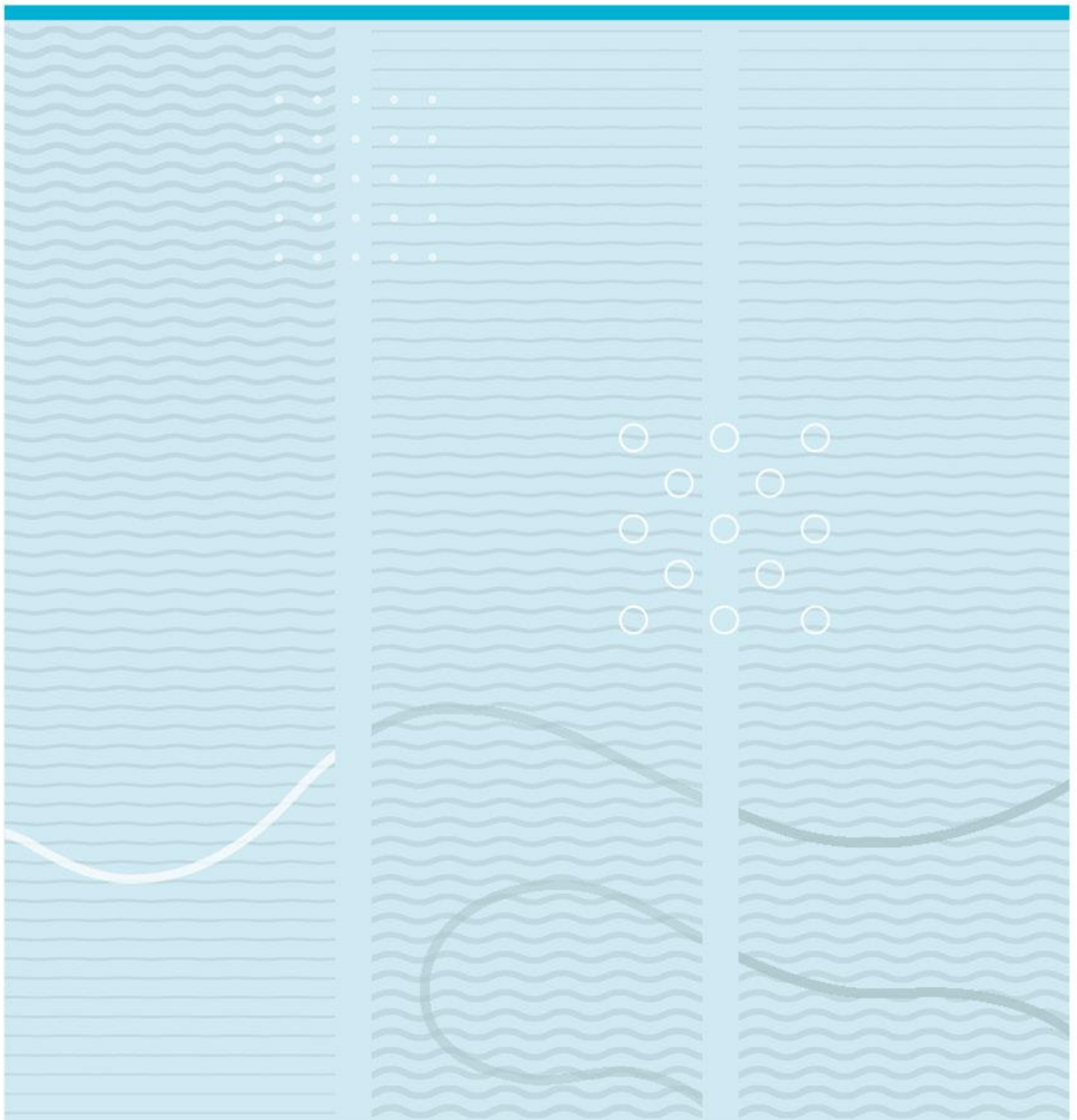


Tina Skagen Samnøy

Da e kjedeleg... Alt e jo på bokmål!

Hvordan blir lærebøker i norsk tilrettelagt for nynorskelever på mellomtrinnet?



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for språk og litteratur
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Tina Skagen Samnøy

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Denne masteroppgaven retter søkelyset mot nynorskdidaktikk i lærebøker. Dette blir undersøkt med følgende problemstilling: *Hvordan blir lærebøker i norsk tilrettelagt for nynorskelever på mellomtrinnet?* Problemstillingen forskes på gjennom «mixed methods» ved å kombinere semistrukturert intervju og dokumentanalyse. Tre ulike informanter som på ulike måter har vært med å utforme det prisvinnende læreverket *Salto* er datagrunnlaget for intervjuene. Datamaterialet fra dokumentanalysen er hentet fra nynorsk- og bokmålsversjonene av *Salto 6A*, *6B* og *7A*.

Studien har fire hovedfunn: 1) Bokmålsbøkene blir skrevet først. 2) Det er mange tilpasninger på mikronivå, men ingen spesifikk nynorskgrammatikk. 3) Av de lengre, innlånte tekstene er svært få av dem originalt på nynorsk. 4) Maktforholdet mellom nynorsk og bokmål nevnes ikke. Studien tyder på at det er en bevissthet i forlaget når det kommer til nynorskelevenenes behov, ved at det blir brukt både tid og økonomiske ressurser på å tilpasse bøkene til nynorskelever. Samtidig kan hovedfunnene tyde på at det ikke er tilstrekkelig kjennskap til nynorskelevenenes språkspesifikke behov. I masteroppgaven kommer det også frem at det er lite forskning på nynorsk som hovedmål, og dermed også lite forskning på hva som er nynorskelevenenes behov i norskfaget. Kanskje må man kreve mer forskning på feltet før man kan forvente høyere didaktisk kvalitet i nynorsklærebøkene?

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse	4
Forord	7
1. Innledning	8
Mitt bokmålske møte med nynorskskolen	8
Problemstilling og forskningsspørsmål.....	9
Avgrensning av studien.....	10
Nynorsk på dagsorden!	11
Lover	13
Likestillings- og diskrimineringsloven	13
Språklova	13
Opplæringslova	14
Revisjon av Opplæringsloven	15
Hva er det vi ikke vet?	16
Hva vet vi?	16
Hva vet vi ikke?	17
Hva vil mitt forskningsprosjekt bidra med?.....	17
2. Tidligere forskning	19
Tidligere forskning om språksituasjonen.....	19
Tidligere forskning på lærebøker.....	21
Tidligere forskning på nynorskgrammatikk.....	22
Oppsummering: Hva trenger nynorskelevne?.....	23
3. Teori	25
En sosiolingvistisk innfallsvinkel	25
Språkpolitikk og språkplanlegging	25
Teori om lærebøker.....	27
Teori om grammatikkdiraktikk	27
4. Metode	30
Kvalitativ og kvantitativ metode.....	31
Semistrukturert intervju	31
1.1.1 Forberedelse til intervju: Utvalg, intervjuguide og pilotering	31
Underveis i intervjuene	33
Etterarbeid med intervjuene: Transkripsjon, koding og oppfølgingsspørsmål	34

Validitet, reliabilitet og generalisering ved intervjuene.....	35
Etiske spørsmål	36
Dokumentanalyse.....	37
Forarbeid: Utvalg av lærebøker og forskningsspørsmål.....	38
Om utførelsen og etterarbeid av dokumentanalysen.....	38
Validitet, reliabilitet og generalisering ved dokumentanalysen.....	39
Etiske spørsmål	41
5. Resultater.....	42
Resultater fra intervju.....	42
Hvordan er prosessen med å lage lærebøker, og hva tenker de ansatte i forlaget om sine roller i prosessen?	42
Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?	49
Resultater fra oppfølgingsspørsmål	51
Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?.....	53
Resultater fra dokumentanalysen	54
Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?	54
Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?.....	62
Oppsummering: Fire hovedfunn	66
6. Diskusjon.....	68
Bokmålsbøkene blir skrevet først	68
Ingen spesifikk nynorskgrammatikk.....	69
Få innlånte originaltekster på nynorsk	72
Maktforholdet mellom nynorsk og bokmål nevnes ikke	74
Noen kritiske betraktninger til egen oppgave	76
7. Avslutning	77
8. Litteraturliste.....	81
Vedlegg	85
Vedlegg 1: Intervjuguide til redaktør og forfatter.....	85
Vedlegg 2: Intervjuguide til oversetter	87
Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD.....	89
Vedlegg 4: Samtykkeerklæring.....	91

Forord

Endelig.

Det er nå 12 år siden jeg satt i klasserommet i åttende klasse og hadde ramset opp alt jeg hadde lyst til å bli. 12 år siden læreren smilte til meg og sa: «Såne folk blir det lærere av». I årene som fulgte vokste det frem en brann og et engasjement for barns lærings- og dannelsesprosesser. Etter 12 år kan jeg endelig si det – rope det: Jeg er lærer!

Først vil jeg takke min gode, dyktige veileder Norunn Askeland. Gjentatte ganger gjennom forskningsarbeidet har jeg fått høre av andre hvor heldig jeg er som fikk deg til veileder, og jeg kunne ikke vært mer enig. Takk for kunnskap, tilgjengelighet og noen spark bak.

Så vil jeg takke min kjære, lille familie. Takk for tålmodigheten, Mathias! Nå skal jeg ikke være en stressa kone mer. Takk for så uendelig med hverdagslykke, Rakel! Og for at du har sovet godt (på dagtid, i alle fall), slik at mamma kunne få skrive. Takk til storfamilien som har hjulpet å passe den lille babyen vår.

Til sist vil jeg gi en spesiell takk til de reflekterte, villige og engasjerte informantene i *Salto*. Noe jeg tidlig la merke til i prosessen med masterarbeidet, var hvor villige folk var til å stille opp. Enten det var å sende lærebøker i posten, stille som informant eller å ta en nynorskprat på en kaffebar. Det virker som om engasjement og villighet er noe som kjennetegner nynorskforkjemperne. Tusen takk, alle sammen! Dere inspirerer meg til å kjempe for mine fremtidige nynorskelever.

Fortun, 10. mai 2023

Tina Skagen Samnøy

1. Innledning

Mitt bokmålske møte med nynorskskolen

Hva er det som gjør at jeg, en ung student med østlandskdialekt, har fått en slik brann for nynorskelevne? Jeg som alltid har skrevet bokmål og har studert i Vestfold, hvor jeg også har hatt både praksisplasser og vikarjobber på fem ulike bokmålskoler. Jeg må innrømme at jeg alltid har hatt en interesse for nynorsk – det var ikke uten grunn at russenavnet mitt var Ivar Aasen. Men denne ungdomsgløden blusset opp til brann da jeg flyttet til Indre Sogn sommeren 2021.

I Sogn fikk jeg både praksisplass og stilling som ringevikar på to ulike skoler. Jeg var spent på hvordan det ville være å arbeide på nynorskskoler. Men spenningen gikk etter hvert over til skuffelse og undring. Nedenfor følger en rekke eksempler jeg opplevde i mitt første år som lærerstudent og lærervikar, midt i nynorskland. Det er viktig å understreke at dette er personlige erfaringer som kun gir noen små drypp av det store bildet på hvordan det er på nynorskskoler. Det er likevel viktig for meg å dra frem disse eksemplene, fordi jeg tror at nettopp de forteller noe om hvordan situasjonen er for mange lærere og elever med nynorsk som hovedmål. Det var også disse erfaringene som overrasket meg, og som vekte noe så sterkt i meg at jeg ikke kunne la være å undersøke det nærmere i masteroppgaven min.

Det første eksempelet er fra en vikartime med tredje trinn. En elev brukte veldig lang tid på å finne en ny lesebok på biblioteket, og jeg måtte si flere ganger at nå var det på tide å bestemme seg og gå inn i klasserommet igjen. Da kom det oppgitte sukket som har skapt et ekko i lærerhjertet mitt: «Da e kjedele... Alt e jo på bokmål!».

Det andre eksempelet sier noe om hvor fjernt det nynorske skriftspråket kan være fra dagligtalen til elevene. En sjetteklassing satt og gjorde oppgaver i boka, før han rakk opp hånden og spurte meg: «Kå bety moglegheit?». Ordet «mulighet» er et relativt vanlig ord på mellomtrinnet, mens «moglegheit» har jeg aldri hørt noen barn si.

Det tredje og siste eksempelet jeg skal trekke frem, var noe jeg stusset ved. Både på barneavdelingen ved biblioteket i kommunesentrumet, og på det ene skolebiblioteket jeg har vært på, har det vært en liten seksjon bøker som er merket «NYNORSK». Det er

positivt for de nynorskbevisste leserne å vite hvor de kan finne nynorskbøker, men samtidig fremhever det den store kontrasten mellom fordelingen av nynorsk- og bokmålsbøker. Jeg håper det er flere nynorskbarnebøker på bibliotekene enn de som var i hylla.

Oppsummert kan man ut fra eksemplene se at det i nynorskskolen er et relativt stort fokus på bokmål. På de øverste trinnene som jeg har vært vikar og praksisstudent på her i nynorskland, har bokmålsord dukket opp omtrent hver dag. Det skaper en stor kontrast til en praksiserfaring jeg hadde i Sandefjord kommune: Praksislæreren hadde dårlig samvittighet for at elevene ikke hadde noe om eller på nynorsk. De elevene visste jo knapt hva nynorsk var.

Både som vikar og praksisstudent i Sogn brukte jeg lang tid på å prøve å finne digitale ressurser på nynorsk. Skulle jeg lese ei bok for elevene, måtte jeg lete etter en som var på nynorsk. På Supernytt (et nyhetsprogram for barn på NRK) snakker de østlandsk, og sendingene er teksten på bokmål. Igjen kunne jeg høre ekkoet av et barnesukk runge i lærerhertet: «Da e kjedeleg... Alt e jo på bokmål!» Igjen og igjen møtte jeg ord i (de utdaterte) lærebøkene som elevene ikke visste hva betydde. Mange av elevenes lesebøker var på bokmål, i mangelen på ny, spennende nynorsk barne- og ungdomslitteratur. Jeg fikk tidlig en mistanke når det kom til nynorskelevenenes og lærernes skolehverdag: Jeg tror ikke de har tilgang til like gode eller like mange læringsressurser som bokmålelevenene. Digitalt har jeg funnet mange forskjellige læringsressurser. Jeg har en viss forståelse for at mindre bedrifter og lærere som legger ut ressurser på hobbybasis, ikke satser fullt på nynorsk. Lærebøker, derimot, skal etter norsk lov også være på nynorsk. Men når jeg igjen og igjen opplever at nynorsk er nedprioritert og i mindretall, begynner jeg å lure: Hvor godt er egentlig disse tilrettelagt for nynorskelevenene? Hvor mye kunnskap om nynorskelevenenes behov er det der ute? Blir nynorskelevenene rett og slett diskriminerte i norsk skole?

Problemstilling og forskningsspørsmål

For å få et svar på mistankene mine trenger jeg en problemstilling og medfølgende forskningsspørsmål. Jeg ønsker å se nærmere på lærebøker. Selv om jeg vet at de har en mindre viktig rolle i skolen enn før, spiller de fortsatt en stor rolle i mange klasserom i

Norge i dag. Derfor blir problemstillingen for denne masteroppgaven følgende:

Hvordan blir lærebøker i norsk tilrettelagt for nynorskelever på mellomtrinnet?

Under denne problemstillingen er det nødvendig med forskningsspørsmål for å kunne forske på noen av de ulike sidene ved problemstillingen. Jeg ønsker spesielt å se på hva som skjer før nynorsklærebøkene kommer til klasserommene. Derfor har jeg utformet følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan er prosessen med å lage lærebøker, og hva tenker de ansatte i forlaget om sine roller i prosessen?
- Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?
- Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?

Gjennom disse spørsmålene håper jeg å finne ut hva forlaget gjør for å tilpasse lærebøkene sine for nynorskelevne, hva slags kunnskap de sitter med om emnet, og hvordan dette kommer til syne i bøkene. I et metaperspektiv håper jeg å kunne si noe til slutt om hvordan lærebøkene fungerer for nynorskelevne.

Avgrensning av studien

I arbeidet med masteroppgaven har jeg virkelig fått se behovet for å avgrense studien. I starten tenkte jeg å forske på læremidler, ved å inkludere både digitale og trykte læremidler. Etter hvert valgte jeg å avgrense det til trykte læremidler. Som tidligere nevnt er jeg klar over at digitale læremidler er på innmarsj i norske skoler, men jeg ønsket å se på noe som var mer etablert i klasserommene. Da har skolene og forlagene fått god tid på seg for å finne ut hva som fungerer, og hvilke behov nynorskelever har. Vi har hatt lærebøker i Norge siden 1700-tallet, og nynorsk og bokmål har vært offisielt likestilte siden 1885. Her burde det ligge forskning til grunn for hva som er gode lærebøker, og hva nynorsk- og bokmålslever spesielt har behov for i lese- og skriveopplæringa.

Derfor ble det også naturlig å velge læreverk fra et av de store, anerkjente forlagene. Gyldendal ble etablert i 1925. De gir ut læreverket *Salto*, som er et prisvinnende læreverk. *Salto* har mottatt gull i prestisjetunge BELMA Awards (Best European

Learning Materials Awards) i både 2015 og 2018. Jeg ønsket å se på bøker for slutten av mellomtrinnet, for å se hva som er det siste nynorskelevne får av språklig og grammatisk innhold før ungdomsskolen. Jeg endte opp med å undersøke *Salto* 6A og 6B og 7A. Jeg kunne også tenkt meg å undersøke 7B, men denne var ikke helt ferdig da jeg sendte forespørsel om bøker til Gyldendal.

Jeg er spesielt interessert i hva slags skriveopplæring nynorskelevne får, og det ble derfor en naturlig avgrensning å se på lærebøker i norskfaget. I disse ønsker jeg å se nærmere på grammatiske emner, hvordan nynorsk og bokmål omtales, og hvilke tekster og forfattere elevene møter.

Nynorsk på dagsorden!

Hvorfor er akkurat denne problemstillingen så viktig å forske på? Nynorskelevne får jo oversatt lærebøkene til sitt skriftspråk, og vi må vel kunne stole såpass på forlagene at nynorskutgavene blir oversatt på en didaktisk måte. Dessuten er bokmål og nynorsk likestilte etter norsk lov: «Bokmål og nynorsk er likeverdige språk som skal kunne brukast i alle delar av samfunnet. I offentlege organ er bokmål og nynorsk jamstilte skriftspråk» (Språklova, 2022, § 4). Skolen er som kjent et offentlig organ, og vil dermed sørge for at nynorskelever ikke blir diskriminert på noen måte, verken gjennom lærebøker eller i undervisningen ellers.

På den andre siden er det flere avisartikler som vitner om det motsatte. I august i fjor kunne man lese følgende overskrift på *Porten.no*, en regionalavis for Sogn: «Nynorskbøkene er forseinka. Igjen.» (Lucey, 2022). I avisartikkelen bekrefter pedagogisk leder ved Årdal videregående skole, Sonja Hestetun, at nynorsk-pensumet er forsinket «som vanleg».

En annen avis ga samme høst en statusoppdatering på læremidlene for nynorskelevne:

I ein stadig meir digital skulekvardag fløymer nynorske klasserom over av læremiddel, læringsressursar og læringsverktøy som ikkje finst på nynorsk. I ei undersøking LNK og Nynorsksenteret gjennomførte i vinter, svara eit stort fleirtal av rektorane på skular med minst 10 nynorskelevar at det mest brukte læremiddelet deira ikkje fungerer like godt på nynorsk som på bokmål.

– Det gjer at nynorskelevane får ei dårlegare opplæring enn bokmåselevane, og retten deira til opplæring på eige språk vert ikkje teken på alvor, seier Synnøve Marie Sætre (Langåker, 2022).

Dette vitner om noe som ikke er godt nok i norske skoler. At et stort flertall sier at deres mest brukte læremiddel ikke fungerer like godt på nynorsk som på bokmål, vitner om en usynlig forskjellsbehandling. Og konsekvensen blir at nynorskelevane får en dårligere opplæring enn bokmåselevane.

I 2020 var det en annen urovekkende avisartikkel som handlet om at det er vanskelig å være nynorskelev (Myklebust, 2020). Der uttalte Eli Bjørhusdal, professor i norsk språk, at nynorskelevar sliter mer med språket enn bokmåselever, og at dette bør få konsekvenser. Hun uttalte seg videre om lærebøker: «Lærebøkene er produsert for både nynorsk- og bokmåselevar og vil dermed ikkje kunne fokusere på spesielle språklege problem som nynorskelevane som gruppe kan ha» (Myklebust, 2020). Det får meg til å undre: Hvorfor det? Er det ikke en bokmålsversjon og en nynorskversjon nettopp for å kunne tilpasse innholdet til de ulike gruppene? Avisartikkelen var fra en språksamtale i forbindelse med utgivelsen av den nye boken *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (Juuhl, Helset & Brunstad, 2020), som leseren vil finne igjen i en stor del av teorien senere i oppgaven. Noe som kommer frem i boka er at nynorsklærere ikke har så klare oppfatninger om hva som er spesielt språklig utfordrende for elevene sine. Et eksempel på dette var at de ikke var spesielt opptatt av bokmålpåvirkningen og hvordan jobbe målrettet med dette. I stedet følger de stort sett oppleggene fra lærebøkene, som er like for bokmål og nynorsk. Videre står det i artikkelen:

Det ville ha vore betre med ein differensiert språkdidaktikk. Ikkje ei naiv jamstilling mellom språka, men ein realitetsbehandla differensiering. Altså: Ein lærebokpolitikk som har fingeren i jorda og tek omsyn til det som er realiteten av kva konkret denne elevgruppa slit med. (Myklebust, 2020)

Selvsagt hadde det vært bedre med en differensiert språkdidaktikk! Det burde være et selvskrevet krav. Men hvor er egentlig forskninga på hvordan lærebøkene er tilpasset nynorskelevane? Vel, en liten start ligger fremfor deg nå. Før jeg kommer inn på oppgavens funn, kommer en gjennomgang av lover, tidligere forskning og teori knyttet til problemstillingen. Da følger en redegjørelse av metodevalg, før jeg presenterer resultatene i et eget kapittel.

Lover

Det er en rekke lover som skal i vare ta nynorskelevenes behov i skolehverdagen. Jeg skal nå ta for meg noen av de mest sentrale lovene, for å kunne si noe om hva nynorskelevne har rett på. Jeg skal se nærmere på hva Likestillings- og diskrimineringsloven, Språkloven og Opplæringsloven sier om nynorskelevenes rettigheter.

Likestillings- og diskrimineringsloven

I Likestillings og diskrimineringsloven §6 gis det forbud mot diskriminering: «Diskriminering på grunn av (...) etnisitet (...) er forbudt. Med etnisitet menes blant annet (...) språk» (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2017, § 6). Videre poengteres det at diskriminering kan skje både som direkte og indirekte forskjellsbehandling. I § 8 defineres indirekte forskjellsbehandling som «enhver tilsynelatende nøytral bestemmelse, betingelse, praksis, handling eller unnlattelse som vil stille personer dårligere enn andre, på grunn av forhold som nevnt i § 6 første ledd» (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2017, § 8).

