støtte. Skulen er pålagd å gje alle elevar opplæring i både nynorsk og bokmål, og det er strenge reglar om målbruk i offentlege organ. Nynorskbrukarane har ein stor interesseorganisasjon som jobbar for å sikre rettane deira, og det finst eigne avisar og kulturinstitusjonar. Dette er faktorar som i stor grad kan verke vitalitetsfremjande. Den *uformelle* institusjonelle støtta, derimot, ser ikkje ut til å vere like stor. Språkrådet (2017a) har avdekka fleire brot på mållova, innanfor mange sektorar i arbeidslivet står det nynorske språket svakt, og på lokalt nivå er nynorsk lite representert innanfor ulike domene. At skulen ikkje stiller krav til bruk av hovudmålet i alle fag, og heller ikkje ser ut til å gje organisert opplæring i båe skriftspråka, kan òg bidra til å svekke vitaliteten til nynorsk i området.

5.7.4 Oppsummerande om vitaliteten til nynorsk i Midt-Gudbrandsdalen

Når ein skal seie noko om vitaliteten til ei språkbrukargruppe, er det hensiktsmessig å skilje mellom objektiv og subjektiv vitalitet. Den objektive vitaliteten er summen av alle dei faktorane som ein utanforståande kan få innsikt i, og som tilsynelatande avgjer vitaliteten til den språklege gruppa. Den objektive vitaliteten til nynorskbrukarane i Midt-Gudbrandsdalen ser ut til å vere nokså god. Eit fleirtal av elevane har nynorsk som opplæringsmål, og dette talet har vore stabilt i fleire år. På kommunen sine heimesider kan ein finne tekster skrivne på både bokmål og nynorsk, og det same kan ein i lokalavisa. Alt dette vurderer eg som vitalitetsfremjande faktorar.

Den subjektive vitaliteten, derimot, handlar om korleis språkbrukarane sjølv opplever levedyktigheita til språket sitt. Som vist i analysane over, ser informantane ut til å vurdere statusen til nynorsk lokalt som ganske låg. Det ser òg ut til at den institusjonelle støtta til nynorsk er heller låg. Fleire informantar gjev i tillegg uttrykk for at dei opplever nynorsk som ueigna i eit framtidig arbeidsliv, i sosiale medium og i offentleg kommunikasjon. Eit gjennomgåande inntrykk er at det er bokmål som vert opplevd som standardspråket i skulesamanheng, sjølv om nynorsk er opplæringsmålet ved skulen.

Talet på nynorskelevar i grunnskulen i kommunen ser ut til å halde seg relativt stabilt, noko som tilsynelatande fremjar vitaliteten. Nedgangen dei siste 25 åra har skjedd sakte, men den viser likevel ein tendens i negativ retning. Skulen er dessutan den einaste staden der nynorsk ser ut til å vere i utstrekt bruk, og i lokalsamfunnet ser nynorsk ut til å ha ei ganske låg stilling. Oppsummert vil eg difor kategorisere vitaliteten til nynorsk til Midt-Gudbrandsdalen som låg.

6 Didaktiske implikasjonar

Det overordna målet med denne studien er å undersøke kva som ligg til grunn for dei skriftlege språkvala til eit utval tiandeklassingar i Midt-Gudbrandsdalen. Sidan masteroppgåva har ei norskdiraktisk forankring, vil eg i det følgjande drøfte kva slags implikasjonar funna frå denne undersøkinga kan ha for norskundervisinga i skulen, dels òg den fagovergripande lese- og skriveopplæringa.

Det er eit uttala språkpolitisk mål å ta vare på dei to norske skriftspråka og gjere nynorsk meir reelt likestilt med bokmål enn det er i dag (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008; Kunnskapsdepartementet, 2008). Dette målet kjem spesielt tydeleg til uttrykk i norskfaget. I Læreplan i norsk (Utdanningsdirektoratet, 2013) står det at det norske språkmangfaldet, med norsk og samisk som offisielle språk og nynorsk og bokmål som likestilte skriftspråk, er ein ressurs. Vidare står det at «Med utgangspunkt i denne språksituasjonen skal barn og unge få et bevisst forhold til språklig mangfold, og lære å lese og skrive både bokmål og nynorsk» (s. 2). Målet om at alle skal lære å lese og skrive på både bokmål og nynorsk, skal hovudsakeleg oppfyllest gjennom hovud- og sidemålsopplæringa i norskfaget. Likevel veit vi at mange elevar aldri oppnår denne doble skriftspråkkompetansen, og både innhaldet og eksistensen til sidemålsundervisinga er noko som vert debattert med ujamne mellomrom. Utfordringa for mange elevar som har nynorsk som sidemål, er at dei sjeldan møter tekster på nynorsk utanfor sidemålsundervisinga, grunna den store bokmålsdominansen i det norske språksamfunnet. På same måte kan dette gjere det vanskeleg for elevar med nynorsk som hovudmål å halde på hovudmålet sitt.

Ut ifrå den overordna målsettinga om å gjere nynorsk og bokmål meir reelt likestilte og at alle skal ha kompetanse i baa skriftspråka, vil klasserommet som er skildra i denne studien, kanskje vere det næraste ein kjem ein «språkpolitisk idealsituasjon» i miniatyr: Elevar med både nynorsk og bokmål som hovudmål deltek i den same undervisinga, bokmålelevane får undervising på sidemålet sitt i alle fag, og når det skal lesast høgt frå lærebøkene, skjer det somme gongar på bokmål, andre på nynorsk. Slik får elevane erfaring med baa skriftspråka som bruksmål. Elevane seier at dei ikkje har sidemålsundervising, «ikkje slik kvar torsdag, viss du skjønner?», som Sara uttrykker det. Sjølv om elevane kanskje har ei førestilling om at det er slik sidemålsundervising går føre seg, kan integreringa av baa skriftspråka i ein heilskapleg undervisingskontekst, slik dei ser ut til å få, vere vel så gunstig, både språkpolitisk og didaktisk. Ein treng ikkje sidemålsundervising «kvar torsdag» dersom elevane kontinuerleg vert eksponerte for både hovud- og sidemålet i ulike samanhengar.

