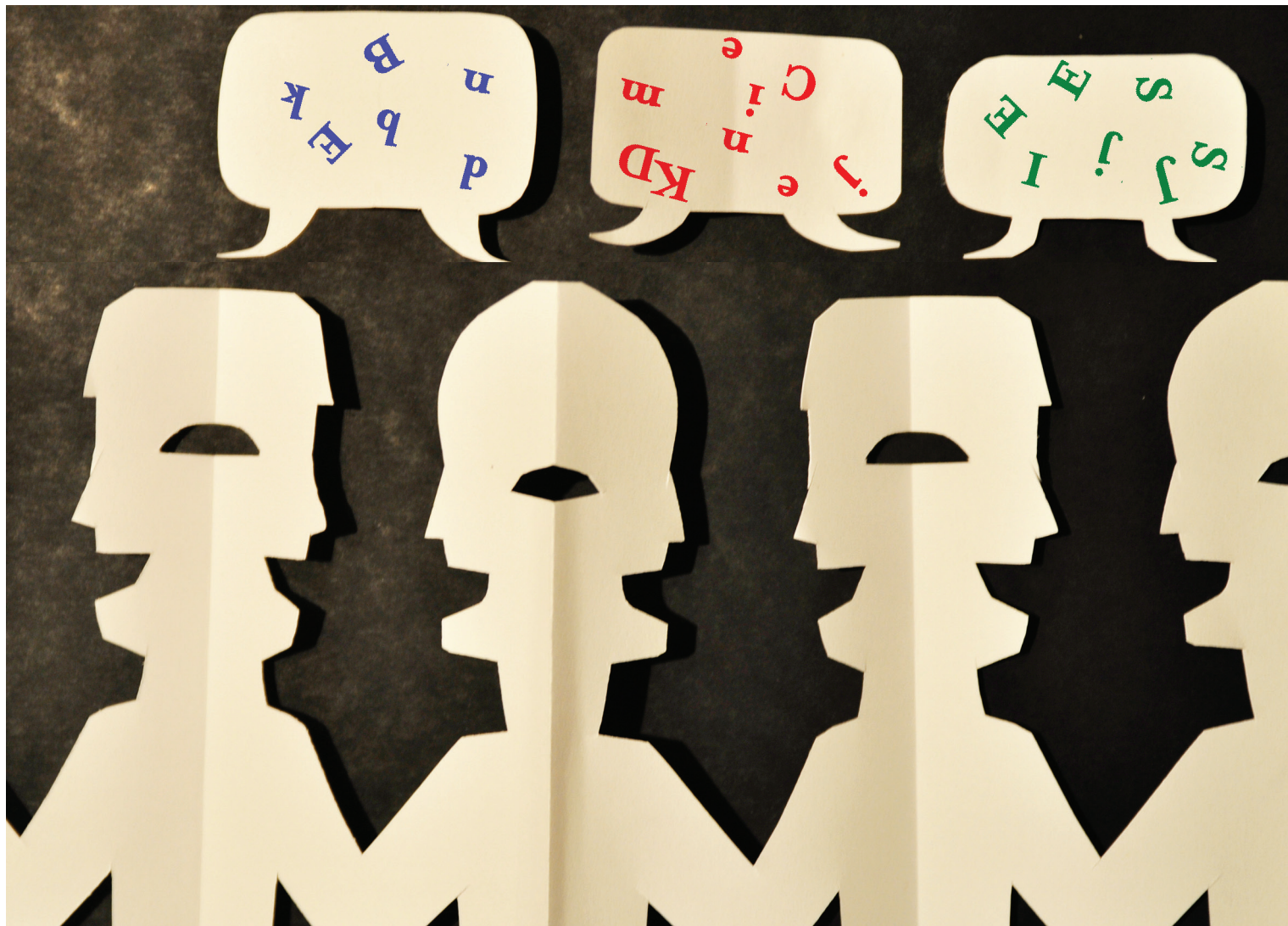


# TOSPRÅK OG DANNING

SPECIALNUMMER AV **NYNORSKOPPLÆRING** | NR. 17 | VINTEREN 2012–2013 | TEKSTAR FRÅ NYNORSKKONFERANSEN



# INNHALD

- S. 3    **TORGEIR DIMMEN:** Forord
- S. 5    **JAN INGE SØRBØ:** To-språk og danning
- S. 11   **LAILA AASE:** Kommentar til Jan Inge Sørbo
- S. 13   **VIDAR KVALSHAUG:** Kommentar til Jan Inge Sørbo
- S. 15   **GUNNAR SKIRBEKK:** Norskfaget – kva skal vi med det?
- S. 25   **INGRID METLIAAS:** Kommentar til Gunnar Skirbekk
- S. 29   **ELI BJØRHUSDAL:** Kommentar til Gunnar Skirbekk
- S. 35   **AUD SØYLAND:** Ny rettskriving for 2000-talet
- S. 39   **KAREN MARIE KVÅLE GARTHUS:** Kommentar til Aud Søyland
- S. 43   **ENDRE BRUNSTAD:** Kommentar til Aud Søyland
- S. 49   **BODIL AURSTAD:** Det nordiske perspektivet i norskfaget
- S. 59   **ARNE TORP:** Kommentar til Bodil Aurstad
- S. 65   **OTTAR GREPSTAD:** Språkets rolle i tenking og kvardag

## NYNORSKOPPLÆRING NR. 17, SJUANDE ÅRGANGEN

BLADSTYRAR: Gudrun Kløve Juuhl  
FORMGJEVING: Arild Torvund Olsen  
SPRÅKVASK: Aud Søyland  
SKRIFTER: Auto, Sauna og Dolly  
PRENTEVERK: EgsetViketrykk AS  
FRAMSIDEILLUSTRASJON: Kari Stai

ISSN: 1890-3975  
ISSN FOR NETTUTGÅVA: 1891-1633

**Nynorsksenteret** (Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa) er eit ressurscenter for nynorsk i grunnopplæringa. Senteret legg vekt på å utvikle arbeidsmåtar som kan skape språkkompetanse og motivasjon.

**Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa**  
Høgskulen i Volda  
Postboks 500  
6101 Volda  
[www.nynorsksenteret.no](http://www.nynorsksenteret.no)

**NYNORSKOPPLÆRING** vert utgjeve av Nynorsksenteret, og kjem med tre nummer i året. Send eit e-brev til [ror@hivolda.no](mailto:ror@hivolda.no) for å få bladet gratis i posten. Hugs å sende med namnet og adressa di!



# Forord

Norsk språk er så mangt, og det er mange språk i Noreg.

Eit kort reisereferat for å illustrere dette, frå ein oslotur for litt sidan: På flyet frå Hovden til Gardermoen orienterte piloten på lett modifisert dansk. Togverten på Flytoget snakka valdresdialekt, og resepsjonisten på hotellet var etter alt å dømme frå Nord-Noreg ein stad. Om kvelden tok eg ein tur på kino. På vegen dit kjøpte eg pizza av ei som ekspederte kundane på svensk, og på veg opp Karl Johan gjekk eg ved sida av ei gruppe ungdommar som snakka gebrokkent «kebab-norsk». Så passerte eg ein drosjehaldeplass der eit par–tre sjåførar diskuterte ivrig på eit språk eg trur var urdu. Ved eit kafébord like ved sat ei gruppe menn i 30-åra med nordeuropeisk utsjånad som snakka eit anna framandt språk. Kanskje polsk? I kinokiosken vart eg ekspedert av ein ny svensk ungdom, dørvakta var taus, men inne i salen blei eg sitjande framfor to vaksne damer frå Sørlandet. Språket i filmen var amerikansk-engelsk, med tekstar på standard bokmål. Og så: I køen på veg ut etterpå høyrde eg for første gong den kvelden standard austlandsk tale, eller oslomål. Kva no det måtte vere.

Det språklege mangfaldet i Noreg er stort, og det er aukande. Både i dei mange mediekanalane og i direkte møte mellom folk som bur i landet. Denne utviklinga i språkpluralistisk lei er ikkje eit problem for norskundervisninga i skulen. Tvert om. Det er ein ressurs og ei moglegheit som må utnyttast betre.

Dette fleirspråksperspektivet var utgangspunktet for Nynorsksenteret og Språkrådet si innbyding til konferansen «Tospråk og

danning. Revisjonen av norsklæreplanen i eit fleirspråksperspektiv». Temaet skulle vere norsk språk – for ikkje å seie norske språk – i vid forstand, både slik vi møter det i skulen og i samfunnet rundt oss. Konferansen samla 90 deltakarar i Oslo 25. og 26. oktober 2012, dei fleste norsklærarar på ulike nivå.

Som aktuelt bakteppe for konferansen låg to revisjonsprosessar som det har vore ei viss offentleg interesse rundt i 2012. Den eine prosessen blei avslutta dette året, den andre skal halde fram nokre månader til.

Det eine konferansetemaet var den nye nynorsknormalen. Den blei gjort gjeldande frå 1. august i år. Det går som regel mange år mellom kvar større rettskrivingsreform, og ein ny normal er alltid ein viktig milepåle i norsk språkpolitikk. Det var sjølvsagt ein del debatt internt i nynorskmiljøa i forkant og litt etterpå, men lite elles. Mange nordmenn – nynorskbrukarane inkludert – har kanskje ikkje registrert saka i det heile. Kanskje betyr dette at Språkrådet lukkast i målsetjinga si om at 2012-normalen skal vere robust og «for framtida», dvs. at han skal bli ståande lenge. Det nokså rolege ordskiftet på konferansen tydde på det.

Det andre aktuelle temaet var og er meir kontroversielt. Arbeidet med å revidere norsklæreplanen – frå første klasse til tredje vidaregåande – vart starta av Kunnskapsdepartementet i 2010. Her var utgangspunktet planen frå 2006 (Kunnskapsløftet). Denne skal no tilpassast rammeverket for dei fem grunnleggande ferdigheitene:

lesing, skriving, rekning, munnlege ferdigheiter og digitale ferdigheiter<sup>1</sup>. Ein god progresjon i desse fem ferdigheitene skal ligge i botnen for opplæringa i alle fag i skulen, og læreplanane i dei gjennomgåande faga (norsk, samfunnsfag, naturfag, matematikk og engelsk) skal reviderast deretter. For norskfaget er tilpassinga til dei grunnleggande språkerdigheitene viktigast, dvs. lesing, skriving og munnlege ferdigheiter.

Utdanningsdirektoratet har dei siste to åra oppnemnt fleire grupper som skulle greie ut og gi tilråding om ulike alternativ for innhaldet i ein revidert norskplan. Dei tre viktigaste premissleverandørane i denne prosessen har vore *Forum for norskfaget*<sup>2</sup>, ei læreplangruppe og ei responsgruppe. I alle desse gruppene sat fagfolk med ulik kompetanse og røynsle frå norskundervisning på alle nivå.

*Forum for norskfaget* leverte ein delrapport i oktober 2011 og ein sluttrapport i februar 2012. Læreplangruppa og responsgruppa arbeidde parallelt våren 2012, og innstillinga frå læreplangruppa blei levert i juni 2012. Dokumenta frå desse tre gruppene danna grunnlaget for Utdanningsdirektoratet sitt framlegg til høyringsuttale. Denne blei send til Kunnskapsdepartementet 1. oktober, og det var denne førebelse versjonen som var utgangspunktet for diskusjonane på konferansen.

Offisiell høyringsversjon til revidert læreplan i norsk vart send ut frå Kunnskapsdepartementet 5. desember 2012, med tre månaders høyringsfrist. Den nye norskplanen skal gjelde alt frå skulestart hausten 2013.

Langsmed den formelle revisjonsprosessen i regi av Utdanningsdirektoratet og Kunnskapsdepartementet har det vore eit engasjert offentleg ordsifte om innhaldet i den nye planen. Både politikarar, interesseorganisasjonar, lærarar og folk i dei akademiske fagmiljøa har ytra seg. Engasjementet gjeld både dei overordna målsetjingane for faget, dei mange kompetansemåla og ikkje minst vurderingsordningane. Særleg har forslag om å redusere talet på standpunkt- og/eller eksamenskarakterar skapt debatt. Mange hevdar at dette

vil svekke statusen og stillinga til nynorsk som opplæringsspråk i skulen, både som hovudmål og sidemål.

Konferansen «Tospråk og danning» var tenkt som eit bidrag til å skape perspektiv i denne debatten. Vi ville heve blikket litt opp frå detaljane i ordbøkene og læreplanane og inspirere til ein meir overordna refleksjon rundt skulefaget norsk som danningssag. Ved å velje eit fleirspråksperspektiv ynskte vi også å lyfte fram alternative måtar å sjå på forholdet mellom nynorsk og bokmål, hovudmål og sidemål på. Dette var intensjonen, og det var på dette grunnlaget vi valde innleiingar og kommentatorar.

Deira bidrag blir publiserte her. Manuskripta til Jan Inge Sørbo, Gunnar Skirbekk, Aud Søyland og Bodil Aurstad er baserte på hovudinnlegga på konferansen. Kvart av desse fire foredrag var så utgangspunkt for to førebudde kommentarar, frå Laila Aase, Vidar Kvalshaug, Ingrid Metliaas, Eli Bjørhusdal, Karen Marie Kvaale Gartus, Endre Brunstad og Arne Torp. Konferanserapporten blir avslutta med ei oppsummering av Ottar Grepstad, styreleiar i Språkrådet.

Nynorsksenteret og Språkrådet vonar at desse meningssterke innlegga kan inspirere til nye perspektiv på norskfaget og at dette kan vere konstruktive innspel i det vidare offentlege ordsiftet om norskfaget i framtida.

## Notar

- 1 Dokumentet Rammeverk for grunnleggjende ferdigheter (Udir 2012) vart godkjent i KD i januar 2012.
- 2 Funksjonstid var frå våren 2010 til våren 2012. Mandatet var å «medverka til å sikra heilskap i norskfaget og til å vidareutvikla norskfaget som eit sentralt fag for kulturforståing, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling. Det skal peika på utfordringar, gje råd og foreslå tiltak, og det skal identifisera behov for kompetanseutvikling». Forumet hadde 19 medlemmer.

**JAN INGE SØRBO** er professor i litteraturvitskap, og arbeider ved Institutt for sosialfag, Høgskulen i Volda. Han har skriva bøker om mellom anna Alfred Hauge, Arnold Eidslott, Alexander L. Kielland, Ronald Fangen, Hans Skjervheim og Olav Aukrust.

# To-språk og danning

**DEN ALDRANDE GARBORG** skriv ein stad – eg trur det er i Knudaheibrev – at det skulen og kyrkja framfor alt lærer borna, det er å bryta det fjerde bodet.

No snakkar eg til ei danna forsamling, og det er vel kanskje uhøfleg av meg å minna om kva som står i det fjerde bodet. Men etter å ha høyrte uttrykket «Jesus og de syv dverger» om Meistren og læresveinane tek eg ingen sjanse, og minner om at det fjerde bodet lyder slik: *Du skal heidra far din og mor di, så du kan leva lenge i det landet Herren din Gud gjev deg* (2. Mos. 20.12).

Kva ligg i Garborgs ironi denne gongen? Han levde i det kristeleg samfunnet, som såg det som skulen si oppgåve å læra borna opp i kristen tru og kunnskap, og så påstår han at skulen lærer dei å bryta eit av bodorda.

Tanken hans er enkel nok: Å ta fatt på utdanninga, frå folkeskulen av, det var i Garborgs tid å seia farvel til det språket som høyrde mor og far til, morsmålet, og fedrelandet sitt språk. Men då tok ein også det første steget bort frå landet. I det fjerde bodet blir far din og mor di kopla til landet, og ditt eventuelle lange og gode liv der. Garborgs jamaldringar lærte gjennom det gamle skuleverket, som underviste i danske tekstar, at dei tok steget bort frå foreldra og deira språk. Det er Garborgs poeng. Vegen til kunnskap var vegen bort frå eige språk, i staden for å halda på eige språk skulle ein læra seg å gjera «frons urbana», leggja andletet i bymessige og danna

folder. Både danning og utdanning la avstand til opphavet. Dette gjer Garborg opprør mot. Læring inneber samtidig avlæring.

Denne avlæringa har til tider hatt aggressive former. I nyare tid er kanskje fornorskingspolitikken i høve til samane det mest groteske dømet, der ein kunne bli utsett for fysisk straff om ein brukte eige språk.

Garborg, som i heile sin skriftlege produksjon var tospråkleg, og like god på begge språk, hadde i ideologien sin mindre sans for det tospråklege. Han sette kreftene inn på å forsvara eitt språk: morsmålet, språket som er knytt til foreldra, og som gjer det godt å leva lenge i landet.

Dei første nynorske skribentane og ideologane hadde alle dette dobbeltpreget. Dei skreiv og argumenterte for målet, den atterfødde norske nasjonens morsmål, elegant og elokvent – på dansk, eller på riksmål. Dei argumenterte ikkje for det tospråklege, snarare mot det, men dei praktiserte det tospråklege.

I dag er det omvendt. Nynorskfolket argumenterer for det signenrike i tospråkssituasjonen, men berre dei færreste skriv noko anna enn nynorsk – det er i så fall engelsk. Sjølv har eg skriva innslag på bokmål i romanane mine. Det er det forbausande få som gjer. Overtydde nynorskfolk kan jamt over skriva bokmål, men gjer det sjeldan. Bokmålsfolk skriv sjeldan nynorsk, og kan det ofte ikkje heller.

Det siste var eit sidespor. Men poenget mitt, innleiingsvis, er at målrørsla har gått over frå ei eittspråkslinje til å forsvare det to-språklege.

Det finst også gode argument for det tospråklege. Og la meg berre visa kort til noko av det lingvistane har arbeidd med: Dei har funne at born som lærer to språk tidleg, både blir flinkare i dei to språka, og i å læra eit tredje språk. Dei registrerer også at andre kognitive fordelar følger av tospråkslæringa, ikkje minst knytt til metaspråk og abstraksjon.

Øystein Vangsnes ved Universitetet i Tromsø har summert dette godt opp, i sin tale til landsmøtet Noregs Mållag i år<sup>1</sup>. Han syner til at desse fordelane ved å veksa opp med to språk kan påvisast både når det gjeld svært fjerne språk, som til dømes mandarin-kinesisk og engelsk, språk som er i slekt, men ikkje gjensidig forståelege, som engelsk og fransk, og språk som er (meir eller mindre) gjensidig forståelege, som spansk (kastiljansk) og katalansk, eller svensk og dansk.

Desse innsiktene i kva bilingualitet – eg orkar ikkje seia tospråklegheit – har å seia i positiv forstand, ser ut til å vera relativt nye. Før 1950–60 var fokuset meir på dei lærevanskane born med fleirspråkleg bakgrunn kunne ha.

La meg innleiingsvis berre slå fast at eg sluttar meg til dette. Eg er ingen lingvist, og støttar meg til andre her. Men eg trur Vangsnes har rett i si oppsummering: Det er ein fordel for språklæring, og også for kognitiv utvikling meir generelt, å veksa opp som tospråkleg. Dette er hovudregelen.

Og: Ein kan i denne samanhengen godt sjå på nynorsk og bokmål som to språk, sjølv om ein like gjerne kan kalla dei variantar av same språk. Kva som er språk, variantar av språk og dialektar, er jo eit politisk meir enn eit lingvistisk spørsmål, her kan eg berre stø meg til Max Weinrichs berømte utsegn: Eit språk er ein dialekt med ein armé og ein marine. I og med at nynorsk og bokmål held seg med same marine, er dei altså same språk, og eg vonar i det lengste at

det forblir slik. Å sjå føre seg at dei fekk kvar sin marine, er ingen hyggeleg utopi. Men med omsyn til å læra seg språk kan ein sjå dei som ulike, som to nærskyldte språk, slik at det ein veit om tospråks-innlæring, gjeld også for desse to.

Men herifrå vender eg tilbake til min Garborg – og spør om han då altså tok kapitalt feil, i si eittspråkslinje? Og kva med Olav Aukrust, ein annan elegant riksmålsbrukar, som skreiv linjene:

Burt med framand rekarved  
Sjølvs hev Norig emnesved!<sup>2</sup>

Kvifor var dei gamle målmennene så lite begeistra for det tospråklege? Eit inntak til det kan vi kanskje få gjennom å gå til dannelsingsdiskusjonen.

I ein artikkel i samleverket «Dannelse» gjer filosofen Dagfinn Føllesdal merksam på eit interessant sitat av den tyske filosofen Friedrich Paulsen (d. 1903). Han skriv fylgjande: «Når jeg utforsker min språkfølelse omhyggelig, finner jeg dette: den er dannet som ikke arbeider med hendene, som vet hvordan man skal kle seg og oppføre seg og kan tale med om alle saker som man taler om i samfunnet.»<sup>3</sup>

Ein må skilje mellom to grupper, seier Paulsen, «de dannede» og «de udannede». Dei som er over streken, høyrer til det gode selskap, og kan rekna med å bli tekne omsyn til. Dei som er under streken, er utelukka frå giftemål og viktige kontraktar, og «omgang, for ikke å snakke om familieforbindelse, er umulig».

Paulsen var professor ved Humbolt-universitetet, eit sentrum i den tyske Bildungstradisjonen. Og så handlar det om å kle seg?

Men det er eit luresitat; Paulsen snakkar her om «sin språkfølelse», altså om korleis ordet blir brukt. I det ligg rett og slett fylgjande: Han peikar på kva folk ofte legg i ordet danning. Og denne kvardagsspråkbruken står i motsetnad til den meir filosofiske språkbruken, som han deretter lanserer.

Danning har dette doble aspektet i seg. På den eine sida handlar det om å læra seg dei sosiale kodane i det miljøet eller den tradisjonen ein tilhøyrrer, slik at ein kan bli anerkjent, og eventuelt kan knyta familieforbindelsar med dette miljøet. Den moderne sosiologiske termen for dette er habitus. Ein tileignar seg den habitus som høyrer til eit bestemt miljø. Somme har også brukt tospråkskunnskapane sine, og kalla denne sida ved danninga for «dannelse», medan den andre sida, som eg kjem til no, kan kallast «danning».

Den andre, meir filosofiske tydinga av danning ligg i det å tileigna seg dei nødvendige kunnskapane og dygdene ein treng for å bli eit godt og sannferdig menneske. Denne tradisjonen legg vekt på to ulike aspekt.

Det eine er å tileigna seg det som eigen tradisjon legg vekt på, altså det tradisjonelle og eigne. Dette handlar om å kjenna sin eigen tradisjon og bakgrunn, og det høyrer definitivt med i danninga.

Det andre ligg i at ein tileignar seg noko ein ikkje kjenner, det ukjende, som gjer at ein kan sjå seg sjølv utanfrå.

I den hegelske og gadamerske tradisjonen er det siste det viktigaste. Danna blir ein først ved å møta det framande, det ein ikkje kjenner, for først då kan ein sjå seg sjølv utanfrå, og dermed få ny innsikt. Og hos Hegel: berre ved å tileigna seg det allmenne kan ein utvikla det særskilde, personlege. Ein person som ikkje har tileigna seg det allmenne, er i sine impulsars og drifters vald. Men når ein har tileigna seg det allmenne, det som står over det individuelle, den allmenne sanninga, då blir ein fri frå impulsane frå det særeigne. I avkallet frå egoismen ligg fridommen, slik er Hegels resonnement. Her har medienarsissistane noko å læra, trur eg.

Eg filosoferer litt vidare: Skal ein bli danna gjennom å møta det andre, må ein også respektera seg sjølv og sitt eige utgangspunkt. Gadamer snakkar om den eigne horisonten som møter den framande horisonten. Ein skal ikkje utsletta seg sjølv i møtet med det andre, men ta med sitt eige utgangspunkt, slik at det opplyser det framande.<sup>4</sup>

Respekt for seg sjølv og respekt for det framande, kjærleik til seg sjølv og kjærleik til nesten, for å ta det på etikken område.

Oppsummert: Danning kan tyda skikk og bruk, kriterium for å inkludera nokon i eiga gruppe. Det er habitus-tydinga, som Bourdieu har levert gode analysar av. I filosofisk forstand tyder det derimot å tileigna seg kunnskap og dygder, gjennom eit sjølvstendig Eg sitt møte med noko anna eller nokon annan. Slik oppstår danninga.

No kan vi gå tilbake til Garborg.

Det han heilt rett observerer, er at i hans tid gjekk det ikkje an å bli danna gjennom at eins eigen horisont og bakgrunn møtte det framande. Det var heller slik at ein måtte avsverja, ja utsletta sin eigen bakgrunn, og læra seg alt på ny. Danning – og utdanning – var i den forstand å bryta det fjerde bodet, det var å fjerna seg frå foreldre, morsmål og bygdekultur.

Dette tilfører ein dimensjon til hyllinga av det tospråklege. Det lykkelege tospråklege barn lever i ein situasjon der begge språka det lærer, er nokolunde jamvektige i prestisje. Eit døme på eit lykkeleg tospråkleg barn kan vera ho som har norsk far og engelsk mor, og som heilt frå første leveår tileignar seg språka til begge foreldra. Foreldra er akademikarar og lever i Oslo 1–3, som det heitte før i tida. Begge språk har nokolunde lik prestisje, og barnet får gode tilbakemeldingar i det eine språket, på at det kan også det andre. Dei engelske misunner barnet som kan flytande norsk, dei norske misunner barnet dei gode engelsk-kunnskapane. Det er ein vinn-situasjon.

Døme på eit ulykkeleg tospråkleg barn kan vera Daniel Braut, som må forsaka bakgrunnen sin, lyga han bort, retta på etternamnet, fila ned talespråket og lyga om bakgrunnen, og som startar som Daniel Sørbraut, har eit mellomspel som Sørbrød, og endar med kompromisset Braut.

Eit anna, komplisert døme var min romkamerat Jomisko i militæret, som byrja på skulen som sjuåring utan å kunna eit ord norsk, og fekk ei norsklærarinne på 18 år frå Drammen som ikkje kunne eitt ord samisk. Det var ingen vinn-vinn-situasjon; det sette læringa hans kraftig tilbake, fordi det ikkje var nokon som kunne formidla mellom dei to språka hans. Men eg trur den austlandske lærarinna var grei. Ein generasjon før kunne han fått ein lærar som slo han med linjalen kvar gong han sa eit ord på samisk.

Her er vi langt frå Bildungs-tradisjonen, der den framande horisonten opplyser eins eigen bakgrunn, og vi er også langt frå den lykkelege tospråklæringa.

Vi kan også tenkja oss fattige innvandrarakar med ein annan religion, låg utdanning og stor skepsis til norsk kultur som døme på ulykkelege tospråksforhold. Slekt og tradisjon átvarar mot den norske tradisjonen, med gudløysa, den lausslopne seksualiteten og den uanstendige kleskoden. Den norske samtidskulturen ser med tilsvarande skeptisk blikk på ein kultur prega av kvinneundertrykking, religiøs maktbruk, og i nyare tid, potensiell sympati for terrorisme. Her teiknar eg med store bokstavar.

Men i eit slikt scenario blir det jo vanskeleg å sjå føre seg ei harmonisk utvikling i retning av det tospråklege, og også ei harmonisk danning, der eins eigen horisont møter og smeltar saman med den nye horisonten. Den eigne horisonten avviser den nye. Og den nye horisonten freistar å avskaffa den eigne.

Kanskje kan vi kjenna att noko av dette når vi les Garborgs skildring av den kulturelle kløfta mellom bondestanden og byborgarskap og embetsverk.

I Garborgs tilfelle må vi også tenkja på at utdanning var for ein ørliten elite, og at minst 95 prosent av folket hadde berre folkeskulen. Desse to faktorane – den store kløfta i makt og prestisje, og det låge allmenne utdanningsnivået – forklarar den manglande entusiasmen for tospråkslinja.

Det finst også dei som har peika på grensene for tospråkssituasjonens velsigningar. Cummings terskelhypotese inneheld påstanden om at barn må nå eit visst nivå i dei to språka for at det skal gi fordelar. Dei som er under dette nivået, blir ikkje hjelpete, men snarare hemma av å læra to språk. Det finst visstnok ei viss dekning forskingsmessig også for dette.

Men eg spør meg om ikkje dette må tenkjast saman med maktforholdet. Dersom dei to språka har tilnærma same status, og ikkje er knytt til kulturelle konflikhtar mellom språk og kulturane, vil det tospråklege oftast verka positivt. Dersom dei er knytte til store sosiale spenningar eller konflikhtar, blir det heile langt vanskelegare. Og generelt er jo sosial status viktig for læring. Såleis vil eg tru at meldingane om dårlege norskkunnskapar hos innvandrarbarn i Oslo-skulane ved skulestart handlar like mykje om kulturelle konflikhtar som om vanskar med det eksplisitt tospråklege.

