

Bokmålsavvik frå nynorsknorma i sjetteklassetekstar

Av Eli Bjørhusdal og Gudrun Kløve Juuhl

Føremålet med artikkelen er å undersøkje bokmålssamanfall som ein faktor i tekstar av elevar med nynorsk som hovudmål, for å leggja eit empirisk grunnlag for å diskutera om nynorskelevar har andre opplæringsbehov når det gjeld språk og skrivning enn bokmålelevar. Materialet er 113 tekstar skrivne av 26 nynorskelevar på sjette årssteget, fordelte på seks skular, frå skuleåret 2012–13 (samla inn av Normprosjektet). Normavvik er registrerte i 55 feiltypekategoriar.

Totalt viser granskinga eit gjennomsnitt på 9,8 avvik per 100 ord, som er dobbelt så mange avvik som i Geirr Wiggens rettskrivingsundersøking av sjetteklassetekstar frå 1978–79. Av denne totalen er 43 prosent samanfallande med bokmålsnorma (4,2 avvik per 100 ord).

Dermed opnar studien for å sjå bokmål som ein faktor i nynorskelevar si rettskriving. Han gjev eit grunnlag for å undersøkje og teoretisera omkring denne faktoren og såleis for å diskutera ein eigen språkdiraktikk for elevar med nynorsk som hovudmål.

1 Innleiing

Fleire granskingar av skriveferdigheit har peikt på bokmålsinnslag i nynorske elevtekstar (sjå Matre mfl. 2011 og Skjelten 2013), men dette har i liten grad vorte tematisert av norsk skrive- og språklæringsdidaktikk. Føremålet med denne granskinga er å undersøkje bokmålssamanfall som ein faktor i tekstar av nynorskelevar for å leggja eit empirisk grunnlag for eit ordskifte om nynorskelevar har andre opplæringsbehov når det gjeld språk og skrivning enn det bokmålelevar har. Problemstillinga er *i kva grad og på kva vis bokmålssamanfall er ein faktor i nynorskelevars meistring av formverk og rettskriving*.

Materialet for undersøkinga er sjetteklassetekstar av nynorskelevar frå *Normprosjektet: Developing national standards for the assessment of*

writing. A tool for teaching and learning (Berge og Skar 2015, Evensen mfl. 2016). Tekstane i undersøkinga er frå det såkalla intensivutvalet og ein kontrollskule frå det fyrste intervensjonsåret (sjå avsnitt 3).

Undersøkinga må ikkje sjåast som framlegg til ein didaktisk praksis – dette er ei kartlegging av førekomstar av normavvik i eit materiale for å gje grunnlag for ein diskusjon. Eit språkdidaktisk utviklingsarbeid som tek utgangspunkt i nynorskelevar sine behov for å skriva rett og godt på fyrsteskriftspråket sitt, må innehalda mange fleire element enn summative vurderingar av elevtekstar.

2 Bakgrunn

Observasjonar i fleire undersøkingar av skrivedugleiken til norske elevar peikar på samanfall med bokmålsnorma i rettskriving og formverk hjå elevar med nynorsk som hovudmål. Det gjeld til dømes undersøkingane til Aud Søyland og Sidsel M. Skjelten frå KAL-materialet og Synnøve Matre mfl. sitt forprosjekt til Normprosjektet (Søyland 2002, Matre mfl. 2011, Skjelten 2013). Granskingar av studenttekstar som syner ein liknande tendens, er fleire studiar av Jan Olav Fretland (2011, 2015), og arbeid av Lars Vassenden (1994) og Tormod Stauri (upublisert).

Geirr Wiggens avhandling om rettskrivingsavvik hjå austnorske barneskuleelevar frå 1992 som analyserer eit materiale frå 1978/79, er eit av dei viktigaste arbeida om skriftnormavvik hjå norske elevar. Her granska Wiggen mellom anna bokmålsnorm- og talemålssamanfallande avvik i nynorsktekstar. Han fann at 31,3 prosent av dei grafematiske avvika hjå nynorskelevar fall saman med *både* elevens talemål og bokmål, medan 18,1 prosent av avvika var 'reine' bokmålssamanfall. Til samanlikning fall 1,1 prosent av avvika hjå bokmålelevar saman med nynorsknorma (Wiggen 1992: 149). Nynorskelevane skriv «relativt flere ord normavvikende» enn bokmålelevane, er ei av oppsummeringane i arbeidet (Wiggen 1992: 109).

Wiggens eldre gransking og dei nyare observasjonane til Søyland, Skjelten og Matre mfl. er i liten grad fylgde opp av sjølvstendige undersøkingar med nynorskelevar si meistring av formverk og rettskriving i eige hovudmål som tema. Den formelle språkmeistringa til nynorskelevar har heller ikkje vore tematisert av norskdidaktikken slik han kjem til uttrykk i titlar som *Språkdidaktikk for norsklærere* (Nergård og Tonne

2008), *Norskdidaktikk* (Fjørtoft 2014), og *Norsk boka 1 og 2* (Jansson og Traavik 2014 a og b), jamvel om dei to siste rett nok nemner at nynorsk- og bokmålslevar har ulike utfordringar.

Nynorskelevar sine utfordringar med bokmålsnorma kan i nokon mon samanliknast med det som vert kalla *transfer* i andrespråksforskinga. Termen vert vanlegvis nytta om den påverknaden som fyrstespråket (S1) har på innlæraren si utføring og/eller utvikling av eit gjeve målspråk (S2) (Odlin 1989, Smith 1994). Somme andrespråksforskarar snakkar også om «reverse or backward transfer», som viser til S2-effektar på S1 (Cook 2003: 1, sjå òg Smith 1994: 13, De Angelis og Selinker 2001: 42). Kanskje kunne ein karakterisera samanfall med bokmålsnorma i nynorsktekstar som nettopp *reversert transfer*, eventuelt ein type majoritetsspråk-interferens. Det er då heller ikkje uvanleg at grammatikken og vokabularet til mindretalsspråk er utsett for påverknad frå majoritetsspråk (Nettle og Romaine 2000: 53ff). Studiar av majoritetsspråkpåverknad på mindretalsspråk dreier seg til dømes om spansk i katalansk (Cicres, Llach og de Ribot 2014) og engelsk i irsk (Péterváry mfl. 2014). Me vil likevel unngå termar som *interferens* eller *transfer*, fordi me ikkje har empirisk grunnlag for å forklara samanfalla med bokmålsnorma. Såleis held me oss til det meir deskriptive omgrepet (*norm*)*samanfall*.

Fordi problemstillinga ikkje berre handlar om i kva grad me finn bokmålssamanfall i nynorske elevtekstar, men også i kva slags språkdrag me finn dette samanfalla, har me registrert og kategorisert avvik ut frå ei brei vifte av fonologiske/ortografiske og morfologiske kategoriar.

3 Materiale og metode

3.1 Kvifor mellomsteget?

Materialet består av 113 elevtekstar skrivne av 26 nynorskelevar, fordelte på seks skular. Alle tekstane er skrivne på 6. klassesteget skuleåret 2012–13. Det er både forteljande tekstar og saktekstar, og materialet er sortert etter kva skrivehandlingar skriveoppgåvene er meinte å initiere, døme er ‘å reflektera’ og ‘å overtyda’. Skrivehandlingane er baserte på modellen Skrivehjulet (sjå Matre og Solheim 2014 for ei utgreiing om skrivehandlingane og Skrivehjulet).

Det er fleire grunnar til at undersøkinga er knytt til mellomsteget. Ein grunn er læreplanen i norsk. Etter mellomsteget set læreplanen i

norsk opp kompetansemål for meistring av formverk og rettskriving (Kunnskapsdepartementet 2013). Dette samsvarer òg med forventningsnormene i Normprosjektet, der det mellom anna er sett eit mål om å meistra bøyingsverket i hovudmål etter 4. steget, ortografisk skriving etter 7. (slik det er skildra på nettsidene til prosjektet).

På tidlegare årssteg er ikkje meistring av rettskriving og formverk tematisert av læreplanen. Det er altså ikkje forventningar til at elevane skal kunna dette, fokus ligg på den fyrste lese- og skriveopplæringa.

Å gjennomføra undersøkinga på mellomsteget er også knytt til den didaktiske ambisjonen for prosjektet: å leggja eit grunnlag for å utvikla verktøy for norsklærarar i nynorskklassar til bruk i arbeid med språklæring. På mellomsteget har elevar rett til opplæring i og på hovudmålet sitt og til å gå i eiga gruppe, medan denne retten opphøyrer når dei kjem til ungdomsskulen. Det er difor grunn til å tru at det vil vera betre institusjonelle vilkår for språkopplæring i nynorsk for nynorskelevar på mellomsteget enn seinare i skuleløpet.

3.2 *Materiale*

Å gjera undersøkinga på mellomsteget gjer det òg mogleg å nytta allereie innsamla korpus: elevtekstane i Normprosjektet.¹

Dei 113 tekstane av dei 26 6. klassingane med nynorsk som hovudmål utgjer den såkalla ‘intensivdelen’ av det innsamla materialet for den aktuelle elevgruppa i Normprosjektet pluss ein tekst frå kvar av ni elevar frå kontrollskulen W (sjå ei drøfting av eventuelle problem ved dette i avsnitt 4.2). Normprosjektet er eit intervensjonsprosjekt ved 20 skular frå heile landet i tillegg til fire kontrollskular. Det er samla inn elevtekstar gjennom året frå 697 6. klassingar (gruppa vert omtala som 600-elevar i Normprosjektet). Tekstane er skrivne og samla inn skuleåret 2012/13. Av desse er det tilfeldig trekt ut eit intensivutval på 12,3 prosent av elevane, og det er tekstane deira som er lagde inn i ein database og tilgjengeleggjorde for anna forskning. Nynorskelevane representerer seks ulike skular i både kjerneområde og randsoner (sjå Berge og Skar 2015: 10–13 for utdjujing om utvalskriterium).

