

Språkpraksisar i randsona: Eit portrett av ein hovudmålsbytar

Hjalmar Eiksund
Høgskulen i Volda

Samandrag

Artikkelen analyserer munnlege og skriftlege språkpraksisar hos ein norsk femtenåring i lys av aktuelle teoriar knytt til kodeveksling, språkskifte og transspråking. Primærmaterialet er skuletekstar på nynorsk og bokmål, samla inn i samarbeid med Normprosjektet (2012–2016) i perioden informanten var elev frå sjetten til tiande trinn. I tillegg er det gjennomført eit sosiolingvistisk forskingsintervju og henta inn private tekstmeldingar. Informanten vekslar mellom dialektnær og standardnær skriving i tekstmeldingane. Ho har tidlegare vore bidialektal, men held seg no til ein dialekt. Ho hadde nynorsk som opplæringsmål på barnetrinnet, men skifta til bokmål ved inngangen til ungdomsskolen. Artikkelen drøftar om dei ulike språkpraksisane kan sjåast som symptom på språkskifte, eller som teikn på transspråkleg skrivekompetanse. I konklusjonen blir det argumentert for at kjennskap til og veksling mellom ulike skriftspråklege varietetar bør sjåast i eit ressursperspektiv, og ikkje som tap av, eller mangel på, språkleg identitet.

Nøkkelord: bokmål, nynorsk, hovudmålsbyte, språkskifte, kodeveksling, transspråking, fleirspråklegheit

1 Innleiing

I denne studien følgjer vi *Ingrid* frå ho er 11 til ho fyller 15 år, og samanliknar språkpraksisane hennar med praksisar kjende frå fleirspråklege samfunn. Avhengig av konteksten kan Ingrid skildrast som både språkskiftar og kodevekslar: Munnleg har ho gått frå å veksle mellom det som gjerne blir oppfatta som standardnært austnorsk talemål og lokal dialekt, til å berre bruke lokaltalemålet. Ved inngangen til ungdomstrinnet skifta ho hovudmål frå nynorsk til bokmål, trass i at fleirtalet av medelevarne heldt fram med nynorsk. Utanfor skulen vekslar Ingrid mellom å skrive normert bokmål og talemålsnært, avhengig av kven ho kommuniserer med og kva ho ønskjer å oppnå. Vekslingane kan sjåast på som vekselvise tilpassingar til munnlege eller skriftlege majoritetar, men også som *transspråking*, der vekslinga skjer mellom jambyrdige komponentar i det kommunikative repertoaret til Ingrid.

Det er drøftinga av bakgrunnen for dei ulike språkpraksisane – munnlege som skriftlege – og byta mellom dei, som er temaet for denne artikkelen. Materialet som drøftinga bygger på, er primært skuletekstar på både bokmål og nynorsk frå perioden Ingrid gjekk sjette til tiande trinn. Ingrid er også intervjuet om korleis ho opplever og skildrar eigen språkbruk for å gi betre innsyn i hennar egne tankar om språkvekslinga. Eg har studert talemålet hennar, og i tillegg henta inn SMS-ar for å synleggjere dei ulike språklege praksisane hennar.

Ingrid bur i ein nynorskkommune omgitt av kommunar med bokmål som administrasjonsspråk. Fleire studiar dokumenterer og diskuterer hovudmålsbyte i det som blir omtalt som den nynorske randsona (t.d. Garthus, Todal & Øzerk 2010; Staalesen 2014; Wold 2019). Denne utviklinga har lenge vore rekna som ei språkpolitisk utfordring, og fremjing og styrking av nynorsk i skule og samfunn er også eit uttalt mål for norsk utdannings- og kulturpolitikk (Kulturdepartementet 2008, 2019; Kunnskapsdepartementet 2008). Denne artikkelen tar ikkje stilling til om nynorskbrukarar bør reknast som ein språkleg minoritet. Eg ønskjer like fullt å undersøkje om dei ulike språkpraksisane kan sjåast på som delar av ein fleispråkleg kompetanse, og om vekslinga mellom kodane i dei ulike praksisane kan reknast som kodeveksling.

Skal det vere mogleg å drøfte språkpraksisane til Ingrid i lys av kodevekslings-teoriar, må ein ta utgangspunkt i at bokmål, nynorsk og dialekt – i munnleg eller skriftleg form, representerer egne idealiserte språkuttrykk, distinktivt ulike i attgiving og bruk. Viss ein går god for denne premisen, bør også bruken av dei ulike språkuttrykka kunne skiljast frå kvarandre. Når omgrep som *språkskifte* og *målbyte*, *skriftspråk* og *målform* tidvis blir brukte om kvarandre i artikkelen, er det ikkje språkpolitiske ytringar, men meir ein konsekvens av dei ulike teoriene eg viser til. Målet er å undersøkje om utviklingstrekk som vanlegvis er kopla til kodeveksling og språkskifte, kan kaste nytt lys over individuelt motiverte språkval knytte til bokmål, nynorsk og dialekt nær skriving. Artikkelen prøver å svare på dette gjennom tre delspørsmål:

1. Korleis presenterer Ingrid seg gjennom ulike tale- og skriftspråkspraksisar, innanfor og utanfor skulen?
2. Korleis forklarar Ingrid dei ulike språkpraksisane i lys av språkbruken i familie og lokalsamfunn?
3. På kva måte reflekterer språkpraksisane det språklege repertoaret til Ingrid?

Artikkelen har tre delar. Først blir relevante teoriar og definisjonar presenterte og knytte til tidlegare granskingar av kodeveksling og hovudmålsbyte. Deretter blir forskingsspørsmåla drøfta med bakgrunn i skuletekstane og intervjusvara til Ingrid. Til slutt diskuterer eg språkpraksisane til Ingrid i lys av teoriar om kodeveksling, språkskifte og transspråklege praksisar, med mål om å kome nærare bakgrunnen for individuelt motiverte språkval hos hovudmålsbytarar som Ingrid.

2 Bakgrunn og teoretisk rammeverk

I eit fleirspråksperspektiv er det særleg to særdrag som gjer den norske språksituasjonen interessant. Det første er den delte skriftkulturen, synleggjort gjennom to gjensidig forståelege skriftspråk, *bokmål* og *nynorsk*. Begge er rekna som skriftlege representasjonar av nasjonalspråket *norsk*, og ein naturleg del av morsmålsopplæringa i skulen. Begge blir brukte av både offentlege institusjonar og kulturliv med lovfesta vern og økonomisk støtte. Vikør (2018:15) vel å omtale bokmål og nynorsk som “skriftlege dialektar” (*written dialects*), og drar slik parallellar mellom skriftspråk og den munnlege talen til språkbrukaren. Det andre særdraget er fråværet av eit offisielt standardtalemål. Dei fleste nasjonale skriftspråk har sitt munnlege motstykke i ein offisiell standarduttale. Dette gjeld ikkje for bokmål og nynorsk. I Noreg vil alle norsktalande i prinsippet kunne bruke ein variant av sitt eige talemål, både som privatperson og i meir offentlege samanhengar. Ein tar det for gitt at samtalepartnaren kan forstå dei fleste dialektane til andre norsktalande.

Som ein konsekvens av dette mangfaldet kan ein argumentere for at ein i Noreg identifiserer og definerer seg gjennom munnlege og skriftlege dialektar. Ifølgje Tabouret-Keller (1997:315) er språk og identitet uløyseleg knytte til kvarandre. Gjennom språkbruken definerer vi oss og avslører kva geografiske eller sosiale koplingar vi har til omverda. Tabouret-Keller (1997:323) peikar likevel på at språklege identitetar først oppstår i møte med andre, og at språkpraksisane til dei ein identifiserer seg med, eller ønskjer å ta avstand frå, påverkar eigen språkbruk. I situasjonar der ulike omsyn konkurrerer med kvarandre, og der vi som språkbrukarar både kjenner att og har kompetanse, motivasjon og evne til å tilpasse språkbruken vår til omgivnadene, vil vi kunne veksle mellom – og dra vekslar på – ulike språklege kodar.

2.1 Kodeveksling og domenetap

Internasjonalt er kodevekslingsstudiar gjerne knytte til veksling mellom munnlege språk i fleirspråklege samfunn, og fenomenet blir ofte trekt fram som eit symptom på domenetap og språkskifte der eit mindre brukt språk gradvis taper terreng til fordel for språk med høgare prestisje (Baker 2011:96–97). Ostler (2014) definerer språkskifte som ein stegvis prosess der ei gruppe menneske skiftar språk, oftast ved at ein språkleg minoritet tar i bruk majoritetsspråket. På samfunnsnivå kan tospråklegheit slik reknast som ein ustabil tilstand, og kodeveksling som uttrykk for ein språkskifteprosess der brukarar av mindre språk gradvis vel bort språket sitt i stadig nye domene, og til slutt identifiserer seg med fleirtalet. Kodeveksling som uttrykk for språkskifte støttar seg på ideen om einspråklegheit som norm og tospråklegheit som avvik (Baker 2011:106). Gardner-Chloros (1995) skildrar dette som gammal tospråksortodoksi (*old orthodoxy*), men hevdar synet er på vikande front. Ho argumenterer for at

omgrepet omfattar ei rekke språklege fenomen der veksling mellom to eller fleire distinkt ulike språk heller er unntaket enn regelen.

Ifølgje Baker (2011) kan kodevekslinga variere avhengig av deltakarar, tema og kontekst. Språket som blir brukt, blir gjerne påverka av økonomiske, politiske eller symbolske faktorar (Baker 2011:107–108). Muysken (2000:3–12) skil mellom ulike former for kodeblanding (*codemixing*): innlån av enkeltord (*insertions*), veksling mellom ulike språkstrukturar (*alternation*) og innlån av ord frå elles grammatikalsk like språk (*congruent lexicalization*). Myers-Scotton (1992) hevdar likevel at det ikkje er mogleg å skilje innlån frå veksling. Ho argumenterer med at innlånet gjerne kjem som ein konsekvens av kodeveksling, der den tospråklege finn det naturleg å nytte ord og/eller setningar frå eitt språk i nye kontekstar på det andre språket.

Det er også tradisjon, både internasjonalt og her heime, for å sjå på veksling mellom standardspråk og dialekt som kodeveksling. I slike studiar blir vekslinga skildra som medvitne val der språkvekslaren bruker dei ulike språkkodane til å posisjonere seg overfor ulike samtalepartnarar (Gardner-Chloros 2009:4–5). Ommeren (2016) viser i ein studie av norske bidialektale språkbrukarar at dei ulike talemåla som språkbrukarane vekslar mellom, kan inngå som stilistiske praksisar i personlegdomen deira. Dei ulike talemåla representerer slik ulike sosiale kvalitetar, som språkbrukaren kan bruke i eiga identitetsbygging (Ommeren 2016:371). Denne forma for kodeveksling krev likevel at den bidialektale språkbrukaren er klar over eige repertoar og eiga veksling, og til ei viss grad er medviten om kva sosial meaning dei ulike variantane er indeksert med, jf. Tabouret-Keller (1997). Mæhlum (2009) peikar på at kodar med høg prestisje får rolla som ukodifiserte standardspråk med autoritativ, nasjonal påverknad. Språkleg kan ein slik kode fungere som eit *overrisslingsanlegg*, der dialektar med lågare prestisje tar til seg ord og seiemåtar frå standardtalemålet (Mæhlum 2009:19). I ein norsk kontekst er dette synleg ved at det i somme delar av landet eksisterer ei forståing av at *talt bokmål*, eller det Mæhlum omtalar som *standardnært sør-austnorsk talemål*, har rolla som eit uformelt, nasjonalt standardtalemål. Ein slik talemålsvarietet har gjerne morfologi, syntaks og leksikon som i stor grad liknar moderat skriftleg bokmål, medan prosodi og fonologi har trekk frå talemålet kring Oslo (Mæhlum 2009:13).