Overgangen i målrørsla frå eittspråkslæra til tospråksentusiasmen kan sjåast som eit teikn på at målrørsla har lukkast. Prestisjen til nynorsk er ikkje verre enn at det er fruktbart å læra begge, i dei fleste miljø.

Variasjonane i prestisje kan også kasta lys over dei regionale variantane i Noreg. Sogn og Fjordane er som kjent eit stjernefylke, som har uvanleg gode scoringar på nasjonale skuletestar, trass i at foreldra ikkje har spesielt høgt utdanningsnivå eller høg sosial status. Og dei er samstundes det beste dømet på ein reell tospråkleg situasjon. Om lag 90 prosent har nynorsk som hovudmål, noko som inneber at nesten alle beherskar både nynorsk og bokmål, fordi ein lærer bokmål automatisk gjennom å bu i Noreg. Samstundes er det små sosiale konflikhtar knytt til dei to målformene, fordi dei aller fleste har nynorsk, og bokmålet er noko som kjem gratis gjennom eter og aviser.

I område med få nynorskbrukarar blir maktforholdet tydelegare. For det første blir nynorsken stigmatisert, som vi alle kjenner døme på. Men aggresjonen mot nynorsk som sidemål kjem ikkje

berre av at nynorsken er avmektig og bokmålet prestisjefylt i desse områda. Han kjem først til uttrykk for alvor når ein forlangar at bokmålselevar skal læra og ta eksamen i nynorsk. Det gir, paradoksalt nok, nynorsken makt. Det å kunna nynorsk blir ei elitesak. Dermed kjem nynorsken, med sin bakgrunn i «folket sitt eige språk», paradoksalt nok til å bli ein slags latin, eit teikn på at ein høyrer til den akademiske eliten. Dei sosiale skilnadene trer fram: nynorskvennlege folk i riksmålsleiren høyrer til den akademiske eliten, som Francis Sejersted, Lars Roar Langslet og andre, og dei ville halda seg for gode til nynorskheits, medan oppkomlingar og akademiske backbenchers som Vinje er motstandarar av nynorsken. Denne siste gruppa har eg liten sympati for.

Derimot har eg meir forståing for dei som rett og slett synest det er svært vanskeleg å læra nynorsk, fordi det er eit språk dei nesten aldri har høyrte og aldri lese, og som ikkje er andrespråket, men tredje- eller fjerdespråket deira – etter engelsk og svensk. Dette er ei gruppe som opplever språklæringa i ein ujamn maktkonstellasjon. Dei er fagleg svake, og opplever nynorskopplæringa berre som eit fagleg nederlag. Dei opplever avmakt, fordi bokmålet har for stor makt, kunne ein seia.

Dei som kritiserer sidemålet, viser alltid til denne gruppa. Prisen for å argumentera slik er at ein stakkarsleggjer bokmålsfolk. Dei er under terskelen for dei som kan ha nytte av å læra to språk. Det er ein høg pris å betala for å sleppa sidemålet. Ein gjer unntakssituasjonen til normalsituasjon, og let dei svakaste elevane få veto i sidemålssaka.

Eg har eitt poeng til, men først skal eg summere opp.

1. Danning har ein sosialiseringskomponent og ein erkjenningsskomponent, det handlar både om sanning og skikk og bruk.
2. Erkjenningssdelen handlar om å forstå meir av seg sjølv gjennom å læra noko anna å kjenna.

3. Opplæring i to språk, i vårt tilfelle nynorsk og bokmål, fremjar danning, fordi ein lærer seg sjølv å kjenna gjennom noko som er litt annleis, litt framand, og dermed gir ein liten avstand til ein sjølv.
4. Nynorsk er dannande for bokmålsfolk, og bokmål er dannande for nynorskfolk.
5. Dersom ubalansen i makt, som er knytt til «skikk og bruk»-delen av danning, blir for sterk, kan det føra til at tospråksopplæring ikkje verkar dannande, men hemmande. Den fruktbare spenninga mellom to språk blir erstatta av uløyslege konflikter mellom to kulturar, som set tilbake språklæringa i begge språk. Danning handlar i slike tilfelle utelukkande om medlemskap i «det gode selskap», og konflikten mellom ulike «gode selskap».

Så til det siste poenget mitt.

Eg meiner altså at tospråkslæring verkar dannande, og at vi som er fødte i nynorskdistrikt, har hatt ein danningssmessig føremon ved at vi fekk det tospråklege om ikkje i dåpsgåve, så i alle fall i konfirmasjonspresang.

Vi bør alle læra to språk så tidleg som råd, det er noko ein kan slutta seg til av dette. Men eit spørsmål til melder seg: Kvifor skal dette andre språket vera nynorsk – eventuelt bokmål – og ikkje til dømes engelsk?

Her trur eg at vi må forlata dei nyttebetraktingane som eg har brukt så langt: at vi skal læra to språk fordi det er nyttig for språkkunnskap og kognitiv utvikling. Nytteargumentet er upåliteleg. Dersom målfolket kastar seg fullt og heilt på nytteargumentet når ein kan påvisa at nynorsken er nyttig, må ein i neste omgang vera klar til å kasta nynorsken på båten dersom han ikkje er nyttig. Om den dagen skulle koma at det syner seg at nynorsken er skadeleg for språkutvikling og kognisjon, så trur eg nok at målfolket likevel

ikkje ville melda seg kollektivt inn i bokmålet, eller gi opp kampen for sidemålet.

Det er fordi danning ikkje er det same som nytte, og for all del ikkje må forvekslast med nytte. Danning handlar om å bli eit godt menneske gjennom konfrontasjon med sanninga, danning er erkjenning. Og sanninga er ikkje alltid nyttig, det fann til dømes doktor Stockmann ut.

Når vi held fast på at nynorsk er viktig, ikkje berre for nynorsk-folk, men for alle som lærer norsk, er det av slike normative grunnar.

Det kan godt henda at ein, som i Garborgs tid, må gjera eit skilje mellom dei som lærer eit minimum (folkeskulen i Garborgs tid), og som må konsentrera seg mest om hovudmålet, og dei som har ei lengre utdanning. For alle som er utdanna skikkeleg i Noreg, må det vera ein heilt sjølvsgad ting at dei kan begge variantane av norsk. Det er eit dannelsingskrav, som ikkje handlar så mykje om å læra «det andre» å kjenna, som å læra sin eigen tradisjon å kjenna. Å ha lærarar, formidlarar, forfattarar, kulturbyråkratar, politikarar – alle som har ansvar i samfunnet – som ikkje kan, kjenner til eller har lese den nynorske tradisjonen, er normativt gale. Det er ein skrikande mangel på danning. Vi treng ikkje tospråksargumentet for å seia det. Skal ein formidla norsk litteratur, så må ein vita om, og ha lese eksempel frå forfattarar som Vinje, Garborg og Vesaas. Den nynorske språktradisjonen er vår historie, ikkje heile historia, men så stor del av henne at ein ikkje forstår kva Noreg er, utan å kjenna henne. Dette gjeld uavkorta, heilt utan omsyn til om ein skriv riksmål, bokmål eller nynorsk, og heilt utan omsyn til kva slags målpolitisk standpunkt ein har.

Det hegelianske synet på danning er dette: For å forstå kven ein er, må ein undersøkje kva det er som har prega ein. Ein må forstå seg sjølv gjennom å forstå det andre, det som har skapt ein. Slik er det i all identitetsdanning; vi forstår kven vi er gjennom å venda blikket mot foreldra våre, staden vi kom frå, skulane vi har gått, osv. Og di

meir vi forstår av desse samanhengane, di meir forstår vi også av oss sjølv. Ånda vender tilbake til seg sjølv, som Hegel formulerer det.

For å forstå oss sjølv som norske språkbrukarar må vi også forstå dei delane av norsk språkhistorie og tradisjon som vi ikkje tilhøyrer sjølv. Eg les med stor glede nynorsk litteratur, ikkje minst den gamle. Men dersom det skulle hindra meg i å lesa Ibsen, Bjørnson, Hamsun og Øverland – alle rabiater nynorsk-hatarar – så ville det snevra meg inn. Omvendt vil bokmålslesaren forstå langt meir av seg sjølv og sin eigen tradisjon ved å lesa nynorsktradisjonen. I dette ligg at vi greier å lesa kvarandre utan å bli forstyrra av maktaspektet. Vi les for sanninga og danninga sin del, ikkje for å vera ein del av det gode selskap.

Skulle maktbalansen mellom språka våre bli så skeiv at dette ikkje lenger går, vil det vera eit stort tap. Ikkje berre for den eine parten, men for vår felles, norske danning.

## Notar

- 1 Føredraget ligg her: <http://www.nm.no/tekst.cfm?id=3493>
- 2 Olav Aukrust: «Emne», frå *Hamar i Hellom*, 1926.
- 3 Dagfinn Føllesdal: «Hva er dannelse», i Bernt Hagtvedt og Gorana Ognjenovic (red): *Dannelse – Tenkning – Modning – Refleksjon*. Oslo: Dreyer, s. 105. ff.
- 4 Til dette, sjå Hans-Georg Gadamer: *Sandhed og metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik. Oversættelse, indledning og noter ved Arne Jørgensen*. Århus 2004, s. 14 ff.

**LAILA AASE** er pensjonert førsteamanuensis i norsk fagdidaktikk frå Universitetet i Bergen. Ho har publisert ei rad artiklar og bøker innanfor fagdidaktikk, både i litteratur, skriveopplæring og faghistorie. I tillegg har ho vore medforfattar av fleire lærebøker i norsk for vidaregåande skule. Ho var leiar for læreplangruppa som laga norskplanen i Kunnskapsløftet 2006.

## Kommentar til Jan Inge Sørbø

**ALLER FØRST** må jeg bare si at Jan Inge Sørbø og jeg er ikke uenige. Min kommentar blir altså en utdyping av noen av hans poenger. Et av Sørbøs hovedmomenter er at det kreves danning for å håndtere den tospråklige situasjonen vi har i Norge, og at tospråkligheten samtidig fremmer danning. Dette er jeg enig i. Men å se den tospråklige situasjonen som en verdi er ikke umiddelbart åpenbart for alle – særlig dersom argumentasjonen blir ført med nytteargumenter og argumenter om penger og effektivitet. Sørbø argumenter godt for tospråkligheten både ved nytteargumenter og dannelsesargumenter, men som han selv sier: «Nytteargumentasjonen er upåliteleg». Det henger sammen med at nytte nok er et svært tøyelig begrep. Vi kan for eksempel ikke uten videre se på nytte og danning som dikotomier. Norskfagets innholdskomponenter kan være både nyttige i et kognitivt utviklingsperspektiv og ha en praktisk anvendbar nytteverdi for eleven i arbeidsliv og sosialt liv. Jan Inge Sørbø legger vekt på den første typen nytte, nemlig tospråklighetens (og flerspråklighetens) nytte for kognitiv utvikling. De fleste som argumenterer mot tospråkligheten, og særlig nynorsk, legger vekt på den siste typen nytte.

Det rare er at også lærere som skal argumentere for nynorskopplæringen i skolen, ofte bruker den siste formen for nytteargumentasjon. «Du skal lære dette fordi du får bruk for det senere.» Elevene kjøper rett og slett ikke dette argumentet, og det er heller ikke nødvendigvis sant for de flestes vedkommende. Dette gjelder for

øvrig også en rekke andre av skolens fag og emner. Både matematikk og litteratur får problemer om den praktiske anvendbarheten skulle være målestokk for legitimiteten. Det samme gjelder store deler av kunnskapsinnholdet i skolen. Elever er veldig utilitaristisk orientert i sin vurdering av skolens fag og aktiviteter. Det er kanskje ikke så forunderlig dersom de ikke er blitt vist en annen måte å tenke på. Det som forundrer meg mer, er at også mange lærere har den samme innstillingen.

Det er ikke vanskelig å se at Sørbøs viktigste nytteargument egentlig er et dannelsesargument. I tillegg til å fremme språkompetanse generelt bidrar tospråkligheten til utvikling av metaspråk og abstraksjon – og jeg kan legge til – til refleksivitet og fleksibel tenkning. Og her må vi ta en liten ekskurs for å minne om hva danning egentlig er:

Danning er et begrep som har endret mening over tid fordi det er så sterkt knyttet til samfunnets normer og verdier. Når disse endrer seg, blir også innholdet i begrepet endret. Men på et grunnleggende sett er danning likevel gjenkjennbar fordi den alltid dreier seg om forholdet mellom individ og fellesskap. I Boken *Danningsforvandlinger* (Slagstad 2003) skriver Korsgaard og Løvlie at danning alltid dreier seg om tre forhold: menneskets forhold til seg selv, menneskets forhold til verden (den andre) og menneskets forhold til samfunnet (dvs. overordnede ideologier, verdier og strukturer). De sier samtidig at alle disse tre elementer må være til stede for å

fange danningens essens. Disse tre elementene kan vi beskrive som A) evne til selvrefleksjon og innsikt i egne valg og vurderinger. Det handler om å ha et metablikk på det en selv sier og gjør. B) Forholdet til verden handler om møtet med den andre og det andre med åpenhet, velvilje og dømmekraft. Det krever en viss grad av fleksibilitet i tenkning og dermed evne til å kunne se en sak fra flere sider. C) Forholdet til samfunnet krever evne til å forstå en handling eller et utsagn i en kontekst som er større enn en selv, eller forstå en saks overordnede perspektiver eller implikasjoner.

Skolens dannelsingsprosjekt er nær knyttet til kunnskap, det vil si til alle de tre kunnskapsformene hos Aristoteles: episteme, techne og fronesis (viten, ferdigheter og dømmekraft/skjønn). I tillegg dreier dannelsingsprosesser seg om utøvelse av gode menneskelige egenskaper som toleranse, respekt for andre, vurderingsevne og evne til å se en sak fra andre perspektiver enn sitt eget og selvrefleksjon i forhold til egne handlinger og ytringer. Norskfaget påtar seg en viktig rolle i dette bildet. Alle kunnskapselement og aktiviteter dreier seg om å bli stimulert og utfordret på alle disse feltene. Men det vi har sett i den senere tid, er en utvikling der *ferdighetsaspektet* i faget er blitt dominerende. Og dette skjer på bekostning av både kunnskap og danning. Dermed forrykkes balansen. Og samtidig er hele dannelsingsprosjektet truet fra mange hold, ikke minst på grunn av individorienteringen i norsk skole som fører til at fellesskapet svekkes. Kombinasjonen av en sterk ferdighetsorientering og individorientering fører lett til at nytteorienteringen blir dominerende, og ikke minst til at den enkelte føler at det han ikke tror han har direkte bruk for, kan avvises.

I dette bildet kommer tospråkligheten, og ikke minst nynorskopplæringen under press. Vår tospråklige situasjon henger sammen med en felles historie og en demokratisk prosess som angår oss alle. Det er lov å være imot den situasjonen vi har, og det er lov å ha meninger om fag og emner i skolen, men det er udannet å innta sterke meninger og posisjoner uten å ta i betraktning kunnskap og

vurderinger som gjelder fellesskapets kulturelle verdier. Språk er nær knyttet til identitet. Men identiteten som deltaker i et fellesskap med to språk kan nok sitte langt inne hos mange elever. Likevel tror jeg at dannelsesargumenter når lenger enn nytteargumenter (for ikke å snakke om moralisme). Min erfaring er at elever kan bli ganske overrasket når vår tospråklige situasjon blir framstilt som noe spesielt interessant, slik mange utlendinger faktisk synes. På samme måten kan de bli overrasket over å få vite at vår flerspråklige ideologi når det gjelder muntlig språkbruk, det at alle kan bruke sin dialekt i alle sammenhenger, også er uvanlig i europeisk sammenheng. Utenfrablikket på det man mener er vanlig eller selvsagt, er nødvendig i en dannende språkundervisning, likeledes refleksiviteten rundt egen språkbruk og egne språkpreferanser.

## Konklusjon

Aksept av tospråklighet som verdi er avhengig av en dannet offentlighet, det vil si evne til å tenke dette inn i forholdet mellom individ og fellesskap. Men danningens vilkår er prekær. Det er ganske udannet å være motstander av nynorskopplæring i skolen fordi den er unyttig. Det vitner om mangel på kunnskap om og forståelse for fellesskapets kulturelle identitet.

## Referanse

- Slagstad, R., O. Korsgaard, L. Løvlie (red.). 2003. *Dannelsens forvandlinger*. Oslo: Pax forlag.

**VIDAR KVALSHAUG** er journalist og bokmeldar i Aftenposten i tillegg til forfattar. Kvalshaug brukar både bokmål og nynorsk i bokmeldarvirket sitt og på Twitter.

# Kommentar til Jan Inge Sørbø

**VELKOMMEN TIL SEMINAR** i landets viktigste nynorskkommune.

Jan Inge Sørbøs foredrag er så lett å være enig i at jeg kun vil utbrodere to ting han sa, sett fra mitt ståsted – som oppkomling.

Tog. Dannede mennesker går i tog. Nei, ikke fakkeltog for Lambda. Men la oss feire en festdag først:

17. mai. Karl Johan. Folketoget.

Symbolet på vårt frie land er også noe av det mer *ufrie* du kan se.

Syttendemaifeiringen i Oslo, en by med folk i alle slags farger og drakter, kan fremstå som *ensartet*, spesielt oppover Drammensveien, mot Frogner og herlighetene som ligger bak der.

**Folk går ikke bare i takt og flokk: Folk går i bunad fra Vest-Telemark.**

Et eller annet sted så jeg vesttelemarkbunaden kåret til landets vakreste, og det må være nokså objektivt. Folk flest kommer nemlig ikke fra Vest-Telemark, og det er ikke hvem som helst som har bunad derfra. Mange av dem har aner derfra, men en viss elite, kulturelite eller aller helst økonomisk elite, ser på den som et må-ha-objekt.

Jan Inge Sørbø var inne på dannelsen eller danninga, men akkurat her tar dannelsen faktisk slutt: vesttelemarkbunad kan kjøpes for penger, historier kan diktes. Den har mye elegant svart i seg, både kvinnebunaden og herrebunaden. Svart er maktens farge og en eller annen historie om tilhørighet og røtter kan man da finne på. Om ikke annet har man i alle fall vurdert hytteprosjekter i Vest-Telemark eller kjørt gjennom Kviteseid i en SUV med sota ruter.

Da Kjartan Fløgstad's tekst «Ikke Amerika, men Amerika» ble stiloppgave i den videregående skolen for ti år siden, strøk tre av fire elever på eksamen. De trodde Fløgstad ville legge ned Sør-Amerika for å styrke et Nord-Amerika. Dere her i salen trenger ikke være i tvil. Bytt ut vesttelemarkbunad med «nynorsk». Gjør det nå.

Dette skjer i dag i det landskapet Jan Inge Sørbø kaller Oslo 1–3. Kultureliten flottes seg med nynorsk eller idéen om den – og det Jan Inge Sørbø påpeker er en nyttig tospråklighet.

Jeg gjør det sjøl. I Aftenposten anmelder jeg nynorsk litteratur på nynorsk, besvarer nynorske e-poster på nynorsk, gjør det samme på Twitter og har en egen twitterkonto dedikert til nynorsk fjordbygdpoesi. På dette viset får vi i kultureliten følelsen av å være en del av et motstrømsprosjekt. Det har vi savnet siden pønken.

Vi er haikere, vi er gratispassasjerer, og vi tar en helvetes mye kjeft. Vi tenker så mye på barnelærdommen sym – sumde – har sumt at vi overser de enkleste bøyinger og har en åsgårdsrei av rødpenner etter oss. Normrytterne og museumsvokterne slår hardere ned på

oss enn noen andre og «we took a hell of a beating», men føler oss som en del av den nynorske motkulturen. Ja, vi risikerer å bli fundamentalistiske av denne motstanden.

Og nynorsken trenger oss.

Mens vi er i Oslo 1–3: Jan Inge Sørbø påpeker en tospråklighet som opptrer mer naturlig der enn andre steder, og bruker et eksempel om en norsk far og en engelsk mor som er akademikere i Oslo 1–3 og gir sine barn den aller best tenkelige start i livet.

Dette finnes også på bygdene, spesielt i fylker hvor nynorsken står sterkt, som i stjernefylket Sogn og Fjordane og mitt eget Møre og Romsdal. Men det spørres om det ikke settes et annet fortegn på disse internasjonale ekteskapene.

Far er blitt igjen i bygda. Mor har høyere utdanning – fra Russland eller Baltikum. Far er fra Oppigarden, mor er fra Filippinene. Far er fra Nerigarden, mor er fra Brasil.

Lærer disse kvinnene nynorsk skriftspråk, eller lærer de bokmål på norskkursene sine?

Hva lærer barna fra slike blandingsekteskap med det vi må tro er mange tradisjonelle kjønnsroller: Lærer de å skrive mors nylærte bokmålsnorsk eller fars eventuelle nynorsk?

Hva med asylantene som sakte integreres i Norge? Lærte de bokmål eller nynorsk på det første mottaket de kom til? Hva med arbeidsinnvandrerne som industrien trenger, og som sendes på norskkurs? Hva lærer de?

Er vi sikre på at det er *de gode nynorskfylkene* som i fremtiden vil holde nynorsken levende? Eller er nynorsk blitt aksessoarer for en byelite som trenger nok kredibilitet til sin sosiale cv? Er nynorsken blitt like nødvendig og attraktiv for byelitene som bunaden fra Vest-Telemark?

Fenomenet er marginalt, men det meste som handler om nynorsk skriftspråk, er marginale fenomener.

Jeg tror det er viktig for nynorsken at den er blitt kul i byen, og at nynorsk er noe de belete og studielånforgjeldede vil forsvare – ja, kanskje til og med ta i bruk hvis det er nødvendig.

Vi tar de identitetene vi trenger. Vi samler identitet og gjør som Kjartan Fløgstad spådde: «Dei drog til byen for å skapa seg.»

Dag og Tid presenterte nynorskhipsterne. Anne Marit Godal (tidligere foreningen lles) fra Stovner eller deromkring har nynorsk som skriftspråk etter at hun i unge år var forelsket i en nynorskbrukende trønder. Vi er mange som pynter oss med fjør, ikke fjær.

Nynorsken har tyngde og autoritet – og gir autoritet. Det skumleste skiltet i min barndom var ikke et forbudsskilt. Fandens pekefinger hang over skiltet «ombordkøyring på signal».

Mediemakt skal også de neste årene flyttes fra konserner og avis-hus og ned på individnivå. Det er enkeltmennesker som skal bryte gjennom, sette saker og debatter på dagsorden, bruke sosiale medier som oftest er skrift, og bli lyttet til – uansett målbruk.

I nye medielandskaper hvor deling og sosiale medier spiller en svært stor rolle, er alt mulig. Noen posisjoner er tatt, mange er ledige, og jeg innbiller meg at unge mennesker er mer språkblinde i sosiale medier enn de er om de møter nynorsk i en lærebok eller som undertekst til sin favorittserie på tv.

### **Jeg tror redningen for nynorsken også ligger i byen.**

Så får dere i salen innfinne dere med at det også er «feil folk» som gjør de riktige tinga.

Drømmen er at Kulturdepartementets pris «årets nynorskbrukar» om noen år går til en som er barnefødt på Røa eller Frogner, og som i intervjuene bløffer på seg å ha hatt nynorsk som hovedmål i barneskolen. Og gjerne mottar prisen i bunad fra Vest-Telemark.

**GUNNAR SKIRBEKK** er professor emeritus i vitenskapsfilosofi ved Universitetet i Bergen.

# Norskfaget – kva skal vi med det?

**PER 2. OKTOBER** i år ligg det føre eit framlegg frå Utdanningsdirektoratet om ny læreplan for norskfaget. Det inneheld omtale av formålet med faget, inndeling i tre hovudområde, kompetansemål, og tre alternative evalueringsmåtar. I tillegg ligg det føre eit utkast til eit høyringsnotat med omtale av korleis Utdanningsdirektoratet oppfattar arbeidet med fagplanen, forutan eit sett med tilhøyrande spørsmål.

Eg minner om bakgrunnen: Det var påtrykk for å nedjustere sidemålet, fordi mange meinte at det tok for mykje tid. Den påfølgjande debatten viste at sjølve faget, norskfaget ut frå gjeldande læreplan, er altfor omfattande, altfor ambisiøs og svevande – heilt uavhengig av sidemålet. I det nye framlegget, som kom 2. oktober, er dei mest horrible formuleringane om kompetansemål kutta ut, den svulstige retorikken er dempa, og omfanget er trimma. Veldig bra. Slik sett har direktoratet opptrådt fornuftig. Men trass i at trykket og omfanget er dempa, og trass i mange velvillige formuleringar på vegner av sidemålet, er konklusjonen likevel den same som før med tanke på det avgjerande spørsmålet om evaluering og eksamensordning for sidemålet.

## Krise i faget: korleis bør norskfaget definerast?

Det er tydeleg at norskfaget er i krise: Korleis skal det definerast, og kva er poenget? I framlegget til ny læreplan blir norskfaget definert som eit allment kultur- og kommunikasjonsfag. Men kva

er då forholdet til andre fag med same eller tilsvarende målsetjing, slik som historie og samfunnsfag? Og kva er det spesielle bidraget frå norskfaget med tanke på «kulturforståelse, kommunikasjon, dannelse og identitetsutvikling»?

Dette er uklart. Dessutan blir kompetansemåla for skriftleg norsk i dei øvre alderstrinna definerte så allment at dei særeigne språklege eigenskapane, og dermed skilnadene mellom bokmål og nynorsk, blir underkommuniserte, til fordel for «den same felles skrivekompetansen» (høyringsnotatet 4.6.1). Dermed blir det problematisk å tale om to særeigne språk, med behov for skilde prøver og skilde karakterar. Med ein så allmenn definisjon av skrivekompetanse blir offisiell norsk tospråkspolitikk langt på veg sett til sides.

Først eit par korte merknader om avgrensinga av norskfaget overfor andre fag: (i) Det *utvida tekstomgrepet* er lite tenleg for ei slik avgrensing, for tekstar er *kontekstuelle situerte*, og dermed har vi igjen forholdet til andre fag, slik som samfunnsfag og historie. (ii) Tilsvarende med *retorikk som tekstanalyse*, fordi spørsmålet om korleis ulike målgrupper blir påverka av ulike ytringar, raskt blir eit *empirisk spørsmål* som høyrer heime i samfunnsvitenskapane,<sup>1</sup> og då er vi over i andre fag.

Oppi alt dette har ein valt å *prioritere estetikk og det skjønnlitterære*. Men éin ting er å lese god skjønnlitteratur, ein annan ting å skrive skjønnlitterært. Det er vel og bra å leike med språket, lage rim og

skrive forteljingar, som innslag i læringsprosessen. Det stiller seg annleis når det er tale om skjønnlitterære prestasjonar.<sup>2</sup> Dêr er for dei få, og ikkje for ei allmennutdanning som har som politisk målsetjing at alle skal komme igjennom.

Så er det *spenninga mellom samtid og fortid*: Skal ein vektleggje det ungdommen er opptatt av, eller skal dei unge dannast ved å først inn i ein kulturtradisjon? Av pedagogiske grunnar bør ein ta utgangspunkt der folk er, men uansett er det eit spørsmål om korleis vektninga bør vere mellom det velkjende og det bakanforliggjande.

Dermed har vi *spenninga mellom det nasjonale og det globale*. Og kanskje er det her hunden ligg begravnen: Vi kvir oss for å vektleggje det nasjonale! Vi reagerer på faget slik det var. Men går det an å ha eit norskfag som ikkje er nasjonalt? Kanskje er dette ei viktig side ved den krisa som rir norskfaget: Som moderne menneske vil vi vere globalt orienterte! Men dermed blir det problematisk å innhaldsbestemme norskfaget på ein konkret og meningsfull måte.

Dessutan, kva er det å vere norsk i dag? Og kva var det å vere norsk i ein tradisjon der dei «fire store» i norsk litteratur skreiv på dansk, og der 90 norske forfattarar i perioden mellom 1850 og 1890 publiserte skriftene sine i Danmark på dansk?<sup>3</sup> I norsk samanheng var det nasjonale eit stridens eple, og i dagens situasjon rår det både uvisse og uvilje, når spørsmålet blir reist.

Men snu på flisa! Sett frå utsida framstår vi gjerne som eksotiske og interessante: Dei nordiske land er demokratiske rettsstatar med velferdsstat og høg livskvalitet. Økonomar og statsvitarar talar gjerne om «den nordiske modellen», og politikarane tar etter. Men korleis kan det ha seg at det framfor alt er i dei nordiske landa at vi har ein universell og sjenerøs velferdsstat? Samtidig er den allmenne tilliten uvanleg høg, både til andre personar og til institusjonar. Dessutan er vi lovorienterte – direktiva frå Brussel blir innførte og etterlevde raskare og meir effektivt hos oss enn i dei fleste EU-land!

