

2022

Språkrådet

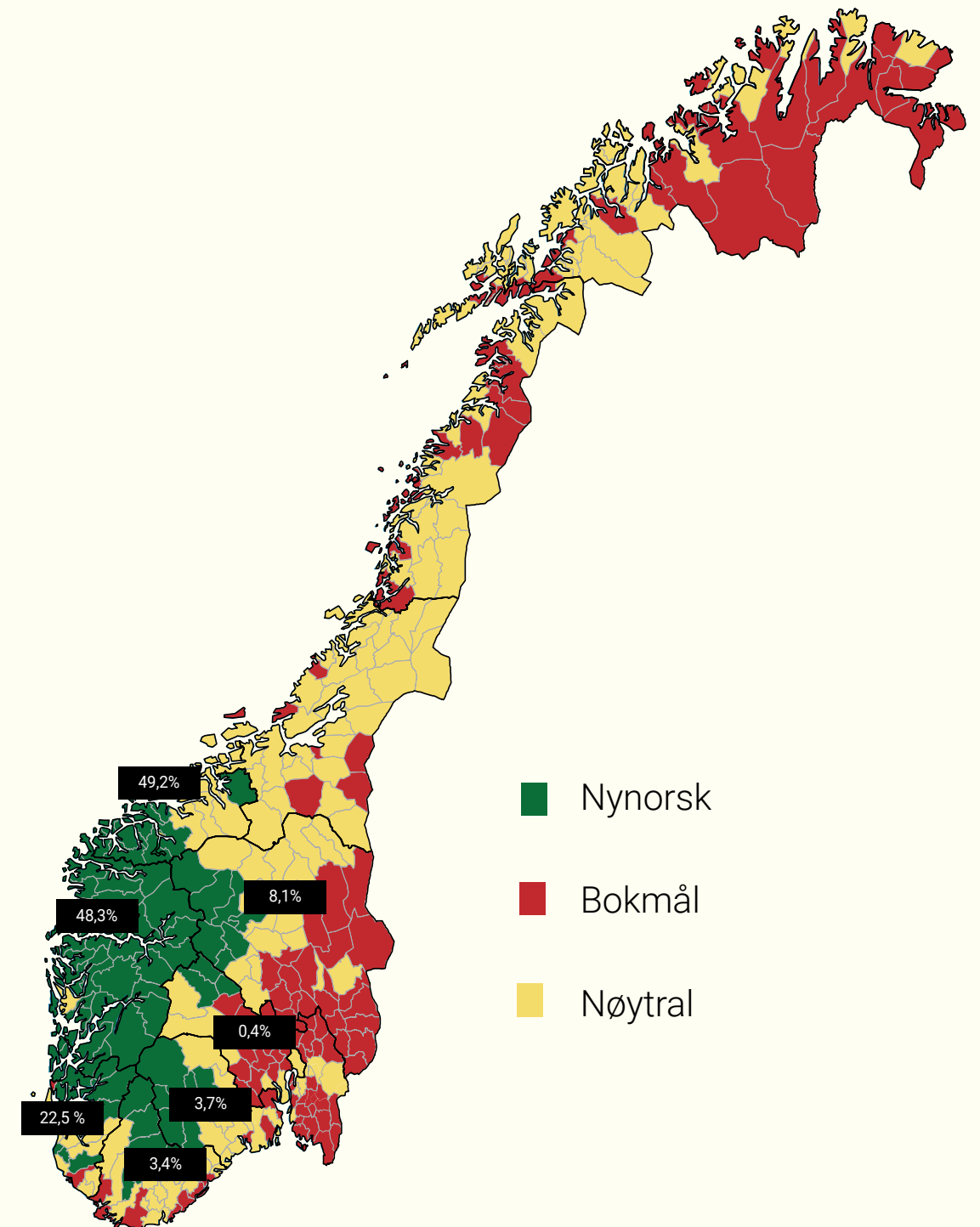
RAPPORT OM SPRÅKBYTE

EIT KUNNSKAPSOVERSYN OVER
SPRÅKBYTE FRÅ NYNORSK TIL BOKMÅL



Utgjevar:
Språkrådet 2022

Design og foto: Isak Ramsvik
Illustrasjoner: Anagram Design as
Trykk: Kai Hansen Trykkeri



Kartet viser nynorskprosenten i dei sju fylka i Noreg der nynorsk er mest i bruk i grunnskulen. I tillegg viser det språkvedtaka i norske kommunar (nokre kommunar har også samiske språk).

Innhald

I Innleiing	6	V Demografiske årsaker	62
1.1 Målet med rapporten	7		
1.2 Kjerneområde og randsoner	7	VI Skulespråk og skulespråkrøystingar	68
1.3 Samandrag av rapporten	9		
II Vilkår for nynorsk i skulen	16	VII Tiltak i skulen for å hindre språkbyte	72
2.1 Den overordna verdien av nynorsk i skulen	17	7.1 Korleis hindre eller bremse språkbyte?	73
2.2 Nynorsk i grunnskulen 2000–2020	18	7.2 Opplæringspolitiske ordningar og føringar	74
III Språkbyte	24	7.3 Lærarutdanningane	83
3.1 Kva er språkbyte?	25	7.4 Arbeid ved kvar enkelt skule	87
3.2 Språkbytegorsking i norsk kontekst	25	7.5 Vidare forskning	94
3.3 Språkbyte i grunnskulen	26	Litteraturliste	
3.4 Språkbyte i vidaregåande	29		
IV Studiar av språkbyte 2009–2020	32		
4.1 Utval og metode	33		
4.2 Studiar frå kjerneområda	38		
4.2.1 Lite språkbyte i kjerneområda	38		
4.2.2 Hovudfunn i kjerneområda	39		
4.2.3 Samfunnsfaktorar i kjerneområda	39		
4.2.4 Nærmiljøfaktorar i kjerneområda	40		
4.2.5 Individorienterte faktorar i kjerneområda	42		
4.3 Studiar frå randsoneområda	45		
4.3.1 Omfanget av språkbyte i randsonene	45		
4.3.2 Hovudfunn i randsonene	47		
4.3.3 Samfunnsfaktorar i randsonene	48		
4.3.4 Nærmiljøfaktorar i randsonene	52		
4.3.5 Individorienterte faktorar i randsonene	57		

DEL I

Innleiing

1.1 Målet med rapporten

Nynorsksenteret har fått i oppdrag frå Språkrådet å samle oppdatert og kvalitetssikra dokumentasjon om språkbyte frå nynorsk til bokmål og forskning på dette temaet. Føremålet er å få eit kunnskapsgrunnlag om kvifor språkbyte skjer – først og fremst i randsonene, men også hjå nynorskelevar i andre delar av landet. I neste omgang ønskjer Språkrådet å nytte denne kunnskapen som eit fagleg grunnlag til å føreslå målretta tiltak for å redusere språkbyte frå nynorsk til bokmål hjå elevar i grunnopplæringa, frå 1. til 13. trinn.

I denne rapporten konsentrerer vi oss i hovudsak om individuelle språkbyte og forskning på elevar som skiftar frå nynorsk til bokmål som hovudmål i skulen: kvar det skjer, kvifor det skjer og kva vi kan gjere for å hindre språkbyte.

Frå Nynorsksenteret har Jorid Saure og Liv Astrid Skåre Langnes hatt arbeidet med å samle dokumentasjon om språkbyte frå nynorsk til bokmål i Noreg og samanfatte denne dokumentasjonen i ein rapport. Stipendiat Janne Sønnesyn ved Høgskulen på Vestlandet og professor Endre Brunstad ved Universitetet i Bergen har vore medlemmer i ei ressursgruppe i arbeidet. Dei har også vore med på å kvalitetssikre innhaldet i rapporten.

1.2 Kjerneområde og randsoner

To omgrep som står sentralt i rapporten, er nynorske *kjerneområde* og nynorske *randsoner*. Dette omgrepsparet er mykje nytta i forkinga om emnet, trass i at bruken medfører visse utfordringar. Dei ulike delane av Noreg

representerer samansette språklege område som ikkje utan vidare kan plasserast i kategoriane kjerneområde og randsoner. Det finst heller ingen eintydige definisjonar av omgrepa, trass i at dei er svært mykje brukte.

Basert på korleis omgrepa vert nytta i forskingslitteraturen, er det likevel rimeleg å seie at nynorske kjerneområde viser til eit område der nynorsk er majoritetsspråket, og der nynorsk er det dominerande språket i skulen og i lokalsamfunnet. Ei randsoner viser til eit grenseområde for nynorsken der språket tidlegare har stått sterkt, men no er under eit særleg stort press frå bokmål (Brunstad, 2020; Helset & Brunstad, 2020).

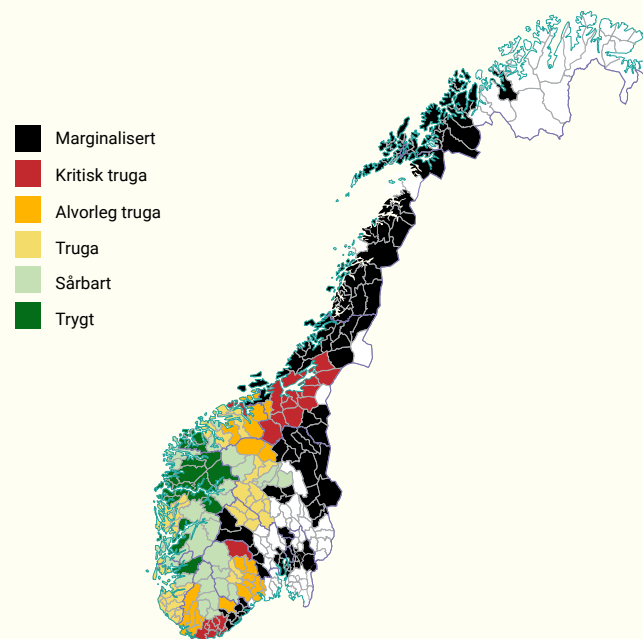
I notatet *Regional stode for nynorsk skriftkultur* (Sandsmark, 2022) brukar Nynorsk kultursentrum UNESCO sin skala for å vurdere dei regionale statusnivåa for nynorsk i Noreg (trygt, sårbart, truga, alvorleg truga, kritisk truga, marginalisert). I dette notatet er det fleire føresetnader som må vere oppfylte for at eit område skal bli rekna for å vere eit trygt område for nynorsk. To av desse føresetnadene er at minst 80 % av elevane i regionen må ha nynorsk som hovudmål, og at minst 80 % av elevane held på nynorsk frå første til tiande trinn. Desse føresetnadene legg vi til grunn for forståinga vår og bruken av omgrepet kjerneområde i denne rapporten. Kjerneområde viser i denne rapporten til område, regionar eller kommunar der minst 80 % av elevane i skulen har nynorsk som hovudmål, og der minst 80 % av elevane held på nynorsk gjennom grunnskulen.

I kjerneområda har nynorsken stått sterkt i ein lengre periode, og det skjer lite språkbyte (Brunstad, 2020, s. 174). Det må understrekast at det nynorske kjerneområdet ikkje viser til eit einskapleg og samanhengande territorium, og at det ikkje må bli brukt til å prøve å geografisk avgrense nynorsken (Helset & Brunstad, 2020, s. 96). Nynorsk er eit offisielt skriftspråk, på same vis som bokmål, og vi finn nynorskbrukarar i heile landet.

Langs kjerneområda til nynorsken ligg randsonene. Dei viser til eit grenseområde for nynorsk der språket tidlegare har stått sterkt, men der det no er eit særleg stort press frå bokmål. Noko av det som kjenneteiknar randsonene, er at færre vel nynorsk som skulespråk, og at fleire elevar byter frå nynorsk til bokmål undervegs i opplæringa (Wold, 2019, s. 78). Eit anna kjenneteikn er at språkbyta skjer når elevane startar på ungdomsskulen eller vidaregåande og kjem i ein mindretalsposisjon der bokmålet står sterkare enn nynorsken (Staalesen et al., 2014, s. 25). Språkbytet er altså størst i randsonene, og nynorsken er også mindre synleg og mindre brukt i lokalsamfunnet der enn i dei nynorske kjerneområda. Dette blir sett i samheng med at randsonene ofte fungerer som forstader for dei større byane, og at tilflyttinga av bokmålsbrukarar legg eit særleg press på bruken av og statusen til nynorsk som skriftspråk (Staalesen et al., 2014, s. 25).

Randsonene er interessante å studere fordi språkendringsprosessane kjem så mykje klarare fram her enn i dei nynorske kjerneområda (Brunstad, 2020, s. 172). Det er likevel viktig å understreke at randsonene viser til ulike språksamfunn med samansette og til dels

ulike karakteristikkar, som til dømes grad av bokmålspåverknad (Garthus et al., 2010, s. 3). Når vi skriv at nynorsken står sterkt eller svakt, viser vi her til i kva grad språket vert nytta i skulen, på fritidsaktivitetar, i butikkar og av næringslivet og ulike organisasjonar (Brunstad, 2020, s. 174).



Oversyn over statusen for nynorsk region for region med UNESCO sin skala for å vurdere trugsmål mot språk (kjelde: Sandsmark, 2022)

Nokre område er også vanskelege å plassere i kategoriane randsoner eller kjerneområde fordi dei ligg i eit slags mellomstadium mellom kjerneområde og randsoner. Både skulane og lokalmiljøa i desse områda kan ha språkblanda grupper, men den nynorske delen i desse områda ser likevel ut til å halde seg nokså stabil. Eit døme i kunnskapsoversynet i denne rapporten er elevar ved vidaregåande skule i Odda (Idsøe, 2016). Nynorskelevane

frå Odda i undersøkinga til Idsøe har gått på språkblanda skule sidan ungdomsskulen, likevel er det svært få av elevane som har bytt frå nynorsk til bokmål i ungdomsskulen eller vidaregåande. Eit anna døme, som vi ikkje har studiar frå i rapporten, er Time kommune i Rogaland, som ligg i eit område der nynorsk er under press. Her held nynorskprosenten seg høg og stabil gjennom heile grunnskulen (1.–10.), men i vidaregåande skjer det eit stort språkskifte frå nynorsk til bokmål i elevgruppa. Kunnskapar om kva som kjenneteiknar språkleg praksis og språkbyte i desse områda, er viktig, fordi vi her kan finne suksessfaktorar for språkleg stabilitet og bevaring. I omgrepsapparatet randsoner og kjerneområde er det ein fare for at desse områda ikkje blir omtala og handsama på rette vilkår. Studiar av språkleg status og språkleg praksis i desse områda er viktige for at vi skal forstå kva for nokre mekanismar som bidreg til språkskifte og språkleg bevaring i språkblanda område der nynorsken har relativt gode vilkår lokalt, men likevel står i fare for å kome under press frå bokmål.

I rapporten er studiar frå områda mellom randsoner og kjerneområde plasserte saman med studiane frå randsonene. Dette er fordi dei har ein lågare nynorskprosent enn 80, og fordi prinsipp og tiltak vi meiner er viktige å ta omsyn til i randsonene, også er viktige å ta omsyn til i desse språkblanda områda. Sjølv om vi brukar omgrepa randsoner og kjerneområde i denne rapporten, meiner vi det er behov for nye og meir nyanserte omgrep som vi kan bruke i studiar av språkbyte og den nynorske språksituasjonen.

1.3 Samandrag av rapporten

Kapittel 1 er eit innleiande kapittel som samanfattar målet med rapporten og kven som har hatt ansvaret for å utarbeide han. I kapittelet blir omgrepsparet kjerneområde og randsoner, som er mykje brukt i studiar av språkbyte frå nynorsk til bokmål, drøfta. Her blir det også peika på behov for nye og meir nyanserte omgrep vi kan bruke for å skildre posisjonen til nynorsk i ulike delar av landet.

Kapittel 2, Vilkår for nynorsk i skulen, viser korleis norsk språkpolitikk og ulike styringsdokument legg føringar for rettar og plikter som skal sikre at nynorsken får eit særleg vern. Deretter kjem to tabelloversyn som viser posisjonen til nynorsk i skulen dei siste tjue åra. Det første oversynet viser kvar nynorsk har hatt framgang eller tilbakegang i skulen i denne perioden, og det andre oversynet viser statusen og utviklinga for nynorsk i alle kommunar og regionar som har eller har hatt skular med nynorsk som opplæringsspråk etter år 2000.

Sentrale punkt i kapittelet:

- Sidemålsopplæringa bidreg til at nynorsk er ein allmenn kompetanse, og er difor ein viktig føresetnad for jamstilling mellom nynorsk og bokmål.
- Prosentdelen nynorskelevar i grunnskulen har vore svakt fallande dei seinare åra. Skuleåret 2021/2022 hadde om lag 11,7 % av elevane i grunnskulen nynorsk som hovudmål.
- Om lag ein av tre nynorskbrukarar byter til bokmål innan dei fyller 20 år (Grepstad, 2020).

- Mellom år 2000 og 2020 hadde nynorsk tilbakegang i skulen i 58 kommunar og framgang i skulen i ni kommunar. I 14 språkdelte kommunar heldt nynorsken seg stabil i denne perioden, og i 72 stabile nynorskkommunar hadde over 95 % av elevane nynorsk som hovudmål i 2020.

Kapittel 3, Språkbyte, viser kva språkbyte handlar om i denne rapporten, og kva som kan vere målet med å forske på språkbyte, og gjev ein kort presentasjon av språkbyteforsking i norsk kontekst. Vidare handlar kapittelet om språkbyte nynorsk–bokmål i grunnskulen og vidaregåande og når i grunnopplæringa dette bytet eventuelt skjer. Eit delkapittel om språkbyte i grunnskulen viser eit døme på fylkesvis språkleg fordeling mellom nynorsk og bokmål for første til tiande trinn for eit årskull. Dette kullet var fødde i 2005 og gjekk ut av tiande trinn våren 2021. Eit delkapittel om vidaregåande diskuterer og viser i kva grad nynorsk taper terreng for bokmål blant elevane frå ungdomsskulen til avsluttande eksamen på vg3.

Sentrale element i kapittelet:

- Eit gjennomsnitt frå dei siste 15 åra viser at 11,8 % av nynorskelevane byter til bokmål i løpet av grunnskulen.
- I barneskulen er det svært få av elevane som byter frå nynorsk til bokmål.
- Det største bytet i grunnskulen skjer i overgangen frå barneskule til ungdomsskule.
- Vi manglar offentleg tilgang til pålitelege data om elevane si målform i vidaregåande skule. Dette gjer det vanskeleg å lage gode oversyn over språkval og språkbyte i vidaregåande.

- Om lag halvparten av elevane med nynorsk som hovudmål i grunnskulen byter til bokmål i overgangen til eller i løpet av vidaregåande.
- Språkbytet i vidaregåande varierer i ulike delar av landet, og det er minst i Sogn og Fjordane.
- I Rogaland, Oppland, Hordaland og Møre og Romsdal, område som tradisjonelt har hatt ein stor del nynorskelevar, ser ein om lag ei halvering for nynorsk mellom tiande trinn og vg3. Våren 2019 var det 55 % (Oppland og Rogaland), 42 % (Hordaland) og 39 % (Møre og Romsdal) færre elevar som hadde eksamen i nynorsk hovudmål i vidaregåande skule, samanlikna med tala frå ungdomsskulen tre år tidlegare.

Kapittel 4, Studiar av språkbyte 2009–2020, gjev eit samla kunnskapsoversyn over studiar av språkbyte i randsoner og kjerneområde for nynorsk som er publiserte mellom 2009 og 2020. Oversynet samanfattar kva som kan vere medverkande faktorar til språkbyte, og desse faktorane er kategoriserte som samfunnsfaktorar, nærmiljøfaktorar og individorienterte faktorar. Funna frå studiane blir presenterte i to ulike delkapittel, eitt om kjerneområda og eitt om randsonerområda.

Hovudfunn frå kjerneområda:

- Det er lite språkbyte frå nynorsk til bokmål i løpet av grunnskulen og vidaregåande i kjerneområda.
- I kjerneområda dominerer nynorsk i skulen og lokalmiljøet, og dette blir peika på som stabiliserande faktorar for å halde fram som nynorskbrukar gjennom skuleløpet.

- Elevane i kjerneområda opplever det å vere nynorskbrukar som noko sjølvstøtt og naturleg og noko som er lite markert.
- Elevane i kjerneområda møter mykje bokmål på fritida.
- I kjerneområda likar mange av elevane godt å skrive nynorsk, men dei fleste opplever bokmål som enklare å skrive, og mange likar betre å lese bokmål enn nynorsk.
- Elevane i kjerneområda språkvekslar mellom nynorsk, bokmål og dialekt, til ein viss grad i uformelle skuletekstar og i stor grad på fritida.
- Det blir peika på at opplæringa elevane i kjerneområda får i skulen, kanskje ikkje er tilstrekkeleg til at dei kjenner seg trygge og komfortable i hovudmålet sitt.

Hovudfunn frå dei nynorske randsonerområda:

- Det skjer eit stort språkbyte frå nynorsk til bokmål i fleire randsonerområda i studiane.
- Nokre stader er språkbytet størst i ungdomsskulen, medan andre stader er bytet størst i vidaregåande.
- Språkbytet ser ut til å vere større ved skular der nynorskelevane kjem i mindretal og bokmål dominerer som opplæringsspråk, enn ved skular med språkblanda elevgrupper og der nynorsk dominerer som opplæringsspråk framfor bokmål.
- Fleire av elevane melder om at valet om å byte språk skjedde i tilfeldige og lite strukturerte situasjonar, til dømes ved utdeling av bøker første skuledag.
- I randsonene opplever ein stor del av nynorskelevane at nynorsk er vanskelegare å meiste enn bokmål, og mange opple-

ver nynorsk som unaturleg, gamaldags og markert.

- Nynorskelevane i randsonene opplever negative haldningar til nynorsk frå medelevar som må lære nynorsk som sidemål, og dei opplever at den einaste opplæringa dei får i hovudmålet, er bokmålslevane si opplæring i sidemålet.
- Funn om opplæringa i nynorsk som sidemål og bokmålslevane sine haldningar til sidemålet meiner vi er svært viktige funn som bør få konsekvensar for korleis ein arbeider med nynorsk i skulen for bokmålslevar og nynorskelevar i randsonene.

Kapittel 5, Demografiske årsaker, gjev eit oppdatert kart over språkvedtaka i dei 356 kommunane i Noreg. Kapittelet teiknar også eit bilete av kollektive årsaker til at nynorsk taper terreng for bokmål både på landsbasis og i enkelte område. Desse årsakene er mellom anna folkeauke i byane, folketalsnedgang på bygdene, urbanisering av bynære område, tilflytting og innvandring. Dette er årsaker som har ført til at område som tidlegare har vore kjerneområde for nynorsk, har kome under press frå bokmål. I fleire av desse tidlegare kjerneområda er det i dag bokmål som dominerer.

Sentrale element i kapittelet:

- I 2021 hadde 12 % av elevane i grunnskulen nynorsk som hovudmål mot 17 % i 1990. Demografiske endringar er ei viktig årsak til denne utviklinga.
- Folkeauken i Noreg har vore størst i folkerike bokmålsområde som til dømes Oslo, Stavanger og Bergen. Her dominerer bokmål i skulen.

- Sjølv i område der nynorsken står sterkt, er det oftast bokmål som dominerer i byane (t.d. Ålesund, Bergen, Molde). Når byane veks og utvidar seg i omkringliggende område, vert nynorsken utfordra i desse områda.
- 74 % av kommunane med nynorske skulekrinsar ligg i dei områda i Noreg som har størst nedgang i folketalet.
- Utvikling av infrastruktur rundt byane har i fleire tilfelle ført til flytting i stor skala frå sentrale bokmålsstrok til nynorskområde i utkantane. Dette har i fleire tilfelle sett nynorsken under press.
- Personar som kjem som innvandrarar til Noreg, buset seg ofte i byar og tettbygde strok med bokmål som hovudmål.
- Kjerneområde for nynorsk er viktige for at nynorsk får leve vidare. Det er difor viktig å planleggje og jobbe strategisk for at nynorsk framleis skal ha ein sterk posisjon i desse områda sjølv om demografien endrar seg.

Kapittel 6, Skulespråk og skulespråkrøystingar, viser kva som kan føre til at ein får folkerøystingar om språk i ein skulekrins, og korleis slike folkerøystingar dei siste 50 åra har medverka til at skulekrinsar har gått over frå nynorsk til bokmål som hovudmål. Når ein skule byter opplæringsspråk frå nynorsk til bokmål, er det tale om eit kollektivt språkbyte frå nynorsk til bokmål i skulen. Slike språkbyte har også ført til at nynorsk har tapt terreng for bokmål.

- Fram til 1945 handla folkerøystingane om skulespråk i hovudsak om innføring av nynorsk på bokmålsskular.

- Dei siste 50 åra har slike folkerøystingar stort sett handla om byte frå nynorsk til bokmål som skulespråk.
- Dei siste seks åra har alle 18 folkerøystingane vore haldne i randsoneområde for nynorsk. I ni av røystingane bytte skulekrinsen til bokmål som hovudmål.
- Folkerøystingar om språk kan ha innverknad på språkleg praksis i heile lokalsamfunnet.
- Vi manglar eit samla oversyn over kva som er skulespråket ved barne- og ungdomsskulane i Noreg. Slike oversyn bør lagast årleg.

Kapittel 7, Tiltak i grunnopplæringssektoren for å hindre språkbyte, listar opp ei rekkje tiltak som vi ved Nynorsksenteret meiner kan medverke til å betre forholda for at elevane med nynorsk som hovudmål kan meistre og trivast med å ha det nynorske språket som hovudmål. Vi trur også at desse tiltaka kan kome elevane med nynorsk som sidemål til gode og gje dei ein betre samla språkkompetanse og betre haldningar til og erfaringar med å lære sidemålet. Tiltaka som er føreslegne i rapporten, omfattar både opplæringspolitiske ordningar og føringar, tiltak i lærarutdanningane og tiltak i skulen.

Opplæringspolitiske ordningar og føringar

- Vi treng eit nasjonal oversyn over målformdata i den vidaregåande skulen, tilsvarende Grunnskulens informasjonssystem (GSI). Det vil gje oss lett tilgjengelege og pålitelege målformdata frå heile utdanningsløpet.
- Vilkår til nynorskelevane i randsoneområ-

da må styrkjast gjennom ei institusjonisering av språklege krav og rettar som må følgjast opp i praksis.

- Vi treng ei drøfting av tidspunktet for individuelt skriftspråkval (12 og 13 år) og skulen si rolle rundt dette valet.
- Vi treng meir kunnskap om praksisane for val av språk når elevane startar i ungdomsskulen og vidaregåande skule, og kva samanhangar vi finn mellom ulike praksisar og graden av språkbyte.
- Nynorskelevane treng ei opplæringslov som sikrar at dei også får skriveverktøy, læringsplattformer og digitale læringsressursar på nynorsk. Eit slikt krav vil også vere ein fordel for bokmålselevane, som skal lære nynorsk som sidemål.
- Både Statsforvaltarane sjølve, skuleeigarane og brukarane i skulen bør gjerast meir merksame på ansvaret og myndet Statsforvaltaren har til å halde tilsyn med heile opplæringslova, også dei delane som handlar om elevane sine språklege rettar.

Lærarutdanningane

- Lærarutdanningane må sikre at lærarane dei utdannar, meistarar både nynorsk og bokmål når dei skal arbeide i skulen. Dette må også gjelde studentar som ikkje har norsk i fagkrinsen.
- Lærarutdanningane har eit ekstra ansvar for å utvikle og formidle god nynorskdidaktikk for studentane.
- Vi treng ei sterkare styring av kven som har ansvaret for å sikre den didaktiske og språklege nynorskkompetansen til alle lærarstudentane.
- I grunnopplæringa er språkbytet frå nynorsk størst i ungdomsskulen og vida-

regåande skule. Mange av lærarane ved desse skuleslaga har lektorutdanning og praktisk pedagogisk utdanning. Vi treng ei drøfting av om rammeplanen for desse utdanningane bør få eit mål om språkleg og profesjonsfagleg kompetanse i både nynorsk og bokmål. Det har ikkje rammeplanen i dag.

Arbeid ved kvar enkelt skule

- Lærarane i randsoneene må vere medvitne om korleis dei kan møte og vareta dei språklege rettane til nynorskelevane i dei språkblanda klassane, slik at elevane ikkje opplever det som eit problem å ha språket.
- Alle elevane må få møte nynorsk i skulen i større grad enn det dei gjer i dag, og randsonekommunane og skulane må ha ein plan for korleis dei vil at elevane skal utvikle positive haldningar til nynorsk, og gje dei gode lese- og skrivedugleikar i språket.
- Skulen må syte for ei systematisk språkopplæring som fremjar språket gjennom ein konsekvent bruk av nynorsk som opplæringsspråk og gjennom ei heilskapleg didaktisk språktilnærming.
- Bokmålselevane i randsoneene har negative haldningar til å lære sidemålet. Dette påverkar igjen nynorskelevane sine haldningar til eige sidemål. Å satse på sidemålsopplæringa i randsoneene vil difor vere eit viktig tiltak for å hindre eller bremse språkbyte.
- Nynorskelevar i randsoneene melder om at klassen si opplæring i nynorsk sidemål blir den einaste hovudmålsopplæringa dei får. Dette er eit argument for å satse på

sidemålsopplæringa i randsonene.

- Mindretalsposisjonen til nynorskelevane i randsonene må utløyse særlege tiltak, slik at vilkåra for å halde på språket blir betra. Eitt av tiltaka bør vere at skuleeigaren sørger for at skulane fremjar nynorsk som opplæringsspråk og som ein del av språkmiljøet på skulen.
- Elevar med nynorsk som hovudmål treng ei systematisk og nivåtilpassa skriftspråkopplæring i hovudmålet sitt, slik at dei får utvikla språkkompetansen sin.
- For å sikre dei viktige overgangane mellom skuleslaga og hindre språkbyte må ein arbeide målretta med å auke nynorskkompetansen til alle elevane, både bokmåselevar og nynorskelevar.
- Skulesamarbeid på tvers av trinna og lærarkurs med vekt på nynorskdidaktikk er nødvendige satsingspunkt i randsonene, men bør også vere målsetjingar i andre delar av landet.
- Eit viktig tiltak i randsonene for nynorsk er å sikre tilgangen elevane har til analoge og digitale læreverk og læringsressursar på nynorsk, og tilgangen til litteratur på nynorsk.
- Randsonekommunane har inga tid å miste når det gjeld å betre vilkåra for nynorsk i skulen. Å etablere samlingsbaserte lærande nettverk for skulane kan vere ein god måte å konkretisere språkstyrkingsarbeidet på og samtidig leggje til rette for vidare forskning på feltet.



DEL II

Vilkår for nynorsk i skulen

2.1 Den overordna verdien av nynorsk i skulen

Nynorsk og bokmål er likverdige skriftspråk i Noreg og skal kunne brukast i alle delar av det norske samfunnet. For å fremje likeverd mellom skriftspråka er det formulert ein språkpolitikk, uttrykt gjennom språklova, der det blir slege fast at norsk språk som heilskap treng institusjonell støtte for å ha gode levevilkår. Språklova legg samtidig vekt på at det offentlege har eit særleg ansvar for nynorsken som det minst brukte norske skriftspråket. Det ansvaret handlar om å bruke, fremje og styrkje nynorsken, og om å trygge vilkåra for nynorskbrukarane (språklova, 2022).

At nynorsken skal få eit særleg vern, er eit uttrykk for ein grunnverdi om at nynorsken og norsk språk som heilskap har ein særleg verdi for norsk kultur. I tillegg er det eit uttrykk for at rettane til nynorskbrukarane skal takast vare på. I den samanhengen spelar skulen ei særleg viktig rolle. I den overordna delen av læreplanen kjem det til uttrykk at opplæringa «skal sikre at elevane blir trygge språkbrukarar», og «at dei utviklar den språklege identiteten sin». Her blir det også lagt vekt på at «språk gir oss tilhøyrse og kulturell bevisstheit» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5).

Den særlege vektlegginga av nynorsken i språkpolitikken uttrykkjer ei forståing av at nynorsken er under press fordi han er mindre brukt enn majoritetsspråket bokmål og ikkje har tilsvarende støtte i store språkbrukarinstitusjonar i media, forretningsliv og organisasjonsliv. Det handlar såleis om tilhøvet mellom majoritet og mindretal. Nynorskbrukarar opplever mange av dei same mekanis-

mane som mindretal og språklege minoritetar i andre land opplever, mellom anna at språket blir oppfatta som markert og avvikande frå «normalen», og at det blir oppfatta som «unytig» og «dyrt», og det blir etablert oppfatningar av at mindretalsspråket ikkje «passar» i visse språkbrukssituasjonar. Det inneber at det er språklege makttilhøve som kjem inn, og som må regulerast for at reell likeverd og språkleg likestilling skal kunne oppnåast (Prop. 108 L (2019–2020), s. 17–18).

Norsk språkpolitikk uttrykkjer ei forståing av at det offentlege ikkje kan overlate ansvaret for eit språk til enkeltindivid eller grupper av enkeltindivid (Prop. 108 L (2019–2020), s. 18). Difor vil staten sikre og styrkje språka gjennom ulike rettar og plikter, uttrykt særleg gjennom språklova, opplæringslova og læreplanverket.

Ein del av rettane og pliktene i språkpolitikken er knytte til kravet om at det skal vere opplæring i både nynorsk og bokmål i grunnopplæringa, uttrykt gjennom sidemålsordninga. Ein viktig premiss for sidemålsordninga er at det skal vere ein allmenn kompetanse i dei to skriftspråka. Det gjer at alle i prinsippet skal kunne forstå og bruke nynorsk i det norske samfunnet. Denne allmennkompetansen er ein viktig føresetnad for jamstilling mellom nynorsk og bokmål, fordi ein kan føresetje at nynorskbrukarane kan bruke språket sitt i alle samanhengar (Prop. 108 L (2019–2020), s. 17). Sjølv om denne rapporten ikkje tek føre seg sidemålsordninga, er det verdt å understreke denne samanhengen, og at han også har relevans for nynorsken og nynorskbrukarane sine vilkår.