Andre studiar ser også på *skriftspråkveksling* som kodeveksling, der vekslinga skjer mellom standardskriftsspråk. Denne kjem då til syne gjennom klare lån av enkeltord eller skifte av språkssystem midtvegs i ytringar eller i løpet av skriftsamtalar (Graedler 1999; Kroll & Dussias 2004; Sebba 2013). Ifølgje Bialystok (2004) kan ikkje skriftspråket utan vidare reknast som ei vidareføring av det talte språket. Skrivning er ei spesialisert språkform der normer og reglar må lærast separat (Bialystok 2004:590–591). Koch & Oesterreicher (1994:587–588) skil mellom *konseptuell munnlegheit* og *konseptuell skriftlegheit*, og viser på denne måten at normene for kva som er godtatt i munnlege og skriftlege samanhengar

er avhengige av konteksten. Dei plasserer ulike språkuttrykk på eit kontinuum mellom nærleik og distanse der det nære blir definert som konseptuelt meir munnleg enn det fjerne. Eit privat brev kan til dømes vere meir munnleg i stilen enn ei offentleg tale. Papazian (1994:11) hevdar at munnlege og skriftlege språknormer er grunnleggande ulike ved at dei “i et talemål som oftest er implisitte, mens de normalt er eksplisitte i et skriftspråk”. Skal ein kunne ta i bruk kunnskap om kodeveksling til å undersøke veksling mellom ulike *skriftnormer*, bør språkbrukarane oppfatte normene som distinktivt ulike og i tillegg kunne produsere tekstar på dei ulike skriftnormene. Trass i at vekslinga mellom ulike skriftkodar bryt med eksplisitte og tydelege normer, og den munnlege vekslinga berre bryt med implisitte normer, kan det argumenterast for at veksling mellom skriftlege kodar har mykje til felles med munnleg kodeveksling. I begge tilfella er tekst-mottakaren og ytringa, på same vis som i munnleg kodeveksling, med på å avgjere kva skriftleg uttrykk skrivaren vel å bruke (Eiksund 2018:35–36). Mykje tyder også på at mange elevar med nynorsk som hovudmål oppfattar bokmål, nynorsk og dialekt nær skriving som ulike kodar med kvar sine domene, der bokmål er nasjonal kode, dialekten er identitetsspråket, medan nynorsk er redusert til eit lokalt administrasjonsspråk og skulespråk (Eiksund 2014:243–244).

For individet treng derimot ikkje berre kodeveksling å vere eit passivt produkt eller resultat av ytre språklege påverknader. Det kan også vere eit nyttig verktøy i kontakt med omverda. Ifølgje Gardner-Chloros (2009:41) kan kodevekslinga fungere samtalestrukturerande. Vekslinga reflekterer då ein varierende tospråkskompetanse der element frå dei ulike språka supplerer kvarande i staden for å konkurrere mot kvarande. I ein studie av tospråklege si forståing av ord og setningar finn Kroll & Dussias (2004:191–192) mellom anna at bruken av to språk har gjensidig positiv effekt på kompetansen i begge språka. Når tospråklege kodevekslar på ein systematisk måte, samstundes som dei forstår og gjer seg forstått på begge språka, tyder det på at dei innehar høgt utvikla ferdigheiter i tverrspråkleg kompetanse. Sebba (2013) hevdar i ein studie av fleirspråklege medietekstar at tekstane med fordel kan analyserast som *multimodale*. Dei ulike språklege kodane verkar tilsynelatande på lik linje med kombinasjonar av andre uttrykk, og kan derfor analyserast på same vis – som stilistiske val (Sebba 2013:112–114), noko som finn støtte hos Ommeren (2016). Liknande argument finn vi i andre nyare studiar, som på kvart sitt vis peikar på at bruk av bokmål, nynorsk eller dialekt kan sjåast på som ein eigen modalitet i arbeid med reklametekstar (Sjøhelle 2009), som ein måte å uttrykke ein virtuell identitet i nettsamtalar på (Eiksund 2014), eller som situerte, retoriske handlingar i sosiale medium (Juuhl 2015). Medvitne skriftlege vekslingar kan altså vere uttrykk for kodeveksling der språktrekk frå ein annan skriftleg kode blir brukte for å understreke eller underbygge identiteten som skrivaren ønskjer å stå fram med i den aktuelle situasjonen. Dersom ein vel å sjå skriftleg kodeveksling på denne måten, vil vekslinga kunne reknast som teikn på fleirspråkleg kompetanse.

2.2 Transspråking

I dei seinare åra er omgrepet *transspråking* (*translanguaging*) tatt i bruk i eit forsøk på å setje fenomena fleirspråklegheit og kodeveksling inn i ein større samanheng og sjå dei i eit ressursperspektiv. Det vart introdusert av Cen Williams (sjå t.d. Williams 2002) i skildringa av ein planlagt pedagogisk praksis. I denne vart engelsk og walisisk brukte systematisk om kvarandre, til dømes ved at undervisningstekstar og tavleundervisning (*input*) er gitt på eitt språk, medan klasseromsdiskusjonar og skriftlege arbeid (*output*) er halde på eit anna språk. Omgrepet er relativt nytt og framleis i utvikling. Eitt av formåla er å sikre elevar med ulike språklege bakgrunnar lik tilgang til fagstoff ved at alle får aktivere etablert kunnskap i førstespråket sitt. Elevane blir i tillegg trent i munnleg og fagleg kommunikasjon i fleire språk, noko som styrkar skule-heim-samarbeidet i minoritetsfamiliar sidan dei føresette får hjelpe elevane på førstespråket sitt (Baker 2011:288–291; Dewilde 2015:110–111; García & Wei 2014:63–77). Ein grunnleggande pedagogisk premiss for transspråking er at både førstespråket og andrespråket til elevane blir tatt i bruk i fagleg arbeid, og ikkje blir underviste som ulike fag i fråskilte elevgrupper.

Det er likevel som deskriptivt omgrep eg ønskjer å bruke transspråking. García (2009:45), som har vore sentral i vidareutviklinga av omgrepet, definerer transspråking som at språka til den fleirspråklege er jambyrdige komponentar i det kommunikative repertoaret til språkbrukaren, og ikkje ulike språkssystem:

[T]ranslanguaging are multiple discursive practices in which bilinguals engage in order to make sense of their bilingual worlds. Translanguaging therefore goes beyond what has been termed code-switching, although it includes it, as well as other kinds of bilingual language use and bilingual contact.

Heile repertoaret til språkbrukarane er dermed fullstendig integrert som dynamiske og funksjonelle språklege ressursar i organiseringa og medieringa av dei mentale prosessane.

Ein kan hevde at den skriftlege kvardagen til elevar med nynorsk som hovudmål, har mange fellestrekk med transspråking. Vi veit frå før at fagkjelder utanfor dei nynorske lærebøkene gjerne er skrivne på bokmål, medan det skriftlege arbeidet i hovudsak skal vere på nynorsk (Fiskerstrand 2014). Uavhengig av om kjeldebruken er ein del av ein medviten transspråkleg pedagogisk praksis eller ikkje, gir det elevane innsyn i uttrykksmåtar på begge målformene og i beste fall eit opnare syn på fagomgrep. Eit likande tankesett kan sporast i forsøka med såkalla *fellespråklege lærebøker* (Berge, Solheim & Torvatn 1998) og *nynorske fagbøker i andre fag enn norsk* (Nynorsksenteret 2013). Sjølv om det ikkje er transspråking som ligg som pedagogisk grunngeving for desse forsøka, er resultatet at elevane blir eksponerte for begge målformene i andre undervisningssituasjonar enn dei reint norskfaglege. Faguttrykk og uttrykksmåtar på dei to målformene kan dermed vere med på å utvide det faglege ordforrådet til elevane.

I norsk skule blir like fullt det språklege repertoaret til elevane vurdert som to separate kompetansar – ein i hovudmål og ein i sidemål – der innlån av enkeltord eller setningsfrasar gjerne blir vurderte som feil eller avvik, og ikkje som eit utvida språkleg repertoar eller veksling mellom grammatikalsk like språkvarietetar, jf. Muysken (2000:5–7). Med bakgrunn i det teoretiske rammeverket kan ein seie at så lenge einspråkleg kommunikasjon blir sett på som norma i opplærings situasjonar, kan resultatet vere at nye grupper med potensielt fleispråklege minoritetsspråksbrukarar, vel bort det minst brukte språket til fordel for majoritetsspråket. Tilsvarande kan “nynorskelevar” som ofte meistrar bokmål og nynorsk like godt, oppleve sin eigen skriftlege kompetanse som lite verdsett. I møte med “einspråklege” bokmålsbrukarar kan dei kome til å velje bort nynorsk, og får dermed ikkje nytta seg av den språklege breidda dei disponerer.

Det vil derfor vere interessant å sjå nærmare på dei skriftspråklege praksisane og hovudmålsbyttet til Ingrid som resultat av transspråking. Problemstillinga er truleg tungtvegande for andre hovudmålsbytarar, og gjer det relevant å drøfte om slike transspråklege praksisar potensielt kan ha språkpolitiske konsekvensar.

2.3 Kva seier tidlegare forskning om hovudmålsbyte?

Fleire undersøkingar viser at talet på elevar med nynorsk som skulemål er dalande, også i delar av landet som tidlegare var rekna til det nynorske kjerneområdet (Grepstad 2015). Vi veit at somme elevar byter hovudmål i samband med skifte av skuleslag (Garthus 2009; Garthus, Todal & Øzerk 2010) eller i overgangen frå skulegang til yrkesliv (Grepstad 2012). Det finst fleire nyare hovudfags- og masteravhandlingar som undersøker motivasjonen bak hovudmålsbyte (Hårstad 2018; Idsøe 2016; Kleggetveit 2013; Stemshaug 2015; Wold 2019; Øvrelid 2014). Felles for desse er at dei argumenterer for at målbyttet anten skjer grunna fråvær av nynorsk i og utanfor skulekvardagen, manglande identifisering med nynorsk og/eller påverknad frå bokmål.

Dersom ein samanliknar motivasjonen for hovudmålsbyte med språkskifte, kan grunnane anten skildrast som eksterne (bokmålsdominans) eller som interne (manglande identifisering). Dette er sentralt i den såkalla *PROBA-rapporten* om nynorsk som hovudmål (Staalesen 2014). Her blir fleire forklaringar på kvifor elevar byter hovudmål frå nynorsk til bokmål, undersøkte og diskuterte. Konklusjonen er at elevane som skiftar hovudmål, i hovudsak gjer dette på grunn av bokmålsdominansen utanfor skulen. Elevane peikar på at den generelle talemålsutviklinga gjer at dialekten deira liknar meir på bokmål enn nynorsk, noko som gjer at dei ikkje lenger assosierer seg med det nynorske skriftbildet. Dei finn det meir *naturleg* å skrive bokmål (Staalesen 2014:4–7). I ein studie av rettskrivingsavvik i sjetteklassetekstar skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål, finn også Bjørhusdal & Juuhl (2017:114) at ein stor del av avvika kan koplust

til bokmålssamanfall. Både bokmålsdominans og manglande identifisering med nynorske ordbilde kan vere med å forklare slike funn.

