

# **Ei undersøking av normkompetansen til ungdomsskuleelevar med nynorsk som hovudmål**

Ein studie av normavvik blant elevar med nynorsk som hovudmål i  
det nynorske kjerneområdet og randsona

ÅSMUND FLATNES SKARVELAND

RETTLEIAR

Vidar Haslum

**Universitetet i Agder, 2024**

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

## **Føreord**

Gjennom denne perioden med skriving av masteroppgåve, er det mange som fortener ein stor takk for all hjelpa, innspela og motivasjonen dei har komme med. Det har vore eit spennande og lærerikt år å få lov til å fordjupe seg i ein sjølvvalt problemstilling, gjennom å skrive ei masteroppgåve. No er denne epoken snart ved vegg ende, slik at eg kan fullføre dette prosjektet som har vore med meg i over eitt år no.

Først av alt vil eg gi ein stor takk til den trufaste rettleiaren min, Vidar Haslum. Eg vil takke for mange faglege innspel, litteraturtips og gode samtalar i samband med masteroppgåva mi. Takk for at du ville rettleie meg gjennom denne prosessen!

Det er også to norsklærarar som fortener ein enorm stor takk for at dei ville dele tekstar med meg. Før eg fekk kontakt med dokker, var eg i tvil om eg kunne gjennomføre ei slik oppgåve. Men når dokker sa ja, løyste alt seg. Så utan dokker hadde ikkje denne oppgåva vore mogleg! Igjen – tusen takk!

I tillegg vil eg gi ein stor takk til Irene Flatnes Haldin for korrekturlesing av nynorsken gjennom heile oppgåva, og til Janne Helen Halleland for korrekturlesing av det engelske samandraget mitt. Dokker har gjort ein stor og tidkrevjande jobb, så tusen takk for at dokker ville korrekturlese for meg!

Elles må eg få takke medstudentar ved Universitetet i Agder for faglege samtalar, og for å ha fått bli kjent med dokker gjennom fem fine år i Kristiansand. Familien min fortener også ein stor takk for å ha motivert meg til å jobbe med oppgåva gjennom heile året. Utan all hjelpa eg har fått, hadde ikkje denne masteroppgåva blitt realisert.

Kristiansand, mai 2024

Åsmund Flatnes Skarveland

# Innholdsliste

<i>Føreord</i> .....	2
<i>Liste over tabellar</i> .....	5
<i>Samandrag</i> .....	6
<i>Abstract</i> .....	7
<i>1 Innleiing</i> .....	8
1.1 Bakgrunn for oppgåva .....	8
1.2 Problemstilling for oppgåva.....	10
<i>2 Tidlegare undersøkingar</i> .....	11
2.1 Hellevang og Helset (2022) .....	11
2.2 Helset (2021).....	12
2.3 Hånes (2021).....	13
2.4 Røhme (2020) .....	13
2.5 Støfring (2019).....	13
2.6 Bjørhusdal og Juuhl (2017).....	14
2.7 Fretland (2009) .....	14
2.8 Wiggen (1992).....	14
<i>3 Teoretisk bakgrunn</i> .....	16
3.1 2012-reforma i nynorsk .....	16
3.1.1 Språkhistorisk tilbakeblikk .....	16
3.1.2 Bakgrunn for 2012-reforma .....	17
3.1.3 Normeringsprinsipp i 2012-reforma .....	17
3.1.4 Normeringsprosessen.....	19
3.1.5 Endringar i 2012-reforma.....	20
3.2 Det pedagogiske aspektet ved nynorskopplæringa.....	21
3.2.1 Undervisning i nynorsk som sidemål.....	22
3.2.2 Språkvennleg miljø og fleirspråkleg pedagogikk .....	24
3.2.3 Nynorsk som hovudmål på ungdomsskulen .....	25
3.2.4 Haldningar til nynorsk .....	26
3.3 Utfordringar med nynorsk i skulen.....	27
3.3.1 Språkbyte – er norma for vanskeleg å lære? .....	28
3.4 Unge nynorskbrukarar sine normoppfatningar .....	29
3.5 Forklaring på normavvik .....	31
3.5.1 Nettverksteorien.....	31
3.5.2 Marknadsverdien til nynorsk .....	32
3.5.3 Lingvistiske landskap.....	33
3.6 Vestlandsk dialektområde.....	34

<i>4 Metode</i> .....	36
4.1 Val av undersøkingsområde.....	37
4.2 Utval av elevtekstar .....	37
4.3 Kategorisering av normavvik.....	38
4.3.1 Gjennomgang kategoriar til tidlegare undersøkingar.....	38
4.3.2 Kategoriar som er nytta i denne undersøkinga.....	40
4.3.3 Framgangsmåte til elevtekstanalyse.....	45
4.3.4 Frekvente avvikstypar i nynorsk.....	46
4.4 Spørjeundersøking .....	46
4.5 Etske omsyn.....	47
4.6 Reliabilitet og validitet.....	49
<i>5 Resultat og diskusjon</i> .....	51
5.1 Gjennomgang av normavvik frå elevtekstar.....	51
5.1.1 Normavvik i kjerneområdet og randsona.....	51
5.1.2 Oversikt overkategoriar.....	52
5.1.3 Oversikt underkategoriar.....	55
5.1.4 Vokalisme .....	61
5.1.5 Konsonantisme.....	64
5.1.6 Verb.....	66
5.1.7 Substantiv.....	69
5.1.8 Kor kjem påverknaden til avvika frå?.....	71
5.2 Normkompetanse: å seie, ein og dokker.....	73
5.3 Gjennomgang av svar frå spørjeskjema.....	76
<i>6 Drøfting</i> .....	86
6.1 I kva grad meistrar elevar med nynorsk som hovudmål i det nynorske kjerneområdet 2012- reforma samanlikna med elevar frå randsona? .....	86
6.2 I kva grad går normavvika i retning av bokmål og/eller dialekt?.....	90
6.3 Kan avvika forklarast ut frå den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane?.....	92
<i>7 Avslutning</i> .....	97
<i>Litteraturliste</i> .....	100
<i>Vedlegg 1: Spørjeundersøking i nynorsk</i> .....	105

## Liste over tabellar

<b>Tabell 1</b> Fordeling av tekstmateriale .....	38
<b>Tabell 2</b> Oversikt over- og underkategoriar.....	42
<b>Tabell 3</b> Oversikt over avvik per 100 ord.....	51
<b>Tabell 4</b> Oversikt overkategoriar .....	53
<b>Tabell 5</b> Samanlikning overkategoriar.....	54
<b>Tabell 6</b> Samanlikning underkategoriar.....	57
<b>Tabell 7</b> Samanlikning underkategoriar.....	58
<b>Tabell 8</b> Underkategoriar med størst frekvens i kjerneområdet .....	60
<b>Tabell 9</b> Underkategoriar med størst frekvens i randsona .....	61
<b>Tabell 10</b> Vokalisme.....	62
<b>Tabell 11</b> Konsonantisme .....	64
<b>Tabell 12</b> Verb .....	66
<b>Tabell 13</b> Substantiv .....	69
<b>Tabell 14</b> Kjerneområdet .....	72
<b>Tabell 15</b> Randsona .....	72
<b>Tabell 16</b> Førekomstar av å seie, ein og dokker .....	73
<b>Tabell 17</b> Fordeling av svar på spørsmål 2-12 – kjerneområdet .....	77
<b>Tabell 18</b> Fordeling av svar på spørsmål 2-12 – randsona .....	78
<b>Tabell 19</b> Kjerneområdet – spørsmål 13-16 .....	80
<b>Tabell 20</b> Randsona – spørsmål 13-16.....	80
<b>Tabell 21</b> Resultat for kjerneområdet – spørsmål 17-18 .....	81
<b>Tabell 22</b> Resultat for randsona – spørsmål 17-18 .....	81
<b>Tabell 23</b> Spørsmål 19 .....	82
<b>Tabell 24</b> Spørsmål 20 .....	83
<b>Tabell 25</b> Spørsmål 21 .....	84
<b>Tabell 26</b> Spørsmål 22 .....	85

## Samandrag

Formålet med denne oppgåva er å undersøke og samanlikne normkompetansen i nynorsk til tiandeklassingar med nynorsk som hovudmål frå to ulike stader. Den eine elevgruppa kjem frå det nynorske kjerneområdet, medan den andre elevgruppa kjem frå den nynorske randsona. Normkompetansen vil bli samanlikna på mest mogleg likt grunnlag. Desse elevane har berre hatt opplæring i 2012-reforma i nynorsk, og dermed kan det i tillegg vere interessant å sjå om endringar som blei gjennomført, har hatt gjennomslag i desse elevtekstane. Elevane kjem frå regionen Sunnhordland, som ligg på Sørvestlandet. I tillegg skal oppgåva undersøke om avvika kan forklarast ut frå bokmål- og/eller dialektpåverknad.

Normkompetansen til elevane er i hovudsak undersøkt gjennom ei kategorisering av normavvik frå eit tekstmateriale på 22 642 ord frå kjerneområdet og 46 433 ord frå randsona. Dette utgjer 77 elevtekstar, der 32 tekstar er frå kjerneområdet og 45 tekstar er frå randsona. Avvika er kategoriserte i 11 hovudkategoriar og 28 underkategoriar. Totalt fann eg 7,8 avvik per 100 ord i kjerneområdet og 12 avvik per 100 ord i randsona. Dei mest frekvente avvikstypene i både kjerneområdet og randsona er knytt til hovudkategoriane *vokalisme*, *konsonantisme*, *verb* og *substantiv*. Det er også gjort ei undersøking av nokre frekvente avvikordsord i nynorsk (\*man, \*sei/\*si og de/dykk/dokker).

Normavvika i kjerneområdet består mellom anna av påverknad frå bokmål (28 %), bokmål og dialekt (23 %) og «rein» dialekt (26 %). I randsona kjem i hovudsak påverknaden frå bokmål (46 %), bokmål og dialekt (30 %) og «rein» dialekt (11 %). Det er altså betydeleg meir påverknad frå bokmål i randsona, og meir rein dialektpåverknad i kjerneområdet.

33 av elevane som har skrive tekstar som er analyserte i denne oppgåva, har også svara på eit spørjeskjema som omhandlar deira sosiolingvistiske bakgrunn. Spørjeskjemaet er eit tillegg for å kunne forklare normkompetansen til elevane, og består av 22 spørsmål. Det blir mellom anna spurt om kva språk som blir brukt i ulike situasjonar, sjølvrapportert normkompetanse, korleis elevar skil nynorsk frå dialekt og litt om språkbyte.

## Abstract

The purpose of this master's thesis is to investigate and compare 10th-grade students' competence regarding one of the two written standard languages in Norway: *Nynorsk*. The students originate from two distinct regions situated in the South-Western part of Norway, categorized into the core area of *Nynorsk* and the marginal zone of *Nynorsk*. The norm competence must be compared on the most equal basis possible. These students have been taught *Nynorsk* from the 2012-reform, and it is interesting to see how much they have implemented from this reform. In addition, the study will explore the sources of normative deviation, differentiating between influences originating from Bokmål and/or dialectal factors.

The norm competence will be studied through a categorization of norm deviations from a text material consisting of 22 642 words from the core area and 46 433 words from the marginal zone. In total, the material consists of 77 texts written by 10th-grade students, where 32 texts are written by students in the core area and 45 texts are written by students in the marginal zone. The identified deviations are classified into 11 main categories and 28 subcategories. The findings reveal that students from the core area exhibit 7,8 deviations per 100 words, while students from the marginal zone exhibit 12 deviations per 100 words. The most frequent norm deviations in both the core area and the marginal zone are the main categories of vocalism, consonantism, verbs, and nouns. Additionally, a supplementary study was conducted to investigate a selection of high-frequency norm deviations in *Nynorsk*.

Normative deviations in the core area primarily stem from influences by Bokmål (28%), a combination of Bokmål and dialect (23%), and "pure" dialect (26%). In the marginal zone, the norm deviations mostly came from Bokmål (46%), Bokmål and dialect (30%), and «pure» dialect (11%). The prevalence of Bokmål influence is significantly higher in the marginal zone, whereas "pure" dialectal influence is more pronounced in the core area.

Furthermore, 33 students whose texts were analyzed in this master thesis also took part in a survey to help understand their sociolinguistic background. The survey consists of 22 questions and asks about language in different situations, self-reported norm competence, how students divide *Nynorsk* from dialect, and language changes.

# 1 Innleiing

## 1.1 Bakgrunn for oppgåva

I dag har rundt 11,6 % av elevane i grunnskulen nynorsk som hovudmål, og alle fylka som har størst andel hovudmålsbrukarar i nynorsk ligg på Vestlandet. Før fylkessamanslåinga i 2020, var Sogn og Fjordane det største nynorskfylket i Noreg, der 98 % hadde nynorsk som hovudmål i grunnskulen. Etter fylkessamanslåinga har Møre og Romsdal flest nynorske hovudmålsbrukarar i grunnskulen (49 %), medan Vestland fylke ligg like bak (48 %) (Foss, 2022). Dette viser at nynorsk som hovudmål er mest utbreidd på Vestlandet, sjølv om det finst nynorskbrukarar over heile landet.

Sjølv om nynorsk og bokmål er likestilte språk, er det eit asymmetrisk forhold mellom skriftspråka, der bokmål er det dominerande språket i Noreg (Sønnesyn, 2020, s. 205; Wold, 2019, s. 78). Dei fleste elevane i Noreg har bokmål som hovudmål og nynorsk som sidemål, og forskning viser at fleire nynorskelevar byter hovudmål gjennom skulegangen, særleg i pressområder der nynorsk har liten status (Brunstad, 2020, s. 174; Hellevang & Helset, 2022, s. 46; Eiksund, 2019). Tidlegare undersøkingar viser at elevar på lågare trinn med nynorsk som hovudmål truleg har fleire normavvik enn elevar med bokmål som hovudmål (Hellevang & Helset, 2022, s. 46). Dette kan ha ulike grunnar, men kanskje ein faktor er at nynorsknorma er for vanskeleg å bruke? Det har vore påpeikt at det er vanskelegare å vere nynorskbrukar enn bokmålsbrukar, men korleis skulen organiserer nynorskopplæringa har også vore nemnt i studiar om språkskifte. Elevar frå språkblanda klassar, altså elevar som har nynorsk og bokmål som hovudmål i same klasse, ser ut til å oftare byte hovudmål til bokmål (Brunstad, 2020, s. 174).

Som nynorskbrukar blir ein påverka av store mengder tekst på bokmål i det norske samfunnet, og sjølv dei som bur midt i dei nynorske kjerneområda blir i stor grad påverka av bokmål gjennom til dømes sosiale medium, aviser og lærebøker. Dette gjer at unge vestlendingar lyt forhalde seg til ein stor påverknad frå bokmål, samstundes som dei lærer nynorsk. I tillegg snakkar dei fleste vestlendingane ei dialekt, og mange skriv på ein dialekt nær måte. Denne komplekse språkvekslinga i kvardagen til nynorskelevar har gjort at ein kan argumentere for at dei er meir fleirskriftlege enn bokmålselevar (Helset & Brunstad, 2020, s. 94). Dette skuldast vekslinga elevane gjer mellom engelsk, nynorsk, bokmål og dialekt nær skriving



(Helset, 2021, s. 7). Dialektnær skriving er også eit utbreidd fenomen på Vestlandet, og det er gjort undersøkingar på korleis elevar skriv på dialekt i sosiale medium (Garatun, 2023).

På bakgrunn av den komplekse språkvekslinga som førekjem blant nynorskelevar på Vestlandet, vil eg undersøke i kva grad ungdomsskuleelevar på Vestlandet med nynorsk som hovudmål meistar den gjeldande nynorsknorma, slik læreplanen etter tiande klasse forventar (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). For å finne ut av det, vil eg studere og systematisere normavvik i autentiske elevtekstar til tiandeklassingar frå to ungdomsskular på Sørvestlandet, og undersøke kva som eventuelt ligg bak avvika i tekstane. Den eine ungdomsskulen ligg på Stord, som høyrer til i det nynorske kjerneområdet, medan den andre ungdomsskulen ligg i den nynorske randsona på grensa til Rogaland. Det er i hovudsak påverknad frå bokmål og dialekt eg vil undersøke om avvika kan skuldast. I tillegg vil eg samanlikne normkompetansen til elevar som bur i den nynorske randsona med elevar som bur i det nynorske kjerneområdet. Dette vil kanskje vise at ulik geografisk påverknad fører til ulike skrivepraksisar i nynorsk. For å kunne samanlikne normkompetansen til elevane vil eg i tillegg til å studere elevtekstar, gjennomføre ei spørjeundersøking i dei same klassane. Svara frå ei slik undersøking vil kunne bidra til å forklare normavvika gjennom den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane.

Når eg skal systematisere avvika, tek eg utgangspunkt i gjeldande rettskriving i nynorsk, altså 2012-reforma. Det er ei rettskriving som er prega av stor valfridom, både på ord- og bøyingsnivå. Når elevar skal lære seg å skrive nynorsk på skulen, er det altså 2012-reforma dei skal rette seg etter, og etter kvart meistre. Når nynorsknorma blei revidert på 2000-talet, skulle 2012-reforma bli ei stram norm, men det er enda mykje valfridom i den gjeldande nynorsknormalen (Språkrådet, 2011, s. 27).

Sjølv om nemnda hadde eit stort materiale å ta utgangspunkt i då dei utarbeida norma, var det i hovudsak publiserte tekstar dei nytta. Det vil seie at nemnda i stor grad utelukka upubliserte tekstar i arbeidet sitt, og til dømes elevtekstar hadde ikkje noko særleg påverknad på nemnda som danna 2012-reforma (Språkrådet, 2011, s. 44-45). Det gjer kanskje at nemnda i noka grad mangla dei unge si røyst i normeringsarbeidet. Språkrådet skriv at upubliserte tekstar «[...] er eit materiale som kanskje kunne ha sagt noko om pågåande utviklingstendensar» (Språkrådet, 2011, s. 45).

## 1.2 Problemstilling for oppgåva

På bakgrunn av dette, vil eg ta utgangspunkt i upubliserte elevtekstar i denne oppgåva, for å gjere eit forsøk på å få fram unge nynorske språkbrukarar sin normkompetanse. Dette vil vere med på å belyse korleis unge på Vestlandet nyttar nynorsk i sine tekstar. Eg vil altså undersøke korleis ungdomsskuleelevar med nynorsk som hovudmål meistrar og forhold seg til 2012-reforma i nynorsk. Den konkrete problemstillinga for denne oppgåva blir dermed: *Korleis er normkompetansen til unge hovudmålsbrukarar på Vestlandet i nynorsk rettskriving og grammatikk?* For å spesifisere denne problemstillinga har eg laga tre underspørsmål:

1. *I kva grad meistrar elevar med nynorsk som hovudmål i det nynorske kjerneområdet 2012-reforma samanlikna med elevar frå randsona?*
2. *I kva grad går normavvika i retning av bokmål og/eller dialekt?*
3. *Kan avvika forklarast ut frå den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane?*

Oppgåva skal forsøke å gi svar på desse spørsmåla gjennom eit materiale som består av autentiske elevtekstar og ei spørjeundersøking. Materialet blir nærmare forklart lengre nede i oppgåva.

## 2 Tidlegare undersøkingar

For å sette oppgåva inn i ein kontekst, skal eg gjere greie for tidlegare liknande undersøkingar som andre har gjort i dette kapittelet. Gjennom tidene er det gjennomført mange undersøkingar på korleis elevar skriv nynorsk, både i grunnskulen og på vidaregåande, og det gjeld både elevar med nynorsk som hovudmål og sidemål. Dette kan skuldast ei stor interesse for ein skrivedidaktikk som skal sørge for at elevar på best mogleg måte skal kunne beherske nynorsk, slik at skulen skal kunne utdanne stødige nynorskbrukarar.

Mellom anna blei det henta inn eit stort materiale i form av elevtekstar i *Normprosjektet*, som var eit forskingsprosjekt i grunnskulen om skriveopplæring og vurdering. Prosjektet varte frå 2011 til 2017 og har mellom anna resultert i eit korpus med over 5000 elevtekstar frå 3., 4., 6. og 7. trinn (Berge et al., 2021, s. 17). Materialet består både av tekstar på bokmål og nynorsk, men i denne oppgåva er det nynorske tekstar som er i fokus. Bjørhusdal og Juuhl (2017) (jf. kap. 2.3) har mellom anna brukt tekstar frå *Normprosjektet* til å studere bokmålsavvik i nynorsk blant sjetteklassingar.

Det er altså gjort mange undersøkingar på normavvik i nynorsk, men nokre studiar er meir interessante enn andre i forhold til å belyse problemstillinga i denne masteroppgåva. Det viktigaste for denne oppgåva er å samanlikne normkompetansen til elevar frå eit kjerneområde og ei randzone på eit mest mogleg likt grunnlag. For å ha andre undersøkingar å samanlikne resultatata med, vil eg presentere eit utval av tidlegare forskning som er relevant for og bygger på liknande problemstillingar som eg skal arbeide med.

### 2.1 Hellevang og Helset (2022)

I 2022 publiserte Hellevang og Helset ein artikkel basert på masteroppgåva til Hellevang. Artikkelen bygger på ei undersøking av normkompetansen til vg-3 elevar i regionane Nordfjord og Sunnfjord i Vestland fylke (tidlegare Sogn og Fjordane). Undersøkinga tek utgangspunkt i 183 elevtekstar, fordelt på tre vidaregåande skular og seks klassar. Resultata viser at elevtekstane hadde eit gjennomsnitt på 1,7 avvik per 100 ord, og undersøkinga har fordelt normavvika i åtte hovudkategoriar (Hellevang & Helset, 2022, s. 63). Studien viser at

dei fleste avvika fell under fire av hovudkategoriane: *verbbøying, konsonantisme, vokalisme* og *substantivsbøying* (Hellevang & Helset, 2022, s. 53).

I tillegg er det gjort forsøk på å forklare normavvika gjennom bokmåls- og dialektpåverknad. Resultata viser at tre av fire avvik kan forklarast gjennom påverknad frå bokmål (33 %) og dialekt (30 %) (Hellevang & Helset, 2022, s. 61). Studien peikar på at bokmålsavvika truleg botnar i at elevane blir utsette for store mengder tekst på bokmål, sjølv om dei bur i det nynorske kjerneområdet. Dialektavvika har artikkelen prøvd å forklare på to ulike måtar. Den eine forklaringa går ut på at elevane har ei oppfatning av at nynorsk ligg nær dialekta, og dermed kan nokon gå for langt i den dialektneare skrivinga, slik at dei nyttar former som ligg utanfor den nynorske rettskrivinga. Den andre forklaringa bygger på at elevane i stor grad skriv på ein dialekt nær måte i sosiale medium, og at dei tek med seg element frå dette språket i skuletekstar (Hellevang & Helset, 2022, s. 63-64).

## **2.2 Helset (2021)**

Ein liknande studie er gjort av Helset i 2021, men han har studert normavvik i eksamensoppgåver til tiandeklassingar i Volda med nynorsk som hovudmål. I tillegg har han forsøkt å forklare normavvika gjennom den sosiolingvistiske situasjonen til elevane. Dette gjorde han gjennom ei spørjeundersøking som blei gjennomført blant ungdomsskuleelevar frå Stord, Sogndal og Volda. Han fekk altså samanlikna faktisk og sjølvrapportert språkbruk i det nynorske kjerneområdet (Helset, 2021, s. 17-20).

Studien viser at den faktiske språkbruken til elevane er prega av at dei slit med å skilje bokmål, nynorsk og dialektbasert skriving i tekstane sine, sjølv om mange svarar at dei er nokså trygge på nynorsknorma i den sjølvrapporterte språkbruken (Helset, 2021, s. 26-27). Helset finn ein betydeleg påverknad frå bokmål i nynorsktekstane, sjølv om elevane bur i det nynorske kjerneområdet. I artikkelen blir det argumentert for at elevane er prega av ein fleirspråkleg situasjon, og det blir også påpeikt «strong indications that there is a close connection between the multilingual situation of youth in the core area of Nynorsk and their problems with influence from Bokmål and dialect when writing formal texts in Nynorsk» (Helset, 2021, s. 27).

### **2.3 Hånes (2021)**

Hånes har skrive ei masteroppgåve om normavvik i nynorsk, og har undersøkt 23 elevtekstar frå elevar på vidaregåande med nynorsk som hovudmål. Ho har undersøkt bokmåls- og talemålssamanfall i rettskrivinga til elevane, og i tillegg intervjuar eit utval om deira tankar om eigen skriftpraksis (Hånes, 2021, s. 24). Undersøkinga til Hånes viser at 35 % av normavvika er reine bokmålssamanfall, og 28 % er reine talemålssamanfall (Hånes, 2021, s. 45). Heile 53,3 % av normavvika Hånes kategoriserte kan forklarast både gjennom bokmål- og dialektpåverknad (Hånes, 2021, s. 32).

### **2.4 Røhme (2020)**

Røhme har skrive ei masteroppgåve som undersøker både bokmåls- og talemålsavvik i tekstar skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål. Datamaterialet hennar består av 44 elevtekstar frå sjetteklassingar som går på ulike skular i Sogn (Røhme, 2020, s. 48). Totalt fann ho eit resultat på 8,96 avvik per 100 ord (Røhme, 2020, s. 33). Røhme fann 47 % bokmålssamanfall og 17,6 % talemålssamanfall i undersøkinga si (Røhme, 2020, s. 39). Ho fann også at jentene i undersøkinga hennar har 53,6 % fleire bokmålsavvik enn gutane, og gutane har 3,5 % fleire talemålsavvik enn jentene (Røhme, 2020, s. 43).

### **2.5 Støfring (2019)**

Støfring har skrive ei masteroppgåve om skrivefeil i både nynorsk- og bokmålstekstar skrivne av elevar med nynorsk og bokmål som hovudmål. Ho har avgrensa oppgåva til å gjelde ordklassane substantiv og verb (Støfring, 2019, s. 3). Tekstane ho har nytta er henta frå *Normprosjektet*, og er skrivne av sjuandeklassingar (Støfring, 2019, s. 3). Resultata frå undersøkinga til Støfring viser at nynorskelevane har over dobbelt så mange feil i tekstane sine samanlikna med bokmålelevane (Støfring, 2019, s. 45). Støfring fann 12,67 % avvik i substantiv og verb i nynorsktekstane (Støfring, 2019, s. 43). Undersøkinga hennar viser også at 42,86 % av alle substantiv og verb som blei skrivne feil i nynorsktekstane, har samsvar med bokmålsnorma (Støfring, 2019, s. 71).

## 2.6 Bjørhusdal og Juuhl (2017)

Bjørhusdal og Juuhl har studert bokmålssamanfall i tekstar til sjetteklassingar med nynorsk som hovudmål. Formålet med studien deira var å undersøke om elevar med nynorsk som hovudmål har andre behov enn bokmåselevar når dei skal lære seg å lese og skrive (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 93). Dei kategoriserte avvika i 55 kategoriar, og fann 43 % bokmålssamanfall (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 101 og 106). Den mest frekvente avvikstypen med bokmålssamanfall var *sterke verb som blir bøygde som svake verb i presens* (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 107). Totalt fann dei 9,8 avvik per 100 ord (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 100).

## 2.7 Fretland (2009)

Ein annan studie som er gjort for ei tid tilbake, er Fretland si undersøking av nynorsken til lærarstudentar i Sogndal. Han har kategorisert normavvik i eksamenstekstar til 38 studentar, fordelt på 21 kategoriar med normavvik. Resultata viser at ein del feil kan koplast direkte til bokmålpåverknad, medan få kan koplast til dialektuttale (Fretland, 2009, s. 138-140). Generelt skriv han at «Det ser ut til at feil med vokalisme og konsonantisme er det som skaper størst problem for den røynde nynorskbrukaren» (Fretland, 2009, s. 141).

## 2.8 Wiggen (1992)

Wiggen har undersøkt rettskrivinga til austnorske barneskuleelevar gjennom doktorgradsavhandlinga si, og undersøkingane tek både for seg nynorsk- og bokmålskrivarar (Wiggen, 1992, s. 31). Dei over 900 tekstane i undersøkinga hans er samla inn i 1978-1979, og er skrivne av elevar frå andre til sjette klasse (Wiggen, 1992, s. 39 og 62). I heile materialet fann han eit gjennomsnitt på 18,2 % feilskrivne ord, og avvika er registrert slik at det kan vere fleire avvik i kvart ord (Wiggen, 1992, s. 109). Han fann ein tydeleg tendens at elevar skriv færre feil med aukande klassetrinn (Wiggen, 1992, s. 109). I tillegg fann han fleire avvik i nynorsktekstane enn bokmålstekstane, og fleire avvik hos gutane enn jentene i undersøkinga (Wiggen, 1992, s. 113). Ein del av undersøkinga hans gjekk ut på å finne bokmåls- og talemålssamanfall i nynorsktekstar, og han fann 31,3 % samanfall med talemål og bokmål og 18,1 % reine bokmålssamanfall (Wiggen, 1992, s. 148-149). Han fann 54,4

avvik per 1000 ord hos gutane og 40, 9 avvik per 1000 ord hos jentene (Wiggen, 1992, s. 114). Undersøkingane til Wiggen er gjort på grafemnivå (Wiggen, 1992, s. 111).

## 3 Teoretisk bakgrunn

### 3.1 2012-reforma i nynorsk

#### 3.1.1 Språkhistorisk tilbakeblikk

Frå Ivar Aasen sitt landsmaal, som består av *Norsk Grammatik* (1864) og *Norsk Ordbog* (1873) har målet gjennomgått store endringar fram til i dag (Torp & Vikør, 2014, s. 166). Aasen bygde skriftspråket sitt på norske dialektar og var oppteken av eit einskapleg system utan valfrie former (Språkrådet, 2011, s. 30). Sidan 1885 har landsmål og riksmål, eller *det norske Folkesprog* og *vort almindelige Skrift- og Bogsprog* vore jamstilte skriftspråk i Noreg. Dette har ført til at Noreg har ein særskild skriftspråksituasjon samanlikna med dei andre nordiske landa, sidan alle i Noreg får opplæring i to norske skriftspråk. I 1929 blei omgrepa landsmål og riksmål endra til nynorsk og bokmål, og vidare i teksten nyttar eg omgrepet *nynorsk* om både landsmål og det norske Folkesprog (Språkrådet, 2011, s. 31).

Heilt sidan Aasen sin normal blei tatt i bruk har det vore diskusjonar knytt til kva normeringsprinsipp ein skal vektlegga i nynorsk. Nokre meinte at Aasen sin normal i for lita grad spegla dialektane, medan andre ønska eit språk nærare norrønt. Denne diskusjonen mellom ortofone og etymologiske former føregjekk i andre halvdel av 1800-talet (Torp & Vikør, 2014, s. 187). Resultatet kom i 1901 då nynorsk fekk si første offisielle norm, men allereie her splitta nemnda som bestod av Arne Garborg, Rasmus Flo og Marius Hægstad seg i to. Medan Garborg og Flo kom med forslag om ein ny normal, *midlandsnormalen* som skulle basere seg på dialektane midtlandsmål, ville Hægstad ta utgangspunkt i Aasen-normalen, men gjere nokon forenklingar (til dømes fjerne ein del stumme bøyingsendingar). Det var *Hægstad-normalen* som vann fram som norm i skulen, men *midtlandsnormalen* var tillaten som sideform for elevane. Med dette vedtaket hadde nynorsk for første gong fått ei offisiell norm, og valfridom i norma var ein realitet (Språkrådet, 2011, s. 30).

Vidare gjekk nynorsk gjennom fleire normendringar utover 1900-talet, og skriftspråkpolitikken i Noreg var på denne tida prega av ein tanke om at dei to skriftspråka skulle falle saman til eitt. Denne såkalla *samnorskpolitikken* kan vi sjå konturar av allereie i 1917-reforma. Då blei det oppretta mange valfrie former i begge skriftspråka, slik at dei etter kvart kunne nærme seg kvarandre. I nynorsk kunne ein mellom anna velje om ein ville skrive former med diftong eller monoftong i ein del ord (drøm-draum), der formene med monoftong



gjekk i retning av bokmål (Torp & Vikør, 2014, s. 266). Dette var med på å auke valfridomen i nynorsk.

I 1938 oppstod ein *læreboknormal* når dei tillatne formene skulle skiljast mellom hovudformer og sideformer. Hovudformene var dei som skulle stå i elevane sine lærebøker, men elevane kunne fritt velje å bruke sideformer i eigne tekstar. Kløyvd infinitiv og a-infinitiv blei jamstilte hovudformer i denne normalen, medan e-infinitiv blei ei valfri sideform. Dette gav nynorsk valfridom på to nivå, og ein vid læreboknormal. I denne normalen blei også hovudformer påverka av tilnæringspolitikken når hovudforma til sterke hokjønnsord fekk a-ending i til dømes *boka* (Torp & Vikør, 2014, s. 267-269).

I 1959 kom ei revidering av 1938-reforma, som blei kalla *Læreboknormalen av 1959*. Han var enda eit steg i retning av samanfall mellom nynorsk og bokmål, og gav nynorsk enda større valfridom. Mellom anna blei a- og e-infinitiv jamstilte hovudformer, medan kløyvd infinitiv blei sideform. I tillegg fekk ein del ord dobbel *m* som hovudform, sjølv om dei tidlegare hadde hatt enkel (*gammal, sommar*). Systemet med hovudformer og sideformer blei oppretthalde heilt fram til 2012-reforma (Språkrådet, 2011, s. 32).