Trass i at undervisinga går føre seg på nynorsk – og eit fleirtal av elevane har nynorsk som hovudmål, uttrykkar altså fleire av elevane at dei opplever nynorsk som vanskeleg. Som vist i analysen, er det pragmatiske argument som dominerer når elevane skal grunngje dei skriftspråklege

vala sine. Svært mange, både blant dei som byter hovudmål frå nynorsk til bokmål og dei som vil halde på nynorsk som hovudmål, forklarar at dei opplever nynorsk som vanskelegare enn bokmål. I eit bokmålsdominert Noreg ser det altså ikkje ut til at eit kontinuerleg nynorsk språkbud i skulesamanheng er tilstrekkeleg for å oppnå gode dugleikar i båe skriftspråka. Sidan opplevd vanskegrad ser ut til å vere blant hovudårsakene til lekkasjen frå nynorsk til bokmål, vil ei styrking av nynorskkompetansen kunne bidra til å tette denne lekkasjen.

Analysane mine viser at fleire av nynorskelevane ser ut til å ha ein tredelt skriftspråkleg kompetanse på norsk. Ida fortel at ho skriv nynorsk på skulen og ei skriftleggjord dialekt til vener, men at ho i einskilde samanhengar òg nyttar bokmål. For bokmåselevane ser denne kompetansen ut til å vere todelt – og Martin og Andreas er døme på elevar som nyttar ei skriftleggjord dialekt i privat kommunikasjon med vener, og bokmål i formelle samanhengar. Dette stemmer overeins med det Eiksund (2017) fann i ein studie av tekster frå både bokmåls- og nynorskelevar: Medan nynorskelevane ser bokmål som ei nødvendig utviding av den norskfaglege kompetansen, ser bokmåselevane i mindre grad ut til å forstå føremålet med å lære sidemålet sitt (Eiksund, 2017, s. 280). I materialet mitt finn eg òg døme på nynorskelevar som har det same perspektivet på nynorsk- og sidemålsopplæringa som dei bokmåselevane Eiksund (2017) skildrar: Nynorskeleven Thea opplever nynorsk som vanskeleg, og ho skjønner ikkje kvifor ho skal lære det når ho allereie meistrar bokmål. Sjølv om ho har nynorsk som hovudmål, har ho altså ikkje oppnådd den tredelte språkkompetansen som til dømes Ida gjev uttrykk for å ha. For å kunne sjå verdien av ein slik brei kompetanse, er det både ein føresetnad å *meistre* alle dei tre kodene, og å kunne *ta dei i bruk* i relevante situasjonar.

Elevane gjev uttrykk for at den spesielle, språkdelte situasjonen dei oppheld seg i kvar dag, ikkje er noko som vert særleg tematisert av lærarane. Her vil eg argumentere for at det finst eit uforløyst potensiale i elevgruppa for å skape auka medvit om den norske språksituasjonen. Somme av dei pragmatiske argumenta til elevane handlar om kva som vil gje praktisk nytte på kort eller lang sikt. Fleire elevar, til dømes Sara og Ida, uttrykker eit ønskje om å oppnå kompetanse i båe skriftspråka. Dette er dei to elevane eg tolkar som mest språkmedvitne, som er mest klar over eigne språklege rettar og som i størst grad ser verdien av ein brei språkkompetanse. Ei større bevisstgjerung om verdien av kompetanse i båe skriftspråka, i tillegg til styrking av elevane sin kompetanse i nynorsk, vil truleg føre til at fleire elevar vil sjå den praktiske verdien av ein slik kompetanse. Dersom fleire elevar opplever nynorsk som er verdifullt for den heilskaplege kommunikasjonskompetansen deira, vil dei òg kunne verte meir motiverte for å oppnå denne kompetansen. Dermed vil kanskje fleire halde fram med nynorsk som opplæringsmål, trass i at dei i utgangspunktet opplever nynorsk

som meir utfordrande enn bokmål. Som Ida seier: «Du vel nynorsk fordi bokmål er lettare då, liksom».

Fleire av nynorskelevane uttrykker at dei er usikre på kva dei vil velje som hovudmål på vidaregåande. Sidan det ikkje er nokon vidaregåande skule i kommunen, må alle gå på vidaregåande i ein annan kommune, potensielt med andre språklege omgjevningar. Eit framtidig val av hovudmål er heller ikkje noko informantane gjev uttrykk for at vert tematisert på skulen. I stortingsmelding nr. 23 (2007-2008) *Språk bygger broer* (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 40) vert overgangen til vidaregåande skule trekt fram som eit kritisk punkt for skifte frå nynorsk til bokmål. Å bevisstgjere elevane på kva slags språklege rettar dei har som framtidige nynorskelevar, vil truleg kunne redusere språkskiftet ved overgangen til vidaregåande skule.

Dersom ein skal oppnå målet om å styrke det nynorske språket sin posisjon i samfunnet som heilskap, må dei to skriftspråka vere reelt likestilte i samfunns- og arbeidsliv. Sara, som viser stor kampvilje på vegne av nynorsken, verkar likevel usikker på eigne språklege rettar utanfor skulekonteksten. At tekster på internett stort sett er skrivne på bokmål, meiner ho er greitt, og grunngeve det med at alle skjønner bokmål. Ho er òg litt usikker på om ho vil få mogelegheit til å nytte nynorsk i framtidig arbeidsliv. Liknande synspunkt finn eg òg hjå andre nynorskbrukarar, til dømes Ida. Bevisstgjerjing er altså igjen eit nøkkelord. Elevane må òg få kunnskap om korleis bruk av nynorsk i ulike samanhengar kan bidra til auka språkleg jamstilling. Det vil opne opp for at dei kan ta i bruk – og sjå verdien av – den breie språkkompetansen sin.

I analysen har eg vist korleis elevane ser ut til å oppleve bokmål som ein nøytral og umarkert skriftspråkstandard. At dei har eit inntrykk av bokmål som standard i det norske språksamfunnet som heilskap, samsvarar både med demografiske tilhøve og med funn frå tidlegare studiar (jf. t.d. Eiksund, 2015; Mæhlum, 2007). Meir overraskande er kanskje funna som tyder på at fleire elevar opplever bokmål som standardspråket i den lokale skulekonteksten òg. At Sara seier at det hender lærarane *gløymer seg* og skriv bokmål, og at ho har svært mange, godt førebudde argument for si eiga nynorskskriving, er indikasjonar på dette. At elevar opplever bokmål som den umarkerte standarden på skulen, trass i at nynorsk er opplæringsmålet, er ein faktor som kan bidra til at fleire elevar ønskjer å skrive bokmål. For å motarbeide ei slik oppfatning, bør skulen syte for høg grad av eksponering for nynorske tekster i alle sjangrar, i tillegg til ei bevisstgjerjing av at dei som nynorskelevar oppnår ein verdifull kompetanse som bokmålelevar ikkje nødvendigvis oppnår. Spesielt viktig er det kanskje at elevane vert eksponerte for nynorske tekster i digitale læringsressursar, då dette kan motverke den oppfatninga fleire elevar ser ut til å ha av nynorsk som ueigna innanfor digitale domene.