Vi veit frå fleire studiar (t.d. Fiskerstrand, 2017; Helset & Brunstad, 2020; Hernes, 2013; Juuhl, 2015; Myklebust, 2015) at særleg unge nynorskbrukarar vekslar mellom nynorsk, bokmål og dialektprega skrivning i ulike samanhengar, og at dei gjer det i større grad enn bokmålsbrukarar. Ei slik veksling kan vi sjå på som uttrykk for den breie språkkompetansen nynorskbrukarar har tileigna seg, nettopp i kraft av mindretalsposisjonen sin. Samtidig utgjer ei slik veksling også ein føresetnad for det som står i fokus i denne studien, nemleg overgangen frå å bruke nynorsk fast eller som hovudmål til å bruke bokmål fast eller som hovudmål. Det er denne overgangen som utgjer språkskiftet frå nynorsk til bokmål.

Språkskiftet frå nynorsk til bokmål er alvorleg på den måten at det gjer bruken av nynorsk mindre, og mindre bruk av nynorsk gjer at også det samla handlingsrommet for nynorsken vert mindre. I tillegg er språkskiftet alvorleg dersom det er uttrykk for språklege maktmekanismer ved at den språklege jamstillinga mellom nynorsk og bokmål ikkje vert reell.

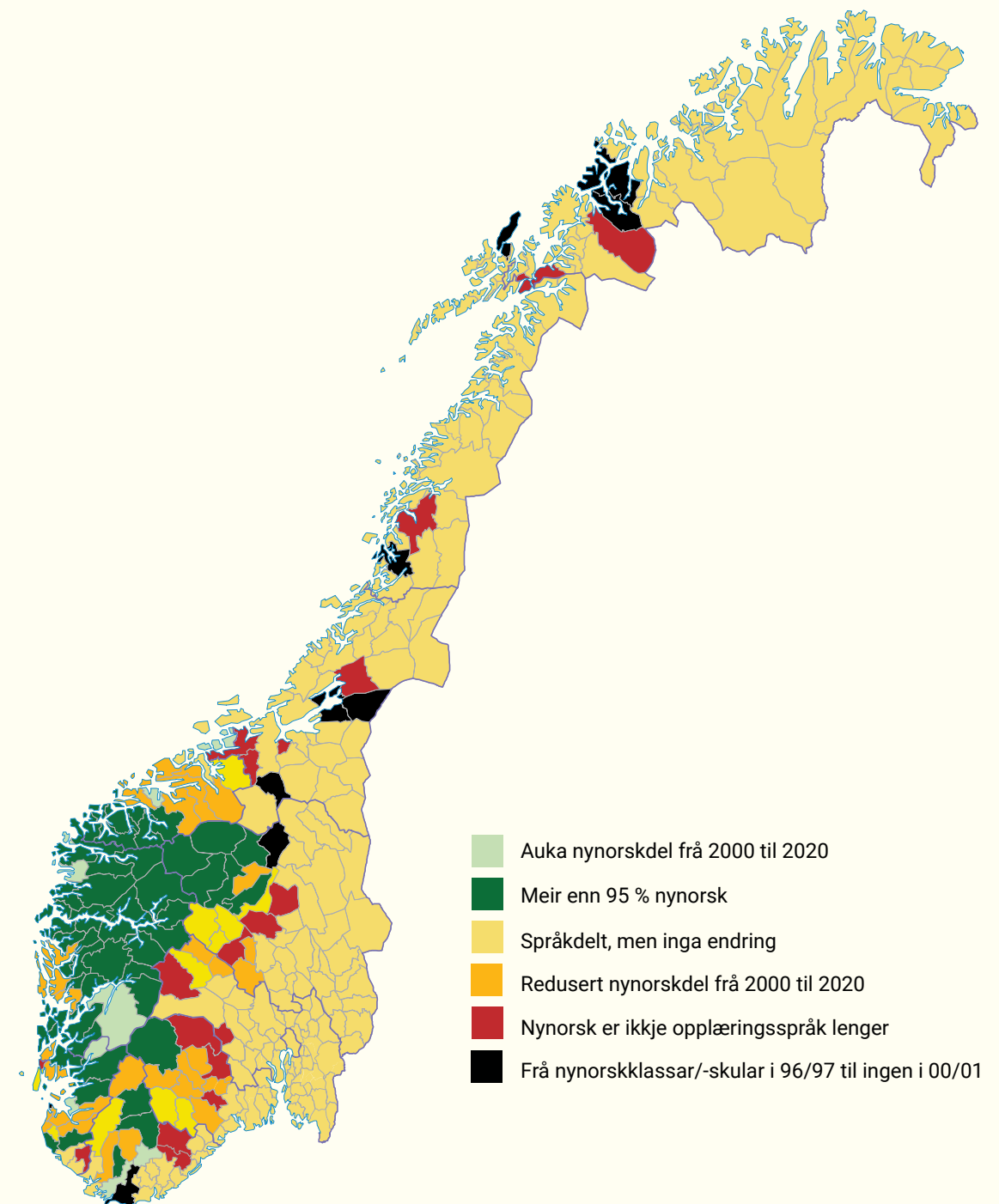
Skuleåret 2021/2022 var det om lag 11,7 % av elevane i grunnskulen som hadde nynorsk som hovudmål (Grunnskulens informasjonssystem, 2022), og denne prosentdelen har vore svakt fallande dei seinare åra. Sjølv om demografiske endringar er ei viktig årsak til nedgangen, veit vi at det skjer eit relativt stort språkskifte blant nynorskelevar i skulen (Sønnesyn, 2018, s. 302). Ottar Grepstad stipulerer i Språkfakta 2020 (s. 86) at om lag ein av tre nynorskbrukarar byter til bokmål innan dei fyller 20 år. Den norske språk- og utdanningspolitikken har eit ønske om å styrkje det

nynorske språket og elevane sine føresetnader til å meistre målforma. I lys av desse måla er det kanskje eit paradoks at språkskiftet frå nynorsk til bokmål i grunnopplæringa er så stort som det er (Sønnesyn, 2018, s. 302). Samla sett er språkbyttet frå nynorsk til bokmål blant skuleelevar i Noreg av eit såpass stort omfang at det er verdt å sjå nærare på.

2.2 Nynorsk i grunnskulen 2000–2020

På 2000-talet har det geografiske området der nynorsk dominerer i skulen, flytta seg vestover. Kartet på neste side og tabellane viser endring i nynorskbruk i skulen mellom 2000 og 2020. I løpet av desse åra har nynorsk falle ut av skulen som opplæringsspråk i alle fylka frå Trøndelag og nordover. Tilbakegangen for nynorsk i grunnskulane har vore størst i Numedal/Hallingdal/Valdres, Sør-Gudbrandsdalen, Telemark, indre delar av Agder, Nordmøre, Romsdal og dei utvida byområda ved Ålesund, Stavanger/Sandnes, Haugesund/Karmøy og Bergen (Sandsmark, 2019).

Nynorsk har hatt ein tilbakegang i 58 norske kommunar dei siste 20 åra. I 21 av desse kommunane er nynorsk ute av skulen, og i 37 av dei er nynorsk svekt i skulen. I ni kommunar ser vi også ein framgang for nynorsk i grunnskulen desse 20 åra, og i 14 av kommunane har nynorskdelen blant elevane vore stabil, sjølv om skulane i kommunen er språkdelt (sjå tabell på neste side). I tillegg til dei nemnde kommunane i tabellen har vi 72 stabile nynorskkommunar der over 95 % av elevane i grunnskulen har nynorsk som hovudmål. Tala i kartet og tabellen er laga etter kommunegrensene frå 2019 (Sandsmark, 2019).



Figur 1 Nynorsk som opplæringsspråk i grunnskulen frå 2000/2001 til 2019/2020. For å illustrere kor kort veg det er frå noko til ingenting, er også kommunar der det var nynorskklassar/-skular i 1996/1997, men ikkje i 2000/2001, tekne med (kjelde: Sandsmark, 2019)

Fylke	Ute av skulen etter 2000 (0 % nynorsk i 2020)		Nynorsk svekt i skulen 2000–2020			
	Stad	2000	Stad	2000	2020	
Viken	Rollag	39 %	Hemsedal	83 %	26 %	57 pp.
	Hol	20 %	Gol	73 %	16 %	57 pp.
Innlandet	Nord-Aurdal	43 %	Sel	78 %	27 %	51 pp.
	Gausdal	24 %	Etnedal	97 %	69 %	28 pp.
	Ringebu	20 %	Sør-Aurdal	53 %	48 %	5 pp.
Vestfold og Telemark	Notodden	34 %	Bø	84 %	27 %	57 pp.
	Sauherad	30 %	Hjartdal	100 %	67 %	33 pp.
	Tinn	21 %	Drangedal	21 %	7 %	14 pp.
	Nome	8 %	Kviteseid	95 %	89 %	6 pp.
			Seljord	93 %	87 %	6 pp.
Agder			Tokke	96 %	91 %	5 pp.
	Åmli	95 %	Kvinesdal	29 %	9 %	20 pp.
	Froland	5 %	Bykle	98 %	86 %	12 pp.
			Åseral	98 %	91 %	7 pp.
Rogaland	Lund	15 %	Tysvær	61 %	30 %	31 pp.
	Randaberg	14 %	Rennesøy	50 %	24 %	26 pp.
	Haugesund	5 %	Klepp	74 %	60 %	14 pp.
			Sola	21 %	8 %	13 pp.
			Sandnes	12 %	2 %	10 pp.
			Gjesdal	30 %	24 %	6 pp.
Vestland			Meland	92 %	64 %	28 pp.
			Fjell	54 %	31 %	23 pp.
			Sund	95 %	86 %	14 pp.
			Fedje	96 %	87 %	9 pp.
			Askøy	8 %	1 %	7 pp.
			Lindås	100 %	93 %	7 pp.
			Os	84 %	78 %	6 pp.
			Sveio	95 %	90 %	5 pp.
			Bergen	6 %	1 %	5 pp.
Møre og Romsdal	Halsa	56 %	Fræna	70 %	27 %	43 pp.
			Aukra	98 %	58 %	40 pp.
			Gjemnes	62 %	22 %	40 pp.
			Neset	50 %	19 %	31 pp.
			Rauma	44 %	31 %	13 pp.
			Ålesund	23 %	11 %	12 pp.
			Sunnadal	31 %	25 %	6 pp.
			Skodje	100 %	95 %	5 pp.
Trøndelag	Rindal	26 %				
	Steinkjer	9 %				
	Skaun	7 %				
Nordland	Vefsn	5 %				
Troms og Finnmark	Målselv	9 %				
	Skånland	5 %				

Fylke	Språkdelte skular, men inga endring		Nynorsk styrkt i skulen 2000–2020			
	Stad	2000 og 2020	Stad	2000	2020	
Viken	Ål	85 %				
Innlandet	Sør-Fron	89 %				
	Vang	92 %				
	Vestre Slidre	94 %				
	Øystre Slidre	87 %				
Vestfold og Telemark	Fyresdal	95 %				
	Nissedal	93 %				
Agder	Sirdal	95 %	Evje og Hornnes	61 %	66 %	5 pp.
			Audnedal	42 %	47 %	5 pp.
Rogaland	Karmøy	25 %	Sauda	76 %	90 %	14 pp.
	Time	90 %	Strand	49 %	54 %	5 pp.
Vestland	Radøy	95 %	Ullensvang	84 %	100 %	16 pp.
	Vågsøy	80 %	Flora	85 %	96 %	11 pp.
			Odda	60 %	68 %	8 pp.
Møre og Romsdal	Surnadal	78 %	Aure	66 %	74 %	8 pp.
	Midsund	94 %	Vestnes	89 %	99 %	10 pp.

Tabell 1 Endring i nynorskbruk i grunnskulen 2000/2001–2019/2020 (kjelde: Sandsmark, 2019)

Tabellen nedanfor er basert på notatet *Regional stode for nynorsk skriftkultur* (Sandmark, 2022). Oversynet viser både statusen no (2022) og utviklinga dei siste 20 åra for regionar som ligg i kjerneområda eller randsonene for nynorsk. Her ser vi også kor stor del av elevane som held på nynorsk frå 1. til 10 trinn, og kva regionar som har nynorskopplæring

Region	Nynorskelevar i regionen	Elevar på reine nynorskskular	Utvikling nynorskelevar siste 20 år	Held på nynorsk 1.–10.	Opplæring for vaksne innvandrarak
Gol, Ål, Nes, Hemsedal	35 %	58 %	Nedgang 35 pp.	54 %	Bm
Dovre, Lesja	98 %	100 %	Stabilt	98 %	Bm
Lom, Skjåk	99 %	100 %	Stabilt	92 %	Bm
Midt-Gudbrandsdal	66 %	74 %	Stabilt	81 %	Bm
Sel, Vågå	55 %	93 %	Nedgang 31 pp.	88 %	Bm
Nord-Aurdal, Sør-Aurdal, Øystre Slidre, Vestre Slidre, Etnedal, Vang	50 %	75 %	18 pp.	88 %	Bm
Porsgrunn, Skien, Bamble, Siljan, Nome, Drangedal	0	31 elevar	Nedgang 1 pp.	Ingen	Bm
Notodden, Hjartdal, Midt-Telemark	11 %	0 %	Nedgang 52 pp.	24 %	Bm
Seljord, Kviteseid	89 %	5 %	Nedgang 5 pp.	72 %	Bm
Nissedal	93 %	100 %	Stabilt	89 %	Bm
Fyresdal	98 %	100 %	Stabilt	89 %	Bm
Vinje, Tokke	94 %	100 %	Stabilt	88 %	Bm
Flekkefjord, Kvinesdal	4 %	100 %	Nedgang 8 pp.	100 %	Bm
Åmli	0 %	0 %	Nedgang 95 pp.	0 %	Bm
Evje og Hornnes, Bygland, Åseral	90 %	64 %	Oppgang 12 pp.	66 %	Bm
Bykle, Valle	90 %	82 %	Nedgang 5 pp.	64 %	Bm/nn
Lyngdal, Farsund, Hægebostad	11 %	72 %	Stabilt	91 %	Bm
Sirdal	100 %	100 %	Oppgang 9 pp.	95 %	Bm
Eigersund, Sokndal, Bjerkreim, Lund	13 %	100 %	Stabilt	95 %	Bm

for vaksne innvandrarak. Det er verdt å merke seg at nokre av regionane i tabellen er registrerte med omtrentlege tal, til dømes > 80 % nynorskelevar eller < 5 prosentpoeng nedgang i utviklinga av nynorskelevar dei siste 20 åra. Det kjem av at regionane oppfyller alle kriteria for å vere trygge område for nynorsk i det opphavlege notatet (Sandmark, 2022).

Region	Nynorskelevar i regionen	Elevar på reine nynorskskular	Utvikling nynorskelevar siste 20 år	Held på nynorsk 1.–10.	Opplæring for vaksne innvandrarak
Stavanger, Sandnes, Sola, Klepp, Randaberg, Time, Gjesdal, Strand, Hå, Kvitsøy	21 %	58 %	Stabilt	77 %	Bm
Haugesund, Karmøy, Tysvær, Sveio, Bokn	22 %	44 %	Stabilt	74 %	Bm
Hjelmeland	98 %	100 %	Stabilt	90 %	Bm
Suldal	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Sauda	88 %	44 %	Oppgang 12 pp.	90 %	Bm
Vindafjord	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Bergen, Askøy, Øygarden, Bjørnafjorden, Osterøy, Vaksdal, Samnanger	17 %	58 %	Nedgang 6 pp.	73 %	Bm/nn
Kinn, Bremanger, Stad	96 %	77 %	Stabilt	95 %	Bm/nn
Stord, Bømlo, Fitjar	99 %	100 %	Stabilt	95 %	Bm/nn
Tysnes	99 %	100 %	Stabilt	95 %	Bm
Kvinnherad	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Ullensvang, Eidfjord	82 %	65 %	Oppgang 8 pp.	100 %	Bm/nn
Voss, Ulvik	98 %	77 %	Stabilt	100 %	Bm/nn
Kvam	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Austevoll	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Alver, Austrheim, Modalen	78 %	50 %	Nedgang 12 pp.	48 %	Nn
Fedje	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Gulen, Masfjorden	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Solund	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Vik	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Sogndal, Luster	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Aurland	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Årdal, Lærdal	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Fjaler, Hyllestad	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Sunnfjord, Askvoll, Høyanger	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Gloppen	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Stryn	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Molde, Hustadvika, Aukra, Gjemnes	15 %	46 %	Nedgang 16 pp.	65 %	Bm
Ålesund, Sula, Giske, Sykkylven, Fjord	55 %	78 %	Nedgang 7 pp.	89 %	Bm/nn
Vanylven	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Ulstein, Hareid, Herøy, Sande	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Stranda	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Vestnes	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn
Rauma	28 %	98 %	Nedgang 15 pp.	100 %	Bm
Sunndal	28 %	98 %	Nedgang 15 pp.	100 %	Bm
Surnadal	57 %	33 %	Nedgang 9 pp.	93 %	Bm
Aure	73 %	9 %	Oppgang 8 pp.	100 %	Bm
Ørsta-Volda	> 80 %	> 80 %	< 5 pp. Nedgang	> 80 %	Nn

Tabell 2 Regional stode for nynorsk skriftkultur (kjelde: Sandmark, 2022)

DEL III

Språkbyte

3.1 Kva er språkbyte?

Omgrepet språkbyte i denne rapporten handlar om elevar som opphavleg har nynorsk som hovudmål, og som skiftar til bokmål gjennom skulegangen. I internasjonale teoriar om språkbyte handlar omgrepet om prosessen som skjer når eitt språk tek over for eit anna som førstespråk (Sønnesyn, 2018, s. 305). Språkbyte er eit kontaktfenomen, og det kan oppstå når ulike språk møtest. Ofte vil det vere eit dominerande majoritetsspråk som gradvis tek over for eit minoritetsspråk. Dette kan skje ved at minoriteten tek til å kodeveksle mellom majoritetsspråket og minoritetsspråket, eller ved at dei skiftar språk fullstendig. Årsakene er mellom anna at gruppa til minoritetsspråket har meir avgrensa moglegheiter til å bruke språket sitt i samfunnet (Lunde, 2020, s. 121).

Måla med å forske på språkbyte er meir enn berre å analysere språkbyteprosessar. Dei fleste som granskar språkbyte, vil ha ein motivasjon om å fremje språkleg mangfald og å hjelpe språk og språkbrukarar som er under press frå dominerande språk (Brunstad, 2020, s. 176). Ein skal ikkje berre finne kva faktorar som medverkar til språkbyte (Lunde, 2020, s. 121). Eit mål er også å vere ein reiskap for språkstyrking og kanskje til og med reversere språkbyte (Brunstad, 2020, s. 176), og å finne kva faktorar som medverkar til språkbevaring. Kunnskapane om kvifor nynorskelevar byter til bokmål, kan hjelpe oss til å føreslå tiltak som har som mål å redusere språkbyte hjå elevane. Det er også eit av måla med denne rapporten.

Tradisjonelt er det talespråket som har vore forskingsobjektet i internasjonale språkbyte-

granskingar. Det er difor ikkje heilt opplagt at vi kan bruke teoretiske innfallsvinklar til språkbyte på forholdet mellom skriftspråka nynorsk og bokmål (Sønnesyn, 2018, s. 305). Det blir likevel gjort i fleire studiar som handlar om skiftet mellom dei to språka (Brunstad, 2020; Lunde, 2020; Sønnesyn, 2020). Argumentet er at det i begge høve dreier seg om å velje éin språkleg varietet over ein annan, og at det er såpass store likskapar mellom fenomena at vi kan overføre dei teoretiske standpunktene (Sønnesyn, 2018, s. 305). Ved å bruke teoretiske grep frå internasjonal forskning kring språkbyte og kople dei til nynorskforskinga kan vi få djupare innsikt i vilkåra for nynorsk og for nynorskelevane (Brunstad, 2020, s. 177).

3.2 Språkbyteforsking i norsk kontekst

Bruken og omfanget av nynorsk er i endring i skulen i Noreg. Fram mot 1940 var det ein sterk vekst i talet på nynorskelevar, men etter andre verdskrigen har nynorskprosenten vorte mindre og mindre. I 1944 hadde 34,1 % av elevane i norsk skule nynorsk som hovudmål, men etter 1945 og fram mot 2020 har det jamt vorte færre nynorskelevar i grunnskulen, målt i prosent. I 2020 var det 11,9 % av elevane i norsk skule som hadde nynorsk som hovudmål. I absolutte tal er ikkje denne nedgangen like kraftig. Det høgaste talet på nynorskelevar hadde vi i 1954, då hadde 106 446 elevar nynorsk som hovudmål (Grepstad, 2020). Skuleåret 2021/2022 hadde 73 493 elevar nynorsk som hovudmål. Vi må hugse på at det samla elevtalet er mykje høgare i 2022 enn det var i 1954, på grunn av både folkevekst og innføring av fleire årstrinn i skulen.

I norsk språkforskning fekk skiftet frå nynorsk til bokmål auka fagleg merksemd på 2000-talet, og det siste tiåret har vi fått fleire empiriske studiar og nokre metastudier av fenomenet (jf. Brunstad, 2020; Eiksund, 2020; Garthus, 2009; Garthus et al., 2010; Grepstad, 2015; 2020; Haugsgjerd, 2018; Hernes, 2013; Hårstad, 2018; Idsøe, 2016; Kleggetveit, 2013; Krogsæter, 2017; Lunde, 2020; Stemshaug, 2015; Stokke, 2018; Staalesen et al., 2014; Sønnesyn, 2018; 2020; Wadsten, 2008; Wold, 2018; 2019; Øvrelid, 2014; Øzerk & Todal, 2013; Aamli, 2017). Bytet frå nynorsk til bokmål har særleg vore undersøkt på mastergradsnivå, og mange av granskingane har henta materialet sitt frå ungdomsskular og vidaregåande skular i randsoner for nynorsk. Nokre studiar er også samanlikningar mellom randsonerområde der nynorsk er under press frå bokmål, og kjerneområde der nynorsken står sterkt og er det dominerande skriftspråket. Studiane og rapportane viser at språkbytet er størst i randsonene, medan nynorskprosenten held seg nokolunde stabil i kjerneområda der nynorsk er det dominerande språket i lokalmiljøet (Sønnesyn, 2018, s. 307).

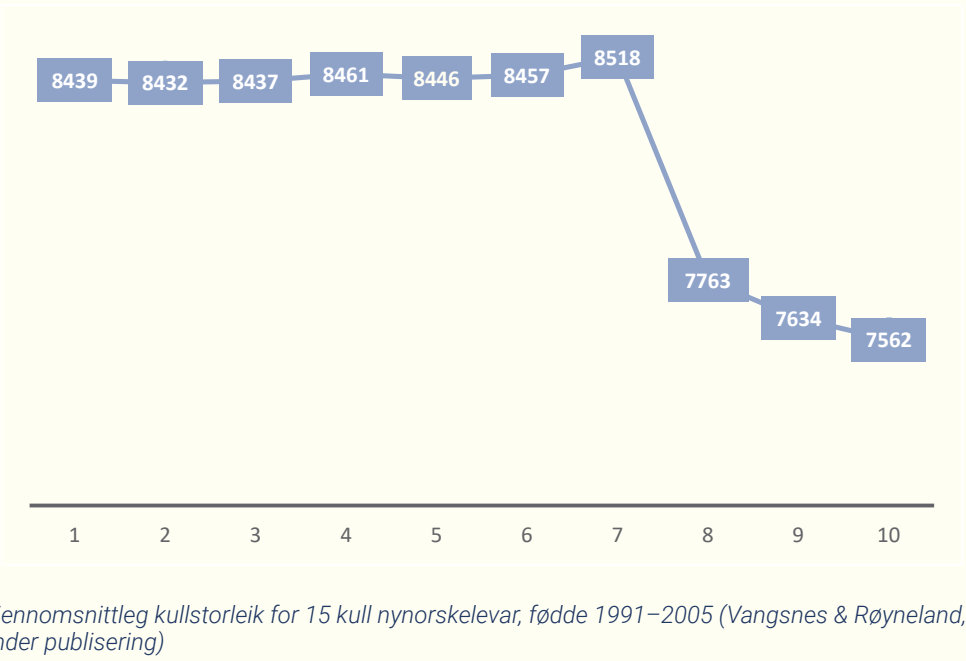
Studiane vi har henta empiri frå i rapporten, er i hovudsak baserte på intervju og spørjeundersøkingar, og informantane i studiane kan i hovudsak grupperast i tre grupper: nynorskelevar, bokmåselevar eller språkbytarar. Med språkbytarar meiner vi elevar som har skifta hovudmål frå nynorsk til bokmål eller frå bokmål til nynorsk i skulegangen. Studiane viser årsaker som er med på å påverke valet av skriftspråk for enkeltpersonar, og korleis individorienterte faktorar, samfunnsfaktorar og nærmiljøfaktorar ser ut til å påverke dei språk-

lege vala til elevane. Studiane handlar i liten grad om demografiske årsaker til språkbyte, som sentralisering, flytting og innvandring, eller om opplæringspolitiske årsaker som skulereformer og folkerøystingar om opplærings-språk. Det er rimeleg å hevde at dei sistnemnde faktorane har vore avgjerande for endringane i omfanget av nynorskbruk i Noreg. Samtidig ser vi at også omfanget av individuelle språkbyte er stort, og det er i hovudsak dei individuelle årsakene til språkbyte vi prøver å teikne eit bilete av i denne rapporten.

Det kan likevel vere nyttig å teikne eit oversyn over kollektive årsaker til språkbyte, som demografi og endringar i samfunnet og skulen, sidan dei har spela og spelar ei viktig rolle for utbreiinga av bokmål og tilbakegangen for nynorsk i skulen. Desse årsakene vil vi kome tilbake til i kapittel 5 og 6.

3.3 Språkbyte i grunnskulen

Dei fleste granskingane om språkbyte frå nynorsk til bokmål har fokusert på elevar i vidaregåande skule (Sønnesyn, 2018, s. 307), og det har vore vanleg å trekkje fram overgangen til vidaregåande som mest kritisk for språkbyte (Brunstad, 2020, s. 175). Likevel viser studiar at språkbytet også skjer tidlegare i skulegangen (Brunstad, 2020; Garthus, 2009; Idsøe, 2016). Garthus sin studie frå Valdres (2009), eit område der nynorsk lenge har vore under press frå bokmål, skildrar ungdomsskulen som ein språkskiftefabrikk, medan Brunstad sin studie frå randsonerkommunen Fjell (2020) konkluderer med at det ikkje er slik for elevane i hans gransking. Grepstad (2020, s. 216) skriv at bytet mellom barneskulen og ungdomsskulen aldri har vore stort, men at det



blei større frå midten av 1990-åra. I årskullet som gjekk på første trinn hausten 1995, bytte for første gong 2 % til bokmål i ungdomsskulen, og slik har det stort sett vore fram til 2020 (Grepstad, 2020, s. 216).

Grunnskulens informasjonssystem (GSI) gjev oss informasjon om kva målform elevane i grunnskulen i Noreg har gjennom åra på skulen. Grafen ovanfor (Vangsnes & Røyneland, under publisering) viser den gjennomsnittlege kullstorleiken for nynorskelevar, klassetrinn for klassetrinn, for dei 15 kulla som starta på første trinn i perioden mellom 1997 og 2011, der altså siste kullet gjekk ut av tiande trinn våren 2021. Grafen viser veldig tydeleg at det største bytet i grunnskulen skjer i overgangen frå barneskule til ungdomsskule, og frå første til tiande trinn er det i denne perioden 11,8 % av nynorskelevane som skiftar frå nynorsk til bokmål.

Tabellen på neste side viser fylkesvis målform i åra gjennom grunnskulen for eit kull elevar fødde i 2005. Elevane i oversynet starta på første trinn hausten 2011, og dei gjekk ut av tiande trinn våren 2021. Vi ser av tabellen at 12,9 % av elevane hadde nynorsk som hovudmål på første trinn, 12,4 % på sjuande trinn, 11,3 % på åttande trinn og 11 % på tiande trinn. Vi har ein nedgang på 1,9 prosentpoeng mellom første og tiande trinn. Med andre ord var det 90 % av nynorskelevane i 2005-kullet som heldt på nynorsk gjennom heile grunnskulen, og 10 % som bytte frå nynorsk til bokmål. Nedgangen på barneskulen er liten, 0,4 prosentpoeng. I absolutte tal aukar faktisk talet på nynorskelevar med nitten elevar i denne barneskuleperioden, men på grunn av ein nasjonal tilvekst på nesten 2000 elevar i årskullet i same perioden går prosentdelen nynorskelevar noko ned.

Fordeling mellom nynorsk og bokmål i grunnskulen for eit årskull elevar

Fylke		1. trinn 2011–2012				7. trinn 2017–2018			
		Nynorsk		Bokmål		Nynorsk		Bokmål	
Vestland	Hordaland	2407	39,4 %	3669	60,6 %	2441	39,7 %	3702	60,3 %
	Sogn og Fjordane	1333	96,8 %	44	3,2 %	1400	96,6 %	50	3,4 %
Agder	Aust-Agder	84	6,2 %	1260	93,8 %	80	5,7 %	1333	94,3 %
	Vest-Agder	76	3,4 %	2129	96,6 %	79	3,4 %	2230	96,6 %
Vestfold og Telen	Vestfold	0	0 %	2800	100 %	0	0 %	2957	100 %
	Telemark	216	11,5 %	1654	88,5 %	185	9,2 %	1816	90,8 %
Innlandet	Oppland	405	20,3 %	1588	79,7 %	396	18,8 %	1714	81,2 %
	Hedmark	0	0 %	2018	100 %	0	0 %	2153	100 %
Viken	Buskerud	105	3,3 %	3080	96,7 %	72	2,1 %	3302	97,9 %
	Akershus	0	0 %	7511	100 %	0	0 %	8029	100 %
	Østfold	0	0 %	3207	100 %	0	0 %	3426	100 %
Troms og Finnma	Troms	0	0 %	1868	100 %	0	0 %	1894	100 %
	Finnmark	0	0 %	753	100 %	0	0 %	774	100 %
Rogaland		1382	24,0 %	4332	76 %	1382	23,3 %	4543	76,7 %
Møre og Romsdal		1651	52,5 %	1492	47,5 %	1646	50,6 %	1604	49,4 %
Nordland		0	0 %	2730	100 %	0	0 %	2796	100 %
Oslo		0	0 %	6647	100 %	0	0 %	6353	100 %
Trøndelag	Sør-Trøndelag	6	0,2 %	3576	99,8 %	3	0,1 %	3593	99,9 %
	Nord-Trøndelag	0	0 %	1649	100 %	0	0 %	1716	100 %
Heile landet		7665	12,9 %	52 007	87,1 %	7684	12,4 %	53 985	87,6 %

Fylke		8. trinn 2018–2019				10. trinn 2020–2021			
		Nynorsk		Bokmål		Nynorsk		Bokmål	
Vestland	Hordaland	2141	34,7 %	4037	65,3 %	3460	51,6 %	4146	48,4 %
	Sogn og Fjordane	1386	95,5 %	66	4,5 %				
Agder	Aust-Agder	55	3,9 %	1372	96,1 %	127	3,4 %	3653	96,3 %
	Vest-Agder	74	3,2 %	2244	96,8 %				
Vestfold og Telen	Vestfold	0	0 %	2982	100 %	136	2,7 %	4861	97,3 %
	Telemark	134	6,7 %	1878	93,3 %				
Innlandet	Oppland	348	16,4 %	1769	83,6 %	325	7,9 %	3781	92,1 %
	Hedmark	0	0 %	2167	100 %				
Viken	Buskerud	58	1,7 %	3330	98,3 %	51	0,3 %	15 423	99,7 %
	Akershus	0	0 %	8107	100 %				
	Østfold	0	0 %	3450	100 %				
Troms og Finnma	Troms	0	0 %	1901	100 %	0	0 %	2643	100 %
	Finnmark	0	0 %	761	100 %				
Rogaland		1282	21,6 %	4654	78,4 %	1234	20,5 %	4797	79,5 %
Møre og Romsdal		1537	46,9 %	1740	53,1 %	1548	47,3 %	1725	52,7 %
Nordland		0	0 %	2826	100 %	1	0,04 %	2793	99,96 %
Oslo		0	0 %	6352	100 %	0	0 %	6343	100 %
Trøndelag	Sør-Trøndelag	3	0,1 %	5334	99,9 %	4	0,1 %	5403	99,9 %
	Nord-Trøndelag								
Heile landet		7018	11,3 %	54 970	88,7 %	6886	11 %	55 568	89 %

Tabellen viser fordelinga mellom nynorsk og bokmål for elevane som var fødde i 2005, på 1., 8. og 10. klassetrinn. Oversynet er for kvart fylke og heile landet.

Det største bytet i grunnskulen skjer i overgangen mellom barneskule og ungdomsskule, og i tabellen på førre side for 2005-kullet ser vi ser eit relativt store byte frå nynorsk til bokmål i fleire fylke. I Hordaland bytte 12 % av elevane (300 elevar) frå nynorsk til bokmål i denne overgangen. Vidare bytte 44 % i Aust-Agder (25 elevar), 28 % i Telemark (49 elevar), 9 % i Oppland (48 elevar), 7 % i Rogaland (100 elevar) og 7 % i Møre og Romsdal (109 elevar). Buskerud har ein stor nedgang i prosentdelen nynorskelevar mellom første og åttande trinn, 45 %, men her har det store skiftet, 31 %, skjedd mellom første og sjuande trinn.

