

Andrea Sandengen

«Ikke at det er feil sånn egentlig, bare at det er, sånn, det er litt annerledes»

En undersøkelse av unge skriveres forestillinger
og oppfatninger om bokmålsnormen

Masteroppgave i nordisk for lektorstudenter

Mai 2023



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Andrea Sandengen

**«Ikke at det er feil sånn egentlig,
bare at det er, sånn, det er
litt annerledes»**

En undersøkelse av unge skriveres forestillinger og
oppfatninger om bokmålsnormen

Masteroppgave i nordisk for lektorstudenter
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for språk og litteratur

Sammendrag

Til tross for en vid bokmålsnorm viser tidligere undersøkelser at det er en relativt smal del av den som er i bruk. Denne bruken gjelder både for blant annet sakprosa og skjønnlitteratur, altså publiserte, offentlige tekster, og for eksempel for skoleoppgaver, det vil si upubliserte tekster skrevet innafor en prestasjonskontekst. Sjøl om det kan være vanskelig å få overblikk over hele tekstmengden, viser det seg gjentatte ganger at det er et konservativt/moderat bokmål som dominerer innafor domener av offentlig så vel som ikke-offentlig art, og på tvers av skribernes geografiske bakgrunn. Det finnes en del studier som beskriver hvilke bokmålsformer som er i bruk, men det er få som har prøvd å «komme på innsida» av bokmålsbrukere og å få innsikt i hva som ligger bak manøvreringa innafor normen. Dette masterprosjektet er et eksempel på et sånt forsøk, med unge skriberne som informantgruppe. Ved hjelp av informantsamtaler har jeg, med utgangspunkt i et skriftlig stimulusmateriale og påfølgende spørsmål, undersøkt hvordan et utvalg avgangselever ved en videregående skole i Trondheim setter ord på valgfrie former i bokmålet, og hvilke forestillinger og oppfatninger de har i forbindelse med valgalternativene innafor denne normen.

Resultatene er ikke overraskende sett i sammenheng med tidligere studier, men det er likevel interessant å se hvordan unge skriberne vurderer de ulike formene. Dessuten bidrar prosjektet med en innsikt som det ikke finnes så mye av fra før, og som kan hjelpe med å forstå mer av unge skriberes atferd. Et overordna funn er at de oppfatter formene som innafor eller utafør et «egentlig bokmål». De har også ei forestilling om hvilke former som hører hjemme i ulike domener eller språkbrukssituasjoner. I prestasjonskontekster, som for eksempel på skolen, følger de i stor grad en kjernenorm, med ei oppfatning om hvilke former som er «riktige». De formene som de opplever som tettere på dialekt og en «muntlighet», bruker de gjerne i sin private skriving, men ikke i «skolske» og mer formelle sammenhenger. Gjennom sine uttalelser gir informantene uttrykk for at ulike bokmålsformer indekserer ulike verdier, og de gir også uttrykk for en normsensitivitet, ved at de har forestillinger om hvilke former som kan eller bør brukes i ulike sammenhenger. Gjennom samtalene forholder de unge skriberne seg hele tida til varianter som er innafor offisiell bokmålsnorm. Da er det interessant at noen former, de som i deres forestillingsverden ikke hører hjemme i de formelle kontekstene, oppfattes som «ikke-bokmål», og at de gir uttrykk for ei forestilling om at ordformer kan bli både *for* formelle og *for* uformelle.

Abstract

Despite the fact that Norwegian Bokmål consists of a relatively wide orthographic norm, earlier studies show a limited use of parts of this official standard. This use concerns both published, public texts, and unpublished texts written within a performance context, such as school tasks. Even though it can be difficult to get an overview of the total amount of text, it is repeatedly shown that the conservative and/or moderate Bokmål dominates in different domains of public as well as non-public sort, and across the geographic background of the writers. There are some studies describing which variants of the Bokmål that are used, but there are few studies trying to “get inside” of the users of Bokmål and getting an insight in what lies behind how writers maneuver inside the official standard. This master’s thesis is an example on such an attempt, with young writers as the informant group. Through informant conversations based on a written material of stimulus and following questions, I have tried to explore how a group of final-year students in a high school in Trondheim express themselves when it comes to the optional word-forms in Bokmål, and what kind of ideas and perceptions they have relatable to the alternatives inside of this written standard.

Based on the earlier studies, the results of this project are not surprising. It is however interesting to see how young writers consider the different word-forms. In addition, the project brings an insight that there is little research on, and it can clarify more of the young writers’ behavior. A main finding is the young writers’ perception of the word-forms as inside or outside of an “actual Bokmål”, and an idea of word-forms belonging in different domains or situations of language. In performance contexts, such as school, they largely follow a core standard, with a perception of what word-forms that are “correct”. The word-forms that are perceived as closer to their own dialects and an “orality” are likely to be used in their private writing, but not in “school-like” and more formal contexts. Through their statements and opinions, the informants express that different word-forms of Bokmål index different values, and they also express a norm sensitivity by having ideas of what word-forms that could or should be used in which situation. The informants deal with variants that are inside of the official standard of Bokmål throughout the conversations, which makes it interesting that some word-forms, those who in their conception do not belong in the formal contexts, are perceived as “not Bokmål”, and that they express an idea of some word-forms being too formal and too informal.

Forord

Sirkelen er slutta: Ved studiestart i Trondheim i 2018 var jeg blank i øya da jeg plutselig satt aleine på en liten hybel, og nå som fem år ved NTNU er over, står jeg igjen med to stykk våte øyne. Dæven. Det er mange som fortjener en takk etter disse fem åra, og for at jeg nå står med ei masteroppgave i hendene.

En enorm takk går til veileder, og språkpirk-sjef, Stian Hårstad. Du har respondert på spørsmål omtrent før jeg har fått trykt på «send», og dine humoristiske og oppmuntrende tilbakemeldinger har gjort det hakket lettere å være masterstudent. Jeg er veldig takknemlig for alt lesestoff og gjentatte gjennomlesinger av forskjellige kapittelutkast.

Informantene mine fortjener også en stor takk. De våga å stille opp til samtale med en vilt fremmed lektorstudent som skulle skrive «ei masteroppgave om bokmål». Uten deres innsats ville ikke dette prosjektet fått sin særegenhet (hvis det er lov å si).

Med fare for å vekke tårekanalene igjen: Takk, alle venner! Til Nora, som på en svett augustdag på Dragvoll i 2018 var den første jeg hilste på, og som jeg har hatt ved min side fra ende til annen. Til Anna og Dorthe, for utallige timer sammen på de fleste av livets arenaer, og for at dere har holdt ut med alt fjaset mitt. Jeg kommer til å savne hverdagens «lyx og mys» med dere, og det mer eller mindre daglige møtet med alle de fine menneskene jeg har blitt kjent med i løpet av studietida.

Så er jo livet mye mer enn masteroppgave og studier. Takk til blant andre Silje, Malin, Karen og Emma, for at det å komme hjem til Trøgstad alltid har vært et ålreit avbrekk fra Trondheims-hverdagen. Takk til beste- og bonusbesteforeldre, som alltid har stått meg nær og vært viktige for meg – om mulig enda mer de siste fem åra. En spesiell takk går til de hjemme på Løkkeborg: min firbeinte søster, «bonusen» min og særlig den strenge, men snille mamma'n min.

Hilsen en tårevåt og letta lektor (!)

Trondheim, mai 2023
Andrea Sandengen

Innholdsfortegnelse

1 Innledning	1
2 Bakteppe	4
2.1 Tidligere forskning.....	5
2.2 Normeringshistorie og teoretiske perspektiver.....	7
2.2.1 Normeringshistorie	8
2.2.2 Teoretiske perspektiver	11
3 Metodiske tilnærminger	16
3.1 Folkelingvistikk og et emisk perspektiv	16
3.2 Kvalitativ og kvantitativ tilnærming.....	17
3.3 Informantsamtale	18
3.3.1 Rekruttering	19
3.3.2 Utforming og gjennomføring	21
3.4 Refleksjoner.....	26
3.5 Analysemetode.....	28
4 Analyse: fortolkning og diskusjon	30
4.1 Kvantitativ oversikt.....	30
4.2 Fortolkning	32
4.2.1 Normsensitivitet.....	32
4.2.2 Normagenter	43
4.2.3 Verdivurderinger	46
4.3 Diskusjon	48
5 Avslutning og konklusjon	53
Litteraturliste	55
Vedlegg	61
Vedlegg 1: Informasjon og samtykke	61
Vedlegg 2: Samtaleguide	63
Masterarbeidets relevans for lektoryrket	64

1 Innledning

Allerede i 1996 blei det trukket fram at valgfriheten i bokmål tenderer mot å ikke bli utnytta, og samme år blei det også påpekt at det mangler undersøkelser av «hvordan det som vedtas, oppfattes av ulike grupper og språkbrukere» (Hoel, 1996, s. 57; Kulbrandstad, 1996, s. 102). I ettertid har flere undersøkt bruken av og oppfatninger rundt bokmålsnormen. Tendensene er stort sett de samme som i 1996, og oppfatningene er relativt like. Det er imidlertid et fåtall som har fått *språkbrukere* til å sette ord på sine oppfatninger av bokmålsnormen, som er dette prosjektets formål. Språkrådet har i skrivende stund har et høringsnotat ute med framlegg til rettskrivingsendringer i bokmål og nynorsk for 2023. Dermed blir det ekstra interessant å få et innblikk i hvordan språkbrukere, med vekt på de yngre, oppfatter dagens bokmålsnorm og formene innafor den. Normen, som både yngre og eldre språkbrukere skriver etter, blei hovedsakelig fastsatt i 2005, og er trolig ganske internalisert. Derfor er det spennende å undersøke hvordan, eller om, den normen de følger kan gjenspeile valgfriheten, hvilke verdier ulike bokmålsformer har oppnådd hos de unge skriverne, og mer overordna hva som ligger til grunn for unge skriveres formvalg. Ved å la språkbrukerne sjøl få komme til orde skal jeg utvikle empiri om ikke-språkviteres oppfatninger (jf. Røsstad, 2008, s. 9). Når tendensene er som de er, tyder det på at skriftspråkbruk også påvirkes av sosiale forhold, og det gjør det fascinerende å studere språkbruker-perspektivet i hva som ligger til grunn for språkvalga.

Sitatet i tittelen, som er et utsagn fra en av prosjektets informanter, illustrerer et hovedmotiv i denne avhandlingen. Den skal i stor grad handle om hvordan unge skrivere forholder seg til ulike former av samme ord, og som sitatet antyder, er det enkelte ordformer, de som gjerne omtales som radikale og talemålsnære¹, som oppfattes som mer «annerledes» enn andre. Som Helge Omdal (2004, s. 15) påpeker, er det flere forhold som gjør at «norsk skriftspråk som norm [blir] temmelig vid og flytende», og det eksisterer altså en «annerledeshet» innafor bredden av normert norsk skrift. Det er forskjeller både mellom bokmål og nynorsk, og mellom ordformene man kan velge å bruke innafor disse målformene. For eksempel har kanskje du som leser dette allerede reagert på at jeg skriver ‘avhandlingen’ og ‘sjøl’, for eksempel? Begge formene er riktig skrevet og i henhold til offisiell rettskriving, men sjøl om de er korrekte, risikerer jeg muligens å bli oppfatta som uakademisk ved å bruke a-

¹ Jeg ønsker ikke å adoptere benevnelsene ‘radikal’, ‘talemålsnær’, ‘konservativ’ og ‘moderat’ uten videre, og de kommenteres derfor ytterligere i kapittel 2.

endinger, som i 'avhandlinga', og varianten 'sjøl'. En sånn type reaksjon på normbredden i bokmål kommer fra tid til annen også fram i mediene, som når tidligere politiker Kristin Clemet i april 2023 uttalte til ei spalte i *Klassekampen* at noe hun «*kan bli forstyrret av [i lesinga], er et veldig radikalt språk*». Til tross for at den typen bokmålsformer som blir omtalt som radikale i stor grad møtes med negative holdninger i offentligheten, finnes det flere som velger å bruke dem. Blant dem er nasjonalbibliotekar Aslak Sira Myhre og førsteamanuensis i norskdidaktikk Irmelin Kjelaas. Myhre (2017) mener «endetida er nær for a-endelsene» han bruker, og at valga til de uformelle normererne av språk, blant andre aviser og lærere, gjør det vanskeligere for han å holde fast på sine egne valg. I *Forskerforum* i mars 2023 skreiv Kjetil A. Brottveit om at Irmelin Kjelaas «[framleis får] på pukkelen for å skrive radikalt bokmål», sjøl om hun i en uttalelse fra 2017 er klar på at «a-endinger og talemålsnær bokmål [også må ha] sin plass» når man skal skrive akademiske tekster. At det mangler tilsvarende uttalelser fra dem som bruker konservative og moderate bokmålsformer, understreker dessuten informantens påpeking av at radikale/talemålsnære former «er litt annerledes».

I forlengelse av det Omdal omtaler som vide og flytende skriftspråksnormer, kan et utsagn fra Ragnhild Eik, førsteamanuensis i nordisk språkvitenskap, trekkes inn. I en episode av NRKs podkast *Språksnakk* sier hun, trolig med en viss underholdningsfaktor i mente: «Bokmål har rett og slett kaos i systemet» (Eik, 2023). Hun følger opp utsagnet med at «kaoset» har røtter som strekker seg tilbake til 1907, da bokmålet gjennomgikk sin første større rettskrivingsreform. Både i forkant og i ettertid av dette årstallet har skriftspråka våre vært gjennom større og mindre reformer, som i ulik grad kan ha bidratt til at det nevnte «kaoset» har oppstått, og disse reformene skal kommenteres mer inngående i neste kapittel. Som navnet på reformene tilsier, dreier det seg hovedsakelig om rettskriving, altså om hvordan ord skal skrives og bøyes innafor det aktuelle skriftspråket. Når Eik sier at bokmål har «kaos i systemet», innebærer det at man kan skrive og bøye orda på mange måter – og at mange ordformer, sånn som informanten uttaler det, ikke «er feil sånn egentlig», sjøl om «det er litt annerledes». Den oppfatta eksistensen av det såkalte kaoset understrekes ved at forfatterne Tom Egeland, Finn Iunker og Helene Uri i 2017 publiserte en kronikk med tittelen «Rydd opp i bokmålet!». Målet med dette prosjektet er å få innblikk i hva som kan ligge til grunn for unge språkbrukeres manglende utnyttelse av bokmålsnormen og de ulike formene innafor den. Avhandlingas problemstilling er som følger: *Hvilke forestillinger og oppfatninger har unge skrivere om valgalternativene innafor bokmålsnormen?*

Den vide bokmålsnormen har blant annet å gjøre med at reglene for et skriftspråk ofte bestemmes med utgangspunkt i talespråket, slik Eik (2023) også trekker fram i forklaringa si. I et internasjonalt perspektiv er det dessuten utypisk at skriftnormering er noe «kaotisk», og norsk normeringshistorie skiller seg på den måten fra andre nordiske land, men også fra Frankrike og Tyskland, for eksempel, hvor det ofte dreier seg om å samles rundt én relativt smal norm (jf. f.eks. Omdal, 2004, s. 17). Den særnorske normeringshistoria fører med andre ord til at vi som skrivere av bokmål har stor valgfrihet når det gjelder valg av former. Denne delen av språkhistoria utgjør, sammen med en redegjørelse for tidligere forskning og andre teoretiske perspektiver, avhandlingas bakteppe, og presenteres i kapittel 2. I tråd med problemstillinga har jeg også måttet konstruere en type datamateriale som gjør det mulig å komme fram til en mulig konklusjon, og de ulike metodiske valga og refleksjonene som er gjort i sammenheng med konstruksjonen av datamaterialet, forklares i kapittel 3. Sjølve analysen, som hovedsakelig dreier seg om ei fortolking og drøfting av de konstruerte dataene, finner sted i kapittel 4. I det samme kapittelet presenteres også en mer overordna diskusjon av resultatene, og jeg peker mot framtidige forskingsprosjekter innafor samme tematikk. Til slutt oppsummerer jeg prosjektet kort og trekker fram noen mulige konklusjoner.

2 Bakteppe

Valgmulighetene i bokmål, som blant annet involverer et skille mellom konservative/moderate og radikale/talemålsnære former, oppstår som følge av menneskelige aktører. Det samme gjelder for de nevnte benevnelsene eller merkelappene på varianter av bokmålet, som har oppstått mye på grunn av at bokmålet brukes av et flertall av nordmenn som kommer fra ulike sosiale lag og fra spredte områder av Norge (jf. Rauset, 2022, s. 215–216). Når variantene innad i normen ikke er reelt likestilte, til tross for at de er formelt sidestilte (jf. Språkrådet, 2008, s. 3; se også kap. 2.2.1), kommer det fram at de ulike formene av ord kan bære ulike verdier. Forklaringa på denne manglende likestillinga er sammensatt. Som flere sosiolingvister påpeker, deriblant Sandøy (2008, s. 192) og Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 44), er det ikke de språklige enhetene i seg sjøl som tilsier at de har en viss verdi – det er noe som oppstår når bruken av språket settes i sammenheng med forhold utafor språket. Disse verdiene kan være ulike for ulike språkbrukere, på samme måte som at «termane *konservativt*, *moderat* og *radikalt* bokmål kan ha ulike tydingar for ulike språkbrukarar» (Rauset, 2022, s. 216). I et språkhistorisk perspektiv kan det konservative bety at ordforma ligger nær opphavet, og at det radikale er langt fra opphavet, mens et språkpolitisk aspekt vil vekke andre konnotasjoner (Rauset, 2022, s. 216). Tilsvarende kan termen *moderat* vise at ei rettskrivingsendring skiller seg mindre fra den tradisjonelle skrivemåten, mens *radikal* antyder at det er større avstand til det tradisjonelle (Rauset, 2022, s. 217). Når Kjelaas (2017) uttrykker at talemålsnært bokmål også må ha en plass i akademiske tekster, men likevel får «på pukkelen for å skrive radikalt bokmål» (Brottveit, 2023), blir det tydelig både at radikale former ofte også kalles talemålsnære, og at de skiller seg ut. Og når Clemet (Klassekampen, 2023), i motsetning til for eksempel Myhre (2017), uttaler at hun kan bli forstyrret av et veldig radikalt språk, viser det at språklige enheter bærer ulike verdier, og at disse verdiene vil variere (jf. Rauset, 2022, s. 216).

Verdiene og konnotasjonene betyr ikke at de etablerte benevnelsene, som konservativt eller radikalt bokmål, automatisk betegner en definert skriftnorm, «eller at det er semje om kva former som høyrer til kva subvarietet», som Rauset (2022, s. 2013) skriver. Når jeg videre likevel bruker merkelappene *konservativ/moderat* og *radikal/talemålsnær*, er det nettopp fordi de er etablerte termer, og dermed gjør det lettere å skille omtalen av de ulike formene eller subvarietetene av bokmål (jf. Rauset, 2022). Det er dessuten et poeng at en form sjelden velges *fordi* den er konservativ/moderat eller radikal/talemålsnær, men på grunn av hva den signaliserer i sosiale sammenhenger. For å prøve å forstå språkbrukernes valg er det behov for

å se valget fra språkbrukerens perspektiv, som denne avhandlinga søker å gjøre. Dette prosjektet er imidlertid ikke det første som omhandler bokmålsnormen. Forekomsten av de ulike bokmålsformene, og delvis det som ligger bak denne forekomsten, har blitt undersøkt av flere, og disse studiene danner et viktig grunnlag for mitt prosjekt. I dette kapittelet skal jeg derfor løfte fram noen av de viktigste sidene ved tidligere forskning på området, i tillegg til skriftspråkas normeringshistorie og ulike teoretiske perspektiver og begreper som vil stå sentralt for den videre framstillinga.

2.1 Tidligere forskning

Den tidligere forskninga på ulike sider ved bokmålet utgjør et viktig grunnlag for dette prosjektet. Geirr Wiggens rettskrivingsstudier fra 80- og 90-tallet kan regnes som et startpunkt for de normstudiene som har kommet i ettertid, kanskje særlig fordi han satte normbrudd og -følging i ei sosiolingvistisk ramme. Wiggen står med andre ord i spissen av en normstudie-tradisjon, og dette prosjektet skriver seg inn i den samme tradisjonen, om enn med ei noe annerledes tilnærming.² I tillegg til Wiggens tidlige studier vil jeg kort trekke fram et par andre eldre undersøkelser: Roy Johansen og Celia Berg sine hovedoppgaver fra henholdsvis 1998 og 1999. Johansen (1998) kom blant annet fram til at elever mente de ville oppnå fordeler ved å unngå dialektnære bokmålsformer, og et av Berg (1999) sine funn var at elever mente valgfriheten ikke var reell, mye på grunn av press fra lærerne. I hovedoppgavene fra 90-tallet skiller altså den talemålsnære språkbruken seg negativt ut, og skolen viser seg som en viktig instans i forbindelse med bruken av skriftspråk.

Det er flere som har undersøkt bokmålsnormen også etter 90-tallet. Blant annet skreiv Øystein Baardsgaard ei masteravhandling i 2005, hvor han påviser det han omtaler som «en kjernenormal i bokmålet», etter å ha undersøkt åtte språkprisvinnende, skjønnlitterære verk. Ingunn I. Ims fant i sitt masterprosjekt fra 2007 ut at aviser hovedsakelig bruker konservative og moderate former for bokmål, og trekker også inn begrepet «kjernenormal» i forbindelse med denne dominerende bruken. Påvirkningskrafta til de som produserer ulike typer lesestoff, var dessuten noe av det Johanne Unhammer så på da hun undersøkte elevens utnyttelse av valgfriheten i bokmålsnormen, og hva som kan påvirke elevenes valg av ordformer i 2009.

² Wiggen (1982; 1992), som også ser på skriveres forhold til normen, undersøker i større grad norm-/rettskrivingsavvik.

Elevene viste liten grad av kunnskap om tillatte former og skriver det Unhammer (2009) omtaler som et moderat bokmål – samtidig som de for eksempel vurderte at aviser og ukeblader var minst med på å påvirke skriftspråket deres. Tendensen er altså den samme som hos lms: Det moderate dominerer. Sjøl om dette prosjektet tar for seg bokmålsnormen, kan det være interessant å påpeke at også nynorskelever bruker de moderate og konservative formene, altså de mer tradisjonelle, av dette sidestilte skriftspråket. Det kommer fram av masteroppgavene til for eksempel Aanes (2010) og Undrum (2016).