Dette betyr at nynorskelevne ikke skal diskrimineres på grunn av språk, og ingen bestemmelse eller praksis som kan se nøytral ut, skal stille disse dårligere enn andre, som for eksempel bokmåselever. Likestillings- og diskrimineringsloven kan man se på som nynorskelevenes overordnede rettigheter. Det er på tide å gå mer konkret til verks og se hva loven sier om språk.

Språklova

Språklova er særst aktuell når man skal se på nynorskelevers rettigheter. Der står det følgende: «Lova skal fremje likestilling mellom bokmål og nynorsk og sikre vern og status for dei språka som staten har ansvar for» (Språkloven, 2021, § 1). Man kan også lese at «bokmål og nynorsk er likeverdige språk som skal kunne brukast i alle delar av samfunnet. I offentlege organ er bokmål og nynorsk jamstilte skriftspråk» (Språkloven, 2021, § 4).

Staten har altså ansvar for nynorskens vern og status. Det skal være likestilling mellom nynorsk og bokmål. Men hva menes egentlig med likestilling? De to skriftspråkene skal også være jamstilte i offentlige organ og kunne brukes i alle deler av samfunnet. Likevel hører jeg om videregående elever som blir bedt om å velge bokmål, fordi det er enklere. En medlærerstudent måtte slutte å skrive nynorsk på anonyme undersøkelser som de fagansvarlige på universitetet hadde, fordi hun ble gjenkjent som eneste nynorskbruker i klassen. Er likestilling og jamstilling et prinsipp – et *mindset* – eller er det også en praksis? For å kunne si noe mer konkret om hvordan staten vil at skriftspråkene skal fremtre i klasserommet, må vi gå videre til Opplæringslova.

Opplæringslova

Et relevant sitat for denne masteroppgavens problemstilling er følgende: «I norskopplæringa skal elevane ha lærebøker på hovudmålet» (Opplæringslova, 1998, § 2-5). Videre står det også at «lesebøkene i norskfaget i grunnskolen skal ha nok tilfang på både bokmål og nynorsk, slik at elevane lærer å lese begge skriftspråka» (§ 9-4). Nynorskelevne har altså rett på å få lærebøker på nynorsk, og at lesebøkene skal ha nok tilgang på nynorsk. Når er *nok* tilfang? Og når det nevnes lærebøker og lesebøker – hva da med de digitale ressursene som benyttes i stadig større grad?

Oppsummert er det altså lover og rettigheter på både makro og mikronivå for nynorskelevne. De skal ikke bli diskriminerte eller stilles dårligere enn bokmålelevne på grunn av deres skriftspråk. De skal oppleve at nynorsk er likestilt med bokmål, men som tidligere nevnt kan man undre seg over hva som menes med det. Det er i alle fall ingen tvil om hvilket skriftspråk som dominerer når det gjelder litteratur, nyheter, matvarer og så videre.

Til tross for disse lovene, viser det seg at nynorskelevne blir diskriminerte. Læreverkene er ikke like gode på nynorsk som på bokmål, og dermed får elevne ikke like god opplæring (Langåker, 2022). Lærere har heller ikke så god kunnskap om hvordan man skal arbeide målrettet med det som nynorskelevne sliter spesielt med. De følger heller innholdet i lærebøkene – noe som gjør at Bjørhusdal etterlyser «ein lærebokpolitikk som har fingeren i jorda og tek omsyn til det som er realiteten av kva konkret denne elevgruppa slit med (Myklebust, 2020)».

Revisjon av Opplæringsloven

Regjeringen har nylig lagt ut et forslag til ny opplæringslov. En av de viktige debattene i revisjonen dreier seg om hvordan man skal definere læremiddel. Dette er svært aktuelt i nynorskdebatten, fordi det vil avgjøre hvilke rettigheter nynorskelevne vil ha når det gjelder læringsressurser utenfor lærebøkene. Dette blir stadig mer relevant siden lærebøkene blir mindre brukt, mens bruken av digitale ressurser øker. I § 9-4 i Opplæringsloven understrekes det at læremidler skal være på både bokmål og nynorsk. Der defineres læremiddel slik: «Med lærebøker er her meint alle trykte læremiddel som elevane regelmessig bruker for å nå vesentlege delar av kompetansemåla i eit fag» (§9-4). Hvis det bare er de trykte læremidlene som skal være på både bokmål og nynorsk, kan det gjøre at det ikke blir satt de samme kvalitetskravene til digitale læremidler. Dette kan igjen lede til at nynorskelevne får færre digitale plattformer på sitt hovedmål å benytte seg av gjennom skolegangen.

I den nye opplæringsloven som er ute til høring, problematiseres nedgangen i nynorskelever. Spesielt i overgangene til ungdomsskole og videregående opplæring bytter nynorskelevne hovedmål. Regjeringen skriver om en samfunnsanalyse fra PROBA som viser at den massive bokmålspåvirkningen er hovedårsaken til at elever bytter hovedmål fra nynorsk til bokmål:

Elevene opplever at bokmål er enklere, fordi nesten alt de leser er på bokmål. De vil ha et skriftspråk som fungerer som arbeidsverktøy for dem i skolehverdagen. (..) Samtidig har heller ikke skolene tatt grep for å styrke nynorsken eller hindre språkbytte (NOU 2019:23, s. 385).

Nynorskelevne møter altså så mye bokmål i hverdagen at mange synes det er enklere å velge bokmål. Likevel har ikke skolene tatt grep for å gjøre elevene til selvsikre og trygge nynorskbrukere for å forhindre språkbytte. Et tiltak man kan gjøre blir derfor å sørge for at elevene møter mer nynorsk. Derfor står det i lovforslaget som er ute til høring:

Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at det i opplæringa berre blir brukt læremiddel som ligg føre på bokmål og nynorsk til same tid og same pris. Krava gjeld for læremiddel som skal brukast jamleg i opplæringa, og som dekkjer vesentlege delar av læreplanen for faget. (...) Krava til rettskriving og kravet til at læremidla skal liggje føre på både bokmål og nynorsk, gjeld både

trykte og digitale læremiddel som er utvikla til bruk i opplæringa (NOU 2019:23, s. 385).

Her understrekes det at nynorskkravet gjelder læremiddel som skal brukes jevnlig i opplæringa, og som dekker vesentlige deler av fagets læreplan. Dette er uavhengig om det er trykte eller digitale læremiddel, i motsetning til dagens opplæringslov. Det nye definisjonsspørsmålet blir kanskje derfor hvor ofte man må bruke et læremiddel før det brukes *jevnlig*. I stadig større grad benytter lærerne seg av ulike nettsider og ressurser til de ulike temaene de skal undervise i. Trenger disse å være på nynorsk? Eller gjelder det kun hvis man eksempelvis har bestemt seg for å bruke en bestemt app gjennom hele skriveopplæringen?

Hva er det vi ikke vet?

Så langt i oppgaven har vi sett på hvorfor jeg personlig hadde et ønske om å forske på lærebøker i nynorsk. Jeg har gitt et lite innblikk i hvordan det kan være på nynorskskolene, og delt min mistanke om at nynorskelevne blir diskriminert. Videre har vi sett på avisartikler som bekrefter dette, og som etterlyser et behov for differensiert språkdidaktikk og en lærebokdidaktikk som tar hensyn til hva nynorskelevne sliter med. Det kan se ut som at nynorskelevne blir diskriminert, til tross for at vi har et lovverk som sidestiller de to målformene.

Det er nødvendig med en rask gjennomgang av hva vi vet allerede, hva vi ikke vet, og hva mitt forskningsprosjekt kan bidra med.

Hva vet vi?

Før jeg ramser opp noen av punktene på det vi allerede vet, må jeg få frem hvor tidkrevende det har vært å finne god litteratur og forskning innenfor nynorskfeltet. Jeg har vurdert flere ganger å bytte forskningsfelt til noe som ikke omhandlet nynorsk, slik at jeg lettere kunne finne teori og tidligere forskning. Heldigvis har jeg fått god hjelp av veileder som er godt kjent på fagfeltet, og av andre som jeg har blitt kjent med underveis i prosessen. Etter hvert merket jeg at det ofte var de samme navnene som dukket opp i de ulike artiklene og bøkene. Jeg tar det som et tegn både på at det er gode,

anerkjente kilder jeg har funnet, og at det ikke er så veldig mye forskning på det nynorske fagfeltet.

- Det første vi må nevne som vi allerede vet, er at omtrent 11,5 % av norske grunnskoleelever har nynorsk som hovedmål (Utdanningsdirektoratet, 2022).
- Omtrent halvparten av nynorskelevne i grunnskolen bytter til bokmål i overganger til eller i løpet av videregående skole (Språkrådet, 2022a, s. 10).
- Selv elever i nynorskens kjerneområder får kanskje ikke en opplæring som gjør at de er trygge og komfortable i hovedmålet sitt (Språkrådet, 2022a, s. 11).
- Også nynorskelever som bor i områder der nynorsk er det dominerende hovedmålet, møter mye bokmål på fritida (Språkrådet, 2022a, s. 11).
- Nynorsk og identitet henger tydelig sammen for nynorskbrukere (Askeland, 2014, s. 336).
- Nynorskelever blir diskriminert (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020, s. 19).
- Nynorskelever gjør andre feil i norskfaget enn bokmålselever (Bjørhusdal og Juuhl, 2017).

Hva vet vi ikke?

Til tross for at nynorskdidaktikk er et forskningsfelt som det ikke er forsket så mye på, har vi likevel i forrige avsnitt fått frem noen viktige poeng om hvordan situasjonen er i dag. Samtidig er det mye vi ikke vet. I artiklene og bøkene jeg har lest i forbindelse med dette forskningsprosjektet, ser jeg stadig etterspørsel etter mer forskning på det nynorskdidaktiske feltet og på forskning om hvordan det digitale inntoget i skolen har påvirket nynorskelevne. Siden lærebøker er mektige tekster som når mange, og som mange lærere lar styre undervisningen, vil jeg gjerne vite mer om hva forlagene tenker. Hva slags kompetanse sitter de med? Hvor bevisste er lærebokforlagene? Dette har jeg ikke funnet noe om i tidligere forskningslitteratur.

Hva vil mitt forskningsprosjekt bidra med?

Mitt forskningsprosjekt kan bidra med å rette søkelyset på andre sider av lærebøkene. Hva er det forlagene ønsker for lærebøkene sine? Hva tenker redaktør, forfatter og oversetter om sin rolle – tar de noe ansvar for at nynorskelevne skal bli sett? Hvem er

det som har ansvar for å se hva nynorskelevne trenger i sine lærebøker? Hva er det de trenger? Blir egentlig bokmålsutgavene skrevet først – eller er det bare en myte?

Jeg håper også å kunne si noe om hvilke tilrettelegginger som blir gjort. Hva er det vi finner i bøkene? Hvordan er for eksempel fordelingen av nynorsk og bokmål i de ulike utgavene? Har nynorskelevne egne grammatiske emner?

Jeg må innrømme at mens jeg sitter her og skriver på kjøkkenet mitt i Sogn, tenker jeg ofte: «Men dette er jo bare en masteroppgave». Hvordan kan jeg tro at disse ordene jeg formulerer skal forandre noe? Hva om jeg ikke får noen banebrytende funn? Hvordan skal en skarve student endre noe, eller gjøre nynorskelevnes hverdag litt bedre?

Uansett hva jeg kommer til å finne ut, uansett om dette «bare er en masteroppgave», så håper jeg at det vil få leseren til å reflektere over den stille språkstriden som er i dag. Jeg håper å være med på å løfte frem det som andre har funnet ut før meg. Og jeg håper også at de intervjuene jeg skal gjøre i forlaget, vil sette i gang noen tankeprosesser om hva nynorskelevne trenger, som kan få konsekvenser for det digitale tilbudet og for senere utgivelser. Jeg tror også at det kommer til å gjøre meg til en bedre lærer for nynorskelever, fordi jeg virkelig må sette meg inn i hva de trenger i lese- og skriveopplæringen.

2. Tidligere forskning

Det er på tide å se hva tidligere forskning kan fortelle oss om nynorskelever, deres behov og lærebøker. Vi starter med å se nærmere på hvordan språksituasjonen er i dag før vi ser hva tidligere forskning sier om lærebøker og nynorskelevers språkbehov.

Tidligere forskning om språksituasjonen

Det første vi må erkjenne om språksituasjonen i Norge i dag, er at det er en språkstrid. Et kjapt Google-søk kan fortelle at Språkstriden var på 1800-tallet, men det er også en stille, noen ganger usynlig, språkstrid i 2023. Ragnhild Ås har i en hovedfagsoppgave sett på hvordan den norske språksituasjonen omtales i et kjent læreverk (Ås, 2006). Oppgaven viser at språksituasjonen blir fremstilt som ufarlig og udramatisk på en slik måte at sterke meninger om situasjonen blir bagatellisert, samt at det er mer fokus på nynorsk som system enn som mening. Et annet funn i hovedfagsoppgaven er at det er mye mer diskusjon rundt dialektbruk i læreverket, enn det er av skriftspråk (Ås, 2006).

Boka *Nynorsk på nytt* (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020) tar for seg språksituasjonen og har flere eksempler på hvordan nynorsk blir diskriminert: I skolene ser man at nynorskelevne må vente på lærebøker på nynorsk og at det mangler digitale løsninger for nynorskelever (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020, s. 19). Boka viser til flere tidligere forskningsarbeid på lærebøker, og skriver at nynorsk er på vei til å bli et sidemål for nynorskelever (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020, s. 41). Askeland, Falck-Ytter og Ertzeid har også sett på tidligere forskning på hvordan nynorskelevne opplever å ha et språk som er mindre brukt. Funnene viser at de føler seg undertrykt, sett ned på og mobbet. Dette gjelder spesielt i sosiale medier (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020, s. 46). Om dette ikke blir satt ord på, slik som funnene til Ragnhild Ås i forrige avsnitt tyder på, forblir det en stille språkstrid. Og hvis det forblir stillhet, hvordan kan det da endres?

En bok om språklig toleranse i Norge skriver om «den sosialt aksepterte dritslenginga» av nynorsk (Vangsnes, 2013). Der står det at nynorskbrukere er en gruppe som det er legitimt og sosialt akseptert å diskriminere (Vangsnes, 2013, s. 17). Det starter hos de voksne, og smitter over på ungdommers holdninger til nynorsk. Vi må derfor se

nærmere på hva tidligere forskning har funnet om nynorskbrukernes syn på målformen sin.

En undersøkelse gjort av Askeland i et av nynorskens kjerneområder, viser at flere av nynorskelevne sier at nynorsk er «ein del av dei» (Askeland, 2014, s. 336). Noe som var viktig for elevene i denne forskningen var identiteten deres som nynorskbrukere. Dette samsvarer med funn fra en kvantitativ masteroppgave, som i tillegg påpeker utfordringene med å være nynorskbruker i dag (Stokke, 2018). En av utfordringene som blir trukket frem, er andres negative holdninger til nynorsk. Forskningsprosjektet viser at en del av informantene blir påvirket emosjonelt av andres negative ytringer om nynorsk (Stokke, 2018, s. 71).

Selv om nynorsk og identitet altså henger sammen, viser en ny rapport fra Språkrådet at omtrent halvparten nynorskelevne i grunnskolen bytter til bokmål i overganger til eller i løpet av videregående skole (Språkrådet, 2022a, s. 10). Lignende tall har vært observert over lengre tid, og det har derfor vært flere undersøkelser på hvorfor så mange nynorskelever tar et språkbytte. En undersøkelse fra Proba viser at det er mange grunner: Elevene ønsker ikke å skille seg ut, de vil bli forstått av flest mulig, mange opplever at de mestrer bokmål bedre, de er usikre på hvilke former som egentlig er lov å skrive på nynorsk, det dukker opp ord de ikke bruker «og så kan du bare bokmålsordet», og de blander nynorsk og dialekten sin (Proba, 2014, s. 36). Usikkerhet knyttet til nynorsk er altså en gjentakende grunn til at nynorskelever bytter til bokmål. Undersøkelsen viser også at alle elevene som ble intervjuet hadde en opplevelse av at «alt er på bokmål» – det gjaldt alt fra skjønnlitteratur, tv og radio til internett (Proba, 2014, s. 33).

En ny rapport fra Språkrådet bekrefter flere av funnene til Proba: Tallene fra 2022 bekrefter at elevene som bor i områder med mye nynorsk, møter mye bokmål på fritida (Språkrådet, 2022a, s. 11). Rapporten viser også at selv elever i nynorskens kjerneområder kanskje ikke får en opplæring som gjør at de er trygge og komfortable i hovedmålet sitt (Språkrådet, 2022a, s. 11). Mangelen på mestringsfølelse på nynorsk er altså med på å hindre elevene i å forbli nynorskbrukere. En viktig del av undervisningen i norskfaget er i læreboka. Hva sier tidligere forskning om lærebøker og nynorsk?

Tidligere forskning på lærebøker

Den tidligere nevnte rapporten fra Språkrådet (2022a) avdekker et behov når det kommer til lærebøker. Som viktige tiltak i randsonene for nynorsk, nevnes det å sikre elevenes tilgang til analoge og digitale læringsressurser på nynorsk (Språkrådet, 2022a, s. 93). Tilgangen til kvalitetssikrede læreverk har blitt enda mer utfordret ved digitaliseringen av skolen, og det bør derfor bli utformet papirbaserte og digitale ressurser til skolene for å sørge for bedre opplæringsvilkår i språket. Randsonene for nynorsk trenger øremerkede midler for å sikre nynorskelevne oppdaterte læreverk på hovedmålet sitt. Videre oppsummerer rapporten: «Tida er med andre ord inne for å utforme og gjennomføre konkrete tiltak som kan betre vilkåra for nynorsk i skulen» (Språkrådet, 2022a, s. 94). Nynorskelevne trenger altså kvalitetssikrede, oppdaterte læreverk, både analogt og digitalt. Den samme rapporten nevnte også et annet viktig tiltak, nemlig å sikre tilgangen til litteratur på nynorsk (Språkrådet, 2022a, s. 93).

En tidligere undersøkelse på læreverk fra Språkrådet (2013) ga et inntrykk av at profesjonelle oversettere sørger for at et godt språk også på nynorsk. Og at det ser ut til at de fleste bøkene er skrevet først på bokmål (Språkrådet, 2013, s. 16). Derimot fant de kritikkverdige regelbrudd på at det ikke var nynorskversjoner av alle nettstedene til de trykte bøkene i undersøkelsen.

Askelands dokumentanalyse av lærebøker viser at en konsekvens av at godkjenningsordningen av lærebøker ble tatt bort i år 2000, er at nynorsken er på sterk retur (Askeland, 2009, s. 15). Flere forlag har ikke tatt tilstrekkelig hensyn til Opplæringsloven når det gjelder fordelingen av bokmål og nynorsk i lesebøker. Hun oppfordrer lesebokredaktører og lesebokforfattere til å se at de også er skriveledere for elevene når de velger ut tekster, både på nynorsk og bokmål (Askeland, 2009, s. 14).

I en bacheloroppgave (Østrem, 2019) blir det sett nærmere på hvordan nynorsk blir inkludert i ulike læreverk, riktignok på bokmål, men funnene er likevel interessante. Det påpekes at man må skille mellom å inkludere og integrere nynorsk, og at begge læreverkene i studien har inkludert nynorsk, men at de i ulik grad har klart å lykkes med å integrere det. Når nynorsk var inkludert uten å være integrert, var innholdet tydelig uthevet og for seg selv. I tillegg er det en stor forskjell på omfanget av nynorsk (Østrem, 2019, s. 40). Siden mange lærere i stor grad lar lærebøkene styre språkundervisningen,

gjør dette at elevene kan få ulik grad av nynorskopplæring. Men hva innebærer egentlig nynorskopplæring? Hva slags didaktikk kreves? Det er på tide å se nærmere på hva tidligere forskning sier om nynorskdidaktikk og nynorskgrammatikk.

Tidligere forskning på nynorskgrammatikk

Igjen er fjorårets rapport fra Språkrådet aktuell. Den forteller hva nynorskelevne trenger i språkopplæringen: «Elevar med nynorsk som hovudmål treng ei systematisk og nivåtilpassa skriftspråkopplæring i hovudmålet sitt, slik at dei får utvikla språkkompetansen sin» (Språkrådet, 2022a, s. 14). De trenger altså en egen språkdidaktikk – men hvordan bør den være?

En studie gjort av Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland (2020) får frem at det finnes lite kunnskap om språkdidaktikk for elever som har nynorsk som hovedmål (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 63). De konkluderer med at læreboka spiller en veldig viktig rolle for språkdidaktikken, noe som resulterer i at lærerne er mest opptatt av problem som er felles for nynorsk- og bokmåselever (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 86). De avslutter forskningsartikkelen slik:

Me trur såleis ikkje at lærarane ser eit behov for ein nynorsk språkdidaktikk, og at den dominerande læreboka er ein faktor også for dette. Den vidare diskusjonen om språkdidaktikk for både nynorsk- og bokmåselevar må dermed inkludere kritiske blikk på lærebokas didaktikk (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 86).

Tidligere forskning etterlyser altså differensiert språkdidaktikk for nynorsk- og bokmåselever. Men hva er det egentlig nynorskelevne sliter med? En studie som tar for seg dette, er om bokmåsavvik fra nynorsknormen i elevtekster på sjetten trinn (Bjørhusdal & Juuhl, 2017). Ved å undersøke elevtekster fra Normprosjektet i et innsamlet korpus registrerte og kategoriserte Bjørhusdal og Juuhl avvikene (altså skrivefeilene) de fant. De to største avvikskategoriene er dobbel konsonant og feil med sammensatte ord, som også er vanlige skrivefeil hos elever med bokmål som hovedmål (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 104).

Det som er spesielt interessant for problemstillingen i min masteroppgave, er skrivefeilene som sammenfaller med bokmålsnormen. Dette ser vi gjelder mest leksem som kun er i tråd med bokmålsnormen, som for eksempel å skrive «morgen» i stedet for «morgon». Deretter følger bruk av monoftong der det på nynorsk skal være diftong, før avvik på vokal og/eller konsonant i andre ordklasser enn verb. En annet funn fra studien er at sterke verb ofte blir bøyd svakt i presens (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 107). Det at hele 330 av 669 avvik sammenfaller med bokmål, gir 43 prosent sammenfall med bokmål – altså nærmere halvparten. På denne måten viser studien konsekvensene av den store påvirkningen bokmål har på nynorskbrukerne. Den viser også at nynorsk- og bokmålselever trenger mye av den samme språkopplæringen, i tillegg til at de også trenger differensiert språkopplæring.

Oppsummering: Hva trenger nynorskelevne?

Et gjennomgående tema er nynorskelevnes behov. Derfor følger nå en oppsummering av den tidligere forskningen som denne masteroppgaven bygger på, for å få et overblikk over hva nynorskelevne trenger.