1. Me er takksame for at me har fått lov til å knyta oss til Normprosjektet som satellittforskarar. Dette har både gjeve tilgjenge til eit interessant materiale og ein verdifull forskarfellesskap. Me takkar også Mass Soldal Lund og Terje Myklebust for rekehjelp.

Materialet vårt inneheld ikkje alle tekstane som er registrerte som nynorsktekstar på 6. steget i databasen til Normprosjektet. Ein del tekstar var registrerte i basen, men låg då me gjorde undersøkinga, ikkje inne i fulltekst og kunne difor ikkje undersøkjast. To tekstar er utelatne av di dei var skrivne på bokmål. 11 tekstar er utelatne av di dei var andreversjonar skrivne etter lærarrespons. Ein er utelaten fordi han såg ut til å bestå av både kladd og innføring.

I Normprosjektet vert elevtekstar vurderte ut frå sju vurderingsområde, der eitt handlar om formverk og rettskriving. Prosjektet har etablert mål for kva elevar er forventa å meistra, ved at lærarar har eksplisitt sine forventningar til ferdigheiter i ulike kategoriar. Elevane si meistring av desse forventningsnormene er så vurderte av lærarar ut frå ein femdelt skala (sjå Normprosjektets nettsider, Evensen mfl. 2016 og Matre og Solheim 2015 for utgreiing om metoden). Lærarane sine vurderingar av elevtekstane er undersøkte og kvantifiserte, også når det gjeld kategoriane formverk og rettskriving (sjå til dømes Berge og Skar 2015, dessutan arbeider Hjalmar Eiksund med kvantifiserte vurderingar i kategoriane formverk og rettskriving i sitt doktorgradsprosjekt). Det er likevel ikkje før no gjort systematiske undersøkingar av normmeistring og normavvik i dei nynorske elevtekstane.

Denne undersøkinga vil bidra til å seia noko om ei gruppe elevar (nynorskelevar) på 6. steget si meistring av ein av vurderingskategoriane i prosjektet, og kan difor vera eit nyttig supplement til lærarvurderingane når det gjeld vurderingskriteria for denne kategorien.

3.3 Metode

I undersøkinga har me registrert avvik frå nynorsknorma i elevtekstar og kategorisert desse. Sidan elevtekstane er skrivne skuleåret 2012–13, har nynorskrettskrivinga både før og etter endringa i 2012 lege til grunn. Såleis er berre ord og former som korkje samsvarer med nynorsknorma før eller etter 2012, merkte som avvik.² Desse omsyna er vektlagde: *breidd* (å få med flest moglege ulike avvik), *bokmålsamanfall* (om avviket fell saman med bokmålsnorma eller ikkje), om avviket fyrst og fremst gjeld skrivemåten/attgjevinga av lydar, altså *fonologi/ortografi*, eller om det er knytt til *bøyingverket* (morfologi). Problem med *samansette ord* er ein

2. Med eitt unntak som vert gjort greie for nedanfor (tilhøvet mellom totalt avviksomfang og bokmålsavvik i bøyingverket).

annan morfologisk kategori. Me har også ein ueinsarta kategori som gjeld *heile ord*.

For dei fonologiske/ortografiske avvika har me for det meste operert med binære bokmålssamanfall/ikkje bokmålssamanfall-kategoriar. Eit døme er par-kategoriane: *monoftong istf. diftong i alle ordklassar, samanfall bokmål* og *monoftong istf. diftong i alle ordklassar, ikkje samanfall bokmål*. Eit anna døme er kategoriane *feil med dobbel konsonant, samanfall bokmål* og *feil med dobbel konsonant, ikkje samanfall bokmål*. Det har ikkje alltid vore relevant å dela i bokmåls-/ikkje bokmålssamanfall-kategoriar, til dømes når det gjeld normrett skrivning av *og/å* og *kj/skj*.

Dei morfologiske avvika vart ikkje delte inn i slike par-kategoriar før gjennomgangen av tekstane. Kategoriseringa i bokmålsamanfall og ikkje-bokmålssamanfall er ein analytisk operasjon som vart gjort etter sjølv kartlegginga, såleis at me etter dataarbeidet vurderte til dømes kategorien *bankjønnsord og substantiv på -ing får -er/-ene i fleirtal* som bokmålssamanfall. Nokre av dei morfologiske kategoriane er ikkje like klare. Det gjeld til dømes fleire verbkategoriar, som *svake verb vert bøygde sterkt i preteritum og anna fortid* og *st-verb bøygde feil i alle tider*. Her vil nokre avvik representera bokmålssamanfall og andre ikkje, slik at dei prinsipielt kunne vore delte i par-kategoriar (sjå avsnitt 4.2 nedanfor).

Ordkategoriane er *feil val av leksem eller form, ikkje samanfall bokmål* og *leksemet som vert nytta, er ikkje i tråd med nynorsknorma, samanfall bokmål* og *andre ordfeil*. Både parkategoriane *feil val av ord* og *andre ordfeil* kan vera vanskelege å avgrensa klart mot fonologi-/ortografikategoriane, noko me kjem attende til (jf. avsnitt 4.2). Slike kategoriseringsvanskar har ikkje noko å seia for vurderinga av andelen bokmålssamanfall, men syner at det er avgrensingsproblem mellom dei ulike hovudkategoriane.

Studien har ikkje eigne kategoriar for talemålsavvik. Dette skil granskinga vår frå Wiggens avhandling (Wiggen 1992). Den har ei meir kompleks kategorisering av normavvik i elevtekstar, som også er basert på kunnskap om talemålet til elevane. Slike data har ikkje me. Det er prinsipielt umogleg å slutta kvar dei ulike avvika kjem frå ut frå ein empiri som berre er skrivne tekstar, og ut frå at me ikkje har tilgjenge til systematiske data om einskildelevane sin sosiolingvistiske bakgrunn. Det tyder ikkje at me held det for usannsynleg at talemålet til elevane, gjennom bruk av fonologiske stavestrategiar, kan vera med og årsaksforklara

ei større eller mindre mengd av normavvika – både i kategoriar for bokmålssamanfall og ikkje-bokmålssamanfall. Ved å kartleggja og peika på den substansielle andelen bokmålssamanfall, som det er prinsipielt mogleg å seia noko om ut frå skrivne tekstar åleine, lyfter me fram eit trekk ved nynorskelevar si skriveutvikling som er underutforska, og me peikar i diskusjonen på korleis dette trekket er rimeleg å forstå.

3.4 Atterhald og innvendingar

At materialet består av tekstar frå relativt få elevar og at kvar elev er representert med ulik tekstmengd, gjer det uklårt kva den samla avviksprosenten eigentleg fortel oss: Skildrar han bestemte skribentar sine ferdigheiter eller eit meir ålment nivå på elevtekstar på dette steget? Gjeve den ulike tekstmengda vil ulike skribentar få ulik innverknad på det samla resultatet. Det vil særleg vera problematisk dersom det er svært store skilnader mellom elevane når det gjeld meistring av norma.

Å berre velja ut ein tekst frå kvar elev (inngangsteksten ved starten av undersøkinga) ville gjeve meir stringens. Då ville likevel materialet utgjera mange færre tekstar, og såleis ville me også ha fanga eit mindre mangfald av moglege avvik – som jo er ein del av ambisjonen med undersøkinga. Eit anna argument for å ta med fleire tekstar frå kvar elev er at tekstane er skrivne med utgangspunkt i ulike skrivehandlingar. Det er velkjent at skrivehandlingar ber med seg ulike preferansar når det gjeld ordtilfang og grammatiske ovringar (Martin 1998, 1998 [1993], Siljan 2011, Håland 2013).

For å kompensera for denne avgrensinga har me i tillegg til å sjå heile materialet under eitt også sett på normavvik og delen av bokmålssamanfallavvik per 100 ord per elev.

Ei anna avgrensing dreier seg om at tekstane i materialet (bortsett frå W-skulen) er tekstar skrivne gjennom eit læringsforløp. Ein kan tenkja seg at elevane vart betre når det galdt formverk og rettskriving gjennom dette løpet. Det vil i så fall vera i tråd med dei ålmenne resultatata frå

3. At elevane er representerte med ulik tekstmengd, skuldast prosjektdesignet til Normprosjektet, der det er samla inn tekstar frå eit læringsforløp frå alle skulane utanom kontrollskulen «W», der det berre er samla inn inngangs- og utgangsdata som nettopp kontroll. For dei deltakande elevane har prosjektet samla inn inngangs- og utgangstekstar samt ein tekst i kvar skrivehandling gjennom året, men når dette vert gjennomført som ein del av det vanlege skuleåret, vert det svinn når elevar er borte osv. Materialet er altså ikkje bygt opp med tanke på ei slik undersøking som me gjer.

Normprosjektet (Berge og Skar 2015). Ein kan dermed innvenda at det er urimeleg å leggja tekstar frå ulike punkt i eit læringsforløp saman i ein bunke og rekna prosent frå dette. For å møte denne innvendinga har me samanlikna den totale avviksmengda og bokmålsamanfalldelen av denne både i inngangstekstar og tekstar produserte seint i skuleåret til dei elevane som er representerte med slike tekstar (elevane deltok i prosjektet også på 7. steget, så me har ikkje utgangstekstar i materialet vårt). Om det er ei signifikant betring, må me ta omsyn til det.