En dominans av konservative og moderate former fant også Kjersti W. Kola (2014), Ingunn M. Bråten (2019) og Eirin A. Gravem (2022) da de gjennomførte sine masterprosjekter. Kolas korpusbaserte studie fra 2014 tok for seg bruken av bokmål fra 1985 til 2013. Gjennom Leksikografisk bokmålskorpus undersøkte hun tekster av ulike sjangertyper, deriblant aviser og ukeblader, sakprosa, skjønnlitteratur og TV-tekster, og laga en oversikt over forekomsten av de ulike variantene av bokmålsord. Oversikten viser at de konservative eller moderate variantene av ordene er de som forekommer oftest. Dominansen gjelder både for substantiver i entall (f.eks. 'utviklingen' vs. 'utviklinga') og flertall (f.eks. 'spørsmålene' vs. 'spørsmåla'), fortidsformer av verb (f.eks. 'ønsket' vs. 'ønska') og andre ortografiske variabler (f.eks. 'selv' vs. 'sjøl'). Kola (2014) kom med andre ord fram til at valgfriheten i bokmål i liten grad blir utnyttet. Denne minimale utnyttelsen gjelder også for norsklærere, ifølge Bråten (2019). Hun undersøkte både hvorvidt lærerne formidler valgfriheten, og hvordan de sjøl forholder seg til den. Bråten (2019) kom fram til at de lærerne hun intervjuet brukte et konservativt bokmål, og at de ikke tematiserte valgfriheten i undervisninga, sjøl om de stilte seg positiv til den. Disse funna gjenspeiler seg i Gravem (2022) sitt masterprosjekt, hvor hun konkluderer med at «elevene benytter seg av valgfriheten i bokmålet til en viss grad, samtidig som det utvilsomt er de konservative formene som er mest dominerende» (s. 50).

Tendensene i den tidligere forskninga er klare: Det konservative og/eller moderate bokmålet dominerer på samtlige områder. Det utkrystalliserer seg også noen tydeligere normeringsinstanser, eller normagenter, i form av blant annet presse og lærer. Det er en grunn, eller flere grunner, til at de konservative/moderate bokmålsformene dominerer og framstår som de «vanligste», og språkhistoria kan forklare mye av dominansen (jf. Hårstad et al., 2021, s. 107). Dessuten er det heller ikke tilfeldig at for eksempel presse og skole bidrar til at konservative/moderate bokmålsformer har oppnådd, og stadig viderefører, en slik dominans – det som ovafor omtales som «kjernormal». Derfor skal jeg nå gjøre rede for språkhistoriske

forklaringsfaktorer, som videre knyttes opp mot mer konkrete, teoretiske perspektiver og begreper.

2.2 Normeringshistorie og teoretiske perspektiver

Språket vi bruker, enten det er skriftlig eller muntlig, kan si noe om oss, og det viser seg på den måten at det er et tett forhold mellom språk og samfunn. Det gjelder like fullt i dag som det gjorde for hundre år sia, og det skinner gjennom i resultatene fra den tidligere forskninga. Språkbruken kan peke mot sosiale faktorer, og bærer med seg det Hårstad et al. (2021, s. 37) omtaler som et sosialt betydningspotensial – en språklig indeksikalitet. Ofte, og gjerne også uten å tenke over det, kan vi bruke språket på ulike måter i ulike sammenhenger. Vi har en forestilling om hva de rundt oss vil tenke om språkbruken, og har dermed en oppfatning om hva slags språk vi skal og bør bruke i ulike settinger. Noen ganger er det fastslått, som i forbindelse med offisiell rettskriving. Andre ganger er det ikke vedtatt, men man har likevel tilegna seg et mønster, som at man bør bruke visse bokmålsformer for å framstå på en gitt måte (jf. frekvensen av konservative/moderate former). Når man opptrer på disse ulike måtene, følger man normer. Det blir dermed tydelig at en norm kan forklares som en regel, rettesnor eller mønster, og noen ganger kan forestillinger om noe gjennomsnittlig, alminnelig og ordinært gi pekepinner på hva en norm er og innebærer (Mæhlum, 2008, s. 90). Omdal & Vikør (2002, s. 14) forklarer normbegrepet som «formelle og uformelle retningslinjer for kva som blir oppfatta som akseptabelt i alle livets forhold». Bruken av normbegrepet i denne avhandlinga vil først og fremst være knytta til rettskriving og ulike sider ved språkbruk. Når normbegrepet opptrer som ledd i andre ord, som for eksempel «normsensitivitet» og «kjernenorm»³, er det altså forstått som normer i forbindelse med språk.

I tillegg til at språklige enheter har en indeksikalitet, omgås vi altså av en rekke normer for hvordan vi skal og bør oppføre oss, det være seg både språklig og sosialt. Derfor er det hensiktsmessig å skille mellom det Omdal & Vikør (2002, s. 14) omtaler som internaliserte og fastsatte normer, det vil si normer som vi ikke er bevisst at vi følger, og normer vi følger med utgangspunkt i for eksempel ordbøker (sst.). De fastsatte normene kan like fullt være internaliserte (jf. Omdal & Vikør, 2002, s. 15), men skiller seg fra de internaliserte, som i større

³ Jeg velger å omformulere Baarsgaard (2005) og Ims (2007) sin bruk av «kjernenormal» til «kjernenorm», hovedsakelig fordi ordet «normal» kan ha en større tvetydighet ved seg, sjøl om det gjerne opptrer i sammenheng med språk og språkplanlegging.

grad vitner om en taus kunnskap og er noe man sjelden setter ord på (jf. Mæhlum, 2008, s. 90; Hårstad et al., 2021, s. 52). Ofte har man en forestilling om at man skal oppføre seg på samme måte som de man omgås med, eller med omgivelsene. Uten å ha blitt fortalt hvordan man skal oppføre seg, verken skriftlig, muntlig eller i andre former som sosial samhandling, har man likevel danna seg normer i sin egen forestillingsverden, «som et resultat av erfaringer vi har gjort med hensyn til andres atferd og oppfatninger» (Mæhlum, 2008, s. 90–91). Skriftspråk og offisiell rettskriving er et eksempel på en vedtatt norm, og gjennom gjentatte normeringsprosesser har vi kommet fram til det vi i dag kjenner som bokmålsnormen. Innafor bokmålsnormen finnes det også et sett uskrevne regler for hvordan man bør skrive, og disse uskrevne reglene kan best forstås ved å belyse saken fra flere sider.

Normer har gjerne å gjøre med et allment aksepterte atferdsmønster, holdninger og oppfatninger, og ikke minst reaksjonsmønstre (Mæhlum, 2008, s. 91). Hvis man skriver et ord på en måte som ikke inngår i bokmålsnormen, for eksempel 'utviklingen', vil man trolig få tilbakemelding på det – for eksempel i form av en rød strek fra et skriveprogram, og det vil ikke være allment akseptert. Dersom man skriver 'utviklinga' derimot, er det ingen som kan si at det er direkte feil, men noen vil kanskje «stusse litt» og mene at det blant annet er «udanna» (jf. f.eks. Kjelaas, 2017). Det illustrerer at vi er bærere av den tause kunnskapen som er nevnt i forrige avsnitt, ved at vi ubevisst er klar over «hvordan ulike former for språkbruk blir vurdert og fortolket» (Hårstad et al., 2021, s. 54). Slike holdninger, oppfatninger, atferds- og reaksjonsmønstre vitner om at språk kommuniserer en sosial mening og har et sosialt betydningspotensial – en indeksikalitet, som nevnt ovafor. For å forstå hvordan språk, i dette tilfellet skriftspråk, kan indeksere ulike verdier, hegemoniske, altså ledende, posisjoner og bære skrevne og uskrevne regler – ofte gjennom en taus kunnskap, kan det være nyttig å kaste et kjapt blikk tilbake på normeringshistoria til skriftspråka⁴ våre.

2.2.1 Normeringshistorie

Det historiske aspektet ved normeringa danner, som tidligere nevnt, et viktig grunnlag for de ulike bokmålsformenes konnotasjoner. Når et skriftspråk blir til og utvikler seg, spiller blant annet samfunnsendringer, politiske prosesser og ideologier inn, og ikke minst talemålet som ligger til grunn for skriftnormen (Torp & Vikør, 2003, s. 101). Da vi skulle etablere et eget

⁴ Når jeg i det følgende bruker «bokmål» og «nynorsk» er det for enkelhets skyld; de to skriftspråka het hhv. «riksmål» og «landsmål» fram til 1929.

skriftspråk i Norge etter å ha vært underlagt Danmark i lang tid, var det to hovedløsninger som skilte seg ut. Det resulterte i de skriftspråka vi i dag kjenner som bokmål og nynorsk. Utviklinga av skriftspråka dreide seg om samfunnsendringer og politiske prosesser – vi skulle bygge vår egen nasjon, og språk spilte en viktig rolle i nasjonsbygginga. I tillegg ville de to som gikk i bresjen for å danne skriftspråk, Ivar Aasen og Knud Knudsen, begge basere seg på talt språk. De hadde imidlertid ulike tanker om hvilke talemål skriftspråket skulle ta utgangspunkt i, og det er på mange måter rota til den valgfriheten vi sitter igjen med i dag, og særlig til hvorfor de ulike ordformene indekserer ulike verdier og omtales som konservative/moderate og radikale/talemålsnære.

Overordna sett må forholdet mellom skrift og tale sies å være et sentralt tema i norsk normeringshistorie (Torp & Vikør, 2003, s. 109; Hårstad et al., 2021, s. 108). Det reflekteres i skriftspråksreformene og rettskrivingsutviklinga fra tidlig 1900-tall og fram til i dag. Der Aasen brukte de norske dialektene som grunnlag for skriftspråket, mente Knudsen at dette grunnlaget var geografisk og sosialt avgrensa, og han jobba derfor med å gi den «dannede dagligtalen» prestisje (Torp & Vikør, 2003, s. 125). Knudsen ville at skrifta skulle avspeile uttalen, men denne uttalen skulle være «dannet» så vel som gyldig for hele landet (Torp & Vikør, 2003, s. 185-186; s. 189). De «dannede» byborgernes tale blei derfor utgangspunktet for bokmålet, sammen med det allerede eksisterende danske skriftspråket (Omdal & Vikør, 2002, s. 65). Da den første bokmålsrettskrivinga kom i 1907, var det dermed med det høyere talemålet i byene som et sentralt grunnlag (Torp & Vikør, 2003, s. 126). Samtidig var det fortsatt en del danske former som skapte forvirring blant språkbrukerne. Forvirringa gjaldt særlig hvilke former som *måtte* brukes, og hvilke som *kunne* brukes (Omdal & Vikør, 2002, s. 74).

Denne forvirringa resulterte, i grove trekk, i at valgfrihet oppstod som normeringsprinsipp i 1907 (Omdal & Vikør, 2002, s. 74; Torp & Vikør, 2003, s. 126). Dessuten var nynorsken en konkurrent, og noen trekk fra talemåla for øvrig blei innlemma som varianter i bokmålet, til tross for at de brøyt med den «dannende dagligtalen» (Torp & Vikør, 2003, s. 220). Noen varianter var valgfrie, mens andre var obligatoriske, og noen av de obligatoriske variantene var også mer radikale. I tida etter den første rettskrivinga i 1907 fikk for eksempel en rekke ord ei form som lå tettere opp mot nynorsk og dialektformer, og det blei blant annet obligatorisk å skrive 'bein' i stedet for den danske forma 'ben' (Omdal & Vikør, 2002, s. 75; s. 78; Torp & Vikør, 2003, s. 244-245). I tillegg måtte om lag tusen ord skrives med hokjønnsending -a (Torp & Vikør, 2003, s. 245). Orda var typiske for hverdags- og bygdelig og

for en rekke nedsettende ord, og hadde en lydform som skilte seg fra den «dannede dagligtale» (sst.). Det blei også obligatorisk å skrive for eksempel 'barna', og verb i fortid måtte ha a-ending hvis ordet hadde særnorsk lydform (sst.). Felles for både substantiv og verb var at der ulike ord fra disse klassene kunne ha a-ending på nynorsk, var det også valgfritt å bruke den samme endinga på bokmål (sst.). Der 1917-reforma åpna for valgfrie endringer som lente seg mot særlig det østlandske folkemålet, tapte disse radikale formene likevel «kampen mot de konservative, tradisjonelle valgfrie formene» (Omdal & Vikør, 2002, s. 75).

Utover på 1900-tallet blei det også laga et system med hoved- og sideformer (jf. Omdal & Vikør, 2002, s. 78–79). Hovedformene skulle brukes i lærebøker, mens elevene like fullt kunne bruke sideformene (Omdal & Vikør, 2002, s. 78). Dermed var det et skille mellom hvilke former som skulle og/eller kunne brukes i ulike sammenhenger (Språkrådet, 2008, s. 2). De formene i lærebøkene (altså hovedformer) som kunne karakteriseres som radikale blei på 50-tallet streka ut av enkelte foreldre, fordi formene blant annet blei oppfatta som utprega «folkelige» og mindre «danna» (jf. Hårstad et al., 2021, s. 125–126). Mange av de radikale formene har med andre ord skapt reaksjoner og hatt en negativ og underdanig klang ved seg, uavhengig av om de har vært valgfrie, obligatoriske, hoved- eller sideformer. Med bokmålsrettskrivinga i 2005 blei skillet mellom hoved- og sideformer fjerna, og «alle formene i rettskrivninga er sidestilt», slik Språkrådet (2008, s. 3) skriver det. Fjerninga av skillet førte også til at bokmålsrettskrivinga fikk «et enklere system enn tidligere, med bare ett normnivå» (sst.). Sjøl om man ikke lenger hadde en valgfrihet på «to nivå», altså at man i tillegg til å velge fritt mellom enkeltord både innad i jamstilte hovedformer og blant sideformene (jf. Torp & Vikør, 2003, s. 244), stod man fortsatt foran en betydelig valgfrihet. Rettskrivinga av 2005 tok inn mye brukte former og tok tilsvarende lite brukte former ut (Språkrådet, 2008, s. 3).

Normeringsprosessene foregår stadig, og der valgfriheta var et gjennomgående prinsipp i rettskrivingsutviklinga på 1900-tallet, står den fortsatt sentralt i normeringa av skriftspråk i dag. Som nevnt i kapittel 1, publiserte Språkrådet 13. mars 2023 et høringsnotat hvor det foreslås å endre normeringa av enkelte ord.⁵ Forslaga begrunnes blant annet med bruken av de ulike formene i bokmålstekster, og i henhold til føringer fra politisk hold pekes det mot ei innstramming (Språkrådet, 2023, s. 11). I nyere tid dreier det seg med andre ord om ei innsnevring og endring av hvilke former det er mulig å velge mellom i rettskrivinga, og

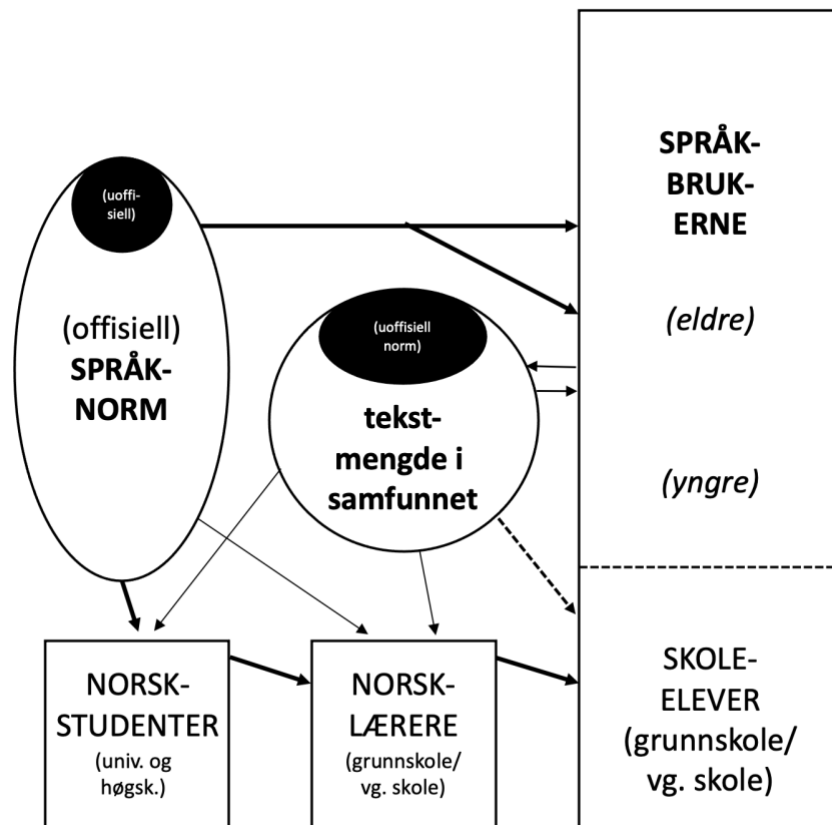
⁵ Forslaget er ute på høring i skrivende stund, og utfallet av det blir derfor ikke med i denne avhandlinga.

dermed ei normering som går i retning av mindre valgfrihet innafor bokmålet. Hva som eventuelt ender opp med å bli tatt ut av bokmålsnormen, avhenger av diverse forhold i og rundt skriftspråket, og det vil kreve mye av en ordinær språkbruker å være fullstendig oppdatert på bokmålsnormen til enhver tid. Slik Omdal (1996, s. 133) påpeker, er det neppe tanken at alle skal kunne alt. Man bør, kanskje særlig som lærer, likevel ha en viss kjennskap til valgfriheten, «ettersom valgfriheten nettopp er tenkt til hjelp for elever med ulik dialektbakgrunn, slik at elevene skal kunne velge språkformer og bøyningssystem som skaper størst mulig identitet mellom språk og individ» (Omdal, 1996, s. 133). Valgfriheten, nå med formelt likestilte former, er med andre ord ment som et hjelpemiddel, særlig knytta til talemålet til hver enkelt. Oppsummert kan valgfriheten som har oppstått gjennom normeringa sies å være motivert av nasjonale, sosiale og pedagogiske hensyn (jf. Wiggen, 1997).

2.2.2 Teoretiske perspektiver

Skriftspråksituasjonen her til lands setter Norge i en særegen posisjon, både fordi vi har to offisielle skriftspråk, og fordi vi har mange godkjent skrivemåter innafor dem. Bokmål og nynorsk er med andre ord to *varieteteter* av samme språk, som hver for seg har sine ulike former av ord som valgfrie *varianter* (Omdal & Vikør, 2002, s. 13). Med disse to varietetene og deres respektive varianter er Norge, språklig sett, et annerledesland (Kulbrandstad, 1996, s. 113). Kulbrandstad (sst.) skriver også at «vi i Norge har større valgfrihet innen offisiell rettskriving enn de fleste andre land, ja, kanskje større enn noe annet land» (også jf. Omdal, 2004, s. 17). Denne valgfriheten kan resultere i en rettskrivingsproblematikk (jf. f.eks. Hoel, 1996; Omdal, 1996). Moderne norsk språkhistorie handler i stor grad om rettskrivingsreformer, og dermed om normering av skriftspråket (jf. Kulbrandstad, 1996, s. 103). Når det er hyppige endringer i skriftnormene, og tilsvarende stor valgfrihet, kreves det ifølge Omdal (1996, s. 137) «mer av språkbrukeren enn det som er tilfellet med faste skriftnormaler med liten valgfrihet». Omdal (1996, s. 136) peker også på språkbrukernes kunnskap om språknormene i forbindelse med språknormeringa. Han skriver med andre ord om hvordan vide språknormer forårsaker utfordringer, blant annet ved at normene er så omfattende og detaljerte at språkbrukerne ikke kjenner til dem, og at de dermed heller ikke mestres (Omdal, 1996, s. 131). Det kan dermed oppstå rettskrivingsproblematikk, sjøl om man egentlig bør ha «fått tak i de felles språklige normene» i løpet av den obligatoriske skolegangen, jf. Omdal (1996, s. 132).