### **3.1.2 Bakgrunn for 2012-reforma**

I 2002 tok skriftspråkpolitikken i Noreg ei ny retning då tilnæringsparagrafen blei oppheva. Han seier at ein ikkje skal føre nynorsk og bokmål saman, men normere skriftspråka på kvar sin grunn. Opphevinga av samnorskpolitikken var den viktigaste grunnen til at ein skulle starte arbeidet med ein ny normal i nynorsk. I tillegg hadde samnorskpolitikken ført til stor valfridom i nynorsk, og det blei sett ned ei nemnd som skulle arbeide for ei strammare rettskriving i nynorsk (Språkrådet, 2011, s. 27). Dette skulle gjere det lettare å vere nynorskbrukar, sidan ein ville få ein enklare normal å forhalde seg til.

### **3.1.3 Normeringsprinsipp i 2012-reforma**

I arbeidet med 2012-reforma peika Språkrådet ut ei rettskrivingsnemnd som bestod av sju personar med ulik bakgrunn. Nokon hadde språkvitskapeleg bakgrunn, medan andre hadde meir praktisk bakgrunn med språk, slik som journalistar og lærarar (Språkrådet, 2011, s. 28).

Denne nemnda skulle spegle språkkompetanse på ulike nivå, og ulike faglege bakgrunnar ville vere med på å lage ei norm for alle som nyttar nynorsk. Nemnda skulle på bakgrunn av mandatet frå departementet «[...] laga ei tydeleg, enkel og stram norm for nynorsk, utan sideformer» (Språkrådet, 2011, s. 27). I tillegg var det viktig at ho skulle vere ei enklare norm å nytte for nynorskbrukarar, både for dei som nyttar nynorsk som hovudmål og sidemål. Norma skulle også bli laga med tanke på at ho skulle vere stabil, slik at det ikkje skulle vere naudsynt med stadige rettskrivingsreformer – som det hadde vore gjennom 1900-talet (Språkrådet, 2011, s. 27).

Sjølv om nemnda fekk i mandat å danne ei enkel og stram norm, blei dei også pålagt å lage norma «[...] slik at nynorsken framleis kan appellera til språkbrukarar over heile landet og gir rom for former som er i allmenn bruk blant breie grupper av nynorskbrukarar» (Språkrådet, 2011, s. 27). Det vil indirekte seie at ein vil ha valfridom, men på ein enkel måte. Nynorsk skulle framleis normerast på breitt talemålsgrunnlag, sjølv om han også skulle ta omsyn til usus, altså mykje brukte former. Etymologi og skriftspråktradisjon skulle også vere med å bestemme den nye norma. I tillegg til å spegle geografisk variasjon, skulle også norma vere enkel å bruke for alle nynorskbrukarar, uavhengig av utdanningsnivå og språkkompetanse (Språkrådet, 2011, s. 27).

Sidan mandatet til nemnda var nokså komplekst, arbeidde dei seg fram til fire prinsipp som skulle gjelde i normeringsarbeidet. Det første var at nynorsk skulle normerast på eigen grunn, og dei tok utgangspunkt i den vide rettskrivinga. Vidare skulle normeringa «[...] skje ut frå skriftspråkleg tradisjon og praksis» (Språkrådet, 2011, s. 38). Det vil seie at nemnda måtte undersøke korleis nynorsk har vore praktisert gjennom tidene, og då måtte dei finne både tekstar som heldt seg til læreboknormalen og den vide rettskrivinga. Dette løyste dei med å bruke tekstkorpuset til Universitetet i Oslo, som inneheld nesten 86 millionar ord frå nynorske tekstar frå 1870-åra og fram til i dag (Språkrådet, 2011, s. 43). Sidan den nye norma skulle bli ei nasjonal og ikkje regional norm, var det tredje prinsippet at nemnda skulle vektlegge former med stor geografisk utbreiing. Dette prinsippet har også i stor grad vore med på å påverke kva ordformer som skal vere ein del av valfridomen i nynorsk. Det fjerde prinsippet seier at former som er lite brukte skulle takast ut av norma, men former som står sterkt i nynorsk ville jamstillast og bli valfrie (Språkrådet, 2011, s. 39-40).

Arbeidet til nemnda skulle basere seg på eit tidlegare arbeid frå ei utgreiing av ei ny nynorsknorm i 2003. Den komiteen som utarbeida utgreiinga i 2003 gjorde altså mykje av det faglege forarbeidet i normeringsprosessen til nemnda som utarbeidde 2012-reforma. Nemnda hadde frist til 1. april 2011 å legge fram eit forslag til ei ny norm, og under prosessen skulle dei ta imot innspel frå ulike aktørar som hadde noko å tilføre norma. Dette blir kalla ein open normeringsprosess, og vidare skal vi sjå på kva som kjenneteiknar ein normeringsprosess (Språkrådet, 2011, s. 4 og 27).

### **3.1.4 Normeringsprosessen**

Språknormering, eller kodifisering handlar om å komme fram til fastsette reglar for korleis ein skal skrive, bøye og uttale ord (Omdal & Vikør, 2002, s. 17). Når ein skal drive med normering, er ein først og fremst avhengig av ei norm. I nemnda som arbeidde med 2012-reforma, tok dei utgangspunkt i moderne nynorsk, som hadde gjennomgått mange normeringsprosessar. Vidare skulle dei endre, eller kodifisere norma, slik departementet hadde bedt dei om. Deretter måtte dei bygge ut norma og utforme ho, og til slutt er normeringsprosessen avhengig av aksept frå språksamfunnet, sidan normering er ein sosial prosess på samfunnsnivå (Språkrådet, 2011, s. 28).

Innanfor normeringsprosessen skil ein mellom offisiell og privat normering. Offisiell normering er statleg og er kjenneteikna av open normfastsetting. Det vil seie at normagentar gir offentleg innsyn i normeringsarbeidet, slik at alle som vil kan komme med forslag i arbeidet (Mæhlum et al., 2008, s. 180). Arbeidet med 2012-reforma var ei offisiell og open normfastsetting, sidan dei hadde høyringsmøter, reiste rundt og snakka med ulike aktørar som nyttar nynorsk i kvardagen, til dømes aviser, skular og forlag. I tillegg brukte dei sosiale medium til å ta imot forslag til den nye norma (Språkrådet, 2011, s. 29).

Privat normering er også tildekt normfastsetting. Det vil seie at til dømes aviser kan lage egne husnormer for korleis dei vil at journalistane som representerer avisa skal skrive. Store aviser som VG, Aftenposten og Dagbladet er døme på publikasjonar med egne normer. Tildekt normfastsetting vil altså seie at nokon få i ein avisredaksjon sit med stor makt ovanfor språksamfunnet når det gjeld kva former som skal nå ut til lesarane. Slik normering frå ulike normagentar gir mykje påverknad på språkbrukarane, sidan mange les avistekstar dagleg. Dermed kan avislesarane vidare ta med seg slike internaliserte, ofte ubevisst innarbeidde

normer, inn i sitt eige skriftspråk. Sjølv om det er dei fastsette normene språkbrukarane bør ha eit bevisst forhold til, spesielt dei som er offentleg tilsette, kan dei internaliserte formene vere med på å påverke skriftspråket, både på samfunns- og individnivå (Mæhlum et al., 2008, s. 178-180).

Når det gjeld nynorsk, starta det som ei privat skriftnorm, sidan Ivar Aasen danna skriftspråket som ein privatperson. Han hadde visstnok offentleg støtte som språkforskar, men ikkje som språkplanleggar. Derfor var norma til Aasen ei privat norm, som ikkje blei gjort til ei offentleg norm før ho blei revidert i 1901. Vikør skriv at Aasen truleg meinte at som nynorskbrukar var ein forplikta til å følge Aasen-normalen, sjølv om han ikkje hadde makt til å tvinge nokon til det (Vikør, 2003, s. 295). Sjølv om normalen til Aasen aldri blei ei offentleg godkjent norm, fekk nynorsk si første offentlege norm i 1901 (Vikør, 2003, s. 295-296).

### **3.1.5 Endringar i 2012-reforma**

Den viktigaste endringa som kom med 2012-reforma var kanskje at skiljet mellom hovudformer og sideformer blei fjerna. Det språklege hierarkiet som hadde rådd heilt frå Hægstad- og Midtlandsnormalen skulle no jamnast ut. Det vil seie at der ei form hadde valfridom, skulle begge formene vere likestilte. Det skulle ikkje lengre vere ein læreboknormal som fortalte korleis lærebokforfattarane skulle skrive lærebøker til skulen, sidan alt innanfor normalen skulle vere like korrekt. Sjølv om det vil gi større valfridom til nynorskbrukaren med jamstilte former, har nemnda som utarbeida forslag til 2012-normalen vore skeptiske til om dette vil føre til at mange store normagentar, som til dømes lærebokforfattarar vil bruke mest mogleg bokmålsnære former i sine tekstar. Det er nemleg slik at store mengder nynorske tekstar er oversett frå bokmål, og då kan nynorsk kanskje miste noko av eigenarten sin dersom han i for stor grad blir påverka av bokmålsnære former (Språkrådet, 2011, s. 4). Nokre bokmålsnære tilnærmingsformer som blei borte i 2012-reforma, er mellom anna *bare* og *noen* (Språkrådet, 2011, s. 11 og 166).

2012-reforma blei prega av eit noko enklare bøyingsystem enn tidlegare, og noko av valfridomen gjekk ut. Mellom anna forsvann *i-målet* heilt med denne reforma. Det vil seie at ein ikkje lengre kunne skrive *solli* og *bordi* i bunden form eintal av sterke hokjønnsord og

fleirtal av inkjekjønnsord. No må ein skrive *sola* eller *borda*. Nemnda argumenterte for at i-målet har lite talemålsutbreiing og at det også er lite brukt i skrift, derfor er dette eit resultat av ei gradvis tilnærming til fleirtalsprinsippet, som vil behalde talemålsformer som blir brukt av fleirtalet i befolkninga (Omdal & Vikør, 2002, s. 37). Dette kan vere ein reaksjon på at nynorsknorma har blitt angripe for å vere for vanskeleg å lære, og at det er enklare i form av mindre motstand å fjerne former som ikkje har fleirtalet av språkbrukarane bak seg. Uansett tok dei ut i-målet i 2012-reforma og forenkla norma (Språkrådet, 2011, s. 105-107). I tillegg utgår fleirtalsbøyinga av svake hokjønnsord på *-or* og *-one*, fordi formene er lite brukt i skrift, sjølv der formene har talemålsgrunnlag. Derfor utgår former som *visor* og *visorne*, medan former som *viser* og *visene* blir eineformer. Dette er også ei forenkling i norma (Språkrådet, 2011, s. 109-110).

Når det gjeld personlege pronomen, skjedde det noko i 2. person fleirtal som fekk mykje merksemd. Tradisjonelt har ein i nynorsk hatt eit skilje mellom subjektsforma *de* og objektsforma *dykk*. Dette har vist seg å bli eit stort problem for unge som skal lære seg nynorsk, sidan mange dialekter i dag ikkje skil mellom subjekts- og objektsform i 2. person fleirtal av personlege pronomen. Derfor hadde nemnda i Språkrådet tenkt å gjere det same for nynorsk, altså bruke *dykk* både som subjekts- og objektsform, men dette møtte motstand. Derfor enda dei med å lage ei heilt ny form, som var basert på talemål. Nemnda gjorde dette basert på eit argument om at nynorsk skal normerast på eigen grunn, og tok inn forma *dokker* som både subjekts- og objektsform. Sjølv om dei bryt med prinsippet om skriftspråkleg tradisjon og praksis i dette tilfellet, ville dei lage ei ny form som skal kunne feste seg i skriftspråket, sidan ho skal vere lettare å bruke for dei som vil skrive nynorsk korrekt. Dette enda med valfridom mellom *de/dykk* og *dokker* (Språkrådet, 2011, s. 163-164).

### **3.2 Det pedagogiske aspektet ved nynorskopplæringa**

Den nynorske rettskrivinga har gjennom tidene blitt kritisert for å vere for vanskeleg å lære, og den viktigaste sjølvrapporterte grunnen til at elevar byter hovudmål frå nynorsk til bokmål, er at dei har ei oppleving av manglande kompetanse i nynorsknorma (Wold, 2019, s. 82). Nynorsknorma er utfordrande både for elevar som skal skrive nynorsk og lærarar som skal undervise i og rette tekstar på nynorsk. Vikør har samla nokre punkt på kvifor ein kan oppfatte nynorsknormalen som vanskeleg, og sjølv om han skreiv om desse utfordringane før

2012-reforma blei til, er dei mest sannsynleg aktuelle i dag også (Omdal & Vikør, 2002, s. 107).

For det første gjer den store valfridomen i nynorsk det vanskeleg for den vanlege brukaren å ha oversikt over kva for nokre former som er tillatne og kva former som er utanfor normalen. Sjølv om det ikkje lengre er eit skilje mellom hovud- og sideformer i 2012-reforma, er det framleis stor valfridom i dagens normal. Derfor er valfridom framleis ei utfordring som må hanskast med i dagens nynorsknormal, sidan det ikkje har komme eit godt forslag til korleis ein skal handtere han. Sjølv om valfridomen mellom anna skal gjere at fleire kan kjenne talemålet sitt att i nynorsknormalen, vil også ein del oppleve ordtilfanget i nynorsk som framandt. Nynorsk liknar også i stor grad på bokmål, som igjen kan gjere det vanskeleg å skilje mellom dei to skriftspråka. Stadige normeringar, slik det var gjennom heile 1900-talet, har også vore utfordrande for nynorskbrukarar å få med seg. Når ulike generasjonar lærer ulike normalar, kan det skape forvirring, og det fører til eit ustabil skriftspråk. Derfor var nemnda som utarbeida 2012-reforma oppteken av å få ei meir stabil norm.

I det vidare skal vi sjå på korleis nynorskundervisning faktisk føregår i klasserommet, korleis ein kan legge til rette for god nynorskundervisning og sjå på grunnar til at elevar byter hovudmål gjennom skulegangen (Omdal & Vikør, 2002, s. 107).

### **3.2.1 Undervisning i nynorsk som sidemål**

Sjølv om denne oppgåva har fokus på nynorsk som hovudmål, vil eg ta med ein studie gjort av Blikstad-Balas og Roe. Dette er for å få fram vesentlege innsikter i nynorskopplæring og nynorskdidaktikk, sjølv om undersøkingane er gjort på nynorsk sidemålsundervisning. Likevel må det understrekast tydeleg at denne oppgåva har fokus på nynorsk som hovudmål.

Blikstad-Balas og Roe har mellom anna forska på korleis lærarar og elevar arbeider med norskfaget i åttande trinn på ungdomsskulen. Dei har skriva eit kapittel i boka *Hva foregår i norsktimene?* om kva som kjenneteiknar nynorskopplæringa, basert på videoopptak frå ulike norske klasserom frå LISA-studien (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 15). I datamaterialet er det 15 klassar som arbeider med nynorsk som sidemål, og aktivitetane i desse timane blei delt inn i fem kategoriar: *formverk og vokabular, lesing og tekstproduksjon, språkhistorie, dialekter og motivasjonsinnslag* (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 129).

Nesten alle klassane arbeidde med formverk og vokabular, noko som kan vere med på å gi elevane oversikt over nynorsk grammatikk og auke den metalingvistiske bevisstheita til elevane. Men måten undervisninga blir framstilt på, kan vere med å påverke haldningane elevane har til nynorsk. Sjølv om det er bra med korte grammatikkøktar, kan det vere uheldig dersom lærarar berre grunngjev slike øktar med nytteverdien av at elevane må pugge og lese nynorsk for å få betre karakterar. Nokre lærarar legg også opp undervisninga som om nynorsk er eit framandspråk, sidan dei snakkar om å omsette frå bokmål til nynorsk (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 135). I tillegg kjem nokre lærarar med generaliserande reglar for nynorsk som kan skape meir forvirring enn nytte for enkelte elevar, til dømes at nynorsk elsker a-endingar (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 132). Nokre klassar brukte kunnskapen om formverk og vokabular vidare i lesing og tekstproduksjon, slik at elevane kunne integrere kunnskapen i eigne tekstar, men dette var i lita grad (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 139 og 146). Det å lese tekstar på nynorsk kan i seg sjølv vere med på å betre haldningar til nynorsk (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 138).

I andre klassar var det i tillegg til fokus på formverk og vokabular, også fokus på å samanlikne nynorsk med dialektane til elevane. Sidan nynorsk i stor grad er bygd på dialektar, er det mange elevar som kan kjenne att trekk frå dialekta si i skriftspråket. Ved å utnytte det kontrastive potensialet kan elevar få ein større eigarskap til nynorsk, som igjen kan vere med på å auke motivasjonen til å arbeide med nynorsk (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 137). Nokre lærarar trekte også inn språkhistorie i nynorskundervisninga, slik at elevane fekk ei forståing av kvifor skriftspråksituasjonen i Noreg er slik han er (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 140-141). I tillegg gjorde ein del lærarar eit forsøk på å motivere elevane gjennom å vise klipp frå YouTube. Klippa var ikkje alltid fagleg forankra, og blei nokre gonger berre brukt som variasjon, påskjønning og underhaldning (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 142). Ein skule i studien blir trekt fram som eit godt døme på nynorskundervisning, der det er variasjon mellom fleire av kategoriane som blei nemnt ovanfor. Denne læraren gav elevane fleire tiltak som kan vere med på å gjere nynorsk meningsfylt for elevane, til dømes ved å trekke inn elevane sine personlege tankar om nynorsk, kople undervisninga til populærkultur og lese ein tekst som elevane kan kjenne seg att i (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 145).

### 3.2.2 Språkvennleg miljø og fleirspråkleg pedagogikk

Mange forbind nynorsk med grammatikkundervisning, og det har blitt hevda at nynorsk heng etter i den didaktiske utviklinga i norskfaget (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 127). Einsformig grammatikkundervisning er kanskje ikkje det som gir mest motivasjon når ein skal arbeide med nynorsk, og derfor er variasjon i nynorskundervisninga viktig for å motivere elevane (Askeland et al., 2020, s. 32). I boka *Nynorsk på nytt* tek forfattarane opp EU si oppmoding om å bli meir språkvennlege, som går ut på å skape eit språkvennleg miljø gjennom praktisering av fleirspråklegheit og motiverande metodar innanfor språklæring (Askeland et al., 2020, s. 27 og 32). I 2022 blei språklova gjeldande og overtok for mållova (Språklova, 2021, §1 og 4), og noko av det som er nytt med denne lova er at nynorsk og bokmål ikkje lengre blir omtala som målformer, men som *språk* og *skriftspråk* (Hovdenakk & Sandsmark, 2023). Dette opnar for at ein kan bruke metodar frå innlæring av framandspråk i sidemålsopplæringa, og på den måten kan ein utfordre dei tradisjonelle metodane i nynorskundervisning (Askeland et al., 2020, s. 18).

I tillegg kan ein nytte ein fleirspråkleg pedagogikk for å verdsette alle språk, slik at nynorsk kanskje i større grad kan bli verdsett som eit skriftspråk i skulen og samfunnet elles. Ein fleirspråkleg pedagogikk går ut på at ein tek utgangspunkt i at alle er fleirspråklege, og ser på fleirspråklegheit som ein ressurs (Svendsen, 2021, s. 195). Sjølv om nynorsk og bokmål er skriftspråk av språket norsk, kan ein bruke ein slik pedagogikk som fundament i nynorskopplæring. Den vil kunne opne for moglegheiter til eit kontrastivt blick mellom nynorsk og bokmål, og ein vil verdsetje dialektane og anna språkkompetanse elevane i klasserommet har (Svendsen, 2021, s. 204). I tillegg kan kanskje nynorsk bli ein meir integrert og naturleg del av norskfaget gjennom ein slik pedagogikk, sidan han legg opp til språkmøter og autentiske språkkontekstar (Svendsen, 2021, s. 204). Ein fleirspråkleg pedagogikk vil også vere med på å auke elevane sin metaspråklege bevisstheit gjennom å fremme fleirspråklegheit, og at ein skal verdsette fleirspråklegheit som ein ressurs er eksplisitt nemnt i læreplanen til norskfaget (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).

Det kan vere både fordelar og ulemper med å sjå på nynorsk og bokmål som to ulike skriftspråk. Men dersom ein skal utvikle ein ny didaktikk i nynorskundervisning, er det kanskje verdt eit forsøk å prøve nye metodar, slik at dei kan vere med på å fylle ut dei etablerte. Dette synet strir noko imot korleis Blikstad-Balas & Roe ser på forholdet mellom



bokmål og nynorsk, sidan dei ser på nynorsk og bokmål som to ulike målformer som har nærma seg kvarandre (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 125). Ei ulempe med å sjå på nynorsk og bokmål som ulike skriftspråk kan vere at elevane får ei oppfatning av at det er store forskjellar mellom skriftspråka, og det kan vere med på å gjere nynorsk til noko framandt. Men på den andre sida kan det kanskje opne for eit miljø der elevane vågar å spørje om kva ord betyr, og dette vil mest sannsynleg også vere ein fordel for minoritetselevar som også slit med kva ord og uttrykk i lærebøker betyr (Askeland, 2020, s. 70).

### **3.2.3 Nynorsk som hovudmål på ungdomsskulen**

Når elevar startar på ungdomsskulen, har dei ein individuell rett til å velje kva for eit hovudmål dei skal ha. Dette kan føre til at elevar som tidlegare har gått i reine nynorskklassar, plutselig kan bli nokså aleine som nynorskelev i ein bokmålsdominert klasse på ungdomsskulen, sjølv om det ikkje alltid er tilfelle (Eiksund et al., 2022, s. 22). Som regel er ikkje dette eit problem i område der nynorsk er det dominerande språket, men i pressområde ser ein at fleire elevar byter frå nynorsk til bokmål på ungdomsskulen. Dette blir kalla *språkskifte* (Eiksund et al., 2022, s. 55), og er eit tema eg skal ta opp att seinare i teksten. Eit anna dilemma når det gjeld nynorskelevar er at sjølv om rundt 12 % har nynorsk som hovudmål, kan ein ikkje sette direkte likskapsteikn mellom det å vere nynorskelev og det å vere nynorskbrukar (Sønnesyn, 2020, s. 221). Nynorskelevar som ikkje skriv nynorsk anna enn i skulesamanheng kan ein kanskje seie at driv ein transspråkleg praksis, og nyttar den samla språklege kunnskapen i ulike situasjonar (Sønnesyn, 2020, s. 221).

I 2022 kom Eiksund, Juuhl og Sjøhelle ut med boka *Nynorskdiraktikk*, som tek for seg både nynorsk som hovudmål og sidemål gjennom heile grunnskulen. Boka har ikkje som formål å gi ei oppskrift på kva nynorskdiraktikk skal vere, men heller ein inspirasjon til kva god nynorskopplæring kan vere (Eiksund et al., 2022, s. 9). Når det gjeld hovudmålselevar i nynorsk, er det også viktig for dei å få oppleve nynorsk som eit normalt språk som kan brukast overalt i samfunnet. Dette er kanskje særleg viktig å gjere elevane merksame på før dei sjølv skal velje hovudmål på ungdomsskulen. I tillegg bør elevane i stor grad eksponerast for nynorsk, sidan det er eit mindretalsspråk i samfunnet. Det vil seie at læraren bør skrive nynorsk på tavla, gi oppgåver på nynorsk og la elevane skrive mykje på nynorsk. I tillegg bør elevar få tilgang til nynorske bøker og læremiddel, slik at dei får gode modelltekstar på nynorsk (Eiksund et al., 2022, s. 56-58).

Boka *Nynorskdidaktikk* oppmodar også lærarar til å systematisere avvika i elevtekstar etter bøyning, heile ord og anna rettskriving (Eiksund et al., 2022, s. 58). Dette vil gjere det lettare for læraren å gi tilbakemelding til elevane om kva dei meistrar og kva dei treng øving i når det gjeld nynorsk rettskriving. I tillegg anbefaler Juuhl å gi elevane meningsfulle oppgåver i nynorskundervisninga, slik som til dømes å omsette ein tekst som elevane liker frå engelsk til nynorsk (Eiksund et al., 2022, s. 60). Ulike undervisningsopplegg i nynorsk bør ha som mål å skape trygge språkbrukarar, som i følge Juuhl «[...] handlar om å oppleve at språket ein har med seg, er akseptert og kanskje til og med verdifullt» (Eiksund et al., 2022, s. 60). Elevane må få sjå at nynorsk er eit bruksspråk på alle samfunnsnivå, og få innsikt i språkleg mangfald og variasjon (Eiksund et al., 2022, s. 61). Dette kan kanskje vere med på å styrke det nynorske språket, slik at færre vel det bort på ungdomsskulen og i vidaregåande skule.

### **3.2.4 Haldningar til nynorsk**

Haldningar handlar om i kva grad ein er positiv eller negativ til sosiale objekt. Når det gjeld haldningar knytt til nynorsk, handlar det om bevisste og ubevisste positive eller negative tankar ein har om norma, basert på kunnskap eller erfaringar (Mæhlum et al., 2008, s. 95). Dei inngår i ulike sosiale grupper, og kan overførast mellom personar i ulike relasjonar, som til dømes familie, venner og lærarar. Derfor har haldningar til nynorsk noko å seie for korleis ein oppfattar språket, både på samfunns- og individnivå. For at ein skal få til god nynorskopplæring, må ein arbeide med eigne haldningar, og ha eit bevisst forhold til dei. Som lærar bør ein arbeide for å skape positive haldningar til nynorsk, slik at elevane får eit godt utgangspunkt for å lære seg nynorsk.

Dersom elevar skal bli trygge nynorskbrukarar, er det viktig at dei får mange moglegheiter til å bruke og øve på språket. For ein del år tilbake arrangerte *Nynorsksenteret* ein konferanse som omhandla nynorsk som sidemål, og eit tema som blei drøfta på denne konferansen var *Sidemålsløftet – Holmlia skole* (Nordal, 2007, s. 5). Det gjekk ut på at elevar skulle bruke eit læreverk på nynorsk i eit anna fag enn norsk, og i dette tilfellet var det i faget KRL. Lærarane skulle skrive på nynorsk i timane, og oppmode elevane til å gjere det same. Holmlia ligg litt utanfor Oslo, og er ein fleirkulturell ungdomsskule. Målet med prosjektet var at elevane skulle få meir positive haldningar til nynorsk, og få oppleve det som eit bruksspråk utanfor sidemålsundervisninga. På denne måten fekk elevane øve seg på å lese sakprosattekstar på

nynorsk, og på denne måten fekk dei utvikla det faglege ordforrådet sitt på nynorsk (Nordal, 2007, s. 84).

Fagseksjonen til dette prosjektet blei einige om at ein god modell for nynorskopplæringa treng lærarar med god kompetanse i nynorsk, som kan skape trygge sidemållærarar. Det skulle vidare skape positive haldningar til nynorsk og god sidemålsopplæring, og dermed gi elevane moglegheit til å øve på nynorsk, utan å bli vurderte i sjølve språket (Nordal, 2007, s. 84-86). Mange av elevane fekk eit meir naturleg forhold til nynorskskriving etter eit halvt år, og opplevde at det blei enklare (Nordal, 2007, s. 84). Sjølv om dette prosjektet blei gjennomført på sidemålselevar, kan nok liknande tiltak gjennomførast på elevar med nynorsk som hovudmål, som eit grep for å auke positive haldningar til nynorsk. Når det gjeld haldningar til nynorsk, kan det sjå ut til at dei er betre no enn tidlegare (Askeland et al., 2020, s. 22).

### **3.3 utfordringar med nynorsk i skulen**

Sjølv om det kan sjå ut til at lærarar og elevar har betre haldningar til nynorsk no, er det framleis eit problem med manglande læremiddel på nynorsk. Skulen manglar både bøker og digitale læremiddel på nynorsk, og mange av læremidla som blir brukt i skulen finst ikkje på nynorsk (Askeland et al., 2020, s. 17). Mangelen på læremiddel i nynorsk kan vere døme på diskriminering av nynorsk i skulen (Askeland et al., 2020, s. 19). I tillegg er det eit problem at fleire lærarutdanningar i Noreg ikkje har nok fokus på opplæring og vurdering i nynorsk (Askeland et al., 2020, s. 17).

Lærarar som ikkje sjølv får god nok opplæring i nynorsk, vil nok i mindre grad ha gode føresetnader for å gi god nynorskopplæring til eigne elevar. Fretland har undersøkt nynorsken til norske lærarstudentar, der han oppdaga ein del normavvik som gjekk i retning av bokmålspåverknad. Nynorskbrukarar slit særleg med nynorsk konsonantisme og vokalisme, og Fretland forklarar dette med at «Dette er det område der valfridomen er størst og konsekvensen minst» (Fretland, 2009, s. 141). Lærarar som har dårleg normkompetanse i nynorsk, er eit dårleg utgangspunkt for å skape gode og trygge nynorskbrukande elevar. Derfor bør ein kanskje i større grad ha fokus på rikeleg nynorsk innputt og opplæring i

lærarutdanningane, ikkje berre for dei som studerer norsk, men for alle som skal arbeide i den norske skulen.

Eit anna problem er at bokmål er dominerande i populærkultur, reklame og på internett, som har stor påverknad på unge (Askeland et al., 2020, s. 19). Det vil seie at mykje av tekstane elevane blir eksponerte for utanfor skulen, er skrivne på bokmål, sjølv om det varierer frå stad til stad. Når det gjeld skriving av nynorsk i sosiale medium, er det lite bruk av nynorsk i forhold til nynorskbrukarar (Eiksund et al., 2022, s. 60). Dette kan skuldast at skrivarar tek omsyn til det *normale*, og heller skriv bokmål i offentlegheita (Eiksund et al., 2022, s. 60). Når det gjeld unge nynorskbrukarar i det nynorske kjerneområdet, nyttar dei ofte dialekt når dei skriv med venner i sosiale medium, og oftare nynorsk når dei til dømes skriv med besteforeldre (Helset & Brunstad, 2020, s. 107).

*Domene* er eit omgrep som kan seie noko om kva språk som blir brukt i ulike situasjonar, og er ofte knytt til fleirspråklegheit (Mæhlum et al., 2008, s. 44). Men ein kan også nytte dette omgrepet til å sjå på korleis mellom anna nynorsk og bokmål blir brukt i ulike situasjonar. Røyneland definerer eit domene «[...] som eit område av menneskeleg aktivitet som er knytt til særskilde tidspunkt, rollerelasjonar, sosiale situasjonar osv.» (Mæhlum et al., 2008, s. 44). Eit språkleg domene kan til dømes vere sosiale medium, som både kan vere ei form for offentleg og privat domene. Dette kan vere med på å sjå korleis skriftspråka nynorsk, bokmål og eventuelt dialekt nær skriving blir brukt i ulike domene i kjerneområdet og randsona.

### **3.3.1 Språkbyte – er norma for vanskeleg å lære?**

Tidlegare blei det nemnt at rundt 12 % av elevane i grunnskulen har nynorsk som hovudmål, men gjennom skulegangen er det mange som byter hovudmål frå nynorsk til bokmål. Når elevane startar på ungdomsskulen, står dei ovanfor eit individuelt val om målform, og Grepstad skriv at rundt halvparten av nynorskbrukarar byter hovudmål frå nynorsk til bokmål innan dei har fullført vidaregåande (Grepstad, 2015, s. 187). Dette er det som blir kalla *den nynorske lekkasjen* (Wold, 2019, s. 96), og gjeld særleg elevar frå randsona (Sønnesyn, 2020, s. 204). Når elevar og unge blir spurt om kvifor dei byter hovudmål, viser samleundersøkinga til Wold at dei rapporterer om for låg kompetanse i nynorsk, og mange har negative haldningar til både nynorsk og nynorskbrukarar (Wold, 2019, s. 94-95). I tillegg er det nokon som gjer eit taktisk val med å endre hovudmål frå nynorsk til bokmål for å få betre karakterar

i norsk (Grepstad, 2015, s. 190). Når nynorsk er eit minoritetsspråk, kan det vere vanskeleg å gå imot straumen og halde på nynorsk i eit bokmålsdominerande miljø. Wold skriv at «Når ein tar eit språkval i strid med det dei fleste oppfattar som vanleg, og nokon oppfattar som ei belastning, blir ein mint på at ein tilhøyrrer ein minoritet» (Wold, 2019, s. 96). Dette viser at det kan vere utfordrande å til ei kvar tid måtte kjempe for og forsvare eige språk og eigne språkval. Wold meiner at løysinga for å betre haldningane til nynorsk heng saman med å auke kunnskapen om nynorsk i samfunnet (Wold, 2019, s. 96).

Undersøkinga til Sønnesyn viser at ein del elevar oppfattar nynorsk som meir komplisert enn bokmål, sjølv om dei har nynorsk som hovudmål (Sønnesyn, 2020, s. 224). Når elevar opplever nynorsk som meir komplisert enn bokmål, kan det kanskje tenkast at dei vel det som er enklast, og dermed vel dei bort nynorsk. I tillegg rapporterer elevane «[...] om lite didaktisk tematisering av språkval og om lite eksplisitt opplæring i nynorsk [...]» (Sønnesyn, 2020, s. 227). Dette er noko som kanskje kan påverke kor trygge språkbrukarar elevane blir, og det er kanskje lett å gløyme at elevar med nynorsk som hovudmål også treng systematisk opplæring i nynorsk. Undersøkinga viser også at ein del lærarar blandar nynorsk og bokmål, og det kan overførast til elevane, slik at dei blir usikre på dei ulike kodane (Sønnesyn, 2020, s. 217). I tillegg kan det sjå ut til at lærarane er meir medvitne om kva språk dei nyttar i norsktimane enn andre timar (Sønnesyn, 2020, s. 217). Dersom ein ser dette i samanheng med til dømes Holmlia-prosjektet (Nordal, 2007), kan kanskje også elevar med nynorsk som hovudmål bli tryggare nynorskbrukarar dersom lærarane konsekvent nyttar nynorsk i fleire fag enn norsk. Som lærar bør ein også ha i tankane at skulen er ein viktig nynorskarena for mange elevar, og nokre får ikkje nynorsk innputt andre stader (Sønnesyn, 2020, s. 221). Eit større fokus på å auke kompetansen i nynorsk vil skape trygge nynorskbrukarar, og eventuelt vere ein faktor som kan motverke språkbyteproblematikken som ein opplever i skulen.

