

Å lære eit mindretalsspråk som andrespråk – erfaringar frå fleirspråklege ungdomsskuleelevar i to nynorskkommunar

Av Hege Myklebust og Hilde Osdal

Samandrag: Den overordna problemstillinga for denne artikkelen er: Kva erfaringar har fleirspråklege ungdomsskuleelevar med å lære eit andrespråk som samstundes er eit mindretalsspråk? Kva haldningar til nynorsk skriftspråk gjev dei uttrykk for?

Forfattarane har intervjuva 18 elevar der begge foreldra har eit anna morsmål enn norsk, og elevane har svara på ei spørjegransking frå prosjektet Vilkår for nynorsk blant ungdom. Til saman viser svara til elevane nokre av erfaringane dei har gjort seg med å lære eit andrespråk som samstundes er eit mindretalsspråk. Det overordna funnet frå spørjegranskinga er at svara frå den utvalde gruppa skil seg svært lite frå svara frå det samla informanttalet (totalt 706). Dei fleste definerer seg som nynorskbrukarar, lærer bokmål som sidemål og har jamt over positive haldningar til nynorsk. I intervjuva kjem det fram at dei opplever nokre utfordringar når det gjeld å arbeide seg inn i ein lokal nynorsk skriftkultur og ei norsk ålmente der nynorsk er eit mindretalsspråk, men dette er i stor grad dei same utfordringane som elevar med norsk som førstespråk opplever.

Nøkkelord: Mindretalsspråk, nynorsk som andrespråk, nynorsk, andrespråklæring

Keywords: Minority language, Nynorsk as a second language, Nynorsk, second language acquisition

Sitering av denne artikkelen: Myklebust, H. & Osdal, H. (2020). Å lære eit mindretalsspråk som andrespråk – erfaringar frå fleirspråklege ungdomsskuleelevar i to nynorskkommunar. I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 145–170). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.106>
Lisens: CC-BY 4.0.

Innleiing

Ja, eg synest det er greitt (å lære nynorsk). Eg måtte jo uansett lære nynorsk på ein eller annan måte, og skrive det på skulen, så eg synest det er bra at eg fekk undervisning på det språket. Samtidig er det jo mykje bokmål rundt. Det kan du lære deg heime til og med. (G4-10)

Gjennom prosjektet *Vilkår for nynorsk blant ungdom*¹ er det gjort ei spørjeundersøking om språkbruk på ulike område blant ungdomsskuleelevar i tre større kommunar frå det som ofte blir kalla det nynorske kjerneområdet – kommunar som har nynorsk som administrasjonsmål, og der dei fleste eller alle skulane har nynorsk som opplæringsmål (sjå Helset & Brunstad, 2020). I desse områda er nynorsk fleirtalsspråket lokalt. Samstundes er nynorsk i den større samanhengen (nasjonalt) eit mindretalsspråk, eit språk ein møter mykje sjeldnare i offentlege samanhengar enn fleirtalsspråket bokmål. Elevane i nynorskområda lever difor i to språklege samfunn samstundes: eit nynorsk skule- og lokalsamfunn og eit bokmålsk fritids- og nasjonal-samfunn. «Å vere nynorskskrivar er krevjande fordi ein då er del av eit skriftspråkleg mindretal omgitt av eit dominerande fleirtalsspråk», seier Nordal (Nordal, 2017, s. 253). Tidlegare granskingar viser at elevar i desse områda gjerne meistrar både bokmål og nynorsk om lag like godt, og dei vekslar ofte mellom val av skriftspråk etter domene eller retorisk situasjon. Dei skriv oftast nynorsk på skulen, men dei fleste vel å skrive dialektnært når dei skriv på fritida, i uformelle samanhengar. Bokmål vel dei ofte dersom dei skal vende seg til eit ukjent publikum, eller i meir formelle samanhengar som ikkje er skule eller lokale, offentlege samanhengar (Eiksund, 2011; Juuhl, 2014; Myklebust, 2015).

Det er også eit faktum at mange elevar byter hovudmål frå nynorsk til bokmål ein eller annan gong i løpet av livet, og det er gjort ein del granskingar av grunnar til slikt språkskifte. Det er mellom anna skrivne fleire masteroppgåver om emnet, ei av dei mest siterte er Thea Idsøe si

¹ Dette prosjektet har fått økonomisk støtte frå UH-nett Vest og er leidd av professor Endre Brunstad, Universitetet i Bergen.

oppgåve frå 2016, som spør om nynorsk er vanskeleg, eller om det berre er ein vane (Idsøe, 2016). Janne Sønnesyn arbeider med ein ph.d.-grad om liknande problematikk, og har mellom anna publisert ein artikkel som diskuterer elevane sine grunngevingar for språkskifte i eit danningperspektiv (Sønnesyn, 2018). Fleire har granska vilkår for å lære seg nynorsk som hovudmål (Eiksund, 2017; Nordal, 2017) og som sidemål (Nordal, 2004), og sjølv om desse granskingane studerer elevar som har norsk som førstespråk, er mange av utfordringane dei same som for elevane i vårt utval.

Norsk språk inkluderer to normerte norske skriftspråk og eit stort dialektmangfald. Me ser òg i dag ein aukande tendens til å skrive personlege, unormerte (dialektnære) variantar av norsk i tillegg til dei to normerte variantane (Eiksund, 2017). Det er venteleg utfordrande å skulle lære seg norsk som andrespråk i denne situasjonen. Dei som bur i eit nynorskområde, skal lære seg det minst brukte av dei to norske skriftspråka, samstundes som dei i stor grad blir eksponerte for det mest brukte språket. Den overordna problemstillinga for denne artikkelen er difor: *Kva erfaringar har fleirspråklege ungdomsskuleelevar med å lære eit andrespråk som samstundes er eit mindretalsspråk? Kva haldningar til nynorsk skriftspråk gjev dei uttrykk for?*

Spørjegranskinga me tek utgangspunkt i, baserer seg på sjølvrapportering om språkbruk i ulike samanhengar, og samlar i tillegg inn noko bakgrunnsinformasjon om informantane. Til denne artikkelen har me plukka ut svara frå dei elevane som kjem frå heimar der begge foreldra har eit anna morsmål² enn norsk. Dette er ei svært heterogen gruppe. Her finn me alt frå dei som er fødde og oppvaksne her i landet, og har norsk som eit 'andre førstespråk', til dei som har kome til landet så seint som åtte månader før intervjutidspunktet. Me har ikkje så mykje data

2 I spørjeskjemaet er omgrepet morsmål brukt i dette spørsmålet, men i artikkelen elles brukar me førstespråk om det språket elevane har lært først og brukar heime. Me brukar omgrepet fleirspråkleg om ungdomane i utvalet, som alle rapporterer at dei brukar eit anna språk enn norsk heime, anten heile tida eller deler av tida (sjå resultatdelen).

som gjeld bakgrunnen til kvar enkelt informant, men prøver å kompensere for det potensielt problematiske ved eit så heterogent utval ved transparens.

I tillegg til spørjegranskinga har me gjennomført intervju med dei fleirspråklege ungdomane i to kommunar. Det samla materialet gjev grunnlag for å svare på spørsmål som: I kva situasjonar møter, les og skriv dei nynorsk utanfor skulen? Har dei motteke særskild språkopplæring i skulen, i så fall på kva skriftspråk? Kjenner dei seg trygge på nynorsk rettskriving? Og kva haldningar har dei til det å vere nynorskbrukar?

Tidlegare forskning

Trass i at norsk som andrespråk er eit etter måten nytt fagområde, er det i dag ei brei forskning på feltet. Forskinga plasserer seg internasjonalt innan forskingsområdet SLA (Second Language Acquisition). I ein antologi om norsk som andrespråk frå 2018 syner redaktørane Gujord og Randen til tre hovudmål for forskinga. Det første målet er å få ei betre forståing av korleis born og vaksne i alle aldrar lærer og brukar eit andrespråk, det andre målet er å skildre og forklare læringsprosessen og utbyttet av læringa. Me kan plassere vårt bidrag under det tredje hovudmålet: «forsøker å identifisere og beskrive språklege og ikkje-språklege faktorar som påverkar både prosessen og utfallet, til dømes prosessar relaterte til opplæring» (Gujord & Randen, 2018, s. 18). Så langt me har greidd å sjå, er det ikkje tidlegare forska på nett dette fenomenet her i landet: å lære eit mindretalsspråk som skriftleg andrespråk i skulen.