3.4 Språkbyte i vidaregåande

Vidaregåande skule har ikkje eit offentleg tilgjengeleg oversyn over elevane si målform tilsvarende det grunnskulen har gjennom GSI. Førstespråket til elevane i vidaregåande er heller ikkje like påliteleg og systematisk registrert, berre ved oppmelding til eksamen, og det er berre informasjonen for elevar på studieførebuande som er sentralt dokumentert. For

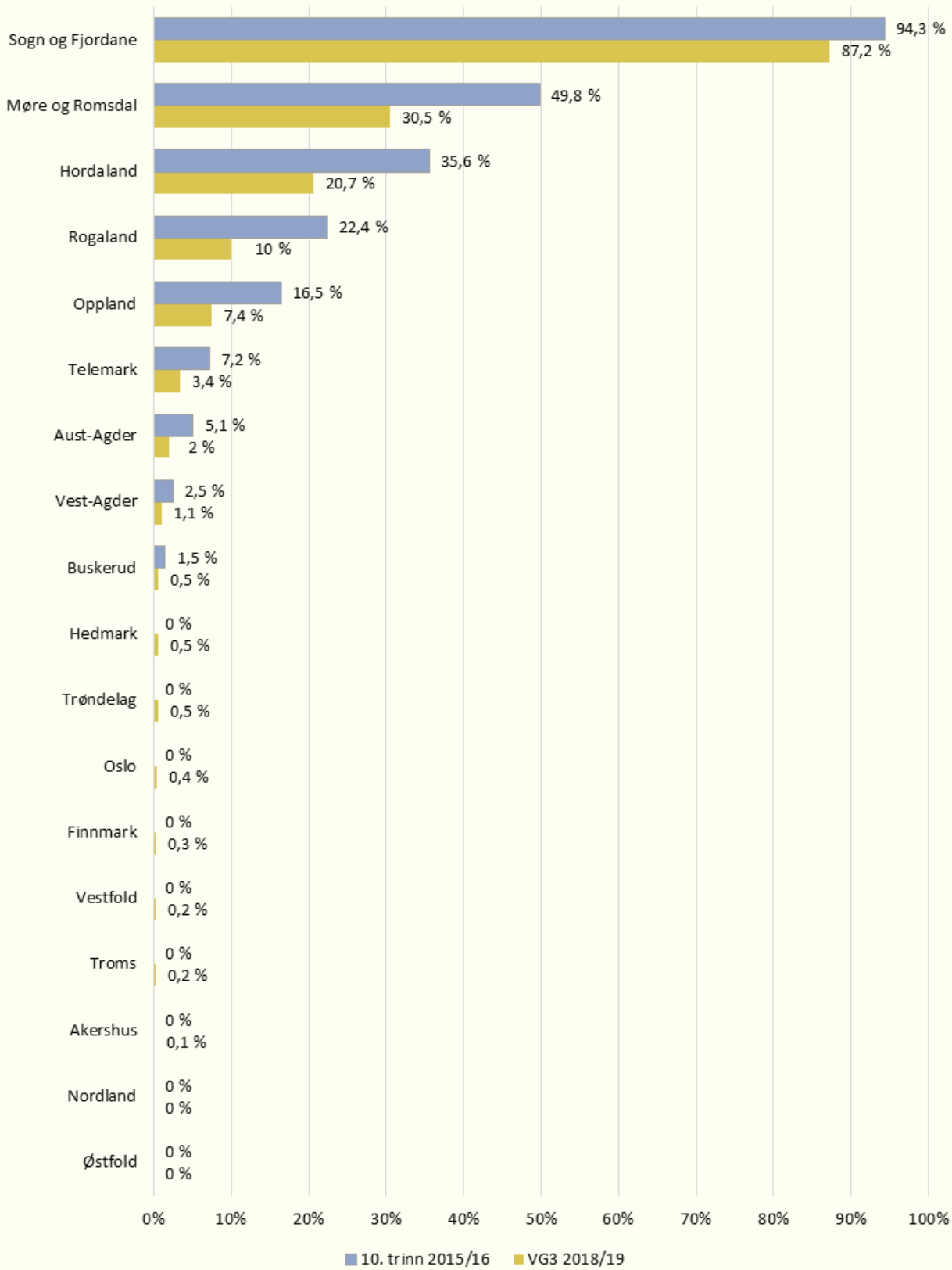
elevar på yrkesfag er denne informasjonen dokumentert lokalt (Grepstad, 2020, s. 249). I GSI kan vi hente ut data om hovudmålet til elevane i grunnskulen, men dette valet har vi ikkje i ein enklare, tilsvarende database for vidaregåande (ibid.). Data frå vidaregåande som er presenterte i *Språkfakta 2020* (Grepstad, 2020), er henta inn på førespurnad frå direktoratet. På grunn av korona hadde ikkje elevane i vidaregåande eksamen i 2020, 2021 og 2022. Dei nyaste tala vi har frå vg3, er difor frå 2019. Dei grafiske oversyna nedanfor bygger på tal henta frå *Språkfakta 2020*.

Om lag 80 % av årskulla held fram med vidaregåande skule etter grunnskulen. I vidaregåande er det om lag 3000 nynorskelevar og 45 000 bokmåselevar som tek eksamen (Grepstad, 2020, s. 247). Litt over halvparten av elevane med nynorsk som hovudmål i grunnskulen held fram med nynorsk som hovudmål i vidaregåande, medan den andre halvparten byter til bokmål (Grepstad, 2020, s. 247).

I 1996 var det 11 % av elevane som tok eksamen i nynorsk hovudmål i vg3, mot 6,8 % i 2019. Den største nedgangen i talet på nynorskelevar finn vi i Oppland, Buskerud og Telemark – fylke der nynorsk tradisjonelt har stått sterkt, men der bokmål no dominerer. Her har nynorskmiljøa vore små ved mange av skulane, noko som har gjeve elevane eit større språkpress enn dei som har vore i sterke nynorskmiljø (Grepstad, 2020, s. 248).

Søylediagrammet på neste side samanliknar, fylke for fylke, kor stor del av elevkullet som hadde nynorsk som hovudmål på tiande trinn i 2015/2016, med kor stor del av elevkullet på vidaregåande skule som tre år seinare tok avsluttande eksamen i nynorsk hovudmål. Sjølv om vi ikkje kan gå ut frå at elevane på vg3 er dei same elevane som gjekk ut frå ungdomsskulen tre år tidlegare, kan diagrammet likevel vere med på å illustrere byttet frå nynorsk til bokmål blant ungdom i vidaregåande.

Skuleåret 2015/2016 hadde totalt 11,9 % av norske elevar nynorsk som hovudmål på tiande trinn. Tre år seinare, våren 2019, var det totalt 6,6 % av elevane på vg3, studieførebuande, som tok avsluttande eksamen i nynorsk hovudmål. Tilbakegangen for nynorsk var størst i Oppland, Rogaland, og Hordaland, der 55 % (Oppland), 55 % (Rogaland) og 42 % (Hordaland) færre elevar hadde avsluttande eksamen i nynorsk hovudmål i vidaregåande skule samanlikna med tala frå ungdomsskulen. Også Møre og Romsdal har ein tilbakegang (39 %). Telemark, Aust-Agder, Vest-Agder og Buskerud har om lag ei halvering eller meir av prosentdelen nynorskelevar i løpet av desse tre årstrinna, men her er den opphavlege prosentdelen og mengda nynorskelevar svært mykje mindre enn i dei andre nemnde fylka.



Figur 2 Fylkesvis prosentdel elevar med nynorsk hovudmål på 10. trinn (2016) og elevar med eksamen i nynorsk hovudmål på vg3 (2019) (kjelde: GSI og Språkfakta 2020 (Grepstad, 2020))

DEL IV

Studiar av språkbyte 2009–2020

4.1 Utval og metode

Datagrunnlaget i denne rapporten er henta frå studiar som er gjorde av andre. Dei siste femten åra har det blitt gjort fleire granskingar om språkbyte blant elevar i ungdomsskule og vidaregåande. Vi har nokre rapportar som er laga på oppdrag frå mellom anna Noregs Mållag og Utdanningsdirektoratet, og vi har nokre studiar som er publiserte i fagfelleverderte artiklar, men dei aller fleste av studiane av språkbyte er masterstudiar. Wold (2018; 2019) har gjort ein metastudie av sju av desse enkeltstudiane, gjorde i randsoner for nynorsk. I denne metastudien finn vi kvantitative resultat frå spørjeundersøkingar av årsaker til språkbyte samla og analysert.

For å finne fram til relevante studiar har vi søkt i litteraturlister og kunnskapsgrunnlag i rapportar, masterstudiar og fagartiklar om emnet, og vi har sendt førespurnader til kompetente fagfolk som sjølve forskar på emnet. Vi har også søkt på «språkskifte», «målbyte», «språkbyte» og «nynorsk lekkasje» i søkemo-toren Oria, som er ein felles portal til det samla materialet som finst ved dei fleste norske fag- og forskingsbibliotek.

Vi har valt å inkludere masterstudiar i denne rapporten sjølv om desse studiane ikkje er fagfelleverderte. Dette heng saman med at tilfanget på forskingsfeltet er avgrensa, det er i stor grad basert på masteroppgåver. Samla dekkjer desse masteroppgåvene ei stor breidde og djupne i empirien i fagfeltet, og dei er slik eit viktig bidrag. I masterstudiane møter vi til saman eit stort tal nynorskelevar, bokmåselevar og språkbytarar, og stemma til

desse elevane er ei viktig kjelde til kunnskap. Informantane representerer ei stor geografisk breidde, dei er busette både i bygd og i by, og dei kjem frå både kjerneområde og randso-neområde. Utan desse kjeldene går vi glipp av mykje tilgjengeleg nyare informasjon om dei språklege haldningane og handlingane til elevar.

Den eldste av granskingane i utvalet er *Rapport om språkskifte i Valdres og Sogn og Fjordane* frå 2010 (Garthus et al.). Denne rapporten er ei utviding av *Rapport om språkskifte i Valdres* (Garthus, 2009). Dei fleste av masterstudiane av språkbyte som er gjorde etter denne rap-porten, har brukt mange av dei same spørsmåla i sine undersøkingar. Det kan føre til at vi ikkje får den same breidda i argument som vi ville fått om dei ulike undersøkingane var unikt utforma. Samtidig er det med på å gje oss meir samanliknbar empiri om dei same spørsmåla frå fleire område. Dei fleste av granskingane undersøker randsoner, nokre undersøker både kjerneområde og randsoner, medan nokre undersøker berre kjerneområde. Denne breidda gjev oss eit tydeleg bilete av at språkbytet i stor grad skjer i område der nynorsk er under press, medan kjerneområda er stabile med eigentleg få elevar som byter språk.

Felles for alle studiane vi har med i denne rap-porten, er at empirien er henta inn gjennom spørjeundersøkingar og/eller intervju med elevar. Hovudtemaet for dei fleste granskin-gane er haldningar og handlingar knytte til nynorsk, bokmål og dialekt, og kva som kan vere årsakene til at elevane vel å byte eller ikkje byte språk.

Studiane som er inkluderte i dette kunnskapsoversynet over språkskifte, er:

Forfattar, år og arbeid	Tittel	Mål/problemstillingar	Område, skule
Helset, S. og Brunstad, E. (2020), artikkel	Språkveksling på grunnlag av tekstnormer og mottakar-forventningar mellom ungdomar i det nynorske kjerneområdet	I kva grad og korleis vekslar ungdomar i det nynorske kjerneområdet mellom nynorsk, bokmål og dialektnær skriving i ulike sjangrar og ulike medium, til ulike mottakarar og i ulike situasjonar? Kva for kulturell og sosial mening er det dei same ungdomane legg i nynorsken når dei brukar han i ulike tekstlege samanhengar? I kva grad og på kva måte er nynorskbrukarane medvitne språkvekslinga?	Stord Sogndal Volda Kjerneområde Ungdomsskule
Brunstad, E. (2020), artikkel	Det saumlause språkskiftet – om overgangar frå nynorsk til bokmål i Fjell	Stemmer det at elevane opplever det som lett å skifte frå nynorsk til bokmål? Kva er i så fall grunnane til at elevane har denne oppfatninga? Kva er konsekvensane av det med tanke på det språkpolitiske målet om å «hindre målbyte»?	Fjell Randsone Ungdomsskule
Sønnesyn, J. (2020), artikkel	Skulen som språkplanleggar: Kva seier ungdomsskule-elevar om vilkåra for å læra nynorsk som hovudmål?	På kva måte fungerer skulen som språkleg stillasbyggjar for nynorskelevane i Ål, Os og Tysvær? Korleis skildrar elevane opplæringssituasjonen sin? Korleis kan situasjonen, slik elevane skildrar han, forståast i lys av teoriar om språktileigning og språkplanlegging? Korleis kan ungdomstrinnet som språkopplæringsinstitusjon forståast ut frå Knut Roald (2010) sitt rammeverk for kvalitetsvurderingsarbeid i skulen?	Ål Os Tysvær Randsone Ungdomsskule
Lunde, K. (2020), artikkel	Lokal majoritet, nasjonal minoritet: Ein studie av skriftspråkskifte i robuste nynorsk-kommunar	Kva karakteriserer språkskiftet både til nynorsk og bokmål i område der nynorsk er det dominerande språket?	Volda Sogndal Stord Kjerneområde Ungdomsskule
Eiksund, H. (2019), artikkel	Språkpraksisar i randsona: Eit portrett av ein hovudmålsbytar	Korleis presenterer Ingrid seg gjennom ulike tale- og skriftspråkspraksisar, innanfor og utanfor skulen? Korleis forklarar Ingrid dei ulike språkpraksisane i lys av språkbruken i familie og lokalsamfunn? På kva måte reflekterer språkpraksisane det språklege repertoaret til Ingrid?	Fron Randsone Ungdomsskule

Wold, I. (2019), artikkel	Kvifor ikkje nynorsk? Eit metaperspektiv på sju studiar om språkbortval i randsoner	Kvifor vel mange elevar bort nynorsk?	Metastudie frå skular i randsoner Ungdomsskule Vgs.
Staalesen, P., Wedde, E. & Solheim, Ø. B. (2014), rapport	Undersøkelse av nynorsk som hovudmål	Hvilken rolle spiller ulike aktører for valg av målform, og hva er årsaker til at elevene bytter hovedmål? Hvordan dokumenterer og sikrer forskjellige lærerutdanningsinstitusjoner at studentene får kompetanse i både nynorsk og bokmål?	Telemark Rogaland Hordaland Randsone Ungdomsskule Vgs.
Garthus, K. M. (2009), rapport	Rapport om språkskifte i Valdres	Innhaldet i rapporten skildrar forholdet mellom nynorsk og bokmål i ei randsone for nynorsk. Rapporten prøver å gje svar på kvifor så mange vel å gå over frå nynorsk til bokmål som hovudmål.	Valdres vgs. Randsone
Garthus K. M., Todal, J. & Øzerk, K. (2010), rapport	Rapport om språkskifte i Valdres og Sogn og Fjordane	Rapporten prøver å samanlikne kvifor så mange vel å gå over frå nynorsk til bokmål som hovudmål i Valdres (randsone), og kvifor språkbyte er nesten ikkje-eksisterande i kjerneområdet Sogn og Fjordane.	Valdres vgs. Randsone Firda vgs. Kjerneområde
Haugsgjerd, S. Å. (2018), masteroppgåve	«Nynorsk? Offamæg... Skriv dialekt!» Ei undersøking av haldningar til nynorsk som hovudmål blant ungdom i randsona for nynorsken.	Kva slags haldningar til nynorsk som hovudmål har ungdomsskuleelevar i ein kommune i randsona for nynorsken?	Evje og Hornnes Randsone Ungdomsskule
Hårstad, G. (2018), masteroppgåve	«Du vel nynorsk fordi bokmål er lettare då, liksom»: Ein sosiolingvistisk studie av språkval og språklege ideologiar hjå ungdomsskule-elevar i Midt-Gudbrandsdalen	Kva ligg til grunn for skriftspråklege val hjå eit utval tiandeklassingar i Midt-Gudbrandsdalen? Kva slags skriftspråklege praksisar kan ein finne hjå elevane? Kva slags argument gjev elevane sjølv for dei skriftlege språkvala sine? Korleis kan elevane sine skriftspråklege praksisar og metaspråklege argument sjåast i samheng med overordna språkpolitiske og ideologiske tilhøve?	Midt-Gudbrandsdalen Randsone Ungdomsskule
Aamli, Å. (2017), masteroppgåve	Hvordan begrunner 10.-klassinger i Nordhordland valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier?	Hvordan begrunner 10.-klassinger i Nordhordland valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier?	Lindås Meland Randsone Ungdomsskule

Idsøe, T. (2016), masteroppgåve	Er nynorsk vanskeleg, eller er det berre ein vane? Ei undersøking av språkskiftarar og nynorskbrukarar frå eit kjerneområde, ei randsone og eit språkdelt område i Hordaland	Korleis er språkbytesituasjonen ved Sotra vidaregåande skule, Odda vidaregåande skule og Voss gymnas? Kva kjenneteiknar elevane som held på nynorsk som hovudmål gjennom heile skuleløpet? Kva kjenneteiknar elevane som skiftar frå nynorsk til bokmål som hovudmål gjennom 13 års skulegang? Kva påverkar hovudmål?	Sotra, randsone Voss, kjerneområde Odda, randsone Vgs.
Kleggetveit, I. (2013), masteroppgåve	Eg eller jeg? Ein studie av forhold som kan påverke valet mellom nynorsk og bokmål hos ungdom i Indre-Agder	I kva grad er det samheng mellom å halde fram med nynorsk som skriftleg målform og å uttrykkje ei tradisjonell, lokalforankra og rural livsverd? Kva for argument brukar ungdom med nynorsk som opplæringsmål i grunnskulen for val av hovudmål i vidaregåande skule?	Indre Agder Randsone Vgs.
Krogsæter, M. N. (2017), masteroppgåve	«Eg føler nesten at me har berre eitt skriftsspråk no, at det er bokmål.» Ei sosiolingvistisk undersøking av hovudmålsval og språkbyte hos elevar i ungdomsskulen og i vidaregåande utdanning	Korleis er språkbytesituasjonen ved Brattvåg ungdomsskule, Ålesund vidaregåande skole og Spjelkavik vidaregåande skole? Kva faktorar påverkar elevane sine val av hovudmål på ungdomsskulen og på vidaregåande? Har elevane eit bevisst forhold til å skrive nynorsk som hovudmål?	Ålesund vgs. Randsone Brattvåg ungdomsskule Kjerneområde
Stemshaug, A. (2015), masteroppgåve	Å vere nynorskelev i ei bokmålsverd: Ein kvalitativ kasusstudie av nynorskelevar sitt forhold til eige hovudmål	Kva slags forhold har nynorskelevar på tiande trinn til eige hovudmål, og korleis ser dei på eiga framtid som nynorskbrukarar?	Møre og Romsdal Ungdomsskule
Øvrelid, I. (2014), masteroppgåve	Språkskifte ved tre vidaregåande skular i Møre og Romsdal: Påverknad og haldningar	Korleis er språkbytesituasjonen ved Fagerlia, Molde og Volda vidaregåande skule? Kva er årsaker til språkbyte hos elevane? Kva haldningar har elevane til å bruke bokmål og nynorsk? Kva skriftspråk trur elevane at dei kjem til å bruke i framtida når dei skriv privat?	Volda vgs. Kjerneområde Ålesund vgs. Randsone Molde vgs. Randsone
Wold, I. (2018), masteroppgåve	Kvifor ikkje nynorsk? Mekanismer og årsaker: Ein metaanalyse av sju studiar om den nynorske lekkasjen i randsoner	Kva er årsakene til at så mange elevar i randsoner byter til bokmål som hovudmål? Korleis kan vi forklare dette mønsteret?	Metastudie i randsoner

Vi har studert resultatane frå både spørjeundersøkingar og intervju i alle granskingane, identifisert kva elevane rapporterer som årsaker til språkskifte, og systematisert denne empirien. I det følgjande vil vi først presentere eit samla kunnskapsoversyn over dei viktigaste funna frå studiane som er gjorde i kjerneområda. Det er ikkje gjort like mange språkbytestudier i desse områda som i randsoneområda. Deretter presenterer vi empiri frå studiar i randsoneområde. Sidan oppdraget frå Språkrådet innebar ei vektlegging av omfanget av og årsakene til språkbyte i randsone, er den delen av rapporten som handlar om språkbyte i randsone, meir omfattande.

Empirien i studiane byggjer på eigenrapportering frå elevar. Eit problem med eigenrapporterte data er at dei byggjer på informantane sine subjektive oppfatningar, og dei blir formidla gjennom filteret til desse informantane

(Sønnesyn, 2020, s. 215). Elevane sine rapportar om språkleg praksis, språklege haldningar og kva som skjer i skulekvardagen, er farga av opplevingane, erfaringane og haldningane dei ber med seg. Vi er også avhengige av at elevane har både innsikt og hugs til å gje presise skildringar og vurderingar av språklege val og sin eigen og andre sin språklege praksis (Sønnesyn, 2020, s. 215). Det er altså ikkje eit kunnskapsoversyn over kva som faktisk er den språklege praksisen i klasserommet eller lokalmiljøet, eller kva som er elevane sin eigen språkpraksis. Det er elevane sine rapportar om desse praksisane og haldningane vi teiknar eit bilete av i dette oversynet. Det relativt store talet på både studiar og informantar som er med i dette kunnskapsoversynet, gjer at vi likevel kan trekkje nokre slutningar om tendensar eller mønster som viser seg å vere viktige for elevane sine språkval og språklege haldningar og den språklege praksisen deira.

Sjølvs om årsakene til språkbyte kan vere mange og komplekse, kan vi trekkje ut nokre faktorar som kan påverke valet av språk a eller b i ein intens språkkontaktsituasjon. Sønnesyn (2018, s. 305) viser til Røyneland (2003) og Potowski (2013) og kategoriserer desse faktorane som *nærmiljøfaktorar, individorienterte faktorar og samfunnsfaktorar*.

Skulen, det sosiale nettverket og demografiske forhold er alle døme på viktige nærmiljøfaktorar. Skulen er ein sentral nærmiljøfaktor og ein stad der barn og ungdom brukar store delar av den vakne tida si. I skulen møter dei både skriftspråk og skriftkultur og haldningar til dei (Sønnesyn, 2018, s. 305).

Dei individorienterte faktorane handlar om kva ferdigheiter individet har i dei ulike språka, om korleis haldningar til språka er, og om samanhengen mellom språk og identitet. I sosiolingvistisk forsking er bandet mellom språk og identitet tett, og valet om å skifte eller ikkje skifte språk kan vere ei identitetshandling. Likevel må vi hugse at språket eksisterer ikkje berre i individet, men i samspelet mellom individet og kollektivet (Sønnesyn, 2018, s. 305–306).

Elevane sine individuelle språkbyte kan ikkje einsidig forklarast ved å peike på årsakene elevane sjølve rapporterer. Språkvala til elevane blir også påverka av sanningar om språket som omgjev elevane, og maktmekanismar som er med på å oppretthalde og utvikle det språklege hegemoniet vi har i Noreg i dag (Grepstad, 2012, s. 220). Desse maktmekanismane, saman med faktorar av meir samfunnsstrukturell art, mellom anna offentleg

språkpolitikk, samfunnet sine haldningar til språka, språka sin status i samfunnet og kulturell sedvane, er døme på samfunnsfaktorar. Eit individuelt språkbyte kan difor i stor grad vere påverka av dei to andre faktorane, knytte til nærmiljø og samfunn, i tillegg til dei individorienterte (Sønnesyn, 2018, s. 305).

Eit av måla med denne rapporten er å gje ei samla framstilling av kva som kan vere sentrale faktorar og mekanismar for elevane som gjer at dei vel å byte eller ikkje byte skriftspråk. Funna vi presenterer i det følgjande, viser kva som har kome fram i dei nemnde studiane.

4.2 Studiar frå kjerneområda

4.2.1 Lite språkbyte i kjerneområda

Granskingane i materialet vårt som er gjorde i kjerneområde for nynorsk, har henta empiri frå ungdomsskular og vidaregåande skular i Møre og Romsdal og Vestland fylke (Helset & Brunstad, 2020; Garthus et al., 2010; Idsøe, 2016; Krogsæter, 2017; Lunde, 2020; Øvrelid, 2014). Tre av desse granskingane er gjorde i både randsoner og kjerneområde for nynorsk (Idsøe, 2016; Krogsæter, 2017; Øvrelid, 2014), og medan granskingane viser at språkbyttet er stort blant elevar i randsonene, finn dei at det er lite byte frå nynorsk til bokmål i kjerneområda for nynorsk. Funna frå granskingane i kjerneområda peikar difor på suksessfaktorar for språkleg bevaring samtidig som dei indikerer at vi også her finn nokre faktorar som bidreg til språkveksling og språkbyte.

Få av informantane i studiane frå kjerneområda har skifta hovudmål til bokmål gjennom skuletida frå 1. til 13.trinn, det varierer frå

2 % til 5 % i dei ulike områda. Dei få som har skifta, forklarar det med kompetanse; dei meiner bokmål er enklare og mest vanleg (Lunde, 2020, s. 137; Øvrelid, 2014, s. 71), og demografiske årsaker; dei hadde vore bokmålsbrukarar før, flytta til eit nynorskområde og skifta tilbake til bokmål då dei fekk høvet (Lunde, 2020, s. 133).

Ei gransking med 706 respondentar, gjort ved ungdomsskular i kjerneområda Sogndal, Volda og Stord (Lunde, 2020), viser at det individuelle språkbyttet i kjerneområda faktisk også kan gå motsett veg, frå bokmål til nynorsk. 81 av dei 706 elevane i granskinga hadde bytt språk i tida på grunnskulen. Fleirtalet av desse, 62 elevar, hadde bytt frå bokmål til nynorsk, og 19 elevar hadde gått over til bokmål frå nynorsk (Lunde, 2020, s. 125–126). Lunde finn i granskinga si at i desse kjerneområda ser individuelle faktorar ut til å vere viktige for skifte til bokmål, medan nærmiljøfaktorar og samfunnsfaktorar er sentrale faktorar for skifte frå bokmål til nynorsk (Lunde, 2020, s. 139).

4.2.2 Hovudfunn i kjerneområda

Eit av hovudfunna frå studiane i kjerneområda er at språkbyttet frå nynorsk til bokmål i desse områda er lite, og at byttet, særleg hjå elevar i barneskulen, også kan gå motsett veg, frå bokmål til nynorsk. Nærmiljøfaktorar som nynorsksdominans, både i skulen og i lokalmiljøet, blir peika på som viktige stabiliserande faktorar, men også offentleg språkpolitikk om skulespråk og opplæringsspråk ser ut til å spele ei rolle for at nynorskprosenten held seg høg i elevgruppene i studiane.

På den andre sida ser vi at nynorskelevane, sjølv i robuste nynorskområde, badar i bokmål på fritida, og elevane opplever bokmål som enklare enn nynorsk. Fleire av elevane med nynorsk som hovudmål vekslar mellom bokmål, nynorsk og dialekt når dei skriv på fritida, og ein del av elevane vekslar også i skuletekstar som ikkje er presentasjonstekstar. Denne språkvekslinga kan vere eit teikn på at elevane ikkje kjenner seg komfortable i hovudmålet sitt. Det blir også sett spørsmålsteikn ved om den nynorske språkopplæringa i høg nok grad tek omsyn til elevane sine utfordringar med å ha nynorsk som hovudmål i ein røyndom der bokmål dominerer utanom skulen.

4.2.3 Samfunnsfaktorar i kjerneområda

Offentleg språkpolitikk

9 % av ungdomsskuleelevane i studien til Lunde har bytt frå bokmål til nynorsk som hovudmål i grunnskulen (Lunde, 2020, s. 129), medan 3 % har bytt frå nynorsk til bokmål. 58 % av desse elevane har gjort byttet i barneskulen. Lunde meiner det truleg er offentleg språkpolitikk som er hovudårsaka til byte i barneskulen: Opplæringslova slår fast at alle som bur i ein skulekrins, har røysterett når ein held rådgevinge røystingar om skulespråk (opplæringslova, 1998, § 2-5). Hovudmålet til ein skulekrins er slik eit uttrykk for det samfunnet ønskjer skal vere elevane sitt opplæringsspråk (Lunde, 2020, s. 131). Når du byter skulekrins på barnetrinnet, blir hovudmålet ditt i regelen språket til krinsen (Lunde, 2020, s. 133). Dei tre kommunane i studien til Lunde har berre nynorske skulekrinsar på 1.–7. årstrinn, og elevane som har bytt i barneskulen, har truleg gjort det fordi dei har flytta og byrja i ein nynorsk skulekrins (Lunde, 2020, s. 129).

Elevar som har bytt til nynorsk, til dømes på grunn av flytting frå bokmålsskule til nynorskskule medan dei framleis gjekk i barneskulen, melder om få reaksjonar på språkbytet. Det kan sjå ut som eit språkbyte frå bokmål til nynorsk ikkje er kontroversielt i kjerneområda (Lunde, 2020, s. 131). På den andre sida har heller ikkje elevane som bytte til bokmål, i særleg grad fått reaksjonar på bytet. Lunde tolkar mangelen på reaksjonar som eit uttrykk for nøytralitetstenkinga i offentleg språkpolitikk, der val av språk blir rekna for å vere ei privatsak, og det er elevane sjølve som vel språk frå åttande årstrinn. Sidan bokmål dominerer nasjonalt, vil dei aller fleste ikkje få reaksjonar frå skulen på språkskiftet når dei vel vekk det lokalt dominerande språket (Lunde, 2020, s. 132).

I studiane ser vi også at elevane eksplisitt nemner språkpolitiske argument for kvifor dei vel å halde på nynorsk. Dei ser på nynorsk som ein viktig del av kulturarven i Noreg, og denne språklege arven ønskjer dei å vere med på å ta vare på ved å ha nynorsk som hovudmål (Garthus et al., 2010, s. 17; Idsøe, 2016, s. 84; Krogsæter, 2017, s. 27; Lunde, 2020, s. 140).

Nasjonal bokmålsdominans

Sjølv om nynorsk dominerer i lokalsamfunnet i dei robuste nynorskområda, dominerer bokmål som nasjonalt majoritetsspråk også her. Elevane blir i svært stor grad eksponerte for bokmål gjennom tekstane dei møter på fritida, og elevane er jamleg i kontakt med både bokmål og nynorsk. Ein mykje kjend konsekvens av slike språklege kontaktsituasjonar er at brukarane av minoritetsspråket tek i bruk majoritetsspråket (Lunde, 2020, s. 120). Den

massive bokmålseksponeringa elevane får på fritida, gjer at skulen spelar ei viktig rolle for at elevane med nynorsk som hovudmål skal halde på språket sitt, også i kjerneområda for nynorsk.

4.2.4 Nærmiljøfaktorar i kjerneområda

Nynorsk dominerer i lokalmiljøet

I studiane peikar nærmiljøet seg ut som ein viktig faktor for den nynorskspåklege stabiliteten i kjerneområda. I desse områda nyttar majoriteten nynorsk, og det er nynorsk som er det dominerande skriftspråket i lokalmiljøet (Lunde, 2020, s. 132). Elevane melder om at dei møter mykje nynorsk i nærmiljøet, og fleirtalet av elevane meiner også at dei har ein nynorsknær dialekt.

Elevane i desse områda argumenterer i stor grad med omgjevnadene og vane når dei skal forklare kvifor dei skriv nynorsk. Det er dette språket som er mest vanleg der dei bur, og det er dette språket dei har hatt sidan første trinn (Garthus et al., 2010, s. 17; Krogsæter, 2017, s. 26). Mange av elevane ser ikkje ut til å ha eit sterkt kjenslemessig tilhøve til nynorsk (Helset & Brunstad, 2020, s. 113), men dei er opptekne av nynorsken si kulturelle og offentlege forankring i nærmiljøet (Lunde, 2020, s. 140). I studiane blir det peika på at ein kan tenkje seg at det er naturleg eller «sjølvstøtt» for nynorskelevane i kjerneområda å bruke nynorsk (Garthus et al., 2010, s. 17; Helset & Brunstad, 2020, s. 114; Idsøe, 2016, s. 114). Lunde peikar på at kulturell sedvane saman med offentleg språkpolitikk er med på å forankre nynorsk som dominerande språk lokalt, og at dette er med på å oppretthalde den nynorske språkgruppa (Lunde, 2020, s. 140).

Elevane opplever at dei ikkje har fått ei opplæring som har gjeve dei språklege ferdigheiter i nynorsk som er gode nok.

Demografi

Den geografiske bakgrunnen til foreldra ser også ut til å kunne spele ei rolle for språkleg stabilitet og bevaring i kjerneområda. Ved Firda vidaregåande i Sogn og Fjordane er det mindre språkbyte frå nynorsk til bokmål blant elevar som har begge foreldra frå kjerneområdet, enn blant dei som ikkje har begge foreldra frå kjerneområdet, og som har ei språkleg meir samansett fortid (Garthus et al., 2010, s. 8).

I fleire studiar finn vi døme på elevar som byter frå bokmål til nynorsk i barneskulen fordi dei har flytta til ein skulekrins med nynorsk som hovudmål. Fleire av desse elevane byter tilbake til bokmål når dei kjem i ungdomsskulen og kan velje språk sjølve (Lunde, 2020, s. 133; Øvrelid, 2014, s. 60). Lunde (2020) meiner dette bytet tyder på at opplæringa ikkje har gjort elevane i stand til å meistre nynorsk som hovudmål. Sjølv om hovudspråket i skulen og

lokalmiljøet er nynorsk, er det nynorsk som vert vanskeleg for desse elevane. Det verkar som om språkopplæringa i nynorsk ikkje er nok for at elevar som har starta lese- og skriveopplæringa si på bokmål, skal få tilfredsstillande kompetanse til å kunne eller ville halde fram med nynorsk som hovudmål (Lunde, 2020, s. 133).

Skulen

Nokre elevar som har bytt til nynorsk som hovudmål i barneskulen på grunn av flytting frå eit bokmålsområde til eit kjerneområde for nynorsk, melder om at dei byter tilbake til bokmål når dei kjem i ungdomsskulen (Lunde, 2020, s. 134). Dei opplever nynorsk som vanskeleg, og sjølv om nynorsk er hovudspråket i skulen og lokalsamfunnet, er bokmål enklare for desse elevane. Elevane opplever at dei ikkje har fått ei opplæring som har gjeve dei språklege ferdigheiter i nynorsk som er gode nok (Lunde, 2020, s. 134).

Elevane i kjerneområda seier at lærarane stort sett brukar nynorsk i klasserommet i alle fag, og informasjonen dei får frå skulen, er på nynorsk. Skulen er for mange av elevane den primære arenaen der dei brukar og blir eksponerte for nynorsk. Det at læraren nyttar nynorsk i timane, og at læremidla er på nynorsk, kan medverke til at elevane brukar den same målforma når dei sjølv skriv i timane (Helset & Brunstad, 2020, s. 106).

