



Høgskulen på Vestlandet

MUNDD511: Masteroppgave

MUNDD511

Predefinert informasjon

Startdato:	10-05-2017 10:16	Termin:	2017 VÅR
Sluttdato:	15-05-2017 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinnskala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave	Studiepoeng:	45
SIS-kode:	MUNDD511 1 MG		

Deltaker

Kandidatnr.: 1

Informasjon fra deltaker

Tro- og loverklæring *: Ja

**Jeg godkjenner avtalen om
tilgjengeliggjøring av
masteroppgaven min *:**



Høgskulen på Vestlandet

Hvordan begrunner 10.-klassinger i Nordhordland valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier?

Which reasons do 10th graders in Nordhordland give for their choices of written languages at school and in social media?

Åshild Aamli

Master i undervisningsvitenskap

Fordyping i norskdidaktikk

Avdeling for lærerutdanning i Bergen

Innleveringsdato: 15. mai, 2017

Førord

Arbeidet med denne masteravhandlingen har vært et lærerikt dypdykk i et spennende område innen sosiolingvistikken. Det har til tider vært utfordrende, og mange skal ha takk for at jeg nå kan sette punktum. Aller først går takken til min veileder Agnete Nesse for nyttige innspill underveis. Takk for raske tilbakemeldinger, gode faglige diskusjoner og oppmuntrende ord. Velvillige rektorer og kontaktpersoner på de tre skolene jeg har undersøkt fortjener også en stor takk. Videre vil jeg takke de 93 informantene som stilte opp og svarte på spørreundersøkelsen. Spesielt går takken til de 22 som bidro ved å delta i gruppeintervjuene.

Til slutt går takken til familie og kolleger som har bidratt med alt fra Excel-hjelp, hjelp til å lage kart, korrekturlesing, faglige samtaler og ikke-faglige samtaler som hjelp til å tenke på andre ting. Tusen takk!

Frekhaug, mai 2017

Åshild Aamli

Sammendrag

Temaet for denne avhandlingen er ungdom og skriftspråk. Ungdom skriver ikke bare på skolen, skriving er også en viktig del av deres sosiale liv. Formålet med masteroppgaven har vært å finne ut hvordan 10.-klassinger i Nordhordland begrunner valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier.

Den søndre delen av Nordhordland er preget av nærhet til Bergen og til den dialekten og det skriftspråket som brukes der. Bokmål og bergensdialekten møter nynorsk og striledialekten i dette området. Oppgaven bygger på omfattende data: 93 10.-klassinger på tre skoler i Lindås og Meland kommuner har deltatt i en spørreundersøkelse, og 22 av disse deltok også i gruppeintervjuer.

Teoretisk bygger oppgaven på innsikt fra flere sentrale tenkere om språk og samfunn: Bourdieus beskrivelser av språk som en del av den enkeltes habitus og som lingvistisk kapital i ulike lingvistiske markeder utgjør en sentral forståelsesramme i studien. Identitetsbegrepet som brukes er i tråd med den danske psykologen Carsten René Jørgensens beskrivelse av ulike nivåer av et menneskes identitet.

Studien viser at elever med nynorsk og bokmål som hovedmål på skolen begrunner skriftspråkvalgene ulikt. Hvilket talemål elevene identifiserer seg med har også betydning for begrunnelsene de oppgir. Bokmålselevne har i hovedsak oppgitt at de snakker bergensdialekt eller en blanding av bergensdialekt og striledialekt. Et flertall av dem har oppgitt en integrativ begrunnelse for valg av målform på skolen. De knytter bokmål til identitet ved å ta avstand fra nynorsk, og noen forbinder også målformen med Bergen og en urban identitet. De fleste skriver dialekt eller bokmål på sosiale medier. På denne arenaen begrunner også de fleste av bokmålselevne skriftspråkvalget personlig integrativt.

Nynorskelevne kan deles inn i to grupper etter oppgitt talemål. Elever med oppgitt striledialekt begrunner svært ofte valg av nynorsk som målform integrativt, og knytter målvalget til talemålet og til stedlig identitet. På sosiale medier begrunner de skriftspråkvalget med personlig identitet hvis de skriver dialekt eller nynorsk. De som skriver bokmål eller en blanding av de to målformene begrunner valget med tilpasning til andre. Nynorskelever som har oppgitt at de snakker en blanding av bergensdialekt og striledialekt begrunner skriftspråkvalgene annerledes. Funnene tyder på at de fleste av disse har valgt målform på skolen ubevisst. Flertallet i denne gruppen skriver dialekt på sosiale medier og mange begrunner valget med sosial identitet. Bokmål, bergensdialekt og blandingsdialekt synes å ha høyere lingvistisk verdi på sosiale medier enn nynorsk og striledialekt.

Abstract

The topic of this dissertation is youth and written language. To youths, writing does not only happen at school, it is also an important part of their social life. The purpose of this master thesis is to determine which reasons 10th graders in Nordhordland give for their choices of written languages at school and in social media.

The southern part of Nordhordland is geographically close to Bergen. Here Bokmål and the urban Bergen dialect meet Nynorsk and the rural Stril dialect. 93 10th graders from three schools in the municipalities Lindås and Meland participated in a survey, and 22 of these also participated in group interviews.

Bourdieu`s descriptions of language as a part of the individual`s habitus and as linguistic capital in various linguistic markets constitute a central theoretical framework in the study. The identity concept used is based on how the Danish psychologist Carsten René Jørgensen describes different levels of an individual`s identity.

The findings indicate that students with Nynorsk and Bokmål as primary written language at school give different reasons for their choices of languages. There is also a correlation between which dialects the students identify with and which reasons they give for their choices. Students with Bokmål as primary language report mainly Bergen dialect or a mix of Bergen dialect and Stril dialect as spoken languages. A majority of these has provided integrative reasons for choosing Bokmål at school. They associate Bokmål identity with distance from Nynorsk, and some also associate Bokmål identity with Bergen and an urban identity. Most of them write Bokmål or dialect in social media. On this arena, about half of the Bokmål students give personal integrative reasons for their choice of language.

The students with Nynorsk as their primary language at school can be divided into two groups, based on reported spoken dialect. Students who state Stril as their dialect often give integrative reasons for choosing Nynorsk at school. Their integrative choice are linked to the Stril dialect and to a rural identity. In social media, their choices of languages are integratively motivated if they write Stril dialect or Nynorsk. If they use Bokmål or a mix of Bokmål and Nynorsk, they give instrumental or social integrative reasons. Nynorsk students who state that they speak a mix of Bergen dialect and Stril dialect give completely different reasons for their choices of written languages. The findings indicate that their choice of Nynorsk at school is unconscious, while they are very conscious about their choice of language in social media. The majority of this group writes dialect on social media, and many give social integrative reasons for their choice. It appears that Bokmål, the Bergen dialect and mixed dialect have higher linguistic value in social media than Nynorsk and Stril dialect.

Innhold

Forord.....	ii
Sammendrag	iii
Abstract.....	iv
Figurer og tabeller.....	viii
1 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn og formål	1
1.2 Problemstilling, avgrensing av oppgaven og forskningsspørsmål	2
1.3 Oppgavens oppbygging.....	3
2 Nordhordland – Strilelandet.....	4
2.1 Geografisk beliggenhet	4
2.2 Demografi og samferdsel	6
2.3 Strilen og strileidentiteten	9
2.4 Språket på Strilelandet	10
2.4.1 Det muntlige språket – striledialekt, bergensdialekt og noe i mellom	10
2.4.2 Holdninger til de ulike talemålsvarietetene	12
2.4.3 Skriftlig språk.....	13
3 Teori.....	16
3.1 Språk som habitus, felt og kapital i tråd med Bourdieus tenkning	16
3.2 Språk og identitet	19
3.2.1 Personlig og sosial identitet.....	19
3.2.2 Nynorsk, bokmål og identitet.....	22
3.2.3 Sosial nettverksteori og tilpasningsteorien	26
3.2.4 Integrative, instrumentelle og ubevisste språkvalg	28
3.3 Språk og skrift.....	29
3.3.1 Standardisert skrift og skriving på dialekt.....	29
3.3.2 Formelle og uformelle skrivesituasjoner	33
3.3.3 Sosiale medier.....	34
3.3.4 Språket på sosiale medier.....	35
4 Metode.....	38
4.1 Kvalitativ eller kvantitativ metode?.....	38
4.2 Spørreundersøkelsen.....	39
4.2.1 Utarbeidelse av spørreskjema	39
4.2.2 Spørsmålene	40

4.2.3	Utvalg og gjennomføring.....	43
4.2.4	Analyse av spørreundersøkelsen	45
4.3	Intervjuundersøkelsen	46
4.3.1	Valg av informanter til gruppeintervju.....	47
4.3.2	Gjennomføring av intervjuene.....	47
4.3.3	Transkripsjon og analyse.....	48
4.4	Reliabilitet og validitet	49
5	Presentasjon og drøfting av funn	51
5.1	Respondentene.....	51
5.1.1	Spørreundersøkelsen	51
5.1.2	Intervjuundersøkelsen.....	53
5.2	Ulike begrunnelser for valg av målform på skolen	53
5.2.1	Integrative valg	54
5.2.2	Instrumentelle valg	56
5.2.3	Ubevisste valg	56
5.2.4	Sammenligning av nynorsk- og bokmåselevers begrunnelser for valg av målform	57
5.2.5	Skolemålsprosenten – hva forteller den om elevenes språklige hverdag?	58
5.3	Hvordan skriver elever med ulik målform på sosiale medier?	60
5.4	Hvordan begrunner elevene valg av skriftspråk på sosiale medier?.....	62
5.4.1	Personlig integrative og sosialt integrative valg.....	63
5.4.2	Instrumentelle valg	64
5.4.3	Ubevisst valg.....	65
5.5	Ulike målformer – ulike begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier.	65
5.6	Stril, bergenser eller blanding? Språklig identitet og skrivepraksis	67
5.7	Strilene – de innfødte	67
5.7.1	Striler og målform.....	68
5.7.2	Hvordan begrunner strilene valg av målform?	69
5.7.3	Hvordan skriver strilene på sosiale medier?	71
5.7.4	Hvordan begrunner strilene valg av skriftspråk på sosiale medier?.....	72
5.7.5	Strilemål og nynorsk i møte med bergensdialekt og bokmål.....	77
5.8	Bergensere på Strilelandet.....	77
5.8.1	Bergensere og målform	77
5.8.2	Hvordan begrunner bergenserne valg av målform?	78
5.8.3	Hvordan skriver bergenserne på sosiale medier?	81
5.8.4	Hvordan begrunner bergenserne valg av skriftspråk på sosiale medier?.....	82
5.8.5	Bevisste bergensere?	84

5.9 Mellom stril og bergenser	84
5.9.1 Elever med blandingsdialekt og målform.....	86
5.9.2 Hvordan begrunner elever som mener de snakker blandingsdialekt valg av målform på skolen?.....	87
5.9.3 Hvordan skriver elever med blandingsdialekt på sosiale medier?	92
5.9.4 Hvordan begrunner elever med blandingsdialekt valg av skriftspråk på sosiale medier?.....	94
5.9.5 Blandingsdialekt og varierende bevissthet.....	97
6 Avslutning	98
6.1 Oppsummering og konklusjon	98
6.2 Studiens overførbarhet og relevans.....	100
6.3 Didaktiske implikasjoner	101
6.4 Videre forskning	102
Litteratur.....	103
Vedlegg.....	108
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD	108
Vedlegg 2: Informasjon og samtykke.....	109
Vedlegg 3: Spørreskjema	111
Vedlegg 4: Intervjugaid	113

Figurer og tabeller

Figurer

Figur 2-1 Oversiktskart over Nordhordlandsregionens 9 kommuner	5
Figur 2-2 Lindås og Meland med de 3 skolene	6
Figur 2-3 Folketallsutvikling i Lindås og Meland fra 1972 til 2016.....	7
Figur 3-1 Nivåer av identitet.....	20
Figur 5-1 Hvordan begrunner elever med bokmål og nynorsk som hovedmål valg av skriftspråk på sosiale medier?.....	65
Figur 5-2 Sammenheng mellom oppgitt talemål og begrunnelser for valg av målform på skolen, fordelt på nynorsk- og bokmåls elever	88
Figur 5-3 Sammenheng mellom oppgitt talemål, målform på skolen og skriftspråk på sosiale medier	93
Figur 5-4 Sammenheng mellom oppgitt talemål, målform på skolen og begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier	95

Tabeller

Tabell 2-1 Oversikt over utpendling fra Lindås og Meland.....	9
Tabell 2-2 Rangering av dialekter i Bergen og Øygarden	13
Tabell 2-3 Nynorskelever i 3 kommuner, utvikling de siste 20 årene, alle elever.....	14
Tabell 2-4 Nynorskprosent for 10. trinn de siste 20 årene i Bergen, Lindås og Meland.....	15
Tabell 4-1 Svarprosent på de tre skolene i studien.....	45
Tabell 5-1 Respondentene fordelt på skole og målform.....	52
Tabell 5-2 Respondentenes oppgitte talemål, fordelt på skolene	52
Tabell 5-3 Begrunnelser for valg av målform.....	54
Tabell 5-4 Nynorsk- og bokmåls elever begrunnelser for valg av målform	57
Tabell 5-5 Hvor mange bruker målformen sin i ulike skrivesituasjoner?	59
Tabell 5-6 Ulike skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen	61
Tabell 5-7 Begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier fordelt etter målform på skolen	62
Tabell 5-8 Hvor mange nynorskelever med oppgitt striledialekt skriver målformen sin i ulike situasjoner - sammenlignet med nynorsk- og bokmåls elever generelt i studien?	69

Tabell 5-9 Sammenheng mellom oppgitt striledialekt og begrunnelser for målform, fordelt på målform.....	70
Tabell 5-10 Sammenheng mellom oppgitt striledialekt og skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen.....	72
Tabell 5-11 Hvordan begrunner elever med oppgitt striledialekt valg av skriftspråk på sosiale medier? fordelt på målform på skolen.....	73
Tabell 5-12 Sammenheng mellom oppgitt bergensdialekt og begrunnelser for målform, fordelt på målform.....	78
Tabell 5-13 Sammenheng mellom oppgitt bergensdialekt og skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen.....	81
Tabell 5-14 Hvordan begrunner elever med oppgitt bergensdialekt valg av skriftspråk på sosiale medier? fordelt på målform på skolen.....	82
Tabell 5-15 Sammenheng mellom oppgitt talemål og nynorsk som målform (på tidspunktet for datainnsamling og hva elevene tror om framtiden).....	86
Tabell 5-16 Hvor mange nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt skriver målformen sin i ulike situasjoner, sammenlignet med nynorskelever med oppgitt striledialekt og nynorskelever generelt i studien?.....	87
Tabell 5-17 Sammenheng mellom oppgitt blandingsdialekt og begrunnelser for målform, fordelt på målform.....	88
Tabell 5-18 Sammenheng mellom oppgitt blandingsdialekt og skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen.....	92
Tabell 5-19 Hvordan begrunner elever med oppgitt blandingsdialekt valg av skriftspråk på sosiale medier? fordelt på målform på skolen.....	94

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og formål

Denne masteroppgaven handler om ungdom og skriftspråk, eller mer presist; om ungdoms bevissthet om egne valg av skriftspråk. I Kunnskapsløftets (LK13) beskrivelse av formålet med norskfaget løftes språklig bevissthet fram, og et viktig mål for opplæringen i norskfaget er å styrke elevenes språklige trygghet og identitet:

I Norge er norsk og samisk offisielle språk, og bokmål og nynorsk er likestilte skriftlige målformer. Vi bruker mange ulike dialekter og talemålsvarianter, men også andre språk enn norsk. Det språklige mangfoldet er en ressurs for utviklingen av barn og unges språkkompetanse. Med utgangspunkt i denne språksituasjonen skal barn og unge få et bevisst forhold til språklig mangfold, og lære å lese og skrive både bokmål og nynorsk. Formålet med opplæringen er å styrke elevenes språklige trygghet og identitet, utvikle deres språkforståelse og gi et godt grunnlag for mestring av begge målformene i samfunns- og yrkesliv (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Læreplanen beskriver språksituasjonen i Norge, med to likestilte norske skriftspråk og mange ulike talemålsvarieteter, som en del av bakteppet som danner grunnlaget for elevenes språkbevissthet. Samtidig må det tas på alvor at skriving ikke lenger er forbeholdt skole- og leksearbeid, men er en viktig del av ungdoms sosiale liv. Sosiale medier brukes daglig når ungdom kommuniserer med hverandre på fritiden. På disse arenaene brukes ikke bare standardiserte skriftspråk, men også et mangfold av talemålsvarieteter omgjort til skrift. Det vil si at valget står mellom nynorsk og bokmål, i tillegg til dialekt og blanding av nynorsk og bokmål (Hernes, 2012). Denne delen av skriftkulturen må også være en del av bakteppet når skolen gjennom norskfaget skal bidra til å styrke elevenes språklige bevissthet og identitet.

For at skolen skal kunne bidra til elevenes skriftspråklige bevissthet, trygghet og identitet, trengs kunnskap om hvilken bevissthet elevene har om eget, eller egne, skriftspråk og hvordan de selv knytter disse til identitet. Kunnskapen må omfatte bevissthet om både valg av målform på skolen og valg av skriftspråk som brukes i sosiale sammenhenger på fritiden. Mesteparten av forskningen som fins på dette området handler først og fremst om valg av målform på skolen (for eksempel Garthus, Todal & Øzerk, 2010; Kleggetveit, 2013). Disse studiene har først og fremst fokus på elever som har hatt nynorsk som opplæringsmål fra

skolestart og årsaker til at de senere har beholdt målformen eller skiftet til bokmål. Forskningen har hatt lite fokus på hvilken bevissthet elever som har hatt bokmål som opplæringsmål fra skolestart har om egen målform. I områder der begge målformer er i utstrakt bruk er kunnskap om elevenes skriftspråkvalg særlig relevant. Det finnes også forskning på valg av skriftspråk på sosiale medier (for eksempel Rotevatn, 2014; Skog, 2009). Vi mangler imidlertid forskning på elevers bevissthet rundt valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier, og sammenhengen mellom dem. Formålet med denne masteravhandlingen er å bidra til kunnskap nettopp om hvordan ungdomsskoleelever begrunner egne valg av skriftspråk både på skolen og på sosiale medier.

1.2 Problemstilling, avgrensning av oppgaven og forskningsspørsmål

Problemstillingen for denne masteroppgaven er identisk med tittelen på avhandlingen:

- Hvordan begrunner 10.-klassinger i Nordhordland valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier?

Nordhordland er valgt fordi området gjenspeiler det språklige mangfoldet som er beskrevet i sitatet fra formålet for norskfaget (avsnitt 1.1). I tillegg er det et område jeg kjenner godt etter å ha bodd og arbeidet mesteparten av mitt voksne liv i regionen. I Nordhordland er nynorsk skolemål på alle skolene, samtidig som stadig flere foreldre velger bokmål for barna sine når de begynner på skolen. Det gjelder særlig i søndre del av Nordhordland, som ligger nærmest Bergen (se avsnitt 2.4.3). I denne delen av Nordhordland er det også vanlig at ulike talemålsvarieteter, som ruralt lokalt talemål og bergensdialekt, finnes i samme ungdomsskoleklasse (Disse er beskrevet i avsnitt 2.4.1). Når jeg undersøker hvordan 10.-klassinger i Nordhordland begrunner sine skriftspråkvalg, er det geografiske området avgrenset til den søndre delen av regionen (se avsnitt 2.1). Skriftspråk i denne studien er avgrenset til norske skriftspråk.

Med utgangspunkt i språkmangfoldet i søndre del av Nordhordland har jeg formulert følgende forskningsspørsmål som kan belyse problemstillingen:

- Hvilken betydning har elevenes hovedmål på skolen for hvordan de begrunner skriftspråkvalgene sine?

- Hvilken betydning har dialekten den enkelte identifiserer seg med for hvordan de begrunner skriftspråkvalgene?
- Hvordan knytter elevene skriftspråkvalgene til identitet?

For å svare på disse spørsmålene har jeg kombinert kvantitativ og kvalitativ metode. Jeg har først gjennomført en spørreundersøkelse på tre ungdomsskoler, der elevene svarer på spørsmål om hvilke skriftspråk de velger i ulike situasjoner og hvordan de begrunner valg av hovedmål på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier. Deretter har jeg intervjuet 22 av elevene i grupper. Gjennom intervjuene har jeg forsøkt å få utdypet elevenes begrunnelser og finne svar på hvordan de knytter skriftspråkvalgene til identitet. Jeg har innenfor rammen av denne masteroppgaven ikke funnet plass til å undersøke elevenes faktiske språkbruk, verken skriftlig eller muntlig. Studien er basert på selvrapportert språkbruk.

1.3 Oppgavens oppbygging

Denne teksten er delt inn i seks kapitler. I dette innledningskapittelet er bakgrunn og tema for oppgaven presentert, i tillegg til problemstilling og forskningsspørsmål. I kapittel 2 presenterer jeg Nordhordland, og spesielt de to kommunene der studien er gjennomført. Formålet med kapittelet er å gi leseren innblikk i hvordan kontakten med Bergen har påvirket den lokale identiteten og språksituasjonen i området. I kapittel 3 blir det teoretiske rammeverket som studien bygger på presentert, og Bourdieus tenkning om språk vil være sentralt som en overordnet ramme. Videre blir språk og identitet drøftet. Skriftspråk er sentralt i studien og vil også bli drøftet i teorikapittelet, i tillegg til begrepet sosiale medier og språket som brukes i sosiale medier. I kapittel 4 gjør jeg rede for de metodiske valgene jeg har gjort og hvordan studien ble gjennomført. Kapittel 5 er viet presentasjon, analyse og drøfting av funnene. Analysen er kompleks fordi jeg har prøvd ut ulike innfallsvinkler for å finne svar på forskningsspørsmålene og belyse problemstillingen. Jeg drøfter funnene underveis i dette kapittelet slik at jeg unngår for mange gjentakelser, slik det ville blitt i et eget drøftingskapittel. I det siste kapittelet oppsummerer jeg først funnene og knytter dem til problemstillingen og forskningsspørsmålene, før jeg går inn på didaktiske implikasjoner og til slutt foreslår videre forskning.

2 Nordhordland – Strilelandet

I dette kapittelet vil jeg forsøke å gi et bilde av Lindås og Meland kommuner, der de undersøkte skolene ligger. Nordhordland representerer en strilekultur og strileidentitet som danner noe av bakgrunnen for de språklige valgene ungdom i Lindås og Meland tar. Derfor mener jeg det er nyttig å gi en beskrivelse av Nordhordland som region. Jeg vil først avgrense regionen geografisk før jeg beskriver utvikling innen samferdsel og demografi. Det vil spesielt være nyttig å se på demografien i de to aktuelle kommunene Lindås og Meland. Strilebegrepet er sentralt både fordi det tradisjonelle talemålet i området gjerne blir betegnet som strilemål og fordi det historisk sett har vært et belastet begrep i møte med bergensere. Jeg vil derfor forsøke å forklare hvordan strilebegrepet tradisjonelt er blitt brukt og hvordan det brukes i dag. Jeg vil også beskrive det lingvistiske landskapet i Lindås og Meland som danner bakgrunnen for 10.-klassingenes språkvalg.

2.1 Geografisk beliggenhet

Nordhordland har tradisjonelt vært regnet som en del av Strilelandet. Nøyaktig hvilke områder som omfattes av betegnelsen Strilelandet er noe uklart, men det er vanlig å regne rurale områder rundt Bergen som Strilelandet. Historiker Egil Ertresvaag (2001) inkluderer Nord- og Midhordland når han beskriver Strilelandet i bokserien *Strilesoga. Nord- og Midhordland gjennom tidene*. Området omfatter altså området fra Selbjørnsfjorden i sør til grensen mot Sogn og Fjordane i nord, og fra skjærgården i vest og inn til Hardanger og Voss i øst. Ertresvaag begrunner denne avgrensingen med kulturelle fellestrekk og at området regnes som et eget dialektområde. Innbyggerne i området har tradisjonelt blitt kalt striler (Ertresvaag, 2001, s. 8). I denne studien er striledialekten og strileidentiteten særlig relevant.

Nordhordland som region består av de ni kommunene Meland, Austrheim, Masfjorden, Fedje, Gulen¹, Osterøy, Modalen, Radøy og Lindås (Aarland, 2015) (Se kart, Figur 2-1). Disse ni kommunene hadde til sammen 44339 innbyggere i 2016 (Kommunal-og-moderniseringsdepartementet, 2016). Tre av kommunene, Lindås, Meland og Radøy har gjort vedtak om sammenslåing til en kommune fra 2020.

Regionen er forbundet med Bergen via Nordhordlandsbrua, som går over Salhusfjorden. Brofestet på Nordhordlandssiden ligger på Flatøy i Meland kommune. Tettstedet Knarvik er regionsenter. Knarvik ligger helt sør i Lindås kommune, der fergen fra

¹ Gulen tilhører Sogn og Fjordane fylkeskommune, men har valgt å slutte seg til Nordhordlandsregionen på grunn av geografisk beliggenhet.

Steinestø kom i land før Nordhordlandsbrua ble bygget. Her ligger handlesenter, ulike sørvistjenester, felles legevakt og andre kommunale og interkommunale tjenester, i tillegg til en videregående skole. De fleste innbyggerne i Nordhordland har fra tid til annen ærend i Knarvik.

Figur 2-1 Oversiktskart over Nordhordlandsregionens 9 kommuner²



Denne studien undersøker tre skoler i den søndre delen av Nordhordland. Knarvik og Ostereidet ungdomsskoler ligger i Lindås kommune og Rossland skule ligger i Meland (se kart, Figur 2-2). Disse to kommunene er de største i regionen etter folketall. Meland hadde 7812 innbyggere i 2016, mens Lindås hadde 15607 (Kommunal-og-moderniseringsdepartementet, 2016). Kommunesenteret i Meland er plassert på Frekhaug,

² Alle kart er hentet fra Google maps (Kartdata, 2017)

som ligger sør på Holsnøy. Avstanden mellom Frekhaug og Knarvik, som både er kommunesenter i Lindås og regionsenter i Nordhordland, er cirka 5 kilometer.

Figur 2-2 Lindås og Meland med de 3 skolene



2.2 Demografi og samferdsel

Nordhordland var preget av mangel på arbeidsplasser etter siste krig, og mange dro til Bergen for å prøve å skaffe arbeid. Det førte til synkende folketall fram til 1970-årene. Vendepunktet kom med oljealderen. Oljeraffineriet på Mongstad, som er plassert i Austrheim og Lindås kommuner, stod ferdig i 1975 og representerte en optimisme i hele regionen. Raffineriet genererte nye bedrifter, og mange utflyttede nordhordlendinger flyttet hjem (Aadland, 1993). Vi må anta at mange av nordhordlendingene som reiste til Bergen for å arbeide ble påvirket

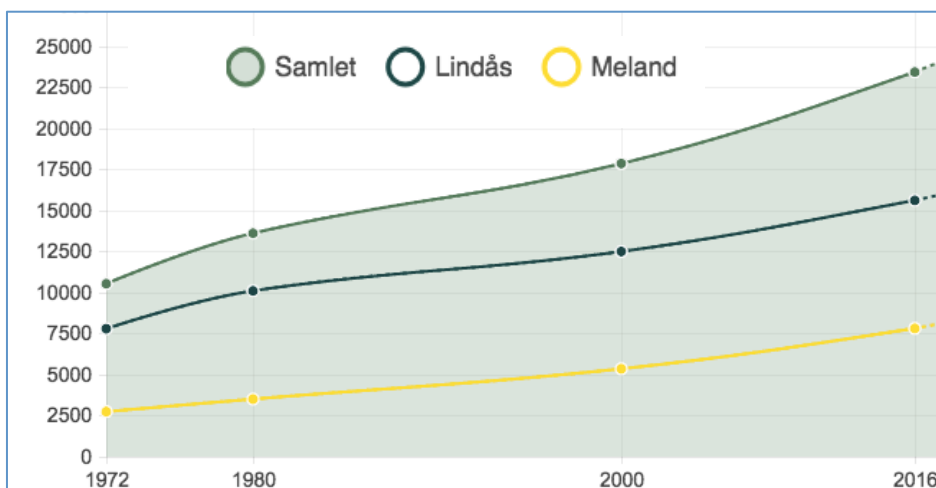
språklig av bergensdialekten. Når disse flyttet tilbake, er det naturlig at mange også tok med seg språklige impulser fra bergensdialekten til Nordhordland.

Fra 1960-årene skjedde svært store endringer i kommunikasjonsmønsteret i Nordhordland. Ertresvaag (2001, s. 188) beskriver det han kaller en samferdselsrevolusjon i regionen tiårene etter 1960. Nordhordlandsbrua, som ble åpnet i 1994, markerte en viktig milepæl for kommunikasjonen mellom Nordhordland og Bergen. Broen erstattet Norges til da mest trafikkerte fergestrekning Steinestø – Knarvik, og gjorde det mulig å kjøre fergefritt mellom Nordhordland og Bergen (Kvamme, 1993).

De store endringene i samferdsel har kortet ned reisetiden innad i Nordhordland og mellom Nordhordland og Bergen betraktelig. Dette har hatt stor betydning for folkeveksten i den søndre delen av regionen de siste tiårene. Fra 1980 og fram til 2016 har Lindås og Meland kommuner fortsatt hatt betydelig folkevekst, mens resten av nordhordlandskommunene har holdt seg nokså stabile eller har hatt nedgang i folketallet. Siden de undersøkte skolene ligger i Lindås og Meland, er det først og fremst utviklingen i disse to kommunene som er interessant. Diagrammet under (Figur 2-3) viser folketallsutviklingen i Lindås og Meland til sammen og hver for seg.

Figur 2-3 Folketallsutvikling i Lindås og Meland fra 1972 til 2016

Diagrammet er hentet fra nettstedet nykommune.no som er opprettet i forbindelse med kommunereformen i 2017 (Kommunal-og-moderniseringsdepartementet, 2016).



Meland har hatt den største prosentvise økningen, med 46% folketallsøkning fra år 2000 til 2016. Lindås har hatt 25% økning i samme periode.

En stor del av tilflytningen til Lindås og Meland følger en generell urbaniseringstendens. Stor tilflytning til Bergensområdet har ført til plassmangel, og bebyggelsen har ekspandert ut fra sentrum og etter hvert nådd helt ut til bynære omegnskommuner, som Lindås og Meland. Folketallsøkningen i de to kommunene skyldes altså delvis tilflytning fra Bergen. I tillegg ønsker mange fra utkantsområder i Nordhordland å bo mer sentralt. Kommunesentrene Knarvik og Frekhaug er attraktive både fordi det er arbeidsplasser og senterfunksjoner på stedet, men også på grunn av nærhet til Bergen. De to kommunene er altså, i tillegg til noen innflyttere fra andre steder, befolket av både striler og bergensere. Språklig betyr det at både striledialekt og bergensdialekt er vanlig.

Med stor folkevekst har de to kommunene også en forholdsvis ung befolkning. 24% av innbyggerne Meland og 22% av innbyggerne i Lindås er under 16 år (Kommunal-og-moderniseringsdepartementet, 2016). Til sammenligning tilhører 19% av Norges befolkning den samme aldersgruppen (SSB, 2016). Dette er særlig interessant fordi det er de unge som først internaliserer språklige endringer som følger av at tilflyttere fra Bergen og fra Strilelandet møtes.

De aller fleste innbyggerne i de to kommunene har under en times reisevei til Bergen sentrum med bil. Selv om industrien sysselsetter nær en tredel av arbeidstakerne i de to kommunene, har svært mange arbeidsplassen sin i Bergen. Det viser også statistikken over arbeidspendling i de to kommunene (se Tabell 2-1), Meland kommune har, som tabellen viser, en svært høy pendlerandel. Under en tredel av arbeidstakerne bosatt i Meland har arbeidsplassen sin i egen kommune. Den største delen av arbeidstakerne, 36%, pendler til Bergen. I Lindås er rundt halvparten av arbeidstakerne sysselsatt i egen kommune. Også fra Lindås går den største utpendlingen til Bergen. Den høye utpendlingen til Bergen gjør at mange har daglig kontakt med Bergen og bergensdialekten. Mange pendler også mellom kommunene i Nordhordland. Særlig Lindås har mange sysselsatte fra de andre Nordhordlandskommunene. I tillegg har rundt 1000 bergensere arbeidsplassen sin i Lindås eller Meland (Kommunal-og-moderniseringsdepartementet, 2016).

Kort reisevei til Bergen bidrar altså til tett dialektkontakt mellom stril og bergenser i Nordhordland.

Tabell 2-1 Oversikt over utpendling fra Lindås og Meland

hentet fra nettstedet nykommune.no, (Kommunal-og-moderniseringsdepartementet, 2016).

Data er hentet fra SSBs pendlingstall for 2015.

SAMLET	11 827 ARBEIDS- TAKERE	6 216 PENDLER IKKE	3 352 BERGEN	341 SOKKELEN SØR FOR 62° N	244 AUSTRHEIM	211 RADØY	211 OSLO	1 252 ANDRE
LINDÅS	7 826 ARBEIDS- TAKERE	3 937 PENDLER IKKE	1 898 BERGEN	347 MELAND	245 SOKKELEN SØR FOR 62° N	218 AUSTRHEIM	172 RADØY	1 009 ANDRE
MELAND	4 001 ARBEIDS- TAKERE	1 290 PENDLER IKKE	1 454 BERGEN	642 LINDÅS	96 SOKKELEN SØR FOR 62° N	74 OSLO	39 RADØY	406 ANDRE

UTPENDLING

INNPENDING

2.3 Strilen og strileidentiteten

Personer fra Nordhordland blir ofte betegnet som striler. I dag har strilebegrepet ulike konnotasjoner. Som innflytter til Strilelandet tok det litt tid før jeg skjønnte at begrepet historisk sett har hatt en negativt klang. I *Bokmålsordboka* defineres stril som "... (til dels nedsettende navn på) person som hører til kystbefolkningen rundt Bergen". Flere historiske kilder bekrefter det nedsettende ved strilebegrepet (se Ertresvaag, 2001; Fossen, 1993; Kerswill, 1994). Fossen peker på stor økonomisk, sosial og kulturell forskjell mellom bergensere og striler som forklaring. Bergen har historisk sett vært en viktig by for handel og kultur. Som internasjonal handelsby ble byens borgere påvirket av kulturelle og politiske strømninger fra Europa. Når bergensere kjøpte fisk for eksport til utlandet, var det først og fremst nordnorske fiskere de handlet med, strilene fikk altså ikke del i den internasjonale handelen. Det var likevel handelsforbindelse mellom Bergen og Strilelandet. Strilene var avhengige av korn fra byen, og strilene forsynte bergenserne med dagligvarer som melk, smør, kjøtt, grønnsaker og fersk fisk. Når strilene kom til byen med varene, var byturene ofte ubehagelige og forbundet med ukvemsord og nedsettende behandling fra bergenserne (Fossen, 1993). Ertresvaag (2001) hevder at nedsettende trekk ved strilebegrepet hang igjen langt inn i 1960-årene.

Etter hvert som Bergen ekspanderte geografisk, kom bergensere og striler stadig tettere på hverandre, og de ble etter hvert også mer økonomisk likestilte. Fra 1960 til slutten av 1970-tallet ble strilebegrepet så godt som aldri brukt i bergensavisene (Ertresvaag, 2001, s.

206). Det gjorde at mange lurte på om begrepet var på vei ut. På slutten av 1970-tallet økte bruken av begrepet igjen, men nå med endret innhold.

Ertresvaag forklarer tre måter begrepet ble brukt på fra 1970-tallet. Stril ble brukt nøytralt om personer som bor på Strilelandet, i likhet med sørlending eller harding. Begrepet fantes fremdeles brukt som skjellsord, men nå mer allment om folk som ikke var fra Bergen, som ”østlandsstril” eller for å karakterisere noe som ”bondsk”. Den tredje måten strilebegrepet ble brukt på gav begrepet en positiv konnotasjon. Strilene selv uttrykte stolthet over å være stril. En av lokalavisene i Nordhordland, som ble grunnlagt i 1961, fikk navnet *Strilen* nettopp fordi grunnleggerne ville bidra til at strilenavnet skulle bli et hedersnavn (Tjore, 2005). Alle disse tre måtene å bruke begrepet på blir i følge Ertresvaag brukt om hverandre også i dag. Han viser til en liten spørreundersøkelse om hva folk i byen og på Strilelandet (i dette tilfellet Øygarden) la i begrepet stril 2001. På Strilelandet ble begrepet for det aller meste brukt positivt eller nøytralt, mens i byen ble begrepet brukt med alle tre betydningene. Mitt inntrykk etter å ha bodd i området en del år er sammenfallende med undersøkelsen Ertresvaag viser til. I Nordhordland blir strilebegrepet også i 2017 i hovedsak brukt nøytralt eller positivt.

2.4 Språket på Strilelandet

De sosiale og kulturelle forskjellene mellom stril og bergenser har, som vist over, blitt mindre og mindre. Det muntlige og det skriftlige språket er kanskje den delen av kulturen som tydeligst viser forskjell på stril og bergenser i dag. Jeg vil i det følgende forsøke å gi et bilde av det språklige mangfoldet som finnes i søndre del av Nordhordland. Det er på bakgrunn av dette språkmangfoldet 10.-klassingene tar sine skriftlige språkvalg.

2.4.1 Det muntlige språket – striledialekt, bergensdialekt og noe i mellom

Dialektene på Strilelandet blir gjerne kalt strilemål. Med urbanisering og tilflytting fra Bergen er også bergensdialekt blitt en del av det lingvistiske landskapet i Lindås og Meland. Det er gjennomført flere studier av hvordan striledialekten påvirkes av bergensdialekten. Den britiske sosiolingvisten Paul Kerswill undersøkte på 1990-tallet hvordan striler bosatt i Bergen endret talemål i møte med bergensdialekten (Kerswill, 1994). De samme språkendringene finnes der bergensere har flyttet til Strilelandet som følge av urbanisering, mener han (Kerswill, 1994, s. 30).

Senere er det publisert flere studier av dialektendringer på Strilelandet. Reidunn Hernes har studert endringer i talemålet i Os i sitt doktorgradsarbeid (Hernes, 2006), og Silje

Villanger har gjennomført en masterstudie av talemålet i Øygarden som en del av prosjektet *Dialektendringsprosesser* (Villanger, 2010). Begge studiene viser at ungdom i disse områdene tar bergenske trekk opp i dialekten.

