

MASTEROPPGÅVE

Rettskriving i nynorsk og bokmål:
Ein studie av substantiv og verb i tekstar skrivne
av elevar på 7. trinn

*Orthography in Nynorsk and Bokmål:
A study of nouns and verbs in texts written by 7th
grade pupils*

Anita Steinsbø Støfring

Master i undervisningsvitenskap med fordjuping i norsk
Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett, Bergen

Rettleiarar: Jorunn Aske og Petter Haugereid

Innleveringsdato: 15.05.2019

Samandrag

Føremålet med denne undersøkinga har vore å finne ut kva rettskrivingsfeil ein kan finne i tekstar som er skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål og i tekstar skrivne av elevar med bokmål som hovudmål. I tillegg til å undersøke kva feil ein kan finne innanfor dei enkelte målformene, har studien òg ein komparativ del. I denne delen har målet vore å finne ut om rettskrivingsfeil generelt er meir frekvente i den eine målforma enn den andre, og om det er noko skilnad på feila som er å finne innanfor målformene. Oppgåva er avgrensa til å gjelde ordklassane substantiv og verb.

Datamaterialet for undersøkinga er henta frå Normkorpuset. Tekstane blei skrivne i tidsperioden 2012-2013 av elevar på 7. trinn, og totalt er det nytta 140 tekstar som er skrivne på nynorsk og 152 tekstar som er skrivne på bokmål. Alle substantiv og verb i infinitiv, presens og preteritum i tekstane er analysert, registrert og kategorisert. Gjennom søkegrensesnittet Glossa har eg hatt moglegheit til å legge inn søkeuttrykk som har gjeve meg frekvenslister over talet på korrekte og talet på feilskrivne ord. Dei feilskrivne orda er registrerte og kategoriserte i 7 hovudkategoriar med totalt 33 tilhøyrande underkategoriar.

Resultatet i denne undersøkinga viser at nynorskelevane gjer over dobbelt så mange feil som bokmålelevane i ordklassane verb og substantiv, og over 40 % av feila i nynorsktekstane fell saman med bokmålsnorma. 12,57 % av alle substantiv og verb i nynorsktekstane er avvikord, medan 5,83 % av alle substantiv og verb i bokmålstekstane er avvikord. Medan bokmålelevane har nokre fleire feil i hovudkategoriane *særskrivning* og *liten/stor bokstav*, har nynorskelevane fleire feil enn bokmålelevane i dei fem resterande hovudkategoriane; *vokalisme*, *konsonantisme*, *verbbøying*, *substantivbøying* og *andre feil*. Innanfor begge målformene er erstatning av vokal den mest frekvente feilen knytt til vokalisme. Når det gjeld konsonantisme er underkategoriane erstatning og dobbelkonsonant registrert med flest førekomstar av feil i nynorsktekstane, medan det i bokmålstekstane er utelating og dobbelkonsonant som er mest frekvente. I begge målformene er det fleire samansette ord med substantiv i forledd enn verb i forledd som er særskrivne.

Elevane med bokmål som hovudmål i mitt datamateriale gjer svært få feil knytt til verb- og substantivbøying, medan dette nesten utgjer ein tredjedel av feila som elevane med nynorsk som hovudmål gjer. Dei mest frekvente feila innanfor verbbøying er at sterke verb får svak bøying i presens, og at a-verb får e-ending i presens. Når det gjeld substantivbøying, er dei

fleste feila á finna innanfor fleirtalsbøyinga, der hankjønnsord som fær hokjønnsbøying i fleirtal, er den mest frekvente feilen.

Abstract

The aim of this thesis was to find out which orthographic mistakes are found in texts written by pupils that have *Nynorsk* as their first-choice form of Norwegian and in texts written by pupils that have *Bokmål* as their first-choice form of Norwegian. In addition to finding out what mistakes we can find within the two forms of written Norwegian, the study also has a comparative part. In this part the aim was to find out if orthographic mistakes are more frequent in one of the two written forms of Norwegian, and if there are any differences in what mistakes we can find in the two different forms of written Norwegian. The study is limited to the word classes nouns and verbs.

The data for this study are texts obtained from *Normkorpuset*. The texts were written in the period of 2012-2013 by 7th grade pupils, and the material consists of 140 texts written in *Nynorsk* and 152 texts written in *Bokmål*. All nouns and verbs written in infinitive, the present and the past have been analyzed, registered and categorized. By using the search interface *Glossa*, I have been able to add queries which has given me frequency lists regarding the amount of correct and incorrect written words. The words that are incorrect have been registered and categorized in 7 main categories with a total of 33 subcategories.

The results in this study shows that the pupils that have *Nynorsk* as their first language make over twice as many orthographic mistakes as the pupils that has *Bokmål* as their first language in the word classes noun and verb, and over 40 % of the orthographic mistakes in the texts written in *Nynorsk* overlap with standard *Bokmål*. 12,56 % of all the verbs and nouns in the texts written in *Nynorsk* are written incorrectly, and 5,83 % of all the verbs and nouns in the texts written in *Bokmål* are written incorrectly. While the pupils that have *Bokmål* as their first language make some more mistakes in the main categories *improperly dividing of compounds* and *improperly use of regular/capital letters*, the pupils that have *Nynorsk* as their first language has more mistakes in the other five main categories; *vocalism*, *consonants*, *verb conjugation*, *noun conjugation* and *other mistakes*. In both written forms of Norwegian, the most frequent mistake in vocalism is replacement of vowels. Regarding consonants, the most frequent subcategories in the texts written in *Nynorsk* is replacement and double consonant, while in *Bokmål* omission and double consonant is the most frequent subcategories under consonants. In both written forms of Norwegian, when pupils improperly have divided compounds, there are more often a noun in the beginning of the word than a verb.

The pupils with *Bokmål* as their first language make very few mistakes related to conjugation of nouns and verbs, while these mistakes make up almost one third of the mistakes by the pupils that have *Nynorsk* as their first language. The most frequent mistakes in verb conjugation are that strong verbs get weak conjugation in present tense, and that a-verbs get e-ending in present tense. Regarding the conjugation of nouns, most of the mistakes found are related to the conjugation in plural form, where male nouns that get female conjugation in plural form is the most frequent mistake.

Forord

Seks år som student ved Høgskulen på Vestlandet blir no avslutta med denne masteroppgåva. Eg var aldri i tvil om kva eg ønskja å skrive om, og eg har fordjupa meg i eit emne som eg synest er svært spennande. Prosessen har til tider for krevjande og stressande, men det har òg vore ein svært lærerik og kjekk prosess.

Det er fleire som fortener ei merksemd i samband med denne studien. Eg er takksam for at eg har fått nytte elevtekstar frå Normkorpuset. Utan desse hadde ikkje denne undersøkinga vore mogleg å gjennomføre. Det har vore ein ekstra motivasjon for meg at Språkrådet har vist interesse for studien min, då dei ønskja å støtte meg med eit mastergradsstipend. Takk for tilliten!

Eg ønskjer å rette ein stor takk til rettleiarane mine Jorunn Aske og Petter Haugereid. Takk for gode råd, konstruktive tilbakemeldingar og oppmuntrande ord gjennom heile arbeidsprosessen.

Eg vil òg rette ein takk til gjengen på lesesalen. Takk for faglege diskusjonar, oppmuntrande ord og artige samtalar i lunsjpausane.

No gler eg meg til å endeleg ta fatt på læraryrket, og håpar og trur at arbeidet med denne masteroppgåva kan vere eit godt bidrag til både mi og andre si undervisning.

Anita Steinsbø Støfring

Bergen, 2019

Innholdsliste:

Samandrag	II
Abstract	IV
Forord	VI
Innholdsliste:	VII
Liste over tabellar og figurar:	X
1. Innleiing	1
1.1 Problemstilling og føremålet med oppgåva.....	2
1.2 Oppbygging av oppgåva.....	3
2. Teori og tidlegare forskning	5
2.1 Tidlegare forskning.....	5
2.1.1 Wiggen (1992)	6
2.1.2 Skaathun (2007).....	7
2.1.3 Skjelten (2013).....	7
2.1.4 Bjørhusdal og Juuhl (2017).....	8
2.1.5 Søyland (2002).....	9
2.1.6 Fretland (2015).....	10
2.2 Rettskriving	10
2.2.1 Særtrekk og utfordringar ved norsk rettskriving.....	11
2.2.2 Skriveutvikling.....	14
2.2.3 To skriftspråk	17
2.2.4. Vanlege feiltypar.....	18
2.2.5 Rettskriving i skulen	20
3. Metode	22
3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode	22
3.2 Elevtekstanalyse	23
3.3 Normprosjektet	23

3.4 Normkorpuset	23
3.4.1 Søk i Normkorpuset	24
3.4.2 Kommentar til søk i Normkorpuset	25
3.5 Avgrensing av datamaterialet	27
3.5.1 Trinn.....	27
3.5.2 Starttrinn	28
3.5.3 Skule	28
3.5.4 Fyrstespråk.....	29
3.6 Etske omsyn.....	29
3.7 Registrering og kategorisering.....	30
3.7.1 Oversikt over hovudkategoriar og underkategoriar	32
3.8 Ord som ikkje er med	37
3.9 Validitet og reliabilitet.....	38
3.9.1 Reliabilitet.....	38
3.9.2 Validitet.....	40
4. Resultat og drøfting.....	41
4.1 Avviksord og avvik totalt	41
4.1.1 Avviksord.....	42
4.1.2 Avvik fordelt på avviksorda.....	46
4.2 Samanlikning av fordeling på hovudkategoriane mellom målformene.....	48
4.3 Avvik fordelt på kategoriane	51
4.3.1 Vokalisme	52
4.3.2 Konsonantisme	56
4.3.3 Særskrivning.....	62
4.3.4 Liten/stor bokstav	63
4.3.5 Andre feil.....	63
4.3.6 Feil i verbbøying.....	64

4.3.7 Feil i substantivbøying.....	67
4.4 Bokmålsinnslag i nynorsktekstane	70
5. Avslutning	73
5.1 Nokre didaktiske refleksjonar.....	74
5.2 Tankar om vegen vidare	76
Litteraturliste:	77

Liste over tabellar og figurar:

Figur 1: Framsida til Normkorpuset	25
Figur 2: Oversikt over hovudkategoriar og underkategoriar	33
Figur 3: Søylediagram som viser fordelinga mellom avvikskategoriane i nynorsktekstane.....	49
Figur 4: Søylediagram som viser fordelinga mellom avvikskategoriane i bokmålstekstane.....	49
Tabell 1: Oversikt over inndeling og avgrensing av informantar	27
Tabell 2: Oversikt over den totale mengda med substantiv og verb	42
Tabell 3: Oversikt over korleis avvika fordeler seg på avviksorda.....	47
Tabell 4: Vokalismefeil i nynorsktekstane	52
Tabell 5: Vokalismefeil i bokmålstekstane	55
Tabell 6: Konsonantismefeil i nynorsktekstane	56
Tabell 7: Konsonantismefeil i bokmålstekstane.....	59
Tabell 8: Feil i verbbøyinga i nynorsktekstane	65
Tabell 9: Feil i substantivbøyinga i nynorsktekstane	67

1. Innleiing

Mengda tekst som omgir oss i kvardagen, aukar stadig og behovet for å kunne lese og skrive er kanskje endå tydelegare enn det tidlegare har vore. I dagens samfunn møter vi tekst gjennom store delar av dagen, både på skulen, i utdanning og arbeid, samt på fritida. Etter kvart som sosiale medium har fått ein større plass i folk sitt liv, har behovet for å kunne lese og skrive blitt ein viktig føresetnad for å kunne delta i sosiale interaksjonar på internett. I eit samfunn der mange tar høgare utdanning, er det òg stilt krav til skriftleg kompetanse. Å mestre ferdigheitene lesing og skriving er grunnleggande føresetnadar for å kunne delta og bidra i samfunnet. Dette kjem tydeleg fram i rammeverket for dei grunnleggande ferdigheitene, der det står det at lesing og skriving er viktige føresetnader for livslang læring, og for at ein skal kunne delta aktivt i samfunnslivet på ein kritisk og reflektert måte (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Lesing og skriving rommar fleire aspekt. Når ein skal skrive ein tekst, må ein ta omsyn til den eller dei som skal lese teksten, ein må tenke over kva ord ein vel å bruke, korleis ein strukturerer teksten, rettskriving og så vidare. Kor mykje vekt ein legg på desse aspekta vil truleg variere frå person til person, og frå tekst til tekst. På midten av 1900-talet var det ei sterk kopling mellom rettskriving og danning. Dersom ein skreiv korrekt, blei ein sett på som eit danna menneske, og dersom ein hadde mykje rettskrivingsfeil, avslørte ein seg som mindre danna (Bjerke, Jansson, & Skjelbred, 2014). Ein kan diskutere kor vidt denne koplinga eksisterer i dag, men at rettskrivingsfeil blir lagt merke til, er ikkje til å stikke under ein stol. På Facebook-gruppa *Bilder i kampen mot særskrivingsfeil* blir det jamleg publisert eksempel på samansette ord som har blitt særskrive. Denne Facebook-gruppa er blant anna med på å synleggjere at rettskrivingsfeil er noko som blir lagt merke til, og som ein nærast kan seie å ha ei slags form for underhaldningsverdi.

Facebook, og andre sosiale plattformer på internett, har fått ein stor plass i folk sitt liv, særleg blant barn og unge. Medietilsynet (2016, ss. 12-17) si undersøking viser at barn og unge mellom 9 og 16 år brukar omtrent like mykje tid på internett som på å treffe vennar, og frå 12-årsalderen skjer det ei endring i retning av at ein større del, særleg blant jentene, nyttar sosiale medium i to timar eller meir kvar dag. Irene Løstegaard Olsen (2018), førstelektor i språk ved Nord universitet, skriv at der ein tradisjonelt har teke omsyn til gjeldande normer for rettskriving og teiknsetjing, er det truleg andre sosiale normer og forventningar som er i fokus når ein skriv i sosiale medium. For eksempel kan punktum uttrykke ein sinnstilstand framfor å markere slutten på ei setning og bruken av smilefjes og andre symbol kan vere viktigare enn å

faktisk skrive korrekt. Dette er med på å synleggjere at rettskrivinga har ein mindre plass i sosiale medium, og vidare kan ein stille spørsmål ved kor vidt det eigentleg er naudsynt at barn og unge meistrar rettskrivingsreglane for det norske skriftspråket.

Jansson og Traavik (2014, s. 172) trekker fram eit skriftbasert arbeidsliv som ei viktig årsak til kvifor elevane treng å lære seg å skrive rett. I yrke der skriftleg kommunikasjon er ein sentral del av arbeidet, blir det stilt krav om at ein meistrar offisiell rettskriving. I tillegg hevdar dei at det truleg ligg ei forventning blant folk flest om at nokre tekstar bør bestå av færrest mogleg rettskrivingsfeil, særleg i offentlege dokument slik som for eksempel lærebøker, brev frå kommunen, aviser osv. Som Jansson og Traavik (2014, s. 172) understrekar, kan mange feil skape eit inntrykk av at ein ikkje har tatt seg nok tid til å skrive teksten, eller at ein rett og slett ikkje bryr seg nok til å skrive mest mogleg korrekt. Dersom ein er dårleg til å stave ord korrekt, kan ein òg bli sett på som lite engasjert eller lite intelligent. Det er òg tenkeleg at ein som ikkje meistrar korrekt rettskriving, avgrensar sitt eige vokabular for å unngå å skrive ord som ein er usikker på stavemåten til (Skaathun, 2007, s. 24).

Skjelten (2013, s. 244) meiner at gode ferdigheiter i rettskriving truleg er viktigare i dag enn det nokon gong har vore. Dette fordi vi blir omringa av tekstar store delar av dagen, både i utdanning- og arbeidssamanheng, men vel så mykje på fritida. Vidare meiner Skjelten at korrekt rettskriving er ein viktig del av skrivaren si representative truverd, då det handlar om korleis skrivarar står fram og representerer seg sjølv. Ein tekst med mange rettskrivingsfeil kan føre til at lesaren må stoppe opp undervegs i lesinga og tar merksemda vekk frå det som er budskapen til skrivaren. Det er òg tenkjeleg at dersom ein tekst består av mange rettskrivingsfeil, kan lesaren begynne å tvile på skrivaren sin faglege kompetanse. Om ein ser på rettskrivingsfeil som eit problem eller ikkje, varierer mellom lesarar, og ulike lesarar vil legge ulik vekt på dette. Skjelten (2013, s. 175) understrekar at rettskrivingsfeil òg kan opplevast som identifiserande for lesaren, då ein kan kjenne seg igjen og nærast kjenne på eit «felleskap» med skrivaren. I eit slikt tilfelle vil truleg ikkje rettskrivingsfeil føre til at budskapen blir svekka.

1.1 Problemstilling og føremålet med oppgåva

Våren 2018 skreiv eg ein artikkel om nynorsk rettskriving. Føremålet med artikkelen var å undersøke kva tidlegare forskning syner om skrivefeil i tekstar skrivne på nynorsk, både av bokmåls- og nynorskbrukarar. I arbeidet med å finne tidlegare forskning merka eg meg at det

finst fleire undersøkingar om nynorskbrukarar sine nynorskfeil enn bokmåselevar sine nynorskfeil. Eg fann òg at det generelt er gjort fleire undersøkingar som handlar om nynorsk rettskriving i forhold til undersøkingar som handlar om rettskriving på bokmål. Dei aller fleste undersøkingane eg fann om nynorsk rettskriving, er òg gjort før dei nye rettskrivingsnormene frå 2012 tredde i kraft. Dette viser at det kanskje er behov for å gjere nye undersøkingar som handlar om tekstar skrivne på bokmål, samt at det er behov for å gjere nye undersøkingar om nynorsk rettskriving som tek utgangspunkt i tekstar skrivne etter 2012.

Med dette som bakgrunn har eg i denne masteroppgåva jobba ut ifrå problemstillinga

Kva rettskrivingsfeil kan ein finne i tekstar som er skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål og i tekstar som er skrivne av elevar med bokmål som hovudmål?

Føremålet med undersøkinga er å finne ut kva rettskrivingsfeil som blir gjort av elevar når dei skriv på hovudmål, både elevar med nynorsk som hovudmål og elevar med bokmål som hovudmål. Undersøkinga vil òg ha eit komparativt perspektiv, der eg ønskjer å samanlikne rettskrivingsfeila i dei to skriftspråka. Eg vil blant anna undersøke om det er nokre rettskrivingsfeil som er særskilt for den eine elevgruppa. Kan det for eksempel vere slik at verbbøying er vanskelegare på nynorsk enn bokmål? Kan feil bruk av dobbelkonsonant vere meir vanleg på bokmål enn nynorsk, eller viser dette seg å vere relativt likt?

For å svare på denne problemstillinga vil eg analysere 292 elevtekstar frå elevar på 7. trinn som blei samla inn gjennom Normprosjektet i perioden 2012-2013. Tid og ressursar har ikkje gjort det mogleg for meg å inkludere alle rettskrivingsfeila som er å finne i desse elevtekstane. Difor har eg valt å avgrense oppgåva til å gjelde substantiv og verb. Årsaka til at eg har valt desse to ordklassane er at tidlegare forskning (sjå blant anna Søyland; 2002, Bjørhusdal og Juuhl; 2017) syner at det blir gjort mykje feil i desse to ordklassane når elevar med nynorsk som hovudmål skriv. I tillegg er dette to ordklassar som har bøying og som totalt rommar om lag ein tredjedel av alle orda i elevtekstane som eg har nytta i denne undersøkinga. Alle dei fire formene av hankjønn, hokjønn og inkjekjønn blir analysert, samt infinitiv-, presens- og preteritumsformene av verb.

1.2 Oppbygging av oppgåva

Denne oppgåva er delt inn i 5 kapittel. I kapittel 2 vil eg gjere greie for det teoretiske grunnlaget for denne oppgåva. Her vil eg først gjere greie for tidlegare forskning, der eg viser til seks tidlegare undersøkingar om rettskriving i både nynorsk og bokmål. Kvifor eg har valt desse seks undersøkingane blir grunngjeve i innleiinga til delkapittelet 2.1. Vidare vil eg i

delkapittel 2.2 gjere greie for kva som kjenneteiknar norsk rettskriving og samstundes synleggjere kva som kan vere utfordrande med det norske skriftspråket. Deretter vil eg gjere greie for ulike syn på korleis barn utviklar skriveferdigheiter. Vidare vil eg kort gjere greie for dei to skriftspråka vi har, og forholdet mellom desse, før eg avslutningsvis i kapittelet gjer greie for vanlege feiltypar og rettskrivinga sin plass i skulen.

I kapittel 3 vil eg presentere det metodiske grunnlaget for denne studien. Først vil eg kort gjere greie for kvalitativ og kvantitativ metode, og synleggjere korleis eg har nytta desse metodane i denne studien. Vidare vil eg gjere greie for Normprosjektet og Normkorpuset. Det er frå dette korpuset datamaterialet mitt er henta frå, og eg vil gjere greie for korleis eg har nytta det i denne studien, samt synleggjere kva utfordringar eg har møtt på i arbeidet med dette korpuset. Vidare vil eg gjere greie for mine avgrensingar av datamaterialet i denne studien, og diskutere etiske omsyn knytt til bruk av elevtekstane. Deretter vil eg gjere greie for korleis eg har registrert og kategorisert rettskrivingsavvik og kva ord eg har utelate frå denne studien, før eg til slutt diskuterer oppgåva sin validitet og reliabilitet.

I kapittel 4 vil eg presentere resultata for denne undersøkinga, samt drøfte nokre av desse undervegs. Eg vil først gjere greie for den komparative delen, der eg samanliknar feilmengda og typar feil i nynorsk- og bokmålstekstane. Vidare vil eg presentere kor mange avvik og avviksord som er registrert i begge målformene, og synleggjere kva feil ein kan finne innanfor dei to målformene. Gjennom heile kapittelet vil eg kome med eksempel på avvik og avviksord undervegs. Avslutningsvis i dette kapittelet vil eg sjå nærare på nynorsktekstane og undersøke kor stor del av feila som fell saman med bokmålsnorma.

I kapittel 5 vil eg summere opp resultata for denne undersøkinga og kome med ein konklusjon på problemstillinga. Eg vil òg løfte fram nokre didaktiske refleksjonar knytt til dei resultata som er presentert i kapittel 4. Heilt til slutt vil eg peike på nokre tankar om kva som kunne vore interessant å sett nærare på, både med tanke på denne masteroppgåva, men òg forskingsområdet generelt.

2. Teori og tidlegare forskning

Teorikapittelet vil vere todelt. I den første delen gjer eg greie for tidlegare forskning. Her vil eg presentere tidlegare undersøkingar, både undersøkingar som er gjort på rettskriving i nynorsk og rettskriving på bokmål, samt undersøkingar som tar utgangspunkt i begge målformene. Undersøkingane som blir presenterte, spenner seg over tidsperioden 1992-2017, og datamaterialet for undersøkingane er tekstar skrivne i tidsrommet 1978/79 til 2012/2013. I den andre delen gjer eg greie for det teoretiske grunnlaget for denne undersøkinga. Her vil eg først gjere greie for norsk rettskriving, der eg vil synleggjere kva prinsipp rettskrivinga bygger på, og gjere greie for nokre av kjenneteikna ved norsk rettskriving. Vidare gjer eg greie for ulike syn på skriveutvikling. Deretter vil eg kort gjere greie for dei to skriftspråka vi har i Noreg, og korleis forholdet er mellom desse, før eg avslutningsvis synleggjer kva feiltypar som er vanleg å finne i tekstar, og kva plass rettskriving har i skulen.

2.1 Tidlegare forskning

Det er fleire undersøkingar som kunne fått plass i denne presentasjonen, men eg har valt å presentere seks undersøkingar; Bjørhusdal & Juuhl (2017), Fretland (2015), Skaathun (2007), Skjelten (2013), Søyland (2002) og Wiggen (1992). Årsaka til at eg har valt å presentere desse seks, er at dei varierer både i kva tid dei er gjort, og kva tilnærming som har blitt nytta for å undersøke rettskrivingsfeil. Både Bjørhusdal & Juuhl (2017) og Søyland (2002) har undersøkt kva rettskrivingsfeil ein kan finne i elevtekstar skrivne på nynorsk, men med litt ulike tilnærmingar, der Bjørhusdal og Juuhl har lagt vekt på rettskrivingsavvik i forhold til bokmålsnorma. Både Wiggen (1992) og Skjelten (2013) har sett på rettskrivingsfeil som er gjort på både nynorsk og bokmål, men det er eit sprik på 20 år mellom undersøkingane, samt at dei har eit noko ulikt fokus. Skaathun (2007) har sett på staveferdigheitene til elevar, og har på same måte som Wiggen følgt elevane over ein lengre periode og har difor òg sett på utviklinga av rettskrivingskompetansen til elevane. Eg har òg valt å presentere nokre av funna i undersøkinga til Fretland (2015). Denne undersøkinga skil seg frå dei fem andre ved at datamaterialet består av tekstar frå studentar og ikkje elevar, og er dermed med på å synleggjere at feila som er å finne i elevtekstar, kan følgje ein opp i student- og arbeidsliv. Eg har valt å presentere undersøkingane kvar for seg, då eg ønskjer å gje ei ryddig og oversiktleg oversikt, samt at det vil gjere det enklare å jamføre mine egne funn med resultat frå dei einskilde undersøkingane.¹

¹ Delkapittel 2.1 *Tidlegare forskning* er delvis basert på ei eksamensoppgåve skriven våren 2018.

2.1.1 Wiggen (1992)

Ei stor og omfattande rettskrivingsundersøking blei gjort ved Geirr Wiggen (1992) si doktorgradsavhandling frå 1992. Dette var ein kvalitativ og kvantitativ analyse av rettskrivingsavvik hjå austnorske barneskuleelevar. Datamaterialet blei samla inn i 1978/79 og består av tekstar som er skrivne av elevar på 2.-6. trinn. Han samla inn tekstar frå 15 ulike skular og enda opp med eit datamateriale på over 900 tekstar, der det var om lag lik fordeling mellom tekstar skrivne på nynorsk og tekstar skrivne på bokmål. Analysearbeidet er gjort på grafemnivå, og Wiggen (1992, s. 21) hadde eit ønskje om å skildre rettskrivingsavvika på ulike nivå, så detaljert og nøyaktig som mogleg. Dei grafematiske avvika blei kategorisert i to hovudgrupper; konsonantisme og vokalisme, altså om avviksorda inneheld feil når det gjeld vokal eller konsonant. Vidare blei avvika kategorisert som utelatingar, tillegg eller ombyte, og om avvika var å finne initialt, medialt eller finalt i ordet (Wiggen, 1992, ss. 76-77). Wiggen registrerer fleire avvik i eitt ord. Med utgangspunkt i tidlegare undersøkingar, hadde Wiggen (1992, ss. 21-29) på førehand formulert tjuve hypotesar som han sette opp mot eigen empiri. Eitt av ønskjemåla til Wiggen (1992, s. 30) var å få «belyst hva for rettskrivingsavvik som synes å være allmenne, og hva for avvik som på den andre sida samvarierer med ulike språklige, sosiale og andre personlige karakteristika hos barnet som skriver». Vidare ser Wiggen (1992, s. 99) resultatane i samanheng med sosiolingvistiske variablar som blant anna kjønn, alder, munnleg språkvariasjon og sosial variasjon, til dømes kva yrkesbakgrunn foreldra har og om dei er tilflyttarar eller ikkje.

Over halvparten av alle dei registrerte normavvika i Wiggen (1992, s. 117) si undersøking er skriftspråkspesifikke, det vil seie at det er feil knytt til bokstavforming, teiknsetjing, sær- og samanskriving. Resten av avvika er grafematiske, og om lag halvparten av desse samsvarar med elevane sitt talemål. Undersøkinga viser at 18,2 % av alle ord i heile empirien er registrert med minst eitt normavvik, der feil i konsonantismen utgjer den største feiltypen. Undersøkinga viser òg at elevane skriv færre feil dess eldre dei blir, då det i gjennomsnitt er registrert om lag 33 % feil av alle ord i 2. klasse og om lag 10 % feil av alle ord i 6. klasse. Talet på registrerte rettskrivingsfeil fell jamt frå 2. til 5. klasse, men dette stagnerer i noko grad frå 5. til 6. steg. Jentene har generelt færre feil enn gutane, men her og skjer det endringar rundt 6. steg, då det viser seg at talet på rettskrivingsavvik jamnar seg ut mellom kjønna (Wiggen, 1992).

2.1.2 Skaathun (2007)

Astrid Skaathun (2007) undersøkte i si doktorgradsavhandling korleis elevar i norsk barneskule tileignar seg staveferdigheiter. Føremålet med undersøkinga var å få «auka innsikt om barns staving av ord generelt, og stavetileigning i norsk spesielt» (Skaathun, 2007, s. 23). Datamaterialet i hennar undersøking består av to parallellklassar frå Stavanger-området som ho har følgd gjennom dei seks første åra på skulen. Det endelege tekstutvalet bestod av tekstar skrivne av 26 elevar, der 24 hadde norskspråkleg bakgrunn og 2 elevar var tospråklege, men snakka norsk ved skulestart. Undersøkinga bygger på eitt skriftleg arbeid per elev per skuleår, noko som resulterer i at det totale omfanget av elevtekstar blir 156. Undersøkinga tek utgangspunkt i fem formulerte problemstillingar (Skaathun, 2007).

Resultata frå Skaathun (2007) si undersøking viser at elevane stavar meir ortografisk korrekt frå og med andre klasse. Elevane som skreiv dei lengste tekstane var dei som hadde færrest stavefeil, noko som Skaathun (2007, s. 301) jamfører med det pedagogiske prinsippet om at «øvelse gjør mester». Stavefeilkategoriane førekjem på alle klassetrinna, men blir mindre frekvente på dei høgare klassetrinna, noko som samsvarer med Wiggen (1992) sine funn. Samstundes viser undersøkinga til Skaathun (2007, s. 284) at kategoriane «ortografiske overgeneraliseringar» og «stavefeil som reflekterer dialektuttale» aukar med klassetrinna. Undersøkinga viser òg at elevtekstane på ulike klassetrinn reflekterer ulikskapar med omsyn til tileigning av skriveferdigheiter, då det er forskjellar mellom dei beste og dei svakaste stavarane (Skaathun, 2007, s. 270).

2.1.3 Skjelten (2013)

Gjennom sitt eige doktorgradsarbeid undersøkte Sidsel Merete Skjelten (2013, s. 1) kva kvalitetsforskjellar som synest å vere utslagsgjevande mellom karakterane 4 og 5. For å svare på forskingsspørsmålet har ho nytta elevtekstar og vurderingsskjema frå KAL-prosjektet (Kvalitetssikring av læringsutbyttet i norsk skriftlig). Materialet hennar består av 58 elevtekstar, samt 263 utfylte vurderingsskjema. Elevtekstane er avgangsprøva i norsk hovudmål på 10. trinn, og vurderingsskjema er fylt ut av sensorar som vurderte dei same tekstane. Skjelten (2013, ss. 84-85) tok utgangspunkt i fire kvalitetskriterium, der rettskriving var eitt av dei. Ettersom det var ulik lengde på elevtekstane, har Skjelten (2013, s. 246) valt å rekne ut indeksar på forholdet mellom talet på feil og tekstlengde, det ho kallar for *feilindeks*. Ho har valt å analysere tekstane ut frå kategoriane ortografi, samskriving/særskriving, morfologi, andre og teiknsetjing (Skjelten, 2013, s. 245).