Kjennskap til de språklige normene kan påvirkes av flere instanser. På én side handler det om hva man lærer, mens det på en annen side handler om hva man for eksempel leser i ulike typer tekster i diverse medier. I 1996 skreiv Omdal (s. 142) at «-a-formene i bokmål [fortsett står] svakt i de fleste avisene, og i ukepresse, bøker, film- og videotekster», og de samme resultatene viser seg i nyere undersøkelser av bokmålet (f.eks. Kola, 2014). Hvorvidt man kjenner til bokmålsnormen kan altså ha å gjøre med hva man er vant med å lese. I tillegg kan kjennskapen knyttes til det man lærer om normen i løpet av skolegangen. Det kan for eksempel være at læreren retter opp en form av et ord som egentlig er i henhold til rettskrivinga, fordi vedkommende sjøl ikke har god nok kjennskap til bokmålsnormen (jf. Omdal, 1996, s. 138). Omdal (2004, s. 29) har illustrert faktorer og forhold som er med på å styre folks kunnskaper om og forståelse av gjeldende språknormer gjennom det han omtaler som «implementeringskjeden» (Figur 1). Både når man leser ordformer som skiller seg fra det man sjøl er vant med, og hvis man tar i bruk former som skiller seg ut, viser det seg at det finnes markerte og umarkerte språkvalg (jf. Hårstad et al., 2021, s. 52). I tillegg til normeringshistoria i seg sjøl har både normkjennskap og påvirkning fra instanser som gir data til normdanningsprosessen, det Sandøy (2008, s. 177) kaller normagenter, innvirkning på hva som oppfattes som markert og umarkert. Da kan det også være at språkbrukeren går inn for en nøytralitetsstrategi (jf. f.eks. Mæhlum, 2007, s. 107), hvor det som inngår i en oppfatta kjernenorm, anses som nøytralt og umarkert, mens det utafor kjernenormen kan oppfattes som unøytralt og markert. Oppfatningene av hva som er innafor og utafor kjernenormen, har mye å gjøre med implementeringskjeden nedafor, som også viser hvordan uoffisielle normer virker inn på yngre språkbrukere, og hvordan forestillinger kan videreføres:



Figur 1: Implementeringskjeden til Omdal (2004, s. 29)

Som en følge av normkjennskap, normagenter, normeringshistorie og implementeringskjeden kan det radikale bokmålet framstå som et minoritetsspråk innafør bokmålet, og dermed også som markert (Hårstad et al., 2021, s. 127–128). Moderat og konservativt bokmål kan dermed sies å ha språklig hegemoni, altså at det står i en dominerende maktposisjon i forhold til det radikale (Hårstad et al., 2021, s. 117). Det samme gjelder mellom de to offisielle skriftspråksvarietetene våre; bokmålet står i hegemonisk posisjon til nynorsk (sst.). Jf. kapittel 2.2.1 ligger flere av de radikale formene tettere opp mot nynorsk og talemål, og på den måten kan man se likheter mellom de nevnte hegemoniene. Når det er de konservative og moderate formene i bokmålsnormen som dukker opp i offentlige tekster og liknende, er det dette majoritetsspråket de fleste er kjent med, og når ordformer skiller seg fra dette umarkerte, «vanlige» og «naturlige», framstår det altså som markert. Sjøl om formene i kjernenormen kan oppfattes som nøytrale og umarkerte, er det samtidig grunn til å påpeke at formene som utgjør kjernen, heller ikke er nøytrale sosialt sett (jf. Rauset, 2022, s. 217). Marit Julien (2017, s. 102) påpeker denne manglende nøytraliteten: «Same kva for skriftlege former ein bruker, vil det sende ut signal om kven ein er». Som poengtert i innledninga til dette kapittelet, indekserer språklige enheter ulike verdier. Dermed kan det som

oppfattes som markert, «uvanlig» og «unaturlig», oftest de radikale/talemålsnære formene, indeksere noe «folkelig» og «uhøytidelig», og en mangel på prestisje og seriøsitet, jf. Hårstad et al. (2021, s. 128). På en annen side indekserer det umarkerte og «vanlige», oftest de konservative/moderate formene, noe «korrekt», «dannet» og «kvalifisert» (jf. Hårstad et al., 2021, s. 125; s. 128). Indeksikaliteten til de ulike formene kan forårsake en type verdivurderinger, og disse kan være bevisste og ubevisste, på samme måte som at normer kan være det. Kjennskapen man har til normen kan altså ses i sammenheng med hva formene indekserer, blant annet som følge av normeringsprosesser, normagenter og implementeringskjeden.

Verdivurderingene inngår dessuten i holdninger til språk. Slik Rangnes (1996, s. 96) skriver, er språkholdninger «nært knytta til språkets sosiale status og språkets solidaritetsfunksjon». Holdninger består gjerne av noe kognitivt, noe affektivt og noe handlende (jf. f.eks. Rangnes, 1996, s. 94; Garrett, 2010, s. 19). Den kognitive komponenten kan gi uttrykk for tanker og oppfatninger, den affektive omfatter ulike følelser og den handlingsorienterte dreier seg om atferd og tilbøyelighet til å handle på gitte måter (Rangnes, 1996, s. 94–95; Garrett, 2010, s. 23). Når man samler tanker, oppfatninger, følelser og atferd sitter man altså igjen med en holdning, som kan være uttrykk for en mer overordna forestilling (jf. f.eks. Hårstad et al., 2021, s. 45). Slik sett inngår holdninger og oppfatninger også i normer (Mæhlum, 2008, s. 91). Holdninger kan være bevisst og ubevisste (Hårstad et al. 2021, s. 44), og de kan i noen tilfeller være vanskelige å observere. Men den ordforma innafor bokmålsnormen man velger å bruke, vil kunne si noe om hvilken verdi man gir den aktuelle forma, til tross for at det kanskje ikke er et bevisst valg.

Det viser seg med andre ord at man på bakgrunn av erfaringer, oppfatninger og forestillinger (jf. Mæhlum, 2008, s. 90–91) tar situasjons- eller kontekstbaserte, språklige valg, og det gjør 'normsensitivitet' til et aktuelt begrep for dette prosjektet. Normsensitivitet er et mindre etablert begrep i norsk sammenheng, men det dukker opp hos Hårstad (2021, s. 36) i forbindelse med språklig korrekthet og normfølging i en digital skrivepraksis. I en artikkel fra 2019 om språklige holdninger står det at ulike grader av normsensitivitet kan komme til syne, og at sensitiviteten i stor grad har å gjøre med konteksten for språkbruken (Rosseel, Speelman & Geeraerts, 2019, s. 450). Ghyselen (2022, s. 155) nevner «strong ideological sensitivity of language norms», før det på side 167 i samme artikkel står at flamske barn etter hvert blir mer sensitive for sammenhengen mellom språklig variasjon og sosial prestisje. Normsensitivitet

kan altså forstås som en ømfintlighet knytta til hvilke språklige varianter som eksisterer og er tilgjengelige, og hvilke av dem som skal og bør brukes i ulike kontekster, og ut fra hva man ønsker å signalisere. Sensitiviteten kan også ha å gjøre med hva man tolererer i henhold til egne, internaliserte normer. Det kan knyttes opp mot det Davies (2001, s. 394) skriver om at skoler bør ha større normtoleranse, og om at de normene læreren følger overføres til elevene. Normsensitiviteten, og store deler av det ovafornevnte, viser også hvordan folk flest, og uten å være språkvitere, har en formening om hvordan språket skal være. Det leder over i hvordan man kan gå fram for å hente inn data om folks forestillinger og oppfatninger, og hvordan jeg spesifikt har gått fram for å få tak i den typen data dette prosjektets problemstilling forutsetter.

3 Metodiske tilnærminger

For å finne ut hva som kan ligge til grunn for unge skriveres formvalg, var jeg først og fremst nødt til å møte noen som kan karakteriseres som unge skrivere. Deretter måtte jeg prøve å «komme inn i hodene deres». I og med at tanker vanskelig lar seg lese, måtte jeg få de unge skriverne til å formulere seg verbalt, sånn at de kom med utsagn om sine tanker. Ved å sette ord på tankene, ville også forestillinger og oppfatninger komme til uttrykk. For å lettere kunne følge opp det som kom til uttrykk, møtte jeg de unge skriverne ansikt til ansikt. Nærmere bestemt valgte jeg å gjennomføre samtaler med et utvalg unge skrivere, for å konstruere den typen data jeg var ute etter. Det har krevd en rekke metodiske grep, og nøye gjennomtenking av ulike tilnærminger. I dette kapitlet skal jeg forklare og begrunne de valga jeg har tatt, og kommentere og reflektere over konsekvensene av valga.

3.1 Folkelingvistikk og et emisk perspektiv

Prosjektet innebærer undersøkelser av vanlige språkbrukeres oppfatning av et språklig emne, og det kan derfor trekkes linjer til folkelingvistikken (Preston, 2011, s. 15; Bijvoet & Fraurud, 2015, s. 109-111; Albury, 2017, s. 39; Stjernholm, 2020, s. 74). Som med mange andre språklige emner vil de unge språkbrukerne ha ulike erfaringer og beskrivelser i forbindelse med bokmålsnormen. Normtilstanden kan ses på som del av en språklig virkelighet, og individene vil ha ulike oppfatninger i forbindelse med denne virkeligheten. Å undersøke disse oppfatningene kan være utfordrende, og i tillegg til at personer som ikke er språkvitere skal sette ord på et språklig tema, skal det de sier, også gjøre det mulig for meg å se valgfriheten slik de ser den (jf. f.eks. Albury, 2017, s. 39). Et sånt innafra-perspektivet, der deltakerne beskriver en subjektiv, språklig virkelighet, kalles gjerne et emisk perspektiv (Wæhle, 2021). Da undersøker man språklige praksiser *med* de aktuelle språkbrukerne, og fra deres perspektiv (Blackledge, 2006, s. 23). Blackledge (sst.) setter også ord på skillet mellom et «innside»- og et «utsiddeperspektiv» i sammenheng med det emiske.

Dette perspektivet har altså mye av den samme essensen som folkelingvistikken⁶, særlig fordi det skiller seg fra det etiske perspektivet forskeren som språkviter vil ha med sine teoretiske og formelle kategorier (Wæhle, 2022). Både Preston (2011, s. 16) og Albury (2017, s. 40) skriver om at man blant annet kan nærme seg ikke-lingvisters språklige holdninger ved

⁶ Denne typen tilnærminger har generelt innslag av fenomenologisk tenking, jf. f.eks. Røsstad (2008, s. 9).

hjelp av en eksperimentell framgangsmåte. Språkholdningene vil være del av oppfatningene og innafra-perspektivet som undersøkes i dette prosjektet, og innsamlingsmetoden har derfor et eksperimentelt aspekt ved seg. I forbindelse med teknikker og datatyper innafor folkelingvistikken trekker Bijvoet og Fraurud (2015, s. 110) blant annet fram begrepspara kvantitativ–kvalitativ og elisitert–spontant. Derfor skal jeg videre forklare hvordan kvantitative og kvalitative tilnærminger er med på å ramme inn prosjektets datainnsamling og -bearbeiding.

3.2 Kvalitativ og kvantitativ tilnærming

Tradisjonelt deles metodiske tilnærminger, og dataene som kommer ut av dem, inn i to: Det kvalitative på den ene siden, og det kvantitative på den andre. Der det kvalitative framhever innsikt, framhever det kvantitative oversikt, og begge tilnærmingene kan brukes i undersøkelsen av individers synspunkter (Tjora, 2021, s. 35; s. 37). Begrepsparet trekkes også fram i sammenheng med det folkelingvistiske, som tidligere nevnt. For meg, som i hovedsak undersøker hva som ligger til grunn for språkvalg, vil det kvalitative få størst plass. Innsamlinga gir en oversikt over bruken, som også tidligere forskning har bidratt til, men innsikten i hvorfor bruken er som den er, er det viktigste for meg. Det har hatt konsekvenser for utforminga av innsamlinga av data, og hvordan de dataene som konstrueres, analyseres og tolkes. Der den kvantitative tilnærminga gjør det mulig å vake i overflata av det som ligger bak bruken av bokmålsformene, legger den kvalitative til rette for et dypdykk ned i unge skriveres erfaringer med, og beskrivelser av, bokmålsnormen.

Det dreier seg altså om sjølve bruken – som i stor grad lar seg tallfeste – på den kvantitative sida, og om en forestillingsverden knytta til bruken på den kvalitative sida. I tråd med det folkelingvistiske og det emiske perspektivet vil bruk og forestillingsverden være gjensidig avhengige, kanskje særlig når det gjelder analysen av dataene. Denne gjensidige avhengigheta kommer også fram hos Hårstad, Lohndal og Mæhlum (2017, s. 165): I et sosiolingvistisk intervju ønsker man typisk å se på den konkrete realiseringa av språk, samtidig som det i samtaledataene ligger et meningsinnhold som også lar seg undersøke. En tosidighet ved intervjuer påpekes også av Randi Neteland (2020). På den ene sida kan man ha kvantitative intervjuer hvor man bruker et gitt spørsmålssett med faste svarkategorier, for så å telle opp svara. På den andre sida kan man «legge vekt på å finne mening, på å fortolke og forstå hva

personen mener med det hen sier», noe som da vil være et kvalitativt intervju (Neteland, 2020, s. 51–52).

Denne doble informasjonsverdien er noe av det som har ført til at jeg har latt meg inspirere av intervju som innsamlingsmetode. Intervjuer gjør det mulig å kombinere både det kvalitative og det kvantitative og kan konstruere data med utdypende og detaljerte svar, som gjennom analyse kan gi meg som forsker dypere forståelse (Rapley, 2004, s. 15-16; Boyd & Ericsson, 2015, s. 19). Jeg ønsker å få fram et meningsinnhold gjennom de språklige valga de unge skriverne tar, men også gjennom det som sies i forbindelse med valga. Det er altså forestillingsverdenene til de unge skriverne, deres subjektive tanker og synspunkter, som er av hovedinteresse. Derfor får den kvalitative tilnærminga hovedvekt i gjennomføring og bearbeiding, men det kvantitative utgjør også en del av det totale bildet.

3.3 Informantsamtale

Innledningsvis skreiv jeg at jeg har gjennomført samtaler med unge skrivere, for å konstruere den typen data jeg var ute etter. Denne konstruksjonen kan også kalles datagenering, og framhever at datamaterialet ikke fantes «der ute» i utgangspunktet (Tjora, 2021, s. 286). Friðriksson (2015, s. 60) påpeker også at data «konstrueres i løpet av et [sosiolingvistisk] intervju». Det at jeg skulle sitte igjen med et datamateriale som ikke eksisterer fra før blei altså det første jeg tok hensyn til i utforminga av innsamlingsmetoden. Med utgangspunkt i det folkelingvistiske og det emiske perspektivet blei det også tydelig at jeg ville ha en så nøytral og liten rolle som mulig i møte med informantene. Det kan være vanskelig å holde seg nøytral, ettersom at man for eksempel vil ønske å følge opp en viss del av en uttalelse (jf. Rapley, 2004, s. 20). Dessuten var det jeg som tok initiativ til samtalen og «eide» settinga, sjøl om jeg prøvde å ha en relativt moderat rolle i samtalen. Målet var å få de unge skriverne til å sette ord på sine tanker rundt bokmålsnormen, uten for mye innblanding fra min side. Derfor ønsker jeg ikke å omtale innsamlingsmetoden min som et intervju, men den har likevel en mengde likhetstrekk. Jeg skulle for eksempel «få tak i noens refleksjoner, kunnskaper og holdninger til et tema», som man ofte gjør i intervjuer (Neteland, 2020, s. 51). Rapley (2004, s. 16; min oversettelse) forklarer intervjuer som «sosiale møter hvor talerne samarbeider om å produsere tilbake- og framoverskuende redegjørelser eller framstillinger av tidligere og framtidige handlinger, opplevelser, følelser og tanker». Denne forklaringa oppsummerer i stor grad dataene jeg var ute etter å generere. På bakgrunn av hvordan innsamlingsmetoden har blitt utforma og

gjennomført, ønsker jeg altså ikke å kalle det for «intervjuer», men samtalsituasjoner mellom informantene. Før jeg presenterer utforminga og gjennomføringa av informantsamtalene, kommenterer jeg rekrutteringa av de som konstruerte dataene.

3.3.1 Rekruttering

Da jeg skulle rekruttere informanter til prosjektet, måtte jeg sette opp noen kriterier. Disse kriteriene angikk i hovedsak hjemsted, alder og kjønnsfordeling, i tråd med Friðriksson (2015, s. 60–61). Når det gjelder alder, ville jeg undersøke *unge* skriveres forestillinger og oppfatninger. «Unge skrivere» kan imidlertid innebære et betydelig aldersintervall, og jeg satte derfor opp et krav om at informantene skulle være i sitt siste år av videregående skolegang. Dette var dels av praktiske hensyn; i en tredjeklasse er samtlige elever myndige, iallfall på vårsemesteret, hvilket gjorde at jeg ikke trengte å kontakte foresatte i forbindelse med innhenting av samtykke. Dessuten var det et bevisst valg at elevene skulle være avgangselever. Det innebærer at de har vært gjennom snart 13 år med skole og har tilegna seg en egen måte å skrive på. I tråd med Rapley (2004, s. 17) kan avgangselevne kalles velinformerte, for eksempel i form av at de har vært gjennom all obligatorisk skriveopplæring, men ikke nødvendigvis i form av at denne opplæringa har vært prega av et fokus på skriftnormenes valgfrihet. Velinformerte informanter er et av nøkkelområdene i rekrutteringa, ifølge Rapley (sst.). I tillegg undersøkte Gravem (2022) avgangselevens tekster, og jeg ønska at mine forskingsresultater skulle si mer om nettopp denne populasjonen (jf. Friðriksson, 2015, s. 59).

Tekstene som Gravem (2022) undersøkte tilfører også et viktig poeng når det gjelder informantenes hjemsted. I hennes undersøkelse fant hun ingen markante forskjeller i bruken av bokmålsnormen mellom tekster skrevet av informanter i Oslo-, Molde- og Trondheimsområdet. Sjøl om det kunne tilført et interessant, komparativt aspekt til analysedelen, valgte jeg å kun rekruttere informanter fra Trondheimsområdet. Dette valget begrunner jeg delvis ut fra Gravems resultater og delvis av praktiske hensyn, men også med utgangspunkt i talemålet i Trondheimsområdet. De som bor i dette området, tilhører et stort språksamfunn, og til tross for at de skiller seg fra «de som snakker bokmål», er de ganske «normale». I løpet av samtalene påpekte også en av informantene et skille mellom et «normalt» trondheimsmål og et mer avvikende: «(...) enn en som snakka som en, jeg veit ikke jeg, er fra Åfjord liksom». Sjøl om trondheimere har ei lang rekke taletrekk som avviker fra bokmålsnormen, utgjør de altså et stort språksamfunn med relativt høy sjøltillit (jf. Hårstad, 2010, s. 346–347). Denne posisjonen

vil være lik en del andre språksamfunn, og sjøl om informanter fra andre steder i landet kunne gitt andre resultater, baserte jeg meg på informanter fra dette ene stedet, altså Trondheimsområdet. I tillegg til at informantene skulle være avgangselever fra Trondheimsområdet, ønska jeg at informantene skulle være kjønnsfordelt. Hvor mange som skulle representere hvert kjønn, var mindre viktig, så lenge det var en representasjon. Antallet informanter var også litt vanskelig å anslå på forhånd, blant annet fordi det var uvisst hvor mange som kom til å melde seg, og fordi det er tidkrevende å samle inn og analysere data av den typen som konstrueres i løpet av informantsamtaler (jf. Friðriksson, 2015, s. 60). Det viktigste var at deltakerne representerte de sosiale variablene som er relevante for problemstillinga (jf. Mæhlum & Akselberg, 2008, s. 85), det vil si hjemsted, alder og kjønn.

Med de kriteriene som er nevnt hittil, og at informantene skulle være klar over hva deltakelsen ville innebære⁷, gikk jeg i gang med å rekruttere. Ettersom at prosjektet må kunne sies å være av norskfaglig art, tok jeg kontakt med en lærer jeg visste at underviste norsk i en tredjeklasse ved en videregående skole i Trondheim, og fikk uoppfordra navnet til samtlige norsklærere på vg3 ved denne skolen. Dermed hadde jeg fått en inngang til et fellesfag med store klasser og potensielt større grupper å rekruttere informanter fra, og jeg sendte ut en e-post til de ulike lærerne med spørsmål om å få komme innom klassene. Jeg vektla at jeg ikke kunne røpe for mye om prosjektet, men at jeg kunne fortelle hva deltakelsen ville innebære, og at deltakerne ville få all nødvendig informasjon i løpet av samtalene med meg. I de klassene hvor jeg fikk komme innom rekrutterte jeg totalt ti informanter, hvorav seks var jenter og fire var gutter. Disse ti blei bedt om å sende meg en e-post, sånn at de aktivt måtte melde sin interesse. Når de hadde tatt kontakt sendte jeg prosjektbeskrivelsen og samtykkeskjemaet (vedlegg 1), sånn at de kunne lese gjennom det før de møtte opp og signerte skjemaet (jf. Friðriksson, 2015, s. 62). Av praktiske hensyn blei samtalene gjennomført på den aktuelle skolen, og etter å ha fått kabalen til å gå opp kjørte jeg først én informantsamtale, før jeg tok en lang pause og reflekterte over hvordan det gikk. Deretter gjennomførte jeg resten av samtalene – noen i løpet av informantenes norsktimer, andre i løpet av studietimer/fritimer. Men før gjennomføringa kunne finne sted, måtte informantsamtalene utformes og tenkes nøye gjennom.

⁷ Her måtte jeg i første omgang være litt vag når det gjaldt prosjektets formål, men forklarte hvordan samtalene skulle gjennomføres og at det skulle tas opptak (se også kap. 3.3.2).

3.3.2 Utforming og gjennomføring

Da jeg begynte å utforme samtalene, skjønte jeg fort at jeg ikke kunne spørre én og én informant direkte om hva de synes om de ulike formene innafor bokmålsnormen. Det er ikke sikkert at en samtale mellom meg og én informant ville gitt meg tilstrekkelig innsyn i vedkommendes forestillingsverden. Dermed blei det klart at jeg burde ha flere informanter per samtale, og at de måtte få noe som kunne sette i gang en samtale rundt tematikken og vekke den formbevisstheten og normsensitiviteten jeg var ute etter. I valget av antall informanter endte jeg opp med parvise samtaler, altså to informanter i tillegg til meg. Når de var to, kunne situasjonen oppleves mindre truende, samtidig som de to kunne stimulere hverandre interaksjonelt (Tjora, 2021, s. 137–138). Med denne interaksjonelle stimulansen kunne flere meninger og aspekter av informantenes oppfatninger komme til uttrykk, samtidig som «deltakerne [kunne] føle seg trygge og ikke [få] prestasjonsangst for å si noe i gruppa» (sst.). I tidligere gruppesamtaler med elever har jeg opplevd at prestasjonsangsten melder seg, og jeg vurderte derfor at parvis intervjuing vil være mest hensiktsmessig. Interaksjonen dem imellom kan også være interessant å trekke inn i analysen (jf. Tjora, 2021, s. 140).

Det var imidlertid ikke tilstrekkelig at informantene stimulerte hverandre til å prate; de skulle prate om det jeg ville at de skulle prate om, for å konstruere de dataene jeg hadde behov for. Det er her innsamlingsmetodens eksperimentelle aspekt begynner å melde seg (jf. kap. 3.1). I tråd med det Selås (2020, s. 202) skriver om eksperimentelt innhenta data, måtte jeg skape en situasjon hvor jeg fikk deltakerne til å si det jeg ønska. Situasjonen jeg skapte, var ikke naturlig (sst.), og svara blei elisitert, altså «lokka fram». En elisitering kan for eksempel skje ved hjelp av «prompt» eller stimulusmateriale (Selås, 2020, s. 203; Tjora, 2021, s. 139), og jeg valgte å bruke et sånt materiale. Det dreide seg med andre ord om noe håndgripelig, noe som ville stimulere samtalen og lede den i ønska retning. I tillegg til å tilføre noe eksperimentelt gjorde stimulusmaterialet det lettere for meg å innta en mer passiv rolle, til tross for at jeg også måtte være forberedt på å være aktiv til tider (jf. Tjora, 2021, s. 139–140). I tråd med folkelingvistikken og begrepspara kvalitativ–kvantitativ og elisitert–spontant (jf. Bijvoet & Fraurud, 2015, s. 110), var det nødvendig med noe håndgripelig som kunne framkalle informantenes oppfatninger, samtidig som et meningsinnhold oppsto mer eller mindre av seg sjøl.