Ein stor del av nynorskelevane brukar nynorsk når dei skriv individuelt i skulen, men fleire elevar rapporterer om at dei vekslar mellom nynorsk og bokmål når dei noterer i timane (Helset & Brunstad, 2020, s. 104). Dette minner om ein praksis som også er registrert i randsonene: Det kan sjå ut som om elevane tek den språklege fritidspraksisen inn i skulepraksisen, og verken lærarar eller elevar nyttar det potensialet som uformell notering kan ha for språktileigning (Sønnesyn, 2020, s. 222). Sjølv om ein del av elevane skriv bokmål eller dialekt eller vekslar mellom språka når dei noterer i timane på skulen, gjer nynorskelevane i kjerneområda dette i mindre grad enn elevane i randsonene. Elevane seier at dei ofte skriv på målforma som læraren eller læremidla nyttar, når dei noterer i timane (Helset & Brunstad, 2020, s. 106). 63 % av nynorskelevane i kjerneområda Volda, Stord og Sogndal skriv nynorsk når dei noterer i timane (Helset & Brunstad, 2020, s. 104), medan det er mellom 25 % og 41 % av elevane som skriv notat på nynorsk, i randsones kommunane Ål, Os og Tysvær (Sønnesyn, 2020, s. 220).

Sønnesyn (2020, s. 226–227) karakteriserer den nynorske skriftspråkopplæringa i skulen

som vilkårleg og prega av ei usystematisk tilnærming. Granskinga hennar teiknar eit bilete av at potensialet for eksplisitt og implisitt opplæring i nynorsk ikkje er utnytta (Sønnesyn, 2020, s. 218). Sjølv om studien til Sønnesyn i denne rapporten er gjord ved skular vi i rapporten har definert som randsoner, ligg desse skulane i eit grenseområde der nynorsk framleis er mykje i bruk i skulen. Klasseromspraksisen ved desse skulane minner meir om praksisen i kjerneområda enn praksisen ved dei fleste randsoneskulane vi omtalar, til dømes er det mykje bruk av nynorsk av lærarar i alle fag. I fleire studiar blir skulen løfta fram som ein viktig nærmiljøfaktor, og ein av dei faktorane det kan vere både tenleg og mogleg å gjere noko med for å hjelpe elevane til å bli trygge nynorskbrukarar og hindre språkbyte (Brunstad, 2020, s. 198; Lunde, 2020, s. 135).

4.2.5 Individorienterte faktorar i kjerneområda Positive haldningar til nynorsk

Elevane med nynorsk som hovudmål i kjerneområda viser jamt over positive haldningar til å skrive nynorsk. Fleirtalet likar godt eller svært godt å skrive nynorsk (Garthus et al., 2010, s. 12; Øvrelid, 2014, s. 82). Sjølv om elevane likar å skrive nynorsk, er bokmål førstevalet hjå mange elevar når det gjeld *lesing*; dei likar betre å lese bokmål enn nynorsk. Fleirtalet meiner også at bokmål er enklare både å lese og å skrive.

Nynorskelevane i kjerneområda melder også i stor grad om at dei trur dei vil bli verande nynorskbrukarar i framtida (Garthus et al., 2010, s. 23; Idsøe, 2016, s. 77; Øvrelid, 2014, s. 78). Dei opplever at nynorsk ligg nær

dialekten dei snakkar på heimstaden (Idsøe, 2016, s. 77), og det nynorske språket har blitt ein del av identiteten til elevane.

Sjølv om elevane i kjerneområda jamt over er positive til nynorsk, er det ikkje kjenslemessige argument som peikar seg ut når elevane skal forklare kvifor dei vel å ha nynorsk som hovudmål. Elevane peikar på argument i retninga vane; det er nynorsk som er mest vanleg i lokalmiljøet, og det er dette språket dei har hatt sidan dei starta på skulen (Garthus et al., 2010, s. 17; Krogsæter, 2017, s. 26). Det kan verke som om det er «sjølv sagt» eller naturleg for nynorskelevane i kjerneområda å bruke nynorsk (Garthus et al., 2010, s. 17; Helset & Brunstad, 2020, s. 114; Idsøe, 2016, s. 114). Dette kan indikere at valet om å vere nynorskbrukar i område der nynorsk dominerer, ikkje blir rekna for å vere eit markert val (Lunde, 2020, s. 138).

Kompetanseargumentet

Fleirtalet av nynorskelevane i kjerneområdet likar å skrive nynorsk og meiner sjølv at dei er trygge i nynorsk rettskriving. Likevel opplever dei aller fleste nynorsk som meir komplisert enn bokmål, og dei meiner at dei meistarar bokmål betre enn nynorsk. Dei trekkjer fram både ordtilfang, bøyingsverk og den massive bokmålsdominansen i samfunnet som årsaker til at nynorsk kjennest vanskelegare enn bokmål (Idsøe, 2016, s. 64, s. 83; Lunde, 2020, s. 139).

Nynorskelevane i kjerneområda ser ut til å kjenne seg like trygge i bokmål som elevane med bokmål som hovudmål gjer. Denne likskapen ser vi ikkje att i kor trygge dei to gruppene kjenner seg i nynorsk. Ein langt

større prosentdel av nynorskelevane enn av bokmålelevane kjenner seg trygge i nynorsk rettskriving (Lunde, 2020, s. 136). Det ser ut til at det er utfordrande for elevar med bokmål som hovudmål å lære seg nynorsk, også i eit område der nynorsk dominerer (Lunde, 2020, s. 136). Det gjer at den samla norskspråklege kompetansen til mange nynorskelevar er betre enn tilfellet er for elevar med bokmål som hovudmål. Dette poenget blir også lagt vekt på av nokre av elevane sjølv. Dei reknar det som ein fordel å ha nynorsk som hovudmål, fordi dei samla blir betre i norsk (Idsøe, 2016, s. 83; Krogsæter 2017, s. 42–43).

Mange av bokmålelevane i kjerneområda har vakse opp i eit nynorskdominert lokalmiljø og fått heile eller delar av hovudmålsopplæringa si på nynorsk. Likevel er det nynorsk som vert vanskeleg for desse elevane. Det blir peika på at opplæringa elevane får i skulen, ikkje gjev dei tilfredsstillande nynorske språkferdigheiter (Lunde, 2020, s. 135). Dei aller fleste elevane i kjerneområda som har bytt frå nynorsk til bokmål, forklarar bytet med at bokmål er lettare enn nynorsk (Garthus et al., 2010, s. 22; Lunde, 2020, s. 139; Øvrelid, 2014, s. 71). For nokre elevar, også i stabile nynorskområde, er det for vanskeleg å meistre nynorsk til at dei vel å halde fram med å ha nynorsk som hovudmål (Lunde, 2020, s. 136).

Språkveksling på fritida

I fleire studiar av nynorskelevane sin språklege praksis blir det peika på at nynorskungdom i mykje større grad enn bokmålsungdom vekslar mellom nynorsk, bokmål og dialekt når dei skriv (Fiskerstrand, 2017; Helset & Brunstad, 2020; Hernes, 2013; Juuhl, 2015;

Myklebust, 2015). Granskingane her viser også at nynorskelevane i kjerneområda veks- lar mellom nynorsk, bokmål og dialekt når dei skriv på fritida, ofte avhengig av mottakar og føremål (Garthus et al., 2010, s. 16; Helset & Brunstad, 2020; Krogsæter, 2017, s. 28).

Sjølvs om elevane møter mykje nynorsk i skulen og i nærmiljøet, melder elevane om at nynorsk er eit språk dei stort sett berre brukar i skulen og i enkelte formelle skrivesituasjonar (Helset & Brunstad, 2020, s. 109). På fritida blir dei i stor grad eksponerte for bokmål, og elevar melder om at dei kjenner det mest nyttig og naturleg å skrive bokmål eller dialekt. Mange er positive til å skrive både nynorsk og bokmål, og dei melder også om at dei skriv på dialekt i større grad enn bokmålelevar gjer. Granskingane viser at nynorskelevane er langt mindre trufaste mot skriftspråket sitt enn bokmålelevar er, sjølv om dei bur i eit kjerneområde. Nynorskelevar i desse områda har ein mykje meir variert språkbruk enn elevane som har bokmål som hovudmål (Helset & Brunstad, 2020, s. 105).

I nokre studiar av nynorskelevar og språkveksling prøver ein også å tolke denne vekslinga mellom ulike språklege varietetar som ein ressurs og ikkje som eit teikn på språkskifte (Eiksund, 2019, s. 68). Ein kan sjå på språkveksling som svar på krav i retoriske situasjonar, ein vel skriftspråk avhengig av kva domene ein skriv i, og kven som skal lese det ein skriv. Nynorskelevane svarar på komplekse språkvalssituasjonar ved til dømes å skrive nynorsk til læraren, bokmål til ålmenta og dialekt når ein viser kven ein er (Juuhl, 2015, s. 87). Språkvekslinga mellom bokmål, nynorsk og dialekt

treng difor ikkje vere eit uttrykk for manglande språkleg medvit, men ein praksis som illustre- rer det totale språklege repertoaret til elevane (Eiksund, 2019, s. 56).

Sjølvs om dialektprega skrivning i seg sjølv ikkje er eit trugsmål mot nynorsk, kan omfanget tyde på at mange nynorskelevar er ukomfortable med å skrive normert nynorsk i fleire situa- sjonar. Det kan i neste omgang skape problem for statusen og funksjonane til nynorsk. Det kan også medverke til at den individuelle over- gangen til bokmål blir lettare (Brunstad, 2020, s. 197).

Språkval i framtida

Sjølvs om nynorskelevane i kjerneområda er i fleirtal i lokalmiljøet sitt, veit elevane at dei som språkbrukarar i Noreg er i mindretal (Garthus et al., 2010, s. 17–19; Lunde, 2020, s. 141). Likevel har dei blitt verande nynorsk- brukarar, og mange trur dei vil halde fram med å bruke nynorsk i framtida, sjølv om dei plan- legg å flytte til ein by (Garthus et al., 2010, s. 23–24; Idsøe, 2016, s. 77–78; Øvrelid, 2014, s. 78). Dette kan vere ein indikasjon på at nynor- sken sin posisjon kjem til å halde seg stabil i desse kjerneområda, også i framtida. På den andre sida ser ein at elevane vurderer verdien av nynorsk på storsamfunnsnivå og relevan- sen av nynorsk i framtida, og dei funna peikar mot at elevar som er nynorskbrukarar i dag, kanskje vil skifte skriftspråk i framtida (Lunde, 2020, s. 140).

[...] elevane vurderer verdien av nynorsk på storsamfunnsnivå og relevansen av nynorsk i framtida, og dei funna peikar mot at elevar som er nynorskbrukarar i dag, kanskje vil skifte skriftspråk i framtida.

4.3 Studiar frå randesoneområda

Vi har fleire granskingar som er gjorde i område der nynorsken tradisjonelt har stått sterkt, men der nynorsk no er under press frå eller dominert av bokmål. Dei fleste av desse granskingane er masterstudiar (Haugsgjerd, 2018; Hårstad, 2018; Idsøe, 2016; Kleggetveit, 2013; Krogsæter, 2017; Stemshaug, 2015; Øvrelid, 2014; Aamli, 2017), men vi har også med tre fagartiklar (Brunstad, 2020; Eiksund, 2019; Sønnesyn, 2020) og to rapportar som er gjorde på oppdrag frå Noregs Mållag (Garthus et al., 2010) og Utdanningsdirektoratet (Staalesen et al., 2014). Alle studiane vi har inkludert i dette kunnskapsoversynet, er gjen- nomførte mellom 2009 og 2020. Studiane har henta informantar frå ungdomsskular og vida- regåande skular. Ingen av informantane er frå barneskular.

Heile eller delar av studiane til Idsøe (2016, Odda), Sønnesyn (2020, Ål, Os og Tysvær), Aamli (2017, Lindås og Meland) og Hårstad (2018, Midt-Gudbrandsdalen) er gjorde i språkblanda område som ligg i eit sjikt mel-

lom randsone og kjerneområde. Sjølv om nynorskprosenten er relativt høg ved skulane i desse områda og bytet frå nynorsk til bokmål har vore relativt lite i elevgruppene, har vi valt å definere områda som randsone. Dette er fordi dei har ein lågare nynorskprosent enn 80, og fordi prinsipp og tiltak vi meiner er viktige å ta omsyn til i randsonene, også er viktige å ta omsyn til i desse språkblanda områda.

4.3.1 Omfanget av språkbyte i randsonene

Det er vanskeleg å stipulere omfanget av språkbyte i randsonene på bakgrunn av granskingane i dei aktuelle studiane. Fleire av informantgruppene i undersøkingane er gjerne valde ut etter gjevne kriterium på føre- hand, til dømes berre nynorskbrukarar eller berre språkbytarar, og speglar ikkje heile elev- gruppa i dei undersøkte områda. Nokre stu- diar har likevel eit relativt stort tal informantar frå heile elevgruppa (mellom 65 og 675) og høg deltakingsprosent i elevgruppa, og dei kan difor vere med på å teikne eit bilete av omfanget i nokre randsoner: 75 % av nynorsk- elevane på vidaregåande i Valdres hadde bytt

til bokmål gjennom skulegangen (Garthus et al., 2010, s. 5). Det same hadde 42 % av nynorskelevane ved ungdomsskulane i Fjell kommune (Brunstad, 2020, s. 182), 82 % på Sotra vidaregåande (Idsøe, 2016, s. 55), 20 % på Molde vidaregåande (Øvrelid, 2014, s. 59) og 32 % på Fagerlia vidaregåande i Ålesund kommune (Øvrelid, 2014, s. 60). Det er også verdt å nemne eit funn frå ei gransking av elevar ved Odda vidaregåande (Idsøe, 2016, s. 55) som viser ein språkleg stabilitet meir i tråd med kjerneområda. Der var det berre fire av 34 elevar med nynorsk som hovudmål som hadde bytt til bokmål, samtidig som der var to elevar som hadde bytt frå bokmål til nynorsk.

Språkbyte i barneskulen er berre dokumentert i fire av studiane i materialet vårt, og det største bytet i barneskulen finn Brunstad (2020, s. 182): 26 % av 122 elevar som har bytt frå nynorsk til bokmål i Fjell, bytte i barneskulen. Dei tre andre granskingsane viser mindre grad av byte på desse årstrinna, mellom anna melder 4 % av 25 språkbytarar i Indre Agder (Kleggetveit, 2013, s. 77), 4 % av 117 språkbytarar ved Molde og Fagerlia vidaregåande (Øvrelid, 2014, s. 66) og 9 % av 65 språkbytarar ved Sotra vidaregåande om byte frå nynorsk til bokmål i barneskulen (Idsøe, 2016, s. 56). Brunstad diskuterer årsaker til at såpass mange av informantane i studien hans seier dei har bytt hovudmål på desse årstrinna. Det kan til dømes vere demografiske årsaker, som flytting, og det kan vere byte frå nynorsk til bokmål for elevar med til dømes dysleksi, som ei form for tilpassa opplæring. Det er heller ikkje sikkert elevane som melder om

byte i barneskulen, har gjort det formelt. Det kan vere at elevane sjølve, både mentalt og i praksis, har gjort eit gradvis byte frå nynorsk til bokmål gjennom å skrive meir og meir bokmål gjennom barneskulen (Brunstad, 2020, s. 182–183).

Tidlegare var det ei vanleg oppfatning at språkbyte frå nynorsk til bokmål var mykje utbreidd i overgangen mellom grunnskulen og vidaregåande (St.meld. nr. 23, (2007–2008), s. 40). Etter 2009 har vi fått fleire studiar som viser at også språkbytet i overgangen mellom barneskulen og ungdomsskulen og i åra på ungdomsskulen er markant, særleg i randsonene. I nokre område ser språkbyte ut til å vere meir utbreidd på desse årstrinna enn i vidaregåande, og Garthus (2009; 2010) har gått så langt som å kalle ungdomsskulen ein språkskiftefabrikk. Tal frå både GSI og materialet vårt viser at det skjer eit byte i denne overgangen, men det teiknar seg ulike mønster frå stad til stad om når i opplæringa dette bytet skjer.

I Valdres (Garthus et al., 2010), Fjell (Brunstad, 2020) og på Sotra (Idsøe, 2016) skjer det eit nokså stort byte i overgangen til ungdomsskulen eller i ungdomsskulen. I ei undersøking frå Valdres (Garthus et al., 2010, s. 6) var det 50 % av språkbytarane som bytte ved overgangen barneskule–ungdomsskule, 40 % bytte i overgangen til vidaregåande, og 10 % bytte i åra på vidaregåande. I ei gransking frå Sotra hadde 57 % av språkbytarane gjort bytet i overgangen til eller i ungdomsskulen, og 34 % hadde bytt i vidaregåande (Idsøe, 2016, s.

56). I ein studie frå Fjell hadde 42 % av ungdomsskulelevane som hadde hatt nynorsk som hovudmål, bytt gjennom skulegangen. 67 % av dei gjorde det i overgangen til ungdomsskulen og 8 % i åra på ungdomsskulen (Brunstad, 2020, s. 182).

Ved bynære skular i Møre og Romsdal ser bytet i større grad ut til å skje i overgangen til vidaregåande eller i åra på vidaregåande. I ei undersøking frå Ålesund vidaregåande hadde 19 % av språkbytarane gjort bytet i overgangen mellom barneskulen og ungdomsskulen, medan 37 % hadde bytt i overgangen til vidaregåande og 44 % hadde bytt i vidaregåande (Krogsæter, 2017, s. 30). Ei undersøking frå Molde vidaregåande og Fagerlia vidaregåande utanfor Ålesund viser at 27 % av dei som har bytt frå nynorsk til bokmål, bytte i ungdomsskulen, og at 69 % gjorde bytet i vidaregåande (Øvrelid, 2014, s. 66). Også i ei gransking frå Indre Agder ser vi ein liknande tendens; 29 % av elevane som bytte hovudmål frå nynorsk til bokmål, bytte i ungdomsskulen, og 67 % bytte i vidaregåande (Kleggetveit, 2013, s. 77).

4.3.2 Hovudfunn i randsonene

I gjennomgangen vår av studiane meiner vi å sjå at elevane sine haldningar til skriftspråket, og i kva grad dei opplever å mestre skriftspråket, spelar ei rolle for individuelle val av hovudmål og språkleg praksis. Materialet teiknar også eit bilete av at nynorskelevane er langt mindre trufaste mot hovudmålet sitt enn bokmåselevane er, og veksler mellom å skrive bokmål, nynorsk og dialekt både i skulen og på fritida. I skulen er denne praksisen meir utbreidd i randsonene enn i kjerneområda.

Det er mange faktorar som er med på å påverke dei språklege haldningane, den språklege kompetansen og den språklege vekslinga til nynorskelevane i randsonene, men skulen er ein viktig arena som har både mynd og plikt til å spele ei rolle. I randsonene ser det diverre ut til at mange skular ikkje utnyttar dette potensialet. Mange elevar fortel om ein skulekvardag med bokmål som dominerer i så å seie alle fag, og lærarar som verken meistrar nynorsk eller brukar det i undervisninga. Den utstrekke bruken av bokmål i undervisninga og i skriftlege presentasjonar fører mellom anna til at fleire nynorskelevar sjølve skriv bokmål når dei noterer frå tavla i timane. Bokmåselevane si opplæring i nynorsk sidemål blir den einaste hovudmålsopplæringa for mange av nynorskelevane i randsonene. Medelevane sin motvilje til å lære nynorsk som sidemål ser også ut til å vere med på å påverke mange nynorskelevar sine haldningar til eige hovudmål negativt. I randsonene ser det difor ut til at kvaliteten på sidemålsopplæringa til bokmåselevane både direkte og indirekte får konsekvensar for språkmiljøet og språkopplæringa for mange av nynorskelevane.

Inntrykket vårt er at mange skular manglar tydelege føringar for å oppfylle elevane sine språklege rettar, og det språkrettslege regelverket er for utydeleg. Mange skular treng også betre rammer i form av nynorsk språkkompetanse til lærarane, didaktisk kompetanse om nynorsk språklæring og nynorske verktøy og læringsressursar som tilfredsstiller behova til elevane.

Skulen peikar seg ut som ein sentral aktør for å skape begeistring for nynorsk, både hjå dei som har nynorsk som hovudmål, og hjå dei som har nynorsk som sidemål. Skulen kan på den eine sida byggje nynorskspråkleg kompetanse og sjølvtilitt hjå nynorskelevane og på den andre sida byggje nynorskspråkleg kompetanse og toleranse hjå bokmåselevane. I studiane finn vi få døme på elevar i randsonene som opplever at skulen skaper denne begeistringa.

I dette kunnskapsoversynet presenterer vi samfunnsfaktorar, nærmiljøfaktorar og indidorienterte faktorar som ser ut til å påverke elevane sine språkval og språklege praksisar i randsonene.

4.3.3 Samfunnsfaktorar i randsonene

Språkpolitikk

Språkpolitikk er ein samfunnsfaktor som mellom anna viser til kva slags politikk som vert ført av staten og kommunane, men også av verksemdene og innbyggjarane på ein stad (Bjørhusdal, 2014, s. 487). Ifølgje opplæringslova er det kommunen som bestemmer kva som skal vere opplæringsspråket på dei enkelte skulane. Det fører til at elevar i barneskulen som startar på ein skule med nynorsk hovudmål, får opplæringa si i og på nynorsk dersom det ikkje er oppretta særskilde skriftspråkgrupper for bokmåselevar på trinnet. Det gjeld også elevar som kjem flyttande, sjølv om dei har hatt bokmål som hovudmål dei første skuleåra på ein annan stad. I randsonene har det fleire stader vore vanleg å opprette grupper på eit årstrinn, men det krev at ein oppfyller krava i lovverket som seier at minst ti elevar på årstrinnet i kommunen må ønskje å

gå i ei slik gruppe, og at det må vere minst seks elevar att i den opphavlege gruppa for at retten skal halde fram med å gjelde (opplæringslova, 1998, § 2-5). Dersom ein ikkje oppfyller desse krava, blir det ikkje oppretta særskilde skriftspråkgrupper. I randsonene har desse krava ved fleire høve ført til at fleirtalet av elevane på eit årstrinn i ein skulekrins får ei anna språkopplæring enn foreldra ønskjer. Det har igjen ført til språkstrid og rådgjevande folkerøystingar om skulespråk, noko som igjen har ført til eit kollektivt språkbyte i heile skulekrinsen, oftast frå nynorsk til bokmål (Brunstad, 2017).

Når elevane kjem i ungdomsskulen og vidaregåande, er ikkje opplæringsspråket lenger bestemt av skulekrinsen, men individuelt bestemt av kvar elev. På ungdomsskulen har elevane sjølv rett til å bestemme om dei skal bruke bokmål eller nynorsk som skriftleg hovudmål, og dei står overfor eit faktisk språkleg val. Mange elevinformantar melder om at dei måtte ha nynorsk på barneskulen fordi det var opplæringsspråket ved skulen, men at dei nytta høvet til å byte då dei kom på ungdomsskulen (Brunstad, 2020, s. 192; Garthus et al., 2010, s. 23; Idsøe, 2016, s. 93–96; Kleggetveit, 2017, s. 68; Øvrelid, 2014, s. 60). Overgangen til ungdomsskulen eller vidaregåande kan slik bli ei moglegheit til å velje vekk nynorsk.

Når elevane kjem i ungdomsskulen, fell også den lovfesta retten til særskilde skriftspråkgrupper bort. Elevane mister også retten til opplæring på hovudmålet sitt, dei har berre rett til å levere skriftlege svar på hovudmålet og rett til læremiddel og eksamensoppgåver på hovudmålet. Språkvalet ligg i praksis hjå læra-

I randsoner områda vel mange lærarar bokmål, fordi nynorskelevane ofte er i mindretal og mange av lærarane sjølv meistarar bokmål best.

ren, og sjølv om skulen nynorskelevane går på, har nynorsk som hovudmål, melder elevane om at lærarane stort sett tilpassar seg det språklege fleirtalet i elevgruppa (Idsøe, 2016, s. 93; Kleggetveit, 2013, s. 72–73; Krogsæter, 2017, s. 44; Stemshaug, 2015, s. 47; Staalesen et al., 2014, s. 40–41; Øvrelid, 2014, s. 69–70). I randsoner områda vel mange lærarar bokmål, fordi nynorskelevane ofte er i mindretal og mange av lærarane sjølv meistarar bokmål best. Då blir vilkåra for å lære hovudmålet sitt dårlegare for nynorskelevane.

I materialet finn vi nokre unntak: I Odda fekk elevane fram til hausten 2016 tilbod om særskilde skriftspråkgrupper også i ungdomsskulen. Nynorskinformantar frå Odda vidaregåande legg stor vekt på at denne retten har gjeve dei gode vilkår for ei god nynorskopplæring (Idsøe, 2016, s. 87–88). Vi finn også eit døme frå ein språkblanda ungdomsskule i Midt-Gudbrandsdalen. Elevane der melder om

at lærarane stort sett nyttar nynorsk i opplæringa og i skriftleg informasjon, og elevane blir jamt eksponerte for begge skriftspråka utan at det ser ut til å skape store problem (Hårstad, 2018, s. 52–53). I begge desse elevgruppene har byttet frå nynorsk til bokmål vore lite gjennom skulegangen. Også i Ål melder elevane om at nynorsk er det dominerande skriftspråket i alle fag (Sønnesyn, 2020, s. 218). Der har kommunen ein eigen målbruksplan, og nynorsk som opplæringsspråk ser ut til å vere eit innarbeidd kommunalt satsingsområde (Sønnesyn, 2020, s. 220).

Den norske skulen har ingen formulert språkpolitikk som prøver å motarbeide at elevane skal velje å byte frå nynorsk til bokmål. Skulane ser ut til å mangle gode system for val av hovudmål. Regelen er at det er elevane sjølv som vel, og ingen har mandat til å leggje seg opp i valet. I studiane er det elevar som fortel om tilfeldige årsaker til språkbyte, til dømes

at dei var registrerte som bokmåselevar då dei starta på ny skule, og ikkje orka å endre på misforståinga, eller at dei fekk bøker på bokmål første skuledag (Garthus et al., 2010, s. 23; Stemshaug, 2015, s. 69). Nokre skular melder om at elevane vel språk gjennom avkryssing når dei søker seg til skulen, eller handsopprekking og avkryssing i starten av eit semester eller ved oppmelding til eksamen (Staalesen et al., 2014, s. 31–32). Elevane som har bytt frå nynorsk til bokmål, melder om at dei får få eller ingen reaksjonar på valet, og dei opplever valet som u dramatisk (Brunstad, 2020, s. 184). På den andre sida finn vi i materialet også døme på ungdomsskular der elevane sjølve måtte ta initiativ og velje å byte språk. Elevane ved desse skulane oppfatta ikkje overgangen til ungdomsskulen som ein språkbytesituasjon. Dei fleste elevane ved desse skulane heldt fram med språket frå barneskulen gjennom heile ungdomsskulen (Kleggetveit, 2013, s. 78; Staalesen et al., 2014, s. 31).

Demografiske endringar

Språkpolitiske føringar som årsak til språkbyte må sjåast i samband med det som særmerker nokre av randsonene, nemleg dei store demografiske endringane i form av tilflytting frå byane. Urbanisering og sentralisering gjer at elevar byter språk, og at nynorsken taper terreng (Brunstad, 2020 s. 179–182). Språkbytemønsteret fell difor i stor grad saman med tilflyttingsmønsteret, sjølv om den demografiske faktoren åleine ikkje gjev heile forklaringa på at så mange av elevane byter frå nynorsk til bokmål i randsonene.

Samfunnsfaktorarar som demografiske flyttemønster påverkar i stor grad både språkskifte og heile språksamfunnet. Identiteten til tilflyttarane kan bli avgjerande for det nye språksamfunnet, særleg der dei talmessig tek over området og dannar nyetablerte samfunn som ikkje er rotfesta i lokalmiljøet. Sosiolingvistiske studiar viser også at tilflytting kan skape nye språksamfunn i det opphavlege, etablerte området (Brunstad, 2020, s. 181).

Ei gransking frå tidlegare Fjell kommune (Brunstad, 2020) viser korleis dei demografiske endringane kan utgjere hovudgrunnen til at bokmålet tek over som skulespråk i bynære stork. Foreldre som flytta til Fjell då Sotrabrua opna på 1970-talet, valde bokmål i staden for nynorsk då barna starta i barneskulen, og flyttebølgja vart slik ei direkte årsak til at bokmål har kome så sterkt inn som skulespråk i regionen (Brunstad, 2020, s. 181–182).

Mindretalsposisjonen til nynorsken

I fleire av undersøkingane fortel elevane at dei opplever bokmål som det berande samfunnsspråket og som det dominerande språket på alle samfunnsområde (Brunstad, 2020, s. 191–192; Haugsgjerd, 2018, s. 53; Idsøe, 2016, s. 94; Stemshaug, 2015, s. 40–47). Denne utbreiinga og dominansen til bokmål vert kopla opp mot argumentet om at fleire elevar opplever det som meir nyttig å kunne bokmål framfor nynorsk (Hårstad, 2018, s. 59; Idsøe, 2016, s. 94; Kleggetveit, 2013, s. 69; Stemshaug, 2015, s. 54; Øvrelid, 2014, s. 69). I Proba-rapporten frå 2014 (Staalesen et al., s. 4) blir bokmålpåverknaden løfta fram som ei avgjerande årsak til at elevane byter språk undervegs i grunnopplæringa.

Når elevane vert eksponerte for bokmål på alle samfunnsarenaer, er det medverkande til at dei får betre kompetanse i bokmål, noko som igjen påverkar korleis dei stiller seg til nynorsk (Brunstad, 2020, s. 191; Idsøe, 2016, s. 94; Kleggetveit, 2013, s. 69; Staalesen et al., 2014, s. 36). Elevane fortel at dei opplever nynorsk som vanskeleg og slitsamt, og eksponering for bokmål i mykje større grad enn nynorsk gjer at nynorsk vert vanskelegare å meistre. Brunstad tolkar dette synspunktet som «ein effekt av mindretalsposisjonen til nynorsken» (2020, s. 197). Når elevane i så liten grad møter mindretalsspråket, fører det til at dei har mindre kjennskap til ordtilfang og språkleg struktur og opplever det som vanskelegare enn majoritetsspråket (Sønnesyn, 2020, s. 224–225). Oppfatninga av at nynorsk er meir krevjande å lære seg enn bokmål, er gjennomgåande i svara til elevane, men denne oppfatninga må også sjåast i samanheng med den generelle samfunnshaldninga til det nynorske språket.

Det markerte språket

Fleire av studiane peikar på at bokmål vert oppfatta som det berande nasjonalspråket (Haugsgjerd, 2018, s. 56; Kleggetveit, 2013, s. 68–69; Krogsæter, 2017, s. 32–33; Stemshaug, 2015, s. 40–47). Når elevane opplever bokmål som standardspråket i det norske samfunnet, trer nynorsken fram som det markerte språket som skil seg frå den skriftspråklege norma. Å vere berar av det markerte språket gjer at ein skil seg frå mengda, og det kan opplevast som belastande. Språklege handlingar og val er identitetshandlingar, og sidan så mange knytter negative konnotasjonar til nynorsk, kan det vere enklare for ungdomane å velje vekk språket enn å praktisere det (Idsøe, 2016, s. 93–94;

Stemshaug, 2015, s. 44–47, s. 70; Staalesen et al., 2014, s. 44; Wold, 2018, s. 35–52; Øvrelid, 2014, s. 69). Språkbytet frå nynorsk til bokmål kan i fleire av studiane sjåast på som eit ønske om å tilpasse seg ein språkleg majoritet, ikkje berre lokalt og på skulen, men også nasjonalt (Hårstad, 2018, s. 59; Idsøe, 2016, s. 94; Kleggetveit, 2016, s. 69; Krogsæter, 2017, s. 27–28; Wold, 2018, s. 36; s. 43).

Nynorskelevar i skulen, språkvekslarar på fritida

I dei fleste studiane i materialet finn vi elevar som forklarar språkbyte med den norske språksituasjonen. Dei opplever at bokmåldominansen og nynorsken sin låge symbolske status påverkar både haldningane og praksisen til det norske språksamfunnet (Hårstad, 2018, s. 54–55; Idsøe, 2016, s. 93–94; Stemshaug, 2015, s. 40–47; Staalesen et al., 2014, s. 44). Slik kan det asymmetriske tilhøvet mellom nynorsk og bokmål leggje eit press på elevane som står framføre språklege val. Elevane i randsonene melder om at dei møter nynorsk så å seie berre i skulen. Kvar elevane møter språket, ser ut til å påverke korleis dei opplever normene for den skriftspråklege praksisen i samfunnet. Mange av elevane ser på nynorsk som eit skulespråk som dei ikkje finn naturleg å bruke i andre språklege domene (Eiksund, 2019, s. 66–67; Haugsgjerd, 2018, s. 49; Stemshaug, 2015, s. 40–47; Aamli, 2017, s. 61). I privatskriftleg kommunikasjon utanom skulen er det hovudsakleg dialekt som vert nytta av nynorskelevane, og det er eit gjennomgåande funn i studiane at elevane i randsonene i stor grad vekslar mellom bokmål, nynorsk og dialekt når dei skriv utanom skulen (Brunstad, 2020, s. 194–196;

Garthus, 2009, s. 17–18; Haugsgjerd, 2018, s. 41, s. 49, s. 118–119; Hårstad, 2018, s. 75–76; Idsøe, 2016, s. 61, s. 181 ff.; Kleggetveit, 2013, s. 80–81; Stemshaug, 2015, s. 38; Staalesen et al., 2014, s. 35; Sønnesyn, 2020, s. 221; Aamli, 2017, s. 59).