Gjennom analysen fann Skjelten (2013, ss. 251-253) at rettskriving ser ut til å utgjere ein kvalitetsforskjell mellom gode og middels gode tekstar, både når det gjeld alle feila totalt, og når ein ser kategoriane ortografi, samskriving/særskriving og morfologi kvar for seg. Det kan sjå ut til at nynorskelevane gjer fleire morfologiske feil enn bokmåselevane. Av totalt 149 registrerte morfologiske feil, er 105 av desse å finne i dei 15 nynorsktekstane, medan dei resterande 44 morfologiske feila er fordelt på 43 bokmålstekstar. Nynorskelevane sine morfologiske feil syner seg hovudsakleg i bøyning av substantiv og verb. Sjølv om nynorskelevane har fleire morfologiske feil enn bokmåselevane, er det fleire av nynorskelevane som har få eller ingen feil i dei to andre kategoriane, ortografi og samskriving/særskriving, og det er difor ikkje slik at nynorskelevane generelt har fleire feil i alle kategoriane enn bokmåselevane (Skjelten, 2013, s. 248).

Av dei tre elevtekstane med høgast feilindeks totalt, er to av tekstane skrivne på nynorsk og begge fekk karakteren 5 (Skjelten, 2013, s. 254). Skjelten diskuterer om sjanger kan ha noko å seie for den gode karakteren, trass mykje rettskrivingsfeil. Begge tekstane er resonnerande tekstar, og Skjelten meiner at det er grunn til å tenke at sensorar løner elevar som skriv resonnerande tekstar, og at mengde rettskrivingsfeil difor kjem litt i skuggen, både fordi det er få elevar som vel å skrive denne sjangeren, og fordi den blir sett på som meir krevjande enn andre sjangrar. Skjelten (2013, s. 255) løftar òg fram lærarar og sensorar sin kompetanse, eventuelt manglande kompetanse, i nynorsk rettskriving som ei mogleg årsak til sprikvurderingane frå lærarar og sensorar.

2.1.4 Bjørhusdal og Juuhl (2017)

I 2017 gjennomførte Eli Bjørhusdal og Gudrun Kløve Juuhl ein studie av rettskriving på nynorsk. Undersøkinga bygger på elevtekstar frå Normprosjektet, der dei har analysert 113 elevtekstar skrivne av nynorskbrukarar på sjette årssteg frå skuleåret 2012-2013. Føremålet med deira undersøking var å undersøke «tilhøvet mellom det totale omfanget av avvik frå nynorsknorma på den eine sida, på den andre sida omfanget av avvik som fell saman med bokmålsnorma» (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 113). Dei har registrert og kategorisert avvik i 55 feiltypekategoriar, og registrerte totalt 2198 avvik frå nynorsknorma, som svarar til eit gjennomsnitt på 9,8 avvik per 100 ord. Dei åtte mest frekvente feiltypane består av 999 ord av den totale mengda med avvik, der 33 % av desse er samanfall med bokmål. Totalt fell 43 % av alle registrerte avvik saman med bokmålsnorma (Bjørhusdal & Juuhl, 2017).

Bjørhusdal og Juuhl (2017) fann i si undersøking at dei mest frekvente avvika i elevtekstane, som ikkje er samanfall med bokmål, gjeld feil bruk av dobbel konsonant og feil med

samansette ord. Den største feiltypen, som fell saman med bokmålsnorma, er bruk av leksem som ikkje er i tråd med nynorsknorma, berre bokmålsnorma. Verbbøying ser ut til å vere ei stor utfordring for elevane, då det totalt er registrert 372 avvik i denne feilkategorien, og 55 % av desse avvika fell saman med bokmålsnorma. Likevel er det avvika i substantivbøyinga som i størst grad fell saman med bokmålsnorma, då 75 % av dei 189 avvika i substantivbøyinga fell saman med bokmål. Bjørhusdal og Juuhl (2017) konkluderer med at undersøkinga deira viser at ein stor del av avvika som nynorskelevar gjer, fell saman med bokmål, men er samstundes tydelege på at det er utfordringa frå bokmålsnorma som er problemet, ikkje elevane sjølv. Dei skriv òg at det er mogleg å tenke seg at elevar med nynorsk som hovudmål truleg treng lenger tid på å tileigne seg skriftnorma på grunn av ustabil eksponering og innputt, og at dei etter kvart kan kome på høgde med elevane med bokmål som hovudmål. Bjørhusdal og Juuhl (2017) tar til orde for at ein må sjå nærare på språkdidaktikken, framfor å gå direkte til skriftspråksnormene. I delkapittel 3.5 vil eg synleggjere korleis Bjørhusdal og Juuhl og min studie skil seg frå kvarandre.

2.1.5 Søyland (2002)

I samband med revisjonen av nynorsknormalen laga Aud Søyland (2002), på oppdrag frå Norsk språkråd, éi av fem utgreiingar, der føremålet var å undersøke kva punkt i nynorsknorma skriftmålsbrukarar med nynorsk som hovudmål har mest problem med. Datamaterialet som ligg til grunn for Søyland si undersøking er eksamensoppgåver frå tiande klasse frå år 2000, som blei samla inn gjennom KAL-prosjektet. Materialet består av elevtekstar frå 16 nynorskklassar, der Søyland i alt har brukt 269 av elevtekstane. På lik linje med Wiggen (1992) og Skaathun (2007), hadde Søyland informasjon om kvar i landet tekstane var henta frå; seks av klassane heldt til på Austlandet, ein i Vest-Agder og ni frå Vestlandet. Av den grunn har ho òg, med utgangspunkt i geografisk plassering, prøvd å synleggjere kva som kan vere årsaka til feila som er gjort. Søyland har registrert feil ved leksem og bøying i substantiv og verb, samt feil i samsvarsbøying av sterke partisipp og i adjektiv på –en, og feil i pronomen (Søyland, 2002).

Resultata til Søyland (2002) viser at elevane ikkje er konsekvente i verbbøyinga, då dei har nytta ulike bøyingsmønster i forskjellige tempus. Sterke og svake verb, både e- og a-verb, ser ut til skape utfordringar for fleire elevar. 40 % av elevane bøyer a-verb som e-verb, og det er om lag like mange feil andre vegen. Når det gjeld substantivbøyinga ser det ut til at elevane ikkje meistrar samanhengen mellom eintal og fleirtal, då dei somme gonger bøyer same substantiv etter ulike mønster. I nokre tilfelle finn Søyland at elevane frå Austlandet gjer fleire feil enn elevane på Vestlandet. Vidare meiner ho at ei mogleg årsak til dette kan vere at elevane

frå Austlandet overdriv bruken av endingar fordi dei tenker at det «kling nynorsk». Slike feil blir av Søyland (2002, s. 8) kalla for «hypernynorsk». I tillegg skriv ho at elevane på Austlandet i større grad enn elevane på Vestlandet blir påverka av bokmål, både i skrift og tale.

2.1.6 Fretland (2015)

Fretland (2015) har undersøkt kva feiltypar ein kan finne i studenttekstar som er skrivne av studentar med nynorsk som hovudmål. Datamaterialet hans er 125 eksamensoppgåver på bachelornivå i faga økonomi og pedagogikk. Datamaterialet er samla inn våren 2005 frå Høgskulen i Sogn og Fjordane. Han fann at bøyning av svake verb totalt utgjer den største feilgruppa, og er representert med ein fjerdedel av feila i materialet. Nesten 70 % av studentane gjer feil i bøyinga av svake verb, særleg i presens og preteritum. Fretland (2015, s. 184) fann eksempel på at studentane blant anna har nytta *-ar*-ending i svake verb som skal ha *-er*-ending; *meinar* (nn. *meiner*) og *svekkar* (nn. *svekker*), og *-er*-ending for verb som skal ha *-null/-ar*-ending; *auker* (nn. *aukar*) og *rekner* (nn. *reknar*). Fretland (2015, ss. 185-186) fann òg at studentane gjer mykje feil i konsonantismen. Studentoppgåvene viser at det rår ei generell usikkerheit, der det blant anna finst eksempel på at studentane har skrive *eventuellt* (nn. *eventuelt*), *seldt* (nn. *selt*) og *kansje* (nn. *kanskje*). Kanskje noko overraskande, viser undersøkinga at det er lite feil med dobbelkonsonant i studenttekstane, sjølv om ein kan finne eksempel på at studentane blant anna har skrive *altid* (nn. *alltid*).

Desse seks undersøkingane synleggjer at rettskrivingsfeil er noko som kan følgje elevar opp i skulealder. Sjølv om talet på rettskrivingsfeil minkar dess eldre elevane blir, er dei framleis å finne når elevane går på mellomtrinnet, og kan følgje ein opp i student- og arbeidslivet. Undersøkingane er òg med på å synleggjere at feil med særskriving, konsonantisme, vokalisme og bøyning av verb og substantiv er blant dei hyppigaste feila å finne i elevtekstar. Bøyning av verb og substantiv syner seg å vere eit større problem for elevar med nynorsk som hovudmål enn elevar med bokmål som hovudmål. Nokre av feila kan skuldast påverknad frå talemålet, andre kan skuldast påverknad frå det andre skriftspråket, medan andre kan skuldast manglande ortografisk kunnskap.

2.2 Rettskriving

I dette delkapittelet vil eg først gjere greie for kva norsk rettskriving er. Her vil eg først gjere greie for kva prinsipp norsk rettskriving bygger på. Deretter vil eg synleggjere kva som kjenneteiknar norsk rettskriving, og samstundes vise korleis reglar for norsk rettskriving kan skape problem når ein skal skrive. Vidare vil eg gjere greie for korleis barn lærer seg å skrive

korrekt, der eg presenterer ulike syn på korleis denne tileigninga går føre seg. Deretter vil eg gjere greie for dei to skriftspråka vi har i norsk, og forholdet mellom desse to, før eg til slutt vil synleggjere kva feiltypar som viser seg å vere mest frekvente, og kva plass rettskrivinga har i skulen.

2.2.1 Særtrekk og utfordringar ved norsk rettskriving

Å skrive er ei svært kompleks oppgåve, og rommar mange aspekt. Bråten (2003, ss. 52-53) skriv at dei prosessane som inngår i skiving, grovt kan kategoriserast ved å skilje mellom teknikk og mening. Meiningskonstruksjonen handlar om at skrivaren stadig er i dialog med teksten som skal publiserast, og at skrivaren konstruerer eit budskap med utgangspunkt i eigne forkunnskapar og eventuelle andre informasjonskjelder. Det tekniske aspektet rommar fleire ferdigheiter, men Bråten trekker fram staving som kanskje det viktigaste tekniske aspektet. Desse prosessane opptre ikkje separat, men speglar kvarandre gjensidig. Budskapen ein ønskjer å formidle må blant anna bli presentert ved hjelp av bokstavar og ord, og bokstavane og orda må representere den budskapen som ein ønskjer å formidle.

Rettskriving er eitt av dei mange aspekta ein må ta omsyn til når ein skriv, og det handlar om korleis ein stavar orda. Det handlar blant anna om korleis verb skal bøyast, om ord skal skrivast med enkel eller dobbel konsonant og så vidare. Rettskrivinga i norsk skriftspråk er normert, det vil seie at det finst faste reglar for kva som er korrekt skiving. Etersom vi i Noreg har to offisielle og likestilte skriftspråk, har vi òg to skriftspråksnormer. I Noreg er det Språkrådet som har ansvar for å forvalte rettskrivinga, men som Rønning (2018, s. 170) skriv, må dei legge fram forslag til endringar for Kulturdepartementet dersom dei skal gjere gjennomgripande endringar.

Norsk rettskriving bygger på to prinsipp: det historisk-etymologiske og det ortofone (Rønning, 2018, ss. 170-172). Ein skal både ivareta det historiske opphavet til orda, samtidig som rettskrivinga i stor grad skal samsvare med uttalen. Rønning eksemplifiserer dette med å vise til orda *bord* og *ord*, der han synleggjer at desse orda blei skrivne og uttalt med *-d* i norrøn tid, og at dette er ei årsak til at desse orda har behalde denne forma, sjølv om det er svært få i dag som uttalar *d-en*. Det same gjeld når ein skriv inkjekjøn i bestemt form eintal med ein stum *t*, slik som i ordet *huset*. Det andre prinsippet handlar om ortografi, noko som betyr at rettskrivinga i størst mogleg grad skal samsvare med uttalen. Det norske skriftspråket bygger på eit alfabetisk prinsipp. Dette vil seie at det i mange norske ord er eit grafem som speglar uttalen av eit fonem, slik som for eksempel ordet *tak*. Dette er eksempel på eit ord som er lydrett. Men i norsk skriftspråk kan ein òg finne ord der det ikkje er samsvar mellom

grafem og fonem, slik som for eksempel i ordet *sopp*, som får å-lyd i uttalen, eller ord som *kjempe*, der ein ikkje uttalar bokstavkombinasjonen *-kj* som to separate lydar. For å stave dei lydrette orda korrekt kan ein gjennomføre ein fonologisk analyse, medan når ein skal stave dei orda som ikkje er lydrette, krev det språkspesifikke ortografiske ferdigheiter (Skaathun, 2007, s. 198).

Årsaka til at nokre ord ikkje er lydrette, er todelt. For det første fører det historiske prinsippet med seg at samsvar mellom skrift og tale ikkje blir så tydeleg, og for det andre har norske dialekter ulik uttale. Rønning (2018, ss. 170-172) synleggjer eit viktig poeng når han skriv at fokusering på eitt av desse prinsippa vil vere vanskeleg. Med det språklege mangfaldet som finst av dialekter i Noreg, vil det vere vanskeleg å følgje det ortofone prinsippet fullt ut, då ein anten må ha mange skriftspråksnormer eller éi streng skriftspråksnorm som vil samsvare med eit fåtal av det norske folk sin uttale. Det vil òg vere vanskeleg å følgje det historiske prinsippet heilt ut, då det ikkje vil vere noko samsvar mellom skrivemåte og noko talemål i dag.

Det norske skriftspråket bygger på det latinske alfabetet, og i dag består det norske alfabetet av 29 bokstavar. Talet på fonem er noko avhengig av dialekt, men ein reknar med at det finst om lag 30 fonem (Rønning, 2018, ss. 172-173). Konsekvensen av den noko skeive fordelinga mellom fonem og bokstav er at vi har færre bokstavar til disposisjon i forhold til kor mange fonem det er i talespråket (Skaathun, 2007, s. 101). Difor må vi somme gonger nytte fleire bokstavar for å gje att eit fonem, for eksempel i orda *kjøkken* og *gjest*, der ein må nytte to bokstavar, eller i ord som *skjorte*, der ein må nytte tre bokstavar for å gje att fonemet (Rønning, 2018, s. 173). I tillegg er det slik i norsk skriftspråk at eit fonem kan ha ulike skrivemåtar. Rønning (2018, ss. 173-174) eksemplifiserer dette med å vise at *skj*-lyden har minst ti moglege skrivemåtar; *sjeldan*, *skinke*, *skjørt*, *giro*, *journalist*, *cello*, *mars*, *marsj*, *schæfer*, *sherpa*, *ketchup*, *champagne*.

Kj-, *sj*- og *j*-lyden blir av fleire trekte fram som særleg utfordrande, kanskje spesielt for dei yngre elevane (Skaathun, 2007; Rønning, 2018; Jansson & Traavik 2014). Årsaka til dette er blant anna at det er manglande korrespondanse mellom fonem og grafem, og dei er difor ikkje lydrette. For å skrive desse orda korrekt kan ein ikkje basere skrifta på uttalen, men ein må kjenne til ortografiske reglar og konvensjonar (Skaathun, 2007, s. 101). I tillegg har det dei seinare åra skjedd ei endring i talemålet, der *skj*- og *kj*-lyden fell saman. Sjølv om det skjer endringar i talemålet held vi framleis på skrivemåten, og dette kan skape utfordringar for skrivaren, då skrivemåten ikkje samsvarar med uttalen.

I norsk skriftspråk finst det òg ein del grafem som ikkje har ein korresponderande språklyd. Dette ser ein blant anna i spørjeorda *hva*, *hvorfor*, *hvem* og liknande på bokmål, der bokstaven *h* er stum. I ord som *gjere/gjøre* og *gjerne* er *g*-en stum. Slike «stumme» bokstavar kan ein finne både fremst, midt i, eller på slutten av ord (Jansson & Traavik, 2014, s. 174). Fleire undersøkingar (sjå bla. Bjørhusdal og Juuhl, 2017; Søyland, 2002) viser blant anna at elevar kan ha noko problem med å skrive inkjekjønn, bestemt form eintal korrekt, for eksempel *huset*.

Skrivemåtane til vokalane *u*, *o* og *å*, varierer ut ifrå om dei er lange eller korte. Lang *å*-lyd blir skriven med *å*, for eksempel i ord som *gå* og *låne*. I desse orda er det korrespondanse mellom skrift og tale, og det plar difor vere relativt greitt for elevane å skrive korrekt. Kort *å* derimot blir skriven med *o*, for eksempel i ord som *knott* og *slott*. I desse orda er det manglande samsvar mellom tale og skrift, og kan difor skape problem for skrivaren. Det same gjeld for bokstaven *o*. Når ein skriv ord med lang *o*, blir ordet skriven med vokalen *o*, slik som for eksempel *sol* og *stol*. Kort *o* kan skrivast med både *o* og *u*, for eksempel *ost* og *sukker* (Rønning, 2018, s. 179). *Æ*-lyden, som blir skriven med både *æ* og *e*, kan òg skape utfordringar for skrivaren (Jansson & Traavik, 2014, s. 174).

I det norske skriftspråket har vi òg diftongar. Skaathun (2007, s. 82) skildrar ein diftong som ein sekvens av to ulike vokalar som høyrer til i same stavinga. Når ein skal uttale desse diftongane, er det ein glidande overgang mellom vokalane. Vidare skriv ho at dei vanlegaste diftongane i norsk skriftspråk er *ei*, *øy*, *au*, *ai* og *oi*. Den glidande overgangen mellom vokalane kan vere vanskeleg å finne ut av i talelydanalysen, og Skaathun (2007, s. 169) skriv at vokalane i seg sjølv er vanskelegare å diskriminere enn kva som er tilfellet med konsonantane, og diftongane gjer denne oppgåva endå meir kompleks og krevjande.

I norsk språk har vi òg nokre homofone ordpar. Dette er ord som er like i uttalen, men som ortografisk blir skrivne ulikt, for eksempel *jul-hjul* og *gjort-hjort*. I desse tilfella kan ein ikkje ta utgangspunkt i uttalen, men ein må ha kjennskap til ortografiske reglar og konvensjonar, slik at ein veit korleis ein skal skilje ordpara frå kvarandre i skrift. Skaathun (2007, s. 101) trekker fram desse homofone ordpara som noko som kan vere «lite sjølvstøtt» ut frå det alfabetiske prinsippet.

Rønning (2018, ss. 176-177) trekker fram bruken av liten og stor bokstav som ei av fleire utfordringar i norsk rettskriving. Dei aller fleste er klar over at den første bokstaven i eigennamn, som namn på personar og stader, skal ha stor bokstav, og at det elles i andre ord

skal vere liten bokstav først. Sjølv om ein skriv namn på land og byar med stor forbokstav, skal innbyggjarnamna ha liten bokstav, slik som for eksempel landet *Noreg* og innbyggjaren som er *norsk*. Det same gjeld for namn på dialektar og språk. Noko som fleire kanskje er usikre på, er namn på vekedagar og månadar. Alle desse skal ha liten bokstav først, slik som for eksempel fredag og oktober. Rønning (2018, s. 176) synleggjer eit viktig poeng når han skriv at namn på månader gjerne får stor bokstav når ein skriv på datamaskin eller mobiltelefon, fordi stavekontroll og retteprogram automatisk rettar ord som står bak punktum til å ha stor forbokstav.

2.2.2 Skriveutvikling

Det har blitt forska mykje på dei yngste elevane sine skriveferdigheiter, medan det er langt færre undersøkingar som tar utgangspunkt i dei litt eldre barna (Traavik, 2014, s. 83).

Tileigning av skriveferdigheiter er ein kontinuerleg prosess, og ein vil aldri bli utlært som ein god skrivar. I den første lese- og skriveopplæringa handlar det i stor grad om å «knekke koden», og etter kvart kan ein byrje å legge vekt på andre aspekt ved skrivinga. Utviklinga av skriveferdigheiter vil vere individuell, og nokre forskarar hevdar at dei individuelle skilnadane vil bli tydelegare på mellomtrinnet enn på småtrinnet. Ei av årsakene til dette er at skriveoppgåvene blir lengre og meir komplekse, og at dei dermed blir for utfordrande for nokre elevar (Traavik, 2014, s. 88). Det blir gjerne referert til «fjerdeklasse-dumpa» når det gjeld minoritetsspråklege elevar sine leseferdigheiter, og Traavik (2014, s. 88) meiner at dette òg kan overførast til å gjelde skriving og for elevar med norsk som morsmål.

Når ein skal forklare korleis barn utviklar seg som skrivarar, blir det ofte vist til teoriar som skildrar ein bestemt utviklingsgang. Kva tid barna når eit stadium, og kor lenge dei blir på eit stadium før dei bevegar seg over til eit anna, vil variere. Stadia er ikkje knytt til alder då det vil vere svært individuelt kva tid barna bevegar seg til neste stadium, men ein kan rekne med at barna har knekt skriftkoden i 5-7-årsalderen. Sjølv om det i stor grad vil vere eitt stadium som til ei kvar tid dominerer barn si skriving, kan barna ta til seg element frå dei andre stadia (Høigård, 2013, ss. 282-297). Både Høien & Lundberg (2012), Bråten (2003) og Høigård (2013) meiner at utviklinga av skriving følgjer eit bestemt mønster, og har utforma kvar sine teoriar, der utviklinga går føre seg i fleire stadium. Høien og Lundberg (2012) og Bråten (2003) meiner at det er fire stadium, medan Høigård (2013) meiner at det er fem. Sjølv om dei har gjeve utviklingsgongen eit noko ulikt tal og ulike namn på stadia, er dei i stor grad samde om korleis utviklinga av skriveferdigheiter går føre seg.

I det første stadiet har ikkje barna kjennskap til bokstavane, og dei skriv gjerne bokstavliknande teikn. Dette blir eigentleg ikkje rekna som skriving eller staving, då elevane ikkje har kjennskap til bokstavane og det ikkje blir danna skikkelege ord. Likevel har det blitt peika på at denne form for leikeskriving er viktig for den vidare skriftspråkutviklinga til barna. Bråten (2003, s. 55) viser til Vygotsky som meiner at teikning er eit viktig bindeledd i barnet si skriveutvikling. I byrjinga representerer teikningane til barna ting og handlingar, før barnet oppdagar at teikninga òg kan representere tale. Etter kvart som barna sin kjennskap til bokstavane aukar, vil denne type skriving få eit noko meir presist preg, men Bråten (2003, s. 55) hevdar at sjølv etter at barn har lært seg å skilje mellom teikning og skriving, kan barn somme gonger falle tilbake på teikning for å kommunisere eit budskap.

I det andre stadiet har barna lært å skilje mellom teikning og skriving. Dei har i noko grad lært seg å bruke nokre av alfabetet sine bokstavar, men dei har ikkje noko forståing for det alfabetiske prinsippet. Barna sitt eige namn er favorittordet, og det blir gjerne skriva med store bokstavar. Bokstavane som dei kjenner frå sitt eige namn kan dei nytte i ulike kombinasjonar for å skriva ulike ord (Bråten, 2003, s. 55). Barna analyserer i liten grad dei lydane som orda er sett saman av, og bokstavane kan bli plassert vilkårleg. Ettersom barn endå ikkje har kjennskap til det alfabetisk prinsippet, er dei avhengig av å hugse orda. Difor er det avgrensa kor mange ord barna kan skriva på dette stadiet (Høien & Lundberg, 2012, s. 79).

Når barna er komne i det tredje utviklingsstadiet, har dei begynt å forstå det alfabetiske prinsippet. Barnet byrjar å analysere orda i språklydar (fonem), og dei forsøker etter beste evne å gje att lydane i bokstavar. Noko som kjenneteiknar barna sin skrivemåte på dette stadiet, er at dei skriv orda lydrett, utan å ta omsyn til skriftspråksnormene. Mange ord i det norske skriftspråket er lydrette, og desse vil barna difor skriva korrekt. Dersom barnet møter på ord som ikkje er lydrette, kan det vere vanskeleg for dei å stava desse korrekt, for eksempel ved at dei skriv *sdor* i staden for *stor*. I dette eksempelet har barnet skriva ordet fonetisk korrekt, men ortografisk feil. Barna kan somme gonger berre skriva delar av ordet, der det i byrjinga er vanleg at vokalane blir utelatne. Ei årsak til dette kan vere at konsonantane i større grad enn vokalane er informasjonsberande. Etter kvart vil barna på dette stadiet bli meir merksame på at same språklyd kan skrivast på ulike måtar, slik som for eksempel at /j/ kan skrivast med både *gj* og *hj* (*gjort*, *hjort*) (Høien & Lundberg, 2012, ss. 79-81).

På det siste stadiet skriv barna raskt, sikkert og automatisert, og treng sjeldan å tenke etter for å skriva orda korrekt (Høien & Lundberg, 2012, s. 81). Det har gått ei utvikling frå å la

fonema styre korleis orda skal stavast, til å ta utgangspunkt i morfema for å finne ut korleis eit ord skal stavast. Barna har no utvikla forståing for at same lydar kan skrivast med ulike bokstavar, for eksempel *hjul* og *jul*. Bråten (2003, s. 57) skriv at elevar på dette stadiet har utvikla bevisstheit om at det er skilnad på lydrette og ikkje-lydrette ord.

Det siste stadiet i utviklingsteoriane har vore gjenstand for teoretiske diskusjonar, der det særleg er staving av ukjente ord som har vore i fokus. Diskusjonen har blant anna handla om det finst ein eller to tilgjengelege staveprosesseringsruter. Medan nokre hevdar at det finst to vegar til å stave orda korrekt på, meiner andre at det finst éin veg. Desse blir kalla for dual-route og single-route teoriar; toveg- og einvegsteori (Skaathun, 2007, ss. 157-158).

Tilhengarar av tovegsteorien meiner at skrivaren stavar ord med utgangspunkt i éin av to ruter. Den indirekte ruta baserer seg på reglar for fonem-grafem-korrespondanse, medan den direkte ruta baserer seg på kjennskap til ortografiske reglar og konvensjonar. Det er større sannsyn for at ein kan nytte den direkte ruta ved staving av frekvente ord, då desse gjerne er kjent og lagra i minnet. Tilhengjarar av einvegsteorien meiner at staveferdigheitene er basert på kvaliteten til den ordspesifikke ortografiske læringa. Kjennskap til stavereglar for kjente ord kan bli overført og nytta for å stave nye og ukjente ord eller når ein er usikker på stavemåten (Skaathun, 2007, ss. 157-158).

Gjennom arbeidet med doktorgradsavhandlinga fann Skaathun (2007, s. 284) at stavefeila til elevane i hennar studie minka for kvart klassesteg, samstundes som den ortografiske kompetansen auka, noko som viser at elevane stavar meir ortografisk korrekt dess eldre dei blir. Likevel tar Skaathun til orde for at staveutviklinga ikkje er stadiebasert, og hevdar at utviklinga i større grad samsvarar med ein «overlapping waves»-teori. Overlapping waves-teorien tar utgangspunkt i at barnet tilpassar måten å tenke på med dei oppgåvene som dei står ovanfor. Overført til staveutviklinga betyr dette at barnet er kjent med fleire stavestrategiar og at dei vekslar mellom desse avhengig av kva oppgåva krev. Dei er i stand til å tilpasse stavestrategiane i forhold til oppgåvene, og dei kan kombinere ulike strategiar for å løyse problemet. Sjølv om det kan sjå ut som at enkelte strategiar er dominerande i enkelte periodar i stavelæringa, kan det vere andre strategiar som òg er tilgjengelege og kan nyttast (Skaathun, 2007, s. 159).

Andre hevdar at staveutviklinga kan sjåast i samanheng med konneksjonistisk teori.

Tilhengjarane av denne teorien meiner at det er dei same prosessane som ligg til grunn når ein stavar lydrette ord, og når ein stavar ord som ikkje er lydrette. Utvikling av staveferdigheiter

er med utgangspunkt i denne teorien basert på at skrivaren vil bli betre og betre til å forstå assosiasjonane mellom fonologiske og ortografiske ordformer (Skaathun, 2007, s. 160).

2.2.3 To skriftspråk

Den norske språksituasjonen er kjenneteikna med at vi har to offisielle og likestilte skriftspråk. Denne språklege identiteten har vore rådane i Noreg i over hundre år, og begge målformene har vore gjennom utvikling og endring gjennom åra. Bokmål fekk ny rettskriving i 2005 og nynorsk fekk ny rettskriving i 2012. Medan bokmål blir sett på som det overregionale og geografisk nøytrale, blir nynorsk gjerne sett på som eit meir lokalt skriftspråk. Bokmål blir gjerne assosiert med det moderne, urbane og sentrumsnære, medan nynorsk blir kopla til det tradisjonelle skriftspråket som er å finne i distrikta og lokalsamfunna (Mæhlum, 2007, s. 197).

At bokmål representerer det dominerande og sjølvsaute i landet medan nynorsk representerer det markerte og spesielle (Sandøy, 2014, s. 185), kan ha påverknad på rettskrivingsferdigheitene til folk, særleg for dei som har nynorsk som hovudmål. I det offentlege rom, som for eksempel aviser, fjernsyn og offentlege dokument, er det ofte bokmål som rår. Eit resultat av dette er at nynorskbrukarar i stor grad blir eksponert for bokmål i kvardagen, medan bokmålsbrukarar i mindre grad er utsett for eksponering frå nynorsk. Søyland (2002) fann i si undersøking at nynorskelevane på Austlandet hadde fleire rettskrivingsfeil enn nynorskelevane på Vestlandet, og meiner at ei mogleg årsak til dette kan vere at elevane på Austlandet i større grad enn elevane på Vestlandet blir påverka av bokmål både i tale og skrift. Bjørhusdal og Juuhl (2017) fann i si undersøking at over 40 % av rettskrivingsfeila til nynorskelevane fell saman med bokmålsnorma, noko dei meiner er med på å underbygge rapportar og observasjonar som viser at nynorskelevar meistrar rettskriving dårlegare enn bokmålelevar. Det kan vere fleire årsaker til dette, men dei løftar fram ustabil eksponering og innputt som ei mogleg årsak. Vidare løftar dei fram tanken om at nynorskelevar kanskje treng lenger tid på å tileigne seg skriftspråket enn bokmålelevane, og at dei kan hente inn forspranget seinare.