### **3.4 Unge nynorskbrukarar sine normoppfatningar**

Sidan denne oppgåva skal undersøke normkompetansen og forsøke å forklare normavvika til tiandeklassingar, kan det vere interessant å sjå på tidlegare undersøkingar om elevar sine normoppfatningar i nynorsknormalen. Ei undersøking som er gjort på normoppfatningar til ungdomsskuleelevar med nynorsk som hovudmål i det nynorske kjerneområdet er masteroppgåva til Helga Vatsaas. Ho har komme fram til at over halvparten av elevane som

svara på undersøkinga hennar var nøgd med å ha nynorsk som hovudmål, og mange ville halde fram med nynorsk på vidaregåande skule (Vatsaas, 2018, s. 39 og 41). Av dei som ikkje var nøgd med nynorsk som hovudmål, kom det fram gjennom eit intervju at ein elev ser på nynorsk som gammalt, innvikla og vanskeleg (Vatsaas, 2018, s. 41). Generelt vurderte elevane kjennskapen sin til nynorsknorma som god, sjølv om over halvparten svara at ho er litt vanskeleg (Vatsaas, 2018, s. 46). Elles er ein del usikre når det gjeld valfridom (Vatsaas, 2018, s. 81), og elevane meiner sjølv at dei blandar inn ein del dialektord og bokmålsord når dei skriv nynorsk (Vatsaas, 2018, s. 57 og 64). Dette kan kanskje sjåast i samband med at nesten 60 % svarar at dei blandar nynorsk og dialekt når dei noterer i timane (Vatsaas, 2018, s. 62).

Dersom ein skal sjå på normoppfatningar frå eit anna perspektiv enn sjølvrapporterte, kan ein studere resultata til Hellevang i hennar undersøking av normkompetanse gjennom kartlegging av normavvik. Dei viser at det er flest avvik innanfor lydverk (45 %) og bøyingsverk (46 %), og innanfor lydverket er det registrert fleire avvik under kategorien konsonantisme enn vokalisme (Hellevang, 2020, s. 68). Innanfor bøyingsverket er det registrert fleire avvik i ordklassen *verb* enn *substantiv*, og dei mest frekvente avvikstypene er at *E-verb blir bøygd som A-verb i presens* og *sterke verb blir bøygd som svake i presens* (Hellevang & Helset, 2022, s. 54). Når det gjeld substantiv, er den største feiltypen at *hokjønnsord blir bøygd som hankjønnsord i eintal* (Hellevang & Helset, 2022, s. 55). Innanfor konsonantisme er *utelating av konsonant* og *blanding mellom enkel og dobbel konsonant* dei største avvikskategoriene, og innanfor vokalisme er *ombyte* og *blanding av diftong og monoftong* dei mest frekvente avvikstypene (Hellevang & Helset, 2022, s. 57-58). Totalt kom ho fram til at 75 % av avvika kan forklarast gjennom bokmål og/eller dialektpåverknad (Hellevang & Helset, 2022, s. 61), og dette seier noko om den reelle normkompetansen til elevane som deltok i undersøkinga til Hellevang. Vidare skal vi sjå på dilemma knytt til å samanlikne nynorsk og dialekt.

Når elevane skal lære seg nynorsk, er det ofte er vanleg å samanlikne nynorsk med eiga dialekt, men dette kan også skape problem for elevane. Sjølv om elevar er oppvaksne i eit vestlandsk nynorskområde, er det ikkje nødvendigvis slik at alle dialektorda liknar meir på nynorsk enn bokmål. I nokre tilfelle liknar dialektorda meir på bokmål enn nynorsk, og dersom elevane er vande med at dialekta styrer korleis ein skal skrive kvar gong ein er usikker på skrivemåte, kan ein fort ende opp med former som ligg utanfor normalen. Dette kan kanskje føre til at ein del elevar overgeneraliserer fonografiske rettskrivingsprinsipp, slik at

ein del dialekt og/eller bokmålsord kjem inn når ein skriv nynorsk (Eiksund et al., 2022, s. 79-81). Derfor bør lærarar ha gjort seg opp ei meining om det er positivt eller negativt for elevar å samanlikne nynorsk med eige talemål, slik at det ikkje gir elevane ein «falsk tryggleik» i å skrive talemålsnært kvar gong dei ikkje veit korleis ei form skal skrivast på nynorsk.

### **3.5 Forklaring på normavvik**

Vidare skal vi innom ulike teoriar som kan vere med på å forklare ulike normavvik. Dei handlar om korleis språk opptre i samfunnet, og korleis ulike faktorar er med på å påverke språket vårt. I gjennomgangen skal vi sjå på nettverksteorien, marknadsverdien til nynorsk og lingvistiske landskap.

#### **3.5.1 Nettverksteorien**

Nettverksteorien handlar om at individ er knytt saman i eit nettverk med ulike band, der nokre band er sterkare enn andre. Styrken på banda handlar om kor lojale individa er ovanfor kvarandre, og korleis ulike grupper står i forhold til kvarandre (Mæhlum et al., 2008, s. 212). Nettverksteorien er vanlegvis brukt om korleis innovasjonar i talemålet spreier seg i samfunnet, og det er enklare for ein innovasjon å få innpass i eit meir lausrive nettverk (Mæhlum et al., 2008, s. 212). Sjølv om denne teorien er utarbeida for talemålet, kan ein tenke seg at han kan bidra til å forklare språkpåverknad i skriftspråk også. I oppgåva mi skal eg samanlikne normavvik frå elevar som bur i det nynorske kjerneområdet med elevar som bur i randsona, og forsøke å forklare avvika gjennom sosiolingvistiske tilhøve. Derfor vil eg påstå at nettverksteorien kan vere med på å illustrere den ulike påverknaden dei to elevgruppene blir utsette for på eit generelt plan.

Dersom ein tenker seg at elevane som bur i kjerneområdet lever i eit nettverk med tettare band enn elevar i randsona, kan det vere med på å forklare kva avvika botnar i. Elevar som bur i det nynorske kjerneområdet bur i eit meir skriftspråkleg homogent område enn elevar i randsona, sidan nynorsken ofte blir brukt i fleire samfunnsdomene i slike områder enn randsona. Dette kan vere med på å *konservere* nynorsken, slik at han blir brukt framfor bokmål (Mæhlum et al., 2008, s. 212). Det gjer at ein kan tenke at elevane i kjerneområdet i mindre grad blir påverka av bokmål, og utsette for mindre press, sidan dei lever i eit tettare nettverk enn

elevane i randsona. I randsona er det naturleg eit større press frå bokmål, og fleire av elevane har kanskje venner som berre skriv bokmål. Dette kan vere med på å dra bokmål inn i nettverket i randsona. Det skapar svakare band og eit mindre einskapleg språksamfunn, og i eit slikt nettverk har ofte individa mindre lojalitet til kvarandre og har lettare for å ta inn nye endringar (i dette tilfellet bokmålstrekk) i skriftspråket sitt (Mæhlum et al., 2008, s. 212). Derfor kan ein forvente at elevar i randsona har fleire bokmålsavvik enn elevar i kjerneområdet, sjølv om dette er ein kraftig forenkla teori i forhold til verkelegheita.

### **3.5.2 Marknadsverdien til nynorsk**

Tidlegare i oppgåva har eg nemnt at det er eit asymmetrisk forhold mellom bokmål og nynorsk, og bokmål er det dominerande språket i Noreg (Sønnesyn, 2020, s. 205; Wold, 2019, s. 78). Sjølv om skriftspråka er lovfesta likestilte, er det ikkje slik i praksis. Dersom ein ser på språk som kapital, har Bourdieu komme fram til at det finst tre typar kapital: økonomisk, sosial og kulturell (Svendsen, 2021, s. 28). Innanfor kulturell kapital ligg språkleg kapital, som er med på å bestemme i kva grad språket kjem ut på marknaden (Svendsen, 2021, s. 28). Det handlar altså om å ha dei rette eigenskapane for å få tilgang på og bli omsett på ein marknad. Eigenskapane blir gjerne delt inn i oppfatningar av språk, språkideologiske forståingsmåtar og stereotypiar (Svendsen, 2021, s. 28-29). I den norske språkmarknaden kan ein seie at bokmål har eit hegemoni i praksis, sjølv om nynorsk i teorien har same rettar. Bokmål blir kanskje sett på som eit språk med større prestisje og autoritet enn nynorsk, og folk flest har i større grad positive haldningar til bokmål enn nynorsk. Dette gir nynorsk ein svakare posisjon i språksamfunnet, og ein bør arbeide med å styrke marknadsverdien til nynorsk.

I 2021 kom det ei ny språklov (Språklova, 2021) som seier noko om korleis språk skal forvaltast i Noreg, og denne lova kan vere med å minske forskjellane på marknadsverdien til dei ulike språka i språksamfunnet. Men det er ikkje nok å lovfeste ei funksjonsdeling mellom språk, dersom det ikkje blir følgt opp i praksis. Så det står att å sjå om nynorsk får ein auka verdi i samfunnet med den nye språklova.



### 3.5.3 Lingvistiske landskap

Sidan ein del av oppgåva går ut på å forklare normavvika ut frå sosiolingvistiske tilhøve, vil det vere naturleg å trekke inn *lingvistiske landskap* som ein forklaringsfaktor til avvika. Lingvistiske landskap er ei forlenging av sosiolingvistikken, og tek for seg skrift som kjem til syne i det offentlege rom, som tidlegare sosiolingvistar ikkje har brydd seg noko særleg om. Det er vanleg å undersøke lingvistiske landskap i typiske fleirspråklege miljø. Ein kan seie at lingvistiske landskap handlar om korleis språk kjem til syne i det offentlege rom, altså språkuttrykk i allmennheita (Svendsen, 2021, s. 243). Dersom ein studerer funksjonsdelinga mellom språk i det offentlege rom, vil det seie noko om språksituasjonen til samfunnet ein undersøker. Derfor kan det vere fornuftig å undersøke lingvistiske landskap i det nynorske kjerneområdet og i den nynorske randsona, for å sjå korleis forholdet mellom nynorsk og bokmål er uttrykt i dei ulike språksamfunna.

Når ein skal studere eit lingvistisk landskap kan ein til dømes studere skilt, oppslag og andre språklege uttrykk som ein kan legge merke til i rommet. Det som skil lingvistiske landskap frå naturlige landskap, er at dei er fullt ut menneskeskapte (Svendsen, 2021, s. 244). Gjennom ulike tider har menneske forma dei lingvistiske landskapa, og «[...] de er preget av sosiologiske, demografiske, politiske og ideologiske forhold» (Svendsen, 2021, s. 243-244). Innanfor lingvistiske landskap skil ein gjerne mellom tre element: *ovanfrå* og *ned-element*, *nedanfrå* og *opp-element* og ein *kombinasjon* av ulike element (Svendsen, 2021, s. 244).

Ovanfrå og ned-element er språklege uttrykk som kjem frå det offentlege, og er forma etter gjeldande rettskriving. Dette kan til dømes vere offentleg skilting langs veg. Nedanfrå og opp-element er laga av ikkje-statlege institusjonar eller einskilde aktørar. Dette kan til dømes vere ein plakat ein aktør eller ei privat bedrift har hengt opp i det offentlege rom. Døme på ein kombinasjon kan vere eit offentleg skilt som har blitt tilført private uttrykk, til dømes privat tagging på eit offentleg skilt (Svendsen, 2021, s. 244-245).

Sjølv om lingvistiske landskap kan vere ein forklaringsfaktor på normavvika som blir undersøkt i denne oppgåva, vil truleg ikkje lingvistiske landskap vere til stor nytte for å svare på problemstillinga til denne oppgåva. Det er fordi begge kommunane som blir undersøkt er nynorskkommunar, sjølv om den eine ligg i kjerneområdet og den andre ligg i randsona. Det gjer at til dømes skilt, og andre ovanfrå- og ned-element vil stå på nynorsk i begge

kommunane. Ein vil kanskje finne ein skilnad i nedanfrå og opp-element, men det er vanskeleg å setje slike enkeltelement i eit system, og generalisere ut ifrå dei. Derfor har eg valt å ikkje bruke lingvistiske landskap som ein forklaringsfaktor på normavvika i denne oppgåva.

### 3.6 Vestlandsk dialektområde

Sidan ein del av oppgåva går ut på å undersøke i kva grad normavvika går i retning av dialekt, kjem det ei kort innføring i kva som kjenneteiknar dialektene i Sunnhordland. Sidan skulane er frå to ulike kommunar i Sunnhordland, er det nokre dialektforskjellar mellom elevane frå dei to ulike skulane som er med i undersøkinga, men forskjellane er minimale. Derfor behandlar eg dialektane som ei sunnhordlandsdialekt i denne oppgåva.

Dialekta er ein del av det sørvestlandske dialektområdet, og er kjenneteikna av a-mål. Det vil seie at infinitiv av verb endar på *-a* (*å hoppa*) og i tillegg endar hokjønnsord av substantiv i ubunden form eintal på *-a* (*ei jenta*). Når det gjeld hokjønnsord av substantiv i bunden form eintal, endar orda på *-o* (*hytto* og *bygdo*). Hankjønnsord blir som regel likt bøygd som i nynorsk (*ein bil – bilen – bilar – bilane*), medan inkjekjønnsord i noka grad avvik frå nynorsk bøyging (*eit eple – eple – eplår – eplene*) (Skjekkeland, 2013, s. 174-175).

Dei sunnhordlandske dialektene har tradisjonelt segmentering og differensiering, sjølv om dei unge i lita grad nyttar desse formene. Segmentering går ut på at norrøn *ll* blir segmentert til *dl*, og det er vanleg i store delar av området med a-mål (Skjekkeland, 2013, s. 175). Dette finn ein i ord som *fjell* og *helle*, og dei blir realisert som *fjedl* og *hedla*. Differensiering er når konsonantsamband som *rn* blir til *dn* etter lang vokal (Skjekkeland, 2013, s. 175). Det vil seie at ord som *tjørn* og *garn* blir uttala *tjødn* og *gadm*.

Generelt kan ein seie at lydsystemet i sørvestlandsk er nokså enkelt, sidan det verken inneheld retrofleksar, tjukk l eller dativsformer. Dette skil det sørvestlandske talemålet frå det nordvestlandske (Skjekkeland, 2013, s. 178). Det er heller ikkje noka særleg palatalisering, men tradisjonelt har sørvestlandske talemål hatt ein del palatalisering av velarar i innlyd (Skjekkeland, 2013, s. 71). Dette finn ein også i ein del ord innanfor nynorsknorma, til dømes

i verbet å *tenkja*. Men i sørvestlandsk finn ein også palatalisering i substantiv som *bakke* (*bakkje*) og *ein sekk – sekken* (*sekkjen*).

Når det gjeld pronomensystemet i sunnhordlandsdialektene, ser ein fleire likskapar til pronomensystemet i nynorsk. Dersom vi startar med eintalsformene i dei personlege pronomena frå nynorsknorma, blir det slik: 1. person *eg/meg*, 2. person *du/deg* og 3. person *han/det/ho* el. *henne*. Vidare ser fleirtalsformene slik ut: 1. person *me* el. *vi/oss*, 2. person *de/dykk* el. *dokker* og 3. person *dei*. I dialektene i Sunnhordland er alle formene frå nynorsksystemet like i eintal, men 3. person har nokre stader forma *hu*, og objektsforma *henne* førekjem ikkje. I tillegg vil inkjekjønn av 3. person eintal bli realisert som *da* i indre delar av Sunnhordland, og *de* lengre sør. I fleirtal seier ein stort sett *me*, og ikkje *vi* i sunnhordlandsdialektene. I 2. person fleirtal skil dialektene seg frå nynorsknorma, sidan ein seier *dåke* eller *dokke* på dialektene, både som subjekts- og objektsform. Men alt i alt kan ein sjå store likskapar mellom pronomensystemet i nynorsk og dialektene i Sunnhordland.

## 4 Metode

Dette kapitlet tek føre seg metodane som er nytta i arbeidet med å svare på problemstillinga til denne oppgåva: *Korleis er normkompetansen til unge hovudmålsbrukarar på Vestlandet i nynorsk rettskriving og grammatikk?* Metodane som er nytta i undersøkinga er i stor grad kvantitative, og dei skal vere med på å svare på den kvalitative problemstillinga ovanfor. Kvantitativ dataanalyse handlar om å kode eit talmateriale, og beskrive svara på ulike spørsmål eller kategoriar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 193). Utifrå talmaterialet kan ein sjå etter mønster, og slike mønster kan vidare analyserast kvalitativt. Det skal denne oppgåva gjere på visse delar som vil vere interessant å undersøke. Kvalitativ analyse handlar ofte om «[...] å lete etter mønster, slik at materiale kan samles i kategorier eller under ulike tema» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 139). I denne oppgåva vil det til dømes vere aktuelt å kategorisere ulike variantar av eit avvik som førekjem i elevtekstane. For å komme fram til svar som kan vere med på å belyse denne problemstillinga, treng ein i første omgang kvantitative data, som etter kvart kan analyserast kvalitativt. Dette utgjer ei form for kombinasjon av metodar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 128).

Det har blitt analysert elevtekstar frå det nynorske kjerneområdet og randsona, og i tillegg gjennomført eit spørjeskjema knytt til eigne normoppfatningar og skrivepraksis. På den måten skal tekstane gi ei innsikt i den faktiske normkompetansen til elevane, og spørjeundersøkinga skal mellom anna få fram elevar sin sjølvrapporterte normkompetanse. I tillegg spør undersøkinga om elevar veksler mellom nynorsk, bokmål og dialekt nær skiving på skulen og på fritida. Dette skal gi eit grunnlag for å kunne seie noko om kvifor ein finn bokmål og/eller dialektpåverknad i nynorsk. Vidare tek dette kapitlet føre seg val av undersøkingsområde og utval av elevtekstar. I tillegg kjem det ei beskriving av korleis det har blitt arbeidd med å analysere elevtekstane, korleis normavvika har blitt kategorisert og ein skal sjå nærare på materialet som har blitt valt ut. I tillegg skal det seiast noko om etiske omsyn knytt til prosjektet, og til slutt kjem ein diskusjon om undersøkingane sin reliabilitet og validitet.

## 4.1 Val av undersøkingsområde

Som datamateriale blir det mellom anna nytta elevtekstar skrivne av tiandeklassingar i Sunnhordland, og tekstane kjem frå to ulike skular i to forskjellige kommunar. Den eine skulen ligg som tidlegare nemnt innanfor det nynorske kjerneområdet, og den andre skulen ligg i den nynorske randsona. Sidan eg skulle samanlikne normkompetansen til tiandeklassingar i kjerneområdet med tiandeklassingar i randsona, var eg avhengig av å få kontakt med to skular som er rett geografisk plasserte i forhold til det eg vil undersøke. I tillegg var det viktig å vite kvar skulane ligg, sidan ein del av undersøkinga går ut på i kva grad elevane sine avvik kan forklarast gjennom bokmål og/eller dialektpåverknad. Det tok litt tid å få kontakt med to skular som ville samarbeide, men etter ei stund fekk eg tak i to lærarar på kvar sin skule som saman med elevane sine var villige til å dele elevtekstar med meg. Skulen i kjerneområdet ligg nokså midt i regionen Sunnhordland, medan skulen i randsona ligg i utkanten av Sunnhordland.

## 4.2 Utval av elevtekstar

Gjennom skuleåret 2023/2024 fekk eg samla inn 80 elevtekstar frå dei to skulane. Frå skulen i kjerneområdet fekk eg 32 tekstar og frå skulen i randsona fekk eg 48 tekstar. Tekstmaterialet består av essay, kåseri, tentamentekstar og eksamenstekstar. Eg har altså både skjønnlitterære elevtekstar og sakprosa i materialet mitt. Lærarane har informert meg om at essay- og kåseritekstane er skrivne over ein periode, og elevane har fått tilbakemeldingar på tekstane frå læraren sin før dei blei leverte inn. Dette er ei viktig opplysning å ha i bakhovudet vidare i oppgåva, sidan det kan tenkast at det er mindre avvik i dei reviderte tekstane. Derimot er tentamen- og eksamenstekstane skrivne samanhengande på ein skuledag, utan andre hjelpemiddel enn ordbok. Når det gjeld eksamenstekstane, må eg presisere at dei er skrivne av tiandeklassingar frå skuleåret 2022/2023, og eg har berre eksamenssvar frå skulen i randsona. I tabellen nedanfor gir eg ei oversikt over tekstane eg har nytta.

Tekst	Antal	Skule	Skrive i prosess?	Gjennomsnittslengd (ord)
Essay	16	Kjerneområdet	Ja	574
Tentamen	16	Kjerneområdet	Nei	841
Kåseri	18	Randsona	Ja	768
Tentamen	16	Randsona	Nei	1258
Eksamen	11	Randsona	Nei	1135

**Tabell 1** Fordeling av tekstmateriale

Totalt har eg altså samla inn 32 tekstar frå skulen i kjerneområdet og 48 tekstar frå skulen i randsona. Når det gjeld utval av tekstane, fekk eg tre tekstar frå skulen i randsona som i stor grad var ufullstendige samanlikna med dei andre tekstane, så dei tre tekstane tok eg ikkje med i det vidare analysearbeidet. Derfor har eg samla sett analysert 77 elevtekstar, 32 frå skulen i kjerneområdet og 45 frå skulen i randsona. Dette utgjer eit samla tekstmateriale på 69 075 ord, og meir enn halvparten av tekstane kjem frå skulen i randsona. Vidare skal vi sjå på korleis eg har gått fram for å kategorisere normavvika for å kunne studere normkompetansen til elevane.

## 4.3 Kategorisering av normavvik

### 4.3.1 Gjennomgang kategoriar til tidlegare undersøkingar

For å kunne analysere elevtekstane, måtte eg utarbeide eit system for å kategorisere normavvika. Andre undersøkingar har gjort liknande kategoriseringar, mellom anna Fretland (2009), Bjørhusdal & Juuhl (2017) og Helset (2021). Det er også fleire masteroppgåver som har gjort liknande undersøkingar tidlegare, mellom anna Støfring (2019), Hellevang (2020), Røhme (2020) og Hånes (2021). For å komme fram til mest mogleg gangbare kategoriar for å svare på problemstillinga mi, har eg studert tidlegare kategoriseringar av normavvik.

Det har ført til at eg har gått for eit system med over- og underkategoriar, slik andre tidlegare undersøkingar har gjort. Fretland (2009) nyttar i tillegg to kategoriar for «ordlegging» og «feil med morfem» (Fretland, 2009, s. 139). Når det gjeld den første kategorien til Fretland, har eg oversett i kva grad elevane har tung passivbruk og substantivsjuke. Grunnen til at dette ikkje er med, er fordi det er for omfattande å inkludere når det er ei avgrensa tid til å gjennomføre

masteroppgåva på, og tekstmaterialet til denne oppgåva er for omfattande til å kunne sjå på alle detaljar i skriftspråket. Derfor er det valt ei noka grovare inndeling i denne oppgåva, for å få ei oversikt over normkompetansen til elevar i kjerneområdet og randsona.

Av den grunnen legg inndelinga i denne oppgåva seg nærmare inndelinga til Bjørhusdal og Juuhl (2017), som i tillegg til å skilje mellom underkategoriar, også skil mellom hovudkategoriar som *konsonantisme*, *vokalisme* og *bøying* (morfologi) (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 102-103). Dei har brukt ei litt anna inndeling enn denne oppgåva har valt, sidan dei mellom anna plasserer *adjektiv/adverb* og *pronomen* som to eigne overkategoriar. I denne oppgåva er desse ordklassane plassert under morfologi, og kvifor det er gjort slik kjem vi attende til lengre nede. I tillegg inkluderer dei *samsvarbøying*, noko som denne oppgåva ikkje har eigen kategori for, men som i mi inndeling kjem under kategoriane *adjektiv* eller *verb*. Ein fordel med å lage eit system som liknar Bjørhusdal og Juuhl sitt, er at det kan vere interessant å samanlikne normkompetansen til sjetteklassingane dei studerte mot normkompetansen til tiandeklassingane som blir studert i denne oppgåva, sjølv om undersøkingane ikkje er direkte samanliknbare.

Masteroppgåva til Støfring (2019) har også brukt liknande kategoriar som Bjørhusdal og Juuhl (2017), og skil også mellom *vokalisme* og *konsonantisme*, og vidarefører kategoriane for *substantivbøying* og *verbbøying*. Men ho tilføyer også kategoriar for *liten/stor forbokstav* og *særskrivning* (Støfring, 2019, s. 33). Dette er ikkje noko som har blitt inkludert i mi undersøking, men kategorien *og/å* frå Bjørhusdal og Juuhl (2017) er vidareført. Ei anna masteroppgåve skrive av Hellevang (2020) nyttar i stor grad same kategoriar som Støfring (2019), og supplerer med kategoriar frå mellom anna Bjørhusdal og Juuhl (2017) (Hellevang, 2020, s. 51-52). Hellevang tek også med *determinativ* i si kategorisering (Hellevang, 2020, s. 52), og det såg eg som naudsynt å vidareføre som ein kategori i mine analysar.

Helset (2021) nyttar også liknande inndeling som Bjørhusdal og Juuhl (2017), men han inkluderer også ein kategori om *suffiks* og *prefiks* og ein om *konjunksjonar* (Helset, 2021, s. 11). Når eg kategoriserer i kva grad avviket kan vere påverka av bokmål eller dialekt, har eg i stor grad nytta kategoriane til Helset (2021), som skil mellom påverknad frå «bokmål», «dialekt», «bokmål og/eller dialekt» og «ikkje påverknad frå bokmål eller dialekt» (Helset, 2021, s. 11). Men etter små revideringar, enda eg opp med påverknadskategoriane: *påverknad frå bokmål*, *påverknad frå bokmål og dialekt*, *påverknad frå dialekt*, *annan påverknad* og

*uklar påverknad*. Dette skil undersøkinga mi frå undersøkinga til Bjørhusdal og Juuhl (2017), som berre undersøkte bokmålpåverknad, og ikkje dialektpåverknad (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 98).

#### 4.3.2 Kategoriar som er nytta i denne undersøkinga

Etter å ha sett på korleis andre har valt ut kategoriar til å analysere tekstar, skal eg no gå gjennom dei eg sjølv har valt, og forklare kvifor. Mine kategoriar bygger i stor grad på Bjørhusdal & Juuhl (2017); Støfring (2019); Hellevang (2020) og Helset (2021), som nemnt ovanfor. Alle dei som er nemnt over, skil på ein eller annan måte mellom ortografiske og morfologiske avvikstypar, sjølv om dei ikkje nyttar akkurat dei omgrepa. Derfor ser eg det som naudsynt å gjere eit hovudskilje mellom ortografi og morfologi. Hovudskilnaden mellom desse to kategoriane er om avviket ligg i kjernen eller bøyingsmorfemet til ordet, sjølv om ei slik inndeling skapar nokre utfordringar. Mellom anna kan det vere vanskeleg å plassere ord med indre bøyning, sidan det er morfologiske avvik som påverkar rota i ordet. I denne oppgåva blir ord med indre bøyning, som til dømes sterke verb kategorisert som morfologiske avvik, sjølv om dei får endringar i rota.

I tillegg har eg laga to hovudkategoriar til, der den eine tek føre seg *heile ord* og den andre tek føre seg feil med *og/å*. Grunnen til at dei er plasserte som eigne hovudkategoriar er at dei passar dårleg under ortografi eller morfologi. Når det gjeld feil i *heile ord*, er det ofte både feil i ordkjerne og bøyingssuffiks, og derfor nyttar eg ein eigen kategori til *heile ord*. Det same gjeld *og/å*, for sjølv om det ofte er eit grammatisk avvik, er det vanskeleg å plassere under ein enkelt ordklasse. Sjølv om denne inndelinga verkar nokså enkel, er det visse utfordringar som skal diskuterast nærmare lengre nede.

Vidare har eg delt ortografiske avvik inn i vokalisme og konsonantisme, slik undersøkingane nemnt ovanfor også har gjort. Dette vil eg påstå er ei hensiktsmessig inndeling, sidan mange av avvika truleg vil ligge innanfor desse kategoriane. Innanfor vokalisme og konsonantisme har eg igjen laga underkategoriar for å undersøke kva som er typiske feil innanfor dei to kategoriane, slik mellom anna Bjørhusdal & Juuhl (2017), Støfring (2019) og Hellevang (2020) også har gjort. Morfologiske avvik er delt inn etter ordklassane *substantiv*, *verb*, *adjektiv*, *adverb*, *determinativ*, *pronomen* og *feil i andre ordklassar*, og når eg plasserer alle desse kategoriane under morfologiske avvik, bryt eg i noka grad med kategoriseringa til



tidlegare nemnde undersøkingar. Dette skal eg forsøke å forklare kvifor eg gjer utover i dette kapitlet. I motsetnad til ortografiske avvik, handlar altså morfologiske avvik i stor grad om avvik i bøyingsuffikset, men i mi kategorisering går også feil bruk av til dømes *de/dykk* under denne kategorien. Både *substantiv* og *verb* er delt inn i underkategoriar, men dei resterande er ikkje. Grunnen til at berre *verb* og *substantiv* har underkategoriar, er fordi *verb* og *substantiv* er frekvente i språket, og har nokså kompleks bøyning på nynorsk. Vidare listar eg opp alle avvikskategoriane eg har nytta, og kjem med døme.

<b>Ortografi</b>	<b>Morfologi</b>		
<p><b>1. Vokalisme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1.1 Monoftong eller diftong</li> <li>- 1.2 Vokalbyte A/E</li> <li>- 1.3 Vokalbyte Æ/E</li> <li>- 1.4 Vokalbyte A/Å</li> <li>- 1.5 Vokalbyte I/E</li> <li>- 1.6 Vokalbyte A/O</li> <li>- 1.7 Vokalbyte U/O</li> <li>- 1.8 Andre vokalbyte</li> <li>- 1.9 Utelating</li> <li>- 1.10 Tilføyning</li> <li>- 1.11 Andre feil i vokalisme</li> </ul> <p><b>2. Konsonantisme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2.1 Enkel/dobbel</li> <li>- 2.2 Konsonantbyte D/T</li> <li>- 2.3 Konsonantbyte V/M</li> <li>- 2.4 Andre konsonantbyte</li> <li>- 2.5 Utelating</li> <li>- 2.6 Tilføyning</li> <li>- 2.7 Andre feil i konsonantisme</li> </ul>	<p><b>3. Substantiv</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3.1 Hokjønnsord får hankjønnsbøyning</li> <li>- 3.2 Hankjønnsord får hokjønnsbøyning</li> <li>- 3.3 Inkjekjønnsord får feil bøyning</li> <li>- 3.4 Andre feil i substantivsbøyinga</li> </ul> <p><b>4. Verb</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 4.1 A-verb bøygd som E-verb</li> <li>- 4.2 E-verb bøygd som A-verb</li> <li>- 4.3 Sterkt verb bøygd som svakt verb</li> <li>- 4.4 Svakt verb bøygd som sterkt verb</li> <li>- 4.5 St-verb</li> <li>- 4.6 Andre feil i verbbøyinga</li> </ul> <p><b>5. Adjektiv</b></p> <p><b>6. Adverb</b></p> <p><b>7. Determinativ</b></p> <p><b>8. Pronomen</b></p> <p><b>9. Feil i andre ordklassar</b></p>	<b>10. Heile ord</b>	<b>11. Og/å</b>

**Tabell 2** Oversikt over- og underkategoriar

### Vokalisme:

- 1.1 Monoftong blir til diftong, eller diftong blir til monoftong (blaut > \*bløt, veg > \*vei)
- 1.2 Vokalbyte frå A til E, eller E til A (sidan > \*siden, henne > \*henna)
- 1.3 Vokalbyte frå Æ til E, eller E til Æ (nærmare > \*nermare, vere > \*være)
- 1.4 Vokalbyte frå A til Å, eller Å til A (hand > \*hånd, frå > \*fra)
- 1.5 Vokalbyte frå I til E, eller E til I (til > \*te, fekk > \*fikk)
- 1.6 Vokalbyte frå A til O, eller O til A (innhald > \*innhold, song > \*sang)
- 1.7 Vokalbyte frå U til O, eller O til U (trudde > \*trodde, kunne > \*konne)
- 1.8 Andre vokalbyter (gjer > \*gjør, heldt > \*holdt)
- 1.9 Utelating av vokal (seie > \*sei)
- 1.10 Tilføyning av vokal (tidlegare > \*tidelegare)
- 1.11 Andre feil i vokalisme (t.d. byte av diftong, avbraut > \*avbrøyt)

### Konsonantisme:

- 2.1 Ord som skal ha enkelkonsonant får dobbel, eller omvende (spille > \*spele, viss > \*vis)
- 2.2 Konsonantbyte frå D til T (spurde > \*spurte)
- 2.3 Konsonantbyte frå M til V (namn > \*navn)
- 2.4 Andre konsonantbyte (slåst > \*sloss, litle > \*lille)
- 2.5 Utelating av konsonant (skal > \*ska, med > \*me)
- 2.6 Tilføyning av konsonant (fredeleg > \*fredelegt, me > \*med)
- 2.7 Andre feil i konsonantisme (t.d. rett konsonant, men feil plassert, gleder > \*gledre)

### Substantiv:

- 3.1 Hokjønnsord får hankjønnsbøying (boka > \*boken, ei jente > \*ein jente)
- 3.2 Hankjønnsord får hokjønnsbøying (elevane > \*elevene, ein veg > \*ei veg)
- 3.3 Inkjekjønnsord får feil bøying (augo > \*augene, bilde > \*bilder)
- 3.4 Andre feil i substantivbøyinga (t.d. uregelrette substantiv, foreldra > \*foreldrane)

### Verb:

- 4.1 A-verb bøygd som E-verb (snakkar > \*snakker, bråka > \*bråkte)
- 4.2 E-verb bøygd som A-verb (meiner > \*meinar, knytte > \*knytta)
- 4.3 Sterkt verb bøygd som svakt verb (kjem > \*kommer, skriv > \*skriver)
- 4.4 Svakt verb bøygd som sterkt verb (løpte > \*løp, trefte > \*traff)
- 4.5 St-verb får feil bøying (høyrest > \*høyres, synest > \*syns)

4.6 Andre feil i verbbøyinga (t.d. verbbøying frå bokmål, vore > \*vert, snakka > \*snakket)

#### Adjektiv:

Feil i adjektivbøyinga (vanskeleg > \*vanskelig, gøyare > \*gøyere)

Feil bøying etter genus (Han er lik mora si > Han er \*likt mora si)

Feil bøying etter numerus (Dei er høge > Dei er \*høg)

#### Adverb:

Adverb får ein skrivemåte som avvik frå nynorsknormalen (kvifor > \*hvorfor, berre > \*bare)

#### Determinativ:

Determinativ får ein skrivemåte som avvik frå nynorsknormalen (hennar > \*hennes, deira > \*deres)

Feil bøying etter genus (noka forståing > \*nokon forståing, ein annan gong > ein \*anna gong)

Feil bøying etter numerus (nokon gitar > \*noko gitar, andre gonger > \*annan gonger)

#### Pronomen:

Determinativ får ein skrivemåte som avvik frå nynorsknormalen (eg > \*jeg, ho > \*hun).