Det kunne òg vera interessant å studera tilhøvet mellom normavvik og normfylgning, slik Astrid Skaathun gjer i si undersøking av staveferdigheiter hjå (bokmåls-)elevar i barneskulen (2007). Det ville gje eit rikare bilete av elevane sin kompetanse, og eit grunnlag for å diskutera i kor stor grad dei gjer feil. Men det ville òg vera eit mykje større arbeid.

Trass avgrensingane vurderer me dette materialet som det beste me kunne få tilgjenge til for å gjera ei slik undersøking utan å byggja eit større korpus sjøve – noko det ikkje var tid og rom for innanfor dette avgrensa prosjektet. Det er likevel rom for å gjera vidare studiar av dette emnet med utgangspunkt i materialet frå Normprosjektet. Til dømes ville det vera interessant å undersøka om nynorskelevane si meistring av formverk og rettskriving vart betre gjennom den toårige interven-sjonen, samanlikna med kontrollgruppa.

4 Resultat og analyse

4.1 Kor mange avvik totalt?

I dei 113 undersøkte tekstane er det til saman registrert 2198 avvik frå norma. Tekstane er i snitt 199,3 ord, som gjev eit gjennomsnitt på 9,8 avvik per 100 ord. Me har få haldepunkt for å vurdere om dette er 'mykje' eller 'lite' feil. I rapporten sin om feiltypar i tekstar av 10. klassingar med nynorsk som hovudmål gjer Søyland ingen vurderingar av totalomfanget av avvik (Søyland 2002), og heller ikkje i publikasjonar frå Normprosjektet finst denne typen vurderingar.

Eit jamføringsgrunnlag finst derimot i Geirr Wiggens gransking av 6. klassesetkstar frå skuleåret 1978/79 (svarer til 7. årssteget i dag). Wiggen fann at 6. klassegutane i materialet gjorde 54,4 avvik per 1000 ord (5,44 avvik per 100 ord), medan jentene gjorde 40,9 avvik per 1000 ord (4,09 avvik per 100 ord) (Wiggen 1992: 114). Elevane i Wiggens materiale er

både nynorsk- og bokmålslevar. Føreset ein at det er like mange jenter som gutar i materialet hans, er gjennomsnittet 4,77 avvik per 100 ord. 6. klassingane i materialet vårt har altså dobbelt så mange avvik per 100 ord som 6. klassingane til Wiggen. Noko av skilnaden kan kanskje forklarast med at Wiggens elevar er eitt år eldre. På den andre sida har han registrert avvik som teiknsetjing og bruk av stor og liten bokstav, noko me ikkje har talt.

4.2 Tilhøvet mellom totalomfanget av avvik og omfanget av bokmålsavvik

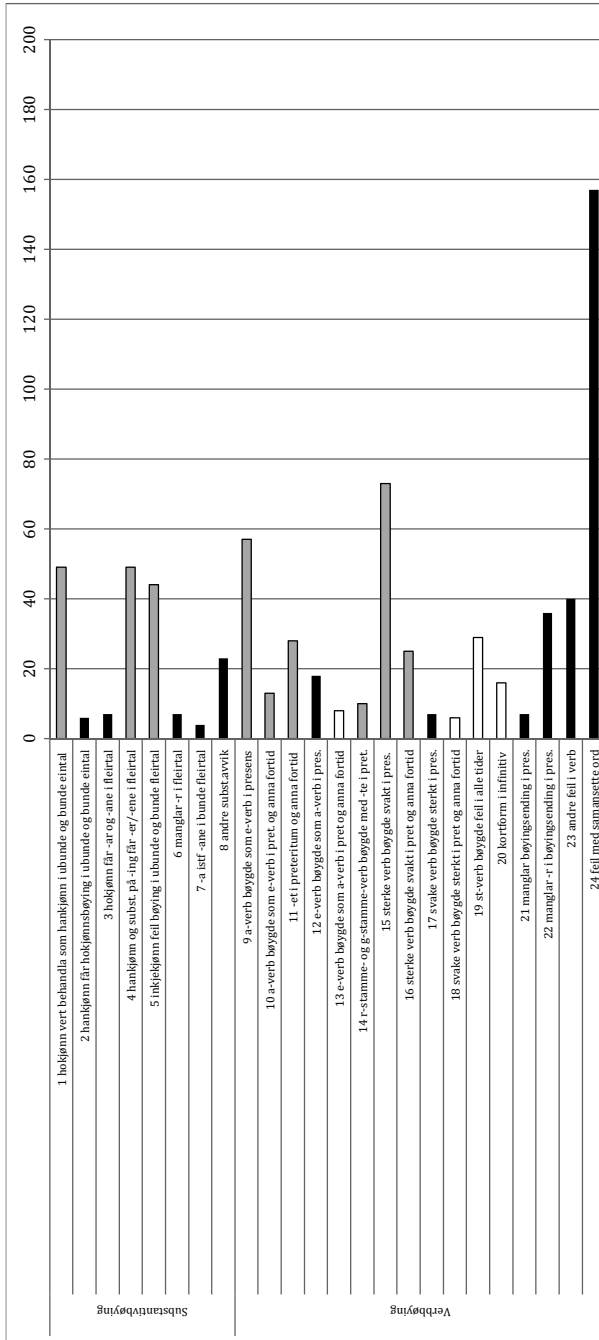
Føremålet med dette arbeidet er fyrst og fremst å granska tilhøvet mellom omfanget av avvik som fell saman med bokmål og det totale omfanget av avvik. I absolutte tal er 953 av dei 2198 identifiserte avvika samanfallande med bokmålsnorma. Dette inneber at av dei i gjennomsnitt 9,8 avvika per 100 ord er 4,2 bokmålssamanfall. Med andre ord er 43 prosent av dei registrerte normavvika til dei undersøkte sjetteklasselevane med nynorsk som opplæringsmål samanfallande med bokmålsnorma.

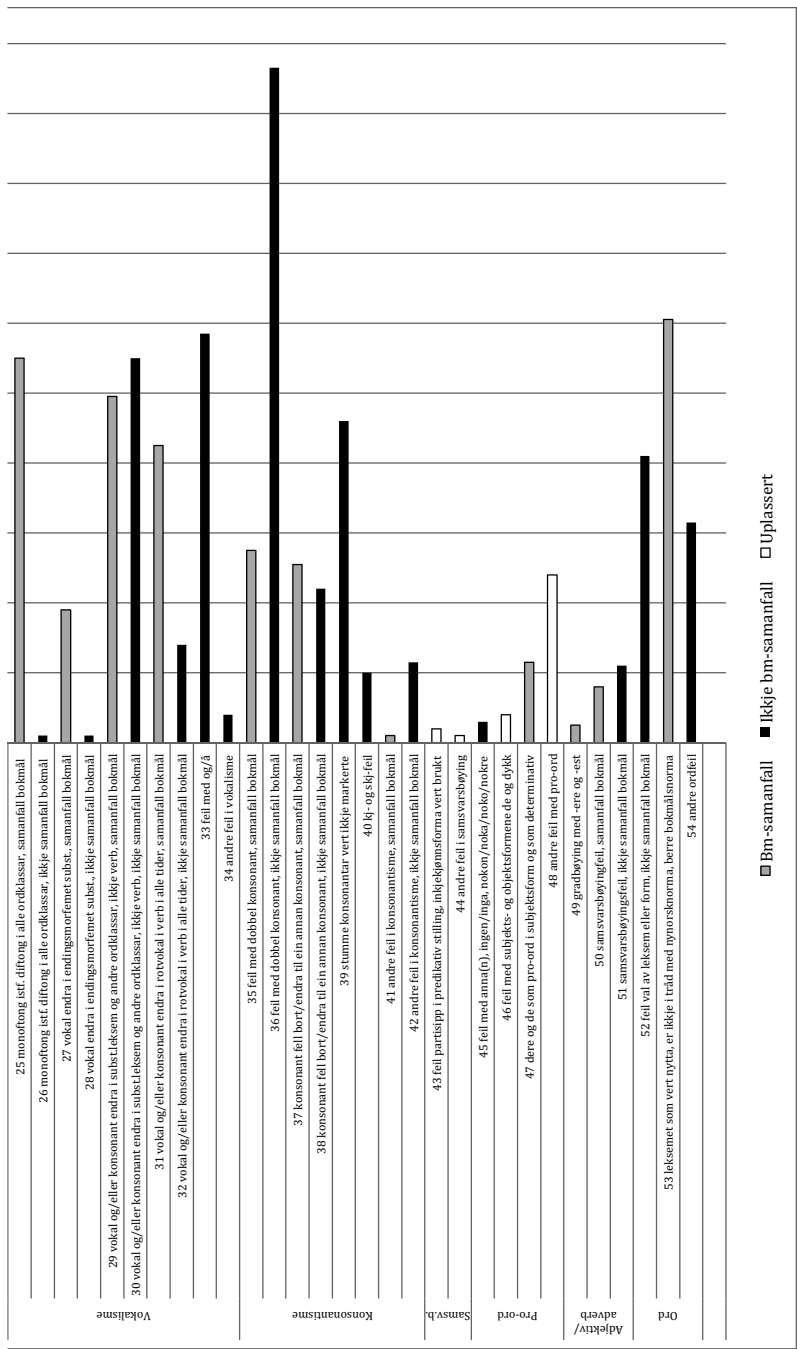
Avvik er registrerte i 55 feiltypekategoriari. Figur 1 viser kategoriene og kor mange registreringar det er i kvar av dei.

Dei svarte søylene syner omfanget av feiltypar som ikkje er samanfall med bokmålsnorma. Den største av desse er *feil med dobbel konsonant, ikkje samanfall bokmål* (søyle 36). Døme på denne avvikstypen er *kropsdelane for *kroppsdelane* og *kunnde for *kunde*. Så har denne kategorien ein grå binaritet, nemleg *feil med dobbelt konsonant, samanfall bokmål* (søyle 35): Døme er *greide for *greidde* og *samme for *same*. Den største feiltypen av (dei grå) bokmålssamanfallavvika er at *leksemet som vert nytta, er ikkje i tråd med nynorsknorma, berre med bokmålsnorma* (søyle 53). Døme her er bruk av *morgen i staden for *morgon* og *selvsagt i staden for *sjølvsgt*.