Trakassering og stigmatisering

Elevane i studiane fortel om trakasserande ytringar om nynorsken i samfunnet og omtalar av nynorsk som gamaldags og bondsk. Den negative koplinga til nynorsk og det rurale kjem tydeleg fram her. Elevane viser til språkpolitiske argument om at to skriftspråk kostar samfunnet mykje og er lite verdt, og dei opplever to språk som upraktisk og uønskt både blant medelevar og elles i samfunnet. Alle desse årsakene er sjølvsagt samansette, men dette er tydelege trekk eller tendensar som vi finn i empirien. Elevane som har svara på undersøkingane, har mange årsaker til ikkje å like nynorsk, og gjennom informantsvara kjem tydelege negative haldningar til språket fram. Desse negative haldningane gjer at dei kan oppleve det som stigmatiserande å vere nynorskbrukarar (Idsøe, 2016, s. 69; Kleggetveit, 2013, s. 74, s. 85, s. 123–124; Krogsæter, 2017, s. 37, s. 40, s. 45; Stemshaug, 2015, s. 51; Staalesen et al., 2014, s. 44).

Nynorsken blir nedprioritert

Informantane, både nynorskelevar og bokmåselevar, har ei oppfatning av at bokmål er eit nyttigare og viktigare nasjonalt skriftspråk enn nynorsk. Det kan nesten verke som om dette har blitt ei sanning for mange av elevane. Elevane er aktive digitale brukarar, men i det digitale domenet opplever dei at nynorsk har låg bruksverdi. Det kjem fram at elevane

har ei klar oppfatning av kva språk som høyrer heime i dei ulike domena, og dei har ei oppleving av at så å seie alle tekstar i storsamfunnet er på bokmål, og nynorsk møter dei berre i skulen (Haugsgjerd, 2018, s. 44; s. 48–49; Hårstad, 2018, s. 57–59; Idsøe, 2016, s. 63; Kleggetveit, 2013, s. 81; Stemshaug, 2015, s. 38, s. 40, s. 45, s. 50; Aamli, 2017, s. 61).

Men også i skulen er det bokmål som dominerer for mange av nynorskelevane i randsonene. Elevane manglar digitale nynorske læringsressursar, læringsplattformer og skrive støtte. Slike strukturelle forhold påverkar omgjevnadene til elevane. Når elevane i tillegg melder om manglande rutinar for informasjon om og val av skriftspråk og manglande medvit ved den enkelte skulen som gjer at den språklege faktoren blir ignorert eller gløymd, kan resultatet bli at elevane oppfattar nynorsk som nedprioritert i samfunnet (Stemshaug, 2015, s. 69; Staalesen et al., 2014, s. 4, s. 39).

4.3.4 Nærmiljøfaktorar i randsonene

Frå nynorsksdominert til språkblanda eller bokmålsdominert skule

Dei fleste av elevane som har bytt frå nynorsk til bokmål i granskingane, har gjort det i overgangen mellom barneskule og ungdomsskule eller mellom ungdomsskule og vidaregåande (Brunstad, 2020, s. 182; Eiksund, 2019, s. 57; Garthus et al., 2010, s. 6; Idsøe, 2016, s. 56; Kleggetveit, 2013, s. 77; Krogsæter, 2017, s. 30; Staalesen et al., 2014, s. 27; Øvrelid, 2014, s. 66). I dei fleste studiane er skiftet størst mellom ungdomsskule og vidaregåande, men ein finn også eit tydeleg språkbyte mellom barneskule og ungdomsskule i fleire studiar

For mange nynorskelevar er skulen den einaste arenaen dei brukar nynorsk på, og skulen er difor ein avgjerande faktor som språkopplærings- og språkutøvingsarena.

(Brunstad, 2020, s. 182; Garthus et al., 2010, s. 6; Idsøe, 2016, s. 56; Kleggetveit, 2013, s. 77; Staalesen et al., 2014, s. 26–28). Fleire av elevane har gått i nynorskklassar på barneskulen, men på ungdomsskulen har dei kome saman med elevar som har hatt bokmål som hovudmål i barneskulen. Denne overgangen frå rein nynorskskule til ein blanda skule kan gjere at nynorskbrukarane kjem i mindretal, og det kan verke forsterkande på språkbytet for elevane (Haugsgjerd, 2018, s. 8; Stemshaug, 2015, s. 9, s. 72; Staalesen et al., 2014, s. 32–33). Andre elevar har kanskje kome i språkblanda klassar på ungdomsskulen der dei har valt å halde på nynorsk, men i vidaregåande har dei kome i bokmålsdominerte klassar og i språkleg mindretal. Då kan det vere vanskelegare å bli verande nynorskelev (Staalesen et al., 2014, s. 31–32, s. 36).

I fleire studiar frå ungdomsskulen kjem det fram at store delar av elevane reknar med dei vil byte når dei kjem på vidaregåande (Haugsgjerd, 2018, s. 54; Hårstad, 2018, s. 47; Stemshaug, 2015, s. 65; Staalesen et al., 2014, s. 38). Di mindre talet på nynorskelevar er, di meir truleg er det at dei skiftar (Haugsgjerd, 2018, s.

8). Dette er i tråd med Grepstad (2015), som skriv at di meir eit språk blir brukt i kvardagen, di sterkare blir den sosiale norma om at det er greitt eller rett å bruke det språket. I nokre av skulane i undersøkingane frå randsonene er det berre nokre få nynorskelevar i eit kull eller ein klasse. Då blir presset på å skifte stort. Staalesen et al. (2014, s. 44) trekkjer i Proba-undersøkinga fram eit inntrykk dei har av at i grupper med minst 6–7 nynorskelevar på same stad verkar elevane med nynorsk som hovudmål tryggare knytte til målform og dialekt.

Lite tilfredsstillande opplæring i nynorsk hovudmål og sidemål

For mange nynorskelevar er skulen den einaste arenaen dei brukar nynorsk på, og skulen er difor ein avgjerande faktor som språkopplærings- og språkutøvingsarena. Språkmiljøet elevane er i, viser til undervisningsspråket som læraren brukar i skriftleg kommunikasjon med elevane, men også til skriftforma skulen brukar i kommunikasjon med elevane og heimen. Kva slags moglegheiter elevane sjølv har til å skrive språket, er også ein sentral del av eit språkmiljø.

Måten dei enkelte skulane organiserer nynorskopplæringa på, ser ut til å ha innverknad på graden av språkskifte (Brunstad, 2020, s. 174). I fleire studiar kjem det fram at nynorsk ikkje vert brukt konsekvent i nokon av faga, heller ikkje i norskfaget (Brunstad, 2020, s. 195; Sønnesyn, 2020, s. 216). Sønnesyn (2020) karakteriserer opplæringssituasjonen til nynorskelevane i hennar gransking som vilkårleg. Det gjeld særleg for undervisningsspråket og den uformelle skrivepraksisen i klasserommet. Ho meiner potensialet for eksplisitt og implisitt opplæring i nynorsk ikkje er utnytta (Sønnesyn, 2020, s. 226).

Nynorskelevar i randsonene melder om at opplæringa i nynorsk hovudmål ikkje er god nok. Elevane får så å seie all undervisning på bokmål, dei manglar nynorske læremiddel, lærarane meistarar nynorsk dårleg, og lærarane legg lite til rette for at elevane skal bruke nynorsk når dei skriv (Brunstad, 2020, s. 195; Garthus et al., 2010, s. 23; Idsøe, 2016, s. 93; Kleggetveit, 2013, s. 72, s. 73; Krogsæter, 2017, s. 44; Stemshaug, 2015, s. 47; Staalesen et al., 2014, s. 35, s. 40, s. 41; Sønnesyn, 2020, s. 222; Øvrelid, 2014, s. 69–70). Nynorskinformantane i studiane til både Sønnesyn (2020, s. 222) og Brunstad (2020, s. 195) melder om at dei har ei ganske intens språkveksling mellom bokmål og nynorsk når dei noterer i timane. Nynorskinformantane reagerer lite på bokmålsbruken i skulen, men ser ut til å akseptere at slik er det berre (Stemshaug, 2015, s. 48; Staalesen et al., 2014, s. 47).

Elevar seier at dei sjølve vel å tilpasse språket til mottakaren, og dersom oppgåvene er gjevne på bokmål, svarar dei gjerne på bokmål

(Brunstad, 2020, s. 196; Staalesen et al., 2014, s. 35). Elevane rapporterer om at lærarane vekslar mellom kodane, og at dei kan skrive nynorsk i den eine timen og bokmål i den andre. Denne vekslinga mellom språka påverkar elevane til å gjere det same (Sønnesyn, 2020, s. 217). Den lite konsekvente bruken av nynorsk som undervisningsspråk kan påverke elevane sine haldningar til nynorsk som brukspråk, men også kor konsekvente dei sjølve er i å skrive nynorsk på skulen (Brunstad, 2020, s. 196; Sønnesyn, 2020, s. 217). Skriftspråkvalet til elevane er såleis nært kopla til læringssituasjonane og språkmiljøet i skulen.

Det kan sjå ut som det skjer ei form for ansvarsfråskrivning i skulesektoren når det gjeld tilrettelegginga for nynorskelevane (Brunstad, 2020, s. 175). Utydelege reguleringar for skriftspråkopplæringa på ungdomstrinnet gjer den rettslege situasjonen til nynorskelevane uklar. Elevane får sjølve bestemme kva slags språk dei skal ha på ungdomstrinnet, samtidig som skulane har eitt registrert hovudmål som også gjev lærarane føringar for kva slags undervisningsspråk dei skal ha. Lærarane må difor ta fleire omsyn når dei skal leggje opp undervisninga si; dei må følgje dei overordna føringane for undervisningsspråk, samtidig som dei må ta omsyn til det fleirspråklege klasserommet, der nynorskelevar og bokmåselevar sit i språkblanda klassar (Sønnesyn, 2020, s. 227).

Sønnesyn omtalar opplæringssituasjonen til nynorskelevane som vilkårleg, både når det gjeld den formelle språkopplæringa i klasserommet, og når det gjeld den uformelle skulepraksisen til elevane, som dei mellom anna rapporterer om gjennom notering i timane

(Sønnesyn, 2020, s. 226). Ho viser til at den eksplisitte opplæringa i nynorsk er usystematisk, og at den implisitte opplæringa, gjennom normkrav til den uformelle skrivinga og auka språkleg eksponering, ikkje vert godt nok utnytta didaktisk. Difor vert det ein diskrepans mellom dei uttala utdanningspolitiske føringane og måla i læreplanverket og den faktiske opplæringssituasjonen i skulen, noko som påverkar vilkåra for språkopplæringa til elevane (Sønnesyn, 2020, s. 226).

Nynorskelevar i randsoner melder også om at medelevane si undervisning i nynorsk sidemål blir den einaste hovudmålsundervisninga dei får i norskfaget i skulen (Krogsæter, 2017, s. 42; Staalesen et al., 2014, s. 40). I enkelte studiar er det elevar som seier at dei ville ha halde fram som nynorskelevar dersom dei hadde fått undervisninga på nynorsk (Krogsæter, 2017, s. 41; Stemshaug, 2015, s. 69). I fleire studiar ser elevane ut til å oppfatte skulen som ein arena der bokmål er det viktigaste språket.

Passive skular

Fleire av skulane ser ut til å vere passive aktørar som ikkje direkte oppmodar elevane til språkbyte, men dei ser heller ikkje ut til å ha teke grep for å styrkje nynorsk eller hindre språkbyte (Krogsæter, 2017, s. 39; Staalesen et al., 2014, s. 44–45). Elevar melder om at dei var registrerte som bokmåselevar då dei starta på vidaregåande, og ikkje orka å byte tilbake til nynorsk (Garthus et al., 2010, s. 23; Stemshaug, 2015, s. 69). Sønnesyn skriv i artikkelen sin at det er enkeltlærarane som omset dei utdanningspolitiske føringane gjennom praksisen sin, og som formar språkpolitikken på ungdomstrinnet (Sønnesyn, 2020, s. 227). Det språklege fleirtalet i klassen blir

då ofte teke mest omsyn til, og som følgje av dette kjem nynorskelevane dårlegare ut av språkopplæringa enn bokmåselevane gjer.

Nynorsk i lokalsamfunnet

Elevane i randsonene melder i mindre grad enn elevane i kjerneområdet om at nynorsk dominerer i lokalmiljøet (Idsøe, 2016, s. 72–74; Hårstad, 2018, s. 54; Stemshaug, 2015, s. 38). Elevane har inntrykk av at det er mykje nynorsk i lokalaviser og administrativt i kommunen og blant eldre, men at innflyttarar og unge brukar mest bokmål, og at til dømes skriftlege oppslag i lokalsamfunnet heller er på dialekt enn på nynorsk (Hårstad, 2018, s. 54; Idsøe, 2016, s. 73–74). Likevel meiner både bokmålsinformantar og nynorskinformantar i granskingane at nynorsk er ein del av kulturen i heimbygda i randsonene (Garthus et al., s. 27; Idsøe, 2016, s. 69; Kleggetveit, 2013, s. 74, s. 85). Ein har også fått inntrykk av at elevar som kjem frå ein stad med mange nynorskbrukarar, har ei sterkare oppleving av ein nynorsk identitet (Staalesen et al., 2014, s. 38).

Haldningar til heimstaden og dialekten

Dei som er positive til heimstaden og dialekten, ser ut til å orientere seg mot nynorsk, medan dei som er mindre positive, ser ut til å orientere seg mot bokmål (Idsøe, 2016, s. 76; Kleggetveit, 2013, s. 95; s. 97, s. 132; Aamli, 2017, s. 68, s. 70–71). Granskingane viser også ein tendens til at nynorskelevane i randsonene i større grad ser føre seg å bli buande på bygda enn språkbytarane, som i større grad ser føre seg at dei skal flytte til ein by (Idsøe, 2016, s. 75–76; Kleggetveit, 2013, s. 97–98; Aamli, 2017, s. 69).

Elevlar som har valt å halde på nynorsken, forankrar mange av årsakene sine i dialekten og dei nære omgjevnadene. Enkelte argumenterer med at nynorsk er språket dei har vakse opp med, og nokre meiner nynorsk ligg nærast talemålet og er det mest naturlege skriftspråket (Hårstad, 2018, s. 65; Idsøe, 2016, s. 85, s. 94; Kleggetveit, 2013, s. 63, s. 65, s. 74, s. 85; Krogsæter, 2017, s. 35; Stokke, 2018, s. 86; Aamli, 2017, s. 69–70). Språkbytarane føler på si side at bokmål er det mest naturlege skriftspråket (Idsøe, 2016, s. 70; Kleggetveit 2013, s. 74, s. 85). Dersom skriftlege tekstar, og ikkje talemålet, er referansen for skriftspråket bokmålselevane vel, kan dei kjenne ei sterk tilhøyrsløse til skriftspråket sjølv om det ligg langt unna talemålet (Idsøe, 2016, s. 70; Kleggetveit 2013, s. 74, s. 85).

Frykta for å skilje seg ut

Fleire av informantane i studiane forklarar årsaka til språkbytet med at medelevane deira gjorde det same; ein kan forstå bytet som ei form for sosial tilpassing (Brunstad, 2020; s. 191–192; Idsøe, 2016, s. 93; Kleggetveit, 2013, s. 68; Staalesen et al., 2014, s. 33; Øvrelid, 2014, s. 69–70). Mange har kjent på frykta for å skilje seg ut, i tillegg til frykta for å vere til bry og ikkje bli forstått (Idsøe, 2016, s. 92–93; Stemshaug, 2015, s. 68–69; Staalesen et al., 2014, s. 33–34). Fleire nynorskelevar har opplevd å få negative kommentarar om hovudmålet sitt frå medelevane (Brunstad, 2020, s. 190; Haugsgjerd, 2018, s. 121; Stemshaug, 2015, s. 51). Nynorsk blir også sett på som ruralt, og nynorskelevane føler dei blir stempla som bønder og gamaldagse (Staalesen et al., 2014, s. 44). Også elevlar som vel å halde på

nynorsk, har kjent på press og på at så å seie alle rundt dei har skifta til bokmål (Krogsæter, 2017, s. 4, s. 42). Misnøya frå bokmålselevlar når det gjeld at dei må ha nynorsk som sidemål, kan gje elevane ei kjensle av utanforskap og setje dei i ein situasjon der dei må forsvare nynorsken, og fleire nynorskelevar uttrykkjer sympati med bokmålselevane, som må lære minoritetsspråket nynorsk (Stemshaug, 2015, s. 55; Staalesen et al., 2014, s. 44).

Påverknad frå foreldre

Haldningane, den språklege bakgrunnen og språkbruken til foreldra kan også sjå ut til å spele ei rolle for språkvalet til elevane. Nynorskinformantane har i større grad enn språkbytarane éin av eller begge foreldra frå nærområdet (Eiksund, 2019, s. 68; Garthus et al., 2010, s. 8; Idsøe, 2016, s. 60, s. 111; Aamli, 2017, s. 79). Også det at foreldra sjølve brukar nynorsk, og foreldra si verdsetjing av nynorsken, ser ut til å vere medverkande til at elevane skal bli verande nynorskelevar (Idsøe, 2016, s. 60, s. 89; Krogsæter, 2017, s. 42; Stokke, 2018, s. 70; Staalesen et al., 2014, s. 38; Aamli, 2017, s. 54). På den andre sida er det også funn som viser at foreldre har oppmoda til språkbyte og på denne måten vore med på å påverke elevlar til å byte frå nynorsk til bokmål (Øvrelid, 2014, s. 72). I intervju med både skuleleiing, lærarar og elevlar har det kome fram at foreldra ikkje ser ut til å ha noko stort engasjement for elevane sitt val av målform (Staalesen et al., 2014, s. 40). Dette funnet er i samsvar med elevane si oppleving av få reaksjonar på språkbytet (Brunstad, 2020, s. 184; Staalesen et al., 2014, s. 40).

4.3.5 Individorienterte faktorar i randsonene

Ingrid Wold (2018; 2019) har gjort ein metasstudie av sju språkbytegranskingar i randsoner for nynorsken (Garthus, 2009; Idsøe, 2016; Kleggetveit, 2013; Krogsæter, 2017; Stemshaug, 2015; Staalesen et al., 2014; Øvrelid, 2014). I samanfattainga av argumenta i dei sju studiane er det særleg argumentet om kompetanse som går att som årsak til språkbyte frå nynorsk til bokmål. Heile 153 av til saman 260 argument er knytte til at elevane opplever nynorsk som vanskelegare enn bokmål, og at dei meistarar bokmål betre enn nynorsk. Utover dette kompetanseargumentet ser ho ingen andre tydelege mønster i dei sju studiane, men ho trekkjer fram at elevlar med nynorsk som hovudmål gjennomgåande ser ut til å vere mindre nøgde med språket sitt enn det elevlar med bokmål som hovudmål er.

Vi ser dei same tendensane som Wold i dette materialet. I tillegg meiner vi den utbreidde praksisen med språkveksling og praksisen med å tilpasse skriftspråket til mottakaren bør studerast som ein sentral medverkande faktor til språkbyte. Nynorskelevar veksler mellom bokmål, nynorsk og dialekt i mykje større grad enn bokmålselevlar gjer. Omfanget av denne språkvekslinga i seg sjølv treng ikkje truge nynorsken, men det kan indikere at elevane i fleire situasjonar ikkje er komfortable med å skrive nynorsk. Det kan igjen medverke til at den individuelle overgangen frå nynorsk til bokmål blir lettare (Brunstad, 2020, s. 197).

Kompetanseargumentet

Både nynorskelevane, bokmålselevane og språkbytarane i randsonene brukar kompe-

tanseargumentet når dei skal argumentere for det språklege valet sitt, men dei gjer det med ulike årsaker.

Språkbytarane og bokmålselevane argumenterer med at bokmål er lettare enn nynorsk, og at dei skriv betre bokmål enn nynorsk. Dei opplever det som vanskeleg å bli trygge på den nynorske språknorma og vel difor det hovudmålet dei meiner dei meistarar best. Mange opplever det nynorske formverket som komplisert og at språket har mange vanskelege og lite brukte ord (Brunstad, 2020, s. 187; Garthus et al., 2010, s. 22; Haugsgjerd, 2018, s. 55, s. 118–119; Hårstad, 2018, s. 56; Idsøe, 2016, s. 181 ff.; Kleggetveit, 2013, s. 68–69; Krogsæter, 2017, s. 36; Staalesen et al., 2014, s. 36; Øvrelid, 2014, s. 69–70; Aamli, 2017, s. 56). Mange av språkbytarane vel å forklare at det er enklare å skrive bokmål med eksponeringa dei opplever gjennom media og elles i verda rundt dei. Bokmål er det skriftspråket dei ser og høyrer heile tida, nynorsk møter dei nesten berre i skulen (Brunstad, 2020, s. 188; Garthus et al., 2010, s. 22; Haugsgjerd, 2018, s. 53; Hårstad, 2018, s. 54; Kleggetveit, 2013, s. 73; Krogsæter, 2017, s. 41; Stemshaug, 2015, s. 38; ; Staalesen et al., 2014, s. 33; Øvrelid, 2014, s. 69–70).

I nesten alle studiane finn vi døme på enkeltlevar som har bytt frå nynorsk til bokmål for å få betre karakter i norsk sidemål, men det ser ikkje ut som om taktisk språkbyte er utbreidd blant elevane i randsonene (Idsøe, 2016, s. 180, s. 184, s. 185; Kleggetveit, 2013, s. 69–70; Krogsæter, 2018, s. 31, s. 36, s. 44; Staalesen et al., 2014, s. 37).

Kompetanseargumentet står mykje svakare hjå nynorskelevane, men vi finn det hjå fleire elevar i mange av studiane. Nynorskelevane argumenter med at den samla språkkompetansen blir betre ved at dei har nynorsk som hovudmål. Bokmål blir dei så eksponerte for i og utanfor skulen at det lærer dei uansett, dei treng ikkje opplæring i bokmål (Brunstad, 2020, s. 189, s. 193; Haugsgjerd, 2018, s. 56, s. 118–119; Hårstad, 2018, s. 48, s. 57; Idsøe, 2016, s. 180; Kleggetveit, 2013, s. 64–65; Stemshaug, 2015, s. 56; Staalesen et al., 2014, s. 37; Sønnesyn, 2020, s. 221; Aamli, 2017, s. 56). Sjølv om nokre få nynorskelevar i studiane seier at dei meistrar nynorsk betre enn bokmål, grunngjev dei fleste valet med at nynorsk er vanskelegare, og dei vel nynorsk som hovudmål for å få meir trening i det dei meistrar minst (Garthus, 2009, s. 21; Haugsgjerd, 2018, s. 54, s. 118; Hårstad, 2018, s. 56–57; Idsøe, 2016, s. 180; Kleggetveit, 2013, s. 64–65; Krogsæter, 2017, s. 35; Staalesen et al., 2014, s. 37; Sønnesyn, 2020, s. 224; Aamli, 2017, s. 54, s. 56).

Nynorskelevane har ein meir variert språkleg praksis

Sjølv om studiane viser at så å seie alle informantane nyttar dialekt i skriftleg uformell kommunikasjon med venner, kjem det også fram at språkbytarane i randsonene er rimeleg trufaste mot skriftspråket dei har valt. Bokmåselevane brukar også mykje dialekt, men i mindre grad enn nynorskelevane. Dei er også meir trufaste mot bokmål. Nynorsk brukar dei så å seie ikkje i det heile (Brunstad, 2020, s. 196; Eiksund, 2020, s. 66–67; Aamli, 2017, s. 61).

Nynorskinformantane har derimot mykje større variasjon i kva målform dei brukar, både i skulesamanheng og i lengre og kortare tekstar privat (Brunstad, 2020, s. 196; Garthus, 2009, s. 21; Haugsgjerd, 2018, s. 41, s. 49, s. 118–119; Hårstad, 2018, s. 57; Idsøe, 2016, s. 61, s. 181 ff.; Kleggetveit, s. 80–81; Stemshaug, 2015, s. 38; Staalesen et al., 2014, s. 36; Øvrelid, 2014, s. 69–70; Aamli, 2017, s. 59). På SMS og i sosiale medium brukar nynorskelevane mest dialekt når dei skriv, og dei brukar bokmål eller blandar bokmål og nynorsk i større grad enn dei brukar nynorsk i andre tekstar på fritida (Haugsgjerd, 2018, s. 48–49; Hårstad, 2018, s. 48, s. 55; Idsøe, 2016, s. 63; Kleggetveit, 2013, s. 81; Stemshaug, 2015, s. 38, s. 41, s. 50; Aamli, 2017, s. 61). Denne språklege vekslinga mellom nynorsk og bokmål når dei skriv, kan etter kvart gå meir og meir i favør av bokmålet og slik vere ein faktor for språkskifte (Brunstad, 2020, s. 191–192).

For ein del nynorskelevar kan det å bruke nynorsk i private samanhengar eller sosiale medium verke nærast utenkjeleg. Dette er noko dei vaksne gjer (Stemshaug, 2015, s. 45; Staalesen et al., 2014, s. 35). Elevane seier at dei føler dialekten uttrykkjer betre kven dei er (Hårstad, 2018, s. 75; Staalesen et al., s. 35). Elevane trekkjer likskapar mellom nynorsk som skriftspråk og dialekt. Dei har med seg nynorsken gjennom dialekten (Stemshaug, 2015, s. 64).

Tilpassar seg fleirtalet sitt skriftspråk

Elevane ser ut til å ha ei oppfatning av at bokmål er best eigna dersom ein vil nå ut til mange, til dømes i blogg. Det gjeld også nynorskelevar (Hårstad, 2018, s. 59; Stemshaug, 2015, s. 38; Staalesen et al., 2014, s. 33). Det ser ut til å vere vanleg at nynorskelevane skriv bokmål når dei skriv til mange eller til nokon som held til i bokmålsområde. Dei tilpassar seg mottakarane eller skriftspråket til fleirtalet. Nynorsk og skriftleg dialekt er det lokale skriftspråket (Hårstad, 2018, s. 48–50, s. 49, s. 50, s. 60; Kleggetveit, 2013, s. 69; Stemshaug, 2015, s. 43; Aamli, 2017, s. 75). Språkbytarar forklarar også bytet med at dei dei vil bli tekne seriøst (Idsøe, 2016, s. 96). Bokmål er noko alle forstår og kan, medan nynorsk berre vert brukt og forstått av ein liten minoritet, og passar berre i skulen (Brunstad, 2020, s. 192; Hårstad, 2018, s. 49; Stemshaug, 2015, s. 44, s. 46; Staalesen et al., 2014, s. 6). Nynorskelevane ser ut til å mangle medvit rundt eigen status som minoritetsgruppe (Stemshaug, 2015, s. 62).

Tvang eller plikt?

Kjensla av tvang blir løfta fram av fleire språkbytarar. Elevane har opplevd at nynorsk har blitt tvinga på dei, og dei har skifta så snart dei har fått høvet (Garthus et al., 2010, s. 23, s. 28; Idsøe, 2016, s. 95; Kleggetveit, 2017, s. 68; Øvrelid, 2014, s. 60). Elevane som vel å bli verande nynorskelevar, ser på si side ut til å ha ei kjensle av plikt. Det er fleire som argumenterer med at det er viktig å halde på nynorsken, slik at nynorsken ikkje dør ut (Garthus et al., 2010, s. 21; Hårstad, 2018, s. 61; Idsøe, 2016, s. 78–79, s. 90; Kleggetveit, 2013, s. 67; Staalesen et al., 2014, s. 37). Det kan sjå ut

som om fleire elevar i randsonene enn i kjerneområda meiner at dette argumentet er viktig, kanskje fordi elevane i randsonene opplever at nynorsk er under press (Garthus et al., 2010, s. 21; Idsøe, 2016, s. 90).

Haldningar til samanhengen mellom nynorsk og dialekt

Elevar som vel å bli verande nynorskbrukarar, argumenterer også for nærleiken til dialekten (Garthus et al., 2010, s. 20; Haugsgjerd, 2018, s. 54; Hårstad, 2018, s. 67; Kleggetveit, 2013, s. 65; Aamli, 2017, s. 70–71). Det kan sjå ut som om elevane som er positive til heimstaden og den lokale dialekten, orienterer seg mot nynorsk, medan dei som er mindre positive, orienterer seg mot bokmål (Idsøe, 2016, s. 76; Kleggetveit, 2013, s. 95, s. 132; Aamli, 2017, s. 77). Språkbytarar kan grunngje bytet med at dialekten har blitt utvatna, og at det er vanskeleg å halde seg til nynorsk (Staalesen et al., 2014, s. 34). Vi kan også sjå at elevar som har skifta til bokmål, meiner dialekten ligg nærare bokmål enn nynorsk, medan elevar som held på nynorsk, meiner den same dialekten liknar mest på nynorsk (Idsøe, 2016, s. 58; Kleggetveit, 2013 s. 74).

Haldningar til å lese og skrive nynorsk

Dersom vi ser bokmåselevar og nynorskelevar i randsonene under eitt, likar ikkje elevane i desse områda i særleg grad å skrive nynorsk. Dei er mykje meir glade i å skrive bokmål (Øvrelid, 2014, s. 80–81). Men nokre studiar viser at *nynorskelevane* likar å skrive nynorsk. Dei likar best å *skrive* nynorsk, men dei likar betre å *lese* bokmål. Dei synest også bokmål er enklare både å lese og å skrive (Idsøe, 2016, s. 65–66; Kleggetveit, 2013, s. 82).

Det kan verke som om nynorskelevane har ei oppfatning av at nynorsk er mindre eigna innanfor enkelte domene, og at bokmål er standarden i det norske språksamfunnet.

Språkbytarane er negative til både å skrive og å lese nynorsk (Idsøe, 2016, s. 65–66). Elevane vil heller lese og skrive bokmål enn nynorsk (Haugsgjerd, 2018, s. 52). Fleirtalet av elevane vil ikkje ha meir nynorsk i seriar, bøker eller på internett, men dei meiner journalistane bør ha rett til å skrive nynorsk (Haugsgjerd, 2018, s. 43).

Eigenskapane ved nynorsk

Både bokmåselevar og nynorskelevar peikar på eigenskapane ved nynorsk når dei skal argumentere for språkvalet sitt, men dei gjer det med motsette forteikn. Dette indikerer at nynorsk er det markerte språket for begge språkgruppene i randsonene. Fleire av elevane som har bytt til bokmål som hovudmål, har negative haldningar til det nynorske språket. Dei opplever nynorsk som vanskeleg og uønskt, og dei framhevar det negative ved nynorsk, som dei vel vekk, i større grad enn det positive ved bokmål, som dei vel (Brunstad, 2020, s. 190; Garthus et al., 2010, s. 22; Hårstad, 2018, s. 61; Krogsæter, 2017, s. 40; Aamli, 2017, s.

79). Brunstad (2020) skriv at negative karakteristikkar av nynorsken ikkje pregar svara hos dei som har skifta frå nynorsk til bokmål. Dei kan likevel bli dominerande, fordi dei som er særskild negative, er det på ein ganske høgrøysta måte (s. 190).

Mange av språkbytarane i randsonene seier dei opplever at bokmål ligg nærast talemålet, at det ikkje er naturleg for dei å bruke nynorsk, og at nynorsk er dei eldre sitt språk (Brunstad, 2020, s. 190; Hårstad, 2018, s. 69; Idsøe, 2016, s. 67, s. 74; Kleggetveit, 2013, s. 74, s. 85; Krogsæter, 2017, s. 32). For mange av desse elevane er nynorsk markert og ukjent, og dei opplever nynorsk som tvang (Garthus et al., 2010, s. 23, s. 28; Idsøe, 2016, s. 112; Kleggetveit, 2013, s. 68, s. 71; Krogsæter, 2017, s. 49; Øvrelid, 2014, s. 60;). Likevel er fleire av språkbytarane positive til nynorsk og vil gjerne ta vare på nynorsk. Dei meiner også det er rett at folk brukar nynorsk på heimstaden, fordi det er ein del av kulturen der, men dei ønskjer ikkje å vere nynorskbrukarar sjølve (Garthus et al.,

2010, s. 27; Hårstad, 2018, s. 65; Idsøe, 2016, s. 69; Kleggetveit, 2013, s. 85).

For dei som vel å halde fram med nynorsk, er det meir vanleg å framheve det positive med språket dei vel, framfor å framheve det negative ved bokmål, som dei ikkje vel (Garthus et al., 2010, s. 22; Hårstad, 2018, s. 48, s. 61, s. 63; Kleggetveit, 2013, s. 75). Nynorskelevane omtalar bokmål som naturleg, vanleg, enkelt og byspråk, medan nynorsk blir karakterisert som tradisjonelt bygdespråk, gamaldags, kje-deleg og fint (Haugsgjerd, 2018, s. 40–41, Hårstad, 2018, s. 72; Kleggetveit, 2013, s. 74–75).

Språkbruk i framtida

Nynorskelevane i vidaregåande i randsonene trur i stor grad dei kjem til å skrive nynorsk i framtida når dei skriv privat (Garthus, 2009, s. 11; Haugsgjerd, 2018, s. 56–57; Idsøe, 2016, s. 78–79; Kleggetveit, 2013, s. 84; Øvrelid, 2014, s. 75), men mange av elevane trur dei vil bruke begge skriftspråka. Det er også ein del av elevane som trur dei vil skrive mest bokmål (Garthus, 2009, s. 11–12; Hårstad, 2018, s. 59; Idsøe, 2016, s. 78–79; Kleggetveit, 2013, s. 84; Øvrelid, 2014, s. 76). Elevane peikar på eit ønske om å tilpasse seg det språklege fleirtalet i Noreg og skrive slik at folk flest forstår dei, dei opplever bokmål som meir nyttig enn nynorsk, og dei trur dei vil bli påverka av måten folk skriv på der dei bur i framtida (Hårstad, 2019, s. 59; Idsøe, 2016, s. 78–80). Det kan verke som om nynorskelevane har ei oppfatning av at nynorsk er mindre eigna innanfor enkelte domene, og at bokmål er standarden i det norske språksamfunnet.