Kjennskap, eller eventuell manglande kjennskap til rettskrivingsnormene kan òg påverke rettskrivinga til folk. Som nemnt har rettskrivingsnormene for både nynorsk og bokmål vore gjennom endringar og utvikling, og bokmål fekk ny rettskriving i 2005 medan nynorsk fekk ny rettskriving i 2012. Undrum (2016, s. 86) har i si masteroppgåve undersøkt kva haldningar og erfaringar nokre elevar ved ein vidaregåande skule har til den nye rettskrivinga i 2012, der ho har fokusert på valfrie former. Ho konkluderer med at informantane hennar ikkje har

særleg god kjennskap til den nye rettskrivinga, og informantane uttrykker at dei nyttar ord og former som dei er vant med og som dei veit at dei har lov å skrive.

2.2.4. Vanlege feiltypar

Sjølv om ein kan rekne med at elevar på 7. trinn i stor grad meistrar ortografisk skrivning, viser det seg at det er nokre feiltypar som er særleg frekvente, somme gonger vidare opp på ungdomsskulen, vidaregåande og i vaksenlivet (sjå blant anna Fretland 2015). Når ein vurderer skrivefeil, skil ein gjerne mellom kunnskapsfeil og utføringsfeil. Utføringsfeil kan oppstå sjølv om skrivaren har kunnskap om korleis ordet skal skrivast korrekt. Det handlar ikkje om manglande kunnskap, men om at ein er uheldig og for eksempel gløymer ein bokstav eller byter om på bokstavane i eit ord. Kunnskapsfeil handlar om at skrivaren gjerne har noko kunnskap om korleis ein skal stave eit ord, men ikkje nok til å kunne skrive det ortografisk korrekt. Med kunnskapsfeil er det altså manglane ortografisk kunnskap som er årsaka til rettskrivingsfeila som blir gjort (Høien & Lundberg, 2012, ss. 82-83).

Jansson og Traavik (2014, s. 173) trekker fram dobbelkonsonant som eit område i rettskrivinga som kan skape problem for skrivarar, uavhengig av skriftmål. Fleire rettskrivingsstudiar støttar dette, då dei viser at mange elevar har problem med korrekt fordeling av enkel og dobbel konsonant (sjå blant anna Wiggen 1992; Bjørhusdal og Juuhl 2017). Pedersen (1994) støttar påstanden om at feil med enkel og dobbel konsonant er vanskeleg, og understrekar at dette er feil som kan følgje elevar langt opp på klassesetrinna. Han meiner at bakgrunnen til utfordringa ligg i at den språklege distinksjonen i talemålet er knytt til vokalen, medan det i skriftspråket syner seg i konsonanten etter trykksterk vokal. Rett fordeling av enkel og dobbel konsonant er eit område der skilje mellom sterke og svake stavarar blir tydeleg, særleg frå 3. trinn og oppover (Jansson & Traavik, 2014, s. 173). I tillegg til hovudregelen, som seier at det skal vere dobbelkonsonant etter enkel vokal, og enkel konsonant etter lang vokal, finst det fleire unntak. Det skal for eksempel aldri vere to m-ar i slutten av eit ord, og dobbelkonsonant blir forenkla framfor ei ending som byrjar med konsonant. Sjølv om elevane etter kvart kanskje meistrar hovudregelen for dobbelkonsonant, kan fordelinga mellom enkel og dobbel konsonant framleis skape utfordringar på grunn av alle unntaka.

Eit anna område som Jansson og Traavik (2014, s. 173) trekker fram som eit potensielt problem for skrivarar er særskrivning. Fleire rettskrivingsstudiar viser at dette kan vere utfordrande for elevar, og Ryen (2012, ss. 294-295) hevdar at særskrivning av samansette ord er den vanlegaste feilen som blir gjort av dei som har norsk som morsmål. Utfordringa viser

seg å følgje elevar langt opp i skulealder, noko som Ryen synleggjer når ho viser at elevar ved yrkesfagleg studieretning på vidaregåande skule blant anna har skriva *varme sentral* (nn. *varmesentral*). Hoaas (2009) skriv at samansetningar med substantiv eller adjektiv i både forledd og etterledd blir særskriva oftare enn samansetningar med verb i forledd eller etterledd. Rosén et al. (2016) si undersøking kan vere med på å forklare funnet til Hoaas, då dei fann at det er meir vanleg at samansette ord består av eit substantiv i forledd enn eit verb i forledd.

Westad (2011) har gjennom si masteravhandling blant anna undersøkt korleis 34 studentar ved allmennlærerutdanninga meistrar sær- og samanskriving både på hovudmål og sidemål. Alle studentane i Westad (2011, s. 135) si undersøking hadde hatt bokmål som hovudmål og undersøkinga syner at nesten to tredjedelar av den totale mengda særskrivingsfeil er å finne i tekstane som studentane skreiv på bokmål. Sjølv om studentane i Westad si undersøking har bokmål som hovudmål, er det interessant å sjå at studentane særskriva meir når dei skriv på bokmål enn nynorsk.

Fleire har peika på påverknad frå engelsk som den viktigaste årsaka til særskrivning (sjå blant anna Ryen 2012; Rønning 2018), men Jansson og Traavik (2014, s. 175) understrekar at ein ikkje kan vite dette sikkert. Hoaas (2009) problematiserer påstanden om at påverknaden frå engelsk er ei årsak til særskrivning, då ho skriv at skulebarn som endå ikkje har møtt engelsk skriftspråk òg særskriva norske samansette ord. Det har òg blitt peika på at datamaskiner og mobiltelefonar med ordrettingsprogram, stavekontroll og ordlistefunksjon er ein avgjerande faktor.

Fleire undersøkingar viser òg at feil bruk av *og/å* er særleg frekvente. Som Rønning (2018, s. 175) understrekar, er ikkje dette eit rettskrivingsproblem, då det er to ulike ord som har to ulike funksjonar i språket. Medan konjunksjonen *og* bind saman like delar, skal subjunksjonen *å* berre stå framfor verb som står i infinitiv. Det kan vere fleire årsaker til at *og/å* blir brukt feil, men ei årsaksforklaring er at vokalane i orda blir uttalt likt, og at *g-en* i *og* sjeldan blir uttalt.

Feil i formverket ser òg ut til å vere feil som går igjen, særleg i tekstar skrivne på nynorsk. Som tidlegare nemnt, fann Skjelten (2013) at nynorskelevane i større grad enn bokmålelevane hadde morfologiske feil, der 105 av 149 registrerte morfologiske feil var å finne i dei 15 nynorsktekstane. Rønning (2018, s. 180) skriv at svake verb kan vere vanskeleg på nynorsk, då det kan vere utfordrande å vite om det er *e-* eller *a-*verb. Både Bjørhusdal &

Juuhl (2017) og Søyland (2002) sine undersøkingar støttar dette. Bjørhusdal og Juuhl (2017) fann i si undersøking at sterke verb som blir bøygde svakt i presens, er den største avvikskategorien for avvik i bøyingsmorfemet, og at den nest største avvikskategorien i bøyingsmorfemet er a-verb som blir bøygde som e-verb i presens. Som nemnt under delkapittel 2.1.5 viser òg Søyland (2002) si undersøking at sterke verb som blir bøygde svakt i presens og a-verb som blir bøygde som e-verb, er frekvente feil i elevtekstane.

2.2.5 Rettskriving i skulen

Med Læreplanverket for Kunnskapsløftet blei skriving, lesing, rekning, munnlege og digitale ferdigheiter integrert som grunnleggande ferdigheiter i læreplanverket. Bakgrunnen for reforma var eit ønskje om å gjere elevar betre rusta til å møte kunnskapssamfunnet sine utfordringar (Kunnskapsdepartement, 2015-2016). Lærarane har eit felles ansvar for at det blir jobba med dei fem grunnleggande ferdigheitene i alle fag og på alle trinn. Lorentzen (2008, s. 11) meiner at ein med denne reforma kan seie at alle lærarar er skrivelærarar, men det er likevel viktig å understreke at enkelte fag har eit større ansvar for å utvikle nokre av dei grunnleggande ferdigheitene (Utdanningsdirektoratet, 2017). Norskfaget har eit særleg ansvar for å utvikle dei språklege ferdigheitene lesing, skriving og munnlege ferdigheiter (Utdanningsdirektoratet, 2015). Rettskriving er eit ansvarsområde som er tildelt norskfaget, då kompetansemål knytt til rettskriving berre er å finne i læreplanen for norsk.

I læreplanen for norsk står det at eit av føremåla med opplæringa er at elevane skal lære seg å skrive både nynorsk og bokmål, og at norskundervisninga skal vere med på å gje elevane eit godt grunnlag for meistring av begge målformene i samfunn- og yrkesliv. Allereie etter 2. trinn skal elevane kunne *visе forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk* og dei skal kunne *skrive setninger med store og små bokstaver og punktum i egen håndskrift og på tastatur*. Det er først etter 7. trinn at rettskriving er nemnt eksplisitt, då det står at elevane skal kunne *meistre sentrale regler i formverk og ortografi*. Etter 10. trinn er det forventa at elevane kan *uttrykke seg med et variert ordforråd og mestre formverk, ortografi og tekstbinding* (Utdanningsdirektoratet, 2013). I tillegg skal elevane etter både 7. og 10. trinn kunne samanlikne nynorsk og bokmål.

Forslaga til ny læreplan som er ute på høyring har òg eksplisitte mål knytt til rettskriving. Eit forslag til kompetansemål etter 7. årstrinn er at elevane skal *skrive tekster med tydelig struktur og mestre sentrale regler for ortografi, ordbøying og tegnsetting* og at dei etter 10. årstrinn skal *skrive tekster med funksjonell tegnsetting og mestre ortografi og ordbøying på hovedmål og sidemål* (Utdanningsdirektoratet, 2018). Forslaget til ny læreplan skildrar òg at norskfaget

er relevant for å førebu elevane på eit moderne arbeidsliv som krev variert kompetanse i lesing, skriving og munnleg kommunikasjon. I forslaget står det òg at elevane skal beherske etablerte språk- og sjangernormer og det er eksplisitt uttrykt at norskfaget har eit særleg ansvar for at elevane utviklar kompetanse i rettskriving (Utdanningsdirektoratet, 2018).

I Utdanningsdirektoratet (2016) sine rettleiande nasjonale kjenneteikn på måloppnåing, er meistring av formverk og ortografi eitt av seks kjenneteikn under skriftleg måloppnåing. Med denne tabellen for grad av måloppnåing kan ein vurdere om eleven har ei måloppnåing innanfor ortografi og formverk som svarar til karakteren 2, 3/4 eller 5/6. Gjennom Normprosjektet (u.å a) blei det utforma sju forventningsområde som var delt inn etter 4. og 7. årstrinn. Blant desse er *rettskriving og formverk* eit forventningsområde, og det blir vurdert i kva grad eleven meistrar korrekt skriftleg nynorsk eller bokmål. Etter 4. trinn blir det blant anna forventa at elevane skal meistre korrekt bruk av dobbel konsonant i vanlege ord, meistre bruk av bøyingsystemet i nynorsk og samskrive samansette ord. Etter 7. trinn blir det forventa at elevane meistrar ortografisk skriving og skilnaden på og/å og då/når.

3. Metode

I dette kapitlet vil eg gjere greie for metoden som er brukt i denne studien. Først vil eg gjere greie for kvalitativ og kvantitativ metode, samt belyse korleis eg har nytta desse metodane i denne studien. Deretter vil eg gjere greie for datamaterialet som er nytta i denne studien, der eg vil gjere greie for Normprosjektet og Normkorpuset, før eg vidare grunnlegg mine avgrensingar av datamaterialet. Deretter vil etiske omsyn knytt til bruk av elevtekstar bli diskutert. Vidare vil eg gjere greie for korleis eg har valt å registrere og kategorisere rettskrivingsavvik og synleggjere kva ord eg har utelete frå denne studien, før eg til slutt diskuterer denne studien sin validitet og reliabilitet.

3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

Når ein skal velje kva metode ein ønskjer å nytte i forskinga, er det viktig å velje den metoden som på best mogleg måte vil få fram det ein ønskjer å søke svar på. Både kvalitativ og kvantitativ metode har til føremål å skape ei breiare forståing for det ein søker svar på, men på ulike måtar. Medan kvantitative data i stor grad omfattar tal og mengdestorleikar, får forskaren si forståing og tolking ein sentral plass med den kvalitative metoden (Holme & Solvang, 1998, s. 73).

I dette forskingsprosjektet har eg nytta både kvantitativ og kvalitativ metode. Føremålet med denne studien er å seie noko om kva type rettskrivingsfeil elevar gjer, og eg har difor hatt behov for å kvantifisere dei rettskrivingsfeila som finst i elevtekstane. I den komparative delen av studien ønskjer eg å samanlikne feil som blir gjort på nynorsk og bokmål, og er difor avhengig av kvantitative data som kan danne grunnlaget for samanlikninga. Eg har gjennomført ein deskriptiv analyse av elevtekstane der eg har kategorisert datamaterialet (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 104). Søk i Normkorpuset har gjeve meg frekvenslister med ord som eg har analysert og kategorisert. Thagaard (2018, s. 16) synleggjer eit viktig poeng når ho skriv at sjølv om ein nyttar ein kvantitativ metode, kan ein ikkje sjå vekk frå betydinga av forskaren sin påverknad. I arbeidet med å registrere og kategorisere rettskrivingsavvik har eg gjort ei kvalitativ vurdering av dei rettskrivingsfeila som eg har registrert og plassert i ein kategori. For å kunne seie noko om rettskrivingsfeila innanfor dei to målformene og eventuelt forsøke å forklare likskapar og skilnadar, vil eg som forskar forsøke å utvikle ei forståing av dei data eg studerer. På denne måten vil registrering og kategorisering av rettskrivingsfeil i elevtekstar vere ein kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode, då resultatet vil vere kvantifiserte data, men analysearbeidet som fører til resultatet og arbeidet etter, vil vere kvalitativ metode. Meir om registrering og kategorisering i delkapittel 3.7.

3.2 Elevtekstanalyse

Føremålet med denne studien er å undersøke kva rettskrivingsfeil ein kan finne i elevtekstar som er skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål og elevar med bokmål som hovudmål. For å kunne undersøke dette er eg avhengig av å analysere tekstar som er skrivne av elevar. Ved å studere og analysere elevtekstar har eg direkte tilgang til deira rettskriving, og kan difor gjennom elevtekstanalyse forsøke å finne svar på problemstillinga. På grunn av denne oppgåva sitt omfang, fann eg det mest føremålstenleg å nytte meg av eit tekstkorpus som allereie er samla inn og gjort tilgjengeleg for forskning; Normkorpuset.

3.3 Normprosjektet

Forskningsprosjektet *Developing national standards for the assessment of writing. A tool for teaching and learning*, ofte kalla Normprosjektet, er eit landsomfattande prosjekt som har samla forskarar frå fleire fag og institusjonar. Synnøve Matre har leia prosjektet og Randi Solheim har vore nestleiar (Skrivesenteret, 2014). Med dette prosjektet har ein ønska å styrke den forskingsbaserte kunnskapen om skriveopplæring og vurdering av skriving i den norske skulen (Normprosjektet, u.å b). Prosjektet har hatt til føremål å undersøke skriving som grunnleggande ferdigheit, og det er både elevane sin skrivekompetanse og lærarane sin vurderingskompetanse som har vore i fokus.

Gjennom prosjektet blei det i samråd med lærarar frå heile landet utvikla *forventningsnormer*. Desse var meint å seie noko om kva ein bør kunne forvente av elevane sine skriveferdigheiter etter fjerde og sjuande årstrinn. Desse forventningsnormene danna grunnlaget for studien der tjue skular aktivt nytta forventningsnormene i skriveopplæringa og i vurdering for læring i alle fag (Normprosjektet, u.å b). Både kontrollskular og prosjektskular har delteke i prosjektet. Forskargruppa følgde skulane i to år, frå 2012 til 2014, for å sjå korleis forventningsnormene har spelt inn på elevane sine skriveferdigheiter og lærarane sin vurderingspraksis. For å undersøke dette har forskargruppa samla inn ei stor mengd med elevtekstar og vurderingsdata. Dette materialet er samla i Normkorpuset og gjort tilgjengeleg for vidare forskning. Det er dette elevtekstkorpuset eg har valt å nytte i denne studien.

3.4 Normkorpuset

Gjennom Normprosjektet blei det samla inn om lag 50 000 elevtekstar. Eit utval av desse tekstane er samla i Normkorpuset, der det totalt er 5196 elevtekstar tilgjengeleg. Tekstane er skrivne av elevar på 3., 4., 6. og 7. trinn i perioden 2012-2014. Ettersom prosjektet omhandlar skriving som grunnleggande ferdigheit i alle fag, er det tekstar frå fleire skulefag med i

korpuset. Alle tekstane er skrivne på norsk, men korpuset består både av tekstar skrivne av elevar med norsk som fyrstespråk og elevar med norsk som andrespråk. Tekstane er skrivne med utgangspunkt i eksplisitte føringar, for eksempel oppgåveformuleringar som skildrar om det skal vere ein reflekterande eller utforskande tekst. Tekstane i korpuset er samla inn frå 24 skular i Noreg. Både by og land og nynorsk og bokmål er representert i korpuset (Hagen, Matre, Otnes, & Solheim, u.å)

Normkorpuset er gjort tilgjengeleg i samarbeid med Tekstlaboratoriet ved Universitetet i Oslo, og ein kan søke i korpuset gjennom søkegrensesnittet Glossa. Kvar einskild elevtekst er merka med ein tekstkode. Denne koden består av 13 symbol som er kombinert av tal, bokstavar og teikn. Denne koden gjev blant anna informasjon om eleven er jente eller gut, om teksten er skriven på nynorsk eller bokmål og kva trinn eleven som har skrive teksten går på (Hagen et al. u.å).

3.4.1 Søk i Normkorpuset

Det finst fleire måtar å nytte Normkorpuset (Universitetet i Oslo, 2019) på. Ein kan blant anna søke etter enkeltord eller ein kan avgrense søket til å gjelde særskilde ordklassar. Ein kan òg velje om ein vil søke etter ord som er skrivne korrekt i elevtekstane, eller ord som er skrivne feil. Dersom ein ikkje ønskjer å søkje blant dei 5000 tekstane som finst i korpuset, kan ein avgrense søket til å gjelde bestemte kategoriar. I kolonnen til venstre, som vist på figur 1, kan ein gjere fleire avgrensingar. Ved å markere ein eller fleire kategoriar, vil søk etter enkeltord og/eller ordklassar berre bli gjort blant elevtekstar som fell under desse avgrensingane. For eksempel; viss ein avgrensar søket til å gjelde gutar (kategori *kjønn*), vil ein berre få tilgjengeleg tekstar som er skrivne av gutar. Dersom ein i tillegg avgrensar søket til å gjelde 3. trinn (kategori *trinn*), vil ein berre få tilgjengeleg tekstar som er skrivne av gutar på 3. trinn. Dei fleste av desse kategoriane svarar til dei bokstavane, tala og teikna som ein ser i tekstkoden til kvar einskild elevtekst.

All 5196 texts (1172091 tokens) selected

Hide filters

Reset form

Tekst-ID

Skoletype

Skole

Trinn

Starttrinn

Elevnr.

Kjønn

Førstespråk

Skrivehandling

Versjon

Datatype

Målform

Tekstnr.

Speilvending

Normkorpuset



Simple | Extended | CQP query

Search

Or...

Show texts

Figur 1: Framsida til Normkorpuset (Universitetet i Oslo, 2019)

Etter å ha avgrensa søket med omsyn til kategoriar, kan ein velje om ein vil gjere eit enkelt søk eller eit utvida søk. Med enkelt søk kan ein søke etter enkeltord, medan med eit utvida søk kan ein søke etter ordklassar og legge inn søkeuttrykk. I denne studien har eg gjennomført eit utvida søk i korpuset. Eg har gjennomført søk på verb som står i infinitiv, presens og preteritum samt alle dei fire formene av dei tre kjønna i substantiv. Etter å ha gjort eit utvida søk der eg har avgrensa søket innanfor ein enkel ordklasse, for eksempel *substantiv*, *hankjønn*, *bestemt*, *eintal*, har eg lagt inn eit søkeuttrykk som har gjeve meg frekvenslister over dei orda som er skrivne korrekt og frekvenslister over dei orda som er skrivne feil. I desse frekvenslistene får eg opp tre kolonnar; ein der ordet som er skrive feil står, ein kolonne med korleis korpus har retta ordet, og ein siste kolonne med kor mange gongar ordet er skrive feil. På frekvenslistene som er korrekte, vil orda som står i dei to kolonnane med ord, vere like. Vidare gjev desse listene meg moglegheit til å sjå setningane der orda er skrivne feil, slik at eg kan kontrollere om orda faktisk er skrivne feil.

3.4.2 Kommentar til søk i Normkorpuset

Gjennom analysearbeidet registrerte eg fleire feil i Normkorpuset. Feila er både knytt til avgrensingane og til frekvenslistene. Feil relatert til frekvenslistene er langt fleire når ein søker etter ordklassar i tekstar skrivne på nynorsk enn tekstar skrivne på bokmål. For eksempel er 64 av orda som er å finne på den korrekte frekvenslista for presensformer av verb

i nynorsktekstane avviksord (for eksempel *ligger* i staden for *ligg*). I den korrekte frekvenslista for presensformer av verb i bokmålstekstane er det berre registrert eitt avviksord. Feil relatert til avgrensingar har synt seg med at enkelte avgrensingar ikkje har fungert. Som eg vil gjere greie for under delkapittel 3.5, blei eg nøydd til å avgrense søket til å gjelde starttrinn i tillegg til trinn for å luke ut tekstar som er skrivne av elevar på 4. og 6. trinn. Opphavleg hadde eg eit ønskje om å avgrense søket til å gjelde tekstar som berre finst i éin versjon og/eller tekstar som var gjort før rettleiing, men då eg gjennomførte denne studien fungerte ikkje denne avgrensinga. Det kom likevel med nokre tekstar som var etter tilbakemelding frå lærar. Feil knytt til avgrensingar har ikkje skapt andre utfordringar for min studie enn at eg har blitt nøydd til å finne andre avgrensingar som kan tene denne studien på ein god måte.

Den største utfordringa med Normkorpuset er at eg har registrert ein del feil i frekvenslistene. Her er det tydeleg skilnad på talet på feil i frekvenslistene på nynorsk og frekvenslistene på bokmål, der listene til nynorsk inneheld betydeleg fleire feil enn listene for bokmål. Når eg har søkt etter bestemte ordklassar, har eg oppdaga at det er ein del ord som er plassert under feil ordklasse. Då eg søkte etter verb i presens på nynorsk, var blant anna hankjønnsordet *timer* (*nn. timar*) plassert i denne kategorien. Slike feil har eg funne både i frekvenslistene over feil og korrekte ord. I mitt analysearbeid har ikkje dette skapt andre utfordringar enn at eg har blitt nøydd til å kontrollere at alle orda som står på listene faktisk står under riktig kategori. Dersom dei ikkje gjer det, har eg notert dei ned, fjerna dei frå kategorien og skrive dei opp på riktig kategori. Eit resultat av slike feil er at ein ikkje kan sette lit til «*tal treff*» på søket, men ein må bruke litt lenger tid på kvart søk for å kontrollere om alle ord høyrer til ordklassen eller ikkje.

Eg har òg sett eksempel på at ord som eleven har skrive, har blitt retta til eit anna ord i korpuset, utan at eleven eigentleg har skrive feil. For eksempel står ordet *veta* i frekvenslista for infinitivsformer på nynorsk, og dette ordet er retta til *vete*. På nynorsk er begge formene lov, og eleven har difor skrive korrekt. Andre eksempel er at ordet *trefe* står i frekvenslista for infinitivsformer på nynorsk og har blitt retta av korpus til *treffe*. Ved å berre sjå på denne lista hadde dette ordet blitt plassert i kategorien for feil med enkel/dobbel konsonant. Ved å klikke på ordet og gå direkte til elevteksten, fann eg at eleven faktisk har skrive *treffe*, og difor har skrive ordet korrekt. I mitt analysearbeid har dette resultert i at eg har blitt nøydd til å kontrollere alle dei registrerte feilskrivne orda i frekvenslistene, og kontrollere om feila som er registrert, faktisk er feil. I dei tilfella der ord på frekvenslista over ord som er skrivne feil,

er skrivne korrekt av eleven, har eg ikkje registrert desse orda som feil, men korrekte. Totalt er det 136 ord i nynorsktekstane og 88 ord i bokmålstekstane som står på frekvenslista for ord som er skrivne feil, men som elevane eigentleg har skrive korrekt, og difor rekna som korrekte ord i denne studien.

Nokre av orda i frekvenslistene har det ikkje gått an å kontrollere. Dersom ein klikkar på desse orda, kjem det ikkje opp noko, og ein må legge inn søkeuttrykket på nytt. Ettersom eg ikkje har fått kontrollert desse orda, har eg valt å ikkje registrere dei som feil, sjølv om det med utgangspunkt i frekvenslistene kan sjå ut som det er eit avviksord. Denne avgjersla har eg tatt på bakgrunn av at eg har registrert ein del feil i frekvenslistene, og difor har eg ikkje tort å sette lit til at desse feila faktisk er feil, då eg ikkje har hatt moglegheit til å kontrollere dei.

Saman med funn frå tidlegare forskning, tid og ressursar, er desse feila i korpuset òg ei årsak til at eg blei nøydd til å avgrense denne oppgåva til å gjelde substantiv og verb. Når eg har vore nøydd til å kontrollere kvart einskild ord, har det tatt lenger tid å gå gjennom frekvenslistene samanlikna med om det ikkje hadde vore så mange feil.

3.5 Avgrensing av datamaterialet

I denne studien har eg valt å gjere fleire avgrensingar knytt til datamaterialet. Ettersom eg ønskjer å samanlikne nynorsk og bokmål, er dette to naturlege inndelingar som har blitt gjort. I tillegg til å dele inn etter målform, har eg gjort fire avgrensingar. Eg har avgrensa etter trinn, starttrinn, skule og fyrstespråk. Desse avgrensingane har blitt gjort innanfor både nynorsk og bokmål. Målet med dei fire avgrensingane har vore å få med flest mogleg elevar, skular og tekstar i studien. Totalt er det 54 elevar og 292 tekstar fordelt på 11 skular som er med i denne studien.

Målform:	Nynorsk	Bokmål
Trinn:	7. trinn	7. trinn
Starttrinn:	7. trinn	7. trinn
Skule:	F + I + P + S + W	B + G + H + M + O + Y
Fyrstespråk:	Norsk	Norsk
Tal tekstar og tal elevar:	140 tekstar, 27 elevar	152 tekstar, 27 elevar

Tabell 1: Oversikt over inndeling og avgrensing av informantar

3.5.1 Trinn

Eg har valt å avgrense søket til å gjelde elevar på 7. trinn. Både læreplanen i norskfaget og forventningsnormene inneheld tydelege formuleringar for kva som er forventa av elevane sine

skriveferdigheiter etter 7 år med opplæring. Med desse måla som bakgrunn meiner eg at det vil vere enklart å vurdere om elevane sine skriveferdigheiter samsvarar med forventningane som blir stilt etter 7 års skulegang. I tillegg har Bjørhusdal og Juuhl (2017) allereie gjennomført ein liknande studie der dei henta datamateriale frå Normkorpuset. Dei valde å nytte tekstar som er skrivne på nynorsk av elevar på 6. trinn. Ved å nytte tekstar frå 7. trinn kan eg komplementere den forskinga som allereie finst på området. Forskinga mi skil seg frå Bjørhusdal og Juuhl (2017) sin studie blant anna ved at vi har nytta elevtekstar frå ulike klasstrinn, at eg har inkludert både nynorsk- og bokmålstekstar i denne studien, og at eg har avgrensa oppgåva til å gjelde ordklassane substantiv og verb.

3.5.2 Starttrinn

Som tidlegare nemnt, var Normprosjektet eit prosjekt som gjekk over fleire år, og elevane som deltok i prosjektet har difor tatt steget frå eit trinn til eit anna. Sjølv om eg avgrensa søket til å gjelde tekstar som er skrivne av elevar på 7. trinn, registrerte eg at nokre av feila på frekvenslistene var frå tekstar skrivne av elevar på 4. og 6. trinn. Ved å avgrense søket til å gjelde elevar som gjekk på 7. trinn då prosjektet starta, fann eg at frekvenslistene berre bestod av feil som var skrivne av elevar på 7. trinn. Difor fann eg det mest føremålstenleg å avgrense søket til å gjelde elevar som gjekk på 7. trinn då prosjektet starta. Dette har resultert i at det er nokre av dei såkalla 700-elevane som er datamaterialet for denne studien (Hagen et al. u.å).

3.5.3 Skule

Etter å ha avgrensa til trinn og starttrinn fekk eg totalt over 800 tekstar tilgjengeleg, noko som hadde blitt eit omfattande datamateriale for denne studien. Eg såg behov for å gjere fleire avgrensingar for å redusere talet på tekstar, og dette valde eg å gjere ved å avgrense søket til å gjelde bestemte skular. I arbeidet med å finne avgrensingar som gav meg eit akseptabelt tal på tekstar, hadde eg òg eit ønskje om å finne avgrensingar som gav meg eit omtrentleg likt tal på tekstar og tal på elevar, på nynorsk og bokmål. Dette fordi eg i denne studien ønskjer å samanlikne nynorsk og bokmål, og meiner at eit omtrentleg likt tal på tekstar og elevar vil vere det beste i forhold til samanlikningsarbeidet. Elevane sin kompetanse i rettskriving i dei to målformene blir med dette vurdert med utgangspunkt i eit omtrent like stort datamateriale, og dette meiner eg vil vere mest rettferdig, ryddig og representativt. Samstundes hadde eg eit ønskje om å inkludere flest moglege elevar i denne studien. I brukarrettleiinga til Normkorpuset (Hagen et al., u.å) står det kva for nokre skular som er nynorskskular og kva for nokre skular som er bokmålsskular, og eg kunne difor prøve meg fram for å finne den avgrensinga som passa denne studien best. Eg enda opp med å avgrense søket til å gjelde

nynorskskulane *f, i, p, s* og *w* og bokmålsskulane *b, g, h, m, o* og *y*. Eg har ingen annan informasjon om skulane enn kva målform dei nyttar, så avgrensinga knytt til skule er difor berre valt med omsyn til kor mange tekstar og kor mange elevar det er på desse skulane. Eg har valt å ta med både prosjekt- og kontrollskular i denne studien. Nynorskskulen *w* og bokmålsskulen *y* er begge kontrollskular, medan alle dei andre er prosjektskular. Ved kontrollskulane er det fleire elevar enn ved prosjektskulane, men dei skreiv færre tekstar enn elevane ved prosjektskulane. Eg valde å inkludere kontrollskulane for å få auka tal på elevar i denne studien. Eventuelle utfordringar knytt til dette blir diskutert under delkapittel 3.9.1.