Mest relevant for denne studien er imidlertid Mariann Birkelands (2008) komparative analyse av talemål, holdninger og samfunnsforhold i nordhordlandskommunene Radøy og Meland. Birkeland viser at ungdom i Nordhordland har ulike talemål som ligger på en skala mellom tradisjonelt strilemål og bergensk. I Meland har ungdom et nokså homogent talemål som ligger tett opp mot bergensk, mens ungdom fra Radøy har et nokså homogent talemål som ligger tett opp mot mer tradisjonelt strilemål (Birkeland, 2008, s. 122). Dette stemmer også med mitt inntrykk etter å ha bodd på Radøy og flyttet til Meland. I Nordhordland, kanskje særlig den søndre delen, er altså dialektlandskapet preget av bergensdialekt, striledialekt og varieteter i mellom disse.

Nordhordlandsdialekten, eller striledialekten, blir av dialektforskere regnet som sørvestlandsk, med innslag av trekk fra nordvestlandsk (Sandøy, 1990, s. 77). Bergensdialekten har en særstilling blant norske dialekter fordi den er svært forskjellig fra rurale dialekter i omkringliggende områder (Kerswill, 1994; Nesse, 1994; Sandøy, 1993). Dette blir forklart med Bergens historiske posisjon som handelsby, med språklig påvirkning fra handelspartnere fra inn- og utland. Dialekten har likevel ikke vært upåvirket av striledialektene, både fordi striler bosatte seg i Bergen og på grunn av handelskontakten med strilene (Nesse, 2012). Det er ikke plass til å gi noen utfyllende sammenligning av talemålene i denne avhandlingen. Jeg vil likevel peke på et par trekk ved bergensdialekten som skiller den fra striledialektene og som kanskje er særlig relevante i forhold til valg av målform og skriftspråk på sosiale medier.

Et av kjennetegnene på bergensdialekten er genussammenfall mellom hunkjønn og hankjønn. I tillegg brukes *-et* som verbending i preteritum av svake a-verb der strildialektene har *-a*. I presens har alle verb *-er* som ending (kastør, çø:rør, tølør) mens i striledialektene finnes tre ulike presensendinger (kasta, çø:rə, təl) (Kerswill, 1994, s. 46). Siden både substantiv og verb har færre bøyingskategorier, er bergensdialekten morfologisk enklere enn striledialekten og den ligger slik nærmere bokmål som skriftspråk enn nynorsk. Bergensdialekten har også noen fellestrekk med dialektene i Nordhordland. *Eg, myçe* og *içe* er eksempler på ord som brukes både i Bergen og på Strilelandet. Når ungdom i Meland i følge Birkeland har et talemål som ligger tett opp mot bergensdialekten, er realisering av bergenske verbendinger i presens og genussammenfall blant språktrekkene som brukes (Birkeland, 2008, s. 61-62).

2.4.2 Holdninger til de ulike talemålsvarietetene

Holdninger til dialekter kan ha betydning for hvilken dialekt den enkelte ønsker å identifisere seg med. Hvis ungdom i Nordhordland har talemål innenfor et spekter der strilemål og bergensdialekt er ytterpunkter, kan holdning til de to dialektene ha betydning for hvor på skalaen de legger talemålet sitt. Disse holdningene kan også påvirke hvordan den enkelte skriver, kanskje særlig på sosiale medier, der dialektskriving er vanlig.

Gjennom prosjektet *Dialektendringsprosessar*, ledet av Helge Sandøy, er vestlendingers bevisste og ubevisste holdninger til ulike talemålsvarieteter undersøkt. Blant annet ble språkholdninger i Øygarden og Bergen undersøkt i prosjektet. Øygarden er interessant fordi stedet er regnet som en del av Strilelandet (se avsnitt 2.1). Bergen er også interessant fordi mange bergensere er flyttet til Lindås og Meland. Språkholdninger i Øygarden og i Bergen kan derfor være relevante i forhold til språkholdninger i Nordhordland. Sandøy presenterer noen av resultatene i artikkelen *Driving forces in language change – in the Norwegian perspective* (Sandøy, 2013). Det ble undersøkt hvordan vestlendinger fra flere steder rangerer følgende talemålsvarieteter med hensyn til estetikk og prestisje, bevisst og ubevisst: sentraløstlandsk talemål, talemål fra regionalt senter og talemål fra ruralt distrikt. I tillegg til Øygarden og Bergen er Stavanger, Ognå (ruralt distrikt i Rogaland) og Midøya (ruralt distrikt i Møre og Romsdal) med i prosjektet.

Tabellen under (Tabell 2-2) viser hvordan ruralt talemål (strilemål), regionalt talemål (bergensdialekt) og sentraløstlandsk talemål er rangert i Øygarden og Bergen med hensyn til estetikk (hvilken som er finest) og bevisst og ubevisst rangering med hensyn til prestisje. Både bergensere og folk fra Øygarden rangerer sin egen dialekt som finest. Det gjør også vestlendinger fra alle de undersøkte stedene i *Dialektendringsprosessar* (Sandøy, 2013, s. 136). I Birkelands studie fant hun at også ungdom fra Radøy og Meland er positive til eget talemål (Birkeland, 2008, s. 122). Når det gjelder bevisst prestisje, rangerer strilene sin egen dialekt annerledes. De ser, i likhet med bergensere, på strilemålet som det minst prestisjefulle. Funn fra Birkelands studie tyder på at det også gjelder ungdom fra Lindås og Meland (Birkeland, 2008, s. 115). Bergensdialekten rangeres som mer prestisjefull enn strilemålet. Strilene rangerer også bergensdialekten som mer prestisjefull enn sentral-østlandsk (se Tabell 2-2). Bergenserne ser på sin egen dialekt som mer prestisjefull enn striledialekten, men ikke mer en sentral-østlandsk. På de andre undersøkte stedene i *Dialektendringsprosessar* blir også ruralt talemål fra distriktet rangert som minst prestisjefullt (Sandøy, 2013, s. 135). Også når det gjelder ubevisst prestisje rangerer både striler og bergensere bergensdialekten høyere enn strilemålet. Her skiller Øygarden og Bergen seg fra alle de andre undersøkte stedene i

Dialektendringsprosesser. Både i Stavanger, Ognå og Midøya ser det ut til at folk har en ubevisst oppfatning av det rurale talemålet i deres omegn som det mest prestisjefylte (Sandøy, 2013, s. 137). Det vil si at holdninger til striledialekten ikke nødvendigvis er sammenlignbare med holdninger til rurale talemål i andre områder.

Tabell 2-2 Rangering av dialekter i Bergen og Øygarden

Tabellen er basert på Sandøys tabeller over alle de undersøkte stedene (Sandøy, 2013, s. 135-137). Jeg har bare tatt med resultatene for Øygarden og Bergen³. (Stedets egen dialekt er markert med farge.)

rangering	Finest		Prestisje, bevisst		Prestisje, ubevisst	
	Øygarden	Bergen	Øygarden	Bergen	Øygarden	Bergen
1	strilemål	bergensk	bergensk	sentral-østlandsk	sentral-østlandsk	sentral-østlandsk
2	bergensk	strilemål	sentral-østlandsk	bergensk	bergensk	bergensk
3	sentral-østlandsk	sentral-østlandsk	strilemål	strilemål	strilemål	strilemål

Selv om både bergensere og striler i følge tabellen anser eget talemål som det fineste, rangerer likevel de fleste bergensdialekten høyere enn strilemålet når det gjelder prestisje, både bevisst og ubevisst. Kanskje sitter det tradisjonelle synet på bergensere som overlegne strilene likevel igjen ubevisst?

2.4.3 Skriftlig språk

Nynorsk ble innført som administrasjons- og skolespråk i Nordhordlandskommunene i løpet av de første tiårene på 1900-tallet (Ertresvaag, 2001, s. 223). Også i dag står målformen sterkt i regionen. I de fleste kommunene, inkludert Lindås og Meland, finnes aktive mållag, og begge lokalavisene (*Strilen* og *Nordhordland*) bruker nynorsk. Nynorsk brukes fremdeles som administrasjonsspråk i kommunene og som skolemål på alle skolene.

³ Sandøy presenterer i to av sine tre tabeller (estetisk rangering og ubevisst rangering etter prestisje) resultater fra ulike bydeler i Bergen med noe ulike rangeringer. Jeg har for enkelhets skyld holdt meg til Bergen som ett sted. Jeg har valgt Rothaugen bydel når det gjelder estetikk og Årstad, Rothaugen og Slåtthaugen for ubevisst rangering av prestisje fordi de ligger geografisk mest sentralt. Se Sandøy (2013, s. 136-137) for detaljer om rangering for ulike bydeler.

Mens nynorsk står sterkt i Nordhordland, har bokmål hele tiden dominert i Bergen. Etter hvert som byen har ekspandert har bokmål tatt over som opplæringsmål i områder som tidligere ble regnet som en del av Strilelandet. I Arna og Åsane, som ble innlemmet i Bergen så sent som i 1972, finnes nynorskskoler og skoler med både nynorsk- og bokmålsklasser også i dag. Tall fra Grunnskolens Informasjonssystem (GSI) viser tydelig at det stadig blir færre nynorskelever i Bergensskolen (Tabell 2-3).

Nordhordland påvirkes av urbaniseringen også når det gjelder målform. I de mest bynære områdene er det opprettet bokmålsklasser på barneskolene. Etter opplæringsloven skal barneskoleelevne i utgangspunktet ha opplæring på den målformen som er skolens målform. Hvis minst 10 elever ønsker opplæring på en annen målform enn den kommunen har vedtatt, kan foreldrene kreve at det opprettes en egen elevgruppe (Lovdata, 2008). I Meland finnes bokmålsklasser på tre av de fire barneskolene, mens i Lindås er det bokmålsklasser på de to største barneskolene, Knarvik og Alversund. Tabellen under (Tabell 2-3) viser hvor mange elever som har nynorsk som opplæringsmål i de tre kommunene Bergen, Lindås og Meland fra 1995⁴ til 2015. Tallene er hentet fra GSI.

Tabell 2-3 Nynorskelever i 3 kommuner, utvikling de siste 20 årene, alle elever

Kommune	1995/96		2005/06		2015/16	
	Elever	Prosent	Elever	Prosent	Elever	Prosent
Bergen	1477	6,80 %	1433	4,90 %	597	2,10 %
Meland	603	86,00 %	901	90,90 %	700	65,40 %
Lindås	1360	82,60 %	1444	78,30 %	1402	73,00 %

I Bergen kommune har nynorskprosenten gått betydelig ned de siste 20 årene. I Meland viser tabellen at både antall nynorskelever og nynorskprosenten har variert gjennom den samme perioden. En forklaring kan være at det ikke alltid er bokmålsklasser på alle trinn. I en kommune med forholdsvis få elever, som Meland (ca. 1000 elever), vil antall bokmålsklasser ha betydning for nynorskprosenten. Til tross for variasjonen er tendensen klar. Både i Bergen og i søndre del av Nordhordland taper nynorsken terreng. På ungdomstrinnet er tendensen enda tydeligere. Tabellen under (Tabell 2-4) viser andel 10.-klassinger som hadde nynorsk som opplæringsmål i de tre kommunene Bergen, Meland og Lindås de samme årene som i tabellen over (Tabell 2-3).

⁴ Det er vanskelig å finne GSI-tall fra før 1995. Det ser ikke ut til at tall for målform er ført for alle skolene.

Tabell 2-4 Nynorskprosent for 10. trinn de siste 20 årene i Bergen, Lindås og Meland

Kommune	1995/96		2005/06		2015/16	
	Elever	Prosent	Elever	Prosent	Elever	Prosent
Bergen	160	7,30 %	142	4,90 %	33	1,20 %
Meland	70	86,40 %	77	82,80 %	50	50 %
Lindås	162	81,40 %	154	81 %	112	60 %

På ungdomstrinnet kan elevene selv velge målform (Lovdata, 2008). De er ikke avhengig av at det opprettes egne elevgrupper. Selv om det varierer fra år til år hvor mange som har bokmål, er det særlig de siste ti årene en betydelig andel elever med bokmål som opplæringsmål i både Lindås og Meland.

Det er vanskelig å finne sammenlignbare tall for nynorskprosenten på de tre undersøkte skolene for samme periode som tabellene over (Tabell 2-3 og Tabell 2-4) viser fordi det har vært variasjoner i hvilke barneskoler elevene blir rekruttert fra. Knarvik ungdomsskule er en av tre ungdomsskoler i Lindås kommune. Den ligger i kommunesenteret og er den største i kommunen, med fire parallellklasser. Skolen rekrutterer i dag elever fra de to største barneskolene i kommunen, som begge har bokmålsklasser på alle trinn, i tillegg til to mindre bygdeskoler der alle elevene har nynorsk som opplæringsmål. Denne skolen har derfor en større andel elever med bokmål som hovedmål enn de to andre ungdomsskolene. Ostereidet ungdomsskule, som ligger cirka 25 kilometer fra Knarvik (se kart, Figur 2-2), rekrutterer elever fra barneskoler uten bokmålsklasser. Rossland skule er en av to ungdomsskoler i Meland kommune og ligger cirka 13 kilometer fra kommunesenteret Frekhaug. Skolen er en 1-10-skole uten bokmålsklasser på barnetrinnet som også rekrutterer elever fra en barneskole med bokmålsklasser på alle trinn. Jeg kommer tilbake til tall for de tre skolene når jeg presenterer resultatene fra studien.

I søndre del av Nordhordland preges altså det lingvistiske landskapet av at striledialekten møter bergensdialekten og nynorsk møter bokmål. Dette landskapet danner bakgrunnen for 10.-klassingenes valg av både målform på skolen og skriftspråk på sosiale medier.

3 Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere det teoretiske rammeverket for masterarbeidet mitt.

Bourdieu's begreper habitus, felt og kapital er sentrale i denne studien og vil bli presentert innledningsvis i kapittelet. Identitetsbegrepet blir også drøftet, før jeg går inn på ulike sider ved sammenhengen mellom språk og identitet og hvordan språkvalg kan være ubevisst eller integrativt eller instrumentelt motivert. Fordi studien handler om skriftspråk på ulike arenaer, er det også relevant å gå inn på forholdet mellom standardisert skriftspråk og skriving på dialekt. Videre diskuterer jeg forskjeller mellom formelle og uformelle skrivesituasjoner, før jeg forklarer hva som menes med sosiale medier og hvordan disse brukes blant unge. Til slutt går jeg inn på kjennetegn ved språket på sosiale medier.

3.1 Språk som habitus, felt og kapital i tråd med Bourdieus tenkning

I tråd med problemstillingen for dette arbeidet ønsker jeg å finne ut hvordan elevene begrunner sine språkvalg. Slike valg blir tatt av enkeltpersoner i ulike sosiale sammenhenger. Det vil derfor være nyttig å ta i bruk en fortolkningsramme med både et individuelt og et sosialt perspektiv på valget. Den franske sosiologen og antropologen Pierre Bourdieu (1930-2002) utviklet teorier som blir brukt innen ulike fagfelt (Wilken, 2006), for oss er bruken av han teorier innenfor lingvistikken det vesentligste. Gunnstein Akselberg var en av de første som prøvde ut Bourdieus tenkning i en norsk, sosiolingvistisk undersøkelse. Han undersøkte sammenheng mellom talespråk og sosiale felt i språksamfunnet på Voss (Akselberg, 1995). (Se også Mæhlum, 2007).

Bourdieu's anliggende var nettopp å bygge bro mellom en objektivistisk tilnærming, som legger ensidig vekt på sosiale strukturer, og en subjektivistisk tilnærming, som vektlegger individets subjektive forståelse og handling (Hastrup, 2007). Han var elev av den belgiske sosialantropologen Claude Lévi-Strauss (1908-2009) og opplært i en strukturell tenkemåte, som ser bort fra enkeltmenneskets følelser og hensikter når et samfunn skal undersøkes, men i stedet går rett til strukturen i samfunnet (Østerberg, 1995, s. 22). I tillegg var Bourdieu påvirket av fenomenologien, spesielt av Merleau-Ponty (1908-1961), som betraktet menneskets erfaring og forståelse av verden som først og fremst kroppslig forankret (Østerberg, 1995, s. 25). Begge perspektivene er i følge Bourdieu viktige for å forstå forholdet mellom individet og samfunnet den enkelte er en del av. Han beskriver selv sin forskning slik: "... an experimental science of the *dialectic of the internalization of externality and the externalization of internality*, or more simply, of incorporation and objectification" (Bourdieu,

1977, s. 72).⁵ Teorien handler altså både om hvordan individet internaliserer sosiale strukturer og hvordan den enkeltes internaliserte strukturer kommer til uttrykk gjennom handling. På den måten forsøker Bourdieu å ivareta både det individuelle og det sosiale perspektivet. Han beskriver språklige uttrykk, eller tale, som summen av lingvistisk habitus og lingvistisk marked. Språklig kompetanse beskriver han som lingvistisk kapital (Bourdieu, 1993, s. 78-80). Disse begrepene henger tett sammen med de mer generelle begrepene habitus, felt og kapital, som Bourdieu bruker når han forklarer forholdet mellom individet og samfunnet. Det vil derfor være hensiktsmessig å gå nærmere inn på disse begrepene for å forstå hvordan den enkelte 10.-klassing begrunner valg av målform på skolen og skrivepraksis på sosiale medier.

Habitus er individets internalisering av sosial kunnskap. Den enkelte tar, gjennom oppdragelse og deltakelse i sosiale sammenhenger, opp i seg varige og tilpassede disposisjoner som utgjør betingelser for handling (Bourdieu, 2007). *Habitus* omfatter altså en sosialisering inn i ett eller flere fellesskap. I følge Bourdieu er et karakteristisk trekk for disposisjonene i *habitus* at de er tilegnet, men selve tilegnelsesprosessen er glemt eller fortrent. Bourdieu betrakter *habitus* som en kroppstilstand mer enn en sinnstilstand. Kulturelle normer kommer derfor til uttrykk som ”ryggmargsviten” (Wilken, 2006, s. 44). Både talespråk og skriftspråk læres gjennom deltakelse i et språklig fellesskap, ved å bruke språket og få respons på bruken. Språk blir på den måten en del av den enkeltes *habitus*. Lingvistisk *habitus* handler ikke bare om å kunne produsere ytringer, men også å kunne produsere ytringer tilpasset et felt, eller marked (Bourdieu, 1993, s. 78).

Felt blir brukt av Bourdieu om ulike arenaer for sosial samhandling. Et felt kan favne bredt, som politikk, filosofi eller religion som generelle størrelser, men det kan også være snevrere definert, som religion i middelalderen eller nåtidens mote. Feltet blir sammenlignet med et spill som reguleres av innforståtte verdier og regler som spillerne godtar ved å delta i spillet. Hva som er på spill og verdien av dette defineres av feltet selv (Bourdieu, 1993, s. 72-74). Innen politikken kjempes det om politisk makt, mens i forretningslivet er det økonomisk kapital som står på spill. I et ungdomsmiljø vil ofte vennskap og sosial status settes høyt. Om det er skoleprestasjoner, en bestemt musikksmak, klesstil eller talemåte som gir status, vil være innforstått i det enkelte feltet. De samme verdiene og spillereglene vil internaliseres som en del av alle deltakernes *habitus* innenfor feltet. *Habitus*ene vil da ha inkorporert den samme historien, som igjen vil danne grunnlag for praksiser som tas for gitt av deltakerne i feltet. Bourdieu beskriver dette som homogenisering av *habitus*er. Denne felles forståelsen gjør

⁵ Oversatt til engelsk av R. Nice.

feltet forutsigbart og forståelig for deltakerne, og er en forutsetning for videreføring av praksis (Bourdieu, 1977, 2007).

Begrepe ne habitus og felt er tett forbundet med hverandre. Mens et felt defineres av relasjoner mellom posisjoner som er forankret i visse former for makt, beskriver habitus hvordan disse relasjonene internaliseres i den enkelte i form av mentale og kroppslige skjemaer, eller strukturer, som grunnlag for handling. Et lingvistisk marked defineres, på samme måte som et felt, av at noen produserer en ytring som blir vurdert og prissatt av en mottaker. Ytringens verdi er avhengig av hvilke implisitte lover som gjelder for det enkelte markedet (Bourdieu, 1993, s. 79).

Et felt defineres i forhold til bestemte verdier. Bourdieu overfører kapitalbegrepet fra økonomien til andre felt for å beskrive fordelingen av makt og verdier innenfor feltet. Han beskriver fire hovedtyper kapital: økonomisk, kulturell, sosial og symbolsk kapital. Kulturell kapital omfatter utdanning og ulike typer kunnskap og ferdigheter, mens sosial kapital handler om familieforhold, vennskap og andre sosiale forbindelser. Ulike kapitaltyper vil ha ulik verdi i ulike felt. Noen kapitalformer vil ha gyldighet innenfor flere felt, som økonomisk kapital. Andre former vil bare ha verdi innen et begrenset felt, som å kunne gresk eller regne med integralligninger (Bourdieu & Wacquant, 1993, s. 83). En kapitalform kan også overføres til en annen. En kulturell kapitalform som språk vil kunne brukes til å skaffe seg et sosialt nettverk der det å kunne bruke dette språket er en forutsetning for vellykket deltagelse. Bourdieu bruker begrepet lingvistisk kapital om språklig kompetanse (Bourdieu, 1993, s. 80). Denne kapitalen kan, som andre kapitalformer, gi profitt i form av status og sosial tilhørighet i visse felt, eller lingvistiske markeder, og være verdiløs i andre. Et eksempel kan være multietnolektisk stil, som vil ha høy lingvistisk verdi i et flerkulturelt ungdomsmiljø, mens det i andre miljøer blir sett på som dårlig norsk (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 111-113).

Når Bourdieu forklarer språklige uttrykk som summen av lingvistisk habitus og lingvistisk marked, viser han til talespråk (Bourdieu, 1993, s. 78). Når 10.-klassingene i Nordhordland snakker striledialekter, bergensdialekt eller en blanding av disse, kan de ulike varietetene av talespråket ha ulik verdi i ulike miljøer, eller lingvistiske markeder. Når de samme ungdommene kommuniserer med hverandre gjennom sosiale medier, bruker mange en skriftlig utgave av eget talemål, mens andre skriver bokmål, nynorsk eller en blanding av disse. Disse varietetene av skriftspråk kan betraktes som lingvistisk kapital, og de ulike sosiale mediene vil fungere som lingvistiske markeder. De sosiale nettverkstjenestene, der den enkeltes ytringer kan ses av et stort publikum (Aalen, 2015, s. 19-21), kan betraktes som egne felt, eller lingvistiske markeder. Når det kommuniseres innenfor en lukket gruppe, der

deltakerne også møtes fysisk som gruppe, vil det være gruppen som fungerer som det lingvistisk markedet. Innenfor gruppen vil både talemålsvarieteter og skriftlige varieteter av språket fungere som lingvistisk kapital. Bokmål og nynorsk, som er offisielle skriftlige varieteter av norsk skriftspråk, vil fungere som lingvistisk kapital i mer formelle lingvistiske markeder som skolen, i tillegg til mer uformelle markeder, som sosiale medier. Generelt vil personer som evner å tilpasse språket, enten det gjelder talespråk eller skriftspråk, til ulike markeder være rike på lingvistisk kapital.

3.2 Språk og identitet

3.2.1 Personlig og sosial identitet

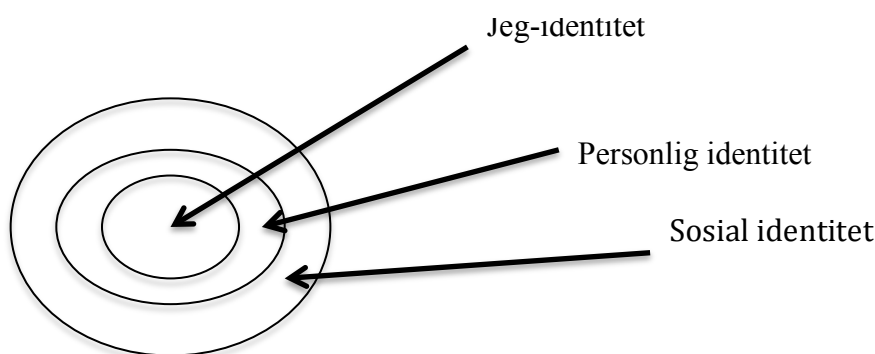
Ungdommer i Nordhordland kan velge mellom ulike skriftvarieteter, knyttet til skrivesituasjonen. Grunnen til det er at de bor i et område der både nynorsk og bokmål brukes innenfor flere domener. I tillegg finnes flere talemålsvarieteter som også brukes som skrift på sosiale medier. Når jeg forsøker å finne ut hvordan disse ungdommene begrunner sine skriftspråkvalg, er jeg interessert i å finne ut om og hvordan de knytter valgene til identitet. I det følgende vil jeg derfor drøfte identitetsbegrepet og gi en avklaring av hvordan jeg bruker begrepet i denne studien.

Identitetsbegrepet blir brukt ulikt i ulike sammenhenger og ut fra ulike teoretiske tilnærminger. Fra et essensialistisk ståsted oppfattes identitet som en fast og uforanderlig iboende kjerne med bestemte egenskaper. Essensialisme blir sett på som en ontologisk motsetning til konstruktivisme (Kjørup, 2008). Fra et konstruktivistisk ståsted oppfattes identiteten som dynamisk, og konstitueres i samhandling med andre. Motsetningen mellom et essensialistisk og et konstruktivistisk syn på identitet består altså i om identiteten er en fast, statisk kjerne, eller om den er dynamisk og konstruert. Identitet blir av mange oppfattet som en syntese av essensialisme og konstruktivisme. Det vil si at identiteten både består av en uforanderlig kjerne og er påvirkelig i samhandling med andre.

I sosiolingvistisk sammenheng legges det vekt på ulike sider ved identiteten. Unn Røyneland er i sin doktoravhandling fra 2005 om språklig variasjon og endring i Røros og Tynset mest opptatt av identitet som et dynamisk og relasjonelt fenomen. Det er den sosiale identiteten som er av interesse i hennes studie. Martin Skjekkeland (2009) har på sin side undersøkt om personligheten har betydning for den enkeltes talemålsutvikling. Han bruker altså begrepet personlighet, og ikke identitet. Begrepet personlighet refererer, slik han bruker det, til stabile sider ved individet. Røyneland og Skjekkeland har altså vært opptatt av ulike

sider ved identiteten i sine studier av norske dialekter og hvordan disse brukes. For mitt arbeid med skriftspråk og identitet i det språkblandede Nordhordland har jeg funnet det fruktbart å ta i bruk en tilnærming til identitet i tråd med den danske psykologen Carsten René Jørgensen. I boka *Identitet. Psykologiske og kulturanalytiske perspektiver* beskriver han ulike nivåer i identiteten til et menneske, og illustrerer forholdet mellom det stabile og det dynamiske ved identiteten slik: (Framstillingen bygger i sin helhet på Jørgensen, 2009, s. 38-53).

Figur 3-1 Nivåer av identitet
(Jørgensen, 2009, s. 52)



Kjernen (se illustrasjon, Figur 3-1) representerer det faste, uforanderlige ved identiteten, mens det ytterste nivået representerer det dynamiske og foranderlige. Jørgensen understreker at det kan være vanskelig å skille de ulike nivåene fra hverandre. De ulike nivåene vil dessuten også ha innflytelse på hverandre.

Jeg-identiteten beskrives som en strukturell størrelse, som er tett forbundet med personlighetsstruktur. Den kommer til uttrykk i form av fornemmelse av hvem man er, og eventuelt hvorfor, i tillegg til fornemmelse av egne behov og grenser. Disse fornemmelsene trenger ikke å være verbalisert. Jeg-identiteten omfatter også en subjektiv opplevelse av sammenheng i en persons liv. I følge Jørgensen er jeg-identiteten i stor grad bestemt av erfaringer under oppveksten, og er relativt uforanderlig hos voksne mennesker. Jørgensen forklarer jeg-identiteten som den som kommer nærmest en egentlig kjerneidentitet.

Den personlige identiteten viser til individets bevissthet om verdier, valg og forståelse av seg selv som et unikt individ med egen individualitet. Egenskaper som skiller individet fra andre, som særegne kjennetegn, gjennomgående adferdsmønstre og karaktertrekk, omfattes i følge Jørgensen av den personlige identiteten. Den personlige identiteten er bestemt av både fortid, nåtid og forestillinger om framtid, samtidig som den i noen grad er foranderlig, og

delvis forankret i jeg-identiteten. Talespråket, slik individet har lært det fra det lærte å snakke, vil kunne betraktes som en del av den personlige identiteten. Politisk overbevisning og valg av livsstil er, slik Jørgensen forklarer det, også uttrykk for den personlige identiteten.

Den sosiale identiteten henger sammen med sosiale roller og posisjoner individet inntar. Mens den personlige identiteten, og særlig jeg-identiteten, betraktes som privat, kan den sosiale identiteten, slik Jørgensen forklarer det, betraktes som identitetens offisielle side. Den sosiale identiteten knyttes til bestemte gruppefellesskap, der gruppens verdier og normer bidrar til å gi individet en identitet. Et individ kan ikke ha flere jeg-identiteter eller flere vesensforskjellige personlige identiteter uten at det fører til problemer. Fordi det er mulig å tilhøre flere gruppefellesskap, er det derimot mulig å ha flere sosiale identiteter. Den sosiale identiteten er i følge Jørgensen ikke noe man har, men noe man er og gjør. Ulike gruppefellesskap kan bruke ulike språkstiler, og et individ kan ha et register av språkstiler som brukes i forskjellige sosiale fellesskap. Språk vil på den måten være med på å definere en persons sosiale identitet(er). Dette er særlig relevant i et område som Nordhordland, der språkbrukerne i stor grad har valget mellom ulike måter å snakke og skrive på. Med Bourdieus begreper kan det enkelte gruppefellesskap betraktes som et sosialt felt, eller lingvistisk marked, og ulike muntlige og skriftlige språkstiler betraktes som lingvistisk kapital som verdsettes ulikt innenfor ulike markeder.

I tillegg til de tre nevnte nivåene av identitet presenterer Jørgensen et fjerde nivå: Den kollektive identiteten, som han plasserer i grenseområdet mellom den personlige og sosiale identiteten. Den kollektive identiteten bygger på menneskers kollektive identifikasjon med hverandre og med felles ideer. Den kan relateres til bestemte kulturer eller institusjoner. Jørgensen nevner det å være dansk eller muslim som eksempler på kollektive identiteter. Den kollektive identiteten kan fungere som en overordnet ramme for utvikling av både den personlige og sosiale identiteten. En person som vokser opp i Norge vil sosialiseres inn i bestemte tanke sett og verdier som betraktes som felles norske. For de fleste vil disse tenkemåtene framstå som selvfølgelige og underforståtte, og ikke relateres til en bestemt kollektiv identitet. Først når verdiene oppleves som truet, vil mange bli bevisst betydningen av sin kollektive identitet. Minoritetskulturer kan være eksempler på kollektive identiteter som oppleves som truet; for eksempel kan verdier fra samisk kultur bli en del av den enkelte sames personlige identitet, samtidig som det å være same kan gi sosial tilhørighet og betraktes som en sosial identitet. Hvor stor innflytelse en kollektiv identitet får på den enkeltes identitet vil variere.

Fordi jeg er ute etter hvordan 10.-klassingene begrunner sine skriftspråkvalg og hvordan de selv knytter valgene til identitet, er jeg først og fremst opptatt av de bevisste sidene ved identiteten. Det er derfor hensiktsmessig å ta i bruk begrepene personlig identitet og sosial identitet etter Jørgensens beskrivelse av begrepene. Gjennom å skille mellom personlig og sosial identitet får jeg tydeliggjort om den enkelte velger skriftspråk for å uttrykke sin personlige identitet, det som skiller han eller henne fra andre, eller om de velger skriftspråk for å vise tilhørighet til et sosialt fellesskap. Jeg har også funnet det nyttig å ta i bruk begrepet kollektiv identitet. Det blir nærmere drøftet i neste avsnitt.

3.2.2 Nynorsk, bokmål og identitet

Skriftspråk er et tegnsystem og har et iboende potensiale for å knyttes til identitet. I Norge er dette særlig relevant i og med vi har to målformer det er mulig å identifisere seg med. En kunne tenke seg at det innenfor sosiolingvistisk forskning har vært undersøkt hvorvidt vi i Norge identifiserer oss med den målformen vi bruker. Det stemmer bare delvis: Det er den nynorske identiteten som blir beskrevet og drøftet i ulike sammenhenger (for eksempel Grepstad, 2002; Hellevik, 2001). Studier som har undersøkt forholdet mellom både nynorsk og bokmål og identitet har gjerne hatt fokus på elever eller studenter som har byttet fra nynorsk til bokmål som hovedmål. Reidunn Hernes (2012), som har undersøkt ”den nynorske lekkasjen” hos lærerstudenter, mener ut fra funn i sin studie at studenter som holder på nynorsk som hovedmål knytter målformen til identitet oftere enn studenter som har byttet til bokmål. Ingunn Kleggetveit (2013) har gjennomført en masterstudie av forhold som påvirker valget mellom nynorsk og bokmål i Indre Agder. Hun undersøkte hvordan elever som har hatt opplæring på nynorsk i grunnskolen begrunner hvorfor de har valgt å beholde nynorsk som hovedmål eller bytte til bokmål på videregående skole. Også hun fant en sammenheng mellom å beholde nynorsk og knytte målvalget til identitet. Funnene fra disse studiene bekrefter inntrykket av at nynorsk oftere enn bokmål knyttes til identitet. Jeg er interessert i å finne ut om dette også gjelder ungdomsskoleelever i språkblandede klasser i Nordhordland.

Når bokmålsidentitet ikke er viet den samme oppmerksomheten som nynorskidentitet, må det sees i sammenheng med at nynorsk er numerisk underlegen bokmål, og at andelen elever med nynorsk som hovedmål i grunnskolen og videregående skole er synkende (Grepstad, 2015; Språkrådet, 2012). Bokmål kan, trolig i større grad enn nynorsk, betraktes som en del av en kollektiv norsk identitet. Fordi målformen dominerer på det norske lingvistiske markedet, oppfattes denne målformen som innforstått og selvsagt av de fleste. Så lenge den ikke oppleves som truet (Jørgensen, 2009, s. 51), vil de fleste bokmålsbrukere ikke

knytte målformen til identitet. Jeg vil komme tilbake til dette. Fordi nynorskbrukere er i mindretall, er det flere som opplever målformen som truet, og de vil være bevisste sin tilknytning til en kollektiv nynorskidentitet. Dette kan forklare hvorfor det er skrevet en god del om nynorsk identitet, mens jeg ikke har klart å finne tilsvarende litteratur om bokmålsidentitet.

Nynorsk blir sammenlignet med et minoritetsspråk på grunn av numerisk underlegenhet. Brit Mæhlum sammenligner forholdet mellom nynorsk og bokmål med forholdet mellom minoritetsspråk og majoritetsspråk på flere punkter (Mæhlum, 2007, s. 197). For det første knyttes nynorsk til bestemte geografiske områder, mens bokmål betraktes som geografisk nøytralt. Tall fra Språkrådet viser at elever med nynorsk som opplæringsmål først og fremst bor i de fire vestlandsfylkene (Språkrådet, 2012). Ut fra det kan nynorsk betraktes som geografisk avgrenset, selv om målformen i noen grad også brukes overregionalt. Mæhlum peker også på at bokmål oppfattes som urbant og sentralt, mens nynorsk forbindes med det rurale og distriktene. Også på Vestlandet dominerer bokmål i de største byene, mens nynorsk brukes mest i distriktene. Mæhlum relaterer dikotomien tradisjon og modernitet til forholdet mellom nynorsk og bokmål. Mens nynorsk forbindes med bygdekultur og tradisjoner, knyttes bokmål til det urbane og moderne. I storsamfunnet regnes altså bokmål som det nøytrale, mens nynorsk oppfattes i likhet med minoritetsspråk som avstikkende, eller markert.

Stemmer Mæhlums beskrivelse med nynorskbrukernes oppfatning av situasjonen? Ottar Hellevik har med utgangspunkt i intervjuprosjektet Norsk Monitor forsøkt å peke på fellestrekk ved voksne nynorskbrukere (Hellevik, 2001). Han viser at en større andel enn befolkningen som helhet har kristen tro og avholdsstandpunkt. I tillegg påviser han en tendens til at nynorskbrukere oftere er EU-motstandere og stemmer sentrumspartiene i distriktene, og SV og Rødt i byene. Nynorskbrukere representerer i følge Hellevik en motkultur mot sentraliseringstendenser og materialistiske verdier, og har mer tradisjonelt og idealistisk verdisyn. Kleggetveit har i sin masterstudie påvist en svak tendens til at også ungdom som holder på nynorsk uttrykker en mer tradisjonell, lokalt forankret rural livsstil enn ungdom som skifter til bokmål (Kleggetveit, 2013, s. 137-138). Mæhlums påstand om at nynorsk forbindes med det rurale og tradisjonelle blir altså bekreftet i disse studiene.

Ottar Grepstad beskriver også den nynorske identiteten i sin bok *Det nynorske blikket* (Grepstad, 2002). Han tar utgangspunkt i Benedict Andersons (1996) begrep forestilte fellesskap. Anderson bruker begrepet om nasjonsfellesskap og om religiøse fellesskap der de fleste ikke kjenner hverandre, men har en forestilling om fellesskap. På den måten samsvarer

begrepet i stor grad med Jørgensens (2009) bruk av begrepet kollektiv identitet. Det som binder nasjonsfellesskapet sammen er tilhørighet til en nasjon, med det det innebærer av kultur- og språkfellesskap. For nynorskbrukere vil den skriftlige målformen først og fremst være båndet som binder fellesskapet sammen. I tillegg vil felles politiske syn og verdisyn, som Hellevik (2001) har påvist, også i mange tilfelle bidra til fellesskapsfølelse.

Selv om de refererte studiene beskriver fellestrekk ved nynorskbrukere, er det viktig å påpeke at dette bare er tendenser, og det er selvfølgelig ikke grunnlag for å hevde at alle nynorskbrukere passer inn i beskrivelsene. Disse beskrivelsene av den typiske nynorskbrukeren kan likevel betraktes som kjennetegn på en kollektiv nynorsk identitet som den enkelte kan oppleve ulik tilknytning til. Ottar Grepstad (2002) beskriver ulike nivåer av tilknytning til denne nynorske kollektive identiteten. Hans beskrivelser kan være nyttige som utgangspunkt når jeg ser etter hvordan 10.-klassingene knytter valg av nynorsk som målform til identitet. Den sterkeste tilknytningen tillegger han *målfolk*, det vil si personer som gjennom organisasjoner som Noregs Mållag eller på annen måte aktivt markerer sin tilslutning til målpolitisk engasjement (Grepstad, 2002, s. 34). Den nynorske kollektive identiteten representerer verdier den enkelte innenfor gruppen målfolk setter såpass høyt at det influerer på den individuelle identiteten. Jon Peder Vestad bruker begrepet ”personlig nynorske” om nynorskbrukere med en sterk nynorsk identitet (Vestad, 2003). Begrepet kan sammenlignes med ”personlig kristne” og viser til det personlige engasjementet i målsaken.