DEL V

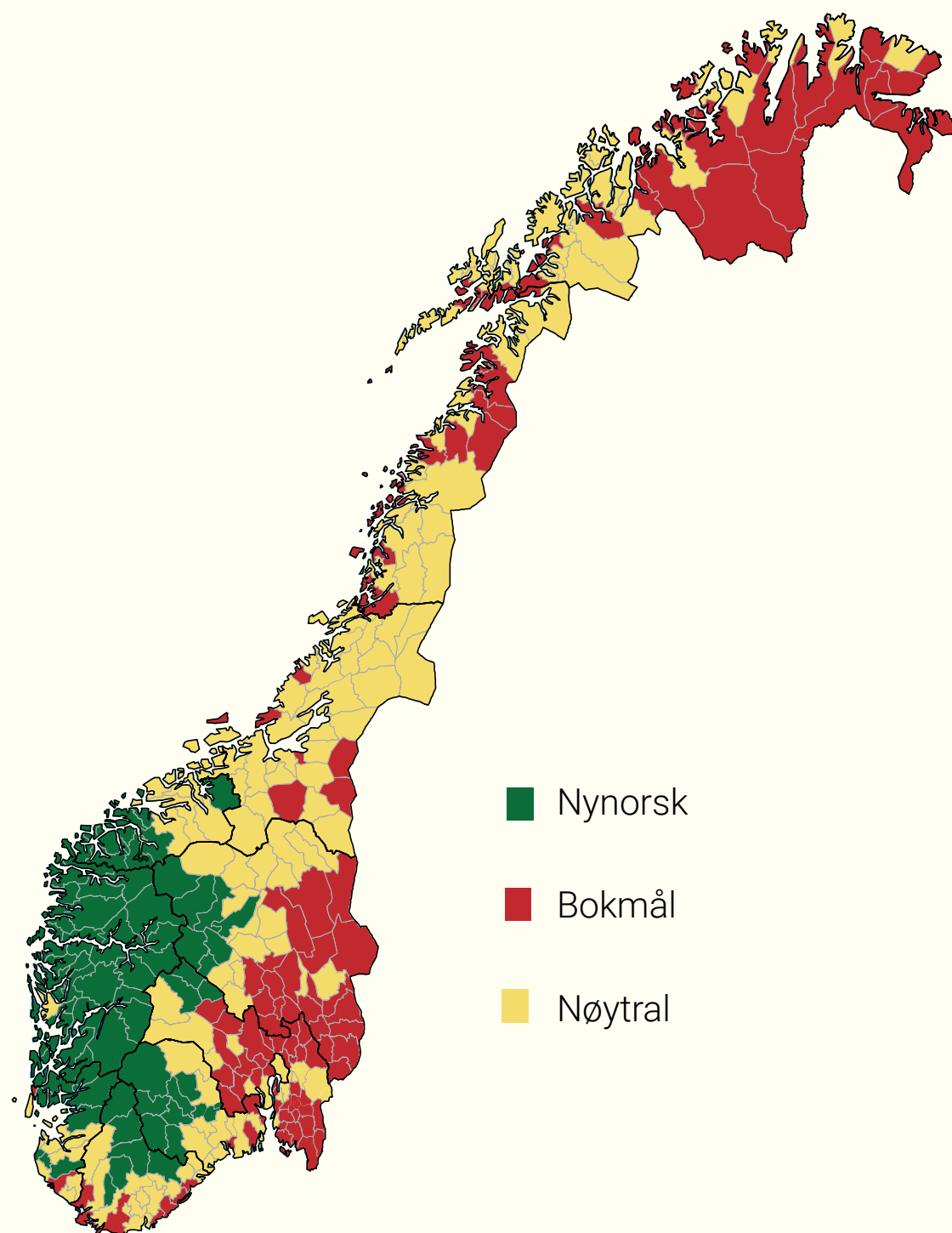
Demografiske årsaker

I 2021 hadde 90 av 356 kommunar i Noreg gjort vedtak om å ha nynorsk som tenestespråk, 118 hadde bokmål som tenestespråk, medan 148 var språknøytrale. At ein kommune er språknøytral, betyr at statsorgan står fritt til å velje kva målform dei vil bruke i kommunikasjon med kommunen. Det er ofte, men ikkje alltid, samsvar mellom språkvedtak etter lovverket og administrasjonsspråket i kommunen.

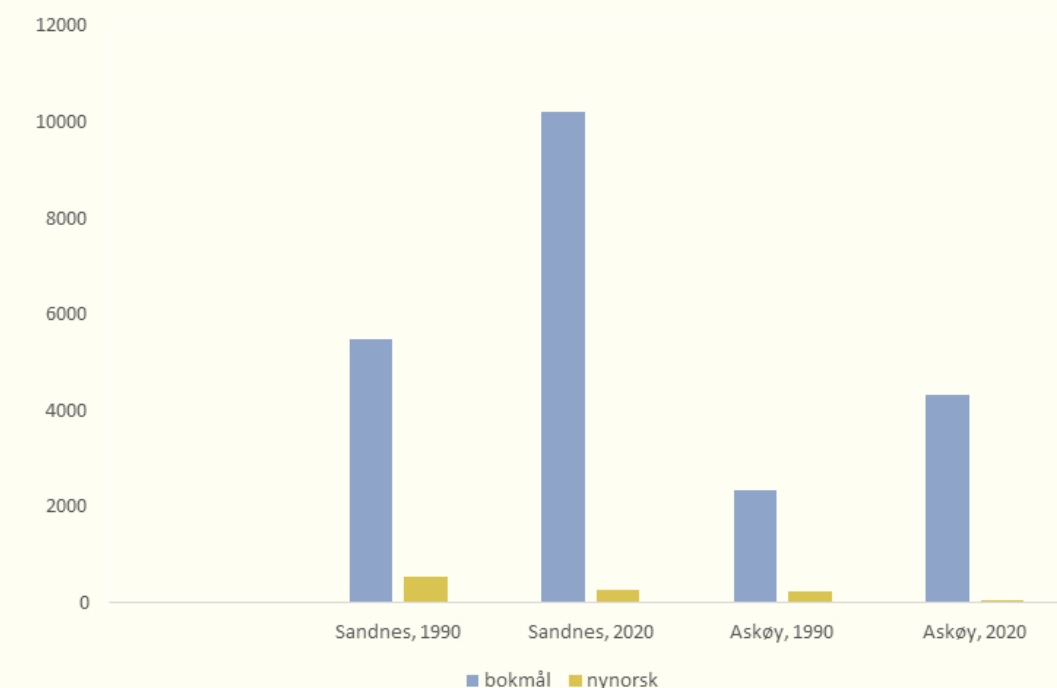
Bokmålskommunane fordeler seg over åtte fylke, språknøytrale kommunar finn vi i alle fylka, medan det er nynorskkommunar i sju av dei elleve fylka i Noreg (språkvedtaksforskrifta). Mykje av den daglege bruken av nynorsk er konsentrert til vestlandsfylka Rogaland, Vestland og Møre og Romsdal. Aust-

landet og Nord-Noreg har vore dominerte av bokmål, medan Midt-Noreg og Sørlandet har hatt ei blanding. Nynorsk har også tradisjonelt stått sterkt i distrikta og utkantane, medan bokmål har vore det dominerande skriftspråket i stort sett alle dei større byane, bortsett frå Førde og Florø i Vestland fylke.

Tal frå Statistisk sentralbyrå viser at om lag 12 prosent av elevane i grunnskulen brukte nynorsk i 2021, medan det var 14 prosent i 2006, 15 prosent i 2000 og 17 prosent i 1990 (Statistisk sentralbyrå, 2022). Demografiske endringar er ei viktig årsak til denne utviklinga. I Noreg har folkeauken vore størst i folkerike bokmålsområde som Oslo, Stavanger og Bergen, der det har vore fleire bokmålselevar enn nynorskelevar.



Kartet viser språkvedtak i norske kommunar i desember 2021 (kjelde: språkvedtaksforskrifta; kartverket.no). Kommunane Kåfjord, Porsanger, Tana, Nesseby, Karasjok, Kautokeino, Tjeldsund, Lavangen, Hamarøy, Røros, Hattfjelldal, Røyrvik og Snåsa har samisk i tillegg til norsk (kjelde: sametinget.no).



Utvikling i talet på bokmålelevar og nynorskelevar i Sandnes og Askøy dei siste 30 åra (kjelde: Noregs Mållag, 2020)

Ein annan viktig faktor er urbanisering. I byane er det oftast bokmål som står sterkast, og når byane veks og utvidar seg i omkringliggande område, vert nynorsken utfordra i desse områda (Brunstad, 2017, s. 65). Sandnes og Askøy i diagrammet på neste side er to døme på nynorske skulekrinsar rundt storbyar der den sterke folkeveksten er med på å setje nynorsk under press. Talet på bokmålelevar har nærast hatt ei dobling, og talet på nynorskelevar har gått ned (Noregs Mållag, 2020).

Sjølv om dette er trenden, har vi unntak: Time kommune utanfor Stavanger er ein kommune i vekst utan at talet på bokmålelevar veks. I Meland kommune nær Bergen veks elevtalet, men sjølv om bokmålelevane blir fleire, veks

også talet på nynorskelevar (Noregs Mållag, 2021).

I Noreg har 118 kommunar nynorske skulekrinsar. 74 prosent av desse kommunane ligg i dei områda i Noreg som har størst folketalsnedgang (Noregs Mållag, 2021). Ifølgje tal frå GSI kjem nedgangen i talet på nynorskelevar i grunnskulen først og fremst av nedgang i talet på ungar i nynorske skulekrinsar. Eit døme på dette er gamle Oppland fylke. På ti år har talet på elevar her gått ned med om lag 1000, eit tal som er nesten identisk med den samla nedgangen i talet på ungar i dei nynorske skulekrinsane i det tidlegare fylket. Medan dei fleste kommunane med nynorske skulekrinsar ligg i kommunar med nedgang eller stabil

vekst i folketalet, bur folk flest i sentrale vekst-område utan nynorske folkekrinsar. Demografisk utvikling har såleis direkte innverknad på nynorskstatistikken (Noregs Mållag, 2021).

På den andre sida har vi døme på at flytting til distrikta, frå byar og sentrale område, har sett nynorsken under press. Det gjeld særleg i tilfelle med stor tilflytting frå sentrale bokmålsstrok til nynorskområde i utkantane. Denne tilflyttinga frå byane har fleire stader ført til at nynorsken har kome under press frå bokmål i område der han tradisjonelt har stått sterkt. Utvikling av infrastrukturen rundt byane har gjeve pendlaravstand mellom byen og det som før var utkantar langt unna byen. I fleire tilfelle har det ført til utbygging i stor skala og store tilflyttingsbølgjer frå byane og ut i distrikta, noko som har gjeve store demografiske endringar. Det kan vere område som tradisjonelt har vore kjerneområde for nynorsk, men der innflyttarane frå byane har valt bokmål i staden for nynorsk som opplæringsspråk for barna sine i barneskulen (Brunstad, 2020, s. 180). Eit døme er Fjell kommune, som har hatt ei tredobling av folketalet sidan opninga av Sotrabrua som gjorde Fjell landfast med Bergen i 1971:

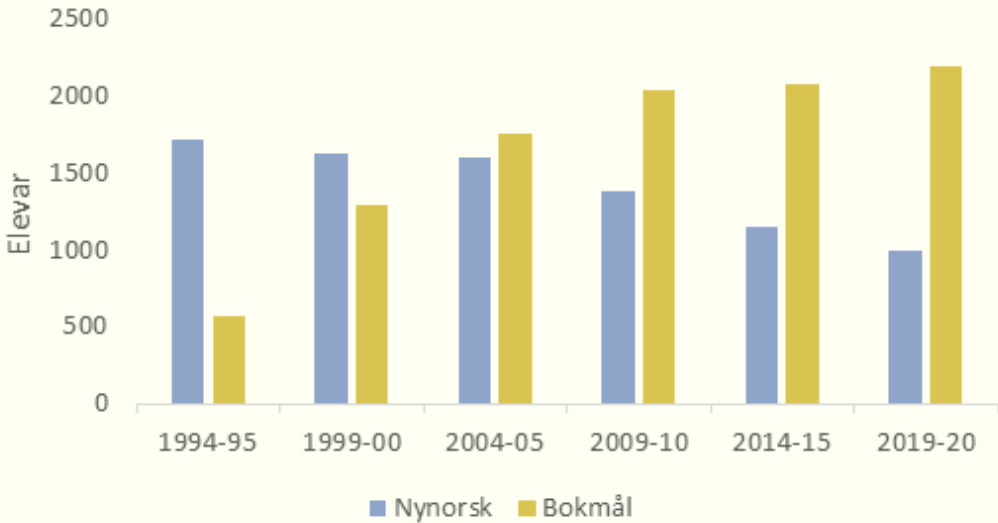
Da Foldnes skole åpnet i 1976, var vi en solid delegasjon, jeg og alle byggefeltvennene mine, der vi landet på skoleplassen med bokmålskravet i de nye ranslene våre. Det var ikke noe problem. Vi var allerede da tre ganger så mange som dem som ønsket nynorsk. I dag er det ingen nynorskklasser igjen på Foldnes skole på Lille-Sotra (Eilertsen, 2002).

Då brua opna, vart det meir attraktivt å flytte til Fjell, og kommunen vart ein av dei største

pendlarkommunane i Noreg. Folketalet auka frå 6798 innbyggjarar i 1971 til 26 222 i 2019 (Brunstad, 2020, s. 179). Samtidig med dei demografiske endringane har nynorsk gått frå å vere det dominerande språket i skulane i Fjell til å verte mindretalsspråket. I 1994/95 hadde 75 % av elevane i kommunen nynorsk som hovudmål, i 2019/20 var denne delen 31 % (gsi.no).

Tilflytting kan også skape vilkår for grunnleggjande endringar av språklege samfunn som påverkar den lokale dialekten. På 1970- og 80-talet materialiserte det seg ein byggestruktur i fleire kommunar som etablerte nybyggjarfelt for å ta imot flyttestraumane som kom, utan ein plan for å integrere desse felta i grendene som var der frå før. Innflyttarane etablerte eigne bumiljø i desse felta og vart somme stader i liten grad ein del av det tradisjonelle lokalmiljøet (Brunstad, 2020, s. 181). I slike miljø kan det utvikle seg eigne språksamfunn og nye dialektar, slik tilfellet har vore med lokalsamfunn som Tyssedal, Høyanger, Odda, Sunndalsøra, Sauda og Årdal (ibid.).

Tal frå GSI viser ein samla tilvekst på mellom 2300 og 3500 elevar per kull i ein periode på 10 år i grunnskulen etter år 2000. Denne tilveksten kjem i hovudsak frå innvandring (Grepstad, 2020, s. 118). Fleirtalet av innvandrarane er busette i byar og tettbygde strok, område der bokmål er hovudmålet i skulen. Slik er denne gruppa med på å trekkje prosentdelen nynorskelevar i skulen ned (<https://www.ssb.no/statbank/table/09817/tableViewSorted/>).



Figur 3 Utvikling for nynorsk og bokmål blant elevane i grunnskulen i Fjell kommune 1994–2020 (kjelde: gsi.no)

Det er brei semje om at kjerneområda er viktige for at nynorsken skal få leve vidare. Dei som bur og veks opp i eit lokalmiljø med nynorsk som dominerande skriftspråk, vil i stor grad møte nynorsk både i skulen, i oppslag i nærmiljøet, i lokalaviser og i skriftleg kommunikasjon mellom innbyggjarane. Desse føresetnadene er viktige for at eit individ skal ta nynorsk i bruk sjølv:

At ein person føretrekkjer nynorsk framfor bokmål, kjem først og fremst av at ho eller han er vaksen opp i eit lokalmiljø og ein region der nynorsken står sterkt, det vil seie i ein nynorsk-kommune på Vestlandet. At nynorsken held stillinga i kjerneområdet sitt, er derfor avgjerande for språkutviklinga i åra framover (Hellevik, 2001, s. 138).

I eit nynorsk språkbevaringsperspektiv vil det difor vere viktig å planleggje og jobbe strategisk for at nynorsken framleis får behalde ein

sterk posisjon i område der han tradisjonelt har stått sterkt, sjølv om samfunnet og demografien endrar seg.

DEL VI

Skulespråk og skulespråkrøystingar

I Noreg er det kommunane som bestemmer kva som skal vere opplæringsspråket ved dei ulike skulane. Det treng ikkje å vere samsvar mellom administrasjonsspråket i kommunen og opplæringsspråket ved ein skule. Ved ein skule med nynorsk som hovudmål skal elevane etter lova ha opplæringa si i og på nynorsk. Dersom foreldra til minst ti av barna på eitt av årstrinna 1–7 i ein kommune ønskjer at barna skal få opplæringa i og på bokmål, har dei rett på skriftleg opplæring på bokmål i ei særskild gruppe (opplæringslova, 1998, § 2-5). Dersom elevane er spreidde på fleire skular i kommunen, vedtek foreldra med vanleg fleirtal kva for ein skule som skal gje tilbodet. Lova hadde fram til ei lovendring i 2003 eit atterhald om at det måtte vere att minst ti barn i den opphavlege gruppa. Dette atterhaldet har i nokre tilfelle bidrege til at det ikkje har blitt oppretta språklege parallelle grupper, sjølv om gruppa med dette ønsket har vore stor nok. I fleire tilfelle har slike situasjonar skapt misnøye

og bidrege til folkerøystingar om skulespråk i skulekrinsen (Brunstad, 2017, s. 68).

I forslaget til ny opplæringslov er retten til opplæring i særskild gruppe utvida til også å gjelde elevar i ungdomsskulen. I det nye lovforlaget blir det også presisert at dersom ti eller fleire av barna som ønskjer opplæring i særskild språkgruppe, går ved den same skulen, har dei rett til å få opplæringa der (Forslag til ny opplæringslov, 2021, § 3-1).

Dersom eit fleirtal i kommunestyret eller minst 25 prosent av dei røysteføre i ein skulekrins krev det, skal det haldast rådgjevande røysting om opplæringsspråket i skulekrinsen. Fram til 1945 handla språkrøystingane i hovudsak om ein skulle innføre nynorsk på bokmålsskular. I dei siste 50 åra har slike folkerøystingar nesten utan unntak blitt haldne i skulekrinsar med nynorsk som hovudmål, og vi har hatt ei rekkje skulekrinsar som har gått over frå nynorsk til

bokmål som hovudmål. Røystingane har ofte kome til etter press frå foreldre. Dei har også vore ein konsekvens av skulenedleggingar eller samanslåingar av skulekrinsar (Språkrådet, 2021, s. 32). Ei folkerøysting om språk handlar ikkje berre om opplæringsspråket i skulen, men kan ha innverknad på heile lokalsamfunnet:

Resultatet av ei språkrøysting kan føre til ei radikal endring av den språkpolitiske profilen til eit lokalsamfunn. Dersom t.d. nynorsk taper er det tale om eit kollektivt språkbyte frå nynorsk til bokmål i skulen (Brunstad, 2017, s. 64).

Alle 18 folkerøystingane dei siste seks åra har vore haldne i randsoneområde der nynorsk ikkje lenger er det dominerande lokale skriftspråket. I ni av skulespråkrøystingane gjekk skulekrinsen over til bokmål som skulespråk. Desse røystingane har ført til kollektive språkbyte frå nynorsk til bokmål for dei aller fleste elevane i dei aktuelle skulekrinsane (Språkrådet, 2021, s. 32).

I 2021 var det 549 grunnskular som hadde nynorsk som skulespråk (Språkrådet, 2021), og same året var det totalt 2761 grunnskular i Noreg (Statistisk sentralbyrå, 2021). Vi manglar eit samla oversyn over barne- og ungdomsskular med nynorsk eller bokmål som skulespråk. Også Språkrådet peikar på dette behovet, og viser mellom anna til ei klagesak der rektoren ved ein skule ikkje var klar over at nynorsk var skulespråket ved skulen. Dei har også blitt kontakta av foreldre som ikkje veit kva som er hovudmålet ved barnet sin skule, og som slit med å forstå skilnaden mellom skulespråk og administrasjonsspråk i kommu-

nen (Språkrådet, 2021, s. 32). I arbeidet med å kartleggje omfanget av og årsakene til språkbyte i skulen i Noreg ville eit samla oversyn over skulespråket ved norske skular vore tenleg. Dersom slike oversyn blir laga årleg, vil ein ha betre høve til å følgje med på utviklinga og utarbeide og setje inn føremålstenlege tiltak.



DEL VII

Tiltak i skulen for å hindre språkbyte

7.1 Korleis hindre eller bremse språkbyte?

Språkrådet vil bruke det som kjem fram i denne rapporten, til å føreslå og utarbeide tiltak som kan vere med på å hindre eller bremse språkbyte. I det følgjande vil også vi som Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa føreslå tiltak vi meiner er både nødvendige og moglege å gjennomføre på ulike nivå i skulen. Desse tiltaka kan bidra til at skulen oppfyller dei språklege rettane til nynorskelevane, og dei kan vere med på å gje elevane ei språkopplæring som er i tråd med måla i læreplanen.

Skulen spelar ei sentral rolle i å sikre at nynorskelevane blir trygge nynorskbrukarar, og at dei får utvikle den språklege identiteten sin (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5). Ifølgje læreplanen i norsk skal elevane utvikle ein stadig større kompetanse i både hovudmålet og sidemålet sitt og meistre å skrive nynorsk og bokmål som likestilte språk gjennom å gå på

skulen. Skulen er den klart viktigaste nynorsk-læringsarenaen, også for elevane med nynorsk som hovudmål, ettersom elevane har så liten tilgang til førstespråket sitt i kvardagen utanfor skulen. For å nå måla i læreplanen treng vi opplæringspolitiske rammer, føringar, system og tilskot som gjev skulane støtte til og ansvar for den praktiske gjennomføringa. Vi treng system som sikrar rettane til nynorskelevane, og vi treng lærarar som er rusta til å gje elevane den opplæringa dei treng og har krav på. Ansvaret ligg difor ikkje berre på skule- og lærarnivå, men kviler i stor grad på lærarutdanningane som utdannar lærarane, og på ein språk- og opplæringspolitikk som legg føringane for kva nynorskelevane treng og har krav på i skulen.

Trass i dei offisielle språklege målsetjingane om at nynorsk skal bli utvikla, styrkt og oppretthalde som språk, byter mange nynorskelevane skriftspråk gjennom den trettenårige

skulegangen (jf. kapittel 3.3 Språkbyte i grunnskulen og 3.4 Språkbyte i vidaregåande). Det er difor ein diskrepans mellom målsetjingane i dei språkpolitiske dokumenta på den eine sida og praksisen i skulen på den andre sida. At så mange nynorskelevar byter språk medan dei går på skulen, seier noko om at dei intenderte språklege målsetjingane ikkje vert realiserte i stor nok grad, og at vi må setje inn tiltak som betrar språkmiljøet og opplæringssituasjonen for nynorskelevane i skulen.

Skulen som system er ein avgjerande institusjon når det gjeld bevaring av det nynorske språket. Omgrepet *skulen som system* viser her både til dei politiske og administrative skuleeigarane, til leiinga ved dei enkelte skulane, til dei tilsette og organisasjonane deira og til elevane og føresette ved skulen (Sønnesyn, 2020, s. 211). Kvant nivå i skulesystemet er viktig for å fremje eit språkmiljø og ei opplæring som kan styrkje og trygge den språklege identiteten og kompetansen til elevane.

7.2 Opplæringspolitiske ordningar og føringar

Målformdata om elevane i den vidaregåande skulen

Som rapporten viser, er det gjennomført fleire studiar som seier noko om årsakene til språkskifte blant elevane i grunnskulen. Grunnskulens informasjonssystem (GSI) gjer det enkelt å få innblikk i kva slags målform elevane ved dei enkelte skulane har, og følgje utviklinga heilt ned på årstrinnsnivå ved kvar skule. Tala i GSI går heilt tilbake til 1992. Eit tilsvarande informasjonssystem finst derimot ikkje for den vidaregåande skulen, og det gjer

det vanskeleg å få oversyn over språkskiftet etter ungdomsskulen. Det er når elevane kjem i vidaregåande at språkbytet frå bokmål til nynorsk blir rekna for å vere størst. Eit tiltak som bør prioriterast, er å sikre eit nasjonal oversyn over målformdata i den vidaregåande skulen, slik at ein betre kan kartleggje omfanget av og årsakene til språkbyte. I dag er det heller ikkje mogleg å få oversyn over kor mange av elevane som tek norskeksamen med nynorsk som hovudmål i den vidaregåande skulen (Brunstad, 2020, s. 197). Det gjer det utfordrande å få eit samla oversyn over talet på nynorskelevar. Dersom ein skal ha tak i desse tala, må ein sjølv skaffe dei på førespurnad frå Utdanningsdirektoratet, noko som er både tungvint og lite ope, og som krev at ein veit kven ein skal kontakte for å få datamaterialet ein treng. Denne innsamlingsmåten vil også ha rom for feilkjelder, mellom anna på grunn av misforståingar og personlege feil. Ein veit ikkje, og har ikkje høve til å ekstrasjekke, om det er rett informasjon ein har fått tilsendt. I arbeidet med å følgje med på den språklege utviklinga og styrkje nynorsk som språk er det avgjerande å ha lett tilgjengelege og pålitelege målformdata frå heile utdanningsløpet.

Som nemnt tidlegare manglar vi systematisk og påliteleg registrering av hovudmålet til elevane i vidaregåande. Ein database, tilsvarande GSI for vidaregåande, vil gjer det mykje enklare å samle og analysere data om elevane i vidaregåande sitt førstespråk enn vi har høve til i dag. I dag er det både tungvint og uoversiktleg å finne og lage gode oversyn over den språklege utviklinga i den vidaregåande skulen. Mange av nynorskelevane byter til bokmål når dei kjem i vidaregåande, og det

er eit stort behov for enkel tilgang til data som kan hjelpe oss å analysere språkbyte i denne delen av opplæringa, sidan bytet er så stort her. Vi treng enkel og sikker tilgang til data om både kvar, i kva grad og når i den vidaregåande opplæringa dette bytet skjer. Utdanningsdirektoratet har på sidene sine ein søkbar database med statistiske data om alle dei vidaregåande skulane i Noreg, og denne databasen bør også inkludere variabelen språk.

Oversyn over skulespråket

Eit samla oversyn som viser skulespråket ved skulane i Noreg, er viktig for å kunne følgje med på den språklege utviklinga og setje inn føremålstenlege tiltak. Eit oversyn over skulespråket vil vere nyttig for både politikarar, skulesektoren og føresette, og vil gjere det enklare for mellom anna Språkrådet å følgje skulespråkutviklinga i landet.

Fleire føresette (jf. kap. 6., Skulespråk og skulespråkrøystingar) opplyser at dei synest det er utfordrande å finne ut kva som er hovudmålet ved skulane, og kva som er skilnaden mellom skulespråk og administrasjonsspråket i kommunen. For å vareta interessene til språkbrukarane bør ein gjere informasjonen om både skulespråket og administrasjonsspråket i kommunane meir forståeleg og lettare tilgjengeleg. I tillegg til å utforme oversynet bør ein fremje dei forpliktingane som ligg i å ha nynorsk som skulespråk, og gjere det språklege medvitte større hjå dei enkelte skulane.

Tilsyn og rådgjevande organ for skuleeigarar

I dag er det skuleeigaren som har ansvaret for å følgje opp dei opplæringspolitiske rettane til elevane med nynorsk som hovudmål, og tilsynet

til Statsforvaltaren skal sikre at kommunane oppfyller krava i regelverket. I praksis kan det likevel sjå ut som om skuleeigarane i stor grad er overlatne til seg sjølv. Kommunane manglar ein instans med mynde tek til motmæle mot dei store teknologigigantane og tek dei kampane som det ikkje er råd å føre frå kommunenivå.

Landssamanslutninga av nynorskkommunar (LNK), Norges Mållag og Nynorsk kultursentrum har samla seg i eit opprop mot Google der dei krev at dei mykje brukte skuleverktøya får gode nynorskversjonar, men dei opplever at utan statleg støtte vert det vanskeleg å få gjennomslag (Langåker, 2021a; 2021b). LNK har også gjort fleire undersøkingar av korleis skulane opplever det digitale tilbodet på nynorsk for elevane, og kva kompetanse dei har til å følgje opp dette, og resultatene viser at kommunane opplever at dei manglar både viktige digitale læringsverktøy og gode system for å gje nynorskelevane ei god digital opplæring på nynorsk (Langåker, 2020; Nynorsk Pressekontor, 2022).

Her ser vi to manglar i opplæringssystemet: For det første bør det ikkje vere kommunane og LNK sitt ansvar å gjere desse undersøkingane og oppropa. I staden burde eit slikt initiativ kome frå nasjonalt hald. For det andre viser desse undersøkingane at kommunane manglar både grunnleggjande pedagogiske verktøy på nynorsk og retningslinjer og system som hjelper dei å gje nynorskelevane det dei treng. Dette meiner vi at staten, ikkje kommunane, bør ha ansvar for å få på plass. Skuleeigarane treng nokon som held oppsyn med at dei følgjer opp elevane sine språklege

rettar, men dei treng også ein stad å vende seg når dei har spørsmål og overordna utfordringar dei treng hjelp til. Både Statsforvaltarane sjølve, skuleeigarane og brukarane i skulen bør gjerast meir merksame på ansvaret og myndet Statsforvaltaren har til å halde tilsyn med heile opplæringslova, også dei delane som handlar om opplæringspråk og elevane sine språklege rettar.

Sikre språklege rettar til elevar i språkblanda klassar

I rapporten kjem det fram at vilkåra for å bli ein trygg nynorskbrukar og halde på nynorsk er betre for elevane i trygge område for nynorsk, såkalla kjerneområde, enn dei er i randsonene, som er sårbare og kritiske område for nynorsk. I randsonene er nynorsk under press, og svært mange av elevane som tek til med nynorsk som opplæringspråk i barneskulen, byter til bokmål gjennom grunnopplæringa. Mange av nynorskelevane i randsonene melder om at dei får opplæringa si på bokmål, og einaste nynorskopplæringa dei har i ungdomsskulen og vidaregåande, er sidemålsopplæringa til bokmålslevane.

Å vere nynorskelev i ei språkleg randson er ein utsett posisjon. Difor må vilkåra for nynorskelevane i randsonene styrkjast gjennom ei institusjonalisering av språklege krav og rettar som må følgjast opp i praksis. Slik situasjonen er no, eksisterer det eit språkrettsleg tomrom for nynorskelevane i randsonene når dei kjem i ungdomsskulen (Bjørhusdal, 2015, s. 13; Bjørhusdal 2018, s. 165). På papi-ret gjev lovverket elevane språkleg fridom; elevane har rett til å velje sitt eige opplæringspråk, men det sikrar ikkje elevane sine rettar

til språkleg opplæring i praksis. Retten inneber at elevane får levere oppgåvesvar på språket dei har valt, og dei har rett til læremiddel og eksamensoppgåver på hovudmålet, men han omfattar ikkje rett til opplæring i det valde språket når elevane er i språkleg mindretal. Utdanningsdirektoratet har rett nok regelverkstolkingar som presiserer at skulane skal bruke det valde hovudmålet ved skulen i den skriftlege opplæringa også i ungdomsskulen (Utdanningsdirektoratet, 2014). I praksis betyr det at lærarane må balansere to omsyn: det formelt definerte undervisningsspråket ved skulen og den faktiske språksituasjonen med to skriftspråk slik han utspelar seg i klasserommet. Studiane i rapporten viser at bokmål dominerer som undervisningsspråk ved ungdomsskulane og dei vidaregåande skulane i randsonene, også ved skular med nynorsk som hovudmål. I praksis er det ofte læraren som vel generelt undervisningsspråk og opplæringspråk i norskfaget. I klassar med nynorskelevar i mindretal fell dette valet oftast på bokmål. Eit unntak frå dette i rapporten er Ål kommune, der ungdomsskuleelevane melder om at lærarane brukar nynorsk i undervisninga, også i fag utanom norsk. Kommunen har eigen målbruksplan, og i denne planen er det presisert at læraren har ansvar for at all skriftleg undervisning skal vere på nynorsk (Sønnesyn, 2020, s. 219–220). Dette dømet viser at vi treng tydelege føringar i skulen for å sikre dei språklege rettane til elevane.

Når ein elev i randsona vel å halde fram med nynorsk som hovudmål i ungdomsskulen, bør det utløyse eit krav om nynorsk som undervisningsspråk og innebære ei formell opplæring i hovudmålet. Elevane som har nynorsk

Om nynorskelevane skal utvikle språkkompetansen sin, treng dei ei anna språkopplæring enn det elevane som har nynorsk som sidemål, får.

som hovudmål i språkblanda klassar, må med andre ord få sikra retten til ei systematisk og heilskapleg språkopplæring i hovudmålet sitt. Om nynorskelevane skal utvikle språkkompetansen sin, treng dei ei anna språkopplæring enn det elevane som har nynorsk som sidemål, får. Å hamne i eit språkleg mindretal må difor utløyse tydelege rettar og krav som kan betre vilkåra for å halde på og bevare nynorsken som hovudmål for elevane i skulen. Det vil også gje lærarane i dei språkblanda klassane eit tydelegare rammeverk å arbeide innanfor, og gjere språkopplæringa for nynorskelevane i randsonene meir rettferdig. Skulen har eit tydeleg mandat når det gjeld den nynorske språkopplæringa, språkstyrkinga og språkbevaringa, men målsetjingane må visast att i konkrete rettar og krav for nynorskelevane.

I forslaget til ny opplæringslov føreslår Kunnskapsdepartementet at ein bør utvide retten nynorskelevane har til å gå i eigne skriftspråkgrupper også på ungdomsskulen (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 95). I utkastet argumenterer departementet for forslaget sitt ved å vise til at nynorsk står generelt svakare

enn bokmål som skriftspråk, og at eigne skriftspråkgrupper på ungdomstrinnet vil kunne vere med på å styrkje posisjonen til nynorsk i område der språket er under press. Som rapporten nemner (jf.4.3.3, Samfunnsfaktorar), viser mellom anna ein studie frå Odda at full språkdeling gjennom ungdomsskulen gjer det å skrive nynorsk til ein vane for elevane (Idsøe, 2016, s. 126). Å vere i eit språkleg stabilt miljø kan verke positivt inn på elevane sitt val om å halde på språket, og difor er forslaget til ny opplæringslov så viktig å få gjennomslag for. I forslaget til ny opplæringslov vert ei auka vektlegging av opplæring i grunnleggjande lese- og skriveferdigheiter gjennom utdanningsløpet framheva som eit argument for å utvide dei språklege rettane elevane har på ungdomstrinnet (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 95). Eigne skriftspråkgrupper med nynorskelevar er eit nødvendig språkpolitisk grep som kan betre vilkåra for at elevane skal halde på språket sitt. Slik kan opplæringslova betre sikre rettssituasjonen til nynorskelevane i skulen og gjere det enklare for lærarane og skulane å drive ei opplæring som samsvarar med måla i læreplanen.