3.5.4 Fyrstespråk

Ei fjerde og siste avgrensing som eg valde var knytt til fyrstespråket til elevane. Eg har valt å ekskludere elevar med norsk som andrespråk i denne studien. Dette fordi eg med denne studien ønskjer å seie noko prinsipielt om norsk rettskriving, og meiner at elevar med norsk som andrespråk kan føye til andre moment ettersom dei kan ha andre utfordringar med norsk rettskriving enn elevar som har norsk som fyrstespråk. Eitt av måla med denne studien er å samanlikne rettskriving innanfor nynorsk og bokmål, og det ville blitt for omfattande å inkludere andrespråkselevar i den komparative delen av studien. Etter å ha avgrensa søket med *trinn, starttrinn og skule* blant bokmålstekstane, avgrensa eg søket til å gjelde *elevar med norsk som fyrstespråk (n)*. Dette resulterte i at søkeresultatet blei redusert med 10 elevtekstar, og eg stod igjen med tekstar som berre var skrivne av elevar med norsk som fyrstespråk. Etter å ha gjort dei tidlegare nemnde avgrensingane innanfor nynorsk (*trinn + starttrinn + skule*) viste det seg at talet på tekstar og ord ikkje blei endra då eg avgrensa til elevane sitt fyrstespråk. Dette var fordi det berre var elevar med norsk som fyrstespråk som var representert med dei avgrensingane eg allereie hadde gjort.

3.6 Etske omsyn

Forsking som inkluderer personar krev etisk omsyn. Datamaterialet for denne studien er allereie samla inn, og ulike samtykke- og deltakarskjema var difor i orden før dei blei gjort tilgjengeleg for forskning. Blant dei 5000 elevtekstane som finst i tekstkorpuset er det ingen personopplysningar som gjer at ein kan spore det tilbake til einskilde elevar. Både skulane og elevane som deltok i prosjektet har fått eigne kodar slik at ein ikkje kan spore det tilbake til verken skule eller person. Dersom tekstane inneheld namn på personar, stadnamn eller liknande, er dette anonymisert før det er gjort tilgjengeleg for forskning. Dette er gjort ved at ein kvit lapp er festa over namnet som skal vere anonymt, og ein kode for kva type namn det er, er skriva på lappen (Hagen et al. u.å). Ved å svare på NSD (u.å) sine spørsmål knytt til

personopplysningar, kan ein få ei rask vurdering på om prosjektet må meldast eller ikkje. Etter å ha svart nei på alle spørsmål, er NSD sitt automatiske svar på desse svara at:

Dersom du kun skal behandle anonyme opplysninger, skal du ikke melde prosjektet. Et anonymt datamateriale består av opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner, hverken direkte, indirekte eller via e-post/IP-adresse eller koblingsnøkkel (NSD, u.å)

Dette har resultert i at det ikkje har vore naudsynt for meg å søke dette prosjektet til NSD, då det er eit anonymt datamateriale som ikkje kan identifisere enkeltpersonar.

3.7 Registrering og kategorisering

Når ein skal registrere og kategorisere rettskrivingsfeil finst det fleire ulike måtar å gjere det på (sjå blant anna Bjørhusdal & Juuhl, 2017; Fretland, 2015; Søyland 2012; Wiggen, 1992). Eg har funne det mest føremålstenleg å plassere feila i sju hovudkategoriar; *særskrivning, feil med liten/stor bokstav, feil i vokalismen, feil i konsonantismen, feil i verbbøying, feil i substantivbøying* og *andre feil*. Desse kategoriane er valt med utgangspunkt i tidlegare forskning og funn i eige datamateriale. Fleire studiar (sjå blant anna Søyland 2012; Wiggen, 1992) har konsonantisme og vokalisme som kategoriar i sine studiar. Ettersom fleire studiar nyttar konsonantisme og vokalisme som kategoriar, og eg sjølv såg at mange av feila i mitt eige datamateriale var relatert til feil med vokal og/eller konsonant, valde eg å ta med desse som to kategoriar. Ettersom denne studien er avgrensa til å gjelde substantiv og verb, fall det naturleg å ha feiltypekategoriar knytt til bøying av substantiv og verb. Undervegs i analysearbeidet registrerte eg at det var ein del feil med liten/stor bokstav, og bestemte meg difor for å ha med dette som ein kategori. Eg såg òg at ein del av orda var særskrivne. Ettersom dette viser seg å vere ein svært vanleg rettskrivingsfeil (sjå blant anna Ryen, 2012), valde eg å inkludere dette som ein eigen kategori. I tillegg har eg ein siste kategori for ord som eg ikkje har klart å plassere i nokon av dei andre kategoriane.

Vidare vil eg gjere greie for dei sju hovudkategoriane og dei til saman 33 underkategoriane som finst under desse, for å synleggjere korleis eg har analysert feila som er registrert og kategorisert. Eg vil kome med eksempel undervegs, og alle eksempel på feilskrivningar er gjort av elevane som fell under avgrensingane i Normkorpuset (Universitetet i Oslo, 2019) som eg presenterte i delkapittel 3.5. Kvar gong eg viser til eksempel frå elevtekstane, vil eg skrive ordet slik som elevane har skrive det, i tillegg til den korrekte forma av ordet i parentes med forkortinga *bm.* eller *nn.* framfor, for å vise om det er feil henta frå tekstar som er skrivne på

bokmål, eller tekstar skrivne på nynorsk. Eksempelvis vil feil skriving av infinitivsforma til verbet *å seie* på nynorsk bli skriva *sei* (*nn. seie*). Dersom eit ord inneheld fleire feil, vil alle desse bli registrert. Eit unntak av dette er viss ordet som er brukt, er feil. For eksempel når nynorskelevar har skriva ordet *bruksandvisning* (*nn. brukarretteiing/manual*), har eg ikkje funne det føremålstenleg å registrere alle bokstavane som er feil i dette ordet. Slike ord har difor hamna i kategorien *andre feil*. Meir om dette i resultat- og drøftingskapittelet. Eit avvik vil berre bli registrert ein gong og kan difor berre bli plassert i éin kategori (meir om dette når eg forklarar underkategorien *erstatning* til vokalisme og konsonantisme).

For ordens skuld vil bokstaven eller endinga som er feil, bli markert med feit skrift, slik at det er tydeleg kva feil som hamnar i kva kategori. For eksempel inneheld ordet *milliteret* (*nn. militæret*) 2 feil; ein i vokalisme og ein i konsonantisme. Dersom eg viser til dette ordet når eg diskuterer vokalisme, vil eg skriva *milliteret* (*nn. militæret*), og viss eg viser til dette ordet når eg diskuterer konsonantisme, vil eg skriva *milliteret* (*nn. militæret*). Når eg viser til ord som er bøygd feil, vil det somme gonger vere vanskeleg å markere feilen med feit skrift, slik som for eksempel ordet *kommer* (*nn. kjem*). I slike tilfelle reknar eg med at lesaren likevel forstår feilen alt etter kva kategori ordet er plassert i. Når det gjeld særskriving vil det òg vere vanskeleg å markere feilen med feit skrift, men dette blir naturleg markert med mellomrom og ikkje mellomrom, slik som for eksempel *nabo skolen* (*bm. naboskolen*).

Når eg omtalar eit ord som feil, betyr det at ordet ikkje samsvarar med korrekt nynorsk eller korrekt bokmål. Det er rettskrivingsnormene frå 2005 for bokmål og 2012 for nynorsk som ligg til grunn for å vurdere om orda er skrivne korrekt eller feil. Gjennom teksten vil begge omgrepa avvik og feil bli brukt, men dei vil ha same tyding; altså at eit avviksord består av ein feil/eit avvik, og at ordet difor ikkje samsvarar med korrekt rettskriving innanfor den bestemte målforma. Kategoriane for feil vil bli kalla både avvikskategori og feilkategori, men ha same tyding. Desse vala er gjort for å variere bruken av ord, då dette er ord som førekjem fleire gonger både i metodekapittelet og analysekapittelet. Avviksord refererer til eit ord som er skriven feil, og kan innehalde ein eller fleire avvik/feil. Når eg omtalar eit ord som normord, viser dette til den korrekte stavemåten for ordet. Normordet er altså det ordet som eleven har forsøkt å skriva, og vil stå etter *bm./nn.* i parentes.

Bjørhusdal og Juuhl (2017) fann i si undersøking at 43 % av alle registrerte feil fell saman med bokmålsnorma. Ettersom eg analyserer både nynorsk- og bokmålstekstar, var eg i tvil om eg skulle inkludere bokmålssamanfall som ein eigen kategori. Det er kjent at nynorskelevar blir påverka av bokmål gjennom for eksempel bøker og sosiale medium, men bokmålselevane

blir i mindre grad utsett for den same påverknaden frå nynorsk. Eg hadde eit ønskje om å ha mest mogleg like kategoriar for begge målformene, og måtte i tilfelle vurdert om eg skulle hatt ein kategori på kvar målform der eg plasserte ord som fell saman med den andre målforma. Når bokmålselevar har skrive *vere* (*bm. være*) ser eg ikkje på dette som eit resultat av påverknad frå nynorsk, men heller at eleven har overgeneralisert regelen om at nokre ord skal skrivast med *e* sjølv om ein uttalar det med *æ*, jamfør delkapittel 2.2.1. Difor har eg valt å ikkje ha eigne kategoriar der eg plasserer ord som fell saman med den andre målforma. Eit resultat av dette er at avviksord som *kommer* (*nn. kjem*) i nynorsktekstane blir registrert som svak bøyning på sterkt verb i staden for bokmåls samanfall. Sjølv om eg ikkje har eigne kategoriar for bokmåls samanfall, vil eg i kapittel 4 presentere totalt kor mange prosent av dei registrerte avvika i nynorsktekstane som fell saman med bokmålsnorma, då eg tenker at det kan vere av interesse både for studien og lesaren.

Ettersom eg ikkje veit kvar i landet elevane kjem frå, kan eg ikkje seie noko om feila er eit resultat av påverknad frå talemålet, og eg har difor valt å ikkje ha med dette som nokon kategori. Sjølv om det ikkje er nokon eigen kategori som er knytt til talemålet, vil det likevel i kapittel 4 bli diskutert om nokre av feila kan vere eit resultat av talemålet, men berre i den grad ein kan diskutere om det er manglande korrespondanse mellom tale- og skriftspråk som kan vere årsaka til feilen. Gjennom søkegrensesnittet Glossa hadde eg moglegheit til å avgrense søket knytt til kjønn, og kunne på den måten ha samanlikna rettskrivingsferdigheitene til jenter og gutar, slik som Wiggen (1992) har gjort, men dette har eg ikkje funne føremålstenleg for denne studien. Eg har ikkje inkludert sosiolingvistiske variablar verken under analyse eller drøfting, då tekstane er anonymisert, og eg ikkje har noko kjennskap til dette.

Som nemnt under delkapittel 2.2.4 skil ein mellom kunnskapsfeil og utføringsfeil når ein vurderer rettskrivingsfeil. I somme tilfelle kan det vere vanskeleg å vurdere om feilen er det eine eller andre, og eg har difor ikkje skilt mellom desse formene i min analyse. For eksempel, når elevar har skrive *kjøp* (*bm. kjøpe*) og *leke* (*nn. leike*), er det vanskeleg å vite om elevane har gløymt vokalane i desse orda, eller om elevane faktisk trur at det er slik ordet skal skrivast. Uavhengig av kva type feil det er, har eg i denne undersøkinga berre registrert alle typar feil som feil.

3.7.1 Oversikt over hovudkategoriar og underkategoriar

I tillegg til dei sju hovudkategoriane har eg til saman 33 underkategoriar som er plasserte under vokalisme, konsonantisme, verbbøyning og substantivbøyning. Alle desse kategoriane er

nytta under analysen av nynorskfeil, medan alle ikkje er nytta i analysen av bokmålsfeil. Som resultat- og drøftingskapittelet vil vise, har bokmålslevane svært få feil knytt til verb- og substantivbøying. Avviksord i bokmålstekstane som inneheld feil knytt til verb- eller substantivbøyinga er ikkje vidare plassert i dei tilhøyrande kategoriane. Difor er ikkje underkategoriane til verb- og substantivbøyinga nytta under presentasjonen av resultatata for bokmålstekstane, berre nynorsktekstane.

Liten/stor bokstav	Særskrivning	Vokalisme	Konsonatisme	Andre feil
		<ul style="list-style-type: none"> • Utelating • Tilføyning • Erstatning • Diftong • Andre feil 	<ul style="list-style-type: none"> • Utelating • Tilføyning • Erstatning • Dobbelkonsonant • Andre feil 	

Verbbøying	Substantivbøying
<ul style="list-style-type: none"> • Sterke verb bøygd svake i presens/preteritum • Svake verb bøygd sterke i presens/preteritum • E-verb bøygd som a-verb i presens/preteritum • A-verb bøygd som e-verb i presens/preteritum • Andre feil i presens • Andre feil i preteritum 	<ul style="list-style-type: none"> • Hankjønnsord får hokjønnsbøying i eintal/fleirtal • Hankjønnsord får inkjekjønnsbøying i eintal/fleirtal • Hokjønnsord får hankjønnsbøying i eintal/fleirtal • Hokjønnsord får inkjekjønnsbøying i eintal/fleirtal • Inkjekjønnsord får hokjønnsbøying i eintal/fleirtal • Inkjekjønnsord får hankjønnsbøying i eintal/fleirtal • Andre feil i substantiv

Figur 2: Oversikt over hovudkategoriar og underkategoriar

Før eg byrja å analysere, var eg usikker på om eg skulle registrere særskrivning og feil bruk av liten/stor bokstav. Etter å ha studert datamaterialet såg eg at det var ein del feil relatert til desse to feilkategoriane, og valde difor å inkludere det i analysen. I hovudkategorien *Liten/stor bokstav* finst det tre ulike avvikstypar av liten/stor bokstav. Anten er det liten bokstav i byrjinga av eit ord der det skal vere stor, noko som ein finn eksempel på når eleven har gjeve den første bokstaven i ordet etter punktum, liten bokstav. Den andre avvikstypen er når eleven har nytta stor bokstav i byrjinga av eit ord der det skal vere liten, og den tredje og siste avvikstypen innanfor hovudkategorien *Liten/stor bokstav* er at det er ein stor bokstav midt i eit ord. I nokre tilfelle kan det vere vanskeleg å vurdere om ein bokstav faktisk er skriven som liten eller stor bokstav, eller om eleven berre har variert storleiken på bokstavane eller variert kor han/ho har plassert bokstaven på linja. I denne kategorien har eg valt å registrere alle feila som frekvenslistene i Normkorpuset har gjeve meg. I nokre av tilfella har eg vore i tvil om det er kunnskapsfeil eller utføringsfeil som rår, men som tidlegare nemnt blir ikkje dette tatt omsyn til i denne studien.

Når det gjeld kategorien særskriving, har eg berre valt å registrere samansette ord som har blitt særskrive. Samanskriving av ord som skal bli skrive som to, er ikkje registrert og kategorisert. Feil bruk av bindestrek eller orddelingsfeil har heller ikkje blitt inkludert i denne eller nokon annan kategori. Men dersom elevar har gløymt bindestrek i ord som skal ha det, slik som for eksempel *cd-spelar*, er dette registrert som særskriving. Som tidlegare nemnt vil alle feil i eit ord bli registrert, dette gjeld òg dersom ein av feila er relatert til særskriving eller feil med liten/stor bokstav. For eksempel ordet *snø lukter* (*nn. snølykter*) som både er særskrive og har feil i vokalismen.

Både Bjørhusdal og Juuhl (2017), Fretland (2015), Søyland (2002) og Wiggen (1992) har valt å operere med kategoriane vokalisme og konsonantisme, men med noko ulike underkategoriar. Bjørhusdal og Juuhl (2017) har oppretta parallelle avvikskategoriar under vokalisme og konsonantisme, der den eine viser at feila fell saman med bokmålsnorma, medan den andre ikkje gjer det. Wiggen (1992) har valt å dele desse to hovudkategoriane inn i utelating, tillegg og ombyte. Under desse igjen har han valt å dele det inn etter om feila er å finne initialt, medialt eller finalt i ordet. I denne studien har eg valt å nytte den same inndelinga som Wiggen, med utelating, tilføyning og erstatning (same som ombyte) som underkategoriar til vokalisme og konsonantisme, men ikkje dei vidare inndelingane som handlar om kor i ordet feilen er. I tillegg har eg under konsonantisme valt å ha ein kategori for feil med dobbelkonsonant og under vokalisme har eg valt å ha ein kategori for feil med diftong, samt to underkategoriar for andre feil i vokalisme og andre feil i konsonantisme.

Eit avvik blir registrert som tilføyning dersom eleven har lagt til ein vokal eller ein konsonant som ikkje er i normordet. Når elevar for eksempel har skrive *kjøyre* (*nn. køyre*) og *substrahere* (*bm. subtrahere*) blir desse feila registrert som tilføyning av konsonant. Når elevar har skrive *gulerot* (*bm. gulrot*) har dette blitt registrert som tilføyning av vokal.

Dersom det er vokalar eller konsonantar som er utelatne utan at eleven har forsøkt å erstatte bokstaven med ein annan bokstav, har dette blitt registrert som utelating av vokal eller konsonant. For eksempel når elevar har skrive *forbrede* (*bm. forberede*) og *sei* (*nn. seie*) har desse blitt kategorisert som utelating av vokalar, og når elevar for eksempel har skrive *protesere* (*bm. protestere*) og *ska* (*nn. skal*) blir desse feila kategoriserte som utelating av konsonant.

På same måte som Wiggen (1992) har eg valt å ta med underkategorien *erstatning* under vokalisme og konsonantisme. Eit avvik hamnar i underkategorien erstatning dersom eleven

har skrive feil vokal eller konsonant, altså at dei har erstatta den opphavlege vokalen eller konsonanten med ein annan. I teorien kunne avvik i ord som *inveterer* (nn. *inviterer*) og *slalom* (nn./bm. *slalåm*) blitt kategorisert som både utelating og tilføyning sidan det er feil vokal som er nytta i orda. Som tidlegare nemnt har eg valt at eitt avvik berre kan bli plassert i éin kategori. Å registrere eitt avvik i fleire kategoriar meiner eg vil gje eit skeivt bilete av det totale omfanget av avvik, og eg har difor valt å ta med erstatning som ein underkategori til vokalisme og konsonantisme. I det første eksempelet har *i*-en blitt erstatta av *e*, og i det andre eksempelet har vokalen *å* blitt erstatta med *o*.

Den fjerde kategorien under konsonantisme er feil med dobbelkonsonant. Her har eg valt å registrere alle feil kor elevane anten har forenkla dobbelkonsonant, eller der dei har skrive dobbelkonsonant der det skal vere enkel, slik at både *sykkle* (nn. *sykle*) og *besteme* (bm. *bestemme*) hamnar i denne underkategorien. Dobbelkonsonant der det eigentleg skal vere enkel kunne i teorien ha blitt kategoriserast som tilføyning, og enkel konsonant der det eigentleg skal vere dobbel kunne i teorien blitt kategorisert som utelating. Kva gong det er tilføyning eller utelating av ein konsonant som er den same som den som står framfor, har eg valt å kategorisere dette som feil med dobbelkonsonant. Altså; det må vere to like konsonantar for at avviket skal bli registrert som feil med dobbelkonsonant.

Både Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Søyland (2002) har eigne avvikskategoriar for ord som har blitt skrivne med monoftong, men eigentleg skal skrivast med diftong. Som tidlegare nemnt er det slik i norsk rettskriving at eit teikn representerer eit fonem, og teiknet kan bestå av fleire bokstavar. Eg var i tvil om eg skulle registrere monoftong i staden for diftong som ein eller fleire feil. Når elevar for eksempel har skrive *skøyt* (nn. *skaut*) og *strøyen* (nn. *straumen*) kan dette anten blir registrert som ein eller to feil. Dersom ein reknar diftong som éi einig, blir det registrert som ein feil, då eleven har skrive feil diftong, eller så kan ein velje å telje dette som to feil i vokalismen. I denne studien har eg valt å registrere denne typen feil som éin feil, og feila hamnar i underkategorien *diftong*. I tilfelle der elevar har utelate ein av vokalane i ein diftong, slik som for eksempel *leke* (nn. *leike*) og *rør* (nn. *røyr*) kunne dette anten ha blitt kategorisert som feil med diftong eller utelating av ein vokal. På same måte som Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Søyland (2002) har eg valt å registrere dette som feil med diftong. Til underkategorien *diftong* blir altså ord som har feil diftong, monoftong i staden for diftong og diftong i staden for monoftong plassert.

Under vokalisme og konsonantisme har eg i tillegg oppretta to kategoriar der *andre feil i vokalisme* og *andre feil i konsonantisme* blir plassert. Totalt er det 10 ord i nynorsktekstane og

3 ord i bokmålstekstane som er plassert i desse to kategoriane, fordi eg ikkje har klart å plassere dei i dei øvre underkategoriane. Dersom elevar har erstatta ein konsonant med ein vokal, slik som for eksempel *vei* (nn. *veg*), er avviket plassert i underkategorien *andre feil i konsonantisme*. Dersom feilen er motsett, at elevar har erstatta ein vokal med ein konsonant, er avviket plassert i underkategorien *andre feil i vokalisme*.

Under feil i verbbøying har eg valt å nytte kategoriar som fortel noko om kva type verb det er, og kva for ei bøying verbet har fått. Eg har valt å dele det inn i underkategoriane e- og a-verb som får motsett bøying, og sterke og svake verb som får motsett bøying. I tillegg har eg valt å skilje mellom presens og preteritum innanfor desse. Desse kategoriane har Bjørhusdal og Juuhl (2017), Søyland (2002) og Fretland (2015) òg nytta i sine undersøkingar. Presensforma av verbet *seiar* (nn. *seier*) hamnar dermed i kategorien *e-verb bøygd som a-verb i presens* og presensforma av verbet *glitrer* (nn. *glitrar*) hamnar i kategorien *a-verb bøygd som e-verb i presens*. Preteritumsforma av verbet *hjalp* (nn. *hjelp*) hamnar i kategorien *Svakt verb får sterk bøying i preteritum* og presensforma av verbet *ligger* (nn. *ligg*) hamnar i kategorien *sterkt verb får svak bøying i presens*.

Eg var i tvil om kva eg skulle gjere med ord som manglar ending, slik som for eksempel verba *end* (nn. *endar*) og *sku* (nn. *skulle*). I begge desse orda har eg valt å registrere to feil; ein i vokalisme og ein i konsonantisme, fordi det ikkje fell saman med nokon korrekte skrivemåtar for verba. Når elevar har utelate konsonantane i avviksorda *meine* (nn. *meiner*) og *høyre* (nn. *høyrer*) er desse òg kategoriserte som utelating av konsonant.

På same måte som Søyland (2002) og Bjørhusdal & Juuhl (2017) har eg under substantivbøying underkategoriar som fortel noko om kva kjønn ordet har, og kva bøying ordet har fått. Avviksord som *jødene* (nn. *jødane*) og *gjemmesteden* (bm. *gjemmestedet*) kunne i teorien blitt plassert under kategoriane vokalisme og konsonantisme, ettersom det i det første ordet er feil vokal og i det andre ordet er feil konsonant. Dersom endinga fell saman med bøyingsreglane for eit anna kjønn, har eg valt å plassere desse avviksorda i dei kategoriane. Det første eksempelet er blitt plassert i kategorien *hankjønnsord som får hokjønnsbøying i fleirtal*, medan det andre eksempelet er blitt plassert i kategorien *inkjekjønnsord som får hankjønnsbøying i eintal*. Dette betyr at avviksordet *nasa* (nn. *nasen*) har blitt plassert i kategorien *hankjønnsord får hokjønnsbøying i eintal* og avviksordet *trappane* (nn. *trappene*) blir plassert i kategorien *hokjønnsord får hankjønnsbøying i fleirtal*. Når elevar for eksempel har skrive hankjønnsordet *politimenn* (nn. *politimennene*) har eg valt å plassere det i kategorien *andre feil i substantiv* fordi eleven ikkje har lagt til ei ending på

substantivet. I dette eksempelet er det tydelig skilnad på korleis ein uttalar avviksordet og normordet. Difor har eg valt å plassere det i kategorien *andre feil i substantiv*, då feilen truleg er eit resultat av at eleven har nytta feil form på ordet. På same måte som Bjørhusdal og Juuhl (2017) har eg i substantivbøyinga valt å skilje mellom eintal og fleirtal, men ikkje bestemtheit. I motsetnad til Søyland (2002) har eg ikkje registrert feil der elevane har nytta feil artikkel framfor substantivet. Det er berre sjølve substantivet som blir analysert i denne studien.

I den siste kategorien har eg plassert ord som eg ikkje har klart å plassere i nokon av dei andre kategoriane, stort sett fordi heile ordet er feil. For eksempel har orda *bruksandvisning* (*nn. brukarretteiing/manual*), *løpe* (*nn. springe*) og *forlemper* (*bm. fordeler*) blitt plassert i denne kategorien. Dersom eleven har stokka om på bokstavane i eit ord, har ordet blitt plassert i denne kategorien. For eksempel har ordet *skyøter* (*bm. skøyter*) hamna i denne kategorien. I *andre feil*-kategorien under nynorsk har eg òg valt å plassere *-else-ord*, slik som for eksempel *begravelse* (*nn. gravferd*) og *opplevelse* (*nn. oppleving*). Årsaka til at eg har valt å plassere alle desse orda i denne kategorien, er at eg ikkje ser det som føremålstenleg å registrere alle konsonantane og vokalane som er feil i desse orda.

3.8 Ord som ikkje er med

Det er nokre ord som er utelatne frå denne studien ved at dei verken er rekna som korrekte eller feilskrivne ord. Som nemnt under delkapittel 3.4.2 er det nokre ord det ikkje har vore mogleg å kontrollere. Når ein søker etter hankjønnsord, ubestemt form fleirtal, er blant anna *pinnar* og *fiendar* å finne på lista. Når ein klikkar på desse orda kjem det ikkje opp noko, og ein får difor ikkje kontrollert desse orda. Fordi eg har oppdaga at ikkje alle orda på frekvenslistene stemmer overeins med det eleven har skrive, har eg valt å utelate slike ord frå denne studien, då eg ikkje kan vite sikkert om desse orda er skrivne korrekt eller feil.

I tillegg har eg valt å ekskludere engelske ord, forkortingar og bokstavar som uttrykker namn i dialogar. Når elevar for eksempel har skrive «i love my boyfriend», og *my* hamnar under den korrekte lista over hankjønnsord, ubestemt form eintal i bokmålstekstane, er dette ordet utelate. Det same gjeld når elevar har nytta forkortinga *dd* (*du då?*) og enkelte bokstavar når dei har skrive dialog. Ord som høyrer til andre ordklassar enn substantiv og verb, er òg, som tidlegare nemnt, utelate frå denne analysen. Etter å ha utelate alle slike tilfelle av ord, står eg igjen med totalt 23 678 verb og substantiv; 11 775 i nynorsktekstane og 11 903 i bokmålstekstane.

3.9 Validitet og reliabilitet

Forskning blir ofte vurdert med utgangspunkt i kvalitetskrava validitet og reliabilitet.

Validiteten på forskinga seier noko om kor gyldig den er, altså i kor stor grad forskaren har haldepunkt for å trekke dei konklusjonane som blir gjort. Reliabiliteten seier noko om forskinga sin pålitelegheit og fortel oss noko om i kor stor grad vi kan stole på dei funna som er blitt presentert gjennom forskinga (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222). Forskinga sin pålitelegheit er ikkje noko ein kan garantere 100 %, men forskaren kan synleggjere at ein har reflektert over eventuelle problem eller utfordringar som kan vere knytt til forskinga (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 129).

3.9.1 Reliabilitet

Som nemnt under delkapittel 3.4.2. har eg registrert fleire feil når eg har søkt i Normkorpuset. Feila som er relatert til avgrensingane, har ikkje gjeve meg andre utfordringar enn at eg har blitt nøydd til å finne dei avgrensingane som har tent denne studien på best mogleg måte. Feila som var relatert til frekvenslistene, var dei som skapte størst utfordringar for meg i analysearbeidet, særleg då eg søkte blant tekstar skrivne på nynorsk. For å møte denne utfordringa har eg gått gjennom kvar einskild ordklasse for å sjå om det er substantiv eller verb som har hamna i feil kategori, eller om det er ord av andre ordklassar som har hamna under kategoriane verb eller substantiv. Dersom eg har funne ord som er plassert under feil kategori, har eg fjerna ordet frå den aktuelle kategorien og plassert den under riktig kategori. Eg har òg gått gjennom kategorien «ukjent», der ord som ikkje er plassert i ein av ordklassekategoriane har blitt plassert. Totalt er det 252 verb og substantiv frå kategorien «ukjent» som er registrert som avvikord. Eg har gått grundig gjennom frekvenslistene slik at ingen feil skal vere oversett.

Denne studien består av totalt 54 elevar som er fordelt på 11 skular. Til saman har desse elevane skrive 292 tekstar. Talet på tekstar per elev varierer alt i frå 1 til 9 tekstar per elev, og talet på ord varierer frå tekst til tekst. Dette har resultert i at kvar elev er representert med ulik mengde tekst og ord. Det beste hadde truleg vore å avgrense søket til å gjelde éin tekst per elev, men ei slik avgrensing ville ha gjeve meg eit mykje mindre datamateriale. Eg kunne òg ha avgrensa søket til å for eksempel gjelde tekstnummer 1, 2 og 3, men då eg gjennomførte analysen, fungerte ikkje denne avgrensinga. Då kom det opp tekstar med andre tekstnummer òg. Difor valde eg å inkludere alle tekstane som kvar einskild elev har skrive. Eit relevant spørsmål i denne samanheng er om dette vil gje eit representativt bilete av talet på avvik. Dersom ein elev som er representert med 9 tekstar i Normkorpuset har svært mange

rettskrivingsfeil i substantiv og verb, er det ein sjanse for at denne eleven kan ha trekt opp den totale mengda rettskrivingsfeil. Ettersom eg har analysert rettskrivingsfeil ved hjelp av frekvenslistene, har eg ikkje analysert kvar einskild elevtekst separat, og har difor ikkje hatt moglegheit til å telje kor mange feil det er i kvar tekst og/eller for kvar elev. Eg har valt å sjå på alle elevane som ein heilskap, og ikkje på enkeltelevar. Det er difor ikkje tatt omsyn til kvar einskild elev sine prestasjonar i rettskriving, og eg er bevisst på at dette kan ha hatt ein påverknad på det samla resultatet.

Eg har òg valt å inkludere tekstar som er skrivne etter rettleiing frå lærar, då avgrensinga knytt til versjon ikkje fungerte då eg gjennomførte analysen. Blant bokmålstekstane er 12 av dei 152 tekstane skrivne etter rettleiing frå lærar, og blant nynorsktekstane er 10 av dei 140 tekstane skrivne etter rettleiing frå lærar. Dersom elevar framleis har rettskrivingsfeil i tekstar som er skrivne etter rettleiing, kan det tyde på at anten læraren ikkje har oppdaga eller retta feilen, eller at eleven sjølv ikkje har gjort det. Eg er bevisst på at tekstar som er gjort etter rettleiing, kan ha påverka resultatet i den forstand at det er nokre tekstar som inneheld svært få rettskrivingsfeil.