- Usikkerheten når det gjelder nynorsk rettskriving til nynorsk er en gjentakende grunn til at nynorskelever bytter til bokmål (Proba, 2014). Derfor trengs en språkopplæring som gir selvsikre og trygge nynorskbrukere.
- Nynorskelevne trenger kvalitetssikrede, oppdaterte læreverker, både analogt og digitalt.
- De trenger god tilgang til litteratur på nynorsk (Språkrådet, 2022a, s. 93).
- Det er behov for modelltekster på nynorsk. Slik får nynorskelevne forbilder for hvordan de kan skrive, både når det gjelder fagspråk, begreper, tekststruktur og setningskonstruksjon (Juuhl, 2022, s. 45).
- Nynorskbrukerne må bli tilstrekkelig eksponert for nynorsk (Juuhl, 2022, s. 43).
- Det er forskningsbasert evidens for at elever med nynorsk som hovedmål har egne språklige utfordringer (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 69). De trenger en systematisk og nivåtilpasset skriftspråkopplæring i hovedmålet sitt for å få utviklet språkkompetansen sin (Språkrådet, 2022a, s. 14).

- Nynorskelevne trenger spesielt opplæring i dobbelt konsonant og sammensatte ord, som også er vanlige skrivefeil hos elever med bokmål som hovedmål (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 104).
- Nynorskelevne skriver også leksem som kun er i tråd med bokmålsnormen, som for eksempel å skrive «morgen» i stedet for «morgon». Her trenger de opplæring i å skille mellom nynorsk, bokmål og dialekten sin.
- Det er behov for opplæring i bruk av monoftongering og diftong (Juuhl, 2017, s. 107).
- Nynorskelever trenger opplæring i bøyning av svake og sterke verb (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 107).
- Elevene trenger å vite at de skal skrive talemålsnært, unngå nominalisering og bruk av passiv. For å sikre et godt språk på hovedmålet sitt, bør de ha et enkelt språk, enkel syntaks og bruke mange punktum (Fiskerstrand, 2022).
- De er også behov for selvsikkerhet når det kommer til det å skrive fagtekster. Sammenlignet med fagspråk på bokmål, kan den nynorske fagteksten virke hverdagslig, lite faglig og til og med barnslig. Igjen blir det viktig å styrke elevenes selvsikkerhet som nynorskbrukere (Fiskerstrand, 2022).

3. Teori

En sosiolingvistisk innfallsvinkel

Sosiolingvistikk dreier seg om forholdet mellom samfunnet og språket (Simonsen, 2021). Det er to hovedgrupper innenfor sosiolingvistikken; Makrososiolingvistikk og mikrososiolingvistikk. Makrososiolingvistikk tar for seg språkbruken i grupper, mens mikrososiolingvistikk fokuserer på individers språkbruk.

Selv om jeg i innledningen har beskrevet ulike språkmøter på individnivå, vil denne masteroppgaven ha et makroperspektiv på sosiolingvistikken. Joda, det handler fortsatt om den lille tredjeklassingen som sukket over alle de kjedelige bøkene på bokmål. Men det handler kanskje i enda større grad om å sette jentas litterære opplevelse i en større kontekst: Hvordan blir nynorskelevenes behov ivaretatt? Blir disse elevene sett av politikerne? Er de med i tankene til bibliotekarene, lærebokforlagene og lærebokforfatterne? Disse spørsmålene leder til et av fagfeltene innenfor språklingvistikken, nemlig språkpolitikk og språkplanlegging.

Språkpolitikk og språkplanlegging

Det er mange som har en mening om hvordan språksituasjonen er i Norge i dag. Ofte er debatten relativt polarisert, og det er mange sterke stemmer. Et kjapt søk på «bokmål eller nynorsk» i søkemotoren Google gir nærmere åtte millioner treff. Allerede på barneskolen gjør mange elever opp sin egen (eller søsknenes, foreldrenes eller lærerens) mening om tospråkssituasjonen. «Når kommer nynorsken til å forsvinne?» er en gjentagende debatt. Språk engasjerer mange, og er også et viktig tema i politikken. Dette gjør det interessant å se nærmere på teorien om språkpolitikk og språkplanlegging.

Fagfeltet språkpolitikk og språkplanlegging ble etablert på 1960-tallet, og har flere teoretiske og metodiske tilnærminger (Sønnesyn, 2020, s. 207). Professor og lingvist David Cassels Johnson underviser og forsker innenfor dette fagfeltet, og er forfatter av boken *Language policy* (2013). Han definerer språkpolitikk slik:

Language policy is a policy mechanism that impacts the structure, function, use, or acquisition of a language and includes a) official regulations [...], b) unofficial [...] and implicit mechanisms [...], c) not just products but processes [...] and d) text and discourses across multiple contexts and layers (Johnson, 2013, s. 9).

Språkpolitikk er altså mekanismer som påvirker språket med offisielle og implisitte mekanismer. Det dreier seg vel så mye om veien til målet som selve målet, og påvirker og krysser ulike diskurser. Også i Norge forskes det på språkpolitikk og språkplanlegging. Vikør forklarer språkplanlegging som «det same som å setje opp modellar for korleis ein viss språkstruktur skal utvikle seg, og arbeide for at desse modellane skal bli røyndom» (Vikør, 2007, s. 100). Her nevnes altså modeller og utvikling, som kan kobles til det Johnson skriver om mekanismer og prosesser. Igjen er det et mer eller mindre definert mål, men det virker som om det er prosessene og stegene for å komme til dette målet som står i sentrum.

Noen ganger er det lettere å se prosessene og valgene som blir tatt på et språkpolitisk nivå enn å se på hva som er politikernes bakenforliggende mål. Jorunn Simonsen Thingnes skriver at vi lettere kan se forholdet mellom språkpolitiske holdninger og selve målet ved å dele disse språkpolitiske valgene inn i ulike typer språkplanlegging (Thingnes, 2020, s.137). Dreier valgene seg for eksempel om språklig struktur, språkstatus eller språktilegnelse? Thingnes legger spesielt vekt på begrepet *prestisjeplanlegging*, som i hovedsak dreier seg om å planlegge for å gi et språk høyere prestisje (Thingnes, 2020, s.137).

Det at det finnes etablerte begrep som språkpolitikk og språkplanlegging, og ikke minst de prosessene og handlingene som begrepene rommer, viser at språk, språkholdninger og språkstatus er dynamiske. Koblingene mellom språk og verdier er ikke statiske og vedtatte sannheter, de er dynamiske og åpne for forhandlinger over tid (Thingnes, 2020, s. 139). Dette understreker Jorunn Simonsen Thingnes også ved å benytte seg av begrepet *minorisert språk*, i stedet for det ofte brukte begrepet *minoritetsspråk*, når hun omtaler nynorsk (Thingnes, 2020, s. 129). At et språk er minorisert, viser at det er *satt* i en slik posisjon, det er noe dynamisk og med rom for forandring. Skolen er en viktig arena for språkpolitikk og språkplanlegging. Den statusen som nynorsk har som minoritet på skolene i dag, kan endres.

Teori om lærebøker

Lærebøker er en velkjent sjanger for de fleste nordmenn. Gjennom disse kan elever på tvers av skoler og landets fylker lese de samme tekstene og gjøre de samme oppgavene. Eli Bjørhusdal kaller lærebøkene for tekster med makt. De har makt gjennom at de blir mye lest, og er derfor viktige å forske på (Bjørhusdal, 2020, s. 162).

Læreboka er viktig på mange måter. Det er først og fremst gjennom læreboktekster at elevene møter nynorsk fagtekst (Fiskerstrand, 2022, s. 135). Likevel er den undervurdert når det kommer til hvor avhengige nynorskelevens språklæring er av å lese tekster med faglige begreper på nynorsk, skriver Juuhl (Juuhl, 2022, s. 45). Elevene trenger å se gode, og ikke minst mange, fagtekster for å bli trygge og selvsikre i fagskriving på sitt eget hovedmål. De trenger modelltekster på nynorsk slik at de får forbilder for hvordan de kan skrive, både når det gjelder fagspråk, begreper, tekststruktur og setningskonstruksjon (Juuhl, 2022, s. 45).

Lærere har de siste årene begynt å benytte seg mer av andre kilder enn læreboka, noe som har flere fordeler (Juuhl, 2022, s. 45). Men for nynorsklærere byr dette på flere utfordringer enn for bokmålslærere, siden mesteparten av undervisningsopplegg, nyheter og tekster på nett og lignende er på bokmål. Dette kan være problematisk på flere områder. Siden nynorsk er et minorisert språk, har nynorskelevne et større behov enn bokmålslevne for å møte tekster på sitt språk. I tillegg vil også elevene, riktignok uavhengig av om lærerne bruker læreboka eller andre ressurser, ha behov for opplæring i å finne faglige kilder på nynorsk (Juuhl, 2022, s. 45). Juuhl skriver også at det viktigste for nynorskelevne som skal lære å skrive nynorsk, er at de blir nok eksponert for nynorsk (Juuhl, 2022, s. 43). Her kan Nynorsksenteret være til støtte og hjelp.

Teori om grammatikdidaktikk

Problemstillingen handler om hvordan lærebøker blir tilrettelagt for nynorskelevne. De store læreverkene har både bokmåls- og nynorskutgaver, og skolene er lovpålagt å ha lærebøker på elevenes hovedmål (§ 2-5 og § 9-4). Spørsmålet blir da om det holder at

elevene får lærebøker på sitt hovedmål eller om nynorskelevene har andre behov når det gjelder språkdidaktikk, som for eksempel de grammatiske emnene? Kan det eventuelt være slik at nynorskelevene møter på andre utfordringer enn bokmålslevene når de skal skrive eller lese?

Når grammatikkbegrepet benyttes i denne oppgaven, støtter jeg meg på det Hertzberg skriver om hva grammatikkundervisning rommer, nemlig «undervisning i språklige strukturer og kategorier», som ordklasser, setningsledd og setningstyper (Hertzberg, 2008, s. 19). I en studie på nynorskskoler med særlig fokus på grammatikk, velger forfatterne å bruke begrepet språkdidaktikk fremfor grammatikdidaktikk, for å fremheve denne vide forståelsen av grammatikk (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 66). I denne oppgaven bruker jeg begrepet grammatikdidaktikk, for å skape et mer markert skille mellom de ulike emnene jeg skal undersøke nærmere. Man kan for eksempel argumentere for at innlånte tekster, som er et annet emne i denne masteroppgaven, også er såkalt språkdidaktikk.

I boka *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (Juuhl, Helset & Brunstad, 2020) tas det opp mange ulike temaer innenfor forskningsfeltet nynorsk, blant annet grammatikdidaktikk i nynorskskoler. Her understrekes det at det er lite kunnskap om språkdidaktikk når det gjelder elever som har nynorsk som hovedmål (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 63). På grunnlag av flere norske studier konkluderes det med at det er forskningsbasert evidens for at elever med nynorsk som hovedmål har egne språklige utfordringer (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 69).

Nynorskelevene møter sidemålet sitt overalt. Dette gjør at mange nynorskbrukere har lært å lese på bokmål før de har startet skriveopplæringen i nynorsk (Eiksund, 2022, s. 85). Det blir en parallell læring av bokmål og nynorsk, hvor elevene gjennom hele barnetrinnet må lære, avlære og nylære. Å være lærer i et nynorskklasserom vil derfor kreve didaktisk kunnskap og kløkt. Boka *Nynorskdiraktikk* (Juuhl, Eiksund & Sjøhelle, 2022) er med på å fylle et tomrom i teorien og forskningen på nynorsk som hovedmål. Her gir blant annet Gudrun Kløve Juuhl praktiske tips til hvordan man kan sikre god språkinnlæring for nynorskelever fra 1. til 7. trinn.

Noe av det mest grunnleggende Juuhl nevner, er å skape metaspåklig bevissthet hos elevene (Juuhl, 2022, s. 43). Hva kjennetegner nynorsk? Dette understreker også Hjalmar Eiksund senere i samme bok:

For at nynorskelevar skal lære å meistre hovudmålet sitt, må dei vite når dialekten liknar bokmål, når han liknar nynorsk, og når han ikkje liknar nokon av delane. Skal dei bli trygge skrivarar på hovudmål, må dei altså også øve på sidemål. Først då kan dei vite når dei skriv på bokmål og når dei skriv på nynorsk (Eiksund, 2022, s. 86).

Som vi kan lese, står bokmålpåvirkningen sentralt i debatten om nynorskdidaktikk. Et annet praktisk tips er derfor å ha digitale læremidler på nynorsk, og jevnlig sjekke at appene er innstilte på nynorsk siden dette kan endre seg ved for eksempel oppdateringer (Juuhl, 2022, s. 43). I tillegg bør man ikke bruke lese- og skriveopplæringsapper som bare er på bokmål. Da vil det komme rød strek når elevene skriver korrekt nynorsk, som ikke skal assosieres med skrivefeil. Videre skriver Juuhl at nynorskelevne trenger å lese nok nynorsk til at skriftbildene setter seg i minnet (Juuhl, 2022, s. 44). Også arbeid med ord og begreper er viktig. Dette er spesielt viktig for elever med nynorsk som hovedmål fordi de lærer mange begreper og ord på arenaer utenfor skolen – på bokmål (Juuhl, 2022, s. 44).

Fiskerstrand har samlet råd fra det hun kaller fem autoriteter innen skriveopplæring i nynorsk: Almenningen, Fretland, Brunstad, Fretland og Søyland (Fiskerstrand, 2022, s. 137). Hovedbudskapet for å sikre god skriving i nynorsk er å ha et enkelt språk og enkel syntaks. I dette ligger det for det første at det er talemålsnært, altså så enkelt som mulig for at andre skal forstå det. For det andre skal man benytte seg minst mulig av nominalisering, nemlig det å gjøre om et verb eller et adjektiv til et substantiv slik at for eksempel «å lese» blir til «lesing», eller at «trygg» blir omskrevet til «trygghet». Slik nominalisering omtales også for det noe mindre positive begrepet «substantivsjuke» (Fiskerstrand, 2022, s.137). For det tredje bør man unngå passiv, og gjerne bruke mange punktum. Enkelt språk og enkel syntaks fører til at teksten blir hverdagslig og lett å lese. Sammenlignet med fagspråk på bokmål, kan den nynorske fagteksten virke hverdagslig, lite faglig og til og med barnslig som tidligere nevnt. Igjen blir det viktig å styrke elevenes selvsikkerhet som nynorskebrukere.

4. Metode

På hvilken måte kan man finne ut hvordan lærebøker i norsk blir tilpasset nynorskelevne? Jeg kunne ha dratt til nynorskskoler og intervjuet lærere og elever. Da hadde jeg funnet ut av hvordan de opplever lærebøkene på sitt hovedmål, men jeg hadde ikke funnet grunnvingen bak valgene som er tatt i lærebøkene. Det er heller ikke sikkert at lærerne og elevene har kunnskap om hvilke særegne behov nynorskelevne har sammenlignet med bokmåselevne. Et annet alternativ er å sammenligne nynorsk- og bokmålsversjoner av lærebøker i norsk. Det hadde vist meg om det er ulikheter i versjonene i språk, innhold og grammatikk, samt i fordelingen av hovedmål og sidemål. Med en slik kvantitativ metode kunne jeg fått hundrevis, ja tusenvis, av sider med data. Men en ren dokumentanalyse hadde ikke vist hvilke tanker som ligger bak valgene som er tatt fra forlagets side. Hvis jeg da er så opptatt av forlagets side, kunne jeg vel bare ha intervjuet noen ansatte i et lærebokforlag? Da kunne jeg hørt grundig hvordan de har vurdert ulike tilpasninger, som er en av de store fordelene med kvalitative metode. På den annen side: Hvordan kan jeg da vite at forlagets gode tanker er blitt utformet til didaktikk i lærebøker?

Etter å ha landet på dokumentanalyse som metode, satte jeg meg dypere inn i problemstillingen, som igjen ble delt opp i forskningsspørsmål. Etter fjorårets 15 studiepoeng i vitenskapsteori og metode har jeg flere ganger sammenlignet fordelene og ulempene med kvantitativ og kvalitativ metode. Ved dokumentanalyse kunne jeg fått mye data fra ulike bøker. Hundrevis, om ikke tusenvis, av boksider kunne fortelle meg hvordan lærebøkene ble tilpasset nynorskeleven – om hva som var likt og hva som var ulikt. På den andre siden ville jeg ikke fått med hvilke didaktiske refleksjoner som var gjort av forlaget, og trolig hadde jeg oversett større og mindre tilpasninger. Hva som har skjedd i prosessene i forlaget før lærebøkene blir sendt til trykk, ble stadig mer interessant og avgjørende for en god oppgave. Dette var noe den valgte kvantitative metoden ikke kunne svare på. Et intervju, derimot, kunne synliggjort hvilke kunnskaper, holdninger og erfaringer som de ulike personene satt med (Neteland, 2020, s. 51). Jeg er derfor takknemlig for at de ansatte i forlaget var positive til både å sende lærebøker og til å la seg intervju. Ved å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode kan jeg utnytte fordelene begge har, og få fylt de manglene som den enkelte metoden har.

Kvalitativ og kvantitativ metode

Grønmo skriver: «Jo flere enheter som inngår i studien, desto mindre informasjon om hver enhet er det mulig å håndtere. Jo mer informasjon som samles inn om hver enhet, desto færre enheter er det mulig å ta med» (Grønmo, 2016, s. 105). Dette oppsummerer kvantitative og kvalitative metoders styrker og svakheter, som vi var inne på i forrige avsnitt. Når man velger å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode, kaller man forskningsdesignet for mixed methods. Lund beskriver hva man oppnår med å benytte seg av mixed methods:

The basic rationale of the mixed methods strategy is that by combining qualitative and quantitative methods one can utilize their respective strengths and escape their respective weaknesses [...] (Lund, 2011, s. 156).

Dette er selve grunnen til at jeg valgte mixed methods som forskningsdesign: For at metodene kan utfylle hverandre, og for å viske ut den enkeltes metodes svakheter. Jeg skal nå ta for meg de to ulike metodene jeg benyttet meg av, og fortelle om valgene jeg har tatt underveis og hvorfor jeg har valgt dem. Jeg skal ta for meg forberedelser, forskningen underveis og etterarbeidet med både semistrukturert intervju og dokumentanalyse. Jeg vil også reflektere kritisk over validitet, reliabilitet og generalisering, før jeg tar opp etiske spørsmål som har vært aktuelle.

Semistrukturert intervju

Et intervju er en strukturert samtale hvor den som intervjuer styrer samtalen dit han eller hun vil gjennom spørsmål (Neteland, 2020, s. 58). Det er mange valg å ta både før, under og etter et intervju. Jeg skal nå redegjøre for hvilke valg jeg har tatt i forbindelse med mine intervjuer. Felles for valgene er at de er styrt av hvordan jeg best mulig kan svare på problemstillingen, og hva som lar seg gjennomføre langt unna *Saltos* hovedkvarter i Oslo.

1.1.1 Forberedelse til intervju: Utvalg, intervjuguide og pilotering

I starten av planleggingen må man foreta et utvalg: Hvem skal jeg intervjuer? I stedet for å ta et tilfeldig utvalg av informanter, tok jeg et strategisk utvalg. Det kunne jeg gjøre

fordi jeg hadde en strategi for hvilke informanter jeg ville velge ut (Neteland, 2020, s. 54). I delkapittelet «Avgrensning av studien» har jeg allerede begrunnet hvorfor jeg ville se nærmere på læreverket *Salto* og på deres lærebøker for mellomtrinnet. Når det kom til informanter som har jobbet med disse bøkene, fikk jeg tips om en forfatter med mye engasjement. Derfor kontaktet jeg akkurat denne forfatteren. I tillegg ville jeg høre hva bøkernes redaktør hadde å fortelle, siden det er redaktøren som har det overordnede ansvaret, og antageligvis mest oversikt over de ulike prosessene. I starten var jeg usikker på om jeg også skulle kontakte oversetteren, siden jeg tenkte at han kanskje hadde en mer passiv rolle. Da kom jeg til å tenke på en frilanserjobb jeg hadde for noen år siden som oversetter fra bokmål til nynorsk. Der gjorde jeg mange erfaringer om alle valgene jeg måtte ta og utfordringene som jeg møtte underveis i oversettelsesarbeidet. Det ble derfor viktig for meg å høre hva oversetteren i *Salto* hadde å fortelle om dette. Samtidig kan man ikke bare peke på de man vil intervju og forvente et ja. Likevel var jeg så heldig å få utelukkende positiv respons fra de tre personene jeg spurte. Jeg synes det vitner om en positiv holdning til både forskning og nynorsk.

Deretter utarbeidet jeg en intervjuguide. Ved å ta utgangspunkt i forskningsspørsmålene var det lettere å holde fokus på hva jeg burde spørre om. Jeg skrev en intervjuguide, og delte den opp ved å kategorisere intervju spørsmålene innenfor de ulike forskningsspørsmålene. Jeg oppdaget fort at det var krevende å formulere gode spørsmål – som skulle gi ulike puslespillbrikker til puslespillet mitt: Hvordan blir lærebøker i norsk tilpasset nynorskelevne? For å få intervju personen til å snakke mest mulig om det man ønsker, er kunsten «å finne en balanse der du stiller åpne og reelle spørsmål som samtidig styrer svarene inn mot det du er interessert i» (Neteland, 2020, s. 60). Jeg endte opp med flest åpne spørsmål, som for eksempel «Hva tror du hadde vært annerledes hvis nynorskutgaven ble skrevet først?». Jeg hadde også noen lukkede spørsmål, som: «Mener du at nynorskelevne står likestilt med bokmålelevne i møte med læreverket *Salto*?». Det fulgte jeg opp med å enten spørre «Hvorfor?» eller «Hvorfor ikke?». Intervjuguiden var semistrukturert. Det vil si at det var en struktur i spørsmålene, men at det var åpent for oppfølgingsspørsmål og nye, reelle spørsmål.

Jeg var så heldig å få en uformell samtale på Zoom med forfatteren før intervjuene. Her ble det ikke tatt noe opptak, for målet var å få en pekepinn på hva som var relevant å spørre om. Jeg fant ut at jeg kunne lite om prosessene som skjer i utarbeidelsen av en

lærebok. For eksempel lærte jeg at forfatterne som regel får relativt klare føringer fra redaksjonen på hva de skal skrive om og hvilke oppgaver som skal gjøres. Vi samtalte også om intervjuguiden som jeg hadde utarbeidet. Dette Zoom-møtet skapte en stor trygghet for meg i intervjuene. Da hadde jeg litt bakgrunnskunnskap om prosessene, og jeg følte meg sikrere på at jeg stilte relevante spørsmål.

Alle informantene fikk se intervjuguiden på forhånd, noe de også ønsket selv. Dette førte til at de hadde gjort seg noen tanker om spørsmålene på forhånd. For eksempel hadde redaktøren skrevet ned flere konkrete eksempler på tilpasninger som var gjort i lærebøkene. Alle informantene fikk tilsendt den samme intervjuguiden. Da jeg sendte intervjuguiden til oversetteren, sammen med en kommentar om at den var åpen for endringer, lurte oversetteren på om det var mulig å tilpasse den til hans rolle. Denne tilbakemeldingen var jeg veldig takknemlig for, og jeg fikk dermed mulighet til å tilpasse en egen intervjuguide til han. Begge intervjuguidene finnes blant vedleggene til sist i denne masteroppgaven.