*How come?* Bør ikkje norsk ungdom etter 13 års skulegang kunne seie noko fornuftig om dette, til dømes til italienske eller kinesiske

ungdommar som dei møter på reiser rundt om i verda? Kort sagt, bør dei ikkje kunne seie noko fornuftig om kva det er å vere norsk og moderne, på bakgrunn av dei historiske og politiske prosessane som har ført fram til det samfunnet vi har i dag, i Noreg og i Norden? Og i eit slikt perspektiv vil det globale og lokale, det universelle og særne, gå hand i hand.<sup>4</sup>

I så fall, kor ligg ansvaret? I historie- og samfunnsfagsundervisninga, visseleg. Men desse faga er i utgangspunktet definerte allment, ikkje nasjonalt. Norskfaget er det einaste faget som i utgangspunktet (ved namns nemning) er forplikta på det norske og nasjonale: på norsk språk og litteratur, med tilhøyrande kultur, som igjen er historisk og samfunnsmessig situert, og på det nasjonale, som i norsk samanheng var grunnleggjande demokratisk og opplysningsorientert.

Dette betyr at det er ønskeleg med eit samordna opplegg mellom norskfaget og andre fag, slik som historie og samfunnsfag. Men alt dette blir kosta under teppet i læreplanen for norskfaget. Dermed haltar det heile vegen. Og når den historiske og kulturelle forståinga av faget er så haltande og uklar, seier det seg sjølv at poenget med sidemålet blir underkommunisert, til dømes som eit spørsmål om allmenn språkkompetanse, og ikkje forstått ut frå dei historiske læringsprosessane som har forma landet, og som alle bør kjenne til for å forstå «kor ein er».

Kort sagt, det er ikkje lenger dei svulstige formuleringane for overstadige kompetansemål som utgjør problemet. Problemet ligg i den allmenne og uklare definisjonen av faget, både inner og i forhold til andre fag. Og problemet ligg i det allmenne og abstrakte nivået som ligg til grunn for omtalen av sentrale kompetansemål for dei øvre klassetrinn.

## Nokre sentrale punkt i det nye framlegget

Med dette som bakteppe skal eg kommentere visse sentrale punkt i det nye framlegget: Framlegget til ny læreplan for norskfaget

spenner over heile utdanningsløpet, frå dei første årstrinn i grunnskulen og ut vidaregåande skule. Læreplanen for dei første årstrinna verkar ryddig og fornuftig, men også i den nye læreplanen blir det problematisk når vi kjem lenger opp i årsklassene. Eg skal avgrense meg til å kommentere framlegget for ny læreplan for den vidaregåande skulen. I første omgang skal eg setje søkjelys på nokre sentrale poeng:

**KULTUR.** I omtalen av formålet med norskfaget blir det i første setning sagt at «(n)orskfaget er et sentralt fag for kulturforståelse ...». Det tredje hovudområdet for norskfaget blir sagt å omfatte «språk, kultur og litteratur». Og under kompetansemåla blir det mellom anna tala om «kulturutvikling» og om «kulturmøter og kulturkonflikter» (mine kursiveringar). Så kultur står sentralt i omtalen av faget. Men kultur kan jo vere så mangt. Kultur kan vere både positivt og negativt. (Æresdrap og enkebrenning er også kultur, i samfunnsvitskapleg forstand.) Dessutan heng kultur (kulturell identitet) ofte saman med samfunnsinstitusjonar, eventuelt mangel på slike institusjonar (jf. den sosiale funksjonen av kulturell identitet i form av familierelaterte æresbegrep og klanlojalitet i samfunn utan velfungerande rettsstatlege institusjonar), og kultur heng ofte saman med moderniserande utviklingsprosessar, eventuelt mangel på slike prosessar (jf. kulturell identitet i førmoderne samfunn utan den kritiske innstillinga som pregar moderne vitskapsbaserte samfunn).

Med andre ord, referansen til kultur står sentralt i læreplanen, utan at det er klart kva vi her skal forstå med kultur. Men når det i kompetansemåla er tale om «kulturkonflikt» og «kulturutvikling», blir ordet brukt på ein måte som gjer det nærliggjande å trekkje inn historie og samfunnsfag, medrekna spørsmål om moderne versus førmoderne kultur – men dermed er vi igjen over i andre fag.

**KOMMUNIKASJON OG TEKST.** Det «utvida tekstomgrepet» står sentralt i gjeldande læreplan. I det nye framlegget er ordet «tekst» bytt

ut med «kommunikasjon» i omtalen av dei såkalla hovudområda (tre hovudområde, mot tidlegare fire). Ein talar ikkje lenger om «muntlige tekster», men samtidig blir det framheva at «samansette tekstar» er «ein del av eit moderne tekstomgrep», og at det derfor ikkje lenger er nødvendig «å synleggjere dei» (høyringsnotatet 4.2). Men dermed blir grensene til andre fag porøse: Når tekstar er situerte i ulike kontekstar, er det nødvendig å trekkje på innsikter frå andre fag, slik som historie og samfunnsfag. Og når norskfaget blir definert som eit allment kommunikasjonsfag (jf. første setning i omtalen av formålet med faget), er det nødvendig å sjå norskfaget i forhold til fag som forskar på kommunikasjon og i forhold til andre fag som har kommunikasjon som formål.

Kort sagt, med den sentrale posisjonen som kultur og kommunikasjon skal ha i norskfaget, er det vanskeleg å sjå at Utdanningsdirektoratet har greidd å avgrense norskfaget frå omliggjande fag, til dømes historie og samfunnsfag. Dette står i motstrid til det som blir annonsert i høyringsnotatet (4.4.), der det blir sagt at ein no har avgrensa norskfaget i forhold til andre fag («for eksempel mediekunnskap, kunsthistorie eller samfunnsfag»).

Det at norskfaget har eit nært forhold til omliggjande fag, er i seg sjølv ikkje eit lyte. Men det gir føringar om korleis undervisningsopplegga for dei aktuelle faga ideelt sett burde samordnast.

**ESTETIKK.** Vi lever i eit kunnskapssamfunn, der sakleg språk står sentralt. Det er den slags språk som trengst i dei aller fleste samanhengar, både i arbeidsliv og samfunnsliv, og i dagleglivet elles. Sjølv sagt, det å lese god skjønnlitteratur på norsk er ein god ting. Det å leike med språket like så. Men det bør ikkje vere eit allment krav at alle elevar skal komme opp med skjønnlitterære produkt. Dette gjeld ikkje minst ein uklar blandingssjanger som det sakleg-litterære essayet.<sup>5</sup> Kort sagt, det er påfallande at det blir lagt så stor vekt på estetikk, samtidig som ein er ute etter å kutte ned på omfanget i

faget. Her er det eit betydeleg forbettringspotensial i form av nedskjering og forenkling.

**RETORIKK.** Det er påfallande at retorikken har så stor plass i norskfaget. Sjølv sagt er det nyttig med visse grep når ein skal forstå ein tekst, «tekstanalyse» heitte det før.<sup>6</sup> Og sjølv sagt er det bra at barn og unge blir medvitne om språkleg påverknad i reklame og politikk.<sup>7</sup> Men det er grunn til å vere skeptisk til ein instrumentell og ureflektert bruk av retorikken.<sup>8</sup> (i) Retorisk tekstanalyse med vekt på kva verknader bestemte ytringar kan ha på ulike målgrupper, reiser spørsmål som raskt fører over i empirisk forskning.<sup>9</sup> Dermed er vi over i andre fag. Alternativt er det fare for at ein oppmuntrar elevane til useriøs synsing, og den slags bør ein ikkje bruke tid og pengar på, i eit offentleg utdanningssystem. (ii) I retorikken blir det analytiske skiljet mellom argumentasjon og retorikk ofte tilsørt.<sup>10</sup> Kort sagt, retorikken vil påverke, uavhengig av sanningsgehalten i det som blir sagt; ved sakleg argumentasjon søker deltakarane i fellesskap å finne fram til betre grunnar og oppfatningar. Argumentasjon er å «gi og ta» argument, retorikk er å «gi» argument, utan sjølv å vere open for å endre eigne standpunkt.<sup>11</sup> Problemet med retorikken gjeld derfor ikkje berre det moralske spørsmålet om misbruk.<sup>12</sup> Problemet gjeld dessutan faren for ei tilsløring av det grunnleggjande skiljet mellom å «overtale og overtyste», mellom retorikk og sakleg argumentasjon. I moderne vitskapsbaserte samfunn er det fatalt om dette skiljet blir tilsørt, til fordel for å «overtale», på kostnad av å «overtyste». Som påminning, jf. Arne Næss og hans etterkrigsinnsats for sakleg offentleg diskusjon, til forsvar for demokrati og vitskapleg fornuft, retta imot suggestiv politisk retorikk og irrasjonalisme. Derfor er det bekymringsfullt når retorikken skal ha så stor plass i norskfaget,<sup>13</sup> utan ei avklaring av det analytiske skiljet mellom retorikk og argumentasjon. Det er alarmerande. Her må det ryddast opp.

## Kvifor sidemål?

Vi har to offisielle norske skriftspråk. Av og til blir det sagt at det i grunnen er tale om eitt språk, i to ulike variantar. Underforstått: vi greier oss fint med det eine! Men språk er meir enn instrumentell bruk, og i norsk språkkultur inngår begge dei to skriftspråka, pluss eit mangfald av dialektar. Norsk skriftspråk i dag er bokmål og nynorsk. Dette er offisiell norsk språkpolitikk. Derfor er begge verneverdige, til dømes mot domenetap til engelsk.

Samtidig er spørsmålet om korleis ein skal skilje mellom ulike språk, omdiskutert. På den eine sida har vi det synet at språk som er gjensidig forstålege, bør omtalast som eitt språk. (Dette er igjen avhengig av kva folk er eksponerte for og vane med.) Ut frå denne oppfatninga er det rimeleg å omtale dei skandinaviske språka som eitt og same språk.

Alternativt kan ein leggje vekt på likskap og ulikskap i grammatikk og ordtilfang. Ut frå denne oppfatninga er det nærliggjande å seie at dansk skriftspråk og bokmål med dansknære former står kvarandre nærare enn nynorsk og bokmål med dansknære former. Poenget er dette: Den som hevdar at nynorsk og bokmål av lingvistiske grunnar er same språk, må samtidig meine at dansk skriftspråk og bokmål med dansknære former er same språk.<sup>14</sup>

Konklusjonen er klar: I den grad ein betraktar dansk, svensk og bokmål som forskjellige språk, må ein også betrakte bokmål og nynorsk som forskjellige språk. To ulike skriftspråk, jamvel om begge, av historiske og kulturelle grunnar, samla sett utgjer norsk skriftspråk i dag.

## Kompetansemål på høgt abstraksjonsnivå

Men i høyringsnotatet (4.6.1) blir dei to norske skriftspråka omtala på ein måte som tilslører at det er tale om to forskjellige språk: «Derimot har skriftleg hovudmål og sidemål så mange felles kompetansemål at dei etter vår vurdering bør kunne reknast som to sider av den same felles skrivekompetansen.» Og derfor bør ein ikkje ha

«to skilde karakterar» for bokmål og nynorsk, ifølgje Utdanningsdirektoratet.

Dette er eit avgjerande punkt. Det er eit avgjerande definitorisk grep, som berre er mogleg ved at ein har lagt seg på eit så høgt abstraksjonsnivå at «alle kattar blir grå», dvs. at nynorsk og bokmål i grunnen framstår som eitt og same språk med omsyn til allmenne språklege ferdigheiter. På dette abstraksjonsnivået legg ein ikkje vekt på det som gjer bokmål og nynorsk til to forskjellige skriftspråk, og då framstår det som problematisk å skulle ha to skilde prøver og to skilde karakterar.

På dette avgjerande punktet fungerer Utdanningsdirektoratet som språkpolitisk aktør, i strid med offisiell norsk språkpolitikk. Det er ingen grunn til å tru at dette skjer med vilje og overlegg. Derimot kan det vere grunn til å spørje om dei involverte er blitt blenda av sin eigen språkbruk, av eigne definisjonar og omgrep. I så fall er det tale om ei språkleg forheksing<sup>15</sup> som bør korrigjerast i den offentlege debatten og på politisk hald.

## Fire gode grunnar

Det er fire gode grunnar for å lære begge norske skriftspråk: (i) nytteargumentet: praktisk nytte i stillingar og yrke der det er krav om slik meistring, (ii) argumentet om språkkompetanse: større sensibilitet for språkleg mangfald og språklege nyansar i norsk, (iii) rettferdsargumentet: berre dersom fleirtalet har rimeleg god kjennskap til mindretallet sitt språk, kan mindretallet bruke språket sitt overalt og dermed ha fulle språklege rettar, og (iv) argumentet om kva som må til for å forstå «kor ein er», historisk og geografisk. Ettersom det sistnemnde argumentet er minst framme, kan det vere grunn til å utdjupe det. Kort sagt, på spørsmålet «kvifor sidemål» er det eit raskt og kontant svar: Fordi vi lever i dette landet, slik det er, historisk og geografisk, med spenningar og mangfald! Politisk er vi homogene; sosiokulturelt og språkleg var vi alltid heterogene, og er det også i dag. Dessutan, Oslo ligg langt frå Europa, men også langt

frå det meste av fedrelandet. Så send elevane på klassetur til Lofoten og Trondheim, til Finnskogen og vestlandsfjordane! Og gløym ikkje kor olja og gassen og vasskrafta kjem ifrå, eller kor fisken kjem ifrå, eller kor dei fleste turistskipa går. Det er ikkje i Oslofjorden. Det er langs kysten, frå sør til nord. Slik er no landet der vi lever, og der dei levde, dei som forma dei institusjonane, med tilhøyrande haldningar og dygder, som enno er med og formar oss. Og her fanst det og finst det eit norskspråkleg mangfald i skrift og tale. For å forstå kor vi er i verda, må vi forhalde oss til dette, også til dette.

## Eksamen og evalueringsformer

Så kjem vi til det springande punktet: *eksamen og evalueringsformer*, og særleg med tanke på sidemålet: Vi minner om at norskfaget no er slanka, og at det av faglege og pedagogiske grunnar bør slankast endå meir. Dette inneber at arbeidssituasjonen for norsklærarane kan betrast. Det store arbeidspresset hos lærarane var jo ein viktig grunn for framlegget om å svekke eller ta bort sidemålskarakteren. Eit spørsmål trengjer seg på: Når læreplanen no er forenkla og arbeidssituasjonen dermed er gjord lettare både for lærarar og elevar, er det då stadig like påkravt å endre gjeldande evalueringsformer?

Samtidig må vi løfte blikket: Norsklærarane som underviser i to forskjellige språk, bør sjølvstøtt ha krav på løns- og arbeidsvilkår som tilsvarar dei løns- og arbeidsvilkåra som gjeld for lærarar som underviser i to språk, t.d. italiensk og spansk. Mot dette kan det innvendast at ein del av norskfaget er uavhengig av skiljet mellom dei to skriftspråka. I tillegg er det slik at norsklærarane får ein viss (men utilstrekkeleg) kompensasjon for stor retteplikt. Derfor må spørsmålet om omfanget av ein slik reduksjon av arbeidsmengda for ei full stilling i norskfaget drøftast, og ei rimeleg ordning må forhandlast fram. Eg vil meine at ein i utgangspunktet kunne drøfte eit moderat krav om 20 % reduksjon i talet på timar/elevar/klasser for full stilling.

Her vil vi truleg møte to innvendingar: Dette vil koste pengar, og det vil føre til underskott på norsklærarar. Til dét er det to kontante svar: (i) Ved å betre arbeidssituasjonen for lærarane kan vi på sikt tvert om betre rekrutteringa til yrket, samtidig som dei som er i jobb, kan halde ut lenger. (ii) Norskfaget er eit grunnleggjande fag både for allmennutdanning og for integrering av nasjonen, og dei meirutgiftene det her er tale om, er eit spytt i havet i forhold til det pengeforbruket vi ser både i privat sektor og i administrasjonen i offentlege og halvoffentlege etatar, Utdanningsdirektoratet medrekna. Kort sagt, her er det spørsmål om politisk vilje, ingenting anna.

## Eit framlegg

På denne bakgrunnen har eg eit alternativt framlegg for evaluering og eksamen: Eksamensdagane for norskfaget bør leggjast før påske siste året i Vg3: to skriftlege dagar, ein i nynorsk og ein i bokmål, i tillegg til trekkeksamen for munnleg prøving i resten av faget ved slutten av skuleåret. Dette vil løyse logistikkproblema ved slutten av semesteret.<sup>16</sup> Denne ordninga vil gi meir ro for sensorarbeidet i norsk og meir ro for eksamensarbeidet til elevane.

Mendettealternativet blir ikkje nemnt av Utdanningsdirektoratet. Derimot avgrensar Utdanningsdirektoratet diskusjonen ved å framheve at dei «ber særleg om høyringsinstansane sitt syn» på dei tre alternativa som direktoratet legg fram, utan å nemne at det kan finnast andre alternativ. Denne avgrensinga kan leggje uheldige føringar på debatten.

Eg vil framheve to allmenne poeng: (i) *Eit fag utan eksamen, i eit utdanningssystem basert på eksamen, er ikkje eit seriøst fag.* På sikt vil eit slikt fag forvitte. (Dei såkalla forskingsresultata frå Nordlandsforskning gir ikkje grunnlag for å tvile på ein slik langtidseffekt.) (ii) *Ekstern sensor sikrar same nivå på landsbasis.*

Eg vil her minne om erfaringane med allmennfag i distrikthøgskulane, i kontrast til erfaringane med examen philosophicum

ved universiteta: Då Kyrkje- og undervisningsdepartementet tidleg på 1970-talet vedtok at det skulle vere allmennfag ved distrikthøgskulane (i samsvar med innstillinga om allmennfag, levert i desember 1969), vart ansvaret lagt på den enkelte lærar, idet allmennfaget skulle integrerast i dei faglege opplegga, men utan eigen eksamen. Etter kort tid var allmennfaget stort sett «ute or saga». Ikkje av vond vilje, men ved det daglege slit og mas med dei primære faga. Ved universiteta, derimot, var examen philosophicum eit eige fag, med tre delfag, kvart med eige pensum, eige undervisningsopplegg, eigne lærarar, og eigne skriftlege prøver og karakterar, ved ekstern sensor i eigne eksamenskommisjonar. Allmennfaget forvittra, medan examen philosophicum har bestått til denne dag. Det er ein lærdom å trekkje av dette: Eit fag eller delfag som berre beror på innsats og interesse hos den enkelte lærar, utan støtte i eit eksamensopplegg, innanfor eit undervisningssystem der det er arbeidspress og knapt om tid og krefter, vil neppe vere berekraftig på lengre sikt, særleg ikkje dersom andre konkurrerande fag og delfag er eksamensbaserte.

I vidaregåande skule er det derfor nødvendig med separate eksamenskarakterar for bokmål og nynorsk (pkt. i), på bakgrunn av to skriftlege prøver med ekstern sensor (pkt. ii): Desse to skriftlege eksamenane kan avviklast før påske det siste året (i Vg3). Ved semesterslutt kan det vere trekkeksamen for munnleg prøving i dei sidene ved faget som ikkje inngår i skriftleg eksamen, også her med ekstern sensor. Evalueringa utført av faglærar omfattar tre standpunkt-karakterar ved utgangen av Vg3, ein i bokmål, ein i nynorsk, og ein i norsk munnleg. Både standpunkt-karakterar og eksamenskarakterar skal stå på vitnemålet.

Denne ordninga kan sikre at elevane får den kompetansen dei skal ha, og at nivået blir det same over heile landet; samtidig vil ein mindre omfattande og meir realistisk fagplan lette arbeidssituasjonen for lærarane i vidaregåande skule.

Dessutan, ved å få to karakterar på vitnemålet kan norske studentar i internasjonale samanhengar (t.d. i EU-samanheng) dokumentere at dei er tospråklege. I visse situasjonar kan det vere eit prestisjegivande konkurransefortrinn.

## Uheldige formuleringar

Her er nokre eksempel på uheldige formuleringar i framlegget til ny læreplan:

Kompetansemål for Vg2:

*Mål for opplæringen er at eleven [alle elevar] skal kunne forklare hvordan ulike forestillinger om det norske ble skapt i sentrale tekster fra slutten av 1700-tallet til 1870-årene.*

(i) Å forklare versus å omtale.

Elevane skal ikkje omtale «ulike forestillinger om det norske», dei skal forklare. Dei skal forklare korleis slike forestillingar vart «skapt». Men kva er det då ein eigentleg spør om? Jf. dei ulike tolkingane av «skapt»:

(ii)

T<sub>o</sub> – «skapt». Eit eksempel på T-null<sup>17</sup> (jf. Arne Næss, elementære logiske emne, ELE):

T<sub>1</sub> – «skape» forstått som det å «lage/forme noko nytt, noko som ikkje fanst før»

Men då blir det vanskeleg: Kva fanst tidlegare (hos kven) av forestillingar om det norske – t.d. om bønder, fjell, troll, eller referanse til det norrøne? Og kva er nytt, som blir skapt i tekstar frå slutten av 1700-talet til 1870-åra?<sup>18</sup>

T<sub>2</sub> – «forestillinger om det norske ble skapt i sentrale tekster...» underforstått at desse forestillingane fekk gjennomslag i samfunnet.

Men i så fall, kva med andre kjelder til forestillingar om det norske som fekk gjennomslag i samfunnet på den tid? For eksempel ved musikk: Ole Bull, Edvard Grieg ... bildande kunst: J.C. Dahl, Kittelsen (norske fjell, norsk natur og troll) ... Snorre og eldre folkeviser ... og etter kvart, Nansen og skisporten ... etc.

Og kva med identitetsskapande politiske prosessar, frå Hans Nielsen Hauge over 1884 vidare framover, som bakgrunn for ein nordisk velferdsstat basert på tillit, folkeopplysning og lov-orientering?<sup>19</sup>

Kort sagt, om dette er rett tolking: Med kva belegg kan det seiast at det primært var diktarane som «skapte» dei forestillingane om det norske som har fått gjennomslag i samfunnet?

T<sub>3</sub> – Og i kva slag tekstar? Berre litterære tekstar? Kva med juridiske og teologiske tekstar? Jf. Grunnlova frå 1814, eller skriftene til Hans Nielsen Hauge, som vart selde i eit utruleg høgt tal, og som fekk stor innverknad på norsk identitetsdanning.<sup>20</sup>

T<sub>4</sub> – «formulert», i staden for det upresise «skapt»: dermed blir det ikkje sagt at det er skapt noko nytt, og heller ikkje at det som vart formulert, slo igjennom i samfunnet. Då kan ein halde seg til det som står i tekstane frå denne tida.

Eit par kritiske poeng:

- *upresis språkbruk*, og dette er eit kompetansemål i norskfaget, eit fag der ein skal lære presis språkbruk! (jf. Arne Næss, ELE og T-null),
- *eit uavklart syn* på forholdet mellom litteratur og kultur, mellom skjønnlitteratur og andre kulturytringar.

Kort sagt, dette bør skrivast om.

(II)

Kompetansemål for Vg3:

*... sette sammen og framføre et avgrenset skjønnlitterært program*

Korleis skal vi forstå uttrykket «skjønnlitterært program»?

Igjen, jf. T-null (Næss og ELE) – her er tre tolkingar:

T<sub>1</sub> – skjønnlitterært program, som for Profil-gruppa  
(programerklæring)

T<sub>2</sub> – programhefte

T<sub>3</sub> – framføring

(III)

Kompetansemål for Vg3:

*... bruke begrepsapparat fra retorikken for å analysere og vurdere tekster i like sakprosa sjangere*

Kompetansemål for Vg2:

*... forklare argumentasjonen i sakprosa tekster ved å bruke kunnskap fra retorikken.*

Jf. det som tidlegare er sagt om problem i forholdet mellom retorikk og argumentasjon. Retorikk kan ha sin plass både i talehandlingar og i tekstanalyse, men den ureflekterte referansen til retorikk som vi møter i desse kompetansemåla (for studieførebuande utdanning!), er problematisk. Dette må rettast opp eller kuttast ut.

(IV)

Kompetansemål for Vg3:

*... lese og tolke sentrale modernistiske tekster og gjøre rede for trekk ved den modernistiske tradisjonen i norsk og internasjonal litteratur.*

Dette kompetansemålet blir stilt opp som kontrast til «den realistiske tradisjonen».

Truleg er det den velkjende kontrasten mellom Ibsens samfunnsdrama og Hamsuns psykologiske romanar ein har i tankane. Men i så fall, er ikkje dette skiljet mellom «realisme» og «modernisme» lokalisert og datert, skal vi seie: til Brandes og det moderne gjennombrøtet, til den tid og til vår del av verda? Har dette skiljet same allmenne interesse i dag og i internasjonal samanheng? For eksempel: Er Per Petterson og Karl Ove Knausgård «modernistar» eller «realistar», og kva med Salmon Rushdie og Mo Yan?

Dessutan må det jo seiast at den litterære «modernisten» Hamsun var «anti-modernist» i politisk og kulturell forstand – og det same med Rolf Jakobsen. Og «realismen» hos Thomas Mann og Hans Fallada er vel «moderne» nok?

Med andre ord, vil ikkje denne krunglete ordbruken skape meir forvirring enn avklaring? Kort sagt, kvifor er nettopp desse uttrykka så viktige? Kvifor skal vi belaste elevane med ein så utdatert og fleirtydig begrepsbruk?

Dersom det ikkje finst gode og presise svar på desse spørsmåla, bør desse kompetansemåla kuttast ut. Vi minner igjen om at poenget med denne revisjonen av læreplanen for norskfaget er å redusere omfanget.

Frå omtalen av grunnleggjande ferdigheiter i faget :

Under punktet «*å kunne regne i [sic] norsk*» kan vi lese:

*«Utviklingen i regneferdigheter i norskfaget innebærer å skape helhetlig mening i stadig mer krevende tekster der ulike uttrykksformer må ses i samanheng.»*

Ingen kommentar.

## Konklusjon

Vi nærmar oss ein konklusjon: Norskfaget er eit sentralt fag. Det står sentralt i utdanningsopplegget. Det står sentralt som felles arena for heile folket, frå sør til nord, frå aust til vest, og som felles referanse for alle som bur i landet. Derfor er diskusjonen om læreplanen for norskfaget ei politisk sak – ikkje berre ei administrativ sak for eit direktorat og for embetsverket i eit departement. Saka må løftast opp på eit politisk plan, der ho retteleg høyrer heime. I første omgang inneber dette at saka må opp på regjeringshald og drøftast i det offentlege rom.

## Fem politiske grep

På politisk hald bør ein ta følgjande grep:

(i) I eit skuleverk som skal omfatte alle, må ein *skilje mellom minstemål og ønskemål*.

(ii) I eit skuleverk som skal omfatte alle, bør ein innføre *felles kjerne-stoff*, og dessutan *kvalitetssikre* det lærestoffet som elevane møter i *lærebøker og på anbefalte nettstader*.

(iii) Alle bør lære nynorsk og bokmål. Ved *allmennfagleg studieretning* bør det vere *skriftleg eksamen i begge språk*, nynorsk og bokmål, med *separate karakterar* og med *ekstern sensor* for å sikre same nivå over heile landet.

(iv) *Lærarutdanninga og arbeidssituasjonen for lærarane* må *kvalitets-sikrast*. Løns- og arbeidsvilkåra for norsklærarane må justerast ut frå det faktum at dei underviser (retteleier og gir karakter) i to skrift-språk.

(v) Norskfaget bør *samordnast* betre med nærliggjande fag, slik som historie og samfunnsfag. Dei som avsluttar vidaregåande skule, bør ha kjennskap til dei historiske læringsprosessane som har forma dagens norske samfunn.

## Referansar

- Bakken, Jonas. 2009. *Retorikk i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Næss, Arne. 1975. *En del elementære logiske emner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rorty, Richard. 1998. *Achieving our Country*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Skirbekk, Gunnar. 2010. *Norsk og moderne*. Oslo: Respublica (*Multiple Modernities. A Tale of Scandinavian Experiences*. Hong Kong: The Chinese University Press, 2011).
- Skirbekk, Gunnar. 2011. «Religionskritikk – kvifor og korleis.» *Religion og livssyn* 3/2011, også GS heimeside.
- Skirbekk, Gunnar. 2011. «Norskfaget – kva bør gjerast?» *Norsklæraren* 2012, også GS heimeside.