Dei kvite søylene, som dreier seg om verb- og samsvarsbøying og pro-ord, markerer avvikskategoriari som ikkje lett let seg bestemma som bokmålssamanfall eller ikkje-bokmålssamanfall. Dei er dermed kalla uplasserte. Døme frå verbbøyinga er *st-verb bøygde feil i alle tider* (søyle 19): Når st-verb vert bøygde feil, er resultatet både samanfall og ikkje-samanfall med bokmålsnorma. Til dømes vert *å synast* bøygd som *synst og *syns i presens. Ein annan uplassert kategori er *andre feil med pro-ord* (søyle 48), der me til dømes har registrert *kver, *kvor og *hvor for *kvar/kor*. Dei kvite kategoriene er altså korkje rekna med under samanfall med bokmål eller ikkje-samanfall med bokmål. I tråd med sys-

Fig. 1. Tal på avviksregistreringar i kvar feiltypekategori





■ Ikke-bm-samanfall □ Uplassert

tematikken elles i analysen skulle det kanskje vore etablert binære avvikskategoriar for desse fenomenen òg, men fordi det er så få registreringar og små tal, vart både bokmålsamanfall og ikkje-samanfall lagde i same kategori her.

Åtte kategoriar har meir enn 90 registreringar. Tabell 1 viser desse største avvikstypene og kor mange tilfelle me har registrert av desse.

Avvikstype	Døme frå tekstane	Samanfall bokmål	Ikkje samanfall med bokmål
36 feil med dobbel konsonant, ikkje samanfall bokmål	*kropsdelane (<i>kroppsdelane</i>), *kunnde (<i>kunde</i>)		193
24 feil med samansette ord	*vegg panel (<i>veggpanel</i>)		157
53: leksemet som vert nytta, er ikkje i tråd med nynorsknorma, berre med bokmålsnorma	*morgen (<i>morgon</i>), *selsagt (<i>sjølvagt</i>), *hilsen (<i>helsing</i>), *man (<i>ein</i>), *spise (<i>ete</i>)	121	
33: feil med og/å	<i>Han heiter Adrian *å bur i Holland, Eg har noko *og fortella deg</i>		117
25: monoftong istf. diftong i alle ordklassar, samanfall bokmål	*ble (<i>blei</i>), *sier (<i>seier</i>), *rød (<i>raud</i>), *spredde (<i>spreidde</i>), *helt (<i>heilt</i>)	110	
30: vokal og/eller konsonant endra i substantivleksemet og andre ordklassar, ikkje verb, ikkje samanfall bokmål	*nor (<i>når</i>), *får (<i>for</i>)		110
29: vokal og/eller konsonant endra i substantivleksemet og andre ordklassar, ikkje verb, samanfall bokmål	*fra (<i>frå</i>), *melk (<i>mjølk</i>)	99	
39: stumme konsonantar vert ikkje markerte	*bynte (<i>begynte</i>), *spøkelse (<i>spøkelset</i>)		92
SUM		330	669

Tab. 1: Tal på registreringar i dei åtte største avvikskategoriene med eksempel og med markering av om avvika i kategorien er samanfallande med bokmålsnorma

Også i Wiggens undersøking er konsonantforenkling den største avvikskategorien (Wiggen 1992: 162). I Astrid Skaathun si undersøking av staveferdigheiter i 1.–6. klasse er vanskar med å skilja mellom enkel og dobbel konsonant gjennomgåande, sjølv om gjennomsnittleg korrekt bruk aukar gjennom åra: “Det er likevel først i fjerde klasse at alle elevene lykkes minst en gang med korrekt bruk av dobbelt konsonant i teksten

sin, og i sjette klasse lykkes den svakeste eleven på dette området med mindre enn halvparten av forsøkene” (Skaathun 2007: 278).

At dette er ein feiltype som mange 6. klassingar strevar med, vert også stadfest av førebelse resultat i eit pågåande underprosjekt i prosjektet Speed (Aske og Holmen, upublisert).⁴ I Jan Olav Fretland sine undersøkingar av normavvik i nynorske studenttekstar er den største avvikskategorien bøyning av presens og preteritum i svake verb, deretter kjem ulike avvik på enkel og dobbel konsonant (Fretland 2015: 182–83).

At me har flest registreringar av *avvik med dobbel konsonant*, er altså ikkje overraskande. Så utgjer *feil med samansette ord*, primært særskriving, ein stor avvikskategori i materialet vårt. Wiggen og Skaathun registrerer ikkje slike avvik, men Aske og Holmen finn at dette er ein stor kategori på 5. til 6. og på 8 til 9. steg (Aske og Holmen, upublisert). I Fretlands studenttekstmateriale er derimot ikkje slike avvik ei stor gruppe jamført med andre feiltypar. Kanskje viser dette ein ferdigheitsskilnad mellom studentar og elevar, kanskje er forskjellen tilfeldig. Også masteroppgåva til Irene Lohne Westad, som er ei undersøking av tekstar av lærarstudentar med bokmål som opphavleg opplæringsmål, viser at studentane gjer langt færre feil med samansette ord enn i substantivbøyning når dei skriv nynorsk (Westad 2011: 125ff).

Regelstridig bruk av og/å er også eit hyppig avvik i tekstane som Wiggen analyserte. Over 12 prosent av alle avvika han har registrert, dreier seg om dette. Dette er det same omfanget som Hans Bergersen registrerte i tekstar av sjuandeklassingar i 1946–47 (Wiggen 1992: 704).

Vidare viser tabell 1 at det største avviket som gjeld samanfall med bokmål, er bruken av *leksem som ikkje er i tråd med nynorsknorma, berre med bokmålsnorma*. Ettersom elevtekstane er produserte i 2012 og 2013, er det rettskrivinga før 2012 som ligg til grunn for identifisering av leksemavvik. Døme på ord i elevtekstane som var innanfor norma i 2012, men som ikkje er der no lenger, er *nå* og *bare*. Desse er altså ikkje registrerte som avvik her, jamvel om dei skulle vera produserte i 2013. Avvik

4. Speed er eit tverrfagleg prosjekt ved Høgskulen i Volda som studerer spesialundervisninga i norsk skule (sjå nettsida til prosjektet for meir informasjon: <http://www.hivolda.no/hivolda/forsking-og-utvikling/forskingsprosjekt/nasjonalt-finansierte-prosjekt/speed-prosjektet?lang=nyn>). Aske og Holmen står for ein studie som handlar om staveferdigheit basert på elevar sine resultat på diktat/Carlstens lesetest. Denne testen har alle elevar i elevgruppene teke, både dei som får spesialundervisning og resten.

som *sier for *seier*, *helt for *heilt* og *melk for *mjølk* medfører kategoriseringstvil – representerer dei *avvikande vokal og/eller konsonant i leksemet*, eller er dei døme på at nynorskord vert erstatta av bokmålsord? Her er desse avvika plasserte i den fyrste typen kategori, men det finst òg argument for å plassera dei under leksemavvik. For føremålet og dei overordna funna i denne granskinga har kva for kategoriar me vel for desse tilfella, likevel ingenting å seia, for dei kjem i alle høve i bokmåls-samanfallkategoriar.

Kategorien *monoftong istf. diftong i alle ordklassar, samanfall bokmål* er den nest største feiltypen som representerer samanfall med bokmål, med 110 registreringar. Også her er funnet i tråd med resultatet til Wiggen. Han finn svært mange slike avvik i nynorsktekstane i materialet sitt – 11,8 prosent av alle vokalutelatingar i nynorsktekstane er monoftongering, mot 1,5 prosent i bokmålstekstane (Wiggen 1992: 493). Wiggen fann òg at langt dei fleste av desse avvika var ‘reine’ bokmålssamanfall, ikkje talemålssamanfall (s. 498). Også Fretland konkluderer med at diftongar er eit av dei største problemområda i nynorsknorma for studentane i materialet hans. Han finn at særleg *e/ei* og *ø/au* er utfordrande, men kategoriserer ikkje systematisk i bokmålssamanfall og ikkje bokmålssamanfall i desse kategoriane (Fretland 2015: 181).

Fordelinga mellom avvik som fell saman med bokmålsnorma og avvik som ikkje gjer det, kan illustrerast som i figur 2.

Søyla til venstre viser at dei åtte mest frekvente feiltypane utgjer 999 av 2198 (45 prosent) av den totale mengda avvik, og at 33 prosent av avvika i desse åtte kategoriane fell saman med bokmålsnorma. Søyla til høgre viser at av *alle* registrerte avvik i materialet er 43 prosent bokmåls-samanfall. Nynorskelevane gjer altså bokmålssamanfallsavvik ikkje berre i nokre få, men i ei lang rad kategoriar.

4.3 Tilhøvet mellom totalt avviksomfang og bokmålsavvik i bøyingsverket

Tabell 2 syner dei fem største kategoriane for bokmålssamanfallande avvik i bøyingsmorfemet. Her er ikkje avvik med samansette ord med.