Et tips for best mulig gjennomføring av intervju, er å først foreta en pilotering. Det vil si å øve på intervjuet og på å bruke innspillingsverktøy (Neteland, 2020, s. 61). Dette gjorde jeg på forhånd, og jeg synes at det skapte en opplevelse av ro og kontroll under intervjuene.

Underveis i intervjuene

Siden jeg har en liten baby og bor langt unna *Saltos* hovedkvarter i Oslo, var det praktisk å benytte seg av Zoom for å intervju. Under intervjuene tok jeg opptak i Zoom. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål underveis, slik at informantene kunne utdype svarene sine og jeg kunne være sikrere på at det ikke oppsto misforståelser. Jeg merket fort at det er lettest å svare positivt, og å være fornøyd med svarene man får. Man må være modig for å være kritisk.

Etterarbeid med intervjuene: Transkripsjon, koding og oppfølgingsspørsmål

Ved hjelp av taleopptakene kunne jeg transkribere intervjuene. Mye av kodingen var allerede gjort ved at jeg hadde kategorisert spørsmålene etter forskningsspørsmål. Ellers fargekodet jeg svarene ut fra hva som var spesielt relevant, og hva jeg ville sitere direkte. Transkripsjonene var til god hjelp for å oppsummere hva informantene hadde sagt. Slik ble analysemetoden en blanding av koding, kategorisering og meningsfortetting. I resultatdelen gjenforteller jeg hva informantene sa, samtidig som jeg tilføyer direkte sitater.

Neteland skriver følgende i intervjusituasjonen: «Å vurdere når du har fått tilstrekkelig svar på spørsmålene dine, er det viktigste i gjennomføringa av intervjuet» (Neteland, 2020, s. 61). Det er kanskje også noe av det mest krevende. Etter å ha bearbeidet intervjuene, satt jeg igjen med spørsmålet: Men hva er det egentlig jeg har funnet ut? Alle informantene sa at de syntes at nynorskelevne sto likestilte med bokmåselevne i møte med *Salto*-bøkene, og at det blir gjort didaktiske tilpasninger. Så jeg kunne konkludert med at lærebøkene er gode nok: De blir oversatt til nynorsk, og de temaene som ikke passer for nynorskelever, blir strøket.

Samtidig visste jeg at det ikke var så enkelt. For det første gjensto det å fullføre dokumentanalysen, og for det andre måtte jeg erkjenne: Jeg har ikke vært kritisk nok i intervjuene. Netelands sitat i forrige avsnitt sier at det viktigste i gjennomføringa av intervjuet er å vurdere om man har fått nok svar på spørsmålene. Jeg hadde ikke fått nok svar på mine spørsmål. Heldigvis hadde informantene mine sagt at det bare var å stille oppfølgingsspørsmål om noe var uklart. Derfor sendte jeg ut noen eposter med spørsmål for å få en tydeligere, kanskje mer kritisk, nyanse som svar på problemstillingen min. Det var lettere å stille kritiske spørsmål skriftlig. Jeg opplevde også at jeg fikk mer nyanserte svar på oppfølgingsspørsmålene. Ved å svare skriftlig på epost får informantene mer tid til å tenke gjennom svarene sine. I dette lille avsnittet ser vi hvordan små metodevalg kan få store konsekvenser for hva slags empiri man får samlet inn. Vi går derfor over til å se på oppgavens validitet, reliabilitet og generalisering.

Validitet, reliabilitet og generalisering ved intervjuene

Validitet, reliabilitet og generalisering er viktige begreper i forskningsarbeid. Jeg skal nå gå gjennom de enkelte begrepene, og reflektere kritisk over egen forskning. Min vektlegging kommer ikke til å være på begrepenes teoretiske innhold, men på kritisk refleksjon til forskningsprosessene.

Validitet handler om hvor troverdig en beskrivelse, påstand eller fortolkning er. I intervjuene har jeg fått mange beskrivelser som jeg har fortolket og gjengitt. Kombinasjonen med sitater fra informantene og transkripsjoner med klar koding, kategorisering og/eller meningsfortetting vil gi god validitet til tolkningene av et intervju (Neteland, 2020, s. 65). Lydopptakene og transkripsjonene har altså sikret validiteten underveis, sammen med kodingen, kategoriseringen og meningsfortettingen i etterarbeidet. Samtidig merket jeg hvor lett det var å gjøre antagelser underveis i intervjuet, og små oppfølgingsspørsmål var derfor viktig for å avdekke misforståelser. Også under prosessen med å skriftliggjøre og sammenfatte intervjuene oppdaget jeg at jeg måtte være observant på hva informantene faktisk hadde sagt og hva som var mine tolkninger. Denne erfaringen tror jeg er med og styrker validiteten i arbeidet, samtidig som man må være klar over at mine erfaringer og tolkninger kan ha farget fremstillingen av intervjuene. Hvis jeg skulle ha gjort hele forskningsarbeidet igjen, ville jeg nok også ha intervjuet noen på «den andre siden». Alle jeg har intervjuet er dyktige, erfarne mennesker fagfolk på sine felt, men de er likevel tilknyttet *Salto*. Det hadde vært interessant å intervjuer en nynorsklærer som bruker læreverket i nynorskundervisningen på mellomtrinnet, og som på den måten har et annet perspektiv på læreverket. Jeg tror at det ville ha skapt en mer nyansert beskrivelse, og dermed sikret validiteten.

Reliabilitet dreier seg om pålitelighet, og i hvilken grad man kan stole på funnene som er presentert. Hadde en annen forsker fått de samme resultatene? Det er vanskelig å sikre reliabilitet i et semistrukturert intervju. Resultatene man får kan påvirkes av intervjuer og informantens dagsform, personlig kjemi, hva man spør etter utenfor de satte spørsmålene, tidsramme med mer. Det er flere svakheter i forskningsarbeidet mitt når det kommer til reliabilitet. Alle intervjuene ble tatt opp, noe som kan ha gjort informantene ukomfortable. Derfor startet jeg ikke opptakene med en gang, men hadde først litt «smalltalk» hvor vi samtalte om hverandre og prosjektet. I det ene intervjuet

hadde vi avtalt at det skulle vare en time. Da var det så mye interessant å prate om, at jeg ble litt stresset mot slutten for å holde tidsrammen informanten hadde satt av til meg. Det kan være en svakhet ved studien, men likevel rakk vi igjennom alle spørsmålene, og jeg sitter igjen med en opplevelse at vi fikk brukt timen godt. En annen svakhet er at jeg har vært eneste forsker som har intervjuet, analysert og etterarbeidet, uten andre øyne til å se intervjuet eller resultatene fra et annet perspektiv. Det ville ha styrket reliabiliteten å ha flere forskere med i prosjektet.

Generalisering er i hvilken grad vi kan overføre funnene til andre kontekster. Under disse intervjuene har jeg bare snakket med tre personer med tre ulike roller fra samme læreverk i samme forlag. Jeg har altså bare fått disse tre informantenes personlige erfaring, og kan dermed heller ikke si noe om hele forlagets refleksjoner om læreverket. Dermed kan jeg selvsagt heller ikke si noe om andre læreverk. Jeg håper likevel at denne forskningen kan være som en puslespillbrikke, og som kan bidra til å fortelle en liten bit av sannheten når det kommer til nynorskdidaktikk i lærebøker i norsk for mellomtrinnet.

Etiske spørsmål

I et hvert forskningsarbeid vil det være etiske spørsmål som forskeren må ta stilling til. Dette gjorde jeg tidlig erfaringer med under utarbeidelsen av NSD-søknaden. Først av alt var chattetjenesten til NSD en god hjelp for å se om forskningsprosjektet var meldepliktig, noe det var. Søknadsprosessen fikk meg til å tenke gjennom forskningsarbeidet på en annen måte: Gjennom informantenes øyne. Siden informantene var voksne personer som ikke skulle omtales med navn eller gi sensitiv informasjon, var det ikke vanskelig å få godkjent søknaden. NSD hadde også en mal for samtykkeerklæring som jeg valgte å benytte meg av. Denne har alle informantene skrevet under på.

Ett av de etiske spørsmålene som spesielt har opptatt meg, er at noen av informantene kan bli gjenkjent siden de er enestående med de gitte rollene i lærebøkene som jeg har analysert. Dette gjorde jeg dem oppmerksom på både i intervjuet og i samtykkeerklæringen. Jeg omtaler informantene i denne masteroppgaven og i mine lagrede dokumenter uten navn, men ut ifra hvilken rolle den enkelte har i forlaget. For å

finne ut hvem de som kan bli gjenkjent er, må man altså gjøre en liten innsats. Forfatteren ønsket ikke å bli gjenkjent, og jeg har derfor valgt å også kun omtale informanten med rollen sin her, men i tillegg unnlate å nevne kjønn for å sikre anonymitet i større grad. Jeg vurderte å bruke pronomenet «hen» for å omtale forfatteren, men valgte å bruke «vedkommende» og «han eller hun» etter anbefaling fra Språkrådet (Språkrådet, 2022b).

Dokumentanalyse

Jeg har nå forklart hvordan jeg brukte intervju som metode for å undersøke hvordan lærebøker i norsk blir tilrettelagt for nynorskelever på mellomtrinnet. For å styrke forskningsprosjektet reliabilitet, tror jeg også det er viktig å forta en kritisk diskursanalyse av hvordan lærebøkene er. Vil det være samsvar mellom resultatene fra intervjuene og analysen av lærebøkene? Den kvantitative analysen er en dokumentanalyse av seks lærebøker: Nynorsk- og bokmålsutgavene av 6A, 6B og 7A. Vi starter med å se nærmere på hva som kjennetegner en kritisk diskursanalyse og hvorfor det er en hensiktsmessig metode for min problemstilling.

Formålet med kritisk diskursanalyse er å kartlegge forholdet mellom tekst og kontekst, og analysen tar som regel utgangspunkt i et aktuelt, politisk «problem» (Bjørhusdal, 2020, s. 165). Jeg ønsker å se nærmere på hvordan Likestillings- og diskrimineringsloven, Språkloven og *Salto*-redaksjonens holdninger og prosesser samsvarer med hva vi faktisk finner i lærebøkene. Lovene og forlaget er konteksten, og lærebøkene er teksten. Det aktuelle politiske problemet som er drivkraften i analysen, er i bunn og grunn om nynorskelevne blir diskriminerte i lærebøkene. Et annet kjennetegn ved kritisk diskursanalyse er at det heller enn retorisk analyse er en systematisk språklig analyse. Det er på denne måten jeg også går frem for å undersøke problemstillingen: Gjennom telling av sidetall og undersøkelse av et bestemt tematisk innhold.

Til tross for mitt mål og kunnskapen om kritisk analyse, var det vanskelig å vite hvor og hvordan jeg skulle begynne, der jeg satt med de tilsendte lærebøkene på kjøkkenet mitt. Det var til stor hjelp å se på tidligere forskning av lærebøker for å vite hvordan man kunne sortere og analysere data på en systematisk og hensiktsmessig måte. Det hjalp

også jo lenger ut i masterarbeidet jeg kom – da hadde jeg nye spørsmål og mer kunnskap: Jeg hadde noe konkret å lete etter. Videre kommer en redegjørelse for forarbeidet, utførelsen og etterarbeidet av dokumentanalysen. Til slutt gjør jeg rede for hvilke valg jeg har tatt for å styrke validitet og reliabilitet, om resultatenes generalisering og hvilke etiske spørsmål jeg har stått i underveis.

Forarbeid: Utvalg av lærebøker og forskningsspørsmål

I innledningen har jeg under avsnittet «Avgrensning av studien» forklart hvorfor jeg ønsket å undersøke *Salto*, og hvorfor det ble nynorsk- og bokmålsutgavene av 6A, 6B og 7A. Også innen forskningsspørsmålene mine måtte jeg foreta et utvalg, siden ikke alle er relevante for dokumentanalyse (for eksempel: Hvordan er prosessen med å lage læremidler?). Dette er de aktuelle forskningsspørsmålene:

- Er nynorsk- og bokmålsbøkene like?
- Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet målformene?

Om utførelsen og etterarbeid av dokumentanalysen

For å finne ut av disse spørsmålene startet jeg med å sjekke forholdet mellom antall sider på bokmål og nynorsk i den ene boken. Dette gjorde jeg for å få et inntrykk av hvordan fordelingen er mellom målformene i både nynorsk- og bokmålsversjonen. Jeg har operert med et utvidet tekstbegrep, hvor jeg også ser på bildene som en del av de multimodale tekstene. Alle sidene er multimodale, noen mer enn andre riktignok, hvor de kombinerer modaliteter som tekst, layout og bilde (Baldry & Thibault, 2006, s. 58). Ellers kan jeg opplyse om at korte, innlånte tekster på sidemål på oppgavesidene som står på hovedmål, har jeg talt som hovedmål, og tekster med kun andre språk, har jeg ikke talt.

Når det kommer til forskningsspørsmålet «Er nynorsk- og bokmålsbøkene like?», valgte jeg å undersøke to områder: Lengre, innlånte tekster og grammatikk. For å se om det er de samme lengre, innlånte tekstene i nynorsk- og bokmålsversjonen, har jeg brukt innholdsfortegnelsen flittig. På slutten av hvert bokkapittel er det en kapitteldel som

heter «Les og forstå» og «Mer å lese», med lengre, innlånte tekster. Disse dataene har jeg samlet systematisk i tabeller. I tabellene har jeg også med hvilken målform eller hvilket språk tekstene originalt er skrevet på. Dette sjekket jeg opp bakerst i kilderegisteret til bøkene. Hvis disse ikke ga tilstrekkelig informasjon, så jeg hva slags målform teksten var skrevet på gjennom biblioteknettsider. Det har også vært nødvendig å gå grundigere til verks, som å se på lærebokforfatterens tekster, metatekst, arbeidsoppgaver, bildetekst og så videre. På grunn av denne masteroppgavens begrensninger når det kommer til tid og lengde, har jeg ikke kunnet sammenligne hver eneste side i de seks bøkene. Å ta utgangspunkt i de konkrete eksemplene på didaktiske tilpasninger som kom frem i intervjuene var en god start.

Jeg har også brukt innholdsfortegnelsen til å se om utgavene har de samme grammatikkemnene. Hvert kapittel har en eller flere kapittdeler som heter «Språkverksted». Her blir det tatt opp temaer innen grammatikk, rettskriving og tegnsetting. Jeg har sammenlignet alle Språkverkstedene for å se om de tar opp de samme grammatiske emnene i begge målformene. Jeg lagde to kolonner, en for nynorsk og en for bokmål, og skrev ned de grammatiske emnene i Språkverkstedet.

Når det kommer til om nynorsk og bokmål omtales i bøkene, og om maktforholdet mellom disse målformene nevnes, har jeg sett gjennom alle kapitlene som handler om språk, dialekter, identitet, Norden o.l., altså de kapitlene som omhandler tema som nynorsk og bokmål kan gå innunder. Jeg noterte sidetall og siterte ordrett hva som sto skrevet om målformene. Resultatene førte jeg inn i et Excel-dokument. Jeg hadde samme system for de ulike bøkene, slik at det var lett å holde orden og å sammenligne resultatene. Dette gjorde det også lett å lage tabeller. Arkene fra Excel-dokumentet finner du som vedlegg til slutt i denne masteroppgaven.

Validitet, reliabilitet og generalisering ved dokumentanalysen

Det er forskjell på å vurdere validitet og reliabilitet i en kvantitativ metode og i en kvalitativ metode. Da jeg vurderte metodekvaliteten ved intervjuene, sto jeg på et fortolkningsbasert ståsted. Ved dokumentanalysen har jeg et mer positivistisk utgangspunkt, hvor jeg prøver å avdekke en objektiv sannhet (Busch, 2016, s. 62).

Det første det kan være lurt å se nærmere på, er metodekvalitetens validitet. Har jeg data som er relevante for problemstillingen? Dette er de aktuelle problemstillingene:

- Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?
- Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?

I den første problemstillingen er det viktig å påpeke at det gjelder innlånte tekster i kapittdelene som heter «Mer å lese». Det er mange flere mindre, innlånte tekster i bøkene, for eksempel korte dikt til med tilhørende oppgaver. Når det gjelder den andre problemstillingen, har jeg holdt meg til kapittdelene som heter «Språkverksted», i tillegg til oppslagsdelen som er helt bakerst i bøkene. Jeg har også skrevet ned alle grammatikkemnene og sammenlignet dem. Den tredje problemstillingen som handler om/hvordan målformene omtales, er dataene mine direkte sitat fra bøkene. Noe som er felles for alle dataene, er at det ikke er noe å tolke. Empirien er såkalte «harde data», altså at de er målbare. Dette styrker validiteten.

Det er også noen svakheter når det kommer til reliabilitet. Hvor nøyaktig har jeg talt sidetall, og hvor nøye har jeg sammenlignet? Jeg har skrevet titlene på alle de innlånte tekstene i «Mer å lese», med nynorsk- og bokmålsversjonens tekster side om side. Slik har det vært oversiktlig å se om det er de samme tekstene. Dette styrker denne problemstillingens validitet. En svakhet her er at Excel-arket jeg skrev titlene inn i, var stilt inn på nynorsk. Derfor endret noen ord seg til nynorsk, slik at jeg trodde noen ganger at tekstene var skrevet på nynorsk, selv om de egentlig var på bokmål. Da jeg oppdaget det, telte jeg over alt en gang til. Alt er telt to ganger, noe som er med og styrker reliabiliteten.

En svakhet når det kommer til grammatikkemnene, er at jeg ikke har nærlest alle disse «Språkverkstedene». Kanskje er det noe spesifikk nynorskdidaktikk om monoftongering midt oppi «Verb, substantiv og adjektiv» i 6A? I så fall har jeg ikke fått det med meg. Likevel tenker jeg at det er lite trolig. Denne teorien har jeg også fått styrket gjennom intervjuene, noe som igjen styrker validiteten.

Når det kommer til generalisering, er det viktig å huske at jeg kun har sett på seks bøker fra samme læreverk fra ett forlag. Jeg kan derfor ikke overføre resultatene til hvordan det er i andre læreverk – jeg kan ikke engang overføre det til *Salto 7B*. Samtidig er Gyldendal et anerkjent forlag, og *Salto* et prisvinnende læreverk. Jeg tror derfor at man kan se mange av de samme tendensene når det gjelder nynorskdidaktisk tilpasning (eller mangelen på det) i andre læreverk og forlag. Men uten videre forskning er og blir det en hypotese.

Etiske spørsmål

Det har vært færre etiske spørsmål i arbeid med dokumentanalysen enn det var med intervjuene. Lærebøkene er ute for salg for enhver, og redaktør, forfattere og oversetter er navngitte.

5. Resultater

I dette kapitlet presenterer jeg informasjonen jeg fikk gjennom intervjuene og dokumentanalysen. Først kommer resultatene fra intervjuene. De er kategorisert etter de ulike forskningsspørsmålene. Deretter følger resultatene fra dokumentanalysen, som også er delt inn i underkapitler etter de aktuelle forskningsspørsmålene.

Resultater fra intervju

Som tidligere nevnt i metoddelen, hadde jeg flere spørsmål for å svare på hvert enkelt forskningsspørsmål. Disse har jeg tatt med i presentasjonen av resultatene. Jeg vil også igjen poengtere at jeg utnyttet fordelene med å ha en semistrukturert intervjuguide, ved å stille oppfølgingsspørsmål hvis noe var uklart eller ekstra interessant. Disse oppfølgingsspørsmålene har jeg ikke skrevet eksplisitt nedenfor, men integrert som en del av svaret på hovedspørsmålet. Først vil forskningsspørsmålet komme som en underoverskrift, før jeg deler hva informantene svarte på de ulike spørsmålene innenfor det gjeldende forskningsspørsmålet.

Noe som er både interessant og relevant informasjon å ta til seg før resultatene presenteres, er informantenes hovedmål. Redaktøren er oppvokst med nynorsk som hovedmål, men har byttet til bokmål. Oversetteren har motsatt bakgrunn med bokmål som opprinnelig hovedmål, men har byttet til nynorsk.

Hvordan er prosessen med å lage lærebøker, og hva tenker de ansatte i forlaget om sine roller i prosessen?

Blir bokmålsutgavene skrevet først? Hvorfor/hvorfor ikke?

Redaktøren kunne bekrefte at bokmålsutgavene blir skrevet først, og forklarte at dette er siden forfatterteamet i hovedsak har bokmål som hovedmål. Gjennom et oppfølgingsspørsmål fortalte hun at de selger betraktelig flere bokmålsbøker enn nynorskbøker. Etter dette noe ledende oppfølgingsspørsmålet poengterte hun at dersom forfatterne hadde skrevet på nynorsk, ville hun tenkt at det hadde vært hensiktsmessig å skrive på nynorsk først.

Forfatteren fortalte at bokmålsutgavene blir skrevet først, og la også til at det bare er bokmålsutgavene som eksplisitt blir skrevet av forfatterne. Deretter er det egne, ansatte oversettere som gjør arbeidet med å oversette til nynorsk. Grunnen til at bøkene først blir gitt ut på bokmål, er opplaget – «det er jo vanvittig mange flere bokmålsbøker som blir solgt enn nynorskbøker».

Hva tror du hadde vært annerledes hvis nynorskutgaven ble skrevet først?

På dette spørsmålet fortalte redaktøren at hun hadde tenkt på dette etter å ha mottatt intervjuguiden, og konkludert med at «jeg tror egentlig ikke veldig mye hadde vært så veldig annerledes, faktisk». Videre tilføyde hun at de behovene for justeringer i nynorskutgavene som har dukket opp, ville nok ha blitt identifisert tidligere. Likevel spiller ikke det så stor rolle, siden bøkene går gjennom så mange kvalitetsledd at sluttproduktet får den samme kvaliteten. Hun poengterte også at den aller siste boka som går i trykken er lærerens bok på nynorsk, og «den kommer da noen ganger dessverre litt på seint på lager, i forhold til når lærerne trenger de da ved semesterstart». Tiltaket de da har gjort er å tilgjengeliggjøre disse bøkene for lærerne på PDF og/eller sende på mail, for «vi sørger alltid for at de som mangler noe har det de trenger».

Er det nødvendig med didaktiske tilpasninger i oversettelsesarbeidet fra bokmål til nynorsk?

På dette spørsmålet fortalte redaktøren at noen ganger må de gjøre tilpasninger i nynorskbøkene. For eksempel hvis et dikt på rim skal oversettes til nynorsk, så kan det være mer hensiktsmessig å finne et nytt dikt som allerede er på nynorsk. Kanskje må også oppgaver byttes ut. Slik tilpasninger kan få konsekvenser for om bilder også må byttes, slik at de støtter opp om det verbale innholdet. Hun sa at her samarbeider de med både eksterne og interne språkkonsulenter, og nevnte oversetteren som bidragsyter til å identifisere didaktiske behov i nynorskutgavene.

Hun fortalte også om en språknorm på bokmål og nynorsk, som de har for å et mest mulig konsekvent språk i læreverkene. Det var interessant å høre om utarbeidelsen av denne språknormen:

Så hadde jo vi blant annet kontrakt med både Språkrådet og vi fikk en liste fra NRK. Fordi NRK skal dekke hele landet, på samme måte som vi som forlag skal dekke hele landet.