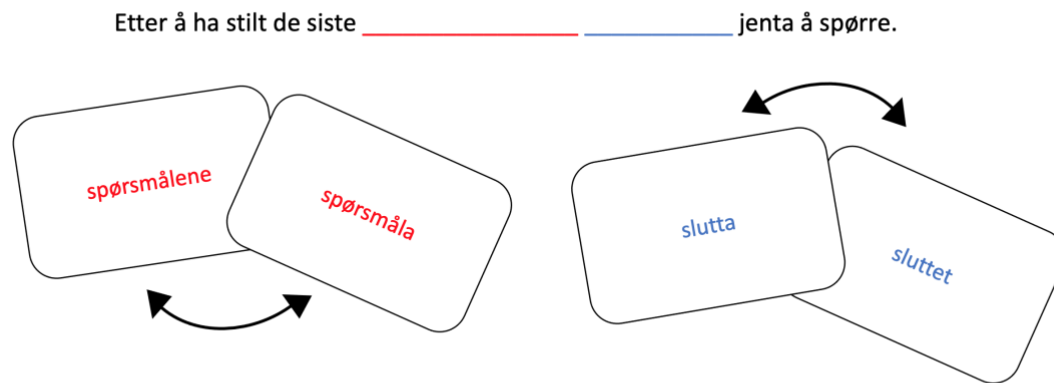
Stimulusmaterialets nytteverdi kommer fram gjennom at det fikk informantene til å «reflektere over egen posisjon», men også ved at det blei skapt et tydelig tematisk fokus og en

forutsigbar framdrift (Tjora, 2021, s. 142–143). Stimulusmaterialet bidro på den måten til refleksive aktiviteter. Sånne aktiviteter kan ifølge Stæhr (2018, s. 217–218) blant annet kjennetegnes ved at «man gennem kommunikation peger på/taler om hvordan bestemte tegn enten hører til en bestemt type eller kategori, eller hvilken betydning og funktion brugen af bestemte tegn tilskrives». Når denne typen kommunikasjon produseres gjennom ulike aktiviteter, kan det hele kalles ei refleksiv sone (Stæhr, 2018, s. 219). Den refleksive sona i informantsamtalene omhandla unge skrivers subjektive utsagn og oppfatninger om betydninga/funksjonen til bruken av det som i dette tilfellet er bokmålsformer. Informantsamtalene, og særlig stimulusmaterialet, blei utforma med utgangspunkt i at de skulle lokke fram blant annet forestillinger og normsensitivitet. Jeg satte derfor sammen skriftlige stimuli som på ulike måter kunne gi et innblikk i de unge skriernes perspektiv på bokmålsnormen.

I og med at de innledende minuttene av samtalen kan være «något stela» (Friðriksson, 2015, s. 64), kanskje særlig fordi jeg valgte å ta opptak framfor å ta notater (se også kap. 3.4), inkluderte jeg noen oppvarmingsspørsmål. De kan ifølge Tjora (2021, s. 159) bidra til å ufarliggjøre situasjonen, noe jeg i stor grad opplevde at stemte. De unge skriverne svarte på hvor gamle de var, om de hadde bodd i Trondheims-området hele livet og om de hadde hatt bokmål som hovedmål gjennom hele skolegangen (jf. vedlegg 2). Det som kom fram av svar på disse spørsmåla, var mindre relevant enn sjølve kjernen av samtalen (jf. Tjora, 2021, s. 160–161). I slutten av samtalene sørga jeg for å fortelle mer om prosjektet og å fortelle hva som skjer videre med dataene, og ikke minst om informantenes rett til å trekke seg, for å normalisere situasjonen igjen (Tjora, 2021, s. 159–160). I det som foregikk mellom oppstart og avslutning blei prosjektets viktigste data konstruert, og jeg skal nå forklare stimuliene og konstruksjonen av dem.

For det første er stimulusmaterialet prega av å være både kvalitativt og kvantitativt retta. Kvantitativt fordi noe av det består av valg mellom ulike ordformer, og kvalitativt fordi informantene samtidig skapte et meningsinnhold gjennom ytringene og utsagna sine. Det kvantitative var i denne sammenhengen mindre interessant; det har, jf. kap. 2.1, blitt undersøkt tidligere, og sjøl om jeg også vil trekke inn den kvantitative dimensjonen, er den kvalitative datatypen den primære. Etter oppvarmingsspørsmåla forklarte jeg for para at jeg skulle presentere dem for ett og ett ark med hver sin setning på. Disse setningene var den hovedsakelige stimulusen. Det essensielle ved dem er at jeg hadde tatt ut ett eller flere ord,

det være seg et substantiv, et verb og/eller en annen ortografisk skrivemåte, for så å føre opp to tillatte former av ordet på hver sin side av en lapp. I de tilfellene hvor flere ord var fjerna, kunne informantene støtte seg på fargekoordinasjon:



Figur 2: Eksempel på stimulussetning

Lappene var et grep som gjorde det hele mer håndgripelig, jf. Selås (2020, s. 202–203), og det var et poeng at deltakerne skulle diskutere og stimulere hverandre ved hjelp av dem, for å få fram oppfatninger og forestillinger. I tråd med min egen samtaleguide (vedlegg 2) ba jeg informantene om å komme fram til den forma de foretrakk, og påpekte at de gjerne måtte diskutere seg imellom og begrunne valga sine.

Informantene skulle blant annet også diskutere seg fram til hva de foretrakk i følgende setning: «*Åssen/hvordan* er *utviklinga/utviklingen* i *saka/saken*?». Denne setninga har høy tetthet av valg, og kunne potensielt vekke mistanke hos informantene i forbindelse med prosjektets formål. Det er et poeng i ulike typer forskning at informantene ikke uten videre skal gjennomskue hva forskeren er på jakt etter, sånn at man unngår ekstra innsats og/eller «tull og sabotasje» (jf. Neteland & Aa, 2020, s. 21). Jeg kompenserte for potensielle mistanker ved å være vag i forklaringa av prosjektet i rekrutteringsprosessen, som sosiolingvister iblant må – det Penelope Eckert kaller «sociolinguistic vagueness»⁸, jf. Boyd & Ericsson (2015, s. 22).

⁸ Å dele opp informasjonen i to runder er også forskningsetisk akseptabelt når fullstendig informering kan påvirke forskingsdataene, jf. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2021, s. 21).

På grunn av denne vagheten opplevde jeg at informantene ikke gjennomskua formålet. Det var likevel én informant som spurte direkte om hva jeg skulle med valga deres: «Hva var egentlig (.) hva skal du ta ut ifra det vi velger her nå?». Da jeg responderte med å si «Hva jeg skal gjøre med det?», ga han imidlertid et svar som tyda på at han ikke hadde «avslørt» prosjektet mitt: «(...) hvis en del av en setning som vi ikke kan endre på er bokmål, så, tror jeg (.) i hvert fall for de fleste (.) så ville det vært naturlig å følge det på en måte (...)». Her satte han ord på manglende kjennskap til bokmålsnormen, samtidig som han viste at han ikke hadde forstått formålet – som var å undersøke nettopp denne kjennskapen og forestillingsverdenene deres. Dessuten var han, ved å påpeke at «en setning som vi ikke kan endre på er bokmål», inne på et viktig poeng ved utforminga av setningene som stimulusmateriale, og viste at de la grunnlaget for ei fortolking av meningsinnhold.

Jeg utforma samtlige setninger sjøl, med utgangspunkt i konservative/moderate og radikale/talemålsnære former og deres frekvens i ulike tekster, i tråd med Kjersti W. Kola (2014). Det vil si at jeg brukte et flertall av Kola sine funn til å lage setninger hvor de konservative og radikale formene hadde ulik frekvens. For eksempel hadde radikal variant av den bestemte forma av substantivet 'sak' i entall lavere frekvens enn den tilsvarende forma av 'hytte'.⁹ I tillegg til substantiver i entall og flertall, og fortidsformer av verb (som 'sluttet' vs. 'slutta'), hvor alle var henta fra Kola (2014), inkluderte jeg også noen ortografiske variabler. Her var 'assen'/'hvordan', sjuk/syk, '-afor'/'-enfor', 'sjøl'/'selv' og 'mage'/'mave' henta fra Kola (2014), og 'høg(skole)'/høy(skole)' og 'kjelder'/'kilder' blei tatt med fordi de for de fleste trolig har sterke konnotasjoner til nynorsk. På én måte var det interessant å se hva informantene valgte, men det var likevel mer interessant å høre hva de sa om valga og formene, og å få fram oppfatninger og forestillinger. Derfor hadde jeg også et spørsmål som angikk enighet mellom informantene. På den måten kunne de sette ord på det de eventuelt var enige og uenige om av ordformer, som deretter kunne lokke fram flere uttrykk for forestillingsverdenene. I tillegg spurte jeg om de trodde at de ville valgt andre former i andre sammenhenger, for å i større grad få fram normsensitivitet og hvordan unge skrivere vektlegger språklig korrekthet i ulike sammenhenger.

Etter at deltakerne hadde snakka seg gjennom formene, eventuelle uenigheter og valg av andre former i andre sammenhenger, spurte jeg om de var klar over at alle orda er tillatte

⁹ 'Saka' har frekvens på 1 % mot 'saken' på 99 %, mens 'hytta' har frekvens på 90 % mot 'hytten' på 10 % (Kola, 2014)

bokmålsformer. Grunnen til at jeg venta med å stille dette spørsmålet, var at jeg ville se om de kanskje satte ord på det sjøl. Som tidligere nevnt var jeg veldig vag i forklaringa av hva jeg skulle undersøke. I og med at ingen ga uttrykk for at alle formene var lov å bruke, anså jeg det som hensiktsmessig å spørre dem direkte. Hvorvidt jeg skulle spørre, og når jeg skulle spørre, var også noe av det jeg var usikker på i forkant av at informantsamtalene blei gjennomført. Derfor testa jeg hele oppsettet av samtalen på det første paret, og reflekterte grundig over gjennomføringa etterpå. Jeg vurderte at oppsettet fungerte som det var; det genererte den typen data jeg var ute etter, og skapte den refleksive sona¹⁰ jeg ønska at skulle oppstå.

Etter å ha «røpa» at samtlige former er i henhold til bokmålsrettskrivinga, fortsatte jeg å stille spørsmål som kunne få fram oppfatninger og forestillinger. Jeg spurte blant annet om de kunne finne på å sjekke *Bokmålsordsboka*, fordi det kunne bidra til et tydeligere innblikk i hvor internaliserte valga deres var og er. For å sikre meg at informantene faktisk sa noe om formene og ga meg innsikt i forestillingsverdenene, og ikke bare tok valg og ga overblikk over bruken, la jeg også til noen enkeltord med to ulike former (se vedlegg 2, spørsmål 5). Disse var også henta fra Kola (2014) og var altså ment som et «stimulus-tilskudd» som i større grad kunne få fram konkrete verdivurderinger. Det førte også til at jeg i enkelte tilfeller måtte stille mer direkte spørsmål, og dermed også ta større del i samtalen, for å få fram oppfatninger om verdien til de ulike orda. På den ene sida innebar det at jeg måtte spørre om hva forskjellen var formene av ett og ett ord og spørre om hva de ville signalisert og om de opplevde at orda hadde ulike verdier eller brukspotensialer. På den andre sida innebar det at jeg i enkelte informantsamtaler spurte om de hadde noen merkelapper å sette på de ulike formene, og i noen tilfeller også at jeg måtte spørre om de opplevde noen ordformer som 'mer hensiktsmessige', 'styggere', 'riktigere'. Dette var forslag til verdivurderinger jeg sjøl kom opp med, men de baserte seg i stor grad på det informantene hadde vært inne på i løpet av samtalene. I enkelte samtaler trakk også informantene inn orda de hadde brukt for å fylle ut setningene.

Forslaga, med både generelle og mer verdiladde termer, kom først etter at informantene hadde prata seg gjennom de ulike orda, hvis jeg da opplevde at jeg mangla noen verdivurderinger. Jeg starta med andre ord åpent og uten verdiladninger, og spissa inn

¹⁰ Hos Stæhr (2018) består den refleksive sona av faktisk skriving i ulike sammenhenger og komponeringsprosessen. Min skrivesituasjon er langt mer kunstig, ettersom at informantene ikke egentlig skriver, men velger og setter ord på skriftformer.

spørsmåla etter hvert der det var nødvendig. Denne spissinga kan anses som et forsøk på det Rapley (2004, s. 20) omtaler som «gently nudging without bias», hvor jeg som moderator prøvde å unngå påvirkning og overdirigering av deltakernes samtale, samtidig som jeg prøvde å lokke fram verdivurderingene. Spørsmål 6 og 7 (vedlegg 2) var også av mer konkret og direkte art. Disse spørsmåla blei inkludert for å få informantene til å sette ord på noen av de faktaene vi omgir oss med i forbindelse med bokmålsnormen, og baserer seg på tidligere forskning og uttalelser (f.eks. Ims, 2007; Kola, 2014; Kjelaas, 2017; Gravem, 2022). Når alle spørsmåla var stilt, åpna jeg for at informantene kunne stille spørsmål og legge til det de eventuelt måtte ha på hjertet, før jeg runda av samtalene.

3.4 Refleksjoner

Både i for- og etterkant av informantsamtalene har jeg gjort en rekke refleksjoner. Prosjektet blei godkjent av Sikt (tidligere Norsk senter for forskningsdata, NSD) høsten 2022¹¹, og det medfører i stor grad at jeg har tatt hensyn til etiske problemstillinger, særlig knytta til det som angår personopplysninger. Likevel har jeg også måttet gjøre andre praktiske og etiske avveininger. Rapley (2004, s. 19) påpeker at det ikke finnes ett ideelt intervju, og jeg velger å si det samme om informantsamtalene jeg har gjennomført. Det vil alltid finnes noe som kunne eller burde vært gjort annerledes, og det er det jeg skal kommentere nå, i tillegg til det som angår reliabilitet og validitet.

Det er naturlig å nevne begrepa reliabilitet og validitet i sammenheng med nøyaktighet i innsamlingsprosessen, både når det gjelder spørsmåla som blei stilt og valget om å ta opptak av samtalene (Mæhlum & Akselberg, 2008, s. 75; Boyd & Ericsson, 2015, s. 24–25). I forbindelse med validitet mener jeg at denne studien undersøker det jeg har sagt at den skal gjøre, og at de innhenta opplysningene er relevante for problemstillinga (Mæhlum & Akselberg, 2008, s. 75; Boyd & Ericsson, 2015, s. 24). I tråd med samtaleguiden ber jeg kun om respons på det som på ulike måter er aktuelt for problemstillinga, altså om nødvendig bakgrunnsinformasjon og om deres tanker og forestillinger i forbindelse med bokmålsnormen. Jeg undersøker ikke noe som utover dette, og de praktiske grepa har relevans for prosjektets formål (jf. Mæhlum & Akselberg, 2008, s. 75). Det er for eksempel viktig for meg å vite om informantene har bodd på samme sted hele livet, og om de har hatt bokmål som hovedmål

¹¹ Prosjektet blei godkjent 29.11.2022 og har referansenummer 640910.

gjennom hele skolegangen.¹² Nøyaktigheten framstår altså som sentral både for reliabiliteten og validiteten.

Ettersom at det dreier seg om samtaler mellom levende mennesker, kan det imidlertid føre til at nøyaktigheten svekkes i noen grad. Til tross for at samtalene følger en guide og har de samme stimuliene, vil ikke svare bli de samme dersom noen andre hadde gjennomført undersøkelsen (jf. Boyd & Ericsson, 2015, s. 25). Jeg har vært nøye i prosessen, og alle informantene har vært gjennom de samme spørsmåla, sjøl om de ikke har blitt stilt på akkurat samme måte i hver samtale. Ifølge Rapley (2004, s. 18) er det heller ikke nødvendig å stille spørsmål på lik måte; det samme temaet dekkes uansett. Å ta opptak av samtalene er også et grep jeg har valgt for å øke nøyaktighet og etterprøvnbarhet, og dermed også påliteligheten (Neteland, 2020, s. 56). Opptak av samtalene gjør det mulig å i større grad interagere med deltakerne, og jeg fikk et mye mer nøyaktig datamateriale enn jeg hadde gjort dersom jeg skulle tatt notater (Rapley, 2004, s. 18). Samtidig kunne stedet hvor opptaket finner sted, og sjølve opptakeren, være forstyrrende element for deltakerne. Min rolle kunne også påvirke dem, og jeg måtte derfor være bevisst både miljø, sted, introduksjon og status i møte med informantene (jf. Rapley, 2004, s. 18–19).

I og med at samtalene blei gjennomført på skolen er informantene allerede innafor en slags ramme, hvor de veit at det finnes forventninger til dem. Det vitner om et visst maktforhold mellom deltakerne og skolen som institusjon, og oppå dette allerede etablerte forholdet kommer jeg som en utaforstående voksenperson med en opptaker, også med en type makt (Friðriksson, 2015, s. 70). Det kan ha ført til en prestasjonsbevissthet som jeg må være klar over i tolking av resultatene, og som man bør være bevisst i gjennomføringa. Samtlige informanter var opptatte av å svare så «riktig» og «godt» som mulig, og dette fokuset får en sentral plass i analysekapittelet. På en annen side opplevde jeg at sjølve opptakeren, som var min egen mobil¹³, påvirka dem i liten grad. Det kan kanskje ses i sammenheng med at dagens elever både er vant med mobilbruk, og med å for eksempel spille inn podkast i skolesammenheng. Samtidig kan man, som Neteland (2020, s. 57) skriver, risikere korte svar hvis informantene higer etter å bli ferdige med samtalen. Jeg opplevde derimot det motsatte;

¹² Det betyr ikke at jeg nødvendigvis måtte ha luka ut informanter som ikke oppfyller disse krava, men jeg måtte ha kommentert det i forbindelse med analysen.

¹³ Opptaka blei overført til min personlige, passordbelagte NTNU OneDrive-sky så fort det lot seg gjøre, og deretter sletta fra mobilen.

særlig ett informantpar skilte seg ut ved at de trakk ut svara og brukte lang til på samtalen. Det kan ha en sammenheng med at norsklæreren deres lot dem delta i prosjektet mitt i norskundervisninga.

Rekrutteringsprosessen gjenspeiler også denne antakelsen. Til å begynne med var antallet elever som ønska å delta lik null, men da læreren sa at de kunne få litt av norsktimen til å delta, økte oppslutninga raskt. Dette var noe læreren foreslo uten oppfordring fra meg, og det førte til at jeg fikk to informanter mer enn jeg hadde sett for meg. Jeg valgte å inkludere de to siste på bakgrunn av at det var to gutter, som dermed førte til en mer balansert kjønnsfordeling. Ingen av informantene virka ivrige etter å bli ferdig med samtalene, som på den ene sida kan være et resultat av at de slapp unna litt av den vanlige undervisninga, men som den andre sida tyder på at de opplevde samtalen og opptakssituasjonen som grei. Sjøl om jeg måtte være vag i forklaringa av prosjektets formål både i rekrutteringa og i innledinga av informantsamtalene, og dermed havna i en slags etisk gråson (Friðriksson, 2015, s. 64), opplevde jeg at mitt mottiltak med å gi informantene god informasjon i etterkant, fungerte. Til tross for maktforholdet opplevde jeg altså at informantene hadde tillit til meg og hva jeg forska på, og jeg satt igjen med et solid datamateriale.

3.5 Analysemetode

Dette datamaterialet krevde analysering både på et kvantitativt og et kvalitativt nivå. De kvantitative dataene gir en oversikt over bruken av bokmålsnormen, og jeg har valgt å framstille de valgte bokmålsformene gjennom en tabell (Tabell 1). Her viser jeg hvilke former som valgt, og hvilke former som er mest frekvente, hovedsakelig i henhold til Kola (2014). I tillegg til dette overflatebildet over utnyttelsen av bokmålets valgfrihet satt jeg også igjen med fem lydopptak på rundt 20 minutter hver, etter at informantsamtalene var gjennomført. For å få bedre oversikt over meningsinnholdet i disse kvalitative dataene, og for å gjøre fortolkinga lettere, transkriberte jeg opptaka med vanlig skrift og i henhold til bokmålsnormen, og med oversikt over hvem som sa hva, i tråd med Neteland (2020, s. 62). Valget landa altså på å transkribere med utgangspunkt i hvordan samtalene skulle analyseres (sst), og jeg valgte en strategisk notasjonsmåte i den forstand at jeg lot formålet med analysen styre presisjonsgraden. I kapittel 4 har meningsinnholdet i informantenes utsagn blitt fortolka og systematisert gjennom kategorier (jf. Neteland, 2020, s. 64), og med utgangspunkt i det som er omtalt i kapittel 2. Systematiseringa og fortolkinga har foregått vekselvis, i tråd med den

hermeneutiske fortolkningstradisjonen Neteland (sst.) omtaler. Jeg har dessuten både sett på enkeltutsagn og knytta ulike utsagn og informanter opp mot hverandre, i tråd med Neteland (sst.), noen ganger også med et øye for interaksjonen (jf. kap. 3.3.2 og Tjora, 2021, s. 140)

4 Analyse: fortolking og diskusjon

For å komme fram til mulige svar på avhandlingas problemstilling skal jeg i dette kapitlet presentere analysen av de innsamla dataene. I denne analysen inngår både fortolking av informantenes utsagn, og drøfting av hva meningsinnholdet kan innebære. Både fortolkinga og drøftinga foregår med utgangspunkt i informantenes tanker om bokmålsnormen. *Normsensitivitet, normagenter og verdivurderinger* vil være viktige stikkord, til tross for at «alt henger sammen med alt» på sett og vis. Først presenterer jeg de kvantitative dataene som blei generert og kommenterer dem i noen grad. Deretter går jeg i gang med å gjøre greie for min fortolking og drøfting av dataene, da med vekt på meningsinnholdet som kommer fram i de kvalitative dataene. Fortolkinga etterfølges av en mer overordna diskusjon, og et pek mot mulig vidare forskning.