Oppsummeringsvis kan ein seie at dei didaktiske implikasjonane av funna i denne studien er todelte. For det fyrste er skulen si rolle å gje elevane tilstrekkeleg kompetanse i båe skriftspråka. For

det andre er det viktig å bevisstgjere elevane om dei språklege rettane deira og om verdien av kompetanse i både nynorsk og bokmål. I tillegg kan skulen vere ei motvekt til bokmålsdominansen i omgjevnadane til elevane. Auka eksponering for nynorsk i alle sjanrar vil kunne motverke eit syn på bokmål som den eineståande standarden, både i og utanfor skulen. Samstundes er det viktig å merke seg at skulen ikkje er det einaste referansepunktet for ungdommane sine skriftlege språkval. Skulen kan difor ikkje åleine oppfylle målet om reell jamstilling mellom skriftspråka i samfunnet som heilskap. Likevel, når så mange uttrykker at den opplevde vanskegraden til nynorsk er blant hovudårsakene til at dei ønskjer å skrive bokmål, vil ei styrking av nynorskkompetansen truleg kunne tette noko av den store lekkasjen frå nynorsk til bokmål.

7 Oppsummering og avslutning

Den overordna problemstillinga i denne studien er følgjande:

Kva ligg til grunn for dei skriftlege språkvala til eit utval tiandeklassingar i Midt-Gudbrandsdalen?

Problemstillinga er svært open, og omgrepet «skriftlege språkval» kan famne vidt. Eg har avgrensa studien til hovudsakeleg å omhandle val av skriftspråk i skulesamanheng, med fokus på tilhøvet mellom nynorsk og bokmål. Det har likevel vore nødvendig å trekke inn ein skildre skriftspråklege praksisar utanfor skulekonteksten, for å kunne gje så utfyllande svar som mogeleg. For å svare på problemstillinga, har eg gjennomført ein kvalitativ intervjustudie med seks tiandeklassingar som hovudinformatar. Dei vart plukka ut på bakgrunn av svara frå ei spørjeundersøking sendt ut til heile tiande trinn ved ein bestemt ungdomsskule, og svara frå denne undersøkinga har eg òg brukt til å supplere funna frå intervjuet.

Analysen av materialet har vore tredelt, strukturert etter dei tre forskingsspørsmåla eg formulerte som konkretisering av den overordna problemstillinga. I den fyrste delen av analysen gjekk eg hovudsakeleg deskriptivt til verks. Her gjorde eg greie for dei språklege praksisane til elevane, i tillegg til å gje eit så heilskapleg bilete av dei språklege omgjevnadane til elevane som eg var i stand til innanfor rammene av denne studien.

I andre del av analysen kategoriserte og drøfta eg dei ulike grunngevingane elevane sjølv gav for dei skriftspråklege vala sine. Her fann eg at pragmatiske tilnærmingar til skriftspråkval dominerer når elevane argumenterer for eigne skriftspråksval, men at dei òg har estetiske, språkpolitiske og talemålsrelaterte inngangar til språkvalsituasjonane. Elevane har jamt over velgrunna og tilsynelatande godt gjennomtenkte argument for vala sine, og det er eit mindretal som skriv enten nynorsk eller bokmål «fordi det berre vart slik». Dette er truleg karakteristisk for elevar i randsoneområde, som er vande med å møte eit mangfald av skriftspråklege praksisar, både på og utanfor skulen.

I den tredje og siste delen av analysen løftar eg blikket og drøftar funna frå dei to andre analysedelane i lys av relevant teori. Eg diskuterer korleis ein kan forstå dei skriftlege språkvala til elevane som funderte i ulike kulturelle og ideologiske oppfatningar, og korleis haldningar og ideologiar nedfelt i eit språksamfunn kan påverke språkhaldningane til dei ein skilde individ. Eg drøftar òg funna mine i lys av teori om språkhandlingar som identitetshandlingar (jf. Le Page & Tabouret-Keller, 1985). Eg finn ikkje indikasjonar på at elevane knyter det å skrive nynorsk til si eiga identitetsoppfatning, korkje på individuelt eller kollektivt nivå. På bakgrunn av analysen som heilskap, gjer eg til slutt ei vurdering av kor sterkt nynorsk som skriftspråk står blant ungdom i Midt-Gudbrandsdalen, ved hjelp av modellen for etnolingvistisk vitalitet (jf. Giles et al., 1977). Eg finn at ungdommane opplever både statusen og den institusjonelle støtta til nynorsk som låg, og i tillegg

viser tala at det er ein langsam, men likevel tydeleg, tendens til at stadig fleire vel bort nynorsken i Midt-Gudbrandsdalen.

Avslutningsvis peiker eg på kva for didaktiske implikasjonar funna i denne studien kan ha, og kva slags råd eg, på bakgrunn av desse, vil gje til lærarar, skuleleiarar og utdanningspolitikarar. Didaktisk sett er det to hovudpunkt ein kan trekke ut av denne studien: *styrking av nynorskkompetansen* og *bevisstgjerjing*. Både nynorsk- og bokmåselevar fortel at dei opplever nynorsk som vanskeleg, og dette er ei av hovudårsakene til at fleire vel å byte hovudmål frå nynorsk til bokmål. Ei styrking av nynorskkompetansen vil difor truleg kunne bidra til at fleire vil halde fram med å skrive nynorsk, både på skulen og i andre samanhengar. I tillegg vil ei bevisstgjerjing om tilhøva i den norske språksituasjonen, om verdien av kompetanse i bae skriftspråka og om dei språklege rettane og valmogelegheitene til elevane, kunne bidra til å oppfylle det språkpolitiske målet om å halde på både nynorsk og bokmål som samfunnsberande språk i Noreg.

Forklaringane på kva som ligg til grunn for elevane sine skriftlege språkval, er mangefasetterte. I denne oppgåva har eg freista å vise korleis strukturelle og samfunnsmessige tilhøve på makronivå og individuelle, psykologiske faktorar på mikronivå samverkar og dannar grunnlaget for dei skriftlege språkvala. Eg har soleis gjeve eit bidrag til forskning på stoda til nynorsk som skulespråk, og forhåpentlegvis fått fram perspektiv som vil vere nyttige i arbeidet med å tette lekkasjen frå nynorsk til bokmål i randsonene til det nynorske kjerneområdet. I tillegg har eg retta lyset mot eit randsonerområde som har vore via lite merksemd i nyare nynorskforsking, nemleg Gudbrandsdalen.