Bruker pronomenet *den* framfor *han* eller *ho* (Bilen er kul og han går raskt > Bilen er kul og \*den går raskt).

Feil bruk av de/dykk/dokker (Gav de blyanten til meg? > Gav \*dykk blyanten til meg, dokker > \*dåke/\*dokke)

#### Feil i andre ordklassar:

Denne kategorien er for ord som ikkje passar inn i nokon andre kategoriar.

#### Heile ord:

An-, be-, -het, -else-ord (oppleving > \*opplevelse, grunngi > \*begrunne)

Ord som er vanskeleg å plassera i andre kategoriar, t.d. engelske ord (\*timing, \*likes)

Ord som ikkje eksisterer på nynorsk (ete > \*spise, i alle fall > \*vertfall, kanskje > \*muligens)

#### Og/å:

Han liker å lese > Han liker \*og lese

Kategoriene som er valt ut i denne oppgåva er som tidlegare nemnt i stor grad inspirert av Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Hellevang (2020), og ein fordel med det er at resultatane kan samanliknast, sjølv om dei har studert tekstar frå lågare og høgare klassetrinn enn meg. Men ein skilnad frå deira kategoriar og mine, er at eg har fleire underkategoriar på *vokalisme* og *konsonantisme*, og færre underkategoriar på *verb* og *substantiv*. Det er fordi eg vil gå enda djupare i avvika som omhandlar ortografi, og spesielt på det som omhandlar vokal- og konsonantbyte. Dette vil vere med på å belyse kva ein som lærar bør ha fokus på når ein skal drive nynorskundervisning, sidan mange avvik i vokal- og konsonantsystemet ser ut til å kunne koplata til bokmål- og dialektpåverknad.

Determinativ og pronomen har blitt plassert som morfologiske avvik i denne oppgåva, og ikkje som ortografiske. Det kan diskuteras kor slike klassar som ikkje tydeleg let seg plassere under ein kategori høyrer heime. Grunnen til at eg har plassert dei som morfologiske og ikkje ortografiske avvik, er fordi dei har ein funksjon i språket som grammatiske ord og ikkje innhaldsord, og på den måten meiner eg at det blir meir ryddig å plassere dei saman med morfologiske avvik. Det same gjeld adverb, som ikkje kan bøyast. Dei har blitt plassert som eigen kategori under morfologiske avvik for å skilje dei bort frå andre avvik. Dette er berre for å kunne skilje ut adverb som eigen kategori, og eit poeng med det er å sjå om adverb er prega av mykje bokmål og/eller dialektpåverknad. Då er det betre for systemet mitt å skilje dei ut som eigen kategori, enn at dei forsvinn i andre kategoriar som til dømes *andre konsonantbyte* (kvifor > \*hvorfør).

To ortografiske avvik som kan diskuteras om eigentleg bør kategoriserast som morfologiske, er «utelating av vokal» (t.d. \**sei* [*seie*]) og «utelating av konsonant» (t.d. \**va* [*var*]). Avviket ligg eigentleg i bøyingsmorfemet, sjølv om det blir plassert som under ortografiske avvik. Dette gjer eg for å skilje ut desse utelatingane, fordi det er typiske dialekttrekk som ofte kjem fram i skrift. For å belyse denne avvikstypen ser eg det derfor som naudsynt å kategorisere desse avvika som ortografiske.

### 4.3.3 Framgangsmåte til elevtekstanalyse

Når elevtekstane har blitt gjennomgått, blei alt arbeid gjort manuelt. Det fall mest naturleg å gjere det slik, sidan eg fekk alt materialet overlevert i papirform. Eg har lese grundig ord for ord, og søkt opp kvart ord eg har vore usikker på om er innanfor nynorsknorma. Ordboka eg

har nytta er nynorskordboka på *ordbøkene.no*. Kwart ord som avvik frå nynorsknorma har blitt markert, og notert i eit Excel-dokument som inneheld alle kategoriane som er nemnt ovanfor. Utforminga av reknearket mitt er inspirert av Stig Jarle Helset, som sende meg eit han hadde laga. Etter at ordet er plassert i rett kategori, har eg kryssa av om avviket kan knytast til *bokmålspåverknad*, *dialekt- og bokmålspåverknad*, *dialektpåverknad*, *annan påverknad* eller *uklar påverknad*.

Slik har eg arbeidd meg gjennom tekstane, og når alle avvika var noterte, blei alle orda i teksten talt manuelt. Dette måtte eg gjere for å kunne rekne ut avviksprosenten i kvar tekst, og når eg ikkje hadde tilgang til tekstane digitalt, kunne eg ikkje lese av kor mange ord det var i kvar tekst. Ein fordel med å telje manuelt er at ein kan ta bort sitat i tekstane som andre har skrive, sidan det ikkje seier noko om den einskilde eleven sin normkompetanse. Men på ei anna side, kunne det blitt meir nøyaktig om ein hadde fått opp talet på ord i eit dokument.

#### **4.3.4 Frekvente avvikstypar i nynorsk**

Til no har oppgåva hatt mykje fokus på avvik, noko som kan vere problematisk sett frå eit pedagogisk syn. Derfor har det i tillegg blitt gjennomført ei mindre undersøking, der heile tekstmaterialet har blitt gjennomgått ein gong til, med formål om å undersøke i kva grad elevane meistrar verbet *å seie*, pronomena *ein* og *de/dykk*. Framgangsmåten til denne delundersøkinga har vore at all korrekt bruk og alle avvik av desse formene har blitt registrerte. Døme på avvik kan vere at *seie* blir til *\*sei*, *ein* blir til *\*man* og *de/dykk* blir til *\*dokke*. Det gjer at ein vil få fram korleis elevane frå kjerneområdet meistrar desse frekvente avvikstypane i nynorsk, samanlikna med elevane frå randsona. På den måten får ein fram i kva grad elevane meistrar nokre utvalte frekvente former, som seier noko om normkompetansen elevane har i nynorsk.

#### **4.4 Spørjeundersøking**

I tillegg til å studere normkompetansen til tiandeklassingar gjennom elevtekstar, har det også blitt gjennomført ei spørjeundersøking. Spørjeundersøkinga består av 22 spørsmål med avkryssing, og svara på spørjeundersøkinga kjem frå dei same tiandeklassingane som har gitt elevtekstar til denne oppgåva. Totalt 33 elevar frå både kjerneområdet og randsona har svart på spørjeundersøkinga. Spørjeundersøkinga ligg som «vedlegg 1» i denne oppgåva.

Spørsmåla i undersøkinga kan delast inn i ulike kategoriar, og vidare kjem ei kort innføring i spørsmåla. Den eine kategorien er «skriftspråk i ulike situasjonar», og han spør elevane om kva for eit skriftspråk (nynorsk, bokmål og dialekt nær skriving) dei nyttar i ulike situasjonar, både på skulen og på fritida. Eit døme kan vere kva for eit skriftspråk dei nyttar når dei sender ei melding til vennene sine, eller kva for eit skriftspråk dei nyttar når dei noterer i timane på skulen.

Den andre kategorien er «sjølvrapportert normkompetanse», og der skal elevane rangere kor godt dei sjølv meiner at dei meistarar nynorsk rettskriving og grammatikk. Ein tredje kategori har eg kalla «eigne preferansar», der elevane skal svare på kva for eit skriftspråk dei liker best å lese, skrive, og kva for eit skriftspråk dei synest er enklast å skrive.

Ein fjerde kategori er «å skilje nynorsk frå dialekt». Der skal elevane svare på kva for eit skriftspråk som liknar mest på dialekta si, og svare på i kva grad dei klarer å skilje nynorsk, bokmål og dialekt nær skriving. Den siste, og minste kategorien, har eg kalla «språkbyte», og der får elevane spørsmål om dei har tenkt å byte skriftspråk når dei skal byrje på vidaregåande skule til hausten.

Når spørjeskjemaet har blitt laga, er det henta inspirasjon frå andre liknande undersøkingar, og Helset (2021) har laga eit spørjeskjema som i stor grad kan vere med på å gi utfyllande svar på problemstillinga mi. Derfor har eg brukt liknande spørsmål som han har laga i mi undersøking. Dette er i stor grad spørsmål som går på kva for eit skriftspråk elevane nyttar i ulike situasjonar (Helset, 2021, s. 11-19). Eg har også nytta nokre spørsmål som Helset & Brunstad (2020) har nytta i ein artikkel om mottakarforventningar. Det gjeld mellom anna spørsmål som går på kva skriftspråk elevane bruker når dei skriv med venner, foreldre og besteforeldre.

## **4.5 Etiske omsyn**

Sidan det er elevar som har skrive tekstane og svara på spørjeundersøkinga eg har brukt som datagrunnlag, må ein ta etiske omsyn når menneske er involvert i forskning. Eg har samla inn eit utval anonyme tekstar frå to tiandeklassar på to ungdomsskular. Sidan eg har motteke tekstane anonymt i papirform frå lærarane til dei to aktuelle klassane, har eg ikkje noko

informasjon som kan kopla ein skilde tekst mot ein ein skild elev. For at vi skulle oppretthalda anonymiteten, har lærarane avklart med elevane sine kven som ville gi meg tekst. *Sikt* (Kunnskapssektorens tenesteleverandør) sine krav til anonymitet lyder slik:

*«Eit anonymt datamateriale består av opplysningar som ikkje på noko vis kan identifisere enkeltpersonar – verken direkte, indirekte eller via e-post/IP-adresse, eller koplingsnøkkel»* (Sikt, u.å.b).

Sidan lærarane har teieplikt, kan ikkje eg samle inn samtykke med namn frå elevane, men læraren gjorde ein avtale med elevane sine, slik at alle som ville gi meg tekst fekk tilstrekkeleg informasjon. Eit unntak er eksamenstekstane som blei skrivne av tiandeklassingar året før, sidan tekstane deira er totalt anonymiserte med kandidatnummer. Derfor løyste eg og skulen det slik at eg skreiv under teieplikt når eg fekk dei, slik at eg fekk tillating til å bruke dei som datamateriale i denne oppgåva.

Sidan elevane er over 15 år, og det ikkje er samla inn «[...] særlige kategorier av personopplysninger» (Sikt, u.å.a), kan elevane sjølv samtykke til deltaking. Eg har altså ikkje samla inn personopplysningar i denne oppgåva, verken gjennom tekst eller spørjeundersøking, sidan alt er levert anonymt. Sikt seier at:

*«Ei behandling blir rekna som anonym dersom det ikkje er mogleg å identifisere enkeltpersonar på noko tidspunkt av datainnsamlinga. Om du berre skal behandle anonyme opplysningar, skal du heller ikkje melde prosjektet til Sikt»* (Sikt, u.å.b).

Derfor ser eg det ikkje som naudsynt å søke denne oppgåva til Sikt.

Når det gjeld spørjeundersøkinga, er ho også gjennomført anonymt, slik at ein ikkje kan krysskopla spørjeskjema og elevtekstar. Eg må understreke at både spørjeundersøkinga og deling av tekst var heilt frivillig å delta på, og dei elevane som ønska å svare på spørjeskjemaet, kryssa av for at det er greitt at svara blir brukt i masteroppgåva mi (Sikt, u.å.b).



## 4.6 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handlar om i kva grad undersøkinga er påliteleg, og har lenge vore sterkt knytt til eit positivistisk syn med ei objektiv og klart målbar verd (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). I eit humanistisk forskingsprosjekt er det vanskeleg å få til reint objektive studiar, og dermed kan reliabilitet knytast til «[...] refleksjon over hvordan undersøkelsen og forskeren kan ha påvirket resultatet» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). Datamaterialet til denne oppgåva har eg analysert manuelt. Mitt subjektive syn på eller kunnskap om nynorsknorma kan altså spele inn på resultatet. Det kan vere både fordelar og ulemper med manuell analyse. Nokre ulemper kan vere at eg kan oversjå avvik i tekstane, eller markere avvik som eigentleg er innanfor norma. I tillegg kan eg plassere ord innanfor feil kategori, på grunn av inkonsekvens. Men på ei anna side får eg notert eit større spekter av avvik, enn om eg til dømes skulle søkt etter feil i eit digitale korpus. Derfor meiner eg at det er manuell analyse som er mest hensiktsmessig i ei slik undersøking.

Ei anna feilkjelde kan vere at eg ikkje har tatt med fleire kategoriar, slik at eg ikkje tek med feil som går på syntaks og teiknsetjing. Dersom eg hadde inkludert desse kategoriane, ville kanskje resultatet blitt noko annleis. I tillegg nyttar eg elevtekstar som ikkje er laga med tanke på forskning. Dei er skrivne som svar på skriveoppgåver på skulen, og det kan påverke kva ord elevane nyttar seg av. Det kan kanskje vere at nokre elevar har eit manglande ordforråd til å skrive om eit visst tema, og det kan vere med på å auke talet på normavvik per elev. Det kan vere at elevane hadde hatt mindre avvik dersom dei hadde fått skrive om eit sjølvvalt tema.

I tillegg gjer anonymiteten som må overhaldast at eg ikkje kan krysskople spørjeskjema og tekst, så eg veit berre at dei som svarar på spørjeskjemaet går i same klasse som dei som har skrive tekstane. I tillegg får eg lite informasjon om elevane sin sosiolingvistiske bakgrunn når dei er anonyme, og eg kan ikkje skilje mellom gutar og jenter. Eg kan heller ikkje vite om alle elevane snakkar den lokale dialekta, eller kor dei har budd før. Dersom nokre til dømes er tilflyttarar frå ein bokmålsdominert stad, kan det vere med på å påverke resultatata.

Når det gjeld validitet, altså i kva grad resultatata frå denne undersøkinga er gyldig utover seg sjølv, må ein vere forsiktig med å generalisere. Gyldighet kan definerast som «[...] hva slags konklusjoner en forsker egentlig har dekning for å trekke ut fra de data hun eller han har samlet inn» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222). Elevtekstane er frå eit avgrensa geografisk

område, og dei seier ikkje nødvendigvis noko om korleis andre tiandeklassingar andre stader i Noreg skriv nynorsk. Sjølv om materialet består av 77 elevtekstar og 33 svar på spørjeundersøkinga, kan ein ikkje generalisere resultatane til å gjelde tiandeklassingar som ikkje er med i undersøkinga. Derimot kan ein sjå tendensar, og tendensane frå denne undersøkinga kan sjåast i samband med andre liknande undersøkingar. Og saman kan forhåpentlegvis slike undersøkingar vere med på å utvikle ein effektiv nynorskdidaktikk som gjer at flest moglege elevar får auka normkompetanse i nynorsk. For å vite kva ein skal ha fokus på, må ein ha ei oversikt over dei normavvikane som det er mest av.

## 5 Resultat og diskusjon

### 5.1 Gjennomgang av normavvik frå elevtekstar

I dette kapittelet skal resultatata frå undersøkingane mine bli presenterte, altså både frå elevtekstanalysane og spørjeskjemaet. Den første delen av resultatkapittelet vil vere med på å belyse dei to første underspørsmåla til problemstillinga mi: *I kva grad meistrar elevar med nynorsk som hovudmål i det nynorske kjerneområdet 2012-reforma samanlikna med elevar frå randsona? Og I kva grad går normavvika i retning av bokmål/og eller dialekt?* Resultata som kan vere med på å svare på desse underspørsmåla er henta frå elevtekstanalysane mine. Vidare i kapittelet skal eg presentere resultatata frå spørjeundersøkingane, som kan seie noko om den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane, altså det tredje underspørsmålet mitt.

#### 5.1.1 Normavvik i kjerneområdet og randsona

Tekstmaterialet frå kjerneområdet består totalt av 22 642 ord, og blant dei var det 1762 avvik. Dette gir eit resultat på 7,8 avvik per 100 ord. Tekstmaterialet frå randsona består av totalt 46 433 ord, og 5585 avvik. Dette gir eit resultat på 12 avvik per 100 ord. Dette viser altså at elevtekstane frå det nynorske kjerneområdet inneheld færre feil enn elevtekstane frå den nynorske randsona. Under er ei oversikt over avvika til kvar av tekstane. Det ligg også ved om tekstane er skrivne i prosess eller ikkje, sidan det som nemnt tidlegare kan vere med på å påverke resultatet.

Tekst	Antal	Skule	Skrive i prosess?	Avvik per 100 ord
Essay	16	Kjerneområdet	Ja	6,34
Tentamen	16	Kjerneområdet	Nei	9,61
Kåseri	18	Randsona	Ja	10,11
Tentamen	16	Randsona	Nei	14,20
Eksamen	11	Randsona	Nei	11,88

**Tabell 3** Oversikt over avvik per 100 ord

Undersøkinga til Bjørhusdal og Juuhl (2017) viser at dei fann eit gjennomsnitt på 9,8 avvik per 100 ord i si undersøking (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 100), og masteroppgåva til

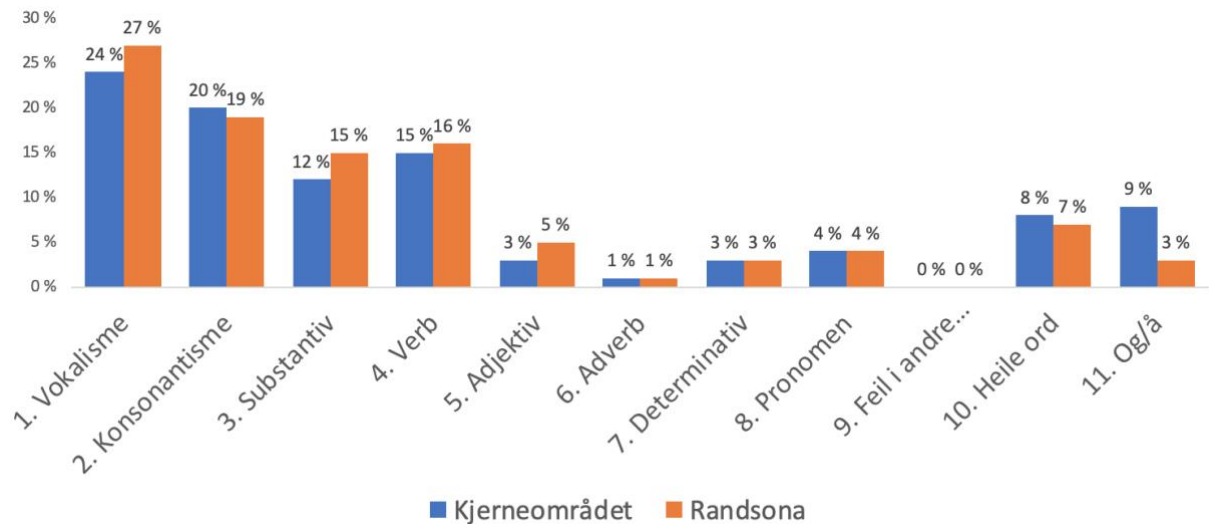
Støfring (2019) viser eit avvik på 12,67 per 100 ord (Støfring, 2019, s. 42). Både Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Støfring (2019) undersøkte tekstar frå Normprosjektet. Ut frå resultatane kan ein sjå at normavvika i undersøkingane til Støfring (2019) er noko høgare resultatet til Bjørhusdal og Juuhl (2017), men dette kan mellom anna skuldast at Støfring (2019) ser på eit smalare utval når ho berre studerer avvik i verb og substantiv (Støfring, 2019, s. 42). I mi undersøking har elevane frå kjerneområdet mindre feil enn begge dei nemnde undersøkingane ovanfor, men dette kan mellom anna skuldast at eg har undersøkt tekstar til tiandeklassingar, og undersøkingane ovanfor er gjort på tekstar til sjette- og sjuandeklassingar. Men dersom eg samanliknar desse avvika med elevtekstane frå randsona i undersøkinga mi, har elevane frå randsona fleire avvik enn undersøkinga til Bjørhusdal og Juuhl (2017), og litt færre enn undersøkinga til Støfring (2019). Det er interessant, sidan tiandeklassetekstane eg har undersøkt frå randsona, har fleire avvik enn sjette- og sjuandeklassingar som deltok i Normprosjektet, sjølv om eg har nytta ei litt anna kategorisering i mi undersøking.

Andre undersøkingar viser 4,6 avvik per 100 ord (Helset, 2021, s. 20), 8,96 avvik per 100 ord (Røhme, 2020, s. 33) og 1,74 avvik per 100 ord (Hellevang, 2020, s. 67). Hellevang har undersøkt normkompetansen til elevar på vg-3 i kjerneområdet, så det kan vere med på å forklare det låge normavviket ho har funne. Helset derimot har også undersøkt tekstar frå tiande klasse, men tekstane i mi undersøking gir fleire avvik per 100 ord, sjølv tekstane frå kjerneområdet. Ein grunn til det kan vere at Helset har undersøkt eksamenstekstar, og i mi undersøking hadde eg ingen eksamenstekstar frå kjerneområdet. Det er mogleg at elevane i kjerneområdet hadde skrive tekstar med færre avvik i ein pressa situasjon, slik eksamenskonteksten vanlegvis er. Wiggen (1992) har også undersøkt normavvik blant 6. klassingar, både hos bokmål- og nynorskelevar. Han fann 54,4 avvik per 1000 ord (5,44 avvik per 100 ord) hos gutane og 40,9 avvik per 1000 ord (4,09 avvik per 100 ord) hos jentene (Wiggen, 1992, s. 114). Dette gir eit gjennomsnitt på 4,77 avvik per 100 ord dersom ein reknar med at det er like mange gutar som jenter i undersøkinga.

### **5.1.2 Oversikt overkategoriar**

I denne delen skal eg presentere resultatane for kvar overkategori, og eg opererer med følgjande elleve overkategoriar: 1. *Vokalisme*, 2. *Konsonantisme*, 3. *Substantiv*, 4. *Verb*, 5. *Adjektiv*, 6. *Adverb*, 7. *Determinativ*, 8. *Pronomen*, 9. *Feil i andre ordklassar*, 10. *Heile ord* og 11. *Og/å*. Resultatane er presenterte i tabell 4 og tabell 5 under, og vi startar med å sjå på resultatane frå det

nynorske kjerneområdet. Den kategorien som inneheld flest feil er *vokalisme*, og tett på kjem kategorien *konsonantisme*. Deretter kjem *verb* og *substantiv*. Dei andre kategoriane har betydeleg mindre avvik, og kategorien *feil i andre ordklassar* har færrest avvik av alle.



**Tabell 4** Oversikt overkategoriar

Også i tekstane til elevane frå den nynorske randsona kan vi sjå at dei fleste avvika ligg innanfor overkategorien *vokalisme*. Med ein del færre avvik kjem *konsonantisme* på ein andreplass, tett etterfylgt av kategoriane *verb* og *substantiv*. I randsona er også den kategorien med færrest avvik *feil i andre ordklassar*.

For å samanlikne resultatane frå kjerneområdet og randsona, kan det vere nyttig å sjå på ei prosentvis fordeling av avvika innanfor hovudkategoriane, sidan det som nemnt tidlegare er nytta eit større tekstmateriale frå randsona enn kjerneområdet. Tabell 4 og 5 viser at 24 % av avvika går under kategorien *vokalisme* i kjerneområdet, og 27 % av avvika går under same kategori i randsona. Innanfor konsonantismen er det litt fleire avvik i kjerneområdet (20 %) enn i randsona (19 %). I begge kategoriane *substantiv* og *verb* er det fleire avvik i randsona enn i kjerneområdet. I randsona er 15 % av avvika innanfor substantiv, medan 12 % av avvika frå kjerneområdet er plassert under same kategori. I kategorien *verb* er det nokså jamt med 16 % i randsona og 15 % i kjerneområdet. Elles er det fleire normavvik i randsona enn kjerneområdet når det gjeld *adjektiv*, og fleire avvik i kjerneområdet enn randsona når det gjeld kategoriane *heile ord* og *og/å*. Hovudkategoriane *pronomen*, *determinativ* og *feil i andre ordklassar* inneheld omtrent like stor prosentandel med avvik både i kjerneområdet og randsona.

Overkategoriar	Avvik kjerneområdet (%)	Avvik randsona (%)	Avvik kjerneområdet (Antal)	Avvik randsona (Antal)
1. Vokalisme	23,72 %	27,31 %	418	1525
2. Konsonantisme	20,37 %	19,00 %	359	1061
3. Substantiv	12,20 %	14,77 %	215	825
4. Verb	14,81 %	15,81 %	261	883
5. Adjektiv	3,29 %	5,10 %	58	285
6. Adverb	1,14 %	1,38 %	20	77
7. Determinativ	2,95 %	2,78 %	52	155
8. Pronomen	3,69 %	4,10 %	65	229
9. Feil i andre ordklassar	0,17 %	0,09 %	3	5
10. Heile ord	8,34 %	6,71 %	147	375
11. Og/å	9,31 %	2,95 %	164	165
<b>Totalt</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>1762</b>	<b>5585</b>

**Tabell 5** Samanlikning overkategoriar

Vidare skal vi sjå på resultatane mine i lys av tidlegare undersøkingar. I masteroppgåva til Hellevang (2020) fann ho også hovudkategoriane konsonantisme, vokalisme, substantiv og verb som dei fire største hovudkategoriane, men i motsetnad til mi undersøking fann ho verb som den største kategorien med 25 % avvik, deretter kom konsonantisme (24 %), vokalisme (21 %) og substantiv (15 %) (Hellevang, 2020, s. 69). Samanlikna med mine resultat er den største kategorien i mi undersøking vokalisme med 24 % avvik i kjerneområdet, og 27 % avvik i randsona. Den nest største kategorien i mi undersøking er konsonantisme, og eg finn 20 % avvik kjerneområdet, og 19 % avvik i randsona. Dermed er den nest største kategorien i mi undersøking og Hellevang si undersøking den same, altså konsonantisme. Vokalisme, som er den største kategorien i mine undersøkingar, er den tredje største kategorien til Hellevang. I randsona fann også mi undersøking 15 % avvik i substantiv, men berre 12 % i kjerneområdet. Når det gjeld verb, fann eg litt mindre avvik enn Hellevang, med 15 % i kjerneområdet og 16 % i randsona. Dette viser at resultatane mine ikkje stemmer heilt overeins med resultatane til Hellevang, men det kan mellom anna skuldast at ho fann andre typar feil i tekstmaterialet sitt frå vg-3-elevar enn eg fann i tekstane skrivne av tiandeklassingar.

I undersøkinga til Støfring (2019) fann ho konsonantisme og vokalisme som dei største kategoriane, etterfølgt av verb og substantiv (Støfring, 2019, s. 49). Men det må leggast til at Støfring har nytta ein annan metode, sidan ho berre har studert avvik i verb og substantiv (Støfring, 2019, s. 41). I resultatane til Støfring er konsonantisme den kategorien med flest

avvik, men i mi undersøking er vokalisme den største kategorien. I Røhme (2020) si undersøking fann ho vokalisme som den største kategorien, og det viser samanfall med mine undersøkingar. Men den nest største kategorien hennar er verbbøying, etterfølgt av kategorien *heile ord*, og konsonantisme og substantivbøying på ein fjerde og femte plass (Røhme, 2020, s. 34). Det vil seie at tre av fire av Røhme sine mest frekvente kategoriar viser samanfall med mine.

Hånes (2021) si undersøking viser flest avvik i verbbøying og vokalisme, etterfølgt av kategorien *heile ord* før konsonantisme og substantivbøying kjem på ein fjerde og femte plass (Hånes, 2021, s. 30). Mi undersøking har altså noko ulikt resultat samanlikna med Hånes, men det kan skuldast at vi har noko ulik kategorisering og ulikt omfang av elevtekstar.

Helset (2021) fann i motsetnad til mine resultat flest feil i verbbøying, substantivbøying og bøying i andre ordklassar. Deretter kom feil i vokalisme og konsonantisme (Helset, 2021, s. 20). Helset har i motsetnad til meg ikkje vokalisme og konsonantisme som hovudkategoriar, men som underkategoriar.

### 5.1.3 Oversikt underkategoriar

Ovanfor ser vi ei grov oversikt over korleis normavvika fordeler seg utover overkategoriane, men i denne delen skal vi sjå nærmare på underkategoriane. Resultata for alle underkategoriane blir presenterte i tabell 6 og tabell 7, men for å framheve dei største underkategoriane vil eg presentere dei ti største underkategoriane frå kjerneområdet og dei ti største underkategoriane frå randsona.

Ut frå tabellane kan ein sjå at dei kategoriane som gir størst utslag i kjerneområdet er *Monoftong/diftong* med 176 registrerte avvik. På andre plass kjem kategorien *Og/å* med 164 registrerte avvik. På tredje plass kjem kategorien *Heile ord* med 147 registrerte avvik. På fjerde plass kjem kategorien *Utelating konsonantisme* med 141 registrerte avvik. På femte plass kjem kategorien *Enkel/dobbel konsonant* med 116 registrerte avvik. På sjette plass kjem kategorien *Andre feil i verbbøyinga* med 89 registrerte avvik. På sjuande plass kjem kategorien *Sterkt verb bøygd som svakt* med 80 registrerte avvik. På åttande plass kjem kategorien *Hokjønnsord får hankjønnsbøying* med 73 registrerte avvik. På niande plass kjem kategorien *Utelating vokalisme* med 72 registrerte avvik. På delt tiande plass kjem

kategoriane *Pronomen* og *Inkjekjønn får feil bøyning* med 65 registrerte avvik på kvar av dei to kategoriane.