Det har også vore vanskeleg å spore internasjonal forskning på erfaringar med og haldningar til å få andrespråksopplæring på eit mindre brukt offisielt språk, men det finst noko forskning om til dømes walisisk og katalansk som andrespråk. Til dømes har Robert undersøkt haldningane som walisisk-talande har til dei som har lært walisisk som andrespråk (Robert, 2009). Bernaus, Moore og Azevedo undersøker haldningar, motivasjon, «språkangst» (language anxiety) og sjølvforståing til elevar i eit fleirspråkleg klasserom som lærer katalansk som andrespråk (Bernaus, Moore, & Azevedo, 2007), og Alarcón og Parella har i ein større kvantitativ studie

sett på faktorar som verkar inn på haldningar til katalansk mellom andre generasjons innvandrardomar i Barcelona. Studien konkluderer med at den sosioøkonomiske bakgrunnen til informantane og familiestrukturar er avgjerande faktorarar (Alarcón & Parella, 2013). Fokuset for desse studiane er likevel annleis enn vårt, og resultatane kan vanskeleg samanliknast med studien vår. Denne artikkelen er dermed eit forsøk på å kartleggje ein del av eit felt det finst lite kunnskap om. Her bygger me på kunnskap frå norsk forskning på nynorsk som hovudmål og sidemål, forskning frå andrespråksfeltet, og i tillegg språkhaldnings- og språklæringsteori.

Teoretiske perspektiv

Informantane i vårt utval lærer nynorsk som eit skriftleg andrespråk i skulen. Språkleg innputt (Krashen, 1988; Kulbrandstad & Ryen, 2018) er ein avgjerande føresetnad for all språklæring. Den store skilnaden på mengda skriftleg innputt mellom nynorsk og bokmål i norsk allment er difor ein viktig premiss for språklæringa i denne situasjonen. I tillegg legg nyare andrespråksforskning og læringsteori jamt over stor vekt på samspelet med andre, så kva miljø informantane lærer språket i, må også kommenterast. I det følgjande presenterer me nokre teoretiske perspektiv som kan hjelpe oss til å forstå dei erfaringane elevane gjev uttrykk for.

Haldningar til språk

Språkhaldningar seier noko om korleis me vurderer ulike variantar av språk eller bruken av desse språka. Dette kan gjelde talespråk, ulike dialektar og sosiolektar, det kan gjelde minoritetsspråk, men også dei to offisielle norske skriftspråksvariantane nynorsk og bokmål. Kulbrandstad meiner det norske språksamfunnet er prega av det han kallar det «monolingvale ethos», at det beste er å ha berre eitt språk i samfunnet (Kulbrandstad, 2015 s. 271). Dette pregar synet mange har på fleirspråklegheit og multikompetanse (Randen, 2018), men også på korleis dei to norske skriftspråksvariantane blir vurderte. Fleire språkforskarar har

peika på at mange assosierer ulike og ofte motsette verdiar til dei to offisielle norske skriftspråka. Bokmål blir sett på som det umarkerte, nøytrale språket, knytt til det urbane og til storsamfunnet (Bull & Lindgren, 2009; Jahr & Janicki, 1995; Mæhlum, 2007). Mæhlum set på bakgrunn av assosiasjonar til dei to språka opp motsetnadspar der nynorsk er lokalt eller regionalt, bokmål er over-regionalt. Nynorsk er geografisk markert og høyrer lokalsamfunnet og periferien til, bokmål til storsamfunnet og sentrum. Nynorsk er ruralt og syner til tradisjon, bokmål er urbant, umarkert, alminneleg og vitnar om modernitet (Mæhlum, 2007).

I internasjonal andrespråksforskning er det forska mykje på motivasjon og haldningar, og det gjeld også til dømes dei tidlegare nemnde studiane om walisisk og katalansk som andrespråk (Alarcón & Parella, 2013; Bernaus et al., 2007; Robert, 2009). Haldningar og motivasjon er omgrep nært knytte til kvarandre. Gujord syner korleis språkforskinga tidlegare såg motivasjon som skapt av til dømes haldningar til den kulturen ein skulle lære eit nytt språk i (Gujord, 2013). Kulbrandstad viser til at ein tidlegare også såg haldningar som noko stabilt, ein eigenskap ved individet som låg fast, men nyare forskning ser haldningar som noko som fort kan endre seg og ofte er kortvarige (Kulbrandstad, 2015). Norton byter ut den psykologiske termen motivasjon med den sosiale konstruksjonen investering (investment), og meiner dette gjev betre forståing av prosessen, av det dynamiske samspelet mellom individ og omgjevnad (Norton, 2013, s. 6). Norton meiner at ein andrespråksinnlærer kan vere høgt motivert for å lære eit andrespråk, men likevel ikkje investere det som trengst innfor til dømes eit særskilt språklæringsprogram eller eit særskilt språksamfunn. Det er difor interessant å sjå nettopp på kva innlæraren er villig til å investere, å sjå nærare på det situasjonsbestemte samspelet mellom innlærer og omgjevnader. Motivasjon kjem som følge av vilje til å investere, ikkje omvendt, hevdar Norton.

Talespråk og skriftspråk

Tanken om den nære samanhengen mellom nynorsknær dialekt og det nynorske skriftspråket står sterkt, jamvel om det ikkje finst forskning eller politikk som slår fast at det er ein slik samheng. Samstundes finst det

ikkje noko normalisert nynorsk talemål, slik det gjerne finst for andre offisielle skriftspråk. Ofte blir val av nynorsk som opplæringsskriftspråk for vaksne andrespråksinnlærarar grunngjeve med at ein då lettare kan lære det nynorsknære talemålet i lokalsamfunnet, og at dette også kan ha ein integreringsvinst (Fondevik & Osdal, 2018; Heide, 2017). Uppstad argumenterer mot dette «ein-til-ein-forholdet» mellom talespråk og skriftspråk, mellom nynorsknær dialekt og nynorsk. Han ser på talespråk som eit fundament for skriftspråk, men likevel er skriftspråk noko anna. «Difor må eitkvart språk lærast på dette språket sine vilkår. [...] Nynorsk skriftspråk må lærast på dette skriftspråket sine skriftkulturelle vilkår» (Uppstad, 2019, s. 143). Våre informantar har gjerne lært skriftspråket nynorsk, eit skriftspråk som ikkje har ei offisiell talenorm, utan først å ha lært ein nynorsknær dialekt i heimen. Mange andrespråksinnlærarar er heller ikkje vane med å tenkje at det er eit nært samband mellom tale og skriftspråk, dialektar har ofte låg status og ein har ei offisiell talenorm i dei fleste språksamfunn. Dette gjeld til dømes to store minoritetsspråk i Noreg, polsk og arabisk (Fondevik & Osdal, 2018; Garbaz, 2014; Mejdell, 2003).

Metode

Denne artikkelen spring som nemnt ut frå eit større prosjekt med tittelen *Vilkår for nynorsk blant ungdom*. Meir informasjon om prosjektet finst i artikkelen til Helset og Brunstad i dette nummeret. I dette prosjektet har 706 elevar i ungdomsskulen i tre kommunar i det såkalla nynorske kjerneområdet svara på eit omfattande spørjeskjema om skriftspråksbruken sin. Spørjeskjemaet var sett saman av 35 spørsmål, der elevane svara på bakgrunnsspørsmål, spørsmål om språkbrukspraksis i ulike situasjonar og haldningar til språk.