Tekstkorpuset består av både handskrivne og tastaturskrivne elevtekstar, og dette kan ha påverka resultatet. Når ein skriv på tastatur, kan ein bomme på tastane, og dette kan resultere i utføringsfeil. På den andre sida kan skriving på tastatur òg bety at elevane har fått nytta rettskrivingsprogram, og dette kan ha redusert talet på rettskrivingsfeil. Solberg (2017, ss. 56-57), som òg har nytta tekstar frå Normkorpuset i sin studie, fann at elevane som i hennar studie skreiv på tastatur, generelt hadde færre rettskrivingsfeil enn elevane som skreiv for hand. Ho fann at gjennomsnittet for dei maskinskrivne tekstane totalt er 7,2 feilskrivne ord per tekst, medan det for dei handskrivne er 8,9 feilskrivne ord per tekst. Eg har ikkje oversikt over kor mange av elevane i mitt datamateriale som har skrivne for hand, og kor mange som har skrivne på tastatur, men er bevisst på at dette i nokon grad kan ha påverka resultatet.

Datamaterialet består av tekstar som har blitt skrivne gjennom skuleåret, noko som Bjørhusdal og Juuhl (2017, ss. 99-100) problematiserer i si undersøking, då dei synleggjer at det kan vere urimeleg å legge tekstar frå ulike punkt i eit læringsforløp saman og rekne prosent frå desse. Ei naturleg utvikling vil vere at elevar blir betre til å meistre rettskrivingsreglar gjennom eit skuleår. Eg er bevisst på at elevane i mitt datamateriale kan ha blitt betre i løpet av skuleåret, og at det difor kan vere forskjell på tekstane som er skrivne tidleg på skuleåret og tekstane som er skrivne seint på skuleåret. Eg kunne avgrensa søket til å gjelde inngangstekstar, men

dette ville ha gjeve meg eit lite datamateriale. Eg har difor vurdert det slik at dette var det beste materialet eg kunne nytte meg av.

3.9.2 Validitet

I tillegg til at forskinga er påliteleg, er ein avhengig av at den er valid. Ei viktig føresetnad for at forskinga skal vere valid er at den målar det ein faktisk ønskjer å måle. Datamaterialet og analysen må svare på problemstillinga (Holme & Solvang, 1998, s. 156). Føremålet med denne undersøkinga har vore å finne ut kva rettskrivingsfeil ein kan finne i tekstar som er skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål og elevar med bokmål som hovudmål. Gjennom analyse av elevtekstar meiner eg at eg på ein best mogleg måte har klart å finne svar på problemstillinga for denne undersøkinga, og at metoden som er nytta difor er den mest valide.

Til slutt kan ein diskutere kor vidt denne forskinga kan overførast. Overføring handlar om i kva grad funn frå ei undersøking kan overførast til å gjelde andre. Ein snakkar gjerne om generalisering (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238). Ettersom eg har totalt 57 elevar med i mitt datamateriale, er det vanskeleg å seie noko om mine funn kan seie noko generelt om elevar på 7. trinn sine ferdigheiter i rettskriving, eller om dei seier noko om ei gruppe elevar sine rettskrivingsferdigheiter. Dersom eg hadde hatt tekstar frå fleire elevar med i undersøkinga, kunne eg med større sikkerheit ha hevda at funna kan overførast til å gjelde andre elevar, men ressursar og omfang på oppgåva har ikkje gjort dette mogleg. Dersom funna mine samsvarer med funn frå tidlegare undersøkingar, vil dette derimot styrke denne studien sin overføringsverdi.

4. Resultat og drøfting

I dette kapitlet vil eg presentere resultatata for denne undersøkinga samtidig som eg diskuterer delar av resultatet undervegs. Kapitlet blir innleia med ein presentasjon av kor mange avvik og avviksord det er innanfor begge målformene. Vidare blir det presentert korleis avvika i begge målformene fordeler seg på dei sju hovudkategoriane som eg presenterte i delkapittel 3.7, samt ei samanlikning av fordelinga mellom målformene. Deretter følgjer ein presentasjon av resultatata med utgangspunkt i dei sju hovudkategoriane og tilhøyrande underkategoriar. Eg vil presentere funna frå dei einskilte hovudkategoriane kvar for seg, og under kvar hovudkategori vil eg separat gjere greie for underkategoriane og presentere funn frå tekstane skrivne på nynorsk og tekstane skrivne på bokmål. Kvar gong nynorsk og bokmål blir omtala separat, vil eg først presentere resultat frå a) nynorsk, og deretter b) bokmål. Eg vil sjå resultatata i lys av teorien som blei presentert under delkapittel 2.2 og, så langt det lar seg gjere, jamføre mine eigne funn med tidlegare forskning som blei presentert under delkapittel 2.1. Gjennom heile kapittel 4 vil eg kome med eksempel på avvik og avviksord undervegs, og alle eksempel på feilskrivingar er gjort av elevane som fell under avgrensingane i Normkorpuset (Universitetet i Oslo, 2019) som eg presenterte i delkapittel 3.5. Avslutningsvis i dette kapitlet vil eg sjå nærare på nynorsktekstane, og synleggjere og diskutere i kor stor grad avviksorda i desse tekstane fell saman med bokmålsnorma.

Eg minner om at avvik og avviksord refererer til skrivemåtar som ikkje samsvarar med gjeldande rettskriving i målforma som ordet er skriva i, og at det er rettskrivinga frå 2005 i bokmål og rettskrivinga frå 2012 i nynorsk som ligg til grunn for å vurdere om ordet er skriva korrekt eller feil. Eit avviksord viser til eit ord som inneheld ein eller fleire feil. Eit avvik eller ein feil viser til ein enkelt feil i eit ord. Det kan vere fleire avvik/feil i eitt avviksord. Feil er markert med feit skrift, og dersom eit ord inneheld fleire feil er alle desse registrerte og kategoriserte, med unntak av dei orda som er plassert i kategorien *Andre feil*. Normord viser til den korrekte forma av ordet, slik det står i ordboka for den gjeldande målforma og som er det ordet eleven har forsøkt å skriva.

4.1 Avviksord og avvik totalt

I dette delkapitlet vil eg presentere og synleggjere kor mange avviksord og avvik det er å finne blant det totale omfanget av substantiv og verb i dei 140 nynorsktekstane og 152 bokmålstekstane. Sidan denne studien konsentrerer seg om substantiv og verb, kan ikkje resultatata utan vidare overførast til å gjelde rettskriving generelt, men berre gje oss noko informasjon om kva feil ein kan finne i ordklassane verb og substantiv.

Som nemnt under delkapittel 3.9.1 har eg valt å sjå på elevtekstane som ein heilskap, og ikkje på kvar einskild elevtekst. Talet på tekstar varierer frå elev til elev, og talet på ord varierer frå tekst til tekst. Ettersom eg har valt å avgrense denne oppgåva til å gjelde substantiv og verb, kan eg ikkje seie noko om talet på feil i forhold til talet på korrekte ord generelt, men berre seie noko om korrekte og feilskrivne substantiv og verb. Det er ikkje mogeleg for meg å undersøke om det er noko skilnad på talet på feil i forhold til tekstlengde, slik som for eksempel Skjelten (2013) har gjort, då eg ikkje veit kor mange substantiv og verb det er i kvar einskild elevtekst eller kva avviksord som høyrer til kva elev. Presentasjonen som følgjer under er difor ein presentasjon av kor mange substantiv og verb som er skrivne feil i forhold til kor mange substantiv og verb som er skrivne korrekt av det totale omfanget av substantiv og verb som er å finne i elevtekstane, innanfor kvar målform. Problemstillinga tar sikte på å finne ut kva rettskrivingsfeil ein kan finne i elevtekstar skrivne av hovudmålselevar, og det er det eg skal presentere i dette kapittelet. Ettersom det ikkje er andre rettskrivingsstudiar som berre har sett på ordklassane substantiv og verb, vil eg presisere at samanlikning med andre studiar i dette kapittelet ikkje kan tydst direkte, og at ein må ta omsyn til at samanlikningsgrunnlaget ikkje er nøyaktig det same.

4.1.1 Avviksord

	Nynorsk	Bokmål:
Talet på avviksord:	1493 (12,67 %)	694 (5,83 %)
Talet på korrekte substantiv og verb:	10 282	11 209
Talet på substantiv og verb totalt:	11 775	11 903

Tabell 2: Oversikt over den totale mengda med substantiv og verb

Tabell 2 synleggjer kor mange substantiv og verb som er avviksord, og kor mange substantiv og verb som er skrivne korrekt i elevtekstane. Eg har valt å omtale talet på korrekte substantiv og verb samla. Difor vil for eksempel feil knytt til verb- og substantivbøying berre seie noko om talet på feil i desse kategoriane sett i samanheng med den totale mengda med verb og substantiv. På denne måten vil det ikkje bli presentert kor mange verb som er bøygd korrekt, i forhold til kor mange verb som er bøygd feil. Årsaka til dette er at også ord på dei korrekte frekvenslistene somme gonger er feilplassert. Dersom ord av andre ordklassar enn substantiv og verb har hamna på desse listene, er dei fjerna og ikkje rekna med, jamfør delkapittel 3.4.2. Men dersom eit korrekt skrive verb har hamna under frekvenslistene for substantiv, har eg ikkje brukt tid på å plassere desse under korrekt kategori. Dette ville ha teke for mykje tid. Når ord som for eksempel *bur* hamnar under kategorien verb i nynorsktekstane, er nokre førekomstar av dette ordet presensforma av *å bu* medan andre er inkjekjønnsordet *eit bur*.

Sjølv om eg ikkje har skilt mellom talet på korrekte verb og substantiv, meiner eg at dette ikkje er noko veikskap med presentasjonen. Det er fleire undersøkingar (sjå blant anna Bjørhusdal & Juuhl, 2017; Søyland, 2002) som ikkje har synleggjort talet på korrekte ord innanfor dei einskilte kategoriane.

a. Nynorsk

Nynorsktekstane består av totalt 11 775 verb og substantiv. Av desse er 1493 avviksord. Dette betyr at 12,67 % av alle substantiv og verb i nynorsktekstane er avviksord. Det er vanskeleg å seie noko om dette er mykje eller lite, ettersom det ikkje finst andre studiar som har undersøkt nøyaktig det same som eg har gjort i denne studien, og som ein direkte kan jamføre med funn frå denne studien. Bjørhusdal og Juuhl (2017) har inkludert ord frå alle ordklassane i sin rettskrivingsstudie, og fann at det i gjennomsnitt er 9,8 avvik per 100 ord, altså at 9,8 % av alle orda er avviksord. Det er 2,87 % som skil mine funn frå Bjørhusdal og Juuhl sine. Eg kan ikkje seie noko sikkert om korleis resultatet hadde vore dersom eg hadde inkludert alle ordklassane i min studie.

Det er berre eitt år som skil mellom elevane i min studie og Bjørhusdal og Juuhl (2017) sin studie, og elevtekstane er skrivne i same tidsperiode. Wiggen (1992, s. 109) fann i si undersøking at talet på feil blir redusert dess eldre elevane blir, men at dette stagnerte noko frå 5. til 6. trinn. Wiggen (1992, s. 114) meiner at det er naturleg å anta at det same vil gjelde frå 6. til 7. trinn. Med dette som utgangspunkt ville det vore naturleg om mine resultat var noko lågare enn Bjørhusdal og Juuhl sine, ettersom det er elevane i min studie som er eitt år eldre og som i teorien bør meistre rettskrivingsreglane litt betre enn elevane frå 6. trinn i Bjørhusdal og Juuhl si undersøking. Ei forklaring på kvifor nynorskelevane i min studie har 2,87 % høgare feilprosent enn elevane i Bjørhusdal og Juuhl si undersøking, kan vere på grunn av den avgrensinga som eg har gjort. Dei to ordklassane som eg har valt å fokusere på i denne oppgåva, substantiv og verb, er to ordklassar som bøyast, og desse kan få opphav til fleire feil enn andre ordklassar. Dersom eg hadde inkludert fleire ordklassar ville kanskje talet på korrekte ord vore høgare i forhold til talet på avviksord enn det er med den avgrensinga eg har gjort, men dette vil ein ikkje få svar på med mindre ein inkluderer alle orda frå tekstane som eg har nytta i denne undersøkinga.

Wiggen (1992, s. 109) fann i si undersøking at 10,2 % av alle ord skrivne av elevane på 6. trinn er avviksord. Dette talet seier noko om nynorsk- og bokmåselevane samla, og 6. klassingane i hans studie svarar til alderen på dagens 7. klassingar. Elevane i mi undersøking

har vel 2 % fleire feil enn elevane i Wiggen si undersøking, men det er igjen vanskeleg å samanlikne desse tala direkte sidan mi oppgåve er avgrensa til å gjelde substantiv og verb, medan Wiggen har inkludert alle skrivne ord i tekstane, samtidig som Wiggen sine tal omhandlar både nynorsk- og bokmåselevane. Søyland (2002) og Fretland (2015) har ikkje gjort greie for kor mange prosent av det totale omfanget av ord som er avvikordsord.

b. Bokmål

Bokmålstekstane består av totalt 11 903 verb og substantiv. Av desse er 694 avvikordsord. Dette betyr at 5,83 % av alle substantiv og verb i bokmålstekstane er avvikordsord. Wiggen (1992, s. 114) fann i si undersøking at bokmålsgutane på 6. trinn skreiv 54.4 av 1000 ord feil og at bokmålsjentene på 6. trinn skreiv 40.9 av 1000 ord feil. Dersom ein tek utgangspunkt i at det er om lag like mange jenter og gutar i datamaterialet, finn ein at i gjennomsnitt er 4,7 % av alle ord i elevtekstane frå bokmåselevane på 6. trinn avvikordsord. Også her er det vanskeleg å direkte samanlikne mine funn med Wiggen sine ettersom eg har avgrensa oppgåva til å gjelde substantiv og verb. Likevel er det interessant å sjå at feilprosenten viser seg å i stor grad vere lik i mi og Wiggen (1992) si undersøking, der det berre er 1,13 % som skil. Kanskje dette kan tyde på at talet på feil i bokmålstekstar har vore noko stabilt gjennom 30 år. Tala frå Wiggen (1992) si undersøking viser at gutane gjer fleire feil enn jentene, der gutane gjer 1,3 % fleire feil enn jentene. Ved å legge inn ei avgrensing knytt til kjønn, i tillegg til dei avgrensingane som eg allereie har gjort innanfor bokmål i datamaterialet, finn eg at det er liten skilnad på fordeling mellom jenter og gutar. 81 av tekstane er skrivne av gutar og 71 er skrivne av jenter. Eg veit ikkje kor godt kvar einskild av desse elevane meistrar rettskrivingsreglane, men dersom det er slik i mitt datamateriale at gutane generelt har fleire rettskrivingsfeil enn jentene, slik det er i Wiggen si, er det mogleg at dette kan vere ei årsak til at feilprosenten er noko høgare i mi undersøking samanlikna med Wiggen si.

Både når det gjeld nynorsk og bokmål, hadde det vore interessant å sjå om prosentutrekninga i stor grad hadde blitt den same om eg hadde inkludert ord frå dei andre ordklassane i min studie, eller om dette ville ha påverka den totale mengda med rettskrivingsavvik i forhold til den totale mengda med ord. Substantiva og verba rommar om lag ein tredjedel av alle orda i tekstkorpuset i denne undersøkinga, og fleire undersøkingar (sjå blant anna Bjørhusdal og Juuhl, 2017; Søyland, 2002; Skjelten, 2013) viser at nynorskelevar gjer mykje feil i ordklassane verb og substantiv, særleg knytt til bøyingsverket. Difor trur eg ikkje at det ville ha vore særleg store skilnader på prosentutrekninga dersom ord av alle ordklassar hadde blitt inkludert i denne undersøkinga. I tilfelle trur eg at feilprosenten ville blitt noko mindre,

ettersom eg har fokusert på to ordklassar der det er mange feil knytt til bøyning, og at det i dei andre ordklassane kanskje er fleire ord som er skrivne korrekt samanlikna med kor mange som er skrivne feil. Men det er vanskeleg å seie noko om dette, og ein kan ikkje vite dette sikkert med mindre ein faktisk undersøker det.

Resultatet frå undersøkinga mi viser at 12,67 % av alle substantiv og verb i nynorsktekstane er avviksord, medan 5,83 % av alle verb og substantiv i bokmålstekstane er avviksord. Det er ein skilnad på 6,84 % mellom målformene, og nynorskelevane har over dobbelt så mange avviksord som bokmålselevane. Rapportar og observasjonar viser at nynorskelevar meistrar rettskriving dårlegare enn bokmålselevar (Bjørhusdal & Juuhl, 2017, s. 116) så dette resultatet er kanskje ikkje overraskande. Resultatet frå mi undersøking støttar Wiggen (1992, s. 113) si undersøking, der han fann at det er «relativt flere avvik pr. løpende ord i nynorsktekstene enn i bokmålstekstene». Skjelten (2013, s. 248) skriv at det ikkje er nokon trend i hennar materiale at nynorskelevane generelt har fleire feil enn bokmålselevane i alle feilkategoriane som ho opererer med, men at feil knytt til morfologi er meir vanleg hjå nynorskbrukarar i forhold til bokmålsbrukarar. Av den totale mengda feil knytt til morfologi, fann Skjelten (2013, s. 251) at 70 % av desse var å finne i nynorsktekstane, og 30 % av desse var å finne i bokmålstekstane. Morfologiske feil kan difor vere ei årsak til at nynorskelevane generelt har fleire feil enn bokmålselevane. Om lag 30 % av alle feila til nynorskelevane i mitt datamateriale er knytt til bøyning av verb og substantiv, i bokmålstekstane utgjer feil knytt til bøyning av verb og substantiv 2,28 % av den totale mengda feil. Eg er bevisst på at dette kan ha påverka den totale mengda avviksord i dei to målformene. Dersom eg hadde valt to andre ordklassar, eller inkludert fleire ordklassar i denne undersøkinga, er det mogleg at skilnaden mellom dei ulike målformene ville blitt noko annleis.

Ei anna årsak til at nynorskelevane har fleire feil enn bokmålselevane, kan vere eit resultat av korleis forholdet mellom nynorsk og bokmål skriftspråk artar seg i samfunnet. Som nemnt under delkapittel 2.2.3 blir elevar med nynorsk som hovudmål i større grad enn elevar med bokmål som hovudmål påverka av den andre målforma, både gjennom tale og skrift. På grunn av ulik grad av offentleg påverknad kan det vere vanskeleg for nynorskelevane å skilje mellom dei ulike målformene når dei sjølv skal skrive. Dette vil eg kome tilbake til i delkapittel 4.4.

Ei tredje forklaring på kvifor nynorskelevane har fleire feil enn bokmålselevane kan vere kor lenge rettskrivingsnorma har vore gjeldande i dei ulike målformene då elevane skreiv

tekstane². Rettskrivinga i bokmål blei oppdatert i 2005, medan rettskrivinga i nynorsk blei oppdatert i 2012. Elevtekstane i mitt datamateriale er skrivne i tidsrommet 2012-2013. Dette betyr at rettskrivingsreglane for bokmål har vore stabile over lengre tid enn rettskrivingsreglane for nynorsk då tekstane blei skrivne, og det er mogleg å tenke seg at dei var betre innarbeidd av bokmålselevane enn nynorskelevane. Det er vanskeleg å måle noko direkte effekt av dette, men som delkapittel 4.3.6 vil vise, er *-er-ending i presens* ein feil som går igjen i nynorsktekstane i mitt datamateriale. Denne endinga blei fjerna med den nye rettskrivinga frå 2012 (Språkrådet, u.å. b, ss. 7-8), og det er mogleg å anta at den korte tida frå den nye rettskrivinga blei innført, til elevane skreiv tekstane, eller manglande kjennskap til endringa, er ei årsak til at dette er ein frekvent feil blant nynorskelevane i denne studien. I tillegg er det mogleg å anta at lærarane kjende seg tryggare på rettskrivingsreglane i bokmål enn nynorsk då desse elevtekstane blei skrivne. Lærarane hadde kanskje ikkje blitt kjent med den nye nynorsknorma sjølv, og ein kan difor ikkje forvente at elevane sjølv hadde kjennskap til desse heller. Det er òg mogleg at lærarane har vore klar over den nye norma, men ikkje følgt denne. Fleire undersøkingar har vist at mange lærarar kjenner seg usikre i nynorsk rettskriving, og det har truleg ikkje blitt enklare når rettskrivingsreglane har blitt endra (Fretland & Søyland, 2013, s. 8). Lærarar som har jobba i skulen i fleire år, vel kanskje å halde seg til den gamle rettskrivinga, framfor å lære både seg sjølv og elevane den nye rettskrivinga. Undrum (2016, s. 86) si masteroppgåve viser at elevane som deltok i hennar undersøking ikkje har særleg god kjennskap til den nye rettskrivinga i nynorsk, og informantane uttrykker at dei nyttar ord og former som dei er vant med og som dei veit at dei har lov å skrive. Undersøkinga til Undrum blei gjort fire år etter at rettskrivingsnorma i nynorsk tredde i kraft, og viser at sjølv etter fire år har informantane i hennar undersøking lite kjennskap til den nye norma. Då kan ein heller ikkje vente at elevane som deltok i Normprosjektet hadde kjennskap til den nye norma, ettersom dei skreiv tekstane same året, eitt og to år etter at norma tredde i kraft.

4.1.2 Avvik fordelt på avviksorda

Tabell 3 syner korleis avvika fordeler seg på avviksorda. Eg har delt dei inn i fire kategoriar; ein kategori for avviksord som berre har eitt avvik, ein kategori for avviksord som har to avvik som hamnar i to ulike kategoriar, ein kategori for avviksord som har to avvik som hamnar i same kategori og ein kategori for avviksord som inneheld tre eller fleire avvik. Tabellen viser talet på ord i dei ulike kategoriane, og talet som står i parentes synleggjer kor

² Følgjande avsnitt er delvis basert på ei eksamensoppgåve skriven våren 2018

mange feil det er i desse orda. Eksempel: når det er 122 avviksord i nynorsktekstane med to avvik som hamnar i to ulike kategoriar, blir talet på avvik det dobbelte, sidan det er to feil i kvart ord i denne kategorien.

	Nynorsk	Bokmål
Avviksord som inneheld eitt avvik	1320	653
Avviksord med to avvik som hamnar i to kategoriar	122 (244)	26 (52)
Avviksord med to avvik som hamnar i same kategori	28 (56)	12 (24)
Avviksord med tre eller fleire avvik	23 (72)	3 (12)
Avviksord totalt (avvik totalt)	1493 (1692)	694 (741)

Tabell 3: Oversikt over korleis avvika fordeler seg på avviksorda

a. Nynorsk

Totalt er det 1692 avvik i dei 1493 avviksorda i nynorsktekstane. 1320 avviksord er registrert med berre eitt avvik, noko som svarer til nesten 90 % av avviksorda, slik som for eksempel *sei* (nn. *seie*), *døyde* (nn. *døydde*) og *seiar* (nn. *seier*). 122 avviksord i nynorsktekstane er registrert med to feil som hamnar i to ulike kategoriar. Det er mest vanleg at orda inneheld feil både knytt til vokalisme og konsonantisme, slik som ordet *spørte* (nn. *spurde*), der feil bruk av vokalen *ø* i staden for *u* er relatert til feil knytt til vokalisme og feil bruk av konsonanten *t* i staden for *d* er relatert til feil i konsonantismen. Det er òg nokre eksempel på at eit avviksord inneheld feil knytt til vokal/konsonant og bøyning. For eksempel ordet *bokten* (nn. *bukta*), der feil bruk av vokalen *o* hamnar i kategorien vokalisme og feil bruk av *en-endinga* hamnar i underkategorien *hokjønnsord som får hankjønnsbøyning i eintal*. 28 av avviksorda i nynorsktekstane inneheld to feil som fell under same kategori, for eksempel slik som avviksordet *vær* (nn. *vere*) som både har erstatta ein vokal med ein annan vokal og utelating av ein vokal. 23 avviksord inneheld 3 eller fleire feil. Blant nynorsktekstane finn ein blant anna ordet *invollene* (nn. *innvolane*). Dette ordet består av tre avvik. Det er to feil med konsonantisme, då eleven har nytta dobbelkonsonant kor det skal vere enkel og enkel kor det skal vere dobbel. I tillegg er det eit hankjønnsord som har fått hokjønnsbøyning i fleirtal.

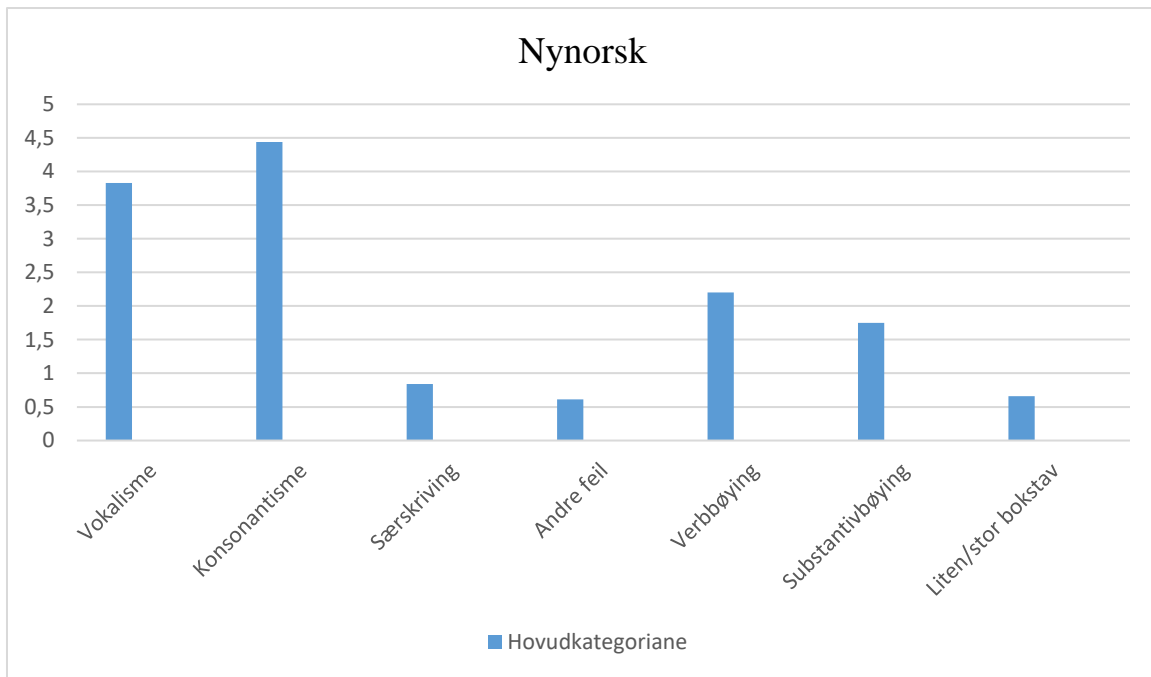
b. Bokmål

Totalt er det 741 avvik i dei 694 avviksorda i bokmålstekstane. Over 90 % av avviksorda i bokmålstekstane inneheld berre eitt avvik, slik som for eksempel *jikk* (bm. *gikk*), der konsonanten *g* er erstatta med konsonanten *j*. 26 av dei 694 avviksorda i bokmålstekstane inneheld to feil som hamnar i to ulike kategoriar. Blant anna hamnar avvika i avviksordet *hviskelær* (bm. *viskelær*) i to ulike kategoriar. Tilføyning av konsonanten *h* er relatert til feil

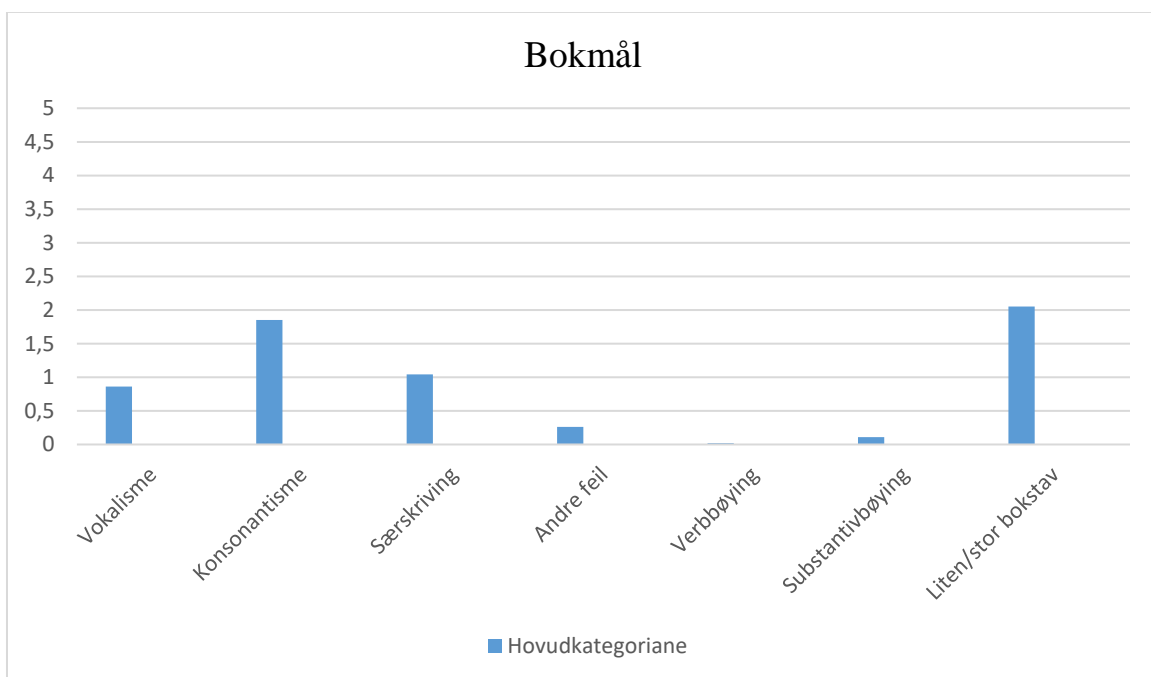
med konsonantisme og feil bruk av vokalen *e* i staden for *æ* er feil relatert til vokalisme. Elles er det òg eksempel på at elevar har skrive feil vokal/konsonant og særskrive ordet. For eksempel når elevar har skrive *is klompen* (*bm. isklumpen*) er feil bruk av vokalen *o* i staden for *u* plassert i kategorien vokalisme samtidig som ordet i tillegg er plassert i kategorien særskriving. 12 avviksord i bokmålstekstane inneheld to feil som hamnar i same kategori. Avviksordet *pobblebukse* (*bm. boblebukse*) har to feil i konsonantisme, då eleven har skrive *p* i staden for *b* og skrive dobbelkonsonant kor det skal vere enkel. Elles er det 3 avviksord i bokmålstekstane som alle inneheld 4 avvik kvar. Avviksordet *vannkraft prodesjom* (*bm. vannkraftproduksjon*) inneheld to feil i konsonantisme, ein i vokalisme og ein i særskriving. At ein større del av avviksorda i nynorsktekstane inneheld fleire avvik enn avviksorda i bokmålstekstane, kan vere eit resultat av korleis eg har valt å registrere og kategorisere avvik. Dersom eg ikkje hadde registrert fleire feil i eitt ord, hadde resultatet kanskje blitt annleis. Likevel ville den totale mengda med avviksord i tekstane vore den same, uavhengig av om eg hadde registrert ein eller fleire feil i eitt avviksord.