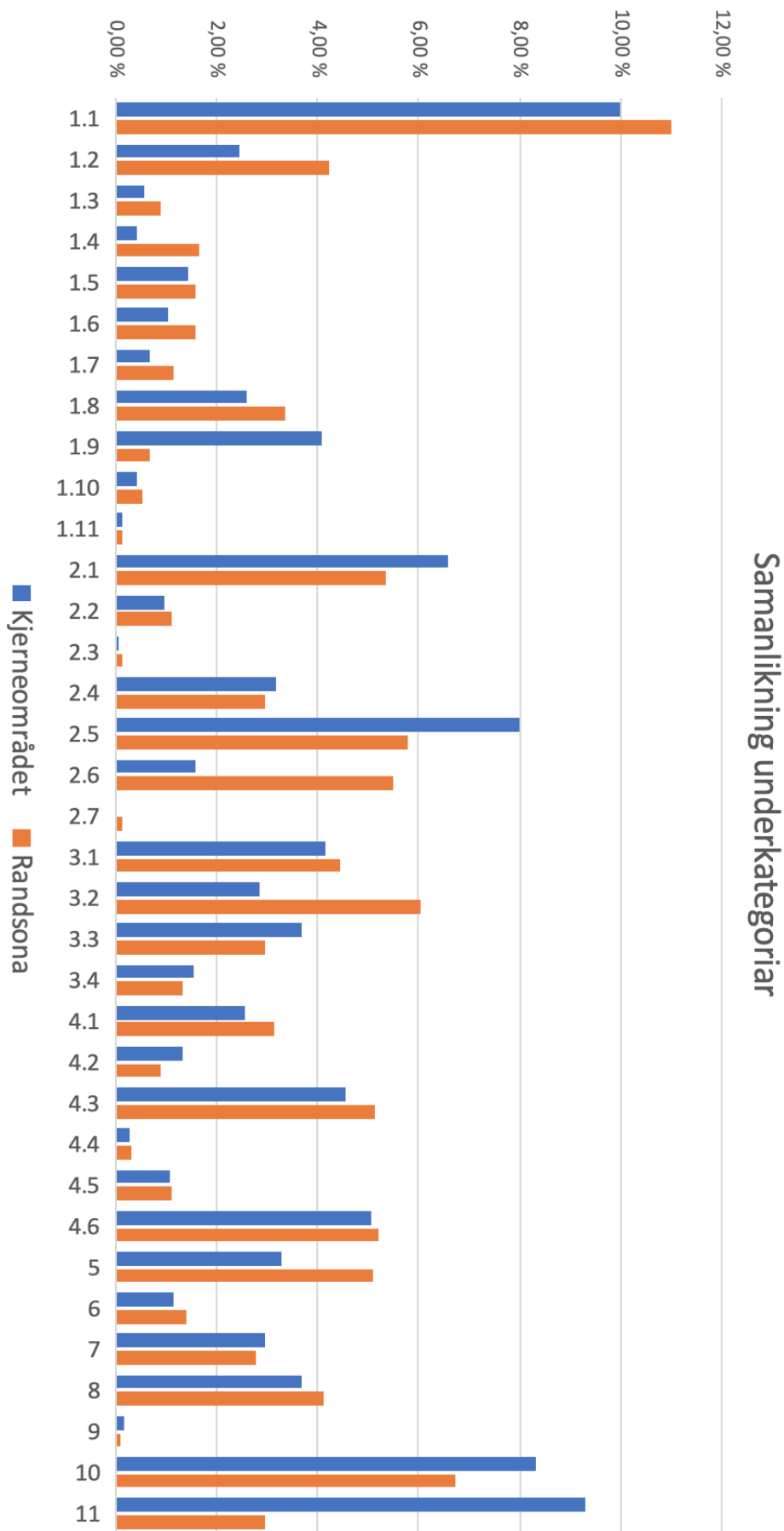
Når det gjeld randsona, er det kategorien *Monoftong/diftong* som gir størst utslag med 615 registrerte avvik. På andre plass kjem kategorien *Heile ord* med 375 registrerte avvik. På tredje plass kjem kategorien *Hankjønnord får hokjønnbøyning* med 338 registrerte avvik. På fjerde plass kjem kategorien *Utelating konsonantisme* med 324 registrerte avvik. På femte plass kjem kategorien *Enkel/dobbel konsonant* med 299 registrerte avvik. På sjette plass kjem kategorien *Andre feil i verbbøyninga* med 291 registrerte avvik. På sjuande plass kjem kategorien *Sterkt verb bøygd som svakt* med 286 registrerte avvik. På åttande plass kjem kategorien *Adjektiv* med 285 registrerte avvik. På niande plass kjem kategorien *Vokalbyte A/E* med 263 registrerte avvik. På tiande plass kjem kategorien *Hokjønnord får hankjønnbøyning* med 249 registrerte avvik.

Blant dei ti største kategoriane til både kjerneområdet og randsona, er kategorien *Monoftong/diftong* størst, og utgjer 10 % av alle feil i kjerneområdet og 11 % av alle feil i randsona. I tillegg kjem kategoriane *Heile ord*, *Utelating konsonantisme*, *Enkel/dobbel konsonant*, *Andre feil i verbbøyninga*, *Sterkt verb bøygd som svakt* og *Hokjønnord får hankjønnbøyning* på lista over dei ti største underkategoriane i både kjerneområdet og randsona.

Blant dei ti største underkategoriane i kjerneområdet kan vi sjå fire kategoriar som ikkje førekjem i lista over dei ti største underkategoriane i randsona. Dette gjeld kategoriane *Og/å*, *Utelating vokalisme*, *Pronomen* og *Inkjekjønnord får feil bøyning*. Kategorien *Og/å* gir heile 9 % utslag på den totale andelen avvik i kjerneområdet, samanlikna med 3 % i randsona.

På same måte er det tre kategoriar som berre førekjem blant dei ti største kategoriane i randsona, og ikkje i kjerneområdet. Kategoriane dette gjeld er *Hankjønnord får hokjønnbøyning*, *Adjektiv* og *Vokalbyte A/E*. Kategorien *Hankjønnord får hokjønnbøyning* er ein nokså frekvent underkategori som gir utslag på 6 % av dei totale avvika i randsona, samanlikna med i underkant av 3 % av den totale andelen avvik i kjerneområdet.





**Tabell 6** Samanlikning underkategoriar

Underkategoriar	Kjerneområdet (%)	Randsona (%)	Kjerneområdet (Antal)	Randsona (Antal)
1.1 Monoftong eller diftong	9,99 %	11,01 %	176	615
1.2 Vokalbyte A/E	2,44 %	4,23 %	43	263
1.3 Vokalbyte Æ/E	0,57 %	0,90 %	10	50
1.4 Vokalbyte A/Å	0,40 %	1,65 %	7	92
1.5 Vokalbyte I/E	1,42 %	1,59 %	25	89
1.6 Vokalbyte A/O	1,02 %	1,58 %	18	88
1.7 Vokalbyte U/O	0,68 %	1,16 %	12	65
1.8 Andre vokalbyte	2,61 %	3,35 %	46	187
1.9 Utelating vokalisme	4,09 %	0,68 %	72	38
1. 10 Tilføyning vokalisme	0,40 %	0,54 %	7	30
1. 11 Andre feil i vokalisme	0,11 %	0,14 %	2	8
2.1 Enkel/dobbel	6,58 %	5,35 %	116	299
2.2 Konsonantbyte D/T	0,96 %	1,09 %	17	61
2.3 Konsonantbyte V/M	0,06 %	0,13 %	1	7
2.4 Andre konsonantbyte	3,18 %	2,97 %	56	166
2.5 Utelating konsonant	8 %	5,80 %	141	324
2.6 Tilføyning konsonant	1,59 %	5,51 %	28	196
2.7 Andre feil i konsonantisme	0 %	0,14 %	0	8
3.1 Hokjønnsord får hankjønnsbøying	4,14 %	4,46 %	73	249
3.2 Hankjønnsord får hokjønnsbøying	2,84 %	6,05 %	50	338
3.3 Inkjekjønnsord får feil bøying	3,69 %	2,95 %	65	165
3.4 Andre feil i substantivsbøyinga	1,53 %	1,31 %	27	73
4. 1 A-verb bøygd som E-verb	2,55 %	3,15 %	45	176
4.2 E-verb bøygd som A-verb	1,31 %	0,90 %	23	50
4.3 Sterkt verb bøygd som svakt verb	4,54 %	5,12 %	80	286
4.4 Svakt verb bøygd som sterkt verb	0,28 %	0,32 %	5	18
4.5 St-verb	1,08 %	1,11 %	19	62
4.6 Andre feil i verbbøyinga	5,05 %	5,21 %	89	291
5. Adjektiv	3,29 %	5,10 %	58	285
6. Adverb	1,14 %	1,38 %	20	77
7. Determinativ	2,95 %	2,78 %	52	155
8. Pronomen	3,69 %	4,10 %	65	229
9. Feil i andre ordklassar	0,17 %	0,09 %	3	5
10. Heile ord	8,34 %	6,71 %	147	375
11. Og/å	9,31 %	2,95 %	164	165
<b>Totalt</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>1762</b>	<b>5585</b>

**Tabell 7** Samanlikning underkategoriar

I tabell 8 og 9 kan ein sjå dei mest frekvente feiltypane innanfor dei ti underkategoriane med flest avvik. Tabell 8 viser dei ti underkategoriane med flest avvik i kjerneområdet, og tabell 9 viser dei ti underkategoriane med flest avvik i randsona. Grunnen til at det er ein delt tiandeplass i tabellen til kjerneområdet, er fordi kategori 8. *pronomener* og 3.3 *Inkjekjønn får feil bøyning* har like høg prosentandel avvik.

	Kategori	Antal avvik	Feiltypar
1	1.1 Monoftong/diftong	176	dei (*de), 53 feil ein (*en), 28 feil eit (*et), 19 feil
2	11. Og/å	164	
3	10. Heile ord	147	ein (*man), 21 feil Noreg (*Norge), 8 feil omsetje (*oversette), 7 feil
4	2.5 Utelating konsonantisme	141	seier (*seie), 9 feil forstod (*forsto), 8 feil skal (*ska), 6 feil
5	2.1 Enkel/dobbel konsonant	116	viss (*vis), 17 feil enn (*en), 9 feil berre (*bere), 6 feil
6	4.6 Andre feil i verbbøyinga	89	bør (*burde, feil tid), 9 feil vore (*vert), 5 feil snakka (*snakket), 3 feil
7	4.3 Sterkt verb bøygd som svakt	80	kjem (*kommer), 17 feil skriv (*skriver), 8 feil les (*leser), 7 feil

8	3.1 Hokjønnsord får hankjønnsbøying	73	verda (*verden), 11 feil ei stemme (*ein stemme), 5 feil mora (*moren), 5 feil
9	1.9 Utelating vokalisme	72	seie/seia (*sei), 37 feil vere/vera (*ver), 12 feil gjere/gjera (*gjer), 8 feil
10	8. Pronomen	65	det (*da), 17 feil han (*den), 8 feil
10	3.3 Inkjekjønnsord får feil bøying	65	språka (*språkene), 15 feil menneske (*mennesker), 6 feil orda (*ordene), 5 feil

**Tabell 8** Underkategoriar med størst frekvens i kjerneområdet

	Kategori	Antal avvik	Feiltypar
1	1.1 Monoftong/diftong	615	dei (*de), 158 feil blei (*ble), 29 feil seier (*sier), 29 feil
2	10. Heile ord	375	berre (*bare), 69 feil ein (*man), 28 feil oppleving (*opplevelse), 17 feil
3	3.2 Hankjønnsord får hokjønnsbøying	338	turar (*turer), 12 feil karakterar (*karakterer), 9 feil pengar (*penger), 9 feil
4	2.5 Utelating konsonantisme	324	mykje (*mye), 26 feil sjå (*se), 24 feil stod (*sto), 20 feil
5	2.1 Enkel/dobbel konsonant	299	same (*samme), 35 feil sat (*satt), 18 feil

			viss (*hvis), 15 feil
6	4.6 Andre feil i verbbøyinga	291	var (*vart), 29 feil vore (*vert), 13 feil fann (*fant), 7 feil fortel (*forteljer, j-verb), 7 feil
7	4.3 Sterkt verb bøygd som svakt	286	kjem (*kommer/*kommar/*komer/*komar/*komme), 42 feil skrive (*skrevet/*skrivet), 24 feil sit (*sitter), 15 feil skriv (*skriver/*skrive), 14 feil
8	5. Adjektiv	285	plutseleg (*plutselig), 18 feil heile (*heila), 9 feil lita (*liten), 7 feil
9	1.2 Vokalbyte A/E	263	læraren (*læreren), 25 feil sidan (*siden), 17 feil utan (*uten), 14 feil
10	3.1 Hokjønnsord får hankjønnsbøying	249	ei reise (*ein reise), 16 feil verda (*verden), 13 feil tida (*tiden), 11 feil

**Tabell 9** Underkategoriar med størst frekvens i randsona

#### 5.1.4 Vokalisme

Vidare skal vi sjå på dei fire største hovudkategoriane, og sjå korleis avvika fordeler seg utover dei. Resultata blir presenterte i kronologisk rekkefølge, og eg startar dermed med vokalisme, som er den største overkategorien i undersøkingane mine. Innanfor hovudkategorien vokalisme har eg som tidlegare nemnt elleve underkategoriar. I mi undersøking er det totalt 1943 avvik innanfor kategorien vokalisme, 1525 avvik kjem frå randsona og 418 avvik kjem frå kjerneområdet. Dette gir ein avviksprosent på 27 % av totalt avvik i randsona og 24 % av totalt avvik i kjerneområdet.

Underkategoriar	Kjerneområdet (%)	Randsona (%)	Kjerneområdet (Antal)	Randsona (Antal)
1.1 Monoftong eller diftong	42,1 %	40,3 %	176	615
1.2 Vokalbyte A/E	10,3 %	17,2 %	43	263
1.3 Vokalbyte Æ/E	2,4 %	3,3 %	10	50
1.4 Vokalbyte A/Å	1,7 %	6 %	7	92
1.5 Vokalbyte I/E	6 %	5,8 %	25	89
1.6 Vokalbyte A/O	4,3 %	5,8 %	18	88
1.7 Vokalbyte U/O	2,9 %	4,3 %	12	65
1.8 Andre vokalbyte	11 %	12,3 %	46	187
1.9 Utelating vokalisme	17,2 %	2,5 %	72	38
1. 10 Tilføyning vokalisme	1,7 %	2 %	7	30
1. 11 Andre feil i vokalisme	0,5 %	0,5 %	2	8
Totalt	100 %	100 %	418	1525

**Tabell 10** Vokalisme

## Kjerneområdet

I kjerneområdet er *monoftong eller diftong* den største kategorien (176 avvik), og denne kategorien står for 42 % av avvika innanfor vokalisme i kjerneområdet. *Utelating vokalisme* kjem på andre plass (72 avvik), og vidare kjem *andre vokalbyte* på tredje plass (46 avvik) og *vokalbyte A/E* på fjerde plass (43 avvik). På femte og sjette plass kjem kategoriane *vokalbyte I/E* (25 avvik) og *vokalbyte A/O* (18 avvik). Vidare kjem kategoriane *vokalbyte U/O* (12 avvik) og *vokalbyte Æ/E* (10 avvik) på sjuande og åttande plass. På ein delt niande plass kjem kategoriane *tilføyning vokalisme* (7 avvik) og *vokalbyte A/Å* (7 feil). Den minste kategorien er *andre feil i vokalisme* (2 avvik).

Dei mest frekvente avvika innanfor kategorien *monoftong eller diftong* i kjerneområdet er \*de for *dei* (53 feil), \*en for *ein* (28 feil) og \*et for *eit* (19 feil). Dei fleste avvika kjem altså av at ein diftong i nynorsk blir erstatta av ein monoftong. Når ord som på nynorsk skal ha diftong blir skrivne med monoftong, fell ofte orda innanfor bokmålsnorma og utanfor nynorsknorma. Det gjer at dei fleste avvika innanfor denne kategorien skuldast bokmålspåverknad. Dette samsvarer godt med resultata til Hellevang, som fann at 17 % av elevane ho undersøkte gjer feil med *ein* og 15 % gjer feil med *eit* (Hellevang, 2020, s. 74).

Når det gjeld kategorien *utelating av vokalisme*, er dei mest frekvente avvika \*sei for infinitivsforma *seie/seia* (37 feil), \*ver for *vere/vera* (12 feil) og \*gjer for *gjere/gjera* (8 feil).

Alle desse tre mest frekvente avvika handlar om å utelate ein vokal i infinitivsforma til visse verb. Dette kan sjå ut til at er ein avvikstype som særleg gjeld for kjerneområdet, og kan koplant til dialektpåverknad. Forma \*sei skal kommenterast ytterlegare i kapittel 5.2.

## Randsona

Også i randsona er den største kategorien *monoftong eller diftong* (615 avvik), men på andre plass kjem kategorien *vokalbyte A/E* (263 avvik). På tredje og fjerde plass kjem kategoriane *andre vokalbyte* (187 avvik) og *vokalbyte A/Å* (92 avvik). *Vokalbyte I/E* (89 avvik) og *vokalbyte A/O* (88 avvik) er dei femte og sjette største kategoriane. På sjuande og åttande plass kjem *vokalbyte U/O* (65 avvik) og *vokalbyte Æ/E* (50 avvik). På niande, tiande og ellefte plass kjem kategoriane *utelating vokalisme* (38 avvik), *tilføyning vokalisme* (30 avvik) og *andre feil i vokalisme* (8 avvik).

I randsona er dei mest frekvente avvika innanfor kategorien *monoftong eller diftong* \*de for *dei* (158 feil), \*ble for *blei* (29 feil) og \*sier for *seier* (29 feil). Desse avvika kan sjåast i samband med avvika innanfor same kategori i kjerneområdet. Feiltypane går under bokmålsnorma og avvik frå nynorsknorma. Mykje av avvika både innanfor kjerneområdet og randsona kunne altså vore unngått dersom elevane hadde vore meir medvitne om skilnaden på monoftong og diftong.

Innanfor kategorien *vokalbyte A/E* er dei mest frekvente avvika \*læreren for *læraren* (25 feil), \*siden for *sidan* (17 feil) og \*uten for *utan* (14 feil). Slike avvikstypar førekjem altså langt oftare i randsona enn kjerneområdet, og det kan sjåast i samband med *rein bokmåls- og dialektpåverknad*. Substantivet \*læreren tilhøyrrer bokmålsnorma, og er eit reint bokmålsavvik. Bøyinga er lik på bokmål og nynorsk, men byte frå *a* til *e* i kjernen gjer ordet til eit reint bokmålsord. \*siden og \*uten kan både koplant til *bokmåls- og dialektpåverknad*. Dette er altså ein feiltype elevane i randsona hadde hatt stort utbytte av å rette opp i, sidan 17,2 % av avvika tilhøyrrer denne kategorien.

Desse resultatata kan vere litt problematiske å jamføre med Hellevang (2020, s. 72) sine resultat, fordi eg har nytta ein meir detaljert inndeling innanfor vokalisme. Likevel skal eg gjere eit forsøk. Hellevang fann at den største underkategorien innanfor vokalisme er ombyte, altså det som mi inndeling har delt inn i ulike vokalbyte. Dersom ein legg saman alle

vokalbyta i randsona, vil dette bli den største kategorien i mi undersøking også med 54,7 % avvik. Dette stemmer godt med resultatet til Hellevang (2020, s. 72) som er 56 %. Når det gjeld kjerneområdet i mi undersøking, er underkategorien *monoftong/diftong* med 42,1 % størst sjølv om ein samanfattar dei ulike vokalbyta som samanlagt utgjer 38,6 %.

### 5.1.5 Konsonantisme

Innanfor konsonantisme er det totalt 1420 avvik, og dei fordeler seg på 359 avvik i kjerneområdet og 1061 avvik i randsona. Dette gir eit prosentvis utslag på 20 % av alle avvik i kjerneområdet, og 19 % av alle avvik i randsona.

Underkategoriar	Kjerneområdet (%)	Randsona (%)	Kjerneområdet (Antal)	Randsona (Antal)
2.1 Enkel/dobbel	32,3 %	28,2 %	116	299
2.2 Konsonantbyte D/T	4,7 %	5,7 %	17	61
2.3 Konsonantbyte V/M	0,3 %	0,7 %	1	7
2.4 Andre konsonantbyte	15,6 %	15,6 %	56	166
2.5 Utelating konsont.	39,3 %	30,5 %	141	324
2.6 Tilføyning konsont.	7,8 %	18,5 %	28	196
2.7 Andre feil i konsonantisme	0 %	0,8 %	0	8
Totalt	100 %	100 %	359	1061

**Tabell 11** Konsonantisme

### Kjerneområdet

Innanfor kjerneområdet er det kategorien *utelating av konsonant* som gir størst utslag (141 avvik), tett etterfølgt av *enkel/dobbel konsonant* (116 avvik). På tredje plass kjem kategorien *andre konsonantbyte* (56 avvik), og på fjerde plass kjem kategorien *tilføyning av konsonant* (28 avvik). Kategorien *konsonantbyte D/T* kjem på femte plass (17 avvik) og *konsonantbyte V/M* kjem på sjette plass (1 feil). Den minste kategorien er *andre feil i konsonantisme* (0 feil).

Dei mest frekvente avvika i kategorien *utelating av konsonant* er \*seie (9 feil), \*forsto (8 feil) og \*ska (6 feil). I dei fleste tilfella fell siste konsonanten i eit ord bort, og dette gjeld særleg verb. Søyland (2002, s. 16) har skrive litt om å kutte infinitivsendinga i visse verb på Vestlandet, og dette er særleg aktuelt for verbet *skal*. I undersøkinga mi fann eg seks avvik i kjerneområdet på at *-l* fell bort i *skal*. Alle dei tre avvika eg har nemnt i denne samanhengen



kan forklarast gjennom dialektpåverknad. Det handlar mellom anna om stumme konsonantar (forstod) og konsonantar som ein ikkje uttalar i dialekta (seier).

Innanfor kategorien *enkel/dobbel konsonant* er dei mest frekvente feiltypane \*vis for *viss* (17 feil), \*en for *enn* (9 feil) og \*bere for *berre* (6 feil). Desse avvika kan vere vanskelege å forklare, og blir plasserte under *annan påverknad*. Slike avvik kjem truleg av tastefeil, inkonsekvens eller manglande normkompetanse i rettskriving. Slike avvik er vanskeleg å knyte spesifikt til nynorsk eller bokmål, sidan det rett og slett er ortografiske avvik som går på tvers av dei norske skriftspråka.

## **Randsona**

I randsona er også *utelating av konsonant* den største kategorien (324 avvik), tett etterfølgt av *enkel/dobbel konsonant* (299 avvik). På tredje plass kjem kategorien *tilføyning av konsonant* (196 avvik), og på fjerde plass kjem kategorien *andre konsonantbyte* (166 avvik). *Konsonantbyte D/T* kjem på femte plass (61 avvik), og *andre feil i konsonantisme* på sjette plass (8 feil). Den kategorien med færrest avvik er *konsonantbyte V/M* (7 avvik).

Dei mest frekvente avvika i kategorien *utelating av konsonant* er \*mye for *mykje* (26 feil), \*se for *sjå* (24 feil) og \*sto for *stod* (20 feil). Dersom ein ser avvika i samanheng med avvika i kjerneområdet, kan det vere verdt å merke seg at eitt av dei mest frekvente avvika er av same type, altså utelating av stum konsonant. Eit slikt avvik kan forklarast ut frå dialektpåverknad, men to av dei andre utelatingane (\*mye og \*se) kjem truleg ikkje frå dialektpåverknad, men frå bokmålpåverknad. Elevane frå randsona nyttar altså fleire former som kan forklarast gjennom bokmålpåverknad enn elevane frå kjerneområdet i denne kategorien.

Når det gjeld *enkel/dobbel konsonant*, er dei mest frekvente avvika \*samme for *same* (35 feil), \*satt for *sat* (18 feil) og \*hvis for *viss* (15 feil). Desse feiltypane liknar feiltypane frå kjerneområdet, og er som sagt ein type feil som vanlegvis går på tvers av dei to norske skriftspråka. Likevel er desse avvika enklare å forklare, sidan fleire ord som har dobbel konsonant i talemålet og på bokmål, blir skrivne med enkel konsonant på nynorsk (*same* og *sat*). Derfor kan to av desse avvika forklarast ut frå *påverknad frå bokmål og dialekt*. Det siste avviket er av typen rein bokmålpåverknad, men det kan diskuteras om det er rett å plassere det i denne kategorien. Dette er fordi at elevane som skriv \*hvis truleg er medvitne om at

\*hvis har enkel konsonant. Men likevel er forma utanfor nynorsknorma, og derfor er slike ord registrert med to feil i konsonantisme, både som utelating og tilføyning av konsonant.

Hellevang (2020, s. 75) fann også *utelating av konsonant* som den største avvikstypen innanfor konsonantisme. Ho fann ut at denne underkategorien utgjer heile 53 % av avvika innanfor konsonantisme. Jamført med mine resultat utgjer denne underkategorien 39,3 % i kjerneområdet og 30,5 % i randsona av dei totale avvika innanfor konsonantisme. Den kan sjå ut til at denne avvikstypen førekjem meir frekvent i typiske nynorske kjerneområde, sidan Hellevang fann ein høgare prosentandel enn mi undersøking. I tillegg er det fleire slike avvik i kjerneområdet eg har undersøkt, samanlikna med randsona. Når det gjeld avvik knytt til *enkel/dobbel konsonant*, fann også Hellevang dette som den nest største kategorien med 21 % avvik (Hellevang, 2020, s. 75).

### 5.1.6 Verb

Den tredje største kategorien i undersøkingane mine er verb, og denne kategorien består totalt av 1144 avvik. 261 avvik kjem frå kjerneområdet, og 883 avvik kjem frå randsona. For kjerneområdet utgjer dette 15 % av alle avvik, og tilsvarande 16 % for randsona.

Underkategoriar	Kjerneområdet (%)	Randsona (%)	Kjerneområdet (Antal)	Randsona (Antal)
4. 1 A-verb bøygd som E-verb	17,2 %	19,9 %	45	176
4.2 E-verb bøygd som A-verb	8,8 %	5,7 %	23	50
4.3 Sterkt verb bøygd som svakt verb	30,7 %	32,4 %	80	286
4.4 Svakt verb bøygd som sterkt verb	1,9 %	2 %	5	18
4.5 St-verb	7,3 %	7 %	19	62
4.6 Andre feil i verbbøyinga	34 %	33 %	89	291
Totalt	100 %	100 %	261	883

**Tabell 12** Verb

### Kjerneområdet

I kjerneområdet er *andre feil i verbbøyinga* den største kategorien (89 avvik), tett etterfølgt av *sterkt verb bøygd som svakt verb* (80 avvik). På tredje og fjerde plass kjem kategoriane *A-verb*

*bøygde som E-verb* (45 avvik) og *E-verb bøygde som A-verb* (23 avvik). Kategoriane *St-verb* (19 avvik) og *svakt verb bøygde som sterkt verb* (5 avvik) kjem på femte og sjette plass.

Dei mest frekvente avvikstypene innanfor kategorien *andre feil i verbbøyinga* er *\*burde* for *bør* (9 feil), *\*vert* for *vore* (5 feil) og *\*snakket* for *snakka* (3 feil). Når elevane skriv *\*burde* for *bør* handlar ikkje avviket om at dei nyttar ei form som ligg utanfor nynorsknorma, men dei klarer ikkje å skilje mellom presens- og preteritumsforma av verbet å *burde/burda*. Slike avvik handlar kanskje om manglande grammatisk kompetanse, og blir forklart gjennom *annan påverknad*. Forma *\*vert* for *vore* kan nesten sjå ut som ei hybridform av infinitivsforma på nynorsk å *vere* og presens perfektum av bokmålsforma å *være*. Elevane byter ut *æ* i bokmålsforma *\*vært* med *e*, slik at det blir til *\*vert*. Resultatet er altså ei form som ligg utanfor både nynorsk- og bokmålsnorma. Men på grunn av hybridforma som blei beskrive ovanfor, vil truleg eit slikt avvik botne i *bokmåls- og dialektpåverknad*. Avvik som *\*snakket* for *snakka* kjem av bokmålspåverknad. Denne valfrie forma av presens perfektum i bokmålsnorma dukkar stadig opp i elevtekstane, og er ein enkel ting å gjere noko med for dei elevane som vil auke normkompetansen sin i nynorsk.

I kategorien *sterkt verb bøygde som svakt verb* er dei mest frekvente avvika *\*kommer* for *kjem* (17 feil), *\*skriver* for *skriv* (8 feil) og *\*leser* for *les* (7 feil). Dette er nokså typiske avvik i nynorsk, sidan dei fleste verba i bokmål er svake. I dialekta til dei aktuelle områda er det også meir og meir vanleg med svake verb framfor sterke, og det kan ein sjå i tekstane som elevane har skrivne. Slike feil blir altså kategorisert som *bokmåls- og dialektpåverknad*. Grunnen til at eg registrerer dei som både *bokmåls- og dialektpåverknad* er fordi dei er nokså vanlege i dialekta, sjølv om avvika sitt eigentlege opphav kanskje i større grad kan knytast til rein bokmålspåverknad.

## **Randsona**

Også i randsona er *andre feil i verbbøyinga* den største kategorien (291 avvik), og på andre plass kjem *sterkt verb bøygde som svakt verb* (286 avvik). Kategoriane *A-verb bøygde som E-verb* (176 avvik) og *St-verb* (62 avvik) kjem på tredje og fjerde plass. På femte og sjette plass kjem *E-verb bøygde som A-verb* (50 avvik) og *svakt verb bøygde som sterkt verb* (18 avvik).

Dei mest frekvente avvika innanfor kategorien *andre feil i verbbøyinga* er \*vart for *var* (29 feil), \*vert for *vore* (13 feil), \*fant for *fann* (7 feil) og \*forteljer for *fortel* (7 feil). Avvikstypar som \*vart for *var* er først og fremst ei konsonanttilføyning, men eg kategoriserte det som *andre feil i verbbøyinga*, sidan det også er eit avvik i preteritumsbøyinga av *å vere/vera*. Det er vanskeleg å seie kor den konsonanten kjem frå, men ei forklaring kan vere at elevane blandar preteritumsbøyinga av *å vere/vera* med den valfrie preteritumsbøyinga av *å bli*, altså *vart*. Dette er berre eit forsøk på å forklare, og eg har ikkje noko belegg som støttar denne forklaringa. Då måtte eg eventuelt ha intervjuet elevane som skriv denne forma. Feil av typen \*fant for *fann* kjem nok i hovudsak frå bokmål, men også frå dialekt. Derfor er slike avvik registrerte som *bokmåls- og dialektpåverknad*. Ein del avvik i tekstane frå randsona finn ein i j-verb, som til dømes når dei skriv \*forteljer for *fortel*. Dette er også avvik som blir registrert som *bokmåls- og dialektpåverknad*.

I kategorien *sterkt verb bøygd som svakt verb* er dei mest frekvente avvika \*kommer/kommar/komer/komar/komme for *kjem* (42 feil), \*skrevet/skrivet for *skrive* (24 feil), \*sitter for *sit* (15 feil) og \*skriver/skrive for *skriv* (14 feil). I randsona finn ein nokså formrike alternativ til å skrive ulike sterke verb. Sjølv om dette også er frekvente feil i kjerneområdet, finn ein ikkje same formrikdomen som i randsona. Det kan kanskje seie noko om at dialekta i randsona har enda færre sterke verb enn elevane i randsona? Det kan vere naturleg å tenke slik, sidan elevane i kjerneområdet kjem frå indre delar av Sunnhordland, og elevane frå randsona kjem frå ein ytterkant. Dei fleste avvika i denne kategorien kjem nok i hovudsak frå bokmåls- og dialektpåverknad, men også frå dialekt. Dialekta i randsona har få sterke verb og derfor blir majoriteten av slike avvik kategorisert som *bokmåls- og dialektpåverknad*.

I undersøkingane til Hellevang (2020, s. 82) fann ho at *E-verb bøygd som A-verb i presens* er den største underkategorien i verb, men mine funn stemmer dårleg dette. Grunnen kan vere at mi undersøking opererer med litt andre kategoriar, og tekstane som er undersøkte i mi oppgåve kjem frå tiandeklassingar og ikkje vg-3-elevar. Men den nest største underkategorien Hellevang fann innanfor verbbøying, er *sterkt verb bøygd som svakt verb*. Dette er interessant i forbinding med mine funn, sidan dette er den nest største kategorien i mine undersøkingar også, både i kjerneområdet og randsona. Til saman fann ho 27 % avvik i denne underkategorien, medan eg fann 30,7 % avvik i kjerneområdet og 32,4 % i randsona (Hellevang, 2020, s. 82).

### 5.1.7 Substantiv

Substantiv er den fjerde største kategorien for både kjerneområdet og randsona. Totalt er det 1040 avvik innanfor substantiv, fordelt på 215 avvik i kjerneområdet og 825 avvik i randsona. Dette utgjør 12 % av alle avvik i kjerneområdet, og 15 % av alle avvik i randsona.

Underkategoriar	Kjerneområdet (%)	Randsona (%)	Kjerneområdet (Antal)	Randsona (Antal)
3.1 Hokjønnsord får hankjønnsbøying	34 %	30,2 %	73	249
3.2 Hankjønnsord får hokjønnsbøying	23,3 %	41 %	50	338
3.3 Inkjekjønnsord får feil bøying	30,2 %	20 %	65	165
3.4 Andre feil i substantivsbøyinga	12,6 %	8,8 %	27	73
Totalt	100 %	100 %	215	825

**Tabell 13** Substantiv

#### Kjerneområdet

For kjerneområdet er dei to største kategoriane *hokjønnsord får hankjønnsbøying* (73 avvik) og *inkjekjønnsord får feil bøying* (65 avvik). På tredje plass kjem *hankjønnsord får hokjønnsbøying* (50 avvik), og på siste plass kjem *andre feil i substantivsbøyinga* (27 avvik).

Dei mest frekvente avvika innanfor kategorien *hokjønnsord får hankjønnsbøying* er \*verden for *verda* (11 feil), \*moren for *mora* (5 feil) og \*ein stemme for *ei stemme* (5 feil). Dei to første avvika handlar om at bøyingssuffikset *-a* i hokjønnsbøyinga blir erstatta av bøyingssuffikset *-en*, slik som hankjønnsord blir bøygd i bunden form eintal. Dette kjem mest sannsynleg av bokmålpåverknad, men nokre nynorske hokjønnsord blir også bøygd som hankjønnsord i dialekta (t.d. *verda*). Det kan vere med på å forklare kvifor elevar i dette kjerneområdet ofte skriv *verda* feil. Det siste avviket går ikkje direkte på feil i bøyinga, men om feil artikkel. Det handlar om at ein del substantiv er hankjønnsord på bokmål og sunnhordlandsdialekt, men hokjønnsord på nynorsk. Dette kan altså kategoriserast som påverknad frå bokmål og dialekt, sjølv om bokmål truleg er hovudpåverknaden.

Hellevang (2020, s. 79) fann også at den største underkategorien til substantiv er *hokjønnsord får hankjønnsbøying*, men ho skil mellom eintal og fleirtal. I undersøkinga fann ho at 46 % av

elevane ho undersøkte tekstane til nyttar artikkelen *ein* framfor *ei* i hokjønnsord, og når ho inkluderte feil med suffikset *-en* i bunden form eintal fann ho 54 % avvik i denne underkategorien (Hellevang, 2020, s. 79). Dette samsvarer godt med mi undersøking, sidan undersøkinga mi også viser at feil med bøyingsuffikset *-en* i bunden form eintal og artikkelen *ein* framfor *ei* i hokjønnsord er dei mest frekvente avvika i denne kategorien. Når det gjeld enkeltord har også Hellevang registrert ein del feil i substantivet \*verden for *verda*. Ho fann ut at 14 % av elevane ho undersøkte gjer denne feilen, og forklarar at påverknaden truleg kjem frå bokmål (Hellevang, 2020, s. 80).