Utval

I denne delundersøkinga har me valt ut dei elevane som kryssa for at begge foreldra har eit anna morsmål enn norsk. Denne gruppa er temmeleg samansett, ho inkluderer både ungdomar som er fødde i Noreg, men der altså foreldra har eit anna førstespråk enn norsk, og ungdomar som

sjølve har kome til Noreg for få år sidan. I vårt grunnlag er berre to av dei tre kommunane som var med i spørjegranskinga, tekne med fordi innsamlinga i den tredje kommunen vart gjort på eit seinare tidspunkt. Til saman 56 elevar kryssa for at begge foreldra hadde eit anna morsmål enn norsk. 31 av desse sa ja til å delta i undersøkinga. Det er verd å kommentere at det er ein lågare samtykkeprosent blant desse elevane enn i det samla talet på spurde elevar. Når færre leverer samtykkeskjema med signatur frå foreldra i denne gruppa, kan ein grunn vere at ein del av foreldra, og kanskje også elevane, har hatt vanskar med å forstå informasjonsskrivet me sende ut, eller dei er meir skeptiske til å delta i undersøkingar der føremålet er uklårt for dei. Dei som samtykkjer og leverer skjema, er kanskje då dei som i utgangspunktet har lengst butid i Noreg, og/eller best norskkompetanse. Det er dermed truleg at utvalet vårt er skeivt. Både det låge talet på informantar og utvalskriteria tilseier at undersøkinga ikkje gjev eit totalbilete av haldningane til heile gruppa «fleirspråklege ungdomsskuleelevar i nynorskkommunar». Utvalet vårt har likevel informantar frå heile spekteret – frå dei som er fødde og oppvaksne i kommunen dei no bur i, til dei som kom til Noreg for kort tid sidan.

Då me kort tid før sommarferien 2019 spurde desse elevane, som då hadde svara på spørjeskjemaet, om dei ville stille til eit intervju med oss, var det totalt 18 elevar som sa ja og hadde høve til å møte oss, alle frå åttande og tiande klassesteg skuleåret 2018/2019. Av praktiske årsaker vart det vanskeleg å få elevane på niande steg i tale. Informantane våre er til saman altså 18 elevar frå åttande og tiande steg, der begge foreldra har eit anna førstespråk enn norsk, 11 elevar frå den eine kommunen og sju elevar frå den andre. Dei 18 informantane våre fordeler seg slik: Åtte elevar i åttande (tre gutar og fem jenter). Ti elevar i tiande (tre gutar og sju jenter). Elevane er koda etter jente/gut, eit tilfeldig (løpande) nummer og klassesteg, slik: J1-8, er jente nummer ein, åttande steg, G4-10 er gut nummer fire, tiande steg.

Innsamling

Me ønskte å få djupare innsikt i korleis dei fleirspråklege ungdomane tenker kring spørsmåla som spørjegranskinga undersøker, og valde difor å

intervjue elevane i tillegg til å studere svara deira frå spørjeskjemaet. For ikkje å påverke svara frå informantane, ønskte me ikkje å spørje direkte om problematikken kring fleirtals- og mindretalsspråk, men spurde i staden om ulike tema som kunne vere relevante for å få fram kva erfaringar dei har gjort seg, og kva haldningar dei har til skriftspråket. I og med at det både er ulike omgrep i bruk, og at det kunne vere naudsynt å omformulere eller stille supplerande spørsmål for å vere sikre på at elevane forstod kva me spurde etter, valde me å ikkje formulere ferdige spørsmål i intervjuguiden, men heller samle oss om tre temaområde. Me rekna med at elevane ville trenge ulik grad av forklaring for å forstå spørsmåla, difor verka dette som ein farbar veg. Det var tre overordna tema me ønskte å undersøkje:

Tema 1: Språkstøtte frå og opplæring på skulen: Her var me ute etter å få vite kva læreplan elevane har fått norskopplæring etter, om elevane har fått særleg språkstøtteundervisning, og kva skriftspråk denne undervisninga har vorte gjeven på. Her er det ulike nemningar i bruk, så me kontakta skulane på førehand og spurde kva dei kallar den særskilde norskopplæringa på den aktuelle skulen. Særskild norskopplæring etter eit individuelt paragraf 2.8-vedtak kan dei få anten etter vanleg norskplan eller etter læreplanen i grunnleggjande norsk, opplæringa kan vare kort eller lenge, og kan skje utanfor og/eller i klasserommet. Her måtte me spørje etter praksis, til dømes: «Har de hatt norsk saman med resten av klassen, eller i eiga gruppe?» «Har de hatt dei same bøkene og gjort dei same oppgåvene som dei andre i norskfaget? Eventuelt kva tid og kor lenge?» «Korleis var det på barneskulen, eventuelt barnehagen?» «Har de motteke språkstøtteundervisning på skulen? I så fall – på kva skriftspråk? «Kva læremiddel har de brukt?»

Tema 2: Kompetanse i og eksponering for norsk – nynorsk og bokmål: Her ønskte me å få elevane sine erfaringar med nynorsk og tankar om eigen nynorskkompetanse. Me spurde til dømes: «Går det greitt å skrive nynorsk på skulen?» «Skriv de også bokmål på skulen? Har de fritak frå sidemål?» «I kva situasjonar møter, les og skriv de nynorsk utanfor skulen?» Døme: «Les de lokalavisa?» «Les de bøker på nynorsk?» «Skriv de nynorsk til vener? Foreldre?» («Skriv foreldra

norsk? I så fall: bokmål eller nynorsk?» «Kva tid skriv du nynorsk/kva tid skriv du bokmål?» «Korleis vil du seie at talemålet ditt er?» (– liknar det mest på bokmål eller nynorsk? Snakkar du dialekten frå staden der du bur?)

Tema 3: Haldningar til nynorsk: Her var me ute etter å høyre om elevane uttrykte haldningar til nynorsk, anten positive eller negative. Det kan vere vanskelege å spørje etter haldningar fordi desse ofte er umedvitne og vanskeleg å setje ord på. Dette viste seg også å vere det temaet det var vanskelegast å få elevane til å snakke om. Me spurde til dømes: «Reknar de dykk som nynorskbrukarar?» «Kven er den typiske nynorskbrukaren?» «Kva tankar og kjensler har de om det å vere nynorskbrukar? Og til det å vere bokmålsbrukar?» Språkhaldningar kom likevel til uttrykk på andre måtar enn som svar på direkte spørsmål, ofte som kommentarar elevane kom med på eige initiativ, eller som assosiasjonar til andre spørsmål.

Gjennomføring og analyse

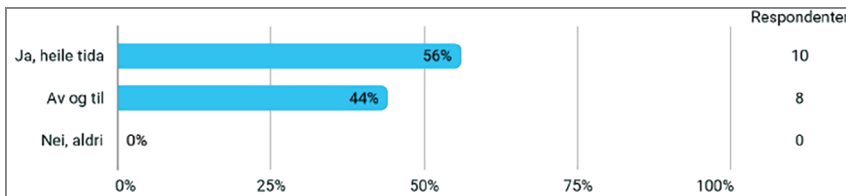
Me henta ut svara frå spørjegranskinga for våre 18 informantar. Fordi talet på informantar er såpass lågt, er det ikkje mogleg å samanlikne tala direkte med svara frå det totale talet på respondentar, men me kasta likevel eit blick på kva som er tendensen i det samla materialet. Under intervju fekk elevane velje om dei ville tillate lydopptak av intervjuet eller ikkje, og om dei ville bli intervjuåleine eller saman med ein annan elev. Dette gjorde me for at elevane skulle kunne kjenne seg trygge i intervjusituasjonen, og dermed snakke så fritt som råd. Me har difor egne skriftlege notat frå nokre av intervjuå og transkripsjonar av dei fleste. Notata og transkripsjonane vart gjennomgåtte og koda i tråd med dei tre temaområda i intervjuå, og blir samanfatta i resultatkapittelet som følgjer. Temaå blir også eksemplifiserte med sitat frå dei transkriberte intervjuå. Intervjuå er transkriberte på normert nynorsk når det gjeld ortografi og morfologi, men den munnlege syntaksen er ikkje endra. Det er gjennomført totalt 14 intervju, 10 individuelle og fire par. Tre av dei individuelle intervjuå er gjennomførte med berre notat, 11 intervju med lydopptak og transkripsjon.