4.2 Samanlikning av fordeling på hovudkategoriane mellom målformene

I dette delkapittelet vil eg samanlikne kor mange avvik det er i dei sju hovudkategoriane på nynorsk og bokmål. Hovudkategoriane er gjort greie for i delkapittel 3.7. Eg har laga søylediagram som syner korleis talet på avvik i dei ulike hovudkategoriane fordeler seg på dei ulike kategoriane, innanfor kvar målform. Søylediagramma viser fordelinga i prosent. Formelen for utrekninga er *talet på avvik per hovudkategori / talet på substantiv og verb totalt x 100*.



Figur 3: Søylediagram som viser fordelinga mellom avvikskategoriene i nynorsktekstane



Figur 4: Søylediagram som viser fordelinga mellom avvikskategoriene i bokmålstekstane

Når ein studerer søylediagramma for dei to målformene, ser ein at avvika fordeler seg ulikt på dei ulike hovudkategoriane. Medan det i nynorsktekstane er 2,20 % av den totale mengda av substantiv og verb som fell under kategorien verbbøying og 1,75 % som fell under kategorien substantivbøying, er det 0,02 % av den totale mengda substantiv og verb i bokmålstekstane som har feil i verbbøying og 0,11 % som har feil i substantivbøyinga. Totalt er det 3,95 % av den totale mengda med substantiv og verb i nynorsktekstane som er registrert med feil i verb-

og substantivbøying, medan det er 0,13 % av den totale mengda substantiv og verb i bokmålstekstane som er registrert med feil i verb- og substantivbøying. Kva som er årsakene til denne skilnaden mellom nynorsk og bokmål i verb- og substantivbøying, kan vere fleire, men Rønning (2018, s. 180) løftar fram påverknad frå bokmål som ei årsak til kvifor nynorskelevane gjer mykje feil i formverket. Han meiner at sidan ein ser meir bokmål enn nynorsk i skrift, er det vanskeleg for nynorskbrukarar å hugse kva som er rett bøying på nynorsk.

Når ein ser på hovudkategoriane *særskrivning* og *liten/stor bokstav*, ser ein at desse har ein større avviksprosent på bokmål enn på nynorsk. I bokmålstekstane utgjer særskrivning 1,04 % av den totale mengda med substantiv og verb og feil bruk av liten/stor bokstav utgjer 2,05 %. I nynorsktekstane utgjer feil knytt til særskrivning 0,84 % av den totale mengda substantiv og verb, medan feil knytt til liten/stor bokstav utgjer 0,66 %. Samla utgjer desse to kategoriane 3,09 % i bokmålstekstane og 1,5 % i nynorsktekstane. Det er dobbelt så mange feil knytt til særskrivning og liten/stor bokstav i bokmålstekstane som i nynorsktekstane. Wiggen (1992, s. 117) fann i si undersøking at skriftspråkspesifikke avvik, som for eksempel feil bruk av liten/stor bokstav og sær- og samanskiving, var noko meir frekvente i bokmålstekstane enn nynorsktekstane. Skjelten (2013, s. 248) fann i si undersøking at sjølv om nynorskelevane hadde ein del feil relatert til morfologi, hadde dei svært få feil i kategoriane ortografi og samskriving/særskrivning. Ho har ikkje synleggjort korleis feila fordeler seg på dei ulike kategoriane i målformene, men skriv: «det er såleis ikkje nokon trend i materialet at nynorsktekstar har fleire feil enn bokmålstekstar i alle kategoriane, snarare tvert imot» (Skjelten, 2013, s. 248). Utan at det kjem heilt klart fram, kan ein tolke dette som at bokmålelevane i Skjelten si undersøking har fleire feil knytt til kategoriane ortografi og samskriving/særskrivning enn nynorskelevane. Westad (2011, s. 135) si undersøking viser at nesten to tredjedelar av den totale mengda særskrivingsfeil er å finne i tekstane som elevane skreiv på bokmål. Ettersom informantane i Westad si undersøking er bokmålsstudentar som har skrive tekstar på begge målformene, kan ein ikkje direkte jamføre desse funna med funna frå mi eiga undersøking. Det er likevel interessant å sjå at sjølv om det er bokmålsstudentar som har skrive tekstane både på nynorsk og bokmål, så har dei flest særskrivingsfeil når dei skriv på bokmål, som vel og merke er hovudmålet deira og høgst truleg den målforma dei kjenner best.

Vidare viser søylediagramma at over 2,5 % av det totale talet på substantiv og verb i begge målformene er feil i vokalisme og konsonantisme. I bokmålstekstane er 0,86 % av den totale

mengda substantiv og verb relatert til vokalisme og 1,85 % er relatert til konsonantisme. I nynorsktekstane er 3,83 % av den totale mengda substantiv og verb knytt til vokalisme og 4,44 % er knytt til konsonantisme. Samla sett utgjer feil i konsonantisme og vokalisme 2,71 % i bokmålstekstane og 8,27 % i nynorsktekstane. Fleire undersøkingar (sjå blant anna Wiggen, 1992; Bjørhusdal og Juuhl, 2017) viser at konsonantisme og vokalisme er blant dei mest frekvente feila. I Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 104) si undersøking er fem av dei åtte kategoriane som har over 90 registreringar, feil knytt til vokalisme og/eller konsonantisme. I Wiggen (1992, s. 125) si undersøking var òg mange av avvika knytt til vokalisme og konsonantisme, der feil i konsonantismen er den største avvikskategorien. Undersøkinga mi støttar Wiggen si undersøking, då det både i nynorsk- og bokmålstekstane er fleire feil i konsonantismen enn vokalisme. Wiggen (1992, s. 126) fann òg at fleire avvik er knytt til vokalisme i nynorsktekstane enn i bokmålstekstane, noko som samsvarer med mi undersøking, der nynorskelevane har om lag fire gangar så mange feil i vokalismen som bokmålelevane. Wiggen (1992, s. 126) ser denne skilnaden i samanheng med at nynorskelevane er påverka av bokmål, og at ein stor del av rettskrivingsskilnadane mellom nynorsk og bokmål ligg i vokalismen.

4.3 Avvik fordelt på kategoriane

I dette delkapittelet vil eg gjere greie for og synleggjere korleis avvika fordeler seg på dei 33 underkategoriane som eg presenterte i delkapittel 3.7. Eg vil presentere hovudkategoriane med dei tilhøyrande underkategoriane kvar for seg. På same måte som tidlegare i dette kapittelet, vil eg gjere greie for funn i nynorsktekstane og bokmålstekstane under kvar hovudkategori, og kome med eksempel på avvik og avviksord undervegs. Også her vil resultat og tolking av resultat bli presentert parallelt. For å vise fordelinga av avvik på dei ulike underkategoriane til hovudkategoriane, vil det under kvar hovudkategori, som har underkategoriar, bli presentert ein tabell som syner korleis avvika fordeler seg mellom dei ulike underkategoriane. I tabellen blir både talet på avvik og prosent synleggjort. Formelen for utrekningane av prosent er *talet på avvik per underkategori / talet på avvik i hovudkategorien x 100*. Det vil òg bli presentert kor mange feil det er registrert i hovudkategorien, og kor mange prosent dette er av den totale mengda med feil som er å finne innanfor den aktuelle målforma. Også her består presentasjonen av talet på feil og feilprosenten. Formelen for denne utrekninga er *talet på avvik per hovudkategori / talet på avvik totalt i målforma x 100*. Denne utrekninga illustrerer forholdet mellom hovudkategoriane innanfor målformene.

4.3.1 Vokalisme

Eit avvik er plassert i hovudkategorien *vokalisme* dersom elevane har feil knytt til ein vokal i eit avviksord. Feil som hamnar under denne hovudkategorien er plassert i dei fem underkategoriane *erstatning*, *utelating*, *tilføyning*, *diftong* og *andre feil i vokalismen*.

a. Nynorsk

I nynorsktekstane er det registrert 452 feil i vokalismen, og samla utgjer desse 26,71 % av den totale mengda med avvik i nynorsktekstane. Tabell 4 syner korleis feila i vokalismen fordeler seg på dei fem tilhøyrande underkategoriane.

VOKALISMEFEIL I NYNORSKTEKSTANE:					
Underkategori:	Erstatning	Utelating	Tilføyning	Diftong	Andre
Talet på feil:	289	59	13	85	6
Prosent feil:	63,93 %	13,05 %	2,87 %	18,80 %	1,32 %

Tabell 4: Vokalismefeil i nynorsktekstane

Tabellen viser at erstatning er den mest frekvente feilen innanfor vokalisme i nynorsktekstane, der det er registrert 289 førekomstar av feil. Dette svarar til 63,93 % av feila i vokalismen i nynorsktekstane. Den mest frekvente feilen i denne underkategorien, som har 18 førekomstar av feil, er *være* (*nn. vere*). I dette ordet er vokalen *e* erstatta med *æ*. Dette avviksordet fell saman med den korrekte forma av verbet i bokmålsnorma, og påverknad frå bokmål kan vere ei årsak til kvifor dette ordet er feilskrive. I tillegg kan det vere utfordringar knytt til *æ*-lyden som er årsaka til at dette ordet er feilskrive, då det kan vere vanskeleg å vite om ein skal skrive *æ*-lyden med *e* eller *æ*, jamfør delkapittel 2.2.1 (Jansson & Traavik, 2014, s. 174). I nynorsktekstane er det 7 førekomstar av *for* (*nn. får*). På same måte som eksempelet med *vere*, kan det i dette ordet òg vere utfordringar knytt til uttalen av vokalane som er årsaka til at ordet blir skrive med feil vokal. Dersom ein ikkje har kjennskap til om vokalane *o*, *u* og *å* er lange eller korte, kan det føre til feilskriving av ord. Det same gjeld når elevar har skrive *båre* (*nn. bore*), *såverommet* (*nn. soverommet*) og *loktar* (*nn. luktar*). Når elevar har skrive *fer* (*nn. får*) og *gjikk* (*nn. gjekk*), er det større sannsyn for at desse rettskrivingsfeila er eit resultat av at elevane har tatt utgangspunkt i sitt eige talemål, og at feila difor er relatert til dialekt, då det er tydelege skilnadar på uttalen av vokalane i desse avviks- og normorda. Det er vanskeleg å vite kva som er årsaka til at ein elev har skrive *disleksi* (*nn. dysleksi*), men det kan vere eit resultat av påverknad frå talemålet eller at eleven rett og slett trur det er slik ordet skal skrivast.

Wiggen (1992, s. 125) fann i si undersøking at dei fleste feil i vokalismen handla om ombyte, og mindre om tilføyning og utelating, noko som mi undersøking støttar. Bjørhusdal og Juuhl

(2017, s. 104) har andre kategoriar enn meg, men undersøkinga deira viser at kategoriane *vokal og/eller konsonant endra i substantivleksem og andre ordklassar, ikkje verb* som anten fell saman med bokmål eller som ikkje gjere det, er blant dei åtte kategoriane i heile materialet som har over 90 registreringar. Søyland (2002, s. 10) fann i si undersøking at mange feil knytt til vokalisme anten fell direkte saman med bokmålsnorma eller ser ut til å vere reine dialektinnslag, men å avgjere om feila skuldast skriftmålspåverknad eller talemålsgrunnlag, er ikkje alltid så lett å seie.

Den underkategorien under vokalisme som er registrert med nest flest feil i nynorsktekstane i mi undersøking, er *diftong*. I denne underkategorien er det registrert 85 førekomstar av feil, og desse utgjør 18,80 % av det totale omfanget av vokalismefeil i nynorsktekstane. I denne kategorien finst det både eksempel på at elevar har nytta feil diftong, at dei har skrive monoftong i ord som skal ha diftong, eller diftong i ord som skal ha monoftong. *Skøyt* (nn. *skaut*) førekjem 6 gongar i nynorsktekstane. I dette ordet er det feil diftong som har blitt nytta og ordet fell saman med bokmålsnorma. Den same feilen ser vi når ein elev har skrive *strøyen* (nn. *straumen*). Kva som er årsaka til denne feilen kan vere fleire. Søyland (2002, s. 15) fann i si undersøking eksempel på at elevar har skrive *straume* i staden for *strøyme*, og karakteriserer denne feilen som «hypernynorsk». Med dette uttrykket meiner Søyland at elevane nyttar former som «kling nynorsk», og eksemplifiserer dette med at austlands-elevane i hennar undersøking overdriv bruken av -ar. I eksempelet frå Søyland si undersøking har eleven meint å skrive *strøyme* medan eleven i mi undersøking har meint å skrive *straumen*. Likevel meiner eg at denne feilen kan forklarast med det som Søyland kallar for «hypernynorsk». Dersom eleven har tatt utgangspunkt i bokmålsforma av ordet *strøm*, kan det vere at eleven har lagt inn ein diftong fordi han/ho tenker at det «kling meir nynorsk» enn å skrive ordet med monoftong.

Dei fleste feila knytt til underkategorien *diftong* i nynorsktekstane handlar om at elevane har skrive monoftong i ord som skal ha diftong. *Ble* (nn. *blei*) førekjem 5 gongar i nynorsktekstane og er eksempel på at monoftong er nytta i staden for diftong. *Rør* (nn. *røyr*) *høsten* (nn. *hausten*) og *strøm* (nn. *straum*) er andre eksempel på at elevane har skrive monoftong i ord som skal ha diftong. Mange av desse orda fell saman med bokmålsnorma, og det er difor mogleg å anta at det er påverknaden frå bokmål som er årsaka til at orda blir feilskrivne. Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 104) fann i si undersøking at kategorien *monoftong i staden for diftong i alle ordklassar, samanfall bokmål* er ein av dei åtte kategoriane som har meir enn 90 registreringar, der dei blant anna har registrert feil med *ble* (nn. *blei*). Fretland

(2015, s. 182) si undersøking viser at kategorien *c3.7 vakling med diftong og monoftong* er blant dei fem kategoriane som er registrert med flest førekomstar av feil. Dette kan tyde på at monoftong og diftong er eit gjennomgåande problem for nynorskelevar som skal skrive på hovudmål, jamfør delkapittel 2.2.1.

I nynorsktekstane finn eg nokre få eksempel på at ord som skal ha monoftong, har blitt skrive med diftong, slik som for eksempel *reiknar* (*nn. reknar*) og *reikne* (*nn. rekne*). Det er vanskeleg å vite kvifor desse orda er skrivne med diftong, men kanskje ein kan forklare det med det som Søyland (2002, s. 8) kallar for «hypernynorsk», då ein kan tolke feilen som eit resultat av at eleven har skrive det som høyrest mest nynorsk ut.

Det er registrert 59 feil knytt til *utelating* av vokalar, noko som svarar til 13,05 % av den totale mengda med feil i vokalismen i nynorsktekstane. Ordet som er registrert med flest førekomstar av feil, er *sei* (*nn. seie*), og førekjem 4 gongar. Denne feilen kan vere eit resultat av talemålsinterferens, då ein i fleire dialektar ikkje uttalar e-en i slutten av ordet. Elles finn ein eksempel på at vokalar er utelate i orda *synst* (*nn. synest*) *utfordringne* (*nn. utfordringane*) og *sitasjonen* (*nn. situasjonen*). I dei to siste eksempla kan det sjå ut som at vokalane rett og slett er gløymt, og at det difor er utføringsfeil som rår.

Det er registrert 13 førekomstar av feil knytt til tilføyning av vokal og 6 førekomstar av feil knytt til andre feil i vokalismen, og desse svarar til høvesvis 2,87 % og 1,32 % av den totale mengda feil i vokalismen i nynorsktekstane. På same måte som Søyland (2002, s. 13) fann, er det eksempel på at presensformer av sterke verb har fått tilføyning av vokal i form av svarabhaktivokal i mi undersøking. Det er tre førekomstar av slike feil i nynorsktekstane, *drive* (*nn. driv*) og *trenge* (*nn. treng*), høvesvis med 2 og 1 registreringar. Desse kunne i prinsippet blitt registrert som svak bøying på sterkt verb, men ettersom det berre er vokalen som er føydd til og ikkje heile *-er-endinga*, har eg valt å registrere desse feila som tilføyning av vokal. Søyland (2002, s. 13) meiner at ei årsak til denne feilen kan vere eit resultat av talemålspåverknad, då elevar frå Vestlandet gjerne har denne svarabhaktivokalen i dialekta si, og det er mogleg å anta at elevane i mi undersøking som har skrive desse orda, har denne svarabhaktivokalen i endinga av desse orda i sin uttale.

b. Bokmål

I bokmålstekstane er det registrert 103 feil i vokalismen, og samla utgjør desse 13,90 % av det totale omfanget av avvik i bokmålstekstane.

VOKALISMEFEIL I BOKMÅLSTEEKSTANE					
Underkategori:	Erstatning	Utelating	Tilføyning	Diftong	Andre
Talet på feil:	61	28	12	2	0
Prosent feil:	59,22 %	27,18 %	11,65 %	1,94 %	0 %

Tabell 5: Vokalsimefeil i bokmålstekstane

Tabell 5 viser at erstatning er den underkategorien under vokalisme som er registrert med flest førekomstar av feil i bokmålstekstane, og representerer 59,22 % av alle feila i vokalismen.

Dei to mest frekvente avviksorda i denne kategorien, som begge er feilskrivne fem gongar, er *vere* (bm. *være*) og *slalom* (bm. *slalåm*). I det første ordet har elevane erstatta vokalen *æ* med *e* og i det andre ordet har dei erstatta vokalen *å* med *o*. Som nemnt under delkapittel 2.2.1 og som presentert under vokalsimefeil i nynorsktekstane, er det ikkje uvanleg at desse vokalane kan skape utfordringar. Det kan vere vanskeleg for elevane å vite om vokalane er lange eller korte, og dette kan igjen føre til at elevane skriv feil vokal. Datamaterialet viser at elevane erstattar vokalen *å* med *o* i fleire ord, for eksempel *skorer* (bm. *skårer*) og *døropningen* (bm. *døråpningen*). Datamaterialet viser òg eksempel på at vokalen *o* blir erstatta med *å*, for eksempel når ein elev har skrivne *stålpene* (bm. *stolpene*). Desse eksempla synleggjer at nokre vokalar kan vere utfordrande å skrive, då det kan vere vanskeleg å vite om dei er korte eller lange. Andre eksempel på erstatning er at elevane har skrivne *cafe* (bm. *kafé*) og *géle* (bm. *gelé*). Dette er feil som ein kanskje må kunne vente at elevar på 7. trinn gjer, då dei kanskje ikkje har lært reglane for aksenteikn.

27,18 % av feila i vokalismen i bokmålstekstane er utelatingar. Dei to mest frekvente feila er *alkhol* (bm. *alkohol*) og *slurvfeil* (bm. *slurvefeil*), som førekjem 4 og 3 gonger i datamaterialet. Om elevane har gløymt å skrive vokalane, eller om dei trur at det er slik ordet skal skrivast, er vanskeleg å vite, og er heller ikkje eit mål å finne ut av i denne undersøkinga. Når elevane har utelate vokalane i orda *lag* (bm. *lage*) og *bygg* (bm. *bygge*), kan det derimot sjå ut som at elevane har tatt utgangspunkt i si eiga dialekt når dei har stava orda. Dersom det faktisk er tilfelle at dei har tatt utgangspunkt i eiga dialekt, er det manglande korrespondanse mellom eleven sitt talemål og skriftspråket som er årsaka til feilen, men det kan òg vere slurvefeil eller at eleven trur at det er slik ordet skal skrivast, uavhengig av sitt eige talemål.

I bokmålstekstane utgjer tilføyning av vokalar 11,65 % av feila i vokalismen. Eit avviksord som inneheld dette avviket er *gulerot* (bm. *gulrot*). Når elevar har skrive *snegle* (bm. *snegl*) og *haggel* (bm. *hagl*), er det kanskje fordi elevane har tatt utgangspunkt i si eiga dialekt når dei har skrive desse orda. På denne måten vil det ikkje vere samsvar mellom eleven sitt talemål og skriftspråket, og dette kan vere årsaka til skrivefeilen. Det er to avvik som er registrert som feil med diftong; *høy* (bm. *haug*) og *røyste* (bm. *reiste*) er begge plassert i denne kategorien. I desse to avviksorda er det feil diftong som er nytta, og ordet har fått ei anna tyding når eleven har skrive ordet feil.

4.3.2 Konsonantisme

Eit avvik blir plassert i hovudkategorien konsonantisme dersom det er feil knytt til ein konsonant i eit avviksord. Feil som hamnar under denne hovudkategorien er plassert i dei fem underkategoriane *erstatning*, *utelating*, *tilføyning*, *dobbelkonsonant* og *andre feil i konsonantismen*.

a. Nynorsk

I nynorsktekstane er det totalt registrert 523 feil i konsonantismen, og dette utgjer 30,91 % av den totale mengda med avvik i nynorsktekstane.

KONSONANTISMEFEIL I NYNORSKTEKSTANE					
Underkategori	Erstatning	Utelating	Tilføyning	Dobbelkonsonant	Andre
Talet på feil:	172	133	58	156	4
Prosent feil:	32,88 %	25,43 %	11,08 %	29,82 %	0,76 %

Tabell 6: Konsonantismefeil i nynorsktekstane

Tabell 6 viser at det er registrert 172 førekomstar av feil der elevane har erstatta ein konsonant med ein annan. Dette svarar til 32,88 % av den totale mengda med feil i konsonantismen i nynorsktekstane, og er den underkategorien under konsonantisme som er registrert med flest førekomstar av feil. Det er tydeleg at fleire elevar har problem med å skrive ordet *peddig*, då dette ordet er skrive med konsonanten *k* i staden for *g* i fleire former; *peddik* (nn. *peddig*), *peddiken* (nn. *peddigen*) og *peddikene* (nn. *peddigane*)³. I nynorsktekstane er det registrert 16 førekomstar av *fant* (nn. *fann*), der konsonanten *n* er erstatta med *t*. Avviksordet fell saman med bokmålsnorma, og det er difor mogleg å anta at det er påverknad frå bokmål som er

³ I ordboka (Universitetet i Bergen og Språkrådet, 2018) blir *peddig* definert som: *grann trevl av mergen i rotangpalme, m a nytta til korgfletting*. Elevane som har skrive dette ordet feil, har fått i oppgåve å skildre korleis dei har arbeidd med flettakorga som dei har laga i kunst og handverk, der dei blant anna blei bedne om å forklare kva utstyr og materiale dei nytta (Normprosjektet, u.å c)

årsaka til feilen. Elles viser avviksorda *ringte* (nn. *ringde*), *fortalte* (nn. *fortalde*) og *velge* (nn. *velje*) at elevane har erstatta konsonantane med andre konsonantar.

Elevtekstane frå Normkorpuset består av tekstar som er skrivne i ulike fag, og dette kan føre med seg at elevar har skrive ord som ein gjerne ikkje nyttar i daglegtalet. Elevane som har skrive ordet *peddig*, i ulike former, har skrive ein tekst i kunst og handverk. Utan å vite dette heilt sikkert, trur eg at dette er eit ord som ikkje eksisterer i daglegtalet til folk. Likevel har eg valt å ta med dette ordet i analysen og registrert dei feila som er gjort. Som nemnt er dette ordet skrive med konsonanten *k* i staden for *g* i fleire former. Å inkludere ord som ein gjerne ikkje nyttar i daglegtalet kan ha påverka korleis avvika fordeler seg på underkategoriane til konsonantisme.

Underkategorien til konsonantisme som er registrert med nest flest feil, er dobbelkonsonant. I denne kategorien er det registrert 156 førekomstar av feil og desse utgjer 29,82 % av den totale mengda med feil i konsonantisme i nynorsktekstane. I denne kategorien er både forenkling av dobbelkonsonant og dobbelkonsonant kor det skal vere enkel registrert. Ordet som er registrert med flest førekomstar av feil i denne kategorien, er *satt* (nn. *sat*) og førekjem 9 gongar. Denne feilen kan truleg forklarast med at elevane uttalar ordet med kort vokal i dialekt, medan det blir skrive med lang vokal. Pedersen (1994) løftar fram skilnaden på markering av dobbelkonsonant i tale og skrift som ei årsak til at dobbelkonsonant kan vere utfordrande, ettersom den språklege distinksjonen i talemålet er knytt til vokalen, medan det i skriftspråket viser seg i konsonanten etter trykksterk vokal. *Reddselen* (nn. *redselen*) og *albummet* (nn. *albumet*) er andre eksempel på ord som skal ha enkel konsonant, men som er skrivne med dobbel. *Inside* (nn. *innsida*), *døyde* (nn. *døydde*), *gliter* (nn. *glitter*) og *romet* (nn. *rommet*) er eksempel på avviksord der elevar har skrive enkel konsonant kor det skal vere dobbel.

Feil knytt til dobbelkonsonant viser seg å vere feil som går igjen i fleire undersøkingar. Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 104) si undersøking viser at kategorien *feil med dobbel konsonant, ikkje samanfall bokmål* er den kategorien som er registrert med flest førekomstar av feil blant tekstane skrivne av nynorskelevar, og dei fann blant anna eksempel på at elevane hadde skrive *kropsdelane* for kroppsdelane og *kunnde* for kunde. Wiggen (1992, s. 162) har inkludert forenkling av dobbelkonsonant som ein del av kategorien utelating, og eg kan difor ikkje samanlikne mine funn direkte med Wiggen sine. Likevel viser undersøkinga hans at feil knytt til dobbelkonsonant er ein frekvent feil i hans datamateriale, og han skriv at det er «utan sammenlikning den grunnkategorien avvik som er størst» (Wiggen, 1992, s. 162). Vidare

skriv han at «ikke noen annen enkelthet i norsk rettskriving synes å by på så store problem som rett bruk av dobbelkonsonant» (Wiggen, 1992, s. 162), og understrekar at problemet knytt til dobbelkonsonant både syner seg som avvikande forenkling av dobbelkonsonant og avvikande dobbelskriving av enkelkonsonant. Skjelten (2013, s. 248) fann i si undersøking at av ortografiske feil er det enkel/dobbelkonsonant som er den hyppigaste feilen som blir gjort, og desse utgjer eit skilje mellom gode og middels gode tekstar i hennar materiale. Søyland (2002) si undersøking av nynorskelevane si rettskriving viser òg at feil knytt til dobbelkonsonant er feil som går igjen, utan at ho har synleggjort kor stor del av den totale mengda feil som er relatert til denne type feil. Fretland (2015, s. 182) si undersøking, der datamaterialet består av studenttekstar som er skrivne av studentar som har nynorsk som hovudmål, viser òg at avvik på enkel/dobbelkonsonant er ein av dei mest frekvente rettskrivingsfeila som blir gjort. Tidlegare undersøkingar tyder på at skilje mellom enkel og dobbelkonsonant kan vere utfordrande, og dette viser seg å også gjelde for nynorskelevane i min studie.

133 av avvika i konsonantismen er registrert som utelatingar, og totalt utgjer desse 25,43 % av den totale mengda konsonantismefeil i nynorsktekstane. Når elevar har skrive *sto* (nn. *stod*), *ska* (nn. *skal*) og *e* (nn. *er*), kan ein tolke dette som rettskrivingsfeil som er eit resultat av påverknad frå talemålet, då konsonantane som er utelatne truleg er «stumme konsonantar» i elevane si dialekt, jamfør delkapittel 2.2.1 (Jansson & Traavik, 2014, s. 174). Når elevar har skrive *meine* (nn. *meiner*), *høyre* (nn. *høyrer*) og *håpe* (nn. *håper*), er det vanskeleg å vite om eleven har utelate konsonanten *-r* fordi dei trur at ordet skal stå i infinitiv, fordi dei trur at det er slik ein skal skrive orda eller fordi dette er «stumme» konsonantar i talemålet. At stumme konsonantar blir utelatne, finn ein òg når inkjekjønnsord er skrivne i bestemt form eintal, slik som for eksempel *akvarie* (nn. *akvariet*), *vatne* (nn. *vatnet*) og *nettverke* (nn. *nettverket*).

Det er registrert 58 førekomstar av tilføyning av konsonantar i nynorsktekstane, og desse utgjer 11,08 % av den totale mengda med konsonantismefeil i nynorsktekstane. Elevtekstane viser blant anna at det er føydd til konsonantar i orda *kjøyrde* (nn. *køyrde*), *gjynge* (nn. *gynge*) og *gjøyme* (nn. *gøyme*). Som nemnt under delkapittel 2.2.1, er det slik i norsk skriftspråk at vi somme gonger må nytte fleire bokstavar for å gje att eit fonem, slik som for eksempel i orda *kjempe* og *gjærne*. I desse to orda representerer bokstavkombinasjonane *-kj* og *-gj* dei same lydane som i dei tre eksempla eg presenterte frå elevtekstane. Dersom elevane har kjennskap til at nokre ord som blir uttalt med denne lyden skal skrivast med desse bokstavkombinasjonane, er det mogleg at elevane har overgeneralisert denne regelen til å

gjelde andre ord med same lyd. Dei har gjerne ortografisk kunnskap om at nokre ord skal skrivast med desse bokstavkombinasjonane, med dei har nytta den ortografiske kunnskapen på feil ord (Skaathun, 2007, s. 171). Når elevar har føydd til konsonantar i orda *kakestykkje* (nn. *kakestykke*) og *skjeve* (nn. *skive*,) kan dette vere fordi dei er usikre på *kj*-, *sk*- og *skj*-lyden, noko som viser seg å vere ei utfordring for fleire (Skaathun, 2007; Rønning, 2018; Jansson & Traavik, 2014). Årsaka til at desse orda kan vere utfordrande, kan blant anna vere fordi det er manglande korrespondanse mellom fonem og grafem.

Under *andre feil* i konsonantismen, som er underkategorien med færrest førekomstar av feil, hamnar blant anna *vei* (nn. *.veg*), då konsonanten er erstatta med ein vokal.

b. Bokmål

I bokmålstekstane er det totalt registrert 221 feil i konsonantismen, og dette utgjer 29,82 % av den totale mengda med avvik i bokmålstekstane. Tabell 7 viser korleis konsonantismeavvika fordeler seg på dei tilhøyrande underkategoriane innanfor konsonantismen i bokmålstekstane.