## Notar

- 1 Jf. læreboka *Retorikk i skolen* (Bakken 2009, kap. 10.2) om framgangsmåten for retorisk analyse av skriftleg tekst: «I hvilken grad virker teksten overbevisende på publikummet? Hva kunne avsenderen gjort annerledes for at teksten skulle virke mer overbevisende?» Ja, i eige nærmiljø vil ein språkbrukar normalt ha eit velgrunna syn på verknaden av eigne ytringar. Men når spørsmålet blir reist meir allment, krev svaret raskt ei empirisk undersøking, jf. bruken av psykologi og samfunnsvitskap i reklamebransjen.
- 2 Jf. t.d. kompetansemål for Vg1, studieførebuande utdanningsprogram, «Mål for opplæringen er at eleven [alle elevar] skal kunne bruke ulike estetiske uttrykksformer i sammensatte tekster».
- 3 Jf. den danske historikaren Ole Feldbæk, *Danmark-Norge*, bd. 4, Oslo, Universitetsforlaget, 1998, s. 398.
- 4 Jf. Skirbekk 2010 om det å vere norsk og moderne.

- 5 Jf. kompetansemålet etter Vg3. «... skrive essay og retoriske analysar på hovudmålet».
- 6 Der ein t.d. jobbar med spørsmål av typen «kven sa kva til kven, korleis?».
- 7 T.d. for å avsløre reklame og propaganda. Men då er det ein føresetnad at vi sjølve sit inne med velgrunna oppfatningar, som kan «overtyde», ikkje berre «overtale».
- 8 Bakken 2009.
- 9 Ibid. pkt. 10.2.
- 10 I praksis vil det ofte vere blandingssjangrar, begge vegar – retoriske innslag i argumentasjonen og argumentative innslag i retorikken. Derfor talar vi her om eit analytisk skilje.
- 11 I retorikken søkjer vi argument til forsvar av eigne oppfatningar og til svekking av motpartens. I sakleg argumentasjon er vi opne for at vi sjølve kan ta feil, og at vi kan lære av dei andre.
- 12 Bakken 2009, s. 12.
- 13 Jf. kompetansemål etter Vg2 for studieførebuande utdanningsprogram: «... forklare argumentasjonen i sakprosattekster ved å bruke kunnskap fra retorikken». Dette blir til overmål framstilt som eit studieførebuande kompetansemål!
- 14 Marknadsaktørane i Europa har sett poenget: Forbruksvarer som er teksta på ulike språk, har gjerne ein felles tekst for dansk og bokmål, ofte med kosmetiske markørar av typen æ/e, d/t, k/kk.
- 15 Jf. poenget om språkleg forheksing hos Ludwig Wittgenstein.
- 16 Utdanningsdirektoratet legg avgjerande vekt på dette logistikkproblemet, i høyringsnotatet, pkt. 5.
- 17 Til terminologien:  $T_0$  står for ei tvtydig utsegn (av typen «avisa er tynn i dag»).  $T_1$  står for første tolking (t.d. «avisa har få sider i dag»),  $T_2$  står for andre tolking (t.d. «det står lite i avisa i dag»), osv.
- 18 Slutten på 1700-talet: Kva finst det av relevante tekstar? Det norske selskap? Og kvifor ikkje Ludvig Holberg og opplysningstida, når ein først er i det hundreåret?
- 19 Jf. *Norsk og moderne*, Oslo 2010.
- 20 Eller Erik Pontoppidan og hans forklaring til Luthers katekisme, *Sandhed Til Gudfrygtighed*, ei bok som vart brukt ved den obligatoriske konfirmasjonsundervisninga frå slutten av 1730-åra og fram til 1900-talet – utan tvil eit viktig verk med tanke på norsk identitetsdanning og dansknorsk språkhistorie.

**INGRID METLIAAS** er rådgjevar ved Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning i Trondheim og norsklærer ved Verdal videregående skole. Ho var med i Forum for norskfaget og sit i ei gruppe som har gjeve respons til arbeidet med læreplanrevisjonen.

## Kommentar til Gunnar Skirbekk

**DET ER TRE PUNKT** i Gunnar Skirbekks innlegg jeg vil kommentere: Eksamen og evaluering av skriftlig sidemål, som Skirbekk også mener er «det avgjerande spørsmålet», vil få mest tid, men først vil jeg si noe om «den uklare definisjonen» av norskfaget, som er ett av Skirbekks ankepunkt mot det læreplanutkastet vi nå har fått, og jeg vil si noe om det som blir kalt «krisen» i faget.

Det er norsklærerbrillene jeg nå har tatt på meg. Jeg har «ført fram» utallige klasser på videregående skole. Den siste 3.-klassen hadde jeg i vår. Sannsynligvis er jeg etter hvert en av de mest erfarne sensorene i landet, og den erfaringa er også med når jeg vurderer norskfag, læreplan og eksamensordning.

Det er, som sagt, et par punkt jeg har lyst til å kommentere før jeg går over til evaluering og eksamensordning for skriftlig sidemål.

Skirbekk er opptatt av «den uklare definisjonen» av norskfaget i videregående skole. Jeg ser det poenget, men dette handler ikke bare om at vi nå har fått et utkast til en revidert læreplan. Ett norskfag for alle som skal bli «studieforberedte», elever med et annet morsmål og elever med yrkesfag-bakgrunn, er en utfordring. Samtalen om «definisjonen» av morsmålsfaget må fortsette, og jeg ønsker meg et fast forum for en slik samtale. Forum for norskfaget er ferdig med sitt arbeid, og de nasjonale sentrene for lesing, skriving og nynorsk, er ikke «norskfag-senter». Mens matematikkfaget har sitt Matematikksenter og fremmedspråkene sitt Fremmedspråksenter,

fins det ikke noe fast forum for drøfting av utfordringene i et helhetlig norskfag.

Dessuten tror jeg at et revisjonsarbeid kan være vanskeligere enn å skrive en ny læreplan. Jeg satt i Forum for norskfaget og har gitt løpende respons til læreplangruppa underveis, og jeg har sett at en lett kan miste helheten av syne i iveren etter å forbedre enkelte punkt. Når det er sagt, vil jeg likevel si at noen har gjort et godt ryddearbeid i sluttfasen av arbeidet med det utkastet vi nå har. Sammenhengen i læreplanen er stort sett god, og ikke minst er det blitt en tydeligere progresjon i kompetansemål som handler om grunnleggende ferdigheter.

«Norskfaget er i krise», sier Gunnar Skirbekk. Det er ikke det inntrykket en sitter igjen med etter skolebesøk og kontakt med norsklærere i videregående skole. Jeg er mye omkring, og jeg blir begeistret over alt det spennende som skjer i klasserommene. Ikke minst ser jeg at unge lærere har et repertoar av metoder som jeg ikke har. Mine unge kolleger kan ikke det samme som jeg, men de kan andre ting, og hvis det er krise, så oppfatter jeg ikke krisestemning.

Likevel er jeg delvis enig med Skirbekk. Jeg bruker ikke ordet krise, kanskje, men det ligger ikke langt unna. Det som i det minste er en stor bekymring for meg, med norsklærerbrillene, er at mange ungdommer ikke lærer å lese og skrive godt nok. Det er ikke bare norskfagets ansvar, men norskfaget må ta sin del av ansvaret og

ta det på alvor. Mer vekt på eksplisitt lese- og skriveopplæring er nødvendig.

Fire av ti studenter greier ikke å fullføre en grad på universitet og høyskoler, hørte jeg på radioen en dag. Nå vet jeg at det ikke fins eksakte tall for dette, men jeg føler meg ganske sikker på at dårlig lese- og skrivekompetanse er en viktig årsak til frafall blant studenter, som det er årsak til at elever ikke fullfører yrkesutdanning. Jeg snakker ikke om instrumentelle ferdigheter, selvfølgelig, men om skriving og lesing som en helhetlig kompetanse som handler om å forstå det du leser, om å kunne uttrykke det du vil og skape mening gjennom skrift. Det handler også om å opparbeide tillit til at en selv kan gjøre nettopp dette, og vi kan gi elevene noen strategier som hjelper dem.

Lese- og skriveferdighet henger nøye sammen, også på norsk-eksamen. Elevene må lese og forstå tekstvedlegg, lese og forstå oppgaven og lese egen tekst for å revidere den. De må sette tekster inn i en sammenheng, og for å ha nytte av læreboka og andre kilder de får ha med seg, kreves det også god leseferdighet. Leseferdighet er like avgjørende som skriveferdighet for å lykkes til eksamen i norsk skriftlig, og mange elever har ikke ferdigheter og strategier de trenger for å lykkes med eksamen eller med studiene sine seinere.

Denne «krisen» eller bekymringen er noe av bakgrunnen for mitt syn på evaluering og eksamensordning for sidemålet.

I en parentes vil jeg si at jeg aldri hørte noen diskusjon om arbeidssituasjonen for norsklærerne i Forum for norskfaget, og heller ikke at det ble brukt som argument for å ta bort egen sidemålsskarakter. For meg står det helt fjernt å trekke det inn som et argument i debatten. Derimot kunne jeg ha tenkt meg å si noe om dokumentasjonstyraniet som noen skoler tror de må drive med, men det er en annen sak.

Det avgjørende spørsmålet i diskusjonen er altså evaluering og eksamensordning for sidemålet.

Jeg er blant dem som har foreslått og argumentert for alternativ 3, altså en obligatorisk eksamen i sidemål etter Vg2. Jeg ønsket også én standpunktsskarakter, som inkluderer norsk «muntlig». Det henger sammen med den helhetlige undervisninga jeg har lyst til å holde på med, men den saken ser ut til å være tapt.

Tilbake til obligatorisk eksamen i norsk sidemål etter Vg2: Jeg tror det kan fornye norskfaget på den måten at skriveopplæringa blir mer eksplisitt og målretta, at vi får bedre opplæring i nynorsk sidemål og at vi gjør alle kommende studenter til bedre skrivere på hovedmålet sitt.

For at det skal skje, er det ikke nok å flytte eksamen, enten en flytter den til før påske i Vg3 eller til Vg2.

For det første kan vi ikke ha målformuleringer som stiller forskjellige krav til formelle ferdigheter i hovedmål og sidemål. Jeg er fullt klar over at dette beskriver den virkeligheten vi har i dag, også i norsksensuren, men jeg syns vi skal ha en mer ambisiøs målsetting. Formuleringer som «mestre sentrale regler i formverk og ortografi på sidemålet» og «uttrykke seg med et funksjonelt ordforråd» åpner for svært forskjellig praksis. Jeg – som bokmålsbruker – liker ikke tanken på hva det vil bety for mitt skriftspråk – som faktisk mange nynorskelever bruker i arbeidslivet seinere. Jeg vil tro at mange av dere som sitter her, vil reagere omtrent som jeg gjør, ved tanken på at hver lærer og sensor skal definere hva som er «sentrale regler i formverk og ortografi».

Derimot kan vi ha en skriftlig eksamen etter Vg2 der oppgavene er noe mindre komplekse enn de eksamensoppgavene vi har nå. Elevene kan skrive kortere tekster i et snevrere utvalg av sjangere. Det faglige kunnskapsstoffet under hovedområdet for språk, kultur og litteratur på Vg2 gir mulighet til å lage varierte eksamensoppgaver som er mindre krevende, uten at vi senker ambisjonsnivået når det gjelder formell kompetanse.

Obligatorisk sidemålseksamen, med oppgaver bygd på Vg2-pensum, med kortere eksamenstid og kortere tekster, ville være

et flott utgangspunkt for skriveopplæring. Vi har liten tradisjon for å drive med det i videregående skole. Vi har stort sett latt elevene skrive for å vise hva de kan og ikke lært dem strategier for å bli bedre skrivere. Det gjelder skriving både på hovedmål og sidemål.

Øving på kortere tekster er mer overkommelig både for elever og lærere. Vi har positive erfaringer med kortsvaret på 250 ord, som nå er blitt en eksamenssjanger. Det gir oss tid og mulighet til å styrke den skriftlige opplæringa på alle nivå, fra de formelle ferdighetene til det å oppleve at du greier å skape mening gjennom å skrive. Det siste året kan elevene skrive lengre tekster i mer krevende sjangere på hovedmålet og samtidig få konsentrere seg om dette årets «pensum». Jeg ser ikke bort fra at Skirbekk har rett når han ønsker å ta bort den skjønnlitterære skrivinga av «eksperimenterende tekster», som det heter nå, men oppgaver som ber elevene reflektere over viktige tema i andre tekster, kan de skrive på hovedmålet sitt.

De juridiske utfordringer knyttet til denne ordningen er det ikke rom for her, men en samlet standpunkt karakter i norsk, som blir nevnt i vurderinga av alternativ 3, åpner faktisk for spennende muligheter.

I mandatet som ligger til grunn for revisjonen, er det et krav at elevenes grunnleggende ferdigheter skal styrkes. Det er gjort endringer som bedre tydeliggjør progresjon i utvikling av lese- og skrivekompetanse, blant annet ved å vise hvordan elever kan utvikle ferdigheten i å vurdere og revidere egne tekster. Jeg syns det er viktig at dette blir lagt merke til og fulgt opp i arbeidet med implementering av den nye læreplanen, uansett hvordan den kommer til å se ut.

Min optimisme knyttet til virkningene av en ny eksamenssjanger på Vg2 er også helt avhengig av dette. Skal en få gjennomslag for en ny praksis i klasserommene, må en ikke overlate lærernes kompetanseheving til lokale skoleeiere. En plan for kompetanseheving blant lærere, ikke minst i hvordan en kan drive skriveopplæring, er minst like viktig som endringene i læreplan, eksamen og vurderingsordninger.



**ELI BJØRHUDAL** er høgskulelektor i norsk på Høgskulen i Sogn og Fjordane og arbeider med ei doktoravhandling om korleis språkskiftet frå nynorsk til bokmål plasserer seg i nyare norsk språkpolitikk.

# Kommentar til Gunnar Skirbekk

## Kritiske merknader til einskapsprinsippet i norskfaget

**EIT OVERFYLT NORSKFAG** har andre og betre løysingar enn å redusere statusen til og omfanget av nynorsk. Slik les eg hovudærendet i Gunnar Skirbekks tekst. Skirbekk argumenterer for eit norskfag som gjer det lettare å handtere nynorsk, som er sidemål for dei fleste elevar, og møter såleis norsklærarane på deira bane. Han godtek premissen om at norsk er eit for tungt undervisnings- og rettefag, men synleggjer at det er mange grep som kan lette det. Ein kan til dømes gjere norskfaget til mindre av ei ålmenn innføring i litteraturvitskap og mediekunnskap.

Frå eit nynorsksynspunkt ser dette ut til å vere eit strategisk godt grep. Ein trøyttnorsklærer kan likevel møte Skirbekk med fylgjande: – Men det er ikkje *der* problemet ligg. Problemet ligg i *rettebøra*, i det at det er så uhorveleg mange tekstar å rettleie for å kunne setje dei tre norskkarakterane. Og denne børa får me berre bort ved å fjerne sidemålet! Kanskje vil Skirbekk då svare: – Men eg meiner at du skal få langt meir ressursar for det arbeidet du gjer, eg meiner du skal ha 20 prosent færre undervisningstimar for den same løna. For her driv du faktisk opplæring i to *språkfag*. Ikkje to emne, ikkje to disiplinær, men to språk!

### Betre nynorskopplæring som alternativ

Eg er både samd i og noko kritisk til det eg oppfattar som Skirbekks ærend. For å ta innvendingane fyrst: Dette er høgt spel. Dersom ein ser det som plent umogleg for norsklærarar å halde fram med å rettleie både nynorsk- og bokmålstekstar for å kunne setje karakter i båe, utan at dei likevel får monaleg meir betalt for det, har ein i realiteten opna for reduksjon i sidemålsprøvinga. Som stoda er no, er det diverre langt meir realistisk å skjere i sidemålsordninga enn å gje norsklærarane høgare løn. Skal me gjere nynorsken i skulen avhengig av innsprøyting av meir ressursar til norskfaget?

Ei svakare innvending er at Skirbekks perspektiv òg kan bidra til å ta bort merksemd frå korleis ein skal kunne drive betre nynorskundervisning ut frå ei ordning som ikkje skil seg så mykje frå dagens. For sjølv sagt kan ein drive svært god opplæring med tre eigne karakterar i norskfaget, det ser me då òg i dag, over heile landet. Men det er som om dette alternativet no er viska ut hjå premissleverandørane for norskfaget. Me ser jo òg at det berre er éin type forsøksarbeid og utviklingsarbeid i sidemålsfeltet som får merksemd frå styresmaktene no. Det er dei arbeida som går ut på å redusere omfanget av og vurderinga i sidemål, det me kan kalle felleskarakterforsøka.<sup>1</sup> I politisk skugge ligg prosjekt som tek sikte på å betre og utvikle sidemålsopplæringa innanfor dagens rammer.<sup>2</sup>

Det er ikkje Skirbekk si oppgåve å gå inn på det didaktiske feltet, og dermed ikkje mi. Likevel må *pedagogisk utvikling og betring av dagens ordning* få leve som ein premiss i ordskiftet om norskplanen, og det er såleis viktig at mange held fram med å engasjere seg her.

## Einskapsprinsippet: nynorsk + bokmål = norsk

Men så vil eg òg seie at Skirbekk si understreking av at me i norskfaget har å gjere med nettopp undervisning i og opplæring i to *språk*, er viktig og verdfull. Offisiell politikk er at nynorsk og bokmål ikkje er egne språk, og då heller ikkje egne språkfag, men to *former* av same språket; altså to målformer. Som Skirbekk presist viser oss, er denne politikken nettopp det: politikk. Ingenting fagleg hindrar oss i å kalle nynorsk og bokmål to ulike språkfag. Men me didaktikarar i målrørsla og i nynorskinstitusjonane, inkludert Nynorsksenteret, har støtta omgrepsbruken til staten her. Problemet vårt med å kalle nynorsk og bokmål ulike språk, og i skulesamheng ulike språkfag, er nok at me har frykta at dette opnar for ulik handsaming av nynorsk og bokmål. Det gjeld ikkje minst kompetansekrav og ressursbruk. Tolkinga av jamstillingsprinsippet i staten og i målrørsla, også den som Nynorsksenteret held seg med, er at nynorsk + bokmål = norsk. Å lære norsk er å lære *eitt* fag med to uttrykk for norsk.<sup>3</sup> Eg vil kalle dette *einskapsprinsippet* om nynorsk og bokmål i norskfaget.

Men no viser utkastet til ny læreplan at det heller ikkje i ein-skapsprinsippet finst garantiar for jamstilling. Kanskje tvert om? Éin ting er at dette opnar for at skriftleg nynorsk og bokmål berre er to av ei rad emne i norskfaget. Det medfører kontinuerlege prioriteringsdiskusjonar. Litteraturhistorie, lyrikkanalyse, skriftleg sidemål, dialektlære, mediekunnskap, skriftleg hovudmål, retorikk og Shakespeare vert ein meny over kva norskfaget skal og kan innehalde. Alle er samde om at elevane må ha skikkeleg skriveopplæring i hovudmålet sitt, så dette er hovudretten. Men alt det andre synest det å vere råd å forhandle om når det kjem til vektlegging og prioritering.<sup>4</sup>

For det andre opnar einskapsprinsippet for at heile det skriftlege norskfaget vert vurdert med éin karakter. Når nynorsk og bokmål skal vere to sider av same saka, altså av same faget, kan dei to reknast som nettopp det Utdanningsdirektoratet skriv: som «...to sider av den same felles skrivekompetansen» (Udir 2012a, s. 11). Då er steget kort til det som er direktoratet sitt konkrete framlegg, altså at ein ikkje bør ha to skilde karakterar for bokmål og nynorsk. Einskapskapen mellom nynorsk og bokmål vert brukt som argument for at ein ikkje treng eiga vurdering i og eigen dokumentasjon av kompetansen i sidemål.

Ideen om det einskaplege norskfaget, lese som eit prinsipp om at både nynorsk og bokmål har sin sjølvsagde plass, og at kompetanse i norsk inneber kompetanse i bae skriftspråk, kan nok ha gjort bokmåselevar mindre framande for nynorsk. Iallfall når undervisninga har vore god. Men me har kanskje ikkje sett at understrekinga av denne einskapen også *usynleggjer* nynorsken. Me har heller ikkje sett at ein rimeleg konsekvens av einskapsprinsippet nettopp er å vurdere nynorsk og bokmål som eitt fag, med éin karakter.

Fordi sidemålet nynorsk skal vere saumlaust integrert i norskfaget, vert ikkje nynorsk legitimert spesielt som føremål for faget.<sup>5</sup> Det held med å grunngje at elevane skal ha norsk. Men fordi nynorsk er det minste språket, og i ålmenta vurdert som mest markert og minst normalt, er dette pedagogisk uheldig. Sidemålet må grunngjevast spesifikt. Då må me halde fast på Skirbekks understreking av at den norske staten driv skriveopplæring også i nynorsk av språkpolitiske, ikkje språkdidaktiske årsaker. Nordmenn har to skriftspråk, difor skal elevane lære bae. Ja, det handlar om kva me vil lære elevane om kvar dei er og kven dei er; det handlar om danning.

## To språk, to språksamfunn

Men det handlar òg om språkpolitiske rettar for det nynorske språksamfunnet. Den statlege legitimeringa av språkleg jamstilling har i stor grad vore knytt til ein formell situasjon: Noreg har de jure to offisielle skriftspråk, difor skal ein lære bae. Kanskje har ein lagt for

lite vekt på at staten òg de facto har to skriftspråk. Offisielle språkpolitiske og språkopplæringspolitiske dokument seier at Noreg har to 'målformer' eller to 'skriftspråk', to 'skrifttradisjonar' eller to 'skriftkulturar'. Men ingen dokument, heller ikkje frå målrørsla, snakkar om *to språksamfunn*. Me møter på uttrykket *det norske språksamfunnet*, men det nynorske eller bokmålske språksamfunnet er ikkje-omgrep.<sup>6</sup>

At nynorsksamfunnet ikkje finst som idé, korkje hjå staten eller i nynorskinstitusjonane, heng saman med idéen om at nynorsk berre er ei form av eit språk. Eg skal nærme meg dette ved å stille det retoriske spørsmålet om kva argument som gjev størst styrke til sidemålsordninga. På den eine sida kan me seie at me har eitt norsk språk som ligg føre i ulike variantar, i to ulike rettskrivingar. Prinsipielt har høgremannen Inge Lønning sagt det slik i ein interpellasjon i Stortinget mot sidemål i 1999: «Det er grunnleggende viktig for meg å slå fast at vi ikkje har to norske skriftspråk, som taler etter taler har sagt i denne debatt. Vi har én norsk skrifttradisjon, men den foreligger i to forgreiningar.»<sup>7</sup>

Den andre tilnærminga kan vere slik: Som Irland, Wales, Finland og mange andre samfunn har me ein situasjon der to eller fleire språk med nasjonalspråkstatus lever jamsides innanfor stats-eininga. Eitt språk har makta og majoriteten bak seg, eit anna er i mindretalsposisjon. Like fullt har språka ikkje berre kvar sin skrifttradisjon, men òg kvar sine samfunn av språkbrukarar og kvar sine territorium bak seg. Dei kan meir eller mindre presist kartfestast og reknast opp i administrative einingar; i skulekrinsar, kommunar og fylke.

## **Allmenn minoritetsspråkkompetanse som sikring av minoritetsspråket**

Dei individuelle dannelsingsprosjekta som kan liggje i fleirspråklegheit, er avhengige av at tospråklegheita vert oppretthalden på samfunnsnivå. Det inneber kollektiv språkpolitikk og språkrrettar.

At borgarar i ein stat har allmenn kompetanse i statens minoritetsspråk, er ein stor styrke for det aktuelle minoritetsspråksamfunnet. Det gjeld ikkje minst i ei tid med stor geografisk mobilitet òg innanfor statane. At alle her i landet lærer nynorsk, er det grunnlaget menneska som bur i dei 115 nynorskkommunane har for å kunne krevje at folk som tek jobbar og verv her, skriv nynorsk. Dersom det ikkje skal finnast allmenn, dokumentert nynorskkompetanse, kan me heller ikkje føreslå og forvente at folk skriv nynorsk eller oppdaterer seg på det, når dei kjem til nynorskland. At det er allmenn kompetanse i nynorsk, er altså grunnlaget for å ha nynorskkommunar, for å ha eit nynorsk territorium. Det er igjen avgjerande for å halde oppe eit nynorsk språksamfunn, og dermed norsk tospråklegheit, på samfunnsnivå. Det nynorske territoriet og språksamfunnet er ein garantist for nynorsken, både for at nordmenn vert eksponerte for nynorskens skriftbilete og for statusen til skriftspråket.

Det spesielle med Noreg er at våre to språksamfunn har to innbyrdes forståelege språk, og at språksamfunna er så integrerte i kvarandre. Andre statar kan sjå det som mest tenleg å skilje ulike språk i ulike fag, som det vert gjort med engelsk og irsk i Irland. Hjå oss kan det vere mest gunstig å samle undervisninga i dei to språka innanfor same morsmålsfag, slik det alltid har vore gjort. Men poenget er det same: Her er to språk som er i bruk i landet, og som både av prinsipielle rettsgrunnar og av praktiske språkbruksgrunnar må vere dokumentert allmennkunnskap hjå alle innbyggjarar. Dersom det å samle undervisninga i dei to språka i same norskfag skulle vise seg å vere eit trugsmål mot det minst brukte av dei to språka, får me heller reise spørsmålet om nynorsken er betrent med eit kløyvt norskfag; i eitt fag for fyrsteskriftspråk og i eitt fag for andreskriftspråk.

## Litteratur

- Eiksund, Hjalmar. 2010. *Nynorsken inn med mjølkekartongen*. Nynorsksenteret. Henta 1.11.2012 frå <http://www.nynorsksenteret.no/nyn/forskning-og-utvikling/?&displayitem=2001&module=news>.
- KD. 2008. *Språk bygger broer. Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne*. St.meld. nr. 23 (2007–2008). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- KKD. 2008. *Mål og meining. Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. St.meld. nr. 35 (2007–2008). Oslo: Kultur- og kyrkjedepartementet.
- Rønning, Wenche. 2012. «Fra karakterjag til læring – fra dommer til trener.» *Rapport fra et forsøk med én karakter i norsk ved to videregående skoler*. NF-notat nr. 1005/2012. Bodø: Nordlandsforskning.
- Skjong, Synnøve, og Benthe Kolberg Jansson (red.). 2011. *Norsk = nynorsk og bokmål*. Oslo: Samlaget.
- Stortinget. 1999. *Stortingsforhandlinger. Del 7 Debatter m.v. i Stortinget*. Referat frå møte i Stortinget 11.6.1999, sak 5. Henta 1.11.2012 frå <http://stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Referater/Stortinget/1998-1999/990611/5>.
- Traavik, Hilde, og Benthe Kolberg Jansson. 2012. *Tidleg start med nynorsk når bokmål er hovudmålet*. Nynorsksenteret. Henta 1.11.2012 frå <http://www.nynorsksenteret.no/nyn/forskning-og-utvikling/?&displayitem=2023&module=news>.
- Udir. 2012a. *Utdanningsdirektoratets forslag til høringsbrev og høringsutkast til reviderte læreplaner i norsk, matematikk, engelsk, naturfag og samfunnsfag*. Vedlegg 4 [=5]: *Høyringsnotat om endringar i læreplanen i norsk*. Frå Utdanningsdirektoratet til Kunnskapsdepartementet 2.10.2012. Henta 1.11.2012 frå <http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Gjennomgang-av-fem-fag/>.
- Udir. 2012b. *Utdanningsdirektoratets forslag til høringsbrev og høringsutkast til reviderte læreplaner i norsk, matematikk,*

*engelsk, naturfag og samfunnsfag*. Vedlegg 5A: *Læreplan i norsk*. Utdanningsdirektoratets forslag til høringsutkast.

Frå Utdanningsdirektoratet til Kunnskapsdepartementet 2.10.2012. Henta 1.11.2012 frå <http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Gjennomgang-av-fem-fag/>.

- Udir. 2012c. *Forsøk med én karakter i norsk viser gode resultater*. Melding frå Utdanningsdirektoratet 26.9.2012. Henta 1.11.2012 frå <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Forskningsrapporter/Nordlandsforskning/Forsok-med-en-karakter-i-norsk-viser-gode-resultater/>.