Det neste nivået kaller Grepstad *nynorskbrukere*. Dette nivået omfatter ulik grad av tilknytning. *Idealistene* ligger tett opp mot målfolk og holder på nynorsk som målform i alle situasjoner. Den andre ytterkanten av nynorskbrukere er mer pragmatiske og skriver nynorsk når situasjonen krever det, for eksempel i arbeid, men skriver stadig mindre nynorsk privat. Disse vil kanskje ikke knytte målformen til sin personlige identitet. Hvorvidt den enkelte nynorskbruker opplever målformen som en del av sin personlige identitet vil altså være avhengig av om han eller hun identifiserer seg med kultur eller verdsett de mener nynorsken representerer. Om den enkelte nynorskbruker opplever målformen som truet, kan også ha betydning for hvorvidt han eller hun knytter nynorsk til personlig identitet (Jørgensen, 2009, se avsnitt 3.2.1)

Jeg nevnte i begynnelsen av dette delkapittelet at det er vanskelig å finne beskrivelser av en bokmålsidentitet. Nynorskbrukere med sterkest tilknytning til den kollektive nynorske identiteten er i følge Grepstad (2002) målfolk, altså personer som engasjerer seg sterkt i målsaken, for eksempel gjennom Noregs Mållag. Legges Grepstad beskrivelse til grunn, kan det være like naturlig å betrakte bokmålsforkjempere, for eksempel aktive medlemmer av

Riksmålsforbundet eller Bokmålsforbundet, som personer med sterk tilknytning til en bokmålsidentitet. Som også nevnt over kan enkeltindivider reflektere over sin tilknytning til en kollektiv identitet hvis de opplever den kollektive identiteten som truet. Både Riksmålsforbundet og Bokmålsforbundet kjemper mot obligatorisk sidemål i skolen (Bokmålsforbundet, u.a.; Riksmålsforbundet, u.a.). Mens Noregs Mållag arbeider for at flest mulig skal ta i bruk nynorsk, arbeider Riksmålsforbundet og Bokmålsforbundet for å fjerne kvotebestemmelser for målformene. Særlig Bokmålsforbundet viser en tydelig brodd mot nynorsk når de prøver å verve medlemmer med spørsmålet ”Er du lei av å bli tvangsforet med nynorsk? Da er Bokmålsforbundet noe for deg” (Bokmålsforbundet, u.a.). Det kan se ut til at identifikasjon med bokmål på denne måten uttrykkes gjennom å ta avstand fra nynorsk. Selv om de aller fleste bokmålsbrukere ikke er medlemmer i en av disse språkpolitiske organisasjonene, kan det likevel tenkes at mange knytter bokmål til personlig identitet i områder der nynorsk dominerer som skolemål. I slike områder er det de som velger bokmål som tar et aktivt valg bort fra det som oppfattes som det nøytrale, eller umarkerte, nemlig nynorsk.

Ikke alle ser på nynorsk og bokmål som motpoler. Landslaget for språklig samling mener det bør arbeides for ett felles skriftspråk i Norge, basert på flertallets talemål og tradisjoner i både nynorsk og bokmål. De arbeider for at bokmål og nynorsk bør normeres vidt, slik at flest mulig kan skrive talemålsnært (LSS, 2016). Ett felles, vidt normert skriftspråk kan, slik de ser det, uttrykke en samlet kollektiv norsk identitet. Samtidig kan den enkelte uttrykke sin personlige identitet ved å velge former som ligger tett opp mot eget talemål.

I dagligtalen kan man særlig på Vestlandet høre ikke-lingvister snakke om å ”snakke nynorsk” og ”snakke bokmål”. Randi Neteland (2014) har i artikkelen *Å snakke bokmål og å snakke nynorsk* undersøkt hvordan disse utsagnene brukes. Hun mener ”å snakke nynorsk” brukes om ruralt talemål på Vestlandet, mens ”å snakke bokmål” gjerne blir brukt når det snakkes om østnorsk eller vestnorske bymål og moderne bygdemål. De fleste er klar over at bokmål og nynorsk er skriftspråk, og utsagnene ”snakke nynorsk” og ”snakke bokmål” kan derfor også vise lokalkunnskap om hvor de ulike målformene brukes. Samtidig mener Neteland at implisitt i utsagnene ligger konnotasjoner og verdsett knyttet til dikotomien tradisjon-modernitet (Neteland, 2014, s. 292). Identifikasjon med de ulike målformene kan altså knyttes både til den enkeltes talemål og til bestemte verdier.

3.2.3 Sosial nettverksteori og tilpasningsteorien

Gjennom muntlig og skriftlig språkbruk deltar 10.-klassingene i ulike sosiale felt, eller lingvistiske markeder. Der blir den lingvistiske kapitalen prissatt etter de innforståtte normene som gjelder innenfor det aktuelle markedet. For å beskrive hvordan markedets normer påvirker den enkelte språkbrukers sosiale identitet, kan sosial nettverksteori være nyttig. Den britiske sosiolingvisten Lesley Milroy (1980) viser i boken *Language and social networks* at sosial nettverksteori, som i utgangspunktet er brukt innenfor antropologiske studier, også kan brukes innenfor sosiolingvistikken .

Et sosialt nettverk omfatter en persons sosiale relasjoner. Et nettverk kan, i følge Milroy, beskrives som tett eller åpent, og som multipleks eller unipleks. I et tett nettverk kjenner alle hverandre, mens i et åpent nettverk har personene bare til felles at de kjenner en gitt person. I en vennegjeng der de samme personene møtes ofte, vil alle kjenne alle. Denne vennegjengen kan da beskrives som et tett nettverk. Hvis en person inviterer venner hjem, og de som blir invitert ikke kjenner hverandre, men bare den som inviterer, vil nettverket betraktes som åpent. I et multipleks nettverk har personene flere roller i forhold til hverandre, mens i et unipleks nettverk har personene bare ett kontaktpunkt i forhold til den gitte personen. Hvis vennegjengen går i samme klasse på skolen og i tillegg spiller fotball sammen, er nettverket multipleks. Møtes en gruppe for eksempel bare på fotballtrening, kan nettverket beskrives som unipleks.

Milroy viser at tette, multiplekse nettverk er mer språklig normbevarende enn åpne, uniplekse nettverk (Milroy, 1980, s. 179). I et lokalsamfunn der alle kjenner alle kan den lokale dialekten fungere som en viktig identitetsmarkør. I et lite lokalsamfunn er også sannsynligheten stor for at personer har flere roller i forhold til hverandre. Ungdom som går i samme klasse treffes gjerne på fritiden, både i organisert aktivitet og på mer uformelle arenaer. I et slikt nettverk, med begrenset kontakt utenfor lokalmiljøet, vil ofte brudd med dialekten påpekes, og sannsynligheten er stor for at den enkelte beholder den lokale talemålsvarieteteten for å unngå sosiale sanksjoner. I et åpent, unipleks nettverk er sannsynligheten større for at den enkeltes talemål blir påvirket av andre talemålsvarieteter. Bygdeungdom som deltar i fritidsaktiviteter og har venner utenfor eget lokalmiljø blir gjerne mindre påvirket av bygdemiljøets språknormerende kontrollmekanismer. Disse utsettes for mer påvirkning utenfra, og kan i følge Milroy lettere endre talemål.

Det er vanskelig å tenke seg at det er mulig å ikke påvirkes utenfor eget geografiske lokalmiljø for dagens 10.-klassinger. Mobilitet i befolkningen er en av flere faktorer som spiller inn. Folk flytter til og fra bygdene, med det det innebærer av språklig påvirkning. I

tillegg har de fleste foreldre bil, og dermed mulighet til å kjøre ungdommene slik at de kan delta på aktiviteter og knytte kontakter utenfor lokalmiljøet. Smarttelefoner og sosiale medier eksisterte ikke da Milroy lanserte sin teori. Selv i avsidesliggende bygder har ungdom mulighet til å etablere kontakt med ungdom utenfor lokalmiljøet gjennom sosiale medier. Ulike personer vil likevel ha sosiale nettverk med ulik grad av tetthet og multipleksitet, og med ulike grader av språknormerende kontrollmekanismer.

I utgangspunktet ble sosial nettverksteori brukt for å beskrive mekanismer som påvirker den enkeltes talemål, men jeg vil hevde at slik teori er et fruktbart utgangspunkt når en vil studere skriftspråklige varieteter. Det kan tenkes at de samme kontrollmekanismene som fungerer språknormerende når ungdom snakker sammen også fungerer når de kommuniserer med hverandre på sosiale medier ved hjelp av skriftspråk. I denne studien blir ikke 10.-klassingenes nettverk analysert, men den sosiale nettverksteorien kan likevel gi en forståelse av den enkeltes valg av skrivemåte, særlig på sosiale medier.

Sosial nettverksteori forsøker å forklare hvordan egenskaper ved den enkeltes nettverk kan ha betydning for hvorvidt personen holder på en bestemt språklig praksis eller forlater den. For å gå nærmere inn på hvordan dette skjer, kan en dra inn Howard Giles og Philips Smiths tilpasningsteori. Ved å bruke deres tilnærming flyttes fokus fra det sosiale nettverket til det enkelte individet og til individets motivasjon for valg av språkpraksis.

Tilpasning til andre kan være motivasjon for språkvalg i ulike situasjoner. Ved hjelp av den språklige tilpasningsteorien forsøker Howard Giles og Philip Smith å forklare en persons språklige tilpasning i ulike sosiale situasjoner (Giles & Smith, 1979, s. 46-53). De viser til at mennesker har en tendens til å tilpasse talemålstil til samtalepartneren. En voksen som snakker med barn vil for eksempel bruke en mindre kompleks talemåte enn i en samtale med likesinnede. Giles og Smith bruker begrepet *konvergens* om tilpasningsprosessen som fører til at den enkelte skifter talemålstil etter hvem han eller hun snakker med. Når en person bruker en talemålstil som avviker fra samtalepartnerens, brukes begrepet *divergens*.

I følge Giles og Smiths tilpasningsteori kan språklig konvergens brukes for å oppnå aksept i et bestemt sosialt fellesskap. Tilsvarende kan språklig divergens brukes for å markere avstand fra en gruppe. En bestemt talemålstil kan altså brukes både for å identifisere seg med en gruppe og ta avstand fra en annen. Språklig konvergens kan også forklares ut fra et kost-nytte-prinsipp. Det vil si at en person vil velge et talemålsalternativ som øker sannsynligheten for et positivt utfall og minsker sannsynligheten for et negativt utfall av den aktuelle språkhandlingen. Giles og Smith bruker et jobbintervju som eksempel. Den arbeidssøkende vil konvergere mot intervjuerens talemålstil hvis han eller hun tror det øker sjansen for å få

jobben. Det er også mulig i følge Giles og Smiths teori at en person tilpasser språkbruken etter hvilke forventninger han eller hun tror samtalepartneren har.

Tilpasningsteorien forklarer prosesser for tilpasning av talemål i situasjoner der personene møtes fysisk. Teorien kan også gi en nyttig innfallsvinkel til studien av begrunnelser for valg av skriftspråkvarieteter. Sammenlignes nynorsk, bokmål og ulike varieteter av dialektskriving med ulike talemålstiler, kan tilpasninger i ulike situasjoner forklares ut fra tilsvarende motivasjoner som for tilpasning av talemålstil. Den enkelte skriver vil da råde over et register av ulike skriftspråkstiler som kan brukes i ulike skrivesituasjoner.

3.2.4 Integrative, instrumentelle og ubevisste språkvalg

Både sosial nettverksteori og tilpasningsteorien forklarer sammenhenger mellom språkvalg og identitet. Når en person knytter valg av språk til identitet, blir språkvalget gjerne betegnet som integrativt motivert. Begrunnes valget med språkets nytteverdi som kommunikasjonsmiddel, får det betegnelsen instrumentelt motivert (Mæhlum, 2004). Disse begrepene *integrative* og *instrumentelle språkvalg* kan være nyttige når 10.-klassingers begrunnelser for skriftspråkvalg skal beskrives. Jeg vil i det følgende drøfte hva som menes med integrative og instrumentelle språkvalg og avklare hvordan begrepene blir brukt i denne studien. Ikke alle elevene velger bevisst integrativt eller bevisst instrumentelt. Jeg vil også avklare hva jeg mener med at noen velger språk ubevisst.

Integrativt språkvalg settes som regel i sammenheng med ønske om å tilhøre et gruppefelleskap. Thor Ola Engen og Lars Anders Kulbrandstad (2004) har studert holdninger til norsk hos elever med andre morsmål enn norsk og deres motivasjon for å lære språket. De beskriver den enkeltes motivasjon som integrativ når den knyttes til ønske om bedre kontakt med jevnaldrende (Engen & Kulbrandstad, 2004, s. 45). De bruker begrepet i forbindelse med motivasjon for å lære et språk den enkelte i utgangspunktet behersker dårlig. I min studie av skriftspråkvalg er situasjonen en annen. Ungdommene velger i utgangspunktet mellom gjensidig forståelige varieteter. Når et slikt språkvalg begrunnes integrativt, kan motivasjonen være å oppnå sosial aksept i et gruppefelleskap (jamfør tilpasningsteorien til Giles & Smith, 1979). Da knyttes valget til sosial identitet (Jørgensen, 2009). Det kan også tenkes at en person velger en bestemt språkvarietet for å uttrykke personlig identitet. Gjennom å ta i bruk den bestemte varietetten kan han eller hun vise identifikasjon med en bestemt livsstil eller gitte verdier. Motivasjonen blir da å vise egne karaktertrekk og bruke språket til å vise seg fram som et unikt individ. I mitt arbeid har jeg valgt å bruke begrepet *personlig integrativt valg* når

språkvalget knyttes til personlig identitet. Jeg betegner språkvalget som *sosialt integrativt* når det knyttes til et bevisst ønske om tilhørighet til et gruppefellesskap.

Instrumentelt motivert språkvalg blir gjerne brukt som en motpol til integrativt motivert valg. Engen og Kulbrandstad (2004) beskriver den enkeltes motivasjon for å lære norsk som instrumentell når sosial kontakt ikke er det primære, men motivasjonen knyttes til ønske om utdanning og jobb. I et slikt tilfelle baseres altså språkvalget på kommunikativ nytteverdi. Når valget står mellom gjensidig forståelige varieteter blant ungdom i Nordhordland, kan det også tenkes at en bestemt varietet velges ut fra nytteverdi, slik også Giles og Smiths tilpasningsteori forutsetter. På sosiale medier er det språklige mangfoldet stort. Selv om bokmål, nynorsk og ulike skriftliggjorte talemålsvarieteter i utgangspunktet er gjensidig forståelige, er det ikke en selvfølge at alle forstår alle varietetene like godt. Det er derfor mulig at noen velger skriftspråk motivert av at leseren skal forstå hva som er skrevet. Tilpasningen vil da være instrumentelt motivert, til forskjell fra om motivasjonen er å vise tilhørighet. Valg av målform kan også være instrumentelt motivert. Hvis en elev opplever den ene målformen som lettere enn den andre, kan det hende at den letteste målformen velges i skolesammenheng for å oppnå en høyere karakter.

Det er ikke sikkert alle har et bevisst forhold til hvorfor de har nynorsk eller bokmål som hovedmål på skolen eller hvorfor de skriver som de gjør på sosiale medier. Garthus et al. kaller valg av målform ufrivillig eller ubevisst når elever ikke helt vet hvorfor de har den målformen de har (Garthus et al., 2010, s. 22). På det sentrale Østlandet har de aller fleste elevene bokmål som hovedmål. Det er sannsynlig at bokmål er det selvfølgelige valget uten at de nødvendigvis har tenkt gjennom hvorfor. Å skrive bokmål kan betraktes som en del av den kollektive identiteten de fleste ikke forbinder med identitet uten at den oppleves som truet (Jørgensen, 2009). Nynorsk kan oppleves som like selvfølgelig i et område der nynorsk er opplæringsmål på alle skolene. Målformen, enten det gjelder nynorsk eller bokmål, blir en internalisert del av habitus (Bourdieu, 2007). På samme måte kan elever velge skriftspråk på sosiale medier uten at valget er bevisst individuelt integrativt, sosialt integrativt eller instrumentelt motivert. I min studie vil jeg i slike tilfeller betegne valget som *ubevisst*.

3.3 Språk og skrift

3.3.1 Standardisert skrift og skriving på dialekt

All skriftlig praksis, både på skolen og på sosiale medier, forutsetter et skriftspråk. På skolen forventes det at elevene bruker et standardisert skriftspråk, nynorsk eller bokmål. Når elevene

skriver på sosiale medier, vil det ikke nødvendigvis være offisielle normer som styrer den skriftlige praksisen. Mange velger et skriftspråk som ligger tett opptil talemålet når de kommuniserer med venner på sosiale medier. I det følgende vil jeg avklare hvordan jeg forstår forholdet mellom skriftspråk og talespråk og forholdet mellom skriftliggjort dialekt og standardisert skriftspråk.

Skriftspråk og talespråk har til felles at begge er språkssystemer som brukes i kommunikasjon mellom mennesker, men på ulike måter. I boka *Dialektar som skriftspråk* presenterer Lars Vikør (2004) to ytterpunkter. På den ene siden kan skriftspråk forstås som reproduksjon av talen og på den andre siden som et autonomt kommunikasjonssystem uavhengig av talen (Vikør, 2004, s. 12). I boka *Språkplanlegging: prinsipp og praksis* (1994) går han grundigere inn på forholdet mellom talespråk og skriftspråk. Alle nye skriftspråk er i følge Vikør grunnlagt og utviklet fra et eksisterende talemål. Skriftspråkets minste bestanddel, grafemet, svarer i utgangspunktet til talespråkets minste bestanddel, fonemet. I tillegg finnes morfologi og syntaks fra talemålet igjen i skriftspråket. (Vikør, 1994). Samtidig har tale bestanddeler som ikke finnes i skrift, som intonasjon, trykk og pauser. Skriften har på sin side tilgang til skilletegn og andre grafiske ressurser som muliggjør mer kompliserte strukturer enn talen. Fordi skriftspråk og talespråk har tilgang til ulike semiotiske ressurser, er de ifølge Vikør blitt etablert som uavhengige systemer som ikke lenger kan reduseres til en reproduksjon av noe annet (Vikør, 2004, s. 14).

Selv om skriftspråket kan forstås som et autonomt språkssystem, har det forbindelser til talespråket. I tillegg til at det historisk sett er utledet av tale, har skriftspråket også påvirkning på talespråket. Vikør viser til at etermedier som radio og fjernsyn har gjort det mulig å kommunisere muntlig i en offentlighet som tidligere var henvist til skriftlig kommunikasjon. I slike sammenhenger, som for eksempel nyhetsrapportering, følges skriftens normer også i tale. Vikør mener det han kaller ”skriftlig tale” er mye mer utbredd enn før (Vikør, 1994, s. 85). Dette er skrevet i 1994, og i dag, over tjue år etter, er det mulig at pendelen har svingt andre veien: Språkvitere diskuterer hvorvidt en talemålsvarietet som gjenspeiler skriften, altså et standardtalemål, kan sies å eksistere i Norge. Svein Lie gir en oversikt over ulike syn på dette spørsmålet i sin artikkel *Standardtalemålet – fins det?* (Lie, 2010). Det er ikke rom for å gå nærmere inn på den diskusjonen her. Viktigere for denne studien er det Vikør kaller ”muntlig skrift”. Han forklarer dette med at skriften har en stor plass i dagens samfunn, og den brukes også i situasjoner som egner seg for muntlig kommunikasjon. Han nevner huskelister og private beskjeder som eksempler (Vikør, 1994, s. 85). I dag er det minst like naturlig å nevne sosiale medier som eksempel på at skillet mellom talespråk og skriftspråk

ikke er absolutt. Dessuten er det slik at selv om talespråk og skriftspråk fungerer som selvstendige autonome kommunikasjonssystemer, påvirkes de gjensidig av hverandre.

Alle språkssystemer er basert på språkbrukernes felles forståelse av hva som er ”korrekt” ordbruk, ortografi eller uttale, morfologi og syntaks. På den måten er alle språkvarieteter, både muntlige og skriftlige, normbaserte. Normer regulerer oppfatninger av hva som er akseptabel adferd på mange livsområder. Vikør (1994, s. 66) forklarer språknormer som normer som regulerer den språklige adferden. Språknormene omfatter både hva som oppfattes som grammatisk korrekt og hva som oppfattes som akseptabel språkbruk i ulike situasjoner.

Vikør beskriver to typer normer: De internaliserte språknormene og de fastsatte språknormene. Internaliserte språknormer forklarer han som de normene den enkelte språkbruker lærer og tar opp i seg fra barndommen. De aller fleste talemålsvarieteter er regulert av internaliserte normer. Disse normene omfatter alle nivåer i språkopbyggingen i tillegg til hvordan språket brukes i ulike situasjoner. De internaliserte normene påvirkes av de ulike miljøene språkbrukeren ferdes i. Innenfor et gitt språksamfunn, eller lingvistisk marked, er bestemte måter å bruke språket på en del av de implisitte reglene som styrer markedet. For eksempel er ikke multietnolektisk stil uten normer, men normene er et resultat av en stilltende overenskomst mellom brukerne av denne språkstilen. Den enkelte språkbruker kan opparbeide et helt register av språklige normsett til bruk i ulike sammenhenger (Vikør, 1994, s. 67).

Mens internaliserte normer er implisitte i et språkmiljø, er fastsatte normer eksplisitt fastsatt av et organ som er regnet som kompetent til å fastsette slike normer (Vikør, 1994, s. 68). Mens talespråk oftest er regulert av internaliserte normer, er skriftspråk som regel styrt av fastsatte normer. Nynorsk og bokmål er begge standardisert ved hjelp av fastsatte normer. Språkrådet har fullmakt til å fastsette normene for disse to skriftspråkvarietetene, men gjennomgripende rettskrivingsendringer skal legges fram for Kulturdepartementet (Språkrådet, 2015). Språknormering er altså et politisk anliggende i Norge. Normene regulerer hva som er rett og feil ortografi og morfologi og hvilke ord som kan brukes og hvilke som ikke kan brukes. På bokmål er det for eksempel feil å skrive *eg*, *sjå* og *merksemd*, mens det på nynorsk er feil å skrive *jeg*, *se* og *oppmerksomhet*. Vikør forklarer hensikten med språknormering med at normert språk gjør det mulig å henvende seg skriftlig til ukjente personer med en forventning om å bli forstått (Vikør, 1994, s. 73). I et samfunn med stor geografisk spredning og mange talemålsvarieteter vil en felles normering av skriftspråket gjøre det enklere å kommunisere på tvers av geografiske og dialektale skillelinjer. Historisk

sett har språknormering spilt en viktig rolle for nasjonsbygging. Et enhetlig skriftspråk kan tjene som statlig administrasjonsspråk og kommunikasjonsverktøy innenfor hele nasjonen. I tillegg blir et felles skriftspråk gjerne sett på som viktig for å fremme en felles nasjonal identitetsfølelse (Vikør, 1994, s. 81).

For å kunne bruke et skriftspråk må det læres. Til forskjell fra talespråk må skriftspråk normalt læres gjennom systematisk opplæring, for eksempel på skolen. Den enkelte språkbruker får opplæring i et standardisert skriftspråk som er basert på de fastsatte normene som gjelder på det tidspunktet opplæringen skjer. Gjennom opplæringen vil normene bli automatisert og internalisert som en del av språkbrukerens lingvistiske habitus. I likhet med internalisert talespråk kan internalisert skriftspråk påvirkes gjennom språklig samhandling med andre i et språksamfunn, eller lingvistisk marked. Når en autorativ instans fastsetter nye normer, er det ikke gitt at disse vil bli internalisert hos alle språkbrukere. Mange vil fortsette å bruke den ortografien og morfologien de allerede er vant med. Det er også mulig for en språkbruker å internalisere normer som i utgangspunktet er feil etter fastsatte normer. Mange bruker for eksempel *den* som personlig pronomen på nynorsk, selv om det ikke er korrekt etter fastsatte normer. Internaliserte normer kan altså omfatte både fastsatte normer og avvik fra disse.

Standardisert skriftspråk og skriving på dialekt representerer to ytterpunkter når det gjelder forhold til fastsatte normer. Når Vikør i boka *Dialektar som skriftspråk i tre norske distrikt* beskriver begrepet skriftspråk, gjør han det ved å vise at begrepet *skriftspråk* kan være to prinsipielt ulike fenomener (Vikør, 2004, s. 17-19). Et formelt standardisert skriftspråk eksisterer, slik Vikør forklarer det, som en egen varietet med en særpreget normkraft i seg selv, det vil si et autonomt system. Standardspråkets normer er eksplisitt formulert i rettskrivingsregler, grammatikker og ordlister og danner grunnlaget for hva som oppfattes som korrekt språk. Et slikt skriftspråk forklarer han som prinsipielt forskjellig fra det han beskriver som en talemålsvarietet festet til papir.

I motsetning til et standardisert skriftspråk fungerer skriftliggjort dialekt i følge Vikør ikke som en autonom skriftnormal. Et slikt skriftspråk har ikke innebygde normer i seg selv, men bare som avbildning av et talemål. Hva som er korrekt kan ikke avgjøres på andre måter enn ved å henvise til ”hva folk sier”, hevder Vikør. Mens standardspråkets normer er fastsatt eksplisitt, vil ikke-standardiserte skriftspråk som skriftliggjort dialekt baseres på internaliserte normer i dialekten skriftspråket representerer. Skriving på dialekt er altså ikke uten normer, men normene er basert på det aktuelle språksamfunnets internaliserte normer.

De som skriver på dialekt i litteraturen eller i kommunikasjon med venner bruker ikke lydskrift. De må dermed på en eller annen måte forholde seg til standardisert skriftspråk når de skriver. Skriveren kan forholde seg til standardisert skrift på ulike måter. Det viktigste vil være å markere hvordan dialekten avviker fra et standardisert skriftspråk.

3.3.2 Formelle og uformelle skrivesituasjoner

Skriving på skolen og skriving på sosiale medier representerer språkbruk i ulike kommunikasjonssituasjoner og –medier. Disse skrivesituasjonene kan betraktes som lingvistiske markeder der forskjellig skriftspråkvarieteter har ulik lingvistisk verdi (Bourdieu 1993). For å forstå språkvalgene til 10.-klassingene i de ulike situasjonene vil det være nyttig å se nærmere på hva som kjennetegner de to situasjonene. Jan Svennevig beskriver en rekke ulike kontekster for språkbruk i *Språklig samhandling* (Svennevig, 2009). Selv om verken skriving på skolen eller på sosiale medier er nevnt eksplisitt, kan hans beskrivelser gi økt forståelse av disse skrivesituasjonene.

Sammenhengen kommunikasjonen skjer i har stor betydning for hvordan språket brukes. Svennevig skiller mellom formell og uformell språkstil etter konteksten for språkbruken (Svennevig, 2009, s. 261-263). Formell stil er forbundet med normer for språkbruk i institusjonelle sammenhenger. Et brev fra et offentlig kontor vil, slik Svennevig forklarer, ofte inneholde faste formuleringer og formelle ord. Brevet vil også som regel være skrevet på standardisert bokmål eller nynorsk. Uformell stil brukes særlig i den private sfære, og språket preges av individualitet og nærhet. Svennevig bruker et oppslag skrevet på dialekt som eksempel. Språket preges av uhøytidelige ord og en mer muntlig syntaks.

Når ungdomsskoleelever skriver norskfaglige tekster på skolen, kan situasjonen betraktes som formell. Det forventes at teksten er skrevet i henhold til gitte kriterier og at språket er formelt korrekt etter nynorsk- eller bokmålnormering. Teksten er først og fremst skrevet for at læreren skal lese den. Skrivningen verdsettes også av læreren ved at eleven får karakter på teksten. Det vil si at korrekt nynorsk eller bokmål har høy lingvistisk verdi i norskfagets lingvistiske marked. Språkstil i henhold til norskfaglige kriterier verdsettes også høyt. En slik skrivesituasjon på skolen er preget av at eleven skriver en hel tekst før læreren leser den. Eleven har altså tid til å planlegge både innhold og formuleringer. Han eller hun kan også se over ortografi og morfologi før teksten leveres. Tilbakemeldingen læreren gir handler om i hvilken grad teksten oppfyller gitte kriterier. Det er ikke forventet at læreren skal gi et tilsvarende på innholdet i teksten på samme måte som ved brevveksling eller i avisdebatter. Skrivningen er på den måten dekontekstualisert (Svennevig, 2009, s. 159-165).

Skriving til venner på sosiale medier hører til den private sfære. Formålet med skrivingen er kommunikasjon med venner, og skrivesituasjonen kan betraktes som uformell. Svennevig sammenligner rammebetingelsene med chat med rammebetingelsene for samtale. I likhet med samtaler, kan deltakerne i en chat veksle på å føre ordet og språkbruken er spontan (Svennevig, 2009). I en slik situasjon vil en uformell språkstil ha høy lingvistisk verdi. Før jeg går nærmere inn på skriving på sosiale medier er det naturlig å forklare begrepet sosiale medier og hvordan de brukes av ungdom. Jeg kommer derfor tilbake til språket på sosiale medier i avsnitt 3.3.4.

3.3.3 Sosiale medier

Sosiale medier er et begrep som brukes mye i dagliglivet i ulike sammenhenger. Hva som ligger i selve begrepet er ikke alltid klart. Ida Aalen peker i sin bok *Sosiale medier* på at det ikke finnes en anerkjent definisjon, men sosiale medier er et sekkebegrep som favner vidt (Aalen, 2015). Hun peker likevel på to trekk som kjennetegner sosiale medier. For det første kan de samme personene både produsere og konsumere. I tradisjonelle medier, som aviser og fjernsyn, er det en tydelig avsender som produserer for et publikum. På sosiale medier kan den enkelte bruker både publisere selv og se det andre har publisert. I tillegg legger sosiale medier til rette for mange-til-mange-kommunikasjon (Aalen, 2015, s. 19). Det vil si at det er mulig å kommunisere synkront i en gruppe. I denne studien er jeg først og fremst interessert i 10.-klassingenes valg av skriftspråk på sosiale medier. Det er derfor relevant å se hvordan sosiale medier brukes som kommunikasjonsarena av de unge.

Facebook og andre sosiale medier har vært og er en viktig del av hverdagen for en stadig større del av befolkningen (se for eksempel Ipsos, 2016). Nye studier tyder på at ungdom bruker sosiale medier på andre måter enn før. Tidligere studier, for eksempel av Nadkarni og Hofmann (2012) har vist at Facebook både fyller behovet for å høre til og behovet for selvpresentasjon for unge brukere (Brandtzæg & Kaare, 2014). Statusoppdateringer har vært en viktig del av den enkeltes selvpresentasjon. Brandtzæg og Kaare (2014) har gjennomført en studie som viser endret bruk blant unge. Det kan ifølge denne studien se ut til at ungdom nå er mindre synlige på Facebook. De ønsker ikke lenger at et stort publikum, som foreldre og deres venner, skal ha tilgang til deres personlige data, historie og delingspraksis. I stedet søker de mer private alternativer, som lukkede grupper på Facebook og andre mer diskrete tjenester (Brandtzæg & Kaare, 2014). I forarbeidet til min studie snakket jeg med elever på ungdomsskolen der jeg jobber, og det inntrykket jeg fikk gjennom å snakke med elevene bekrefter funnene fra Brandtzæg og Kaares studie. Elevene

fortalte at de er på Facebook, men at de ikke legger ut noe selv. De bruker meldingsfunksjonen Messenger eller andre meldingstjenester, som Snapchat, når de vil kommunisere med venner, enten i grupper eller en til en. Det kan altså se ut til at ungdommene først og fremst bruker sosiale medier til kommunikasjon seg i mellom. I tillegg er de medlemmer av ulike grupper, som idrettslag og andre organisasjoner, som bruker sosiale medier til å nå ut med informasjon og gjøre det vi kan kalle semioffentlige avtaler.

De fleste bruker altså sosiale medier til å kommunisere med det sosiale nettverket de allerede har. Denne måten å bruke sosiale medier på er basert på synkrone relasjoner. Det vil si at hvis en bruker ønsker å knytte en relasjon til en annen bruker, må den andre godta relasjonen etter forespørsel. Dette kalles gjerne å være ”venn” med en annen bruker, for eksempel på Facebook (Aalen, 2015, s. 20). Den enkeltes venneliste online gjenspeiler ofte det sosiale nettverket han eller hun har offline (Ellison & Boyd, 2013).

I tillegg til å kommunisere med egne venner er det mulig å nå ut til et større publikum gjennom asynkrone relasjoner. Det betyr at det er mulig for en bruker å følge en annens oppdateringer uten at det er gjensidig. Det kalles ofte å ”følge” en annen bruker (Aalen, 2015, s. 20). Mange politikere og kjendiser har såkalte følgere for eksempel på Twitter, Instagram, Youtube eller en blogg. Der kan de publisere meningsytringer, bilder, videoer eller annet de har lyst til å vise til et større publikum. Publikum kan på sin side reagere på og kommentere innholdet og dele det via egen profil. Selv om de fleste bruker sosiale medier til kommunikasjon med venner, vil det alltid være noen ungdommer som bruker sosiale medier til å nå ut til et større publikum.

3.3.4 Språket på sosiale medier

Sosiale medier bidrar til at ungdom uttrykker seg skriftlig på fritiden i langt større grad enn tidligere. Slik skriving på fritiden representerer et annet domene enn skoleskriving. Gudrun Kløve Juul (2014) undersøkte ungdoms digitale tekster i skole og fritid som situerte, retoriske handlinger. Studien hennes tyder på at mange opplever skriving på skolen og skriving i fritiden som ulike verdener (Juuhl, 2014). Språket på sosiale medier bærer preg av det uformelle ved konteksten og vil ha et muntlig preg.

De fleste unge bruker, som vist over, sosiale medier først og fremst til å kommunisere seg i mellom. Online kommunikasjon mellom to eller i en gruppe sammenlignes ofte med samtaler. Hildegunn Otnes har studert verbalspråklige lyttemarkeringer i synkrone *nettsamtaler* i sitt doktorgradsarbeid. Hun bruker begrepet nettsamtaler nettopp for å vise til fellestrekk med muntlige samtaler (Otnes, 2007, s. 66). Et av fellestrekene med samtale er at

partene veksler mellom å ”ta ordet”. Også Mari-Ann Igland, som har studert kommunikasjon i ulike nettsamfunn, sammenligner chat med samtaler (Igland, 2011). Hun bruker begrepet *prateskriving* og viser både til det synkrone og til at skriftspråket trekkes i retning av et uformelt talespråk (Igland, 2011, s. 181). Det synkrone og spontane i konteksten gjør at skriveren ikke har tid til å planlegge formuleringer og se over ortografi og tegnsetting. Det stilles heller ikke de samme formelle kravene som ved annen skriftlig framstilling (Otnes, 2007, s. 66). Uformell stil vil ha høy lingvistisk verdi. Bruk av forkortelser og akronymer er også vanlig for å holde oppe tempoet i kommunikasjonen. Det muntlige ved språket kommer til uttrykk i form av muntlig syntaks og ufullstendige setninger. I ansikt-til-ansikt-kommunikasjon kan partene bruke kroppsspråk og mimikk i tillegg til det verbale. De kan også bruke tonfall, tempo og stemmevolum i kommunikasjonen. I en skriftbasert nettsamtale er ikke det mulig. Emojier i form av smilefjes og andre ansiktsuttrykk, hjerter eller tommel opp brukes i stedet for kroppsspråk og mimikk (Igland, 2011, s. 188). Språket er altså preget av muntlighet i tillegg til bruk av forkortelser og emojier.

Mye tyder altså på at språket på sosiale medier preges av muntlig språkstil og lemfeldig forhold til skriftspråksnormer. Betyr det at språket på sosiale medier er uten normer? Den greske sosiolingvisten Jannis Androutopoulos (2011) argumenterer i sin artikkel *Language change and digital media: a review of conceptions and evidence* for at skriftspråklig praksis i digitale medier representerer språkrepertoarer som i høy grad kan sammenlignes med muntlig språkbruk (Androutopoulos, 2011, s. 155). Det vil si at det finnes normer, og konteksten avgjør hvilke språklige konvensjoner som anses som passende. Androutopoulos mener normene for digital språkbruk ikke bare er avhengig av om skrivesituasjonen er formell eller uformell, men ulike sosiale grupper kan ha ulike normer. Når sosiale medier brukes til kommunikasjon mellom venner, er det vennegjengen som definerer ulike skrivemåters lingvistiske verdi. Vennegjengen som lingvistisk marked regulerer forholdet til standardisert skrift, hvordan dialekt uttrykkes som skrift og hvilke forkortelser og emojier som brukes. Den danske sosiolingvisten Andreas Stæhr har studert hverdagspråket, både på sosiale medier og offline, blant en gruppe ungdommer i København (Stæhr, 2014). Han brukte etnografisk metode, det vil si at han var observerende deltaker på Facebook i tillegg til at han fulgte ungdommene når de møttes fysisk over en periode. Stæhr fant i sin studie at språket på sosiale medier i stor grad avspeiler talespråket blant ungdommene. Han hevder at de samme språknormerende mekanismene som regulerer talespråket ansikt-til-ansikt også regulerer skriftspråket på sosiale medier. Vennegjengen kan

altså betraktes som et sosialt felt, eller lingvistisk marked, som regulerer normene for språklig praksis både ansikt-til-ansikt og på sosiale medier.

Det er også gjort noen norske studier som omhandler skriving på sosiale medier. To av disse har undersøkt omfanget av skriving på dialekt. Berit Skog, som er sosiolog, gjennomførte en spørreundersøkelse om språket på Facebook i forbindelse med Forskningsdagene i Trondheim i 2008. Hennes undersøkelse viser at 80% av de spurte 15-åringene sa at de skriver dialekt på sosiale medier (Skog, 2009). Audhild Gregoriusdotter Rotevatns masterstudie av vestlandselevers bruk av dialekt og normert språk på Facebook viser også at et stort flertall oppgir at de bruker mest dialekt når de skriver på Facebook. Hennes funn tyder i tillegg på at elever med nynorsk som hovedmål skriver dialekt oftere enn elever med bokmål som hovedmål (Rotevatn, 2014). Begge studiene viser også at innslag av engelsk er vanlig, og at de fleste tilpasser språket etter mottaker og kontekst. Skriving på dialekt omfatter ulike dialekter, og standardisert skrift kan være både nynorsk og bokmål, i tillegg til engelsk. Sammen med bruk av ulike forkortelser og emoji'er gjør dette at mangfoldet av skriftspråk på sosiale medier er svært stort.