KONSONANTISME I BOKMÅLSTEKSTANE					
Underkategori:	Tilføyning	Utelating	Erstatning	Dobbelkonsonant	Andre feil
Talet på avvik:	37	62	35	84	3
Prosent feil:	16,74 %	28,05 %	15,83 %	38 %	1,35 %

Tabell 7: Konsonantismefeil i bokmålstekstane

I bokmålstekstane er det registrert 84 førekomstar av feil med dobbelkonsonant. Dette er den største underkategorien innan konsonantismen i bokmålstekstane og utgjer 38 % av den totale mengda feil i konsonantismen. På same måte som under nynorsk er det i denne kategorien plassert to typar feil; ord som er skrivne med dobbelkonsonant, men som i normordet skal ha enkel, og ord som er skrivne med enkel konsonant, men som i normordet skal ha dobbel. At dette er den underkategorien under konsonantisme som er registrert med flest feil, er kanskje ikkje så overraskande, då det er fleire som synleggjer at dette kan vere utfordrande (Pedersen, 1994; Wiggen, 1992), samt at denne undersøkinga viser at nynorskelevane har utfordringar knytt til korrekt bruk av enkel- og dobbelkonsonant. Ordet som er feilskrive flest gongar i denne kategorien, er *vill* (bm. *vil*) og førekjem 10 gongar. Ei slik feilskrivning fører til at ordet får ei anna tyding, då dette er korrekt staving for adjektivet *vill*. At dette ordet er feilskrive, er kanskje ikkje så overraskande. Presensforma av verbet *å ville* og adjektivet *vill* blir uttalt på same måte i alle dialektar. Dersom elevane veit at adjektivet skal skrivast med dobbelkonsonant, er det kanskje naturleg for eleven å skrive verbet med dobbelkonsonant òg,

sidan dei har same lyd i uttalen. Ei anna forklaring på kvifor dette ordet er feilskrive 10 gongar, kan vere at det i infinitivsforma er dobbelkonsonant (*bm. å ville*) og at nokre elevar har vidareført dette til å gjelde presensforma. Andre ord som har fått dobbelkonsonant sjølv om dei skal ha enkel, er *spørr* (*bm. spør*) og *snurr* (*bm. snur*) som begge er registrert med to førekomstar av feil. *Besteme* (*bm. bestemme*) og *begyner* (*bm. begynner*), som begge er avviksord som er blitt feilskrive to gongar i datamaterialet, er eksempel på ord som i normordet skal ha dobbelkonsonant, men som i elevtekstane er skrivne med enkel. *Snakess* (*bm. snakkes*) og *konkurerre* (*bm. konkurrere*) er eksempel på avviksord som har to feil knytt til dobbelkonsonant. Begge desse orda har fått dobbelkonsonant kor det skal vere enkel, og enkel kor det skal vere dobbel.

62 av feila knytt til konsonantisme i bokmålstekstane er utelatingar, og utgjer 28,05 % av den totale mengda konsonantismefeil i bokmålstekstane. Når elevar har skrive *protesere* (*bm. protestere*) og *vineren* (*bm. vinteren*), er det vanskeleg å vite om elevane som har skrive orda har gjort det fordi dei trur at det er slik det skal skrivast, men eg tolkar desse feila heller som utføringsfeil kor elevane berre har gløymt konsonantane.

Som nemnt under delkapittel 2.2.1 har vi nokre homofone ordpar i norsk skrift. Desse orda er like i uttalen, men blir ortografisk skrivne ulikt. I bokmålstekstane har eg funne eit eksempel på at ein elev har skrive *firejuling* (*bm. firehjuling*). *Juling* og *-hjuling* er eit homofont par i norsk språk, ettersom dei har lik uttale men blir skrivne ulikt. I eksempelet frå elevtekstane på bokmål kan det sjå ut som at eleven ikkje veit korleis ein skal skilje mellom orda *juling* og *hjuling* i skrift. Jamfør delkapittel 2.2.2 er det vanleg at ein på det fjerde stadiet i utviklingsmodellen har kjennskap til at same lydar kan bli skrivne med ulike bokstavar, men dette eksempelet kan tyde på at eleven har manglande kjennskap til ortografiske reglar og konvensjonar, og difor har problem med å skilje orda frå kvarandre.

Når elevar har utelate konsonantane i avviksorda *sjønte* (*bm. skjønte*) *kjønte* (*bm. skjønte*) *reperason* (*bm. reparasjon*) og *forskell* (*bm. forskjell*), kan dette vere eit resultat av at elevane har utfordringar med *skj-* og *sj-*lyden. Desse lydane blir av fleire trekte fram som særleg utfordrande (Skaathun, 2007; Rønning, 2018; Jansson & Traavik 2014), jamfør delkapittel 2.2.1. Årsaka til at desse lydane for nokon kan opplevast som utfordrande, er blant anna at det er manglande korrespondanse mellom fonem og grafem, og dei er difor ikkje lydrette. Når elevane skal stave desse orda korrekt, kan dei ikkje ta utgangspunkt i eige talemål, men dei må ta i bruk kunnskap om ortografiske reglar. Dersom desse ikkje er heilt klare for elevane, kan ord med desse lydane skape problem for elevane når dei skal skrive.

Ein tredjedel av utelatingane i bokmålstekstane er å finne i inkjekjønnsord som står i bestemt form eintal, slik som for eksempel *spøkelse* (bm. *spøkelset*) og *bilde* (bm. *bildet*) som begge er registrert med 3 førekomstar av feil. Stumme konsonantar kan vere ei utfordring når ein skal skrive, jamfør delkapittel 2.2.1. Desse konsonantane blir gjerne ikkje uttalt i talemålet, og den manglande korrespondansen mellom tale- og skriftspråk kan vere ei årsak til at konsonanten er utelate i desse orda. Det same gjeld når elevar har skrive *trå* (bm. *tråd*), *va* (bm. *var*) og *ska* (bm. *skal*). Dersom elevane ikkje uttalar desse konsonantane i tale, kan dette vere ei årsak til at dei har blitt utelatne i skrift.

Totalt er det registrert 37 førekomstar av feil knytt til tilføyning av konsonant i bokmålstekstane. Dette utgjer 16,74 % av det totale omfanget av feil i konsonantismen i bokmålstekstane. På same måte som stumme konsonantar kan skape utfordringar med omsyn til at ein utelet konsonantar, kan dei òg skape utfordringar på den måten at det blir føydd til ein eller fleire konsonantar som ikkje skal vere i normordet. I spørjeorda *hvorfor*, *hvem* og *hva* er *h*-en i byrjinga av desse orda stum i talemålet. Når elevtekstane viser at elevar har skrive *hvære* (bm. *være*), *hviste* (bm. *viste*), *hvar* (bm. *var*) *hverandaen* (bm. *verandaen*) og *hviskelær* (bm. *viskelær*), kan dette vere eit resultat av at elevane er kjent med at nokre ord blir skrivne med bokstavkombinasjonen *hv*- i byrjinga av ordet, slik som spørjeorda, og at dei vidarefører dette til å gjelde i andre ord som byrjar på *v*. Dette kan tyde på at elevane har ortografisk kunnskap om at nokre ord skal skrivast med bokstavkombinasjonen *hv*, men at dei har nytta denne ortografiske kunnskapen på feil ord (Skaathun, 2007, s. 171). Det same gjeld i avviksordet *gjikk* (bm. *gikk*). *G*-en i dette ordet er stum, på same måte som den er stum i orda *gjærne* og *gjest*. Dersom eleven er bevisst på at det i nokre ord skal vere *gj*-, kan dette vere årsaka til at det er tilføyning av konsonanten *j* i dette avviksordet.

Utfordringar med *skj*- og *sj*-lyden syner seg òg i ord der det har blitt føydd til ein konsonant som ikkje skal vere i normordet, slik som når elevar har skrive *skjentes* (bm. *kjentes*) og *skjelke* (bm. *kjelke*). Årsaka til kvifor konsonanten *s* er føydd til i avviksorda, kan vere fleire. Det kan blant anna vere at eleven som har skrive ordet, trur at det skal skrivast slik, men det kan òg vere manglande korrespondanse mellom tale og skrift som er årsaka til at dette avviksordet har fått tilføyning av konsonanten *s*.

4.3.3 Særskriving

a. Nynorsk

I nynorsktekstane er det registrert 99 førekomstar av særskrivingar, og dette utgjer 5,85 % av den totale mengda med feil i nynorsktekstane. Hoaas (2009) fann i si undersøking at samansetningar med substantiv eller adjektiv i både forledd og etterledd blir særskriven oftast, og at samansetningar med verb i forledd eller etterledd sjeldnare blir særskrive. Undersøkinga mi støttar Hoaas (2009) si undersøking, då dei aller fleste særskrivingane er å finne i ord som har substantiv i både for- og etterledd, slik som for eksempel *sommar ferien* (nn. *sommarferien*) og *snø lykt* (nn. *snø lykt*). Likevel er det nokre få eksempel på samansetningar med verb i forledd som er særskrive, slik som for eksempel *gå tur* (nn. *gåtur*) og *skrive opplæring* (nn. *skriveopplæring*). Når elevar har gløymt bindestrek i ordet *cd spelar* (nn. *cd-spelar*,) er dette òg kategorisert som særskriving. Undersøkinga til Rosén et al. (2016, s. 304) viser at samansette ord med substantiv i forledd er meir vanleg enn samansette ord med verb i forledd. Oversikta deira viser at dei har registrert 3683 førekomstar av samansetningar der det er eit substantiv i forledd, medan dei berre har registrert 210 førekomstar av samansetningar der det er eit verb i forleddet. Rosén et al. (2016) si undersøking kan vere med på å forklare funna frå mi undersøking. Nettopp fordi det er mest vanleg at samansetningar består av eit substantiv i forledd er det ikkje overraskande at det er flest samansetningar med substantiv i forledd som blir særskrive i mitt datamateriale.

b. Bokmål

I bokmålstekstane er det registrert 124 førekomstar av særskrivingar, noko som svarar til 16,73 % av den totale mengda med rettskrivingsfeil i bokmålstekstane. På same måte som i nynorsktekstane er dei fleste særskrivingar av ord som har substantiv i både for- og etterledd, slik som for eksempel *skole arbeid* (bm. *skolearbeid*) og *snø baller* (bm. *snøballer*). Også her finn ein nokre eksempel på samansetningar med verb i forledd som er særskrive, slik som for eksempel *smake bit* (bm. *smakebit*) og *brøyte bilene* (bm. *brøytebilene*). Hoaas (2009) fann i si undersøking at samansetningar der den eine delen ikkje er eit vanleg ord, for eksempel ved at det inneheld tal, forkortingar eller namn, blir særskrive oftare enn vanlege ord, og Hoaas forklarar dette med at elevane truleg blir usikre på kor ordgrensa går når samansetningar inneheld spesielle faktorar. Dette fann også eg eksempel på i bokmålstekstane, blant anna når elevar har gløymt bindestreken i orda *6 tallet* (bm. *6-tallet*) og *30 tallet* (bm. *30-tallet*). I tillegg viser datamaterialet mitt at elevar har skrive *to tallet* (bm. *totallet*) og *tjue tall* (bm.

tjuetall). Sjølv om desse orda ikkje inneheld tal, men talet er skriva med bokstavar, kan dette ha samband med resultatet frå Hoaas (2009) si undersøking.

4.3.4 Liten/stor bokstav

a. Nynorsk

I nynorsktekstane er det registrert 78 førekomstar av feil med bruk av liten/stor bokstav, og desse utgjer 4,60 % av den totale mengda med avvik i nynorsktekstane. Som nemnt under delkapittel 3.7 er ord som har liten bokstav der det skal vere stor, stor der det skal vere liten og ord med stor bokstav midt i ordet plassert i denne kategorien. Somme gonger er det vanskeleg å vite om bokstaven som er fremst i ordet, er skriven som liten eller stor, særleg når bokstaven er lik som liten og stor, slik som for eksempel i orda *stor* og *vil*. Feil der liten og stor bokstav er like i form, kan vere eit resultat av at eleven har vore uklår med kor han/ho har plassert bokstaven på linja. Når elevar har skriva *April* og *November* og *Thai*, *Kinesisk* og *Engelsk*, kan dette vere fordi elevane trur at desse orda skal skrivast med stor bokstav. Bruken av liten og stor bokstav er eitt av områda som Rønning (2018, ss. 176-177) trekker fram som ei mogleg utfordring i norsk rettskriving, jamfør delkapittel 2.2.1. Elevane har gjerne kunnskap om at landa *Thailand*, *Kina* og *England* skal skrivast med stor bokstav, og har vidareført dette til å gjelde språka.

b. Bokmål

I bokmålstekstane er det registrert 245 førekomstar av feil med bruk av liten/stor bokstav, og samla utgjer desse 33,06 % av den totale mengda av rettskrivingsfeila i bokmålstekstane. På same måte som i nynorsktekstane kan nokre av desse feila truleg forklarast med at eleven har slurva med linja. Men når elevar har skriva *Rektor*, *Mamma*, *Moren* og *Presten* med stor bokstav, kan det vere fordi eleven trur at dette er særnamn og difor skal skrivast med stor bokstav. På same måte som i nynorsktekstane er det i bokmålstekstane òg eksempel på at språk er blitt skriva med stor bokstav; *Latin*.

4.3.5 Andre feil

a. Nynorsk

I nynorsktekstane er det registrert 73 førekomstar av feil som er plassert i kategorien *andre feil*, og desse utgjer 4,31 % av den totale mengda med feil i nynorsktekstane. *Løp* (*nn. sprang*), som fell saman med bokmålsnorma, er plassert i denne kategorien då eg ikkje ser det som føremålstenleg og lite representativt å registrere alle vokalane og konsonantane som skil

desse orda frå kvarandre. Det same gjeld for orda *begravelse* (nn. *gravferd*) og *spise* (nn. *ete*). *Snog* (nn. *snø*), *sogg* (nn. *snø*), *snogg* (nn. *snø*) og *snogen* (nn. *snøen*) er òg plassert i denne kategorien. Ein del *het-* og *else-ord* er òg plassert i denne kategorien, slik som for eksempel *nærheten* (nn. *nærleiken*), *evighet* (nn. *æve*), *opplevelse* (nn. *oppleving*) og *begynnelsen* (nn. *byrjinga*). Dersom det hadde vore *het/heit* som skilde dei korrekte orda frå dei som var feil, ville desse blitt registrert under kategorien *diftong* under vokalisme, med sidan det er *het/leik* som skil orda frå kvarandre har eg valt å plassere desse orda i denne kategorien.

b. Bokmål

I bokmålstekstane er det registrert 31 førekomstar av avviksord som hamnar i kategorien *andre feil*, og desse utgjer 4,18 % av den totale mengda med feil i bokmålstekstane. *Forlemper* (bm. *fordeler*) hamnar i denne kategorien. Ordet står saman med ordet *ulemper*, og eg antar at eleven har meint å skrive *fordel*. *Erliktegnet* (bm. *likhetstegnet*) førekjem 4 gongar. Dersom elevar har stokka om på bokstavane i eitt ord er desse også registrert i denne kategorien, slik som for eksempel *skyøter* (bm. *skøyter*). I teorien kunne dette ordet blitt registrert som feil i konsonantisme og vokalisme, men eg har valt å plassere det i kategorien *andre feil*.

Dersom elevar har gløymt bindestrek i ord som skal ha det, har eg registrert dette som særskriving, jamfør delkapittel 4.3.3. I bokmålstekstane finn eg eksempel på at elevar har nytta eit anna teikn enn bindestrek i ord som skal ha bindestrek. Det er registrert 11 førekomstar av *pc'en* (bm. *pc-en*), 9 førekomstar av *pc'er* (bm. *pc-er*) og 2 førekomstar av *pc'ene* (bm. *pc-ene*). Eg var usikker på om eg skulle registrere desse 22 orda som særskriving, men eg har valt å plassere dei i kategorien *andre feil*. Dette har eg gjort fordi det kan sjå ut til at elevane som har skrive desse orda er klar over at orda skal samskrivast, men at dei har nytta feil teikn. Dersom dei ikkje hadde nytta noko teikn, ville eg plassert dei i kategorien *særskriving*.

4.3.6 Feil i verbbøying

a. Nynorsk

I nynorsktekstane er det registrert 260 førekomstar av feil knytt til verbbøying, og dette utgjer 15,36 % av den totale mengda avvik som er å finne i nynorsktekstane. Tabell 8 syner kva former av verb som er feilskrivne oftast, og kva type feil som er registrert.

VERBBØYING I NYNORSKTEKSTANE		
Underkategori:	Talet på feil:	Prosent feil:
Svak bøying på sterkt verb i presens	121	46,53 %
Sterk bøying på svakt verb i presens	1	0,38 %
a-ending på e-verb i presens	34	13,07 %
e-ending på a-verb i presens	64	24,61 %
Andre feil i presens	0	0 %
Svak bøying på sterkt verb i preteritum	11	4,23 %
Sterk bøying på svakt verb i preteritum	4	1,53 %
a-ending på e-verb i preteritum	3	1,15 %
e-ending på a-verb i preteritum	14	5,38 %
Andre feil i preteritum	8	3,07 %
TOTALT:	260	

Tabell 8: Feil i verbbøyinga i nynorsktekstane

Undersøkinga mi viser at *svak bøying på sterkt verb i presens* er den underkategorien under verb som er registrert med flest førekomstar av feil i nynorsktekstane, og representerer nesten halvparten av feila som er registrert i verbbøyinga. Totalt er det 121 tilfelle der sterke verb har fått svak bøying i presens, og dette utgjør 46,53 % av den totale mengda av feil i verbbøying i nynorsktekstane. Elevtekstane viser at *kommer* (nn. *kjem*) og *ligger* (nn. *ligg*) er særleg frekvente feil. Svak bøying på sterke verb i preteritum er registrert med 11 førekomstar av feil, der ein blant anna ser at elevane har skrive *drepte* (nn. *drap*) og *leste* (nn. *las*). Motsett feil, sterk bøying på svake verb, førekjem langt færre gongar. I preteritum er det fire eksempel på at svake verb har fått sterk bøying, for eksempel *hjalp* (nn. *hjelpte*).

Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 107) si undersøking viser òg at svak bøying på sterke verb i presens er den mest frekvente feilen som blir gjort av nynorskelevar når dei skal bøye verb. Søyland (2002, s. 13) fann òg at *-er* i presens av sterke verb er ein av dei mest vanlege feila å finne i verbbøyinga i nynorsktekstane som ho undersøkte. Undersøkinga mi støttar difor undersøkingane til Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Søyland (2002). Ei av endringane som blei gjort med den nye rettskrivinga i 2012 var at sideforma med *-er* i presens av sterke verb gjekk ut (Språkrådet, u.å. b). Etersom elevane i mitt datamateriale skreiv tekstane i løpet av skuleåret 2012/2013, er det mogleg å tenke seg at denne endringa ikkje er blitt gjennomført for nokre av elevane. Anten fordi at elevane sjølv ikkje har tatt det i bruk, eller fordi lærarane ikkje har kjennskap til og/eller lært vekk denne endringa til elevane, jamfør delkapittel 4.1.1.

Undersøkinga mi viser òg at bøying av a- og e-verb kan vere utfordrande for nokre elevane. 64 a-verb har fått e-ending i presens og 34 e-verb har fått a-ending i presens, noko som svarar til 24,61 % og 13,07 % av den totale mengda med feil av verbbøying i nynorsktekstane.

Eksempelvis er a-verba *lager* (nn. *lagar*) og *elsker* (nn. *elskar*) bøygd som e-verb ved at dei har fått *er-ending* i staden for *-ar*. Begge desse avviksorda, og mange av dei andre avviksorda som hamnar under denne feilkategorien, fell direkte saman med bokmålsnorma, og årsaka til ein del av desse feila kan difor vere påverknad frå bokmål. Når elevar har skrive *seiar* (nn. *seier*) og *tenkar* (nn. *tenker*) har dei bøygd e-verb som a-verb, og dei har difor fått *-ar-ending* i presens. Denne type feil kan blant anna forklarast med det som Søyland (2002, s. 8) kallar for «hypernynorsk», då elevane kanskje har gjeve verba *-ar-ending* i staden for *-er-ending* fordi dei tenker at det kling meir nynorsk.

I preteritum er dei fleste feila a-verb som har blitt bøygd som e-verb. Elevtekstane viser eksempel på at a-verb har fått *-te* og *-de-ending*, slik som for eksempel *kalte* (nn. *kalla*), *hoppte* (nn. *hoppa*) og *lagde* (nn. *laga*). Det er tre førekomstar av feil der e-verb har blitt bøygd som a-verb i preteritum; *hyla* (nn. *hylte*), *styra* (nn. *styrte*) og *fyra* (nn. *fyrte*).

Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 107) si undersøking viser at a-verb som er bøygd som e-verb i presens er den kategorien som er registrert med nest flest førekomstar av feil knytt til feil i bøyingsmorfemet, der dei blant anna fann eksempel på at elevar har skrive *hopper* i staden for *hopper*. Søyland (2002, ss. 11-13) fann òg at bøyning av a- og e-verb kan vere utfordrande for elevar, særleg a-verb som blir bøygd som e-verb. Ho fann òg at elevane ikkje er konsekvente når dei bøyer a- og e-verb, då dei kan bøye eit verb som e-verb i eitt tempus og som a-verb i eit anna. Vidare fann Søyland at det er klart meir vanleg at elevane bøyer a-verb som e-verb i presens enn i preteritum. Både Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Søyland (2002) si undersøking viser at a- og e-verb får feil bøyning, og undersøkinga mi støttar dette.

Andre feil i preteritum er registrert med 8 førekomstar av feil og utgjer 3,07 % av den totale mengda med feil i verbbøyning i nynorsktekstane. Når elevar har nytta feil ord/feil tid av ordet, som *binde* (nn. *batt*) har dette ordet hamna i denne kategorien. Det same gjeld for bøyningar som har fått *-et-ending*; slik som for eksempel *åpnet* (nn. *opna*) og *gjespet* (nn. *gjespa*).

b. Bokmål

I bokmålstekstane er det registrert 3 feil i verbbøyinga, og desse utgjer 0,40 % av den totale mengda feil i bokmålstekstane. Den eine feilen i verbbøyning er at ein elev har skrive *kom* (bm. *komme*). I dette tilfellet har eleven anten valt feil tid på verbet eller basert skrivemåten på si eiga dialekt. Det andre eksempelet er i preteritum, der ein elev har skrive *giddet* (bm. *gadd*). Det er vanskeleg å vite om eleven har skrive ordet i feil tid eller gjeve det feil bøyning, då avviksordet både fell saman med den korrekte forma av presens perfektum og kan

karakteriserast som svak bøyning på sterkt verb. Det tredje tilfelle er at ein elev har skrive *slepet* (bm. *slepte*). Eg er usikker på om eleven har stokka om på bokstavane eller trur at det er slik ordet skal bøyast, men ettersom *-et-endinga*, som eleven har nytta feil, er å finne på nokre svake verb i preteritum, har eg valt å registrere dette som ein feil i verb.

4.3.7 Feil i substantivbøyning

Feil blir plassert i kategorien *substantivbøyning* dersom feilen fell saman med endingsmorfemet til eit anna kjønn, har feil bøyning eller manglar ending. Underkategoriane seier noko om kva kjønn normordet har, og kva bøyning det har fått, samt om det er i eintal eller fleirtal. Andre feil i substantivbøyninga omfattar substantiv som manglar ending eller har fått feil ending innanfor dei moglege endingane for det gjeldande kjønnet.

a. Nynorsk

I nynorsktekstane er det registrert 207 førekomstar av feil i substantivbøyninga, og desse utgjer 12,23 % av den totale mengda av avvik som er å finne i nynorsktekstane. Tabell 9 syner korleis feila i substantivbøyninga fordeler seg på underkategoriane. Underkategoriane synleggjer kva kjønn avvikordet har, og kva bøyning det har fått.

FEIL I SUBSTANTIVBØYINGA I NYNORSKTEKSTANE		
Underkategori:	Talet på avvik:	Avviksprosent:
Hankjønn på hokjønn i eintal	29	14 %
Hankjønn på hokjønn i fleirtal	18	8,69 %
Inkjekjønn på hokjønn i eintal	0	0 %
Inkjekjønn på hokjønn i fleirtal	2	0,96 %
Hokjønn på hankjønn i eintal	9	4,34 %
Hokjønn på hankjønn i fleirtal	106	51,20 %
Inkjekjønn på hankjønn i eintal	1	0,48 %
Inkjekjønn på hankjønn i fleirtal	3	1,44 %
Hokjønn på inkjekjønn i eintal	0	0 %
Hokjønn på inkjekjønn i fleirtal	22	10,62 %
Hankjønn på inkjekjønn i eintal	1	0,48 %
Hankjønn på inkjekjønn i fleirtal	4	1,93 %
Andre feil i substantivbøyninga	12	5,79 %
TOTALT:	207	

Tabell 9: Feil i substantivbøyninga i nynorsktekstane

Tabellen viser at det er flest feil når substantiv skal bøyast i fleirtal. Om ein ser vekk ifrå den siste underkategorien, *andre feil i substantivbøyninga*, er det 155 feil knytt til fleirtalsbøyning og

40 feil knytt til bøyning av substantiv i eintal. Hankjønnsord som får hokjønnsbøyning i fleirtal er den kategorien som er registrert med flest førekomstar av feil. Totalt består denne underkategorien av 106 registreringar, og desse utgjer 51,20 % av den totale mengda med feil i substantivbøyinga i nynorsktekstane. Dette betyr at over halvparten av feila i substantivbøyinga er at hankjønnsord har fått hokjønnsbøyning i fleirtal. Eksempel på avviksord er *zombier* (nn. *zombiar*) med 5 registreringar, *dager* (nn. *dagar*) med 3 registreringar og *elevane* (nn. *elevane*) med 2 registreringar.

Søyland (2002, s. 8) si undersøking viser at *-er i fleirtal av hankjønnsord og substantiv på -ing* er ein frekvent feil i hennar datamateriale. Søyland skriv at det er vanskeleg å sjå noko system for kva ord som får feil bøyning, og meiner at den næraste forklaringa er at elevane er påverka av bokmål skrift og tar dette med seg når dei skriv nynorsk. Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 107) fann at kategorien *hankjønnsord og substantiv på -ing får -er/-ene i fleirtal* er den tredje største kategorien innanfor feil knytt til bøyingsmorfemet (etter *sterke verb bøyde svakt i presens* og *a-verb bøyde som e-verb i presens*). Resultata frå min studie støttar både Søyland (2002) og Bjørhusdal og Juuhl (2017) sine funn, og dette kan tyde på at bøyning av hankjønnsord i fleirtal er noko som kan vere ei utfordring for fleire nynorskelevar når ein skal skrive.

Når det gjeld hokjønnsord, er det registrert 29 førekomstar av feil der hokjønnsord har fått hankjønnsbøyning i eintal, og 18 førekomstar av feil der hokjønnsord har fått hankjønnsbøyning i fleirtal. Samla utgjer desse to kategoriane litt over 22 % av den totale mengda med feil i substantivbøyinga i nynorsktekstane. Dette ser ein blant anna ved at elevane har skrive *tiden* (nn. *tida*), *årstidar* (nn. *årstider*), *moglegheit* (nn. *moglegheiter*), *hyttane* (nn. *hyttene*) og *skyane* (nn. *skyene*). Søyland (2002, s. 8) fann i si undersøking at elevane frå Austlandet i større grad enn elevane frå Vestlandet gav hokjønnsord *-ar-ending* i fleirtal. Ho meiner at «hypernynorsk» kan vere ei forklaring på kvifor austlandselevane gjer fleire feil enn vestlandselevane, fordi dei tenkjer at *-ar-endinga* kling meir nynorsk enn *-er-endinga*. Nynorskelevar som er frå Vestlandet, blir i større grad enn nynorskelevar frå Austlandet omringa av nynorsk i kvardagen, og kan difor ha lettare for å vite kva som er korrekt nynorsk. Som nemnt under metodekapittelet har eg ikkje noko kjennskap til kor elevane frå mitt datamateriale er ifrå, og kan difor ikkje seie noko sikkert om årsaka til feila som blir gjort. Likevel kan forklaringa til Søyland vere aktuell for nokre av feila i mitt datamateriale, dersom elevane som har skrive desse feila, har gjort det fordi dei meiner at det kling meir nynorsk. I

tillegg meiner Søyland (2002, s. 107) at hankjønnsbøying av hokjønnsord i eintal breier seg etter mønster frå bokmål, der felleskjønn stadig står sterkare.

Dersom ein ser på bøyinga av inkjekjønnsord, er det 22 registrerte førekomstar av at inkjekjønnsord har fått hokjønnsbøying i fleirtal, og samla utgjer desse 10,62 % av den totale mengda med feil i substantivbøyinga i nynorsktekstane. Elevtekstane viser for eksempel at elevar har skrive *vindauger* (nn. *vindauge*), *minutter* (nn. *minutt*), *holene* (nn. *hola*) og *skiltene* (nn. *skilta*). I dei to første avviksorda har inkjekjønnsord som skal ha 0-ending fått hokjønnsbøying, og i dei to siste eksempla har avviksorda fått hokjønnsendinga *-ene* i staden for *-a* slik som inkjekjønnsord i bestemt form fleirtal skal ha. Det er færre eksempel på at inkjekjønnsord har fått hankjønnsbøying, der det totalt er 5 feil i eintal og fleirtal. Elevar har blant anna skrive *kvadraten* (nn. *kvadratet*), *kvadratar* (nn. *kvadrat*) og *hotellane* (nn. *hotella*). Søyland (2002, s. 9) har ikkje synleggjort med tal kor mange inkjekjønnsord som har fått hokjønnsbøying, og kor mange som har fått hankjønnsbøying, men ved å sjå på alle avviksorda som ho har lista opp, ser ein at også ho har registrert fleire hokjønnsbøyingar enn hankjønnsbøyingar på inkjekjønnsord. Undersøkinga mi støttar altså Søyland (2002) sine funn med at det er flest hokjønnsbøyingar å finne på inkjekjønnsord i fleirtal, samanlikna med hankjønnsbøyingar. Kvifor det er slik, er vanskeleg å svare på, men på Språkrådet (u.å. a) sine sider med minigrammatikk, står det under bøying av inkjekjønnsord at mange gjer feil i bøying av ubestemt form fleirtal ved å legge til *-r* eller *-er*. Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 107) fann i si undersøking at kategorien *inkjekjønnsord får feil bøying i ubunde og bunde fleirtal* er ein av dei fem mest frekvente feila knytt til feil i bøyingsmorfemet. Resultata frå Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Søyland (2002), samt mi eiga undersøking, kan tyde på at inkjekjønnsbøyinga kan vere noko vanskeleg for nynorskelevar når dei skal skrive på hovudmål.

Det er relativt få han- og hokjønnsord som har fått inkjekjønnsbøying, høvesvis med 4 og 2 førekomstar av feil. *Dyreart* (nn. *dyrearter*) og *datamaskin* (nn. *datamaskiner*) er begge registrert i kategorien *hokjønnsord som får inkjekjønnsbøying i fleirtal*. Begge desse avviksorda kan ha anten *-ar-* og *-er-ending*. Årsaka til at eg har kategorisert desse to som hokjønnsord som får inkjekjønnsbøying, er fordi korpus har retta desse til å få hokjønnsbøying. Om elevane trur at det er slik ordet skal skrivast, eller om dei har gløymt ending, er vanskeleg å seie. Når elevar har skrive *peng* (nn. *pengar*) og *føtta* (nn. *føtene*), er desse registrert som *hankjønnsord som får inkjekjønnsbøying i fleirtal*. I det første eksempelet er det mogleg at avviksordet har fått 0-ending, som inkjekjønnsord skal ha i ubestemt fleirtal,

medan det i det siste eksempelet er meir nærliggande å tru at elevane faktisk har bøygd ordet etter feil kjønn. *Stedet* (nn. *staden*) er registrert som *hankjønnord som får inkjekjønnbøying i eintal*.