Tidspunkt for val av skriftspråk

Rapporten viser at mange elevar vel å byte språk frå nynorsk til bokmål mellom barneskulen og ungdomsskulen, og at skiftet er størst i randsonene. Dette skiftet heng saman med retten elevane har til individuelt val av hovudmål. I dag får elevar rett til sjølve å velje hovudmål når dei tek til på ungdomstrinnet. Då er elevane 12 eller 13 år, og dei er mykje yngre enn barnelova elles slår fast om kva tid ungar åleine kan ta avgjerder som gjeld eige liv og eiga utdanning (15 år).

Rapporten viser at ungdomane får få reaksjonar frå foreldre og lærarar på at dei vel å byte språk. Skulen har ikkje hatt som mål å påverke språkvalet til elevane, og det er ingen formulert språkpolitikk at skulen og lærarar skal oppmode og hjelpe elevane til å halde på nynorsk som hovudmål. Ingen legg seg opp i valet, og ingen har mynde til å gjere det (Bjørhusdal, 2015, s. 13). Denne fridomen ungane har til å velje skriftspråk sjølve frå dei er 12–13 år, har store konsekvensar for det nynorske språksamfunnet, og vi treng ei drøfting av tidspunktet for individuelt skriftspråkval og skulen si rolle rundt dette valet.

Rutinar for val av skriftspråk

Rapporten viser at fleire skular i randsonene, både ungdomsskular og vidaregåande skular, ser ut til å mangle gode rutinar og system for val av hovudmål (4.3.3, Samfunnsfaktorar i randsonene). Elevane melder om tilfeldige årsaker til språkbyte og om språkval gjennom handsopprekking og avkryssing på eit skjema. Denne rutinemangelen kan føre til lite gjennomtenkte val for elevane, og praksisen med handsopprekking kan i tillegg verke stigmatiserande. Elevane har fått få eller ingen reak-

sjonar på språkbytet, og dei har opplevd valet som u dramatisk. Rapporten viser også døme på elevar som ikkje har opplevd overgangen til ungdomsskulen som ein språkbytesituasjon. Ved desse skulane måtte elevane sjølve aktivt ta initiativ og velje å byte språk. Vi treng meir kunnskap om ulike skular og fylkeskommunar sine praksisar for informasjon om og rutinar for val av språk, og kva samanhengar som er mellom dei ulike praksisane og graden av språkbyte. Denne kunnskapen kan vi igjen bruke til å forme ein felles praksis for rutinar for informasjon om og val av skriftspråk.

Når elevar søker seg til vidaregåande skular på søkarportalen VIGO, kryssar dei av for ønskt målform. Denne informasjonen blir ikkje sendt vidare til dei vidaregåande skulane saman med søkarlistene 1. mars, men først etter at inntaket er gjort i juli. Innkjøp av bøker blir gjort før skulane veit kor mange elevar det er med nynorsk som hovudmål som har søkt seg til skulen. Dette gjer det vanskeleg å stipulere kor mange nynorske bøker skulen treng til skulestart. Materialet vårt viser døme på elevar som byter til bokmål ved skulestart, fordi skulane ikkje har nok lærebøker på nynorsk. Dersom skulane får informasjon om ønskt målform saman med søkarlistene 1. mars, kunne dette problemet vore redusert.

Digitaliseringa av skulen – nye moglegheiter og utfordringar

Studiane i denne rapporten vart gjennomførte i ein annan skulekvardag enn den vi har i dag. I skulesektoren har vi fått store omveltingar på kort tid: Vi har vore gjennom ein pandemi med mykje heimeundervisning, noko som mellom anna har fått bruken av digitale læremiddel i undervisninga til å skyte fart. I 2020 fekk vi

også ein ny læreplan som fremja nye mål for opplæringa. Desse omveltingane har kravd nye og oppdaterte læreverk og læringsressursar. I ei undersøking gjord med tillitsvalde i Utdanningsforbundet er det berre 6 % av respondentane i grunnskulen som svarar at dei primært planlegg å kjøpe inn papirbøker i framtida, og 40 % seier dei primært vil kjøpe inn digitale læremiddel (Jambak, 2021). I den digitale opplæringa ligg det mange moglegheiter, men også nokre utfordringar, og lærarar melder om mange svakheiter ved dei digitale læremidla, mellom anna fråvær av nynorsk (Jambak, 2021).

Dei norske klasseromma har dei siste ti åra gjennomgått ein digitaliseringsprosess (Gilje, 2021). Før det digitale skiftet i skulen var den primære læringskjelda til elevane papirbaserte læreverk som dei fekk utdelt på hovudmålet sitt. Det sikra at nynorskelevane vart jamt eksponerte for språket sitt, også i andre fag enn norskfaget. Tilskotsordningane i samband med ny læreplan har vore sterkt reduserte samanlikna med læreplanreforma Kunnskapsløftet i 2006 (Jambak, 2021). Det samla nivået svarar om lag til ein tredel av løyvingane til læremiddel under førre skulereform, og store delar av denne summen er øyremerkte ei søknadsbasert tilskotsordning for digitale læremiddel (Ertesvåg, 2021). Denne mangelen på pengar til papirbaserte læremiddel fører til at lærarane blir tvinga vekk frå lærebøkene og over til digitale læremiddel eller ingen læremiddel i mange fag (Vik, 2021).

I dag manglar mange elevar både papirbaserte og fullverdige digitale læreverk, og fleire lærarar tyr til læringsressursar på nettet. Av dei lisensfrie læringsressursane som er tilgjen-

gelege på nettet, er svært få på nynorsk. Den utstrekke bruken av digitale verktøy i skulen fører difor til at nynorskelevane møter bokmål i endå større grad enn dei gjorde tidlegare i skulen. Praksisen og rammene for opplæringa i skulen i 2022 er ikkje slik dei var våren 2019. Dette ber i seg nye moglegheiter, men også utfordringar for nynorskelevane. Framover treng vi fleire studiar av kva denne omveltinga har hatt å seie for nynorskelevane og tilgangen deira til språket sitt i skulekvardagen.

Læremiddeldefinisjonen må omfatte læringsressursar

Rapporten viser at enkelte nynorskelevar med læreanskar byter hovudmål til bokmål, som ei form for tilpassa opplæring. Det kan kome av at lærarar, foreldre og elevar meiner bokmål er enklare fordi bokmål dominerer i samfunnet og elevane møter dette skriftspråket mest. Men det kan også kome av at tilgangen til læringsressursar og spesialpedagogiske ressursar ikkje er like god på nynorsk som han er på bokmål. Læringsressursar som er utvikla for bruk i skulen, er ikkje omfatta av læremiddeldefinisjonen i opplæringslova, og parallellitetskravet gjeld ikkje for desse ressursane. Det fører til at elevar med nynorsk som hovudmål har dårlegare tilgang til verktøy og hjelpemiddel på hovudmålet sitt enn bokmålelevane har. Nynorskelevane treng også desse læringsressursane på skriftspråket sitt. Den nye opplæringslova bør lovfeste eit krav om at læringsressursar som er utvikla til bruk i skulen, også skal omfattast av parallellitetskravet.

Nynorsksenteret meiner også at ressursane, verktøya og programma som blir utvikla ved nasjonale senter og andre organisasjonar

med statsstøtte, må vere utvikla for elevar med både nynorsk og bokmål som hovudmål. Mange gode læringsressursar og mykje godt materiell kan ikkje brukast i opplæringa for elevar med nynorsk som hovudmål, fordi dei berre finst på bokmål. Elevane, som møter meir tekst på bokmål jamført med nynorsk på fritida, møter også ei språkleg skeivfordeling i mykje av dette materiellet som er utvikla til bruk i skulen.

I Prop. 108 L (2019–2020) skriv Kultur- og likestillingsdepartementet at «[...] det er ein openberr konsekvens av det digitale skiftet at elevar med nynorsk som hovudmål får større utfordringar med å nytte hovudmålet sitt i alle delar av undervisninga» (s. 57). I tråd med digitaliseringa og den generelle samfunnsutviklinga tek skulane i bruk digitale ressursar og verktøy som ikkje er omfatta av parallellitetskravet, og mange av desse ressursane og verktøya finst ikkje på nynorsk. Nynorskelevane treng ei opplæringslov som sikrar at dei får digitale læringsressursar på hovudmålet sitt. Elevane treng å møte og bruke nynorsk i alle delane av den språklege og faglege opplæringa i skulen.

Læremiddeldefinisjonen må omfatte skriveverktøy

Rapporten viser at nynorskelevane i mykje større grad enn bokmåselevar veksler mellom nynorsk, bokmål og dialekt når dei skriv. Det gjer dei særleg på fritida, men også i uformelle skrivesituasjonar i skulen, til dømes når dei skriv notat. Denne vekslinga kan tyde på at elevane ikkje er komfortable i hovudmålet sitt. Nynorskelevane melder også om at dei opplever nynorsk som komplisert, og at dei føler

seg utrygge i den nynorske språknorma. Dei opplever bokmål som enklare enn nynorsk, og manglande meistring av nynorsk er det mest brukte argumentet når elevane skal peike på årsakene til språkbyte.

Gode skriveverktøy på nynorsk er ei god og viktig støtte når elevane skal bli trygge nynorskbrukarar og meistre språket. Mange skular har kjøpt inn Chromebook-maskiner og brukar skriveverktøyet Google Dokumenter i elevane si skriveopplæring (LNK, 2022). Dette skriveverktøyet har ikkje ein tilfredsstillande nynorskversjon, og verktøyet fungerer ikkje som eit godt hjelpemiddel for elevane si rettskriving i nynorsk. Heller ikkje alle skriveverktøya som blir brukte i byrjaropplæringa, støttar nynorsk, til dømes fleire mykje brukte STL+-verktøy. Elevar på alle trinn opplever å få raude strekar i tekstane sine under ord dei har skrive rett, og ingen strekar under ord dei har skrive feil, og retteprogramma i verktøya har ikkje den funksjonen eit retteprogram skal ha, nemleg å hjelpe og rettleie elevane til god språkføring.

I utkastet til ny opplæringslov blir ikkje skriveverktøy i skulen omfatta av parallellitetskravet. I lys av funna i undersøkingane vi presenterer i denne rapporten, og den kunnskapen vi har om nytta av gode skriveverktøy, meiner vi det må vere eit krav om nynorsk stavekontroll og skrivestøtte i den nye opplæringslova. Gode skriveprogram på nynorsk vil også vere til hjelp og støtte for bokmåselevane når dei skal skrive nynorsk. Rapporten viser at også elevane med nynorsk som sidemål er utrygge på den nynorske språknorma.

[...] manglande meistring av nynorsk er det mest brukte argumentet når elevane skal peike på årsakene til språkbyte.

Digital omvelting kan forsterke eit språkrettsleg tomrom

Landssamanslutninga av nynorskkommunar (LNK), i samarbeid med Pirion og Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa, gjennomførte i 2022 ei undersøking blant 110 rektorar ved grunnskular med nynorsk som opplæringspråk. I undersøkinga kom det fram at 100 av rektorane ønskjer hjelp av staten til å sikre nynorskelevane den digitale skulekvardagen dei har krav på. Undersøkinga til LNK (LNK, 2022) viser at nærare 30 % av rektorane opplyser at skulane nyttar Google Dokumenter og Pages frå Apple, skriveprogram som ikkje har nynorsk skrivestøtte. Over 75 % av rektorane opplever at det mest brukte læremiddelet deira har dårlegare funksjonar på nynorsk enn på bokmål, eller fungerer dårleg på nynorsk.

Samla er dette funn som seier oss noko om at det språkrettslege tomrommet til nynorskelevane på mange måtar har blitt forsterka gjen-

nom den digitale omveltinga i skulen. Elevane har rett til læremiddel på eiga målform, men dei digitale verktøya som blir brukte i opplæringa, er tilpassa bokmåseleven og ikkje nynorskeleven, og det er ikkje alle desse verktøya som fell under læremiddeldefinisjonen. Difor er det avgjerande for nynorsken og nynorskelevane si framtid at dei språklege rettane vert sikra gjennom ei tydelegare opplæringslov som også omfattar dei digitale verktøya, plattformene og ressursane som i praksis blir brukte i opplæringa. Skuleeigarane bør i tillegg få strengare krav til å rapportere kva dei gjer for å følgje opp målsetjingane og halde lova.

Den digitale utviklinga i skulen har ført til eit auka språkleg press mot nynorskelevane, og vilkåra for å halde på språket har blitt ytterlegare utfordra. Ventar vi med å setje i verk tiltak, kan det språkrettslege tomrommet til nynorskelevane bli endå større, og det manglande samsvaret mellom dei opplærings-

politiske målsetjingane og praksisen ved dei enkelte skulane kan auke.

Læremiddeldefinisjonen må omfatte læringsplattformer

Rapporten viser at mange nynorskelevar opplever nynorsk som markert jamført med bokmål (4.3.3, Samfunnsfaktorar i randsonene). Dei ser på bokmål som det berande samfunnspråket, og somme meiner det er bokmål som er det eigentlege norske språket, og det språket det er mest nyttig og viktig å meistre. Bokmålsdominansen blir peika på som ei av årsakene til at elevane har denne oppfatninga.

Det digitale inntoget i skulen har ført til at nesten alle elevar dagleg brukar læringsplattformer i opplæringa. Læringsplattformene er ein viktig arena der elevar heilt ned i første klasse finn og hentar informasjon og lærestoff frå læraren, og der dei produserer og leverer digitale tekstar, digital lyd og digitale bilete. Desse læringsplattformene er heller ikkje omfatta av parallellitetskravet, og mykje brukte plattformer i skulen, som til dømes Showbie og Google Classroom, finst berre på bokmål.

Det er fleire årsaker til at denne situasjonen kan vere uheldig. For det første får elevane oppleve ein språkleg miks mellom bokmål og nynorsk, med grensesnitt (menyar, mappestrukturar og peikarar) på bokmål, og lærestoffet frå skulen på nynorsk, utan at elevane nødvendigvis blir gjorde medvitne om denne blandinga. For det andre blir dette endå ei påminning for elevane om det språklege hegemoniet vi har i Noreg, der bokmål er det overordna og allmenne språket, medan nynorsk er eit språk for eit mindretal som det ikkje er viktig å leggje til rette for.

Lesebøkene i norskfaget

følgje læreplanen har norskfaget eit ekstra ansvar for opplæringa i å kunne lese og skrive. Det er difor viktig at læremidla i norskfaget er tilpassa elevane sine språklege behov. Ifølgje rapporten melder både nynorskelevar og bokmåselevar at dei opplever at bokmål er enklare å både lese og skrive enn nynorsk. Dei meistarar bokmål betre enn nynorsk. Det gjeld elevar i både randsoner og kjerneområde. Det same viser også ein analyse av elevtekstar frå Normprosjektet (Eiksund, 2017, s. 269).

I opplæringslova har det fram til no vore eit krav om at lesebøkene i norskfaget skal ha nok tekstar på begge målformer til at elevane lærer å lese både bokmål og nynorsk. I forslaget til ny opplæringslov føreslår utvalet og departementet å fjerne denne formuleringa frå lovverket fordi læreplanen allereie sikrar at tekstane elevane les i norskfaget, skal vere på både nynorsk og bokmål. Ein masterstudie av lesebøkene i norskfaget i kjerneområde for nynorsk viser at det er mykje meir bokmål enn nynorsk i nynorskelevane sine lesebøker i ungdomsskulen (Langnes, 2021). Ei undersøking av tekstutvalet i faglærarrapportar i kjerneområde for nynorsk viser at lesebøkene er mykje brukte i norskfaget, og at den språklege fordelinga i tekstane elevane les i skulen, er nesten identisk med fordelinga i lesebøkene. Lærarane ser ut til å ha tillit til at det språklege utvalet i lesebøkene er tilpassa læreplanen.

Denne rapporten viser at norskfaget er eit viktig fag for å lære nynorsk, særleg for elevar i randsonene. Elevane i randsonene møter så å seie ikkje nynorsk i andre fag enn norsk, og for nynorskelevane i randsonene er sidemåls-

opplæringa til bokmåselevane den einaste opplæringa dei får i hovudmålet sitt. Det er difor viktig at lesebøkene i norskfaget har nok tekstar på nynorsk til at både bokmåselevane og nynorskelevane får lese nok nynorske tekstar i norskfaget til å lære å lese og skrive nynorsk som hovudmål og sidemål. Intervju med forlagsrepresentantar i den same studien viser at forlaga opplever det som ei utfordring å finne nok tekstar på nynorsk. Dersom dette kravet til «nok nynorsk» i lesebøkene forsvinn frå opplæringslova, trur vi det er ein fare for at det blir meir bokmål i bøkene enn det det er i dag.

Verdsetje nynorskkompetanse i statlege stillingsutlysingar

Mange nynorskbrukarar meistarar bokmål og nynorsk like godt, og dersom denne kompetansen blir verdsett, vil dette kunne auke statusen for nynorsk i samfunnet. Dersom nynorskkompetanse blir nemnd i statlege stillingsutlysingar, viser ein at denne kompetansen er nyttig og ønskt.

7.3 Lærarutdanningane

Funn frå studiane av språkbyte i rapporten vitnar om at mange lærarar ikkje har lært korleis dei kan leggje til rette for elevar med nynorsk som hovudmål i språkblanda klassar. Det kan også sjå ut som om lærarane ikkje har gode nok ferdigheiter i nynorsk til å bruke språket i undervisninga (4.3.4, Nærmiljøfaktorar i randsonene).

Lærarutdanningane har eit ansvar for å sikre at lærarar som skal ut i skulen, meistarar å skrive nynorsk sjølve og å bruke nynorsk i ein

profesjonell samanheng (Forskrift om plan for grunnskulelærarutdanning, trinn 1–7, 2016, § 2; Forskrift om plan for grunnskulelærarutdanning, trinn 5–10, 2016, § 2). I ungdomsskulen og vidaregåande er det mange lærarar som har ei utdanning utan norsk i fagkrinsen. I lærarutdanningane er det berre grunnskulelærarutdanninga (GLU) 1–7 som har norsk obligatorisk i fagkrinsen. Studentane på GLU 5–10 må sjølve aktivt velje norsk inn i fagkrinsen, men det er likevel eit krav at desse studentane skal meistre begge språka og kunne bruke dei i undervisninga i tråd med måla i læreplanen. For dei som tek lektorutdanning eller praktisk pedagogisk utdanning i andre fag enn norsk, er ikkje kompetanse i nynorsk eit formulert mål.

Studiar av nynorskopplæringa i lærar- og lektorutdanningane viser at det er stor variasjon mellom utdanningane, og at studentane på GLU 5–10 som ikkje har norsk i fagkrinsen, får lite eller inga utdanning i kompetansar ein treng, og omsyn ein må ta når ein underviser elevar med nynorsk som hovudmål (Flasnes, 2017; Jegteberg, 2021; Staalesen et al., 2014).

Studiar av nynorskopplæring i lærarutdanningane

Proba-undersøkinga frå 2014 om årsaker til språkbyte frå nynorsk til bokmål kartla korleis lærarutdanningane og lektorutdanningar i norsk dokumenterer og sikrar at studentane får kompetanse i både nynorsk og bokmål (Staalesen et al., 2014). Kartlegginga viste store variasjonar mellom institusjonane når det gjaldt opplæring i didaktisk nynorskkompetanse, men også i korleis studentane sjølve får språkleg opplæring i nynorsk og vurdering

av nynorskkompetansen sin . For studentgruppa GLU 5–10 var det få institusjonar som sikra at studentane hadde tilfredsstillande språkleg og didaktisk nynorskkompetanse. I institusjonane bar nynorskopplæringa preg av at dei tilsette var usikre på kven som hadde ansvar for denne opplæringa i og vurderinga av nynorsk, og få tok ansvaret (Staalesen et al., 2014, s. 75).

Ein ny masterstudie har granska korleis utdanningsinstitusjonar sikrar nynorskkompetansen til studentar som ikkje har norsk i fagkrinsen ved GLU 5–10 (Jegteberg, 2021). Granskinga avdekkjer at fleire institusjonar ikkje sikrar forskrifta i rammeplanen som legg vekt på at alle studentar i grunnskulelærarutdanninga skal meistre både bokmål og nynorsk til bruk i skulen. Også her finn ein at det er ei gjennomgåande utfordring kvar ein skal plassere ansvaret for opplæring i og vurdering av studentane sin nynorskkompetanse, sidan det ikkje er i norskfaget. Resultatet blir at kvaliteten på denne nynorskopplæringa fleire stader blir personavhengig. Granskinga finn også dårlege haldningar til nynorsk blant tilsette i lærarutdanningane og blant praksislærarar. Studien peikar på at leiingane på lærarutdanningane må ta meir ansvar, og at retningslinjene frå styresmaktene må vere tydelegare. I tillegg treng tilsette på lærarutdanningane å endre haldningane sine til nynorsk, sidan kompetanse i nynorsk er eit krav i alle fag, ikkje berre i norskfaget (Jegteberg, 2021, s. ii).

Vi har også ein masterstudie av nynorskopplæringa i norsklærarutdanningane ved NTNU. Både lektorutdanningane i norsk og grunnskulelærarutdanningane med norsk i fagkrinsen

ved studiestaden er med i granskinga (Flasnes, 2017). Granskinga viser at norskstudentane i alle lærarutdanningane ved NTNU får noko opplæring i nynorsk, men at innhaldet, vurderingsmåtane og omfanget varierer mellom utdanningane og frå år til år. Faktorar som ansvarsfråskriving, styringsdokument med vide rammer for tolking i tillegg til mangel på samarbeid og felles praksis er med på å påvirke heilskapen og kvaliteten på norsklærar- og norskelektorstudentane si nynorskopplæring (Flasnes, 2017, s. 52–54).

Nynorsk språkkompetanse til alle lærarar

Rapporten viser at elevane i randsoneområda meiner mange lærarar meistarar nynorsk dårleg, og at dei vekslar mellom språka når dei skriv på tavla (4.3.4, Nærmiljøfaktorar i randsone). Intervju med lærarutdannarar viser også at det står dårleg til med nynorskkompetansen til lærarstudentane som ikkje har norsk i fagkrinsen (Jegteberg, 2021, s. 54–55, s. 57–58, s. 60).

Dei fleste lærarutdanningane tilbyr ei form for nynorskkurs for studentane, men kursa gjev ikkje studiepoeng, og dårleg språk fører ikkje til at eventuelle arbeidskrav blir underkjende. Praksisen mellom institusjonane er svært ulik, han varierer frå år til år, og kvaliteten på desse kursa ser ut til å vere personavhengig (Flasnes, 2017, s. 52–54; Jegteberg, 2021, s. ii).

Proba-rapporten om nynorsk i norskfaget i lærar- og lektorutdanningar (Staalesen et al., 2014) viser at studentane hadde meir undervisning på bokmål enn på nynorsk, og dei hadde fleire arbeid som blei vurderte på bokmål, eventuelt hadde dei valfri målform.

Alle lærarar kjem til å møte elevar som skal lære nynorsk, anten som sidemål eller hovudmål. Det er difor viktig at lærarane har god språkkompetanse i begge skriftspråka.

Dei fleste skuleeksamenane var på bokmål, nynorsk vart i hovudsak brukt i arbeidskrav utan karakter eller i heimeeksamenar (Staalesen et al., 2014, s. 75).

Alle lærarar kjem til å møte elevar som skal lære nynorsk, anten som sidemål eller hovudmål. Det er difor viktig at lærarane har god språkkompetanse i begge skriftspråka. Lærarutdanningane bør ha eit ansvar for å sørgje for at lærarstudentane har denne kompetansen når dei kjem ut i skulen. Lærarutdanningane kan ikkje gå ut frå at studentane har fått tilfredsstillande nynorskkompetanse gjennom åra på vidaregåande.

Lærarutdanningane utdannar lærarar for heile landet, og det bør utdanningane spegle. Dette er ein sentral arena der ein kan modellere for komande lærarar korleis ein kan gje elevane ei god og tverrfagleg opplæring på begge skrift-

språka i alle fag. Ei slik lærarutdanning kan kome alle elevane til gode, både dei som har nynorsk som hovudmål, og dei som har det som sidemål.

Nynorsk didaktisk kompetanse til alle lærarar

Rapporten peikar på at den implisitte og eksplisitte språkopplæringa elevane med nynorsk som hovudmål får, ikkje ser ut til å ruste elevane godt nok til å lære nynorsk. Det blir peika på at opplæringa verkar vilkårleg, og elevane melder om at lærarane i liten grad styrer og oppmodar elevane om å bruke nynorsk i dei uformelle tekstane dei skriv i skulen. Det gjeld både randsoner og kjerneområde. På den andre sida melder elevane om at dei meistarar bokmål betre enn nynorsk, trass i at dei nesten ikkje har hatt eksplisitt opplæring i bokmål i det heile gjennom skulegangen. Både forskarar og elevar sjølve peikar på at elevane har lært bokmål implisitt gjennom bokmålsdo-

minansen i samfunnet, og at nynorskopplæringa av den grunn skjer på andre villkår enn bokmålsopplæringa (4.2.4, Nærmiljøfaktorar i kjerneområda; 4.3.4 Nærmiljøfaktorar i randsonene).

Elevane i randsonene melder i stor grad om at den einaste hovudmålsundervisninga dei får etter barneskulen, er medelevane si sidemålsopplæring i nynorsk (4.3.4, Nærmiljøfaktorar i randsonene). Ein nyare studie av sidemålsundervisninga for elevar på åttande trinn viser at denne opplæringa i nynorsk sidemål nesten utan unntak er arbeid med formverk og vokabular (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 128). Askland (2019) og Blikstad-Balas & Roe (2020, s. 128, s. 171) peikar på at grammatikkopplæringa i norskfaget ofte blir lagd til sidemålet, noko som kan gjere språkopplæringa både einsformig og lite motiverande for elevane. Det er heller ikkje alltid veldig læringsfremjande for skriveferdighetene til elevane. Denne praksisen kan også skape negative haldningar til sidemålsopplæringa for elevane som har nynorsk som sidemål.

Dei tre studiane av lærarutdanninga (Flasnes, 2017; Jegteberg 2021; Staalesen et al., 2014) viser at det er lite opplæring i nynorskdidaktikk i programma ved lærarutdanningane; opplæringa handlar stort sett om at studentane skal meistre nynorsk sjølve, også i norskfaget. Lærarutdanningane har eit ekstra ansvar for å utvikle og formidle god nynorskdidaktikk for alle studentane. Her ser det ut til å liggje eit unytta potensial ved mange utdanningsinstitusjonar.

Vidare forskning og utviklingsarbeid

Det har dei siste åra blitt arbeidd med å forske på og utvikle ein eigen nynorskdidaktikk ved fleire lærarutdanningar (t.d. Askland, 2019; Askeland et al., 2020; Bjørhusdal et al., 2020; Bjørhusdal et. al., 2018; Eiksund et al., 2022; Fiskerstrand, 2017; Jansson & Skjong, 2011; Sjøhelle, 2016; Sønnesyn, 2020; Vinsrygg & Bjørhusdal, 2020), men vi treng meir av både forskning, intervensjonsstudiar og utviklingsarbeid på dette feltet.

Vi treng også fleire studiar av nynorsk i lærarutdanningane. Språkrådet har ein intensjon om å få eit oversyn over korleis lærarutdanningane og lektorutdanningane sikrar at studentane får ein god nok nynorsk profesjonskompetanse i etterkant av denne rapporten. Det er bra Språkrådet gjer dette, og at det blir sett i verk tiltak i lærarutdanningane som rustar studentane til å gje elevane ei god språkopplæring. Funna vi presenterer i rapporten, viser at lærarane sin språklege og profesjonsfaglege nynorskkompetanse kan vere ein viktig faktor for å hindre eller bremse individuelt språkbyte.

Lærar- og lektorstudentane bør også bli oppmoda til å skrive masteroppgåver som har nynorsk språkopplæring som tema, slik at dei får fordjupe seg i relevant faglitteratur og sjølve vere med på å utvikle forskingsfeltet. Nynorskopplæringa og nynorskdidaktikk bør bli eit relevant og aktuelt emne å skrive masteroppgåve om, slik at studentane får utforske både utfordringane og moglegheitene som ligg i det å fremje den nynorske språkkompetansen i skulen. Det kjem igjen til å gje studentane ei sterkare fagleg forankring og gjere dei betre rusta til å drive ei god språkopplæring i nynorsk.

Sterkare styring av ansvar

Studiane av nynorskopplæring i lærarutdanningane viser at vi treng ei sterkare styring av kven som har ansvaret for å sikre den didaktiske og språklege nynorskkompetansen til alle lærarstudentar. Vi treng meir opplysning om kvifor det er viktig å vareta nynorskopplæringa i alle fag, og korleis ein kan gjere det på ein læringsfremjande måte. Dersom ein får til det, kan det i neste omgang føre til ei endring av haldninga til nynorsk i lærarutdanningane, noko som også ser ut til å vere nødvendig fleire stader.

Lektorutdanning og praktisk pedagogisk utdanning

Mange av lærarane i ungdomsskulen og vidaregåande har lektorutdanning eller praktisk pedagogisk utdanning. I rammeplanen for desse utdanningane (forskrift om rammeplan for lektorutdanning, 2013) er ikkje språkleg og profesjonsfagleg kompetanse i både nynorsk og bokmål eit formulert mål. Dersom målet er å hindre eller bremse individuelt språkbyte i

grunnopplæringa, kan vi trenge ei drøfting av om ei slik formulering også bør inn i rammeplanen for desse utdanningane. Eit forslag kan vere at alle som tek lektorutdanning, skal ha ein pedagogikkeksamen på nynorsk. Eit slikt krav i desse utdanningane kan vere med på å auke både det språkleg medvitet og den språklege profesjonskompetansen til lærarane på desse årstrinna.

7.4 Arbeid ved kvar enkelt skule

Frå vilkårleg til systematisk språkopplæring

Som funna i rapporten viser (jf. 4.3.2, Hovudfunn i randsonene), må vi sikre nynorskelevane sin språklege kompetanse gjennom ei meir heilskapleg og målretta språkopplæring. Det er vanskeleg å lære seg eit språk som ein sjeldan møter, og skal elevane bli kompetente og trygge nynorskbrukarar, er det nødvendig at dei i større grad får møte nynorsk som eit bruksspråk i skulen. Gjennom at dei får sjå og lese språket på dagleg basis i alle fag, fremjar ein eit språkmiljø som legg til rette for at elevane sjølve tek språket i bruk. Eit språkmiljø

Gjennom at dei får sjå og lese språket på dagleg basis i alle fag, fremjar ein eit språkmiljø som legg til rette for at elevane sjølve tek språket i bruk.

viser ikkje berre til opplæringsspråket som lærarane brukar, men også til det språket elevane møter gjennom den skriftlege kommunikasjonen med skulen, og dei moglegheitene elevane sjølve har til å utøve språket (Sønnesyn, 2020, s. 210). Skulen må syte for ei meir systematisk språkopplæring som fremjar språket både gjennom ein konsekvent bruk av nynorsk som opplæringsspråk og gjennom ei meir heilskapleg didaktisk språktilnærming.

Konsekvent bruk av nynorsk som opplæringsspråk

Studiar viser (Sønnesyn, 2020, s. 227; Brunstad, 2020; s. 196) at elevar treng å møte nynorsk som opplæringsspråk i større grad enn dei gjer. Det er difor viktig at nynorsk blir brukt som tavlespråk og i skriftleg kommunikasjon med elevane. Eksponering er avgjerande for å kunne fremje eit godt språkmiljø, og det legg til rette for ei viktig statistisk inn-

læring av språket (Sønnesyn, 2020, s. 210). Statistisk læring viser her til den språktileininga som skjer implisitt, og til at elevane lærer å kjenne att ord, grammatiske strukturar og setningsbygnad gjennom å sjå språket og vere omgjevne av språket (Sønnesyn, 2020, s. 210). Når lærarane brukar nynorsk, gjev dei elevane ei sentral didaktisk støtte i språklæringsprosessen som dei treng for å bli kompetente språkbrukarar.

Fleire av studiane som rapporten tek utgangspunkt i (jf. 4.3.2, Hovudfunn i randsonene), viser at det å vere berar av det «markerte» mindretalsspråket nynorsk er ein utsett posisjon, og at fleire av nynorskbrukarane i randsonene byter til bokmål i ungdomsskulen og vidaregåande skule. Mindretalsposisjonen til nynorskelevane i randsonene må difor utløyse særlege tiltak, slik at vilkåra for å halde på språket blir betra. Eitt av tiltaka bør vere at

skuleeigaren sørgjer for at skulane fremjar nynorsk som opplæringsspråk og som ein del av språkmiljøet på skulen.

Det er elevane som har den individuelle retten til å velje opplæringsspråket sitt på ungdomstrinnet, men språket du vel, utløyser ingen rettar til særskild opplæring i og eksponering for det valde hovudmålet i undervisninga. Skal nynorskelevane få styrkt den språklege kompetansen sin og den språklege identiteten, jamfør måla i den overordna delen av læreplanen (1.2 Identitet og kulturelt mangfald), må skulen ha eit system og ein praksis som legg til rette for det.

Samle fleire nynorskelevar i klassar

Rapporten viser at presset for å byte frå nynorsk til bokmål blir større når ein kjem i mindretal som nynorskelev. Dersom det er fleire parallellar ved ein skule, kan det vere eit tiltak å syte for at nynorskelevar ikkje blir ståande aleine i ein klasse, men får gå saman med andre elevar som skal ha nynorsk som hovudmål. Ein treng ikkje nødvendigvis samle alle nynorskelevane i same klasse, men vere medvitne om at dei ikkje bør stå aleine eller vere for få, dersom ein kan unngå det.