Mykje av den tidlegare forskinga på språkskifte frå nynorsk til bokmål har fokusert på elevar i vidaregåande skule. Eg håpar at eg med denne masteroppgåva har supplert den eksisterande forskinga ved å rette merksemda mot ungdomsskuleelevar. Samstundes er det viktig å merke seg at det berre er elevane sine stemmer som har fått kome til uttrykk i denne studien. For å få ei djupare forståing av dei tilhøva som vert drøfta i studien, til dømes dei ulike språklege praksisane ved skulen, kunne ein med fordel hatt med lærarane sine stemmer òg. Eit forskingsprosjekt med ein slik innfallsvinkel ville vore ei god vidareføring av denne studien. Det meste eg skildrar av språklege praksisar i lokalsamfunnet, er dessutan basert på rapporterte data frå elevane. Meir inngående studiar av skriftspråklege praksisar i ulike delar av Gudbrandsdalen, gjerne med data henta inn over lengre tid, vil kunne bidra til å danne eit meir fullstendig bilete av den mangfaldige språklege situasjonen språkbrukarane i dette randsonerområdet lever i.

Litteratur

- Aasbrenn, M. (2017). Nynorsk lønner seg. *Norsk Tidend*, 2017(2), 2-3.
- Akselberg, G. (2008). Talevariasjon i Noreg. I B. Mæhlum, G. Akselberg & U. Røyneland (red.). *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk* (s. 150–159). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Al, C. (2017). La nynorsk bli frivillig! *NRK Ytring*. Henta frå https://www.nrk.no/ytring/la-nynorsk-bli-frivillig_-1.13678662
- Almenningen, O. (1999). Austmannalaget og nynorsken på Austlandet. Språkpolitiske hovudliner gjennom 100 år. I T. Kleiva, I. Donali, T. Nettet & H. Øygarden (red.). *Austlandsmål i endring. Dialektar, nynorsk, og språkhaldningar på indre Austlandet* (s. 220-245). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Berge, K.L., Solheim, R. & Torvatn, A.C. (1998). *Fellesspråklige lærebøker i samfunnslære. Rapport nr. 7: Studier av lærebøkene i skolekonteksten - elevenes opplevelse av ordningen, leseferdigheter og holdninger*. Trondheim: Senter for etterutdanning, Allforsk.
- Bjørhusdal, E. & Juuhl, G.K. (2017). Bokmålsavvik frå nynorsknorma i sjetteklassetekstar. *Maal og Minne*, 2017(1), 93-121.
- Brekke, L.L. (2013). *Nynorsk som hovedmål på videregående skole – en studie av utdanningspolitiske normtekster og etablert praksis på en randsoneskole*. (Masteroppgåve). Vestfold: Høgskolen i Vestfold.
- Bucholtz, M. & Hall, K. (2008). Language and Identity. I A. Duranti (red.). *A Companion to Linguistic Anthropology* (s. 369-394). Miley, MA: Wiley-Blackwell.
- Bull, T. (2004). Nynorsk som minoritetsspråk. *Språknytt*, 2004(3-4), 36-39.
- Cohen, L., Morrison, K. & Manion, L. (2011). *Research Methods in Education* (7 utg.). London: Routledge.
- Eiksund, H. (2015). Mellom borken og veden. Ungdom på jakt etter ein nynorsk identitet. I H. Eiksund & J.O. Fretland (red.). *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 36–47). Oslo: Det norske samlaget.
- Eiksund, H. (2017). Eitt språk - to kompetansar. I B. Fondevik & P. Hamre (red.). *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 258-280). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Ertesvåg, F. (2017). VG-Gard vann Målprisen 2017. *Verdens Gang*. Henta frå <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/7XXG4/vg-gard-vann-maalprisen-2017>
- Forskrift om målbruk i offentlig teneste. (1980). *Forskrift av 12. mai 1980 nr. 4938 til mållova*. Henta frå <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1980-12-05-4938>.
- Framstegspartiet. (2017). *Prinsipp- og handlingsprogram 2017-2021*. Henta frå <http://flippage.impleoweb.no/frp/b8188708c47948288727ef8f91683698/FRP-Program-2017-2021.pdf>
- Gangnes, L.I. (2017). – Er «hun» mer norsk enn «ho»? *TV 2*. Henta frå <https://www.tv2.no/nyheter/9560340/>
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garthus, K.M.K. (2009). *Rapport om språkskifte i Valdres*. Henta frå <http://www.malstreken.no/index.cfm?path=10423>
- Garthus, K.M.K., Todal, J. & Øzerc, K. (2010). *Rapport om språkskifte i Valdres og Sogn og Fjordane*. Henta frå https://nynorsksenteret.no/img/nsfno/2010Rapport_ValdresFirda.pdf
- Giles, H., Bouris, R.Y. & Taylor, D.M. (1977). Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations. I H. Giles (red.). *Language, Ethnicity and Intergroup Relations* (s. 307-348). London: Academic Press.
- Grepstad, O. (2006). *Viljen til språk. Ei nynorsk kulturhistorie*. Oslo: Det norske samlaget.