4.1 Kvantitativ oversikt

Varianter	J1	J2	J3	J4	J5	J6	G1	G2	G3	G4	K/M	R/T
Høyskole/høgskole											80 %	20 %
Spørsmålene/spørsmåla											100 %	0 %
Sluttet/slutta											100 %	0 %
Barna/barnene											20 %	80 %
Selv/sjøl											100 %	0 %
Siden/sida											100 %	0 %
Magen/maven											0 %	100 %
Hvordan/åssen											100 %	0 %
Utviklingen/utviklinga											100 %	0 %
Saken/saka											100 %	0 %
Kilder/kjelder											100 %	0 %
Sykdom/sjukdom											100 %	0 %
Beina/beinene							*				70 %	30 %
Skiene/skia											100 %	0 %
Utenfor/utafor											100 %	0 %
Hytta/hytten											20 %	80 %

Tabell 1: Oversikt over valgte former i stimulusetningene (første del av informantsamtalene)

Oversikten (Tabell 1) viser hvilke former informantene ville bruke i den første delen av samtalene, det vil si i den delen hvor de skulle fylle inn ordformer i ulike setninger. Informantene er representert ved J1 (for jente 1), G1 (for gutt 1) og så videre, i stedet for å gi dem ti fiktive navn. De ulike fargene representerer de formene Kola (2014) omtaler som konservative/moderate («K/M») og radikale/talemålsnære («R/T»). Den mest frekvente forma står foran skråstreken i kolonnen «Varianter», mens hvert valg informantene har tatt er vist i det konservative/moderate og radikale/talemålsnære sine respektive farger. Kolonnene med navn K/M og R/T viser den prosentvise forekomsten av hver form. Da G1 og G2 skulle diskutere hvorvidt de ville skrive 'beina' eller 'beinene', kom G1 fram til at han ville skrive 'benene', og stjerna i tabellen representerer dette valget. 'Benene' er også markert i turkis, ettersom at forma, jf. Kola (2014), kan omtales som konservativ/moderat.

Som tabellen viser, er det en tydelig dominans av konservative og moderate former, men det er også et poeng at informantene ikke bruker disse benevnelsene i valget av formene. Dominansen understreker disse bokmålsformenes hegemoni, som forklart i Hårstad et al. (2021, s. 117). Totalt er nærmere 19 % av alle valga radikale/talemålsnære. Det stemmer ganske godt overens med den frekvensen av radikale former Kola (2014) fant, som var på 16 %. I tillegg samsvarer de fleste valga med frekvensen av de ulike forekomstene som Kola kom fram til i 2014, mens 'høyskole'/'høgskole' (jf. kap. 3.3.2 er ikke dette ordparet henta fra Kola), 'barna'/'barnene', 'beina'/'beinene' og 'hytta'/'hytten' skiller seg ut. Jeg vil diskutere disse formene mer i de kommende delkapitlene, men det er verdt å merke seg at de skiller seg ut når det gjelder forekomsten av formene i ulike tekster. For eksempel kom Kola (2014) fram til at 100 % av flertallsforma av ordet 'bein' blei skrevet med a-ending, mens valget faller på 'beina' kun i 30 % av mine resultater om samme ordform. De kvantitative resultatene kan i seg sjøl si noe om en manglende kjennskap til bokmålsnormen og dens valgfrihet, og kan dessuten vitne om en normsensitivitet og en påvirkning fra ulike instanser i samfunnet, jf. normagentene og implementeringskjeden som er nevnt i kapittel to. At valget i om lag 80 % av tilfellene lander på konservative og moderate former, er også uttrykk for et atferdsmønster der de nevnte bokmålsformene muligens oppfattes som mest aksepterte, i tråd med normbegrepet som blei redegjort for i bakteppe-kapittelet. Valga som tas, kan vise tilbøyelighet til å handle på en gitt måte, jf. det handlende aspektet ved holdningsbegrepet sånn det forklares av Rangnes (1996) og Garrett (2010). Men samtidig som de kvantitative dataene gir et overblikk over unge skriveres språklige praksis i forbindelse med bokmålsnormen og valgfriheten, vil de kvalitative

dataene i større grad bidra til å utdype de erfaringene, oppfatningene og forestillingene som ligger til grunn for valga som tas. Med de hittil nevnte resultatene beveger analysen seg derfor over i ei djupere fortolking og drøfting, som danner grunnlaget for en mer overordna diskusjon (kap. 4.3).

4.2 Fortolking

Meningsinnholdet i informantsamtalene er fortolka og fordelt i hovedkategoriene *normsensitivitet*, *normagenter* og *verdivurderinger*. Det har vært utfordrende å skulle skille utsagna, særlig fordi de fleste av dem på en eller flere måter henger sammen. Den normsensitiviteten som oppstår blant unge skrivere, er blant annet som følge av hvordan bokmålsnormen utnyttes i samfunnet ellers, som igjen er et resultat av de verdivurderingene som har oppstått og oppstår. Disse verdivurderingene er igjen med på å påvirke normsensitiveten, og på den måten dreier det seg på sett og vis om en sirkel; man observerer språkbruk, ser på hvem som bruker de ulike former i bokmålsnormen, og tenker på hva man sjøl ønsker å signalisere. Det hele ligger tett opp mot både normer, indeksikalitet og språknormering, og viser hvordan det er vanskelig å drøfte det ene uten å komme inn på det andre. Jeg skal likevel forsøke å gjøre det, samtidig som noen kategorier også får mer omtale enn andre. Det betyr ikke at jeg skal underslå informasjon fra informantsamtalene, men det er i flere tilfeller hensiktsmessig å gjøre noen avveininger og trekke fram hovedtendenser. Analysedelen får dermed en noe hierarkisk inndeling, der enkelte kategorier står mer i fokus, mens andre blir mer perifere.

4.2.1 Normsensitivitet

«Som du sa, begge formene er jo riktig, og hvis de står i ordboka så må man jo for all del bruke dem, men, eh, ja, kanskje tenke litt over hva slags setting det er, da» (G2)

Som nevnt i avhandlingas andre kapittel kan man være sensitiv for hvilke språklige varianter som bør brukes i ulike kontekster – en normsensitivitet (jf. f.eks. Rosseel et al., 2019, s. 450). Det dreier seg i stor grad om en språklig korrekthet og normfølging, og om språklig variasjon og sosial prestisje (jf. Hårstad, 2021, s. 36; Ghyselen, 2022, s. 167). Sitatet ovafor fungerer som en illustrasjon på at det eksisterer en normsensitivitet blant de unge skriverne. G2 mener at

ulike former kan brukes så sant de står i *Bokmålsordboka*, men han uttrykker samtidig en sensitivitet overfor konteksten. Når han sier at man «for all del» må bruke de ulike formene, altså både konservative/moderate og radikale/talemålsnære, kan det også tolkes dit at han opplever sistnevnte former som «mindre riktige», kanskje særlig fordi han trekker fram settinga som noe man bør tenke over før man velger ordform. Det vitner om en forestillingsverden der de konservative/moderate formene er mest riktige, og om at han ser at formene vil indeksere ulike verdier. Innafor den samme forestillingsverdenen utviser han også sensitivitet overfor bruken av andre former, kanskje særlig innafor en prestasjonskontekst. Dette illustreres ved at han mener at «'maven', det blir litt pent», og at han ville skrevet 'bikkja', siden «[du allerede er] litt på, eh, at det skal være litt uformelt» ved å bruke ordet 'bikkje' (G2). Det kan altså se ut til at de formene man velger skal stemme overens med den aktuelle sammenhengen. Normsensitiviteten, ofte i form av å velge «riktig» form, gjør seg derfor gjeldende.

I de i alt fem samtalene er det et gjennomgående fokus på hva som er riktig å skrive, og at enkelte ord bryter med denne «riktigheten» enten i den ene eller andre retninga¹⁴. At det er et sånt gjennomgående fokus kommer også fram gjennom utsagn som «Jeg kunne ha skrevet 'beina', men det jeg tror er det *riktige*, er 'beinene'» (J5; min utheving). Da er det også interessant å trekke fram at jeg aldri har bedt informantene om å komme fram til den riktige forma, jf. samtaleguiden (vedlegg 2). Jeg ber dem komme fram til forma de foretrekker, men de er gjennomgående opptatte av å velge *riktig* form. I sammenheng med normsensitiviteten kan denne vektlegginga av språklig korrekthet også ses i lys av at de befinner seg i en skolekontekst, hvor de er vant til å måtte prestere, og i lys av min rolle som «skolsk» voksenperson og forsker¹⁵. Det illustreres blant annet ved at J2 gir uttrykk for at hun kanskje ville ha valgt 'utviklingen' «bare sånn for ordens skyld». Samtalene foregår med andre ord i en sammenheng hvor informantene kan være opptatte av å gjøre «riktige» valg, både fordi de befinner seg på skolen, og fordi de veit at de deltar i et prosjekt. Settinga gjør det ekstra interessant at de hovedsakelig velger konservative og moderate former og oppfatter disse som

¹⁴ Retningene det er snakk om her, går mot å være «for fin» og «for bred» (se kap. 4.4 for mer om verdivurderinger).

¹⁵ Både da jeg rekrutterte informantene, og før opptaka blei satt i gang, blei deltakerne informert om at jeg var lektor- og masterstudent.

de «riktige», og det understreker samtidig ei forestilling om en kjernenorm, og ei oppfatning om hvilke former som kan utgjøre «kjernen».

I tillegg kan hjemsted og det skriftspråket som har vært deres hovedmål, virke inn på sensitiviteten. Det viser seg at samtlige informanter har bodd på samme sted i Trondheimsområdet fra de blei født, og de har hatt bokmål som hovedmål gjennom hele skolegangen. De later til å være klar over at det er et skille mellom talt og skrevet språk, jf. blant andre J4: «Når jeg hører at det er litt lik min dialekt, så vil jeg liksom, ikke gjøre det, da» og G4: «Så er det litt mer formelt å si 'sluttet', hvis du skulle ha skrevet en tekst da, så ville jeg heller skrevet 'sluttet' og 'spørsmålene'»¹⁶. Det tyder på at de mener deres egen dialekt ikke er riktig å skrive, og at de har en oppfatning om at tekster av mer formell art skal skrives med visse ordformer. Både det som angår talemål og det formelle er hovedtendenser i datamaterialet; informantene gir uttrykk for at de føler at de ikke kan velge de formene som de ville brukt i sitt talte språk, og mener at noen former er bedre egna for mer formelle tekster. De gir imidlertid uttrykk for at det talemålsnære hører hjemme i deres private skriving, noe som understreker de unge skrivernes normsensitivitet. Normsensitiviteten gjelder også etter at jeg har fortalt dem at alle formene er tillatte og i henhold til gjeldende rettskriving, hvor de fortsatt ser ut til å oppfatte det konservative/moderate som best egna innafor samtalens kontekst – her illustrert ved et utsagn fra G3: «Det er ett riktig svar på en måte, også, ja, det her [radikal form] blir jo ikke riktig da, det er annerledes, og det kan jo brukes, men det er vi ikke vant til».

Informantene har lært bokmål gjennom snart 13 år på skolen, og har lest (varierende) mengder med tekst på bokmål like lenge, om ikke lenger. Det er også naturlig at de har lest mest bokmålstekster, ettersom at bokmålet generelt har hegemoni når det gjelder norsk skrift – og at disse tekstene stort sett har konservative/moderate bokmålsformer, ettersom at disse står i hegemonisk posisjon til de radikale/talemålsnære, sånn det påpekes hos Hårstad et al. (2021, s. 117). Når informantene får spørsmål om de ville ha skrevet annerledes hvis det for eksempel var ei melding til en venn, gir alle uttrykk for at de ville brukt nær sagt alle de radikale/talemålsnære formene: «Da hadde jeg tatt, nesten, mye av det motsatte liksom» (J6), og det gis uttrykk for at de «skriver på dialekt» (J2). I tekst som produseres på skolen, derimot, er de unge skriverne «nødt til å skrive på bokmål», som J2 sier det. Hun representerer her en oppfatning om at deltakernes trondheimsmål ikke er i samsvar med bokmålsrettskrivinga, og

¹⁶ Bruken av verbet «si» kommenteres ytterligere under kategorien «skrift vs. tale».

en oppfatning om hvilke ord som er riktig og naturlige innafor bokmålsnormen. Jeg har derfor gitt hovedkategorien *Normsensitivitet* tre underkategorier, i form av *kjennskap til bokmålsnormen, tale vs. skrift og markerte/umarkerte språkvalg*.

Kjennskap til bokmålsnormen

«Hold det bokmål!» (G3)

Samtidig som de unge skriverne helt tydelig har en normsensitivitet, kan fokuset på det riktige også vitne om en manglende kjennskap til bokmålsnormen (jf. sitatet over, som er G3 sitt utsagn i forbindelse med 'sluttet' vs. 'slutta', hvor han mener et-endinga er bokmålsformen). Sjøl om informantene viser flere tegn på sterk sensitivitet, kan valga av de ulike bokmålsformene på samme tid være et uttrykk for at de ikke er klar over valgfriheten. J1 sa: «Tror ikke 'barnene' er riktig å skrive heller», med støtte fra G2: «'Barna' tror jeg blir, jeg tror det er korrekt». Gjennom utsagna framstår det altså som at de tror at den konservative/moderate forma 'barnene' er feil. Det tyder på en manglende innsikt i hva som er tillatte skrivemåter på bokmål. Generelt er det flertallsformene av 'barn' og 'bein' som skaper størst usikkerhet blant de unge skriverne. Usikkerheten skildres blant annet ved J4 sitt utsagn: «'Beina' kunne jeg ha kommet unna med, tror jeg». Når hun sier at hun tror hun kan «komme unna med» a-endinga i flertall, kan det bety at hun tror at det ikke ville ha blitt retta i en tekst, for eksempel, til tross for at hun kanskje tenker at 'beinene' vil være «mest riktig», som igjen kan knyttes opp mot normsensitiviteten. Det betyr dessuten at hun trolig er vant til å se 'beina' i ulike type tekster, ettersom at hun velger å «godta» den. J5 og J6 tror også at de «kunne ha skrevet 'beina'», etter litt diskusjon rundt ordets flertallsformer: «Jeg kunne faktisk ha skrevet 'beina'» (J6), fulgt opp av J5: «Jeg kunne ha skrevet 'beina', men, det jeg tror er det riktige, er 'beinene'». Det kan være et uttrykk for blant annet det språkhistoriske aspektet, hvor a-endingene lenge har hatt en plass i nettopp 'barna' og 'beina' (jf. Torp & Vikør, 2003, s. 244–245), og for ordformenens hyppigere forekomst i ulike tekster, som dermed bidrar til at disse formene med a-ending oppfattes som «godkjente» også i en prestasjonskontekst.

De unge skrivernes usikkerhet rundt hvorvidt de skal velge 'beina' og 'barna' eller 'beinene' og 'barnene', bidrar til at det ser ut til at de følger normer på to ulike nivå. På den ene siden har man rettskrivinga med de formelle retningslinjene for skriftspråket, som forklart i kapittel to. De formelle retningslinjene, det fastsatte, utgjør bokmålsnormen, og innafor den

er det lov å bruke alle de nevnte formene. Det kan virke som at informantene er mer eller mindre klare over at de aktuelle orda kan skrives med både -a- og -ene-ending, men utsagna i forrige avsnitt kan forstås som at det er en norm innafor normen, med utgangspunkt i normsensitiviteten, språklige hegemonier og normeringshistorie, og til tross for at skillet mellom hoved- og sideformer er fjerna (Språkrådet, 2015, s. 3). Det er naturlig å tenke at de unge skriverne vanligvis skriver 'barna' og 'beina', fordi det er disse formene som utgjør en norm i form av et «frekvensgjennomsnitt» innafor bokmålsnormen, og fordi de har vært del av rettskrivinga både som obligatoriske og valgfrie former siden omkring 1917 og framover (jf. Torp & Vikør, 2003, s. 244–245). Likevel gir flere uttrykk for hvilken flertallsform de tror vil være «mest riktig», for eksempel illustrert ved at J5 og J6 *kunne* ha skrevet 'beina', og at J1 og G2 mener 'barnene' blir feil. Det framkommer imidlertid også en større aksept for at begge formene kan brukes av for eksempel 'barna' og 'barnene', hvor J3 og J4 (vel å merke som eneste informantpar) velger 'barnene', i motsetning til for eksempel formene 'åssen' og 'hvordan', hvor alle informantene velger sistnevnte form, for «'åssen', det sier vi ikke engang» (G2).

De unge skriverne kan derfor se ut til å være mer tilbøyelig til å bruke de frekvente formene i høyere grad, og det vitner om internaliserte normer og en forestilling om hvilken form de *bør* bruke – og dermed også om en kjernenorm. G2 understreker denne tause kunnskapen i følgende utsagn: «For noen ord så vil det jo være mer naturlig, sånn som 'barna', det er kanskje for at de er mer brukt, da, og vi er mer vant til å lese dem». G1 konkluderer imidlertid med at han «hadde skrevet 'benene'», som kan tolkes som en oppfatning om at jo mer konservativ forma er, dess riktigere er den – og det ser dermed ut til at ubevisste normer trosser ordets frekvens for han. Ser man til Kola (2014), viser det seg at 'benene' forekommer i større grad enn 'beinene', men i mindre grad enn 'bena'. Det er altså -a-endingene som er mest frekvente i den bestemte flertallsforma av både 'ben' og 'bein', mens G1 løfter fram den mest frekvente av de to konservative endingene på de to orda. For de ordformene som av Kola (2014) omtales som radikale, men som likevel har høyest forekomst, det vil si 'barna', 'magen', 'beina' og 'hytta', velger informantene stort sett denne radikale forma, som altså ser ut til å inngå i en kjernenorm. J3 og J4 beslutter derimot at de ville ha skrevet 'hytten', og den fulle setninga deres blir «'Skiene' mine står 'utenfor' 'hytten'». J4 begrunner valga med at «jeg føler bokmål høres mer formelt ut», som på én side vitner om manglende innsikt i bokmålsnormens valgfrihet, og som på en annen side kan tyde på at hun tenker at 'skia', 'utafor' og 'hytta' er

nynorsk og/eller dialekt-/talemålsformer, eller kanskje også «ikke-bokmål» (se kap. 4.4). På én måte har hun rett; formene ligger tettere opp mot talemålet, og det er også tilfellet innafor nynorsknormen, jf. kapittel 2.2.1. Men de er like fullt tillatt å bruke på bokmål, og ved at J4 tar det valget hun tar, kan det forstås som at hun ikke er klar over at samtlige former er i henhold til rettskrivinga.

Når jeg spør de unge skriverne om de er klar over at alle formene står i *Bokmålsordboka*, og dermed er innafor bokmålsnormen, blir alle mer eller mindre overraska. De gir uttrykk for det jeg har «røpa», på ulike måter. J3 og J4 framstår tydelig overraska, ved at de utbryter henholdsvis «Alle orda, uten at de blir retta? Kult» og «Serjøst?». G2 bryter ut i et «Fyttirakkern» og virker mer eller mindre forbløffa over at det er tillatt å bruke alle ordformene de har jobba seg gjennom. Han følger også opp med å si at «Det skulle ikke vært lov» (G2). Sistnevnte utsagn kan forstås både som et ønske om mindre valgfrihet og smalere bokmålsnorm, og som at han mener at flere av de mer radikale/talemålsnære formene ikke hører hjemme i skriftspråk. Noen reagerer med å dobbeltsjekke med meg, som J2 gjør i forbindelse med spørsmålet om hva hun tenker om at Irmelin Kjelaas fikk negativ respons på bruken av talemålsnære former (jf. kap. 1): «Hun skreiv på bokmål?». Andre trekker fram enkeltformer, som G1: «'Åssen' også?». Det er også interessant at G4 gir uttrykk for at han kjenner til at «noen ord som kan skrives på begge måter og sånt», men samtidig sier «all- (.) alle orda på begge sidene var (.) står i bokmålsordboka?» når jeg spør om de kjenner til valgfriheten. G4 virker på den måten klar over at noen ord kan skrives på flere måter, men har likevel ikke full oversikt over bokmålsnormen. Når J4 sier «jeg har aldri hørt 'bikkjen'», og følger opp med å si «men det er sikkert bokmål da, vil jeg tro» også etter at jeg har fortalt dem om valgfriheten, gjør det tydelig at enkelte former er så internaliserte at de tror det er den eneste forma som finnes. De ulike reaksjonene som oppsto, vitner om manglende kjennskap til de mangfoldige skrivemåtene i bokmålsnormen, og om en normsensitivitet når det gjelder sjanger og kontekst. Men, som tidligere nevnt, vitner det også om at de unge skriverne lever med en forestilling om at det er forskjell på hva man kan *si*, og hva man kan *skrive* – og at disse dimensjonene i noen tilfeller også går litt i surr.

Tale vs. skrift

«Man vil jo egentlig skrive på dialekten sin, føler jeg» (J4)

I materialet mitt kan jeg altså påvise en tendens til at de unge skriverne oppfatter de konservative og moderate formene som mest riktige, og at de har en forestilling om at varianter av ord fra deres eget talemål ikke egner seg og/eller er tillatt skriftlig: «Jeg sier jo 'sida' når jeg snakker, men når (.) mer riktig å skrive 'siden'» (J1), «Jeg ville ha skrevet grammatisk korrekt, og ikke på dialekt» (G2). Det jeg har påvist, uttrykker også forholdet mellom skrift og tale som et sentralt tema i språknormering (jf. Torp & Vikør, 2003, s. 109; Hårstad et al., 2021, s. 108). Med den oppfatninga de unge skriverne har, kan det dessuten også se ut til at det ligger en normsensitivitet til grunn, for eksempel fordi det er «mer riktig» å velge 'siden' framfor 'sida' når man skal skrive, ifølge J1. G2 sitt utsagn kan tolkes dit at det ikke vil være i henhold til systemet dersom man velger ord fra dialekten sin, i dette tilfellet trøndersk, og at man dermed bryter med bokmålsnormen. Samtidig er det interessant at J4 sitt sitat ovafor gir uttrykk for at hun helst skulle skrevet på sin egen dialekt, mens utsagnet hennes tilsynelatende impliserer at hun opplever det som et normbrudd. Også G3 gir uttrykk for at det vil bryte med normen å skrive sånn som han prater, når han sier at han innimellom tenker «men hvordan skulle jeg egentlig skrive det ordet (.) fordi jeg ville ha skrevet det sånn jeg sa det». Både J4 og G3 viser dermed normsensitivitet i forbindelse med hva som hører hjemme i skrift, og hva som hører hjemme i tale, og det kan også forstås som at det man kan si, ikke er «egentlig» bokmål.