Resultat

Spørjegranskinga

Det mest slående funnet frå spørjegranskinga er nok at svara frå elevane i utvalet vårt skil seg så lite frå svara frå resten av informantane. Vårt utval er som nemnt såpass lite at det ikkje let seg gjere å samanlikne tala direkte med svara frå alle informantane, men på nokre spørsmål er det likevel skilnader det kan vere verd å kommentere. Me har difor valt å ta med tal både frå utvalet vårt og frå det samla informanttalet nokre stader der det er store skilnader. Det er ingen av spørsmåla i spørjegranskinga som dekkjer tema 1 i intervjugranskinga, men elles presenterer me her dei svara på spørjegranskinga som kan seie noko om problemstillinga og forskingsspørsmåla våre, organiserte etter dei same temaområda me brukte i intervjugranskinga. Eit bakgrunnsspørsmål som ikkje høyrer heime under nokon av temaområda, tek me også med: På spørsmålet om du snakkar eit anna språk enn norsk heime med foreldra dine, svarar 56 % at dei gjer det heile tida, 44 % at dei gjer det av og til. Gjennom intervjuja gav elevane uttrykk for at når dei snakkar norsk heime, er det helst med søsken. Dette seier noko om den fleirspråklege kvardagen til desse elevane, som er viktig å ta med vidare til drøftinga.

Utval:

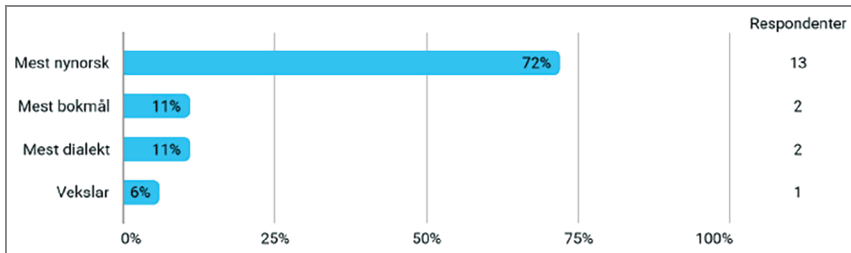


Figur 1: Snakkar du eit anna språk enn norsk heime med foreldra dine?

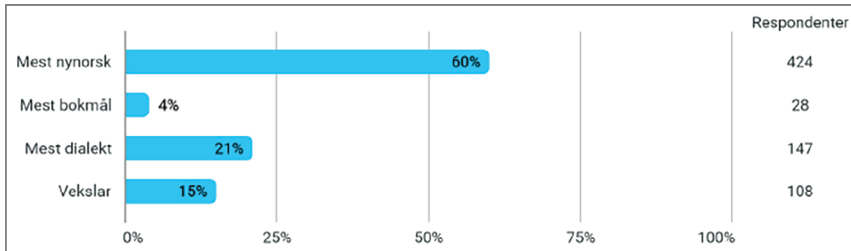
Tema 2: Kompetanse i og eksponering for norsk – bokmål og nynorsk: På spørsmålet om dei har gått i barnehage, og kvar, svarar 22 % at dei ikkje har gått i barnehage. Blant alle er det berre 4 % som ikkje har gått i barnehage. Av dei som har gått i barnehage, har 44 % av våre elevar gjort det i ein annan kommune eller i eit anna land, medan det tilsvarande talet for alle er 8 %.

Når det gjeld bruk av skriftspråk, tenkte me det kanskje var slik at dei fleirspråklege elevane ville vere meir avhengige av ei skriftspråksnorm og skrive mindre på dialekt enn dei andre elevane. Denne før-forståinga viste seg å slå til i svaret på kva dei skriv når dei noterer i timane: 72 % av våre informantar svarar at dei skriv mest nynorsk, medan det tilsvarande talet blant alle var 60 %. Medan 21 % av alle svara at dei skriv mest dialekt, gjorde 11 % av våre det same.

Utval:



Alle:



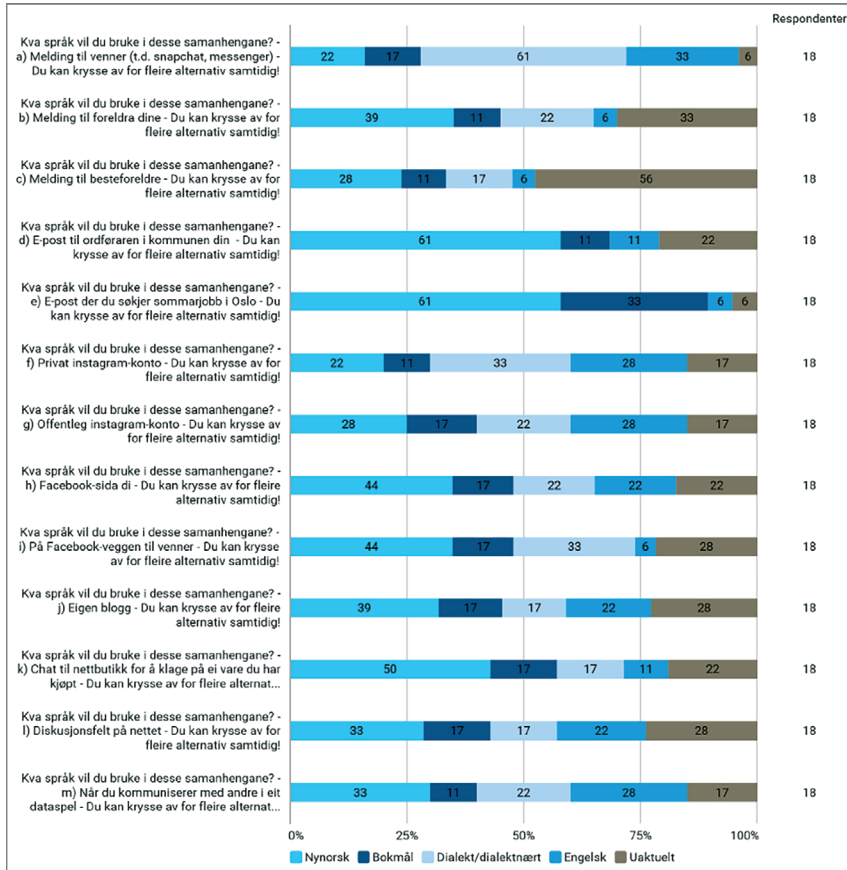
Figur 2: Kva skriv du i timane?

Noko av det same ser me i andre situasjonar. Når det gjeld å sende meldingar til vener, svarar 81 % av alle respondentane at dei vil skrive dialekt-nært, medan 61 % av vårt utval seier det same.

Blant alle elevane er det ein tendens til at stadig fleire vel å bruke nynorsk heller enn dialekt når dei skriv til høvesvis foreldra og besteforeldra sine (sjå Figur 3). Den same tendensen finn me naturleg nok ikkje blant våre informantar. I meldingar til foreldre svarar 33 % av våre informantar

at spørsmålet er uaktuelt, og i meldingar til besteforeldra svarar 56 % at spørsmålet er uaktuelt.

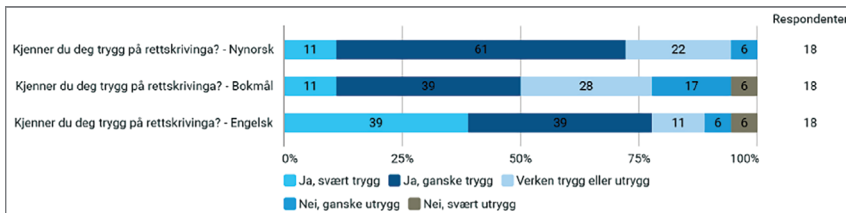
Utval:



Figur 3: Kva språk vil du bruke i desse samanhengane?