4 Metode

Metode er strategien som benyttes for å få svar på en problemstilling (Taber, 2007, s. 62). Mange sosiolingvistiske studier undersøker hvordan språket brukes i ulike sosiale sammenhenger. I slike studier er det naturlig å bruke metoder som kartlegger særtrekk ved bestemte gruppers talespråk eller skriftspråk. Denne studien er opptatt av språkbrukernes begrunnelser for språkbruk i ulike sammenhenger. I den forbindelse er jeg først og fremst ute etter ungdommenes selvrapporterte språkbruk. Jeg har hentet inspirasjon fra to andre sosiolingvistiske studier som har undersøkt begrunnelser for valg av skriftspråk. Hernes (2012) og Kleggetveit (2013) (se avsnitt 3.2.2) har begge brukt en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode. De har først brukt spørreskjema og deretter gjennomført dybdeintervju av et utvalg av respondentene. Jeg har funnet det naturlig å bruke nettopp denne kombinasjonen av to ulike metoder som hver på sin måte kan gi nyttig kunnskap om unges skriftspråkvalg. I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for de metodiske valgene jeg har tatt i arbeidet med å finne ut hvordan 10.-klassinger begrunner valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier.

4.1 Kvalitativ eller kvantitativ metode?

Det skilles mellom kvalitative og kvantitative forskningsmetoder. Kvalitative metoder brukes for å innsikt i menneskers indre liv, som fremtidsmål, bekymringer og holdninger til seg selv og andre (Befring, 2015, s. 38-39). Ulike former for observasjon og intervjuer kan brukes for å få slik innsikt. Kvantitative metoder brukes for å søke målbar informasjon (Befring, 2015, s. 39). For å få innsikt i hvor stor del av grunnskoleelevene som har nynorsk som opplæringsmål eller hvor mange som blir mobbet på skolen brukes kvantitative metoder. I realiteten er skillet mellom kvalitativ og kvantitativ metode ikke alltid like tydelig. Sigmund Grønmo tar til orde for at de to metodene står i et komplementært forhold til hverandre. Begrepsparet kvalitativ/kvantitativt referer i følge Grønmo først og fremst til dataene som samles inn og analyseres. Mens kvantitative data kan uttrykkes i mengdetermer, uttrykkes kvalitative data ved hjelp av tekst. Mange kvalitative forskningsprosjekter vil ha kvantitative innslag, og kvantitative analyser vil også kunne berøre kvalitative forhold (Grønmo, 1996, s. 73-74). Grønmo mener videre det kan være nyttig å kombinere kvalitativ og kvantitativ tilnærming i mange forskningsprosjekter (Grønmo, 1996, s. 98).

I min studie er jeg ute etter hvordan 10.-klassingene begrunner sine språkvalg. Jeg søker altså innsikt i deres indre liv. Kvalitativ tilnærming er derfor naturlig. Jeg er også

interessert i å få en oversikt over hvordan ulike elevgrupper begrunner sine skriftspråkvalg. Til det trenger jeg en kvantitativ tilnærming. Jeg søker altså både informasjon som kan uttrykkes i mengdetermer (som hvor stor del av nynorskelevne som begrunner valg av målform med identitet) og informasjon som jeg trenger å bruke tekst for å uttrykke (som hvordan nynorskelever knytter målvalget til identitet). Jeg har derfor valg kombinert metode, det vil si en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode. Jeg har brukt spørreundersøkelse for å skaffe en oversikt over hvordan ulike elevgrupper begrunner språkvalgene sine. For å få dypere innsikt i hvordan de tenker i forbindelse med valgene har jeg brukt gruppeintervjuer. Videre i teksten bruker jeg begrepet spørreundersøkelse når jeg omtaler den kvantitative delen av studien, og intervjuundersøkelse om den kvalitative delen.

Ved å bruke kombinert metode er det altså mulig å få oversikt samtidig som jeg kan få innsikt (Grønmo, 1996, s. 103). Spørreundersøkelsen ble gjennomført før gruppeintervjuene. Planen var opprinnelig å bruke spørreundersøkelsen som utgangspunkt til å finne informanter til intervjuundersøkelsen, og bruke dataene fra intervjuundersøkelsen som hovedmateriale for studien. Denne planen ble endret etter at jeg hadde gått gjennom dataene fra spørreundersøkelsen. Jeg fant sammenhenger som jeg ikke hadde tenkt på å se etter på forhånd, og som gjorde at jeg valgte å gå nærmere inn i materialet fra spørreundersøkelsen enn jeg i utgangspunktet hadde tenkt. Disse funnene var viktige for utarbeidelsen av intervjugaid til intervjuene. Formålet med intervjuene ble både å få bekreftet eller avkreftet funnene fra spørreundersøkelsen og å få dypere innsikt i hva som ligger bak funnene. Funn fra intervjuundersøkelsen gav i neste omgang grunnlag for å se etter nye sammenhenger i spørreundersøkelsen. På den måten vekslet jeg mellom de to undersøkelsene i analysearbeidet. Disse to metodene til sammen gav innsikt som det ikke ville vært mulig å få med bare en av tilnærmingene.

4.2 Spørreundersøkelsen

4.2.1 Utarbeidelse av spørreskjema

Formålet med spørreundersøkelsen var å få en oversikt over hvordan ulike elevgrupper begrunner både valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier. Spørsmålene i spørreskjemaet (se vedlegg 3) er laget med tanke på å få en slik oversikt. Før jeg begynte på arbeidet med å utarbeide spørsmålene snakket jeg med elevene i to klasser (en 8.- og en 9.-klasse) på egen arbeidsplass om målform og om deres skrivepraksis på sosiale medier. Det disse elevene fortalte fikk betydning for hvordan jeg formulerte spørsmål og

svaralternativer på spørreskjemaet. Jeg hadde for eksempel tenkt å lage et spørsmål om statusoppdateringer på Facebook. Det gikk jeg bort fra fordi elevene fortalte at de ikke skriver slike oppdateringer (se også avsnitt 3.3.3).

Måten spørsmålene er formulert på kan ha innvirkning på hvordan respondentene svarer. Spørsmålene bør formuleres enkelt og presist slik at respondentene forstår hva de blir bedt om å svare på (Grønmo, 2016, s. 206). For å få mulighet til å oppdage om noe var uklart gjennomførte jeg en pilotundersøkelse på egen skole.

I tillegg til å skaffe oversikt over ulike elevgruppers språkvalg var tanken å bruke de utfylte spørreskjemaene som utgangspunkt for finne informanter til intervjuene. Derfor trengte jeg en måte å identifisere respondentene på. Fordi spørreundersøkelsen ikke handler om et sensitiv tema, valgte jeg å be elevene skrive fornavn og navn på skole på skjemaet. Navn på skole kunne også være relevant for analysen senere. Spørreundersøkelsen ble meldt til NSD (se vedlegg 1) fordi jeg ba om personidentifiserende data som fornavn og navn på skole.

I en spørreundersøkelse som også omfatter målform måtte jeg ta stilling til hvilken målform spørreskjemaet skulle ha. En bestemt målform kan gi en forventning om bestemte svar. Et alternativ kunne selvsagt være å lage skjemaet på begge målformene og la elevene velge. Det kunne i teorien også lagt føringer for svarene. Nynorsk kunne vært et naturlig valg fordi alle skolene har nynorsk som skolemål. Samtidig uttrykker noen elever at de synes nynorsk er vanskelig å lese. Jeg valgte én målform for at spørreundersøkelsen skulle være enkel å gjennomføre. Spørreskjemaet ble skrevet på bokmål fordi det i storsamfunnet blir oppfattet som nøytralt og for å sikre at ingen elever lot være å svare fordi de mener de har vansker med å forstå nynorsk.

4.2.2 Spørsmålene

Alle spørsmålene i spørreskjemaet, med unntak spørsmål 5 og 7, er lukkede spørsmål med svaralternativer. Fordelen med lukkede spørsmål er at svarene er kategorisert på forhånd, som i neste omgang gjør analysearbeidet enklere. I kvantitativ datainnsamling anbefales det i tillegg at svaralternativene er innbyrdes eksklusive og samlet sett uttømmende (Grønmo, 2016, s. 202). Det vil si at svaralternativene ikke skal overlape hverandre, og alle respondentene skal kunne finne et alternativ som passer.

Spørsmålene 1, 3 og 4 (*Kjønn, Hvilken målform har du som hovedmål? og Har du alltid hatt denne målformen?*) er lukkede spørsmål med gjensidig utelukkende og uttømmende svaralternativer (*gutt eller jente, nynorsk eller bokmål, ja eller nei*). Det samme

gjelder de to siste spørsmålene, som handler om hvilken målform elevene tror de vil velge i framtiden. På spørsmål 5 og 7, der elevene blir bedt om å begrunne skriftspråkvalgene sine, er svaralternativene ikke gjensidig utelukkende. Jeg kommer tilbake til hvorfor jeg valgte å avvike fra dette prinsippet.

Variablene i spørreskjemaet er knyttet til individuelle faktorer, det vil si til forhold som gjelder respondentene selv. I tillegg til *kjønn* dekker spørreskjemaet følgende variabler: *Hvilken dialekt identifiserer respondenten seg med?, målform, begrunnelser for målform, skriftspråk i ulike situasjoner, valg av skriftspråk på sosiale medier og begrunnelser for skrivemåte på sosiale medier.*

På spørsmål 2 blir respondentene bedt om å krysse av for hvilken dialekt som ligner mest på måten de snakker. Hensikten med spørsmålet var først og fremst å finne ut hvordan de selv mener de snakker, og ikke hvordan de faktisk snakker. Jeg valgte å bruke svaralternativene *en striledialekt, bergensdialekt, blanding av striledialekt og bergensdialekt* og *annet* (se avsnitt 2.4.1 og 2.4.2). Alternativene er innbyrdes eksklusive. Når elevene krysser av på et alternativ, viser de hvilken dialekt de identifiserer seg med, og om de ser på seg selv som stril eller bergenser eller noe imellom, eventuelt begge deler. *Annet* ble tatt med som en restkategori for at kategoriene til sammen skulle være uttømmende. I tillegg kunne også elever som har andre dialekter enn de som er nevnt og elever som har norsk som andrespråk inkluderes.

Målform er sentralt i studien, og spørreskjemaet har forholdsvis mange spørsmål om målform. Spørsmål 3 spør etter hvilken målform eleven har på det tidspunktet skjemaet blir fylt ut, mens spørsmål 4 spør om eleven alltid har hatt målformen. Begge disse spørsmålene bør være uproblematisk å svare på fordi svarene viser til faktaopplysninger. Spørsmål 4 (*Har du alltid hatt denne målformen som hovedmål?*) er tatt med fordi svaret kan gi en indikasjon på elevens tilknytning til målformen. Jeg har også tatt med to spørsmål som handler om hvilken målform eleven vil bruke i framtiden: Spørsmål 8 spør hvilken målform eleven vil velge på videregående skole, og spørsmål 9 spør hvilken målform eleven tror han/hun vil skrive mest etter videregående skole. Disse spørsmålene er også tatt med for å kunne gi indikasjoner på tilknytning til målformen. Ved å svare på hvilken målform eleven tror han eller hun vil skrive i framtiden uttrykker eleven en holdning til målformen. Det kan være en mulighet for at slike spørsmål kan påvirke hvordan eleven svarer på de påfølgende spørsmålene. Jeg valgte å plassere disse to spørsmålene helt til slutt i spørreskjemaet nettopp for å unngå at spørsmålene skulle påvirke svarene på spørsmål 5, 6 og 7 (se under).

På spørsmål 5 blir elevene bedt om å svare på *hvorfor* de har valgt den målformen de har. Spørsmålet er i utgangspunktet kompleks, og det er vanskelig å lage innbyrdes eksklusive svaralternativer. En mulighet kunne være å lage et åpent spørsmål der elevene formulerte svarene med egne ord. Mange elever kan oppleve det som krevende å formulere slike svar. Jeg valgte derfor en slags mellomløsning mellom åpent og lukket spørsmål. Elevene fikk 7 svaralternativer: *Fordi den er skolens målform, Foreldrene mine vil det, Jeg har alltid hatt den, Den er lettest å skrive, Den er finest, Den passer best til meg som person (viser best hvem jeg er) Vennene mine har den*, i tillegg til et åpent *annet*. Alternativene ble utarbeidet med tanke på at de skal vise om elevene knytter målvalget til personlig eller sosial identitet (Jørgensen, 2009) eller om valget er instrumentelt motivert eller eventuelt ubevisst (se avsnitt 3.2.4). Når jeg valgte å ta med såpass mange svaralternativer, er det også for å sikre at alternativene samlet sett er uttømmende. Fordi alternativene ikke er gjensidig utelukkende, kunne elevene sette kryss på flere alternativer. Hensikten var å fange opp kompleksiteten i den enkeltes begrunnelser. Denne variabelen har altså ikke eksklusive kategorier på spørreskjemaet.

Elevene blir på spørsmål 6 bedt om å svare på hvordan de skriver i ulike situasjoner. Jeg er først og fremst ute etter norskspråklig skrivepraksis. Når jeg har skrevet *når du skriver på norsk* i parentes bak spørsmålet, er det fordi jeg er klar over at mange skriver på engelsk (se avsnitt 3.3.4). Svaralternativene *Mest bokmål, Mest nynorsk, Jeg skriver slik jeg snakker og Blanding av bokmål og nynorsk* mener jeg er dekkende for hvilke norskspråklige skriftspråk som er i bruk når ungdom i Nordhordland skriver i ulike situasjoner. Disse alternativene ble utarbeidet etter samtaler med elever i forkant av prosjektet og på grunnlag av egne erfaringer som lærer i norsk og andre fag.

Elevene blir bedt om å velge blant disse 4 skriftspråkalternativene i ulike skrivesituasjoner. De to første, *Innleveringer i norskfaget på skolen* og *Innleveringer i andre fag på skolen* bør være kjente situasjoner for elevene. Den tredje og fjerde situasjonen handler om digital skriving, som i utgangspunktet omfatter en uendelig rekke skrivesituasjoner. Jeg er først og fremst ute etter elevenes hverdagsdaglige skrivepraksis på sosiale medier. Når jeg valgte å bruke formuleringen *Kommentarer og chatting med venner på sosiale medier*, er det fordi ungdom først og fremst bruker disse mediene til kommunikasjon med hverandre (Brandtzæg & Kaare, 2014). *Annen digital skriving* kan omfatte svært ulike kontekster. Formålet med å ta med denne skrivesituasjonen var å fange opp om elevene velger ulike skriftspråkvarieteter når de skriver til venner og når de skriver til voksne eller andre de ikke har et nært forhold til. Jeg valgte derfor å nevne noen eksempler på skrivesituasjoner i

parentes (f. eks. melding til lærer på *it's learning*, e-post eller melding til noen du ikke kjenner så godt, blogg). Når digitale skrivesituasjoner skal beskrives i et skjema, vil det være umulig å gardere seg mot at respondentene tolker alternativene ulikt og at noen opplever at de ikke finner et alternativ som er dekkende for sin skriftlige adferd. I denne studien hadde jeg mulighet til å bruke intervjuene til å oppklare og utdype, slik at den enkelte der kunne få gitt uttrykk for hvordan han eller hun bruker sosiale medier og hvilke skriftspråkvalg han eller hun tar. Den femte og siste skrivesituasjonen som er tatt med på spørreskjemaet er *Skriving til deg selv (notater, handleliste med mer)*. Formålet med å be elevene oppgi hvordan de skriver når de skriver til seg selv var å fange opp hvordan det er naturlig for elevene å skrive når de ikke trenger å tenke på en mottaker. Det kan gjenspeile hvilken skrivepraksis som er internalisert i den enkeltes habitus (se avsnitt 3.1 om habitus, felt og marked og avsnitt 3.3.1 om standardisert skrift og skriving på dialekt).

Spørsmål 7 spør etter motivasjon for skriftspråkvalg på sosiale medier: *Hva bestemmer hvordan du skriver på sosiale medier?* Spørsmålet er bygget opp på samme måte som spørsmål 5 for å ivareta kompleksiteten i elevenes begrunnelser. Fordi denne skrivingen er knyttet til fritid og venner, og betraktes som uformell (Svennevig, 2009), er det ikke gitt at elevene begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier på samme måte som de begrunner valg av målform på skolen. Svaralternativene er av den grunn ikke identiske med alternativene til spørsmål 5. Spørsmål 7 har 4 svaralternativer: *Jeg skriver på den måten som er lettest for meg*, *Jeg skriver på den måten som passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)*, *Jeg skriver slik at det er lett for andre å forstå* og *Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine*, i tillegg til et åpent *annet*. Svaralternativene for dette spørsmålet ble i likhet med alternativene for spørsmål 5 utarbeidet med tanke på å finne ut om elevene begrunner skriftspråkvalget personlig eller sosialt integrativt, instrumentelt eller ubevisst. Disse alternativene er ikke gjensidig utelukkende, og elevene kunne også her sette flere kryss. Samtalene med elever på egen arbeidsplass gav viktig kunnskap for å sikre at elevene fikk alternativer som de kunne kjenne seg igjen i. Jeg mener de 4 alternativene bør være uttømmende. Hvis noen skulle ha begrunnelser som ikke dekkes av de 4 alternativene hadde de mulighet til å beskrive disse under alternativet *annet*.

4.2.3 Utvalg og gjennomføring

For å oppnå et representativt utvalg er den beste framgangsmåten tilfeldig uttrekning, eller randomisering (Befring, 2015, s. 128). I mitt prosjekt er populasjonen som undersøkes begrenset til 10.-klassinger i språkblendede klasser i Nordhordland. For å sikre at elever med

ulik målform og ulike talemålsvarieteter (striledialekt og bergensdialekt) er representert, har jeg ikke brukt tilfeldig utvalg, men formålstjenlig, eller pragmatisk utvalg. Det vil si at jeg har brukt skjønn for å avgjøre hvem som på en formålstjenlig måte kan representere populasjonen (Befring, 2015, s. 29). Et viktig kriterium for valg av skoler var at begge målformene måtte være representert i betydelig grad (minst 30%). I tillegg måtte både bergensdialekt og striledialekt være representert på skolene. For å finne aktuelle skoler ringte jeg noen rektorer og spurte om fordeling av nynorsk og bokmål på 10. trinn og om rektor hadde inntrykk av at skolen hadde elever både med striledialekt og bergensdialekt. En av skolene jeg ringte til ble utelukket fordi 90% av elevene hadde nynorsk som hovedmål, mens en annen ble utelukket fordi rektor ikke kunne komme på noen elever som snakket striledialekt. Ungdomsskolene Ostereidet, Knarvik og Rosslund ble valgt fordi begge målformene er representert med minst 30% og de har elever som (ut fra rektors inntrykk) snakker striledialekt og elever som snakker bergensdialekt. Rosslund og Ostereidet har to parallellklasser på hvert trinn, mens Knarvik har fire paralleller. Rektor på Knarvik ungdomsskule plukket ut de to klassene som han mente best oppfylte mine kriterier. Det vil si at elever fra til sammen 6 klasser fra de tre skolene fylte ut spørreskjemaer.

Elevene fikk informasjon om prosjektet muntlig og skriftlig gjennom lærer. Fordi elevene var under 18 år, og det ble innhentet personidentifiserende data, måtte elevene ha underskrift fra foresatte for å kunne delta. Lærerne delte ut informasjonsskriv med samtykkeskjema (se vedlegg 2) i forkant av gjennomføringen. I skrevet kommer det tydelig fram at det er frivillig for elevene å delta. Lærerne samlet også inn skjemaene. Fra egen erfaring som kontaktlærer vet jeg at det kan være en utfordring å få samlet inn skjemaer med underskrift fra foreldre. Når skjemaet gjelder en spørreundersøkelse som er frivillig for elevene, er det naturlig at mange elever ikke anstrenger seg for å huske å levere samtykkeskjemaet. En av klassene i Knarvik hadde ikke kontaktlærer i tiden rundt gjennomføringen. Det kan være en forklaring på at forholdsvis få fra denne klassen leverte samtykkeskjemaet og deltok i spørreundersøkelsen. Det førte til at svarprosenten fra de to klassene til sammen på Knarvik ungdomsskule er betydelig lavere enn for Rosslund og Ostereidet. Antall svar og svarprosent er fordelt på skolene slik tabellen under (Tabell 4-1) viser.

Tabell 4-1 Svarprosent på de tre skolene i studien

	Rosslund	Ostereidet	Knarvik
Elever	31	30	32
Svarprosent	69 %	81 %	51 %

Til sammen 93 elever, nokså jevnt fordelt på de tre skolene, fylte altså ut spørreskjemaer. Det er selvsagt en mulighet for at pliktoppfyllende elever (som husker å levere underskrevne skjemaer) og språkbevisste elever (som synes det er spennende å være med på en studie om språk) er overrepresentert i spørreundersøkelsen og i hele studien. I frivillige spørreundersøkelser vil det alltid være en mulighet for at spesielt interesserte oftere vil delta enn befolkningen ellers. Utvalget er ikke representativt ved at det gjenspeiler hvor stor del av 10.-klassingene ved de tre skolene som skriver bokmål eller snakker striledialekt eller bergensdialekt. For formålstjenlige utvalg er det heller ikke hensikten. Det er viktigere at utvalget representativt ved at begge målformene og de ulike talemålsvarietetene er representert. Jeg mener utvalget er godt egnet for å undersøke begrunnelser for skriftspråkvalg i språkblandede klasser i Nordhordland.

Spørreundersøkelsen ble gjennomført våren 2016, det vil si i det siste halvåret i 10.-klasse for elevene. På to av skolene var jeg til stede da elevene fylte ut spørreskjemaene. Det gjorde jeg fordi jeg gjerne ville ha de utfylte skjemaene med meg, slik at jeg kunne begynne å bearbeide materialet så raskt som mulig. På den tredje skolen var det vanskelig av praktiske grunner å få til at jeg var til stede. En av lærerne sørget for at elevene i begge klassene på skolen fylte ut skjemaene og leverte de utfylte skjemaene til meg.

4.2.4 Analyse av spørreundersøkelsen

Da jeg hadde fått inn alle spørreskjemaene, la jeg dataene inn i et Excel-ark. Fornavnene ble erstattet med en tallkoder. Ved hjelp av Excel studerte jeg frekvensfordelinger og så etter sammenhenger mellom variabler. Jeg har brukt tabellanalyser for å finne sammenhenger mellom to eller flere variabler (Grønmo, 2016, s. 315-323). Resultatene av disse er framstilt i krysstabeller og diagrammer. Særlig når en variabel har flere enn to verdier, eller kategorier, som skal sammenlignes kan et diagram gi en bedre oversikt enn en krysstabell.

På spørsmål 5 og 7 kunne elevene sette kryss på flere svaralternativer. Dette gir svært mange muligheter for kombinasjoner av svaralternativer på hvert av spørsmålene. En form for reduksjon er nødvendig for å få oversikt over svarene. For å kunne kategorisere svarene på disse to spørsmålene, måtte jeg tolke elevenes svar. Som vist over er jeg interessert i å finne ut om elevene velger skriftspråk personlig eller sosialt integrativt, instrumentelt eller ubevisst.

Det var derfor naturlig å dele svarene inn i kategorier som viser dette. I tolkningsarbeidet brukte jeg også funn fra intervjuundersøkelsen til å belyse svarene på disse to spørsmålene. Begge spørsmålene hadde også et åpent *annet* som alternativ, der elevene kunne formulere et svar med egne ord. I arbeidet med å tolke disse svarene har jeg plassert disse svarene i de samme kategoriene. Jeg redegjør for hvordan jeg har tolket og kategorisert svarene på disse to spørsmålene i kapittel 5.

4.3 Intervjuundersøkelsen

En spørreundersøkelse vil ikke kunne få fram fullstendige og nyanserte skildringer av hvordan elever begrunner skriftspråkvalgene sine. Det er heller ikke hensikten med spørreundersøkelsen. For å få dypere innsikt i hvordan 10.-klassinger tenker omkring sin skriftspråklige praksis har jeg gjennomført gruppeintervjuer med til sammen 22 elever på de tre skolene. Disse blir brukt som supplement til spørreundersøkelsen for å belyse funnene. Jeg har brukt semistrukturert livsverdenintervju slik Steinar Kvale og Svend Brinkmann beskriver det (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 47-51). Slike intervjuer brukes nettopp når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonenes egne perspektiver. Et semistrukturert intervju har mye til felles med en samtale i dagliglivet, men med et klart formål. Målet med intervjuet er å innhente kvalitativ kunnskap uttrykt i språk. Et semistrukturert intervju skiller seg fra en åpen samtale ved at det brukes en intervjugaid med forslag til spørsmål som kan sirkle inn og belyse et bestemt tema. Til forskjell fra et strukturert intervju, basert på lukkede spørsmål og stram struktur, åpnes det i semistrukturerte intervjuer for informantenes egne perspektiver på temaet som skal belyses.

I forskningsintervjuet skapes kunnskap i samspill mellom mennesker, hevder Kvale og Brinkmann (2009, s. 22). I et gruppeintervju legges det til rette for at kunnskap skapes både i samspillet mellom intervjuer og informant og i samspillet informantene imellom. Som forsker får jeg både mulighet til å lytte til hva informantene forteller og å observere deres reaksjoner på hverandres utsagn. Det kan innvendes at elevene kan føle seg bundet til å svare på bestemte måter når andre elever er til stede. Samtidig kan det at flere er sammen føre til at elevene slapper bedre av og snakker friere. En forsker kan aldri være hundre prosent sikker på at elevene svarer ærlig. Jeg valgte gruppeintervju fordi jeg vurderer fordelene med gruppeintervju som større enn ulempene.

4.3.1 Valg av informanter til gruppeintervju

Jeg ønsket informanter med ulik språklig praksis for å få belyst funnene fra ulike perspektiver. Jeg tok utgangspunkt i de utfylte spørreskjemaene og listene over hvem som hadde meldt seg til intervju og fant fram til aktuelle elever. Informantene ble valgt etter de samme kriteriene som jeg brukte for valg av skoler til spørreundersøkelsen. Det vil si at språklig mangfold var viktig. Jeg ba om å få snakke med elever med ulike målformer som hovedmål og som hadde oppgitt ulike talemålsvarieteter (striledialekt, bergensdialekt og blanding av striledialekt og bergensdialekt).

Jeg avtalte med en kontaktperson på hver skole å få snakke med 6 elever på skolen, fordelt på 2 grupper på 3 elever, slik at jeg til sammen skulle ha 18 informanter. På en av skolene var ikke læreren jeg hadde gjort avtale med til stede den dagen jeg kom, og jeg måtte derfor improvisere noe. Elevene visste at jeg kom, men vikaren hadde ikke fått beskjed. Det var 10 elever som mente de hadde avtalt med lærer at de skulle delta i intervjuene. Jeg valgte å intervju alle og delte i grupper etter målform. Nynorskgruppen var på 6 elever og bokmålsgruppen var på 4. På de to andre skolene ble intervjuene gjennomført som planlagt. Det ble altså gjennomført 6 gruppeintervjuer med til sammen 22 elever. Utvalget er representativt ved at begge målformene og ulike talemålsvarieteter er representert.

4.3.2 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjort etter at jeg hadde samlet inn data fra spørreundersøkelsen og gjort en foreløpig analyse av materialet. På forhånd utarbeidet jeg en intervjugaid (se vedlegg 4) som ble brukt som utgangspunkt for samtalene. Hensikten med intervjugaiden er å sirkle inn bestemte temaer (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 47). Den inneholder forslag til spørsmål som kan brukes for å fokusere på temaene som forskeren ønsker å utforske. Under utarbeidelsen av spørsmål til intervjugaiden tok jeg utgangspunkt i funn fra spørreundersøkelsen. Noen av spørsmålene ble laget med tanke på å fange opp om elevene uttrykker en rural eller urban identitet. Andre spørsmål hadde til hensikt å få forklart og utdypet begrunnelsene for elevenes skriftlige praksiser. Særlig ønsket jeg å få utdypet hvordan elevene eventuelt knytter språkvalgene til personlig eller sosial identitet. Disse spørsmålene ble lagt til slutten av intervjuene, slik at elevene skulle få mulighet til å bli trygge i intervjusituasjonen. Jeg hadde også med spørsmål som var ment som oppklaringer av svar fra spørreundersøkelsen.

Intervjuene ble gjennomført i skoletiden, på den enkelte skole. På alle skolene fikk jeg låne et grupperom, slik at vi fikk ro rundt intervjuene. I forkant av intervjuene informerte jeg elevene om hvordan intervjuet skulle foregå og hvordan materialet vil bli brukt. Jeg tok opp

alle intervjuene med lydopptaker. I et forskningsintervju er det viktig å skape en avslappet og trygg atmosfære, slik at informantene opplever at de kan snakke fritt og uanstrengt. Jeg serverte brus og smågodt for bidra til å skape en positiv opplevelse. Under alle intervjuene opplevde jeg elevene som positive og interesserte i å samtale rundt temaene. I tillegg til intervjuguiden hadde jeg med de utfylte spørreskjemaene for å kunne stille oppklarende og utdypende spørsmål til disse. Selv om jeg brukte intervjuguid, forløp samtalen ulikt i de ulike gruppene. Like viktig som å stille spørsmål er det å være åpen for nye og uventede fenomener, mener Kvale og Brinkmann (2009, s. 50). I et gruppeintervju er også samtaler som oppstår elevene i mellom interessante. Min rolle som forsker var å lytte og stille oppfølgingsspørsmål for å få mest mulig nøyaktige og utfyllende beskrivelser av informantenes språklige livsverden. Hvert intervju tok mellom 25 og 40 minutter.

4.3.3 Transkripsjon og analyse

Etter hvert som intervjuene var gjennomført ble de transkribert. Transkripsjon er overføring av muntlige samtaler til skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 186-192). Fordi samtale og skrift har tilgang til ulike semiotiske ressurser, innebærer en slik overføring en rekke valg. Forskeren må ta stilling til om ikke-verbale elementer som kroppsspråk, stemmeleie og pauser skal gjengis. Hun eller han må også velge hvor nøyaktig det som blir sagt skal gjengis. Disse valgene vil være avhengig av hva transkripsjonen skal brukes til, hevder Kvale og Brinkmann. Hvis den for eksempel skal brukes til en detaljert språklig analyse, kan det være viktig å gjengi språklyder så nøyaktig som mulig. I mitt arbeid er det meningsinnholdet i det informantene sier som er interessant. Jeg har derfor ikke funnet det nødvendig å gjengi hvordan de uttaler ordene, men har valgt å bruke bokmål som transkripsjonsspråk. Jeg har forsøkt å gjengi ord for ord hva som blir sagt i intervjuene. Lengde på pauser er ikke markert, men jeg viser alle pauser, også nøling, ved hjelp av ellipser. Alle navn er fiktive. Jeg transkriberte intervjuene nokså umiddelbart etter at de var gjennomført, slik at jeg best mulig kunne huske intervjusituasjonen og se for meg informantene mens jeg hørte på lydopptakene. Gjennom å høre lydopptakene av intervjuene i ettertid oppdaget jeg sammenhenger som jeg ikke fikk med meg underveis i intervjuene. Selve transkripsjonsprosessen var altså nyttig for analysearbeidet videre.

Materialet fra intervjuundersøkelsen blir først og fremst brukt til å belyse funn fra spørreundersøkelsen. Det vil si at jeg har analysert materialet fra spørreundersøkelsen og materialet fra intervjuundersøkelsen parallelt. Etter hvert som jeg fant sammenhenger i det kvantitative materialet, så jeg etter informasjon som kunne gi dypere innsikt i disse

sammenhengene i det kvalitative materialet. På bakgrunn av slik informasjon i det kvalitative materialet så jeg også etter nye sammenhenger i materialet fra spørreundersøkelsen. Jeg vekslet altså mellom de to delene av materialet for å danne et helhetlig bilde av 10.-klassingenes begrunnelser for skriftspråkvalg. Jeg har ikke funnet plass til å lage noen utfyllende informantportretter innenfor rammen av denne masteroppgaven, slik for eksempel Hernes (2012) har gjort i studien av lærerstudenters målbytte og Kleggetveit (2013) av hva som påvirker ungdom i Indre Agders målvalg. Funn fra intervjuundersøkelsen blir presentert sammen med funnene fra spørreundersøkelsen i kapittel 5.

4.4 Reliabilitet og validitet

Reliabiliteten i en studie viser til datamaterialets pålitelighet (Grønmo, 2016, s. 240). Forskningen har høy reliabilitet hvis andre forskere hadde brukt de samme metodene og de samme deltakerne og kommet fram til de samme resultatene. En annen forsker ville kanskje brukt andre formuleringer av spørsmål og svaralternativer i spørreundersøkelsen og stilt andre spørsmål i gruppeintervjuene. Både spørreundersøkelsen og intervjuene ble gjennomført på skolen, i skoletiden. Det kan tenkes at det gjør at noen elever påvirkes av hva de tror læreren eller forskeren forventer av svar. Det vil alltid være umulig å gardere seg mot at noen misforstår spørsmålene eller svarer slik de tror det blir forventet i en spørreundersøkelse eller et intervju. Samtalene jeg hadde med elever på egen arbeidsplass i forkant av studien og piloteringen av spørreundersøkelsen ble gjort for å unngå at elevene skulle misforstå spørsmålene, og på den måten styrke reliabiliteten. Jeg oppfordret også elevene til å svare ærlig på spørreundersøkelsen i de klassene jeg selv var til stede. Under intervjuene uttrykte jeg også eksplisitt at jeg ønsket at de var ærlige.

Validitet viser til datamaterialets gyldighet for problemstillingen som skal belyses. I denne studien handler validitet om hvorvidt datamaterialet er egnet til å belyse hvordan 10.-klassinger i Nordhordland begrunner sine skriftspråkvalg. En forutsetning for høy validitet er at begreper som er operasjonalisert samsvarer med det teoretiske rammeverket som legges til grunn (Grønmo, 2016, s. 241-242). Jeg har under utarbeidelsen av spørreskjema og intervjugaid forsøkt å finne spørsmål (og svaralternativer i spørreskjemaet) som er mest mulig direkte knyttet til det teoretiske rammeverket som er beskrevet i teorikapittelet.

Jeg mener metodene for produksjon av data slik jeg har beskrevet dem har bidratt til tilstrekkelig validitet til å belyse hvordan deltakerne i studien begrunner valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier. Utvalget er for lite til at det er statistisk generaliserbart, men jeg mener likevel studien peker på noen viktige tendenser som kan være

relevante for ungdomsskoleelever i språkblandede klasser generelt. Jeg kommer tilbake til hvordan jeg vurderer generaliserbarheten i avslutningskapittelet (avsnitt 6.2), der jeg drøfter funnernes overførbarhet og relevans.

5 Presentasjon og drøfting av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere og drøfte funn fra spørreundersøkelsen og fra intervjuundersøkelsen. Jeg tar utgangspunkt i spørreundersøkelsen og bruker informasjon fra intervjuundersøkelsen til å belyse funnene fra spørreundersøkelsen. Først vil jeg presentere respondentene i spørreundersøkelsen og informantene i intervjuundersøkelsen. Deretter vil jeg sammenligne hvordan elever med nynorsk og bokmål som hovedmål begrunner valg av målform på skolen. Jeg vil også vise hvordan de oppgir at de skriver på sosiale medier og sammenligne hvordan de begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier med begrunnelsene for valg av målform. Begrunnelsene elevene gir varierer etter hvilket talemål de har oppgitt. Det er derfor vesentlig å tydeliggjøre hvordan elever som mener de snakker en striledialekt, elever med oppgitt bergensdialekt og elever som mener de snakker en blanding av disse to talemålsvarietetene begrunner valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier. For å finne sammenhenger mellom oppgitt talemål og begrunnelser for valg av skriftspråk hos elevene, kan det være nyttig å gå inn på et nokså detaljert nivå. Det gjør at noen kategorier omfatter et svært lite antall respondenter. I tabellene jeg bruker i presentasjonen viser jeg både antall respondenter, slik at det kommer tydelig fram hvor stor eller liten gruppe det dreier seg om, og andel i prosent, slik at det skal være mulig å sammenligne gruppene. I diagrammene vises fordeling i prosent, slik at de ulike gruppene kan sammenlignes. Antallet vises også i parentes (n=antall).

5.1 Respondentene

5.1.1 Spørreundersøkelsen

93 10.-klassinger fra 3 skoler i Nordhordland svarte på spørreundersøkelsen. Respondentene er nokså likt fordelt på ungdomsskolene Ostereidet, Knarvik og Rosslund. Tabellen under (Tabell 5-1) viser hvordan respondentene er fordelt på skole og målform. 60% av hele respondentgruppen oppgav nynorsk som hovedmål, mens 40% oppgav bokmål. Elevene fra Ostereidet og Rosslund er rekruttert fra hele elevgruppen, det vil si to klasser på hver av de to skolene. Elevene fra Knarvik er rekruttert fra to av fire klasser. Klassene ble plukket ut fordi forholdsvis mange hadde nynorsk som hovedmål i de to klassene, og fordi de representerer elever både fra kommunesenteret og fra mer rurale områder og er derfor ikke representative

for skolen når det gjelder nynorskprosent⁶. Kjønnfordelingen blant respondentene er 51 jenter (55%) og 42 gutter (45%).

Tabell 5-1 Respondentene fordelt på skole og målform

Skole	nynorsk		bokmål		Totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Ostereidet	19	63 %	11	37 %	30	32 %
Knarvik	18	56 %	14	44 %	32	34 %
Rossland	19	61 %	12	39 %	31	33 %
Til sammen	56	60 %	37	40 %	93	100 %

Studien forsøker å finne ut hvordan 10.-klassinger i Nordhordland, som er et språkblendet område, begrunner skriftspråkvalgene sine på skolen og på sosiale medier. Fordi mange skriver dialekt på sosiale medier, er hvilke talemålsvarieteter elevene identifiserer seg med relevant. Elevene ble bedt om å oppgi hvilken dialekt som ligner mest på måten de snakker. Alternativene var en *striledialekt*, *bergensdialekt*, *blanding av striledialekt og bergensdialekt* og *en annen dialekt*. Tabellen under (Tabell 5-2) viser hvordan elevene svarte.