Avvika som dannar dei fem største bøyingsmorfemfeiltypane, er alle samanfall med formverket i bokmål, og alle gjeld substantiv og verb. Den største avvikskategorien er *sterke verb som vert bøygd svakt i presens*, til dømes at *ligg* vert bøygd *ligger* og *finn* vert bøygd *finner*. Me presiserer at dette ikkje var eit normavvik då ein del av dei granska elevtekstane var skrivne, ettersom sterke verb hadde langforma med -er-ending i presens

BOKMÅLSAVVIK FRÅ NYNORSKNORMA I SJETTEKLASSETEKSTAR

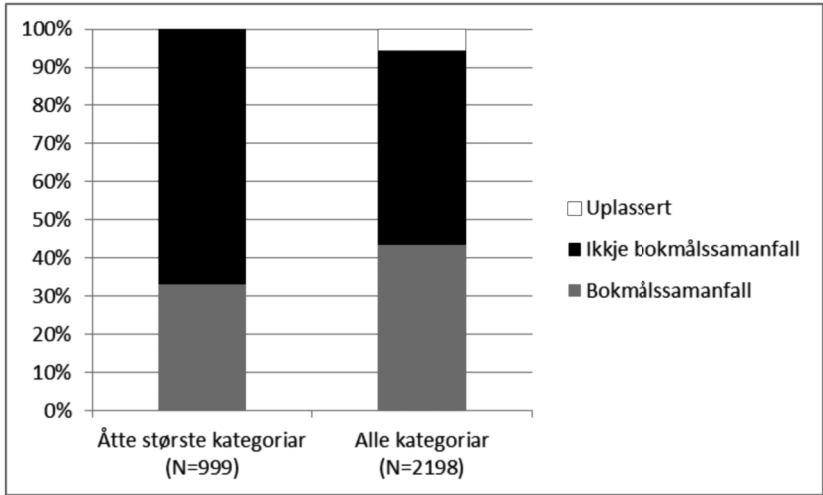


Fig. 2: Prosentfordeling av avvik som fell saman med bokmålsnorma og avvik som ikkje fell saman med bokmålsnorma

Avvikstype	Døme	Bokmålsamanfall	Ikkje bokmålsamanfall
15: sterke verb bøyde svakt i presens	ligger (<i>ligg</i>)	73	
9: a-verb bøyde som e-verb i presens	*hopper (<i>hoppar</i>)	57	
4: hankjønn og substantiv på -ing får -er/-ene i fleirtal	*guter (<i>gutar</i>)	49	
1: hokjønnsord vert behandla som hankjønn i ubunde og bunde eintal	*ein seng (<i>ei seng</i>)	49	
5: inkjekjønn får feil bøyning i ubunde og bunde fleirtal	*fylker (<i>fylke</i>)	44	

Tab. 2: Tal på registreringar i dei fem største kategoriane for avvik i bøyingsmorfemet med eksempel og med markering av om avvika i kategorien er samanfallande med bokmålsnorma.

som sideform før rettskrivingsrevisjonen i 2012. Her har me altså gjort eit unnatak frå praksisen om å registrera i tråd med nynorskrettskrivinga før 2012, både fordi me ser avviket som svært interessant for vårt føremål og fordi me trur 73 registreringar i denne kategorien gjev relevant informasjon om normavvik også *etter* rettskrivingsendringa.

Etter desse fem største kategoriane kjem *andre feil i verb* med 40 registreringar, som er kategorisert som ikkje bokmålssamanfall, men som likevel også inneheld somme avvik som fell saman med bokmålsnorma (til dømes *Gården *drives*). Deretter kjem avvikstypen *manglar -r i bøyingsending i presens* (til dømes *No *løfta eg*) med 36 registreringar.

I absolutte tal syner materialet langt fleire avvik i verbbøying enn i substantiv-, pro-ord-, adjektiv-/adverb- og samsvarsbøying. Nokre av samsvarsbøyingssavvika er nok dessutan plasserte under verbbøying, nokre under adjektiv.

Desse resultatata jamfører me ikkje med Wiggens, ettersom han kategoriserer annleis enn oss. Fretland oppsummerer tidlegare forskning på feltet med at det er “mykje som tyder på at substantiva er ei hovudkjelde til feil, både det å finna rett kjønn og å bøya særleg fleirtal av substantiva rett” (Fretland 2015: 179). Her byggjer Fretland fyrst og fremst på Westad (2011), Søyland (2002) og Stauri (2001). Fretlands egne granskingar frå 2007 og 2015 viser likevel at om ein ikkje reknar med enkelt bestemt substantiv, som er ein feil som typisk finst i Fretlands studenttekstmateriale, men ikkje i våre elevtekstar, gjer dei undersøkte studentane fleire feil i verbbøying enn i substantivbøying (sjå Fretland 2015: 180–82 for resultat frå bae granskingar).

Figur 3 viser likevel at bokmålssamanfall i substantivbøying er eit relativt sett større problem enn bokmålssamanfall i verbbøying i materialet vårt.

75 prosent av avvika i bøyingsendinga til substantiv fell saman med bokmålnorma. 55 prosent av avvika i bøyingsmorfemet til verb er bokmålssamanfall. Til saman er 56 prosent av feila som vert gjort i substantiv- og verbbøyingssmorfem, samanfallande med formverket i bokmål.

Me presiserer at me her har lagt pro-ordkategoriane inn i morfologiske avvik, jamvel om det nok kan diskuteras om den klart største underkategorien her, nemleg *dere og de som pro-ord i subjektform og som determinativ*, skal sorterast under bøyingsavvik eller ordavvik. I denne kategorien er det likevel berre 23 registreringar, så stort utslag gjer det

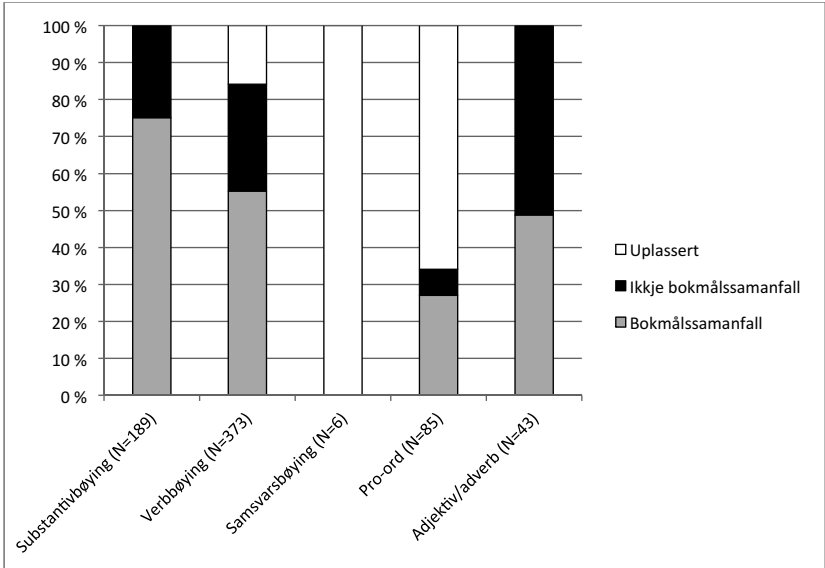


Fig. 3: Prosentfordeling av avvik som fell saman med bokmålsnorma og avvik som ikkje fell saman med bokmålsnorma i bøyingskategoriane.

ikkje. Det som dreg opp den uplasserte delen av pro-ordavvika, er kategorien *andre feil med pro-ord*, med 48 registreringar (døme: *kver, *kvor og *hvor for kvar/kor).

Me oppsummerer at 43 prosent av alle normavvika i dei undersøkte sjetteklassetekstane er avvik i kraft av at dei fell saman med bokmålsnorma. Over halvparten, 56 prosent, av avvika i *bøyingsverket* i tekstane er samanfall med formverket i bokmål (då er ikkje *feil med samansette ord* rekna inn).

4.4 Tilhøvet mellom bokmålsavvik og totalavvik hjå einskildelevar

Eit rimeleg spørsmål til dette er om einskilde elevar dreg desse gjennomsnitta mykje opp eller ned. Figur 4 viser omfanget av totalavvik og av bokmålssamanfallavvik per 100 ord per elev.

Figuren syner at av dei 26 elevane skil ein seg mykje ut. Denne eleven er likevel ikkje representert med meir enn éin tekst og 67 normavvik av totaltalet på 2198, og har dermed lite å seie for resultatet samla sett. Eleven høyrer til ein av Normprosjektets kontrollskular, og har såleis ikkje vore igjennom skriveidaktisk intervensjon. Elles ligg totalavvika

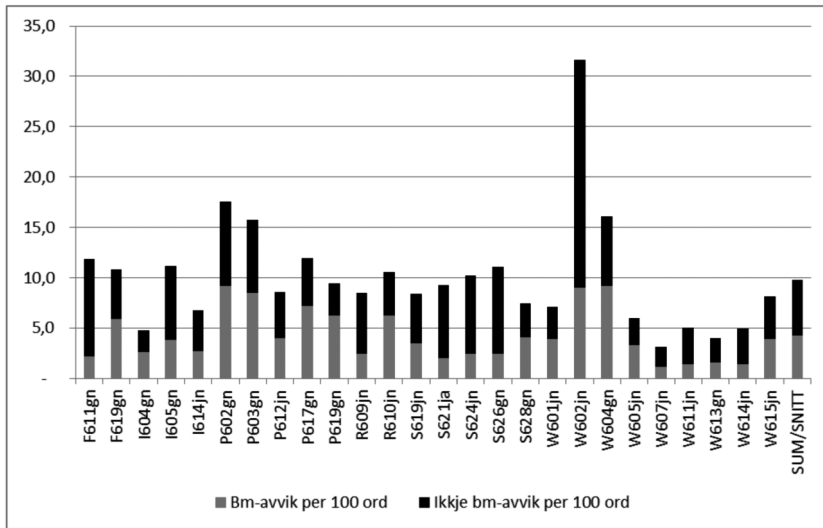


Fig. 4: Omfanget av normavvik per 100 ord per elev. Kodane under søylene er Normprosjektets elevnummer.

per 100 ord mellom 3,1 og 17,5, med eit gjennomsnitt på 9,8 avvik per 100 ord per elev. Av dette er det mellom 1,1 og 9,2 bokmålssamanfallavvik per 100 ord, med eit gjennomsnitt på 4,2.