På spørsmålet om kor trygge elevane er på rettskrivinga i nynorsk, bokmål og engelsk, svarar også dei fleirspråklege elevane at dei kjenner seg relativt trygge på norsk rettskriving. Dei fleirspråklege elevane er litt mindre trygge på bokmålsrettskrivinga. Det er jo nynorsk som er deira opplæringsmål, og sjølv om dei fleste har opplæring i bokmål som sidemål, kjenner dei seg altså tryggare på hovudmålet sitt.

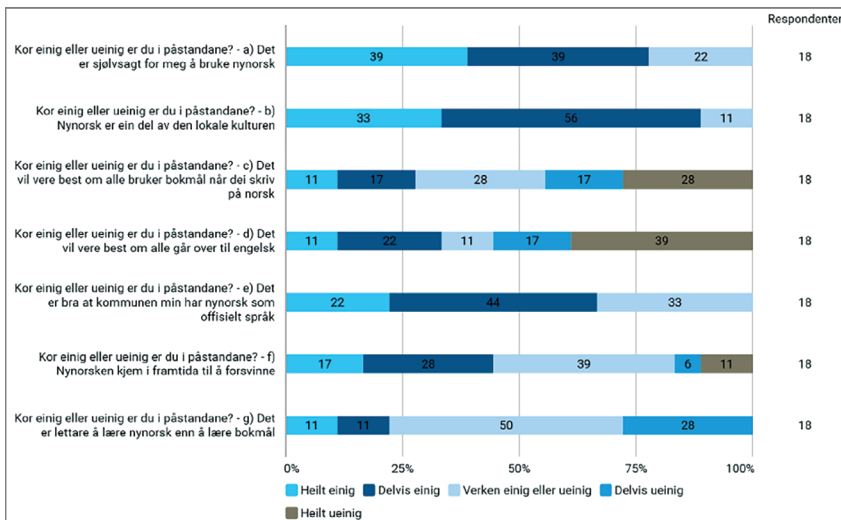
Utval:



Figur 4: Kjenner du deg trygg på rettskrivinga?

Tema 3: Haldningar til nynorsk: Elevane i utvalet vårt har gjennomgåande svært positive haldningar til nynorsk sjølv om det finst døme på det motsette (sjå intervjudelen). Mange framhevar nynorsk som ein del av den lokale kulturen, og at det er sjølvsagt å bruke nynorsk. På påstanden om at det er sjølvsagt for dei å bruke nynorsk, seier 78 % av dei fleispråklege elevane at dei er heilt eller delvis samde i dette. At nynorsk er ein del av den lokale kulturen, er 89 % av dei samde i.

Utval:



Figur 5: Påstandar om nynorsk.

Resultat - intervju

I intervju har me gått litt djupare inn på dei tre temaområda som er gjort greie for i metodedelen. Her følgjer ei samanfatting av svara frå elevane, og også nokre direkte svar som døme på korleis dei ordlegg seg om dei emna me spurde etter.

Tema 1: Språkstøtte frå og opplæring på skulen: Av dei 18 elevane er det berre ei jente i åttande som mottek særskild norskopplæring (SNOP) på intervjutidspunktet. 13 av elevane har hatt SNOP tidlegare, ti på barneskulen, tre også på eller berre på ungdomsskulen. Alle bortsett frå ei har hatt opplæringa på nynorsk, og ho budde tidlegare i ein språknøytral kommune og hadde bokmål der. Dei som har hatt SNOP på ungdomsskulen, har anten valt det bort sjølve, eller læraren har vurdert at dei ikkje treng det lenger. Dei som har valt det bort, seier:

Eg har hatt det i åttande og litt i niande, men det har ikkje... det har ikkje hjelpt meg med det det skulle. Så eg hadde ikkje lyst å ha det. Eg lærer meir norsk når eg er i klassen saman med dei andre, enn når eg liksom... er ute. (J7-10)

Eg kunne ha fått det, men eg valde å ikkje ta det, trur eg, fordi eg trur eg snakkar ganske bra. (G7-10)

Tema 2: Kompetanse i og eksponering for norsk – nynorsk og bokmål: Dei fleste seier det går greitt å skrive nynorsk på skulen, få klagar på at det er vanskeleg eller at dei skriv mange feil, men nokre kommenterer at det er lett for at dei blandar bokmål og nynorsk. På spørsmål om kva som er vanskeleg med nynorsk, svarar ein elev:

Eh... det å ikkje blande det med... med det ein ser på filmar og tv-seriar og sånn. Og så det at alt som er på nettet og sånt – nesten alt er på bokmål. Og då kjem dette problemet med å ikkje blande inn enkelte ord. (G7-10)

Sjølv om dei fleste meiner det går heilt fint å skrive nynorsk, er det fleire som trekkjer fram at det hadde vore enklare med eitt skriftspråk enn med to:

- G2-8: Eg veit ikkje heilt. Men liksom... viss Norge kunne hatt eitt språk, så ville det blitt... ikkje så vanskeleg, då.
- I: Litt enklare, ja? Og kanskje særleg for dei som har eit anna morsmål som dei skal...
- G2-8: Mm. Liksom faren min seier sånn. 'Eg klarar ikkje å lære dette. Liksom to språk pluss 200 dialektar, liksom' (G2-8).

Ein annan elev svarar:

Ja, eg skulle ønske det var eitt for då hadde det vore så mykje lettare for alle saman. Då hadde det blitt mindre skrivefeil – på meg – for eg skriv ofte bokmål, i slike småord kjem det ofte bokmål inn. (J9-8)

Alle møter nynorsk mest på skulen og berre i få tilfelle i lokalavisa eller i bøker. Ein elev (J3-8) seier at ho går til biblioteket for å leite etter nynorsk-bøker, men finn mest bokmålsbøker. Når det gjeld skriving, svarar dei fleste at dei helst skriv dialekt eller nynorsk. Ei seier ho berre kan nynorsk, ikkje bokmål:

Ja, eg har ikkje bokmål som sidemål heller, fordi eg ikkje kan det. Eg er jo ikkje oppvaksen her, så heilt sidan eg kom her, har eg berre lært nynorsk, eller liksom dialekt, så eg kan jo nesten ikkje bokmål. (J7-10)

Alle 18 har nynorsk som hovudmål no, sjølv om to elevar seier dei kunne tenkt seg å ha bokmål. Berre tre har fritak frå sluttvurdering i sidemålet. Det er ho som framleis mottok SNOP, ho som hadde SNOP dei to første åra på ungdomsskulen og sjølv valde det vekk, og ein elev til. Nokre av elevane gjev uttrykk for at bokmål som sidemål kjem lett. På spørsmål om kva han opplevde som vanskelegast, skriftleg eksamen i hovudmål eller sidemål, svarar denne eleven:

Eg synest nok bokmål var lettast for eg hadde ei slik stemme i hovudet, frå tv og sånn, – og så måtte eg få den ned på papiret – og det var liksom lettare å skrive den inn. (G7-10)

Tema 3: Haldningar til nynorsk: På spørsmålet om dei reknar seg som nynorskbrukarar, svarar dei fleste ja. Ein seier at han helst brukar bokmål, to seier at dei brukar både nynorsk og bokmål, eller at dei ikkje er så opptekne av skriftspråket. J6-10 utdjupar:

Ja... altså eg snakkar jo nynorsk. Eg har ikkje vore nærme bokmål, liksom. Eg har vakse opp her, så... ja, det er jo nynorsk eg brukar, liksom. (J6-10)

Berre ein seier at han aktivt har valt å skrive bokmål:

Eg pleier å skrive bokmål, eg, fordi, liksom, sant, alle folk skjønner ikkje... fordi ikkje alle bokmålske folk skjønner nynorsk. For eksempel viss eg skal skrive til ein frå Oslo eller noko sånt, så skjønner jo ikkje han nynorsk. (G2-8)

På spørsmålet om dei har nokon tankar om det å vere nynorskbrukar, har dei fleste ikkje så mykje å sei. Storparten av dei som svarar, er positive til det, men med noko ulike grunngevingar. J7-10 legg vekt på kva ho oppfattar som «fint»:

(utydeleg)... er i grunnen mykje finare enn bokmål, for bokmål berre sluttar... nyansane går berre heilt i lag. Eller på ein måte – eg synst orda er finare på nynorsk og. Finare enn bokmål. (J7-10)

G4-10 legg vekt på det praktiske:

Eg måtte jo uansett lære nynorsk på ein eller annan måte, og skrive det på skulen, så eg synst det er bra at eg fekk undervisning på det språket. Samtidig er det jo mykje bokmål rundt. Det kan du lære deg heime, til og med. (G4-10)

Spørsmålet om kven som er den typiske nynorskbrukaren, var vanskeleg å forstå. Det vart difor ikkje stilt til alle elevane, men nokre elevar svarar likevel.