Tabell 5-2 Respondentenes oppgitte talemål, fordelt på skolene

Skole	Oppgitt talemål							
	Strilemål		Bergensk		Blanding av stril og bergensk		Annet	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Ostereidet	10	33 %	6	20 %	12	40 %	2	7 %
Knarvik	11	34 %	10	31 %	9	28 %	2	6 %
Rossland	3	10 %	9	29 %	16	52 %	3	10 %
Totalt	24	26 %	25	27 %	37	40 %	7	8 %

Det er viktig å presisere at opplysningene i tabellen er basert på hva elevene selv har oppgitt som talemål, og ikke en lingvistisk analyse. Elever som har krysset av på samme alternativ kan altså ha nokså ulike talemål. Det kan også tenkes at elever som har tilnærmet lik dialekt har krysset av på ulike alternativer. Talemålet kan betraktes som en del av den enkeltes lingvistiske habitus og knyttes til identitet. Når en elev setter kryss ved et bestemt alternativ, vil det gjenspeile hvilket talemål han eller hun identifiserer seg med. Omtrent like mange, henholdsvis 24 og 25 elever, har oppgitt at de snakker striledialekt og bergensdialekt. Et flertall på 37 har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt, mens 7

⁶ Nynorskprosenten på Knarvik ungdomsskule var ifølge tall fra GSI 45% det aktuelle skoleåret (2015/16)

elever har oppgitt at de snakker en annen dialekt. Rossland skiller seg tydelig fra de to andre skolene ved at bare 3 av elevene har oppgitt at de snakker en striledialekt. Det stemmer med Birkelands (2008) studie, der hun fant at ungdom fra Meland har et nokså homogent talemål som ligger tett opp mot bergensdialekten. Totalt representerer respondentene i spørreundersøkelsen elever som identifiserer seg med de ulike talemålsvarietetene som naturlig finnes i et område der striledialekt møter bergensdialekt. I tillegg representerer de elever som går på skoler der begge målformene er i utstrakt bruk. Ut fra dette kan vi kanskje anta at disse elevene har en høyere bevissthet når det gjelder forholdet mellom de to målformene enn elever i andre områder i Norge.

5.1.2 Intervjuundersøkelsen

22 av de 93 respondentene fra spørreundersøkelsen deltok også i intervjuundersøkelsen. Elevene ble intervjuet i grupper på 3 til 6 elever. På hver skole ble to grupper intervjuet, 12 av informantene hadde nynorsk, mens 10 hadde bokmål som hovedmål da data ble samlet inn. Informantene er, i likhet med hele respondentgruppen fra spørreundersøkelsen, bosatt både i små bygder og i mer sentrale områder. Når det gjelder hvilke talemålsvarieteter de har oppgitt, har et lite flertall på 8 oppgitt at de snakker striledialekt, 6 har oppgitt at de snakker blanding av striledialekt og bergensdialekt, 6 har oppgitt bergensdialekt og 2 har oppgitt at de snakker en annen dialekt. Elever som identifiserer seg med striledialekten er altså sterkere representert i intervjuundersøkelsen enn i spørreundersøkelsen, der flertallet oppgav at de snakket en blanding mellom bergensk og striledialekt. En forklaring kan være at det ofte er de mest språkbevisste som melder seg frivillig til et forskningsintervju som handler om språk. Informantene i intervjuundersøkelsen representerer altså også både nynorsk og bokmål og de ulike talemålsvarietetene som finnes i området studien undersøker.

5.2 Ulike begrunnelser for valg av målform på skolen

I spørreskjemaet ble elevene bedt om å begrunne hvorfor de har valgt den målformen de har som hovedmål. De fikk åtte svaralternativer (se avsnitt 4.2.2) i tillegg til *Annet*, der de kunne oppgi begrunnelser de ikke fant blant de åtte alternativene. Respondentene kunne sette kryss på flere alternativer. Tabellen under (Tabell 5-3) viser de ulike svaralternativene og hvordan elevene har svart. Den viser hvordan elever med henholdsvis nynorsk og bokmål som hovedmål har svart, i tillegg til hele respondentgruppen.

Tabell 5-3 Begrunnelser for valg av målform

Hovedmål Begrunnelse	Nynorsk		Bokmål		Totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Fordi den er skolens målform	14	25 %	0	0 %	14	15 %
Foreldrene mine vil det	20	36 %	9	24 %	29	31 %
Jeg har alltid hatt den	36	64 %	25	68 %	61	66 %
Den er lettest å skrive	6	11 %	24	65 %	30	32 %
Den er finest	8	14 %	12	32 %	20	22 %
Vennene mine har den	1	2 %	2	5 %	3	3 %
Den passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)	16	29 %	13	35 %	29	31 %
Jeg har valgt målformen for å få god trening i å skrive den	12	21 %	0	0 %	12	13 %
Annet	6	11 %	6	16 %	12	13 %

Fordi elevene kunne sette kryss på flere alternativer, må svarene tolkes ut fra hvilke alternativer de har valgt og hvilke de ikke har valgt. Svarene er kategorisert som integrative, instrumentelle og ubevisste valg (avsnitt 3.2.4). Jeg gjør rede for hvordan jeg kom fram til de ulike kategoriene under. Jeg er spesielt ute etter å finne ut hvorvidt og hvordan elevene knytter språkvalgene sine til identitet. I tillegg er jeg interessert i å se hvordan elever som ikke har oppgitt en integrativ begrunnelse for valg av målform begrunner sine valg. Kategoriene er, slik jeg bruker dem, gjensidig utelukkende. Det vil si at hvert svar kategoriseres som enten integrativ, instrumentell eller ubevisst begrunnelse for målvalg. På den måten er det også lettere å sammenligne svarene.

5.2.1 Integrative valg

Når elever knytter valg av målform til identitet, er målvalget integrativt motivert (se avsnitt 3.2.4). Tre av svaralternativene på spørsmålet om hvorfor elevene har valgt målformen de har kan knyttes til identitet. *Den passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)* er det svaralternativet som sterkest knyttes til personlig identitet (etter Jørgensen, 2009). En noe høyere andel bokmålslever (35%) enn nynorskelever (29%) har satt kryss på dette alternativet. I følge Jørgensens forståelse av ulike nivåer av identitet representerer den personlige identiteten en forholdsvis stabil og uforanderlig del av identiteten. Kryss på *Den passer best til meg som person* kan tolkes som at målformen gjenspeiler kjennetegn ved personen. Det kan omfatte verdier knyttet til målformen (se avsnitt 3.2.2), og det kan være uttrykk for at eleven opplever målformen som en internalisert del av habitus, og på den måten representerer noe stabilt og uforanderlig ved personen. Jeg har kategorisert elevsvar med

kryss på dette alternativet som integrativ begrunnelse uavhengig av om eleven har satt kryss på andre alternativer i tillegg.

Det er også flere bokmåselever enn nynorskelever som har begrunnet målvalget med *Den er finest*. Forskjellen mellom elever med de ulike målformene er tydeligere for dette alternativet. Mer enn dobbelt så stor andel bokmåselever (32%) enn nynorskelever (14%) har krysset av på *Den er finest*. Dette svaralternativet kan tolkes som en forståelse av at samfunnet verdsetter den ene målformen høyere enn den andre. Samtidig kan kryss på dette alternativet uttrykke en vurdering av målformen som estetisk finere enn den eleven ikke har valgt. Flere av informantene i intervjuundersøkelsen begrunner målvalget med at den valgte målformen er finest. Et eksempel er Ine, som forklarer hvorfor hun har byttet fra nynorsk til bokmål som hovedmål slik: ”Det var egentlig fordi at jeg klarer ikke nynorsk. Jeg synes ikke det er noe fint, liksom, det er bare rart. Jeg synes bokmål er mye finere og bedre å skrive.” Når Ine hevder at nynorsk ikke er fint, men rart, kan det tyde på at hun opplever målformen som fremmed, og at ”ikke fint” ses i sammenheng med det fremmede. Det bekreftes også når hun sier om bokmål at ”... det passer jo egentlig best til meg”. Det fremmede kan oppleves som truende mot den kollektive identiteten hun tilhører som bokmålsbruker (se Jørgensen, 2009, s. 51), og den kollektive bokmålsidentiteten blir viktig for hennes personlige identitet. På den måten kan også *Den er finest* knyttes til identitet. Jeg har på grunnlag av det som kommer fram i intervjuene valgt å tolke kryss på *Den er finest* som en integrativ begrunnelse for valg av målform.

Alternativet *Vennene mine har den* kan også knyttes til identitet. Kryss på dette alternativet kan tolkes som et ønske om å vise sosial tilhørighet ved å velge en bestemt målform og på den måten knyttes til sosial identitet (Jørgensen, 2009). Bare tre elever har satt kryss på dette alternativet. Av disse har bare én (han har oppgitt bokmål som hovedmål) oppgitt denne begrunnelsen uten å samtidig knytte målvalget til personlig identitet. Dette svaret blir også tolket som integrativ begrunnelse for valg av målform.

Svar med kryss på ett eller flere av alternativene *Den passer best til meg som person* (*viser best hvem jeg er*), *Den er finest* og *Vennene mine har den* kategoriseres altså som integrative. Jeg har i tillegg valgt å tolke åpne svar som knytter valget til talemål eller familie, som ”alltid snakket den dialekten” og ”familien min snakker det” som uttrykk for integrative valg.

5.2.2 Instrumentelle valg

Når motivasjon for språkvalg ikke begrunnes med identitet, men er knyttet til utdanning og jobb, betraktes valget som instrumentelt (avsnitt 3.2.4). Alternativene *Den er lettest å skrive* og *Jeg har valgt målformen for å få god trening i å skrive den* er de svarmulighetene som knyttes sterkest til instrumentelle og taktiske valg. Ingen elever med bokmål som hovedmål har oppgitt at de har valgt målformen for å få trening i å skrive den, mens 21% av nynorskelevne har satt kryss på dette alternativet. Det kan tyde på at alternativet blir oppfattet som en taktisk begrunnelse for å velge nynorsk som hovedmål. Elevene vet at de må kunne begge målformene, og ser på valg av nynorsk som hovedmål som en mulighet til å få skrivetrening på nynorsk. Det kan tenkes at voksenpersoner, enten lærere eller foreldre, har brukt dette som argument for at elevene skal fortsette med nynorsk som hovedmål. To av informantene fra intervjuene har begrunnet målvalget med at de får trening i å skrive målformen. En av dem, Daniel, forteller at foreldrene valgte nynorsk for han da han begynte på barneskolen. Han er fornøyd med å ha hatt nynorsk i 10 år: ”Ja, fordi at nå kan jeg det, altså jeg har ganske god kontroll på nynorsk, så er det lettere å gå fra nynorsk til bokmål, så det er en ganske god fordel, for eksempel på videregående, da får jeg bokmål som hovedmål.” Daniel knytter altså ikke målvalget til identitet, men mener han har en taktisk fordel ved å ha fått opplæring på nynorsk.

Den er lettest å skrive er valgt som begrunnelse av 65% av bokmålelevne og 11% av nynorskelevne. Dette alternativet kan både oppfattes som et taktisk valg for å få en god karakter og som uttrykk for det som faller mest naturlig, og dermed knyttes til identitet. Skal begrunnelsen tolkes som et rent instrumentelt eller taktisk valg må det ses bort fra de som i tillegg har oppgitt mer eksplisitte integrative begrunnelser. Jeg har valgt å tolke begrunnelsene som instrumentelle for de elevene som har krysset av på ett eller begge alternativene *Den er lettest å skrive* og *Jeg har valgt målformen for å få god trening i å skrive den*, uten at de samtidig har krysset av på et av de tre alternativene som indikerer en integrativ begrunnelse. I tillegg har jeg valgt å tolke åpne svar som ”slet med nynorsken” som instrumentelle valg.

5.2.3 Ubevisste valg

Kryss på *Jeg har alltid hatt den*, *Fordi den er skolens målform* og *Foreldrene mine vil det* kan uttrykke at elevene selv ikke har tatt et bevisst valg, men latt andre velge for dem. Samtidig kan de to sistnevnte alternativene uttrykke en identitet knyttet til skolens målform og foreldrenes språkbevissthet. Fordi det var mulig å sette flere kryss, er det naturlig å tenke at de

som forbinder disse to alternativene med identitet også har krysset av på alternativet *Den passer til meg som person*. Jeg har valgt å tolke begrunnelsen for valg av målform som ubevisst for de elevene som verken har oppgitt alternativer som indikerer integrativ eller instrumentell motivasjon for valget. Selv om respondentene ikke gir uttrykk for en bevisst begrunnelse for valg av målform, trenger det ikke bety at målformen ikke er knyttet til den enkeltes identitet. Målformen kan betraktes som en internalisert del av habitus (Bourdieu, 2007) eller en selvfølgelig del av en kollektiv identitet (Jørgensen, 2009). Målformen kan altså betraktes som en ubevisst del av den enkeltes identitet. Når elevene ikke eksplisitt har oppgitt en integrativ eller instrumentell begrunnelse, tolker jeg altså målvalget som ubevisst fra elevenes side. Svar som ”måtte bytte klasse på grunn av uro” og ”det var ikke plass i nynorskklassen” har jeg valgt å verken tolke som bevisste integrative eller instrumentelle valg fordi begrunnelsen er knyttet til andre forhold enn språklige. Disse blir dermed kategorisert som ubevisste.

5.2.4 Sammenligning av nynorsk- og bokmåselevens begrunnelser for valg av målform

Tidligere studier har vist at elever i videregående skole og studenter som har nynorsk som hovedmål oftere begrunner valg av målform med identitet enn elever og studenter med bokmål som hovedmål (for eksempel Kleggetveit, 2013; Hernes, 2012). Det gjelder ikke for 10.-klassingene i denne studien. Som tabellen under (Tabell 5-4) viser er det bokmåselevne som oftest knytter målvalget til identitet. Mens 34% av nynorskelevne begrunner målvalget integrativt, har hele 57% av bokmåselevne oppgitt en integrativ begrunnelse for målvalget.

Tabell 5-4 Nynorsk- og bokmåselever begrunnelser for valg av målform

Hovedmål Begrunnelse	Nynorsk		Bokmål		Totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Integrativ	19	34 %	21	57 %	40	43 %
Instrumentell	9	16 %	7	19 %	16	17 %
Ubevisst	28	50 %	9	24 %	37	40 %

Forskjellen er like tydelig når det gjelder hvor mange elever som verken har tatt et bevisst integrativt eller instrumentelt begrunnet målvalg. For bokmåselevne ser det ut til at valget er ubevisst for 24% av elevene, mens det samme gjelder for 50% av nynorskelevne.

Oppfatningen av bokmål som det nøytrale, eller umarkerte, og nynorsk som det avstikkende, eller markerte, ser altså ikke ut til å gjelde for målvalg i skolen i språkblandede Nordhordland. I dette området er nynorsk skolemål på alle skolene, og det kan se ut til at mange ser på

nynorsk som et selvfølgelig valg. Ikke alle reflekterer over valget, men nynorsk er blitt en internalisert del av den enkeltes habitus (Bourdieu, 2007). På barneskolen må foreldrene ta et aktivt valg for sine barn når de velger bort skolens målform til fordel for bokmål som opplæringsmål. Kanskje har bokmålelevne deltatt i samtaler og refleksjoner omkring målform hjemme og opplever at de tilhører en kollektiv bokmålsidentitet. Elever som har byttet til bokmål på ungdomsskolen har selv gjort et aktivt valg, mens elever som har beholdt nynorsk ikke har foretatt seg noe. Av de 37 elevene som har oppgitt bokmål som hovedmål har 8 krysset av på at de ikke alltid har hatt denne målformen. 6 av disse har begrunnet målvalget integrativt. Det kan altså se ut til at elever som velger en annen målform enn den kommunen har fastsatt som skolemål, i dette tilfellet bokmål, knytter målformen til identitet oftere enn de som har skolens målform som hovedmål.

5.2.5 Skolemålsprosenten – hva forteller den om elevenes språklige hverdag?

10.-klassingene har altså oppgitt ulike begrunnelser for valg av målform. Hvor mye målformen brukes, kan være en indikator på hvor sterk den enkeltes tilknytning til målformen er. Det kan derfor være interessant å se hvor mange som bruker målformen sin i ulike skrivesituasjoner. Elevene fikk spørsmål om hvordan de skriver i gitte situasjoner. Alternativene var *Mest bokmål*, *Mest nynorsk*, *Jeg skriver slik jeg snakker* og *Blanding av bokmål og nynorsk*. Tabellen under (Tabell 5-5) viser de ulike skrivesituasjonene og hvor mange av henholdsvis nynorsk- og bokmålelevne som oppgir at de bruker målformen sin i hver av situasjonene.

Det er gjennomgående bokmålelevne som er mest trofaste mot målformen sin. Dette stemmer også med andre studier (Kleggetveit, 2013; Hernes 2012). Ikke en gang i norskfaget bruker alle nynorskelevne målformen sin. I norskfaget har formelle språkferdigheter høy lingvistisk verdi. Det forventes at elevene behersker de fastsatte normene som gjelder for målformen elevene har valgt. Bare 89% av elevene med nynorsk som hovedmål har oppgitt at de skriver nynorsk på innleveringer i norskfaget. 6 elever utgjør de resterende 11%. Av disse har 5 oppgitt at de skriver blanding av bokmål og nynorsk, mens den siste har oppgitt bokmål som skrivemåte. Både Kleggetveit og Hernes viser at både nynorsk- og bokmålelever opplever bokmål som lettere å skrive enn nynorsk. Det kan tenkes at elevene som rapporterer at de skriver blanding av de to målformene synes nynorsk er vanskelig og er klar over at de blander inn bokmål, uten at det er intensjonelt. Disse elevene er da klar over at de internaliserte språknormene ikke sammenfaller med de fastsatte normene (Vikør 1994, s. 66-70). 2 av bokmålelevne oppgir at de ikke skriver målformen sin i norskfaget. Den ene av

disse har oppgitt at han skriver blanding av de to målformene, mens den andre har oppgitt at han skriver slik han snakker. Hvis dette indikerer at elevene er usikre på hva som er lov å skrive, ser det ut til at også blant elevene i denne studien er det flest med nynorsk som hovedmål som er usikre på de fastsatte normene i målformen sin.

Tabell 5-5 Hvor mange bruker målformen sin i ulike skrivesituasjoner?

Skrivesituasjon	Nynorskelever		Bokmåselever	
	mest nynorsk antall	mest nynorsk andel	mest bokmål antall	mest bokmål andel
Innleveringer i norskfaget	50	89 %	35	95 %
Innlevering i andre skolefag	32	57 %	34	92 %
Kommentarer og chatting med venner på sosiale medier	4	7 %	17	46 %
Annen digital skriving	18	32 %	33	89 %
Skriving til deg selv	11	20 %	23	62 %

I andre fag enn norsk er det en stor del av nynorskelevne som ikke bruker målformen sin. Bare 57% har oppgitt at de bruker nynorsk til slike innleveringer, mens 92 % av bokmåselevne rapporterer at de bruker sin målform. Av de 24 nynorskelevne som har oppgitt andre skriftspråk enn nynorsk har halvparten oppgitt at de skriver blanding av bokmål og nynorsk, mens resten fordeler seg likt mellom bokmål og dialekt. Det kan selvsagt hende at noen av disse er elever som vet de strever med nynorsknormene og derfor oppgir at de blander med bokmål. Det kan også bety at flere nynorskelever enn bokmåselever opplever målformen sin som først og fremst egnet til norskfaglig skriving, der kunnskap om språknormer har høy lingvistisk verdi og blir prissatt i form av karakterer. I andre fag enn norsk kan det se ut til at en del nynorskelever ikke ser på det å skrive korrekt etter målformens normer som viktig.

I situasjoner der venner skal lese teksten, som kommentarer og chatting med venner på sosiale medier, oppgir bare en marginal gruppe på 7% av nynorskelevne at de bruker

målformen sin, mens nesten halvparten av bokmåselevne (46%) oppgir at de bruker sin målform. Det kan altså se ut til at langt flere nynorskelever enn bokmåselever ser på målformen sin som uegnet i denne situasjonen. Også når det gjelder annen digital skriving, som er eksemplifisert i spørreskjemaet med *melding til lærer på it's learning, e-post eller melding til noen du ikke kjenner så godt, blogg*, oppgir en stor overvekt på 89% av bokmåselevne at de skriver bokmål, mens bare 32% av nynorskelevne har oppgitt at de skriver nynorsk. Ut fra dette kan det se ut til at de fleste nynorskelevne ser på målformen sin som uegnet til annet en skoleskriving. Nynorsk blir altså prissatt ulikt i lingvistiske marked i og utenfor skolen.

Skriving av egne notater vil ofte gjenspeile hvilken målform som faller lettest, eller mest naturlig, når eleven ikke trenger å ta hensyn til at skrivingen skal vurderes eller tilpasses en annen mottaker enn seg selv. Det kan gi en indikasjon på hvilket skriftspråk som er internalisert som en del av habitus. Skrivepraksis i denne situasjonen kan dermed knyttes til identitet, bevisst eller ubevisst. Av nynorskelevne har 34% oppgitt en integrativ begrunnelse for valg av målform, men bare 20% rapporterer at de bruker målformen når de skriver til seg selv. For bokmåselevne er dette annerledes. 57% har oppgitt en integrativ begrunnelse for målvalget sitt, mens 62% har oppgitt at de bruker bokmål til egne notater. Inntrykket av at bokmåselevne har en sterkere integrativ tilknytning til målformen forsterkes altså av dette funnet.

Ut fra disse elevenes svar gir den offentlige nynorskprosenten som SSB opererer med først og fremst en indikasjon på hvor mange som skriver nynorsk i norskfaget.

5.3 Hvordan skriver elever med ulik målform på sosiale medier?

Sosiale medier skiller seg ut som en arena der flest elever oppgir at de bruker andre skriftspråk enn målformen sin. Studien forsøker å finne ut hvordan 10.-klassingene begrunner skriftspråkvalgene i nettopp denne konteksten. Jeg vil i det følgende ta for meg hvordan nynorsk- og bokmåselever skriver på sosiale medier. For ordens skyld gjør jeg oppmerksom på at når jeg bruker benevnelsene nynorskelever og bokmåselever i denne avhandlingen mener jeg elever som har henholdsvis nynorsk og bokmål som hovedmål på skolen. Videre vil jeg vise hvordan elever med ulik målform på skolen begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier. Tabellen under (Tabell 5-6) viser hvordan elever med nynorsk og bokmål som hovedmål har oppgitt at de skriver når de skriver til venner på sosiale medier.

Tabell 5-6 Ulike skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen

	mest bokmål, antall	mest bokmål, andel	mest nynorsk, antall	mest nynorsk, andel	dialekt, antall	dialekt, andel	blanding av bm og nn antall	blanding av bm og nn andel
Nynorskelever	11	20 %	4	7 %	30	54 %	11	20 %
Bokmåselever	17	46 %	0	0 %	15	41 %	5	14 %
Totalt	28	30 %	4	4 %	45	48 %	16	17 %

Som tabellen viser, oppgir bokmåselevne at de bruker hovedmålet sitt og dialekt omtrent like frekvent (46% og 41%) mens et lite mindretall på 14% oppgir *Blanding av bokmål og nynorsk* som skriftspråk når de skriver til venner på sosiale medier. *Blanding av bokmål og nynorsk* kan både bety at eleven blander de to målformene i en og samme tekst og at eleven av og til skriver bokmål og av og til nynorsk. Opplysninger fra intervjuene tyder på at dette alternativet er tolket på begge måtene av elevene (se avsnitt 5.7.4.2).

For nynorskelevne er fordelingen av rapportert skriftspråk på sosiale medier helt annerledes enn for bokmåselevne. De fordeler seg på alle de fire alternativene for skrivepraksis. Bare 7% har oppgitt at de skriver hovedmålet nynorsk, og 20% har oppgitt bokmål som skriftspråk. Det kan altså se ut til at langt færre av nynorskelevne bruker et skriftspråk med fastsatte normer. Flertallet av de som bruker et standardisert skriftspråk bruker altså sidemålet sitt, og ikke egen målform. 20% av nynorskelevne har oppgitt at de skriver en blanding av bokmål og nynorsk på sosiale medier. Det kan, som vist over, bety ulik praksis. Nynorsk ser ut til å ha svært lav lingvistisk verdi på sosiale medier, også blant elever med nynorsk som hovedmål. Kleggetveit (2013) og Rotevatn (2014) fant i sine studier at nynorskelever skriver oftere på dialekt enn bokmåselever. Det stemmer også med funnene i denne studien. Et lite flertall på 54% oppgir at de skriver slik de snakker, mot 41% av bokmåselevne. I stedet for å bruke et skriftspråk med fastsatte normer, overfører disse elevene talespråkets internaliserte normer (Vikør, 2004, s. 17-18) når de skriver på sosiale medier.

I spørreundersøkelsen ble elevene bedt om å oppgi det skriftspråket de bruker mest. Andre studier har vist at de fleste tilpasser skriftspråket til mottaker(e) (Kleggetveit, 2013; Rotevatn 2014; Skog 2009). Det gjelder også ungdommene i denne studien. Elever som bruker dialekt når de skriver til venner forteller at de bruker normert skriftspråk når de skriver til voksne. Daniel gir et eksempel på det: ”Hvis jeg skriver til mormor, så skriver jeg ikke *isje*, da skriver jeg *ikke*.” Også Linn viser at hun er bevisst på hvem hun skriver til: ”Det spørsv hvem jeg snakker med. Hvis jeg snakker med familiemedlemmer, søsken, foreldre, så skriver jeg sånn jeg snakker, men hvis jeg snakker med venner, så er det... det varierer hvor de

kommer fra og hva de snakker selv, så det varierer veldig.” Linn bruker her ”snakke” om å skrive. Med det viser hun til likheter med samtaler når hun kommuniserer på sosiale medier (Igland, 2011; Otnes, 2007). Det kan altså se ut til at ungdommene i denne studien rår over et spekter av skriftspråk som de tilpasser til det lingvistiske markedet det brukes i.

5.4 Hvordan begrunner elevene valg av skriftspråk på sosiale medier?

De aller fleste nynorskelevne bruker ikke målformen sin på sosiale medier. I det følgende skal vi se på hvordan både nynorsk- og bokmåselevne i studien begrunner språkvalget i denne situasjonen. Respondentene i spørreundersøkelsen ble bedt om å grunngi valg av skriftspråk på sosiale medier ved å svare på spørsmålet *Hva bestemmer hvordan du skriver på sosiale medier?* De fikk fire alternativer, i tillegg til det åpne *Annet*. Også her kunne elevene sette flere kryss. Tabellen under (Tabell 5-7) viser hvor mange elever som krysset av på de ulike alternativene, fordelt på nynorsk- og bokmåselever og hele respondentgruppen.

Tabell 5-7 Begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier fordelt etter målform på skolen

Begrunnelse	Nynorskelever		Bokmåselever		Totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Jeg skriver på den måten som er lettest for meg	36	64 %	27	73 %	63	68 %
Jeg skriver på den måten som passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)	18	32 %	18	49 %	36	39 %
Jeg skriver slik at det er lett for andre å forstå	23	41 %	9	24 %	32	34 %
Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine	20	36 %	10	27 %	30	32 %
Annet	5	9 %	5	14 %	10	11 %

Tabellen viser tydelige forskjeller mellom nynorsk- og bokmåselevers begrunnelser. Jeg vil videre i teksten forklare hvordan jeg har tolket svarene og deretter sammenligne nynorsk- og bokmåselevenes begrunnelser. Jeg har brukt kategoriene *personlig integrativ begrunnelse*, *sosialt integrativ begrunnelse*, *instrumentell begrunnelse* og *ubevisst begrunnelse*. Som vist over (Tabell 5-6) oppgir et lite flertall av nynorskelevne at de skriver dialekt, mens resten hovedsakelig har enten rapportert at de skriver mest bokmål eller at de skriver blanding av bokmål og nynorsk. Bokmåselevne har på sin side hovedsakelig oppgitt bokmål eller dialekt som skriftspråk på sosiale medier. Det er disse skriftspråkvalgene som er begrunnet slik tabellen (Tabell 5-7) viser.

5.4.1 Personlig integrative og sosialt integrative valg

I likhet med begrunnelser for valg av målform, er jeg interessert i å se hvor mange som har valgt skriftspråk på sosiale medier integrativt. *Jeg skriver på den måten som passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)* er også for dette språkvalget det alternativet som kan knyttes sterkest til en personlig identitet. Bokmåselever har valgt dette alternativet betydelig oftere (49%) enn nynorskelever (32%) (se Tabell 5-7). *Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine* kan også knyttes til identitet, og markerer en sosial tilhørighet. I motsetning til begrunnelse for valg av målform på skolen, har en betydelig andel både nynorsk- og bokmåselever krysset av på dette alternativet. Jeg har for valg av skriftspråk på sosiale medier valgt å skille mellom personlig og sosialt integrativ begrunnelse i tråd med Jørgensens (2009) beskrivelse av ulike nivåer av den enkeltes identitet (se avsnitt 3.2.1). Gjennom å bruke separate kategorier for personlig integrativ begrunnelse og sosialt integrativ begrunnelse tydeliggjøres forskjellene på hvordan elever med nynorsk og bokmål som hovedmål har begrunnet sine valg.

For elever som har krysset av på *Jeg skriver på den måten som passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)* kategoriserer jeg begrunnelsen som personlig integrativ. En av respondentene utdyper svaret under *Annet* i spørreskjemaet med ”for å holde språket ved like”. Hun er en av de få som skriver nynorsk og viser tydelig et personlig engasjement for målsaken. Etter Grepstads (2002) beskrivelser (se avsnitt 3.2.2) har hun en sterk tilknytning til en kollektiv nynorsk identitet. Engasjementet i målsaken er en del av den personlige identiteten hennes. Denne identiteten ønsker hun å uttrykke gjennom å skrive nynorsk på sosiale medier.

Svar med kryss på *Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine* blir tolket som sosialt integrativ begrunnelse. Den enkelte viser tilhørighet til en sosial gruppe ved språklig konvergens (Giles & Smith, 1979, se også avsnitt 3.2.3). En av respondentene har også skrevet ”det som er kulest” under *Annet*. Det kan tyde på at hun tilpasser seg til vennene ved å bruke et skriftspråk med høy lingvistisk verdi i gruppen. Flere av svarene har kryss på både *Jeg skriver på den måten som passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)* og *Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine*. Den personlige identiteten betraktes som mer grunnleggende og stabil enn den (de) sosial(e) (Jørgensen, 2009). Derfor har jeg valgt å kategorisere alle som har krysset av på *Jeg skriver på den måten som passer best til meg som person (viser best hvem jeg er)* som personlig integrative uavhengig av andre kryss som er satt. Jeg tolker begrunnelsen som sosialt integrativ for elever som har krysset av

på *Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine* uten at de samtidig har satt kryss på alternativet som indikerer en personlig integrativ begrunnelse.

5.4.2 Instrumentelle valg

Instrumentelt motiverte språkvalg blir gjerne begrunnet med nytteverdi. Når 10.-klassingene begrunner valg av målform på skolen instrumentelt, knyttes målvalget til ønske om en god karakter. På sosiale medier er ikke karakterer aktuelt. Instrumentelle språkvalg kan også knyttes til ønske om å bli forstått. Et av svaralternativene for begrunnelse for valg av skriftspråk på sosiale medier uttrykker et slikt ønske: *Jeg skriver slik at det er lett for andre å forstå*. Kryss på dette alternativet kan tolkes som instrumentell begrunnelse for språkvalget. I intervjuundersøkelsen fortalte flere av nynorskinformantene at de velger bort nynorsk på sosiale medier nettopp for å være sikker på å bli forstått. Sindre har nynorsk som hovedmål og begrunner målvalget med at målformen viser best hvem han er. Likevel skriver han som regel bokmål på sosiale medier: "... det er mange som er bokmål, og det er liksom, lettere for de å forstå, og da er det enklere for meg å skrive og." Selv om alle de aktuelle skriftspråkene i utgangspunktet bør være gjensidig forståelige, kan det altså se ut til at Sindre forventer at mottakerne ikke forstår nynorsk og tilpasser skriftspråket til denne forventningen. Når jeg har tolket svarene, har jeg også sett på hvilke andre kryss respondentene har satt. For elever som har satt kryss på *Jeg skriver slik at det er lett for andre å forstå* uten at de samtidig har satt kryss på et alternativ som indikerer en integrativ begrunnelse for språkvalget, har jeg valgt å tolke begrunnelsen som instrumentell.

Jeg skriver slik at det er lett for andre å forstå og *Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine* er begge begrunnelser som er knyttet til tilpasning til mottakere. Når jeg velger å skille mellom disse svarene i to ulike kategorier, er det fordi jeg mener det er en viktig nyanseforskjell. De som begrunner språkvalget med at de skriver slik det passer best blant vennene uttrykker ønske om sosial tilhørighet ved å bruke et skriftspråk med høy lingvistisk verdi i det bestemte gruppefelleskapet (Bourdieu, 1993; Jørgensen, 2009). Elever som begrunner med at andre skal forstå kan på sin side uttrykke at de ikke egentlig ønsker å bruke det aktuelle skriftspråket, men ser seg nødt til å bruke det for å bli forstått. Det kan innvendes at all språklig konvergens uttrykker ønske om sosial tilhørighet enten det er bevisst eller ubevisst (Giles & Smith, 1979). Jeg mener likevel det er hensiktsmessig å skille mellom de to kategoriene sosialt integrativ begrunnelse og instrumentell begrunnelse slik jeg har beskrevet dem for å få fram nyansene i elevenes begrunnelser.

5.4.3 Ubevisst valg

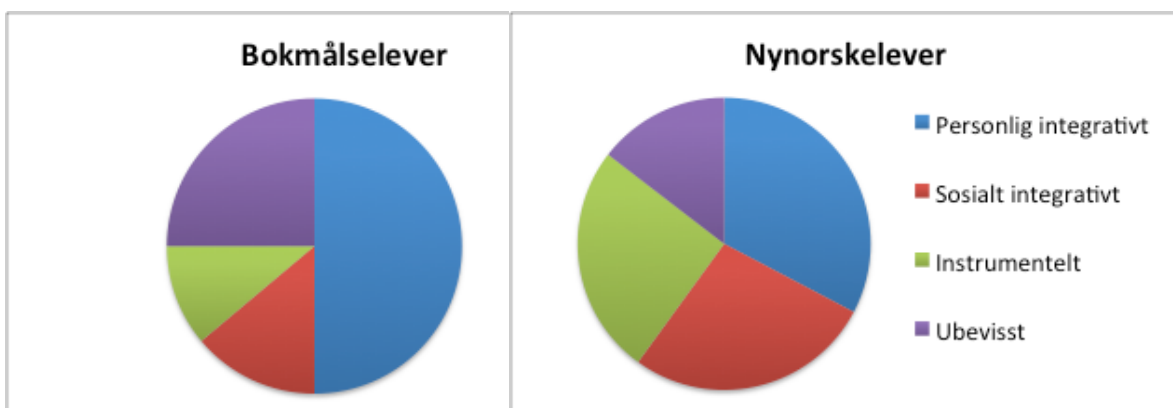
For å begrunne valg av målform på skolen fikk respondentene alternativer som indikerer at de ikke har tatt et bevisst valg selv, men fulgt foreldrenes ønsker eller valgt målformen fordi den er skolens målform. På uformelle arenaer som sosiale medier vil verken skolen eller foreldrene ha samme påvirkning. *Jeg skriver på den måten som er lettest for meg* er det svaralternativet som best kan uttrykke at respondenten skriver det som faller naturlig, uten å tenke gjennom hva som er korrekt eller tilpasset til mottakeren. På den måten kan skriftspråket knyttes til identitet, bevisst eller ubevisst (Bourdieu, 2007; Jørgensen, 2009). Hele 73% av bokmåselevne og 64% av nynorskelevne har satt kryss på dette alternativet. Idet en elev begrunner sitt språkvalg, vil begrunnelsen uttrykke elevens bevisste motivasjon for valget. De fleste som har oppgitt at skrivemåten er lettest som begrunnelse har også krysset av på andre alternativer. Det er derfor naturlig å tenke at de som bevisst forbinder dette alternativet med identitet også har krysset av på at skrivemåten viser best hvem de er. Jeg tolker begrunnelsen som ubevisst for elever som kun har satt kryss på *Jeg skriver på den måten som er lettest for meg*.

5.5 Ulike målformer – ulike begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier

Jeg har kategorisert svarene som personlig integrativ, sosialt integrativ, instrumentell og ubevisst begrunnelse for valg av skriftspråk på sosiale medier slik jeg har vist over.

Diagrammene under (Figur 5-1) viser hvordan elever med nynorsk og bokmål som hovedmål på skolen har begrunnet valg av skriftspråk etter denne kategoriseringen.

Figur 5-1 Hvordan begrunner elever med bokmål og nynorsk som hovedmål valg av skriftspråk på sosiale medier?



Når det gjelder valg av målform på skolen, er bokmåselevne betydelig mer bevisste på skriftspråkvalget enn nynorskelevne (Tabell 5-4). På sosiale medier er det motsatt. Mens 24% av bokmåselevne har oppgitt en begrunnelse som tyder på at dette språkvalget er ubevisst, gjelder det bare 14% av nynorskelevne. Ser vi på hvor mange som har oppgitt en integrativ begrunnelse, personlig og sosialt integrative begrunnelser til sammen, er det ikke stor forskjell på de to elevgruppene. Når vi skiller mellom personlig og sosialt integrative begrunnelser, blir derimot forskjellene tydelige. Mens 49% av bokmåselevne har begrunnet skriftspråkvalget på sosiale medier med personlig identitet, gjelder det bare 32% av nynorskelevne. Nynorskelevne begrunner på sin side dette skriftspråkvalget med sosial identitet (27%) oftere enn bokmåselevne (14%). Det kan altså se ut til at det er viktigere for nynorskelevne å velge et skriftspråk på sosiale medier for å uttrykke en sosial identitet enn for bokmåselevne. I tillegg oppgir nynorskelevne også en instrumentell begrunnelse (for at andre skal forstå) (25%) betydelig oftere enn bokmåselevne (11%). Både når elevene velger skriftspråk for å uttrykke en sosial tilhørighet og når valget er begrunnet med at andre skal forstå, er tilpasning til mottaker den viktigste motivasjonen. Det vil si at i overkant av halvparten av nynorskelevne (52%) har begrunnet skriftspråkvalget på sosiale medier med tilpasning til andre, mens det samme gjelder bare 25% av bokmåselevne.

Når såpass stor del av nynorskelevne begrunner skrivepraksisen sin på sosiale medier med tilpasning til andre, kan det være fordi de opplever at målformen deres har lav prestisje på denne arenaen. Kleggetveit (2013), som også undersøkte et språkblandet område, fant også at få bruker nynorsk på sosiale medier og peker på manglende prestisje som en mulig forklaring. Utsagn fra informanter fra intervjuundersøkelsen i min studie bekrefter dette. Synne, som har oppgitt bergensdialekt som talemål og bokmål som målform, uttaler følgende om nynorsk: ”Det er bare det at jeg ikke liker nynorsk, jeg synes det er stygt... jeg synes det er vanskelig å forstå, sånn ord og sånn, det er litt rart å lese”. Hun uttrykker altså både at hun ikke liker nynorsk og at målformen er vanskelig å forstå. Nora har også bokmål som hovedmål, men hun har krysset av på at hun tror hun vil skrive nynorsk etter at hun er ferdig med videregående skole. Hennes holdning til nynorsk kan derfor tolkes som mer positiv enn Synnes. Likevel uttaler hun dette om nynorsk på sosiale medier: ”Jeg har spesielt en venninne som når jeg for eksempel skriver meldinger til henne og hun skriver meldinger til meg, så skriver hun på nynorsk, og jeg klarer egentlig ikke å ta henne helt seriøst.” Disse utsagnene tyder på at nynorsk verdsettes lavt som lingvistisk kapital på sosiale medier.