Tilsvarende setter J3 ord på hvorfor hun tror Irmelin Kjelaas fikk negative tilbakemeldinger på sine talemålsnære former:

Jeg tror også det har noe med at a-ender er veldig sånn trønderske (.) det er sånn vår dialekt på en måte å si det, mens liksom når det kommer til sånne der rapporter og alt sånn der så skal det jo liksom være sånn (.) at alle kan lese dem da, og bokmål og e-ender er jo veldig sånn (.) at alle er veldig vant til det, mens de er jo ikke vant til å lese sånn (.) det er ikke deres dialekt ofte.

Her virker det som at J3 tenker at redaktørene som ga tilbakemelding til Kjelaas på at hun blant annet brukte en god del a-ender, kanskje forbandt denne typen endinger med dialekt generelt, eller trøndersk spesielt, som J3 sier, og at skriftspråk som ligger tett opp mot trøndersk og/eller dialekt mer generelt er mindre tilgjengelig for folk flest – i motsetning til

«bokmål og e-ender», som «alle er veldig vant til» å lese. Hun påpeker også at «det er mer formelt å bruke e-ender» (J3), og J4 gir uttrykk for at hun opplever «e-endingene»¹⁷ som mer «troverdige». Dermed oppfattes de radikale og talemålsnære bokmålsformene som mindre formelle og mindre troverdige, og noe som «bare» er dialekt. Innafor tale–skrift-dimensjonen er det også interessant å trekke fram at J3 opplyser at hun har dysleksi. Etter å ha forklart at alle skrivemåtene er innafor bokmålsnormen, spør jeg henne om hun tror det ville vært lettere dersom hun skreiv nærmere talemålet sitt. På dette spørsmålet responderer J3 med «Jaja, hundre prosent», men fram til min forklaring har hun uttrykt ei oppfatning om at «sånn vi snakker er uformelt og lite troverdig». I det samtalen med J3 og J4 er i ferd med å fases ut, sier de at de skal «begynne å skrive ‘åssen’ og ‘spørsmåla’ og sånn» (J4). Når jeg sier at de kan prøve på det og sjekke hva slags respons læreren gir, sier J3: «Sikkert trekk i karakteren». Denne forestillinga henger med andre ord igjen, til tross for at jeg i flere omganger har tematisert at bokmålsnormen er vid. Tankegangen, som tyder på ei oppfatning om hva som er akseptabel språkbruk innafor bokmålsnormen, er felles for de unge skriverne.

G2 setter faktisk opp en sammenheng mellom lavere utdanning og dialektnære former når han forklarer hvorfor han tror konservative og moderate bokmålsformer dominerer i ulike teksttyper: «De som ikke var like gode til å skrive, de skreiv jo sikkert på dialekt, og da blei jo de orda som likner på dialekt, forbundet med de som hadde lavere utdanning, kan jeg se for meg». Dette minner om det som er redegjort for i forbindelse med normeringshistoria i kapittel 2.2.1, med formene som kunne karakteriseres som mer prestisjefulle i den «dannede dagligtale», mot mer negativt lada formene som lå tettere opp mot ulike dialektformer, og som av den grunn ofte også likna mer på eller var sammenfallende med nynorsk. J2 forklarer at «Det var mye av de orda som slutta på -a som jeg trodde bare var sånn, dialekt liksom», og hun har rett i at blant annet a-formene er eksempler på mer talemålsnære varianter av bokmålet. Flere av de unge skriverne trekker også paralleller mellom de talemålsnære formene og nynorsk, og begrunner i flere tilfeller bortvalga av de radikale og talemålsnære bokmålsformene, som blant annet ‘kjelder’ og ‘saka’, med at «jeg føler det er sånn typisk nynorsk» (J2), at «nynorsk er mer sånn a-endinger» (J3), og at «‘spørsmåla’, det blir vel nynorsk, tror jeg» (G2). Ettersom nynorsk har en nærhet til en langt større bredde av talemål, jf.

¹⁷ Både J3, J4 og andre informanter bruker den relativt logiske benevninga «e-endinger» som motsetning til «a-ender», sjøl om de endingene som innebærer en «-e» etterfølges av enten «-t», «-n», «-ne» eller «-r» («-en», «-et», «-ene», «-er»).

normeringshistoria (kap. 2.2.1), og i motsetning til (særlig konservativt/moderat) bokmål ikke baserer seg på et lite elitesegment, gjennomsyrer fortsatt normsensitiviteten det at de unge skriverne velger bort radikale og talemålsnære former. De opplever tilsynelatende at dialekten deres ikke er riktig nok og i henhold til (den forestilte) normen, og at den derfor ikke kan brukes i den forma for skriving som inngår i informantsamtalenes refleksive soner.

Men sensitiviteten kan også gå i retning av former som er utafor den internaliserte normen om hva som er korrekt språkbruk i den aktuelle sammenhengen. G4 illustrerer det treffende: «Jeg veit besteforeldra mine sier 'maven' og sånt, da, men det er jo fordi de er fra Oslo og snakker formelt, så, men jeg sier 'magen' og skriver 'magen', ja». Her gir han for det første uttrykk for et samsvar mellom skrift og tale, og det er ikke så ofte at det forekommer et sånt samsvar i løpet av samtalene. Oftest gir de unge skriverne uttrykk for at de sier noe, men skriver noe annet, som J1: «Jeg sier jo 'utafor', men jeg skriver 'utenfor'», men det hender også at de skriver det samme som de ville ha sagt: «Jeg ville tatt 'høyskole', for det er sånn jeg sier det» (J2). For å trekke inn G4 sitt utsagn igjen virker han sensitiv overfor forma 'mave', og sjøl om informantene gir et inntrykk av at de ønsker å framstå så troverdige som mulig, og velge så formelle former som mulig, framstår denne konservative forma som *for* formell igjen, både i tale og skrift.

Dessuten framstår de unge skriverne bevisste på at de bør bruke former som indekserer det de ønsker, og at det bør være et samsvar mellom formene innad i setninga. Da G3 og G4 skulle velge mellom 'barna'/'barnene' og 'sjøl'/'selv', sa G3 følgende: «Jeg ville heller tatt og tilpassa meg resten av setninga, siden det er bokmål, så ville jeg tatt det på begge orda, og fulgt det». «Det» viser til 'barnene' og 'selv', og i diskusjonen mellom dem legger G3 til at han «ville ha sagt 'barna'», før han gjennom et «men eh» framstår litt usikker. Deretter «smaker» han litt på 'barnene' ved å si det høyt, og konkluderer med at han ville ha skrevet 'barna' likevel. For det første virker det som at han tenker at 'barna' og 'sjøl' ikke inngår i bokmålsnormen, og «siden det er bokmål» må han velge formene som er i samsvar med det som i hans forestillingsverden inngår i denne skriftnormen. J1, som i avsnittet ovafor skiller mellom hva hun sier og hva hun skriver, gir også uttrykk for ei forestilling om at kun 'selv' er tillatt skrivemåte på bokmål: «'Selv' føler jeg vi sier på bokmål». Her er det også interessant at hun, i likhet med de andre informantene i flere tilfeller, bruker verbet 'sier' om et skriftspråk; det kan være et bevis på at hun har en taus kunnskap om at det eksisterer uoffisielle og ikke-kodifiserte normer for talespråket også, og at det er dette talespråket man bør nærme seg i

det skriftlige. G1 gir uttrykk for det samme når han forklarer at «den mest vanlige dialekten i Norge er jo den, rundt Oslo-dialekten, og den, det er jo vanligvis de som er riktige da», for deretter å vise til at 'utviklingen' vil ligge nærmere «det man sier i Oslo og sånn». Det minner både om Knud Knudsens tilnærming til å lage et norsk skriftspråk, der ordformene skulle likne de som var i bruk blant en «elite» i samfunnet – og det minner i tillegg om at språkvalg kan framstå markerte og umarkerte.

Markerte/umarkerte språkvalg

«Den 'barnene', jeg føler det blir litt unaturlig nesten» (G4)

I underkategorien «Kjennskap til bokmålsnormen» kom det fram at G2 mente at for eksempel forma 'barna' var en «mer naturlig» variant, fordi det er mer brukt, og fordi man er mer vant til å lese det – og dermed kan se ut til å inngå i kjernenormen. På samme måte som at det kan vise en normsensitivitet og en forestilling om former som er mer aksepterte enn andre, viser det også at noen språkvalg skiller seg mer ut enn andre – samtidig som ingen språkvalg er fullstendig nøytrale, jf. Julien (2017, s. 102) og Rauset (2022, s. 217). Som det kommer fram av den kvantitative oversikten (Tabell 1), er de unge skriverne mer tilbøyelige til å velge de formene som forekommer ofte i ulike teksttyper. De fleste velger for eksempel 'hytta', sjøl om de styrer unna 'skia' og 'utafor', og til tross for at alle disse formene kan karakteriseres som radikale, er det altså bare den bestemte forma av 'hytte' som slipper gjennom deres «filter». Det at 'barna' og 'hytta' oppleves som «naturlige» viser også at det finnes «grader av radikalitet», som kan ha sammenheng med den tidlige normeringa av typiske, norske «bygdelivsord» med a-ending i bestemt form entall (jf. Kap. 2.2.1), og at 'hytta' dermed oppleves som mindre radikalt og tilsvarende mindre markert enn for eksempel 'uka'.

Det nevnte «filteret» luker i stor grad ut det informantene opplever som «uvanlig» og «unaturlig», jf. Hårstad et al (2021, s. 117), og de dominerende konservative og moderate formene slipper lettere gjennom – kanskje fordi de er i tråd med en internalisert kjernenorm. Som nevnt i forbindelse med 'mage'/'mave', kan dette ordparet også «lugge» litt hos informantene, og 'mave' er forma som skiller seg ut. Hvilke former som framstår som markerte og ikke, dreier seg med andre ord mye om hva de unge skriverne er vant med, og må også ses i sammenheng med det språklige hegemoniet som eksisterer både mellom de to skriftspråksvarietetene våre og mellom variantene i bokmålet. Det har i tillegg sammenheng

med hvor frekvent ordformene forekommer, og hvor mye de unge skriverne har sett til dem¹⁸, og i hvilke kontekster formene har forekommet (f.eks. jf. besteforeldrene til G4, som sier 'mave', er fra Oslo og «snakker formelt»). I noen tilfeller er informantene også mer usikre, og begge valga de står overfor, framstår mindre markerte. For eksempel sier J1 at «Jeg hadde skrevet 'uka', tror jeg, men det hadde ikke vært unaturlig å skrive 'uken' heller». 'Uka' vil nok for mange være markert, og i Kola (2014) sitt materiale forekom denne radikale forma i kun 3 % av de undersøkte tekstene. I motsetning til J1 mener G2 at «'uka' blir ikke formelt nok til å skrive i norsktekst», mens de fleste informantene mener at de kunne vært tilbøyelig til å bruke begge formene.

Tilbøyeligheten til å velge mer radikale former er likevel knytta til konteksten i de fleste tilfellene, og normsensitiviteten er dermed stadig aktuell. J5 setter også ord på at det innimellom er vanskelig å finne ut av hvilken ordform de ville valgt, ettersom at det bare kommer «naturlig når vi skriver det på en måte, for det er på en måte så lett». Utsagnet kom i forbindelse med valget mellom 'barna' og 'barnene', og hun konkluderer også med at «det har jo samme betydning, men» (J5). Dette «men»-et kan bety at J5 veit at ordet kan skrives på begge måter, men at hun egentlig mener den ene forma er riktigere enn den andre, og at hun er usikker på hvilken av dem det egentlig skal gjelde for. Dessuten er utsagnet et bevis på at det de skriver i stor grad «går av seg sjøl», og at det baserer seg på internaliserte normer knytta til skriftspråket. G4 påpeker at «når vi skriver, så er det liksom 'uken', 'ønsket', 'jobbet' og 'sånn', e-ender som vi lærer mer å bruke da, egentlig, da blir det jo mer naturlig når du leser og skriver». Etter at jeg har tematisert den betydelige valgfriheten i bokmål, gir J6 uttrykk for at det ikke er «feil sånn egentlig» å skrive radikalt/talemålsnært bokmål, men hun må like fullt påpeke «[at det bare] er litt annerledes» (jf. dette prosjektets tittel). Disse ulike utsagna illustrerer hvordan de konservative og moderate formene i de fleste tilfellene anses for å være de umarkerte språkvalga. Det viser seg også at det som anses som annerledes, har å gjøre med hva man er vant til og har erfaringer med. Det leder dermed over i neste hovedkategori, som dreier seg om de som har ei innvirkning på hva man oppfatter som normert skriftspråk.

¹⁸ Jeg har ingen måte å sjekke/måle hvor mye de unge skriverne har sett til de ulike ordformene, men antar at de i sin «normale» lesing av norske tekster har størst sjanse for å treffe på de mest frekvente variantene.

4.2.2 Normagenter

«Det er annerledes, og det kan jo brukes, men det er vi ikke vant til» (G4)

De unge skriverne baserer seg i stor grad på sine ulike erfaringer, som delkapittelet ovafor flere ganger er inne på. Disse erfaringene dreier seg både om hvilke former som har dukka opp i ulike tekster og teksttyper, og om hva de har lært gjennom ulike instanser i samfunnet. De ulike instansene underbygger, som den tidligere forskninga viser (kap. 2.1), i all hovedsak det språklige hegemoniet som det konservative og moderate bokmålet har. Sjøl om lærerne kanskje er klar over valgfriheten som finnes, overføres den ikke til elevene, fordi de ikke bruker den sjøl, jf. Bråten (2019). Det vitner også om det Davies (2001, s. 2) påpeker: Den normen læreren følger, overføres til elevene, og dette kan være mye av grunnen til at informantene utviser den normsensitiviteten som er omtalt ovafor, og at de med varierende grad av bevissthet styrer unna former som indekserer noe annet enn det de ønsker å representere. Men det er ikke lærere eller skolen aleine som har bidratt til at det har blitt sånn, og det er flere andre normagenter som bør tildeles et visst ansvar for den språklige forestillingsverdenen de unge skriverne befinner seg i. Her er tekstprodusentene, det vil si blant annet forlag og aviser, sentrale instanser i forbindelse med normdanningsprosessen, i tråd med Sandøy (2008, s. 177) og Omdal (2004, s. 29) sin implementeringskjede.

Skole og lærer

«Sånn hvis jeg hadde skrevet det i norskteksten min til [lærerens navn] nå, så tror jeg hun hadde retta på det, sånn underbevisst kanskje, fordi at det liksom ikke er det som er vanlig da, å skrive» (J6)

Informantene har i stor grad en gjennomgående oppfatning om at skolen og læreren har hatt, og har, ei innvirkning på valga som tas. Denne gjennomgående innvirkninga kommer blant annet fram ved at de unge skriverne stadig er opptatt av å velge den «riktige» forma, jf. kapittelet over, men også ved at de ved flere anledninger utpeker norsklæreren som en overordna instans og som en slags ekspert på norsk skriftspråk. Skolen må derfor sies å spille en viktig rolle for den (manglende) kjennskapen de unge skriverne har til bokmålsnormen. På spørsmålet om hvorvidt de unge skriverne sjekker *Bokmålsordboka* når de skriver, blei det for eksempel trukket fram at det ikke er tilfellet, og at man heller «[går ut fra instinkt] og det man har lært», som J2 uttrykker det. De framstår som sikre på at det de skriver, er innafor normen,

og det er det, sjøl om det representerer en smal del av den. Når 'menneskene' velges framfor 'menneska', begrunnes det på følgende måte: «Det er jo sånn vi har lært oss å bøye ord» (G2). Lærerens internaliserte normer (jf. Bråten, 2019) kan se ut til å overføres, jf. Davies (2001, s. 2). J4 sier at «vi lærer jo hva som er på en måte riktig og ikke», med henvisning til dialekt som uformelt språk. J2 forteller også at hun opplevde å bli retta på da hun gikk på barneskolen. Hvis hun hadde skrevet det hun kaller «dialektord», kunne hun få beskjed fra læreren om at «nei, nå må du skrive ordentlig bokmål» (J2). Sjøl om det er forståelig at man som lærer ikke kan lære bort enhver form, burde man være klar over at det finnes en stor valgfrihet innad i bokmålsnormen, sånn at man ikke overfører et inntrykk av at noen former er feil og andre riktige, når de tross alt er formelt likestilt (Språkrådet, 2008, s. 3).

Samtidig er det ikke sikkert at lærerne bevisst slår ned på visse former, men at de følger den språknormen de sjøl oppfatter som korrekt bokmål, det vil si et konservativt bokmål (jf. f.eks. Bråten, 2019, s. 45–46). Via informantene får jeg antydninger om lærerens praksis, sjøl om denne praksisen ikke har vært i siktet for mitt prosjekt. J6 er inne på det som angår lærernes egne språknormer i det innledende sitatet. J3 nevner noe liknende: «Også kanskje norsklærerne ikke veit det sjøl, at det faktisk er lov (.) å skrive det sånn». Kanskje er det en ubevisst handling, mye grunna at det radikale bokmålet «liksom ikke er det som er vanlig, da» (J6). Dessuten framhever det at også lærerne har en normsensitivitet, representert gjennom deres toleranse. G3 og G4 konkluderer for eksempel med at de ikke tror læreren «hadde likt» det om de skreiv 'beina'. Et par av informantene gir likevel uttrykk for en viss kjennskap til bokmålsnormens valgfrihet, som kan bety at det på et eller annet tidspunkt har blitt nevnt for dem. Skal man tro J2 sitt utsagn, gjøres de imidlertid klar over valgfriheten ganske seint i skoleløpet: «Når du kommer (.) kanskje på videregående da, så lærer du at, okei, det kan faktisk skrives på flere måter, men jeg føler det er ganske standardisert på barneskolen i hvert fall». På spørsmålet om hvorfor de unge skriverne tror at de konservative og moderate bokmålsformene dominerer, svarer J2 at det er de formene «man blir lært da, på barneskolen og sånn», og at det er disse formene som er «standardisert», sånn J2 sier det. Både de kvantitative og kvalitative dataene fra de andre, unge skriverne, tyder på at dette er en gjenganger. Ikke nødvendigvis at man blir lært alt på barneskolen, men at tida fra man begynner på skolen til man er avgangselev, i størst grad er prega av den delen av bokmålet som har hegemoni. Når J4 gir uttrykk for at hun syns «det er ganske dumt da, at vi ikke har fått beskjed om at vi skrive sånn der», underbygges denne fortolkinga ytterligere. Dominansen av

konservative/moderate bokmålsformer underbygger også funna i blant andre Bråten (2019) og Gravem (2022) sine prosjekter, men den kan også være interessant å se opp mot en tilsvarende dominans blant nynorskelever, som Aanes (2010) og Undrum (2016) fant. Begge målformene ser ut til å ha en kjernenorm, som blant annet skolegangen er med på å bygge oppunder.

Informantene gir lite uttrykk for at de opplever at bokmålsformene de bruker i tekstene sine, blir retta, men gir samtidig uttrykk for at de tror de ville blitt korrigert oftere dersom de brukte mer talemålsnære former som 'åssen' og 'sjøl'. Det viser at de språkvalga de tar når de skriver sannsynligvis ofte er de som oppleves som umarkerte, og som av den grunn oppfattes som nøytrale, og at læreren også «godtar» denne mer gjennomsnittlige språkbruken, kanskje både bevisst og ubevisst. Læreres egen utnyttelse av, og toleranse til, formene i bokmålsnormen kan med andre ord være noe av grunnen til at elever i hovedsak bruker konservative former. Dersom lærere formidler et mer eller mindre konservativt bokmål, og elevene hovedsakelig leser bokmålstekster hvor konservative former dominerer (sjøl om elevene kanskje ikke reflekterer over det, jf. Unhammer, 2009, s. 103), er det ikke rart at det er kjernenormen de trekkes mot og foretrekker i egne skriveprosesser. Meningsinnholdet i informantsamtalene underbygger denne spekulasjonen, og den minimale bevisstheten rundt den valgfriheten som finnes, tyder på at unge skrivere i liten grad leser og lærer om de formalalternativene som finnes. Det antyder dessuten at både lærere og elever lar seg påvirke av den delen av bokmålsnormen som hovedsakelig finnes rundt dem, både i skolebøker, annen litteratur og diverse aviser og annet lesestoff.

Tekstprodusenter

«Det er kanskje for at de er mer brukt, da, og vi er mer vant til å lese dem» (G2)

På samme måte som at de unge skriverne gir uttrykk for et bilde av at de konservative og moderate variantene er de som egner seg best i tekstene de skriver på skolen og i andre formelle sammenhenger, virker det som at de har en oppfatning av at de også er mer vant til å lese denne typen former, jf. G2 sitt sitat ovafor. Denne oppfatninga gir de uttrykk for når de skal forklare hvorfor de tror tidligere forskning og deres egne valg er prega av en dominans av disse mer «formelle» formene. J4 peker også tilbake i tid, til «alt med sånn urbanisering og sånn», og folk «liksom skulle være fancy», og hun er dermed inne på en sentral del av hvordan

bokmålet har blitt til. Hennes bruk av «fancy» kan knyttes til en «dannet dagligtale», og «urbanisering» viser trolig til byene, som til sammen utgjorde et sentralt grunnlag for det tidlige bokmålet. Med disse solide røttene, som har gitt det konservative og moderate bokmålet en klar maktposisjon, er det også naturlig at ulike tekstprodusenter bruker denne typen bokmålsformer, basert på formenes indeksikalitet. De unge skriverne vektlegger blant annet troverdighet i valget av former, og det kan være at de som skriver ulike typer tekster, vektlegger det samme.