For dei som held fram med nynorsk som hovudmål, er situasjonen ein annan. Både Garthus (2009) og Staalesen (2014) peikar på språkleg medvit som eit kjenneteikn for denne gruppa. Elevane grunngir gjerne valet med at målforma viser kvar dei kjem frå, altså som identitetsmarkør. Samstundes opplever fleire at medelevar har negative haldningar til nynorsk, og at det er utfordrande å skrive godt nynorsk når det meste av det dei les, er bokmål (Staalesen 2014:4). Det går også an å argumentere for at elevane med nynorsk som hovudmål – gjennom stadig å bli minna på at dei er i mindretal – har større grunn til å ta identitetsgrunna språkval (Eiksund 2015:37–40). Sønnesyn (2018:309) går langt i å hevde at hovudmålsbyte kjem som resultat av manglande språkleg medvit hos elevane, og peikar på at dette kan kome av at norskundervisninga ikkje legg “til rette for at elevane kan læra seg å meistra begge skriftspråka og slik hjelpa dei til å ta informerte språkval”. Ho argumenterer dermed indirekte for at elevane ville valt annleis viss dei hadde meistra bokmål og nynorsk like godt.

Felles for slike granskingar av hovudmålsbyte er at dei i hovudsak fokuserer på målbyttet som språkskifte og identitetstap, og i mindre grad på den skriftspråklege vekslingskompetansen til målbytarane. To unntak er Sandøy (2009) og Walton (2015). Sandøy (2009:223–226) analyserer mellom anna språkpraksisen i ein ikkje-korrekturlesen avistekst, og finn at den er godt formulert, men har innlån frå både bokmål og nynorsk rettskriving. Dette kan ein sjå som eit døme på transspråkleg kompetanse då skrivaren nyttar seg av orda og formuleringane han meiner høver best til å formidle innhaldet, på tvers av gjeldande rettskriving. Walton (2015:31–32) hevdar at den jamne nynorskbrukaren ikkje bryr seg særleg om rettskriving og formverk, og peikar på at elevane med nynorsk som hovudmål ser ut til å legge bort norma til fordel for ei personleg rettskriving med innslag av talemål og bokmål. Ein kan argumentere for at nynorskskrivarane som Sandøy og Walton skildrar, ser rettskrivingsnormene som rettleiande meir enn absolutte sidan dei i stor grad ser ut til å meine at føremålet med teksten trumfar (rettskrivings-)norma. Dette kan minne om den pedagogiske transspråkingspraksisen eg omtala ovanfor (jf. Williams 2002; García & Wei 2014).

I den vidare analysen og drøftinga av empirien frå informanten Ingrid ønskjer eg på tilsvarande vis å sjå innslag av bokmål, nynorsk og dialekt som døme på transspråking, og normavvika som ein del av det totale språklege repertoaret til elevane – og ikkje som uttrykk for manglande språkleg medvit.

3 Materiale og metode

Det er av naturlege årsaker vanskeleg å planlegge ein longitudinell studie av ein hovudmålsbytar. Eg kom først i kontakt Ingrid i samband med mitt eige doktorgradsprosjekt om skriving på bokmål og nynorsk i overgangen mellom

barne- og ungdomstrinnet. Dette er knytt til det såkalla Normprosjektet¹, ei stor undersøking av skriveopplæring og vurdering i grunnskulen. Normprosjektet følgde sine elevgrupper gjennom 6. og 7. trinn. Eg samla inn supplerande data både i hovudmål og sidemål frå eit utval av desse elevane, slik at eg også kunne studere skrivekompetansen deira ved utgangen av ungdomstrinnet. Mot slutten av innsamlingsperioden viste det seg at Ingrid hadde skifta hovudmål, og det er i denne samanhengen ho vart aktuell for denne studien.

Primærmaterialet i analysen består av skuletekstar, nummererte frå målepunkt² M1 til M8. Nokre av tekstane finst i fleire utgåver, slik at det samla talet på tilgjengelege tekstar er tolv. Dei første åtte tekstane (M1-1 til M6-2) er skrivne på nynorsk på barnetrinnet som ein del av Normprosjektet. Dei siste fire tekstane (M7-1 til M8-2) er henta inn på ungdomstrinnet, den første som siste tekst i Normprosjektet, dei neste (ein på bokmål og to på nynorsk) spesielt i samband med denne studien. Trass i at det er langt færre ungdomsskuletekstar enn barneskuletekstar, er det dei lange utviklingslinjene som gjer tekstane til Ingrid særleg interessante. I analysen har eg undersøkt om normavvik i hovudmålstekstane har samanfall med talemålet og/eller sidemålet. Spesielt interessant er overgangen frå barnetrinn til ungdomstrinn sidan det fell saman med hovudmålsbyttet til Ingrid. Analysen av skuletekstane er derfor delt i to, før og etter overgangen til åttande trinn.

Eg har også gjennomført eit sosiolingvistisk forskingsintervju med Ingrid, og samtalt om språkbruk, skriving og språklege særtrekk i både tidlegare og nyskrivne tekstar, jf. Milroy & Gordon (2003:57–68). I intervjuet får ho i tillegg kome til orde om kva forhold ho har til språk, korleis dette definerer ho munnleg og skriftleg, og kva rolle ho trur skriftspråka vil ha for ho i vaksen- og yrkesliv. I samtalar med elevar er det fleire etiske omstende ein må ta omsyn til (Tjora 2017:175–181). Både i forkant, undervegs og i etterkant av studien vart Ingrid informert om høvet til å trekke seg. Det vart ikkje stilt spørsmål av privat karakter. I dei tilfella slike opplysningar likevel dukka opp, er dei tatt ut eller anonymiserte. Sjølvrapportert språkbruk er det nærmaste eg kjem innsyn i motivasjonen til Ingrid. I tillegg til synspunkta som Ingrid målber i samtalen, bør argumenta hennar lesast som hennar forsøk på å rasjonalisere eigen språkbruk i møte med ein språkforskar. Eg må derfor ta omsyn til både maktforhold mellom meg og informanten, og dei forventningane vi begge har til intervjusituasjonen. Preston (2002:22) peikar likevel på at sjølv om folk sjeldan kjenner språkpraksisen sin like godt som dei hevdar å gjere, er synspunkta dei målber særst viktige for å danne

¹ Den offisielle tittelen er *Developing national standards for the assessment of writing – a tool for teaching and learning* (2012–2016). Sjå t.d. Matre & Solheim (2014) for ein presentasjon av prosjektet.

² Tekstane i Normprosjektet er samla inn og vurderte kvart halvår i såkalla “målepunkt”. Innsamlinga har resultert i ei omfattande mengde elevtekstar med tilhøyrande lærarvurderingar. Nokre målepunkt, t.d. M6, inneheld to ulike tekstar, i analysen markerte som M6-1 og M6-2. Somme tekstar finst i tillegg i fleire utgåver, t.d. før og etter rettleiing. Desse er markerte med ulike bokstavar (M3-A og M3-B).

eit bilde av faktisk språkbruk. Svara til Ingrid gir innsyn i måten ho posisjonerer seg på i det omskiftelege språklege landskapet ho er ein del av.

Til hjelp i å danne meg eit bilde av den faktiske språkpraksisen til Ingrid, har eg fått løyve til å bruke skjermdumpar frå SMS-samtalar mellom Ingrid og systera hennar. Utvalet av desse skriftleg-munnlege tekstane er lite og forholdet til mottakaren er nært. Den kontekst- og mottakaravhengige skrivninga gjer det vanskeleg å generalisere språkbruken med bakgrunn i funna frå SMS-ane, men samstundes er tekstane høgst autentiske. Saman med dialekttranskripsjonar kan dei bidra til å sjå skrivepraksisane hennar i eit vidare perspektiv. Stemmer skrivemåten i tekstmeldingane overeins med den sjølvrapporterte skrivepraksisen frå intervjuet, kan funna seiast å forsterke kvarandre.

Samla håper eg at dei ulike inngangane – intervjuutdraga; analysane og den longitudinelle lesinga av skuletekstane; SMS-ane og den sosiolingvistiske analysen av meiningane som kjem til uttrykk i intervjuet – kan gi innblikk i kva som motiverer Ingrid i dei språklege vala ho har tatt.

4 Dialektbakgrunn

Ingrid bur i Fron i Gudbrandsdalen. Dialekten er *fronsmål*, ein lokal variant av gudbrandsdalsmål eller dølamål. I skildringa av talemålet har eg støtta meg til tradisjonell dialektforskning og jamført dei transkriberte intervjuutdraga med dialektskildringane til Jenshus (1986) og Stauri (1986), med støtte i Langleite (1974), Kleiva (1999) og hovudfags- og mastergradsavhandlingar som tar for seg språklege praksisar blant unge i Midt-Gudbrandsdalen (Øygarden 1995; Rudi 2007; Hårstad 2018).³

Ifølgje Jenshus (1986) ber fronsmålet preg av å vere i randsona til fleire dialektområde. Viktige særtrekk, som kasus i bøyning av substantiv og bortfall av trykklett *-r* i utlyd i presens av svake verb, er felles med målføra i nord og nord-vest. Kløyvd infinitiv og jamning er samanfallande med dialektar i både nord og sør, medan nektingsadverbet *itte* er felles med dialektane i sør. Typiske særtrekk er monoftongering som til dømes *ei > æ*, og retrofleks flapp (tjukk *l*) for både *l* og *rd*. Jamvektsinfinitivar som *fara* og *laga*, har tradisjonelt blitt til *fårå* og *lågå*, medan somme ord med same vokalpar, som *gammal*, får uttalen *gåmmål*. Palatarar i ord som *merkje* og *skuggje* har lenge vore på veg ut (Stauri 1986:208). Bortfall av dativ i substantiv har vore rekna som mindre vanleg i Midt-Gudbrandsdalen enn elles på Austlandet (Øygarden 1995:161–163).

Ingrid har fleire av særtrekka skildra ovanfor. Ho bruker til dømes *retrofleks flapp* i ord som (*stikk-*)ord og *bli*, i utdraga markert med \uparrow , og den lokale varianten *kant* ('korleis'). Her er også monoftongering i orda *skræv* ('skreiv'), *egentle* ('eigentleg'), *æn* ('ein') og *mær* ('meir'). Eit interessant trekk er at Ingrid

³ I denne artikkelen er berre dei målmerka som er nyttige i den vidare analysen tatt med. Sjå t.d. Jenshus (1986) for grundigare skildringar av fronsmålet.

konsekvent ser ut til å utelate *s*- i orda *slik* og *slike*, som dermed får uttalen *læk* og *læke*. Dette er ikkje skildra hos Jenshus (1986), men er synleg i både intervjuutdrag 1 og 2 nedanfor. I intervjuutdrag 1 forklarar Ingrid korleis ho førebudde seg til skriving:

Intervjuutdrag 1: E tænkte fysst på kant de vill de sku værr, lissom. E skræv itte ne nå stikkoṛ, elle nå læke ting. E tænkte litt på kant n sku bṛi, på kant n sku værr, å så bærre bynt e å skrive. E syns det e lettast, egentle.⁴

I intervjuutdrag 2 svarer Ingrid på korleis ho tenkte i arbeidet med ein forklarande tekst om reglane i fotball og ein bloggtekst om heimstaden:

Intervjuutdrag 2: Liksåm dønn fotbællteksta, så tænkte e, asså: de e itte så vikti at alt e, læk, “rikti” på n måte sånn de e på, viss du skal si re åt mange. For dær bærre foṛaṛe e på n måte någgå åt æn, mens den bṛåggñ så va re mær, læk: “ælle kæn sjå re” så då tænke e litt mer på kå e si, icçe bærre så tilfældi då, kænskje? Nån gånå tænke e åsså læk, men de hær va lissåm så stutt.