## Notar

- 1 I høyringsnotatet sitt om endringar i læreplanen i norsk viser ikkje Udir til forsøks- og utviklingsarbeid som går på betring og utvikling av sidemålsopplæringa innanfor dagens ordning (Udir 2012a). I staden går Udir god for ein omdiskutert rapport frå Wenche Rønning ved Nordlandsforskning, eit arbeid som direktoratet sjølv har tinga og finansiert (Rønning 2012). Med tilvising til rapporten konstaterer Udir fylgjande: «Erfaringane på dei sju skolane stadfester at det er ein samanheng mellom talet på karakterar i norskfaget og det handlingsrommet lærarane har for å følgje opp elevane i skriveopplæringa.» (Udir 2012a, s. 11). Jf. òg Udir si oppsummering av rapporten (Udir 2012c).
- 2 Jamfør til dømes satsingane til Nynorsksenteret: «Tidleg start med sidemål» (Traavik og Janson 2012), og «Nynorsken inn med mjølkekartongen»-prosjektet på Kolvikbakken ungdomsskole i Ålesund (Eiksund 2010). Nettsidene til Nynorsksenteret har fleire døme på utviklingsarbeid for sidemålsundervisning ([www.nynorsksenteret.no](http://www.nynorsksenteret.no)).
- 3 Jamfør boktittelen *Norsk = nynorsk og bokmål* (Jansson og Skjong (red.) 2011).
- 4 I Utdanningsdirektoratet sitt framlegg til høyringsutkast ser kompetansemåla for skriftleg kommunikasjon etter Vg1,

studieførebuande utdanningsprogram og Vg2, yrkesfaglege utdanningsprogram til dømes slik ut:

- «... • lese et representativt utvalg samtidstekster, skjønnlitteratur og sakprosa, på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk, og reflektere over innhold, form og formål,
- forklare argumentasjonen i andres tekster og skrive egne argumenterende tekster,
  - skrive tekster med tema og fagterminologi som er tilpasset eget utdanningsprogram etter mønster fra ulike eksempeltekster,
  - tilpasse språk og uttryksmåter til ulike skrivesituasjoner i skole, samfunn og arbeidsliv,
  - skrive kreative tekster med bruk av ulike språklige virkemidler,
  - bruke ulike estetiske uttryksformer i sammensatte tekster,
  - mestre språklige formkrav på hovedmålet,
  - mestre sentrale formkrav og uttryksmåter på sidemålet,
  - vurdere og revidere egne tekster ut fra faglige kriterier,
  - innhente, vurdere og bruke fagstoff fra digitale kilder i arbeidet med egne tekster, og følge regler for personvern og opphavsrett» (Udir 2012b, s. 9).

Me ser at lingvistisk kompetanse i sidemål (og hovudmål) her vert sidestilt med ei rad andre mål for lingvistikk, pragmatikk og estetikk.

5 Sjå til dømes Udir 2012b, s. 1.

6 Sjå til dømes dei to 'språkmeldingane' frå 2008; stortingsmeldingane *Språk bygger broer* (KD 2008) og *Mål og mening* (KKD 2008).

7 Stortinget 1999, s. 3810.



**AUD SØYLAND** er ordlisteredaktør, språkvaskar og omsetjar. Ho er utdanna cand.philol. med hovudfag i nordisk språk og litteratur. I 2010–2011 var ho tilsett i Språkrådet som sekretær for nemnda som utarbeidde ny nynorsk rettskriving.

# Ny rettskriving for 2000-talet

– **EG HAR INNTRYKK** av at de fyrst og fremst har rydda i den gamle rettskrivinga og stroke slikt som var lite brukt, eller slikt som låg nær bokmål, sa ein lærar etter at eg hadde presentert den nye rettskrivinga. Det er langt på veg sant, og dei som har brukt hovudformene i den gamle rettskrivinga, kan i stor grad bruka dei same formene framleis.

I stortingsproposisjonen om omorganisering av Språkrådet, som vart vedteken i 2002, slo Stortinget fast at me ikkje lenger skal arbeida for tilnærming mellom nynorsk og bokmål, men at nynorsk og bokmål skal normerast som to sjølvstendige skriftmål. For fyrste gong på over 70 år skulle dei to skriftmåla normerast på sjølvstendig grunnlag. Bokmål fekk si nye rettskriving i 2005, mens det har vore nødvendig med nokre ekstra rundar for nynorsken sin del.

Klammeformene kom for fullt inn i rettskrivinga i 1938, som eit ledd i tilnærmingstrategien. Når tilnærming no ikkje lenger var aktuelt, vart systemet med hovudformer og klammeformer òg mindre aktuelt. Ein del av mandatet til rettskrivingsnemnda vart då å fjerna tonivåsystemet med hovudformer og klammeformer, men nemnda skulle samtidig ta stilling til innhaldet i klammene, og vurdera om det skulle vera med vidare eller ikkje. Dessutan skulle nemnda vurdera ord som hadde to jamstilte variantar.

## Størst endring i verb

Styret i Språkrådet sa før me begynte arbeidet, at både a-infinitiv og e-infinitiv skulle bli ståande. Det såg meir usikkert ut for kløyvd infinitiv, men også den varianten vart med vidare, etter påtrykk frå brukargrupper. Nemnda sa rettnok at kløyvd infinitiv skal praktisert etter systemet som er oppført i ordlistene, og det oppfattar eg vel som noko strengt.

Det er kanskje i bøyinga av svake verb rettskrivingsnemnda har stramma inn mest. Telja-klassen har fått attende den tradisjonelle bøyinga som eineform: *telja* – *talde*, *selja* – *selde* osv. Klammeformer som *talte* og *selte* gjekk altså ut.

Når det gjeld e-verb, skal dei med stammeutgang på *d*, *g* eller *v* framleis ha *de*: *arbeidde*, *bygde* og *levde*. Etter verb med *øy* i stammen skal det òg vera berre endinga *-de* heretter: *drøymde*, *gøymde*. Dei har hatt klammeform med *-te* tidlegare.

Etter ustemde konsonantar er det *-te* som før: *kjøpte*, *viste*, *halte*. Merk at det igjen skal vera berre *te* etter *r*, dvs. *førte*, *lærte* osv. Frå 80-talet har det vore lov å skriva *førde* eller *førte*. Forma *førde* var elles eineform før 1959, mens *førte* vart eineform frå 1959. E-verb med stamme som endar på *m* og *enn*, har tidlegare hatt *-de* som hovudform og *-te* som klammeform. Dei formene blir no valfrie: *dømde/dømte*, og *kjende/kjente*.

Ein del former som tidlegare var klammeformer, kom inn i rettskrivinga no. Det galdt former som *tar – tatt, lar – latt* og *drar – dratt*. Nokre andre enkeltord fekk òg eit alternativt bøyingsmønster: *eiga – åtte* el. *eigde, lada – ladde* el. *lada, leia – leidde* el. *leia, ofl*.

Nokre former som har vore klammeformer til j-verb, vart med vidare som sjølvstendige verb, nokre av dei med både a- og e-verb-bøying: *stønna, drønna* og *dønna*, t.d. Verbet *symja* fekk varianten *svømma*, som jo ikkje var tillaten tidlegare. Der fekk me kritikk for å ha gått ut over mandatet vårt, fordi me endra ordtilfanget. Men det gjekk gjennom både i Språkrådet i og departementet.

Når det gjeld sterke verb, gjekk langforma i presens ut. Det må altså heita *les* og *kjem* og *søv*. Vidare gjekk partisippforma med -i ut, altså *vunni, komi* osv. Det er former som fyrst og fremst passar med talemålet i det austnorske området, og ein del personar med austnorsk talemål seier seg leie for at formene er ute.

I nynorsk er det tradisjon for å samsvarsbøya perfektum partisipp-forma av verb når ho fungerer som eit adjektiv. Samsvarsbøying har vore obligatorisk for dei som har måtta følgja læreboknormalen, men har vore valfri for skuleelevane. No er samsvarsbøyinga igjen obligatorisk for partisipp av sterke verb, mens ho er valfri i predikativ stilling for partisipp av svake verb. Det betyr at ein må skriva: *Mannen er komen*, men ein kan skriva *saka er gløymd* eller *saka er gløymt*. Mange meinte at me burde kutta ut samsvarbøying av partisipp, men nemnda fann det vanskeleg å kutta samsvarbøyinga av sterke partisipp.

## Substantivbøying

Når det gjeld bøyinga av substantiv, har det lenge vore lov for elevane å bøya såkalla i-stammar av hankjønnsord på regelrett vis i fleirtal. Den regelrette bøyinga *gongar, gongane* har altså vore klammeform, mens *gonger, gongene* har vore hovudform. Desse alternativa blir valfrie former i den nye rettskrivinga. Det vil seia at det kan heita *bekkar* eller *bekker, benkar* eller *benker*. Hankjønnsord på *nad* har

kunna ha regelrett bøying -ar, -ane som klammeform, og den blir no jamstilt med *er, ene*. Det same gjeld bøyinga av ord som *villa* og *mulla*. Alle hankjønnsord kan altså ha *ar, ane* i fleirtal, bortsett frå nokre få uregelrette som *son – søner, bonde – bønder*.

Tilsvarende i-stammene av hankjønnsord blir det valfri fleirtalsbøying for o-stammar av hokjønnsord: *myrar* eller *myrer, helgar* eller *helger*. Hokjønnsord på -ing får -ar og -ane, og skil seg altså frå den regelrette hokjønnsbøyinga i fleirtal, som *før*.

I inkjekjønnsord har nemnda fyrst og fremst gjort noko med bøyinga av lånord som har hatt eit «utanlandsk» bøyingsmønster ved sida av det norske, til dømes fleirtal *fora – foraa* ved sida av *forum – foruma*. Desse orda kan berre ha regelrett inkjekjønnsbøying no. Unntak er *faktum* og *antibiotikum*, som framleis har valfridom mellom -um og -a i fleirtal. Vidare har inkjekjønnsord på *el, er* og -en fått eit enklare bøyingsmønster. Før kunne dei på -el ha valfri samandraging i bestemt form eintal (jf. *middelet/midlet*) og obligatorisk samandraging i bestemt form fleirtal (*midla*), mens dei på -er for det meste hadde valfri samandraging både i eintal og fleirtal. No har dei på -el obligatorisk samandraging i fleirtal: *midla, varsla*. Elles skal det ikkje vera samandraging i nokon av desse gruppene av inkjekjønnsord. Her er regelen forenkla, men ein kan diskutera om me tvingar språket inn i eit system som ikkje samsvarar heilt med det folk til vanleg skriv.

Kjønnsord på substantiv hadde me ikkje tid til å gå mykje inn på, men me tok for oss ord på -skap og ing/-ning. Dei på -skap er no hankjønnsord dersom fyrsteleddet er eit verb eller eit adjektiv, mens dei er valfritt hankjønns- eller inkjekjønnsord viss fyrsteleddet er eit substantiv. Nokre som *før* berre har vore inkjekjønnsord, er framleis det, t.d. *ekteskap, herskap*.

Ord på -ing/-ning er i utgangspunktet hokjønnsord i nynorsk. Verbsubstantiv er alltid hokjønnsord, mens ord for resultatet av verbalhandlinga til dels har vore hankjønnsord. Fleire av dei som *før*

berre var hankjønnsord, kan no vera hankjønns- eller hokjønnsord, t.d. *bygninga* el. *bygningen*, *leidninga* el. *leidningen* ofl.

## Adjektiv og adverb

Adjektiv som endar på *-en*, kan no ha anten *-e* eller *-ent* i inkjekjønns. Forma med *-ent* var før klammeform. Grunnen til at me valde å ta henne med vidare, er at inkjekjønnsformer som *kriste*, *gedige* og *gebrokke* høyrer litt merkelege ut.

Ord av typen *fillet*, *fillete* og *fillut* vart reduserte frå tre til ei form: *fillete*.

Vidare vart formene med *n* eineformer i ord av typen *innanfor*, *utanfrå* osv. Det er størst talemålsgrunnlag for formene utan *n*, men nemnda valde likevel å gjera det slik, sidan skrifttradisjonen har størst grunnlag for former med *n*. Det viste Sandøy-nemnda i si innstilling frå 2002.

## Pronomen og nokre determinativ

Nemnda valde å koma med ei alternativ form til andre person fleirtal, og landa til slutt på *dokker* som både subjekts- og objektsform – som alternativ til dei tradisjonelle *de* – *dykk*. Det er då meininga at ein skal bruka anten *de* – *dykk* eller *dokker* – *dokker*. Her var det to omsyn å ta: at mange har vanskar med å skilja mellom subjekts- og objektsforma, og at mange nynorskbrukarar mislikar forma *dykk*. Det var sjølvstendig råd – no som på Ivar Aasens tid – å finna ei form som samla heile landet. *Dokker* er ei form som store delar av landet kan kjenna seg igjen i, fyrst og fremst Vestlandet, Trøndelag og Nord-Noreg, og mange av lærarane eg har møtt, seier at elevane vil ta i bruk den forma.

Nemnda valde i tillegg å ta inn *dokkar* som eigedomsord til *dokker*.

Nemnda strauk varianten *noen*, men forenkla fleirtalsbøyinga av *nokon*. Før har det heitt *nokre* i forteljande setningar og *nokon* i spørjande og nektande. Det kan ein framleis bruka, men alternativt

kan ein no bruka *nokon* som einaste fleirtalsform. Det viser seg at det er svært lite talemålsgrunnlag for eit skilje i fleirtal av *nokon* i dag, og då er kanskje grunnlaget for å halda på det i skrift heller tynt.

## Lydverket

Nynorsk inneheld mange enkeltord som har hatt to variantar i skrivemåten – anten to variantar med ulike vokalar, eller to variantar med enkel eller dobbel konsonant. Mange hadde nok tenkt seg at me skulle enda opp med ei form av kvart ord, ut frå mandatet om ei «enkel og stram norm». Nemnda kom ganske fort fram til at «enkel» ikkje treng vera det same som «stram», fordi den forma som er enkel for ein vestlending, ikkje treng vera det for ein austlending. Orda som hadde hatt to variantar, fekk i mange tilfelle to former framleis. Eg skal trekkja fram berre to variantar her: vekslinga mellom *ø* og *y* i ein del substantiv (*følgja/fylgja*, *ønskja/ynskja*) og *j* etter *g* og *k* i verb og svake hokjønnsord: *byggja/bygga*, *bryggje/brygge*.

Det vart altså valfritt å skriva *følgja* eller *fylgja*, *bøtte* eller *bytte*, *først* eller *fyrst*. Nemnda prøvde seg fyrst med å seia at forma med *ø* skulle bli eineform i dei fleste av desse orda, men at nokre få ord skulle ha ein variant med *y*, til dømes *først* og *fyrst*. Det kom mange innvendingar mot å velja den eine forma, og nemnda landa derfor på å jamstilla dei fullt ut. Aasen hadde *y* for denne korte *ø*-lyden, som òg blir uttala *y* i mange dialektar, og variantane med *ø* har kome inn som tilnærmingsformer seinare. Ein del ord med denne lyden har elles aldri hatt ei form med *ø*, til dømes *kyrkje* og *byrja*.

Likeins vart det valfritt med *j* etter *g* og *k*: *byggja* el. *bygga*, *tenkja* el. *tenka*. Nemnda var inne på å stryka formene med *j*, som tydeleg er på retur i talemålet. Ho konkluderte likevel med at det var for tidleg, sidan formene med *j* har vore hovudformer fram til no. Ved neste rettskrivingsendring er det kanskje naturleg å ta ut formene med *j*. Når ein les tekstar av yngre skribentar, er det iallfall lite *j*-former å sjå i denne typen ord.

I verbet *ønskja/ynskja* møttest dei to problemstillingane *y/ø* og *j* eller ikkje etter *g* og *k*. Rettskrivingsnemnda gjekk nemleg inn for å gjera *j* valfri også i dei orda som har hatt obligatorisk *j*: *ønskja/ynskja* fekk variantane *ønska/ynska*. Det vart altså fire former av dette ordet, og det var iallfall ikkje strategisk klokt, for dette ordet vart god skyts for dei som ville kritisera arbeidet til nemnda. Men for språkbrukarane var det kanskje greitt at det vart slik.

Når det gjeld former med og utan *j*, slo nemnda fast at du ikkje treng bruka former med *j* i alle ord som kan ha *j* etter *g* eller *k*, sjølv om du har brukt *j*-forma i eitt ord. Du skal altså vera konsekvent innanfor eitt og same ord, men kan skriva *byggja* og *ringa*, *vekkja* og *tenka* i same tekst.

Når det gjeld enkel og dobbel konsonant, blir begge variantar i stor grad med vidare, der det har vore enkel og dobbel konsonant før. Ord som har hatt enkel eller dobbel *m*, kan heretter alltid ha dobbel *m*, men nokre ord kan òg ha enkel *m*, til dømes *koma/komma*, *ungdomen/ungdommen*.

Eg skal ikkje gå detaljert inn på annan vokalvariasjon, men tendensen er at tidlegare hovudformer vart med vidare, og i tillegg nokre klammeformer som har vore mykje brukte. Rettskrivingsnemnda fekk ein del kritikk for at ho la vekt på kva for former som er mest i bruk, i staden for å få til ein «konsistent» nynorsk innanfor éin stil. Det at me la stor vekt på bruk, førte til at skrivemåten av enkelte lydar vart meir inkonsekvent, til dømes når me valde dei tidlegare hovudformene *drope* og *tola* med *o*, men dei tidlegare klammeformene *bråte* og *flåte* med *å*.

Nemnda la likevel ikkje berre vekt på kva former som er i bruk. I nokre tilfelle valde ho å ta ut former som fell saman med bokmål, og ha berre ei form av nokre «signalord», nokre vanlege ord. Mellom anna desse formene gjekk ut: *bar*, *bare*, *høra*, *kjøra*, *muleg*, *noe*, *mye*, *hjerter*.

## Reaksjonar så langt

No har eg vore rundt omkring og hatt kurs for bortimot 1000 lærarar. Det er fire ord dei særleg seier dei kjem til å sakna, og det er *bar*, *bare*, *kjøra* og *muleg*. I nokre område seier dei at det blir vanskeleg å læra elevane at det heiter *drope* og *tola*. Men mange kjem og seier at dei alt i alt er nøgde med den nye rettskrivinga, ut frå det eg presenterer. Sjølv sagt er det enkelte andre innvendingar, og innvendingane varierer litt frå ein landsdel til ein annan. Hovudinntrykket er likevel at folk er positive til forenklingar som til dømes det me har gjort med substantivbøyinga. Spørsmål går meir på kvifor me ikkje let alle hokjønnsord få regelrett bøying, som hankjønnsorda fekk.

Vidare er folk glade for alle system og reglar. J-verb er ei gruppe mange kan oppleva som vanskeleg, men dei aksepterer at elevane berre må pugga dei vanlegaste verba av denne gruppa, så lenge gruppa no har vorte eintydig.

Dessutan er det tydeleg eit stort behov for råd og vink om praktisk nynorsk. Eg får mange tilbakemeldingar om at det er svært nyttig å få kurs i den nye rettskrivinga, og at lærarane set pris på dette tiltaket frå Språkrådet.

## Litteratur

- Språkrådet. 2012. *Ny rettskriving for 2000-talet. Innstilling til ny rettskriving for det nynorske skriftmålet*. Oslo: Språkrådet.  
Internett 1.11.2012: [www.sprakradet.no/nb-NO/Toppmeny/Aktuelt/nynorsknorm/Innstilling/](http://www.sprakradet.no/nb-NO/Toppmeny/Aktuelt/nynorsknorm/Innstilling/)

**KAREN MARIE KVÅLE GARTHUS** er lektor og avdelingsleiar ved Valdres vidaregåande skule, og tidlegare prosjektleiar for prosjektet Målstreken. Prosjektet har mellom anna arbeidd med å kartleggje overgangen frå nynorsk til bokmål.

# Kommentar til Aud Søyland

## Blir det no enklare for elevane å bli trygge nynorskbrukarar?

**AT NYNORSKENS SKOG** har eit rikt arts mangfald, det veit dei fleste som kjenner han. Då tenkjer eg ikkje berre på bøyingsmønster og ordval, men også på språkbrukarane, -vitarane og -synsarane.

Etter den nye rettskrivinga har det blitt noko mindre mangfald i bøyingsmønster, noko som etter mi meining gjer det enklare for mange av dei som står i «skogbrynet» av denne skogen, om ein no skal vidareføre denne metaforen. Men det minkande mangfaldet fell kanskje ikkje heilt i smak hjå alle språkvitarane og -synsarane.

Det vil seia: Mottakinga av rettskrivinga har vore så god som ho kunne bli, når mellom andre Noregs Mållag gjekk inn for reforma utan endringar. Men den som hørde debatten under den opne høyringa i Språkrådet og på Landsmøtet i Noregs Mållag, kunne høyre mange av dei argumenta som var ventande etter ei slik reform. Som ein ropar i nynorskens skog, får ein svar, kan ein vera freista til å seia.

Det slåande er jo at svært mykje av kritikken gjekk på det som låg i mandatet til nemnda, nemleg å fjerne klammeformene. Mange ynskte å halde på ein forskjell mellom hovudformer og klammeformer, sidan det gjer variasjonen i for eksempel skulebøker mindre. Og for den som skal lære ei norm, er det rett å seia at mindre variasjon er eit gode. Dette hevdar også Gunnstein Akselberg i ei gransking frå 1998. Han seier valfridomen gjer elevane avhengige av

ordliste. Hadde det endå vore så vel, har eg lyst til å replisere. Etter mi erfaring er det ingen stor avhengigheitsproblematikk på dette feltet, elevane brukar heller ordlista for lite. Men det er sjølvsagt rett at ein ikkje blir ein god nynorskbrukar om ein klamrar seg til ordlista.

Mandatet til nemnda var å gjera variasjonen mindre, og det har dei også gjort. Det er godt å sjå ein del av forenklingane i den nye norma, for ja, det blir enklare å bøye både substantiv og verb etter dette. Men paradoksalt nok kan resultatet bli at lærebøkene har eit større mangfald av former etter den nye norma, no som klammene er vekke og alle former er likestilte. Det blir interessant å sjå kva for «husnorm» ein legg seg på i forlaga, og om ein i dei heile kan sjå store endringar i den faktiske språkbruken i media med 2012-reforma.

Valfridom har i dei store og heile vore eit av dei viktige stikkorda for nynorsken, framheva som ein styrke av nokon, men også angripe som eit av nynorskens svake punkt. Nokså urettferdig slepp bokmålet unna denne kritikken, endå Jens Haugan ved Høgskolen i Hedmark i eit lesarinnlegg korrekt har peika på at ei setning som «hånden brøt vannflaten» har mange ulike former å velja i, og dermed svært mange kombinasjonsmogelegheiter. Men variasjon er ikkje eit trugsmål i bokmålet, fordi norma nedfeller seg i ei mykje

større tekstmengd, og i praksis er det liten variasjon i denne tekstmengda. Ein som skal lære nynorsk på skulen, anten det er hovudmål eller sidemål, har ei mindre tekstmengd å forhalde seg til i den verkelege verda, og denne tekstmengda har innehalde meir variasjon enn bokmål. Både *variasjonen* og den *manglande tekstmengda* er ei utfordring for den som skal lære å skrive nynorsk.

Men kven av desse to er det største problemet for elevane? Eg meiner problemet fyrst og fremst er ein for lite synleg skriftkultur, og ikkje variasjonen. Det er to årsaker til det:

- 1 Dei fleste barn og ungdommar veit ikkje at det har vore så stor variasjon i nynorsk. Det trengst eit visst medvit for å få med seg det. Svært mykje av variasjonen er også heilt uproblematisk: *Trapp* eller *tropp*? Akkurat det har lite å seia for ein elev. Så den som forhold seg til forenkla reglar, har ikkje nødvendigvis hatt eit problem med dette.
- 2 Mange elevar råkar jo ofte rett nettopp fordi fleire former har vore tillatne.

Kanskje har problemet vore større for lærarane, ettersom mange av dei har lagt seg i selen – og likevel ikkje klart å sjå kva som er tillate og ikkje.

I alle fall har dei siste åra, då eg har vore prosjektleiar for Målstreken, vist meg at mange lærarar føler dei ikkje meistrar norma godt nok, og at dei manglar ein tydeleg strategi for å gjera elevane til trygge språkbrukarar. Og kanskje er dette eit like stort problem for elevane som valfridommen.

Aud Søyland hadde eit kurs for lærarar frå Valdres og Hallingdal for nokre år sidan, og dei frammøtte var veldig nøgde med å få repetert dette av ein autoritet på området. Forma *dykk* var den mest omdiskuterte blant kursdeltakarane, og nokre av dei hadde nok håpa at det skulle openberre seg ei, for dei, ukjend løysing på *dykk*-problemet. No, etter den nye rettskrivinga, finst det ei

løysing – men neppe ei som vil hjelpe lærarane i Valdres og Hallingdal. Kanskje er ho ei velsigning for elevar og lærarar i Nord-Noreg, men ho representerer også ein auke i talet på valfrie former, som ein jo eigentleg ville redusere. Ein kan også diskutere om det er rett å krevje at ein brukar anten *de-dykk* eller *dokker-dokker*, med tilhøyrande eigedomspronomen *dykkar* eller *dokkar*. Ein slik valfridom med strenge grenser trur eg vil vera vanskeleg å handtere.

I artikkelen «Du skriv feil, lærar», av Jan Olav Fretland, viser han til si eiga gransking av feiltypar som studentar ved Høgskulen i Sogn og Fjordane har gjort. Dei følgjande feiltypepane var høgt representerte:

- 1 Bokmålsord/-orddelar (54)
- 2 Feil med vokalisme (40)
- 3 Feil med konsonantisme (34)
- 4 Enkel bestemming (30)
- 5 Svake verb-klassar (27)
- 6 Kjønn på substantiv (27)
- 7 Fleirtal av substantiv (24)

Flesteparten av studentane i dette utvalet kan ein gå ut frå har ein vestlandsdialekt i botnen, noko som vil prege kva for feil dei gjer. Fleire av desse feiltypepane vil ikkje den nye rettskrivinga gjera noko med:

- 1 Bokmålsord/-orddelar – vi skal sjølvsagt framleis ikkje blande inn bokmålsord.
- 4 Enkel bestemming – vi skal framleis ikkje skrive *den aktuelle skule*, men *den aktuelle skulen*.
- 5 Svake verb-klassar – det er framleis forskjell på a- og e- verb, ikkje alle kan ha blanda bøyning.
- 6 Kjønn på substantiv – her er gjort få endringar (men nokon kan slå positivt ut).

For punkt 7, fleirtal av substantiv, kan den nye rettskrivinga ha noko å seia. Her har det skjedd ei forenkling i hankjønn og hokjønn. Men det heiter framleis *eit møte* – *fleire møte* – og ikkje *møter*, slik mange skriv.

For kategoriane vokalisme og konsonantisme er det meir uklart om endringa vil gjera det enklare for elevane. Desse kategoriane oppfattar også svært mange ulike feiltypar. Den nye norma har rettnok ført til ein del endringar i både konsonantisme og vokalisme, jamt over ei forenkling. Men problemet har jo stort sett ikkje vore at ein kunne skrive både *trapp* og *tropp*, men for eksempel at det heiter å *ynskje*, men *eit ynske*. For ikkje å nemne kor mange ulike former akkurat verbet *ynskje* kan ha i den nye norma.

Her er det også viktig å hugse på at informantane i granskinga til Fretland for ein stor del hadde bakgrunn frå Vestlandet, noko som påverkar kva for feil dei gjer. Eit anna utval ville kunne vise andre feiltypar. Men som lærar i Valdres kjenner eg likevel att mange av dei feila han beskriv.

Ein annan feiltype som den nye rettskrivinga heller ikkje kan kurere, er innslag av dialekt. I Valdres er det mange som skriv *tå* i staden for *av*, for eksempel. Dei er framleis rettskrivingsmessig fortapte, og slik må det sjølvstøtt vera. Verre er det kanskje for dei frå for eksempel Agder og delvis Telemark som no misser nokre av sine talemålsnære former, slik som *bare*, *mye*, *høre*.

Det eg har prøvd å drøfte her, er altså om den nye rettskrivinga har gjort det enklare for elevane å lære seg nynorsk. Svaret frå meg er *tja*. Ja, nokre endringar gjer det enklare for eleven – og ikkje minst for læraren. Lærarane og elevane eg har møtt i Valdres, vil likevel ha mange av dei same problema med rettskrivinga no som før. Men det er så mange andre faktorar enn rettskrivinga som påverkar kor trygge språkbrukarar elevane blir, og håpet mitt er at ein kan leggje vekt på andre faktorar enn kvalitetane ved rettskrivinga når ein skal forklare kvifor elevane ikkje blir gode nok i nynorsk. Ein kan jo også

spørja kor mykje dei i det heile har jobba med rettskriving i skulen, i ei tid då rettskriving har vore mindre i fokus i skriveopplæringa.

Elevane treng eit større tekstmangfald å lesa i samfunnet – slik at nynorskrettskrivinga kan nedfelle seg i ei større tekstmengd. Dermed kan elevane lære gjennom ei meir omfattande lesing og gjennom å identifisere seg med fleire ulike nynorskbrukarar.