- Grepstad, O. (2015). Språkfakta 2015. Henta 05.02.2018, frå http://www.aasentunet.no/iaa/no/sprak/sprakfakta/sprakfakta_2015/11__offentleg_forvaltning/
- Grunnskolen informasjonssystem. (2018). Henta frå <http://gsi.udir.no/app>
- Holte, A. (2011). *Nynorsk i motvind – Skolemålsutviklingen i Gausdal etter 1950*. (Masteroppgåve). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Høgre. (2017). *Høyres stortingsvalgsprogram 2017–2021*. Henta frå https://hoyre.no/-/media/dokumenter/programmer/hoyre_program_2017-2021_nynorsk.pdf?la=nb-no
- Irvine, J.T. (1989). When Talk Isn't Cheap: Language and Political Economy. *American Ethnologist*, 16(2), 248–267.
- Johnstone, B. (2000). *Qualitative Methods in Sociolinguistics*. New York: Oxford University Press.
- Keller, R. (1994). *On Language Change: The Invisible Hand in Language*. London: Routledge.
- Kleggetveit, I. (2013). *Eg eller jeg? Ein studie av forhold som kan påverke valet mellom nynorsk og bokmål hos ungdom i Indre-Agder*. Agder: Universitetet i Agder.
- Kroskryt, P.V. (2008). Language Ideologies. I A. Duranti (red.). *A Companion to Linguistic Anthropology* (s. 496-517). Miley, MA: Wiley-Blackwell.
- Kultur- og kyrkjedepartementet. (2008). *Mål og meining — Ein heilskapleg norsk språkpolitikk* (St.meld. nr. 35 2007-2008). Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-35-2007-2008/id519923/>.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Språk bygger broer — Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne*. (St.meld. nr. 23 2007-2008). Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-23-2007-2008/id512449/>.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Ressursgruppe for nynorsk som hovudmål. Sluttrapport*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/KD/RapportNynorskHovudmaal.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Le Page, R.B. & Tabouret-Keller, A. (1985). *Acts of identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MediaCom. (2017). Dialekter skal selge ny is. *Kampanje.com*. Henta frå <https://kampanje.com/byraguiden/byraer/mediacom-as/cases/dialekter-skal-selge-ny-is/>
- Mæhlum, B. (1999). *Mellom Skylla og Kharybdis. Forklaringsbegrep i historisk språkvitenskap*. Oslo: Novus Forlag.
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner - Når språk møtes*. Oslo: Novus Forlag.
- Mæhlum, B. (2008). Språk og identitet. I B. Mæhlum, G. Akselberg, U. Røyneland & H. Sandøy (red.). *Språkmøte - Innføring i sosiolingvistikk* (2 utg., s. 105–126). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Mæhlum, B. & Røyneland, U. (2012). *Det norske dialektlandskapet. Innføring i studiet av dialekter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Mållova. (1980). *Lov om målbruk i offentlig teneste av 11. april 1980*. Henta frå <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1980-04-11-5>.
- Nesse, A. (2013). *Innføring i norsk språkhistorie*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Noregs Mållag. (udatert-a). Bli med i Noregs Mållag! Henta 11.04.2018, frå <http://www.nm.no/innmelding.cfm>
- Noregs Mållag. (udatert-b). Prosjektet Målstreken. Henta 13.03.2018, frå <http://www.malstreken.no/index.cfm?path=10423>

- Norsk Målungdom. (2018). Nynorsk passar berre i dikt. Henta 17.04.2018, frå <https://malungdom.no/2018/nynorskmytar/berredikt/>
- Norsk Målungdom. (udatert). Dialekt. Henta 26.02.2018, frå <https://malungdom.no/nynorsk/dialekt/>
- NRK. (2009). Språkreglar i NRK. Henta frå <https://www.nrk.no/etikk/sprakreglar-i-nrk-1.6880516>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. juli 1998*. Henta frå <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstuier* (2 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Proba. (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål*. Henta frå http://proba.no/app/uploads/sites/4/probarapport-2014-07-undersokelse-av-nynorsk-som-hovedmal_med-justerte-tabeller.pdf
- Renberg, T. (2016). *Høyring: Vestlandet*. Henta frå <http://www.rogfk.no/content/download/60275/1373210/file/H%C3%B8yringsinnspel%20Tore%20Renberg%20-%20m%C3%A5lform.pdf>
- Riksmålsforbundet. (2017). Norsk og nynorsk i stedet for bokmål og nynorsk? Henta frå <https://www.riksmalsforbundet.no/norsk-nynorsk-stedet-bokmal-nynorsk/>
- Rogaland fylkeskommune. (2016, 10.01.2017). Høring regionreformen. Henta 23.04.2018, frå [http://www.rogfk.no/Politikk/Regionreform/Hoering-regionreformen/\(language\)/nor-NO](http://www.rogfk.no/Politikk/Regionreform/Hoering-regionreformen/(language)/nor-NO)
- Rudi, N.B. (2007). *Språkvariasjonar i to dalføre. Ei sosiolingvistisk studie av 18-20-åringar i Hallingdal og Gudbrandsdalen*. (Hovudfagsoppgåve). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Rødningen, D. (1999). Ottadalen – ein utforbakke til bokmålet? Språkproblem og språkskifte blant ungdom i Lom, Skjåk og Vågå. I T. Kleiva, I. Donali, T. Nettet & H. Øygarden (red.). *Austlandsmål i endring. Dialektar, nynorsk, og språkhaldningar på indre Austlandet* (s. 246-258). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Røed, D.F. (2010). *Mål og mening? Didaktiske perspektiv på nynorsk med fokus på elevholdninger*. (Masteroppgåve). Hedmark: Høgskolen i Hedmark.
- Røer, A. (1978). *Målskifte i Gudbrandsdalen – Skifte av skriftmål blant gymnasister i Gudbrandsdalen: Bakgrunn og konsekvenser*. (Hovudfagsoppgåve). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Røyneland, U. (2005). *Dialektnivellering, ungdom og identitet. Ein komparativ studie av språkleg variasjon og endring i to tilgrensande dialektområde, Røros og Tynset*. (Avhandling for graden dr.art.). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Røyneland, U. & Mæhlum, B. (2009). Dialektparadiset Norge – en sannhet med modifikasjoner. I I.S. Sletten & A. Gudiksen (red.), *I Mund og Bog. 25 artikler om sprog tilegnet Inge Lise Pedersen på 70-årsdagen d. 5. juni 2009*. (s. 219-231). København: Afdeling for dialektforskning, Nordisk forskningsinstitut, Københavns universitet.
- Senterpartiet. (2017). *Senterpartiets prinsipp- og handlingsprogram 2017–2021*. Henta frå https://www.senterpartiet.no/politikk/vedtatt-politikk/_/attachment/download/df68f6c1-ca08-4256-8869-5e2ee74f0244:1ed84364ef72b0e81728676718cb39d2a6ef84c1/Senterpartiets%20program%202017-2021%20-%20nynorsk.pdf
- Sosialistisk Venstreparti. (2017). *Arbeidsprogram for SV 2017–2021*. Henta frå https://www.sv.no/wp-content/uploads/2013/12/170816_Endeleg-arbeidsprogram-nynorsk.pdf
- Språkrådet. (2017a). *Rapport om målbruk i offentlig teneste 2016*. Henta frå www.sprakradet.no/globalassets/spraklige-rettigheter/mallov/2016/rapport-om-malbruk-i-offentleg-teneste-2016.pdf