Både redaktøren og oversetteren har vært med å utarbeide språknormen. Redaktøren sa at etter «flikking» over tid, så landet de en nynorsk skrivestil som var «representativ for hele landet». Jeg spurte deretter nærmere om dette innebar en bokmålsnær nynorsk, eller en mer tradisjonell, konservativ nynorsk. Hun svarte «en litt sånn midt på treet. Kanskje mot en litt mer sånn moderne variant», og trakk frem et konkret eksempel, som at de skriver «begynne» og ikke «byrje».

Forfatteren nevnte spesielt «Språkverksted» i *Salto*, som er en fast spalte gjennom hele bøkene. Her er det språklige oppgaver som tar for seg både morfologi og syntaks. Siden morfologi og syntaks kan være ulikt på nynorsk og bokmål, må forfatterne inn og lage nye oppgaver til disse delene. Og så er det andre ansatte oversettere eller konsulenter som oversetter fra bokmål til nynorsk. «Ellers tror jeg at det er ikke nevneverdig didaktiske tilpasninger».

Mener du at nynorskelevene står likestilt med bokmålselevene i møte med læreverket Salto? Hvorfor eller hvorfor ikke?

Redaktøren hadde et veldig positivt svar:

Ja, jeg synes jo absolutt det. Og jeg synes noen ganger at nynorsken blir – at vi gjør noen enda bedre valg når vi først må bytte ut noe sånn som... Jeg satt og bladde litt da, så det er sånn: Å, denne siden burde vi hatt i bokmål.

Hun viser til en side hvor de byttet dikt, og dermed også måtte ha et nytt bilde. Da fikk de inn en dyktig, ganske kostbar illustratør til å gjøre jobben. Siden bokmålsbøkene går først i trykken, hadde de ikke mulighet til å endre bokmålsutgaven. Videre forteller hun at nynorsk og bokmål er to sidestilte målformer:

Vi prøver liksom å strekke oss til å gi elevene akkurat det samme, men det er som sagt noen unntak som vi må gjøre for at det skal bli bra innen lesing, skriving og muntlighet, og jeg tenker den samme variasjonen i oppgavetyper i tekstmangfold. Grammatikken er ganske lik.

«Jeg mener at de står likestilte med bokmålselevene. Det mener jeg faktisk det er,» svarer forfatteren. Videre fortsetter forfatteren med å poengtere at nynorskelever ikke har så særlig behov for formal grammatikk for å få opplæring på sidemålet sitt, altså

bokmål. «Selv om at de [lærebøkene, min mrk.] ikke er perfekte. Det må vi på en måte bare – kalle en spade for en spade.»

På dette spørsmålet svarte oversetteren at han mener at de står likestilt, «tross alt». Når den nynorske læreboka er oversatt, så er de tidligere nevnte eksemplene på hva som ikke fungerer like godt på nynorsk, tatt hensyn til. Da har de klart å lage en nynorskutgave som møter nynorskelevne på samme måte som bokmålsutgaven møter bokmålselevne: «Det er ikke noe B-produkt, det nynorskelevne møter».

Har du ansvar for at nynorskelevnes behov skal bli ivaretatt, og hvis du har: På hvilke områder?

På dette spørsmålet svarer redaktøren at hun «føler stort ansvar på egentlig alle områder», og at hun av opptatt av at elevene skal ha det samme tilbudet uavhengig av målform. Noe hun gjør for å sikre dette, i tillegg til å lese nyheter for barn på nynorsk, er å følge med på Nynorsksenteret og bøker som blir utgitt på nynorsk for de ulike barnetrinnene. Men dessverre er det fryktelig mange flere utgivelser på bokmål. «Det kommer ut masse fint på nynorsk, men skulle kommet ut enda mer.»

Forfatteren fortalte at som lærebokforfatter inngår man en kontrakt som handler om at det er ditt åndsverk. I det ligger det implisitt et ansvar for at nynorskelevne sine sitt behov skal bli ivaretatt. Videre fortalte vedkommende at læreplanen og Opplæringsloven legger så klare styringer for hva elevene har behov for, at det ikke har vært nødvendig for han eller hun å ha egne ansvarsområder for nynorskelevnes behov. I tillegg svarte forfatteren at forlaget har en veldig gjennomtenkt plan for at både bokmålselever og nynorskelever sine behov skal bli ivaretatt. Vedkommende nevner likevel senere i intervjuet at han eller hun har gjort grep for å sørge for at de oversatte bøkene skal være skrevet på en måte som flest nynorskbrukere snakker.

Oversetteren bekreftet at han hadde ansvar: «Jeg har ansvaret for at deres behov skal bli ivaretatt når det gjelder språk». Videre nevnte han hva han la i det: At språket skal være godt; at språket skal være riktig; at språket gir elevene gode mønstre; å fange opp de stedene hvor lærebokforfatterne «ikke har tenkt språknøytralt», samt å fange opp det som må strykes eller gjøres om for at det skal være relevant for nynorskelevne.

I hvilken grad og på hvilken måte har du selv tatt initiativ til endringer som har påvirket nynorsklærebøkene?

Redaktøren svarte at det er hun som bestemmer hva som skal byttes ut av innhold og om det har vært behov for å justere oppgaver. Hun tenker at hun har en veldig viktig rolle i å identifisere og gjennomføre endringer. Disse vurderingene gjør hun sammen med forfattere, fag- og språkkonsulenter. Hun hadde også mange konkrete eksempler på tilpasninger som var gjort i de ulike bøkene. Det var for eksempel utdrag fra en bokmålsbildebok i bokmålsversjonen som var byttet ut med utdrag fra en nynorskbildebok, illustrerte ordspill som var byttet ut med nye ordspill som fungerte på nynorsk, eget dikt på nynorsk med innleid illustratør, samt oppgavetilpasninger og andre eksempelord for å kunne demonstrere bruken av dobbeltkonsonant og stum g. Nedenfor følger en mer detaljert tabell av eksemplene redaktøren nevnte.

Bok	Sidetall	Tema	Tilpasning
6A	56-57	Bildebok	Utdrag fra bokmålsbildebok → utdrag fra nynorskbildebok
6A	156	J-lyden	Ords spill med illustrasjon er byttet ut med et ordspill som fungerer på NN.
6A	249	Dobbel konsonant	Skrek – skrekk → slike – slikke
6B	62	Dikt	Eget dikt på NN. Leide inn illustratør til diktet kun for NN-versjonen.
6B	161	Språklige bilder	Glad laks møter slukørret → Etter to veker heime begynte Spiderman å gå på veggen.
6B	245	Stum d	Det er funnet nye eksempelord i en ordsky, hvor det på NN også er stum d.
7A	14	Reportasje om flukt	Reportasjen er oversatt fra bokmål til nynorsk.
7A	22–23	Stum d og stum g	Herlig → kunstig Særlig → kjølig Oppgaver er tilpasset NN.

Forfatteren trakk også frem et eksempel, og understreker at det er på mikronivå:

Der det er valgfritt mellom svakt a verb eller e verb, så ville forfatteren ha e-verb. For eksempel bruker i stedet for brukar. Da jeg spurte hvorfor disse «små tingene» var så viktig, var svaret:

Det jeg vil er at nynorsk skal være et levende moderne bruksspråk. Og der vi kan på en måte ha en variant av et ord som er brukt av flere, så vil jeg at det skal være det som skal brukes.

Hvilke holdninger møter du blant kolleger i forlaget når det er snakk om endringer som gjelder å tilpasse læreverket for nynorskelevne?

Redaktøren opplever at redaksjonen som helhet, i alt fra produksjonsmedarbeidere til designere og bilderedaktører, har «en veldig positiv holdning til å gjøre endringer fordi man ser at det er et behov, at det løfter kvaliteten der vi må gå inn og gjøre noe». De forstår behovet for tilpasninger: «Det er lett å tenke at det er fort gjort å lage nynorsk bøkene fordi man bare oversetter de, men man gjør ikke bare ikke bare det. Det er mange ledd det der». Hun konkluderer med at hun aldri har opplevd noen negativ holdning til nynorsk.

Oversetteren fikk noen spørsmål som ikke var relevante for redaktøren og forfatteren. Disse funnene presenteres i de følgende avsnittene.

Hva tror du hadde vært annerledes hvis nynorskutgaven ble skrevet først? Hva gjør du når det er språklige oppgaver i bokmålsversjonen som ikke kan oversettes direkte til nynorsk?

Oversetteren svarte at hvis man ser på læreboka som todelt, hvor en del omhandler språklige emner og den andre delen omfatter litteratur, så ville noe av det språklige delen vært annerledes. Han trakk frem at de fleste som arbeider med lærebøkene skriver på bokmål, noe som igjen fører til at «de tenker på bokmål». «De tenker vel for eksempel at elevene skal lære seg om stum h, med det finnes ikke på nynorsk (...). Det har vi bare måttet slette i nynorskutgaven». Han nevnte også andre eksempler som enderim som ikke rimer på nynorsk, og at ordet «huske» kan være både et verb og et substantiv på bokmål – men ikke på nynorsk. Hvis boka hadde blitt skrevet på nynorsk først, så hadde ikke dette dukket opp i det hele tatt. Han fortalte også at han underveis i prosessen har prøvd å hjelpe forlaget med å tenke om slike tidligere nevnte eksempler bare må kuttes ut, eller om det går an å finne andre eksempler som kan brukes i nynorskversjonen. Slike språklige forskjeller på bokmål og nynorsk er også noe forlaget har bedt ham om å være særlig oppmerksom over, «de er klar over at det er noe de har sett og noe... de ikke har sett». Han tilføyer at de hele tiden har vært veldig bevisste på

den problematikken der, og at den har blitt tatt godt hånd om, både av han og av de som er i forlaget.

På et senere oppfølgingsspørsmål som handlet om nynorskelevne noen ganger har egne språkspesifikke emner slik som bokmåselevne da får ved for eksempel stum h, kunne oversetteren bekrefte at nynorskelevne får dette. Et emne de har tatt opp spesielt i nynorskutgaven, er prinsippet om leg/lig-ending. Dette var det redaksjonen som foreslo.

Han nevnte også at han hadde fått vite at en av forfatterne kunne skrive på nynorsk, men det ville han helst ikke. Det blir nemlig mer arbeid, fordi han da må rette feil, endre så det følger språknormen og i tillegg språkvaske, «så det er egentlig litt dobbel jobb».

Hva er viktig for deg når du oversetter lærebøker for barn til nynorsk?

«Det viktigste er at vi skal ha et enkelt, klart og forståelig språk». Gjennom dette sitatet kom samtalen igjen inn på språknormen. For eksempel når man kan velge mellom «leggje» eller «legge», valgte de uten j. Dette var oversetterens forslag. Han kunne nemlig fortelle at han kjente ei som hadde vært med i nemda som la fram forslaget om rettskriving for nynorsk, som ble vedtatt i 2012. Hun mente at yngre nynorskbrukere skriver uten j. Andre moderne ord de har valgt er for eksempel «antal» og «bevegelse». På et oppfølgingsspørsmål om grunnen bak disse valgene, sa oversetteren at han tror det er veldig få unge som skriver «fyrst» eller «sundag», og at det de unge skriver – «det er framtida for nynorsken». «Hvis de orda da tilfeldigvis er like i bokmål og nynorsk, så bør jo ikke det være noe problem». Han sa også at nynorskelevne kan bli veldig påvirket av bokmål, ved å for eksempel skrive bokmålsord som ikke blir brukt på nynorsk. Nå blir stadig flere bokmålsord tatt inn i nynorsken. «Jeg tenker sånn at hvis et ord er tatt inn i nynorsk rettskriving, så skjønner ikke jeg hvorfor vi skal ha berøringsangst for det ordet».

Selv om de da på flere måter har valgt en mer moderne form for nynorsk, har de valgt noen mer tradisjonelle «signalord», som er blitt mye brukt i nynorsk. Et eksempel er at de skriver «skule» i stedet for «skole». Når det gjelder e- eller a-endring i infinitiv, varierer bruken ut i fra hvor man bor i landet, «men da må du ta et valg. Og da valgte vi e-infinitiv».

Mot slutten oppsummerte oversetteren litt om språknormen. Han kaller den moderne nynorsk, og poengterer at han er veldig fornøyd med den, og tror forlaget også er det. Språknormen har vært med å gjøre at lærebøkene språklig sett har fått et enhetlig preg. At språket er likt fra bok til bok, fra år til år, tror han er en fordel for både lærere og elever.

Oppsummering av forskningsspørsmålet «Hvordan er prosessen med å lage lærebøker, og hva tenker de ansatte i forlaget om sine roller?»

For å oppsummere det jeg har funnet ut om prosessen med å lage lærebøker, må jeg starte med at et hovedfunn er at bokmålsutgavene blir skrevet først. Grunner til dette er at forfatterteamet skriver i hovedsak på bokmål, og fordi det selges mange flere bokmålsutgaver enn nynorskutgaver. Dette kan resultere i at forfatterne tenker og skriver på bokmål i skriveprosessen. Likevel sa alle de tre informantene at de mente at nynorskelevne sto likestilt med bokmålslevne i møte med læreverket *Salto*. Redaktøren mente at det heller ikke hadde vært store ulikheter om nynorskbøkene ble skrevet først, siden bøkene går gjennom mange ledd for å sikre innholdet på begge målformene. Her er det flere tilpasninger som blir gjort, kanskje spesielt på mikronivå. De følger med på utgivelser fra Nynorsksenteret for å se om noe kan være aktuelt for nynorskbøkene. I tillegg har de en egen språknorm, som skal sikre et godt, enkelt, forståelig og moderne nynorsk i læreverket.

Når det kommer til hva de ansatte i forlaget tenker om sine roller, forteller både redaktør, forfatter og oversetter at de kjenner på ansvar overfor nynorskelevne. Min oppfatning er at de tre informantene ser på nynorsk som viktig. Det er en rekke eksempler på bevisste tilpasninger som er gjort for å tilpasse bøkene for nynorskelevne, og hver enkelt informant har gjort konkrete grep på eget initiativ for å bedre nynorskbøkene. Det leder meg over til å se nærmere på i hvilken grad bøkene er like eller ulike.

Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?

Er det de samme grammatikkemnene i bokmål- og nynorskutgavene?

Redaktøren fortalte at de har både likt og ulikt innhold på det språklige. Konkrete eksempler som de hadde gjort tilpasninger på var dobbelkonsonant, rimord, ordlister og stumme lyder. Hun fortalte også at hun hadde vært på en profesjonskonferanse hvor det hadde vært representanter fra Nynorsksenteret som skulle legge frem forskning. De hadde fortalt at både nynorsk- og bokmålselever syntes monoftongering var utfordrende. Dette forekommer mye på nynorsk, og det viste seg at nynorskelevne selv synes det var spesielt utfordrende. «Det er liksom en sånn ting jeg har tenkt – at det, det kunne vi faktisk løftet litt mer fram», fortsatte redaktøren. Hun poengterte at det er for sent å gjøre noe med den trykte utgaven, men så likevel muligheten til å fylle opp i det digitale tilbudet forlaget har. Dette var noe hun hadde i bakhodet, og tenkte kunne være fint og morsomt å gjøre mer ut av.

«Det enkle svaret på det er: Ja, det er de samme,» fortalte forfatteren. Ellers i bøkene møter man gjennomgående det tidligere nevnte «Språkverkstedet». Da kan grammatikkoppgavene være ulike, men de er til forveksling like, for «vi har forsøkt å gjøre det så likt som mulig».

I den grad du har oversikt, er det de samme innlånte tekstene i bokmåls- og nynorskversjonen?

Det er både like og ulike tekster, noe redaktøren hadde flere eksempler på. Spesielt dikt er lett å finne på nynorsk. Redaktøren sa også at hun er veldig opptatt av at elevene skal ha tilgang til de samme tekstene.

Innad i forlaget har de en felles forståelse om at det er greit å oversette fagtekster til nynorsk. Skjønnlitterære tekster vurderer de mer enkeltvis, fordi det da er spørsmål om rettigheter. Noen ganger har de valgt å oversette Arne Svingen og Heidi Linde til nynorsk. «Og når vi spør da om vi får lov, for det er jo sånn rettighetsmessig spørsmål om prosess som settes i gang, så er det... de synes det er kjempestas å få på tekstene sine utgitt på nynorsk». Skjønnlitteratur som er oversatt fra et annet språk er stort sett uproblematisk å oversette til nynorsk.

I den grad forfatteren hadde oversikt, mente vedkommende at svaret var ja. Men det var også viktig å huske at det er mange hensyn å ta, for eksempel hvilket kjønn eller hvor

mange år er hovedpersonen, og multikulturelle aspekt som hvilke navn man møter i tekstene. «Er det bare Tina og [Ole], eller er det også Jamal og Jamilla?»

I den grad du har oversikt, møter bokmåls- og nynorskelevne de samme forfatterne i lærebøkene?

Igen var svaret todelt, med at det er både like og ulike forfattere. Redaktøren sa det var viktig at nynorskelevne møter nynorske forfattere. Og hun kunne fortelle at forfattere synes det er stas å få oversatt tekstene sine til nynorsk.

Resultater fra oppfølgingsspørsmål

Etter å ha analysert intervjuene satt jeg fortsatt igjen med noen spørsmål. Jeg var så heldig å ha mulighet til å sende oppfølgingsspørsmål på epost. Dette sendte jeg til både redaktør og oversetter i *Salto*.

Redaktøren spurte jeg om de kjente til forskning på hva nynorskelevne ofte gjør feil, og hva de i så fall gjør med denne kunnskapen. Er det egne grammatiske emner basert på forskningen? Redaktøren skrev at for ikke bidra til et gap mellom nynorsk- og bokmålslevne, tilbyr de elevene det samme læreverket, med like tekster og oppgaver (med unntak). Hun fortsatte:

Forskning på hva som er vanskelig for elevene i nynorsk (og på bokmål) kan vi bli flinkere til å fange opp! Heldigvis har vi mulighet til å fortløpende justere og tilpasse innhold i det digitale læringsmiljøet vårt, som vi ikke har med i den trykte boka.

Her nevnte hun monoftongering som hun også pratet om i intervjuet.

Jeg sendte også oppfølgingsspørsmål til oversetteren. Jeg nevnte at lærebøker blir kritisert for å ha en naiv jamstilling mellom målformene, og pekte på det han hadde nevnt i intervjuet om et eget avsnitt for nynorskelevne om -leg og -lig-ending. Jeg fant det nemlig ikke i bøkene.

Oversetteren søkte derfor gjennom store deler av *Salto*-manuskriptene, men fant ikke noe mht. -leg/-ig i bøkene i min undersøkelse. Han fortalte videre at han har kunnet bidra til detaljene, som for eksempel finne nye rimpar, men har ikke hatt tid eller

mulighet til å skrive nye avsnitt for nynorskelevne der bokmålsteksten ikke har relevans for dem. Han poengterer at dette er viktig å se nærmere på. Han skrev også dette i mailen:

Slik jeg ser det, er det helt korrekt observert at bøkene skrives av bokmålsforfattere som underviser i bokmålsskoler, manus skrives på bokmåselevnes premisser, og de tar opp problemstillinger som gjelder dem. Spesifikke emner som omhandler nynorskelevnes problemområder, blir nok ikke fanget opp, for å si det forsiktig.

Han tror at en viktig årsak til dette er styrkeforholdet mellom bokmål og nynorsk, når nå kun drøyt ti prosent av elevene bruker nynorsk i begynneropplæringen.

Oppsummering av forskningsspørsmålet «Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?»

Det ser ut til at nynorsk- og bokmålsversjonene har de samme grammatiske emnene. Bøkene er ikke bare oversatt til nynorsk på autopilot, men det er gjort mange didaktiske tilpasninger. Likevel virker det som om tilpasningene i stor grad er gjort på mikronivå, som for eksempel å endre rimord og ord med dobbeltkonsonant. Oversetter er spesielt inne på dette, og forteller at han har vært med å tilpasse nynorskbøkene på mikronivå. Det å skrive egne avsnitt til nynorskbøkene når innholdet ikke har vært relevant for nynorskelevne, har han ikke hatt tid eller kapasitet til. Men skal dette å produsere nytt, didaktisk innhold være en oversetters ansvar? Han konkluderer med at spesifikke emner som omhandler nynorskelevnes problemområder, ikke blir fanget tilstrekkelig opp.

Redaktøren innrømmer at de kan bli bedre på å innhente forskning på hva nynorskelevne strever med i forhold til bokmåselevne. Samtidig understreker hun at de ønsker ikke å skape et gap mellom nynorskelevne og bokmåselevne, og legger derfor vekt på å kunne tilby det samme innholdet i lærebøkene. Jeg undrer meg om ikke nettopp denne likhetsideologien er med å på å skape et gap mellom nynorsk- og bokmåselevne.

Derfor er de også opptatte av å ha mange av de samme tekstene i de ulike utgavene av lærebøkene. Før de oversetter en tekst fra bokmål til nynorsk, har de bevisste refleksjoner knyttet til kriterier til oversetting og utenforstående forfatteres rettigheter. Å se på fordelingen av nynorsk- og bokmålstekster er kun en brøkdel av alt de tar

hensyn til når det gjelder utvalg av innlånte tekster – de vurderer for eksempel også etter hovedpersonenes alder, kjønn og kulturelle bakgrunn. Kortere dikt som originalt er på nynorsk virker det som de derimot har lavere terskel for å sette inn i nynorskbøkene.

Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?

Jeg spurte også redaktøren om de ser det som viktig å omtale maktforholdet mellom nynorsk og bokmål. I tillegg nevnte jeg at mange nynorskelever kan møte negative holdninger til nynorsk, og om hun så på denne mobbingen som relevant å omtale i lærebøkene.

Her fikk hun ikke helt «tak i» hva jeg mente, men på grunn av hennes stilling som redaktør hadde hun ikke kapasitet til å følge opp denne masteroppgaven lengre. Det kan være en svakhet med svarene. Likevel skrev hun at «mobbing av nynorskelever er nytt for meg». Redaktøren har ikke opplevd negative holdninger fra elevene til nynorsk i sine klasserom. Hun synes det er viktig at elevene møter tekster på begge skriftspråkene, uten at det gjøres så mye «ut av det» (barnetrinnet). Når sidemålet blir en del av lyst- og mengdetreningen, tror hun mye forståelse og rettskriving blir innlært – «uten at de nødvendigvis tenker så mye over målformen. Det håper og tror jeg at *Salto* bidrar til!»

Oppsummering av forskningsspørsmålet «Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse?»

Når det gjelder maktforholdet mellom nynorsk og bokmål, kjente ikke redaktøren til noe mobbing av nynorskbrukere. Hennes synspunkt er å integrere sidemålet i lystlesingen og mengdetreningen, uten at elevene nødvendigvis skal tenke så mye over målformen. Dette forskningsspørsmålet ble aktuelt for masteroppgaven underveis i forskningsprosessen, og jeg undersøker derfor spørsmålet nærmere gjennom dokumentanalysen.

Resultater fra dokumentanalysen

Etter å ha gått gjennom resultatene fra intervjuene er det interessant å se hvordan de står i forhold til resultatene fra dokumentanalysen. Jeg starter med det første aktuelle forskningsspørsmålet: Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?

Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?