## Kjelder

- Akselberg, Gunnstein. 1999: Valfridomen i nynorsk. Haldningar og praksis hjå lærarar og elevar i den vidaregåande skulen, studieretning for allmenne fag. I Omdal, Helge (red.) *Språkbrukeren – fri til å velje? Artikler om homogen og heterogen språknorm*.
- Fretland, Jan Olav. 2007: Du skriv feil, lærar. I Nordal, Anne S. (red.) *Betre nynorskundervisning. Skrifter frå nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa nr. 2*.
- Haugan, Jens. 2012: Valfridom i skriftspråka våre. I Gudbrandsdølen Dagningen, 06.02.2012



**ENDRE BRUNSTAD** er fyrsteamanuensis i nordisk fagdidaktikk ved Universitetet i Bergen. Han har skrive doktorgrad i nordisk språkvitskap om purisme som normeringsideal i norsk, svensk, færøysk og dansk. Han har også publisert fleire artiklar om hip-hop og språkverdiar.

# Kommentar til Aud Søyland

**EG VIL I DENNE KOMMENTAREN** gå nærmare inn på to sider ved den nye nynorskrettskrivinga. Den fyrste sida dreier seg om innhaldet: Kva er hovudprinsippa? Kva er bra og mindre bra? Og kvifor fekk ein no eigentleg det rettskrivingsresultatet ein fekk? Den andre sida dreier seg om tida etter rettskrivingsendringa: Korleis vil rettskrivinga verte praktisert i tida framover? Og korleis bør ho praktisertast?

Bakgrunnen for kommentarane mine er dels at eg har fylgt med i rettskrivingsspørsmål både som fagperson i nordisk og som tidlegare leiar i Noregs Mållag. Men eg har òg vore medlem i fagrådet for normering og språkoobservasjon i Språkrådet i den perioden nemnda for 2012-rettskrivinga har vore i arbeid, og kunne såleis fylgje prosessen på nært hald.

## Hovudprinsippa

Den viktigaste endringa i 2012-rettskrivinga er at ein har fjerna skiljet mellom hovudformer og sideformer, og har stramma inn på valfridomen, fyrst og fremst når det gjeld mindre brukte sideformer. Rettskrivinga er såleis vidare enn den gamle læreboknormalen (hovudformene), men trongare enn den gamle rettskrivinga (med hovudformer og sideformer).

For å forstå rettskrivingsresultatet og hovudprinsippa bak det kan det fyrst vere verdt å sjå litt nærmare på kva for alternative rettskrivingsstrategiar som ideelt sett låg føre.

Det mest openberre alternativet ville vere å halde på skiljet mellom hovudformer og sideformer, dvs. å la rettskrivingsstrukturen vere stort sett slik han var. Tonivåsystemet i rettskrivinga hadde kring tusenårsskiftet støtte i målrørsla og viktige brukargrupper, og argumentasjonen for det var mellom anna at ordninga kombinerte trongen for rettleiing med trongen for mangfald.

Eit anna alternativ ville vere å fjerne skiljet mellom hovudformer og sideformer, men ha ein langt strammare normal. Då måtte ein reindyrke tydelegare eitt prinsipp for kva som skulle inkluderast i nynorsknormalen. Det vil i praksis seie at ein måtte velje mellom å ta omsyn til til dømes faktisk bruk i avisspråket, til tradisjonelle former med litterær tradisjon, eller til såkalla moderne former som ungdomen brukte.

Det tredje alternativet ville vere å fjerne skiljet mellom hovudformer og sideformer, men ha ein breiare normal med stor valfridom. Her ville mangfaldsperspektivet vinne fram: Med ei slik ordning kunne alle finne «sine» former i nynorskrettskrivinga.

Likevel var det ingen av desse tre alternativa som slo gjennom. Årsaka til det heng saman med ein del grunnleggjande språkpolitiske og strukturelle bakgrunnsfaktorar, som igjen er med på å forklare det resultatet ein til slutt fekk.

Ein bakgrunnsfaktor for rettskrivingsresultatet ligg på makroplanet, og handlar om tendensen til mindre offentleg normstyring. Kulturmeldinga frå 2003, *Kulturpolitikk fram mot 2014*, og

Språkmeldinga frå 2008, *Mål og mening*, legg mindre vekt på rettskrivingsspørsmål, og meir vekt på statusspørsmål. Her høyrer det òg med at samnorskpolitikken er avslutta, godkjenningsordninga for lærebøker er avslutta, bokmålet er liberalisert, og private normaktørar har fått meir makt til sjølv å avgjere kva former ein skal bruke. Også Noregs Mållag har dei siste åra valt å engasjere seg mindre i rettskrivingsspørsmål. Denne vegringa imot sterkt offentlig normengasjement var tildriv for å etablere eit enklare og meir gjennomsiiktig rettskrivingsregime enn det som ordninga med læreboknormalen representerte.

Ein annan bakgrunnsfaktor er knytt til endringar i den nynorske skriftkulturen. Etter fleire år med normeksperiment ser det ut til å ha etablert seg ein «midline-normal». Vidare ser vi at normeringsideologien i mindre grad er basert på dialektargument og prinsippet om at nynorsken skal attspegle alle dialektar. Rett nok er dialektprinsippet framleis til stades i argumentasjonen hos nemnda bak 2012-rettskrivinga, og det fekk meir vekt i løpet av arbeidet med rettskrivinga. Likevel er prinsippet mindre framtrèdande enn til dømes i utgreiinga *Nynorskrettskrivinga* frå 2002 (Språkrådet 2002). Endå mindre framtrèdande er tilvisingar til historisk tradisjon og norrøne former. Eit anna moment som er relevant for dei seinare åra, er språkteknologi med elektroniske tekstkorpus. Dei har gjort det lettare å få oversikt over rettskrivingsbruk i publisert materiale. Rettskrivingsnemnda har i fleire konkrete saker brukt tilvising til tekstkorpus som det avgjerande argumentet. (Dei problematiske sidene ved denne vektlegginga ser eg her vekk ifrå.) Det bør elles nemnast at elektroniske verktøy fordrar ei overskødeleg rettskriving, og det tilseier i alle fall opprydding av inkonsekvensar, som det var ein del av i den gamle rettskrivinga.

Ein tredje viktig bakgrunnsfaktor for rettskrivingsresultatet handlar om politiske og departementale forventningar. Når Kulturdepartementet i 2000 og 2003 avviste Språkrådet sine rettskrivingsvedtak, var det fordi ein var misnøgd med vedtaka, og departementet

oppmoda då Språkrådet om å vurdere å oppheve skiljet mellom hovudformer og sideformer i nynorsken. Departementet ville såleis ikkje nøye seg med mindre endringar som ein meinte ikkje vart ståande. Samtidig ville ein ha brei språkpolitisk legitimitet, og avviste difor i 2007 styrevedtaket i Språkrådet om å ta opp endring av nynorskrettskrivinga som sak. Departementet ville vente til stortingsmeldinga om språk, *Mål og mening*, kom i 2008. I Språkmeldinga gav ein så Språkrådet klarsignal til å gå vidare i arbeidet med å lage ei strammare norm, utan sideformer.

I mellomtida hadde målrørsla endra syn. Noregs Mållag hadde nemleg i fleire år vore ein forkjempar for ordninga med læreboknormalen, og spelte ei rolle for at Språkrådet i 2003 til slutt ville halde på status quo (etter fyrst å ha gått inn for å fjerne læreboknormalen). Men på landsmøtet i 2008 gjekk Noregs Mållag inn for å oppheve skiljet mellom hovudformer og sideformer, og dermed var vilkåra for det eksisterande rettskrivingsregimet endra. Vegen var opna for endring. Det momentet er òg poengtert i *Mål og mening* (s. 206).

Rettskrivingsnemnda som vart sett ned i januar 2010, var i sin tur bunden av det mandatet styret i Språkrådet formulerte for arbeidet med ny rettskriving (fyrst formulert 13.09.2007, justert i styrevedtak 16.12.2010). I mandatet lista styret opp fleire normeringsprinsipp:

- einskapsprinsippet: «lage ei tydeleg, enkel og stram norm for nynorsk, utan sideformer»
- det pedagogiske prinsippet: «etablere ei norm som gjer det lettare å vera nynorskbrukar, som er tydeleg for alle som bruker nynorsk som sidemål, og som er stabil over tid»
- mangfaldsprinsippet og talemålsprinsippet: «norma skal vera slik at nynorsken framleis kan appellera til språkbrukarar over heile landet»

- talemålsprinsippet, ususprinsippet, skriftmålsprinsippet, målsetnadsprinsippet: «breitt talemålsgrunnlag, mykje brukte former og ord, geografisk spreiding og skriftspråktradisjonar»

Ut frå målsetnaden om å balansere desse ulike prinsippa var det ikkje mogleg for rettskrivingsnemnda å lage ei veldig stram norm, samtidig som der var eit overordna mål om å gjere innstrammingar. Dermed var løpet for 2012-rettskrivinga lagt.

## Detaljane og valfridomen

Innstrammingane i 2012-rettskrivinga har ført til litt mindre valfridom for elevane, i og med at ein ikkje lenger kan boltre seg i heile nynorsknormalen. Ein kan til dømes ikkje skrive *har vori, soli, noen og rolig*. Samtidig er valfridomen vorten større for dei som tidlegare måtte fylgje læreboknormalen. Det gjeld fyrst og fremst lærebokforfattarar, statsforvaltninga og kommunar. Dei kan no velje mellom til dømes *anten* og *enten* og mellom *tenke* og *tenkje*, fordi alle rettskrivingsformer er jamstilte.

Dersom vi tek utgangspunkt i ideologisk profil, ser vi at ein del tradisjonalistiske former har gått ut, og det er særleg i-målet det gjeld. Problemet med i-målsformene var ikkje berre at dei var lite brukte. Mange av i-målet sine kjerneformer var knytte til bøyings-systemet, og dermed stod dei lagleg til for hogg. Det var eit overordna mål å redusere talet på bøyingsformer, ut frå tanken om at det var vanskelegare for språkbrukarar å handtere bøyingsvariasjon enn variasjon som galdt skrivemåtar. Rett nok har ein fjerna ein del bokmålsnære former òg, som *-lig* i adjektiv, fleire monoftongformer (*kjøre, flom, peke*), og determinativa *noen, noe, hennes* og *annen*. Det er likevel tilhengjarane av ei tradisjonalistisk nynorskrettskriving som har vore mest misnøgde med rettskrivingsresultatet. Dei ville ha ei stram rettskriving, men med *sine* normer. Det viste seg å vere ei strategisk feilvurdering å tru at ein fekk det. Ein må undre seg over at dei oppfatta normresultatet som ei overrasking.

2012-rettskrivinga har halde på moglegheita for å bruke kløyvd infinitiv, men konsekvensreglane er vortne såpass strenge at berre eit fåtal i røynda vil vere i stand til å bruke systemet. Berre av den grunnen vil truleg denne infinitivsforma gå ut ved neste høve. Meir frekvent i skriftbruk er blanda bøyning av verb som kan ha både e-bøyning og a-bøyning (t.d. *bruke*). Bøyingsmønsteret er her *bruker-brukte-brukt* (e-bøyning), *brukar-bruka-bruka* (a-bøyning) og *brukar-brukte-brukt* (blanda bøyning). Utfordringa vert om og korleis denne tredje bøyingsmåten skal gjerast synleg i ordlister og elektroniske språkverktøy. Fram til no har ordlistene nemnt høvet til å bruke blanda bøyning i føreorda. Denne problematikken gjeld òg kløyvd infinitiv – skal den forma no synleggjerast i ordlistene? Pedagogiske vurderingar gjer ein skeptisk: Det ser straks meir rotete og forvirrande ut med opplisting av mange former.

Prinsippet om forenkling og einskapleggjerings har ført til nye parallellformer. Det er tilfellet når *-ar*-ending skal kunne brukast i fleirtal av alle hankjønnsord, òg i ord som *sofa* og *dugnad* der ein har hatt *-er*-ending i fleirtal. Motargumentet er her at unntaksgruppene er innarbeidde og lette å praktisere, og at dei nye parallellformene heller ikkje har særleg støtte i faktisk bruk. Fagrådet for normering og språkobservasjon peikar på at former som *sofaar/villaar* innbyr til feillesingar av *aa* for *å*.

Eit anna døme på systemtenking som opnar for nye former, gjeld prinsippet om å jamstille former med og utan *j* i verb med *g* og *k* i stammen, t.d. *å ynskja, å ynska, å ønskja, å ønska*. Her er kjenslene sterke blant dei som meiner at *j*-formene er viktige for nynorsken, medan faktisk språkbruk viser at *j*-frie former er på frammarsj i skrift, på same måte som ikkje-palatale former er på frammarsj i talemålet. Det kan diskuterast om lite frekvente (og stilistisk markerte) former som *å ynska* skal inkluderast berre på grunn av systemomsyn. (Nokre unntak gjeld for *fylgje, syrgje* og *lægje*.) Ein må vidare undre seg over at ein ikkje har med ei av dei mest frekvente feilskrivningane sjølv blant elles habile nynorskskribentar: *\*eit ønskje/ynskje*. I dette

tilfellet ville det ha vore rimeleg å ha teke omsyn til faktisk språkbruk, i staden for å byggje på eit ideelt skilje mellom substantivform og verbform. (Her høyrer det elles med at nemnda i ein annan samanheng har gjort ein frekvent feil *rett*, nemleg preteritumsforma *vaks* [av verbet *vekse*]; den forma har no kome inn ved sida av *voks*.)

Ei anna j-form som 2012-rettskrivinga ikkje ville ta inn i varmen, galdt verbalsubstantiv med *ing*-ending og stammeutgang på *g* (*byggjing*) eller *k* (*tekkjing*). Desse formene har vore ute sidan 1938-rettskrivinga, men framleis kan ein finne att *byggjing* i skrift. Nemnda avviste j-former her med bakgrunn i lang utestenging og med at j-lause former var på frammarsj i dialektar og i nynorsk skriftbruk. Her høyrer det nok med at nemnda hadde fått eit generelt oppdrag om å stramme inn.

Den nye pronomenforma *dokker* kan brukast i både subjektform og objektform: *Driv dokker og leikar dokker med dokker?* Derimot får ein ikkje skrive pronomenforma *dykk* både i subjektform og objektform, jamvel om det vert gjort i praksis: *\*driv dykk og leikar dykk*. Æra for denne løysinga har Torodd Kinn (2011) som skreiv eit notat der han argumenterte for at bruken av *dykk* som subjektform kom av mangel på kompetanse, ikkje ynske om normalisering.

Med den nye rettskrivinga har ein i visse tilfelle fått auka variasjon. Eit døme på det er setninga *Me ynskjer dykk velkomen*, som det kom pressedekning på. Men det er òg døme på det motsette: Ei setning som *Nokre vener slæst* har gått frå å ha 48 variantar til berre å ha 8 variantar. Likeins sit ein no berre att med formene *mogleg* og *mogeleg* der ein tidlegare i tillegg hadde *muleg*, *mulig*, *moglig* og *mogelig*. Det må òg nemnast at det i bokmålet finst ei rad variasjonshøve for ulike typar setningar. Eit anna moment er at oppstillingar av valfridom i setningar ikkje treng ha så mykje å seie for kva språkbrukaren oppfattar, verken som valfridom eller som problem, av di språkbrukaren vel innanfor eit meir definert mønster av normvariasjon.

## Ordtilfanget og kjønn

I innstillinga til 2012-rettskrivinga står det: «Som rettskrivingsnemnd har me ikkje hatt i oppgåve å avgrensa det nynorske ordtilfanget, eller laga ei rettskriving som berre skal gjelda eit lukka sett med ord.» I dei fyrste utkasta frå nemnda var der likevel forsøk på ordnormering: anten *holm* eller *holme* og anten *trøndsk* eller *trøndersk*. Det ein til slutt enda opp med, var å handsame parallellformer som *blom/blome* vs. *blomster* og *symje* vs. *svømme* ikkje som rettskrivingsvariantar av det same ordet, men som sjølvstendige ordformer med eige oppslag i ordlista. Denne løysinga er pragmatisk på den måten at ho skaper mindre rettskrivingsvariasjon, og ein unngår å sensurere ordtilfanget. For dei som er opptekne av det særeigne ordtilfanget i nynorsken, er der nok ulike syn på denne framgangsmåten.

I 2012-rettskrivinga er det gjort nokre justeringar når det gjeld tildeling av kjønn for substantiv, jamvel om slike justeringar ikkje låg i mandatet for rettskrivingsnemnda. Dette gjeld ein del ord som endar på *-ing* og *-ning*, som får valfri hokjønns- og hankjønnsbøying; det gjeld ord på *-sle* som berre vert hokjønnsord, medan ord på *-sel* vert hankjønnsord; det gjeld visse ord på *-skap* som no kan verte inkjekjønnsord, i tillegg til å vere hankjønnsord; dinest gjeld det ord på *-lekt* som vert valfritt hankjønnsord eller hokjønnsord. Fagrådet for normering og språkoobservasjon har sagt frå om at spørsmålet om kjønn i substantiv treng ei større kartlegging. Når nemnda likevel hadde sjansen til å få ting gjennom relativt kjapt, utan lange vurderingar som kanskje ikkje enda i så mykje konkret, greip ein ganske enkelt sjansen.

## Den nye normsituasjonen

Valfridomen mellom alternativa i nynorskrettskrivinga gir mange moglegheiter for den einskilde språkbrukaren. På den andre sida tyder mykje på at ein del organisasjonar og verksemder ynskjer eit meir avgrensa sett av rettskrivingsreglar som bruksnorm. Det vil

gjelde blant anna for læremiddel, undervisning, aviser og forvaltningsdokument. Vil ein då velje a-infinitiv eller e-infinitiv, j-former eller j-lause former, y-former eller ø-former? Rettskrivingsvalet her handlar eigentleg om normsosiologi – om kva for krefter som skal vere dominerande i normeringa. Nynorsken er her i ein spesiell situasjon som mindretalsspråk, på grunn av den språksosiologiske ubalansen til majoritetsspråket bokmål, og fordi mange av dei store tekstprodusentane av nynorsk er plasserte i bokmålsområde (t.d. forlag, direktorat, departement, aviser, NRK). Når det vert opp til desse normaktørane å avgjere kva for nynorskformer som skal festast, er det ikkje urimeleg å gå ut frå at tradisjonsformer som «stikk seg ut», kjem til å tape i tevlinga med former som nynorsken har felles med bokmålet.

Styret i Språkrådet såg dette problemet, og prøvde å løyse det med ei såkalla «tilrådd norm» (vedtak 20.5.2011), dvs. ei avgrensa rettskriving som skulle vere eit tilbod til dei som ynskte å skrive «regelrett og stilsikkert». Problemet er berre at denne løysinga i praksis verka som ei tilbakevending til det hierarkiske rettskrivings-systemet som ein skulle forlate. I styrevedtaket heitte det jamvel at ei tilrådd norm berre skulle ha «én skrivemåte av alle ord som har valfrie skrivemåtar i den offisielle rettskrivinga», og sjølv om styret seinare gjekk vekk frå den formuleringa, var inntrykket at ein no skulle ha ein endå trongare læreboknormal. Det verka med andre ord som om styret i Språkrådet endra spelereglane etter at kampen var over. Kritikken gjekk mellom anna på at dette var «eit skammelig triks» som mangla legitimitet (Sandøy 2011), og var «å lura den gamle tonivå-normeringa inn att bakvegen, berre endå strammare enn før» (Myking 2011).

Kulturdepartementet skreiv i brev av 20.09.2011 at ein ikkje fann grunn til å handsame spørsmålet om tilrådd norm i samband med rettskrivingsendringa, men ville kome tilbake til saka i samband med arbeidet med normeringsfullmaktene til Språkrådet. Sluttresultatet av dette arbeidet ligg ikkje føre. Det har vore ei høyring frå

Kulturdepartementet hausten 2012 om fullmakter og handsamingsprosedyre i rettskrivingssaker, og i høyringsnotatet låg det føre ein passus om rettleiingsmateriell: «Som eit tilbod til språkbrukarar som ønskjer hjelp til å finna fram i valfridommen i rettskrivinga, kan Språkrådet i høveleg form utarbeida rådgevinge informasjons- og rettleiingsmateriell som er tilpassa behovet innanfor dei respektive målformene.» (Kulturdepartementet 2012.) Høyringsfråsegner frå blant andre Universitetet i Bergen, Universitetet i Oslo og Fagrådet for normering og språkbobservasjon går på at ein ikkje ynskjer at Språkrådet skal gradere formdrag innanfor dei godkjende rettskrivingane. Derimot er det peikt på trongen for å gi råd og rettleiing i høve til kva ynskemål språkbrukarane har, til dømes om ein ynskjer å skrive «radikalt» eller «konservativt». Dette reiser i sin tur fleire spørsmål, for skal ein gi råd om «radikale» former, må ein ha ei formeining om kva dei formene går ut på, dvs. ein må formulere subnormer. Problema med å gjere det er mange, og dei kan lett vere med på å undergrave heile poenget med rettskrivingsendringa.

Her er vi likevel inne på det nye ved normeringsregimet, nemleg at råd og rettleiing vert viktigare. Det skaper i sin tur ei rad oppgåver, blant anna når det gjeld kunnskapsgrunnlaget for rettleiing. Det trengst kunnskap om faktisk språkbruk og om haldningar til språkbruk. Faktisk språkbruk tilseier at ein skal interessere seg for meir enn avistekstar, men òg sjå på elevtekstar og elektroniske tekstar.

Det trengst vidare ei satsing på råd og rettleiing i nynorsk for lærarar. Her høyrer det òg med ei satsing på å styrkje vurderingsgrunnlaget for nynorsk i skulen, både som hovudmål og som sidemål.

Råd og rettleiing handlar om skjønn, og forvaltinga av skjønn må vere fornuftig. På same måten som ein skal unngå sjangertyranniet i skriveopplæringa må ein unngå konsekvenstyranniet i rettskrivinga. Det vil seie at ein må halde oppe aksepten for mangfald, og styrkje den nynorske tradisjonen for normrefleksjon. I så måte er språknormering òg eit spørsmål om danning – om å forvalte kunnskap og innsikt på ein måte som er til beste for språkbrukarane.

## Referansar

- Kinn, Torodd. 2011. Alternativ til pronomenet de-dykk og possessivet dykkar. Vedlegg til høyringsfråsegn frå LLE, UiB. Internett 1.11.2012: <https://www.sprakradet.no/upload/Rettskrivingsnemnda/Hoyringsutsegner/UiB%20LLE.pdf>
- Kulturdepartementet. 2012. Utkast til reglar om fullmakter og behandlingsprosedyre i rettskrivingssaker. Høyringsside. Internett 1.11.2012: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kud/dok/hoeringer/hoeringsdok/2012/utkast-til-reglar-om-fullmakter-og-behan.html?id=696230>
- Kultur- og kyrkjedepartementet. 2002–2003. *Kulturpolitikk fram mot 2014*. St.meld. nr. 48 (2002–2003). Oslo: Kultur- og kyrkjedepartementet.
- Kultur- og kyrkjedepartementet. 2007–2008. St.meld.nr. 35 (2007–2008), *Mål og meining. Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. Oslo: Kultur- og kyrkjedepartementet.
- Myking, Johan. 2011. Læreboknormalen inn att bakvegen? *Dag og Tid* 03.06.2011.
- Sandøy, Helge. 2011. Dette skal ikkje Språkrådet brukast til. *Dag og Tid* 12.08.2011.
- Språkrådet. 2002. *Nynorskrettskrivinga. Utgreiing om og framlegg til revisjon av rettskrivinga i nynorsk*. Oslo: Norsk språkråd. Internett 1.11.2012: <http://www.sprakradet.no/upload/nynoo2rev.pdf>
- Språkrådet. 2007–2011. Styreprotokollar 13.09.2007, 16.12.2010, 20.5.2011. Internett 1.11.2012: <http://www.sprakradet.no/Toppmeny/Om-oss/Styreprotokoller/>
- Språkrådet 2010. *Ny rettskriving for 2000-talet*. Innstilling til ny rettskriving for det nynorske skriftspråket. Oslo: Språkrådet.

**BODIL AURSTAD** leier Nordisk Sprogkoordination, ei eining som er finansiert av Nordisk Ministerråd. Nordisk Sprogkoordination skal bidra til å styrkje samarbeidet mellom aktørar og samordne aktivitetar i det nordiske språksamarbeidet, mellom anna gjennom innsatsar som den nordiske språkkampanjen. Bodil Aurstad har nordisk, fransk og statsvitskap som fagleg bakgrunn.

# Det nordiske perspektivet i norskfaget

**UNGE NORDBOERE** slår ofte over i engelsk når de møter andre nordboere. Det gjelder også nordmenn, svensker og dansker, som uten større anstrengelser burde kunne forstå nabo språkene norsk, svensk og dansk. Men før vi dømmer ungdommen for hardt, må vi ikke glemme hvilken kontekst språkvalgene deres foretas i, og hvilke fortellinger om språk de vokser opp med. Hver eneste dag foretar voksenpersoner valg som påvirker deres forestilling om verden. Gjennom hele oppveksten blir de fortalt at de lever i en globalisert verden, en nesten grenseløs verden. Den språklige nøkkelen til å kommunisere med den store verden er engelsk. Samtidig med at vi oppdrar urbane verdensborgere, fjerner vi nemlig ofte det som forteller dem historien om språklig mangfold, og som kunne stimulere til språklig nysgjerrighet. De skandinaviske barnekanalene dubber populære TV-serier for seere opp til 12-årsalderen. Det gjør NRK super også når de sender svenske eller danske programmer. Dubbingen begrunnes av kanalsjefen selv med at svensk og dansk er *utenlandske* språk, og derfor ikke tilhører den delen av språklig variasjon som allmennkringkasteren NRK skal ta ansvar for at unge seere stimuleres til å forholde seg til.

Mange mener at NRK gjennom sine språkstrategiske valg svikter sitt ansvar når det gjelder å bidra til å bygge og styrke en nordisk identitet, men gjør egentlig NRK det? Risikoen er stor for at valg som NRKs kan bidra til at de yngste vokser opp med et verdensbilde som er todimensjonalt: det globale og engelskspråklige på

den ene siden og det lokale og norskspråklige på den andre. Eller enda verre, at de blir så vant til ikke å møte språklig motstand at neste generasjon voksne forventer å få alt dubbet til norsk. Når det i ungdommenes mediehverdag i så liten grad legges til rette for at nabo språksforståelsen skal stimuleres under gode vilkår, stilles det særlig store krav til undervisningssektoren. De politiske forventningene til skolen er helt klare. Skolen skal bidra til å bygge nordisk identitet, bidra til å styrke internordisk språkforståelse og bidra til styrket kulturutveksling i Norden. Spørsmålet er hva som må gjøres for at skolen skal kunne bidra til det.

## Språk og nordisk identitet

Det er altså en politisk vilje til språk som favner et større språkmangfold enn nasjonalspråket og engelsk i Norden. Kommunikasjonsfellesskapet mellom dansk, norsk og svensk er ivaretatt gjennom avtaler og deklarasjoner – fra *Helsingfors-avtalen* i 1962 til *Deklarasjon om nordisk språkpolitikk* i 2006. I Helsingfors-avtalens artikkel 8 heter det at «I alle de nordiske lande skal undervisningen og uddannelsen i skolerne i passende omfang omfatte undervisningen i de øvrige nordiske landes, herunder Færøernes, Grønlands og Ålands sprog, kultur og almindelige samfundsforhold». Særlig viktig i språkløst deklarasjonen er målsetningene om at alle nordboere skal kunne kommunisere med hverandre, først og fremst på et skandinavisk språk, at alle nordboere skal ha grunnleggende kunnskaper om

språkrettigheter i Norden og om språksituasjonen i Norden, og at alle nordboere skal ha allmenne kunnskaper om hva språk er og hvordan det fungerer. Dette er det politiske grunnlaget for det nordiske perspektivet i læreplanen i norsk.

I alle festtaler fremheves det at det nordiske språkfellesskapet er noe helt enestående. Og det er det. Det folk vanligvis forbinder med det nordiske språkfellesskapet, er at omkring 25 millioner mennesker har mulighet til å kommunisere med hverandre via tre gjensidig forståelige og nært beslektede nasjonalspråk: dansk, norsk og svensk. Det å oppdage at man kan bruke ett språk i en samtale med en som snakker et annet språk, er i seg selv en enestående opplevelse, men det virkelig unike ved det nordiske språksamarbeidet er at vi i Norden satser politisk på språk som en grunnleggende del av en regional nordisk identitet og som en av grunnsteinene i samme regionale samarbeid. I Norge ser vi på språk som sentrale i identitetsdannelsen, både for individet og for samfunnsgrupper. Å bevare opplevelsen av et kommunikasjonsfellesskap blir dermed en viktig faktor i det å bygge nettopp nordisk identitet. En identitet som bidrar til å styrke det nordiske samarbeidet på områder som for eksempel utdanning, kultur, arbeidsmarked, forskning, økonomi og velferd. På mange måter kan man si at det handler om å fjerne språk som grensehinder.