Ja, det er jo mange eldre folk som snakkar sånn skikkeleg, skikkeleg nynorsk, med gamle ord og sånt. Me har jo litt meir blanding av alt no. Men dei gamle har jo meir av nynorsk enn me har. Eg tenkjer sånn «skikkeleg, ekte nynorsk». (J7-10)

- I: Ja, eg skjønner. Dei eldre er liksom såne typiske nynorskbrukarar?
 J7-10: Ja, for me blandar jo sleng inni no.
 J8-10: Ja, litt engelsk og litt nynorsk og litt alt mogleg.

Det vanlegaste svaret på spørsmålet er likevel «Ivar Aasen».

Drøfting

Dei elevane som er plukka ut som informantar til denne delstudien, har alle foreldre med anna førstespråk enn norsk. Som Figur 1 viser, brukar alle saman eit anna språk enn norsk heime, over halvparten gjer det heile tida. Gjennom intervjuja kjem det fram at dei i vårt utval som brukar norsk heime, gjer det helst med søsken, i liten grad med foreldra. Dei må altså lære nynorsk som skriftspråk og norsk (dialekt) som talespråk, truleg utan like mykje støtte i heimen som dei andre i undersøkinga, og haldningane deira til nynorsk er dermed også truleg forma utanfor heimen. Dette gjev eit anna utgangspunkt for skriftspråkhaldningar og skriftspråkutvikling enn det som gjeld dei fleste medelevane deira. I det følgjande vil me drøfte resultatata frå spørje- og intervjugranskinga i lys av dei teoretiske perspektiva me har introdusert, organisert etter dei tre temaområda frå intervjuet.

Tema 1: Språkstøtte frå og opplæring på skulen: Særskild norskopplæring er eit tiltak som er tilrådd for å motverke at elevar blir sitjande i undervisning utan å forstå undervisningsspråket (Kunnskapsdepartementet, 2010). Eit dilemma knytt til eit tilbod om særskild språkopplæring for denne elevgruppa er om ein lang periode med slik opplæring, til dømes i form av eit innføringstilbod, kan kome i konflikt med ynske om rask integrering i det ordinære tilbodet, og dermed språklæring som eit resultat av samhandling med dei elevane som har norsk som førstespråk. Som me har sett, var det berre éin elev i vårt utval som fekk særskild språkopplæring på intervjutidspunktet. Dei andre har anten valt det bort sjølve, eller læraren har vurdert at dei ikkje treng det lenger. Informant J7-10 brukar som argument for å velje vekk særskild norskopplæring at ho meiner ho lærer meir norsk når ho er saman med dei andre elevane enn når ho ute av klassen. Dette kan me sjå som eit ynske om rask integrering, og eit val som finn støtte i det Kulbrandstad og Ryen kallar eit aktivitetsbasert syn på andrespråklæring (Kulbrandstad & Ryen, 2018, s. 31).

Selj meiner at literacy-utviklinga kan vere særleg utfordrande for born som blir sosialiserte på eit anna språk enn det dei skal lære i skulen (Selj, 2015). Det er likevel ikkje sikkert at kva talemål som blir brukt i heimen (anten det er tale om andre dialektar eller andre språk enn dei vanlegaste

på staden) er så viktig for utviklinga av skriftspråket. Per Henning Uppstad understrekar at skriftspråk først og fremst må lærast på grunnlag av skriftspråk. I første nummeret av *Skriftkultur* skriv han: «hovudpunktet er at å lære seg nynorsk (eller bokmål for den saks skuld) ikkje primært handlar om å omsetje frå tale til skrift» (Uppstad, 2019, s. 140). Det er sjølvsagt viktig å meistre norsk munnleg for å lære det skriftleg, men når det gjeld utviklinga av skriftspråket, er det viktigaste å byggje på erfaringar med den skriftkulturen ein ønskjer å bli ein del av:

Men svært raskt etter at ein innlærer har kome på sporet av skrifa, er det ganske andre mekanismar og kontekstar som gjeld. Difor må eitkvart språk lærast på dette språket sine vilkår. Altså at vi ikkje kan lære oss skriftspråk ved primært å sjå det frå talespråket si side. (Uppstad, 2019, s. 143)

For at elevane skal ha ei god skriftspråksutvikling, er det altså viktig at dei får lære språket saman med jamaldrande elevar i faga. Grunnlaget må vere eit rikt utval skriftspråklege tekstar på det språket dei skal lære, som er i dette tilfellet nynorsk.

Tema 2: Kompetanse i og eksponering for norsk – nynorsk og bokmål: Barnehagen kan ha mykje å seie for språkutviklinga. «Barnehagealderen er den viktigste perioden for språkutvikling», seier språkforskar Anne Høigård (Høigård, 2019, s. 17). Blant våre informantar er det nesten ein femtedel som ikkje har gått i barnehage. Grunnen til det kan kanskje vere at dei ikkje var komne til Noreg då dei var i barnehagealder, og at barnehagetilbodet og -kulturen ikkje var den same i heimlandet som her i landet. Ei anna mogleg forklaring kan vere at fleire av foreldra med eit anna førstespråk enn norsk har vore heimeverande då borna var små. Dersom ein ikkje har gått i barnehage, og oftast snakkar eit anna språk enn norsk heime, blir skulen dess viktigare for å lære språk, både munnleg og skriftleg. Å lære seg eit andrespråk, skriftleg eller munnleg, er utfordrande i alle tilfelle, og som me allereie har nemnt, heilt avhengig av nok og god nok innputt, slik Stortingsmelding 23 peikar på:

En forutsetning for å utvikle et språk muntlig og skriftlig er imidlertid at eleven møter språket i mange og ulike sammenhenger. Alle elever får daglig stimulans gjennom media til å lære bokmål. Når elevene skal skrive nynorsk, er det ikke slik. (Kunnskapsdepartementet, 2008)

Mengda innputt er ein kritisk faktor for alle elevar med nynorsk som hovudmål, sidan dei vil møte mange fleire tekstar på bokmål enn på nynorsk. Det fører mellom anna til at mange byter hovudmål når dei kjem opp i høgare skulesteg (Idsøe, 2016; Sønnesyn, 2018). Utfordringa blir stadfest av mange av informantane våre, når dei nemner at dei lett blandar bokmål og nynorsk (G7-10, J9-8), at det er vanskeleg å finne litteratur på nynorsk (J3-8), og at det er endå vanskelegare for foreldregenerasjonen (G2-8). Likevel er det mange som kjenner seg trygge på nynorskrettskrivinga (Figur 4), og som reknar seg for å vere nynorskbrukarar (intervjua). Det kan ha å gjere med at dei bur i lokalmiljø der nynorsk er fleirtalsspråket, og dermed det minst markerte. Dersom ein er i tvil om kva skriftspråk ein skal velje, vil ein gjerne styre mot det minst markerte (Uppstad, 2019, s. 146). I dei fleste samanhengar i Noreg vil jo bokmål vere det nøytrale språket, medan nynorsk er det markerte (Bull & Lindgren, 2009; Mæhlum, 2007) – unnataket er nettopp slike lokalmiljø i dei nynorske kjerneområda som me undersøker her. Våre informantar har lært nynorsk skriftspråk på skulen blant klassekameratane, utan å ha støtte i talemålet heime. Dermed har dei lært skriftspråket «på dette skriftspråket sine skriftkulturelle vilkår» (Uppstad, 2019, s. 143), og reknar det for å vere det sjølvsagde og umarkerte språkvalet.