Som tidligere nevnt har jeg valgt å avgrense dette forskningsspørsmålet til å se på lengre, innlånte tekster og grammatikktemaer i bøkene. Likevel var noe av det første jeg gjorde å telle fordelingen av antall sider nynorsk og bokmål i 6A. Dette gjorde jeg for å få et inntrykk av fordelingen av sidemål og hovedmål i de to versjonene av 6A.

Tellingen viste at i bokmålsversjonene var 210,5 sider på bokmål, og 41,5 sider var på nynorsk. I nynorskversjonen var 217,5 sider på nynorsk, og 35,5 sider på bokmål.

Fordelingen av hovedmål og sidemål var ganske jevn i de to utgavene, med en prosentandel på 84–86 % hovedmål og 14–16 % sidemål. Jeg forsetter med å se på det rent språkspesifikke, med grammatiske temaer.

Grammatiske temaer

I intervjuet med forfatteren fikk jeg flere konkrete eksempler på tilpasninger som var gjort i nynorskelevens favør. Disse presenterte jeg i en tabell. Etter intervjuet kikket jeg nøyere på de ulike tilpasningene i bøkene. I en kritisk dokumentanalyse er det avgjørende å gjennomgående stille spørsmål til det man leser. Jeg tilførte derfor en kolonne som jeg kalte «Men...». Dette var for å markere om det var rom for forbedringer. Her fant jeg for eksempel at nynorskversjonen hadde færre eksempler når det gjaldt stum d, og én mindre oppgave om stum d og stum g. Det illustrerte ordspillet var en del av opplæringen om j-lyden, hvor det i bokmålsversjonen spilte på «gjemmekontor» og «hjemmekontor». I det nynorske ordspillet ligger ikke humorelementet i ulik bruk av j-lyden, men i bruken av enkelt- og dobbeltkonsonant («jus» og «juss»). Da dreier plutselig ikke det nynorskordspillet seg om det grammatiske temaet lenger, og jeg synes derfor at nynorskelevne kommer litt dårligere ut av det enn bokmåselevne. Under følger tabellen for flere detaljer.

Bok	Sidetall	Tema	Tilpasning	Men...
6A	56-57	Bildebok	Utdrag fra bokmålsbildebok → utdrag fra nynorskbildebok	
6A	156	J-lyden	Ordspill med illustrasjon er byttet ut med et ordspill som fungerer på NN.	BM: Ordspillet spiller på j-lyden (gjemmekontor/hjemmekontor), som er temaet. NN: Ordspillet spiller på dobbelkonsonant (jus/juss).
6A	249	Dobbelkonsonant	Skrek – skrekk → slike – slikke	
6B	62	Dikt	Eget dikt på NN. Leide inn en (kostbar) illustratør til diktet kun for NN-versjonen.	
6B	161	Språklige bilder	«Glad laks møter slukørret» → «Etter to veker heime begynte Spiderman å gå på veggen».	
6B	245	Stum d	Det er skrevet nye eksempelord i en ordsky, hvor det på NN også er stum d.	NN har færre eksempelord i ordskyen.
7A	14	Reportasje om flukt	Reportasjen er oversatt fra bokmål til nynorsk.	Artikkelen er opprinnelig på bokmål.
7A	22–23	Stum d og stum g	Herlig → kunstig Særlig → kjølig Oppgaver er tilpasset NN.	NN har én mindre oppgave.

Som tidligere forklart i metoddelen, brukte jeg innholdsfortegnelsen for å finne grammatiske emner i «Språkverkstedet». Jeg fant ut at 6A, 6B og 7A hadde helt like grammatiske emner. Under kolonnen i tabellen under som heter «NN-tilpasning» (Nynorskskilpasning) har jeg skrevet opp dersom det er gjort endringer i nynorskutgaven

i *Salto 6A*. At tekstene er oversatt til nynorsk, og at det er brukt andre eksempler for at det skal være rett på nynorsk også, har jeg tatt som en selvfølge. Dette har jeg ikke skrevet ned i denne kolonnen. Den eneste tilpasningen jeg fant utover dette, var når «Språkverkstedet» tok for seg ord med sj- og kj-lyd. Da var det ulike ordspillbilder.

Grammatikkemner i 6A (Språkverksted)		
Bokmålsutgaven	Nynorskutgaven	NN-tilpasning
Bindeord	Bindeord	
Dobbel/enkel konsonant	Dobbel/enkel konsonant	
Verb, substantiv og adjektiv	Verb, substantiv og adjektiv	
Personlige pronomer	Personlige pronomer	
Ord med sj- og kj-lyden	Ord med sj- og kj-lyden	Ulike ordspillbilder
Konjunksjoner og subjunksjoner	Konjunksjoner og subjunksjoner	

Alle emnene er like. Når ord med sj- og kj-lyden blir presentert, er det ulike bilder i versjonene, slik at ordspillene fungerer. På bokmål er ordspillet: «Barna bader, koser seg og finner Kjell i sanden». Dette fungerer ikke på nynorsk, siden skjell som vi finner i sanden skrives som «skjel», og ofte uttales Kjell som «Tjell». På nynorsk er ordspillet: «Åge angra på at han bestilte kylling i form», hvor bildet viser en kylling med vektstang på et serveringsfat. Her er ikke det humoristiske noe som spiller på det grammatiske temaet (sj- og kj-lyden), men hva det betyr å være i form.

De samme tendensene ser vi i *Salto 6B*. Her har jeg bare funnet én nynorsktilpasning utenom at språket er oversatt og at det noen er brukt andre eksempler. Tilpasningen finnes under temaet «Rettskriving», hvor står det om talespråk og regler for skriftspråk. I nynorskversjonen påpekes det i teksten følgende: «Hugs at uttale av ord kan variere frå dialekt til dialekt» (6B, s. 140).

Grammatikkemner i 6B (Språkverksted)		
Bokmålsutgaven	Nynorskutgaven	NN-tilpasning
Kommaregler	Kommaregler	

Adverb	Adverb	
Bestemmerord	Bestemmerord	
Ordstammer, forstavelser og endelser	Ordstammer, forstavelser og endelser	
Setningsanalyse	Setningsanalyse	
Å utvide setningsledd	Å utvide setningsledd	
Rettskriving	Rettskriving	"Hugs at uttale av ord kan variere frå dialekt til dialekt"
Å bruke å eller og	Å bruke å eller og	
Å bruke da eller når	Å bruke da eller når	

Også i *Salto 7A* er det de samme grammatiske temaene. Her fant jeg ingen andre nynorsktilpasninger, som man kan se i den tomme kolonnen nedenfor til høyre.

Grammatikkemner i 7A (Språkverksted)		
Bokmålsutgaven	Nynorskutgaven	Nynorsktilpasning
Setninger og tekstbinding	Setninger og tekstbinding	
Rettskriving: Stum d og stum g	Rettskriving: Stum d og stum g	
Bruk verd, adverb og adjektiv i beskrivelser	Bruk verd, adverb og adjektiv i beskrivelser	
Repetisjon: Verbtider	Repetisjon: Verbtider	
Nøkkelord	Nøkkelord	
Repetisjon: Kommaregler	Repetisjon: Kommaregler	
Setningsanalyse	Setningsanalyse	
Tegnsetting - kolon og apostrof	Tegnsetting - kolon og apostrof	
Repetisjon - dobbel konsonant	Repetisjon - dobbel konsonant	

Originale tekster

Det neste jeg skal se nærmere på, er om elevene møter de samme tekstene, og dermed også de samme forfatterne, i både nynorsk- og bokmålsversjonen. Jeg presenterer de innlånte tekstene i 6A i en tabell, som er hentet fra «Mer å lese» og «Les og forstå». Tabellen viser hvilke tekster som står i bokmålsversjonen, om det er de samme tekstene i nynorskversjonen, hvilken målform teksten står på i de ulike versjonene og hvilken målform teksten har originalt. Tabellen viser at det er akkurat de samme tekstene i nynorskversjonen som i bokmålsversjonen.

«Mer å lese» og «Les og forstå», 6A	Same tekst i NN?	Målform i BM	Målform i NN	Målform originalt
Til deg som snakket frekt til meg på engelsk	Ja	BM	NN	BM
7 gode tips til korleis du kan snakke med vaksne om klima	Ja	NN	NN	NN
KANT	Ja	NN	NN	NN
Intervju med Akin Duzakin	Ja	BM	BM	BM
Beistet og Bettina	Ja	BM	NN	Engelsk
En klump i magen	Ja	BM	NN	BM
Når pappa jobber i Norge	Ja	BM	BM	BM
Munken i Nidarosdomen	Ja	NN	NN	NN
Elingaard Herregård	Ja	BM	NN	BM
Hoten Union Øye	Ja	BM	NN	BM
Dalen Hotel	Ja	BM	NN	BM
Svenske oppfinningar	Ja	NN	NN	Svensk
Trollvinter	Ja	BM	BM	Svensk
Slik forteller du en historie	Ja	BM	NN	BM
26. november - Rosas historie	Ja	BM	BM	BM
Agnetesh hacker voksenlivet	Ja	BM	BM	BM
Garmanns hemmelighet	Ja	BM	NN	BM
Sunnaneng	Ja	BM	NN	Svensk
Ti utrulege oppfinningar	Ja	NN	NN	NN
Ispiken	Ja	BM	BM	Dansk

Rekrutten	Ja	NN	NN	Engelsk
-----------	----	----	----	---------

Det er interessant å oppsummere hvordan fordelingen er av nynorsk og bokmål i de ulike bøkene. Dette viser jeg i tabellen nedenfor. Denne tabellen forteller at begge versjonene møter 15 tekster på hovedmålet sitt, og seks tekster på sidemålet sitt. Fordelingen av hovedmål og sidemål er altså lik. Dette gjelder antall tekster, ikke antall sider. Det som kanskje er mer oppsiktsvekkende, er at både nynorsk- og bokmålsversjonen har 11 tekster som originalt er på bokmål, mens bare tre av dem er originalt skrevet på nynorsk. Det vil si at nynorskelevne møter flere bokmålsforfattere enn nynorskforfattere i «Mer å lese» og «Les og forstå». Også hvis nynorskelevne får lyst til å lese hele boka som tekstutdraget er fra, må de antageligvis lese den på bokmål.

«Mer å lese» og «Les og forstå» oppsummert i 6A	BM-versjonen	NN-versjonen
SUM BM	15	6
SUM NN	6	15
SUM BM originalt	11	11
SUM NN originalt	3	3

Dokumentanalysen av 6B viser lignende resultater. Igjen er det akkurat de samme tekstene i nynorskversjonen som det er i bokmålsversjonen. Den følgende tabellen viser hva tekstene heter, og hvilken målform de står på i de ulike versjonene, samt hvilken målform tekstene originalt er skrevet på.

«Mer å lese» og «Les og forstå», 6B	Samme tekst i nynorskversjonen?	Målform i bokmålsversjonen	Målform i nynorskversjonen	Målform originalt
Filmmanus: Flukten over grensen	Ja	BM	NN	BM
Jeg spilte Minecraft helt til midnatt i går...	Ja	BM	BM	BM

Samisk eventyr: Guten som terga sola, månen...	Ja	NN	NN	Samisk
Gutten i kjelleren	Ja	BM	NN	Engelsk
Han smiler	Ja	BM	BM	BM
Tårevåt avskjed	Ja	NN	NN	BM
Hvorfor må jeg alltid legge meg så tidlig?	Ja	BM	BM	BM
Master of sleep	Ja	BM	NN	?
Gutt	Ja	BM	BM	Engelsk
Anastasia	Ja	NN	NN	Svensk
Sokkertøy for det som blir att	Ja	BM	BM	BM
Ta tempen på språket!	Ja	BM	NN	BM
Når ein ulv i saueham må bite i det sure eplet	Ja	NN	NN	NN
Blyanthjerte	Ja	BM	NN	BM
Mirakel	Ja	NN	BM	Engelsk
Mellom verdener	Ja	BM	NN	Samisk
Hans og Grete	Ja	BM	BM	Engelsk
De sterke stemmene	Ja	BM	NN	BM
Fri som fuglen	Ja	BM	NN	Engelsk
Språkmagi	Ja	BM	BM	BM
Sort enke. Mustangen	Ja	NN	NN	BM

Teller man opp fordelingen av tekster på nynorsk og bokmål, får man tabellen som følger under. Her har bokmålelevne 15 tekster på hovedmålet sitt, mens nynorskelevne har to færre tekster på hovedmålet sitt. I bokmålsversjonen er det seks tekster på nynorsk, mens nynorskversjonen har åtte tekster på bokmål. 11 av tekstene er originalt på bokmål, mens bare én er opprinnelig på nynorsk. Tekster som er først skrevet på et annet språk er ikke med i denne oppsummerende tabellen.

«Mer å lese» og «Les og forstå» oppsummert i 6B	BM-versjonen	NN-versjonen
SUM BM	15	8

SUM NN	6	13
SUM BM originalt	11	11
SUM NN originalt	1	1

I *Salto 7A* får vi for tredje gang lignende resultater. Her følger en oversikt over tekstene fra «Mer å lese» og «Les og forstå» i 7A. Også her er det de samme tekstene i begge versjonene.

«Mer å lese» og «Les og forstå», 7A	Samme tekst i NN?	Målform i BM	Målform i NN	Målform originalt
Spøkelsesskipet Mary Celeste	Ja	BM	NN	BM
Gunnar	Ja	NN	BM	BM
Arbeidskontoret blir sprengt	Ja	NN	BM	BM
Vennsksprøven	Ja	BM	NN	NN
Livsfarleg jungel	Ja	NN	NN	BM
Cornelia og det hviskende treet	Ja	BM	NN	NN
Forskere lærer datamaskiner å oppdage falske...	Ja	BM	BM	BM
Spådama i 7B	Ja	NN	NN	NN
Kameler og kinesere	Ja	BM	NN	BM
Lekser er overgrep mot barn	Ja	NN	NN	BM
Flere av dagens foreldre er dårlige forbilder	Ja	BM	NN	BM
Ti kniver i hjertet	Ja	BM	BM	BM
Den vesle jenta med svovelstikkene	Ja	NN	BM	Dansk
Snekker Andersen og Julenissen	Ja	BM	NN	BM
Yrke: Levande handlekorg	Ja	NN	NN	BM
Far din	Ja	BM	BM	BM
Ein framand ringer på	Ja	NN	NN	BM
Prosessane	Ja	NN	NN	NN
Buffy By er inspirert	Ja	BM	NN	BM
Snehvit	Ja	BM	BM	BM

Videre kan vi se på tabellen som oppsummerer fordelingen av målformene. Her har begge versjonene 15 tekster på hovedmålet sitt, og seks tekster på sidemålet. Igjen er majoriteten opprinnelig skrevet på bokmål, det vil si 11 tekster, mens kun tre tekster er originalt på nynorsk.

«Mer å lese» og «Les og forstå» oppsummert i 7A	BM-versjonen	NN-versjonen
SUM BM	15	6
SUM NN	6	15
SUM BM originalt	11	11
SUM NN originalt	3	3

Oppsummering av forskningsspørsmålet «Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?»

I *Salto 6A, 6B* og *7A* er det de samme språklige, grammatiske temaene i «Språkverksted» i både nynorsk- og bokmålsutgavene. I de tre lærebøkene fant jeg kun to didaktiske tilpasninger til sammen i nynorskutgavene. Dette gjaldt ikke tilpasning av tematisk innhold, men var mer på detaljnivå som dreide seg om ett ordspill og én tilføyende setning.

Når det gjelder tekster hentet fra «Mer å lese» og «Les og forstå», er det akkurat de samme tekstene i nynorskversjonene som i bokmålsversjonene. Teller man antall sider, er fordelingen av bokmål og nynorsk ganske lik i bøkene. Ser man bak disse tallene, og undersøker nærmere, er et viktig funn er at det er en sterk hovedvekt av tekster som originalt er på bokmål.

Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?

Det siste forskningsspørsmålet spør om hvordan nynorsk og bokmål blir omtalt i bøkene, og om maktforholdet mellom målformene nevnes. Igjen vil jeg starte med å presentere funnene fra *Salto 6A*. Her ser vi først at kapittel 5 i *6A* heter «Språk i Norden», hvor verken bokmål eller nynorsk blir nevnt. Målformene blir først nevnt i

den siste delen av boken, i oppslagsdelen. Her er det én side med minigrammatikk på sidemålet, med et innledende avsnitt med følgende tekst:

I norsk har du to skriftspråk: bokmål og nynorsk. På skolen skal du lese og skrive på begge disse skriftspråkene. Mange ord er like, og noen er forskjellige. Mange ord som ender på -lig på bokmål (endelig), ender på -leg på nynorsk (endeleg). Nedenfor har vi lagd en oversikt over skrivemåten på noen vanlige ord på nynorsk og bokmål.

Det er, så langt jeg kan se, første gang bokmål og nynorsk nevnes i boka. Det vil si på side 246 av totalt 253 sider. Minigrammatikken inkluderer en miniordliste, oversikt over bøyning av noen vanlige verb, og bøyning av substantiv. Det er de samme ordene i begge versjonene.

Den nest siste siden i boken består av sidemålsoppgaver. Noe annet som det også er verd å nevne, er at i denne oppslagsdelen er det også en side som har overskriften «Rettskriving» (s. 244). Der er det blant annet et avsnitt om stum h i bokmålsversjonen, som er fjernet i nynorskversjonen. Det er ikke blitt erstattet med et annet avsnitt for nynorskelevne, men det blir stående et lite tomrom. Det er interessant at i 6B er det med et avsnitt om stum h i nynorskversjonen.

Hva står det om nynorsk/bokmål i 6A?	Sidetall	Type tekst
Kapittel 5: "Språk i Norden" - bokmål og nynorsk er ikke nevnt	s. 122-143	Kapittel
Sidemåls minigrammatikk med innledende avsnitt	s. 246	Oppslagsdel
Sidemålsoppgaver	s. 252	Oppslagsdelsoppgaver

Tabell over hva det står om nynorsk og bokmål i Salto 6A.

Jeg skal se nærmere på hva 6B sier om nynorsk og bokmål. Endelig er det et kapittel som tar opp temaet om to målformer. Det heter «Tale og skrift», og her nevnes bokmål og nynorsk to ganger på side 136 (i den rekkefølgen). Her blir de brukt som eksempler innenfor ulike målmerker. På neste side står overskriften «Talespråk i utvikling». Der står det følgende om nynorsk og bokmål:

I motsetning til talespråket har skriftspråket faste regler for rettskriving og grammatikk. Det norske skriftspråket finnes i to målformer, bokmål og nynorsk. Bokmålet ble utviklet fra dansk skriftspråk og tilpasset talespråket på Østlandet. Nynorsk ble lagd på grunnlag av mange ulike talespråk på 1800-tallet. (s. 137)

Dette er alt som står om nynorsk og bokmål her. Det er interessant å legge merke til at det igjen er bokmål som står først, noe som gjelder begge versjonene.

Stum d er også noe som blir tatt opp flere ganger i læreverket. Her har jeg funnet en nynorskskilpasning som blir gjentatt to ganger. Både i et Språkverksted og på en oppgaveside i oppslagsdelen, står dette poengtert: "Hugs: Uttale av ord kan variere frå dialekt til dialekt" (s. 140 og 235). Dette er ikke inkludert i bokmålsutgaven. Men når det står om stum d under oppslagsdelens overskrift «Rettskriving», er det ikke poengtert igjen (s. 245). I oppslagsdelen er det også én side med sidemåls minigrammatikk. Denne er helt lik som i 6A.

Siden jeg benytter meg av en utvidet tekstforståelse, er det også relevant å ta med et bilde fra 6B. En av tekstene i «Mer å lese» handler om språk. Her er det et bilde med navnet på mange språk, og både bokmål og nynorsk er med. Bokmål står skrevet i en større skriftstørrelse enn nynorsk (s. 221). I den samme teksten i «Mer å lese» står det om bokmål og nynorsk også i verbalteksten. Det står at: "Norske skuleelevar brukar både bokmål, nynorsk og engelsk på internet" (s. 222). På samme side står det at bokmål og nynorsk er dialekter som norske elever kan. Nedenfor følger tabellen som viser det jeg nå har gått igjennom.

Hva står det om nynorsk/bokmål i 6B?	Sidetall	Type tekst	Merknad
Kapittel 6: "Tale og skrift": Nevnes to ganger (bokmål først)	s. 136	Eksempler på målmerker	
Det nevnes at vi har to målformer, og en setning om bakgrunnen (igjen nevnes bokmål først)	s. 137	Eget avsnitt under "Talespråk i utvikling"	
Det neves <i>ikke</i> at noen "nynorsk-dialekter" uttaler flere "stumme" d-er	s. 238	"Rettskriving" i oppslagsdelen	

Om stum d: "Hugs: Uttale av ord kan variere frå dialekt til dialekt"	s. 245	Oppgaver i oppslagsdel	Dette er ikke poengtert i bokmålsversjonen.
Om stum d: "Hugs: Uttale av ord kan variere frå dialekt til dialekt"	s. 140	"Rettskriving" i Språkverkstad	Dette er ikke poengtert i bokmålsversjonen.
Det er et bilde hvor det står navnet på mange språk. Bokmål er i større skriftstørrelse enn nynorsk.	s. 221	Bilde i "Meir å lese"	Igjen nevnes bokmål først.
"Norske skuleelevar brukar både bokmål, nynorsk og engelsk på internett."	s. 222	En setning i en artikkel i "Meir å lese"	
Bokmål og nynorsk blir nevnt som dialekter norske elever kan.	s. 222	En setning i en artikkel i "Meir å lese"	
Minigrammatikk på sidemål	s. 240	Egen side med ett avsnitt og tre tabeller.	

Til slutt skal vi se nærmere på hva det står om nynorsk og bokmål i *Salto 7A*. Det første jeg vil ta med, dreier seg ikke spesifikt om nynorsk og bokmål. På et av Språkverkstedene står det om stum d og stum g. Her blir det poengtert i både nynorsk- og bokmålsversjonen at uttalen varierer fra dialekt til dialekt, i motsetning til i 6B, som kun har det med i nynorskversjonen.

De to andre funnene er fra oppslagsdelen bakerst i boken, hvor det først er en side med minigrammatikk på sidemålet. Her er det ikke noe avsnitt om målformene, kun tabeller med personlige pronomen, noen verb, gradbøying av adjektiv, bøying av substantiv og ordliste. I begge versjonene er det brukt de samme ordene. Det er også interessant at kun bokmålsversjonen har to «*»-tegn, for å forklare noe av nynorskgrammatikken. Det som forklares er «Merk at inkjekjønnsord ikkje har ending i ubestemt form fleirtal: fleire tre, eple, tilfelle» og «Du kan ikkje skrive *man*, men *ein*: «Ein kjem langt med å bruke ei ordbok» (s. 251). Nynorskversjonen har ikke slike forklaringer i minigrammatikken for bokmål. Det er også to sider med sidemålsoppgaver i oppslagsdelen. Her er en kortere oversikt over funnene i 7A:

Hva står det om nynorsk/bokmål i 7A?	Sidetall	Type tekst	Merknad

Bokmål/nynorsk minigrammatikk	s. 251	Oppslagsdel	Bokmålsversjonen har to «*»-tegn, for å forklare noe av nynorskgrammatikken.
Stum d og stum g: «Varierer frå dialekt til dialekt»	s. 22	Språkverksted	Dette blir påpekt i <i>både</i> NN og BM, i motsetning til i 6B, som kun har det med i nynorskversjonen.
Sidemålsoppgaver	s. 260-261	Oppslagsdel	

Oppsummering av forskningsspørsmålet «Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse?»