Også her finst tydelege språktrekk i samsvar med skildringane av fronsmålet. Ingrid har jamvekt i ord som *någgå*, monoftongering i ord som *æn* for *ein* og *mær* for *meir*, og ho manglar trykklett utlyds-*r*, men òg palatalen (*kj*) i *tænke*. Likevel verkar det som ho vekslar mellom *itte* og *ikkje* (icçe), avhengig av om første staving i ordet fell på trykklett (*itte*) eller trykk tung (*ikkje*) staving. Dette kan tolkast som at *itte* er på retur, og at ho i større grad blir påverka av normert nynorsk.

I utdrag 3 snakkar Ingrid om skiftet av hovudmål. I tillegg til at utdraget er interessant i seg sjølv, er det to målmerke som står fram. Det eine er dei lokale fleirtalsformene av *bok* (*bøk* – *bøken*), jf. Jenshus (1986:50). Det andre er at ho ser ut til å skilje mellom nominativ (*skuṛin*) og dativ (*skuṛa*):

Intervjuutdrag 3: E skifta når e bÿnte på ongdåmskuṛa, [...] e har nynorske bøk da, sjøṛ om e har bokmår som hovumår, fåṛi e bærre gṛøymte rett og slett å finne bokmårbökin, og så pakka e rem inn, og så gadd e ‘çe endre på re.

Stauri (1986:202) viste allereie på 1980-talet at kasusbruk er på retur blant unge i Fron, noko som talar mot at Ingrid har aktiv bruk av dativ. Ei alternativ lesing er *skuṛa* som hokjønnsord, men dette har lite støtte i tidlegare granskingar. Intervjuet er likevel for kort og førekomstane for få til å kunne slå fast om *skuṛa* er hokjønn, aktiv dativ eller døme på ei stivna dativsform.

⁴ I transkripsjonen av dei tre intervjuutdraga har eg berre valt å synleggjere språktrekk som er særleg framtrødande, og elles brukt ein notasjon som ligg nærast mogleg normalortografi. Derfor er t.d. berre retrofleks flapp (ṛ) og ustemt retrofleks plosiv (ṭ), samt ustemt palatal affrikat (çç) og ustemt palatal frikativ (ç) i ordet *ikkje*, markerte med IPA-teikn.

Som det går fram av dei tre intervjuutdraga, har Ingrid fleire språklege særtrekk som ikkje er nemnte i tidlegare granskingar. Ho seier til dømes *værr* i staden for *vera* fleire gonger. I tillegg seier ho *si re åt mange* i staden for *sea re åt mange*, og *liksåm/lissom, tilfældi* og *åsså* i staden for *messom, tilfeldugt* og *au*. Desse formene kan sjåast som endringar i retning standard austnorsk, noko som finn støtte hos Mæhlum (2009) om påverknaden frå talt bokmål. Dersom ein ser dei tre utdraga samla, verkar det som om Ingrid på somme område endrar dialektuttalen i retning *normert nynorsk* (t.d. *ikkje*), og andre gonger i retning *standardnær austnorsk tale*. Likså ofte er likevel endringane meir lokale – om ikkje private. Ein kan altså ikkje snakke om markante endringar i ei tydeleg retning. Ho ser derimot ut til å ha ein munnleg språkpraksis som reflekterer alle dei ulike varietetane ho har rundt seg, både bokmål, nynorsk og ulike dialektar.

5 Resultat og analyse

Nedanfor er analysen og resultata presenterte i fire delar. Først blir primærdata presentert i to bolkar: barneskuletekstar og ungdomsskuletekstar. Deretter blir måten Ingrid skriv på i eigne tekstmeldingar, såkalla skriftleg-munnlege tekstar, sett i lys av normert skriftspråk og lokale dialekttrekk. Til slutt presenterer eg kva tankar Ingrid har om eiga skrivning på normert språk og dialekt og samanliknar dei med skrivepraksisane ho viser i tekstutdraga.

5.1 Barneskuletekstane

Tekstane frå barnetrinnet er henta inn frå ulike fag og i ulike skrivesituasjonar. Dei er skrivne på nynorsk, som då var Ingrids hovudmål. Ifølgje læreplanen i norsk skal ein allereie på mellomtrinnet tematisere skilnadene mellom hovudmål og sidemål, utan at elevane fullt ut treng å meistre rettskriving og formverk (Utdanningsdirektoratet 2013). Det er interessant å sjå korleis bokmål, nynorsk og dialekt gjer seg gjeldande i tekstane til Ingrid.

Det første dømet er henta frå sjetten trinn, og er på mange måtar typisk for dei tidlege tekstane til Ingrid. Teksten har fleire innslag av normavvik kjende frå tidlegare granskingar som tematiserer rettskriving, som Søyland (2001) og Bjørhusdal & Juuhl (2017). Vi finn til dømes feil bruk av dobbel konsonant (*miljoner*), og overgeneralisering (*nor* for 'når').

M1-1 (Nynorsk): Snog er regn som er så kald at den blir til is. Det blir mange millioner krystaller som smelter nor den blir varm. [...] Snogen er kvit, og du kan lage ting av den [...]

Både Søyland (2001) og Bjørhusdal & Juuhl (2017) peikar i tillegg på at mange normavvik i nynorsktekstar har samanfall med bokmålsnorma. I utdraget M1-1 kan *miljoner*, *krystaller* og *smelter* vere døme på slike avvik sidan bøyings-

morfemet *-er* fell saman med bokmålsforma, og skil seg frå den nynorske fleirtalsforma *-ar*. Samtidig kan bøyingsmorfemet også skuldast vokalbruken i lokaltalemålet. Ifølgje Jenshus får hankjønnsord som endar på *-en* eller *-n* i bunden form eintal, endinga *-e* i ubunden form fleirtal (Jenshus 1986:45). Den lokale uttalen vil dermed vere *milli'one* og *kryst'alle*. Ingrid verkar derfor å ha ei fonografisk tilnærming til rettskrivinga, som finn støtte i bøyingsmorfologien i bokmål. Den fonografiske skrivestrategien ser vi òg ved at det finst reine innslag av dialektord i teksten, som *snog* og *snogen* for *snø* (Jenshus 1986:173).

Ein finn dialektinnslag i fleire av tekstane frå barnetrinnet. I ein av dei siste tekstane på sjuande trinn (M6-2) skriv ho til dømes *nokkon* ('nokon') og *hjølþ* ('hjelper'). Begge variantane er skildra i Jenshus (1986).

M6-2 (Nynorsk): Mobbing synest eg er når nokkon dissar deg [...] For å få andre til å bli såra, hjelþ ikkje ein sjølv.

I nokre av tekstane kan vi følgje utviklinga frå utkast til ferdig tekst. M3 er skriven på sjette trinn, og her fortel Ingrid om framtidsplanane sine. Teksten finst som to utkast (M3-A og M3-B), eitt før og eitt etter rettleiing frå læraren. I førsteutkastet (M3-A) er det mange innslag av bokmål. Ho har til dømes *er*-ending i presensforma av a-verb og som fleirtalsending av hankjønnsord:

M3-A (Nynorsk): [...] han jobber som lege, å elsker jobben min. Eg sjølv utdanner meg som interiørdesigner, [...] Onsdager jobber eg som danselerer, og instruerer tiende klasse

M3-B (Nynorsk): Han jobbar som lege, å elskar jobben min. [...] Sjølv utdannar [eg] meg som interiørdesignar, og går på skule i Oslo. På onsdagar jobbar eg som danselærer, og instruerar 10. klasse.

Dette er endra i andreutkastet (M3-B). Ho har korrigert verba **jobber*, **elsker* og **utdanner* til *jobbar*, *elskar* og *utdannar* i samsvar med nynorsk morfologi. På same vis har ho endra substantiva **onsdager* og **lerer* til *onsdagar* og *lærer*. Det verkar som om Ingrid har brukt overgangen frå første til andre utkast til å endre bøyingsmorfologien frå bokmål til nynorsk, truleg etter beskjed frå læraren, men i tillegg har ho endra det korrekte *instruerer* til **instruerar*. Dette minner om ei form for hyperkorreksjon, som indikerer at ho ikkje er trygg på skilnaden mellom bøyinga av a- og e-verb i presens.

Andre feil har ikkje har blitt retta opp i teksten. I begge utkasta finn vi referansefeil (*jobben min* peikar tilbake på *han jobber som lege*) og *og/å*-feil. Mange vil oppfatte desse som viktigare for forståinga av innhaldet enn endingar i verb og substantiv. Det kan derfor verke som om Ingrid etter rettleiinga først og fremst har korrigert rettskrivingsavvik som kan forklarast som innslag av bokmål, og ikkje samanhengen i teksten. Dette er i samsvar med andre funn frå Normprosjektet, som viser at lærarrespons gjerne har overflatefokus, men også at

elevlar ofte oppfattar seg som ferdige med teksten når dei har levert han. Dermed gjer dei primært enkle og konkrete korrigeringar framfor meir gjennomgripande revisjonar (Otnes & Solheim 2019).

5.2 Ungdomsskuletekstane

Skuletekstane frå ungdomstrinnet er færre – to på åttande og to på tiande trinn. Ingrid har no bokmål som hovudmål. Tekstane er henta inn i tre omgangar. Den første teksten på åttande trinn (bokmål) er skriven i november, den andre teksten (nynorsk) er skriven i løpet av mars månad same skuleår, medan dei to tiandeklassetekstane er samla inn samstundes i løpet av mars månad to år seinare (jf. *kap. 3 Materiale og metode*). Ein må ta atterhald om at analysane av desse tekstane først og fremst seier noko om prestasjonen i dei aktuelle skrive-situasjonane, og mindre om utviklinga av skrivekompetansen gjennom ungdomstrinnet.

Skriveoppgåvene frå åttande trinn vart gitt med fleire månaders mellomrom, men elles var oppgåveformuleringane identiske. Bakgrunnen var et eg ønskte å sjå om målforma påverka inngangen til skrivinga. Det var altså forventta at hovudmåls- og sidemålstekstane skulle likne noko på kvarandre. Hos Ingrid er tekstane nærmast identiske, noko som viser at ho har hatt tilgang til den gamle hovudmålsteksten medan ho skreiv. Sidemålsteksten er såleis ei rein omsetjing frå den gamle hovudmålsteksten, noko som i utgangspunktet er uheldig, sidan målet med oppgåva var å sjå korleis ho ytra seg uavhengig av modelltekst. Det gir likevel eit godt høve til å sjå korleis ho går fram ved omsetjing frå bokmål til nynorsk, og dermed innblikk i ein heilskapleg språkkompetanse.

Døma under er henta frå første avsnitt i begge tekstane. Oppgåva var å skildre kvardagen til ein ny elev på heimstaden:

M7-1 (Bokmål): [namn] skal bytte skole. Hun bodde i Norge hos tanta og onkelen sin når hun var liten, men når hun ble seks år flyttet hun til hjemmet sitt i Etiopia.

M7-2 (Nynorsk): [namn] skal bytte skule. Ho budde i Noreg hos tanta og onkelen sin når hun var liten, men når hun vart seks år flytta ho tilbake til heimet sitt i Etiopia.