Det er ikke rart at unge skrivere lar seg påvirke av de formene som dukker opp i aviser, bøker, TV-tekster og liknende. Der informantene er usikre på hvilken form de egentlig skal eller bør velge, som med 'barna'/'barnene' og 'beina'/'beinene', er de tilbøyelige til å velge den mest frekvente forma. Mange velger likevel forma med -ene, som muligens også uttrykker en sensitivitet til den aktuelle «skrive»-konteksten informantsamtalene utgjør. I den videre diskusjonen etter at informantene har valgt former, kommer G2 med et utsagn om at de er mer tilbøyelig til å velge a-ending på 'barna' enn på 'menneska', fordi han mener de har «lest 'barna' mer enn [de] har lest 'menneska'». Tilsvarende sier J2 om radikale og talemålsnære former at «det ikke er det man som regel hører, eller ser da, i tekster». Hun gir også uttrykk for at man stoler på at det som står i akademiske tekster er riktig: «Altså, hvis det er, liksom, en akademisk tekst (.) så tenker du jo gjerne at den personen som har skrevet det har, liksom, sjekka» (J2). Det kan nesten se ut til at de unge skriverne «stoler blindt» på det som står i offentlige tekster, som oftest er preget av konservative/moderate former (jf. Kola, 2014), og da ser de også på denne typen former som mest akademiske. Tekstprodusentene er dermed en sentral normagent, som med sine uoffisielle normer påvirker både lærere og elever, og hvor lærerne også viderefører de internaliserte normene de tillegger seg gjennom tekstmengden i samfunnet, til elevene, jf. Omdal (2004, s. 29) sin implementeringskjede.

4.2.3 Verdivurderinger

Hittil i analysen er det språklig atferd og tilbøyelighet til å ta visse språkvalg, og de forestillingene og oppfatningene som ligger bak atferden, som har vært under lupen. Fortolkninga av det som ligger bak språkvalga har også lagt grunnlaget for store deler av en felles holdning til bokmålsnormen, hvor de konservative/moderate formene i størst grad er de som oppfattes som «riktige». Denne oppfatninga kommer til uttrykk både før og etter at jeg har tatt i bruk merkelappene på subvarietetene av bokmål i informantsamtalene. Derfor er det

trolig ikke disse tradisjonelle merkelappene som bidrar til de unge skribernes oppfatninger og forestillinger om de ulike formene, men heller det faktum at de utgjør det som jeg gjennomgående omtaler som en kjernenorm. Det viser også hvordan språket har det Rangnes (1996, s. 96) omtaler som en solidaritetsfunksjon, hvor språkbrukerne, her i form av unge skrivere, viser en samhörighet når det gjelder hvilke deler av bokmålsnormen som er akseptert og i bruk. Denne tolkinga av deres forestillingsverden baserer seg imidlertid på nettopp fortolking av utsagn knytta til de mer bevisste og ubevisste holdningene og en tilsvarende normoppfatning (jf. Hårstad et al., 2021, s. 44; Mæhlum, 2008, s. 91). Utsagna kan tolkes dit at de språklige enhetene indekserer ulike verdier, og at valga tas deretter. Men for å styrke tolkinga av at unge skrivere lever med denne oppfatninga og i denne forestillingsverdenen, kan også de helt konkrete verdivurderingene trekkes fram. I tråd med Rangnes (1996, s. 94) og Garrett (2010, s. 19) består holdninger av kognitive, affektive og handlende sider, og nå skal det dreie seg mer om de unge skribernes uttrykte følelser i tilknytning til de ulike formene i bokmålsnormen. Verdivurderingene sier noe mer konkret om formenes indeksikalitet, her presentert ved informantenes utsagn om de ulike formene og deres verdi:

	Konservative/moderate former	Radikale/talemålsnære former
J1	Saklig, fagtekster	Slang
J2	Formelt, akademisk, rett, ordentlig	Dialekt, nynorsk, muntlig
J3	*enig med J4*	Feil, nynorsk, dialekt, trøndersk
J4	Troverdig, formelt, fancy, fint	Rart, styggere, bonde, nynorsk, dialekt, uformelt, dårlig
J5	«Gamlere»	Dialekt, «ikke bokmål»
J6	Formelt, seriøst, smartere, akademisk	Dialekt, muntlig
G1	Faglig, gammelt, pent, akseptert	Dialekt, nynorsk
G2	Pent, akademisk, korrekt, grammatisk	Nynorsk, bredt, rart, upassende, uhørt, uformelt
G3	Riktig, formelt, faglig	Bondespråk
G4	Formelt	Nynorsk

Tabell 2: Oversikt over verdivurderinger

Tabellen (Tabell 2) ovafor viser hvordan det som i et utsiddeperspektiv kalles for konservativt/moderat og radikalt/talemålsnært bokmål, fra et innsiddeperspektiv indekserer ulike, og i stor grad sammenfallende, verdier. Radikale/talemålsnære former indekserer «dialekt», «nynorsk» og «noe muntlig», i motsetning til konservative/moderate, som oppfattes som «formelle», «akademiske» og «korrekte». Sånn sett er det ikke noe

revolusjonerende ved disse verdivurderingene; de gjenspeiler i høyeste grad det som er oppdaga i den tidligere forskinga, og de verdiene eller indeksikaliteten som formene har opparbeida seg eller blitt tillagt fra normeringa begynte og fram til i dag. Det er mer interessant å se på hvordan formene blir vurdert som innafor og utafor et «egentlig bokmål», kanskje med utgangspunkt i en normsensitivitet og forestillinger og oppfatninger om en kjernenorm, blant annet. For eksempel tillegger J5 talemålsnære former en «ikke bokmål»-verdi, men til tross for denne verdivurderinga mener hun at den radikale forma 'høgskolen'¹⁹ «er litt mer sånn bedre språk eller bedre ord liksom». På en annen side sier J2 at hun «ville tatt 'høyskole', fordi «det er sånn jeg sier det», men ville valgt 'hvordan' framfor 'åssen' fordi sistnevnte «er vel litt sånn dialekt». G2 mener at 'maven' «blir litt pent», og får støtte av G4 i at 'bikkjen' og 'barnene' høres «rart ut», men samtidig velger både G2 og G4 konservative former som 'utviklingen', 'saken', 'skiene' og 'utenfor', fordi de tilsvarende talemålsnære formene blir for muntlige – og til og med er «upassende» og «uhørt», ifølge G2. Der jeg i denne avhandlinga har omtalt bokmålsformene som konservative/moderate og radikale/talemålsnære, brukes aldri disse merkelappene av de unge skriverne. De har hovedsakelig fokus på hva som er riktig og ikke riktig, og ser ut til å basere vurderingene av hva som er «riktig» etter «formellhet» og «korrekthet», jf. tabell 2. Dermed er man igjen tilbake ved både normsensitivitet, normagenter og implementeringskjeden, fordi de unge skriverne gjennom disse fenomenene opplever hvilke former som vil indeksere «riktige» verdier i skriftlige sammenhenger, og i henhold til det «folk flest» bruker – altså kjernenormen.

4.3 Diskusjon

Etter at jeg har fortolka datamaterialet, kan det se ut til at det finnes ei oppfatning om et «system i kaoset», sjøl om bokmålet også har «kaos i systemet» (jf. Ragnhild Eiks utsagn i kap. 1). Det meningsinnholdet jeg har fortolka, representerer ikke unge skrivere i hele landet, men det er heller ikke utenkelig at flere andre unge, norske skrivere lever i en liknende forestillingsverden og sitter med mange av de samme oppfatningene. Denne antakelsen kan for eksempel begrunnes i at forekomsten av de ulike formene er relativt lik i mitt og i andres materiale (f.eks. Unhammer 2009; Kola, 2014; Gravem, 2022). Formene dominerer ikke

¹⁹ 'Høgskole'-varianten er målformnøytral, og var derfor felles, standard skrivemåte for alle statlige 'høgskoler' på et tidspunkt (jf. Språkrådet, 2017).

nødvendigvis fordi de omtales eller oppfattes som «konservative» og «moderate», men fordi de utgjør en kjernenorm (jf. kap. 2 og Baardsgaard, 2005). Da er det også på sin plass å påpeke at det ikke er opplagt hvor grensene for kjernen går, og at det vil være frynser i kanten av hva som er innafor og utafor denne opplevde kjernen. Det informantene gir uttrykk for, tyder på ei forestilling om at de formene som allment blir kalt konservative og moderate, er mest hensiktsmessige i ulike «prestasjonskontekster». De har også en tydelig oppfatning av hva som er bokmål, og hva som ikke er det, jf. «ikke bokmål»-uttalelsen fra informant J5 ovafor. Det som angår dialekt, nynorsk og taledimensjonen – som ofte er representert ved uttalelser som kan sammenfattes sånn: «Jeg ville sagt det, men (...)», viser at det som ligger tett opp mot det de unge skriverne *sier*, ikke hører hjemme i skrift. Denne normsensitiveten kan også fungere som en indikasjon på unge skriveres manglende oversikt over bredden i bokmålsnormen, og mindre oversikt er kanskje også det som fører til nettopp «system i kaoset».

Dette systemet, hvor konservative/moderate former har en helt klar dominans og utgjør en såkalt kjernenorm, skyldes blant annet ulike språkbrukeres utnyttelse av bokmålsnormen. Sjøl om Språkrådet, som språklig forvaltningsorgan i Norge, formelt har likestilt det som tidligere var hoved- og sideformer i bokmål, er det likevel mange studier som dokumenterer ei tydelig skeivfordeling innad i bokmålsnormen (jf. f.eks. Kola, 2014; Gravem, 2022). Skeivfordelinga gjenfinnes også blant de unge skriverne fra Trondheims-området, på grunn av den internaliserte (kjerne)normen de følger. At det er en sånn kjernenorm, med hovedsakelig konservative og moderate former, de følger, stemmer også overens med den tidligere forskninga (jf. kap. 2.1). Noe av det interessante som kan trekkes ut av dette prosjektets materiale, er det at skeivfordelinga har nyanser – både i retninga «for formell» og «for muntlig». Oftest er det det som er «for muntlig» som unngås og som anses for å være utafor det «ekte bokmålet», da forstått som «kjernenormen». Men det finnes også ei «grøft» i det «formelle» og «riktige» bokmålet, og de unge skriverne viser også ei oppfatning av at denne ytterligheten bør unngås. De skal skrive formelt, ja, men det skal heller ikke «bikke over» og bli det G2 omtaler som «for pent». Det at de unge skriverne stadig gir uttrykk for at de skal velge den «riktige» forma, viser også manglende innsikt i / kjennskap til bredden og valgfriheten i bokmålsnormen, som videre fører til at det er et slags system i hvilke former som brukes – en kjernenorm.

Denne manglende kjennskapet er forståelig, tatt i betraktning at de både i skole og (tekst)samfunnet for øvrig i all hovedsak har erfaring med det konservative og moderate. Hvis

de én gang for eksempel har opplevd at bruk av talemålsnære former har blitt slått ned på av læreren, sånn som J2 gir uttrykk for at hun opplevde på barneskolen, da læreren ba henne om å skrive «ordentlig bokmål» når J2 hadde brukt det hun kaller «dialektord», er det ikke rart om de velger å styre unna denne typen ordformer i seinere tekster. Uavhengig av om «dialektord» gjelder for typisk trønderske ord som ikke inngår i bokmålsnormen, eller om det gjelder talemålsnære former, kan det se ut til at blant andre J2 har fått en innføring i hva som er «ordentlig bokmål», og dermed også ei oppfatning av hva som *ikke* er «ordentlig bokmål». I forlengelse av det som angår «ordentlig bokmål» er J2 også er inne på at det kan virke som at de unge skriverne «stoler blindt» på det som står i offentlige, publiserte tekster, og kanskje særlig akademiske, tekster. Det ser ut til at unge skrivere tenker at formene som inngår i denne typen tekster er de «riktige», som videre fører til at det også er disse formene de bruker i egen skriving.

Informantene benytter seg tenkelig av kjernenormen fordi denne oppfattes som nøytral, og denne komplekse tilbøyeligheten til å bruke de mest frekvente og lite «utstikkende» formene, kan derfor ses på som en nøytralitetsstrategi lik den som omtales av Mæhlum (2007, s. 107). Det umarkerte er med andre ord ei gjennomgående løsning, hvor det er markerte former på hver side av det som er «nøytralt» – som for seg kan være «gammelt» og «for pent», men også «dialekt» og «upassende». I tillegg kommer det sosiale betydningspotensialet til de ulike formene, som gjerne innebærer et skille mellom urban–rural, slik informantene også gir uttrykk for gjennom vurderinger av radikalt/talemålsnært bokmål som «bondespråk». Da kan det også være passende å løfte fram et tankekors i forbindelse med det som gjennom eldre og nyere normeringshistorie, og tilhørende indeksikalitet, står fram som kjernenormen: Blir den sterkere fordi den allerede er sterk? Både skole og tekstprodusenter av ulike slag skiller seg ut som viktige i hva de unge skriverne oppfatter som «riktig», og da er det også naturlig at de bruker, og dermed viderefører, akkurat disse formene.

Det viser seg også at former som kan høre innunder en «radikal» merkelapp, som 'barna' og 'beina', er mer «godtatte» – ikke utenkelig fordi de nettopp har ei lengre historie og er mer frekvente i tekster enn andre radikale former, som 'åssen'. Den offentlige bruken av bokmålsformene spiller med andre ord en stor rolle, og de konservative/moderate formene ser ikke ut til å dominere fordi de er konservative og moderate, men fordi de er mest frekvente, og på grunn av den sosiale betydninga. Da blir det ekstra tydelig at ingen språkvalg *egentlig* er nøytrale, som Rauset (2022, s. 217) og Julien (2017, s. 102) påpeker. 'Barna' er et godt

eksempel på at frekvensen og indeksikaliteten ser ut til å være det essensielle, og ikke minst et eksempel på normsensitiviteten, fordi informantene opplever 'barnene' som «ikke riktig å skrive». Samtidig diskuterer J3 og J4²⁰ seg fram til at de ville ha skrevet 'barnene', i motsetning til de øvrige informantenes valg av 'barna' (jf. tabell 1). De samme informantene velger også 'hytten' framfor 'hytta' (jf. Tabell 1), og valget av ordformene med ene- og en-ending kan være et tegn på at det er det som av flere kalles «e-ender» som inngår i kjernen av bokmålsnormen, sjøl om en og annen a-ending får innpass. Noe av det mest interessante ved å undersøke de unge skribernes perspektiv på bokmålsnormen er altså det at de aldri sjøl kaller formene for «konservative», «moderate» eller «radikale», men at samtlige har forestilling om hvilke former som er «riktige» og hvilke som er «muntlige», for eksempel – og at de oppfatter de «riktige» formene som noe som inngår i bokmålsnormen, mens de «muntlige» ikke hører hjemme der. De skiller med andre ord mellom de ulike skrivekontekstene de omgås med i hverdagen, og det viser seg at de i stor grad baserer seg på erfaringer fra egne og andre norske tekster, og lærernes tilbakemeldinger på, og undervisning om, det formmessige skriftnivået, for eksempel.

Myhre (2017) og Kjelaas (2017) sine uttalelser fra innledninga kan også trekkes inn i sammenheng med tankekorset ovafor. De som bruker kjernenormen, slipper å oppleve at «endetida er nær» for måten de skriver på, og de slipper også å «få på pukkelen» for en mer markert språkbruk (Kjelaas, 2017; Brottveit, 2023). Sånn som informantene ordlegger seg, virker det også som at de opplever mindre motstand ved å velge de umarkerte formene, blant annet fordi læreren «ubevisst» kan finne på å rette det som framstår som markert. Da forsterkes de allerede sterke bokmålsformene, og med framtidige revideringer av rettskrivinga i bokmål går det dermed mot en smalere norm og mindre valgfrihet (jf. Språkrådets høringsnotat fra 2023), sånn som det er i store deler av Norden, og også Europa (jf. f.eks. Omdal, 2004, s. 17). Det at enkelte, som Kristin Clemet, kan bli forstyrret av «et veldig radikalt språk», taler heller ikke til fordel for å bevare valgfriheten. Når de unge skriverne, og kanskje også skrivere i andre aldre, i liten grad kjenner til valgfriheten, er det kanskje ingen grunn til ha en så vid bokmålsnorm som vi har per nå.

Men det er heller ikke umulig at det som framstår som markert språkbruk, sånn som Myhre og Kjelaas sine skrivemåter og i form av det informantene blant annet omtaler som

²⁰ J3 og J4 er totalt sett de informantene som velger mest konservative/moderate former, med 'magen' og J4 sitt valg av 'beina' som de eneste radikale/talemålsnære formene (jf. Tabell 1).

«uakademisk» og «bondespråk», kan få et oppsving og framstå mindre markert. Det vil nok kreve at blant annet lærere er kjent med sin påvirkningskraft når det gjelder skriftnormer, at de generelt har bedre kjennskap til bokmålsnormen og kanskje også et «bredere» fokus i den delen av skriveopplæringa som angår rettskriving. Som Omdal (1996, s. 138) påpeker, kan lærere finne på å rette former som egentlig er innafor skriftnormen, på grunn av manglende kjennskap – og det kan også være noe av grunnen til at unge som nevnt ikke tar «sjansen» på å ta i bruk markerte former. Samtidig kan økt oppmerksomhet omkring den valgfriheten som finnes, føre til at unge skrivere kan velge språkformer og bøyningssystem som ligger nærmere «den de er» (jf. Omdal, 1996, s. 133). Da spør det igjen hvem de «ønsker å være», og når de unge skriverne gir uttrykk for at de radikale og talemålsnære formene indekserer noe «rart» og «bredt», opplever de det trolig bedre å styre unna dem.

Dessuten kan bokmålsnormen oppfattes som så omfattende at det er vanskelig å vite hva som er lov til å skrive og ikke (jf. Omdal, 1996, s. 131), og at de unge skriverne heller velger en «trygg» løsning i form av deres forestilte, «egentlige» bokmål, eller kjernenormen. Sånn sett representerer de unge skriverne i dette prosjektet de samme tankene som kom fram hos Johansen og Berg i 1998 og 1999; de mangler reell valgfrihet blant annet på grunn av lærerne, og talemålsnær språkbruk framstår markert, mye på grunn av skolen som påvirkende instans. Dermed kan det se ut til at det kanskje er fordelaktig å snevre bokmålsnormen noe inn, slik Språkrådet ser ut til å være i ferd med å gjøre (jf. høringsnotatet), og det vil kanskje gjøre det lettere for både yngre og eldre skrivere å ha oversikt over «kaoset». Dersom forslaga i høringsnotatet får gjennomslag, kan det i den videre forskinga være interessant å undersøke *om* eller *hva slags* utslag ei innsnevring av skriftnormer i nyere tid kan gi (jf. Kulbrandstad, 1996, s. 102), og for eksempel å se nærmere på hvordan lærere implementerer den reviderte bokmålsnormen både i og utafor klasserommet. Samtidig har dette prosjektets rammer hindra meg i å dykke djupere ned i det som angår dysleksi og hvorvidt valgfriheten i bokmål er til glede eller besvær for dem med lese- og skrivevansker. J3 ga uttrykk for at hun trodde det ville vært «hundre prosent» lettere å skrive talemålsnært, men det er grunn til å tro at inkonsekvensen i bokmålsnormen også kan gjøre skrivinga vanskeligere (jf. Hoel, 1996; Omdal, 1996), og det ville derfor vært spennende å lese en undersøkelse om dysleksi knytta opp mot den omfattende bokmålsnormen.

5 Avslutning og konklusjon

Denne avhandlinga er skrevet med utgangspunkt i bokmålsnormen og valgfriheten innafor den. Ved hjelp av skriftlige stimuli og påfølgende spørsmål har jeg fått unge skrivere til å sette ord på sine tanker om ulike former av samme bokmålsord, og på den måten har jeg fått innblikk i hvordan de oppfatter formene og norminventaret, og dermed i deres forestillingsverden om normativitet og ulike språktrekks indeksikalitet. Det mest interessante jeg har påvist i materialet, er kanskje det at de unge skriversne har forestillinger om hva som er «faktisk bokmål» og hva som er «ikke-bokmål», som viser seg særlig gjennom normsensitivitet. De unge skriversne er tydelige på at de fleste av formene de diskuterer i informantsamtalene, er kjente for dem, men har ei oppfatning om at de ikke hører hjemme i den «skolske» skrivinga, altså en type skriving retta mot lærere og andre som er i posisjon til å vurdere og bedømme. Når informantene skal skrive meldinger og kommunisere med jevnaldrende på mer uformelle plattformer, velger de i større grad a-endinger og andre radikale/talemålsnære former, men de anser ikke disse formene for å være «egentlig bokmål». Forestillinga om hva som «er bokmål» og ikke, har blant annet blitt illustrert ved at de unge skriversne gir uttrykk for at de ikke kan velge de talemålsnære formene når de skal skrive innafor en formell kontekst.

Jeg skal nå komme med svar på hvilke forestillinger og oppfatninger unge skrivere har om valgalternativene innafor bokmålsnormen, basert på det innblikket jeg har fått gjennom informantsamtalene og fortolkinga av meningsinnholdet i dem. Det er naturlig å først trekke fram det at de ser ut til å ha ei forestilling om at det ikke finnes alternativer, iallfall ikke innafor prestasjonskontekster. Sjøøl om vi offisielt står i en særegen posisjon på grunn av våre to skriftspråklige varieteter og de mangfoldige variantene innafor hver av dem, ser de unge skriversne ut til å ha ei oppfatning om at «den egentlige» bokmålsnormen er relativt smal, og at det som av informantene oppfattes som bokmål, er det som er «formelt», «riktig» og «pent». Samtidig ser de ut til å forestille seg at formene heller ikke skal være *for* pene eller formelle, og heller ikke *for* uformelle og dialekt-nære. «Kjernenorm» har vært et gjennomgående begrep i avhandlinga, og det kan virke som at informantene har ei nokså omforent forestilling om at de skal forholde seg så nøytrale som mulig, særlig fordi de gir uttrykk for de ovafornevnte ytterlighetene. De unge skriversne bruker ikke de etablerte merkelappene *konservativ/moderat* eller *radikal/talemålsnær*, men når de skal forklare hvorfor de velger de ulike formene, uttrykker de hva formene indekserer. Uttalelsene om indeksikaliteten til de ulike

bokmålsformene kan kobles til, og samsvarer med, de nevnte betegnelse. Når jeg spør informantene om de er klar over at alle formene i setningsstimulusen er innafor bokmålsnormen, oppstår det reaksjoner hovedsakelig i forbindelse med de formene som ser ut til å være utafør kjernenormen. Det ser ut til at formene som inngår i den oppfatta og internaliserte kjernenormen krever mindre refleksjon enn de formene som skiller seg fra kjernen, og som dermed framstår som mer markerte. Men sjøl om de umarkerte formene krever mindre refleksjon, og valget av dem skjer mer eller mindre automatisk og bidrar til at de unge skriverne skiller seg mindre ut, er det likevel ikke sånn at valga deres er nøytrale: De oppfatter de formene de velger, som «mer riktige».