Bokmåselevne begrunner, som vist over, skriftspråkvalg på sosiale medier ubevisst oftere enn nynorskelever. Det vil si at flere av nynorskelevne ser ut til å være bevisste på

valg av skriftspråk på sosiale medier enn bokmåselevne. Fordi nynorsk ser ut til å ha lav lingvistisk verdi på dette markedet, vil det være naturlig at nynorskelever i større grad enn bokmåselever er bevisste på språkvalgene på sosiale medier. På skolen er nynorsk det nøytrale og umarkerte, mens bokmål er det avstikkende og markerte. På sosiale medier er det altså motsatt; nynorsk er det som oppfattes som avstikkende og markert.

Det er altså forskjell på nynorskelever og bokmåselever både når det gjelder hvordan de oppgir at de skriver på sosiale medier og hvilke begrunnelser de oppgir for skriftspråkvalget. Mens bokmåselevne ser ut til å være mer bevisst på valg av målform på skolen enn nynorskelevne, er det nynorskelevne som oftest gir uttrykk for at de velger skriftspråk på sosiale medier bevisst. Blant nynorskelevne begrunner et flertall skriftspråkvalget på denne arenaen med tilpasning til andre, mens bokmåselevne oftest begrunner valget med personlig identitet.

5.6 Stril, bergenser eller blanding? Språklig identitet og skrivepraksis

Til nå har jeg vist hvordan elever med bokmål og nynorsk som hovedmål begrunner sine språkvalg og hvordan de skriver i ulike situasjoner. I Nordhordland møtes ulike skriftspråk, men også ulike talemålsvarieteter. Jeg vil i det følgende gå nærmere inn på hvordan elever som identifiserer seg med de tre talemålsvarietetene striledialekt, bergensdialekt og blanding av striledialekt og bergensdialekt begrunner valg av målform på skolen, hvordan de skriver på sosiale medier og hvordan de begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier. 7 av respondentene i spørreundersøkelsen har krysset av på svaralternativet *Annet* på spørsmål om hvilken dialekt som ligner mest på måten de snakker. 4 av disse har oppgitt nynorsk som hovedmål på skolen, mens 3 har oppgitt bokmål. Det har ikke vært plass til å gå nærmere inn på disse elevenes valg og begrunnelser innenfor rammen av denne masteroppgaven. Med så få respondenter er det heller ikke grunnlag for å finne noen klare tendenser. Denne elevgruppen blir derfor ikke omtalt videre i teksten, men de er tatt med i den totale gruppen nynorsk- og bokmåselever.

5.7 Strilene – de innfødte

Strilebegrepet blir, som vist i avsnitt 2.3, først og fremst brukt om personer som bor på Strilelandet, altså i Nordhordland. Strilene kan betraktes som ”innfødte” i området studien undersøker. 24 av de 93 respondentene i spørreundersøkelsen har krysset av på at striledialekten ligner mest på måten de snakker. Kryss på dette alternativet viser ikke hvordan

elevene faktisk snakker, men at hun eller han identifiserer seg med striledialekten. Selv om de 24 som oppgir strildialekt som talemål identifiserer seg med de ”innfødte”, er de i mindretall blant respondentene i studien på alle skolene (se Tabell 5-2). På Rosslund har bare 10% oppgitt at de snakker en striledialekt. På Ostereidet har 33% oppgitt denne talemålsvarieteteten, mens 34% av respondentene i Knarvik har oppgitt at de snakker en striledialekt. I Knarvik er respondentene plukket fra de to klassene av fire som rektor mener har flest elever som snakker striledialekt. Det vil si at andelen som identifiserer seg med striledialekten trolig er lavere enn 34% på hele skolen. Ut fra svarene i spørreundersøkelsen er altså striledialekten, selv om den betraktes som de ”innfødtes” talemål, et minoritetstalemål blant 10.-klassinger på de tre undersøkte skolene. Elever med striledialekt må da forholde seg til at flertallet har talemålsvarieteter som ligger nærmere bergensdialekten.

5.7.1 Striler og målform

I Nordhordland har nynorsk tradisjonelt hatt en sterk posisjon. Bare 3 av de 24 elevene som har oppgitt at de snakker en striledialekt har svart at de har bokmål som hovedmål. Det vil si at 88% har nynorsk som hovedmål, mot 60% av hele respondentgruppen. Det kan altså se ut til at det er en sammenheng mellom å identifisere seg med striledialekten og velge nynorsk som hovedmål. Kleggetveit (2013) fant en sammenheng mellom uttrykt rural tilknytning og å holde på nynorsk som hovedmål og bruke målformen. Ut fra svarene i min studie ser det ut til at dette også gjelder for 10.-klassingene som identifiserer seg med det tradisjonelle lokale talemålet i Nordhordland. Når såpass stor andel av elevene med oppgitt striledialekt har nynorsk som hovedmål, er det også relevant å se hvor trofaste disse elevene er mot målformen sin. Tabellen under (Tabell 5-8) viser hvor mange av elevene med oppgitt striledialekt og nynorsk som hovedmål som bruker målformen sin i ulike skrivesituasjoner. Dette blir sammenlignet med hele respondentgruppen med nynorsk som hovedmål og med hele respondentgruppen med bokmål som hovedmål.

Som tabellen viser, er nynorskelevene med oppgitt striledialekt betydelig mer trofaste mot målformen sin i alle skrivesituasjoner enn totalgruppen av nynorskelever i studien. Samtlige av de som skriver nynorsk på sosiale medier, og nesten alle som skriver nynorsk til seg selv tilhører denne gruppen. Dette bekrefter sammenhengen mellom oppgitt strilemål og nynorsk som målform. Bortsett fra innlevering i norskfaget, er likevel bokmålslevene i hele respondentgruppen mer trofaste mot målformen sin enn denne elevgruppen.

Tabell 5-8 Hvor mange nynorskelever med oppgitt striledialekt skriver målformen sin i ulike situasjoner - sammenlignet med nynorsk- og bokmåselever generelt i studien?

Skrivesituasjon	Nynorskelever		nynorskelever med oppgitt striledialekt		Bokmåselever	
	mest nynorsk antall	mest nynorsk andel	mest nynorsk antall	mest nynorsk andel	mest bokmål antall	mest bokmål andel
Innleveringer i norskfaget	50	89 %	21	100 %	35	95 %
Innlevering i andre skolefag	32	57 %	17	81 %	34	92 %
Kommentarer og chatting med venner på sosiale medier	4	7 %	4	19 %	17	46 %
Annen digital skriving	18	32 %	12	57 %	33	89 %
Skriving til deg selv	11	20 %	10	48 %	23	62 %

Hvilken målform elevene tror de vil ha som hovedmål på videregående skole og etter videregående skole kan også si noe om tilknytningen de har til målformen sin. Tall fra Språkrådet (2012) viser at svært mange elever skifter fra nynorsk til bokmål ved overgangen til videregående skole. Elevene fikk spørsmål om dette på spørreskjemaet. Det må presiseres at elevene har svart på hvordan de tror de vil velge i framtiden. Det trenger ikke være det samme som de faktisk velger. Hvordan de tror de vil velge kan likevel gi en indikasjon på tilknytningen til målformen. Av de 56 elevene i studien som har nynorsk som hovedmål tror 42 at de kommer til å beholde nynorsk som hovedmål på videregående skole. Det vil si at 14 tror de vil bytte til bokmål. Bare 2 av disse er elever med oppgitt striledialekt. Frafallet ser altså ut til å være mindre, ut fra hva elevene tror de vil velge, blant elever som identifiserer seg med striledialekten enn blant andre elever med nynorsk som hovedmål. Det er med på å bekrefte sammenhengen mellom strileidentitet og nynorsk.

5.7.2 Hvordan begrunner strilene valg av målform?

Både nynorsk- og bokmåselever med oppgitt striledialekt begrunner også valg av målform annerledes enn de totale gruppene nynorsk- og bokmåselevne i studien. Tabellen under (Tabell 5-9) viser hvor mange av de nevnte gruppene som har oppgitt integrative, instrumentelle og ubevisste begrunnelser for valg av målform i spørreskjemaet.

Tabell 5-9 Sammenheng mellom oppgitt striledialekt og begrunnelser for målform, fordelt på målform

Begrunnelse	Nynorskelever med oppgitt striledialekt		Nynorskelever totalt		Bokmåselever med oppgitt striledialekt		Bokmåselever totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Integrativ	14	67 %	19	34 %	0	0 %	21	57 %
Instrumentell	1	5 %	9	16 %	1	33 %	7	19 %
Ubevisst	6	29 %	28	50 %	2	67 %	9	24 %

Nynorskelever som identifiserer seg med striledialekten har oppgitt en integrativ begrunnelse for målvalget langt oftere enn nynorskelevne totalt i studien. Hele 67% av nynorskelevne med denne talemålsvarietet har begrunnet valget integrativt, mot 34% av alle nynorskelevne i studien. Andelen er også høyere enn de 57% av alle bokmåselever i studien som har valgt integrativt. Selv om nynorskelevne generelt i studien sjeldnere knytter målvalget til identitet enn bokmåselevne, gjelder det altså ikke for nynorskelevne som identifiserer seg med striledialekten. Denne gruppen knytter i stor grad målformen til identitet.

Selv om gruppen med oppgitt striledialekt og bokmål som hovedmål er svært liten, med bare 3 elever, kan det være verd å merke seg at ingen av disse har oppgitt integrativ begrunnelse for sine målvalg. Ingen av disse elevene ser altså på bokmål som et naturlig målvalg knyttet til identitet. Disse funnene bekrefter sammenhengen mellom strileidentitet og identitet knyttet til nynorsk som hovedmål.

5.7.2.1 Målvalg og stedlig identitet

I intervjuundersøkelsen utdyper informantene de ulike begrunnelsene for målvalg. 7 av de 9 informantene i intervjuundersøkelsen som har oppgitt at de snakker en striledialekt har nynorsk som hovedmål. 5 av disse har begrunnet målvalget integrativt. Samtlige knytter valg av målform til stedet, eller bygda, der de bor. Et eksempel er Linn, som utdyper begrunnelsen for målvalget slik i intervjuet: ”Ja, det handler mest om hvor jeg er fra, den bygda, striledialekten”. Hun forbinder altså målformen både med stedet og med talemålet. Det samme gjør Maja: ”Jeg føler at nynorsk, det er sånn vi skriver og snakker her på Vestlandet, da. Jeg har liksom alltid bodd her, og altså jeg snakker jo veldig stril, og så kommer mamma herifra, og pappa kommer fra området, så jeg har ikke noe grunn til å snakke bokmål”. Maja peker på det kontinuerlige og stabile ved å bo der hun bor og snakke slik hun gjør. På den måten knytter hun stedet til sin personlige identitet (Jørgensen, 2009). I alle gruppeintervjuene snakker elevene om å ”snakke nynorsk” eller ”snakke bokmål”, slik Maja gjør. Neteland

(2014) viser at ”å snakke nynorsk” brukes synonymt med å snakke den lokale rurale dialekten, mens ”å snakke bokmål” ofte viser til det lokale bymålet. Dette mener jeg er rimelige tolkninger også i denne studien. ”Å snakke nynorsk” brukes synonymt med å snakke striledialekt, mens ”å snakke bokmål” brukes om å snakke bergensdialekt. På spørsmål fra intervjuer gir de fleste uttrykk for at de egentlig vet at nynorsk er skriftspråk og striledialekten er talemål. Når de likevel blander disse begrepene, kan det tyde på at de ser på både nynorsk og strilemål som rurale identitetsmarkører knyttet til stedet. Sindre uttrykker det slik når han snakker om nynorsk: ”Det sier liksom litt hva identiteten din er. Det viser liksom litt om du er ifra landet eller om du er ifra byen, sånn cirka.” Han knytter altså nynorsken eksplisitt til en rural identitet. I intervjuene fikk elevene spørsmål om hvor de kan tenke seg å bo når de etablerer seg. Av nynorskelevne med oppgitt striledialekt som begrunnet målvalget integrativt, gav samtlige uttrykk for at de vil etablere seg i Nordhordland. Det kan tyde på en sterk tilknytning til regionen. Sammenhengen mellom nynorsk og rural identitet som flere har pekt på (Hellevik, 2001; Kleggetveit, 2013; Mæhlum, 2007) bekreftes av de informantene i intervjuene forteller.

2 av de 3 respondentene fra spørreundersøkelsen som har oppgitt at de snakker en striledialekt og har bokmål som hovedmål, deltok også i intervjuundersøkelsen. Begge gir uttrykk for at de ikke selv har valgt målformen, slik som Tiril: ”Mamma valgte det fordi det var lettest å lære”. Nora er usikker på hvorfor hun ikke har nynorsk: ”Jeg valgte det ikke, det bare, jeg vet ikke hvorfor jeg har bokmål”. De to jentene er tydelig klar over at mange forbinder nynorsk med striledialekt. Nora er ikke enig i den sammenhengen: ”Folk sier at jeg har det mye lettere med nynorsk, siden jeg snakker sånn som jeg gjør, men jeg ser ikke at det er sant, fordi at det er veldig masse med min dialekt som ikke passer inn i nynorsken, så jeg blir lurt av det, så det er ikke noe lettere for meg.” Nora bekrefter altså at det er en vanlig å se nynorsk og striledialekt i sammenheng, selv om hun ikke kjenner igjen den sammenhengen i egen skrivepraksis.

Det kan altså se ut til at når elever med oppgitt striledialekt begrunner valg av målform integrativt, er begrunnelsen knyttet til talemålet og til stedlig identitet.

5.7.3 Hvordan skriver strilene på sosiale medier?

Jeg har vist over at det er en nokså sterk sammenheng mellom strileidentitet og nynorsk som hovedmål. Likevel skriver de færreste målformen sin når de skriver til venner på sosiale medier. Tabellen under (Tabell 5-10) viser hvordan elever som identifiserer seg med striledialekten skriver til venner på sosiale medier. Disse er delt inn etter målform for å kunne

sammenligne med de totale respondentgruppene med henholdsvis nynorsk og bokmål som hovedmål. Fordi mange knytter talemålet til strileidentiteten, er det særlig interessant å se hvor mange som skriver slik de snakker.

Tabell 5-10 Sammenheng mellom oppgitt striledialekt og skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen

	mest bokmål		mest nynorsk		dialekt		Blanding av bm og nn	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Nynorskelever	11	20 %	4	7 %	30	54 %	11	20 %
Nynorskelever med oppgitt striledialekt	4	19 %	4	19 %	9	43 %	4	19 %
Bokmåselever	17	46 %	0	0 %	15	41 %	5	14 %
Bokmåselever med oppgitt striledialekt	2	67 %	0	0 %	1	33 %	0	0 %

Nynorskelevne med oppgitt striledialekt rapporterer sjeldnere enn hele nynorskgruppen at de skriver slik de snakker (43% mot 54%), og ubetydelig oftere enn den totale bokmålsgruppen (41%). Resten av nynorskelevne med strileidentitet er likt fordelt mellom nynorsk, bokmål og blanding av de to målformene, med 19% på hver av de tre skriftspråkalternativene. Til tross for at elevene knytter talemålet til strileidentiteten, ser det altså ut til at de bruker egen dialekt på sosiale medier sjeldnere enn andre nynorskelever. Den største forskjellen mellom striler med nynorsk som hovedmål og den totale nynorskgruppen er likevel andelen som skriver nynorsk til venner på sosiale medier. Alle de 4 som har oppgitt at de skriver nynorsk på sosiale medier har også oppgitt at de snakker en striledialekt!

Når det gjelder bokmåselevne med oppgitt striledialekt, er det vanskelig å påvise noen forskjell fra bokmåselevne generelt i studien. 2 har oppgitt at de skriver bokmål og 1 har oppgitt dialekt. Med så få elever kan det ikke påvises noen forskjell fra den totale bokmålsgruppen.

5.7.4 Hvordan begrunner strilene valg av skriftspråk på sosiale medier?

Elever som identifiserer seg med striledialekten skiller seg fra resten av respondentgruppen både når det gjelder målform på skolen og hvordan de skriver på sosiale medier.

Begrunnelsene for valg av målform er også annerledes for denne gruppen. Det er derfor naturlig å se om disse elevene i tillegg skiller seg ut når det gjelder begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier. Tabellen under (Tabell 5-11) viser hvordan elever som har oppgitt striledialekt som talemål begrunner skriftspråkvalget på sosiale medier. Den viser nynorsk- og bokmåselever med oppgitt striledialekt og nynorsk- og bokmåselever fra den

totale respondentgruppen. Jeg har valgt å holde nynorsk- og bokmålslever fra hverandre fordi disse to gruppene generelt begrunner skriftspråkvalgene sine ulikt (se over). Tabellen viser ikke *hvordan* de skriver, men hvordan de *begrunner* valg av skriftspråk på sosiale medier.

Tabell 5-11 Hvordan begrunner elever med oppgitt striledialekt valg av skriftspråk på sosiale medier? fordelt på målform på skolen

	Nynorskelever med oppgitt striledialekt		Nynorskelever totalt		Bokmålslever med oppgitt striledialekt		Bokmålslever totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Begrunnelse for skrivemåte på sosiale medier								
Personlig identitet	9	43 %	18	32 %	1	33 %	18	49 %
Sosial identitet	4	19 %	15	27 %	2	67 %	5	14 %
Instrumentelt	5	24 %	14	25 %	0	0 %	4	11 %
Ubevisst	3	14 %	8	14 %	0	0 %	9	24 %

Nynorskelever med oppgitt striledialekt har begrunnet valg av skriftspråk på sosiale medier med personlig identitet oftere enn nynorskelevne totalt (43% mot 32%). Tilsvarende færre knytter skriftspråkvalget til sosial identitet (19% mot 27%). For elever med oppgitt striledialekt og nynorsk som hovedmål er det altså en forskyving fra sosialt integrative begrunnelser til personlig integrative begrunnelser i forhold til den totale nynorskgruppen når det gjelder skriving på sosiale medier. Bokmålslevne totalt i studien knytter likevel valg av skriftspråk på sosiale medier noe oftere til personlig identitet enn nynorskelever med oppgitt striledialekt.

5.7.4.1 Hvordan skriver striler som begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier med personlig identitet?

Elever som identifiserer seg med striledialekten knytter både nynorsk og talemålet til den personlige identiteten. Likevel knytter under halvparten av disse elevene valg av skriftspråk på sosiale medier til personlig identitet. Det er derfor relevant å se nærmere på sammenhengen mellom skriftspråket de velger på denne arenaen og begrunnelsen for språkvalget.

Av de 4 som oppgir at de skriver nynorsk på sosiale medier, begrunner 3, altså 75%, skrivemåten personlig integrativt. En av informantene i intervjuundersøkelsen, Anne, skriver nynorsk på sosiale medier. Hun er svært bevisst på koplingen mellom nynorsk og identitet: ”For meg er det veldig viktig med det her å holde på målet, og å ha identitet, så jeg skriver alltid, alltid grammatisk korrekt nynorsk fordi at jeg vil vise at jeg bryr meg om det..”. Anne

har i tillegg begrunnet med ”for å holde språket ved like” under *Annet* på spørreskjemaet. Det kan altså se ut til at det ligger en ideologisk motivasjon bak bruken av nynorsk for Anne. Hun har, etter Grepstads (2002) beskrivelser, en svært sterk tilknytning til det forestilte fellesskapet av nynorskbrukere og kan kategoriseres innenfor gruppen *målfolk*. For henne representerer nynorsk en verdi som er viktig for den personlige identiteten. For henne har denne kollektive nynorske identiteten stor innflytelse på den personlige identiteten (Jørgensen, 2009). Gruppen av elever som skriver nynorsk på sosiale medier er svært liten. Kanskje nettopp fordi såpass få oppgir at de skriver nynorsk på denne arenaen, er denne gruppens begrunnelser interessante. Begrunnelsene styrker hypotesen om sammenheng mellom målform og identitet for denne gruppen.

Også striler som rapporterer at de skriver slik de snakker begrunner skriftspråkvalget personlig integrativt oftere enn både nynorsk- og bokmålelevne generelt i studien. 9 av strilene med nynorsk som hovedmål har oppgitt at de skriver slik de snakker på sosiale medier. 6 av disse (67%) begrunner skrivemåten personlig integrativt. Maja forklarer det slik i ett av intervjuene: ”Det viser best hvem jeg er, liksom på grunn av hvor jeg kommer fra, og så er det mest likt på hvordan jeg snakker..” Når hun får spørsmål om hvorfor hun ikke skriver nynorsk, svarer hun slik: ”..Altså på skolen, så må jeg liksom skrive nynorsk, fordi at ellers så blir det feil, og da får jeg trekk, men sånn som jeg snakker blir det lettere for meg å skrive..” Maja har i spørreundersøkelsen begrunnet dialektskrivingen med at den passer best til hvem hun er og at den er lettest å skrive. Selv om nynorsk som målform er viktig for Maja som stedlig identitetsmarkør, ser det ut til at hun er usikker på hva som er formelt riktig og feil i nynorsk. Ved å skrive dialekt på sosiale medier slipper hun å forholde seg til formaliteter i nynorsk samtidig som hun får uttrykt sin stedlige identitet.

Av elevene som har oppgitt striledialekt som talemål og bokmål som hovedmål har 1 elev, Tirill, oppgitt personlig integrativ motivasjon for valg av skriftspråk på sosiale medier. Hun har også oppgitt at hun skriver slik hun snakker når hun skriver til venner på sosiale medier. I et av intervjuene forklarer hun det slik: ”.. du får jo noe av hvordan du skriver ting, men hvis du gjør det sånn som du snakker, så blir det litt mer sånn hvor du er fra og sånn..” En av de andre i gruppeintervjuet skyter inn: ”Litt mer kraft i betydningen, kanskje?”, og Tirill svarer bekræftende: ”Ja, litt mer kraft i betydningen.” Tirill har ikke valgt målform integrativt motivert, men hun har oppgitt at foreldrene valgte bokmål for henne på barneskolen. Hun får derimot uttrykt sin strileidentitet ved å bruke dialekt som skriftspråk på sosiale medier.

Det ser altså ut til at et betydelig flertall av elever med oppgitt striledialekt begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier personlig integrativt hvis de skriver nynorsk eller hvis de skriver slik de snakker. Det gjelder uavhengig av målform på skolen.

5.7.4.2 *Striler som tilpasser seg*

Ikke alle elevene som identifiserer seg med striledialekten skriver nynorsk eller dialekt på sosiale medier. 4 av nynorskelevne og 2 av bokmåselevne i denne gruppen har oppgitt at de skriver bokmål, mens 4 av nynorskelevne har oppgitt at de skriver blanding av bokmål og nynorsk på sosiale medier. Ingen av disse har oppgitt en personlig integrativ begrunnelse for valg av skriftspråk. Halvparten av de til sammen 10 elevene har begrunnet valget med at skriftspråket passer best blant vennene, mens ytterligere 3 har oppgitt at de skriver slik at andre skal forstå. Det vil si at 80% av de som oppgir at de snakker en striledialekt og skriver bokmål eller blanding av bokmål og nynorsk oppgir tilpasning til mottaker som begrunnelse for valg av skriftspråk.

Ønske om å bli forstått ser ut til å være en viktig begrunnelse for elever som identifiserer seg med striledialekten når de skriver bokmål eller blanding av bokmål og nynorsk på sosiale medier. En av dem som tilpasser for at andre skal forstå er Linn. Hun har nynorsk som hovedmål og begrunner målvalget med at nynorsk passer best til hvem hun er. Likevel skriver hun bokmål på sosiale medier. Hun forklarer det slik i intervjuundersøkelsen: ”...når jeg blir kjent med andre folk, og så er de fra andre plasser, så skjønner de ofte ikke hva jeg snakker om. De synes det er vanskelig å forstå meg. Derfor har det blitt naturlig for meg å legge om, å skrive bokmål istedenfor.” Linn forteller at hun har kontakt med folk fra hele Norge, i tillegg til at hun har en internasjonal konto på Instagram, der hun skriver engelsk. Det kan altså se ut til at Linn vurderer både dialekt og nynorsk som uegnet når hun kommuniserer utover eget lokalmiljø. Hun legger vekt på å bruke et skriftspråk som er forståelig for flest mulig. Når skriftspråk har fastsatte normer, er det nettopp for å ivareta dette aspektet (Vikør, 1994, s. 73, se avsnitt 3.3.1). Samtidig understreker Linn sammenhengen mellom striledialekt, nynorsk og identitet under intervjuet: ”Personlig så synes jeg at jeg gir alltid slipp på en liten del av meg når jeg skriver på bokmål istedenfor dialekt eller nynorsk, når det har jeg alltid gjort, og så bare legger jeg helt om, liksom. Det er ikke helt bra. Jeg er ikke fornøyd med det heller..” Linn prioriterer altså å bli forstått av den språklige majoriteten ved å skrive bokmål foran å uttrykke sin personlige strileidentitet gjennom å skrive dialekt eller nynorsk.

Sindre begrunner også skriftspråkvalg på sosiale medier med at andre skal forstå. Han har oppgitt at han skriver blanding av bokmål og nynorsk. For Sindre betyr *Blanding av bokmål og nynorsk* at han veksler mellom de to målformene i ulike tekster. Han skriver for det meste bokmål, og begrunner det slik: ”... fordi det er mange som er bokmål, og det er liksom egentlig greit, det er lettere for dem å forstå, og da er det enklere for meg å skrive og.” (Se også avsnitt 5.4.2) Det kan se ut til at Sindre skriver bokmål fordi han forventer at mottakerne ikke forstår nynorsk. Han forteller også at han skriver nynorsk til noen: ” Det spørres hvem jeg skriver til, liksom om de skriver nynorsk eller altså er stril, eller om de snakker bokmål.” Sindre kopler altså nynorsk og striledialekt. Når han sier ”... eller om de snakker bokmål” tolker jeg det som at han kopler bokmål og bergensdialekt (Neteland, 2014). Han forventer ikke at venner som snakker bergensdialekt og skriver bokmål forstår nynorsk. Sindre ser altså ut til å konvergere skriftspråket på sosiale medier til mottaker avhengig av om han forventer at mottakeren forstår nynorsk. Etter Grepstads (2002) beskrivelser kan Sindre karakteriseres som *nynorskbruker*, det vil si at han bruker nynorsk når han kan, men skriver bokmål når han oppfatter at situasjonen krever det.

Tore har begrunnet skriftspråkvalget på sosiale medier med at skriftspråket passer best blant vennene. På spørreskjemaet har også han oppgitt at han skriver blanding av bokmål og nynorsk på sosiale medier. Med det mener Tore at han blander de to målformene i en og samme tekst: ”Plutselig skriver jeg *ikke* og plutselig skriver jeg *ikkje*, så jeg klarer ikke å bestemme meg, altså, når jeg skriver, jeg tenker ikke over hvordan jeg skriver”. Samtidig er han bevisst på at han ikke kan skrive rent nynorsk: ”Om du skriver skikkelig nynorsk på sosiale media, så kan folk lure på hva du egentlig mener...” På sosiale medier har muntlig stil høy lingvistisk verdi (Igland, 2011; Otnes, 2007, se også avsnitt 3.3.4). Brudd på språklige normer er også vanlig. I Tores vennegjeng kan det se ut til at normbrudd i form av å blande de to målformene i én tekst er en del av stilen som verdsettes høyt. Det ser likevel ut til at det finnes normer innenfor dette lingvistiske markedet for hvilke elementer fra nynorsk som kan tillates.

Et stort flertall av elever som identifiserer seg med striledialekten og skriver bokmål eller blanding av bokmål og nynorsk begrunner altså valg av skriftspråk på sosiale medier med tilpasning til mottakere. Det gjelder også uavhengig av målform på skolen. Noen ser ut til å bevisst prioritere tilhørighet til den språklige majoriteten foran å uttrykke den personlige strileidentiteten når de skriver. En forklaring på dette kan være holdninger til striledialekten. Denne dialekten blir rangert lavt når det gjelder prestisje både av strilene selv og av bergensere (Sandøy, 2013, s. 135 og 137, se også avsnitt 2.4.2). Det kan hende at elever med

striledialekt opplever at dialekten deres, i likhet men nynorsk, har lav lingvistisk verdi på sosiale medier. Andre velger skriftspråk ut fra mer pragmatiske hensyn. De ser på det å skrive bokmål som en nødvendighet når de forventer at mottakeren ikke forstår nynorsk, samtidig som de skriver nynorsk når de kan. Det kan også tyde på at de opplever at både striledialekt og nynorsk blir sett på som mindre prestisjefullt enn bergensdialekt og bokmål, og at majoriteten ikke er villig til å anstrenge seg for å forstå.

5.7.5 Strilemål og nynorsk i møte med bergensdialekt og bokmål

Som vist over, henger strileidentitet, nynorsk og striledialekt tett sammen. Elever som identifiserer seg med striledialekten er i mindretall på de tre undersøkte skolene. De forholder seg daglig til et flertall av medelever og venner som ikke snakker striledialekt, men snakker bergensdialekt eller blanding av striledialekt og bergensdialekt. For noen er det viktig å uttrykke strileidentiteten ved å holde på nynorsk som hovedmål og skrive nynorsk eller striledialekt på sosiale medier. Andre velger bevisst tilpasning til den språklige majoriteten foran å uttrykke egen strileidentitet. Noen uttrykker strileidentiteten når de opplever at de kan, men tilpasser seg majoriteten når de mener det er nødvendig for å bli forstått.

5.8 Bergensere på Strilelandet

Mens strilene representerer lokalbefolkningen i Nordhordland, representerer bergenserne tilflytning fra Bergen og kontakt med byen. Av respondentene i studien oppgir 25 elever at bergensdialekten ligner mest på måten de snakker. Det utgjør omtrent like mange som de som oppgir at de snakker en striledialekt. I intervjuundersøkelsen ser det ut til at flere av elevene med oppgitt striledialekt ser på bergensdialekten som en slags motpol til striledialekten. Igjen må det nevnes at elevenes faktiske talemål ikke er undersøkt. Når elever oppgir at de snakker bergensdialekt, oppgir de hvordan de selv oppfatter at de snakker. De 25 elevene identifiserer seg altså med bergensdialekten og uttrykker med det en urban identitet. De må forholde seg til nynorsk, som er skolemål på alle de tre undersøkte skolene, og til ulike talemålsvarieteter som også brukes som skriftspråk på sosiale medier.

5.8.1 Bergensere og målform

Et stort flertall på 19 av de 25 elevene som identifiserer seg med bergensdialekten har oppgitt bokmål som hovedmål i skolen. Det vil si at 76% har bokmål som hovedmål, mot 40% av hele respondentgruppen. Det kan altså se ut til at det er en sammenheng mellom å identifisere seg med bergensdialekten og velge bokmål som målform i skolen.

Av de 6 som har oppgitt at de snakker bergensdialekt og har nynorsk som hovedmål har 5 oppgitt at de tror de vil bytte til bokmål på videregående skole, og den siste tror hun vil skrive bokmål etter videregående. Det må igjen presiseres at dette er noe elevene trodde på det tidspunktet spørreskjemaet ble fylt ut. Det sier likevel noe om tilknytningen de har til målformen. Samtlige tror altså at de vil skrive bokmål etter videregående skole. Dette styrker sammenheng mellom å identifisere seg med bergensdialekten og velge bokmål som hovedmål.

5.8.2 Hvordan begrunner bergenserne valg av målform?

Tabellen under (Tabell 5-12) viser hvordan henholdsvis bokmål- og nynorskelever med oppgitt bergensdialekt begrunner sine målvalg. Den viser også hvordan den totale respondentgruppen med bokmål og nynorsk som hovedmål begrunner valg av målform, slik at det skal være mulig å sammenligne.

Tabell 5-12 Sammenheng mellom oppgitt bergensdialekt og begrunnelser for målform, fordelt på målform

	Bokmåselever med oppgitt bergensdialekt		Bokmåselever totalt		Nynorskelever med oppgitt bergensdialekt		Nynorskelever totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Begrunnelse								
Integrativ	11	58 %	21	57 %	0	0 %	19	34 %
Instrumentell	2	11 %	7	19 %	2	33 %	9	16 %
Ubevisst	6	32 %	9	24 %	4	67 %	28	50 %

Som vist i avsnitt 5.7.2, begrunner elever med oppgitt striledialekt og nynorsk som hovedmål målvalget integrativt betydelig oftere enn den totale gruppen nynorskelever. Man kunne kanskje forvente at elever med oppgitt bergensdialekt skiller seg fra den totale gruppen bokmåselever på samme måte. Det gjør de ikke. Tabellen viser at disse elevene oppgir en integrativ begrunnelse like frekvent (58%) som den totale gruppen bokmåselever (57%). Forklaringen kan være at bokmåselevne generelt i studien knytter målvalget til identitet forholdsvis ofte. Fordi de har valgt en annen målform enn skolens målform, er det naturlig at bokmåselevne uavhengig av hvilken talemålsvarietet de identifiserer seg med knytter målvalget til identitet oftere enn nynorskelevne (se avsnitt 5.2.4).

Antall elever som oppgir at de snakker bergensdialekt og har nynorsk som hovedmål er liten, med bare 6 elever. I likhet med den marginale gruppen som oppgir at de snakker en striledialekt og har bokmål som hovedmål, har ingen oppgitt integrativ begrunnelse for valg av målform. Det vil si at ingen med oppgitt bergensdialekt knytter nynorsk til sin identitet.

5.8.2.1 *Hvordan knytter bergenserne målform til identitet?*

Selv om elever med oppgitt bergensdialekt og bokmål som hovedmål ikke begrunner målvalget integrativt oftere enn bokmålelevene generelt i studien, knytter altså et flertall målvalget til identitet. Elever som oppgir at de snakker en striledialekt og begrunner målvalget integrativt, knytter valget til stedet de bor og dialekten de snakker. Funn fra intervjuene kan belyse hvordan elever i Nordhordland som identifiserer seg med bergensdialekten knytter målvalget til identitet.

Ut fra intervjuene ser det ut til at elever med oppgitt bergensdialekt og bokmål som hovedmål knytter to faktorer til en integrativ begrunnelse for målvalget. Den ene er tilknytning til Bergen, og den andre er avstand fra nynorsk. Siri forklarer valget slik: ”... jeg regner med det er fordi at jeg kommer fra Bergen, og pappa er ikke så veldig tilhenger av nynorsk.” Lisa viser også til en tilknytning til Bergen når hun begrunner valg av bokmål som målform: ”Fordi at mamma, hun skriver bokmål, og hun er veldig bokmål fordi hun har bodd mest i byen..” Både Siri og Lisa viser altså til en tilknytning til Bergen. Siri har selv bodd i Bergen, mens Lisa bruker morens tilknytning når hun begrunner målvalget. Det ser altså ut til at elever med oppgitt bergensdialekt kan ha en bergensidentitet som ligger til grunn for en integrativ motivasjon for valg av bokmål som hovedmål, selv om de ikke bor i Bergen.

Flere av elevene med oppgitt bergensdialekt uttrykker en avstand til nynorsk når de begrunner målvalget sitt. Siri svarer slik når hun får spørsmål om hvordan bokmål passer best til hvem hun er: ”Jeg vet ikke hvordan jeg skal forklare det, men jeg føler på en måte at jeg ikke er en sånn nynorsk person.” Siri begrunner altså valget både med en bergensidentitet og at nynorsk ikke passer til henne. Synne tar enda tydeligere avstand fra nynorsk: ”Det er bare det at jeg ikke liker nynorsk. Jeg synes det er stygt.” I spørreskjemaet har Synne begrunnet valg av bokmål med *Den passer best til meg som person*. I tillegg har hun skrevet følgende kommentar under *Annet*: ”Jeg kommer ALDRI til å snakke eller skrive nynorsk hvis jeg ikke absolutt må”. Når Synne skriver ”snakke nynorsk”, kan det se ut til at hun forbinder nynorsk med å snakke striledialekt (Neteland, 2014). Kommentaren hennes uttrykker da en tydelig avstand fra både nynorsk og strileidentiteten. For elever med oppgitt bergensdialekt ser det altså ut til at identifikasjon med bokmål like mye er manglende identifikasjon med nynorsk.

Når bokmålelevene som identifiserer seg med bergensdialekten uttrykker så tydelig avstand fra nynorsk, kan dette forklares som en minoritetsrefleks. Fordi nynorsk er skolens målform og administrasjonsspråk i kommunene, blir all offentlig informasjon gitt på nynorsk og elevene møter målformen daglig i det offentlige rom. Mange kan føle dette som påtvinget (jamfør bokmålsidentitet, avsnitt 3.2.2) og oppleve den kollektive bokmålsidentiteten som

truet (Jørgensen, 2009). Dermed kan mange oppleve denne kollektive bokmålsidentiteten som en del av sin personlige identitet. De blir mer bevisste på at deres målform, som er bokmål, er en del av den personlige identiteten.

Avstand fra nynorsk kan også forklares med at bergensdialekten har flere morfologiske likhetstrekk med bokmål enn med nynorsk (se avsnitt 2.4.1). Disse morfologiske likhetene mellom bokmål og bergensdialekten kan nok være med på å forklare hvorfor nynorsk oppleves som fremmed og unaturlig for elever som identifiserer seg med bergensdialekten, mens bokmål oppleves som mer naturlig. Siri har oppgitt at hun snakker bergensdialekt og har bokmål som hovedmål. Hun begrunner målvalget slik: ”Jeg føler på en måte at når jeg skriver nynorsk, så får jeg ikke fram den jeg er... Folk kjenner meg som, på en måte. Jeg snakker bergensk!” Siri knytter altså valg av bokmål som målform til sin personlige identitet både ved å knytte målformen til talemålet og å ta avstand fra nynorsk.

6 av elevene med oppgitt bergensdialekt har nynorsk som hovedmål, og ingen av disse har begrunnet målvalget integrativt. Solveig er en av disse. Hun uttrykker motvilje mot egen målform, og vil skifte til bokmål på videregående skole. Når hun får spørsmål om hvorfor hun ikke vil fortsette med nynorsk, svarer hun slik: ”Fordi at jeg føler ikke at det er sånn jeg vil skrive, det er bare unaturlig.” Solveig forteller også at hun er mye i Bergen i fritiden og får innflytelse derfra. Hun viser også at hun identifiserer seg mer med bokmål enn nynorsk når hun forteller at hun skriver bokmål i alle situasjoner hun ikke er pålagt å skrive nynorsk. Solveig er altså et eksempel på at også nynorskelever som identifiserer seg med bergensdialekten, både har en bergensidentitet og tar avstand fra nynorsk.