Som det går fram av tekstutdraga, har Ingrid i utgangspunktet god omsetjar-kompetanse. Ho byter ut *bodde* med *budde* og *flyttet* med *flytta*, og viser slik at ho er klar over at bokmål og nynorsk skil lag i både vokalval og bøyingsmorfologi. I tillegg viser ho at ho kjenner til at eit markørord som *Norge* og *Noreg* er skrivi ulikt på dei to målformene. Det er likevel langt fleire avvik i nynorskteksten (omsetjinga) enn i bokmålsteksten (originalen). Det er rimeleg å tru at nokre av desse kjem av at ho har brukt (for) lite tid i omsetjingsprosessen, og at nokre bokmålsvariantar blir med over frå den første teksten. Ho skriv til dømes *hun* i staden for *ho*, noko ho ikkje gjer i andre nynorsktekstar i materialet. Derimot skriv

ho *heimet* for *heimen*, og ser dermed ut til å blande nynorskrota *heim* og bøyingsmorfologi/genus (-*et*) frå bokmål.

På tiande trinn er oppgåvene for hovudmålsteksten og sidemålsteksten ulike, og tekstane blir slik meir uavhengige av kvarandre. Hovudmålsteksten (bokmål) er nærmast utan formelle feil. Også rettskrivinga i sidemålsteksten (nynorsk) har langt færre normavvik enn nynorskteksten på åttande trinn, men han har framleis avvik som anten kan forklarast som innslag av bokmål eller som interferens frå talemålet. I dømet under bruker til dømes Ingrid bokmålsordet **foran* i staden for *framfor* og talemålsvarianten **fer* i staden for verbet *får*. Ho viser også at ho er usikker på nynorsk morfologi. Ho skriv **regler* for *reglar* og **pleiar* for *pleier*, og viser dermed at ho har mange av dei same utfordringane knytt til fleirtal av hankjønnsord og bøyning av a-verb som på barnetrinnet.

M8-2 (Nynorsk): Så eg måtte jo sjølvsagt hjelpe og forklare regler og slike ting [...] Det er berre keeperen som fer lov til å ta ballen i hendene, men det er berre innanfor eit lite område forran mål, der han pleiar å stå.

Ingrid har altså framleis mange avvik frå nynorsknorma, trass i at ho har hatt nynorsk som hovudmål i storparten av skulegangen. Klassekameratane hennar har i tillegg framleis nynorsk som hovudmål. Ho kan derfor seiast å ha vore meir i kontakt med nynorsk enn mange andre elevar med bokmål som hovudmål. Avvika kjem derfor truleg ikkje som resultat av manglande eksponering, men kanskje meir på grunn forholdet ho har til nynorsk rettskriving.

Eit anna interessant fenomen i to av nynorsktekstane – ein frå sjetten og ein frå tiande trinn – er substantiv med fleirtalsbøyningar som ved første augekast ser ut til å vere inspirerte av svensk. Ingrid skriv til dømes **lærare*, **mobbare* og **spellare* i staden for fleirtalsformene *lærarar*, *mobbarar* og *spelarar*. Det er mogleg at dette er eit utslag av hyperkorreksjon; ho veit at orda skal bøyast annleis enn på bokmål, og vel ei form ho har sett eller høyr. Søyland (2001:26–27) stiller same spørsmål i sin gjennomgang av typiske nynorskfeil i eksamenssvar etter grunnskulen, og lister opp ei rekke avvik som ser ut til å vere ei blanding av bokmål, nynorsk og kanskje svensk. Ei tilsvarande forklaring finn vi hos Solheim (2009:149), som omtalar kombinasjonen av leksikalske og morfologiske trekk frå ulike varietetar som *kompromissnormer*. I døma under stemmer fleirtalsbøyinga *-e* overeins med fleirtalsbøyinga på bokmål.

| Nynorsk eintal | Nynorsk fleirtal | Bokmål fleirtal | Dialektform/kompromissnorm |
|----------------|------------------|-----------------|----------------------------|
| lærer | lærarar | <i>lærere</i> | lærare |
| mobbar | mobbarar | <i>mobbere</i> | mobbare |
| spelar | spelarar | <i>spillere</i> | spellare |

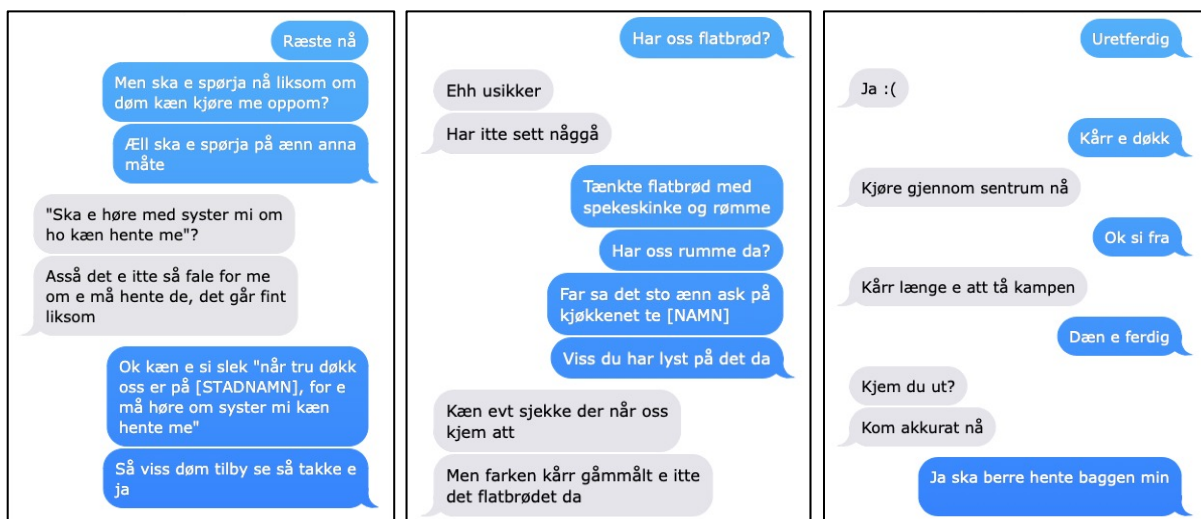
Ei tredje forklaring kan vere at skrivemåten er nok eit døme på dialekt nær skriving. Eit viktig avvik frå både bokmåls- og nynorsknorma er bortfallet av

trykklett *-r* i utlyd, jf. *kap. 4 Dialektbakgrunn*. Jenshus (1986:46) peikar i tillegg på at hankjønnsord som endar på *-ar* i ubunden form eintal, får endinga *-are* i ubunden form fleirtal. Jenshus viser berre til eitt døme (*spik'ar – spik'are*), men dette liknar med bøyinga til hankjønnsord som endar på *-år* (*nåvår – nåvåre*), noko som tyder på at skrivemåten har brei støtte i talemålet. Det er vanskeleg å seie sikkert kva for ei av dei tre forklaringane som ligg bak førekomstane i skuletekstane til Ingrid. Uavhengig av forklaringsgrunn kan dei tre verke forsterkande på kvarandre og slik auke sjansen for slike normavvik.

I løpet av ungdomstrinnet verkar det altså som om Ingrid har lært seg å skrive eit nokolunde feilfritt bokmål, medan ho framleis blandar inn bokmål og dialekt i nynorsktekstane. Nokre av normavvika ber preg av kompromissnormer mellom bokmål, nynorsk og dialekt, andre er reine innlån. Desse feila finn vi ikkje i like stor grad i bokmålstekstane. Mykje tyder derfor på at Ingrid framleis slit med å skilje mellom kva dialektord og stavemåtar som er tillatne og ikkje tillatne på nynorsk, trass i at ho på skulen møter nynorsk dagleg.

5.3 Skrifteleg-munnlege tekstar

Figur 1 viser døme frå tekstmeldingar utveksla mellom Ingrid og systera hennar. SMS-utdraga er interessante av fleire grunnar. Språket i meldingane viser ei tydeleg lokal forankring, og viser kva særtrekk Ingrid og systera nyttar når dei markerer dialekten i skrift.



Figur 1: I første skjermbildet diskuterer søstrene korleis ein bør formulere seg for å vere truverdig på fronsmål. Det er elles mange døme på lokale særtrekk, som jamning (*någgå*), monoftongering (*ræste*), spørjeord (*kårr*) og pronomen (*døm*).

Dette kjem spesielt fram i det første utdraget, som både viser kva lokale særtrekk dei konsentrerer seg om, og kva særtrekk dei ser ut til å velje bort. Tekstane kan såleis gi innblikk i korleis dei identifiserer seg sjølve som lokale språkbrukarar. Meldingane har også innslag av skrivemåtar der skilnaden mellom bokmål og nynorsk er tydeleg. Dette er i hovudsak dialektord som anten har samanfall med bokmålsrettskriving (t.d. *høre*, *kjøre* og *sto*), eller nynorsk rettskriving (t.d. *berre*, *kjem* og *syster*). Ingrid skriv *berre* og ikkje *bærre*, noko som kan tyde på at normert skrivemåte/nynorskrettskrivinga påverkar den talemålsnære skrivinga. Ingrid skriv også *liksom*, og ikkje *liksom*, *lissom* eller det meir tradisjonelle *messom*, noko som harmoniserer med talemålet i intervjuet.

Andre ord og formuleringar skil seg frå dei standardiserte målformene. Døme på dette er nektingsadverbet *itte* (sjølv om ho også seier *ikkje*), monoftongar i ord som *ænn* og *ræste* ('ein' og 'reiste'), lokale variantar som *kæn* og *kårr* ('kan' og 'kor') og vokalparet å-å i ord som *någgå* ('noko') og *gåmmålt* ('gammalt'). Eit særleg interessant døme er bruken av dei lokale variantane av personlege pronomener. I Jenshus (1986:76–77) finn vi eit grundig oversyn over pronomenerbruken i fronsmålet, og mange av desse (eintal: *e/me* – *du/de* – *ho*, *dæn*, *det* og fleirtal: *oss*, *døkk*, *døm*) finn vi att i dei tre meldingsdøma. Det er likevel nokre frekvente særtrekk frå intervjuutdraga som ikkje er tatt med i tekstmeldingane. Ingrid skriv til dømes *slek* ('slik'), ikkje *læk* som er forma i intervjuet (Intervjuutdrag 1 og 2).

Som gjennomgangen syner, er ikkje det Ingrid omtalar som *døl* i tekstmeldingane ei rein attgiving av fronsmålet, men ei blanding av dialekt, normert bokmål og normert nynorsk. Viss vi går god for at bokmål og nynorsk er to distinktivt ulike *skriftlege* varietetar og dialekten ein eigen *talt* varietet, kan ein argumentere for at språket som kjem til uttrykk i tekstmeldingane tidvis er ei samanstilling av desse tre. Ingrid bruker dermed eit breitt repertoar når ho kommuniserer skriftleg med vener i sosiale medium utan å normere skrivinga i retning bokmål eller nynorsk.

5.4 Korleis forklarar Ingrid sin eigen språkpraksis?

Det sosiolingvistiske forskingsintervjuet med Ingrid er gjennomført mot slutten av tiande trinn. Ho har då tatt nokre språklege val som på ulike måtar definerer henne andsynes omverda. Som einaste elev i klassen har ho valt bort nynorsk til fordel for bokmål som hovudmål. I tillegg har ho slutta å medvite veksle mellom lokaltalemålet og standard austnorsk når ho snakkar. Ho forklarar at ho først lærte å snakke det ho omtalar som *bokmål*, men at skiftet til det ho omtalar som *døl* gjekk relativt raskt. Begge foreldra til Ingrid er innflyttarar til bygda. Seinare har vekslinga mellom bokmål og *døl* vore knytt til enkeltpersonar (besteforeldra) og staden desse bur, før ho no, ifølgje seg sjølv, har slutta å veksle:

Ingrid: [F]ør, då eg gjekk i barnehagen og slikt, snakka eg meir bokmål – trur eg. Det gjekk fort over til døl. Det var meir slik at då eg var hos besteforeldra mine, for eksempel – som bor i [namn] – då bytta eg om.⁵

Ei liknande utvikling er skildra av Ommeren (2016), som peikar på at fleirdialektalitet i familiar gjerne kjem av at foreldra fungerer som primærkjelda for ein dialekt som ikkje er heimehøyrande på staden barnet veks opp. Denne dialekten har gjerne blitt innlært før lokaltalemålet, men blir dialekt nummer to så snart barnet kjem i kontakt med andre språkbrukarar i lokalmiljøet (Ommeren 2016:224). Dette stemmer godt overeins med både den språklege bakgrunnen til Ingrid og korleis ho snakka i barnehagen og i møte med besteforeldra.