Hvis man går ut fra at det finnes en nordisk identitet, er det sentrale her i hvilken grad den er knyttet til nabospråkforståelse og språklig atferd. Spørsmålet er videre hvorvidt de unges bruk av engelsk i nordiske sammenhenger handler om en faktisk manglende språkforståelse, eller om det egentlig handler om identitetsmarkører i forhold til urbanitet, internasjonal orientering, utdannelsesnivå osv., og at disse identitetsmarkørene oppleves som mer sentrale enn de som bærer tilhørigheten til det nordiske. Det er mange spørsmål, og alle er det kanskje ikke like lett å svare på, men det er viktig at de tas opp til diskusjon i sammenheng med en gjennomgang av innholdet i norskfaget: Er uttrykk for gjensidig språkforståelse mellom

dansk-, svensk- og norskspråklige et uttrykk for en opplevelse nettopp av nordisk identitet og en fellesskapsfølelse som senere vil komme til uttrykk gjennom kulturforbruk, valg av studiested, arbeidssted eller feriemål? Er bruk av skandinaviske språk i møtet med andre nordboere i de unges øyne et uttrykk for manglende kompetanse i engelsk, og dermed noe som er litt pinlig? Handler ønsket om å snakke engelsk rett og slett om manglende språktrening i skandinavisk og om faktisk manglende språkforståelse? Hvordan oppdras de unge til å håndtere språkvarianter de ikke er vant med? Sjenerer det dem, og er kodeskiftet til engelsk egentlig et uttrykk for språklig bluferdighet?

## Nordisk språkforståelse

Hva vet vi så om unges internordiske språkforståelse? Forskningsrapporten *Håller språket ihop Norden* fra 2005 viser resultatene fra en undersøkelse blant elever i videregående skole i Norden. Undersøkelsen viser at den internordiske språkforståelsen har gått ned blant de unge de siste 30 årene. Det ser man både når man sammenligner de unges testresultater med foreldrenes resultater, og når man sammenligner resultatene med en undersøkelse blant unge soldater fra 1972. Spesielt den gjensidige forståelsen mellom dansk og svensk ser ut til å ha gått tilbake i løpet av en generasjon.

Undersøkelsen går dessverre ikke langt i å peke på årsaker til resultatene eller foreslå tiltak til å styrke språkforståelsen, men den legger frem flere interessante funn. Til tross for at det kan fremføres innvendinger mot undersøkelsen ut fra flere perspektiver, peker den nemlig på noen tendenser det er verdt å merke seg. Blant de dansk-, norsk- og svensktalende forstår nordmenn nabospråkene best. Også unge nordmenn med minoritetsspråklig bakgrunn gjør det bedre enn dansker med dansk som morsmål i testene. Færingene gjør det best av alle i undersøkelsen – de er litt bedre i dansk enn de er i engelsk, og de forstår norsk nesten like godt som de forstår engelsk. Det gjør Norge og Færøyene til mestere i internordisk

språkforståelse. At man i Norge med et rikt dialektmangfold, to norske skriftspråk og et nært slektskap til dansk og svensk har et godt treningsgrunnlag for å håndtere nabospråksforståelsen, er ikke så overraskende. Suksessfaktorene bak det færøyske resultatet er det kanskje ikke like lett å peke på, men det som er felles for disse språksamfunnene, er språkbrukere som er vant til å håndtere språklig variasjon, en trening som åpenbart gir språklige muskler.

## Engelsk versus skandinavisk

Et annet interessant resultat fra undersøkelsen er at forståelsen av engelsk er jevnt god i hele Norden. Det har fått flere til å stille spørsmålstegn ved nødvendigheten av og fremtiden til det nordiske språkfellesskapet. Dette må nok ses i sammenheng med en tendens til å rangere språk(fag) som mer eller mindre viktige. Denne rangeringen har utspring i underliggende forestillinger om språklige hierarkier. Engelsk er i denne sammenheng først og fremst betraktet som et *nyttig* språk. Et kommunikasjonsredskap til bruk i alle slags internasjonale sammenhenger, og som ikke nødvendigvis er knyttet til en bestemt kultur. Interessen for andre språk er derimot i mye større grad knyttet til en forestilling om tilhørighet eller en begeistring for et land, en historie, en litteratur eller en personlig tilknytning.

En slik evaluering av språks verdi forstås selvsagt først og fremst i lys av språkernes kontekst. De nordiske språkernes omgivelser og vilkår har endret seg dramatisk i løpet av to språkgenerasjoner, det vil si de 60 årene det nordiske samarbeidet har vært formalisert under Nordisk Råd. Men språk vil alltid være i bevegelse, og inngå i ulike styrkeforhold. Til sammenligning kan vi gå enda 60 år tilbake fra etableringen av Nordisk Råd. I 1896 skriver dramatikerens Henrik Ibsen i et brev til Georg Brandes: «– De foreslår mig i Deres forrige brev at aflægge et besøg i London. Ja, dersom jeg var tilstrækkelig inde i det engelske sprog til at kunne tale det, så rejste jeg ganske. Men så er desværre ikke tilfældet, og derfor må jeg ganske opgive

den tanke.» Ibsen sier altså at han ikke kan dra til London fordi han ikke kan engelsk, og likevel har han på den tiden allerede kunnet leve 24 år i utlandet!

I dag er det utenkelig å ikke kunne engelsk. I Norge starter engelskundervisningen allerede når elevene er seks år gamle, og i mange sammenhenger regnes ikke engelsk riktig som et fremmedspråk på linje med andre utenlandske språk. Kampen mot trusselen fra engelsk tar stor plass både i norsk språkpolitikk og i nordisk språkpolitikk, der overvekten av tiltak handler like mye om hvordan vi svekker trusselen fra engelsk som å styrke tilgangen til andre språk. Engelsk er imidlertid ikke en trussel i seg selv, men et nødvendig alternativ i mange sammenhenger der man virkelig har bruk for et lingua franca. Engelsk og skandinavisk bør derfor ikke ses på som konkurrerende språk, men språk som spiller kompletterende roller i samfunnet, rett og slett fordi de fyller ulike behov. Det er hvis vi begår den feilen å tro at engelsk kan erstatte alle andre språk i alle sammenhenger, at bruk av engelsk blir et problem.

## Språk og media

Nordiske mediedager la i 2012 frem en undersøkelse av til sammen 4000 journalister og publikummere fra Danmark, Norge og Sverige. I undersøkelsen kommer disse resultatene frem:

- 83 % av nordmennene opplever at talt svensk i mindre grad eller ikke i det hele tatt er problematisk å forstå.
- 50 % av nordmennene opplever at talt dansk i mindre grad eller ikke i det hele tatt er problematisk å forstå.
- 85 % av nordmennene leser aldri nabolandenes aviser.
- 55 % av nordmennene ser aldri nabolandenes tv-kanaler.

Dette er ganske interessante resultater. De viser at man ikke kan regne med at *tilgang* til medier på nabospråkene alene nødvendigvis fører til at man løfter blikket fra sitt lokale fokus og oppsøker

nabolandenes aviser eller tv-kanaler. Det er altså gjennom nasjonale kanaler som NRK og norske nettaviser at språkstimulansen må komme i første omgang. Det ser heller ikke ut til at det først og fremst er frykten for nabospråket som er hindringen for å oppsøke nabolandenes medier, da det store flertallet oppgir at deres nabospråksforståelse er ganske ok. Det handler nok kanskje snarere om vaner og mangelen på interesse og opplevelse av relevans? Her har utdannelsesektoren en viktig oppgave og veiledende funksjon fremover i å bidra til at unge får nye medievaner. Denne oppgaven er formulert i språkdeklarasjonen, der de nordiske landene forplikter seg til å sørge for at

- nabospråksundervisningen i skolen styrkes, samt undervisningen i skandinaviske språk som hjelpespråk og fremmede språk
- Nordens samfunnsbærende språk skal være godt synlige i det offentlige liv, for eksempel på tv og film

## Det nordiske i læreplanene

Vi kan ikke satse på språk uten også å satse på undervisning, men hva er det vi vil oppnå, hva skal elevene lære? Norge har i likhet med de øvrige landene forpliktet seg til å følge opp språkdeklarasjonen og avrapporterer tiltak til Nordisk Råds sesjon annethvert år. Hvordan ser så læreplanen ut her i landet?

### LÆREPLAN I NORSK (NÅVÆRENDE)

Kompetansemål etter 4. trinn:

- Eleven skal forstå noe svensk og dansk *tale*.

Kompetansemål etter 7. trinn:

- Eleven skal kunne lese enkle *litterære* tekster på svensk og dansk og gjengi innholdet.

Kompetansemål etter 10. trinn:

- Eleven skal kunne lese og gjengi innholdet i *et utvalg* tekster på svensk og dansk.
- Eleven skal kunne forstå og gjengi informasjon fra svensk og dansk *dagligtale*.

Kompetansemål etter Vg2 studieforbereende utdanningsprogram:

- Eleven skal kunne *gjøre rede for likheter og forskjeller* mellom de nordiske språkene og mellom norrønt og moderne norsk språk.

Kompetansemål etter Vg3 studieforbereende utdanningsprogram

- Eleven skal kunne beskrive og sammenligne de *nordiske lands språksituasjon og språkpolitikk*.

Etter at gjeldende læreplan ble vedtatt, har jeg ved flere anledninger påpekt det på samme tid begrensende og urimelige som ligger i kravet om å lese «litterære» tekster. Hvis det politiske oppdraget ligger i å gi elevene en instrumentell språkbeherskelse, altså at de skal kunne forstå moderne dansk og svensk hverdagsspråk i tale og skrift, bør vekten heller legges på helt andre teksttyper, nemlig det islendingene kaller «nyttetekster». For elever opp til 7. trinn kan det dreie seg om enkle faktatekster om landene, tradisjoner, ungdomskultur, mens de eldre elevene gjerne kan gi seg i kast med eksempelvis avistekster, filmomtaler, sportsreferater, informasjon fra studiesteder, veiledninger fra skatteetaten, arbeidsavtaler.

Urimelig kan også kravet til å forstå «dagligtale» fremstå. Hverdagstale som på ingen måte er tilrettelagt for internordisk kommunikasjon, er en stor utfordring også for den mer erfarne nordboer. Sett fra et pedagogisk ståsted er det viktigere i første omgang å gi elevene en opplevelse av mestring, og kanskje også gi dem noen redskaper med på veien sånn at de blir i stand til både å avkode andre varieteter av skandinavisk og å tilpasse sitt eget språk på en hensiktsmessig måte i møtet med andre nordboere. Dette siste er

spesielt viktig for nordmenn, som er vant til å forvente å kunne bruke sin dialekt uendret i alle sammenhenger.

Til sist kan det være grunn til å se nærmere på kravet om å kunne «beskrive og sammenligne de nordiske landenes språksituasjon og språkpolitikk», selv om også dette er utpekt i språkdeklarasjonen som noe skolen skal arbeide med. Det som bør avklares, er hvorvidt dette kravet gjelder flere land enn Danmark og Sverige, for eksempel kan det gjøres mange interessante sammenligninger mellom nynorsk og færøysk med tanke på normeringsgrunnlag. Det er imidlertid god grunn til å være usikker på om undervisere i videregående skole har tilstrekkelig kunnskap selv til å gjøre slike sammenligninger. Dette forholdet blir også indirekte berørt i høringsbrevet under punktet «Justerings av breidda og kompleksiteten i kompetansemåla [... som ...] er særleg tid- eller ressurskrevjande». Det er dessuten et interessant skifte av fokus i nabospråkundervisningen mellom grunnskolen og videregående skole. Mens man i grunnskolen legger vekt på den utadrettede aktiviteten å forstå andres språk, rettes blikket i videregående skole innad idet man gjør bruk av språksituasjonen og språkpolitikken i andre land til bedre å forstå den norske. Dette kunne med fordel ha vært tydeliggjort og sagt mer eksplisitt, så det kom klarere frem hvilke kunnskaper det var snakk om, og hvilken hensikt øvelsen tjener.

På bakgrunn av dette er det grunn til å være tilfreds med store deler av endringene som legges frem i høringsutkastet, selv om det fremdeles gjenstår uklarheter når det gjelder hvilke likheter og forskjeller som gjelder som *sentrale*, og hvilke lands situasjon man skal studere. Det ville videre være til stor nytte å opprettholde kompetansemålet om lese- og lytteforståelse også opp gjennom videregående skole, yrkesfaglig utdanningsprogram inkludert. Kanskje nettopp for denne siste gruppen er nabospråksforståelse særlig viktig da denne delen av arbeidsmarkedet for unge er karakterisert ved stor mobilitet for mange grupper og ved at engelsk sjelden er arbeidsspråk på arbeidsplassen.

## LÆREPLAN I NORSK (FORSLAG TIL HØRINGSUTKAST)

Kompetansemål etter 4. trinn:

- Eleven skal forstå noe svensk og dansk tale.

Kompetansemål etter 7. trinn:

- Eleven skal kunne lese *enkle tekster* på svensk og dansk og gjengi og kommentere innholdet.

Kompetansemål etter 10. trinn:

- Eleven skal kunne gjengi innholdet og finne tema i et utvalg tekster på svensk og dansk.
- Eleven skal *lytte til, forstå og gjengi informasjon* på svensk og dansk.

Kompetansemål for studieforberevende utdanningsprogram (ingen for yrkesfag):

- Eleven skal kunne gjøre rede for *noen sentrale* likheter og forskjeller mellom de nordiske språkene.
- Eleven skal kunne beskrive og sammenligne de *nordiske lands språksituasjon*.

Når læreplanen i norsk er så bra som den er, skulle man tro at alt lå til rette for at den oppvoksende generasjon skulle få den best tenkelige nabospråkundervisningen. Men hvordan følges læreplanen opp i norske klasserom? Som nevnt innledningsvis formes de unge av valg som hver dag treffes av voksne. Språkrådet la i 2011 frem en undersøkelse som viste at kun 35 % av lærerne mener at de har god kompetanse til å undervise i nabospråkene, resten oppgir at de bare i noen eller ingen grad har tilstrekkelig kompetanse. Emnet anses dessuten som mindre viktig enn andre emner. Sett i sammenheng med resultatene som kommer frem i *Den nordiske skolen – fins den?* (Elf og Kaspersen 2012), der det viser seg at mange lærere har problemer med å begrunne for eksempel litteraturdelen av faget,

særlig lesning av eldre litteratur, kan det være på sin plass med en kritisk gjennomgang av norskfagets didaktikk. Det aller første som må avklares, er hvorfor det nordiske skal være en del av norskfaget. Handler det nordiske om en felles historie, kulturforståelse, språkkompetanse eller samfunnsnytte? Ja, hvordan satser man på internordisk språkforståelse gjennom skolen? Det hele handler vel i grunnen om å fremelske en vilje og lyst til språk, og for å klare det må man identifisere hvilke motivasjonsfaktorer det er som nettopp gir mot og lyst til å forholde seg til et nabospråk, altså et språk man NESTEN forstår.

Mange lærere og elever tenker på norskfaget som et fag som er bygd opp etter legoklossprinsippet. Problemet med å tenke på faget som bestående av selvstendige moduler er at det gjør det fristende enkelt å fjerne enkeltelementer uten at det tilsynelatende skader sammenhengen. Jeg tror det er viktig å fastholde at det nordiske både handler om språklæring og å se det egne, det norske i et nytt perspektiv. Når det gjelder læring av språk, så har språk en egenverdi, og de må læres. Nabospråkperspektivet i norskfaget handler om å trene lytte- og leseforståelse, på et overordnet nivå handler det om å gi elevene noen redskaper til å avkode språklig variasjon. Men det er like viktig for motivasjonen at språkaspektet inngår i andre faglige aktiviteter, det er ikke alene et mål i seg selv å kunne forstå andre skandinaviske språk. Elevene må oppdage at de trenger språkkompetanse for å kunne samhandle med andre: Det må demonstreres at språk faktisk er nyttig for noe.

Skolens fortelling om Norden har tradisjonelt vært tekstbasert og med et fokus på historie og kulturtradisjon. Det man har lest, har vært skjønnlitteratur, særlig klassikere. Dette kan selvsagt gi et perspektiv på kulturtradisjonen, men ville det ikke være mer i tråd med samfunnsoppdraget dersom det nordiske perspektivet i norskfaget var mer kommunikasjonsorientert og handlet om språket i samtiden og hverdagen? Ville det kunne bidra til at vi i fremtiden unngår at elever og lærere opplever det nordiske som en blindtarm?

## En pluss en er lik mer enn to – nordisk merverdi

Som en oppfølging av resultatene fra undersøkelsen av internordisk språkforståelse fra 2005 og den etterfølgende styrkingen av språksamarbeidet gjennomførte Nordisk Sprogkoordination på oppdrag fra Nordisk Ministerråd i 2010 og 2011 en nordisk språkkampanje med mottoet: «Du forstår mer, enn du tror – hvis du tør». Målet for språkkampanjen har vært å sette søkelys på det nordiske språkfellesskapet og hva det er som gjør dette fellesskapet viktig. Kampanjens mange nordiske arrangementer og aktiviteter har derfor gjerne hatt et identitetsfokus. Men istedenfor å legge mest vekt på historiske motsetninger og kultur- og interessekonflikter har kampanjen valgt å sette søkelys på det moderne nordiske fellesskapet: Språk er politikk og makt, men på samme måte som språk kan splitte og undertrykke, kan de også forene og styrke. Dette er ikke ukjent for språklærere, men mange opplever at det nordiske må tape i kampen om oppmerksomheten mellom språkfagenes mange moduler. Hvordan det nordiske perspektivet kan bidra til en spennende undervisning i fagene dansk, norsk og svensk, har derfor også vært et omdreiningspunkt for kampanjen.

En avgjørende faktor for å fange de unges positive interesse er opplevelsen av relevans: Følelsen av at det nordiske perspektivet ikke bare angår dem, men at det også kan gi dem «det lille ekstra»:

### DET PERSONLIGE MØTET

Nordboere som jobber eller studerer i et naboland, fungerer gjerne som språkmisjonærer på tvers av grensene. Når det gjelder de yngre nordboerne, som er mindre mobile, gjør Foreningen Norden et viktig arbeid gjennom sitt vennskapsklassesystem, for eksempel gjennom [www.nordeniskolen.org](http://www.nordeniskolen.org). Vennskapsklasser lykkes best dersom elevene ikke bare møtes virtuelt, men også møtes i virkeligheten, og at hvert besøk er velforberedt på den måten at elevene i fellesskap løser oppgaver. Det kan dreie seg om alt fra å arrangere en utfukt til å utarbeide en felles blogg, skrive og illustrere eventyr,

bygge språktrær i papp og kartong, sammenligne filmene *Max Manus* og *Flammen og Citronen*, analysere retorikken i sportsreferater, studere reklame fra reiselivet, lage en reklamefilm om hjemstedet eller reportasje fra skoleturen osv.

#### DET TIDLIGE SPRÅKMØTET

Mange utdannede nordiske språkpiloter har gjennomført Norden-undervisning for helt unge elever, for eksempel med «trafikklys»-metoden, der man fargelegger ordene i en tekst: Rødt for det som er helt forskjellig, gult for det som staves ulikt, og grønt for det som er likt mellom språkene. Kanskje kunne man innføre blålys for såkalt falske venner, altså ord som er farlig like i formen, men som har ulik betydning. En kampanje som har fått EUs språkpris, og som retter seg mot målgruppen, er den dansk-tyske språkkampanjen «Prof. Dr. ABC». Den retter seg mot barnehagebarn og er et godt eksempel på hvordan tidlig kulturkontakt og fremmedspråksstimulering kan gjennomføres på en enkel og elegant måte, selv om språkene ikke en gang er gjensidig forståelige. Andre gode eksempler på språkkampanjer rettet mot de yngste er «Sange over Sundet» og Mållagets barnehagesatsning. Under kampanjens «Tør du»-konferanse pekte NTNU-forskeren Mila Vulchanova på hvordan det å være eksponert for språklig variasjon i ung alder øker hjernens plastisitet. Dette ser ut til ikke å bare styrke den språklige kompetansen hos elevene, men også den non-verbale kommunikasjonskompetansen. Kort sagt kan man si at det å kunne forholde seg til et språklig mangfold reduserer risikoen for at man blir «sementert mellom ørene».

#### OPPDAGELSESFERDEN

Mange lærerstudenter understreker hvor viktig de selv opplever det er å få demonstrert i praksis, og ikke bare bli fortalt, at det finnes et språklig fellesskap mellom språkene dansk, norsk og svensk. Bruk av film, tv-serier og parallellspråklig materiale trekkes frem som noe som kan bidra til å se verden med nye briller. Nettsteder som *Norden*

*før og nu*, *Nordiske språk* og *Norden i skolen* er et fint utgangspunkt, hvis man ikke som lærer selv vil gå på jakt i bokhyller, filmlister eller nettaviser etter interessant materiale. I språkundervisningen er falske venner som «rar» og «rolig» populære å undervise med, og man finner dem lett i *Skandinavisk ordbok*. Den mer kreative kan la seg inspirere av NordOrd-prosjektet, der profesjonelle illustratører ble bedt om å tegne ord fra nabospråkene som ga dem morsomme bilder for det indre øye. Snøklokken kunne eksempelvis se sånn ut for en svenske («snödroppa») eller en danske («vintergæk»):



Illustrasjon: Cato Thau-Jensen

## UNDERHOLDNING

Hverdagsspråk som man finner det i sportsreferater, film, tv-serier og musikktekster, er undervisningsmateriale som ikke bare er nyttig, men også kan være temmelig underholdende – tenk bare på hvordan landskamper mellom de nordiske landene gjengis i nett-avisene. Man skulle ikke tro de refererte til samme hendelse i verden, og på den måten kan det nordiske perspektivet effektivt kombineres med tekstanalyse, se bare:

Dagbladet.no: **Neeeeei!!!**

Et straffekast da tiden var ute *ga* Danmark 24–23-seier over Norge i håndball-EM tirsdag, etter at de norske ledet *nesten hele veien*. – Dette er fantastisk bittert. Det er *vår kamp* i 59 minutter og litt til. Vi hadde sjansen til å avgjøre, så *misser* vi straffe.

Ekstrabladet.dk: **Fjeldaberne stortuder**

I sidste sekund *slukkede* Anders Eggert i går Norges *håb* om guld ved EM i håndbold. Den slags *skuffelse* er svær at bære for nordmændene. De *sportstossede* nordmænd er i *kulkælder* den onsdag efter Danmarks *bitre sejr* i sidste sekund.

## HVA MÅ GJØRES?

For å svare på det må vi vende tilbake til svaret på spørsmålet «Hva er det egentlig elevene skal lære?» Det kan være fristende å forenkle problemstillingen og tenke at her må lærerne bare ta seg litt sammen. Hvis det de skal lære elevene, er å forstå dansk og svensk, trenger de ikke kunne mer selv enn å ta seg frem i enkle tekster og lytteprøver. Det er vanskelig å se at det er å stille et urimelig krav til kompetanse, og det er fristende å spørre hvordan de samme lærerne finner ut av å undervise i sidemål. Men hvis man nå skal ta den frustrasjonen som kommer til uttrykk, på alvor, bør det kanskje tilrettelegges for etterutdanning som både handler om sammen-

hengen mellom språk og identitet, og som gir en språktrening som gir lærerne den nødvendige språklige selvtiliten.

Læreplanen i norsk skal nå revideres, i praksis slankes, og man kan stille spørsmålstegn ved om det er plass til det nordiske i et moderne norskfag. Det er det i alle fall dersom man heller ser på det nordiske som et perspektiv snarere enn en separat modul. Dette perspektivet bør være til stede gjennom hele utdannelsesforløpet. I forbindelse med evalueringen av den kulturelle skolesekken sammenlignet Anne Bamford kulturaktivitetene i skolen med speed-dating versus det å bygge en langvarig relasjon (Aftenposten 16. april 2012). Denne sammenligningen er også interessant for diskusjonen om det nordiske perspektivet i norskfaget. Hvis det blir noe merkelig som dukker opp innimellom, og som ikke angår hverdagen, er det grunn til å tvile på effekten, og hvis man ser på erfaringer fra Finland, er språk- og kulturbad å foretrekke fremfor flere små drypp.

Med utgangspunkt i at språkkunnskaper ikke står i veien for hverandre, kan det nordiske perspektivet i faget bidra til å gjøre elevene mer oppmerksomme på språklæringsstrategier og språklig entreprenørskap. Elevene kan gjennom et sammenlignende nabo-språksperspektiv bli mer bevisste på hvordan de kan utnytte sin norskkompetanse i møtet med nye språk. På denne måten får de også et nytt blikk for betydningsnyanser og språkbrukpraksiser, en bedre forståelse av språklige normdannelser osv. Det er derfor ikke nødvendig å slanke vekk det nordiske perspektivet, og man kan kanskje heller si at det til og med kan ha «språkhelsefremmende effekter» om det brukes på riktig måte. Mange av de samme argumentene som brukes mot sidemålsoplæring i Norge, møter vi også i diskusjonen om det nordiske perspektivet i læreplanen. Da er det viktig å være seg bevisst nettopp koblingen mellom språk og samfunn. Satsning på språkundervisning speiler samfunnets syn på språkene de omhandler. Med en ny didaktisk tilnærming og nye materialer for språkundervisningen tar vi det nordiske språkfellesskapet på alvor.

## Notar

- 1 Svaralternativene var «ikke i det hele tatt», «i mindre grad», «i noen grad», «i stor grad» og «ikke sikker».