Språktileining i alle fag

Fleire av studiane som ligg til grunn for rapporten, viser at nynorskelevane praktiserer språkveksling både på skulen og på fritida (jf. kap. 4.3.4 Nærmiljøfaktorar i randsonene). Når elevane skriv på skulen, vekslar dei mellom bokmål, dialekt og nynorsk når dei i timane noterer eller skriv tekstar som ikkje skal visast til andre. Skulen og lærarane må vere medvitne om korleis språkvekslinga kan

påverke den formelle skrivekompetansen til eleven, og kva slags rolle språkvekslinga kan spele inn mot eit eventuelt språkskifte. Studiar viser (Brunstad, 2020; Helset & Brunstad, 2020) at språkvekslinga til elevane kan vere første skrittet på vegen mot eit språkskifte.

Språkvekslingspraksisen som elevane gjer på fritida, er vanskeleg å påverke, men på skulen er det viktig at nynorskelevane i størst mogleg grad møter krav om å skrive normert nynorsk. Omfanget av språkvekslinga kan tyde på at elevane ikkje føler seg komfortable med å bruke normert nynorsk i alle skrivesituasjonane i skulen. Språkvekslinga kan også forklarast med at elevane ikkje vurderer alle skrivesituasjonar som opplæringssituasjonar, og at dei har ei pragmatisk tilnærming til eiga skrivning, jamfør måten dei skriv på fritida (Sønnesyn, 2020, s. 222). Det ligg difor eit didaktisk potensial i den uformelle noteringa som elevane gjer i timen, som alle lærarane betre kan utnytte i språkopplæringa.

Ei heilskapleg didaktisk tilnærming til språkopplæringa inneber mellom anna at alle lærarar, ikkje berre norsklærarane, har ansvar for å setje språklege krav til elevane og følge dei opp i dei enkelte faga. For at nynorskbrukarane skal få praktisert språket sitt godt nok, må ein stille tydelegare forventningar til skrivninga i også andre fag enn norskfaget. Som læreplanen viser, utgjer det å kunne skrive ein grunnleggjande ferdigheit som går på tvers av fag. Det vil seie at lærarane i alle faga må støtte elevane i arbeidet med å utvikle seg som skrivarar.

Under verdigrunnlaget for opplæringa i den overordna delen av læreplanen står det skrive at elevar skal få erfare at det å kunne språk er ein ressurs i skulen (jf. kap. 1.2 Identitet og kulturelt mangfald). Då er det viktig at skulen legg til rette for skrivesituasjonar som gjev elevane moglegheit til å oppleve positive erfaringar med å skrive nynorsk i også andre fag enn norskfaget. Det vil seie at elevane må få bruke det nynorske skriftspråket på tvers av faga og ikkje berre i norsktimane. Arbeidet med dei gjennomgåande tverrfaglege temaa i LK20 kan og bør bli utnytta som ein måte å fremje nynorskskrivinga til både elevar som har nynorsk som hovudmål og elevar som har nynorsk som sidemål. Ved å integrere nynorsken som ein del av det tverrfaglege arbeidet får elevane praktisert språket i ein større skulekontekst, noko som kan gje dei verdfulle erfaringar med språket i bruk. God nynorskdiraktikk heng i stor grad saman med god norskdiraktikk. Det er viktig at lærarane gjev elevane meningsfulle og varierte skriveoppdrag, gjerne med autentiske lesarar, slik at elevane får moglegheit til å byggje og utvide det nynorskspråklege repertoaret sitt. Som funna i rapporten viser (jf. kap. 4.3.5 Individorienterte faktorar i randsonene), er det svært få av nynorskelevane som praktiserer normert nynorsk på fritida, til dømes i sosiale medium. Å utforme læringsopplegg som let elevane erfare at nynorsk kan brukast i alle samanhengar, betyr at ein også må ta utgangspunkt i elevane sine eigne skrivekontekstar og til dømes leggje til rette for skriving i sosiale medium. Slike skriveoppgåver kan gje elevane positive erfaringar i å bruke det nynorske språket, samtidig som det er med på å synleggjere kva slags språklege mogleg-

heiter elevane står overfor på fritida. Ei god nynorskopplæring skal opplevast som aktuell, relevant og gyldig for elevane. Då er det viktig at ein knyter språkopplæringa opp mot dei større opplæringsmåla og kontekstualiserer skriftspråkopplæringa på ein måte som gjer ho motiverande for elevane. Det betyr til dømes at ein må finne tekstar som skaper engasjement og tilknytning til språket, lese og skrive mykje nynorsk og knyte grammatikk og tekstskaping saman.

Nynorskopplæringa i randsonene

Rapporten viser at sidemålsopplæringa til bokmålslevane er den einaste hovudmålsopplæringa nynorskelevane får ved mange randsoneskular (jf. kapittel 4.3.4 Nærmiljøfaktorar i randsonene). Nynorskelevane ved desse skulane får då lite opplæring i hovudmålet sitt. Elevane med nynorsk som hovudmål treng ei systematisk og nivåtilpassa skriftspråkopplæring i hovudmålet sitt, slik at dei får utvikla språkkompetansen sin.

Å vere nynorskelev i ein bokmålsdominert klasse og utgjere eit språkleg mindretal i ungdomsskulen og på vidaregåande, er ein utsett posisjon. Rapporten viser at språkbyte i randsonene ofte startar i ungdomsskulen når elevar frå nynorskskular kjem saman med elevar frå bokmålsskular eller i overgangen til vidaregåande (jamfør kapittel 4.3.4 Nærmiljøfaktorar i randsonene). Mange elevar med nynorsk som hovudmål opplever at bokmålslevane i gruppa er negative til å lære sidemålet og har negative haldningar til nynorsk som språk.

For å sikre dei viktige overgangane og hindre språkbyte må det arbeidast målretta med å auke nynorskkompetansen til alle elevane. Når det gjeld nynorskopplæringa har det vore eit tydeleg avvik mellom målformuleringar i Læreplanverket og pedagogisk praksis i skulen (Sønnesyn, 2020, s. 227). Skal ein bli kompetent og trygg i nynorsk, må ein starte tidleg, men vi veit at svært mange elevar først møter nynorsk som sidemål på ungdomsskulen. Gjennom å prøve ut og utforske det nynorske språket på barneskulen gjev ein elevane viktige språklege erfaringar som kan vere med på å utvikle ein språkleg kompetanse og positive haldningar til nynorsk. Tidleg start med nynorskopplæring for bokmålslevane kan vere med på å betre vilkåra for nynorskelevane i skulen.

Det er også svært viktig at lærarane i randsonene er medvitne om korleis dei kan møte og vareta dei språklege rettane til nynorskelevane i dei språkblanda klassane, slik at elevane ikkje opplever det som eit problem å ha språket. Elevane som har nynorsk i dei språk-

blanda klassane, må få oppleve at dei representerer ein språkleg ressurs, og at det er knytt ein positiv status til det å skrive nynorsk. Då må skulane og lærarane vere godt førebudde, ha tilgjengelege læreverk på nynorsk og kunne tilby elevane god språkleg støtte i klasserommet. Det er også viktig at elevane får møte språket sitt gjennom undervisninga, og at det nynorske språket blir brukt i oppslag i klasserommet og i fellesareal på skulen. Skulen har ansvar for å skape eit positivt språkmiljø og leggje til rette for ei språkopplæring som let elevane utvikle den språklege kompetansen og identiteten sin. Dette arbeidet er viktig på alle skular, men i randsones kommunane har det ei særleg betydning å skape eit ope, positivt og ressurssterkt språkmiljø.

Språkopplæringsplan for nynorsk i randsonene

Eit viktig tiltak for å sikre posisjonen til det nynorske språket i randsonene, er å utforme ein språkopplæringsplan som går på tvers av trinna. Arbeidet med å utforme ein språkopplæringsplan gjev lærarane på dei ulike nivåa i

skulen høve til å sjå språkopplæringa under eitt og sikre ein tydelegare progresjon og utvikling i språkkompetansen til elevane. Vi tilrår difor at barnetrinnet går saman med ungdomstrinnet og den vidaregåande skulen og utformar ein språkopplæringsplan som operasjonaliserer dei ulike målformuleringane i læreplanverket. Ein språkopplæringsplan skal ikkje berre fremje den tekniske kompetansen i språket, han skal også sikre at elevane opplever eit språkmiljø som stimulerer til lærelyst og positive haldningar til språket. Randsonene spesielt treng å arbeide målretta med å fremje nynorsk som eit likeverdig språk med bokmål i skulen, og då må undervisningsspraksisen endrast. Alle elevane må få møte nynorsk i skulen i større grad enn det dei gjer i dag, og kommunane og skulane må ha ein plan for korleis dei vil at elevane skal utvikle positive haldningar til nynorsk, og gje dei gode lese- og skriveugleikar i språket. Som funna i rapporten viser (jf. kap. 4.3.2 Hovudfunn i randsonene), er nettopp haldningar til språket og meistring viktige komponentar når gjeld språkleg praksis og val av hovudmål. Målformuleringane i LK20 vil i dei språklege randsonene ikkje vere tilstrekkelege for å fremje den språklege identiteten og kompetansen til elevane. Skulesamarbeid på tvers av trinna og lærarkurs med vekt på nynorskdidaktikk er nødvendige satsingspunkt i randsonene, men bør også vere målsetjingar i andre delar av landet.

Systematisk språkopplæring i nynorsk

For å halde på eit språk, kan det å kjenne meistring og tryggleik i å utøve språket vere ein viktig faktor. Som funna i rapporten viser (4.3.2 Nærmiljøfaktorar i randsonene) får

ikkje nynorskelevar i randsonene tilstrekkeleg språkopplæring i sitt eige hovudmål, og nynorskopplæringa verkar fleire stader å vere nokså vilkårleg. Det fører til at elevane ikkje får vidareutvikla og styrkt språkkompetansen sin på ein god nok måte, og det kan påverke haldningane til språket negativt. Nynorskelevane treng ei systematisk skriftspråkopplæring dersom målet er å hindre språkbyte. Rapporten viser døme (jf. 4.2.4 Nærmiljøfaktorar i kjerneområda) på at elevane som har flytta til område der nynorsk er det dominerande opplæringsspråket, likevel har gått tilbake til å ha bokmål som hovudmål på ungdomsskulen. Desse elevane føler at dei ikkje har fått god nok språkopplæring i nynorsk og ikkje meistarar språket godt nok. Det er difor avgjerande at det vert lagt til rette for å forsterke og systematisere nynorskopplæringa, både i område der nynorsken er opplæringsspråket og hovudmålet til elevane, og i dei nynorske randsonerområda. Skal vilkåra for nynorskelevane bli betra, må skulen leggje til rette for ei meir eksplisitt språkopplæring i nynorsk og fremje normkrav til skriving av hovudmålet også i andre fag enn i norskfaget.

Forklar for nynorskelevane at dei har ein fordel

Nokre av elevane som vel å halde på nynorsk som hovudmål, argumenterer med at dei samla blir betre i norsk gjennom å vere nynorskelevar. Bokmål lærer dei på fritida, nynorsk lærer dei i skulen. Denne breie språkkompetansen som nynorskelevane har, er ein verdi som mange ikkje er medvitne om, og som skulen gjerne kan peike på og samtale om saman med elevane.

Å sikre tilgangen til læreverker og litteratur

Eit viktig tiltak i randsonene for nynorsk er å sikre tilgangen elevane har til analoge og digitale læreverker og læringsressursar på nynorsk, og tilgangen til litteratur på nynorsk. Digitaliseringa av skulen og innføringa av ny læreplan har gjort at tilgangen til kvalitetssikra læreverker og læringsressursar på nynorsk har blitt ytterlegare utfordra. Vi tilrår difor at det vert utforma papirbaserte og digitale ressurspakkar til randsoneskulane for å betre opplæringsvilkåra i språket for både nynorskelevane og bokmåselevane. Ressurspakkane bør innehalde papirbaserte læreverker på nynorsk, lisensar til oppdaterte og kvalitetssikra digitale læreverker og ressursar, og skrive støtteprogram på nynorsk. Randsones kommunane treng også ekstra satsingsmidlar som dei kan bruke inn mot skulebibliotek og formidling av nynorsk litteratur. For å kunne leggje til rette for ei god nynorskopplæring treng lærarane tilgang til klassesett av nynorske romanar og oppdatert samtidslitteratur på nynorsk. Randsones skular bør også få abonnere på aktuelle magasin og blad på nynorsk, som til dømes Norsk Barneblad, slik at lærarane kan gjennomføre papirbaserte og digitale lesestunder med aktuelt nynorsk lesestoff. Det er avgjerande at tilgangen til ressursar ein kan bruke i nynorskopplæringa, vert betra i randsoneskulane spesielt, men også i dei andre delane av landet.

Ny gjev for nynorsken i randsonene

Randsonene treng særskilde kompetansehevande tiltak retta inn mot skulen, slik at lærarane blir betre rusta til å gjere elevane kompetente i språket og trygge i å bruke språket. Eit tiltak som kan vere med på å styrkje vilkåra for nynorsk i skulen, er å leggje til rette

for eit samarbeid mellom randsoneskulane og å organisere lærarar og skuleleiing i lærande nettverk. Lærande nettverk er ein utviklingsstrategi i skulen som har blitt utforma og gjennomført av Udir (Utdanningsdirektoratet, 2020). Føremålet med eit slikt samarbeid er fleirfalda. For det første kan det auke kunnskapen om vilkåra for nynorskelevane og nynorskopplæringa i skulen, og gje skuleleiinga og lærarane hjelp til å leggje til rette for ei meir heilskapleg, målretta og motiverande språkopplæring. Vi tilrår at Udir i samarbeid med Nynorsksenteret planlegg, utformar og gjennomfører dei lærande nettverka, og kvalitetssikrar strukturen og innhaldet i språkstyrkingsarbeidet. Eit sentralt siktemål med å etablere lærande nettverk i randsonene er å fremje forskingsbasert kunnskap om god nynorskopplæring og la skulane og lærarane sjølve planleggje og gjennomføre utviklingsarbeidet i skulen. Det er avgjerande at satsinga på nynorsk i opplæringa blir forankra hjå både skuleleiinga og lærarane, og at lærarane får god oppfølging undervegs i gjennomføringa. Under planlegginga av nettverket bør også utvalde instansar innanfor UH-sektoren bli kopla på for å forske på korleis språkstyrkingsarbeidet blir gjennomført, og kva som blir utfallet.

Vi tilrår at ein haustar erfaringar frå tidlegare språkstyrkingsprosjekt, som til dømes språkprosjektet «Stolt av eige språk», som vart gjennomført i tidlegare Fjell kommune i 2016–2019. Føremålet med prosjektet var mellom anna å kartleggje årsakene til at fleire elevane i kommunen gjekk vekk frå nynorsk som hovudmål gjennom skuletida, og arbeide med språkstyrkjande tiltak inn mot ungdoms-

skulen. Professor Endre Brunstad ved UiB var medverkande i prosjektet, og resultatet av undersøkinga hans kan de lese meir om i artikkelen Det saumlause språkskiftet – om overgangar frå nynorsk til bokmål i Fjell (2020).

Randsonekommunane har inga tid å miste når det gjeld å betre vilkåra for nynorsk i skulen. Å etablere samlingsbaserte lærande nettverk for skulane kan vere ein god måte å konkretisere språkstyrkingsarbeidet på, og samtidig leggje til rette for vidare forskning på feltet.

Kompetanseheving og gjennomføring av tiltak

Funna i rapporten viser oss at vi allereie veit mykje om kva årsakene til språkskifte blant nynorskelevane er. Vi veit at elevane føler at dei meistrar språket sitt for dårleg. Vi veit at mange opplever negative haldningar til språket sitt, og vi veit at mange skular manglar verktøy, ressursar og kompetanse til å gje nynorskelevane den språklege støtta og opplæringa dei treng for å kunne halde på språket sitt. I tiltaksdelen av rapporten kjem det tydeleg fram at det må arbeidast målretta

med å etablere nye kunnskapsstrukturar, både i lærarutdanninga og i skulen, som kan heve den nynorskidaktiske kompetansen. I tillegg må randsonene få tildelt øyremerkte midlar som sikrar nynorskelevane oppdaterte læreverk og læringsressursar på nynorsk. Tida er med andre ord inne for å utforme og gjennomføre konkrete tiltak som kan betre vilkåra for nynorsk i skulen.

7.5 Vidare forskning

Studiane av språkbyte i kjerneområde og randsoner for nynorsk er ei viktig kjelde til kunnskap om årsaker til at mange elevar med nynorsk som hovudmål vel å byte til bokmål. Dei gjev oss også kunnskap om sentrale faktorar som ser ut til å medverke til at elevane vel å halde på nynorsk.

Det som kjem fram i studiane både i kjerneområde og i randsoneområde, er at svært mange av nynorskelevane opplever bokmål som enklare å meistre enn nynorsk, og at mange av nynorskelevane sjølv, og medelevar med bokmål som hovudmål, har negative haldningar til å lese, skrive og lære nynorsk. Stu-

diane viser også at elevar med nynorsk som hovudmål vekslar mellom bokmål, nynorsk og dialekt, og for mange av elevane er nynorsk eit språk som dei berre møter og brukar i skulen, for enkelte til og med berre i norskfaget. Mange av funna frå studiane er ganske samstemte, og i den vidare forskinga bør ein byggje vidare på desse funna. Gjennom aksjonsforskning og intervensjonsstudiar kan ein arbeide med å utvikle ein didaktikk og ein praksis som kan medverke til meistring av den nynorske språknorma, nynorskspåkleg sjølvtilitt og meir bruk av nynorsk for elevar med nynorsk som hovudmål.

GSI gjev oss godt oversyn over kvar og når språkbyte i grunnskulen skjer, men vi har mindre oversyn over kvar og når elevar i vidaregåande byter frå nynorsk til bokmål. Vi treng difor store kvantitative spørjeundersøkingar blant elevar i vidaregåande skule som gjev oss samla informasjon om kvar i landet språkbyte skjer, i kva grad det skjer, og når i opplæringsløpet dette språkbytet skjer ulike stader. Dei dataa vi har tilgjengelege i dag, gjer det komplisert og omfattande å teikne dette bildet, særleg for elevar i vidaregåande skule, og vi manglar data som gjev oss sikker kunnskap om dette.

Funn frå studiane og tal frå GSI viser at individuelle språkbyte i hovudsak skjer i overgangen mellom barneskulen og ungdomsskulen eller mellom ungdomsskulen og vidaregåande skule. Studiane viser at praksisen mellom skulane varierer. Nokre stader må elevane sjølv aktivt ta initiativ til å byte, medan andre stader vel elevane hovudmål ved handsopprekking i klasserommet eller under utdeling

av bøker første skuledag. Vi treng meir forskning som undersøker samanhengar mellom språkbyte og skulane sine rutinar for val av hovudmål i overgangen til eit nytt skuleslag. Vi treng også studiar som drøftar i kva grad elevar i ungdomsskulen er gamle nok til sjølv å bestemme kva hovudmål dei ønskjer i skulen.

Vi treng meir forskning om korleis sidemålsopplæringa for elevar i randsonene er organisert og gjennomført på alle trinn. Rapporten viser at medelevar med nynorsk som sidemål er negative til at dei må lære nynorsk, og dette opplever nynorskelevane som belastande. Samtidig viser rapporten at i randsonene er sidemålsopplæringa til bokmåselevane hovudmålsopplæringa til fleire av nynorskelevane. Kunnskapane som kjem fram i slike studiar, kan ein igjen bruke til å arbeide fram ein praksis for ei motiverande og tospråkleg norskopplæring i randsonene som kan kome både nynorskelevar og bokmåselevar til gode. Vi treng meir forskning om korleis det er å vere nynorskelev etter det digitale inntoget i skulen. Korleis er tilgangen deira til nynorske tekstar, digitale plattformer og skriveverktøy i skulen, og korleis påverkar dette den skriftspråklege praksisen til elevane?

Dersom forslaget til språklege parallelle grupper på alle årstrinn blir vedteke i den nye opplæringslova, treng vi også forskning om kva det har å seie for nynorskelevane si kjensle av meistring og trivsel i eige skriftspråk, og om retten til parallelle grupper blir ein medverkande faktor til å bremse eller hindre språkbyte.

Litteraturliste

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

Askland, S. (2019, 22. oktober). *Grammatikk er viktig som ein reiskap når vi treng han*. Norskundervisning.no. <https://www.norskundervisning.no/nyheter-og-artikler/sigrunn-askland-grammatikk-er-viktig-som-ein-reiskap-nr-vi-treng-han>

Bjørhusdal, E. (2014). *Mellom nøytralitet og språksikring: Norsk offentlig språkpolitikk 1885–2005* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.

Bjørhusdal, E. (2015). Nynorskelev i åttande: Under ein hardare himmel. *Nynorskopplæring*, 24, 12–13.

Bjørhusdal, E. (2018). Ei språkhistorie om ungdomsskulen. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. Fretland & A.-K. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål. Nye tverrfaglege perspektiv* (s. 157–176). Samlaget.

Bjørhusdal, E., Bugge, E., Fretland, J. & Gujord, A.-K. (2018). *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv*. Samlaget.

Bjørhusdal, E., Sønnesyn, J. & Fretland, J. (2020). Repetisjonens kunst i dekontekstualisert språkdidaktikk: Ein fokusgruppestudie av lærarar på nynorskskular. I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 63–92). Cappelen Damm Akademisk.

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

Brunstad, E. (2017). Folkerøystingar om opplæringsspråk i bergensområdet på 2000-talet. I *Bók Jógvan. Heiðursrit til Jógvan í Lon Jacobsen á 60 ára degnum* (s. 63–81). Fróðskapur – Faroe University Press.

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). Cappelen Damm Akademisk.

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

Eiksund, H. (2017). Eitt språk – to kompetansar: Føresetnader for sidemål. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag* (s. 258–283). Samlaget.

Eiksund, H. (2019). Språkpraksisar i randsona: Eit portrett av ein hovudmålsbytar. *Målbryting*, 10, 49–76.

Eiksund, H. (2020). Å kunne skilje nynorsk frå bokmål og dialekt: Skriveutvikling hos eit utval elevar frå sjette til tiande trinn. *Maal og Minne*, 112(1), 28–64.

Eilertsen, T. (2002, 29. november). En byggefeltstrils bekjennelse. *Bergens Tidende*. <https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/M7GwB/en-byggefeltstrils-bekjennelse>

Ertesvåg, F. (2021, 14. november). Lærebok-krisen: Forlag kan forfølge masse-kopiering. VG. <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/7djMJV/laerebok-krisen-forlag-kan-forfoelge-masse-kopiering>

Fiskerstrand, P. (2017). *Språkfag og fagspråk: Om møtet mellom skrivekulturar i norsk og samfunnsfag på Vg2 yrkesfag* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Bergen.

Flasnes, G. (2017). *Nynorsk og lærerutdanning: En undersøkelse av hvordan nynorsk blir behandlet som ferdighetsområde i norsklærerutdanningene ved NTNU* [Masteroppgåve]. Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet.

Forslag til ny opplæringslov (2021, 26.august). Forslag til ny opplæringslov. Lov om grunnskuleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). <https://www.regjeringen.no/contentassets/e069262e09fa47d2b8ef4ddb3d971d9e/vedlegg-til-horingsnotat-lovforslaget-ny-opplæringslov-og-endringer-i-friskoleloven-pdf.pdf>

Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning, trinn 5–10. (2016). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10* (FOR-2016-06-07-861). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861>

Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning, trinn 1–7. (2016). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7* (FOR-2016-06-07-860). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-860?q=rammeplan%20grunnskole%201-7>

Forskrift om rammeplan for lektorutdanning. (2013). *Forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8–13* (FOR-2013-03-18-288). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-03-18-288?q=rammeplan%20lektorutdanning>

Garthus, K. M. (2009). *Rapport om språkskifte i Valdres*. Noregs Mållag.

Garthus, K. M., Todal, J. & Øzerk, K. (2010). *Rapport om språkskifte i Valdres og Sogn og Fjordane*. Noregs Mållag.

Gilje, Ø. (2021). På nye veier: læremidler og digitale verktøy fra kunnskapsløftet til fagfornyelsen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 105(2), 227–241.

Grepstad, O. (2012). *Draumen om målet: Tilstandsrapportar frå Norge og Noreg*. Samlaget.

Grepstad, O. (2015). Språkfakta 2015: ei forteljing om språk i Noreg og verda gjennom 850 tabellar. Nynorsk kultursentrum. Grepstad, O. (2020). *Språkfakta 2020: Tala. Forteljingane. Dokumenta*. Grepstad skriveri.

Haugsgjerd, S. Å. (2018). «Nynorsk? offamæg... Skriv dialekt!» *Ei undersøkning av haldningar til nynorsk som hovudmål blant ungdom i randsona for nynorsken* [Masteroppgåve]. Universitetet i Agder.

Helset, S. J. & Brunstad, E. (2020). Språkveksling på grunnlag av tekstnormer og mottakarforventningar 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). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.106>

Hellevik, O. (2001). Nynorskbrukaren – kven er han? I E. Bakke & H. Teigen (Red.), *Kampen for språket: Nynorsk mellom det lokale og det globale* (s. 117–139). Det Norske Samlaget.

Hernes, R. (2013). Bokmål eller nynorsk – er det spørsmålet? *Maal og Minne*, 104(2), 56–90.

Hårstad, G. (2018). «Du vel bokmål fordi nynorsk er lettare då, liksom»: *Ein sosiolingvistisk studie av språkval og språklege ideologiar hjå ungdomsskuleelevar i Midt-Gudbrandsdalen* [Masteroppgåve]. Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet.

Idsøe, T. (2016). *Er nynorsk vanskeleg, eller er det berre ein vane? Ei undersøking om språkskiftarar og nynorskbrukarar frå eit kjerneområde, ei rand-sone og eit språkdelt område i Hordaland* [Masteroppgåve]. Universitetet i Bergen.

Jambak, T. (2021, 10. mars). Forfornyelsen og læremidler – et moderne gjennombrudd eller ikke? *Utdanningsnytt.no*. <https://www.uttanningsnytt.no/digitalisering-fagfornyelsen-laeremidler/fagfornyelsen-og-laeremidler--et-moderne-gjennombrudd-eller-ikke/276799>

Jansson, B. K. & Skjong, S. (2011). *Norsk = nynorsk og bokmål: Ei grunnbok om nynorsk i skolen*. Det Norske Samlaget.

Jegteberg, I. M. (2021). *Von om betre tider? Ei gransking av grunnskulelærarutdanningane si sikring av nynorskkompetansen til studentane på retninga 5–10 utan norsk i fagkrinsen* [Masteroppgåve]. Høgskulen på Vestlandet.

Juuhl, G. K. (2015). Språkval som situerte retoriske handlingar. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 77–89). Samlaget.

Kleggetveit, I. (2013). *Eg eller jeg? Ein studie av forhold som kan påverke valet mellom nynorsk og bokmål hos ungdom i Indre-Agder* [Masteroppgåve]. Universitetet i Agder.

Krogsæter, M. N. (2017). «*Eg føler nesten at me har berre eitt skriftspråk no, at det er bokmål.*»: *Ei sosiolingvistisk undersøking av hovumålsval og språkskifte hos elevar i ungdomsskulen og i vidaregåande utdanning* [Masteroppgåve]. Noregs teknisk-naturvitenskaplege universitet.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

Kunnskapsdepartementet. (2021). Høringsnotat. *Forslag til ny opplæringslov og endringar i friskolelova*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e069262e09fa47d2b8ef4ddb3d971d9e/horingsnotat-forslag-til-ny-opplaringslov-og-endringer-i-friskolelove.pdf>

Langnes, L. A. (2021). *Nok nynorsk på begge målformer? Om språkleg fordeling i lesebøker og tekstar i norsk for nynorskelevar i ungdomsskulen* [Masteroppgåve]. Høgskulen på Vestlandet.

Langåker, S. O. (2020, 23. mars). Nynorske elevar blir tvinga til å bruka bokmål. *Framtida*. <https://framtida.no/2020/03/19/nynorske-elevar-blir-tvinga-til-a-bruka-bokmal>

Langåker, S. O. (2021, 2. februar). Google har ingen planar om meir nynorsk. *Framtida*. <https://framtida.no/2021/02/02/google-svarar-pa-ordforaropprop-har-ingen-planar-om-meir-nynorsk>

Langåker, S. O. (2021, 2. februar). 108 ordførarar krev nynorsk for skuleelevane sine på Google. *Lnk nytt*. <https://lnk.no/nyhende/108-ordforarar-krev-nynorsk-for-skuleelevane-sine-pa-google/>

LNK (2022, 29. mars). Rektorar på nynorskskular ønskjer hjelp frå ny opplæringslov. <https://lnk.no/nyhende/rektorar-pa-nynorskskular-onskjer-hjelp-fra-ny-opplaeringslov/>

Lunde, K. (2020). Lokal majoritet, nasjonal minoritet: Ein studie av skriftspråkskifte i robuste nynorskkommunar. I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 119–144). Cappelen Damm Akademisk.

Myklebust, H. (2015). «Nynorsk er jo heilt konge då, men [...]»: Identitetshandlingar i argumenterande tekstar på vidaregåande trinn. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 62–76). Samlaget.

Noregs Mållag. (2021). *Høyringsinnspel frå Noregs Mållag til NOU: 2020:15 Det handler om Norge*. Regjeringen. https://www.regjeringen.no/contentassets/b978a3bedd564d2a9bc239f6d36bd0b8/bruker-og-interesseorganisasjon/no-regs-mallag.pdf?uid=Noregs_M%C3%A5llag

Nynorsk Pressekontor. (2022, 29. mars). Rektorar vil ha lovfesta skriveprogram på nynorsk. *Framtida*. <https://framtida.no/2022/03/29/rektorar-vil-ha-lovfesta-skriveprogram-pa-nynorsk>

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Prop. 108 L (2019–2020). Lov om språk (språklova). Kulturdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-108-l-20192020/id2701451/>

Sandsmark, P. M. (2019). Notat om søknad til Kulturrådet om prosjekt i randsonene. Ikkje publisert.

Sandsmark, P. M. (2022, 28. januar). *Regional stode for nynorsk skriftkultur*. Nynorsk kultursentrum. <https://www.nynorsk.no/wp-content/uploads/2022/02/Regional-stode-for-nynorsk-skriftkultur-Notat-om-omgrepsavklaringer-skalaer-og-kriterium9.pdf>

Sjøhelle, K. K. (2016). *Å skrive seg inn i språket: Ein intervensjonsstudie av nynorsk sidemålsopplæring for vidaregåande trinn*. Universitetet i Oslo.

Språklova. (2021). Lov om språk (LOV-2021-05-21-42). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>

Språkrådet. (2021). *Språkstatus 2021*. Språkrådet.

Språkvedtaksforskrifta. (2020). *Forskrift om språkvedtak i kommunar og fylkeskommunar* (FOR-2019-12-20-2114). <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-12-20-2114>

Statistisk sentralbyrå. (2021, 16. desember). *Elevar i grunnskolen*. SSB. <https://www.ssb.no/utdanning/grunnskoler/statistikk/elevar-i-grunnskolen#om-statistikken>

Statistisk sentralbyrå. (2022). *Elevar i grunnskolen, etter målform, statistikkvariabel og år*. SSB. <https://www.ssb.no/statbank/table/03743/table-ViewLayout1/>

Stemshaug, A. (2015). *Å vere nynorskelev i ei bokmålsverd: Ein kvalitativ kasusstudie av nynorskelevar sitt forhold til eige hovudmål* [Masteroppgåve]. Høgskolen i Sør-Trøndelag.

Stokke, H. (2018). *Stolt og pressa: Ei kvantitativ undersøking av haldningar blant nynorskelevar på VG2 i Møre og Romsdal fylkeskommune* [Masteroppgåve]. Høgskulen i Volda.

St.meld. nr 23 (2007–2008). *Språk bygger broer – Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-23-2007-2008/id512449/>

Staalesen, P., Wedde, E. & Solheim, Ø. B. (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål*. Proba samfunnsanalyse.

Søfteland, Å. (2021). Nynorskopplæring med utforskande tilnærming til grammatikk. I K. Kvern-dokken, J. O. Bakke & I. B. Budal (Red.), *101 grep om grammatikk. Om språket som system og språket i bruk* (s. 121–138). Fagbokforlaget.

Sønnesyn, J. (2018, 19. desember). Dannelsperspektiv på språkskifte. *Norsk pedagogisk tidskrift*, 102(4), 301–311. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1504-2987-2018-04-02>

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). Cappelen Damm Akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2022). *Bokmål og nynorsk i grunnskolen..* Regelverkstolkningar frå Udir. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Malform/malformer-i-grunnsko-len12/1-Skriftlig-malform/>

Utdanningsdirektoratet. (2020, 3. juli). *Lærende nettverk.* Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/utvikle-praksis-sammen/lærende-nettverk/>

Vangsnes, Ø. A. & Røyneland, U. (under publisering). *Nynorsk: Linguistic Minorities in Europe.* De Gruyter.

Vik, M. G. (2021, 22. november). *Nye læreplaner, gamle læremidler.* Utdanningsforbundet. <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2021/nye-læreplaner-gamle-læremidler/>

Vinsrygg, A. M. & Bjørhusdal, E. (2020). Nynorske literacyhendingar i barnehagen. I G. K. Juuhl, S. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 37–62). Cappelen Damm Akademisk.

Wadsten, M. (2008). *Viljen til språk, viljen til forskning* [Masteroppgåve]. Høgskulen i Volda.

Wold, I. (2018). *Kvifor ikkje nynorsk? Mekanismar og årsaker: Ein metaanalyse av sju studiar om den nynorske lekkasjen i randsoner* [Masteroppgåve]. Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet.

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

Øvrelid, I. (2014). *Språkskifte ved tre vidaregåande skular i Møre og Romsdal: Påverknad og haldningar* [Masteroppgåve]. Høgskulen i Volda.

Øzerk, K. & Todal, J. (2013). Written Language Shift among Norwegian Youth. *International Electronic Journal of Elementary Education* (5), 285–300.

Aamli, Å. (2017). *Hvordan begrunner 10.-klassinger i Nordhordland valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier?* [Masteroppgåve]. Høgskulen på Vestlandet.