Når elever knytter valg av bokmål som hovedmål til bergensidentitet og avstand fra nynorsk, kan det uttrykke en urban identitet. Dette kommer også fram i intervjuundersøkelsen. De fleste av elevene med oppgitt bergensdialekt som deltok i intervjuundersøkelsen forteller at de vil bo i Bergen eller en annen by når de skal etablere seg. Tilknytningen til Nordhordland ser altså ut til å være betydelig svakere enn for elever med oppgitt striledialekt.

Når elever med oppgitt bergensdialekt begrunner målvalg integrativt, ser det altså ut til at målvalget knyttes til talemålet og en urban identitet knyttet til Bergen og til avstand fra nynorsk.

5.8.3 Hvordan skriver bergenserne på sosiale medier?

Tabellen under (Tabell 5-13) viser hvordan elever som identifiserer seg med bergensdialekten skriver til venner på sosiale medier. De er delt inn etter målform, slik at det er lettere å sammenligne med bokmål- og nynorskelever totalt i studien.

Tabell 5-13 Sammenheng mellom oppgitt bergensdialekt og skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen

	mest bokmål		mest nynorsk		dialekt		Blanding av bm og nn	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Bokmåselever totalt	17	46 %	0	0 %	15	41 %	4	11 %
Bokmåselever med oppgitt bergensdialekt	8	42 %	0	0 %	10	53 %	1	5 %
Nynorskelever totalt	11	20 %	4	7 %	30	54 %	11	20 %
Nynorskelever med oppgitt bergensdialekt	2	33 %	0	0 %	3	50 %	1	17 %

Blant bokmåselevene med oppgitt bergensdialekt har 42% oppgitt at de skriver målformen sin til venner på sosiale medier, mot 46% av den totale bokmålsgruppen. Selv om det er en tydelig sammenheng mellom å identifisere seg med bergensdialekten og velge bokmål som hovedmål, ser det altså ikke ut til at denne elevgruppen skriver bokmål på sosiale medier mer frekvent enn bokmåselever ellers i studien. Det er isteden en større andel av disse elevene som skriver dialekt. 53% av bokmåselevene med oppgitt bergensdialekt har oppgitt at de skriver slik de snakker, mot 41% av den totale gruppen bokmåselever. Andelen er likevel ikke større enn blant nynorskelevene i studien (54%). Bare 1 av bokmåselevene med oppgitt bergensdialekt (5%) har oppgitt at hun skriver blanding av bokmål og nynorsk til venner på sosiale medier.

Når flere blant bokmåselevene med oppgitt bergensdialekt skriver dialekt enn den totale bokmålsgruppen, kan det ha sammenheng med holdninger til bergensdialekten. Studier viser at bergensdialekten har høyere prestisje enn striledialekten både blant bergensere og striler (Sandøy, 2013, se også avsnitt 2.4.2). Når det gjelder ubevisste holdninger, kan det se ut til at bergensere nord for sentrum (i Ytre Arna, se Sandøy, 2013, s. 137) også opplever bergensdialekten som mer prestisjefull enn sentral-østlandsk talemål. Fordi disse holdningene delvis er ubevisste, kan de påvirke valg av skriftspråk på sosiale medier uavhengig av elevenes egne begrunnelser.

Av de 6 elevene med oppgitt bergensdialekt og nynorsk som hovedmål rapporterer 3 at de skriver slik de snakker, 2 rapporterer bokmål, mens 1 rapporterer blanding av bokmål og nynorsk som skriftspråk til venner på sosiale medier. Gruppen er marginal, og det kan heller ikke påvises noen betydelige forskjeller fra nynorskelevne generelt.

Elever som identifiserer seg med bergensdialekten og har bokmål som hovedmål oppgir altså oftere dialekt og sjeldnere bokmål som skriftspråk på sosiale medier enn den totale gruppen bokmåselever i studien.

5.8.4 Hvordan begrunner bergenserne valg av skriftspråk på sosiale medier?

Tabellen under (Tabell 5-14) viser hvordan henholdsvis bokmål- og nynorskelever med oppgitt bergensdialekt begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier.

Tabell 5-14 Hvordan begrunner elever med oppgitt bergensdialekt valg av skriftspråk på sosiale medier? fordelt på målform på skolen

Begrunnelse for skrivemåte på sosiale medier	Bokmåselever med oppgitt bergensdialekt		Bokmåselever totalt		Nynorskelever med oppgitt bergensdialekt		Nynorskelever totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Personlig identitet	10	53 %	18	49 %	1	17 %	18	32 %
Sosial identitet	2	11 %	5	14 %	1	17 %	15	27 %
Instrumentelt	0	0 %	4	11 %	2	33 %	14	25 %
Ubevisst	7	37 %	9	24 %	2	33 %	8	14 %

Som tabellen viser, er det liten forskjell mellom disse gruppene når det gjelder andel som oppgir personlig og sosialt integrative begrunnelser. Bokmåselever som identifiserer seg med bergensdialekten oppgir personlig identitet som begrunnelse noe oftere enn den totale bokmålsgruppen (53% mot 49%). Andelen som begrunner sosialt integrativt er tilsvarende lavere (11% mot 14%). Det er altså en liten forskyving fra sosialt integrativt til personlig integrativ begrunnelse for valg av skriftspråk på sosiale medier for denne gruppen.

Ingen av bokmåselevne med oppgitt bergensdialekt har begrunnet skriftspråkvalget på sosiale medier instrumentelt, det vil si med at andre skal forstå. Antallet blant bokmåselevne generelt er riktignok også lite, men det er likevel interessant at ingen av de 4 bokmåselevne som begrunner skrivemåten instrumentelt har oppgitt at de snakker bergensdialekt. Det kan tyde på at ingen av disse elevene ser behovet for å tilpasse skriftspråket for at andre skal forstå, slik elever som identifiserer seg med striledialekten gjør. En forklaring kan være at både bergensdialekten og bokmål er verdsatt høyt som lingvistisk kapital på sosiale medier. Elevene som identifiserer seg med bergensdialekten tar derfor for

gitt at både målformen og dialekten deres er forståelig blant vennene, og de ser ikke behov for å tilpasse seg for å bli forstått.

Bokmåselevne som identifiserer seg med bergensdialekten skiller seg tydelig fra den totale bokmålsgruppen ved at flere begrunner skriftspråkvalget på sosiale medier ubevisst (37% mot 24%). Selv om antallet er lite, er det interessant at 7 av de 9 bokmåselevne som har oppgitt at de kun velger skriftspråk ut fra hva som er lettest for dem har oppgitt at de snakker bergensdialekt. Dette kan kanskje også forklares med at både bergensdialekten og bokmål har høy prestisje på sosiale medier. Elevene bruker skriftspråk til sosial samhandling på samme måte som de bruker talespråket når de møtes fysisk. I følge Stæhr (2014) brukes de samme språknormerende mekanismene både online og offline. Det vil si at ungdommene kommenterer og korrigerer hverandres språkbruk på sosiale medier. Elever som bruker mindre prestisjefylte varieteter vil bli korrigert mer enn de som bruker skriftspråk med høy lingvistisk verdi. De som har bergensdialekt og bokmål internalisert som en del av sin lingvistiske habitus trenger derfor ikke reflektere over hvilket skriftspråk de bruker på sosiale medier på samme måte som elever som skriver nynorsk eller striledialekt.

5.8.4.1 Hvordan knytter bergenserne valg av skriftspråk på sosiale medier til identitet?

De aller fleste bokmåselevne som identifiserer seg med bergensdialekten skriver egen målform eller dialekt på sosiale medier. 53% begrunner valg av skriftspråk personlig integrativt. De knytter ulike faktorer til språkvalgene.

Lisa er en av bokmåselevne med oppgitt bergensdialekt som har oppgitt at hun skriver bokmål til venner på sosiale medier. Hun begrunner valget personlig integrativt og forklarer det slik i et av intervjuene: ”Ja, fordi at det er jo sånn jeg har skrevet nå veldig lenge, og da er det vel det jeg har blitt vant til å skrive, så det er mer meg.” Lisa forteller at hun byttet målform fra nynorsk til bokmål da hun begynte på ungdomsskolen. Etter å ha skrevet målformen i tre år på skolen opplever hun bokmål som naturlig å skrive. Dette skriftspråket er blitt internalisert som en del av hennes lingvistiske habitus, og målformen er naturlig for henne å bruke også på sosiale medier. Dette er noe Lisa er bevisst på, og hun knytter bokmål til personlig identitet nettopp fordi at dette skriftspråket faller mest naturlig for henne.

Ine har også bokmål som hovedmål. Hun har oppgitt at hun skriver dialekt på sosiale medier og begrunner skriftspråkvalget med personlig identitet: ”Det er liksom det som er meg, snakker og skriver og... De må liksom skjønne at det er deg, og sånt.” For Ine ser det ut til å være viktig at skriftspråket gjenspeiler talespråket. Hun prateskriver (Igland, 2011) med venne sine på sosiale medier slik som hun snakker med dem når de møtes fysisk. Hun nevner

ikke stedlig tilknytning i forbindelse med å skrive på dialekt. For Ine ser det ut til at når hun skriver på dialekt, ønsker hun først og fremst å oppnå at mottakeren skal forstå at det er hun som skriver ut fra skriftspråket, mens sted er mindre viktig. Dialekten ser altså ut til å bli brukt som identitetsmarkør både når hun snakker og når hun skriver til venner på sosiale medier.

Når elever med oppgitt bergensdialekt begrunner valg av bokmål som skriftspråk på sosiale medier med personlig identitet, blir det forklart med at målformen faller mest naturlig. For elever som skriver dialekt og begrunner valget med personlig identitet, knyttes språkvalget til talemålet som identitetsmarkør.

5.8.5 Bevisste bergensere?

På de tre undersøkte skolene i Nordhordland er det en tydelig sammenheng mellom å identifisere seg med bergensdialekten og velge bokmål som hovedmål. Elever med oppgitt bergensdialekt begrunner likevel ikke valg av bokmål som hovedmål integrativt oftere en bokmålelever generelt i studien. Heller ikke på sosiale medier blir skriftspråkvalget begrunnet personlig integrativt særlig oftere enn for den totale bokmålsgruppen. Likevel velger de skriftspråk personlig integrativt betydelig oftere enn den totale nynorskgruppen i studien, både på skolen og på sosiale medier. De som velger målform integrativt knytter valget til Bergen og en urban identitet, i tillegg til at mange tar tydelig avstand fra nynorsk. På sosiale medier velger forholdsvis mange skriftspråk ubevisst. Elever med oppgitt bergensdialekt som velger personlig integrativt på denne arenaen knytter skriving på dialekt til talemålet, mens bokmål blir sett på som mest naturlig å skrive og knyttes på den måten til identitet.

5.9 Mellom stril og bergenser

Mens strilene representerer den opprinnelige lokalbefolkningen i Nordhordland og det rurale, representerer bergenserne tilflytning fra byen og det urbane. Elever i studien som oppgir at de snakker en striledialekt er i mindretall. Det samme gjelder elever som oppgir at de snakker bergensdialekt. Flertallet på 37 elever, altså 40%, oppgir blanding av striledialekt og bergensdialekt som talemål. Ved å sette kryss på *Blanding av striledialekt og bergensdialekt*, viser elevene at de verken har en tydelig strileidentitet eller identifiserer seg med bergensdialekten, men uttrykker en semiurban identitet. Det vil si at de har en lokal identitet, men ikke en uttrykt rural identitet. 6 av informantene i intervjuundersøkelsen har oppgitt at de snakker en blandingsdialekt. Samtlige gir uttrykk for at de vil etablere seg i Nordhordland. De

fleste vil bo sentralt, gjerne på akse Knarvik – Flatøy – Frekhaug. De uttrykker altså en positiv holdning til Nordhordland selv om de ikke uttrykker en strileidentitet.

Igien må det presiseres at talemålet ikke er analysert. Det vil si at elevene er gruppert etter selvrapportert talemål. Birkeland (2008) fant i sin studie at flertallet av ungdom fra Meland snakker en nordhordlandsdialekt som ligger tett opp mot bergentalemålet (se avsnitt 2.4.1). Hun fant også at ungdom i Meland har vanskelig for å sette navn på talemålet sitt. Ungdommer hun intervjuet gav uttrykk for at talemålet verken var bergensk eller striledialekt, selv om det faktiske talemålet lå tett opp mot bergensk (Birkeland, 2008, s. 103). Ut fra Birkelands funn kan det være rimelig å spørre om også elever fra denne studien som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt har talemål nokså tett opp mot bergensdialekten. I et av intervjuene spurte jeg to av elevene som hadde oppgitt dette talemålsalternativet i spørreskjemaet om de kunne forklare forskjellen på deres talemål og bergensdialekten. Daniel svarte slik: ” Vi sier for eksempel *eg* og *ikkje*.” Jeg innvendte at det gjør også de fleste i Bergen. Daniel mente likevel at han snakket ”breiere”. Ingen av elevene i gruppen kunne komme på noen eksempler på ord som er annerledes i bergensdialekten, men forklarte til slutt forskjellen med ulikt tonefall. En situasjon fra et annet av intervjuene tyder også på at disse elevenes talemål oppfattes som bergensnært: Intervjuer stiller spørsmålet: ”Hvem mener at de snakker blanding av stril og bergensdialekt?” Kari viser tegn, og Tore (som har oppgitt at han snakker en striledialekt) innvender: ”Men du snakker bergensdialekt!” Da svarer Kari: ”Jeg snakker ikke bergensdialekt!” Karis talemål blir altså oppfattet som bergensdialekt av en som identifiserer seg med striledialekten, mens hun selv tar tydelig avstand fra den beskrivelsen. Det kan tyde på at Kari ikke ønsker å identifisere seg med Bergen og det urbane, selv om talemålet blir oppfattet som bergensnært. Selv om talemålet altså ikke er analysert, mener jeg det er grunnlag for å anta at en god del av elevene som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt snakker et nokså bergensnært talemål.

Denne gruppen, som oppgir at de snakker blanding av striledialekt og bergensdialekt, utgjør flertallet av respondentene i studien. Gruppen er spesielt interessant å undersøke, nettopp fordi de verken har en tydelig strileidentitet eller bergensidentitet, samtidig som de bor i et område der nynorsk er skolemål på alle skolene og administrasjonsspråk i kommunene. Når jeg videre i teksten tar for meg denne gruppens skriftspråkvalg og begrunnelser for disse, vil jeg i tillegg til å sammenligne med nynorsk- og bokmålelever totalt i studien også sammenligne med elever som har oppgitt at de snakker striledialekt og elever som har oppgitt at de snakker bergensdialekt.

5.9.1 Elever med blandingsdialekt og målform

Ut fra funnene i denne studien er det en tydelig sammenheng mellom å identifisere seg med striledialekten og velge nynorsk som hovedmål. Tilsvarende er det en sterk sammenheng mellom å identifisere seg med bergensdialekten og velge bokmål som hovedmål. Disse to elevgruppene framstår som motpoler med hensyn til rural identitet og nynorsk på den ene siden og urban identitet og bokmål på den andre siden. Jeg vil i det følgende vise hvilken tilknytning elever med oppgitt blandingsdialekt har til nynorsk, som er skolemålet på alle tre skolene, ut fra funnene i studien. Tabellen under (Tabell 5-15) viser hvor stor del av elevene med oppgitt striledialekt, bergensdialekt og blanding av striledialekt og bergensdialekt som hadde nynorsk som hovedmål da data ble samlet inn. Den viser også hvilken målform de ulike elevgruppene tror de vil velge på videregående skole og etter videregående skole.

Tabell 5-15 Sammenheng mellom oppgitt talemål og nynorsk som målform (på tidspunktet for datainnsamling og hva elevene tror om framtiden)

	Elever med oppgitt striledialekt	Elever med oppgitt bergensdialekt	Elever med oppgitt blandingsdialekt	Totalt
Nynorsk som målform nå	88 %	24 %	68 %	60 %
Tror de vil velge nynorsk på videregående skole	79 %	1 %	57 %	45 %
Tror de vil skrive nynorsk etter videregående skole	71 %	0 %	46 %	38 %

Et tydelig flertall på 68% av elevene med blandingsdialekt har altså skolens målform som hovedmål, og 46 % tror de vil holde på nynorsk som målform også etter videregående skole. Selv om en del tror de vil bytte til bokmål, er det altså et flertall av nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt som tror de vil holde på nynorsk som målform i framtiden.

Hvor mye elevene bruker målformen sin kan også fortelle noe om hvilken tilknytning de har til nynorsk som skriftspråk. Tabellen under (Tabell 5-16) viser hvor mange av nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt som skriver nynorsk i ulike situasjoner, basert på svarene i spørreundersøkelsen. Tallene blir sammenlignet med tilsvarende tall for nynorskelever med oppgitt striledialekt og nynorskelevne totalt i studien. Bokmålslever med oppgitt blandingsdialekt skiller seg ikke fra bokmålslevne generelt i studien på dette området. Disse er derfor ikke tatt med i tabellen.

Tabell 5-16 Hvor mange nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt skriver målformen sin i ulike situasjoner, sammenlignet med nynorskelever med oppgitt striledialekt og nynorskelever generelt i studien?

Skrivesituasjon	Nynorskelever med oppgitt stiledialekt		Nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt		Nynorskelever totalt	
	mest nynorsk antall	andel	mest nynorsk antall	andel	mest nynorsk antall	andel
Innleveringer i norskfaget	21	100 %	22	88 %	50	89 %
Innlevering i andre skolefag	17	81 %	11	44 %	32	57 %
Kommentarer og chatting med venner på sosiale medier	4	19 %	0	0 %	4	7 %
Annen digital skriving	12	57 %	3	12 %	18	32 %
Skriving til deg selv	10	48 %	1	4 %	11	20 %

Nynorskelevne som oppgir blanding av striledialekt og bergensdialekt som talemål oppgir at de bruker målformen sin betydelig sjeldnere enn nynorskelevne generelt i studien. Det gjelder i alle situasjonene som er tatt med, bortsett fra innleveringer i norskfaget. Sammenlignet med nynorskelevne som identifiserer seg med striledialekten, er forskjellen enda større. Under halvparten av nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt bruker målformen sin i andre fag enn norsk på skolen. Ingen rapporterer at de skriver nynorsk til venner på sosiale medier, mens en liten gruppe på 3 elever (12%) oppgir at de bruker nynorsk til annen digital skriving. Det kan altså se ut til at disse elevene i stor grad opplever nynorsk som uegnet til bruk utenfor skolen. Bare én oppgir at hun bruker nynorsk til egne notater. Selv om et flertall av nynorskelevne som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt tror de vil skrive mest nynorsk i framtiden, viser altså selvrapportert skrivepraksis i ulike situasjoner at de er svært lite trofaste mot målformen sin. Det tyder på at tilknytning til målformen er forholdsvis løs for de fleste i denne elevgruppen.

5.9.2 Hvordan begrunner elever som mener de snakker blandingsdialekt valg av målform på skolen?

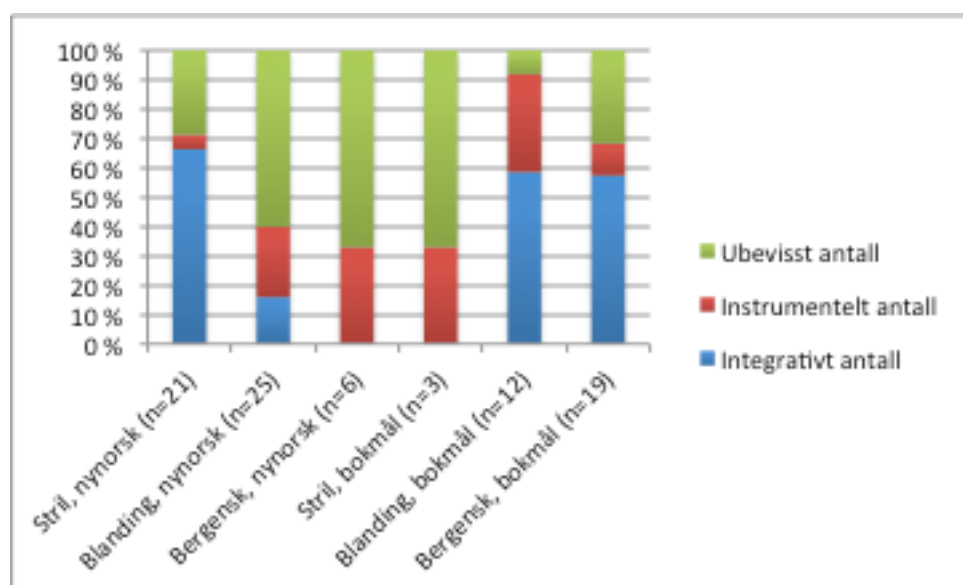
Nynorskelevne i studien som har oppgitt at de snakker blanding av striledialekt og bergensdialekt er, som vist over, betydelig mindre trofaste mot målformen sin enn den totale gruppen nynorskelever. Samtidig tror en større del at de vil beholde nynorsk som hovedmål

på videregående skole og etter videregående. Disse to indikatorene på tilknytning til nynorsk peker altså ikke i samme retning. Det vil derfor være spesielt interessant å se hvor mange av disse elevene som knytter valg av målform til identitet. Det er også interessant å se hvordan bokmåselevne som har oppgitt at de snakker blandingsdialekt begrunner sitt målvalg. Tabellen under (Tabell 5-17) viser hvor mange av nynorsk- og bokmåselevne med oppgitt blandingsdialekt som har begrunnet målvalget integrativt, instrumentelt og ubevisst. De totale nynorsk- og bokmålsgruppene er også tatt med for å kunne sammenligne. Det er også relevant å sammenligne begrunnelsene med hvordan elever som har oppgitt andre talemålsvarieteter (striledialekt eller bergensdialekt) har begrunnet valg av målform på skolen. Diagrammet (Figur 5-2) er tatt med for å synliggjøre forskjeller og likheter mellom nynorsk- og bokmåselevne som har oppgitt alle de ulike talemålsvarietetene.

Tabell 5-17 Sammenheng mellom oppgitt blandingsdialekt og begrunnelser for målform, fordelt på målform

Begrunnelse	Nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt		Nynorskelever totalt		Bokmåselever med oppgitt blandingsdialekt		Bokmåselever totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Integrativ	4	16 %	19	34 %	7	58 %	21	57 %
Instrumentell	6	24 %	9	16 %	4	33 %	7	19 %
Ubevisst	15	60 %	28	50 %	1	8 %	9	24 %

Figur 5-2 Sammenheng mellom oppgitt talemål og begrunnelser for valg av målform på skolen, fordelt på nynorsk- og bokmåselever



Nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt begrunner valg av målform integrativt betydelig mindre frekvent enn den totale gruppen nynorskelever i studien (16% mot 34%). Sammenlignet med nynorskelever med oppgitt striledialekt er forskjellen svært stor (16% mot 67%). Samtidig har en større andel oppgitt en instrumentell begrunnelse for målvalget, 24% mot 16% i hele nynorskgruppen. Flertallet på 60% har verken oppgitt integrativt eller instrumentell begrunnelse for målvalget, men ser ut til å ha valgt ubevisst. Dette er høyere enn blant den totale nynorskgruppen (50%) og betydelig høyere enn blant nynorskelever med oppgitt striledialekt (29%). Blant nynorskelevne er det altså en markant forskjell på hvordan elever som identifiserer seg med striledialekten og elever som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt begrunner valg av målform på skolen. Mens nynorskelever med oppgitt striledialekt oftest knytter målvalget til identitet, ser det altså ut til at flertallet av nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt velger målform ubevisst.

Diagrammet (Figur 5-2) viser likheter mellom nynorskelever som har oppgitt at de snakker en blandingsdialekt og nynorskelever som mener de snakker bergensdialekt. Søylene for begge gruppene viser at de fleste har valgt målform ubevisst, og forholdsvis mange har valgt instrumentelt. Hvis elever som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt faktisk snakker et talemål nokså nær bergensdialekten (Birkeland, 2008), er det kanskje naturlig at vi finner likheter mellom disse to elevgruppene.

Sammenligner vi bokmåselevne med oppgitt blandingsdialekt og med oppgitt bergensdialekt, ser vi at de to gruppene heller ikke er så ulike. Omtrent like mange har begrunnet målvalget integrativt. Det sammenfaller også med den totale bokmålsgruppen i studien. Det er naturlig fordi de to gruppene til sammen utgjør 31 av de 37 bokmåselevne i studien. De resterende 6 har oppgitt at de snakker en striledialekt (3 elever) eller satt kryss ved alternativet *en annen dialekt* i spørreskjemaet (3 elever). Når et flertall av bokmåselevne med oppgitt blandingsdialekt har begrunnet valg av hovedmål på skolen integrativt, kan det være fordi de i likhet med elever som identifiserer seg med bergensdialekten opplever nynorsk som fremmed og unaturlig. De har enten foreldre som aktivt har valgt bort skolens målform på barneskolen, eller de har selv tatt dette valget på ungdomsskolen. 5 av de 12 bokmåselevne med oppgitt blandingsdialekt har oppgitt i spørreskjemaet at de ikke alltid har hatt målformen. 4 av de 5 har begrunnet målvalget med identitet. Det kan tyde på at de selv har valgt å skifte fra nynorsk til bokmål som målform nettopp fordi de opplever nynorsk som unaturlig og fremmed til tross for at de har hatt opplæring i målformen.

Det er likevel en liten forskjell mellom bokmåselever med oppgitt blandingsdialekt og bokmåselever med oppgitt bergensdialekt. Bare 1 elev (8%) som har oppgitt at de snakker en

blandingsdialekt har begrunnet målvalget ubevisst, mot 32% av elevene med oppgitt bergensdialekt. Det gjelder få elever, og det er ikke noen opplagt forklaring på dette. Det ser altså ut til at elever som verken identifiserer seg med striledialekten eller bergensdialekten og har bokmål som hovedmål er svært bevisste på målvalget sitt, enten de begrunner valget integrativt eller instrumentelt.

Nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt ser på sin side ut til å være lite bevisste på hvorfor de har nynorsk som hovedmål. De knytter, som vist over, i liten grad målvalget til identitet. Elever med oppgitt striledialekt kopler nynorsk både til stedet og til talemålet når de begrunner målvalget integrativt. På den måten er det en sammenheng mellom å ha en strileidentitet og velge nynorsk integrativt. Nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt identifiserer seg ikke med det å være stril og ha en rural identitet. Ut fra det er det kanskje naturlig at de ikke i samme utstrekning som elever med oppgitt striledialekt knytter målvalget til identitet. De (eller foreldrene på barneskolen) har valgt nynorsk fordi det er skolens målform og dermed det nøytrale og umarkerte valget. På barneskolen har ikke foreldrene tatt et aktivt valg som avviker fra skolens målform, slik foreldrene til bokmålelever har gjort. På ungdomsskolen har disse elevene heller ikke aktivt valgt bort nynorsk, men har fortsatt med den målformen de hadde på barneskolen. På den måten kan denne elevgruppen sammenlignes med bokmålelever i et geografisk område der bokmål er det selvfølgelig valget. De vil som regel heller ikke knytte målvalget til identitet.

Nynorskelever som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt skiller seg altså markant fra nynorskelever med oppgitt striledialekt både når det gjelder begrunnelser for valg av målform på skolen og hvor trofaste de er mot målformen sin. De tilhører en av ytterkantene i det Grepstad (2002) kaller *nynorskbrukere*. Det vil si at de skriver nynorsk når situasjonen krever det, men bruker målformen stadig mindre privat. Denne forskjellen mellom de to gruppene av nynorskelever bekrefter sammenhengen mellom rural identitet og å velge nynorsk som målform integrativt som er vist i andre studier (Hellevik, 2001; Kleggetevit, 2013; Mæhlum, 2007).

5.9.2.1 Hvilke tanker har elever med oppgitt blandingsdialekt om eget valg av målform?

Blant informantene i intervjuundersøkelsen har 6 elever oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt. 3 av disse har nynorsk som hovedmål og 3 har bokmål. Blant nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt er det, som vist over, få som knytter målvalget til identitet. I tillegg oppgir disse elevene at de sjelden bruker nynorsk til annet enn skolearbeid. Samtidig knytter et flertall på 58% av bokmålelevne med oppgitt blandingsdialekt

målvalget sitt til identitet. I intervjuene utdyper noen av nynorsk- og bokmåselevne som har oppgitt at talemålet er blanding av striledialekt og bergensdialekt begrunnelsene for valgene sine.

Lena er en av de få nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt som har begrunnet målvalget integrativt. På spørreskjemaet har Lena skrevet at hun snakker striledialekt når hun er alene med familien sin. I et av intervjuene bekrefter hun dette og forteller at hun snakker et talemål som ligger tett opp til bergensk når hun snakker med vennene sine. I Lenas tilfelle er blanding av striledialekt og bergensdialekt også bidialektisme; hun snakker striledialekt hjemme og en bergensnær blandingsdialekt på skolen og blant venner. For henne er nynorsken viktig for å vise tilknytning til stedet: ”Fordi at det, liksom, det viser at jeg er her ute ifra, at jeg er en strileperson, og jeg vil på en måte holde på det...” Det kan se ut til at Lena opplever at striledialekten ikke verdsettes som lingvistisk kapital blant vennene. Hun velger derfor å konvergere talemålet for å oppnå sosial aksept. Isteden bruker altså hun målformen som identitetsmarkør for å uttrykke sin strileidentitet. Hennes begrunnelse sammenfaller med hvordan nynorskelever som har oppgitt at de snakker striledialekt knytter målvalget til identitet. Det er naturlig fordi hun opplever at hun faktisk har en strileidentitet. På den måten er ikke Lena representativ for nynorskelevne som har oppgitt at de snakker en blandingsdialekt. Ingen av de andre informantene i denne gruppen har gitt uttrykk for en strileidentitet intervjuene.

Daniel har oppgitt at han snakker en blanding av bergensdialekt og striledialekt og har også nynorsk som hovedmål. Han ser på nynorsk som et naturlig valg når han bor i en nynorskkommune: ”Når jeg har nynorsk, så viser jeg at jeg kommer fra, litt ute fra.” Selv om han kopleer nynorsk til stedet, knytter han ikke målvalget sitt til identitet. I motsetning til Lena tar Daniel avstand fra strileidentiteten. Det oppstår en samtale om hva det vil si å være stril. Daniel mener at striler er mer bondske enn andre: ”Du ser klesstilen deres, og litt på måten de er... De bryr seg ikke så mye om hva andre folk tenker. De er litt sånn, sånn er jeg, og du må bare godta det.” Selv drar Daniel til byen eller Åsane for å handle klær fordi han mener de har for lite utvalg i Knarvik. Daniel viser altså at han ser på striler som bondske og tar tydelig avstand fra strileidentiteten. Han er ikke negativ til stedet, og vil gjerne bo i Nordhordland. Han forteller at foreldrene ville han skulle ha nynorsk da han begynte i første klasse. Det ser han på som en fordel: ”Ja, fordi at nå kan jeg det, altså jeg har ganske god kontroll på nynorsk når jeg skal skrive noe på nynorsk. Så det er lettere å gå fra nynorsk til bokmål, for eksempel på videregående. Da får jeg bokmål som hovedmål.” (se også avsnitt 5.2.2). Daniel ser altså på opplæring på nynorsk som en taktisk fordel. Med god kontroll på nynorsk kan han lettere

oppnå god karakter, enten han har nynorsk som hovedmål eller sidemål. Han forteller også at han skriver bokmål i andre fag enn norsk fordi han synes det er lettest.

Det ser altså ut til at elever som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt knytter nynorsk til stedet. Likevel er det bare noen få som ser på nynorsk som en del av deres personlige identitet.

Olav har også oppgitt at han snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt. Han har bokmål som hovedmål og har begrunnet valget med at målformen viser best hvem han er. I et av intervjuene forklarer han det slik: ”Det er fordi at jeg har skiftet fra mange skoler, og jeg har gått fra nynorsk til bokmål, bokmål til nynorsk, fram og tilbake, og da har jeg lært at jeg liker best bokmål. Bokmål er best for meg å lære, og jeg liker ikke nynorsk.” Olav begrunner altså det integrative valget med at han ikke liker nynorsk og føler seg mest vel med bokmål. I likhet med bokmålelever med oppgitt bergensdialekt ser det altså ut til at identifikasjon med bokmål like mye er en avstand fra nynorsk for bokmålelever med oppgitt blandingsdialekt.

5.9.3 Hvordan skriver elever med blandingsdialekt på sosiale medier?

Tabellen under (Tabell 5-18) viser hvordan nynorsk- og bokmålelever med oppgitt blandingsdialekt skriver til venner på sosiale medier, basert på svarene i spørreundersøkelsen. Nynorsk- og bokmålelevne totalt i studien er også tatt med. For å kunne sammenligne hvordan nynorsk- og bokmålelever med oppgitt striledialekt og med oppgitt bergensdialekt skriver på sosiale medier, har jeg også tatt med et diagram (Figur 5-2) som viser dette.

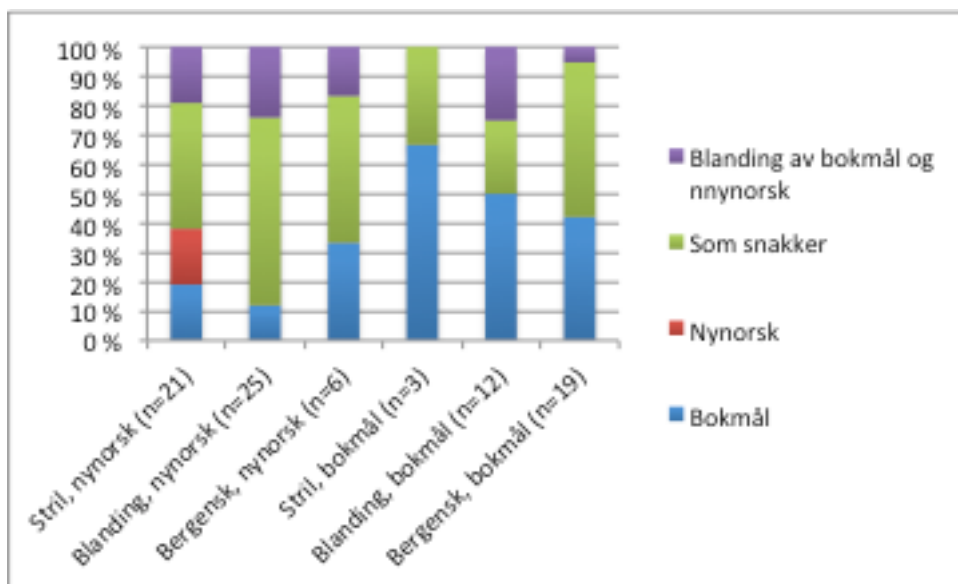
Tabell 5-18 Sammenheng mellom oppgitt blandingsdialekt og skriftspråk på sosiale medier, fordelt på målform på skolen

	mest bokmål		mest nynorsk		dialekt		Blanding av bm og nn	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Nynorskelever totalt	11	20 %	4	7 %	30	54 %	11	20 %
Nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt	3	12 %	0	0 %	16	64 %	6	24 %
Bokmålelever totalt	17	46 %	0	0 %	15	41 %	5	14 %
Bokmålelever med oppgitt blandingsdialekt	6	50 %	0	0 %	3	25 %	3	25 %

Et stort flertall av de 25 nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt rapporterer at de skriver slik de snakker på sosiale medier. Det gjelder 64%, mot 54% av den totale nynorskgruppen og 43% av nynorskelevne med oppgitt striledialekt. Dette er altså den

enkeltgruppen, inndelt etter dialekt og målform, som oftest oppgir dialekt som skriftspråk når de skriver til venner på sosiale medier. Ingen har oppgitt at de skriver målformen sin, og bare 3 (12%) har oppgitt at de skriver bokmål til venner på sosiale medier. 6 elever (24%) har oppgitt at de skriver blanding av bokmål og nynorsk. Det vil si at de aller fleste har oppgitt at de bruker skriftspråk der de ikke trenger å forholde seg til fastsatte normer (Vikør, 1994). Dette skiller denne gruppen fra alle de andre både nynorsk- og bokmålelevne med ulike oppgitte talemål.

Figur 5-3 Sammenheng mellom oppgitt talemål, målform på skolen og skriftspråk på sosiale medier



Av de 12 bokmålelevne med oppgitt blandingsdialekt har 6 (50%) oppgitt at de bruker målformen sin når de skriver til venner på sosiale medier. Bare 25% har oppgitt at de skriver slik de snakker. Denne enkeltgruppen, inndelt etter dialekt og målform, oppgir dermed sjeldnest at de bruker dialekt som skriftspråk til venner på sosiale medier. Like mange har oppgitt at de skriver blanding av bokmål og nynorsk. Det er en betydelig høyere andel enn blant bokmålelevne generelt, 25% mot 14%. Denne gruppen skiller seg altså fra den totale bokmålsgruppen, både ved at forholdsvis få skriver dialekt og at forholdsvis mange skriver blanding av bokmål og nynorsk.

Elever som verken identifiserer seg med striledialekten eller bergensdialekten, men oppgir at de snakker en blanding av disse, skriver altså ofte på dialekt til venner på sosiale medier hvis de har nynorsk som hovedmål, men sjelden hvis de har bokmål som hovedmål.

5.9.4 Hvordan begrunner elever med blandingsdialekt valg av skriftspråk på sosiale medier?

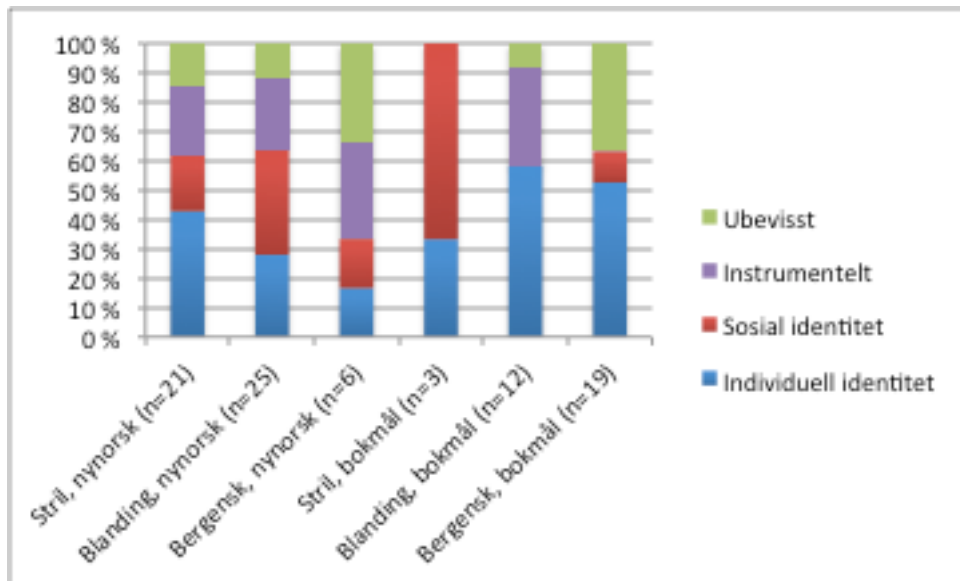
Nynorsk- og bokmålselever som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt oppgir altså ulike skrivepraksiser på sosiale medier. Tabellen under (Tabell 5-19) viser hvordan nynorsk og bokmålselevne med oppgitt blandingsdialekt har begrunnet skriftspråkvalget. For å kunne sammenligne med hvordan nynorsk- og bokmålselever med oppgitt striledialekt og oppgitt bergensdialekt har begrunnet sine skriftspråkvalg på sosiale medier, er disse vist i et eget diagram (Figur 5-4).