Bokmål og nynorsk omtales i liten grad i lærebøkene jeg har undersøkt. Det er viktig å understreke at det likevel kan være mer omtalt i for eksempel *Salto 5A, 5B* eller *7B*, som er bøker jeg ikke har analysert. Det er verd å merke seg at målformene er ikke nevnt i kapittelet «Språk i Norden» i 6A, og at nynorsk og bokmål kun blir nevnt to ganger i kapittelet «Tale og skrift» i 6B. Det kan virke som det er mer fokus på dialekter enn målformer. I tillegg er det også påfallende hvordan bokmål alltid, så langt mine analyser rekker, nevnes først. Dette gjelder også i nynorskutgavene. Hvordan kan det oppleves for nynorskelevne å som regel bli nevnt som nummer to? Alle bøkene har også en «Minigrammatikk» på sidemålet i oppslagsdelen. I 7A har bokmåselevne fått to tilleggforklaringer for å forstå det nynorske språket bedre, mens i nynorskversjonen er det ingen slik tilleggforklaringer.

Oppsummering: Fire hovedfunn

Det har vært interessant å gjøre dokumentanalysen i etterkant av intervjuene. Samtidig fant jeg enda mer jeg gjerne skulle spurt om i intervjuene etter å ha analysert lærebøkene. Kanskje jeg hadde fått mer ut av intervjuene om jeg hadde gjort dokumentanalysen først? Uansett har den kritiske dokumentanalysen vært et nyttig redskap for å se hvordan resultatene fra intervjuene samsvarer med resultatene fra dokumentanalysen.

Slik jeg ser det, har dette forskningsprosjektet fire hovedfunn:

1. Bokmålsbøkene blir skrevet først.

2. Det er ingen spesifikk nynorskgrammatikk.
3. Det er få originaltekster på nynorsk (husk at korte dikt ikke er regnet med).
4. Maktforholdet mellom nynorsk og bokmål nevnes ikke.

Disse hovedfunnene vil bli sett nøyere på og drøftet i neste kapittel.

6. Diskusjon

Det er endelig tid for å trekke tråder mellom teori og empiri. I dette kapittelet kommer jeg til å løfte frem de fire hovedfunnene og de tre forskningsspørsmålene. Jeg kommer også til å zoomer litt ut, og se om det blir lagt tilstrekkelig til rette for nynorskelevne i lærebøkene. Eller blir de diskriminerte gjennom læremidlene (også)?

Bokmålsbøkene blir skrevet først

Dette første hovedfunnet går inn under forskningsspørsmålet «Hvordan er prosessen med å lage lærebøker, og hva tenker de ansatte i forlaget om sine roller i prosessen?». Gjennom intervjuene fant jeg ut at bokmålsbøkene blir skrevet først. To andre relevante funn for forskningsspørsmålet er at de fleste lærebokforfatterne har bokmål som hovedmål og at både redaktør, forfatter og oversetter kjenner ansvar for nynorskelevne og har positive holdninger til nynorsk.

At bokmålsbøkene blir skrevet først, var en hypotese jeg hadde før jeg startet dette forskningsarbeidet. Men hva kan være grunnen til dette, og hva kan konsekvensene bli? Redaktøren fortalte at det er fordi forfatterteamet i hovedsak har bokmål som hovedmål. Det vil da bli lettere å arbeide med manus og i oversettelesarbeidet når alle skriver på bokmål. Likevel hadde i alle fall én av forfatterne nynorsk som hovedmål, som også måtte skrive på bokmål. Til tross for at det kunne ha ledet til at denne forfatteren trolig hadde tenkt mer på nynorsk i skriveprosessen, og kanskje også hatt et mer naturlig nynorsk språk. Forfatter og oversetter trakk frem som en annen årsak at det blir solgt mange flere bokmålsutgaver enn nynorskutgaver. Det er altså flere praktiske årsaker til at bøkene først blir skrevet på bokmål. Det hadde vært interessant å se om dette gjelder flere, om ikke alle, læreverk i norske skoler. Uansett kan det være nyttig å reflektere over hva det kan føre til, sett fra nynorskelevnes perspektiv.

Oversetteren mente at det var korrekt observert at bøkene skrives av bokmålsforfattere som underviser i bokmålskoler, at manus skrives på bokmålslevnes premisser, og at de tar opp problemstillinger som gjelder bokmålslevne. Jeg tror at hvis forfatterteamet tenker på bokmål og selv kjenner til sine tidligere utfordringer med bokmål som hovedmål, er det en viss fare for at innholdet blir tilpasset bokmålslevne. Likevel trodde ikke redaktøren at det ville vært store forskjeller hvis lærebøkene ble skrevet

først på nynorsk, siden det er veldig mange kvalitetsledd som innholdet går igjennom. Dette var også noe jeg fikk bekreftet gjennom intervjuene med forfatter og oversetter. Forfatteren brukte tid og kompetanse på å lage egne grammatikkoppgaver til nynorskversjonene, og oversetteren gjorde mer enn å bare oversette. Han leste med et årvåkent og erfarent øye, for å se hva som egnet seg for nynorskelevne og ikke. Likevel understreket han at han ikke hadde hatt tid eller mulighet til å skrive egne avsnitt for nynorskelevne der bokmålstekstene ikke var relevante for dem. Samtidig er det også andre aktører som jeg ikke har intervjuet, som er med på å kvalitetssikre innholdet.

Jeg lurer på om ikke det at bokmålsutgavene blir skrevet først, kan være en praksis som virker som en nøytral bestemmelse, men som vil stille nynorskelevne noe dårligere enn bokmålslevne, siden de har et minorisert språk. Ifølge Likestillings- og diskrimineringsloven som jeg presenterte tidlig i masteroppgaven, er dette i så fall diskriminering i form av indirekte forskjellbehandling (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2017, § 8). At ett forlag har valgt å skrive bokmålsutgavene først av praktiske årsaker, tror jeg ikke er så utslagsgivende. Men hva om dette gjelder alle læreverkene? Samtidig fortalte forfatteren at han eller hun opplevde Gyldendal som veldig proffe, hvor det riktige er å mene at nynorsk er viktig. Dette er noe som også har gjenspeilet intervjuene. Om det er slik at nynorskelevne blir dårligere stilt gjennom lærebøkene enn bokmålslevne, tror jeg ikke at det kommer av bevisste valg. Men diskriminering, eller indirekte forskjellsbehandling, kan vel også skje ubevisst?

Ingen spesifikk nynorskgrammatikk

Dette andre hovedfunnet inngår under forskningsspørsmålet «Er bøkene like?». Mitt funn når det kommer til grammatiske emner, er at nynorsk- og bokmålsutgavene er så godt som like.

De er like fordi det er de samme temaene som blir tatt opp, med det samme innholdet for å beskrive og forklare temaene. Samtidig er de litt ulike: De står på to ulike målformer, og nynorskutgavene har fått andre eksempelord for at det skal stemme. Ett av emnene heter «Rettskriving» og har en ekstra setning i nynorskversjonen, som minner om at uttale av ord kan variere fra dialekt til dialekt. Dette er nok en god

spesifisering, siden det blir tatt opp stum d, o-lyd, å-lyd og æ-lyd. Der står det om hvordan man skriver og uttaler ulike lyder, men som vi vet kan uttale variere i stor grad avhengig av dialekter. Når da eksempelordene for å illustrere stum d, o-lyd, å-lyd og æ-lyd er hund, bukse, lår og lærer, er det ikke sikkert at det stemmer for nynorskbrukeres uttale. På den lokale dialekten her i Indre Sogn for eksempel, kan hund uttales med d, bukse som *buksa*, lår som *laor* og lærer som *lerar*. Slik blir den lille ekstra setningen en måte å inkludere dialektmangfoldet på. Det er altså en god påminnelse, samtidig som det nok gjelder for mange bokmålsbrukere også.

Ett annet emne har fått en egen illustrasjon i nynorskversjonen, med et ordspill som også fungerer på nynorsk. Vi ser altså at det blir tatt hensyn til og brukt ressurser på nynorskbrukerne, noe som også kommer frem igjennom intervjuene. På den andre siden fant jeg et avsnitt i en oppslagsdel om stum h fjernet i nynorskversjonen, uten å bli erstattet med noe annet. Kan dette lille funnet være et tegn på noe større og gjennomgående i lærebøkene? Ja, kanskje til og med noe større og gjennomgående i skolesystemet?

For å prøve å kunne si noe mer om dette, velger jeg å zoome ut og se tilbake på den tidligere forskningen og teorien om grammatikkdidaktikk som ble presentert i tidligere kapittel. Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland skriver at de tror lærerne ikke ser et behov for nynorsk språkdiraktikk, og at en faktor for dette er den dominerende læreboka (Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland, 2020, s. 86). Hvis lærerne ikke ser behovet for nynorsk språkdiraktikk, er det vel heller ikke sikkert at heller forlagene gjør det? Noe som kan tyde på dette er at redaktøren legger vekt på å kunne gi nynorsk- og bokmålelevne det samme innholdet, og at de tre informantene sa at de mente at begge gruppene sto likestilte i møte med lærebøkene. Helt til oversetteren skrev senere at han mente det var «korrekt observert at bøkene skrives av bokmålsforfattere som underviser i bokmålsskoler, manus skrives på bokmålelevenens premisser, og de tar opp problemstillinger som gjelder dem». Og at de emnene som gjelder problemområdene til nynorskelevne, ikke blir fanget tilstrekkelig opp.

Så hva er det egentlig nynorskelevne trenger i språkopplæringen sin? Som jeg har vært inne på tidligere i denne masteroppgaven, bytter omtrent halvparten av nynorskelevne til bokmål. Forskning viser at en gjentagende grunn til dette, er at mange nynorskelever

er usikre når de skal skrive nynorsk (Proba, 2014, s. 33). De trenger altså noe så grunnleggende som trygghet og selvsikkerhet når det kommer til målformen sin. Videre skal jeg løfte frem noen konkrete eksempler fra forskning om hva nynorskelevne trenger.

Bjørhusdal og Juuhl skriver at de to største avvikskategoriene er dobbelt konsonant og feil med sammensatte ord, som også er vanlige skrivefeil hos elever med bokmål som hovedmål (Bjørhusdal og Juuhl, 2017, s. 104). Dobbelt konsonant er også noe som blir tatt opp flere ganger i *Salto* 6A, 6B og 7A, og er nok til god hjelp for både nynorsk- og bokmålelever. Den samme studien viser at omtrent 43 prosent av avvikene (altså skrivefeilene) hadde sammenfall med bokmål – altså nærmere halvparten. Det vil si at nynorskelevne trenger mye av det samme som bokmålelevne, noe som taler for stor grad av likhet.

Tallene viser også at nynorskelevne strever en del med egne språkspesifikke emner. Det viser seg at nynorskelevne er usikre på bruk av monoftong der det på nynorsk skal være diftong (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 107). Siden monoftongering, nynorsk og bokmål og forholdet mellom disse målformene i liten grad blir tatt opp i *Salto*-bøkene jeg har undersøkt, kan det være et tegn på at heller ikke forlaget ser behov for en egen nynorsk grammatikdidaktikk, i likhet med mange lærere (Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland, 2020, s. 86). Samtidig hadde redaktøren fått kjennskap til i senere tid at nynorskelever kan ha bruk for mer opplæring i monoftongering, og tenkte på å gjøre noe med dette i det digitale tilbudet til *Salto*, siden det er for sent å endre lærebøkene nå.

Jeg synes at dette vitner om en åpenhet og villighet til å bedre grammatikkopplæringen for nynorskelevne. Åpenhet og villighet er et godt utgangspunkt, men det er ikke tilstrekkelig for å sikre god opplæring i nynorsk. Det endrer ikke de trykte bøkene, som trolig er mest dominerende for undervisningen. Det fordrer også at nynorsklærerne får vite om oppdatert, tilpasset innhold i det digitale tilbudet. Kjennskap til forskning om hva nynorskelevne trenger er veien videre, noe redaktøren også skrev var noe de kunne bli bedre til å fange opp. Det må understrekes at det ikke er så lett å fange opp forskning på noe som det ikke er så mye forskning på. Selv har jeg holdt på i over et halvt år på å lete etter forskning på nynorskelevnes språkspesifikke behov. Hvordan kan lærebøkene bli bedre, om det ikke forskes på nynorsk som hovedmål?

Få innlånte originaltekster på nynorsk

Også det tredje hovedfunnet inngår under forskningsspørsmålet «Er bøkene like?». Under dokumentanalysen av «Les og forstå» og «Mer å lese» i *Salto 6A, 6B og 7A* fant jeg at det var de samme tekstene i nynorsk- og bokmålsversjonene, og at svært få av disse originalt var på nynorsk. Før jeg diskuterer videre om hva det kan bety for nynorskelevne, vil jeg komme med noen viktige detaljer. Når jeg skriver om «innlånte originaltekster», mener jeg tekstene fra «Les og forstå» og «Mer å lese». Det er mange flere innlånte tekster i bøkene, men disse er ofte ikke så lange. For eksempel har nynorskversjonen mange dikt som originalt er på nynorsk, i andre deler enn «Les og forstå» og «Mer å lese». Det er altså flere nynorske originaltekster i lærebøkene enn det som kommer frem i min undersøkelse.

Med forrige avsnitt i bakhodet, kan vi gå tilbake til funnet om at svært få av de lengre bokutdragene originalt var skrevet på nynorsk. Da jeg telte antall sider for å sjekke fordelingen av nynorsk og bokmål, så det veldig lovende ut. Faktisk hadde bokmålsversjonen av 6A 2,5 prosent flere sider på sidemålet enn nynorsk hadde. Men da jeg gikk bak tallene, kunne jeg se at fordelingen kanskje ikke var helt jevn likevel. Svært få av tekstene fra «Les og forstå» og «Mer å lese» var originalt skrevet på bokmål. De fleste var skrevet på bokmål, og deretter oversatt til nynorsk. Dette kan være problematisk, fordi jeg tror at disse innlånte tekstene blant annet skal oppmuntre til videre lesing. Flere av tekstene er nemlig utdrag av lengre bøker. Hvis nynorskelever skal bli inspirert til å lese bøkene gjennom bokutdrag, er det veldig stor sannsynlighet for at når de spør etter disse på skolebiblioteket, så får de en bok på bokmål. Dette fører meg tilbake denne masteroppgavens tittel: «Da e kjedeleg... Alt e jo på bokmål!». Dette var nettopp en ung skoleelev som hadde gjort seg erfaringen om at nesten alle bøkene på skolebiblioteket var på bokmål.

Hva kan være grunnen til at det er så få innlånte tekster som originalt er skrevet på nynorsk? Forfatteren fortalte at det er mange ting å ta hensyn til når man skal velge tekster til lærebøkene, som hovedpersonenes alder, kjønn og kulturelle bakgrunn. Kan det være at storsamfunnets krav til politisk korrekthet overstyrer nynorskelevnes behov for originaltekster på deres hovedmål? Dette er verd å følge opp.

I Opplæringslova står det at «lesebøkene i norskfaget i grunnskolen skal ha nok tilfang på både bokmål og nynorsk» (Opplæringslova, 1998, § 9-4). Nynorskelevne har rett på å få lærebøker på nynorsk, og at lesebøkene skal ha nok tilgang på nynorsk. Jeg tolker lærebøkene som en del av lesebøkene. Men når er *nok* tilfang? Og handler det bare om kvantitet? Eller også om kvalitet? Jeg tror at tekstene fra «Les og forstå» og «Mer å lese» kan ha høy kvalitet selv om de er oversatt fra bokmål til nynorsk. Samtidig er jeg redd for at slike små detaljer, som viser seg igjen og igjen, kan skape større konsekvenser enn vi er klar over. Språkrådet skriver i sin nye rapport at viktige tiltak for å bevare nynorsken hos nynorskelevne, er å sørge for kvalitetssikrede, oppdaterte læreverk, både analogt og digitalt (Språkrådet, 2022a, s. 93). Den samme rapporten nevnte også et annet viktig tiltak, nemlig å sikre tilgangen til litteratur på nynorsk. Blir tilgangen til litteratur på nynorsk sikret i *Salto*? Nynorskelevne får tross alt lese mye nynorsk i bøkene sine. Likevel tror jeg at å la dem få bli kjent med nynorske barneforfattere kunne vært en fin inngangsport for å finne mer nynorsk litteratur.

Boka *Nynorsk på nytt* oppfordrer til bruk av Nynorsksenteret, som er en ressursbase for skolen (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020). Her finnes blant annet nynorsk grammatikk og sakprosaetekster på nynorsk. Det er samtidig noe skuffende å lese om Nynorsksenteret at «siktemålet er å få bedre sidemålsundervisning» (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020, s. 62). Igjen er det fokus på nynorsk som sidemål. Likevel er det en ressursbank, som jeg tror også forlagene kan benytte seg av, da det ofte er vanskelig å finne originalutgivelser for barn på nynorsk. Dette er også noe jeg har opplevd som praksisstudent og som praktiserende lærer. Redaktøren sa i intervjuet at hun fulgte med på Nynorsksenteret for å finne nyutgivelser for barnetrinnet. Samtidig sa hun at det kommer mange flere utgivelser på bokmål, og skulle ønske at det ble gitt ut mer på nynorsk. Igjen ser jeg at ønsket og målet fra forlagets side virkelig er der, men at tilbudet og ressursene ellers er mangelfulle. Dette viser behovet for enda flere utgivelser på nynorsk, både av sakprosa og skjønnlitteratur, i tillegg til et behov for mer ressursbruk rettet mot elever med nynorsk som hovedmål.

Maktforholdet mellom nynorsk og bokmål nevnes ikke

Det fjerde og siste hovedfunnet er med på å besvare det siste forskningsspørsmålet: «Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?». Min forskning viser at nynorsk og bokmål nevnes eksplisitt i liten grad i lærebøkene, og at maktforholdet mellom målformene ikke nevnes.

Askeland, Falck-Ytter og Ertzeid har sett på tidligere forskning om hvordan nynorskelevne opplever å ha et språk som er mindre brukt. Det viser seg at de føler seg undertrykt, sett ned på og mobbet (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020, s. 46).

Vangnes kaller det for «en sosialt akseptert dritslenging» (Vangsnes, 2013). Om dette ikke blir satt ord på, forblir det en stille språkstrid. Og forblir det stillhet, hvordan kan det da endres? Omtrent halvparten av nynorskelevne i grunnskolen bytter til bokmål i overgangen til eller i løpet av videregående skole (Språkrådet, 2022a, s. 10). En av grunnene til dette er at de ikke ønsker å skille seg ut (Proba, 2014, s. 36). Tør nynorsklærerne å ta dette opp i klasserommet? Eller trenger de å få det svart på hvitt i lærebøkene før det blir et tema? Redaktøren skrev at hun ikke kjente til mobbing av nynorskelever. Kombinasjonen av at nynorskelever føler seg mobbet og at over halvparten bytter til bokmål, bør vi ikke overse i norskpedagogiske sammenhenger. Tenk bare hvordan et eget kapittel i nynorskversjonene kunne gjort med nynorskelevnes holdninger til sitt eget hovedmål. Et kapittel som sa: «Vi vet hva dere står i», derfor er nynorsk viktig, og kanskje hjelp til å finne nyheter, oppskrifter, bøker osv. på nynorsk. Redaktørens syn var å sørge for lyst- og mengdetrening på begge målformer «uten at de nødvendigvis tenker så mye over målformen». Dette får meg til å tenke over en tidligere bacheloroppgave jeg har lest i forbindelse med dette forskningsprosjektet, som kritiserte noen lærebøker for å bare inkludere nynorsk som sidemål, uten å integrere det (Østrem, 2019). Når nynorsk var inkludert uten å være integrert, var innholdet tydelig uthevet og for seg selv. Kan det være en annen fallgrube – at nynorsken integreres i så stor grad at den usynliggjøres?

I kapitlene med teori og tidligere forskning, skrev jeg om at nynorskelevne spesielt strever med bokmålpåvirkning (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 107). Eiksund skriver at bokmålpåvirkning står sentralt i nynorskdidaktikken, og at elevene må lære å skille mellom nynorsk, bokmål og dialekt (Eiksund, 2022, s. 86). Også fagspråket kan nynorskelevne trenger større selvsikkerhet på. Hvis man sammenligner med en

fagtekst på bokmål, kan den nynorske fagteksten virke hverdagslig, lite faglig og til og med barnslig (Fiskerstrand, 2022, s.137). Å kunne lære i skolen at fagteksten skal virke hverdagslig i forhold til faglitteratur på bokmål, tror jeg hadde hjulpet flere elever både språklig og når det kommer til selvsikkerhet. Det virker som om oversetteren har vært klar over dette i sitt eget arbeid: «Det viktigste er at vi skal ha et enkelt, klart og forståelig språk». Dette er også noe Fiskerstrand skriver er viktig for nynorskbrukerne: For å sikre god nynorsk må man ha et enkelt språk og enkel syntaks (Fiskerstrand, 2022, s.137). Kanskje kan mer fokus på nynorsk og bokmål i lærebøkene bidra til økt kunnskap om målformen sin? Som igjen kan føre til selvsikkerhet og stolthet? Kanskje er det ett av tiltakene som kan gjøres for at flere nynorskelever skal holde på målformen sin. Det kan også hende at språket i bokmålsbøkene hadde blitt bedre om bøkene hadde blitt skrevet på nynorsk først.

Når halvparten av nynorskelevene bytter til bokmål (Språkrådet, 2022a, s. 10), tror jeg det vitner om at nynorskelevenes vilkår ikke er tilstrekkelige. Jeg tror ikke at «skylden» ligger hos forlagene, men jeg tror at forlagene har en unik mulighet til å fremme nynorsken hos nynorskelevene. Hva om nynorskelevene fikk grammatiske emner som passet det de strevde med? Hva om de fikk bli kjent med mange nynorske forfattere som de kunne lese mer av gjennom skolebiblioteket? Hva om de kunne lese i et kapittel i læreboka at: Ja, det meste rundt oss er på bokmål – men nynorsken er likevel viktig, vakker og anerkjent? Og kanskje kunne det i dette kapitlet være fokus på nynorsk fagspråk, øve på å skille mellom bokmål, nynorsk og dialekt, og tips til hvordan man kan finne nyheter, fagtekster og underholdning på nynorsk? Jeg trodde vi var ferdige med strategien om å tie ting i hjel.