Me er klare over at det kan vera problematisk å ikkje skilja mellom skular med og utan intervensjon. Me har gjort det slik fordi me gjerne ville få med flest moglege elevar og tekstar. Som me viser nedanfor, har me utelate kontrollskulen når me har sett på endringar gjennom året, ettersom det herfrå ikkje finst data å samanlikna med.

Figur 5 syner korleis feilmengda (standardisert) i dei ulike tekstane fordeler seg kring gjennomsnittleg tal feil i materialet.

Kurvane gjeld talet på feil per tekst i forhold til gjennomsnittet (normalisert). Fyrsteaksen (horizontalaksen) er talet på samla normavvik (normaliserte) for alle kategoriane per tekst, der null representerer gjennomsnittet blant tekstane. Den lyse kurva gjev frekvensane – altså kor mange tekstar som har det talet på samla normavvik som er gjeve på fyrsteaksen. Tilsvarende viser den mørke kurva den fordelinga som ein kunne venta å finna i ein (teoretisk) idealisert situasjon der ein tenkjer seg at alle tekstane hadde vore skrivne av ein middels elev i utvalet. Den teoretiske mørke kurva byggjer på ein idealisert situasjon der feila i ein tekst opptrer som i ein Poisson-prosess, som vert nytta for å beskriva

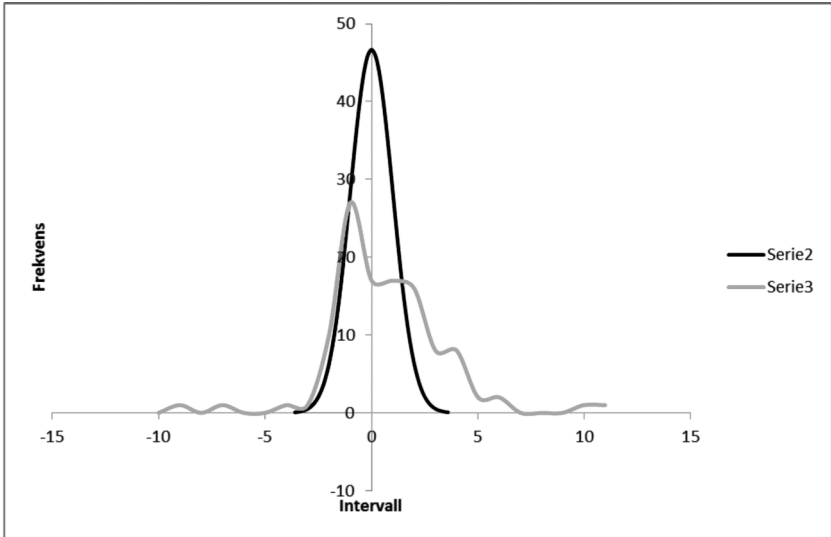


Fig. 5: Avvik per 100 ord per tekstmengd per elev.

tilfeldige hendingar som skjer med ein viss intensitet. Vidare er Poissonfordelinga, altså sannsynsfordelinga av desse uavhengige hendingane, tilnærma lik med ei normalfordeling. Tilnærminga føreset at tekstane har ei viss lengd og ein rimeleg høg feilintensitet. Sidan den lyse kurva no avvik frå den mørke, tyder det på at me anten har ulike tekstar med ulik førekomst av feiltypane og/eller ulikt flinke elevlar. Likevel skil ikkje tyngda av kurvene seg svært mykje frå kvarandre, bortsett frå nokre få observasjonar langt ute til høgre og venstre, fire til saman. Difor kan me hevda at gruppa og tekstane er rimeleg einsarta. I eit statistisk perspektiv burde me kanskje ha sett bort frå desse fire nemnde tekstane i analysen. Ettersom me har ynskt å få med breidda, har me likevel halde på dei.

Det ser ikkje ut til å vera nokon openberr samanheng mellom omfanget av totalavvik som ein elev gjer, og omfanget av bokmålsamanfallavvika hans. Det nøyaktige gjennomsnittet for bokmålsamanfall av normavvik totalt for alle elevane er 43,4. Dei ti elevane med flest avvik totalt har i snitt 44,0 prosent bokmålsavvik. Dei ti elevane med færrest avvik totalt har i snitt 43,8 prosent bokmålsavvik. Dei seks elevane som ligg i midten, har 38,1 prosent bokmålsavvik. Det er interessant at elevane som plasserer seg i midten når det gjeld normavvik totalt, er dei som har færrest bokmålsamanfallande avvik. Å forklara dette er likevel vanskeleg. Kanskje må ein sjå

det som eit uttrykk for den generelle individuelle variasjonen som Normprosjektet rapporterer om (Berge og Skar 2015: 39–41).

Kan det då vera slik at det er stor variasjon frå skule til skule? Det er det for få elevar til å kunna seia noko sikkert om. Seks skular er representerte i materialet, og tekstane er henta frå mellom 2 og 9 elevar på kvar av desse. Såleis har me ikkje grunnlag for å konkludera om variasjonen her.

4.5 Tilhøvet mellom inngangstekstar og den sist skrivne teksten i året

Inngangstekstar er såkalla pre-test-tekstar, det vil seia tekstar skrivne før intervensjonen starta. Elevane skreiv to slike tekstar (Berge og Skar 2015: 13). Dersom det hadde vore ein tydeleg nedgang i avviksmengda frå slike inngangstekstar, ville det vore urimeleg å ikkje ta omsyn til det. Det ville også gjera det meir problematisk at åtte av elevane berre er representerte i materialet med ein tekst kvar, ein tekst som er ein av inngangstekstane. Dette er elevane frå W-skulen, som var ein kontrollskule i Normprosjektet.

Difor har me samanlikna avviksmengd, mengd bokmålsavvik og andelen bokmålsavvik i inngangstekstane og dei tekstane som vart skrivne sist i skuleåret hjå dei elevane som deltok i intervensjonen gjennom heile skuleåret (14 elevar). Figur 6 er eit spreingsplott som viser forholdet mellom avvik i inngangstekstar og sistetekstar hjå kvar elev for å sjå etter trendar i avviksmengda.

Diagrammet viser at det er stor spreing og om lag like mange elevar med fleire avvik i sisteteksten som elevar med færre avvik. Ein kan likevel ana ein samla nedgang i avvika elevane gjer. Einsidig Wilcoxons teiknrangtest vart nytta til å testa signifikansen av denne nedgangen. Dette er ein ikkje-parametrisk test som eignar seg godt til å sjå etter endringar i eit populasjonsgjennomsnitt når ein har parvise data og datamengda er for lita til å kunne føresetja normalfordeling. Testane viser likevel at nedgangen ikkje er statistisk signifikant ($p=0.90$ for alle avvik og $p=0.79$ for bokmålsavvik). For bokmålsavvik som prosent av alle avvik har me ikkje klart å observera noka spesiell endring. Dette vert stadfest av ein tosidig Wilcoxons teiknrangtest ($p=0.89$).

Sidan me ikkje kan observera nokon signifikant nedgang i avvik i materialet gjennom året, er det mindre problematisk å leggja tekstar skrivne på ulike tidspunkt gjennom året til grunn for å seia noko samla om materialet. At det er grunnlag for å seia noko samla om inngangs-

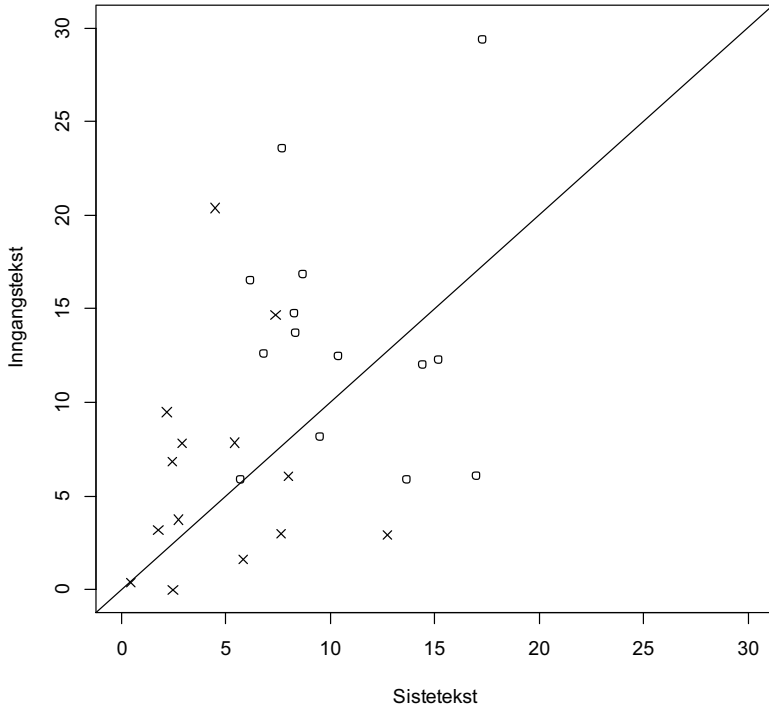


Fig. 6: Avvik per 100 ord for inngangsteksten og sisteteksten til kvar elev vist som ein sirkel og bokmålsavvik per 100 ord for kvar elev vist som eit kryss. Sirklar og kryss over diagonalen representerer elevar med flest avvik i inngangsteksten, medan sirklar og kryss under diagonalen representerer elevar med flest avvik i sisteteksten.

tekstar og sistetekstar, tyder likevel ikkje at me overser den individuelle variasjonen i materialet.