Tabell 5-19 Hvordan begrunner elever med oppgitt blandingsdialekt valg av skriftspråk på sosiale medier? fordelt på målform på skolen

Begrunnelse for skrivemåte på sosiale medier	Nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt		Nynorskelever totalt		Bokmålselever med oppgitt blandingsdialekt		Bokmålselever totalt	
	antall	andel	antall	andel	antall	andel	antall	andel
Personlig identitet	7	28 %	18	32 %	7	58 %	18	49 %
Sosial identitet	9	36 %	15	27 %	0	0 %	5	14 %
Instrumentelt	6	24 %	14	25 %	4	33 %	4	11 %
Ubevisst	3	12 %	8	14 %	1	8 %	9	24 %

For nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt er det ikke markant store forskjeller på begrunnelser fra den totale gruppen nynorskelever i studien. Noe flere (36% mot 27%) begrunner med sosial identitet, mens noe færre (28% mot 32%) begrunner skriftspråkvalget på sosiale medier med personlig identitet. Det er altså en forskyving fra personlig til sosialt integrativ begrunnelse for valg av skriftspråk på sosiale medier i forhold til den totale nynorskgruppen. Forskjellen er betydelig større hvis vi sammenligner med nynorskelever med oppgitt striledialekt. Av de sistnevnte har 19% begrunnet skriftspråkvalget på sosiale medier sosialt integrativt, mens 43% har begrunnet personlig integrativt. Det kan altså se ut til at det er viktigere for elever som har oppgitt at de snakker en blandingsdialekt å vise sosial tilhørighet enn å uttrykke personlig identitet gjennom skriftspråket på sosiale medier. Dette er i motsetning til nynorskelever som identifiserer seg med striledialekten.

Figur 5-4 Sammenheng mellom oppgitt talemål, målform på skolen og begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier



Et flertall på 60% av nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt begrunner valg av skriftspråk på sosiale medier med tilpasning til andre, enten sosialt integrativt eller instrumentelt. Det er noe flere enn for den totale nynorskgruppen (52%) og betydelig flere enn for nynorskelevne med oppgitt striledialekt (43%). Bare 3 elever (12%) har begrunnet skriftspråkvalget ubevisst. For nynorskelever som oppgir at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt er sosial identitet og tilpasning til andre altså de viktigste begrunnelsene for valg av skriftspråk på sosiale medier.

Blant bokmåselevne med oppgitt blandingsdialekt har ingen begrunnet valg av skriftspråk på sosiale medier med sosial identitet. Et flertall på 58% har begrunnet skriftspråkvalget med personlig identitet, mot 49% av hele bokmålsgruppen. Selv om ingen har begrunnet dette språkvalget med sosial identitet, er tilpasning til andre viktig for 33% av bokmåselevne med oppgitt blandingsdialekt. For bokmåselevne med oppgitt blandingsdialekt ser det altså ut til at et flertall knytter skriftspråk på sosiale medier til personlig identitet. De som tilpasser seg mottakerne begrunner tilpasningen med at andre skal forstå. Bare 1 av de 12 elevene i denne gruppen har begrunnet skriftspråkvalget ubevisst. Bokmåselever som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt er altså svært bevisste på både valg av målform og valg av skriftspråk på sosiale medier.

5.9.4.1 *Hva tenker elever med blandingsdialekt om valg av skriftspråk på sosiale medier?*

Tilpasning til andre ser altså ut til å være viktig når særlig nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt skriver til venner på sosiale medier. I noen av intervjuene blir dette utdypet.

Lena har begrunnet skriftspråkvalget sosialt integrativt. I et av intervjuene oppstår det en samtale om hva som påvirker valg av skriftspråk på sosiale medier og hvordan vennene skriver. Lena sier dette: "... det er mer på, hvordan de snakker, så skriver de sånn som de snakker, og da blir vi påvirket, på en måte". Hun viser altså tydelig at hun er bevisst på at hun blir påvirket av hvordan vennene skriver på sosiale medier.

I et annet gruppeintervju oppstår en diskusjon om hvordan elevene reagerer på andres skriftspråk på sosiale medier. Daniel, som har nynorsk som hovedmål, forteller at han irriterer seg hvis noen skriver nynorsk på sosiale medier: "Ja, når folk skriver *ikkje*, jeg vet ikke hvorfor." Intervjuer spør om det er irriterende selv om de ellers skriver slik de snakker, og Daniel svarer slik: "Ja, da er det irriterende hvis de skriver nynorsk, fordi at bokmål er så mye mer dominerende i sosiale medier, så du blir mye mer vant til det." Videre forklarer Daniel at han selv skriver av og til *isje* og av og til *ikke*, av og til *jeg* og av og til *eg*. Det kan altså se ut til at selv om det verken stilles krav til ortografisk korrekthet eller konsekvens i ordvalg, er det ikke likegyldig hvordan den enkelte skriver innenfor en vennegjeng. Også Kim, som har bokmål som hovedmål, bekrefter at hvordan andre skriver har betydning: "Jeg skriver på den måten som jeg har lyst til å skrive. Jeg blir litt påvirket av hva andre skriver, for det er lettere å ... hvis noen skriver ord, og så tenker jeg: Jeg og skriver det ordet sånn som det. Sånn at du blir påvirket av andre, sånn at du skriver på en annen måte." Her kommer det tydelig fram at ungdommene påvirkes av hverandres språkbruk (Milroy, 1980; Stæhr, 2014). På samme måte som talespråket internaliseres gjennom språklig samhandling med andre, internaliseres også skriftspråket på sosiale medier gjennom samhandling. Ordvalg og ortografi blir prissatt ulikt, og den enkelte tar i bruk de normene som har høyest lingvistisk verdi.

Når såpass mange med oppgitt blandingsdialekt skriver slik de snakker på sosiale medier, kan det tyde på at de har et talemål med høy lingvistisk verdi blant vennene. Mens elever som identifiserer seg med striledialekten velger bort sin dialekt når de tilpasser seg andre på sosiale medier (se avsnitt 5.7.3 og 5.7.4.2), skriver altså de fleste med oppgitt blandingsdialekt slik de snakker når de tilpasser seg til mottakerne. Det kan ha sammenheng med at talemålet, som ligger nærmere bergensk enn tradisjonelt strilemål, har den samme høye lingvistiske verdien blant ungdommene på de tre skolene som bergensdialekten har.

5.9.5 Blandingsdialekt og varierende bevissthet

Elevene som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt utgjør den største gruppen i studien inndelt etter oppgitt talemål. Nynorskelever med oppgitt blandingsdialekt skiller seg markant fra nynorskelever som identifiserer seg med striledialekten både når det gjelder målform på skolen og skriftspråk på sosiale medier. De fleste nynorskelevne med oppgitt blandingsdialekt ser ut til velge målformen ubevisst, og de bruker nynorsk svært lite utenom skolen. De skiller seg også ut ved at de fleste skriver dialekt på sosiale medier, og mange begrunner skriftspråkvalget på sosiale medier med sosial identitet.

Bokmåselevne som har oppgitt blandingsdialekt som talemål ser ut til å være svært bevisste på sine skriftspråkvalg. De knytter både valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier til personlig identitet langt oftere enn nynorskelevne med samme oppgitte talemålsvarietet. Dette er også den gruppen som sjeldnest begrunner skriftspråkvalgene sine ubevisst.

6 Avslutning

Målet med denne masterstudien har vært å få kunnskap om hvordan 10.-klassinger i Nordhordland begrunner valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier. Jeg har forsøkt å belyse problemstillingen ved å svare på forskningsspørsmålene *Hvilken betydning har elevenes hovedmål på skolen for hvordan de begrunner skriftspråkvalgene sine?* og *Hvilken betydning har dialekten den enkelte identifiserer seg med for hvordan de begrunner skriftspråkvalgene?* Under arbeidet med disse spørsmålene har jeg også hatt fokus på hvordan elevene knytter skriftspråkvalgene til identitet. Jeg har brukt en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode. Spørreundersøkelsen har gitt en oversikt over hvordan ulike elevgrupper begrunner sine skriftspråkvalg, mens gruppeintervjuene har gitt dypere innsikt i begrunnelsene. I dette siste kapitlet vil jeg forsøke å svare på problemstillingen ved å sammenfatte de mest sentrale funnene. Videre vil jeg drøfte studiens overførbarhet og relevans før jeg går inn på didaktiske implikasjoner. Til slutt kommer jeg med forslag til videre forskning.

6.1 Oppsummering og konklusjon

Studien viser tydelige forskjeller på hvordan elever med nynorsk og bokmål som hovedmål begrunner skriftspråkvalgene sine. Bokmålelevne på de tre nordhordlandsskolene knytter både valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier til personlig identitet betydelig oftere enn nynorskelevne. Rundt halvparten av bokmålelevne har oppgitt en personlig integrativ begrunnelse for skriftspråkvalgene på begge disse arenaene.

Nynorskelevne har på sin side oppgitt nokså ulike begrunnelser for valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier. Mens valg av målform på skolen synes å være ubevisst for mange nynorskelever, ser det ut til at de fleste er svært bevisste på valg av skriftspråk på sosiale medier. På denne arenaen har et flertall av disse elevene begrunnet skriftspråkvalget med tilpasning til andre. Det kan forklares med at de aller fleste nynorskelevne velger andre skriftspråk enn målformen sin på sosiale medier. Nynorsk er skolemål på alle de tre skolene, og målformen har høy lingvistisk verdi på skolen. For mange er nynorsk et selvfølgelig valg, og de fleste reflekterer ikke over målvalget sitt. På sosiale medier ser derimot nynorsk til å ha lav lingvistisk verdi, og målformen er tilnærmet fraværende. Nynorskelevne velger som regel skriftspråk som verdsettes høyere enn nynorsk, og det er derfor naturlig at de reflekterer mer over dette valget.

Jeg har pekt på noen tydelige forskjeller på hvordan elever med nynorsk og bokmål som hovedmål begrunner sine skriftspråkvalg. Disse forskjellene er bare tendenser og representerer ikke alle elevene. Studien viser også at dialekten elevene identifiserer seg med har betydning for hvordan de begrunner skriftspråkvalgene på skolen og på sosiale medier. Det gjelder særlig for elever med nynorsk som hovedmål på skolen. Nynorskelevne i denne studien kan i hovedsak deles inn i to hovedgrupper: Elever som identifiserer seg med striledialekten og elever som mener de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt.

Nynorskelever som identifiserer seg med striledialekten skiller seg markant fra resten av nynorskelevne ved at de fleste begrunner valg av nynorsk som målform på skolen integrativt. De knytter nynorsk både til eget talemål og til stedlig identitet. På sosiale medier begrunner de ofte valg av skriftspråk personlig integrativt hvis de skriver dialekt eller nynorsk. Dette bekrefter sammenhengen mellom nynorsk og rural identitet og tradisjonelt lokalt talemål og rural identitet som er funnet i tidligere studier (Hellevik, 2001; Kleggetveit, 2013; Røyneland, 2005; Skjekkeland, 2009). Selv om nynorskelever med oppgitt striledialekt forbinder både nynorsk og striledialekten med identitet, velger mange å skrive bokmål eller blanding av nynorsk og bokmål på sosiale medier. Motivasjonen for disse skriftspråkvalgene er tilpasning til andre, enten for at mottakerne skal forstå hva de skriver eller for å uttrykke en sosial identitet.

Nynorskelevne som har oppgitt at de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt uttrykker verken en rural eller urban identitet, eller kanskje de uttrykker et både og? De skiller seg på flere måter fra nynorskelevne med oppgitt striledialekt. Når det gjelder målform på skolen er det få som har begrunnet skriftspråkvalget integrativt, men de fleste ser ut til å ha valgt målformen ubevisst. På sosiale medier skriver de fleste slik de snakker. På denne arenaen begrunner de fleste med oppgitt blandingsdialekt skriftspråkvalget med tilpasning til andre. Flere enn blant nynorskelevne med oppgitt striledialekt begrunner skriftspråkvalget på sosiale medier med sosial identitet og færre begrunner valget med personlig identitet. Denne elevgruppen ser ut til å tilpasse seg det språklige markedet de befinner seg i. På skolen bruker de skolens målform, og på sosiale medier tilpasser de seg ved å velge et skriftspråk som andre forstår og som passer i vennegjengen.

Bokmåselevne i studien er en mer ensartet gruppe enn nynorskelevne. De aller fleste har enten oppgitt at de snakker bergensdialekt eller en blanding av striledialekt og bergensdialekt. Det er ikke store forskjeller på hvordan bokmåselever med de to talemålsvarietetene har begrunnet valg av skriftspråk på skolen og på sosiale medier. Kanskje er det heller ikke så stor forskjell på talemålene til de to gruppene? Når disse elevene velger

målform integrativt forklarer de valget med at nynorsk virker fremmed, og mange tar avstand fra en rural identitet. Elever med oppgitt bergensdialekt begrunner også målvalget med tilknytning til Bergen.

Elevene som deltok i studien representerer et mangfold av språkvarieteter, både når det gjelder talespråk og skriftspråk. Funnene tyder på at de forskjellige varietetene har ulik lingvistisk verdi på ulike lingvistiske markeder. Mens skriftspråk med fastsatte normer verdsettes høyt på skolen, gjelder andre normer på sosiale medier. Her vil også ulike normer gjelde innenfor ulike vennegjenger, eller markeder. Generelt ser det ut til at bokmål verdsettes høyere enn nynorsk. Det kan også se ut til at bergensdialekt og blandingsdialekt verdsettes høyere enn striledialekt, selv om dette varierer mellom ulike sosiale nettverk. Når ungdommene bruker skriftspråk uten fastsatte normer, ser det ut til at det eksisterer egne internaliserte normer innenfor det enkelte sosiale nettverket.

Denne studien viser altså at 10.-klassingene på de tre nordhordlandsskolene både har ulik grad av språklig bevissthet og at de begrunner skriftspråkvalgene sine ulikt. Mange knytter skriftspråkvalgene på ulike arenaer til personlig eller sosial identitet. Andre reflekterer lite over valgene, men skriftspråkene de bruker på skolen og på sosiale medier er en internalisert del av den enkeltes habitus. Ungdommene rår over et register av skriftspråk og tilpasser seg de språklige markedene de deltar i. Det ser altså ut til at de har ulik bevissthet omkring skriftspråkvalgene, men de fleste er rike på lingvistisk kapital.

6.2 Studiens overførbarhet og relevans

Denne studien har undersøkt begrunnelser for skriftspråkvalg i et bestemt geografisk område, den søndre delen av Nordhordland. Resultatene er basert på datainnsamling fra et formålstjenlig utvalg og kan ikke uten videre generaliseres utover de tre undersøkte skolene. Antall informanter i både den kvantitative og den kvalitative delen er også for lite til at funnene er statistisk generaliserbare. Studien viser likevel noen tydelige tendenser for hvordan 10.-klassinger i det undersøkte området begrunner valg av målform på skolen og valg av skriftspråk på sosiale medier. Disse er beskrevet i kapittel 5 og i oppsummeringen i avsnitt 6.1. Jeg mener det er rimelig å anta at disse tendensene også finnes i områder som er språklig sammenlignbare med den undersøkte delen av Nordhordland. Det vil først og fremst gjelde områder i nærheten av Bergen med forholdsvis stor folkevekst, der nynorsk og bokmål er i utstrakt bruk og både striledialekt og bergensdialekt, i tillegg til blanding av disse, brukes som talemål blant ungdom.

Det er rimelig å anta at noen av tendensene som studien viser også finnes i vekstområder andre steder i landet der både nynorsk og bokmål brukes og ungdom bruker både et tradisjonelt ruralt talemål og et regionalt urbant talemål. Funnene som angår begrunnelser for valg av målform vil særlig være relevante i slike områder. Holdninger til rurale talemål og talemål knyttet til regionale senter er forskjellige ulike steder i landet. Derfor er det ikke sikkert at funnene som gjelder begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier er direkte overførbare utover sammenlignbare områder i Bergensregionen. Fordi ulike talemålsvarieteter har ulik lingvistisk verdi, vil det trolig både være forskjeller på hvor ofte de ulike dialektene brukes som skriftspråk på sosiale medier og hvordan ungdom som identifiserer seg med de ulike talemålsvarietetene begrunner skriftspråkvalgene på denne arenaen. Funnene fra studien kan likevel være relevante utover Bergensområdet nettopp fordi de viser at det er en sammenheng mellom ulike talemålsvarieteters lingvistiske verdi og begrunnelser for valg av skriftspråk på sosiale medier.

Resultatene fra studien kan altså ikke uten videre overføres til alle semiurbane områder med stor folkevekst og stort språklig mangfold. Jeg mener likevel funnene er relevante med hensyn til å forstå språklige prosesser i bynære rurale områder med stor tilflytning både fra den nærliggende byen og fra mer rurale steder. Denne studien bidrar til å forstå hvordan ungdom begrunner sine skriftspråkvalg. På sosiale medier knyttes skriftspråkvalgene i stor grad til den enkeltes talemål. Kunnskap fra denne studien om hvordan 10.-klassinger begrunner valg av skriftspråk på denne arenaen kan derfor også være relevant i områder der kun den ene målformen er vanlig som hovedmål på skolen.

6.3 Didaktiske implikasjoner

I innledningskapittelet har jeg tatt med et sitat fra formålet med norskfaget i LK13. Sitatet viser at det er et uttrykt mål i læreplanen at elevene skal få et bevisst forhold til språklig mangfold og at skolen skal bidra til å styrke elevenes språklige trygghet og identitet. Funnene fra denne studien tyder på at ungdomsskoleelever har svært ulik grad av bevissthet i forhold til egne skriftspråkvalg og at de i ulik grad knytter valgene til personlig eller sosial identitet. Skrivning på skolen og skrivning på sosiale medier representerer ulike lingvistiske markeder der ulike skriftspråk verdsettes ulikt som lingvistisk kapital. Kunnskap om dette kan med fordel tas inn i klasserommet når elevene skal utforske egen språklige identitet. Særlig i områder der både nynorsk og bokmål er hovedmål, må læreren være bevisst på nynorskens lave status utenfor klasserommet. På sosiale medier har skriftspråk uten fastsatte normer høy verdi.

Kunnskap om dette kan være et godt utgangspunkt både for opplæring i grammatikk og rettskriving og for diskusjoner om språknormering både i og utenfor klasserommet.

6.4 Videre forskning

Studien viser store forskjeller på hvordan nynorskelever med oppgitt striledialekt og nynorskelever som mener de snakker en blanding av striledialekt og bergensdialekt begrunner skriftspråkvalgene sine. Den sistnevnte gruppen representerer møtet mellom det rurale og det urbane, og det kunne vært spennende å finne ut mer om denne gruppen. Man kunne for eksempel undersøkt foreldrenes lokale tilknytning eller kartlagt sosiale nettverk for å se hvilken betydning dette har for språklige valg.

I dette prosjektet er ikke elevenes faktiske talemål undersøkt. I et nytt forskningsprosjekt kunne dette vært gjort med tanke på å finne sammenheng mellom faktisk talemål og begrunnelser for skriftspråkvalg både på skolen og på sosiale medier. Elevenes holdninger til de ulike talemålsvarietetene kunne også vært undersøkt grundigere. I neste omgang kunne man undersøkt sammenhenger mellom holdninger til ulike talemålsvarieteter og i hvilken grad den enkelte varietetet brukes som skriftspråk på sosiale medier.

Et annet forskningsprosjekt kunne vært å studere hvordan ungdom i et språkblandet område som Nordhordland faktisk skriver på sosiale medier, og hvordan holdninger til de ulike skriftspråkene kommer til uttrykk. Stæhr (2014) undersøkte kommunikasjon mellom ungdom i København både ansikt-til-ansikt og på sosiale medier. Han fant ut at de samme språknormerende kontrollmekanismer som brukes ansikt-til-ansikt også brukes på sosiale medier. Det ville vært interessant å se hvordan slike kontrollmekanismer kommer til syne i kommunikasjon mellom ungdom i Norge, særlig i et område der et mangfold av skriftspråk, som nynorsk og bokmål og et mangfold av skriftliggjorte talemålsvarieteter, er aktuelle å bruke.

Sosiale medier og bruken av disse er i stadig endring, og det gjør at forskning på sosiale medier alltid vil være ferskvare. Språket på denne arenaen vil preges av trender og, i likhet med talemålsendringer, finner man endringene først blant ungdom. Det vil alltid være aktuelt å følge disse trendene fra ulike innfallsvinkler. Jeg håper flere vil utforske hvordan ungdom skriver på disse mediene og gjerne se denne skrivingen i sammenheng med målform og skriving på skolen.

Litteratur

- Akselberg, G. (1995). *Fenomenologisk dekonstruksjon av det labov-milroyske paradigmet i sosiolingvistikken: Ein analyse av sosiolingvistiske tilhøve i Voss kommune* (Upublisert doktoravhandling): Universitetet i Bergen.
- Androutsopoulos, J. (2011). Language change and digital media: a review of conceptions and evidence. *Standard Languages and Language Standards in a Changing Europe*. Novus, Oslo, s. 145-159.
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Birkeland, M. (2008). "*Dei e teite og dei e mæer stril enn oss*" Ein komparativ analyse av *talemål, haldningar og samfunnsforhold i nordhordlandskommunane Meland og Radøy* (Upublisert masteravhandling): Universitetet i Bergen
- Bokmålsforbundet. (u.a.). *Bokmålsforbundet har til hensikt å stoppe språktvangen i Norge!*
Hentet fra <http://www.allverden.no/polorg/bokmal/>
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice (translated by R. Nice)* (Bind 16). Cambridge: University press.
- Bourdieu, P. (1993). *Sociology in question* (Bind 18). London: Sage.
- Bourdieu, P. (2007). *Den praktiske sans*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. J. (1993). *Den kritiske ettertanke: grunnlag for samfunnsanalyse*. Oslo: Det norske samlaget.
- Brandtzæg, P. B. & Kaare, B. H. (2014). Changing patterns of social interactions in social media: Towards less intergenerational contact? *International Journal of Web Based Communities*, 10(2), s. 131-134.
- Ellison, N. B. & Boyd, D. (2013). Sociality through social network sites. *The Oxford handbook of internet studies*, s. 151-172.
- Engen, T. O. & Kulbrandstad, L. A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ertresvaag, E. (2001). *Strilesoga. Nord- og Midthordland gjennom tidene. Frå 1914 til i dag* (Bind 5). Bergen: Eide forlag.
- Fossen, A. B. (1993). Byen og strilelandet. I N. G. Brekke (Red.), *Kulturhistorisk vegbok. Hordaland* (s. 71-75). Bergen: Hordaland Fylkeskommune Nord 4.

- Garthus, K. M. K., Todal, J. & Øzerk, K. (2010). Rapport om språkskifte i Valdres og Sogn og Fjordane. *Målstreken*.
- Giles, H. & Smith, P. (1979). Accommodation Theory: Optimal Levels of Convergence in Giles, H. and St. Clair, R. I H. Giles, & R. N. S. Clair (Red.), *Language and Social Psychology* (s. 45-65). Oxford: Basil Blackwell.
- Grepstad, O. (2002). *Det nynorske blikket*. Oslo: Det Norske samlaget.
- Grepstad, O. (2015). *Språkfakta 2015*. Hovdebygda: Nynorsk kultursentrum.
- Grønmo, S. (1996). Forholdet mellom kvalitative og kvantitative tilnæringer i samfunnsforskningen. I H. Holter, & R. Kalleberg (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning, Oslo: Universitetsforlaget* (s. 73-108). Oslo: Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hastrup, K. (2007). Forord. I P. Bourdieu, *Den praktiske sans* (s. 7-19). København: Hans Reitzels Forlag.
- Hellevik, O. (2001). Nynorskbrukaren–kven er han? I H. Teigen, & E. Bakke (Red.), *Kampen for språket: Nynorsken mellom det lokale og det globale*. (s. 117-140). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Hernes, R. (2006). *Talemål i endring? Ein longitudinell studie av talemålsutvikling og språkleg røyndomsoppfatning hjå ungdomar i Os* (Doktoravhandling): Universitet i Bergen.
- Hernes, R. (2012). Bokmål eller nynorsk – er det spørsmålet? *Maal og Minne*, 104(2), s. 56-90.
- Hårstad, S. & Opsahl, T. (2013). *Språk i byen. Utviklingslinjer i urbane språkmiljøer i Norge*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Igland, M.-A. (2011). Når prat blir skriving og vice versa: Chat som skrivepraksis. I J. Smidt, E. S. Tønnessen, & B. Aamotsbakken (Red.), *Tekst og tegn* (s. 179-196). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Ipsos. (2016). *Ipsos' tracker om sosiale medier Q1'16*. Hentet 15. oktober 2016 fra <http://ipsos-mmi.no/some-tracker>
- Juuhl, G. K. (2014). *I det mykje skrivne. Ei undersøking av ungdoms digitale tekstar i skule og fritid som situerte, retoriske handlingar*. (Upublisert doktoravhandling): Universitetet i Oslo.
- Jørgensen, C. R. (2009). *Identitet - Psykologiske og kulturanalytiske perspektiver*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Kerswill, P. (1994). *Dialects converging: rural speech in urban Norway*. Oxford: Clarendon Press.
- Kjørup, S. (2008). *Menneskevidenskabene 2. Humanistiske forskningstradisjoner* (Bind 2). København: Roskilde Universitetsforlag.
- Kleggetveit, I. (2013). *Eg eller jeg? Ein studie av forhold som kan påverke valet mellom nynorsk og bokmål hos ungdom i Indre-Agder* (Upublisert masteravhandling): Universitetet i Agder.
- Kommunal-og-moderniseringsdepartementet. (2016). *Ny kommune*. Hentet fra <http://www.nykommune.no/> - !kommuner/228-225-229-231-227
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju. 2. utg.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvamme, A. (1993). Samferdsle. I O. Lysø, A. Risøy, R. Svendsen, & B. Tungodden (Red.), *Nordhordland - vegen vidare* (s. 51-80). Isdalstø: Nordhordland forlag.
- Lie, S. (2010). Standardtalemålet–fins det? I. *Språklig samling, 1*(2010), s. 3-7.
- Lovdata. (2008). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven+m%C3%A5lform>
- LSS. (2016). *Landslaget for språklig samling*. Hentet fra <http://www.samnorsk.no/>
- Milroy, L. (1980). *Language and social networks*. Oxford: Basil Blackwell
- Mæhlum, B. (2004). Språk - bare et nøytralt verktøy? I D. F. Simonsen (Red.), *Språk i kunnskapssamfunnet. Engelsk–elitenes nye latin* (s. 180-184). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner: når språk møtes*. Oslo: Novus.
- Nesse, A. (1994). *Kollektiv og individuell variasjon i bergensdialekten*. Bergen: Målføresamlinga, Nordisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Nesse, A. (2012). En kort oversikt over bergensdialektens historie. I U. Røyneland, & H.-O. Enger (Red.), *Fra holtijaR til holting. Språkhistoriske og språksosiologiske atrikler til Arne Torp på 70-årsdagen*. (s. 253-272). Oslo: Novus.
- Neteland, R. (2014). Å snakke bokmål og å snakke nynorsk. I E. Brunstad, A.-K. H. Gujord, & E. Bugge (Red.), *Rom for språk. Nye innsikter i språkleg mangfald* (s. 267-296). Oslo: Novus Forlag.
- Otnes, H. (2007). *Følge med og følge opp. Verbalspråklig lyttemarkering i synkrone nettsamtaler* (Doktoravhandling): Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

- Riksmålsforbundet. (u.a.). *Historikk*. Hentet 19. november 2016 fra <http://www.riksmalsforbundet.no/historikk/>
- Rotevatn, A. G. (2014). *Språk i spagaten. Facebook-språket. Om normert språk og dialekt blant vestlandselevar* (Upublisert masteravhandling): Høgskulen i Volda.
- Røyneland, U. (2005). *Dialektnivellering, ungdom og identitet: ein komparativ studie av språkleg variasjon og endring i to tilgrensande dialektområde, Røros og Tynset* (Doktoravhandling): Universitetet i Oslo.
- Sandøy, H. (1990). Vestlandet - der fjordane batt folket saman. I E. H. Jahr (Red.), *Den store dialektboka* (s. 63-87). Oslo: Novus Forlag.
- Sandøy, H. (1993). Hordamåla. I N. G. Brekke (Red.), *Kulturhistorisk vegbok. Hordaland* (s. 148-151). Bergen: Hordaland Fylkeskommune Nord 4.
- Sandøy, H. (2013). Driving forces in language change—in the Norwegian perspective. I T. Kristiansen, & S. Grondelaers (Red.), *Language (De) standardisation in Late Modern Europe: Experimental Studies* (s. 125-151). Oslo: Novus
- Skjekkeland, M. (2009). *Språk og samfunn i endring: ein studie av tilhøvet mellom lokal identitet og talemålsutvikling*. Oslo: Novus.
- Skog, B. (2009). Språket på Facebook. *Språknytt 1, 2009*, s. 23-25.
- Språkrådet. (2012). *Språkstatus 2012. Språkpolitisk tilstandsrapport fra Språkrådet*. Hentet fra <http://www.sprakradet.no/upload/Spr%C3%A5kstatus/Spr%C3%A5kstatus2012.pdf>
- Språkrådet. (2015). *Retningslinjer for normering av bokmål og nynorsk*. Hentet fra <http://www.sprakradet.no/globalassets/spraka-vare/norsk/retningslinjer-for-normering-bokmalsversjon.pdf>
- SSB. (2016). *Folkemengd, etter kjønn, alder og sivilstand. 1. januar 2016 (SÅ 60)*. Hentet 27. desember 2016 fra <http://www.ssb.no/258466/folkemengd-etter-kjonn-alder-og-sivilstand.1.januar-2016-sa-60>
- Stæhr, A. (2014). *Social media and everyday language use among Copenhagen youth*. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Svennevig, J. (2009). *Språklig samhandling: Innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Taber, K. (2007). *Classroom-based research and evidence-based practice: An introduction*. London: Sage Publications Limited.

- Tjore, J. H. (2005). *Kongesølv til Strilen-grunnleggjaren*. Hentet 21. desember 2016 fra <http://www.strilen.no/arkiv/Nyhetsarkiv/Kongesolv-til-Strilen-grunnleggjaren-53906.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i norsk.Formål*. Hentet 24. mars 2017 fra <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Formaal>
- Vestad, J. P. (2003). *Etnisitet og nynorsk. Arbeidrapport nr. 147*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Vikør, L. S. (1994). *Språkplanlegging: prinsipp og praksis*. Oslo: Novus.
- Vikør, L. S. (2004). *Dialektar som skriftspråk i tre norske distrikt*. Oslo: Novus.
- Villanger, S. (2010). *"Da hadde vært litt kult visst vi hadde snakke strilsk om hondra år " Ei sociolingvistisk oppfølgingsgransking av talemålet i Øygarden* (Upublisert masteravhandling). Bergen: Universitetet i Bergen.
- Wilken, L. (2006). *Pierre Bourdieu*. København: Roskilde Universitetsforlag.
- Østerberg, D. (1995). Innledning. I P. Bourdieu, *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften* (s. 11-29). Oslo: Pax Forlag A/S.
- Aadland, N. M. (1993). Næringsliv. I O. Lysø, A. Risøy, R. Svendsen, & B. Tungodden (Red.), *Nordhordland - vegen vidare* (s. 97-113). Isdalstø: Nordhordland forlag.
- Aalen, I. (2015). *Sosiale medier*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Aarland, T. H. (2015). *Regionen Nordhordland*. Hentet 16. desember 2016 fra <http://www.nordhordland.net/nordhordland.355962.nn.html>

Vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD



Agnete Nesse
Avdeling for lærerutdanning Høgskolen i Bergen
Postboks 7030
5020 BERGEN

Vår dato: 28.04.2016

Vår ref: 48100 / 3 / AGH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 29.03.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

48100	<i>Hvordan begrunner 10.-klassinger i et av nynorskens randsoneområder valg hovedmål og valg av skrivemåte på sosiale medier?</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Bergen, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Agnete Nesse</i>
<i>Student</i>	<i>Åshild Aamli</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Agnete Hessevik

Kontaktperson: Agnete Hessevik tlf: 55 58 27 97

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vedlegg 2: Informasjon og samtykke

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Hvordan begrunner 10-klassinger i Nordhordland valg av målform på skolen og skrivemåte på sosiale medier.

Bakgrunn og formål

Prosjektet er en masterstudie ved Høgskolen i Bergen. Formålet er å studere sammenhenger mellom dialekt, valg av målform på skolen og skrivemåte (om du skriver bokmål, nynorsk, blanding av bokmål og nynorsk eller om du skriver slik du snakker) på sosiale medier. Jeg er interessert i å finne ut hvorfor 10.-klassinger i Nordhordland skriver slik de gjør i ulike situasjoner.

Du er spurt om å delta fordi du går i 10.-klasse i Nordhordland.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer å fylle ut et spørreskjema der du svarer på spørsmål om dialekt, hvordan du skriver i ulike situasjoner og hvorfor du skriver slik du gjør. Noen elever vil bli spurt om å delta i et gruppeintervju for å gi utfyllende opplysninger. Det vil bli brukt lydopptaker under intervjuet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Du blir bedt om å skrive fornavnet ditt på spørreskjemaet, slik at prosjektleder kan finne fram til de jeg ønsker å intervju på bakgrunn av svarene på spørreskjemaene. Ingen andre enn prosjektleder vil ha tilgang til fornavnet ditt. Når opplysningene legges inn i dataprogrammet, vil ikke navnet bli brukt, men et nummer. Opptak av intervju vil bli slettet. I masteroppgaven vil ingen navn på personer bli brukt, bare navn på skolen, slik at det ikke blir mulig å kjenne igjen noen personer i masteroppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i juni 2017. Alle spørreskjemaene vil bli makulert og lydopptak fra intervju vil bli slettet.

Frivillig deltakelse

Deltakelse i studien er frivillig. Du kan trekke deg underveis uten å oppgi grunn. Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med student Åshild Aamli, telefon 47640806 eller veileder Agnete Nesse, telefon 55 58 59 39

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Jeg har mottatt informasjon og er villig til å delta (sett kryss)

I spørreundersøkelsen

I intervju

Jeg ønsker ikke å delta

Underskrift deltaker, dato

Underskrift foresatte

Vedlegg 3: Spørreskjema

Fornavn: _____ Skole: _____

Spørreundersøkelse om skrivepraksis

Kjønn

Gutt ___

Jente ___

Hvilken dialekt ligner mest på måten du snakker?

En striledialekt ___

Bergensdialekt ___

Blanding av striledialekt og bergensdialekt ___

En annen dialekt _____

Hvilken målform har du som hovedmål?

Nynorsk ___

Bokmål ___

Har du alltid hatt denne målformen som hovedmål?

Ja ___

Nei ___

Hvorfor har du valgt denne målformen? Du kan sette flere kryss.

Fordi den er skolens målform ___

Foreldrene mine vil det ___

Jeg har alltid hatt den ___

Den er lettest å skrive ___

Den er finest ___

Venene mine har den ___

Den passer best til meg som person (viser best hvem jeg er) ___

Jeg har valgt målformen for å få god trening i å skrive den ___

Hvordan skriver du i disse situasjonene (når du skriver på norsk)?

	Mest bokmål	Mest nynorsk	Jeg skriver slik jeg snakker	Blanding av bokmål og nynorsk
Innleveringer i norskfaget på skolen				
Innlevering i andre fag på skolen				
Kommentarer og chatting med venner på sosiale medier				
Annen digital skriving (f. eks. melding til lærer på it's learning, e-post eller melding til noen du ikke kjenner så godt, blogg)				
Skriving til deg selv (notater, handleliste med mer)				

Hva bestemmer hvordan du skriver på sosiale medier? Du kan sette flere kryss.

Jeg skriver på den måten som er lettest for meg ___

Jeg skriver på den måten som passer best til meg som person (viser best hvem jeg er) ___

Jeg skriver slik at det er lett for andre å forstå ___

Jeg skriver på den måten som passer best blant vennene mine ___

Annet: _____

Hvilken målform vil du velge på videregående skole?

Bokmål ___

Nynorsk ___

Hvilken målform tror du at du skriver mest når du er ferdig med videregående skole?

Bokmål ___

Nynorsk ___

Vedlegg 4: Intervjugaid

Intervjugaid

Hva er det beste med stedet dere bor?

Hva savner dere i nærområdet?

Hva pleier dere å gjøre i fritiden?

Er dere med på noe organisert (idrettslag, korps, annet)? Hvor?

Hva slags musikk liker dere å høre på?

Hva ser dere på tv?

Hvilke ungdomsmiljøer finnes der dere bor?

Hvor handler dere?

Hvor ofte er dere i Knarvik? Hva pleier dere å gjøre der?

Hvor ofte er dere byen? Hva pleier dere å gjøre der?

Har dere kontakt med ungdom andre steder i Nordhordland eller i Bergen?

Hvor kan dere tenke dere å bo når dere blir voksne?

Hvilke yrker virker interessante?

Hvilke sosiale medier bruker dere?

Hva bruker dere disse mediene til?

Hvordan skriver dere? (nynorsk, bokmål, blanding i samme tekst, dialekt)

Hvorfor skriver dere slik?

Hvordan pleier vennene deres å skrive?

Hvorfor tror dere det er så få som skriver nynorsk på sosiale medier?

Er det forskjell på folk som snakker stril og bergensdialekt?

Hvordan er strilene?

Hvordan er de som snakker bergensdialekt?

Hvorfor har dere nynorsk/bokmål som hovedmål?

Be om utdyping av begrunnelser for valg av målform og skrivemåte på sosiale medier.

Hvordan passer det best med hvem du er?

Hvorfor tror du det er lettest for deg?

Hvordan skriver du egentlig? Kan du sjekke de siste 10 meldingene?

Har du eksempler på ord eller skrivemåter du ikke kan bruke i en tekst i norsken på skolen?

Hvordan skriver vennene dine på sosiale medier?