Formålet med dette prosjektet har vært å få språkbrukere til å sette ord på sine oppfatninger om bokmålsnormen. I og med at bokmålsnormen er så omfattende som den er, var det ikke mulig å se hele normen fra de unge skriverne perspektiv. Jeg måtte derfor velge konservative/moderate ordformer som var både mer og mindre frekvente, og eksponere informantene for de utvalgte formene. Jeg kunne selvfølgelig ha valgt andre ord og utvikla stimulussetningene på andre måter, men det er indeksikaliteten til bokmålets subvarieteter snarere enn ordet i seg sjøl som har vært det mest interessante. Til tross for at stimuliene ikke representerer hele bokmålsnormen, mener jeg likevel at jeg har fått et solid innblikk i informantenes forestillingsverden. Det har blitt tydelig at de unge skriverne ønsker å handle på en viss måte og i tråd med det som oppfattes som mest hensiktsmessig i den verdenen de forestiller seg, og at de blant annet blir påvirkta av en normsensitivitet, normagenter og av de ulike formenes indeksikalitet. Også etter at de har blitt gjort oppmerksomme på den vide bokmålsnormen gir de uttrykk for at de heller velger konservative/moderate former. Dermed er jeg tilbake ved avhandlingas tittel og uttalelsen om radikale/talemålsnære former, som vel å merke kom etter at jeg hadde tematisert den vide bokmålsnormen: «Ikke at det er feil sånn egentlig, bare at det er, sånn, det er litt annerledes».

Litteraturliste

- Albury, N. J. (2017). How folk linguistic methods can support critical sociolinguistics. *Lingua*, 199, 36-49. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lingua.2017.07.008>
- Baardsgaard, Ø. (2005). *En kjernenormal i bokmålet? En undersøkelse av språket i åtte skjønnlitterære verk*. [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-11645>
- Berg, C. M. (1999). "La oss skrive slik det er naturlig og behagelig." *Om kjennskap og holdninger til den heterogene skriftnorma hos nokre avgangselevar i vidaregåande skule*. [Hovedoppgave]. Universitetet i Bergen.
- Bijvoet, E. & Fraurud, K. (2015). Folklingvistik. I S. Boyd & S. Ericsson (Red.), *Sociolingvistik i praktiken*. Studentlitteratur.
- Blackledge, A. (2006). The Magical Frontier between the Dominant and the Dominated: Sociolinguistics and Social Justice in a Multilingual World. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, (27)1, 22-41. <https://doi.org/10.1080/17447140608668536>
- Boyd, S. & Ericsson, S. (2015). Sociolingvistik i praktiken – inledning. I S. Boyd & S. Ericsson (Red.), *Sociolingvistik i praktiken*. Studentlitteratur.
- Brottveit, K. A. (2023, 10. mars). Irmelin Kjelaas får framleis på pukkelen for å skrive radikalt bokmål. *Forskerforum*. <https://www.forskerforum.no/irmelin-kjelaas-far-framleis-pa-pukkelen-for-a-skrive-radikalt-bokmal/>
- Bråten, I. M. (2019). *Valgfrie former – mulighet eller byrde? En studie av norsklæreres tanker, holdninger og erfaringer med valgfriheten i bokmål*. [Masteroppgave, Universitetet i Sørøst-Norge]. USN Open Archive. <https://hdl.handle.net/11250/2642362>
- Davies, W. (2001). Standardisation and the school: norm awareness and norm tolerance in the educational domain. *Linguistische Berichte*, 2001(188), s. 393–415. Helmut Buske Verlag.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2021, 16. desember). 18. Unntak fra krav om samtykke. I *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

- Egeland, T., Iunker, F. & Uri, H. (2017, 3. april). Rydd opp i bokmålet! *VG Debatt*.
<https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/i5qG9/rydd-opp-i-bokmaalet>
- Eik, R. (Deltaker). (2023, 17. februar). Rundt peisen, ratatosk, ... og jeg. [Audiopodkast-episode]. I *Språksnakk*. NRK.
https://radio.nrk.no/podkast/spraakteigen/sesong/202302/I_44118313-068b-4cc9-9183-13068b9cc91d
- Friðriksson, F. (2015). Gruppsamtal och intervju. I S. Boyd & S. Ericsson (Red.), *Sociolingvistik i praktiken*. Studentlitteratur.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge University Press.
- Ghyselen, A.-S. (2022). Attitudinal and perceptual research as part of the methodological toolbox to define standard languages: advances, issues and perspectives in research on Belgian Dutch. I A. Lenz, B. Soukup, & W. Koppensteiner (Red.), *Standard languages in Germanic-speaking Europe: attitudes and perception*, (4), 151–187. Novus Press.
- Gravem, E. A. (2022). *Valgfrihet i bokmål. En studie av avgangselevers bruk av valgfrihet i bokmålsnormen* [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <https://hdl.handle.net/11250/3004185>
- Hoel, T. (1996). Vide og tronge skriftspråksnormer – eit skandinavisk oversyn. I H. Omdal (Red.) *Språknormering og språkbrukar. Artiklar frå seminar ved Universitetet i Bergen* (s. 47–61). Høgskolen i Agder.
- Hårstad, S. (2010). *Unge språkbrukere i gammel by. En sosiolingvistisk studie av ungdoms talemål i Trondheim*. [Doktorgrad]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Hårstad, S., Lohndal, T. & Mæhlum, B. (2017). *Innganger til språkvitenskap : teori, metode og faghistorie*. Cappelen Damm Akademisk.
- Hårstad, S. (2021). *Digital skrivning under den sosiolingvistiske lupen: Har det skjedd en språklig revolusjon?* I L. Jølle, A. S. Larsen, H. Otnes & L. I. Aa (Red.), *Morsmålsfaget som fag og forskningsfelt i Norden* (s. 21–45). Universitetsforlaget. <https://doi.org/https://doi.org/10.18261/9788215050997-2021-03>
- Hårstad, S., Mæhlum, B. & Ommeren, R. V. (2021). *Blikk for språk: Sosiokulturelle perspektiver på norsk språkvirkelighet*. Cappelen Damm Akademisk.

- Ims, I. I. (2007). "Det er vi som bestemmer åssen folk snakker og skriver" : En undersøkelse av norske avisers språknormative prinsipp og praksis. [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-17680>
- Johansen, R. (1998). "Åffer skriver vi hvordan når vi meiner åssen?" Forholdet mellom talemål og bruk av valfrie skriftspråkformer i bokmål hos ungdomsskoleelevar [Hovedoppgave]. Høgskolen i Agder.
- Julien, M. 2017. Om språk og normer. *Syn og segn* 2017(3), 98–105.
- Kjelaas, I. (2017, 19. juni). De sier vulgært, jeg sier talemålsnært. Hvordan skrive et akademisk språk? *Forskerforum*. <https://www.forskerforum.no/de-sier-vulgaert-jeg-sier-talemalsnaert/>
- Klassekampen. (2023, 20. april). På sengekanten: Kristin Clemet.
- Kola, K. W. (2014). *Bokmålsbruk – hvorledes/hvordan/åssen og hvorfor? Om bruken av morfologiske og ortografiske varianter i bokmålsnormalen*. [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/40996>
- Kulbrandstad, L. A., (1996). Språknormering og pedagogikk. Valgfrihet i rettskrivinga – til hjelp eller forvirring? I H. Omdal (Red.) *Språknormering og språkbrukar. Artiklar frå seminar ved Universitetet i Bergen* (s. 101–117). Høgskolen i Agder.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner. Når språk møtes*. (1. utg.). Novus
- Mæhlum, B. (2008). Normer. I B. Mæhlum, G.Akselberg, U. Røyneland & H. Sandøy, *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistikk*. (2. utg., s. 89–105). Cappelen Damm Akademisk.
- Mæhlum, B. & Akselberg, G. (2008). Sosiolingvistisk metode. I B. Mæhlum, G.Akselberg, U. Røyneland & H. Sandøy, *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistikk*. (2. utg., s. 73–87). Cappelen Damm Akademisk.
- Myhre, A. S. (2017, 12. mai). Å stjele et språk. *Dagsavisen. Debatt*. <https://www.dagsavisen.no/debatt/2017/05/12/a-stjele-et-sprak/>

- Neteland, R. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2.* (s. 50–65). Universitetsforlaget.
- Neteland, R. & Aa, L. I. (2020). Å designe og gjennomføre eit forskingsprosjekt. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2.* (s. 12–22). Universitetsforlaget.
- Omdal, H. (1996). Språknormering – for deg eller meg? I H. Omdal (Red.) *Språknormering og språkbrukar. Artiklar frå seminar ved Universitetet i Bergen* (s. 131–149). Høgskolen i Agder.
- Omdal, H. (2004). *Språknormering - med mål i sikte? Om ymse effekter av norsk språknormering i 100 år.* Høyskoleforlaget.
- Omdal, H., & Vikør, L. (2002). *Språknormer i Norge: normeringsproblematikk i bokmål og nynorsk* (2. utg.). Cappelen.
- Preston, D. R. (2011). Methods in (applied) folk linguistics: Getting into the minds of the folk. *AILA Review*, 24(1), 15–39. <https://doi.org/10.1075/aila.24.02pre>
- Rangnes, O. K. (1996). Språkholdninger og terminologiendring. I H. Omdal (Red.) *Språknormering og språkbrukar. Artiklar frå seminar ved Universitetet i Bergen* (s. 93–101). Høgskolen i Agder.
- Rapley, T. (2004). Interviews. I Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J. F., & Silverman, D. (Red.). *Qualitative research practice* (s. 15–33). SAGE Publications.
- Rauset, M. (2022). Merkelappar brukte på bokmål og nynorsk med subvarietetar. *Bergen Language and Linguistics Studies* 12(1), 207–232. <https://doi.org/10.15845/bells.v12i1.3547>
- Rosseel, L., Speelman, D., & Geeraerts, D. (2019). Measuring language attitudes in context: Exploring the potential of the Personalized Implicit Association Test. *Language in Society*, 48(3), 429–461. <https://doi.org/10.1017/S0047404519000198>
- Røsstad, R. (2008). Språkopfatningar og sosiolingvistikken. *Målbryting* 2008(9), 7–33.
- Sandøy, H. (2008). Skriftvariasjon. I B. Mæhlum, G. Akselberg, U. Røynealand & H. Sandøy, *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistikk.* (2. utg., s. 167–195). Cappelen Damm Akademisk.
- Selås, M. (2020). Å undersøke munnleg språkutvikling i skulealder. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2.* (s. 198–213). Universitetsforlaget.
- Stjernholm, K. (2020). Spørreundersøkelser i norskdidaktiske masteroppgaver. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2.* (s. 68–86). Universitetsforlaget.

- Språkrådet. (2008). *Ny bokmålsrettskrivning fra 2005. [Brosjyre]*.
https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/publikasjoner/ny_bokmalsrettskriving.pdf
- Språkrådet. (2017). *Spørsmål og svar: Høyskole og høgskole*.
<https://www.sprakradet.no/svardatabase/sporsmal-og-svar/hoyskole-og-hogskole/>
- Språkrådet. (2023, 13. mars) Høyringsnotat. Framlegg til rettskrivingsendringar i bokmål og nynorsk 2023. <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/hoyringar/2023/hoyringsnotat-rettskrivingsendringar-2023.pdf>
- Stæhr, A. C. (2018). Sproglig etnografi: Sociale medier og kommunikativ refleksivitet. I A. C. Stæhr & K. K. Mortensen (Red.), *Sociale medier og sprog : Analytiske tilgange*. (s. 217–253). Samfundslitteratur.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Torp, A. & Vikør, L. S. (2003). *Hovuddrag i norsk språkhistorie*. (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Undrum, S. H. (2016). «Tydelig, enkel og stram» – en kvalitativ undersøkelse av en gruppe elevers holdinger til og erfaringer med 2012-rettskrivinga. [Masteroppgave, Universitetet i Stavanger]. UiS Brage. <http://hdl.handle.net/11250/2400481>
- Unhammer, J. N. (2009). «Fordi dialekt er dialekt og bokmål er bokmål»: om bruken av valgfrie former i tiendeklasse på Flekkefjord ungdomsskole skoleåret 2008/2009. [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-24264>
- Wiggen, G. (1982). *Rettskrivingsstudier I. Talemålskorrelative normavvik i grunnskoleelevers skriftlige arbeid: norsk forskningsstatus 1981*. Novus.
- Wiggen, G. (1992). *Rettskrivingsstudier II. Kvalitativ og kvantitativ analyse av rettskrivingsavvik hos østnorske barneskoleelever*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Wiggen, G. (1997). Hvorfor har vi så stor valgfrihet i bokmålet? *Språknytt*, 25(1).
https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Publikasjoner/Spraaknytt/Arkivet/Spraaknytt_1997/Spraaknytt_1997_1/Hvorfor_har_vi_saa_stor_valgf/
- Wæhle, E. (2021, 10. mars). Emisk perspektiv. I *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/.versionview/1376035>

Wæhle, E. (2022, 21. februar). Etisk perspektiv. I *Store norske leksikon*.

<https://snl.no/.versionview/1743717>

Aanes, A. (2010). *Forvirring eller frigjering? Didaktikk og valfridom i nynorsk. Ei gransking av kjennskap og haldningar til valfridom ved fire vidaregåande skular i Møre og Romsdal*. [Masteroppgave, Høgskulen i Volda]. BRAVO.

<https://hdl.handle.net/11250/3034944>

Vedlegg 1: Informasjon og samtykke

Vil du delta i et forskningsprosjekt tilknyttet bokmål?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor bokmål er temaet. I dette skrivet får du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvilke tanker unge skrivere har i tilknytning til bokmål. Prosjektet vil ta for seg ulike sider ved bokmål, og skal bidra til større forståelse rundt unge skriberes bruk av denne målformen. Resultatene skal brukes i ei masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er avgangselev ved en videregående skole. Jeg har tatt kontakt med norsklærere ved skolen din, og dermed fått hjelp til å rekruttere elever som er aktuelle for mitt prosjekt. Dette skjer med tillatelse fra Norsk senter for forskningsdata (NSD).

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du ønsker å delta, innebærer det at du deltar i en eller flere samtalesituasjoner. Det vil ta deg ca. 20-40 minutter. Samtalen vil hovedsakelig foregå mellom deg og en annen elev / flere andre elever, men jeg vil også bidra i samtalen. Du vil bli bedt om å løse noen enkle oppgaver sammen med den/de du deltar sammen med. Jeg vil ta lydopptak av samtalene, og eventuelt notater.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Din deltakelse vil ikke påvirke ditt forhold til skolen eller læreren.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Dine opplysninger skal lagres adskilt fra øvrige data. Personopplysningene dine inngår ikke i masteroppgava, og publiseres ikke. Dersom jeg skal vise til noe du har sagt, vil navnet ditt erstattes med et annet. Dataene som skal brukes i oppgava vil i svært liten grad føre til at du blir potensielt gjenkjent.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes rundt august 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NTNU har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU ved *Andrea Sandengen* (ansanden@stud.ntnu.no, student) eller *Stian Hårstad* (stian.haarstad@ntnu.no, veileder)
- Vårt personvernombud: *Thomas Helgesen* (thomas.helgesen@ntnu.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen



Andrea Sandengen
(Masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet som omhandler bokmål, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i samtale

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles fram til prosjektet er avslutta

(Prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Samtaleguide

Kort intro: Det skal handle om bokmål og hvordan dere skriver bokmål, men før vi starter har jeg noen kjappe spørsmål til dere.

Oppvarmingsspørsmål

- Hvor gammel er du?
- Har du bodd her hele livet? Hvor har du eventuelt bodd?
- Har du hatt bokmål som hovedmål gjennom hele skolegangen?

Forklaring: Nå skal jeg presentere en og en setning for dere. I hver av setningene mangler det ett eller flere ord. Til hver av setningene får dere én eller flere lapper med ord, hvor det står en form av ordet på hver av sidene. Dere skal komme fram til den siden dere foretrekker, og gjerne begrunne valga. I de setningene hvor flere ord mangler, er ordet og streken fargekoordinert. Etter vi har vært gjennom alle setningene, stiller jeg noen oppfølgingsspørsmål. Er det noe dere lurer på? *legg fram setning*

1. Jeg vil begynne på *høgskole/høyskole* etter videregående.
2. Etter å ha stilt de siste *spørsmåla/spørsmålene* *slutta/sluttet* jenta å spørre.
3. *Barna/barnene* ville ha hund, *sjøl/selv* om faren deres var allergisk.
4. Han hadde vondt i den ene *sida/siden* av *magen/maven*.
5. *Åssen/hvordan* er *utviklinga/utviklingen* i *saka/saken*?
6. Elevene må bli bedre på å føre *kjelder/kilder*.
7. Hun har en *sjukdom/sykdom* som går utover *beina/beinene*.
8. *Skia/skiene* mine står *utafor/utenfor* *hytta/hytten*.

Oppfølgingsspørsmål:

1. Var dere enige? Hva var dere eventuelt uenige om? Hvorfor var dere enige/uenige?
2. Ville dere laga setningene på andre måter hvis dere skulle skrevet dem til en venn / et familiemedlem / en lærer / en jobbsøknad?
3. Er dere klar over at alt dette er lov å skrive på bokmål / innafor bokmålsnormen? Kan dere peke ut former dere trodde var utafor?
4. Hender det at dere sjekker bokmålsordboka?
5. Hva vil dere si er forskjellen mellom disse orda? (bikkjen / bikkja, uka / uken, ønska / ønsket, jobba / jobbet, menneska / menneskene, barna / barnene, framtid / fremtid, låg / lav, presentert på eget ark)
6. Når orda slutter med 'a', som i 'slutta', 'utviklinga', 'skia' osv., kalles det a-ender. Ei som er forsker ved NTNU skreiv en akademisk tekst til et tidsskrift, og fikk tilbakemelding på at de stussa over at hun blant annet brukte a-ender. Hva tenker dere om det?
7. Tidligere forskning viser at det er de konservative og moderate formene, det vil si 'sykdom' i stedet for 'sjukdom', 'spørsmålene' i stedet for 'spørsmåla', 'saken' i stedet for 'saka' osv., som dominerer i ulike tekster (og også i de valga dere har tatt her ...). Hvorfor tror dere at det er sånn?
8. Eventuelle ting som måtte dukke opp i løpet av intervjuet ...

Avrunding: Da gjenstår det bare å takke for at dere ville stille opp! Når jeg er ferdig med alle intervjuene skal jeg transkribere dem, og når det er gjort, slettes opptaka. Som dere veit, anonymiseres navna deres og eventuelle andre opplysninger. Hvis dere kjenner andre som skal delta, er det fint om dere kan la være å fortelle hva intervjuene gikk ut på og hvordan de blei gjennomført. Skulle dere ha noen spørsmål i ettertid, eller ønske om å trekke dere fra prosjektet, er det bare å sende meg en e-post!

Masterarbeidets relevans for lektoryrket

Å skrive denne masteroppgava har gitt meg kunnskap som på ulike måter er relevant for en kommende norsklektor. Oppgava har en tematikk som kan forankres i læreplanenes overordna del så vel som i norskfaget og dets kjerneelementer. Prosessen fra masterskisse til ferdig avhandling har også gitt meg en rekke erfaringer. Derfor skal jeg nå si noe om dette masterarbeidets relevans for lektoryrket.

Prosjektet har en nær tilknytning til verdiene, prinsippene og læreplanene jeg må følge om framtidig norsklektor. Skolen skal for eksempel «bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ved å legge større vekt på bokmålsnormens valgfrihet i den skriveopplæringa elevene skal gjennom som del av de grunnleggende ferdighetene, kan de få ivareta og utvikle sin identitet i det de skriver. Da vil det være viktig for meg å vektlegge at det ikke finnes bokmålsformer som er «riktigere» enn andre, sånn at fellesskapet blir inkluderende og mangfoldig (jf. «Et inkluderende læringsmiljø»), men jeg føler meg også plikta til å ta opp at det finnes ei oppfatning om en kjernenorm. Et undervisningsopplegg rundt hvordan bokmålsnormen har blitt som den er, kan dessuten bidra til å vekke engasjement og utforskertrang. Det kan også bidra til å utvikle skriveferdigheter og få elevene til å mestre språklige formkrav, og til å gjøre elevene til stand til å forklare og reflektere over den historiske bakgrunnen for skriftspråka våre og for de offisielle, norske språkas status, i tråd med noen av kompetansemåla for norskfaget i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019). Samtidig gjør erfaringene fra prosjektet meg i stand til å treffe flere kjerneelementer i norskfaget. De nevnte kompetansemåla går innunder noen av kjerneelementene, som i tillegg sier at elevene blant annet skal «oppleve tekster som kombinerer ulike uttrykksformer» og «reflektere kritisk over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har» (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Masterprosessen har vært et utforskende prosjekt med skrivning og lesing over en lang periode, og jeg har opparbeida meg erfaringer blant annet i forbindelse med tekstforståelse og ulike faser av skriveprosessen. Disse erfaringene tar jeg med meg inn i klasserommet, og i sammenheng med de ulike verdiene, prinsippene, kompetansemåla og kjerneelementene som er nevnt ovafor, kan jeg også bidra til at elevene lærer å lære. Innblikket jeg har fått i hvordan det er å jobbe med større prosjekter gjennom lesing, skrivning og diskusjon, har også gitt meg innsikt i hvordan denne typen prosjekter kan bidra til at man ser sammenhenger både innafor og mellom ulike kunnskapsområder, som framstår som sentralt i dagens læreplaner.