I den nest største kategorien, *inkjekjønnsord får feil bøyning*, er dei mest frekvente avvika \*språkene for *språka* (15 feil), \*mennesker for *menneske* (6 feil) og \*ordene for *orda* (5 feil). Det første og siste avviket (\*språkene og \*ordene) kan forklarast ut frå rein bokmålpåverknad. Bøyingsuffikset *-a* i nynorsk blir byta ut med det valfrie bokmålssuffikset *-ene*. Begge desse avvika finn ein i bunden form fleirtal. Det andre avviket (\*mennesker) finn ein i ubunden form fleirtal, og slike former kan skape forvirring i nynorsk. Det er fordi at inkjekjønnsord i nynorsk ikkje har bøyingsuffiks i ubunden form fleirtal, og dermed er forma lik som i ubunden form eintal. Når elevane tilføyer suffikset *-r* i \*mennesker, har det truleg å gjere med påverknad frå både bokmål og dialekt. På dialektane i Sunnhordland, vil nok dei fleste bøye inkjekjønnsordet slik i eintal: «*eit menneske*» - «*menneske*» og slik i fleirtal: «*menneskår*» og «*mennesko*». Slik kan ein også forklare dette avviket med påverknad frå dialekt.

I undersøkinga til Hellevang (2020, s. 78) fann ho at underkategorien *inkjekjønnsord får feil bøyning* er den tredje største i hennar undersøking framfor *hankjønnsord får hokjønnsbøyning*, så denne kategorien er meir frekvent i mi undersøking. Men det som er interessant, er at ord som \*mennesker for *menneske* også førekjem hyppig i undersøkinga til Hellevang (Hellevang, 2020, s. 81).

## **Randsona**

Den største kategorien i randsona er *hankjønnsord får hokjønnsbøyning* (338 avvik), og utgjer 41 % av alle feil innanfor substantiv. Den nest største kategorien er *hokjønnsord får hankjønnsbøyning* (249 avvik). Den tredje største kategorien er *inkjekjønnsord får feil bøyning* (165 avvik), og den minste er *andre feil i substantivbøyninga* (73 avvik).

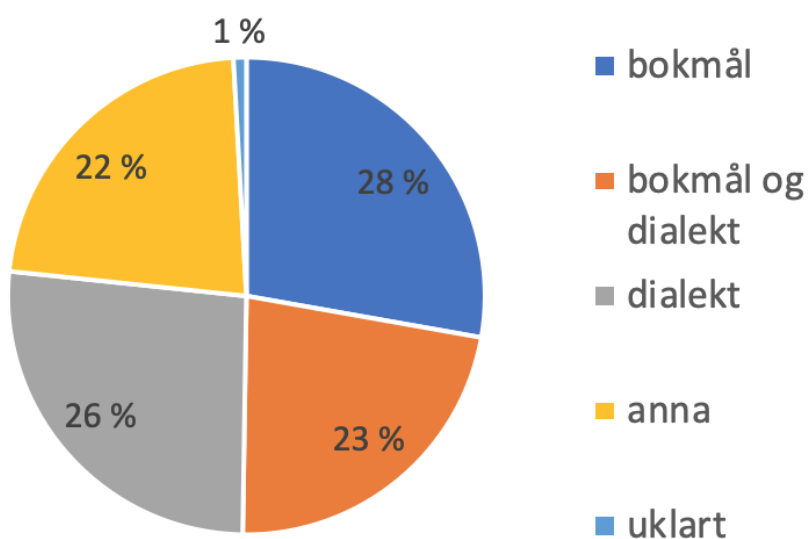
I den største kategorien *hankjønnsord får hokjønnsbøying* er dei mest frekvente avvika \*turer for *turar* (12 feil), \*karakterer for *karakterar* (9 feil) og \*penger for *pengar* (9 feil). Alle desse avvika handlar om at bøyingssuffikset *-ar* i hankjønn blir erstatta med hokjønnsuffikset *-er* i ubunden form fleirtal. Samanlikna med Hellevang fann ho berre 11 % av avvika innanfor substantiv i denne underkategorien (Hellevang, 2020, s. 79). Dette er altså ein avvikstype som skil seg særleg ut for randsona samanlikna med kjerneområdet i undersøkinga mi og undersøkinga til Hellevang, som også er frå eit nynorsk kjerneområde. Påverknaden kjem truleg frå bokmål, sidan dei alle fleste hankjønnsord har endar på *-ar* i den lokale dialekta.

Den nest største underkategorien til substantiv i randsona er *hokjønnsord får hankjønnsbøying*. I denne underkategorien er dei mest frekvente avvika \*ein reise for *ei reise* (16 feil), \*verden for *verda* (13 feil) og \*tiden for *tida* (11 feil). Dette liknar på avvika i same kategori i kjerneområdet ovanfor. Feila førekjem i hovudsak i bunden form eintal, og går ut på at bøyingssuffikset *-a* blir erstatta med *-en*. I tillegg blir hankjønnsartikkelen *ein* nytta framfor hokjønnsartikkelen *ei* i hokjønnsord. Dette er avvik som i hovudsak vert kopla til bokmål, men også den lokale dialekta. Ein annan feiltype som er vanleg i nynorsk er at hokjønnsord får *-ar* ending i presens. Søyland (2002, s. 8) har skrive litt om dette, og koplar denne feiltypen til *hypernynorsk*. Det går ut på at ein overdriv bruken av *-ar* i nynorsk for at orda skal høyrast meir ut som nynorsk. Denne feiltypen har hatt overraskande låg frekvens i undersøkinga mi.

### 5.1.8 Kor kjem påverknaden til avvika frå?

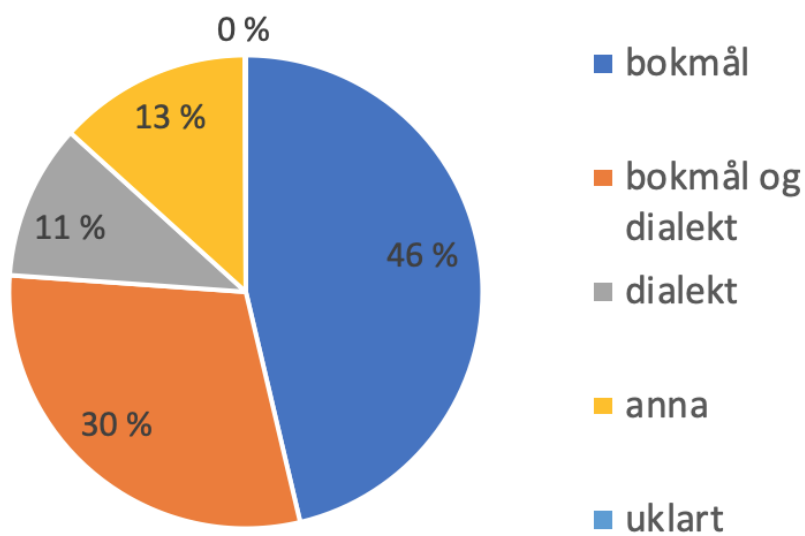
Ein del av undersøkinga går ut på å sjå om avvika kan koplast til *bokmålpåverknad*, *dialekt- og bokmålpåverknad*, *dialektpåverknad*, *annan påverknad* eller *uklar påverknad*. Resultata frå mi undersøking viser at 77 % av avvika i tekstane frå kjerneområdet kan koplast til bokmål og/eller dialektpåverknad, medan berre 23 prosent kan koplast til *anna* eller *uklar* påverknad. Når det gjeld randsona, kan 87 % av avvika frå elevtekstane koplast til *bokmål og/eller dialektpåverknad*, og 13 % kan koplast til *anna* påverknad. Dersom ein berre ser på bokmål, kan ein sjå at det er 46 % rein *bokmålpåverknad* i randsona, mot 28 % i kjerneområdet.

### Fordeling av avvik i kjerneområdet



Tabell 14 Kjerneområdet

### Fordeling av avvik i randsona



Tabell 15 Randsona



## 5.2 Normkompetanse: å seie, ein og dokker

Som ein del av undersøkinga er heile materialet gjennomgått enda ein gong med fokus på verbet *å seie*, pronomenet *ein* og 2. person fleirtal av personlege pronomen (de/dykk/dokker). Det er både registrert kor mange gonger tiandeklassingane frå kjerneområdet og randsona har meistra desse formene, og kor mange gonger dei har avvike frå nynorsknorma. Grunnen til at eg har valt desse orda, er at dei er svært utbreidde avvik i nynorsk, og derfor ville eg undersøke kor ofte desse orda blir skrivne korrekt. Det er med på å belyse normkompetansen til elevane i kjerneområdet og randsona. Ein annan motivasjon for denne delundersøkinga har vore å finne ut i kva grad den nye felles subjekts- og objektsforma i 2. person fleirtal av personlege pronomen blir nytta. Som tidlegare nemnt blei forma *dokker* innført i 2012-reforma, og det er spennande å sjå i kva grad ho er implementert i normkompetansen til elevane (Språkrådet, 2011, s. 164).

	Kjerneområdet (%)	Randsona (%)	Kjerneområdet (Antal)	Randsona (Antal)
ein	55 %	68 %	26	60
*man	45 %	32 %	21	28
seie/seia	42 %	49 %	29	19
*sei	54 %	20 %	37	8
*si	4 %	31 %	3	12
rett bruk av de/dykk/dokker	13 %	26 %	1	23
Feil bruk av de/dykk/dokker	87 %	74 %	7	64

**Tabell 16** Førekomstar av å seie, ein og dokker

Tabell 16 viser at elevane frå kjerneområdet nytta den korrekte forma *ein* i 55 % (26 treff) av tilfella, medan dei brukte den avvikande forma *\*man* i 45 % (21 treff) av tilfella. Når det gjeld verbet *å seie*, kan ein sjå at 42 % (29 treff) av elevane frå kjerneområdet meistrar denne forma, medan 54 % (37 treff) nyttar den avvikande forma *\*sei*. 4 % (3 treff) nyttar bokmålsforma *\*si*, som også avvik frå nynorsknorma. Vidare til 2. person fleirtal av personlege pronomen meistrar 13 % (1 treff) frå kjerneområdet rett bruk, medan 87 % (7 treff) skriv med ei form som avvik. Den mest frekvente avvikstypen innanfor 2. person personlege pronomen i kjerneområdet er at dei ikkje klarar å skilje mellom subjekts- og objektsform i de/dykk, og undersøkinga viser tre treff på at dei nyttar *dykk* som subjektsform,

og eitt treff på *de* som objektsform. I tillegg var det to treff på den dialektnære forma \*dåke og eitt treff på bokmålsforma \*dere. Eg fann inga treff på forma *dokker*.

Resultata frå randsona viser at 68 % (60 treff) nyttar den korrekte forma *ein* framfor 32 % (28 treff) som nytta den avvikande forma \*man. 49 % (19 treff) skriv verbet *å seie* korrekt, medan 20 % (8 treff) nyttar den avvikande forma \*sei og 31% (12 treff) nyttar den avvikande bokmålsforma \*si. 26 % (23 treff) meistrar rett bruk av 2. person fleirtal av personlege pronomen, medan 74 % (64 treff) nyttar ei form som avvik frå nynorsknorma. Undersøkinga viser 19 treff på at objektsforma *dykk* blir brukt rett, men berre eitt treff på at subjektsforma *de* blir brukt rett. I tillegg var det tre førekomstar av *dokker*, som er ei valfri felles subjekts- og objektsform i nynorsk. Når det gjeld avvika, var det heile 40 treff på at *dykk* blir brukt som subjektsform. Altså at *dykk* blir erstatta med *de*. I tillegg var det 13 treff på bokmålsforma \*dere, 9 treff på dialektnære forma \*dokke og 2 treff på den dialektnære forma \*dåke. Det kan sjå ut til at elevane som regel nyttar forma *dykk* når dei skal bruke 2. person fleirtal av personlege pronomen, sidan denne forma er mest frekvent, både når det gjeld korrekt og avvikande bruk av denne forma.

Vidare skal vi sjå resultata frå kjerneområdet og randsona opp mot kvarandre, men ein må ha i bakhovudet at materialet frå randsona er større enn materialet frå kjerneområdet (jf. kap. 4.2). Resultata viser at elevane frå kjerneområdet gjer meir feil enn elevane frå randsona på alle desse tre orda som er undersøkt. Det resultatet kom litt overraskande, sidan elevane frå kjerneområdet (7,8 avvik per 100 ord) hadde færre avvik totalt sett enn elevane frå randsona (12 avvik per 100 ord). Tabell 16 viser spesielt eitt interessant funn, og det gjeld verbet *å seie*. Dei fleste avvika i kjerneområdet skuldast forma \*sei som består av ei vokalutelating, eller ein apokope. Det er interessant at ei slik form førekjem i eit område som ikkje har apokope i dialekta si. Både Støfring (2019) og Hellevang (2020) har funne bruk av \*sei i undersøkingane sine. Støfring forklarar avviket ut frå talemålsinterferens (Støfring, 2019, s. 54). Hellevang poengterer at stavekontrollen ikkje fangar opp dette avviket, sidan han registrerer det som substantivet «ein sei» (Hellevang, 2020, s. 75).

Briten Russdal-Hamre har undersøkt nynorsk rettskriving blant lærarstudentar, og ho forklarar forma \*sei med at «Dessutan kan det vera påverknad frå dialektane til studentane, dersom dei kjem frå eit område der apokope er vanleg» (Russdal-Hamre, 2020, s. 279). Dialekta til elevane eg har undersøkt ligg utanfor apokopeområdet, men ho understreker at forma \*sei

også er vanleg i dialekta til vestlendingar som bur utanfor apokopeområdet (Russdal-Hamre, 2020, s. 279). Denne forklaringa støttar også Hellevang (2020, s. 75), og Hellevang ser dette opp mot forklaringa til Søyland (2002). Søyland skriv at «På delar av Vestlandet er det vanleg å kutta av infinitivsendinga i visse verb, og det speglar seg i mange av tekstane frå det området» (Søyland, 2002, s. 16). Ho har undersøkt avvikande kortformer som *gjer/gjør*, *sei*, *spør*, *ver/vær* (Søyland, 2002, s. 16). Dermed ser det ut til at informanten til Hellevang kan ha rett når han seier at \*sei er ei forenkling som spreier seg (Hellevang, 2020, s. 75).

Det som kan vere interessant å merke seg er at denne avvikstypen har høg frekvens i kjerneområdet, men mykje lågare i randsona. I randsona er derimot bokmålsforma \*si meir frekvent, og det kan skuldast at elevane i randsona i større grad blir påverka av bokmål enn elevane i kjerneområdet. Men når elevane frå kjerneområdet nyttar forma \*man i større grad enn elevane frå randsona, kan det sjå ut til at bokmålpåverknaden er større i kjerneområdet enn randsona når det gjeld denne forma. Røhme (2020) og Hånes (2021) har registrert feiltypar som \*man framfor *ein*, men dei har registrert avvika innanfor kategorien «Leksemet som er nytta er ikkje i tråd med nynorsknorma, berre med bokmålsnorma» (Røhme, 2020, s. 37 og Hånes, 2021, s. 34). Dermed får ein ikkje greie på kor mange avvik som berre gjeld leksemet \*man. Det kan sjå ut til at \*man er ein nyare type nynorskavvik som spreier seg i talemålet, og i nynorsken til elevane, både i kjerneområdet og i randsona.

I tabell 16 kan ein sjå at talet på registrerte førekomstar av 2. person fleirtal av personlege pronomen er nokså skeivfordelt mellom kjerneområdet og randsona. Materialet frå kjerneområdet hadde få førekomstar av *de/dykk/dokker*, medan randsona hadde eit større dataomfang. Reliabiliteten til kjerneområdet blir altså mindre enn i randsona, og derfor kan denne undersøkinga av 2. person fleirtal av personlege pronomen vere misvisande for kjerneområdet. Det kan tenkast at resultatet hadde vore annleis med fleire treff på denne forma. Likevel ser ein dei same tendensane i kjerneområdet og i randsona, og det er at objektsforma *dykk* nesten alltid blir nytta når 2. person fleirtal av personlege pronomen skal nyttast. Det kan sjå ut til at elevane ikkje har kontroll på skilnaden mellom subjekts- og objektsforma, og dermed berre nyttar forma *dykk* uansett om det er subjekts- eller objektsforma som er korrekt å bruke. Det kan vere derfor det blei registrert heile 19 korrekte og 40 ukorrekte bruk av forma *dykk* i randsona. Det kan nesten sjå ut til at elevane bruker forma *dykk* konsekvent, sidan det berre er eitt treff på subjektsforma *de* i heile materialet frå randsona. Kanskje det kan vere at *dykk* liknar meir på bokmålsforma \*dere og dialektforma

\*dåke/\*dokke, eller så har kanskje elevane manglande kompetanse når det gjeld å skilje mellom subjekt og objekt.

I 2012-reforma blei det gjort ei endring som forenkla 2. person fleirtal av personlege pronomen, men det kan sjå ut til at forma *dokker* i lita grad er internalisert i elevane si nynorsknorm. Denne forma har kanskje ikkje blitt ein suksess, sjølv om ho eigentleg gjer det enklare å skrive nynorsk. I kapittel 3.1.5 er denne forma diskutert, og som nemnt tidlegare er denne forma basert på talemål. Sjølv om denne forma er basert på talemål, verkar det kanskje unaturleg for ein del å bruke ei slik form. I tillegg er truleg ikkje forma nok kjent blant lærarar og elevar i skulen.

### 5.3 Gjennomgang av svar frå spørjeskjema

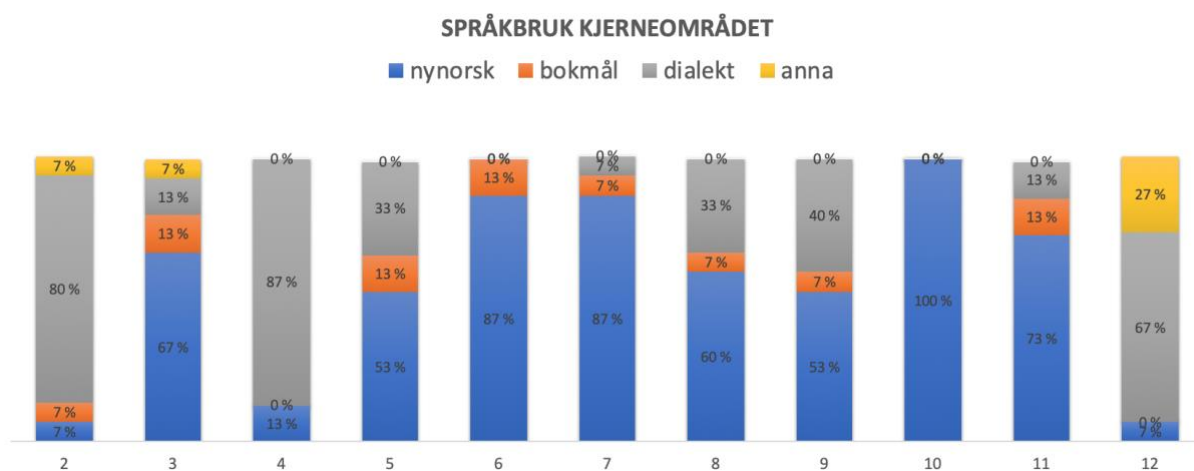
Sidan ein del av undersøkinga består av eit spørjeskjema, som mellom anna skal seie noko om elevane sin sosiolingvistiske bakgrunn, skal eg vidare presentere svara frå spørjeskjemaet. Eg fekk 15 svar frå elevar i kjerneområdet, og 18 svar frå elevar i randsona. Det er dei same elevane som har skrive tekstane som er analysert i denne oppgåva som har svara på undersøkinga, men ikkje alle som skreiv tekstar har gjennomført undersøkinga. Spørjeundersøkinga består av 22 spørsmål, og eg skal presentere svara i kronologisk rekkefølge. Svara mellom kjerneområdet og randsona blir samanlikna undervegs. Det første spørsmålet spør deltakarane kva hovudmål dei har, og det var berre for å vere sikker på at alle som svarar hadde nynorsk som hovudmål. Av alle dei 33 spørjeundersøkingane som blei gjennomført hadde alle 33 elevane nynorsk som hovudmål. Vidare skal vi sjå på spørsmål 2-12 som handlar om kva skriftspråk elevane bruker i ulike situasjonar, og alle desse spørsmåla hadde fire svaralternativ: nynorsk, bokmål, dialekt og anna. Gjennom heile undersøkinga kunne elevane berre svare eitt alternativ til kvart spørsmål. Spørsmåla blir ramsa opp under.

#### Spørsmål 2-12

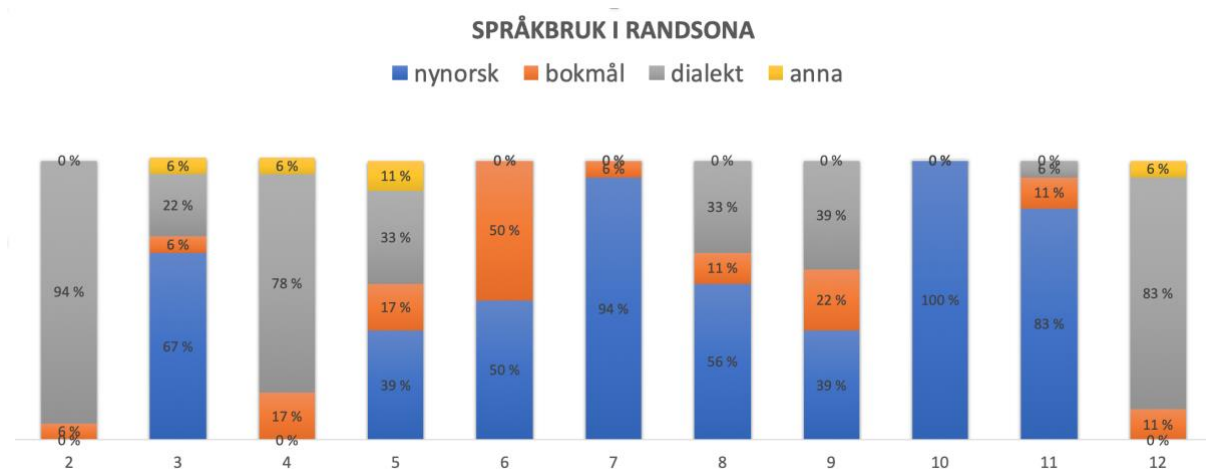
2. Når eg skriv ei melding til venner (snap, sms, messenger...), bruker eg som oftast:
3. Når eg skriv ei melding til læraren min, bruker eg som oftast:
4. Når eg skriv ei melding til foreldre/føresette, bruker eg som oftast:

5. Dersom eg skal skrive ei melding til besteforeldre/eldre folk, ville eg brukt:
6. Dersom eg skal skrive ei melding til statsministeren i Oslo, ville eg brukt:
7. Dersom eg skal skrive eit brev til ordføraren i kommunen, ville eg brukt:
8. Når eg noterer i norsktimane på skulen, bruker eg som oftast:
9. Når eg noterer i andre timar på skulen, bruker eg som oftast:
10. Når lærarane på skulen underviser i norsktimane, skriv dei som oftast på:
11. Når lærarane på skulen underviser i andre timar enn norsktimane, skriv dei som oftast på:
12. På fritida mi (t.d. gaming, sosiale medium osv.) skriv eg som oftast på:

Svara frå kjerneområdet blir presenterte i tabell 17 og svara frå randsona blir presenterte i tabell 18. Ut frå svara på spørsmål to kan ein sjå at dei fleste både i kjerneområdet (80 %) og randsona (94 %) tek i bruk dialekt når dei skriv med venner. Dette har godt samsvar med resultatane til Helset & Brunstad (2020, s. 107) som fann at 83 % ville brukt dialekt nær skriving når ein skriv med venner. Mi undersøking viser at i kjerneområdet er det 7 % som ville brukt nynorsk, medan ingen ville brukt nynorsk for å skrive med venner i randsona. Når elevane skriv melding til læraren sin, svarar fleirtalet i både kjerneområdet og randsona at dei nyttar nynorsk. Derimot bruker fleirtalet i både kjerneområdet og randsona dialekt når dei skriv ei melding til foreldre. I kjerneområdet seier 13 % at dei nyttar nynorsk, medan ingen i randsona nyttar nynorsk når dei skriv med foreldra sine. 17 % i randsona nyttar derimot bokmål når dei skriv med foreldra sine. Dette kan samanliknast med resultatane til Helset & Brunstad (2020, s. 107), men dei fann at 38 % nyttar nynorsk når dei skriv melding til føresette og 66 % skriv på dialekt. I mi undersøking er det altså ein god del færre som skriv på nynorsk til føresette.



**Tabell 17** Fordeling av svar på spørsmål 2-12 – kjerneområdet



**Tabell 18** Fordeling av svar på spørsmål 2-12 – randsona

Når elevane skal skrive ei melding til besteforeldre, kan ein sjå at dei fleste nyttar nynorsk, både i kjerneområdet og randsona. Dette resultatet har godt samanfall med Helset og Brunstad (2020, s. 107) som fann at 54 % av elevane dei undersøkte i nynorske kjerneområde ville ha sendt melding til besteforeldre på nynorsk. Dei som ikkje nyttar nynorsk skriv i følge mi undersøking i stor grad på dialekt eller bokmål. Spørsmål 6 spør elevane kva for eit språk dei ville brukt dersom dei skal skrive eit brev til statsministeren i Oslo, og i kjerneområdet svarar 87 % at dei ville brukt nynorsk. I randsona derimot svarar 50 % at dei ville brukt nynorsk, og 50 % ville brukt bokmål. Dette kan gi ein indikasjon på at nynorsk kanskje i større grad har djupare røter som eit bruksspråk i kjerneområdet enn randsona, og det kan sjå ut til at nynorsk har større marknadsverdi i kjerneområdet enn randsona (jf. kap. 3.5.2). Det vil seie at nynorsk i større grad blir sett på som eit anerkjent skriftspråk i kjerneområdet, medan nynorsk har lågare marknadsverdi i randsona. Dette kan koplast til hegemoni, der ein kan tenke seg at nynorsk har større hegemoni i kjerneområdet enn i randsona. På spørsmål 7 som handlar om kva skriftspråk elevane ville ha nytta dersom dei skulle skrive eit brev til ordføraren i kommunen, svarar fleirtalet både i kjerneområdet og randsona nynorsk.

Spørsmål 8 handlar om kva skriftspråk elevane bruker når dei noterer i norsktimane på skulen, og 60 % svarar nynorsk i kjerneområdet mot 56 % i randsona. Dei resterande registrerer at dei noterer på dialekt eller bokmål. Spørsmål 9 spør elevane kva for eit skriftspråk dei bruker når dei noterer i andre timar enn norsktimane, og ut frå tabellane kan ein sjå at 53 % av elevane i kjerneområdet noterer på nynorsk. Det som er litt interessant er at

i randsona er det berre 38 % som oppgir at dei noterer på nynorsk i andre timar enn norsktimane. Fleire i randsona går altså over til å skrive bokmål eller dialekt når dei noterer i andre timar enn norsktimane.

Når elevane får spørsmål om kva for eit skriftspråk lærarane bruker i norsktimane, seier alle i både kjerneområdet og randsona at lærarane skriv nynorsk. Spørsmål 11 spør kva skriftspråk lærarane bruker når dei underviser i andre fag enn norsk, og nokre få elevar i både kjerneområdet og randsona svarar at lærarane bruker dialekt og bokmål. Spørsmål 12 spør elevane kva for eit språk dei bruker mest på fritida, og det som kan vere verdt å merke seg er at nesten ingen skriv nynorsk på fritida. Berre ein person i kjerneområdet svarar at han nyttar nynorsk på fritida, elles nyttar dei fleste dialekt nær skriving. Dette er med på å bekrefte funna til Sønnesyn (2020, s. 221) som skriv at for mange elevar er skulen den primære arenaen for nynorsk bruk og innputt. Det kan sjå ut til at mange av dei som har nynorsk som hovudmål nyttar skriftspråket i skulesamanheng, men ikkje på fritida. Dette hadde vore interessant å gått djupare inn i gjennom eit intervju.

### **Spørsmål 13-16**

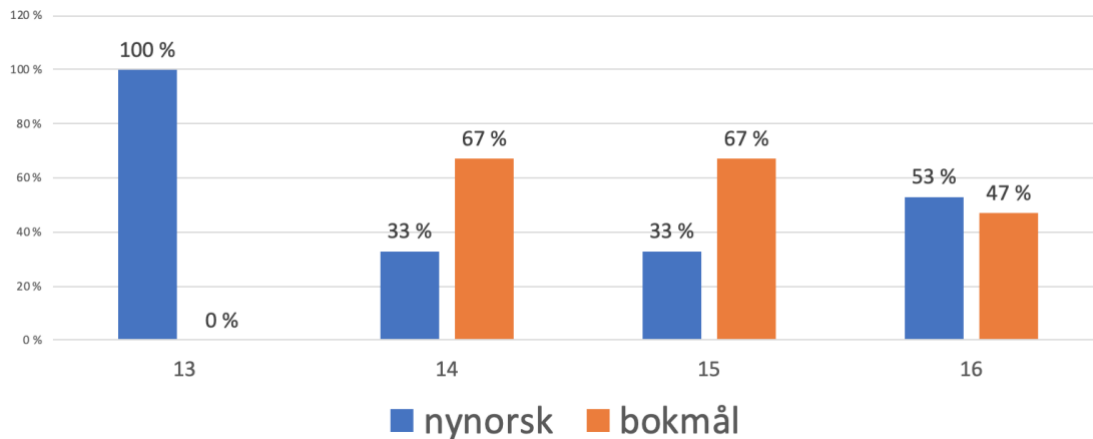
Under kjem spørsmål 13-16 ramsa opp, og resultatata frå kjerneområdet blir presenterte i tabell 19 og resultatata frå randsona blir presenterte i tabell 20. Elevane hadde to svaralternativ på desse spørsmåla: nynorsk og bokmål. Spørsmål 13 spør elevane kva for eit skriftspråk som liknar mest på dialekta si, og i kapittel 3.6 blei det nemnt at dialektane frå dei to plassane som er undersøkt er nokså like. Derfor er det interessant at alle elevane i kjerneområdet svarar at dialekta deira liknar mest på nynorsk, samanlikna med 50 % i randsona. Den andre halvdelen i randsona meiner altså at dialekta deira liknar mest på bokmål. Spørsmål 14 som handlar om kva for eit skriftspråk som er enklast å skrive, har også overraskande likt resultat i kjerneområdet og randsona. I kjerneområdet meiner 67 % at bokmål er enklast å skrive, og 33 % meiner at nynorsk er enklast å skrive. Resultata til randsona viser at heile 89 % meiner det er enklast å skrive bokmål, og berre 11 % meiner at nynorsk er enklast.

13. Kva for eit skriftspråk liknar mest på dialekta di?

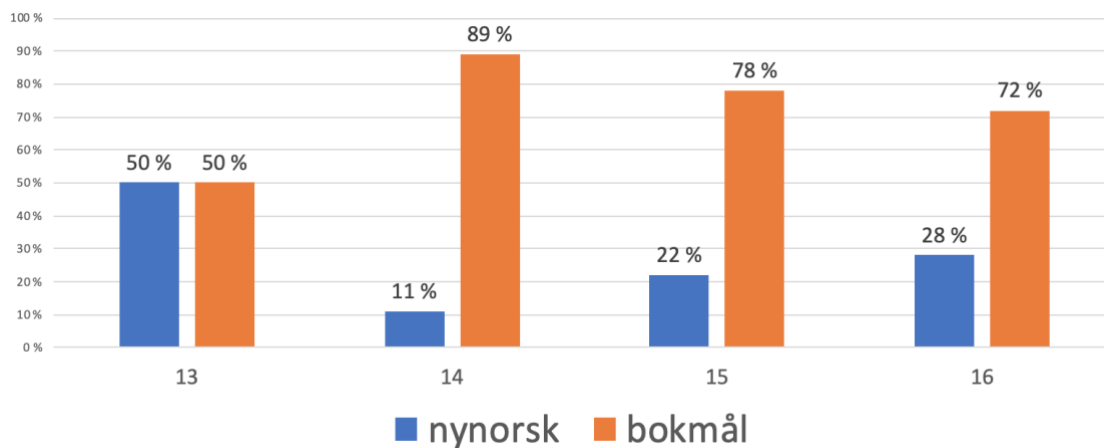
14. Kva for eit skriftspråk synest du er enklast å skrive?