Nynorsk i opplæringen kan og bør få ny og forhøyet status. Språkholdninger og språkstatus er dynamiske (Thingnes, 2020, s. 139). Derfor trenger nynorskelevene at politikerne tar grep og benytter seg av de mulighetene som bare de har. Hva med å innføre nye krav til lærebøkene som bygger på forskning om nynorsk som hovedmål og igjen kvalitetssikre lærebøkene? For når det gjelder språkpolitikk og språkplanlegging, så må man for det første vite hvor man vil, for det andre hvilken retning man er på vei nå, og for det tredje finne veien til målet. Sann som det er nå, får vi færre og færre nynorskbrukere. Hvis det er det Norge vil, så trenger vi ikke å gjøre noen endringer. Men hvis vi ønsker to likestilte målformer, og nynorskelever som forblir

nynorskbrukere, da må vi endre kurs. Foreløpig setter jeg mitt håp til den nye Opplæringsloven som er under høring, og håper at den vil sikre likestilte opplæringsvilkår for nynorskelever.

Noen kritiske betraktninger til egen oppgave

Når det nærmer seg avslutningen, har jeg noen få punkter som jeg synes det er viktig å poengtere. For det første: Lærebøker skal omfatte mange temaer, og inkludere mange grupper. I denne oppgaven har jeg gått inn på ett av disse temaene, og undersøkt med forstørrelsesglass. Hvis man bare skulle gitt ut fullkomne læreverker, hadde ingen blitt utgitt.

For det andre: Det er mange kompetansemål som skal fordeles ut over tre år, i seks bøker. Kanskje står det for eksempel om språkstrid og maktforhold i *Salto 7B*? Eller *5A*? Eller kanskje det er mange lengre, innlånte tekster som opprinnelig er på nynorsk i de andre bøkene? Denne masteroppgaven er ikke tilstrekkelig for å konkludere med hvordan alle lærebøker i Norge blir tilpasset nynorskelevne. Den er ikke engang tilstrekkelig for å kunne levere en fullstendig oversikt over hva *Salto* gjør for å tilpasse lærebøkene i norsk for nynorskelevne. Men jeg håper at min forskning kan bidra til å skape en bevissthet om temaet, både hos forlag og lærere. Og jeg håper at den kan bidra til å rette flere kritiske blikk mot lærebøker, og opplæringen i skolene generelt, for elever med nynorsk som hovedmål.

7. Avslutning

Avslutningsvis kan det være nyttig å samle trådene, oppsummere og peke videre. Problemstillingen jeg har forsøkt å undersøke er følgende: *Hvordan blir lærebøker i norsk tilrettelagt for nynorskelever på mellomtrinnet?* For å forske på dette ønsket jeg både å se nærmere på hva som skjer før nynorsklærebøkene kommer til klasserommene, samt hvordan dette gjenspeiles i lærebøkene. For å gi meg selv noe mer konkret å rette søkelyset mot, utformet jeg tre forskningsspørsmål:

- Hvordan er prosessen med å lage lærebøker, og hva tenker de ansatte i forlaget om sine roller i prosessen?
- Er nynorsk- og bokmålsversjonene like?
- Hvordan omtales bokmål og nynorsk i lærebøkene? Omtales maktforholdet mellom disse målformene?

For å finne ut av disse benyttet jeg meg av «mixed methods» ved å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode. Gjennom tre individuelle, semistrukturerte intervjuer med redaktør, forfatter og oversetter i *Salto*, fikk jeg lære om hvordan forlagets prosesser er når det gjelder utarbeidelse av læreverket, og informantenes tanker om ansvar og nynorsktilpasninger. Videre utførte jeg dokumentanalyse av *Salto 6A*, *6B* og *7A*, hvor jeg undersøkte om bøkene var like når det kom til lengre, innlånte tekster og grammatiske temaer, samt om hvordan nynorsk og bokmål omtales.

Jeg har delt resultatene inn i fire hovedfunn:

1. Bokmålsbøkene blir skrevet først. Dette er fordi de fleste lærebokforfatterne har bokmål som hovedmål, dessuten er også de fleste lærebokleserne bokmålselever. Men i mitt geografiske område er det flest nynorskelever.
2. Bøkene har ingen spesifikk nynorskgrammatikk. Det er gjort mange didaktiske tilpasninger i nynorsklærebøkene, og det er virkelig brukt ressurser på nynorskelevne. Likevel er tilpasningene på mikronivå. Til tross for at elever med nynorsk som hovedmål har egne språklige utfordringer, er det lite kunnskap om språkdiraktikk for nynorskelever (Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland, 2020, s. 63, 69). Dette er noe som min forskning samsvarer med.
3. Det er få originaltekster på nynorsk. Dette gjelder lengre, innlånte tekster, hvor mange av disse er oversatt fra bokmål til nynorsk. Dette er fordi *Salto-*

redaksjonen ønsker å kunne tilby det samme innholdet i begge målformene. Selv om nynorskelevne da får mengdelesing på sitt eget hovedmål, blir de ikke kjent med så mange nynorske forfattere som kan bidra til mer nynorsklesing. Hvorfor skal vi gjøre det så likt når det *er* forskjell?

4. Maktforholdet mellom nynorsk og bokmål nevnes ikke. Som praksisstudent og vikarlærer på to nynorskskoler har jeg både observert og erfart hvordan det er å ha et minorisert språk. Det var i en slik situasjon jeg fikk høre en elev sukke: «Da e kjedeleg... Alt e jo på bokmål!», som også er denne masteroppgavens tittel. Nynorskelevne føler seg rett og slett undertrykt (Askeland, Falck-Ytter & Ertzeid, 2020, s. 46). Det er del av nynorskbrukernes språkhverdag, som jeg tror kan skape viktige refleksjoner og diskusjoner ved å bli tatt opp som tema i klasserommene. Og aller viktigst: Jeg tror nynorskelevne trenger det.

Hvilken betydning får dette for meg som nynorsklærer? Først og fremst vil jeg bruke bøkene – med et enkelt og forståelig språk og med didaktiske nynorskskiltninger. Samtidig krever det at jeg har en profesjonell bevissthet overfor lærebøkene. Den dominerende læreboka er trolig en faktor for at lærerne ikke ser et behov for nynorsk språkdidaktikk (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s. 86). Dette halvåret har jeg begynt reisen på å lære om nynorskelevnes behov i norskfaget. Under en kaffekopp med en dyktig kvinne ved Høgskulen i Sogndal spurte jeg om ett råd som fremtidig nynorsklærer. Rådet var å gi elevene mine trygghet og selvsikkerhet i nynorsken. Det første skrittet jeg tar for å følge dette rådet, er det jeg har lært om nynorskelevnes behov gjennom denne masteroppgaven. Så håper jeg å kunne vise elever som den unge tredjeklassingen som sukket «Da e kjedeleg... Alt e jo på bokmål!», at ikke alt er på bokmål. Jeg gleder meg til å åpne dører for dem videre inn i nynorskens land, og håper at det er et sted de ønsker å bli værende.

Å finne tidligere forskning og teori på hva nynorskelevne strever med i språkopplæringen, har vært en tidkrevende prosess. Påfallende mye av forskningen på feltet dreier seg om nynorsk som sidemål. Det er virkelig behov for mer forskning på nynorsk som hovedmål. Dette er også noe som blir nevnt gjentagende i det jeg har lest i arbeidet med å bygge masteroppgavens teorigrunnlag. Jeg vil spesielt oppmuntre til undertemaer som nynorskopplæringen i lærebøker, hva nynorskelevne strever med, og hvordan nynorskelevne har dårligere opplæringskår enn bokmålslever. På sistnevnte

kan det være spesielt interessant å undersøke skolebiblioteker, lærebøker og digitale ressurser.

8. Litteraturliste

- Askeland, N. (2009). *Kunnskapsløft for nynorsk* (Språkrådets skrifter nr. 1). Språkrådet. <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/publikasjoner/sprakradets-skrifter/klamme-former-og-sar-skriving.pdf>
- Askeland, N. (2014). Nynorskbrukar «innerst i sjelen»? Nynorskelevar om identitet og bokmål som sidemål. I: K. Kverndokken (Red.), *101 skrivegrep* (s. 328-342). Fagbokforlaget.
- Baldry, A. & Thibault, P. (2006). *Multimodal Transcription and Text Analysis*. Equinox.
- Bergem, R. & Båtevik, F. O. (2010). *Sjølvsagt les og skriv vi nynorsk. Evaluering av eit prosjekt ved Volda ungdomsskule* (rapport nr. 8). Møreforskning Volda. https://bravo.hivolda.no/hivolda-xmlui/bitstream/handle/11250/226432/rapport_8_MF.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bjerke, K., Eide, M. A. & Lundberg, P. (2022). *Salto 7A, Elevbok*. Gyldendal.
- Bjøndal, A., Eide, M. A. & Elvebakk, L. (2022). *Salto 6A, Elevbok*. Gyldendal.
- Bjøndal, A., Eide, M. A., Elvebakk, L. & Øgreid, A. K. (2022). *Salto 6B, Elevbok*. Gyldendal.
- Bjørhusdal, E. (2020). Mektige tekstar og kritisk diskursanalyse. | R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1* (s. 158–174). Universitetsforlaget.
- Bjørhusdal, E. & Juuhl, G. K. (2017). Bokmålsavvik frå norma i sjetteklassetekstar. *Maal og minne*, 2017(1).
- Bjørhusdal, E., Sønnesyn, J. & Fretland, J. O. (2020). Repetisjonens kunst i dekontekstualisert språkdiraktikk: Ein fokusgruppestudie av lærarar på nynorskskular | G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 63–88). Cappelen Damm Akademisk.
- Busch, T. (2016). *Akademisk skriving. For bachelor- og masterstudenter*. Fagbokforlaget.
- Eiksund, H. (2022). Parallell læring av hovudmål og sidemål. | H. Eiksund, G. K. Juuhl & K. K. Sjøhelle (Red.), *Nynorskdiraktikk* (s. 76–87). Samlaget.
- Fiskerstrand, P. (2022). Fagspråkdiraktikk. | H. Eiksund, G. K. Juuhl & K. K. Sjøhelle (Red.), *Nynorskdiraktikk* (s. 134–144). Samlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.

- Hertzberg, F. (2008). Grammatikk? I M.E. Nergård & I. Tonne (Red.), *Språkdiraktikk for norsklærere. Mangfold av språk og tekster i undervisningen*, (s. 17–26). Universitetsforlaget.
- Hoel, O. L., & Juuhl, G. K., (2001). *Rapport om stoda for nynorske læremiddel*. Oslo: Noregs Mållag og Norsk Målungdom.
- Johnson, D. C. (2013). *Language Policy*. Palgrave Macmillan.
- Juuhl, G. K., (2022). Nynorsk som hovudmål 1 til 7. | H. Eiksund, G. K. Juuhl & K. K. Sjøhelle (Red.), *Nynorskdiraktikk* (s. 36–52). Samlaget.
- Juuhl, G. K., Helset, S. J. & Brunstad, E. (2020). *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge*. Cappelen Damm Akademisk.
- Langåker, S. U. B. (2022, 2. september). Nynorsk må med i digitaliseringsplanen, Tonje Brenna!. *Landssamanslutninga av nynorskkommunar (LNK)*.
<https://lnk.no/nyhende/nynorsk-ma-med-i-digitaliseringsplanen-tonje-brenna/>
- Likestillings- og diskrimineringsloven. (2017). *Lov om likestilling og forbud mot diskriminering* (LOV-2017-06-16-51). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-51#>
- Lucey, T. B. (2022, 11. august). Nynorskbøkene er forseinka. Igjen. *Porten*.
<https://www.porten.no/indre-sogn-laereboker-nynorsk/nynorskbokene-er-foerseinka-igjen/375005>
- Lund, T. (2012). Combining Qualitative and Quantitative Approaches: Some Arguments for Mixed Methods Research. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56:2, (155-165), DOI: 10.1080/00313831.2011.568674.
- Myklebust, J. (2020, 25. september). Vanskeleg å vere nynorskelev. *Møre-Nytt*, s. 14.
- Neteland, E. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. | L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 2* (s. 50–67). Universitetsforlaget.
- Neteland, E. & Aa, L. I. (2020). Å designe og gjennomføre eit forskingsprosjekt. | L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 2* (s. 12–24). Universitetsforlaget.
- NOU 2019: 23. (2019). *Ny opplæringslov*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2020-2/id2689744/>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17- 61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-%2007-17-61>
- Proba Samfunnsanalyse (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovudmål* (rapport 2014-

- 07). https://proba.no/wp-content/uploads/probarapport-2014-07-undersokelse-av-nynorsk-som-hovedmal_med-justerte-tabeller.pdf
- Simonsen, H. G. Sosiolingvistikk. *Store norske leksikon*. Hentet 13. januar 2023 fra <https://snl.no/sosiolingvistikk>
- Språklova. (2022). *Lov om språk* (LOV-2021-05-21-42). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>
- Språkrådet. (2013). *Språklig kvalitet i læremidler* (Språkrådets skrifter nr. 3). <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/publikasjoner/sprakradets-skrifter/spraklig-kvalitet-i-laremidler.pdf>
- Språkrådet. (2022a). *Rapport om språkbyte*. <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-og-undersokelser/2022/rapport-om-sprakbyte-2022.pdf>
- Språkrådet. (2022b). *Hen*. <https://www.sprakradet.no/svardatabase/sporsmal-og-svar/hen/>
- Stokke, H. (2018). *Stolt og pressa: Ei kvantitativ undersøkning av haldninger blant nynorskelevar på VG2 i Møre og Romsdal fylkeskommune* [Masteroppgave]. Høgskulen i Volda. https://bravo.hivolda.no/hivolda-xmlui/bitstream/handle/11250/2559058/master_stokke_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sønnesyn, J. (2020). Skulen som språkplanleggar: Kva seier ungdomsskuleelevar om vilkåra for å læra nynorsk som hovudmål? | G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 203–233). Cappelen Damm Akademisk.
- Thingnes, J. S. (2020). Å velje eit minorisert språk: Mellom språk-politiske ideal og språkleg realitet. *Maal og Minne*, 112(2), 127–168.
- Utdanningsdirektoratet. (2022). Grunnskolen Informasjonssystem (GSI). <https://gsi.udir.no/app/#!/view/units/collectionset/1/collection/100/unit/1/>
- Vangnes, Ø. A. (2013). *Språkleg toleranse i Noreg – Norge, for faen!* Samlaget.
- Østrem, I. M. (2019). *Nynorsk som sidemål i Kunnskapsløftet og læreverk i norskfaget* [Bacheloroppgave]. Høgskulen på Vestlandet. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2608484/Oestrem.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vikør, L. (2007). *Språkplanlegging: prinsipp og praksis* (3. utg.). Novus.
- Ås, R. (2006). Den ufarglegelærebokteksten. *Ein kritisk diskursanalyse av læreverket Bruer si framstilling av den norske språkstoda i samtida*. [Hovedfagsoppgave].

Universitetet i Oslo.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide til redaktør og forfatter

Semistrukturert intervjuguide

Informasjon

Velkommen og takk for at du tar deg tid til å delta i dette intervjuet.

Jeg setter stor pris på at jeg får bruke av tiden din til å få innsikt i temaet mitt!

Innledning

Jeg er student ved Universitet i Sørøst-Norge, og intervjuet vil være en del av datagrunnlaget til min masteroppgave i norsk. Temaet er lærebøker for nynorsk- og bokmåselever, med fokus på prosessen i utarbeidelsen av disse.

Spørsmålene er delt inn i kategorier. A) er overordnede detaljer, mens kategori B–E) er inndelt etter forskningsspørsmål.

Spørsmål

Kjønn (K/M):

Alder:

Stilling/rolle:

A: Overordnet

1. Hvor lenge har du jobbet i forlaget Gyldendal?
2. Hvor lenge har du jobbet med læreverket *Salto*?
3. Hvorfor har du valgt å arbeide med å utarbeide lærebøker for barneskoleelever?

B: Hvordan er prosessen med å lage lærebøker? Er prosessen den samme for lærebøker for bokmåselever, som for lærebøker for nynorskelever?

4. Blir bokmålutgavene skrevet først? Hvorfor/hvorfor ikke?
5. Hva tror du hadde vært annerledes hvis nynorskutgaven ble skrevet først?
6. Er det nødvendig med didaktiske tilpasninger i oversettelsesarbeidet fra bokmål til nynorsk? I så fall: Hva?
7. Mener du at nynorskelevne står likestilt med bokmåselevne i møte med læreverket *Salto*? Hvorfor/hvorfor ikke?

C: Hva tenker lærebokutgiverne (redaktør/forfatter/oversetter) om sin rolle i prosessen?

8. Har du ansvar for at nynorskelevenes behov skal bli ivaretatt? I så fall: På hvilke områder?

9. Opplever du at du har gjennomslagskraft til å gjøre endringer i lærebøkene?

Hvorfor/Hvorfor ikke?

10. I hvilken grad og på hvilken måte har du selv tatt initiativ til endringer som har påvirket nynorsklærebøkene? Ble disse endringer gjennomført?

11. Hvilke holdninger møter du blant kollegaer i forlaget når det er snakk om endringer som gjelder å tilpasse læreverket for nynorskelevene?

D: Er det de samme grammatikkemnene i bokmål- og nynorskversjonen?

12. I den grad du har oversikt, er det de samme grammatikkemnene i bokmåls- og nynorskversjonene? Hvorfor/hvorfor ikke?

E: Møter bokmåls- og nynorskelevene de samme tekstene/forfatterne i lærebøkene?

13. I den grad du har oversikt, er det de samme innlånte tekstene i bokmåls- og nynorskversjonen?

14. I den grad du har oversikt, møter bokmåls- og nynorskelevene de samme forfatterne i lærebøkene? Hvorfor/hvorfor ikke?

Avslutning

Da har jeg ikke flere spørsmål. Er det noe mer du ønsker å få sagt eller noe jeg burde vite? Har du noe du vil spørre om til slutt?

Takk for at du har stilt opp og delt av dine erfaringer! Det betyr mye for meg.

Ha en fortsatt fin dag!

Vedlegg 2: Intervjuguide til oversetter

Semistrukturert intervjuguide

Informasjon

Velkommen og takk for at du tar deg tid til å delta i dette intervjuet.

Jeg setter stor pris på at jeg får bruke av tiden din til å få innsikt i temaet mitt!

Innledning

Jeg er student ved Universitet i Sørøst-Norge, og intervjuet vil være en del av datagrunnlaget til min masteroppgave i norsk. Temaet er lærebøker for nynorsk- og bokmåselever, med fokus på prosessen i utarbeidelsen av disse.

Spørsmålene er delt inn i kategorier. A) er overordnede detaljer, mens kategori B–E) er inndelt etter forskningsspørsmål.

Spørsmål

Kjønn (K/M): M

Alder: Ikke relevant

Stilling/rolle:

Oversetter

A: Overordnet

1. Hvor lenge har du jobbet for forlaget Gyldendal?
2. Hvor lenge har du jobbet med læreverket *Salto*?
3. Hvorfor har du valgt å arbeide med å oversette lærebøker for barneskoleelever?

B: Hvordan er prosessen med å lage lærebøker? Er prosessen den samme for lærebøker for bokmåselever, som for lærebøker for nynorskelever?

4. Bokmålsutgavene blir skrevet først. Hva tror du hadde vært annerledes hvis nynorskutgaven ble skrevet først?
5. Hva gjør du når det er språklige oppgaver i bokmålsversjonen som ikke kan oversettes direkte til nynorsk? (Når morfologien/syntaksen er ulik)
6. Mener du at nynorskelevene står likestilt med bokmåselevene i møte med læreverket *Salto*? Hvorfor/hvorfor ikke?
7. Har du tilgang til Gyldendals språknorm?

C: Hva tenker lærebokutgiverne (redaktør/forfatter/oversetter) om sin rolle i prosessen?

8. Har du ansvar for at nynorskelevenes behov skal bli ivaretatt? I så fall: På hvilke områder?

9. Hva er viktig for deg når du oversetter lærebøker for barn til nynorsk?

Avslutning

Da har jeg ikke flere spørsmål. Er det noe mer du ønsker å få sagt eller noe jeg burde vite? Har du noe du vil spørre om til slutt?

Takk for at du har stilt opp og delt av dine erfaringer! Det betyr mye for meg.

Ha en fortsatt fin dag!

Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

Vurdering av behandling av personopplysninger

07.12.2022

Referansenummer

434975

Vurderingstype

Automatisk

Dato

07.12.2022

Prosjektittel

Hvordan er lærebøker i norsk tilrettelagt for nynorskelever?

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap /
Institutt for språk og litteratur

Prosjektansvarlig

Norunn Askeland

Student

Tina Skagen Samnøy

Prosjektperiode

15.08.2022 - 01.06.2023

Kategorier personopplysninger

- Almennelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av

personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.
-

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 4: Samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Hvordan er lærebøker i norsk tilrettelagt for nynorskelever?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan læremidler blir tilrettelagt for nynorskelever. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Denne masteroppgaven skal ta for seg hvordan læremidler tilrettelegges for nynorskelever. Jeg kommer til å ta utgangspunkt i lærebøker, og sammenligne nynorsk- og bokmålsversjoner. I tillegg vil jeg gjerne høre hvilke refleksjoner som blir gjort i forbindelse med prosessene av nynorskbøkene, fra redaktør, forfatter og oversetter.

Aktuelle forskningsspørsmål

Hvordan er prosessen med å lage læremiddel? Er prosessen den samme for læremiddel for bokmålslever som for læremiddel for nynorskelever? Hva tenker redaktøren om sin rolle i prosessen? Hva tenker forfatterne om sin rolle i prosessen? Hva tenker oversetteren om sin rolle i prosessen? Er det de samme tekstene i bokmål og nynorsk? Er det den samme grammatikken i bokmål og nynorsk? Hvordan blir grammatikkoppgaver tilpasset nynorskelevne?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge (USN) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg vil gjerne skrive om *Salto*, siden det er et læreverk jeg kjenner fra studietiden. I tillegg er det et anerkjent og prisvinnende læreverk.

Hva innebærer det for deg å delta?

Først og fremst kommer masterprosjektet til å ta for seg dokumentanalyse av *Salto*-lærebøker. I tillegg hadde det vært interessant og lærerikt med intervjuer fra redaktør, forfatter og oversetter fra dette læreverket.

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du får tilsendt en skriftlig intervjuguide. Du velger selv hvor utfyllende du vil svare i et avtalt muntlig intervju. Intervjuet vil inneholde spørsmål om dine refleksjoner rundt tilrettelegging av læremidler for nynorskelever. Intervjuet vil bli tatt opp, og lydopptaket vil bli lagret på min PC til 1. juni 2023.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. USN, masterveileder og masterstudent vil ha tilgang til ditt navn og dine svar. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode. Ditt navn vil ikke bli nevnt i masteroppgaven, men som redaktør, forfatter eller oversetter i *Salto* kan det være mulig å bli gjenkjent. I oppgaven vil du bare bli nevnt etter den rollen du har i læreverket (redaktør/forfatter/oversetter).

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1. juni 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Personopplysninger (navn og epostadresse) vil slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:
innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
å få slettet personopplysninger om deg
å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Sørøst-Norge ved Norunn Askeland. I studentprosjekt må kontaktopplysninger til veileder/prosjektansvarlig fremgå, ikke kun student
Vårt personvernombud: Paal Are Solberg (Paal.A.Solberg@usn.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Norunn Askeland

Prosjektansvarlig

(Forsker/veileder)

Tina Skagen Samnøy

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan er lærebøker i norsk tilrettelagt for nynorskelever*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan identifiseres
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til 1. juni 2023

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)