Det er likevel interessant at Ingrid, sjølv om ho har slutta å kodeveksle munnleg, held fram med å tilpasse språket etter dei bidialektale skiljelinjene når ho skriv tekstmeldingar. Tekstmeldingar har ei særstilling som skriftleg sjanger, sidan deltakarane kan skrive til og svare kvarandre i sanntid. Otnes (2007:62–63) omtalar *synkrone nettsamtalar* som det nærmaste ein kjem munnlege samtalar i skriftlege medium. Tekstmeldingar kan seiast å vere ein skriftleg-munnleg sjanger som på tilsvarande vis varierer i skriftlegheit avhengig av kven samtalepartnaren er. Dette minner om den glidande overgangen mellom *konseptuell munnlegheit* og *konseptuell skriftlegheit*, jf. Koch & Oesterreicher (1994:588), der somme skriftlege sjangrar kan vere meir munnlege i forma enn munnlege sjangrar. Måten ein formulerer seg på skriftleg, varierer med skrivesituasjon og tekstmottakar. Ingrid hevdar til dømes å vere rimeleg konsekvent i dialektbruken overfor jamgamle vener:

Ingrid: Vi skriv *dægått* – det betyr deiete – *hæmatt, klængått*. [...] *e* i staden for *eg* og *jeg*, *itte* for *ikkje*, skriv eg, men mange skriv *i-t-j-e*. [...]

Når Ingrid omtalar dialektbruken i tekstmeldingane, viser ho til innlån av enkeltord. Når ho derimot skal skrive til foreldra, hevdar ho å byte til normert skriving på bokmål. Då hentar ho ikkje lenger berre inn enkeltord, men skiftar heile varieteteten. Skrivninga ber dermed preg av ulike former for kodeblanding, jf. Muysken (2000:4–5). På same viset som ho hevdar at ho tidlegare *snakka* bokmål til foreldre og besteforeldre, *skriv* ho no bokmål i tekstsamtalar med foreldra. Språkbruken i tekstmeldingane held derfor fram med å følgje mønsteret for kodeveksling i fleirdialektale familiar. Ein kan seie at den språklege kodevekslinga har skifta arena frå munnleg til skriftleg gjennom tekstmeldingane. Ingrid hevdar at ho tilpassar skrivninga si etter mottakaren:

⁵ I *kap. 4 Dialektbakgrunn* er det talemålet til Ingrid som er studieobjektet, og intervjuutdraga ber derfor preg av ein talemålsnær notasjon. I *kap. 5.4* er det forklaringane til Ingrid – ikkje talemålet hennar – som er i fokus, og utdraga er derfor skrivne på nynorsk.

Ingrid: Det spørst kven eg skriv med. Eg skriv ofte døl, men åt mor og far skriv eg ofte bokmål. Innimellom skriv eg bokmål åt dei som skriv bokmål. [...] Til far skriv eg iallfall bokmål. Det er litt sånn begge-deler når eg skriv åt mor mi.

Unnataket er tekstmeldingane til lærarane, seier ho. Sjølv om lærarane snakkar døl, skriv ho oftast til dei på bokmål. Ho er likevel ikkje heilt konsekvent, og skiftar til døl så snart lærarane gjer det same:

Ingrid: Viss eg gjer det [skriv til lærarane] så skriv eg på bokmål – viss eg ikkje ser at dei skriv på døl. Då skriv eg på døl åt dei òg. [...]

Intervjuar: Så du tilpassar deg den du skriv til?

Ingrid: Ja, men eg skriv aldri nynorsk.

Den siste utsegna er interessant. Når Ingrid understrekar at ho *aldri skriv nynorsk*, verkar det som ho har behov for å ta avstand frå, eller kanskje til og med definere nynorsk ut frå det språklege repertoaret sitt. På spørsmål om ho har eigne strategiar når ho skriv bokmål eller nynorsk i skulesamanheng, viser ho likevel at ho koplar nynorsk til eigen dialekt:

Ingrid: Eg trur ikkje eg tenkte [...] at det var så veldig stor forskjell? Eg berre gjorde det automatisk, kanskje? Eg veit ikkje om det vart så mykje forskjell, heller. [...] det er litt sånn at “no skal vi skrive nynorsk”, og så skriv eg nynorsk. [...] Eg trur på ein måte at eg pratar åt meg sjølv inn i meg, når eg [skriv] på nynorsk. Eg er ikkje sikker.

Trass i at Ingrid hevdar at ho aldri skriv nynorsk, vedgår ho altså at ho bruker dialekten som rettesnor, og at vekslinga mellom dei to målformene nærmast skjer “automatisk”. Motivasjonen for at Ingrid vel bort å skrive nynorsk, ligg altså ikkje i kor nær eller fjern dialekten og målforma hennar er kvarandre. Det kan vere ho ikkje ønskjer å identifisere seg med skriftleg nynorsk, men det kan også tenkast at ho føler at ho ikkje meistrar målforma godt nok, eller at ho opplever bokmålet som lettare. Dette finn mellom anna støtte i at ho allereie på åttande trinn har færre normavvik i bokmålsteksten enn nynorskteksten.

Eit viktig atterhald er likevel om ho i det heile finn det viktig å skrive formelt korrekt. På spørsmål om skrivinga på skulen har noko relevans for ho seinare i livet, meiner ho tvert om at det viktigaste er å gjere seg forstått:

Ingrid: Det kan hende. Det er alltid greitt å vite korleis ein skal skrive. [...] Eg har ikkje planar om å bli journalist, så så pirkete og nøye på alt [...] Så skjønner [eg] ikkje kvifor [det] er så viktig.

I den grad Ingrid er ein medviten fleirspråkleg kodevekslar, er det mellom standard austnorsk og det tilhøyrande bokmålet på den eine sida, og munnlege og/eller skriftlege utgåver av lokaltalemålet på den andre sida. Ingrid er tydeleg på at nynorsk er uaktuelt. Ho definerer *døl* som identitetsspråk – både munnleg

og skriftleg – og *bokmål* som det formelle skriftspråket til bruk i kontakt med skulen og som primærsmål i skriftlege samtalar med foreldra. Gjennom å aktivt velje bokmål framfor nynorsk som hovudmål, definerer ho indirekte dei to målformene som ulike, og ho stadfestar dermed at ho skil mellom dei, som to idealiserte skriftspråk. Ho definerer seg dermed i praksis som ein språkskiftar i val av hovudmål, men kodevekslar skriftleg mellom bokmål og talemålsformer. Motivasjonen bak dei ulike språkvala er det vanskelegare å stadfeste: Ho seier rett ut at den lokale dialekten og nynorsk liknar på kvarandre, men vel likevel bort nynorsk som hovudmål. Dette kan forklarast som eit identitetsval, men som gjennomgangen syner, kan det like godt kome av at ho opplever det vanskeleg å skrive korrekt nynorsk, og at ho dermed ser bokmål som enklare å meistre.

6 Drøfting

Målet med denne studien er å undersøke om teoriar knytte til kodeveksling og språkskifte kan kaste nytt lys over motivasjonen bak individuelle hovudmålsbyte i grunnskulen. Den teoretiske vinklinga har vore å sjå blanding av dei ulike skriftmåla i lys av teori om transspråking der vekslinga mellom ulike språklege varietetar blir sett på som ein ressurs, og ikkje som teikn på språkskifte. I den vidare drøftinga vel eg først å sjå dei munnlege og skriftlege språkpraksisane til Ingrid kvar for seg, før eg prøver å sjå dei i samanheng og om mogleg som gjensidige konsekvensar av kvarandre.

Som gjennomgangen ovanfor viser, har Ingrid gjennomgått eit *munntleg* språkskifte. Ingrid hevdar først å ha “snakka bokmål” etter mønster frå bydialektane til foreldra. I barnehagen skifta ho primærdialekt til døl, og veksla ei stund mellom det lokale talemålet blant vener og bokmål i familiære samanhengar. Dette er i tråd med Ommeren (2016) si skildring av språkpraksisar i fleirdialektale familiar. Som femtenåring hevdar derimot Ingrid at ho snakkar døl i alle samanhengar. Ho skilte i utgangspunktet dei to dialektane frå kvarandre i både uttrykk (ordval og prosodi) og bruk (familie og fritid), før ho valde bort talt bokmål til fordel for talemålet til jamaldringane i lokalmiljøet. Ho har altså gått frå å vere ein aktiv brukar av to dialektar (tospråkleg) til å berre bruke ein (einspråkleg), og kan dermed seiast å ha gjennomført eit språkskifte frå eit minoritetsspråk til majoritetsspråket i området, jf. Ostler (2014). Gjennom å velje fronsmål i staden for standardlik austnorsk har ho aktivt skifta kva gruppe ho identifiserer seg med. Dette er mogleg fordi ho både kjenner og har tilgang til dialekten, og i tillegg har motivasjon og evne til å endre språkleg åtferd, jf. Tabouret-Keller (1997:323).

Det skriftlege hovudmålsbyttet kan i utgangspunktet verke noko vanskelegare å forklare i lys av lokale språktilhøve. Ingrid byter ut nynorsk som hovudmål med bokmål, og det skriftlege skiftet kan dermed seiast å gå andre vegen samanlikna med det munnlege skiftet: Ho vel det nasjonalt dominerande skriftspråket framfor den lokale varianten (nynorsk) i skule og undervisning. Hovudmålsbyttet kan slik

lesast som ei orientering i retning nasjonal kode (Eiksund 2015) og ei stadfesting av det veldokumenterte hovudmålsskiftet frå nynorsk til bokmål (Garthus mfl. 2010; Staalesen 2014; Wold 2019). Målbyttet *kan* også sjåast på som eit symptom på ei gryande nivellering i retning det som blir oppfatta som standardtalemålsnorma (Mæhlum 2009), eller som ein reaksjon på at nynorskelevar i området opplever låg institusjonell støtte for nynorsk som hovudmål (Hårstad 2018:93–94).