15. Kva for eit norsk skriftspråk liker du best å lese?

## 16. Kva for eit norsk skriftspråk liker du best å skrive?



**Tabell 19** Kjerneområdet – spørsmål 13-16



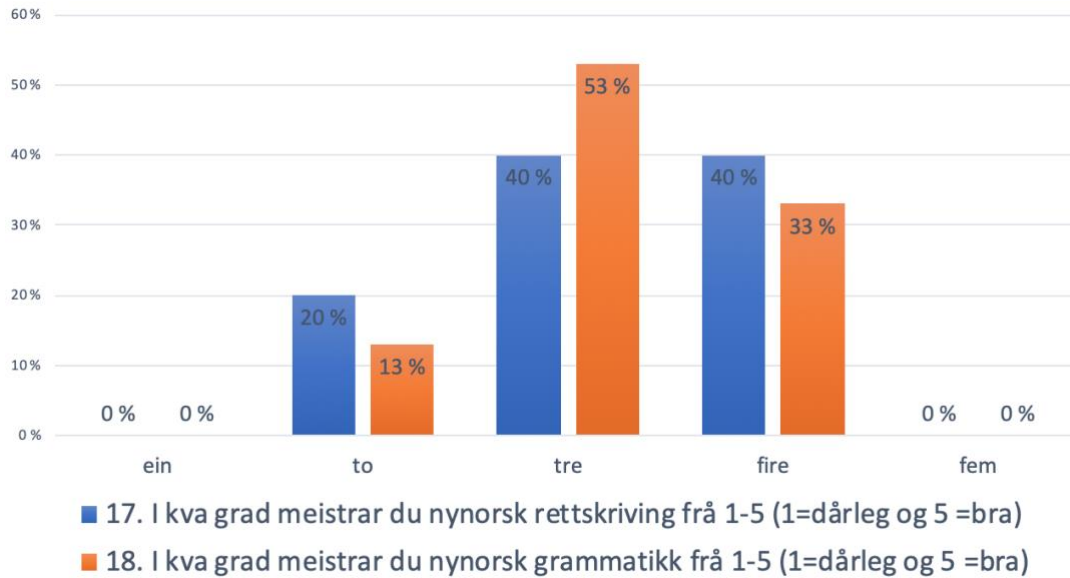
**Tabell 20** Randsona – spørsmål 13-16

Spørsmål 15 spør elevane om kva for eit skriftspråk dei liker best å lese, og fleirtaler i både kjerneområdet (67 %) og randsona (78 %) svarar bokmål. 33 % av elevane i kjerneområdet liker best å lese nynorsk, og 22 % av elevane i randsona liker best å lese nynorsk. Spørsmål 16 handlar om kva for eit skriftspråk elevane liker best å skrive, og i kjerneområdet er det eit lite fleirtal (53 %) som liker best å skrive nynorsk, medan 47 % liker best å skrive bokmål. I randsona er det eit klart fleirtal (72 %) som liker best å skrive bokmål, og berre 28 % liker best å skrive nynorsk.

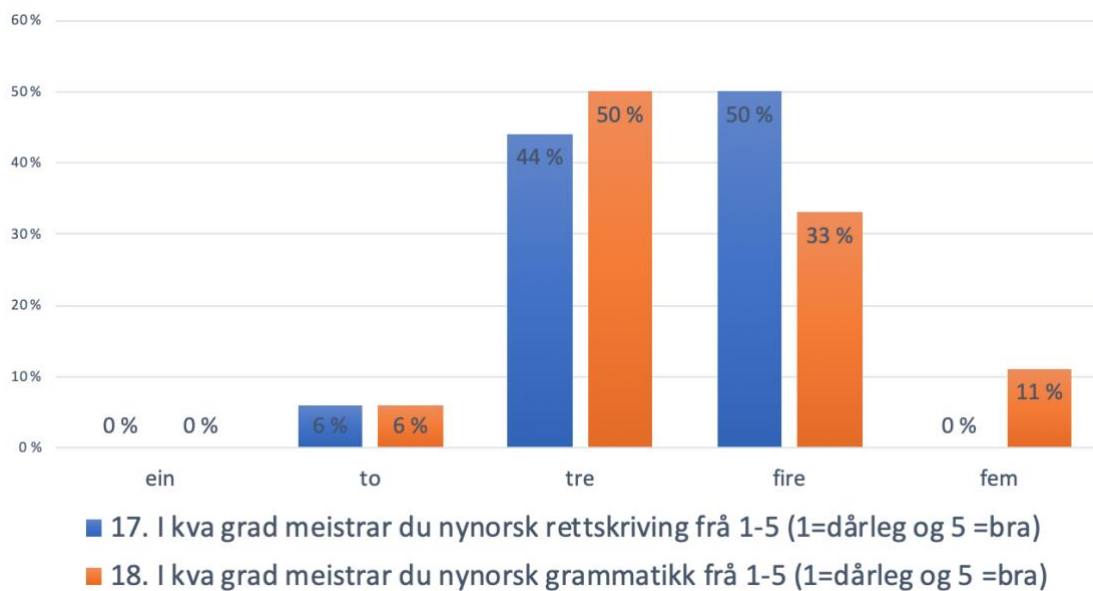


## Spørsmål 17-18

Dei neste to spørsmåla handlar om sjølvrapportert normkompetanse, og ber elevane om å rangere i kva grad dei meistrar nynorsk rettskriving og grammatikk frå 1-5. 1 er dårlegast og 5 er best. Tabell 21 viser resultatata frå kjerneområdet og tabell 22 viser resultatata for randsona.



**Tabell 21** Resultat for kjerneområdet – spørsmål 17-18



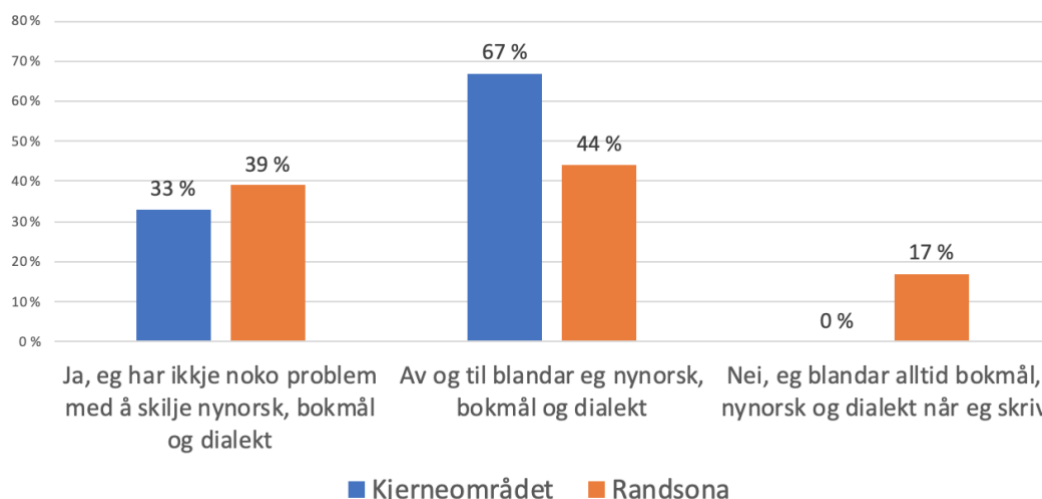
**Tabell 22** Resultat for randsona – spørsmål 17-18

Spørsmål 17 spør elevane om i kva grad dei meistrar nynorsk rettskriving, og i kjerneområdet svarar 20 % *to*, 40 % *tre* og 40 % *fire*. Når det gjeld randsona, svarar 6 % *to*, 44 % *tre* og 50 % *fire*. På spørsmål 18 som handlar om i kva grad elevane meistrar nynorsk grammatikk,

svarar 13 % av elevane i kjerneområdet *to*, 53 % *tre* og 33 % *fire*. Tilbake til elevane frå randsona, svarar 6 % *to*, 50 % *tre*, 33 % *fire* og 11 % *fem*. Sjølv om elevane frå randsona har fleire avvik per 100 ord enn elevane i kjerneområdet (jf. kap. 5.1.1), svarar fleire av elevane frå randsona at dei har betre kontroll på nynorsk rettskriving og grammatikk enn elevane frå kjerneområdet. Dette viser at sjølvrapportert normkompetanse ikkje alltid stemmer med faktisk normkompetanse, sidan elevane i kjerneområdet har færre feil og samla sett større normkompetanse enn elevane i randsona. Helset og Brunstad (2020, s. 100) har drøfta denne problemstillinga, og vektlegg at informantane mellom anna kan misforstå spørsmål i ei spørjeundersøking, eller at konteksten rundt kan vere med på å påverke.

### Spørsmål 19-22

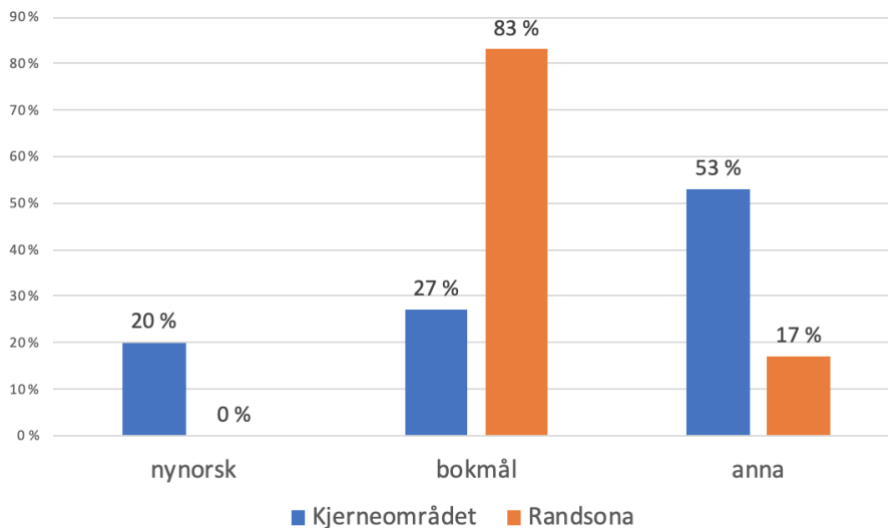
Spørsmål 19 spør elevane om dei klarer å skilje mellom dialekt, bokmål og nynorsk når dei skriv på skulen, dersom dei skriv mykje på dialekt. Svara blir presenterte i tabell 23. 33 % av elevane frå kjerneområdet og 39 % av elevane frå randsona seier at dei ikkje har noko problem med å skilje nynorsk, bokmål og dialekt når dei skriv. 67 % av elevane frå kjerneområdet seier at dei av og til blandar nynorsk, bokmål og dialekt når dei skriv. Berre 44 % av elevane frå randsona svarar at dei av og til blandar. Ingen frå kjerneområdet seier at dei alltid blandar bokmål, nynorsk og dialekt når dei skriv, men 17 % frå randsona seier at dei gjer det.



**Tabell 23** Spørsmål 19

Spørsmål 20 spør elevane om kva for eit skriftspråk dei les mest utanfor skulesamanheng, og svara blir presenterte i tabell 24. 20 % av elevane i kjerneområdet svarar at dei les mest

nynorsk utanfor skulesamanheng, medan ingen i randsona svarar nynorsk. 27 % av elevane i kjerneområdet seier at dei les mest bokmål, medan 83 % av elevane frå randsona svarar at dei les mest bokmål. Heile 53 % av elevane i kjerneområdet rapporterer at det er eit anna språk dei les mest utanfor skulesamanheng, og 17 % av elevane frå randsona rapporterer det same. Eg har ikkje meir informasjon utover kva språk elevane les på når dei rapporterer anna, sjølv om det hadde vore interessant å vite det.



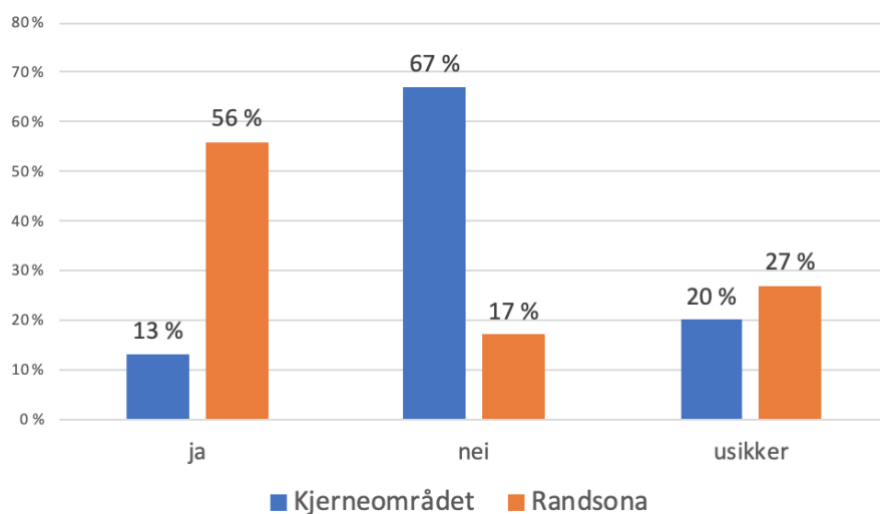
**Tabell 24** Spørsmål 20

Spørsmål 21 spør om elevane har planar om å byte skriftspråk når dei skal begynne på vidaregåande skule, og svara blir presenterte i tabell 25. Resultata viser at 13 % av elevane frå kjerneområdet har svara at dei vil byte skriftspråk. Når det gjeld randsona, svarar over halvparten (56 %) at dei vil byte språk når dei startar på vidaregåande. 67 % av elevane frå kjerneområdet svarar at dei ikkje vil byte skriftspråk, og 17 % av elevane frå randsona svarer det same. 20 % av elevane frå kjerneområdet og 27 % av elevane frå randsona er usikre på om dei vil byte skriftspråk når dei startar på vidaregåande. Samanlikna med ein liknande undersøking til Vatsaas (2018, s. 40), svarar berre 5 % at dei vil byte skriftspråk på vidaregåande. Det er altså betydeleg fleire i mi undersøking som vil byte hovudmål på vidaregåande, både frå kjerneområdet og randsona.

Dette kan koplast til kap. 3.3.1 som handlar om *den nynorske lekkasjen* (Wold, 2019, s. 96) og språkbyte. Sønnesyn (2020, s. 203-204) har samanfatta tidlegare studiar, og ser at mange elevar byter skriftspråk frå nynorsk til bokmål gjennom ungdomsskulen eller vidaregåande. Resultata frå dette spørsmålet viser same tendensen, og det er eit nokså tydeleg resultat, sjølv om resultatet ikkje gjeld utover dei elevane som har svara på undersøkinga. Wold (2019, s.

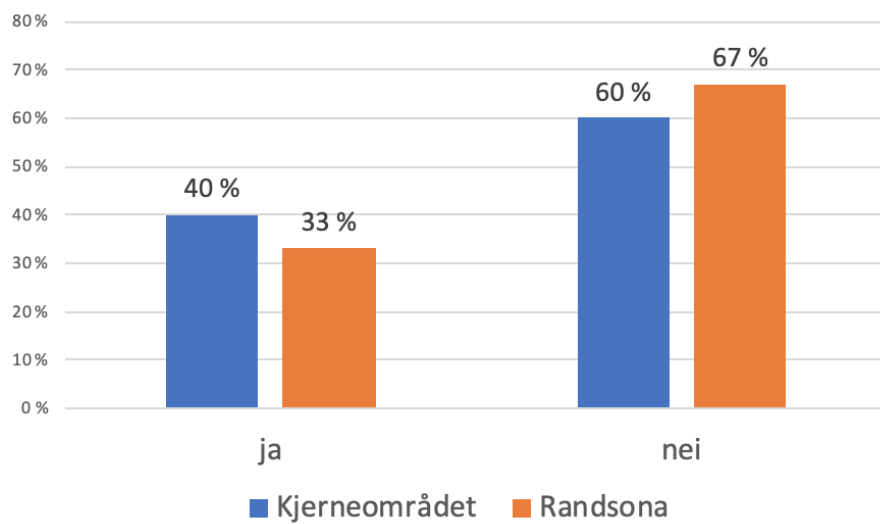
82) fann at for dårleg kompetanse i nynorsk er den viktigaste sjølvrapporterte grunnen til at elevar byter bort nynorsk til fordel for bokmål. Derfor er auka normkompetanse ein viktig faktor for å halde på nynorskelevane.

Tidlegare i oppgåva er det drøfta om dette kan skuldast eit taktisk val (jf. kap. 3.3.1), som går ut på at elevane får betre karakterar i bokmål enn nynorsk (Grepstad, 2015, s. 190). Ein del har kanskje førestillingar om at det er enklare med bokmål enn nynorsk, og dermed kan ein oppnå betra karakterar med mindre innsats. I tillegg kan det vere utfordrande å vere ein minoritet, og i ei randsone vil ein kanskje bli ein enda tydelegare minoritet når bokmål pressar på (Wold, 2019, s. 96).



**Tabell 25** Spørsmål 21

Spørsmål 22 spør elevane om det er viktig for dei å skrive nynorsk korrekt. Svara blir presenterte i tabell 26. Svara frå kjerneområdet og randsona er nokså like, og heile 60 % frå kjerneområdet og 67 % frå randsona seier at det ikkje er viktig for dei å skrive korrekt nynorsk. 40 % frå kjerneområdet og 33 % frå randsona seier derimot at det er viktig for dei å skrive nynorsk korrekt. Dette resultatet overraskar meg, og kan vere med på å seie noko om elevane sin motivasjon for å lære seg nynorsk. Det hadde vore interessant å undersøke nærmare kva som ligg bak desse tala, og gjort kvalitative intervju med elevane.



**Tabell 26** Spørsmål 22

## 6 Drøfting

I dette kapittelet skal vi sjå på oppgåva i sin heilskap, og sjå på hovudtrekk som går att i resultata. Grunnlaget for drøftinga er 77 elevtekstar frå eit nynorsk kjerneområde og ei nynorsk randsona, i tillegg til ei spørjeundersøking. Tekstmaterialet frå kjerneområdet består av 22 642 ord og tekstmaterialet frå randsona består av 46 433 ord. For å avgrense denne drøftinga er det dei tre underspørsmåla til problemstillinga (jf. kap. 1.2) som skal bli svara på. Vi skal sjå på (1) korleis elevar frå kjerneområdet meistrar 2012-reforma samanlikna med elevar frå randsona. I tillegg skal vi sjå på (2) i kva grad normavvika går i retning av bokmål og/eller dialekt. Vi skal også sjå om (3) avvika kan forklarast ut frå den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane.

### 6.1 I kva grad meistrar elevar med nynorsk som hovudmål i det nynorske kjerneområdet 2012-reforma samanlikna med elevar frå randsona?

Som nemnt i kapittel 5 viser undersøkingane at elevane frå kjerneområdet (7,8 avvik per 100 ord) har færre feil enn elevane frå randsona (12 avvik per 100 ord) (jf. kap. 5.1.1). Men det som var litt overraskande, er at dei hovudkategoriane som har flest avvik, viser seg å vere dei same i kjerneområdet og randsona. Dei fire største hovudkategoriane er *vokalisme*, *konsonantisme*, *verb* og *substantiv*, og det var flest avvik i *vokalisme* og færrest i *substantiv*, både i kjerneområdet og randsona. Dette samsvarer med resultata til Hellevang (2020, s. 69) og Støfring (2019, s. 49), sidan dei fire største hovudkategoriane deira også var *vokalisme*, *konsonantisme*, *substantiv* og *verb*. Hellevang fann *verb* som den største avvikskategorien i undersøkinga si, medan Støfring fann *konsonantisme* som den største avvikskategorien.

I presentasjonen av hovudkategoriane i denne undersøkinga (jf. kap. 5.1.2) ser ein at det er generelt nokså jamt litt større prosentandel avvik i randsona enn kjerneområdet, men to kategoriar som utmerkar seg er *heile ord* og *og/å*. Kategorien *heile ord* gir eit utslag på 8,34 % i kjerneområdet og 6,71 % i randsona. Typiske feil som er registrert i denne kategorien er an-, be-, het-, else-ord, engelske ord eller ord som ikkje er forståelege ut frå skrivemåten. Fordi tekstane i materialet er svar på ulike skriveoppgåver, er det visse former som har høgare frekvens enn andre. Dermed er det ein del engelske ord og uttrykk som førekjem i tekstane frå kjerneområdet, og det er spesielt frå essay-tekstane. Det er ein faktor som kan vere med på å

påverke resultatet, og slike feil førekjem når tekstane ikkje var skrivne særskild med formål om å bli undersøkt i ei masteroppgåve om nynorsk normkompetanse.

Eit anna resultat som strir imot resten av funna er 9,31 % avvik i kategorien *å/og* i kjerneområdet mot 2,95 % avvik i randsona. Det er vanskeleg å forklare kvifor resultatet blei slik, og denne avvikstypen heng ikkje særskild saman med nynorsk. Den store differansen mellom kjerneområdet og randsona kan komme av at elevane i randsona har trena meir på skilnaden mellom *å/og*, men det kan også vere at ikkje alle avvika har blitt registrert i materialet frå randsona. Som tidlegare nemnt er det eit større materiale frå randsona enn kjerneområdet, og dermed kan det vere at eg har oversett nokre *å/og*-feil i tekstmaterialet til randsona, sjølv om tekstane har vore lese fleire gonger. Vidare skal vi sjå på underkategoriane i *vokalisme*, *konsonantisme*, *verb* og *substantiv*, for å sjå kva som skil kjerneområdet frå randsona.

I både kjerneområdet (42,1 %) og randsona (40,3 %) er *monoftong/diftong* den største avvikstypen innanfor *vokalisme*. Samanlikna med Hellevang (2020, s. 72) fann ho 19 % treff på feil med diftong, så denne feiltypen er registrert over dobbelt så mange gonger i undersøkinga til denne oppgåva. Den største feiltypen er at elevane skriv pronomenet *\*de* for *dei*. Dette førekjem hyppig i både kjerneområdet og randsona, og kjem frå bokmålspåverknad. Samanlikna med Hellevang (2020, s. 74) fann ho berre denne feiltypen seks gonger, medan materialet til denne oppgåva til saman inneheld 211 førekomstar av *\*de* for *dei*. Dette samsvarer ikkje med dialekta til elevane i Sunnhordland, så det er interessant å sjå kor mange som bruker ei så markert bokmålsform i nynorsken sin. Eit anna funn som bør framhevast innanfor *vokalisme* er feiltypen *utelating av vokal*, som har eit treff på heile 17,2 % i kjerneområdet mot berre 2,5 % treff i randsona. Utelatingar er generelt frekvente avvikstypar i kjerneområdet, og kan ofte koplast til dialektpåverknad. Det er ofte infinitivsformer av verb som inneheld denne feiltypen (*\*sei* for *seie* og *\*gjer* for *gjere*).

I randsona er det derimot eit vokalbyte som førekjem ofte samanlikna med kjerneområdet, nemleg *vokalbyte A/E*. Dette vokalbytet er ofte nært kopla til bokmålspåverknad, sidan ein *a* i nynorsk ofte blir skriven som ein *e* på bokmål (t.d. *\*uten* og *utan*). Dermed er det ikkje så overraskande at denne underkategorien har større utslag i randsona enn kjerneområdet, sidan det er større bokmålspåverknad i randsona (jf. kap. 5.1.8). Når det gjeld underkategorien *andre vokalbyte*, er det nokså jamt mellom kjerneområdet og randsona.

Under hovudkategorien konsonantisme er *utelating av konsonant* den største underkategorien i både kjerneområdet (39,3 %) og randsona (30,5 %), men det er ein betydeleg større avviksprosent i kjerneområdet. Dette kan sjåast i samband med underkategorien innanfor vokalisme *utelating av vokal*. Utelatingar er som nemnt ovanfor ein vanleg avvikstype for kjerneområdet, og det er nærliggande å kople dette til dialektavvik, sidan det er meir dialektavvik i kjerneområdet enn randsona (jf. kap. 5.1.8). Innanfor konsonantisme gjeld dette altså feil av typen \*ska for *skal*. Denne feiltypen med å utelate ein vokal eller konsonant er altså typisk for kjerneområdet i undersøkinga mi, og undersøkinga til Hellevang (2020, s. 71) fann også liknande resultat. Ho undersøkte tekstar til vg-3-elevvar i kjerneområdet, og den underkategorien ho fann mest avvik i var nemleg *utelating eller annan konsonant*. Utelating utgjer 53 % av alle avvika innanfor konsonantisme i undersøkinga til Hellevang (2020, s. 75). Blant dei elleve mest frekvente underkategoriane til Hellevang, finn ein også *utelating av vokal*.

I denne undersøkinga kjem underkategorien *enkel/dobbel konsonant* på andre plass med 32,3 % utslag i kjerneområdet og 28,2 % utslag i randsona. Slike avvik er ofte ikkje direkte kopla til nynorsk, men i nokre tilfelle kan dei vere det (t.d. \*spille for *spele*). Ein underkategori som er klart større i randsona er *tilføyning av konsonant* med 18,5 % utslag i randsona mot 7,8 % utslag i kjerneområdet. Det er ein kategori som kan vere utfordrande å forklare, men handlar ofte om å setje inn stumme bokstavar på feil stad (t.d. \*med for pronomenet *me*). I både kjerneområdet og randsona er det 15,6 % utslag på underkategorien *andre konsonantbyte*. Avvik av typen \*lille for *litle* er altså noko som både elevane frå kjerneområdet og randsona treng øving i.

Innanfor hovudkategorien *verb* er det overraskande likt resultat for underkategoriane mellom kjerneområdet og randsona. I både kjerneområdet og randsona er underkategorien *andre feil i verbbøyinga* den største underkategorien, etterfølgt av *sterkt verb bøygd som svakt* og *A-verb bøygd som E-verb*. *E-verb bøygd som A-verb* og *St-verb* hadde litt større utslag i kjerneområdet enn randsona. Dette er altså den hovudkategorien som har jamnast fordeling i underkategoriane mellom kjerneområdet og randsona. Det seier noko om at verbbøying er noko ein må arbeide mykje med i nynorsk, både i kjerneområdet og randsona. Det kan ha noko med at verbbøyinga i nynorsk er nokså kompleks. I tillegg er det mange sterke verb i



nynorsk som har svak bøyning i samsvar med sunnhordlandsdialekta og bokmål. Det gjer nynorsk verbbøyning til ei utfordring.

I den fjerde største hovudkategorien *substantiv*, kan ein sjå litt sprikande resultat i underkategoriane mellom kjerneområdet og randsona. I kjerneområdet er det litt fleire feil i underkategoriane *hokjønnsord får hankjønnsbøyning* og *andre feil i substantivsbøyninga* samanlikna med randsona. Men eit interessant funn finn ein i underkategorien *hankjønnsord får hokjønnsbøyning*, som gir eit betydeleg større utslag i randsona enn kjerneområdet. Denne avvikstypen førekjem ofte i bunden form fleirtal (\*elevane for *elevane*), og kan forklarast gjennom bokmålspåverknad. Hankjønnsbøyning er altså noko som elevane i denne randsona bør ha ekstra fokus på, utifrå resultata i denne undersøkinga. Dei må altså vere merksame på skilnaden mellom bokmålsbøyninga og nynorsk bøyninga i hankjønnsord. Når det gjeld inkjekjønnsbøyning, viser resultata at elevane frå kjerneområdet gjer fleire feil enn elevane frå randsona. Ut frå dette kan ein sjå at inkjekjønnsord er noko elevane i kjerneområdet bør ha ekstra fokus på. Typiske avvik er \*språkene for *språka* og \*mennesker for *menneske*, og avvika kan ofte koplust både til bokmål og dialekt.

Vidare skal resultata frå undersøkinga av \*man/ein, \*sei/seie og de/dykk/dokker diskuterast. Ein grunn til at ei slik undersøking, blei gjennomført var for å finne kor mange gonger elevane meistra ein type ord mot kor mange gonger dei avvik frå norma. Resultata er presentert i kapittel 5.2, men eit funn som særleg overraska, var at undersøkinga berre fann tre førekomstar av det personlege pronomenet *dokker*. Alle tre funna blei registrert i tekstane frå randsona. Denne forma er ei felles subjekts- og objektsform for 2. person personlege pronomen fleirtal i nynorsk, og forma blei innført i 2012-reforma. Grunnen til at ei slik form blei innført, var at mange slit med å skilje mellom subjekts- og objektsform, og dermed skulle dette vere ei forenkling i nynorsknorma. Argumentasjonen for å innføre denne forma til nemnda bak 2012-reforma, bygger på at nynorsk skal normerast på eigen grunn (Språkrådet, 2011, s. 164). Det står meir om dette i kapittel 3.1.5. På grunnlag av analysane i denne oppgåva, kan det sjå ut til at denne forma ikkje har nådd heilt ut til språkbrukarane, eller at ho ikkje er akseptert av det nynorske språksamfunnet. Undersøkinga mi viser at 87 % gjer feil med *de/dykk* i kjerneområdet og 74 % gjer feil med *de/dykk* i randsona. Dermed kan det sjå ut til at det er eit behov for ei felles form, men fellesforma *dokker* har tydelegvis ikkje hatt heilt suksess ut frå resultata mine. Kanskje ei større undersøking av dette pronomenet hadde vore

naudsynt i næraste framtid, slik at forma kan reviderast. Ei akseptert fellesform hadde spart nynorskskrivarar for mange avvik.

Når 2012-reforma tredde i kraft, blei ein del bokmålsnære tilnæringsformer tatt ut av nynorsknorma. I kapittel 3.1.5 blei det nemnt at tilnæringsformene *noen* og *bare* forsvann med denne reforma. Derfor kan det vere interessant å sjå om desse formene førekjem i tekstane til elevane som er undersøkt, sidan dei berre har hatt opplæring i 2012-reforma gjennom heile skulegongen sin. Men sjølv om desse formene har vore ute av nynorsknormalen i ein del år no, finn ein restar etter tilnæringsformene i elevtekstane. Elevane frå kjerneområdet hadde nokså få avvik av denne typen, men det førekom 4 avvik på \*bare for *berre*, 1 avvik på \*noe for *noko* og 1 avvik på \*noen for *nokon*. Begge tekstane som hadde avvik i \*noe eller \*noen hadde også avvik i \*bare for *berre*. I randsona var desse tilnæringsformene derimot mykje meir i bruk. Forma \*bare førekjem 69 gonger, \*noen førekjem 38 gonger og \*noe førekjem 14 gonger. Dette viser at dei bokmålsnære tilnæringsformene er tidt å sjå i tekstane frå randsona, sjølv om dei ikkje har vore lovlege i nynorsk sidan før 2012. Det kan diskuteras om elevane nyttar desse formene fordi dei heng igjen frå tidlegare nynorsknormer, eller om dei kjem frå bokmålspåverknad. Desse formene \*bare og \*noen kan sjå ut til at har blitt meir vanlege i både tale og skrift dei seinare åra.

Eit anna språktrekk ein finn i elevtekstane som ikkje har vore kommentert enda, er den bokmålske ubestemte artikkelen \*en. Denne forma førekjem både i kjerneområdet (28 avvik) og i randsona (28 avvik). Denne forenkla forma for eit felleskjønn ser ut til å vere godt internalisert i ein del elevar si skriftnorm, og i tillegg har det vore kommentert tidlegare at elevar slit med å skilje mellom ein del han- og hokjønnsord (jf. kap. 5.1.7). Nynorsk har ein del hokjønnsord som verken førekjem i sunnhordlandsdialekta eller på bokmål, så det kan sjå ut til å vere ei utfordring for nokre av elevane som skreiv tekstar til denne undersøkinga. Derfor bør ein som norsklærer ha ein del fokus på kjønn i nynorsk, sidan mykje av morfologien i nynorsk også er knytt til genus.

## **6.2 I kva grad går normavvika i retning av bokmål og/eller dialekt?**

Som nemnt tidlegare går ein del av denne oppgåva ut på å forklare avvika gjennom påverknad frå bokmål og dialekt. Resultata viser at elevane frå randsona i større grad er påverka av bokmål enn elevane frå kjerneområdet, men elevane frå kjerneområdet er meir påverka av

dialekt (jf. kap. 5.1.8). Nesten halvparten av avvika frå randsona kan forklarast ut frå rein bokmålpåverknad, samanlikna med litt over ein fjerdedel i kjerneområdet. Samanlikna med Hellevang (2020, s. 87) fann ho 33 % samanfall med bokmålsnorma, som har nokså godt samanfall med mitt resultat frå kjerneområdet. Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 93) fann 43 % samanfall med bokmålsnorma i si undersøking, som har godt samanfall med funna frå randsona i denne oppgåva. Røhme (2020, s. 39) fann 47 % bokmålssamanfall i si undersøking, som også har godt samanfall med mi undersøking frå randsona.

Bokmålpåverknaden i randsona kan kanskje forklarast ut frå nettverksteorien (jf. kap. 3.5.1). Det er fordi nynorsknettverka rundt elevane frå randsona truleg er meir lause enn hos elevane frå randsona, og dermed er det lett å bruke bokmålsord når dei skriv på nynorsk. I tillegg blir elevane truleg utsett for mykje bokmål i kvardagen.

Gjennom kapittel 5 har det blitt eksplisitt nemnt om dei mest frekvente avvikskategoriene kan forklarast gjennom bokmål- og/eller dialektpåverknad. Likevel skal det vidare bli nemnt nokre typiske kategoriar som ofte kan forklarast gjennom påverknad frå bokmål og/eller dialekt. Typiske bokmålsavvik som førekjem i elevtekstane innanfor vokalisme, er mellom anna *monoftong for diftong* og ulike *vokalbyte*. Særleg *vokalbyte A/E* (jf. 5.1.4). Når det gjeld bokmålsavvik innanfor konsonantisme, er avvika ofte kopla til ulike konsonantbyte (jf. 5.1.5). Innanfor verbbøyinga kan ein ofte finne bokmålpåverknad i *sterke verb bøygd som svake verb* og *A-verb bøygd som E-verb* (jf. 5.1.6). Vanleg bokmålpåverknad i substantivbøyinga førekjem ofte i *hokjønnsbøying får hankjønnsbøying*, *hankjønnsbøying får hokjønnsbøying* og i *inkjekjønnsbøyinga* (jf. 5.1.7). I tillegg er det ein del særskilde nynorskord som an-, be-, -het, -else-ord. I kapittel 6.1 ser ein også at det førekjem ein del bokmålsord som var lovlege i nynorsk før 2012-reforma, slik som \*bare.