5 Drøfting

Hovudføremålet med denne granskinga har vore å undersøkje deskriptivt tilhøvet mellom det totale omfanget av avvik frå nynorsknorma på den eine sida, på den andre sida omfanget av avvik som fell saman med bokmålsnorma, og som dermed er avvik som er *unike for elevar med nynorsk som opplæringspråk*. Me har altså vilja granska om nynorskelevar har særigne utfordringar når det gjeld rettskriving og formverk. Grunnen

er at me ynskjer å leggja eit empirisk grunnlag for å drøfta om det trengst ein nynorsk språkdiraktikk – og kva denne i så fall skal vektleggja.

Nynorskelevane i materialet vårt har bokmålssamanfallande avvik, særleg når det gjeld heile leksem, når det gjeld monoftongering, når det gjeld andre fonologiske/ortografiske feil, og når det gjeld substantiv og verb i bøyingsverket. Me spør ikkje om somme av avvikstypene kan sjåast som viktigare enn andre, men ser at det kan liggja eit grunnlag for diskusjon her: Ein kan til dømes problematisera om det at ordavvik er ein så stor kategori, treng takast så alvorleg som om systematiske morfologiske avvik hadde hatt like stor utbreiing. Det at dei morfologiske avvika er mest prega av bokmålssamanfall, kunne også ha vore diskutert i eit slikt vekttingsperspektiv.

Som understreka innleiingsvis har me ikkje empirisk grunnlag for å *forklara* desse avvika slik Geirr Wiggen gjorde i si omfattande gransking av elevtekstmateriale frå 1978/79. Wiggen hadde tilgang til informasjon om kvar informantane og foreldra deira budde, om dei var innflyttarar til skulekrinsen og i så fall frå kvar, og om kva for talemål informantane og foreldra deira hadde. Dette nytta han mellom anna til å sondra mellom avvik som kunne og som ikkje kunne knytast til talemålet til elevane. På det grunnlaget slår Wiggen fast at 18,1 prosent av normavvika i tekstane til nynorskelevane i materialet, må skuldast ‘rein’ skriftspråkleg påverknad frå majoritetsspråket bokmål, og at denne avvikstypen aukar opp gjennom årsstega (Wiggen 1992: 149). Han forklarar dette siste med at “eldre nynorskelever vil være påvirka av bokmålformer mer enn yngre fordi de har lest mer, og bokmål dominerer i all norsk litteratur” (Wiggen 1992: 121), og hevdar elles at den generelle bokmålsdominansen på Austlandet, der materialet hans er henta frå, er ein forklaringsfaktor (s. 151).

Ettersom me berre har hatt skriftlege tekstar å halda oss til, har me ikkje kunna forklara avvika som talemålsinterferens, eller som bokmålsinterferens via talemålet eller som skriftspråkleg interferens frå bokmål. Normprosjektet har rett nok somme opplysningar om elevane sin sosiolingvistiske bakgrunn, men berre på gruppenivå. For å forstå skriftspråkbruken til elevane slik som Wiggen gjer, treng me data på individnivå. Graden av flytting og språkkontakt og karakteren av talemålsutviklinga i Noreg dei siste tiåra gjer det umogleg å ta for gitt at elevar på ein skule har ein og same talemålsvarietet (Mæhlum og Røyne-land 2012). Om me skulle studera elevtekstane i lys av korleis elevane snakkar, hadde me hatt behov for systematiske individdata som ikkje

finst i materialet til Normprosjektet (jf. skisse av design i forprosjektrapporten til Matre mfl. 2011). Studien vår gjev fyrst og fremst grunnlag for å slå fast at normavvika *finst*, og at dei finst i mange fonologiske og morfologiske kategoriar. Såleis indikerer granskinga at ein eigen nynorsk språkdiraktikk ikkje kan vera konsentrert om få feiltypar, noko som kan gjera det didaktiske arbeidet meir komplisert.

At me ikkje kan forklara avvika, kunne ha vore ei ulempe om føremålet her fyrst og fremst var å gje eit grunnlag for å seia noko om korleis ein kan arbeida metodisk med dei ulike feiltypane. Når ein lærar skal forma ut konkrete metodiske grep for korleis ho skal jobba med til dømes nynorskelevars bruk av bokmålsleksem som **selvsagt* i staden for *sjølv sagt*, kan det vera nyttig å vita om eleven faktisk nyttar fyrstnemnde i tale. I eit meir overordna didaktisk perspektiv er likevel ikkje mangelen på slike årsaksforklaringar det viktigaste. Når det no er slik at nynorskelevane i materialet vårt med visse atterhald gjer dobbelt så mange normavvik som jamaldra elevar i Wiggens materiale, og når 43 prosent av desse avvika er unike for nynorskelevar (ettersom bokmålssamanfallande avvik ikkje finst i bokmålstekstar), meiner me det må vera grunnlag for å slå fast behovet for ein eigen språkdiraktikk for elevar med nynorsk som fyrsteskriftspråk.

Med språkdiraktikk meiner me prinsipp og metodar for opplæring i *formverk* og *grammatikk*. Me meiner altså ikkje opplæring i dei områda innanfor skriveopplæringa på mellomsteget som tek føre seg det Normprosjektet kallar kommunikasjon, innhald, tekstopppbygging, språkbruk (setningsbygging, frasar og terminologi), teiknsetjing og bruk av tekstmediet (Matre og Solheim 2015: 7). Ingenting tyder på at det er grunnlag for å differensiera mellom nynorskelevar og bokmålelevar på desse områda i den vidare skriveopplæringa. Resultat frå Normprosjektet viser då også at elevar med nynorsk hovudmål ved fleire målepunkt skårar høgare enn kva elevar med bokmål gjer (Berge og Skar 2015: 45–46). Ein kan spørja seg om det er fordi lærarane som vurderer elevtekstar i Normprosjektet, reknar ein del av normavvika i nynorsktekstane som mindre viktige å ‘trekkja for’, eller om nynorskelevane gjer det så mykje betre på vurderingsområde som kommunikasjon, innhald og tekstopppbygging at det kompenserer for (eventuell) svakare rettskriving og formverk enn hos bokmålelevane.

Det er presisert at denne granskinga ikkje har som mål å *forklara* normavvika. Ho gjev likevel ikkje grunn til å utelukka bokmål som ein faktor i nynorskelevar si rettskriving, ho peikar heller mot vidare under-

søkingar og teoretiseringar av denne faktoren. Me trur då òg at ein nynorsk språkdidaktikk må ha som føresetnad at bokmål eksisterer som ei prestisjefull norm i både tale og skrift (Mæhlum 2007: 189ff, 2009). I litteratur om stave- og rettskrivingsferdigheiter vert talemålsbaserte avvik ofte omtalte som symptom på at barnet er i ein fase i normal språkutvikling, der stadieteorien seier at born lærer seg å skriva fonologisk før dei nyttar ortografiske strategiar (sjå til dømes Traavik 2013, Matre og Solheim 2014: 235, Traavik 2014 og Skaathun 2007: 154–56 for grundigare presentasjonar av stadieteori om staveferdigheit). Spor etter talemålet i elevtekstar vil såleis ‘syna’ at eleven er på eit fonologisk stadium og difor nyttar fonologiske strategiar.

Men dersom dette omgrepsapparatet vert brukt som ramme for forståinga av *all* skriveutvikling hjå elevar, vert det lite rom for å diskutera om stor eksponering for ei anna og dominerande skriftnorm kan vera kjelde til normavvik for elevar i språkleg mindretalsposisjon. Dette synspunktet byggjer mellom anna på funn frå Astrid Skaathuns doktoravhandling om stavetileigning i norsk barneskule (2007). Skaathun er kritisk til stadieteorien når det gjeld staveutvikling og meiner born ofte har tilgjenge til fleire strategiar samstundes. Det argumenterer ho for ved å visa til fleire studiar som syner at byrjarskrivarar allereie har kunnskap om ortografi. Ei forståing av rettskrivingsutvikling som går ut på at både fonologiske strategiar baserte på elevens eige talemål og ortografiske strategiar baserte på leseerfaringar kan vera tilgjengelege for elevar samstundes (både elevar med høg og låg meistring av rettskrivinga), vil gje større rom for å diskutera bokmål som faktor i nynorske elevtekstar.

6 Konklusjon

Undersøkinga vår har vist at ein stor del av avvika som nynorskelevane gjer, er bokmålssamanfall. Såleis kan ho bidra til å kasta ljøs over rapportar om og observasjonar av at nynorskelevar meistrar rettskriving dårlegare enn elevar med bokmål som opplæringsmål. Ein kan rett nok tenkja seg at elevar med nynorsk som fyrsteskriftspråk treng lenger tid på å tileigna seg skriftnorma si, grunna ustabil eksponering og innputt, og at dei kan henta inn att ‘forspranget’ til bokmålslevar seinare. I alle høve må det understrekast at det ikkje er nynorskelevane sjølve som er problemet – det er utfordringa frå bokmålsnorma.

Kan dette arbeidet òg takast til inntekt for eit syn på at nynorsk-norma er for vanskeleg og at ho dermed må kontinuerleg endrast i tråd med (elev)usus? Det kan verka trivielt å svara på eit slikt spørsmål all den tid avvika til elevar med *bokmål* som opplæringsmål ikkje primært vert forklarte med at norma i seg sjølv er for komplisert, men med opplæringskontekstuelle tilhøve. Likevel vil me peika på at å endra norma i takt med nynorskelevane sine bokmålssamanfallande normavvik, vil vera eit brot med prinsippet om at nynorsk og bokmål skal normerast sjølvstendig, utan tilnærming (jf. St.meld. nr. 35, 2007–8, kap. 8.4.1). I vidare forstand vil det bryta med ideen om at både nynorsk og bokmål skal oppretthaldast som norske skrifttradisjonar (jf. St.meld. nr. 35, 2007–8, kap. 3).