Mykje tyder likevel på at hovudmålsbyttet har ei nærmare forklaring, noko som også finn støtte i det munnlege dialektskiftet. Nærmiljøet til Ingrid er prega av ei blanding av dialektbruk, bokmål og nynorsk. Vi veit at skriftspråk, på same måte som talemål, kan fungere som identitetsmarkør (Eiksund 2014). I dei tidlege skuletekstane har vi sett at Ingrid har ein fonografisk skrivestrategi, og at ho ofte vel dialektnære skrivemåtar framfor normert norsk. Dette er særleg synleg i barneskuletekstane der innslaga av rein dialekt og dialekt nær bokmåls morfologi er tydelege. Bruk av dialekt, som forbilde i rettskrivinga, er i seg sjølv ikkje uvanleg og heilt i tråd med normal skriveutvikling. Læreplanverket vektlegg også rettskriving og formverk på dei siste trinna av barneskulen. På den måten er blandinga av bokmål, nynorsk og dialekt i samsvar med førespegla rettskrivingsutvikling i både gjeldande og komande læreplan (Utdanningsdirektoratet 2013, 2019). Ingrid har hatt nynorsk som hovudmål gjennom heile barnetrinnet og burde dermed ha gode føresetnader for å kjenne nynorsk rettskriving. Ho ser likevel ut til å slite med nynorsktekstane på ungdomstrinnet, som har tydelege innslag av både døl og bokmål. Alternativt kan ein argumentere for at Ingrid nyttar alle dei språklege varietetane ho kjenner til og møter, for å skape mening i ein fleirskriftspråkleg kvardag, jf. Gardner-Chloros (2009:27–30). Det går dermed an å drage parallellar mellom måten Ingrid blandar dei ulike skriftspråklege kodane sine på, og dei diskursive praksisane hos tospråklege. Dette blir særleg tydeleg i tekstmeldingane til Ingrid. Her er normert bokmål, normert nynorsk og talemålsfarga stavemåtar blanda saman til eit identitetsprega skriftspråk. Innlåna frå bokmål og nynorsk supplerer på ulike måtar den talemålsnære skrivinga. Dei fungerer som jambyrdige sider av det kommunikative repertoaret til Ingrid, og ikkje som komponentar frå ulike språkssystem, jf. García (2009). Denne kombinasjonen av ulike språklege uttrykk er velkjent frå tidlegare studiar der skrivespråket i sosiale medium har vore tematisert (Eiksund 2014, Juuhl 2015). Hos Ingrid er det i tillegg synleg i skuletekstane, der ho tar heile repertoaret i bruk og viser seg som ein kompetent deltakar i den skriftlege fellesskapen ho er ein del av.

Blanding av skriftspråklege varietetar kan altså definerast som transspråking, jf. García (2009:45). Samfunnet og læreplanverket krev likevel at elevane lærer å skrive korrekt på bokmål og nynorsk og å halde målformene frå kvarandre. Ei slik kopling mellom rettskriving og innhaldsformidling synest å vere utfordrande for Ingrid. Dette kjem spesielt fram i revisjonen av M3-teksten på sjette trinn. Der blir grammatiske avvik korrigererte, medan nødvendige rettingar av meningsberande formuleringar blir ignorerte. På ungdomstrinnet er det framleis fleire

normavvik i nynorsktekstane enn bokmålstekstane. Når Ingrid vel å bytte hovudmål, kan det truleg koplust til familiære forhold. Ho har vore bidialektal og snakka bokmålsnært heime. Sjølv om ho ikkje lenger snakkar bokmålsnært, skriv ho framleis bokmål til foreldra. Dette kan verke som eit paradoks, men ved å bruke bokmål i tekstmeldingane markerer ho truleg at ho framleis assosierer seg med det talte bokmålet som foreldra bruker.

Ingrid hevdar ho *aldri skriv nynorsk*. Det verkar som ho graderer nytten og bruken av dei ulike skriftlege varietetane. Når det fram mot overgangen til ungdomstrinnet blir stilt større krav til å skilje målformene frå kvarandre, vel ho bort den varieteten ho meiner ho har minst bruk for. Ein kan dermed argumentere for at hovudmålsbyttet kjem som følgje av eit tydeleg språkleg medvit – ikkje som ein konsekvens av manglande medvit. Som Ommeren (2016) peikar på, bruker ofte fleirdialektale språkbrukarar dei ulike dialektane for å tydeleggjere personlegdomen sin. Men for at ein aktivt skal kunne veksle mellom ulike språklege uttrykk, må ein både meistre dei ulike varietetane og kjenne til kva sosiale konnotasjonar som ligg i bruken (jf. Tabouret-Keller 1997). Hos Ingrid er identitetsspråket den lokale dialekten, noko ho synleggjer både munnleg og skriftleg. Denne koplinga er synleg i tekstmeldingane som viser ei blanding av bokmål, nynorsk og dialekt. Denne forma for transspråking er det ikkje opning for i skuletekstane, der eksplisitte normer blir lagt til grunn for skriveopplæringa. Verken bokmål eller nynorsk samsvarer med måten Ingrid ønskjer å uttrykke seg på skriftleg. I skuletekstane kan ho dermed ikkje nytte heile det språklege repertoaret sitt. Skulen blir i staden ein eigen formell skrivearena. Ho vekslar slik mellom transspråking på fritida og formell skriving på skulen. Dette stemmer med perspektiva hos Juuhl (2015:87) om at ungdom ser på språkval som retoriske handlingar, som eit ledd i å kome nærmare mottakaren. Det samsvarer også med Sjøhelle (2009) og Sebba (2013:112–114), som hevdar at ulike språklege kodar i same tekst kan analyserast på tilsvarande måtar som multimodale uttrykk; som stilistiske val i kommunikasjonen med mottakaren. Valet om å gå over til bokmål som hovudmål kan dermed seiast å kome av at Ingrid verken oppfattar bokmål eller nynorsk som identitetsberande, og heller ikkje vesentleg for eiga skriving i framtida. I møtet med skulen vel ho i staden den målforma som ho trur gir lågast motstand.

7 Konklusjon: Transspråking i språklege randsoner

I denne artikkelen har eg studert individuelle språkval hos femtenåringen Ingrid i lys av teoriar om språkleg identitet, kodeveksling, språkskifte og transspråking. Eg har undersøkt kva indre motivasjon og ytre avgrensingar kan ha å seie for språkpraksisane hennar, og drøfta kva slags forhold ho har til dei ulike varietetane av munnleg og skriftleg norsk.

Ingrid manøvrerer i eit språklandskap med mange randsoner der munnlege og skriftlege dialektar både overlappar og supplerer kvarandre. Munnleg har Ingrid gjennomgått eit språkskifte. Skriftleg er ho ein kodevekslar. Dersom vi held fast på bokmål, nynorsk og skriftleg dialekt som idealiserte språkuttrykk og reknar alle tre som aktuelle skriftkodar i lokalsamfunnet, kan Ingrid studerast som ein skriftleg fleirspråksbrukar i eit fleirspråkleg lokalsamfunn.

Hovudmålsbyte er definert som ei språkpolitisk utfordring og styrking av nynorskopplæringa blir sett på som viktig for å sikre språkleg mangfald. Gjennom skulen har Ingrid fått opplæring i både bokmål og nynorsk, noko som gir ho høve til å både veksle mellom og velje den varietetten som ho meiner høver best. Eitt av formåla med denne granskinga har vore å finne ut korleis språklege praksisar på mikroplanet påverkar språklege tendensar på makroplanet. Fleire peikar på bokmålsdominans og låg institusjonell støtte for nynorsk som viktige motivasjonsfaktorar for hovudmålsbyte (Garthus 2009; Hårstad 2018; Idsøe 2016; Staalesen 2014). Mangel på nynorsk i kvardagen ser likevel ikkje ut til å vere hovudårsaka til at Ingrid byter hovudmål. Valet hennar skjer på tvers av normene elles i skulekrinsen og trass i at ho erkjenner likskapen mellom nynorsk og lokaltalemålet. I skulen er likevel grensene mellom bokmål og nynorsk tydelege, noko som krev at ho tar like klare val. Hovudmålsbyttet ser derfor ut til å vere ei praktisk, men like fullt medviten handling, på same måten som valet av munnleg talemål.

Både Garthus (2009) og Staalesen (2014) peikar på at språkleg medvit og identitet er viktige grunnar for mange som held på nynorsk som hovudmål. Når tidlegare granskningar samanliknar hovudmålsbyte med språkskifte, låner denne forståinga argumentasjon frå ideen om einspråklegheit som norm og kodeveksling som varsel om språkskifte og identitetstap (Gardner-Chloros 1995; Muysken 2000; Ostler 2014). Når skulekrinsar med nynorsk som opplæringsmål byter til bokmål, kan ein forstå denne koplinga. Ingrid kjenner truleg ikkje til kva språkpolitiske eller sosiolingvistiske konsekvensar byttet hennar har for ho sjølv eller for lokalsamfunnet. Men Ingrid opplever ikkje å gå på akkord med den lokale identiteten, og har valt å bruke fronsmålet til fordel for standard austnorsk.

Skuletekstane er ikkje identitetstekstar, og hovudmålsbyttet kan derfor neppe reknast som identitetstap. Dei skriftleg-munnleg tekstane til vener og familie er derimot fulle av identitetsmarkørar. Når Ingrid skriv utanfor skulen, viser ho eit svært pragmatisk forhold til rettskriving. Verken bokmål eller nynorsk ser ut til å vere retningsgivande for korleis ho uttrykkjer seg. Dei skriftleg-munnlege tekstane ber i staden sterkt preg av kodeblanding, der veksling mellom og innlån frå ulike kodar bidrar til å identifisere ho som ein lokalt forankra språkbrukar. Denne språkpraksisen har klare parallellar til *transspråking* der ulike språk inngår som jambyrdige komponentar i det kommunikative repertoaret til den fleirspråklege språkbrukaren, jf. García (2009). Grunnen til at skrivarar som Ingrid kan nytte eit fleirspråkleg repertoar, er likevel at dei har tilgang til alle varietetane, og ser ut til

å vere medvitne om kva sosial meining dei ulike skriftnormene er indekserte med, jf. Tabouret-Keller (1997). Skildringane til Sandøy (2009) av ikkje-korrigererte avistekstar tyder på at denne forma for kodeblanding er vanleg også blant vaksne språkbrukarar.

Mykje tyder derfor på at Ingrid har bytta hovudmål fordi ho kan, ikkje fordi ho må, og at både vekslinga og det seinare bytet kan sjåast på som eit resultat av den vide språklege eksponeringa i skule og nærmiljø. Som drøftinga syner, er det mogleg å sjå denne språkpraksisen i eit ressursperspektiv. Ingrid viser brei språkleg kompetanse, og utnyttar denne til å velje språkleg identitet i ein kvardag prega av vekslande språklege kontekstar med kryssande randsoner.

Referansar

- Baker, C. 2011. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Berge, K.L., Solheim, R. & Torvatn, A.C. 1998. *Fellesspråklige lærebøker i samfunnslære, rapport nr. 7: Studier av lærebøkene i skolekonteksten – elevenes opplevelse av ordningen, leseferdigheter og holdninger*. Trondheim: Allforsk.
- Bialystok, E. 2004. The Impact of Bilingualism on Language and Literacy Development. I T.K. Bhatia & W.C. Ritchie (red.), *The Handbook of Bilingualism*. Malden, Mass: Blackwell, 577–601.
<https://doi.org/10.1002/9780470756997.ch22>
- Bjørhusdal, E. & Juuhl, G.K. 2017. Bokmålsavvik frå norma i sjetteklassetekstar. *Maal og Minne, 1*, 93–121.
- Dewilde, J.I. 2015. “No problem, janem”: en transspråklig tilnærming til flerspråklige elevers skrivning. I M.-A. Igland (red.), *Skriving på norsk som andrespråk. Vurdering, opplæring og elevenes stemmer*. Oslo: Cappelen Damm akademisk, 109–126.
- Eiksund, H. 2014. Eit fleirtalsspråk med mindretalsfordelar? Tospråkleg literacy på norsk. I E. Brunstad, E. Bugge & A.-K. H. Gujord (red.), *Rom for språk: Nye innsikter i språkleg mangfald*. Oslo: Novus, 233–247.
- Eiksund, H. 2015. Mellom borken og veden: Ungdom på jakt etter ein nynorsk identitet. I H. Eiksund og J.O. Fretland (red.), *Nye røyster i nynorskforskinga*. Oslo: Samlaget, 36–47.
- Eiksund, H. 2017. Eitt språk – to kompetansar: Føresetnader for sidemål. I B. Fondevik & P. Hamre (red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag*. Oslo: Samlaget, 258–283.
- Eiksund, H. 2018. Monolingual biliteracy. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J.O. Fretland & A.-K.H. Gujord (red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv*. Oslo: Samlaget, 31–52.