Når det gjeld avvik som kan forklarast gjennom dialektpåverknad, er det ofte i form av utelatingar. I kapittel 6.1 blei det nemnt at utelatingar i både konsonantisme og vokalisme ofte kan koplast til dialektpåverknad, og slike avvik førekjem oftast i kjerneområdet. Dette handlar som tidelgare nemnt altså ofte om å utelate ein vokal i infinitiv (\*gjer for *å gjere*) eller ein konsonant i presens (\*ska for *skal*). I tillegg gjeld det ein del heile ord som blir skrivne på dialekt (t. d. \*dokke eller \*dåke for *dokker*). Hellevang & Helset (2022, s. 64) har komme med to moglege forklaringar på avvika som går i retning av dialektpåverknad. Den første går ut på at elevane tenker at det går fint å bygge nynorsken dei skriv på eiga dialekt, og den andre handlar om at elevar som skriv mykje på dialekt i sosiale medium dreg med seg former

inn i nynorsken sin som er utanfor nynorsknormalen. Det kan tenkast at den første forklaringa ovanfor er særleg aktuell for kvifor elevane frå kjerneområdet har fleire avvik som går i retning av dialektpåverknad, sidan alle elevane frå kjerneområdet meiner at det skriftspråket som liknar mest på dialekta deira, er nynorsk, i motsetnad til elevane frå randsona (jf. kap. 5.3). Når elevane meiner at nynorsk liknar på dialekta, kan det truleg vere fort gjort å lene seg på dialekta dersom ein blir usikker på nynorsknorma.

### **6.3 Kan avvika forklarast ut frå den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane?**

I kapittel 5.3 blei resultatane frå spørjeundersøkinga presenterte, og spørsmål 2-12 seier noko om nynorsk som bruksspråk i ulike domene (jf. kap. 3.3). Jamt over viser resultatane at elevane i kjerneområdet i større grad nyttar nynorsk i ulike domene samanlikna med elevane i randsona. Sjølv om ein del av spørsmåla gir nokså like resultat mellom kjerneområdet og randsona, er det særleg tre ting ein kan merke seg. For det første (1) er det interessant at 87 % i kjerneområdet ville brukt nynorsk i eit brev til statsministeren i Oslo, medan 50 % i randsona ville gjort det same. Dette spørsmålet er inspirert frå Helset (2021), og han spurde kva for eit skriftspråk elevane ville brukt for å søke ein sommarjobb i Oslo, sidan bokmål er dominerande i Oslo. Svarene han fekk var at 57 % ville brukt nynorsk, 41 % ville brukt bokmål og 4 % ville brukt dialekt (Helset, 2021, s. 15). Helset set fram ei mogleg forklaring om at elevane som nyttar bokmål gjer det for å vere anonyme, og at elevane som vel nynorsk gjer dette for å vise ein autentisitet (Helset, 2021, s. 15).

I kapittel 3.2.2 blei det drøfta fordelar og ulemper med å sjå på nynorsk og bokmål som to ulike skriftspråk, og ei ulempe med det kan vere at det er med på å gjere nynorsk framandt. Kanskje dette omgrepet om framandt også kan sjåast i samband med kvifor 50 % av elevane i randsona ville brukt nynorsk, og resterande 50 % ville brukt bokmål i eit brev til statsministeren i Oslo. Det kan sjå ut til at nynorsk er eit meir akseptert og verdsett bruksspråk på fleire domene i kjerneområdet enn i randsona. Det kan kanskje forklarast ut frå at elevane vel å ta omsyn til det *normale* (jf. kap. 3.3), som går ut på at dei heller skriv bokmål i offentlegheita (Eiksund et al., 2022, s. 60). Men ein kan også sjå på det slik at kanskje elevane i randsona er meir vant til å tilpasse seg mottakaren, og dermed har dei moglegvis i større grad enn elevane i kjerneområdet ein internalisert kunnskap om å tilpasse seg mottakaren. Spørsmål 7 handlar om kva for eit skriftspråk elevane ville nytta i eit brev til ordføraren i kommunen heime, og der svarar fleirtalet både i kjerneområdet og randsona at dei ville brukt

nynorsk. Dette kan vere med på å underbygge ei tilpassa mottakarforventning blant elevane i randsona, sidan begge kommunane er nynorskkommunar.

Det andre (2) interessante funnet blant desse spørsmåla er at fleirtalet både i kjerneområdet og randsona nyttar nynorsk når dei noterer i norsktimane, men i andre timar enn norsktimane svarar 53 % av elevane i kjerneområdet at dei nyttar nynorsk, og 7 % nyttar bokmål. Resten noterer på dialekt (40 %). I randsona derimot seier 39 % at dei noterer på nynorsk og 22 % noterer på bokmål. Resten noterer på dialekt (39 %). Dette viser ei utprega språkveksling når 56 % av elevane frå randsona svarar at dei noterer på nynorsk i norsktimane og berre 39 % av dei same elevane noterer på nynorsk i andre timar enn norsktimane. 17 % i randsona går altså frå å notere på nynorsk i norsktimane til å notere på bokmål eller dialekt i andre timar.

Kanskje dette seier noko om nynorsk sin status, eller at nynorsk er eit krevjande språk å bruke? Uansett er det merkeleg at elevane i randsona utsett seg for ei slik veksling i kvardagen. Denne vekslinga kan vere med på å forklare ein del av bokmålsavvika som vi finn i tekstane til elevane i randsona. Vekslinga kan kanskje sjåast i samband med ei kompleks språkveksling som er kvardagen til mange unge nynorskbrukarar (Helset & Brunstad, 2020, s. 94).

Ein tredje (3) ting eg vil få tydeleg fram frå desse spørsmåla, er at nesten ingen nyttar nynorsk på fritida. Berre 7 % (som svarar til ein person) frå kjerneområdet seier at han eller ho skriv nynorsk på fritida, og ingen i randsona seier at dei bruker nynorsk på fritida. Dette resultatet har dårleg samanfall med Helset & Brunstad (2020, s. 114) som fann at elevane dei undersøkte nyttar nynorsk i mange samanhengar, sjølv om dei også fann ut at dialekt nær skriving er mest vanleg når ein snakkar med venner på sosiale medium. Undersøkinga viser at dei fleste nyttar dialekt nær skriving på fritida, men ein del svarar også at dei nyttar «anna språk». Eg har ikkje meir informasjon om kva anna språk inneber. Ingen i kjerneområdet svarar at dei bruker bokmål på fritida, men 11 % i randsona svarar at dei bruker det. Det kan sjå ut til at nynorsk ikkje har særleg mykje status som bruksspråk blant unge, og dei nyttar andre språk for å kommunisere. Men det kan tenkast at ein del nynorske ord blir nytta under kategorien dialekt nær skriving, sidan ein del nynorske ord har samanfall med sunnhordlandsdialekta. Dette kan også sjåast i samband med spørsmål 13, der alle elevane i kjerneområdet svarar at nynorsk liknar mest på dialekta si, medan 50 % i randsona meiner at nynorsk liknar mest på eigen dialekt og 50 % meiner bokmål liknar mest. Når nynorskelevar ikkje nyttar nynorsk i andre situasjonar enn skulesamheng, kan ein kanskje sjå dette i

samband med det Sønnesyn (2020, s. 221) kallar for ein transspråkleg praksis (jf. kap. 3.2.3). Altså at elevane nyttar heile det språklege repertoaret sitt i ulike skrivesituasjonar. Dette gjeld særleg for elevar som har skulen som den primære arenaen for nynorskinnputt, og nyttar andre språk som til dømes dialekt nær skriving og bokmål for å utfylle den manglande normkompetansen i nynorsk i ulike skriftsituasjonar, både på skulen og på fritida.

Eit anna interessant funn finn ein i spørsmål 14 som handlar om kva for eit skriftspråk elevane meiner er enklast å skrive. Overraskande svarar 67 % i kjerneområdet og 89 % i randsona at bokmål er enklast å skrive. Dette seier noko om bokmålsdominansen i det norske språksamfunnet, sidan fleirtalet av elevar som bur i det nynorske kjerneområdet seier at bokmål er enklare å skrive enn nynorsk. Eit slikt svar vil vere utfordrande for nettverksteorien å forklare, sidan elevar som bur i det nynorske kjerneområdet, og i større grad er omgitt av nynorsk enn andre, burde svare at nynorsk er enklast å skrive. Kanskje marknadsverdien til bokmål har blitt så stor i Noreg at han også tek over godt etablerte nynorskområde? Eller kanskje nynorsk rett og slett har ein grammatikk som er for kompleks for dagens moderne språkbrukarar, at sjølve formverket og grammatikken i til dømes verb treng ei revidering? Sønnesyn (2020, s. 224) har også gjort ei undersøking der elevar med nynorsk som hovudmål svarar at dei oppfattar nynorsk som meir komplisert enn bokmål (jf. kap. 3.3.1). Vatsaas (2018, s. 41) har også gjort ei undersøking der over halvparten av elevane svarar at nynorsknorma er litt vanskeleg. Dette kan kanskje koplata til den nynorske lekkasjen (jf. kap. 3.3.1) som handlar om at elevar med nynorsk som hovudmål byter hovudmål til bokmål.

Til slutt i denne drøftinga skal svara til spørsmål 21 og 22 trekkast fram. Spørsmål 21 spør elevane om dei vil byte skriftspråk når dei skal starte på vidaregåande skule og spørsmål 22 spør elevane om det er viktig for dei å skrive nynorsk korrekt. Som nemnt i kapittel 5.3 svarar over halvparten av elevane i randsona at dei vil byte skriftspråk på vidaregåande. Moglege grunnar til dette blei drøfta i 5.3, og då blei særleg den nynorske lekkasjen trekt fram, i tillegg til at låg normkompetanse kan vere ein faktor. Taktiske val om å byte skriftspråk for å få betre karakterar blei også drøfta. Det kan altså tenkast at låg normkompetanse er ein viktig faktor for eit slikt byte, og det kan sjåast i samband med at elevane som var med i undersøkinga frå randsona, har lågare normkompetanse i nynorsk enn elevane i kjerneområdet. Dette kan også sjåast i samband med spørsmål 14, der 87 % av elevane frå randsona svara at bokmål er enklast å skrive. I tillegg kan det ha ein samband med spørsmål 13, der 50 % av elevane frå randsona meiner at dialekta deira liknar mest på bokmål. Det kan verke som at det er eit

svakare nynorsknettverk i randsona jf. nettverksteorien, og at det er mykje bokmålpåverknad (jf. kap. 5.1.8).

Spørsmål 22 kom også med nokre interessante innsikter, og spør elevane om det er viktig for dei å skrive nynorsk korrekt. Over halvparten av elevane frå både kjerneområdet og randsona svarar *nei* (jf. Tabell 25). Vatsaas (2018, s. 43) har gjort ei liknande undersøking, og fann at 53 % av elevane ho undersøkte svara at det var viktig for dei å skrive nynorsk korrekt. Det er altså litt fleire enn i mi undersøking, men framleis nokså få. Når 60 % frå kjerneområdet og 67 % frå randsona meiner at det ikkje er viktig å skrive nynorsk korrekt, kan det sjå ut til at elevane har ein manglande respekt for rettskrivingsnorma. Og det er ein viktig faktor å få fram i ei slik oppgåve som undersøker normkompetansen til elevane. Dersom elevane ikkje har eit ønske om å skrive rett, eller at det ikkje er viktig for dei, kan det vere vanskeleg å få eit tydeleg bilete av korleis det står til med normkompetansen i nynorsk. Det kan tenkast at ein del av elevane som har vore med i undersøkinga ikkje har hatt motivasjon til å skrive rett nynorsk, og det kan vere ei feilkjelde i seg sjølv når avvik blir registrerte.

Denne manglande forståinga av korrekt språkbruk kan moglegvis sjåast i samanheng med Fretland et al. (2017) som har gjort ei komparativ undersøking av rettskrivingskultur i Noreg og på Island. Dei undersøkte tekstar til tiandeklassingar på Island og i Noreg, og fann mykje mindre feil blant dei islandske elevane (gjennomsnitt på 6 feil per side) enn dei norske (gjennomsnitt på 15,6 feil per side). Dette forklarar dei med at det er større fokus på rettskriving på Island enn i Noreg, og trekker fram purismen på Island som ein del av forklaringa. Dei skriv at ein har meir respekt for rettskrivinga på Island enn i Noreg, og dei arbeider meir med rettskriving og grammatikk på Island (Fretland et al., 2017, s. 138-142). Kanskje den skriftspråktradisjonen vi har i Noreg i dag er med på å minske respekten for dei einskilte skriftspråka vi har, sidan det kan vere utfordrande å halde styr på to skriftspråk? Uansett vil dette som indirekte omhandlar elevane sin motivasjon til å skrive rett, vere viktig å ha med seg som norsklærar som skal lære elevar å skrive.

Denne spørjeundersøkinga skal altså vere med på å belyse den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane, og det gjer ho i noka grad, men det må leggjast til at ei slik undersøking gir avgrensa tilgang til opplysningar om einskildindividet. Ein kan ikkje vite om elevane har budd andre stader før, og om dei faktisk snakkar dialekta som er vanleg der dei kjem frå. Ei meir detaljert undersøking hadde auka reliabiliteten til undersøkinga, og kunne gitt betre svar

på det tredje underspørsmålet i denne undersøkinga: *Kan avvika forklarast ut frå den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane?* Men spørjeundersøkinga som er gjennomført i denne oppgåva gir likevel ein del nyttig informasjon som kan vere med på å forklare avvik, og spesielt kvifor elevane frå randsona har fleire bokmålsavvik enn elevane frå kjerneområdet, sidan undersøkinga viser at elevane frå randsona både nyttar bokmål meir, i fleire domene og 50 % frå randsona meiner at dialekta deira liknar mest på bokmål.

Ein siste ting som skal nemnast i dette kapittelet er noko som blei nemnt i kapittel 5.1.1, og handlar om å skrive tekstar i ein pressa situasjon. Som nemnt tidlegare er ikkje tekstane som er analysert i denne oppgåva skrivne for å analyserast i ei oppgåve om normavvik. Kanskje hadde resultatet blitt annleis dersom det var tilfelle? Eg har nytta tekstar som er skrivne med tilbakemeldingar, tentamenstekstar og eitt sett med eksamenstekstar frå randsona. Dermed kan det tenkast at tentamenstekstane er skrivne under eit større press enn tekstane som er skrivne med tilbakemelding, og det kan gjere at færre feil førekjem. I tillegg er settet med eksamenstekstar frå randsona truleg skrivne under enda større press. Tidlegare blei det nemnt at Helset (2021, s. 19) berre undersøkte eksamenstekstar til tiandeklassingar i si undersøking (jf. kap. 5.1.1), og dermed er ikkje det låge resultatet han fann (4,6 avvik per 100 ord) direkte samanliknbart med resultata frå denne undersøkinga. Elevane han har undersøkt har truleg skrivne under eit større press enn elevane i denne undersøkinga, og det er ein vesentleg faktor å ta med i forbinding med validiteten til oppgåva. Derfor gir eg denne problemstillinga eit avsnitt i drøftinga til denne oppgåva.



## 7 Avslutning

Formålet med denne oppgåva er å kartlegge normkompetansen til eit utval elevar busett i det nynorske kjerneområdet og den nynorske randsona, og studere kva som er likt og ulikt i normkompetansen til desse elevane. Undersøkinga er gjennomført på mest mogleg likt grunnlag. Grunnen til at eg har valt å skrive ei slik oppgåve, er for å gi eit lite bidrag til kva som er viktig å fokusere på når elevar med nynorsk som hovudmål skal utvikle normkompetansen sin. Slik kan ein bygge ein nynorskdidaktikk bit for bit, og til slutt komme fram til ein god nynorskdidaktikk for elevar med nynorsk som hovudmål. Det er viktig å gi nynorskelevane moglegheit til å opparbeide seg ein god normkompetanse, sidan låg normkompetanse er ein klar faktor som er med på å påverke språkbytesituasjonen (Wold, 2019, s. 82).

Den konkrete problemstillinga som denne oppgåva har drøfta, er: *Korleis er normkompetansen til unge hovudmålsbrukarar på Vestlandet i nynorsk rettskriving og grammatikk?* For å kunne svare på denne problemstillinga er ho delt opp i tre underspørsmål: 1) I kva grad meistrar elevar med nynorsk som hovudmål i det nynorske kjerneområdet 2012-reforma samanlikna med elevar frå randsona? 2) I kva grad går normavvika i retning av bokmål og/eller dialekt? 3) Kan avvika forklarast ut frå den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane?

I denne oppgåva har eg analysert eit tekstmateriale bestående av 22 642 ord frå kjerneområdet og eit tekstmateriale på 46 433 ord frå randsona. Tekstmaterialet består av 77 elevtekstar frå tiandeklassingar, og alle tekstane er analysert manuelt og avvika er plasserte i ulike avvikskategoriar. Dei fire største avvikskategoriane i både kjerneområdet og randsona er *vokalisme*, *konsonantisme*, *verb* og *substantiv*. Totalt viser undersøkinga 7,8 avvik per 100 ord i kjerneområdet og 12 avvik per 100 ord i randsona. Dette er ein av dei klaraste indikatorane på at det er skilnad i normkompetansen til elevane som er undersøkt frå kjerneområdet og randsona. Gjennom oppgåva kan ein sjå at ein typisk feil for kjerneområdet, er utelatingar av vokalar eller konsonantar, medan elevane frå randsona oftare gjer eit vokalbyte. Til dømes byter dei ofte ut vokalen *a* med *e*, slik ein ofte gjer i bokmål. Dette er med på å belyse det første underspørsmålet i problemstillinga.

Det andre underspørsmålet i problemstillinga handlar om bokmål og/eller dialektpåverknad i nynorsk, og resultatata frå denne delen av oppgåva skal samanfattast her. Undersøkinga viser at det er meir bokmålpåverknad i randsona (46 %) enn i kjerneområdet (28 %), men det er meir rein dialektpåverknad i kjerneområdet (26 %) enn randsona (11 %). I tillegg blei det gjort ei tilleggsundersøking på einskildord som har frekvente avvik i nynorsk, og det gav overraskande resultat. Resultata viser at 68 % meistrar forma *ein* for \*man i randsona, mot 55 % i kjerneområdet. I tillegg meistra elevane frå randsona infinitivsforma å seie/seia med 49 %, mot 42 % i kjerneområdet. Elevane frå randsona hadde også større grad av meistring når det gjeld rett bruk av dei personlege pronomena de/dykk/dokker. Sjølv om elevane frå kjerneområdet generelt har færre avvik totalt sett enn elevane frå randsona, viser undersøkinga av desse enkeltorda at elevane frå kjerneområdet har lågare meistringsgrad enn elevane frå randsona når det gjeld desse enkeltorda.

Den tredje delen av undersøkinga går ut på å forklare avvik ut frå den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane, og dette underspørsmålet blir belyst gjennom ei spørjeundersøking. Spørjeundersøkinga spør 33 av elevane som gav tekstar til denne oppgåva om 1) skriftspråk i ulike situasjonar, 2) sjølvrapportert normkompetanse, 3) eigne preferansar, 4) skilje nynorsk frå dialekt og 5) språkbyte. Resultata kan samanfattast med at elevane frå kjerneområdet generelt nyttar nynorsk i fleire skriftdomene enn elevane i randsona. I tillegg viser resultatata at i norsktimane noterer fleirtalet i både kjerneområdet og randsona på nynorsk, men i andre timar enn norsktimane svarar berre 39 % av elevane frå randsona at dei noterer på nynorsk. Når det gjeld skriving på fritida, nyttar nesten ingen frå kjerneområdet nynorsk, og ingen i randsona svarar at dei skriv på nynorsk. Derimot svarar ein del frå randsona at dei nyttar bokmål, men ingen frå kjerneområdet svarar at dei bruker bokmål på fritida. Når elevane blir spurt om dialekta deira liknar mest på nynorsk eller bokmål, svarar alle frå kjerneområdet nynorsk, medan halvparten frå randsona svarar nynorsk og halvparten bokmål. Fleirtalet i både kjerneområdet og randsona svarar at bokmål er enklare å skrive enn nynorsk. På spørsmål om språkbyte, svarar fleirtalet av elevane frå kjerneområdet at dei ikkje vil byte skriftspråk når dei startar på vidaregåande skule, medan over halvparten av elevane frå randsona vil byte. På spørsmålet om det er viktig for elevane å skrive nynorsk korrekt, svarar fleirtalet frå både kjerneområdet og randsona *nei*. Dette hadde vore interessant å funne ut kvifor det ikkje er viktig for elevane å skrive nynorsk korrekt, med det kjem utanfor omfanget til denne oppgåva.

Gjennom denne masteroppgåva har det altså blitt undersøkt korleis det står til med normkompetansen frå 2012-reforma blant nynorske hovudmåselevar i eit kjerneområde og i ei randsona. Sjølv sagt er ikkje dette eit utfyllande svar på korleis det står til med normkompetansen, sidan han er meir kompleks enn ei slik undersøking kan få svar på. Derfor er det valt ut sentrale delar av normkompetansen, som kan gi indikasjonar på avvik som ofte førekjem i kjerneområdet, samanlikna med randsona. I tillegg har oppgåva forsøkt å forklare kvar avvika kjem frå, og kartlagt ein del av den sosiolingvistiske bakgrunnen til elevane. Resultata gjeld for dei elevane som er med i undersøkinga, og ein kan ikkje generalisere resultata for alle nynorskelevar som bur i eit kjerneområde eller ei randsona, sidan det vil vere mange faktorar som spelar inn. Det vil sjølv sagt vere skilnad på ulike kjerneområde og randsoner, og det er viktig å få fram at begge områda som er undersøkt i denne oppgåva, ligg i Sunnhordland på Sørvestlandet. Dermed sit ein att med indikasjonar som kan sjåast i samband med andre liknande undersøkingar. På den måten kan kanskje nokre av innsiktene frå denne oppgåva som har samanfall med andre undersøkingar, vere med på å legge eit bakteppe for ein nynorskdidaktikk som kan hjelpe både elevar som skal lære nynorsk og lærarar som skal undervise i nynorsk. Sjølv om ei slik oppgåve som dette ikkje kjem med ein konkret nynorskdidaktikk, er ho meint for å vere eit lite bidrag til forskning på normkompetanse i nynorsk.

Det er mange problemstillingar som kunne vore interessant å undersøke nærare, særleg kvalitativt, som denne oppgåva ikkje har fått plass til. Det gjeld mellom anna kvifor elevane frå randsona har fleire avvik enn elevane frå kjerneområdet, medan fleire av elevane frå kjerneområdet gjer feil på frekvente former som \*man, \*sei og de/dykk/dokker. Forma *dokker* hadde også vore interessant å sjå kor godt ho er implementert hjå den vanlege nynorskbrukaren i dag, på eit nasjonalt nivå. I tillegg hadde det vore interessant å funne ut kvifor elevane frå kjerneområdet meiner at nynorsk liknar mest på dialekta, medan elevane frå randsona svarar bokmål (50 %) og nynorsk (50 %), sjølv om elevane har forholdsvis lik dialekt og er busett i to nabokommunar. Eit anna tidkrevjande prosjekt som hadde vore interessant å undersøke, hadde vore å snu heile problemstillinga på hovudet, og funne alle formene som elevane meistrar og samanlikna resultatet med talet på avvik. Då hadde normkompetansen blitt enda betre belyst.

## Litteraturliste

Askeland, N., Falck-Ytter, C. & Ertzeid, I. (2020). *Nynorsk på nytt* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Berge, K. L., Evensen, L. S. & Thygesen, R. (2021). Skriveopplæring og vurdering – mot ei felles forståing. I S. Matre, R. Solheim & H. Otnes (Red.), *Nye grep om skriveopplæringa: Forskingsfunn og praksiserfaringar*. (s. 10-19). Universitetsforlaget.

Bjørhusdal, E. & Juuhl, G. K. (2017). Bokmålsavvik frå nynorsknorma i sjetteklassetekstar. *Maal og Minne*, 109(1), 93-121. <http://ojs.novus.no/index.php/MOM/article/view/1407>

Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.

Brunstad, E. (2020). Det saumlause språkskiftet – om overgangar frå nynorsk til bokmål i Fjell. I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 171–202). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.106>

Eiksund, H. (2019). Språkpraksisar i randsona. Eit portrett av ein hovudmålsbytar. *Målbryting*, (10), 49-76 <https://doi.org/10.7557/17.4971>

Eiksund, H., Juuhl, G. K. & Sjøhelle, K. K. (2022). *Nynorskdidaktikk*. Samlaget.

Foss, E. S. (2022). 1 av 9 har nynorsk som hovudmål i skolen. *Statistisk sentralbyrå*. <https://www.ssb.no/utdanning/grunnskoler/statistikk/elevar-i-grunnskolen/artikler/1-av-10-har-nynorsk-som-hovudmal-i-skolen>

Fretland, J. O. (2009). Paradoks i framtidig nynorsknormering. I H. Omdal & R. Røstad (Red.), *Språknormering – i tide og utide?* (s. 131-144).

Fretland, J. O., Balevik, I. & Kjartansdóttir, G. (2017). Rettskriving i skriftkulturen – ulike perspektiv i Noreg og på Island. I J. R. Andersen, E. Bjørhusdal, J. G. Nesse & T. Årethun (Red.), *Immateriell kapital – Fjordantologien 2017*. (s. 131-145). Universitetsforlaget.  
<https://doi.org/10.18261/9788215028163-2017-07>

Garatun, M. K. (2023). Multilektal skriving hos ungdommar på Vestlandet. Ein studie av dialektbruk på digitale, sosiale medium hos to grupper ungdommar på Vestlandet. [Masteroppgave, Universitetet i Tromsø]. Munin UiT.  
<https://munin.uit.no/handle/10037/30048>

Grepstad, O. (2015). *Språkfakta 2015: Ei forteljing om språk i Noreg og verda gjennom 850 tabellar*. Nynorsk kultursentrum. <https://www.nynorsk.no/wp-content/uploads/2019/01/Spr%C3%A5kfakta-2015-bokversjon-END.pdf>

Hellevang A. K. A. (2020). Normkompetanse hos vg3-elevar med nynorsk som hovudmål. [Masteroppgåve, Høgskulen i Volda]. Bravo HiVolda. <https://bravo.hivolda.no/hivolda-xmlui/handle/11250/2836711>

Hellevang, A. K. A. & Helset, S. J. (2022). Normkompetanse hos vg3-elevar med nynorsk som hovudmål – ein studie av avvikstypar og mogleg påverknad frå dialekt og bokmål. I S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Form og formidling knytt til nynorsken* (s. 45–67). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.175>

Helset, S. J. (2021). Norm competence among multilingual youth in Western Norway. *Linguistic Minorities in Europe*. <https://doi.org/10.1515/lme.14813238>

Helset, S. J. & Brunstad, E. (2020). Språkveksling på grunnlag av tekstnormer og mottakarforventingar mellom ungdomar i det nynorske kjerneområdet. I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 93–118). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.106>

Hovdenakk, S. & Sandsmark, P. M. F. (2023, 15. juni). Språklova. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/spr%C3%A5klova>

Hånes, B. S. (2021). «Når du skal skrive nynorsk, så blandar det seg litt»: Ein studie av normavvik i nynorske elevtekstar. [Masteroppgåve, NTNU]. NTNUOpen.

<https://hdl.handle.net/11250/2781946>

Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i norsk (NOR01-06). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>

Mæhlum, B., Akselberg, G., Røynealand, U., Sandøy, H. (2008). *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistikk*. (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Nordal, A. S. (Red.). (2007). *Betre nynorskundervisning: Skrifter frå nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa* (nr. 2). Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa

Omdal, H. & Vikør, L. (2002). *Språknormer i Norge. Normeringsproblematikk i bokmål og nynorsk*. (2. utg.) Cappelen Akademisk.

Postholm, M. B. & Jacobsen D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter I lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.

Russdal-Hamre, B. (2020). Lærerstudentar og nynorsk rettskriving. I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 259–282). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Røhme, T. Ø. (2020). *Bokmåls- og talemålsavvik i nynorske elevtekstar: Ein kvantitativ studie om bokmåls- og talemålsavvik i tekstar skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål*.

[Masteroppgåve, Universitetet i Tromsø]. Munin. <https://hdl.handle.net/10037/18872>

Sikt. (u.å.a). *Samtykke eller allmenhetens interesse?* Henta 2. februar 2024 frå

<https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning/personvernhandbok-forskning/samtykke-eller-allmennhetens-interesse>

Sikt. (u.å.b). Gjennomføre eit prosjekt anonymt. Henta 2. februar 2024 frå

<https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning/personvernhandbok-forskning/gjennomfore-et-prosjekt-uten-behandle-personopplysninger>

Skjekkeland, M. (2013). *Dialektar i Noreg. Tradisjon og fornying*. Høyskoleforlaget.

Språklova. (2021). *Lov om språk*. (LOV-2021-05-21-42). Lovdata.

<https://lovdata.no/lov/2021-05-21-42>

Språkrådet. (2011). *Ny rettskriving for 2000-talet: Innstilling til ny rettskriving for det nynorske skriftmålet*.

<https://www.sprakradet.no/localfiles/rettskrivingsnemnda/innstilling-nynorsk.pdf>

Støfring, A. S. (2019). *Rettskriving i nynorsk og bokmål: Ein studie av substantiv og verb i tekstar skrivne av elevar på 7. trinn*. [Masteroppgåve, Høgskulen på Vestlandet] HVLOpen.

<https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/2605894>

Svendsen, B. A. (2021). *Flerspråklighet: Til begeistring og besvær*. Gyldendal.

Sønnesyn, J. (2020). Skulen som språkplanleggar: Kva seier ungdomsskuleelevar om vilkåra for å læra nynorsk som hovudmål? I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 203–233). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

<https://doi.org/10.23865/noasp.106>

Søyland, A. (2002). *Typar feil i nynorsk*. <https://www.sprakradet.no/localfiles/nyno02aso.pdf>

Torp, A. & Vikør, L. S. (2014). *Hovuddrag i norsk språkhistorie*. (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vatsaas, H. R. (2018). «Litt vanskeleg og litt keisamt, eigentleg»: *Ei gransking av normoppfatningar hjå unge nynorskbrukarar*. [Masteroppgåve, Universitetet i Bergen]. Bora.

<https://bora.uib.no/bora-xmlui/handle/1956/18634>

Vikør, L. S. (2003). Statleg og privat normering i nynorsk. I H. Omdal & R. Røsstad (Red.), *Krefter og motkrefter i språknormeringa: Om språknormer i teori og praksis*. (s. 295-305).

Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Wiggen, G. (1992). *Rettskrivingsstudier II: Kvalitativ og kvantitativ analyse av rettskrivingsavvik hos østnorske barneskoleelever*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.

<https://www.nb.no/items/dd50bab1c4e79328cf7550ddbfd7adb?page=1&searchText=geirr%20wiggen>

Wold, I. (2019). Kvifor ikkje nynorsk? Eit metaperspektiv på sju studiar om språkbortval i randsoner. *Målbryting*, (10), 77-99.

<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2639196/document%2b%25282%2529.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



## Vedlegg 1: Spørjeundersøking i nynorsk

Eg samtykker til at svaret mitt i denne undersøkinga kan publiserast anonymt i masteroppgåva «Ei undersøking av normkompetansen til ungdomsskuleelevar med nynorsk som hovudmål».

1. Mitt hovudmål er:

Nynorsk    Bokmål

2. Når eg skriv ei melding til venner (snap, sms, messenger...), bruker eg som oftast:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

3. Når eg skriv ei melding til læraren min, bruker eg som oftast:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

4. Når eg skriv ei melding til foreldre/føresette, bruker eg som oftast:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

5. Dersom eg skal skrive ei melding til besteforeldre/eldre folk, ville eg brukt:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

6. Dersom eg skal skrive eit brev til statsministeren i Oslo, ville eg brukt:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

7. Dersom eg skal skrive eit brev til ordføraren i kommunen, ville eg brukt:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

8. Når eg noterer i norsktimane på skulen, bruker eg som oftast:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

9. Når eg noterer i andre timar enn norsktimane på skulen, bruker eg som oftast:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

10. Når lærarane på skulen underviser i norsktimane, skriv dei som oftast på:

Nynorsk    Bokmål    Dialekt    Anna

11. Når lærarane på skulen underviser i andre timar enn norsktimane, skriv dei som oftast på:

Nynorsk  Bokmål  Dialekt  Anna

12. På fritida mi (t.d. gaming, sosiale medium osv.) skriv eg som oftast på:

Nynorsk  Bokmål  Dialekt  Anna

13. Kva for eit skriftspråk liknar mest på dialekta di?

Nynorsk  Bokmål

14. Kva for eit norsk skriftspråk synest du er enklast å skrive?

Nynorsk  Bokmål

15. Kva for eit norsk skriftspråk liker du best å lese?

Nynorsk  Bokmål

16. Kva for eit norsk skriftspråk liker du best å skrive?

Nynorsk  Bokmål

17. I kva grad meistrar du nynorsk rettskriving frå 1-5 (1=dårleg og 5=bra)

1  2  3  4  5

18. I kva grad meistrar du nynorsk grammatikk frå 1-5 (1=dårleg og 5=bra)

1  2  3  4  5

19. Dersom du skriv mykje på dialekt, klarer du å skilje mellom dialekt, bokmål og nynorsk på skulen?

Ja, eg har ikkje problem med å skilje nynorsk, bokmål og dialekt.

Av og til blandar eg nynorsk, bokmål og dialekt.

Nei, eg blandar alltid bokmål, nynorsk og dialekt når eg skriv.

20. Kva for eit skriftspråk les du mest utanfor skulesamanheng?

Nynorsk  Bokmål  Anna

21. Har du planar om å byte skriftspråk når du startar på vidaregåande?

Ja  Nei  Usikker

22. Er det viktig for deg å skrive nynorsk korrekt?

Ja  Nei