- Språkrådet. (2017b). Språkrådets framtidsutvalg. Henta frå <http://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Om-oss/framtidsutvalget/>
- Språkrådet. (2017c). *Språkstatus 2017 — Språkpolitisk tilstandsrapport frå Språkrådet*. Henta frå <http://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/publikasjoner/sprakstatus/sprakstatus-2017.pdf>
- Språkrådet & TNS Gallup. (2015). *Undersøkelse av bruken av bokmål og nynorsk – rapport til KUD*. Henta frå <http://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-og-undersokelser/undersokelse-av-bruken-av-bokmal-og-nynorsk---rapport-til-kud-2015.pdf>
- Statistisk sentralbyrå. (2017). Folkemengde og befolkningsendringar. Henta 30.01.2018, frå <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/folkemengde/aar-per-1-januar>
- Stemshaug, A. (2015). *Å vere nynorskelev i ei bokmålsverd – Ein kvalitativ kausstudie av nynorskelevar sitt forhold til eige hovudmål*. (Masteroppgåve). Trondheim: Høgskolen i Sør-Trøndelag.
- Tennø, M.A. (2015). Snikinnføring av valfritt sidemål. *Framtida*. Henta frå <https://framtida.no/2015/09/05/snikinnforing-av-valfritt-sidemal>
- Torp, A. & Vikør, L.S. (1993). *Hovuddrag i norsk språkhistorie* (Vol. 2). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Henta frå <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05>.
- Vikør, L.S. (1999). Austlandsmål i endring. I T. Kleiva, I. Donali, T. Nettet & H. Øygarden (red.). *Austlandsmål i endring. Dialektar, nynorsk, og språkhaldningar på indre Austlandet* (s. 13–48). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Wikipedia. (2017). Forskning. Henta 10.12.2017, frå <https://no.wikipedia.org/wiki/Forskning>
- Woolard, K.A. (1998). Introduction: Language Ideology as a Field of Inquiry. I B.B. Schieffelin, K.A. Woolard & P.V. Kroskrity (red.). *Language Ideologies - Practice and Theory*. New York: Oxford University Press.
- Øvrelid, I.N. (2014). *Masteroppgåve i nynorsk skriftkultur. Språkskifte ved tre vidaregåande skular i Møre og Romsdal. Påverknad og haldningar*. (Masteroppgåve). Volda: Høgskulen i Volda.

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Førespurnad om deltaking i forskingsprosjekt

Til elevar og foreldre/føresette ved XXX ungdomsskule

Førespurnad om løyve til spørjeundersøking og lydopptak.

Mitt namn er Guro Hårstad. Eg er utdanna grunnskulelærer og er for tida masterstudent i norskdidaktikk ved NTNU i Trondheim. I masteroppgåva mi ønskjer eg å undersøke kva som ligg til grunn for ungdomsskuleelevar i Gudbrandsdalen sine språkval. XXX kommune er i ein svært interessant språkleg situasjon, fordi Gudbrandsdalen er ei såkalla *randsone* for nynorsk. Det vil seie at det er eit område som ligg i utkanten av kjerneområdet for nynorsk, og som er prega av at folk i lokalsamfunnet nyttar både bokmål og nynorsk. Dei to skriftspråka, saman med den lokale dialekten, gjer at innbyggjarane har tilgang til mange ulike språklege ressursar. Difor er det interessant å sjå kva elevane i dette området tenkjer om sine egne språkval.

Eg vil gjennomføre ei digital spørjeundersøking på 10. trinn og deretter gjennomføre intervju med nokre elevar. Eg ber difor om løyve til å gjennomføre denne spørjeundersøkinga og påfølgande intervju. I spørjeundersøkinga vil personopplysningar verte anonymiserte, og eg vil berre tileigne meg namn på dei personane eg ønskjer å intervju i etterkant av undersøkinga. I gjennomføringa av intervju vil det verte teke lydopptak. Sidan de som foreldre/føresette gjev løyve på vegne av borna dykkar, har de rett til å få innsyn i spørjeskjema og intervjuguide dersom de ønskjer det. Ta i så fall kontakt med meg.

Alle personopplysningar vil verte handsama heilt konfidensielt. Det er berre eg og rettleiaren min som vil ha tilgang til svara på spørjeundersøkinga og lydopptaka av intervju. I alt skriftleg materiale vil namn og andre personopplysningar verte avidentifiserte. Innsamla data vil verte sletta etter at prosjektet er avslutta, i løpet av sommaren 2018.

Det er frivillig å delta i prosjektet, og du kan når som helst trekke løyvet utan å gje nokon grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysningar om deg verte sletta.

Dersom du har spørsmål om prosjektet, ta kontakt:

Guro Hårstad (student): [kontaktinformasjon fjerna]

Rikke van Ommeren (rettleiar): [kontaktinformasjon fjerna]

Eg håpar de synest prosjektet er interessant, og at de er villige til å la borna dykkar delta i prosjektet. Ver venleg og fyll ut svarslippen på neste side, og returner til skulen så snart som mogeleg.

På førehand takk!

Venleg helsing,
Guro Hårstad

Samtykkeerklæring

Som ein del av masteroppåva mi, ber eg om løyve til å gjennomføre undersøkingar der barnet ditt/dykkar deltek.

Innsamla materiale vi verte handsama konfidensielt, og prosjektet følgjer gjeldande retningslinjer for etikk og personvern.

Set kryss i den ruta som passar:

Eg/vi gjev løyve til at mitt/vårt barn deltek i prosjektet. Eg/vi har snakka med barnet vårt om dette, og han/ho har gjeve samtykke til å delta.

Eg/vi gjev ikkje løyve.

Dato: _____

Eleven sitt fornamn og etternamn: _____

Føresett(e) si underskrift: _____

Ver venleg og returner til skulen så snart som mogeleg.

Vedlegg 2: Spørjeundersøking

1. Elevnummer
2. Kjønn
 - a. Gut
 - b. Jente
3. Er du oppvaksen i den kommunen du bur no?
 - a. Ja
 - b. Nei
4. Viss nei, kor gammal var du då du flytte hit og kor flytte du frå?
5. Kva er morsmålet ditt?
 - a. Norsk
 - b. Anna språk
6. Korleis vil du skildre dialekten din? (Typisk [namn på lokalt talemål]? «Bymål»? Blandingsdialekt? Knot? Skildre så godt du kan)
7. Kva slags hovudmål har du på skulen?
 - a. Bokmål
 - b. Nynorsk
8. Kva slags hovudmål hadde du på barneskulen?
 - a. Bokmål
 - b. Nynorsk
 - c. Fyrst bokmål, så nynorsk
 - d. Fyrst nynorsk, så bokmål
9. Dersom du har valt å halde på same hovudmål som på barneskulen: Kvifor?
10. Dersom du har valt å byte hovudmål: Kvifor?
11. Kva slags linje har du tenkt å søke på vidaregåande?
12. Kva slags hovudmål trur du at du vil velje på vidaregåande?
 - a. Bokmål
 - b. Nynorsk
 - c. Veit ikkje
13. Kvifor?
14. Trur du at du kjem til å flytte vekk frå bygda for å studere?
 - a. Ja
 - b. Nei
 - c. Veit ikkje
15. Viss ja: Kva vil du studere, og kvar?
16. Trur du at du kjem til å busette deg i heimkommunen din når du er vaksen?
 - a. Ja
 - b. Nei
 - c. Veit ikkje
17. Trur du at du kjem til å ha den same dialekten når du er vaksen?
 - a. Ja
 - b. Nei
 - c. Veit ikkje
18. Kvifor?