- Fiskerstrand, P. 2014. Omsetjing og forståing: når elevar med nynorsk som hovudmål skal skrive fagtekst i samfunnsfag. I E. Brunstad, A.-K. H. Gujord & E. Bugge (red.), *Rom for språk: Nye innsikter i språkleg mangfald*. Oslo: Novus, 251–266.
- García, O. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century. A Global Perspective*. Chicester, UK: Wiley-Blackwell.
- García, O. & Wei, L. 2014. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke, New York: Palgrave Macmillan.
<https://doi.org/10.1057/9781137385765>
- Gardner-Chloros, P. 1995. Code-switching in community, regional and national repertoires: the myth of the discreteness of linguistic systems. I L. Milroy & P. Muysken (red.), *One Speaker, Two Languages: Cross-disciplinary Perspectives on Code-Switching*. Cambridge: Cambridge University Press, 68–90. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620867>
- Gardner-Chloros, P. 2009. *Code-Switching*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511609787>
- Garthus, K.M. K. 2009. *Rapport om språkskifte i Valdres*. Oslo: Noregs Mållag.
- Garthus, K.M. K., Todal, J. & Øzerk, K. 2010. *Rapport om språkskifte i Valdres og Sogn og Fjordane*. Oslo: Noregs Mållag.
- Graedler, A.-L. 1999. Where English and Norwegian Meet: Codeswitching in Written Texts. I H. Hasselgard & S. Oksefjell (red.), *Out of Corpora: Studies in Honour of Stig Johansson*, Amsterdam, Netherlands: Rodopi, 327–343.
- Grepstad, O. 2012. *Draumen om målet: Tilstandsrapportar frå Norge og Noreg*. Oslo: Samlaget, 103–136.
- Grepstad, O. 2015. *Språkfakta 2015: Ei forteljing om språk i Noreg og verda gjennom 850 tabellar*. Ørsta: Nynorsk kultursentrum.
- Hårstad, G. 2018. “Du vel nynorsk fordi bokmål er lettare då, liksom”: Ein sosiolingvistisk studie av språkval og språklege ideologiar hjå ungdomsskuleelevar i Midt-Gudbrandsdalen. Masteravhandling. Trondheim: NTNU.
- 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*. Masteravhandling. Universitetet i Bergen.
- Jenshus, G. 1986. *Fronsmålet*. Vinstra: Fron historielag.
- Juuhl, G.K. 2015. Språkval som situerte, retoriske handlingar. I H. Eiksund & J.O. Fretland (red.), *Nye røyster i nynorskforskinga*. Oslo: Samlaget, 77–91.
- Kleggetveit, I. 2013. *Eg eller jeg? Ein studie av forhold som kan påverke valet mellom nynorsk og bokmål hos ungdom i Indre-Agder*. Masteravhandling. Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Kleiva, T. 1999. *Austlandsmål i endring: dialektar, nynorsk og språkhaldningar på indre Austlandet*. Oslo: Samlaget

- Koch, P. & Oesterreicher, W. 1994. Schriftlichkeit und Sprache. I H. Günther & O. Ludwig (red.), *Schrift und Schriftlichkeit: Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 587–604.
- Kroll, J.F. & Dussias, P.E. 2004. The Comprehension of Word and Sentences in Two Languages. I T.K. Bhatia & W.C. Ritchie (red.), *The Handbook of Bilingualism*. Malden, Mass: Blackwell, 169–200.
<https://doi.org/10.1002/9780470756997.ch7>
- Kultur- og kyrkjedepartementet 2008. *Mål og meining – Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. St.meld. nr. 35 2007–2008.
- Kulturdepartementet 2019. *Høyring – forslag til ny, heilskapleg språklov*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/spraklov/id2664141/>
- Kunnskapsdepartementet 2008. *Språk bygger broer. Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne*. St.meld. nr. 23 2007–2008.
- Langleite, E. 1974. Gudbrandsdalsmål. I O. Skogstad (red.), *Austlandsmål: Språkarv og språkbruk på indre Austlandet*. Oslo: Samlaget.
- Matre, S. & Solheim, R. 2014. Lærarsamtalar om elevtekstar – mot eit felles fagspråk om skriving og vurdering. I R. Hvistendahl & A. Roe (red.), *Alle tiders norskdidaktiker: Festskrift til Frøydis Hertzberg på 70-årsdagen den 18. november 2014*. Oslo: Novus, 219–244.
- Milroy, L. & Gordon, M. 2003. *Sociolinguistics: Method and Interpretation*. Malden, Mass: Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470758359>
- Muysken, P. 2000. *Bilingual Speech: A Typology of Code-Mixing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Myers-Scotton, C. 1992. Comparing codeswitching and borrowing. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 13(1&2), 13–39.
<https://doi.org/10.1080/01434632.1992.9994481>
- Mæhlum, B. 2009. Standardtalemål? Naturligvis! En argumentasjon for eksistensen av et norsk standardtalemål. *Norsk lingvistisk tidsskrift*, 27(1), 7–26.
- Nynorsksenteret. 2013. Lærebok på nynorsk i eit anna fag enn norsk – for elevar med nynorsk som sidemål. Henta 29. november 2019 frå <https://nynorsksenteret.no/vidaregaande/lesing/laerebok-pa-nynorsk-i-eit-anna-fag-enn-norsk-for-elevar-med-nynorsk-som-sidemal>
- Ommeren, R. v. 2016. *Den flerstemmige språkbrukeren: En sosiolingvistisk studie av norske bidialektale*. Doktoravhandling. NTNU, Trondheim.
- Ostler, N. 2014. Language Shift. *Linguistics*.
<https://doi.org/10.1093/OBO/9780199772810-0193>
- Otnes, H. 2007. *Følge med og følge opp: Verbalspråklig lyttemarkering i synkron nettsamtaler*. Doktoravhandling. Trondheim: NTNU.
- Otnes, H. & Solheim, R. 2019. Acts of responding. Teachers' written comments and students' text revisions. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(6), 700–720.

- <https://doi.org/10.1080/0969594X.2019.1595524>
- Papazian, E. 1994. Er det normativt å beskrive et normaltalemål? Om grensa mellom språkvitenskap og språkpolitikk. *Norskkrift*, 82, 1–35.
- Preston, D. 2002. What is Folk Linguistics? *Målbryting*, 6, 13–23.
<https://doi.org/10.7557/17.4751>
- Rudi, N.B. 2007. *Språkvariasjonar i to dalføre: Ei sosiolingvistisk gransking av talemålet blant 18-20-åringar i Hallingdal og Gudbrandsdalen*. Hovudfagsavhandling. Universitetet i Oslo.
- Sandøy, H. 2009. Standardspråk – kultur og ukultur. I H. Omdal & R. Røsstad (red.), *Språknormering – i tide og utide*. Oslo: Novus, 215–228.
- Sebba, M. 2013. Multilingualism in written discourse: An approach to the analysis of multilingual texts. *International Journal of Bilingualism*, 17(1), 97–118.
<https://doi.org/10.1177/1367006912438301>
- Sjøhelle, K. K. 2009. Nynorsk som reklamespråk i og utanfor klasserommet. I A. Håland (red.), *Nynorsk i bruk*. Stavanger: Lesesenteret, 55–57.
- Solheim, R. 2009. Språkleg standardisering i komplekse situasjonar – om lokal tilpassing, posisjonering og makt. *Norsk lingvistisk tidsskrift*, 27, 145–157.
- Staalesen, P.D. 2014. *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål: Rapport 07/2014*. Oslo: Utdanningsdirektoratet / PROBA Samfunnsanalyse.
- Stauri, T. 1986. Talemålet hos gamal og ung i Fron. I G. Jenshus (red.), *Fronsmålet*. Vinstra: Fron historielag, 195–209.
- Stemshaug, A. 2015. *Å vere nynorskelev i ei bokmålsverd: Ein kvalitativ kassustudie av nynorskelevar sitt forhold til eige hovudmål*. Masteravhandling. Trondheim: Høgskulen i Sør-Trøndelag.
- Sønnesyn, J. 2018. Danningsperspektiv på språkskifte. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102(4), 301–311. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2018-04-02>
- Søyland, A. 2001. *Typar feil i nynorsk*. Henta 29. november 2019 frå Språkrådet: <https://www.sprakradet.no/localfiles/nyno02aso.pdf>.
- Tabouret-Keller, A. 1997. Language and Identity. I F. Coulmas (red.), *The Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell, 315–326.
<https://doi.org/10.1002/9781405166256.ch19>
- Tjora, A. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. 2013. *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Henta frå <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05>
- Utdanningsdirektoratet. 2019. *Læreplan i norsk (NOR1-06)*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Vikør, L.S. 2018. The Norwegian Language Situation. An Overview. I E.H. Jahr (red.) *Perspectives on Two Centuries of Norwegian Planning and Policy, Theoretical Implications and Lessons Learnt*, Acta Academiae Regiae

- Gustavi Adolphi nr. 153, Uppsala: Kungl. Gustav Adolfs Akademien för svensk folkkultur, 15–28.
- Walton, S.J. 2015. Kva er nynorsken? I H. Eiksund & J.O. Fretland (red.), *Nye røyster i nynorskforskinga*. Oslo: Samlaget, 16–33.
- Williams, C. 2002. *Television and Translanguaging in a Bilingual Teaching Situation*. University of Wales.
- Wold, I. 2019. Kvifor ikkje nynorsk? Ein metaanalyse av sju studiar om språkbortval i randsoner. *Målbryting*, 10, 77–99.
<https://doi.org/10.7557/17.4825>
- Øvrelid, I.N. 2014. *Språkskifte ved tre vidaregåande skular i Møre og Romsdal. Påverknad og haldningar*. Masteravhandling. Høgskulen i Volda.
- Øygarden, H. 1995. *Dativ i Vågå-målet: Bruken hjå eldre og yngre i dag*. Hovudfagsavhandling. Universitetet i Oslo.

English title and abstract

Language practices in the liminal zone: a portrait of a standard-switcher

This article provides an analysis of the oral and written language practices of a Norwegian fifteen-year-old in light of theories related to code-switching, language shift and translanguaging. Most of the data consist of school texts written in Bokmål and Nynorsk collected in collaboration with the research project *Developing national standards for the assessment of writing – a tool for teaching and learning* (2012–2016) during which the informant attended Grade 6 to Grade 10. In addition, a sociolinguistic research interview has been conducted, and private text messages have been collected. The informant, a former bidialectal speaker, alternates between written dialect and standardized Norwegian when texting with her friends, and has changed her first-choice written Norwegian variety from Nynorsk to Bokmål during the project period. The article discusses whether the variety of language practices is an indication of a language shift, or whether it is a result of translanguaging. In the conclusion, the author argues that knowledge of, and switching between, different written language codes should be viewed as a possible resource, and not as a loss or lack of language identity.

Keywords: Bokmål, Nynorsk, change of first-choice Norwegian written variety, language shift, code-switching, translanguaging, multilingualism

Hjalmar Eiksund
Høgskulelektor og ph.d.-stipendiat

Institutt for språk og litteratur
Høgskulen i Volda
hjalmar.eiksund@hivolda.no