Viktigare i denne samanhengen er at det verkar hasardiøst å forklara avvika med det nynorske språksystemet så lenge det ikkje finst nokon formulert språkdidaktikk for elevar med nynorsk som opplæringsmål og det difor er grunn til å tru at det ikkje vert arbeidd systematisk med nynorskelevar sine bokmålsavvik i skulen. Kanskje er tida inne for å sjå bokmålssamanfallande avvik i nynorsktekstar som ei utfordring til språkdidaktikarane, ikkje fyrst og fremst til normeringspolitikarane.

Litteratur

- Aske, Jorun og Sofie E. Holmen. *Staveferdigheter i bokmål og nynorsk på 5., 6., 8. og 9. trinn*. Upublisert.
- Berge, Kjell Lars og Gustaf Skar. 2015. *Ble elevene bedre skrivere? Intervensjonseffekter på elevers skriveferdigheter og skriveutvikling*. Trondheim: Høgskolen i Sør-Trøndelag/Normprosjektet/forfatterane.
- Cicres, Jordi, Silvia Llach og M. Dolores de Ribot. 2014. "Detection and correction of linguistic errors: results according to linguistic preferences and uses." *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* 9: 14–22.
- Cook, Vivian. 2003. "Introduction – the changing first language in the L2 users's mind." I: *Effects of the second language on the first*, red. Vivian Cook, 1–19. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Angelis, Gessica og Larry Selinker. 2001. "Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind." I: *Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic pers-*

- pectives*, red. J. Cenoz, B. Hufeisen og U. Jessner, 42–59. Clevedon: Multilingual Matters.
- Evensen, Lars S. 2010. “En gyldig vurdering av elevers skrivekompetanse?” I: *Rammer for skriving. Om skriveutvikling i skole og yrkesliv*, red. Jon Smidt, Ingvild Folkvord og Arne J. Aasen, 13–32. Trondheim: Tapir.
- Evensen, Lars S. mfl. 2016. “Standards as a tool for teaching and assessing cross-curricular writing.” *Curriculum Journal* 27 (2), 229–45.
- Fjørtoft, Henning. 2014. *Norskdidaktikk*. Bergen: Fagbokforlaget/LNU.
- Fretland, Jan Olav. 2011. “Nynorsk ordval i studentoppgåver: Om ‘pengeetterspørselens inntektsfølsomheit’ og andre nøtter for nynorskstudenten.” I: *Leksikalsk forskning i norske målføre og nynorsk språk*, red. Tor Erik Jenstad og Lars S. Vikør, 161–76. Trondheim: Tapir.
- . 2015. “‘Vi analyserar økningen i isokvanter.’ Ein analyse av nynorskfeil i studentarbeid.” I: *Nye røyster i nynorskforskninga*, red. Jan Olav Fretland og Hjalmar Eiksund, 176–87. Oslo: Samlaget.
- Håland, Anne. 2013. *Bruk av modelltekstar i sakprega skriving på mellomtrinnet*. Doktoravhandling, Universitetet i Stavanger.
- Jansson, Bente Kolberg og Hilde Traavik, red. 2014a. *Norskboka 1*. Oslo: Universitetsforlaget.
- . 2014b. *Norskboka 2*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. 2013. *Læreplan i norsk (LK13)*. Utdanningsdirektoratet. Henta frå <http://www.udir.no/klo6/NOR1-05/Hele/>
- Martin, Jim R. 1998. “Livet som substantiv: en undersøkelse av naturvitenskapenes og humanioras univers.” I: *Å skape mening med språk*, red. Kjell Lars Berge, Patrick Coppock og Eva Maagerø, 333–86. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) Cappelen akademisk.
- . 1998 [1993]. “Skriving i naturfaget: om å lære å behandle tekst som teknologi.” I: *Å skape mening med språk*, red. Kjell Lars Berge, Patrick Coppock og Eva Maagerø, 292–332. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU)/Cappelen akademisk.
- Matre, Synnøve mfl. 2011. *Developing National Standards for the Teaching and Assessment of Writing. Rapport frå forprosjekt Utdanning 2020*.
- Matre, Synnøve og Randi Solheim. 2014. “Lærersamtalar om elevtekstar – mot eit felles fagspråk om skriving og vurdering.” I: *Frøydis Hertzberg – alle tiders norskdidaktiker*, red. Rita Hvistendahl og Astrid Roe, 219–43. Oslo: Novus.

- . 2015. "Writing education and assessment in Norway: Towards shared understanding, shared language and shared responsibility." *Special issue: Paradoxes and Negotiations in Scandinavian L1 Research in Languages, Literatures and Literacies. L1-Educational Studies in Language and Literature, 2015*, Ellen Krogh og Sylvi Penne, red., 1–33.
- Mæhlum, Britt. 2007. *Konfrontasjoner: når språk møtes*. Oslo: Novus.
- . 2009. "Standardtalemål? Naturligvis! En argumentasjon for eksistensen av et norsk standardtalemål." *Norsk lingvistisk tidsskrift* 27 (1), 7–26.
- Mæhlum, Britt og Unn Røynealand. 2012. *Det norske dialektlandskapet. Innføring i studiet av dialekter*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Nergård, Mette Elisabeth og Ingebjørg Tonne. 2008. *Språkdidaktikk for norsklærere: mangfold av språk og tekster i undervisningen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nettle, Daniel og Suzanne Romaine. 2000. *Vanishing voices. The extinction of the world's languages*. Oxford: Oxford University Press.
- Normprosjektet. "Forventningsnormene". Henta 6. juni 2016 frå <http://norm.skrivesenteret.no/forventningsnormene/>
- Odlin, Terence. 1989. *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Péterváry, Tamás, Brian Ó Curnáin, Conchúr Ó Gillogáin og Jerome Sheahan. 2014. *Analysis of bilingual competence. Language acquisition among young people in the Gaeltacht*. Baile Átha Cliath.
- Siljan, Henriette. 2011. *Metaforisering, nominalisering og normering: en teoretisk studie av grammatisk metafor og to empiriske undersøkelser av språktrekket i læreboktekster*. Doktoravhandling, Universitetet i Oslo, Det humanistiske fakultetet.
- Skjelten, Sidsel M. 2013. *Jakta på kvalitetsforskjellar i elevane sine tekstar: Kva skil gode tekstar frå middels gode?* Doktoravhandling, Universitetet i Oslo, Det utdanningvitskapelege fakultetet.
- Skaathun, Astrid. 2007. *Staveferdigheit. Ei undersøking av stavetileigning i norsk barneskule* Doktoravhandling, Universitetet i Stavanger.
- Smith, Michael Sharwood. 1994. *Second Language Learning: Theoretical Foundations*. Harlow: Longman.
- St.meld. nr. 35 (2007–8). *Mål og meining. Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. Oslo: Kultur- og kyrkjedepartementet.
- Stauri, Tormod. 2001. "Kor godt meistrar kommande lærarar nynorsk?"

- Didaktiske refleksjonar kring ei undersøking av nynorsk-dugleik i eksamenssvar.” Konferanseføredrag.
- Søyland, Aud. 2002. “Typar feil i nynorsk”. Henta frå <https://www.sprakradet.no/upload/nynoo2aso.pdf>
- Traavik, Hilde. 2013. “Den tidlege skrive- og leseutviklinga”. I Jansson og Traavik 2014a, 39–53.
- . 2014. “Rettskriving og rettskrivingsutvikling”. I Jansson og Traavik 2014b, 171–82.
- Vassenden, Lars. 1994. *Språkleg nivåsenking – realitet eller myte?* Kristiansand: Agder distriktshøgskole.
- Westad, Irene Lohne. 2011. *Er sær skrivning ny norsk? Ei samanlikning av allmennlærarar si rettskriving i baa målformer*. Masteroppgåve, Universitetet i Agder.
- Wiggen, Geirr. 1992. *Rettskrivingsstudier II. Kvalitativ og kvantitativ analyse av rettskrivingsavvik hos østnorske barneskoleelever*. Doktoravhandling. Universitetet i Oslo, Det historisk-filosofiske fakultetet.

Abstract

This article presents a study of deviations from standard Norwegian Nynorsk orthography in texts written by sixth-grade pupils with Nynorsk as their first language (“hovudmål”). The purpose is to lay an empirical foundation for inquiries on Nynorsk pupils’ educational needs concerning language and writing. The material consists of 113 texts that were written in 2012–13 by 26 pupils with Nynorsk as their first language. The texts were selected from six different schools by Normprosjektet/National Standards.

Deviations from the standard Nynorsk norm have been registered in 55 categories. The study shows an average of 9.8 deviations per 100 words, which is twice as much as found by Geirr Wiggen in his study of orthography in sixth grade texts from 1978–79. 43 percent of the deviations from the Nynorsk norm overlap with standard Bokmål orthography (4.2 deviations per 100 words).

Thus the study argues that Bokmål interference may be a factor that affects Nynorsk orthography acquisition in primary school and that further exploration and theorising of Bokmål interference on Nynorsk orthography is needed. The article concludes by asking if there is need

BOKMÅLSAVVIK FRÅ NYNORSKNORMA I SJETTEKLASSETEKSTAR

for a particular language learning didactics targeted at pupils with Nynorsk as their first language.

Eli Bjørhusdal
Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal
Avdeling for lærarutdanning og idrett
Postboks 7030
NO-5020 Bergen
eli.bjorhusdal@hvl.no

Gudrun Kløve Juuhl
Høgskulen i Volda
Institutt for språk og litteratur
Postboks 500
NO-6101 Volda
juuhl@hivolda.no