Dei fleirspråklege elevane har nesten alle saman eit talemål som er prega av den lokale dialekten – sjølv om mange av dei har ein uttale som er tydeleg prega av at norsk ikkje er førstespråket. Mange av dei støttar seg til nynorsk skriftspråk når dei uttalar norsk, til dømes uttalar dei spørjeord som kva og kvifor i tråd med nynorsk skriftspråk. På spørsmålet om kva språk dei skriv til venene sine (sjå Figur 3), svarar 83 % av alle i undersøkinga at dei vil skrive dialekt til venene sine – 61 % av dei fleirspråklege vil velje det same. Det kan hengje saman med at dei nettopp har lært nynorsk som eit skriftspråk, og ikkje på bakgrunn av talemålet. Fleire i vårt utval vil velje å skrive bokmål eller engelsk til venene sine. Ein grunn til det kan vere at dei ofte brukar eit anna språk enn norsk utanfor skulen, og at dei difor har eit større repertoar av både talespråk og skriftspråk, og brukar dei. Ein annan grunn kan vere at mange av dei har budd andre stader i Noreg, og dei har då gjerne vener eller familie som har fått opplæringa si på bokmål. Våre informantar vel difor kanskje bokmål, engelsk

eller eit anna språk³ når dei skriv og tekstar til vener og familie. Dette viser at også desse elevane er medvitne om at ulike skrivesituasjonar kan invitere til ulike skriftspråksval. Randen peikar på at multikompetansen til fleirspråklege elevar truleg gjer dei særleg språkleg medvitne (Randen, 2018). Skalaen som dei fleste elevane rører seg langs, er meir eller mindre dialekt – normert nynorsk, men i vårt utval erstattar engelsk og «ikkje aktuelt» gjerne dialekt nær skiving (sjå Figur 3). At dette skjer i aukande grad når dei skriv til foreldra og besteforeldra, kan truleg forklarast med at mange av besteforeldra og også nokre foreldre ikkje meistrar norsk, eller at dei har eit anna bruksspråk enn norsk heime/i familien.

Alle elevar som følgjer den ordinære læreplanen i norsk, skal ha opplæring i begge dei norske skriftspråka, alle skal også få vurdering undervegs, men det er mogleg å få fritak for sluttvurdering etter søknad og etter enkeltvedtak. I vårt utval er det berre tre elevar som har slike fritak, to av desse får eller har fått særskild språkopplæring. Det er eit faktum at svært mange fleirspråklege ungdommar med bokmål som hovudmål har fritak frå vurdering i sidemålet, då nynorsk (Jansson, 2011, s. 26). For dei fleste synest ikkje fritak frå sluttvurdering i bokmål å vere eit aktuelt spørsmål, kanskje fordi dei, som dei fleste andre nynorskelevar, opplever at det ikkje er så vanskeleg å tileigne seg ein bokmålskompetanse. Fleire av intervjuvara tyder på det. Eiksund (2017) argumenterer for at elevar med bokmål som sidemål har det han kallar «ei sidemålsdominert tospråklegheit» (Eiksund, 2017, s. 279), og han peikar også på at svært mange elevar med bokmål som sidemål har ein tospråkskompetanse allereie før dei byrjar med sidemålsopplæring (Eiksund, 2017, s. 277). Dette kan også sjå ut til å gjelde dei fleste av våre informantar, som me har sett hevdar ein elev (G4-10) at bokmål kan han lære heime, og ein annan elev (G7-10) snakkar om «bokmålsstemma» frå media som han hadde i hovudet, og som hjelpte han på sidemåls eksamen. Her spelar nok likevel lengda på butid i Noreg ei viktig rolle; J7-10 understrekar at ho opplever at ho ikkje meistrar bokmål fordi alt ho har lært etter at ho flytta til Noreg, er nynorsk og den lokale dialekten. Men truleg ser nok også mange fleirspråklege elevar nytta av å få sluttvurdering i sidemålet når det er bokmål; fleirtalsspråket som dei vil ha bruk for i møte med verda utanfor skulen.

3 I Figur 3 er ikkje andre språk enn dei norske variantane og engelsk eit mogleg val.

Tema 3: Haldningar til nynorsk: Gjennom intervju ser me at informantane har mange tankar om språksituasjonen i Noreg. Dei viser eit stort metaspråkleg medvit. Informantane syner også ein tydeleg kontekstkompetanse i det at dei vel nynorsk og dialekt i det daglege. Mange er også medvitne om det større biletet, språksituasjonen i Noreg, der bokmål er fleirtalsspråket, dei snakkar om at det meste av det dei møter av skrift utanfor skulen, er på bokmål, men det verkar som om dette er mindre viktig for dei når det gjeld eigne språkval, så langt. Fleire av intervju viser ei jamt over positiv haldning til nynorsk, og dei grunngevet det både med estetikk, praktiske omsyn og personlege preferansar. Dei gjev uttrykk for at dei kjenner til kva assosiasjonar som er knytte til nynorsk (Mæhlum, 2007), når dei seier at den typiske nynorskbrukaren er gamle folk som har sånn «skikkeleg, ekte nynorsk» (J7-10), medan dei unge (dei sjølve) brukar «litt engelsk, litt nynorsk og litt alt mogleg» (J8-10). Dermed er ikkje det moderne, nøytrale språket for dei nødvendigvis bokmål, men heller blandinga av nynorsk, engelsk og «sleng» (J7-10). I klassen på skulen, på til dømes fotballaget og i bygda opplever dei truleg ein integreringsvinst av det dei investerer i å lære seg nynorsk og den lokale dialekten, noko som igjen kan føre til motivasjon for meir investering og meir positive haldningar (jf. Norton, 2013). Dermed ser det ikkje ut til at dei fleirspråkelege ungdomane let assosiasjonane til nynorsk som noko ruralt, umoderne eller markert påverke haldningane til språket i negativ retning. I staden er assosiasjonane til det lokale truleg med på å forsterke det positive inntrykket (Eiksund, 2015; Mæhlum, 2007).

Ein informant skil seg ut frå den positive haldninga til nynorsk: G2-8 har valt å bruka bokmål på grunn av den totale språksituasjonen i Noreg, han vurderer at dette gjev han innpass på flest arenaer. Det verkar som denne informanten i større grad enn dei andre ser nynorsk som det markerte språket, eit språk ikkje alle i Oslo skjønar, meiner han. Då gjev det større motivasjon for språkarbeidet hans å investere i å lære seg bokmål.

Oppsummering

Gjennom svar på spørjegranskinga og intervju i denne studien gav 18 fleirspråkelege ungdomsskuleelevar oss svar på spørsmål om kva

erfaringar dei har med å lære seg nynorsk som andrespråk, og kva haldningar dei har til nynorsk. Me tematiserte ikkje direkte i korkje granskninga eller intervjuet at nynorsk i praksis er eit mindretalsspråk i Noreg, men ønskte å sjå om og korleis dei sjølve kom inn på dette. Indirekte kom dei inn på det problematiske ved dette; det er vanskeleg å finne bøker på nynorsk, dei finn det lettare å skrive bokmål fordi dei har bokmålsstemmer «inni seg» frå media. Likevel kjenner mange av dei seg tryggare på rettskrivinga i nynorsk enn i bokmål, og nokre har ikkje lært seg bokmål i det heile. Det er truleg fordi hovuddelen av norskopplæringa deira har vore på nynorsk i skulen, både i særskilt norskopplæring og i den ordinære norskopplæringa, og i samspel med medelevar som brukar lokal dialekt og nynorsk. Mange av dei har også lært seg nynorsk skriftspråk på sjølvstendig skriftspråkleg grunnlag, utan å ha eit norsk talemål som støtte (Uppstad, 2019).