19. Kva slags målform trur du at du kjem til å nytte mest når du er vaksen?
- a. Bokmål
 - b. Nynorsk
 - c. Veit ikkje
20. Kvifor?
21. Har du andre kommentarar til spørjeskjemaet? (Er det noko om din eigen munnlege eller skriftlege språkbruk du ønskjer å fortelje? Er det nokre svar du ønskjer å utdjupe? Andre kommentarar?)

Vedlegg 3: Intervjuguide

1. Personlege tilhøve

Kan du fortelje litt om deg sjølv? Oppvekst, fritidsinteresser, familie.

2. Samtalestartar

Al, Cengiz (2017) «La nynorsk bli frivillig!» på *NRK Ytring*, henta frå: https://www.nrk.no/ytring/la-nynorsk-bli-frivillig_-1.13678662

Einig/ueinig? Har du andre argument enn han? Har du same opplevinga av sidemålsundervising?

3. Eigen språkbruk

1. Spørsmål basert på kva informanten har slags hovudmål

a. Har hatt bokmål heile tida

- i. Kan du seie litt om kvifor du har valt bokmål på ungdomsskulen? Korleis gjekk val av hovudmål på ungdomstrinnet føre seg?
- ii. Kven valde det til deg på barneskulen? Foreldre? Lærarar?
- iii. Hadde du valt det same om du fekk velje for 6 år gamle deg no?
- iv. Er det nokon som har råda deg til å byte til nynorsk? Kva slags argument har dei brukt?
- v. Kva slags målform skriv du mest på fritida? Bokmål? Dialekt?
- vi. Kva slags målform les du mest på fritida?

b. Har bytt frå nynorsk til bokmål

- i. Korleis gjekk valet føre seg? Vart du spurt, eller var det på eige initiativ?
- ii. Kven valde målform for deg? Du/foreldre/lærar?
- iii. Hadde du valt det same om du fekk velje på nytt no?
- iv. Har nokon råda deg til å velje nynorsk på vidaregåande? Kven? Kva slags argument har dei brukt?
- v. Har nokon råda deg til å halde fram med bokmål på vidaregåande? Kven? Kva slags argument har dei brukt?
- vi. Kva slags målform skriv du mest på fritida?
- vii. Kva slags målform les du mest på fritida?

c. Har hatt nynorsk heile tida

- i. Kan du seie litt om kvifor du har valt nynorsk? Korleis gjekk val av hovudmål på ungdomstrinnet føre seg?
- ii. Har nokon råda deg til å byte til bokmål? Kven? Kva slags argument har dei brukt?
- iii. Har nokon råda deg til å halde på nynorsk? Kven? Kva slags argument har dei brukt?
- iv. Kva slags målform skriv du mest på fritida?
- v. Kva slags målform les du mest av fritida?

2. Kva slags forhold har du til di eiga dialekt? Er det viktig for deg å halde på den i framtida?

3. Har dialekta di noko å seie for om du skriv nynorsk eller bokmål?

4. Språkbruk på skulen

1. Korleis er det å ha nynorsk/bokmål i ei klasse der ein finn båe målformene som hovudmål?
2. Snakkar lærarane noko om korleis det er å ha dei ulike målformene som hovudmål?
3. Korleis går sidemålsundervisinga føre seg?
4. Kva slags målform nyttar lærarane mest i undervisinga?
5. Har du alle skulebøkene på hovudmålet ditt?
6. Når du skriv notat eller liknande på skulen, kva slags målform nyttar du då?
7. Når du leverer inn oppgåver til læraren, skriv du alltid på hovudmålet ditt?

5. Språkbruk heime og i lokalsamfunnet

1. Kva slags målform ser du mest av i lokalsamfunnet? På butikken? I avisa?
2. Kva slags målform nyttar foreldra dine mest?
3. Snakkar de noko om målform heime?
4. Viss du deltek på fritidsaktivitetar, kva slags målform kjem skriftleg informasjon på?

6. Framtidsplanar

1. Vidaregåande skule
 - a. Trur du dei fleste på den skulen/linja du vil gå på, skriv bokmål eller nynorsk?
 - b. Kvifor har du tenkt å velje bokmål/nynorsk?
 - c. Dersom du får skulebøker på ei anna målform enn den du har valt som hovudmål, kjem du til å seie ifrå?
2. Framtidige studie-/flytteplanar
 - a. Kva trur du at du har lyst til å arbeide med i framtida?
 - b. Kvar trur du at du kje til å bu?
 - c. Korleis trur du val av yrke og buplass kjem til å påverke språket ditt? Både skriftleg og munnleg.
3. Framtidig skriftspråk
 - a. Kvifor trur du at du kjem til å nytte bokmål/nynorsk mest som vaksen? Kva slags faktorar er mest avgjerande for dette valet?
 - b. Kva trur du dei andre elevane i klassa tenkjer om dette? Kva trur du dei andre vil velje? Kvifor?

7. Haldningar til nynorsk og bokmål

1. Kva er fordelane med å ha nynorsk/bokmål som hovudmål no? Og kva er ulempene?
2. Kva er fordelane med å skrive nynorsk/bokmål som vaksen? Og kva er ulempene?
3. Er det noko som kjenneteiknar ein typisk bokmålsbrukar? Ein typisk nynorskbrukar?
4. Korleis trur du folk i Noreg generelt ser på bokmålsbrukarar? Og nynorskbrukarar?
5. Passar nynorsk i alle situasjonar? I kva slags situasjonar passar det eventuelt ikkje?
6. Kva med bokmål?
7. Kva tenkjer du om at vi har to målformer i Noreg, og at ein kan velje kva for ei ein vil ha som hovudmål?
8. Korleis synest du forholdet mellom nynorsk og bokmål i Noreg er?
9. Korleis trur du skriftspråksituasjonen i Noreg kjem til å sjå ut om 50 år? Kva synest du om det?