I den siste underkategorien til substantivbøying, *andre feil i substantiv*, er det registrert 12 førekomstar av feil, og desse utgjer 5,79 % av den totale mengda med feil i substantivbøyinga i nynorsktekstane. Når elevar har skrive feil form av substantivet, har ordet hamna i denne kategorien, slik som for eksempel *datamaskinar* (nn. *datamaskin*) og *sandstrendene* (nn. *sandstrender*). I desse tilfella har elevane skrive ordet korrekt sjølv om dei har nytta feil form i den gjeldande setninga. I tillegg er feil i dei tre *-ing-orda* plassert i denne kategorien; *markeringene* (nn. *markeringane*) som førekjem 2 gongar og *utfordringer* (nn. *utfordringar*) som førekjem 1 gong. I elevtekstane som er skrivne på nynorsk, fann eg eitt eksempel på feil knytt til uregelrett bøying; *snømannar* (nn. *snømenn*). Uregelrette substantiv kan vere vanskeleg fordi dei ikkje følgjer eit bestemt mønster, og ein er difor nøydd til å lære seg reglane for desse orda.

b. Bokmål

I bokmålstekstane er det registrert 14 førekomstar av feil i substantivbøyinga, og dette utgjer 1,88 % av den totale mengda av avvik som er å finne i bokmålstekstane. 3 av feila under denne kategorien er at avviksord manglar ending. *Pc* (bm. *pc-en*), *TV* (bm. *TV-en*) og *timen* (bm. *timene*) er alle skrivne ortografisk korrekt, men dei er skrivne med feil form. 6 av feila er at inkjekjønnord har fått feil ending, 3 i fleirtal og 3 i eintal; *nedbøret* (bm. *nedbøren*), *tinger* (bm. *ting*) og *gjemmesteden* (bm. *gjemmestedet*). Det er 3 førekomstar av feil der hankjønnord har fått inkjekjønnbøying; *arma* (bm. *armene*) som førekjem 2 gonger og *nedbøret* (bm. *nedbøren*) som førekjem 1 gong. *Kyra* (bm. *kyrne*) er òg plassert i denne kategorien, då det er feil form på ordet som er nytta. På same måte som i nynorsktekstane, fann eg eitt eksempel på feil knytt til uregelrett bøying i bokmålstekstane; *snø manner* (bm. *snømenn*).

4.4 Bokmålsinnslag i nynorsktekstane

Som nemnt under delkapittel 3.7 har eg ikkje oppretta egne kategoriar for avviksord som fell saman med den andre hovudmålsnorma. Tidleg i analysearbeidet gjorde eg ei vurdering på at det ville vere best å ekskludere ein slik kategori, då eg ønska å ha mest mogleg like feilkategoriar til begge målformene og ikkje såg det som sannsynleg at det er påverknad frå nynorsk som er årsaka til at nokre av orda i bokmålstekstane fell saman med nynorsknorma,

men heller manglande ortografisk kunnskap. Difor har eg ikkje sett på kor mange av avviksorda i bokmålstekstane som fell saman med nynorsknorma. Sjølv om eg ikkje har nytta eigne kategoriar for nynorsk- og bokmålssamanfall i registreringa, har eg talt opp kor mange av avviksorda i nynorsktekstane som fell saman med bokmålsnorma. For å finne ut kor mange av avviksorda i nynorsktekstane som er bokmålssamanfall har eg talt over og registrert desse manuelt, samt nytta formelen *talet på avviksord som fell saman med bokmålsnorma / talet på avviksord totalt i nynorsktekstane x 100* for å finne ut kor mange prosent av avviksorda som fell saman med bokmålsnorma. Når eg har talt over er det berre ord som direkte fell saman med bokmålsnorma som er talt med. Dette fører til at blant anna *komer* (bm. *kommer*) ikkje er talt med sidan det i tillegg er feil med dobbelkonsonant og *bokten* (bm. *bukten/bukta*) ikkje er med sidan det er feil med vokal, sjølv om bøyingsmorfemet fell saman med bokmålsnorma.

I nynorsktekstane i mitt datamateriale er det 640 av dei 1493 avviksorda som fell direkte saman med bokmålsnorma. Dette betyr at 42,86 % av alle substantiv og verb som er feilskrivne i mitt datamateriale, samsvarar med bokmålsnorma. Dette resultatet støttar Bjørhusdal og Juuhl (2017) si undersøking, der dei fann at 43 % av alle avvik fell saman med bokmålsnorma. Som nemnt tidlegare har dei inkludert ord av alle ordklassar i sin studie, men det er likevel interessant å sjå at prosenten på bokmålssamanfall er så lik i dei to undersøkingane. Avviksord som fell saman med bokmålsnorma i mi undersøking finn ein både i kategoriane som omhandlar feil i vokalismen, konsonantismen, verb- og substantivbøying. *Gjøre* (nn. *gjere*), *fortalte* (nn. *fortalde*), *ligger* (nn. *ligg*) og *dager* (nn. *dagar*) er alle eksempel på avviksord som fell saman med bokmålsnorma.

Som nemnt under delkapittel 2.2.3. blir nynorskelevar i større grad enn bokmåselevar påverka av motsett skriftspråk, både gjennom tale og skrift. I det offentlege rom, blant anna i aviser, bøker og teksting på filmar og seriar, er det gjerne bokmål som dominerer. Denne påverknaden kan vere ei årsak til at nesten halvparten av alle avviksord i nynorsktekstane er direkte bokmålsinnslag. Som eg har gjort greie for tidlegare i dette kapittelet, kan nokre av feila òg skuldast manglande ortografisk kunnskap, slik som for eksempel når nynorskelevar skriv *være* i staden for *vere*, då det kan vere vanskeleg å vite om *æ-lyden* skal bli skriven med *e* eller *æ*. Likevel er det vanskeleg å sjå vekk ifrå at dominansen og påverknaden frå bokmål kan vere ei viktig årsak til at mange av feila i nynorsktekstane fell saman med bokmålsnorma. Søyland (2002) fann i si undersøking at fleire av feila fell saman med korrekt skrivemåte på bokmål, og løftar fram påverknaden frå bokmål gjennom tale og skrift som ei årsak. I tillegg viser undersøkinga hennar at nynorskelevane frå Austlandet ofte har fleire feil enn

nynorskelevane frå Vestlandet, og Søyland forklarar dette med at påverknaden frå bokmål står sterkare på Austlandet enn på Vestlandet. Fretland (2015, s. 186) konkluderer i si undersøking med at bokmålpåverknaden er tung i dei fleste feilkategoriane, for eksempel når hankjønnsord får *-er-ending* og når inkjekjønnsord får *-r* i ubestemt form, fleirtal.

Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 115) tar til orde for at elevar med nynorsk som fyrstespråk har behov for ein eigen språkdidaktikk. Dette grunnjev dei blant anna med at 43 % av feila i deira datamateriale er unike for nynorskelevar, sidan bokmålssamanfallande avvik ikkje finst i tekstar skrivne på bokmål. Vidare utdjuar dei dette og tydeleggjer at det er i formverket og grammatikken dei meiner at behovet ligg, og at det ikkje finst haldepunkt for å differensiere på andre område innanfor skriveopplæringa, slik som for eksempel innhald og teiknsetjing. Dei viser til Mæhlum og meiner at ein nynorsk språkdidaktikk må ha som føresetnad at bokmål eksisterer som ei prestisjefull norm både i tale og skrift. Bjørhusdal og Juuhl (2017, s. 117) løftar òg fram spørsmålet om nynorsknorma er for vanskeleg, og om ho bør endrast i tråd med elevusur, men understrekar at ei endring av norma i retning bokmål vil stri imot tanken om at nynorsk og bokmål skal oppretthaldast som eigne skriftspråk, og endrast sjølvstendig. Dei konkluderer med at elevar med nynorsk som hovudmål kanskje treng lenger tid på å tileigne seg skriftnorma, og at dei kan kome à jour med bokmålelevane seinare.

Bjørhusdal og Juuhl (2017) løftar fram fleire viktige poeng, men eg trur òg at dersom lærarar har kjennskap til utfordringar og hyppige feil i nynorsktekstar, kan dette vere eit viktig og godt bidrag til å auke elevane si forståing av nynorsk rettskriving⁴. Marianne Følling (2018) lærar ved Steinkjær vidaregåande skule, har utforma ei liste over dei vanlegaste feila elevar med nynorsk som sidemål gjer når dei skreiv nynorsk. Utan å ha målt effekten av denne lista, meiner ho at elevane blir meir motivert av å ha denne lista tilgjengeleg, og at elevane aktivt kan nytte den for å få ned talet på feil i tekstane sine. Elevane som har nytta denne lista, uttrykker òg at lista gjev ein positiv effekt på deira rettskriving i nynorsk. Sidan fleire undersøkingar (blant anna Bjørhusdal & Juuhl 2018; Aud Søyland, 2002; Fretland, 2015) og mi eiga undersøking viser at bokmålsinnslaget er stort i nynorsktekstar, er det viktig at lærarar sjølv er bevisst på dette, og på denne måten kan hjelpe elevane til å sjølv bli meir bevisst på det.

⁴ Følgjande avsnitt er delvis basert på ei eksamensoppgåve skriven våren 2018

5. Avslutning

Denne undersøkinga viser at nynorskelevane har over dobbelt så mange feil som bokmåselevane i ordklassane substantiv og verb. 12,67 % av alle substantiv og verb i nynorsktekstane er avviksord, medan 5,83 % av alle substantiv og verb i bokmålstekstane er avviksord. Som tidlegare nemnt kan ei årsak til denne skilnaden i feilprosent vere på grunn av avgrensinga eg har gjort. Verb og substantiv er ordklassar som blir bøygd, og dette kan ha påverka feilprosenten. Om lag 30 % av avvika i nynorsktekstane handlar om feil i verb- og substantivbøyinga, medan dette utgjer rett over 2 % i bokmålstekstane. Fleire undersøkingar viser at nynorskelevar gjer mykje feil i verb- og substantivbøying (sjå blant anna Bjørhusdal og Juuhl 2018; Søyland, 2002), og det ville difor vore interessant å sjå om feilprosenten og skilnaden mellom feilprosentane i dei to målformene hadde vore den same om ord av alle ordklassar hadde blitt inkludert.

Resultata frå denne undersøkinga viser at vi kan finne feil knytt til konsonantisme, vokalisme, særskriving, feil bruk av liten/stor bokstav, feil i verb- og substantivbøying og andre feil, i tekstar skrivne av elevar på 7. trinn når dei skal skrive på hovudmålsforma si. Feil knytt til særskriving og bruken av liten/stor bokstav ser ut til å vere noko meir frekvent blant elevane med bokmål som hovudmål enn for elevane med nynorsk som hovudmål. Dette fell saman med både Wiggen (1992, s. 117), Skjelten (2013, s. 248) og Westad (2011, s. 135) sine undersøkingar. I dei andre kategoriane; konsonantisme, vokalisme, verbbøying, substantivbøying og andre feil, har nynorskelevane fleire feil enn bokmåselevane. På same måte som i Wiggen (1992) si undersøking, er det i mi undersøking fleire feil knytt til konsonantisme enn vokalisme i begge målformene.

Både i nynorsktekstane og bokmålstekstane er erstatning den underkategorien som er registrert med flest feil under vokalisme, noko som støttar Wiggen (1992, s. 125) si undersøking, då han fann at feil knytt til vokalisme i størst grad handlar om ombyte av vokalar framfor erstatning og tillegg. Utfordringar knytt til diftong viser seg òg å vere ein frekvent feil i nynorsktekstane, noko som støttar undersøkingane til Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Søyland (2002). Under konsonantisme er erstatning og dobbelkonsonant dei underkategoriane som er registrert med flest førekomstar av feil i nynorsktekstane. I bokmålstekstane er det underkategoriane utelating og dobbelkonsonant som er registrert med flest førekomstar av feil under konsonantisme. Feil med dobbelkonsonant blir av fleire trekte fram som utfordrande og frekvente feiltypar (sjå blant anna Wiggen, 1992; Bjørhusdal og

Juuhl, 2018; Pedersen, 1994; Jansson og Traavik, 2014). At både nynorskelevane og bokmåselevane i min studie har feil i denne kategorien er difor ikkje overraskande.

Dei fleste orda som er særskrivne, både i nynorsk- og bokmålstekstane, har substantiv i forledd. Ein kan finne eksempel på at samansetningar med verb i forledd blir særskrivne, men denne undersøkinga viser at dette førekjem sjeldan. Dette fell saman med Hoaas (2009) si undersøking, og kan forklarast med undersøkinga til Rosén et al. (2016), som viser at samansetningar med substantiv i forledd er meir vanleg enn samansetningar med verb i forledd.

Feil knytt til bøyning av substantiv og verb utgjer om lag 30 % av den totale mengda med feil i nynorsktekstane. Den mest frekvente feilen knytt til verbbøyning er at sterke verb vert bøygd svakt i presens og at a-verb blir bøygd som e-verb i presens. I substantivbøyninga er det registrert fleire feil i fleirtalsbøyninga enn eintalsbøyninga. Bøyning av hankjønnsord ser ut til å vere spesielt vanskeleg, då det er registrert flest førekomstar av feil i underkategorien *hankjønnsord som får hokjønnsbøyning i fleirtal*. Desse funna fell saman med undersøkingane til både Bjørhusdal og Juuhl (2017) og Søyland (2002). Bokmåselevane i mi undersøking har svært få feil knytt til bøyning av substantiv og verb. Ei årsak til at nynorskelevane har fleire bøyingsfeil enn bokmåselevane kan vere påverknad frå bokmål i både tale og skrift (Rønning, 2018; Søyland, 2002; Bjørhusdal og Juuhl, 2018).

Ettersom eg ikkje har noko kjennskap til elevane sitt talemål, er det vanskeleg å seie om feila som blir gjort er eit resultat av påverknad frå talemålet, påverknad frå den andre målforma, manglande ortografisk kunnskap eller utføringsfeil. Ettersom nesten halvparten av feila i nynorsktekstane fell saman med bokmålsnorma og bokmål er den dominerande målforma både i tale og skrift, er det nærliggande å tru at ein del av feila i nynorsktekstane er eit direkte resultat av påverknad frå bokmål. Sjølv om nokre feil i bokmålstekstane fell saman med nynorsknorma, er det meir nærliggande å tru at desse feila handlar om manglande ortografisk kunnskap heller enn påverknad frå nynorsk. Andre feil i begge målformene kan sjå ut til å vere resultat av påverknad frå eige talemål, medan andre ser ut til å vere eit resultat av manglande ortografisk kunnskap.

5.1 Nokre didaktiske refleksjonar

At mine funn frå denne undersøkinga i stor grad fell saman med tidlegare undersøkingar, kan tyde på at feiltypar i elevtekstar viser seg å vere relativt stabile. Som nemnt under delkapittel 2.2.5 stiller læreplanen krav til at elevar skal meistre sentrale reglar i formverk og ortografi

etter 7. årssteg (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette blir vidareført i forslaga til den nye læreplanen, der det etter 7. trinn blir forventa at elevane meistrar sentrale reglar for ortografi, ordbøying og teiknsetjing (Utdanningsdirektoratet, 2018). I Normprosjektet (u.å a) sine forventningsnormer er det forventa at elevane meistrar bruken av dobbelkonsonant i vanlege ord og bøyingsystemet i nynorsk allereie etter 4. trinn. Det er vanskeleg å tyde kva som blir lagt i omgrepa «sentrale reglar» og «vanlege ord», men det er nærliggande å tru at hovudreglane for dobbelkonsonant og hovudreglane for bøying av substantiv og verb er noko ein kan forvente at elevar meistrar etter 7. trinn.

Denne undersøkinga viser at dobbelkonsonant er ei utfordring for fleire elevar uavhengig av målform, og bøyingsmønsteret i nynorsk er utfordrande for fleire av nynorskelevane i mitt datamateriale. Dette kan tyde på at fleire elevar ikkje meistrar dei måla som er å finne i læreplanen og forventningsnormene. Eg har ikkje noko kjennskap til kva skriveopplæring elevane i min studie har fått eller kva fokus dei ulike klassane har hatt på rettskriving, men ettersom det er visse område i rettskrivinga som særleg kan skape utfordringar når ein skal skrive, bør både lærarar og elevar bli bevisst på desse. Rønning (2018, s. 182) skriv at lærarar må undervise i sentrale problem i rettskriving og formverk, slik som for eksempel dobbelkonsonant. Vidare skriv han at slike emne bør vere eksplisitte undervisningsemne i klassen og at lærarar må følgje opp desse rettskrivingsproblema i rettleiinga på skriftlege tekstar. Som nemnt under delkapittel 4.4. trur eg at bevisstheit og kjennskap til utfordringar med begge målformene kan vere eit viktig bidrag til å få ned talet på rettskrivingsfeil i elevtekstar.

Sjølv om det er forventa at elevar har knekt skriftspråkskoden i 5-7 årsalderen, jamfør delkapittel 2.2.2, er ein ikkje ferdig utvikla som skrivar. Ein er i stadig utvikling som skrivar, og det er viktig at elevar får støtte og hjelp til å bli ein så god skrivar som mogleg, ut frå deira evner og føresetnadar. Denne undersøkinga, samt tidlegare forskning, gjev oss noko informasjon om kva som kan vere utfordrande for elevar når dei skal skrive på hovudmålet sitt, og dette kan vere eit viktig bidrag i læraren sitt arbeid med å hjelpe elevane til å meistre rettskrivingsreglar betre. Denne undersøkinga gjev oss derimot ikkje noko presis informasjon om kva som er årsaka til feila som blir gjort. For ein lærar som kjenner sine egne elevar godt, vil det vere nyttig informasjon, både for læraren og eleven, å forsøke å finne ut kva som er årsaka til feila som blir gjort. Dersom ein for eksempel ser at nokre elevar har mykje utføringsfeil, kan ein gjere elevane merksame på dette, og be dei om å nytte tida og sjå over

teksten fleire gongar. Dersom det er nynorskelevar som har ein del bokmålsinnslag i sine tekstar, kan ein gjere elevane merksame på dette og kanskje råde dei til å nytte ordboka.

5.2 Tankar om vegen vidare

Som tidlegare nemnt ville det vore interessant å sett om feilprosenten og skilnaden mellom feilprosentane i målformene hadde blitt den same om ein hadde inkludert ord av alle ordklassar. Denne undersøkinga kan ikkje seie noko om rettskriving generelt, men berre om kva type feil ein kan finne i ordklassane verb og substantiv innanfor dei to målformene.

Ettersom elevtekstane som er nytta i denne undersøkinga blei skrivne for om lag sju år sidan, kunne det vore interessant å sett om det framleis er dei same feiltypane som rår i dag.

Gjennom arbeidet med denne masteroppgåva har eg merka meg at det finst færre undersøkingar som handlar om rettskriving i bokmål enn nynorsk, og at det er få undersøkingar som har analysert elevtekstar av nyare dato. Bjørhusdal og Juuhl (2017) og mi eiga undersøking er dei som har analysert eit datamateriale av nyaste dato, då elevtekstar frå Normprosjektet er nytta i begge. Likevel er tekstane i dette korpuset skrivne same året, eller eitt eller to år etter at den nye rettskrivingsnorma i nynorsk tredde i kraft. Som tidlegare nemnt er det vanskeleg å seie noko om kor lenge rettskrivingsnorma har vore gjeldande har hatt noko å seie på rettskrivingsferdigheitene til elevane, og dette vil ein ikkje få svar på før ein eventuelt gjennomfører nye undersøkingar som tar utgangspunkt i tekstar som er skrivne av nyare dato enn det som allereie finst av forskning. Med dette som bakgrunn ser ein at det kanskje er behov for å gjere nye undersøkingar som tar utgangspunkt i elevtekstar av nyare dato.

Som nemnt under kapittel 4 kan eg ikkje seie noko sikkert om kva som er årsaka til dei feila som blir gjort. Nokre rettskrivingsfeil kan vere resultat av påverknad frå den andre målforma, nokre kan vere påverknad frå talemålet, nokre kan vere på grunn av manglande ortografisk kunnskap og nokre kan vere utføringsfeil. Dersom det lar seg gjere, kunne det i denne samanheng vore interessant å undersøke kva som er årsaka til rettskrivingsfeil som blir gjort. På denne måten kan lærarar, og andre, få informasjon om kva som er årsaka til rettskrivingsfeila som blir gjort, og på denne måten ha betre føresetnadar for å hjelpe elevane til å bli betre på å skrive korrekt.

Litteraturliste:

- Bjerke, C., Jansson, B. K., & Skjelbred, D. (2014). Kapittel 1: Norskfaget. I B. K. Jansson, & Hilde Traavik (red.), *Norsk boka 2. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (ss. 13-30). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bjørhusdal, E., & Juuhl, G. K. (2017). Bokmålsavvik frå nynorsknorma i sjetteklassetekstar. *Maal og Minne 1*, ss. 93 - 121. Henta 20. 11. 2019 frå Novus Forlag:
<http://ojs.novus.no/index.php/MOM/article/view/1407/1392>
- Bråten, I. (2003). Staving. Utvikling, strategier og undervisning. I I. A. (red.), *Mening i tekst. Teorier og metoder i grunnleggende lese- og skriveopplæring* (ss. 52 - 66). Oslo: Cappelen Forlag AS.
- Fretland, J. (2015). "Vi analyserar økningen i isokvanter" Ein analyse av nynorskfeil i studentarbeid. I H. Eiksund, & J. Fretland (red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (ss. 176 - 187). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Fretland, J., & Søyland, A. (2013). *Rett og godt. Handbok i nynorskundervisning*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Følling, M. (2018). *Med denne lista klarer bokmålselever å kvitte seg med de vanligste feilene på nynorsk. (P. Svendsen, Intervjuar)*. Henta 25. 04, 2019 frå Utdanningsnytt:
<https://www.utdanningsnytt.no/nyheter/2018/mars/med-denne-lista-klarerbokmalselever-a-kvitte-seg-med-de-vanligste-feilene-pa-nynorsk/>
- Hagen, K., Matre, S., Otnes, H., & Solheim, R. (u.å). *Brukerveiledning for NORMKORPUSET*. Henta 08. 04, 2019 frå tekstlab.uio:
<http://tekstlab.uio.no/brukerveiledninger/norm/>
- Hoaas, K. A. (2009). *Hvorfor skal vi bry oss med særskrivning?* Henta 18. 02, 2019 frå Språkrådet: <https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Publikasjoner/Spraaknytt/Arkivet/Spraknytt-2009/Spraaknytt-22009/Hvorfor-skal-vi-bry-oss-med-sarskriving/>
- Holme, I., & Solvang, B. K. (1998). *Metodevalg og metodebruk*. Otta: Tano Aschehoug.
- Høien, T., & Lundberg, I. (2012). Kapittel 3: Rettskrivingsvansker - et hovedkjennetegn ved dysleksi. I T. Høien, & I. Lundberg, *Dysleksi. Fra teori til praksis* (ss. 76 - 112). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jansson, B. K., & Traavik, H. (2014). Rettskriving og rettskrivingsutvikling. I B. K. Jansson, & H. Traavik (red.), *Norsk boka 2. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (ss. 171-181). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartement, D. K. (2015-2016). *Stortingsmelding 28. Fag - fordypning - fortåelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Henta 04. 05, 2019 frå regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Lorentzen, R. T. (2008). Å skrive i alle fag. I J. Smidt (red.), & L. T. Rutt, *Å skrive i alle fag* (ss. 9 - 21). Oslo: Universitetsforlaget.
- Medietilsynet. (2016). *Barn og medier 2016. 9-16-åringers bruk og opplevelse av medier*. Henta 04. 04, 2019 frå Medietilsynet: <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/barn-og-medier-2016-komprimert-ensidig.pdf>
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner. Når språk møtes*. Oslo: Novus Forlag.
- Normprosjektet. (u.å a). *Forventningsnormene*. Henta 14. 10, 2018 frå Normprosjektet: <http://norm.skriresenteret.no/forventningsnormene/>
- Normprosjektet. (u.å b). *Normprosjektet. Developing national standards for the assessment of writing. A tool for teaching and learning*. Henta 07. 01, 2019 frå Skriresenteret: <http://norm.skriresenteret.no/>
- Normprosjektet. (u.å c). *Oversikt over oppgaver fra 7. trinn ("700-elever"), 1. innsamlingsår 2012/2013*. Henta 08. 04, 2019 frå tekstlab.uio: <http://tekstlab.uio.no/brukerveiledninger/norm/oppgave7-1.html>
- NSD. (u.å). *Hvilke personopplysninger skal du behandle?* Henta 07. 02, 2019 frå NSD; meldeskjema for behandling av personopplysninger: <https://meldeskjema.nsd.no/test/>
- Olsen, I. L. (2018). *Nye skrivesituasjoner, nye skrivemåter - en undersøkelse av språk i sosiale medier hos elever i videregående skole*. Henta 04. 04, 2019 frå psykisk-kommune: <https://psykisk-kommune.no/fagartikkel/nye-skrivesituasjoner-nye-skrivemater-en-undersokelse-av-sprak-i-sosiale-medier-hos-elever-i-videregaende-skole/19.43>

- Pedersen, S. (1994). Korfor er "dette med dobbeltkonsonant" så vanskeleg? *Norsklæreren nr. 5*, ss. 46 - 48.
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2011). *Læreren med forskerblick. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Rosén, V., Thunes, M., Haugereid, P., Losnegaard, G. S., Dyvik, H., Meuer, P., De Smedt, K. (2016). *The enrichment of lexical resources through incremental parsebanking*. Henta 11. 04, 2019 frå Springerlink:
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10579-016-9356-5.pdf>
- Ryen, E. (2012). Noen betraktninger om gammel ost, kaffe pause, norsk-amerikansk og pakistansk-norsk. I U. Røynealand, & H.-O. Enger, *Fra holtijaR til holting. Språkhistoriske og språksosiologiske artikler til Arne Torp på 70-årsdagen* (ss. 291 - 304). Oslo: Novus.
- Rønning, M. (2018). Rettskriving. I K. Breivega, & M. Selås (red.), *Skriveboka. Innføring i skriveopplæring* (ss. 169 - 183). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Sandøy, H. (2014). Skriftvariasjon. I B. Mæhlum, G. Akselberg, U. Røynealand, & H. Sandøy, *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk* (ss. 167 - 193). Cappelen Damm AS.
- Skaathun, A. (2007). *Staveferdigheit. Ei undersøking av stavetileigning i norsk barneskole (Doktoravhandling)*. Universitetet i Stavanger: Det humanistiske fakultet. Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning .
- Skjelten, S. M. (2013). *Jakta på kvalitetsforskjellar i elevane sine tekster. Kva skil gode tekstar frå middels gode? (Doktoravhandling)*. Henta 27. 11, 2018 frå Universitetet i Oslo, det utdanningsvitenskapelige fakultet:
<https://www.duo.uio.no/handle/10852/35770>
- Skrivesenteret. (2014). *Normprosjektet*. Henta 07. 01, 2019 frå Skrivesenteret:
<http://www.skrivesenteret.no/ressurser/normprosjektet/>
- Solberg, C. (2017). *Skriving med blyant og tastatur. En analyse av elevtekster på pc og i håndskrift (Masteroppgåve)*. Henta 03. 04, 2019 frå Universitetet i Oslo:

- <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/58039/LSS-Masteroppgave-Cecilie-Solberg.pdf?sequence=1>
- Språkrådet. (u.å. a). *Minigramatikk*. Henta 01. 04, 2019 frå Språkrådet:
<http://elevrom.sprakradet.no/skolen/minigrammatikk>
- Språkrådet. (u.å. b). *Ny nynorskrettskriving frå 2012*. Henta 29. 03, 2019 frå Språkrådet:
<https://www.sprakradet.no/globalassets/spraka-vare/nynorsk/ny-nynorskrettskriving.pdf>
- Søyland, A. (2002). *Typar feil i nynorsk*. Henta 11 7, 2018 frå Språkrådet:
<http://sprakradet.no/localfiles/nyno02aso.pdf>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Traavik, H. (2014). Kapittel 4: Den andre skrive- og leseopplæringa: skiving. I B. K. Jansson, & H. Traavik (red.), *Norsk boka 2. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (ss. 83 - 112). Oslo: Universitetsforlaget.
- Undrum, S. H. (2016). *Tydlig, enkel og stram - en kvalitativ undersøkelse av en gruppe elevers holdninger til og erfaringer med 2012-rettskrivinga (Masteroppgåve)*. Henta 10. 05, 2019 frå Universitetet i Stavanger: https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2400481/Undrum_Silje_Husmo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Universitetet i Bergen og Språkrådet. (2018). *Bokmålsordboka, nynorskordboka*. Henta 08. 04, 2019 frå ordbok.uib: <https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?ordbok=begge>
- Universitetet i Oslo. (2019). *NORMKORPUSET - elevtekster fra mellomtrinnet i norsk skole*. Henta 11. 04, 2019 frå hf.uio:
<https://www.hf.uio.no/iln/om/organisasjon/tekstlab/prosjekter/norm/>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Henta 02. 12, 2018 frå Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Hvordan jobbe med skiving som grunnleggende ferdighet i norsk?* Henta 02. 12, 2018 frå Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/skriving/eksempler-pa-god-praksis-i-skriving/skriving-i-norsk/skriving-i-norsk/>

- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Norsk: kjenneteikn på måloppnåing*. Henta 14. 10, 2018 frå Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/sluttvurdering/norsk-kjenneteikn-pa-maloppnaing/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Henta 02. 12, 2018 frå Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Læreplan i norsk*. Henta 18. 02, 2019 frå Utdanningsdirektoratet: <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/278?notatId=538&fbclid=IwAR3gOrq2ChDsakNcLSYqhC-tcoCl2ea3poBhjdpfp1qZtkALFtQC0TRCfY>
- Westad, I. L. (2011). *Er sær skriving ny norsk? Ei samanlikning av allmennlærerstudentar si rettskriving i baa målformer (Masteroppgåve, Universitetet i Agder)*. Henta 18. 03, 2019 frå brage-bibsys: <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/139389/NO-500-1%20vsr%202011%20Masteroppgsve%20Irene%20Lohne%20Westad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wiggen, G. (1992). *Rettskrivings-studier. 2 1 Del A : Kvalitativ og kvantitativ analyse av rettskrivingsavvik hos østnorske barneskoleelever (Doktoravhandling)* Oslo: Universitetet i Oslo, Det historisk-filosofiske fakultetet. Henta frå <https://www.nb.no/nbsok/nb/dd50bab1c4e79328cf7550ddbfd7adb?lang=no#0>