Informantane våre har jamt over positive haldningar til nynorsk – kanskje fordi det er den nynorske skriftkulturen dei kjenner best, og at dei difor ikkje oppfattar nynorsk som eit markert språk. I og med at skriftspråk først og fremst blir lært gjennom teksterfaring, er det ei utfordring for alle elevar med nynorsk som hovudmål at dei skal utvikle eit skriftspråk som er eit fleirtalsspråk lokalt, men eit mindretalsspråk nasjonalt, fordi mengda skriftleg innputt på hovudmålet er mykje mindre enn på sidemålet. Undersøkinga vår tyder på at dei som lærer nynorsk som andrespråk, møter dei same utfordringane som dei som har norsk som førstespråk. Lærarar i nynorskområde må syte for eit breiast mogleg tilbod av nynorske tekstar av alle slag til alle elevar med nynorsk som hovudmål. Funna våre kan likevel peike mot at dette er særleg viktig for dei som lærer nynorsk som eit andrespråk, fordi dei i mindre grad enn dei andre elevane har støtte i språket heimanfrå og frå barnehagen, og dermed er heilt avhengige av innputt frå skulen og samfunnet rundt. Di kortare butid i Noreg, di viktigare er dette.

Denne artikkelen er eit første forsøk på å trengje inn i eit område der det finst svært lite forskning frå før; å tileigne seg eit mindretalsspråk som andrespråk, og me håpar dette er eit område fleire vil utforske etter kvart.

Summary

The main question of this article is: What experiences do students in lower secondary school have in learning a second language that is also a minority language? What attitudes do they express towards the written language?

The authors have interviewed 18 students where both parents have a different native language from Norwegian, and the students have also answered a questionnaire in the project Terms for Nynorsk among adolescents. Together, their answers show some of the experiences the students have in learning a second language that is also a minority language. The overall finding from the questionnaire is that the selected group does not differ a great deal from those of the total of respondents (706). Most of them define themselves as users of Nynorsk, they learn Bokmål as a side language, and are overall positive towards Nynorsk. From the interviews, we learn that there are some challenges when it comes to working their way into a local Nynorsk written culture and a Norwegian public sphere where Nynorsk is a minority language, but these are to a large extent the same challenges that students with Norwegian as their first language experience.

Hege Myklebust

Institutt for språk, litteratur og matematikk

Høgskulen på Vestlandet, studiestad Stord

Klingenbergvegen 4

NO-5414 Stord

hege.myklebust@hvl.no

Hilde Osdal

Institutt for språk og litteratur

Høgskulen i Volda

Postboks 500

NO-6101 Volda

hilde.randi.osdal@hivolda.no

Litteratur

Alarcón, A. A. & Parella, S. R. (2013). Linguistic integration of the descendants of foreign immigrants in Catalonia. *Migraciones Internacionales*, 7(1), 101–130.

- Bernaus, M., Moore, E. & Azevedo, A. C. (2007). Affective factors influencing plurilingual students' acquisition of Catalan in a Catalan-Spanish bilingual context. *The Modern Language Journal*, 91(2), 235–246.
- Bull, T. & Lindgren, A. R. (2009). Einspråklegheit kan bøtast. I T. Bull & A. R. Lindgren (Red.), *De mange språk i Norge: Flerspråkligheit på norsk* (s. 7–28). Oslo: Novus forlag.
- Eiksund, H. (2011). *Med nynorsk på leselista: ein komparativ studie av lesevanar blant ungdommar på Sunnmøre og i Trøndelag*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Eiksund, H. (2015). Mellom borken og veden: Ungdom på jakt etter ein nynorsk identitet. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 36–47). Oslo: Samlaget.
- Eiksund, H. (2017). Eitt språk - to kompetansar. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 258–283). Oslo: Samlaget.
- Fondevik, B. & Osdal, H. R. (2018). Norsk som andrespråk = bokmål? . I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling* (s. 356–378). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Garbaz, P. (2014). Dialekter i Norge og i Polen – forskjellig status? *NOA Norsk som andrespråk*, 30(2), 24–39.
- Gujord, A.-K. H. (2013). Individuelle skilnader i andrespråklæringa: Om status og trendar i forskinga. *NOA. Norsk som andrespråk*, 29(2), 5–36.
- Gujord, A.-K. H. & Randen, G. T. (2018). *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Heide, E. (2017). Det norske språkmangfaldet og opplæringa i norsk som andrespråk. *Norsklæreren*, (3), 16–27.
- Helset, S. J. & Brunstad, E. (2020). Språkveksling på grunnlag av tekstnormer og mottakarforventningar mellom ungdomar i det nynorske kjerneområdet. I S. J. Helset, E. Brunstad & G. K. Juuhl (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom born og unge*, (s. 93–118). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Idsøe, T. (2016). *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*. Masteroppgåve. Universitetet i Bergen.
- Jahr, E. H. & Janicki, K. (1995). The function of the standard variety: A contrastive study of Norwegian and Polish. *International Journal of the Sociology of Language*, 115, 25–45.
- Jansson, B. K. (2011). Språkleg mangfald i samfunn og skole. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål* (s. 13–32). Oslo: Samlaget.
- Juuhl, G. K. (2014). *I det mykje skrivne: Ei undersøking av ungdoms digitale tekstar i skule og fritid som situerte, retoriske handlingar*. Universitetet i Oslo, 2014.
- Krashen, S. D. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. Hempstead: Prentice Hall International.

- Kulbrandstad, L. A. (2015). Språkholdninger. *NOA. Norsk som andrespråk*, 30(1–2), 247–283.
- Kulbrandstad, L. A. & Ryen, E. (2018). Hvordan læres et andrespråk? I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling* (s. 27–58). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Språk bygger broer – Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *NOU 2010:7 Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet* (Norges offentlige utredninger). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Mejdell, G. (2003). Arabisk og arabisk. *Språknytt* (3–4). Henta frå https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Publikasjoner/Spraaknytt/Arkivet/2003/Spraaknytt_2003_3_4/Arabisk/
- Myklebust, H. (2015). «Nynorsk er jo heilt konge då, men [...]»: Identitetshandlingar i argumenterande tekstar på vidaregåande skule. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 62–76). Oslo: Samlaget.
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner: Når språk møtes*. Oslo: Novus forlag.
- Nordal, A. S. (2004). Nynorsk i bokmålsland: ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskulen i Bærum. I Arbeidsrapport nr. 161. Volda: Høgskulen i Volda/Møreforsking Volda.
- Nordal, A. S. (2017). Meir nynorsk for nynorskelevane. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 239–257). Oslo: Samlaget.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning. Extending the conversation* (2. utg.). Toronto: Multilingual Matters.
- Randen, G. T. (2018). Norskkompetanse og multietnisk kompetanse hos flerspråklige elever. I A. M. V. Vesteraas, T. G. Alstad, & G. T. Randen (Red.), *Litterasitet og flerspråklighet* (s. 97–121). Bergen: Fagbokforlaget.
- Robert, E. (2009). Accommodating “new” speakers? An attitudinal investigation of L2 speakers of Welsh in south-east Wales. *International Journal of the Sociology of Language*, 195, 93–115. <https://doi.org/10.1515/IJSL.2009.007>
- Selj, E. (2015). Skrivekyndighet og de nye skriverne i utdanningssystemet. I A. Golden & E. Selj (Red.), *Skriving på norsk som andrespråk* (s. 11–34). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Sønnesyn, J. (2018). Danningperspektiv på språkskifte. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102(4). <https://doi.org/https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2018-04-02>
- Uppstad, P. H. (2019). Opplæring i nynorsk som skriftspråk – utan dialektane. I S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Skriftkulturstudiar i ei bryingstid* (s. 137–149). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.