Vedlegg 4: Al (2017). «La nynorsk bli frivillig!» (samtalestarter)

KRONIKK

La nynorsk bli frivillig!

De aller fleste elever må ha nynorsk som sidemål. Hvorfor? Når det er engelsk vi trenger.



Jeg har sittet i klasserommet så mange ganger og sett kompisene mine vri seg i håpløshet: "Åh, nynorsk, nei. Jeg hater det". Gjør nynorsken til valgfag, skriver Cengiz Al, som ble kjent som Yousef, kjæresten til Sana i Skam.

FOTO: GRO ENGEN / NRK

[Cengiz Al](#) Skuespiller

Publisert 10. sep. 2017 kl. 15:40

HVIS JEG VAR STATSMINISTER

NRK Ytring har bedt seks kjente norske mennesker skrive hva de ville gjort hvis de var statsminister.

Gjør nynorsk til valgfag. På Østlandet hvor jeg har vokst opp er nynorsk sidemål. Jeg mener at det bør bli valgfritt. Akkurat som de som vokser opp med nynorsk som hovedmål, må få velge om de vil bokmål. Gjør alt sidemål valgfritt.

Jeg har sittet i klasserommet så mange ganger og sett kompisene mine vri seg i håpløshet:

"Åh, nynorsk, nei. Jeg hater det. Kommer aldri til å bruke det".

Noen ser på TV hele na a, eller spiller spill. Gi dem tid.

Med et nikkende sukk tilbake fra læreren "Jeg vet det, men vi må gjennom det, så dere ikke stryker til eksamen". Folk begynte også å mislike en flink lærer, fordi de mislikte nynorsk. Hvorfor nynorsk når det er engelsk vi trenger?

Og dropp fraværsgrensa. La elevene ta ansvar for seg selv. En eller annen gang skjønner vi at vi må skjerpe oss og møter opp. Hvis jeg var statsminister ville jeg satset på skole og utdanning.

Slapp nynorsk

Jeg trivdes godt på skolen. Jeg var jeg fritatt for nynorsk på grunn av at jeg har et annet morsmål, men jeg var likevel til stede i timene. Det var kjipt å se på.

Alle okket seg og ble demotivert for alt som hadde med skole å gjøre. Klaget og diskuterte det meningsløse, hva skal det brukes til osv. Hvis jeg skal sammenligne med andre fag, som religionstimene, var stemningen der en helt annen.

Hvorfor nynorsk når det er engelsk vi trenger?

I religionstimene var det mange hender i været, vi snakket i munnen på hverandre og diskuterte det å leve med en gud. Men nynorsk, det var døden.

We need more english

Det er kult at norsk har to skriftspråk, nynorsk og bokmål. Språkhistorien til Norge er interessant. Nye ord kommer, internasjonale ord. Det blir spennende å se hva slags språk vi har fremover. Men sidemål, som var nynorsk der jeg vokste opp, må være valgfritt.

Jeg skulle ønske engelsken min var bedre. Engelsk er et språk vi trenger og jeg skulle ønske vi hadde mer engelskundervisning. Vi bli et mer internasjonalt samfunn.

Jeg har aldri ha så godt oppmøte som etter ett år på Høyskole, da ingen førte fravær.

Jeg fikk tilbud om en rolle på engelsk etter at jeg spilte Yousef, kjæresten til Sana, i TVserien Skam på NRK.

Det ble aldri noe av, men jeg tenkte at hadde jeg vært god nok i engelsk, så kanskje?

Jeg svarte at jeg kan snakke engelsk, men spille skuespill på engelsk? Da må jeg være enda bedre. Kan ikke komme med min norske aksent og tro at ikke de merker det. Ikke noe flyt, liksom. Gjett om jeg ønsket at jeg hadde engelsken bedre inne da.

Og tenk på alle de andre som kanskje også vil bruke engelsk i sin jobb. Norske sykepleiere og leger som vil reise ut å jobbe. Bistandsarbeidere. En som skal drive business i utlandet.

Jeg fikk tilbud om en rolle på engelsk e er at jeg spilte Yousef i TV-serien Skam.

Det er mye mer sannsynlig at det skjer, enn at du må svare på et brev på nynorsk.

Les også: [Språk, sex og hat](#).

Fraværgrensa

Så var det en ting til jeg ville ordnet opp i som statsminister; fraværgrensa.

Ungdom bør ta ansvar selv. Jeg har aldri hatt så godt oppmøte som etter ett år på Høyskole, da ingen førte fravær.

Da ble jeg litt sånn: "Oi, her er det ingen som noterer at jeg er på plass. Nå må jeg bare møte opp og ta ansvar selv". Jeg ble mer disiplinert av det, mer skjerpa. Jeg følte alvorret og skjønnte ansvaret. Jeg har aldri få så gode karakterer før.

Mange orker ikke stå opp. De kommer når de er klare.

Eleven som ikke møter opp, det er deres valg. Jeg tror de fleste vil bli vekket når de er klare, skjønne alvorret og ta ansvar. Mange må nok ta opp fag, men da får det heller være sånn.

Gi ungdommen litt tid

Jeg kjenner mange, også eldre enn meg, som ikke har fullført videregående. Jeg sier til en venn av meg at du må i hvert fall fullføre videregående. Han vet det, men han er ikke klar ennå.

Da synes jeg vi skal vente til han er klar. Heller det enn å kaste bort tiden til både ham, læreren og de andre elevene, på at han sitter og glor i veggen fordi han må møte opp.

Språkhistorien til Norge er interessant.

En annen kompis brukte lang tid på å komme seg gjennom skolen. Til slutt ble han motivert, tok opp fag og studerer nå medisin i Slovakia. Vi ungdommer trenger motivasjon for å komme oss videre, og den må vi finne selv.

Jeg skjønner at fraværgrensa er et forsøk på å ta vare på folk som ikke kan ta vare på seg selv, men alle elever er kanskje ikke modne nok.

Mange orker ikke stå opp. Noen ser på TV hele natta, eller spiller spill. Gi dem tid. De kommer når de er klare.

Følg debatten også på: [Twitter](#) og [Facebook](#)

Publisert 10. sep. 2017 kl. 15:40

Send oss din ytring

Lyst til å skrive? Kontakt gjerne oss i NRK Ytring med di innlegg. Retningslinjene finner du [her](#).

Opphavsrett NRK © 2018
Ansvarlig redaktør: Thor Gjermund Eriksen
Nettsjef: Hildegunn Soldal