## Nyttige lenker

- Nordisk Sprogkoordination [www.nordisksprogkoordination.org](http://www.nordisksprogkoordination.org)
- Undersøkelse av norsklærernes holdninger til eget fag 2011  
<http://www.sprakradet.no/upload/Norskl%C3%A6rerers%20holdninger%20til%20eget%20fag.pdf>
- Undersøkelse av norsklærernes holdninger til eget fag 2012  
[http://www.nifu.no/Norway/Publications/2012/NIFU%20webrapport%2021-2012%20\(3\).pdf](http://www.nifu.no/Norway/Publications/2012/NIFU%20webrapport%2021-2012%20(3).pdf)
- NordOrd-brosjyre [http://www.deichmanske-bibliotek.oslo.kommune.no/getfile.php/deichmanske%20bibliotek%20\(DBI\)/Internett%20\(DBI\)/Bilder/Avdelinger/Barne-%20og%20ungdomsavdelingen/Nordord.pdf](http://www.deichmanske-bibliotek.oslo.kommune.no/getfile.php/deichmanske%20bibliotek%20(DBI)/Internett%20(DBI)/Bilder/Avdelinger/Barne-%20og%20ungdomsavdelingen/Nordord.pdf)
- Nordiske mediedager 2012 <http://www.nordiskemediedager.no/nyheter/skandinavisk-medicundersokelse-2012-resultatene/>
- Nordspråk-nettverket [www.nordsprak.dk](http://www.nordsprak.dk)
- Nordiske Sprogpiloter [www.sprogpiloter.dk](http://www.sprogpiloter.dk)
- Norden før og nu [www.dr.dk/norden](http://www.dr.dk/norden)
- Nordisk sprog [www.dr.dk/nordisksprog](http://www.dr.dk/nordisksprog)
- Nordens språk med røtter og føtter <http://eplads.norden.org/nordenssprak/>
- Foreningen Norden Norge [www.brukskandinavisk.no](http://www.brukskandinavisk.no)
- Paxel [www.paxel123.com](http://www.paxel123.com)
- ISLEX [www.islex.no](http://www.islex.no)
- Den dansk-tyske språkkampanjen [www.prof-dr-abc.com](http://www.prof-dr-abc.com)
- Nordisk Språk (lansering 2013) [www.nordisksprak.net](http://www.nordisksprak.net)
- Norden i skolen (lansering 2012) [www.nordeniskolen.org](http://www.nordeniskolen.org)
- Grannspråk-perm fra Foreningen Norden i Sverige  
[http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.155742!Menu/article/attachment/grannsprak\\_webb.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.155742!Menu/article/attachment/grannsprak_webb.pdf)



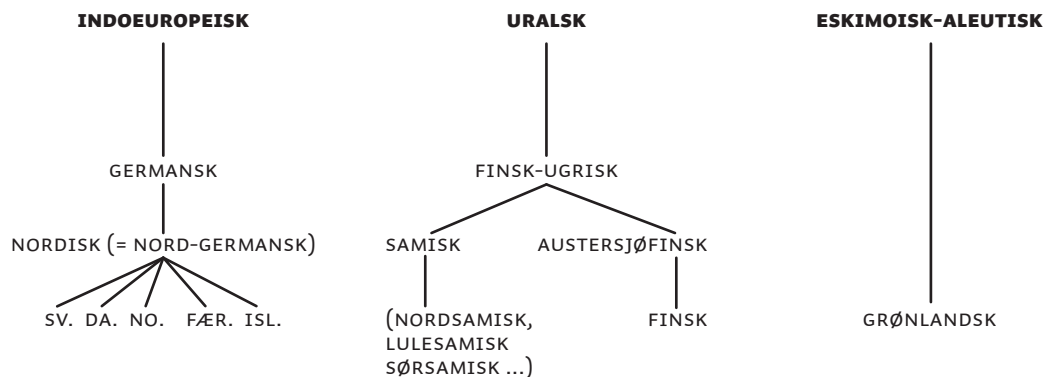
# Kommentar til Bodil Aurstad

## Nokre synspunkt på den skandinaviske språksituasjonen frå norsk synsstad

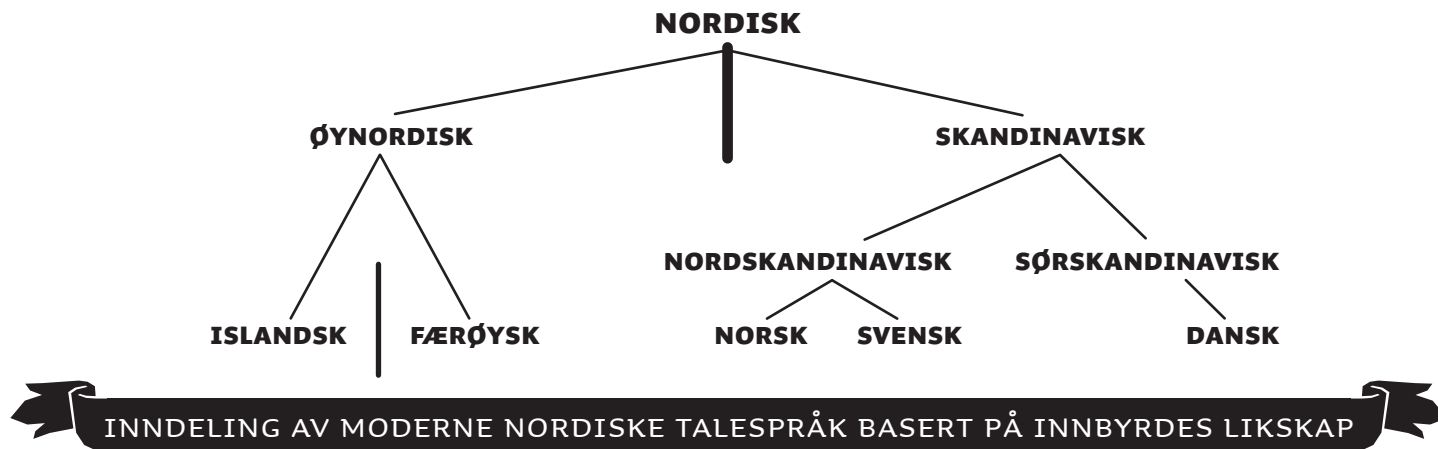
NÅR FOLK SNAKKAR om språkforståing i Norden, blir det ikkje alltid gjort klart kva ein meiner med dei omgrepa som blir brukte. Der-som ein med nordiske språk meiner alle dei språka som tradisjonelt blir snakka i dei landa som høyrer til det kulturelle og politiske området Norden, er det heilt klart at fleire av desse språka ikkje på nokon måte er innbyrdes forståelege – tvert imot er dei svært ulike, ettersom dei har heilt ulike opphav. Figur 1 nedanfor viser det tradisjonelle språkmangfaldet i Norden:

Som me ser her, blir det tradisjonelt tala språk av tre ulike språk-familiar i Norden. Men det er berre dei *nordgermanske* språka som til vanleg blir kalla nordiske; samisk (med mange undergrupper), finsk og grønlandsk kallar me ikkje nordiske, men dei er *språk i Norden*, akkurat som dei nordiske.

### SPRÅK I NORDEN I DAG – SPRÅKFAMILIAR OG UNDERGRUPPER



Dei nordiske språka er det naturleg å dele inn vidare slik som figur 2 viser:



Figuren viser at det avgjerande skiljet innanfor dei nordiske språka i dag går mellom dei *øynordiske* språka, *islandsk* og *færøysk*, på den eine sida og dei *skandinaviske* språka *norsk*, *svensk* og *dansk* på den andre. Opphavleg, dvs. fram til slutten av vikingtida (ca. år 1000) blei alle nordiske språk snakka i *Skandinavia*, dvs. *Danmark*, *Noreg* og *Sverige*. Islandsk og færøysk er norske utvandarmål, og fram til ut på 1300-talet var det liten skilnad på talemålet i Noreg og på øyane ute i Atlanterhavet, men i dag er islandsk og færøysk heilt klart det me kallar *avstandsspråk* for folk i Skandinavia, dvs. språk som ein må lære for å kunne skjøne eller snakke.

Islandsk og færøysk er heller ikkje innbyrdes forståelege i tale, men til ein viss grad i skrift, og det er mest på grunn av at færøysk har ein ortografi som gjer at skriftspråket liknar sterkt på islandsk. Avstanden mellom øynordisk og skandinavisk er markert med ein tjukk strek i figur 2 og avstanden mellom dei to øynordiske måla med ein noko tynnare strek.

Dei skandinaviske språka er derimot det ein kallar grannespråk, dvs. at dei både skriftleg og munnleg fungerer slik at skandinavar tradisjonelt reknar med at morsmålet blir forstått av andre skandinavar.

### Nordiske språk i mellomalderen og i dag

I mellomalderen var alle nordiske språk grannespråk, slik at til dømes islendingen Snorre Sturlason, som levde 1175–1242, kunne reise til Noreg og snakke med folk utan problem, men slik har det ikkje vore på lenge. Det verkar derfor heilt merkeleg at ein svensk professor i nordisk språkvitskap så seint som i 1942 kunne hevde om nordisk språkforståing at «en svensk och en riksmålstalande norrman förstår väl varann bäst»; men at det dessutan var slik at «därnäst lätt torde den språkliga umgängelsen förlöpa mellan en nynorsktalande norrman och en islänning». (Hjalmar Lindroth: *De nordiska systerspråken* 1942 s. 14).

Det siste veit alle som kjenner noko til norsk og islandsk, er reint sprøyt, og dette ville nok heller Lindroth aldri ha påstått, dersom han ikkje hadde fått innpoda den lærdommen at islandsk og norsk er *vestnordisk*, mens svensk og dansk er *austnordisk*, og ettersom norsk bokmål/riksmål byggjer på dansk, må jo bokmål og svensk likne mykje meir på kvarandre enn nynorsk og svensk.

Dette var nok rett i vikingtida, men slett ikkje i dag. Når det gjeld talemålet, liknar faktisk all norsk – både bokmål, nynorsk og norske dialektar – mykje meir på svensk enn på dansk, jf. figur 2, der svensk og norsk blir rekna saman som *nordskandinavisk*: Danskar flest høyrer faktisk ikkje skilnad på tala norsk og svensk. Og islandsk er i alle fall eit framandspråk for alle skandinavar.

## Sanninga om nynorsk og svensk – og norske skoleelevars syn på saka

Nynorsk er derimot slett ikkje vanskeleg å forstå for svenskar – i ei nordisk undersøking frå 2003 viste det seg tvert imot at svenske ungdommar forstod ein nynorsk tekst litt betre enn den same teksten på bokmål. Rett nok visste dei ikkje at teksten var på nynorsk, berre at han var på *norsk*. Dermed fekk dei ikkje mobilisert eventuelle fordommar mot nynorsk, som det visstnok finst ein del av i Sverige.

Norske skoleelevar meiner derimot at svensk og nynorsk liknar *meir* på kvarandre enn bokmål og svensk. Såleis dukkar det ikkje reint sjeldan opp svenske ord hos norske elevar som er usikre i nynorsk. Eit døme som fleire lærarar har observert i elevarbeid, er «nynorskordet» *samhelde*, som verken finst på svensk eller norsk, for på bokmål og nynorsk heiter det som kjent *samfunn*, og på svensk er det tilsvarande ordet *samhälle*. Norske elevar har jo ikkje peiling på svensk skriftspråk, men talemålet har dei fleste eit forhold til, og når nynorsk og svensk lyder så likt, bør jo nynorskordet vere *samhelde*.

## Færøyingane er best i *skandinavisk*, men nordmennene er best i *grannespråk*, for «Norwegian is Danish spoken in Swedish».

I ei gransking frå 2003 der ein undersøkte kor godt folk i heile Norden forstod skandinaviske språk, viste det seg at færøyingane var dei flinkaste. Men grunnen til at dei gjorde det så godt, var nok ikkje at morsmålet er færøysk, men det at dei lærer *dansk* så grundig på skolen: «Færøsk er hovedsproget, men dansk skal læres godt og omhyggeligt», står det i den færøyske heimestyreløva frå 1948. Og det gjer altså dei færøyske skoleelevene framleis.

Dei som derimot både i 2003 og i alle andre tidlegare undersøkingar av skandinavisk grannespråksforståing kjem best ut av dei skandinaviske nasjonane, er nordmennene, og det er nok ikkje på grunn av det dei har lært på skolen, men rett og slett fordi dei er så heldige å vere norske. Den norskamerikanske språkmannen *Einar Haugen* (1906–1994) har beskrive forholdet mellom dei skandinaviske språka slik:

When Norwegians and Swedes communicate orally, they can tell what word is being spoken, though they may be uncertain of its meaning [t.d. er svensk *affär* ikkje det same som norsk *affære*]. When Norwegians and Danes communicate, they have to listen hard to be sure what word the other is using, but once they get that, they usually know what it means [det skrivne ordet *meget* blir t.d. uttala heilt bokstavrett på norsk, men som «maieð» på dansk]. Or as one wit has put it: Norwegian is Danish spoken in Swedish.

Haugen: «Danish, Norwegian and Swedish» (1990)

Av dette sitatet kan ein altså få inntrykk av at det er liten avstand mellom skrift og tale på norsk, og det stemmer, trass i at norsk bokmål som sagt byggjer på dansk. Og slik har det vore i alle fall sidan den norske overklassa begynte å rette talemålet sitt etter dansk

skriftmål, truleg på 1700-talet. Den danskfødde presten J.N. Wilse (1735–1801) skreiv til dømes slik i *Spydebergs Beskrivelse* 1779:

Den ziirligste og meest skriftmessige Mund-art falder ved Christiania, og i Christiania tales det smukkeste Dansk, dog blander sig nogle faae provincielle Ord iblandt. [t.d. *Gut* i staden for *Dreng* eller *Fos* for *Vandfald*] Det Sprog de fornemmere i Christiania tale, er baade det netteste i Udtale og nærmer sig meest til Hovedsproget som bruges i Skrift.

Og i dag er nok dansk talemål blitt ein god del «verre» enn på 1700-talet. Om ein til dømes tek dei fire bokmålsorda *bærer* (= ein berar, dvs. ein som ber), *baker* (ein bakar), *bære* (å bere) og *beger*, så blir dei uttala akkurat som dei er skrivne. På dansk er skrivemåten av dei fire orda som på bokmål, med unntak av *baker* og *beger*, som blir skrivne som *bager* og *bæger*. Men i talemålet er det annleis: Normal uttale på dansk er faktisk at alle fire orda lyder heilt likt – som «beå». Konklusjonen må dermed bli at dersom *dansk skriftspråk* skal vere målestokken for kva som er «det smukkeste dansk», snakkar framleis mange nordmenn betre dansk enn danskane!

## Skandinavisk grannespråskommunikasjon er i praksis munnleg

Situasjonen i dag er slik at den skandinaviske grannespråskommunikasjonen i praksis er i all hovudsak *munleg*. Det er nemleg eit sørgjeleg faktum at skandinavar les lite av blad og aviser på grannespråka, og skjønnlitteraturen blir lesen i omsetjing. Den munnlege kommunikasjonen går stort sett greitt mellom nordmenn og svenskar; i alle fall synest nordmenn at svensk er både lett og pent, medan svenskar har større problem med norsk.

Derimot har både nordmenn og svenskar problem med den danske uttalen, men svenskane forstår minst, for dei har også problem med ordtilfanget i dansk, mens nordmenn knapt merkar

skilnaden på ein skriven tekst i Aftenposten og Berlingske Tidende. Derimot kjem skilnadene dramatisk fram etter eit par ord dersom teksten blir lesen opp.

## Pedagogiske konsekvensar for den norske skolen

Kva slags pedagogiske konsekvensar skal ein så trekkje av dette i norsk skole? Etter mitt syn er det liten grunn til å bekymre seg for at folk ikkje forstår svensk her i landet, for det gjer dei aller fleste, når det gjeld talespråket. Merkeleg nok er det derimot mange som synest det er vanskeleg å lese svensk, noko som eigentleg er rart, for det er ingen stor avstand mellom skrift og tale på svensk. Her kan det vere grunn til å tru at det er øving som manglar, for dersom ein har vant seg til dei svenske bokstavane ä og ö og blitt fortruleg med at svenskane skriv t.d. *bakke* som *backe*, bindeordet *og* som *och*, eller (litt verre) *kjekk* som *käck* og verbet *utgi* eller *utgje* som *utge* og så bortetter, så bør ikkje svensk skriftspråk vere noko verre enn talemålet. Men ettersom skrivemåten kan vere ei lita hindring, kan det truleg vere lurt å la elevane lese svensk tekst høgt, for då høyrer dei at det blir berre heilt vanleg svensk, som dei fleste som sagt forstår svært godt.

Med dansk er det mykje verre, for danskane snakkar som kjent ikkje «dansk», dersom ein trur at skriftmålet er eit uttrykk for korleis dansk talemål lyder. Her nyttar det altså lite å la elevane lese dansk skrift, for med vår norske lesetradisjon vil dei dermed lese teksten om lag som om det hadde vore bokmål, rett nok med nokre «skrivefeil» og eit og anna sært ord som *smukt* og *nemt* i staden for *pent* og *lett*. Ein slik tekst er sjølv sagt lett å forstå, men noka oppleving av korleis dansk *tale* lyder, får lesaren ikkje.

## Dansk skal ikkje lesast, men høyrast

Skal ein lære noko om dei verkelege skilnadene mellom norsk og dansk, er det altså berre talemål som duger, og der finst det heldigvis mykje å få tak i, med alle dei flotte TV-seriane og filmene som

danskane har produsert i dei seinare åra. På NRK-TV blir jo alle ikkje-norske program teksta, og det synest eg er heilt i orden. For dei teknisk ørlite avanserte kan ein jo få teksting på alle program, og det kan jammen ofte trengast for oss som er både gamle og tunghøyre, og det gjeld så menn også norskspråklege program med utydeleg eller rask tale eller mykje bakgrunnsstøy.

Når det gjeld spesielt *danske* program, meiner eg derimot at det kunne vere ein idé å bruke *den danske originalteksten*, og ikkje lage ei norsk omsetjing. Og grunnen er sjølv sagt den at skriven dansk er noko heilt anna enn tala dansk – norske sjåarar ville knapt nok merke skilnaden om tekstinga er på dansk. Likevel vil originalteksten ligge nærmare det som blir sagt, og dermed vil folk oppdage at dei rare lydane som danskane uttalar, faktisk på underleg vis svarar til ord og setningar som liknar på gammaldags norsk bokmål/riksmål. Før 1907 eksisterte det jo ikkje noko offisielt skilje i skrift mellom norsk-dansk i Noreg og «dansk-dansk» i Danmark – og danskane skriv framleis stort sett på same måten, det er berre talemålet deira som blir stadig «verre» ... Her ligg det eit enormt uutnytta pedagogisk potensial, som dessutan er heilt gratis. Originalteksten finst jo der frå før – det er berre å ta han i bruk også her i landet!

## Nei til «eksklusiv» teksting av svenske deltakarar i skandinaviske samtaleprogram

Å tekste svensk på svensk er derimot ingen vits – dei vanskane nordmenn har med svensk, blir stort sett ikkje mindre om ein får tekst attåt. Svenske glosar blir ikkje enklare om ein får dei serverte skriftleg: Ein blir ikkje klokare på kva slags bærsortar det er tale om når ein får *lingon*, *hallon*, *hjorton* og *smultron* i skrift – her duger berre *tyttebær*, *bringeber*, *molter* og *markjordbær*. Eg er altså ikkje prinsipielt mot teksting på *norsk* av svensk tale. Det eg derimot likar svært dårleg, er ein tradisjon som det no heldigvis ser ut til å bli meir slutt på, nemleg at ein ikkje har teksting i norsk-svenske program så lenge ein norsk programleiar fører ordet, men med ein

gong ein svenske seier så mykje som «jaha», så kjem tekstinga på med det same. Denne praksisen synest eg er ein heilt unødvendig måte å framandgjere eit skandinavisk språk på som nordmenn flest skjønar veldig godt. Skal det tekstast i skandinaviske TV-program, bør tekstinga gjelde *alle* deltakarane i ein samtale, utan omsyn til kva for skandinavisk språk dei talar.

## Dubbing for vaksne: fy!

Til slutt eit par ord om det kanskje mest kontroversielle: Dubbing. Der vil eg for det første seie at eg er takksam for å leve i eit så lite språksamfunn at dei som styrer med programma, ikkje ser det som økonomisk forsvarleg å dubbe alle utanlandske program som blir sende i norske bildemedium. På den måten lærer nordmenn, utan at dei så å seie merkar det, ei mengd framandspråk, først og fremst engelsk, sjølv sagt, fordi det aller meste av det me ser og høyrer i massemedia, er på det språket. Men dei interesserte kan også få høyre andre språk, og dersom ein kan litt frå før, kan ein bli betre av å sjå til dømes film med teksting på norsk. Eg trur nok også det er ganske mange nordmenn som ser utanlandske filmar på svensk TV, og då får dei jamvel svensk *skriftspråk* i teksten. Det er det som nemnt mange som meiner dei har problem med, men her får dei det i alle fall – og med utanlandsk tale i tillegg.

Eg er overtydd om at den norske og skandinaviske praksisen med teksting og ikkje dubbing gjer oss meir språkmektige enn folk i store europeiske språksamfunn, der all utanlandsk tale blir dubba, kanskje fordi dei som styrer med bildemedium, meiner at folk i desse språksamfunna er så lesesvake at dei ikkje greier å lese ein skriven tekst samtidig som dei skal sjå på bilda. Eg vil takke mediestyresmaktene i våre nordiske språksamfunn for at dei har så stor tillit til lesedugleiken hos vaksne at dei held seg unna slik dubbing. Det ville vere eit alvorleg slag, ikkje berre mot den skandinaviske språkfellesskapen, men også mot kunnskapen i framandspråk, om

me skulle gå over til den fordummande dubbinga dei driv med i store språksamfunn – *fordubbing*, som eg gjerne kallar det.

## **Dubbing for småungar? *tja* – men aldri svensk!**

Men kva så med utanlandske program for små ungar som ennå ikkje har lært å lese? Dersom ein krev at småungar skal kunne forstå alt som blir sagt i eit TV-program med tale på eit språk ein ikkje kan vente at dei skjønar, er det sjølvsagt ikkje anna enn dubbing som hjelper. Spørsmålet er berre om dette er eit realistisk krav: Alle småungar er jo vane med at dei berre forstår ein del av det som blir sagt rundt dei. Det gjeld jo for så vidt oss alle, men småungane er endå meir innstilte på dette, og dessutan lærer dei jo mykje fortare enn oss gamlingane over 20. Likevel trur eg nok det kan vere lurt å dubbe utanlandske fjernsynsprogram som er mynta på ungar under skolealder, men då gjerne slik at personane får snakke ulike norske dialektar, slik at også ungar i Oslo blir merksame på at ikkje alle snakkar akkurat som dei. Alle som ikkje snakkar austlandsk, veit veldig godt at mange andre snakkar annleis. Ein slik dialektopen praksis vil kunne bidra til at nordmenn også i framtida er dei beste i skandinavisk grannespråksforståing.

Det mest effektive tiltaket eg kan tenkje meg for å *øydeleggje* den skandinaviske språkforståinga, er å gå inn for *dubbing* av svenske program for norske ungar. Då døtrene mine vaks opp her i Oslo-området på 1980-talet, var svensk *Barn-TV* ein like sjølvsagd del av mediekvardagen deira som det tilsvarende norske programmet. Å dubbe filmar om *Pippi Långstrump* eller *Emil i Lönneberga* for norske ungar ville etter mitt syn vere kulturelt hærverk og eit steg mot rasering av den norsk-svenske språkfelleskapen, som er den mest robuste lekken i den skandinaviske grannespråksforståinga. Alle gode krefter bør stå saman for å sikre at dette aldri vil skje!

# Språkets rolle i tenking og kvardag

**DET VIKTIGASTE** på ein konferanse skjer etter at alle har reist kvar til sitt. «Tospråk og danning» var også ei slik tilstelling der foredrag og debattar flytta mang ein tanke til nye stader.

Under det heile låg vissa om at Noreg var på veg til ein ny læreplan i norsk. Denne læreplanen var hausten 2012 til politisk handsaming i regjeringa Stoltenberg, og saka blei ved dette høvet flytta forbi både pedagogikk og forvaltning. Dermed blei dette to dagar om språkets rolle i tenking og kvardag.

Kloke drøftingar krev godt språk. Den som vil utvide sitt eige perspektiv, får gjerne bruk for eit metaspråk som er romsleg nok til å få fram fleire sider av eit emne. Til liks med andre samfunnsinstitusjonar som kyrkja, idretten og forvaltninga held skulen seg med eit ganske tradisjonelt metaspråk. Når samfunn eller tenking endrar seg, kan det også bli nødvendig å fornye metaspråket. Ordskiftet om nynorskopplæringa det siste året har avdekt at skulen treng eit betre metaspråk om si eiga språkopplæring.

## Danning – til inga nytte?

I 1980-åra blei ord som *folkeopplysning* devaluerte. Det gjekk over. På 2000-talet har *danning* fått ny verdi. Skulen er velkjend med begge delar. Likevel er det ikkje til å kome forbi at i det moderne skulesystemet trumfar nytte danning. Er ikkje skulen til nytte, har vi å gjere med ein mislykka samfunnsinstitusjon. Det får likevel negative følgjer over tid viss skulen blir verande ein institusjon som

alltid er betre til å tenkje nytte enn danning. Det som berre skal vere til nytte, risikerer å bli unyttig.

Intensjonane i skulepolitikken eller pedagogikken har det sjeldan vore mykje å utsetje på. Situasjonen for nynorskopplæringa syner at det gir meir meining å granske konsekvensane enn å tolke intensjonane. For kvar einaste læreplan styresmaktene har innført, har intensjonen om å styrkje nynorskopplæringa fått sterkare uttrykk, ofte også tydelegare tiltak. Ønsket om å undervise i nynorsk som eit kulturelt fenomen, som noko meir enn eit språk, har vore der lenge. Så godt som all motstand frå representantar for det språklege fleirtalet mot denne opplæringa byggjer derimot på instrumentelle argument. Då blir nytte gjort til det motsette av danning.

Ei slik nyttetenking kan trygt gjere krav på å ha fleirtalet i ryggen. Dessutan er nytteargumenta handfaste og dermed lettare å handtere. Filosofar og andre tenkjarar kan gi kloke innsyn i samanhengen mellom danning og utvikling. Når politikarane kjem, dreiar det meste seg heller om samanhengen mellom samfunn og nytte. Det er altså nødvendig å omforme danning til ein politisk strategi.

## Språkleg nytenking utanfor skulen

Det er ikkje noko nytt at språkvitskapen strevar med grunnorda sine. Kva er eit språk? Kva er ein dialekt? Det vanlege, vitskaplege svaret på dette er at språk som er gjensidig forståeleg, ikkje bør reknast som språk, men som dialektar. I vitskapen er få ord vanskelegare å

forstå enn nettopp *forståing*. Når språkvitskapen møter politikken og vegar skal byggjast frå det som er til det som bør bli, får desse vanskane politiske følgjer.

Dei siste tiåra har tenkinga om språk endra seg mykje, særleg utanfor språkvitskapen. Mangfaldet av språk har lenge begeistra språkvtarane. Det har gitt dei meir å forstå, finne ut, avklare. På same måten som astronomien jublar over funnet av nye, dvs. gamle, stjerner og planetar mange lysår unna, gler språkvitskapen seg over funnet av spor etter språk som gjekk or bruk for fleire tusen år sidan. Det nye er at sansen for språkleg mangfald er blitt, om ikkje allemannseige, så iallfall eit velutvikla trekk i allmenta. Jamt fleire statar lovfestar språklege rettar for innbyggjarane sine og blir formelt fleirspråklege. Ideen om éin nasjon – eitt språk er i ferd med å bli ein historisk fiasko.

Denne språklege nytenkinga gjer førebels meir av seg utanfor enn i skulen. Jorda rundt er skulen ein av dei aller viktigaste samfunnsinstitusjonane når språk skal lærast og brukast. Å vere på høgd med samtida er ikkje lett for nokon når samtida endrar seg og sanninga frå i går blir til ein myte i morgon. Den språklege vendinga i samfunnet gir *danning* ny tyngd, medan tanken om *nytte* må skrivast om. Eit samfunn som ser på seg sjølv som fleirspråkleg, treng ein skule som er til nytte på andre måtar enn før.

Det fleirspråklege samfunnet stiller andre krav til kunnskap om språk og respekt for skilnader enn dei krava som blei ordfesta i læreplanane for berre få ti år sidan. Dei gamle nytteargumenta mot verdien av å lære noko anna enn det mest brukte språket kjem til kort og gjer skulen mindre nyttig.

## Erfaring i mangfald

Det store spørsmålet er umogleg å oversjå: Kva slags samfunnsinstitusjon skal skulen vere når den språklege tenkinga endrar seg?

Då må kvar einaste skuledag tene til å gi dei mange hundre tusen elevane erfaring i mangfald. Dagstøtt kan vi høyre refrenget frå den

gamle språkdebatten: Norsk er eit lite språksamfunn. Det er bokmål som er norsk. Nynorsk er eit truga språk som snart går ut av bruk viss ingen gjer noko. Denne moderne folkediktinga er til tider taktfast i meining, men er i utakt med fakta. Seks milliardar menneske bruker bort imot 7000 ulike språk. Sju av ti språk blir brukte av færre enn 100 000 menneske. Ut frå alle faglege kriterium er den samla norske skriftkulturen ein av dei mest robuste i verda. Det same kan seiast om bokmål så vel som om nynorsk. Berre det siste hundreåret har norske styresmakter investert mange hundre milliardar kroner på å sikre og styrkje bruken av desse to språka. I tillegg kjem den nordiske modellen for samfunnsorganisering og folkestyre. Berre nokre få hundre språk er i same situasjonen.

Er då svaret meir pedagogikk? Trur ikkje det. Norskfaget treng språkmøte med den innsikta som jamføring med andre språksamfunn kan gi. Dessutan treng norskfaget tankemøte med fleire fagtradisjonar. Samfunnsfaglege perspektiv var med og endra norskfaget for nokre tiår sidan. Dei perspektiva trengst framleis, men først og fremst kan norskfaget ha godt av fleire møte med grunntenkinga om språk, samfunn og tilvære. Store spørsmål gir meir interessante svar enn dei små. Difor har Språkrådet teke eit første initiativ til eit meir permanent forum for norskfaget.

Under konferansen kunne deltakarane forsyne seg fritt av skriveark. Heilt blanke var dei ikkje. Nedst stod det i urimeleg svære bokstavar: HAVE A GREAT DAY. Ein dag åleine er for kort til endringar som varer lenge. Nokre veker etter drøfting av forholdet mellom språk, pedagogikk og danning gjekk Noreg inn i eit år fylt med språk. Språkåret 2013 er eit handfast uttrykk for den språklege vendinga som sakte, men sikkert kan setje fleire klare fargar til både norsk språk og faget norsk.



Returadresse: Nynorsksenteret, Høgskulen i Volda, Postboks 500, 6101 Volda

**HAUSTEN 2012 skipa Nynorsksenteret og Språkrådet saman til konferansen «Tospråk og danning», som handla om læreplanen i norsk og den nye nynorskrettskrivinga. Konferansen var prega av ulike faglege tilnærmingar og engasjert ordskifte om danning og tospråklegheit, sidemål, det nordiske perspektivet og kva den nye nynorskrettskrivinga har å seia for skulen. Det er vår von at innlegga i skriftleg form kan gje endå fleire høve til å delta i desse viktige ordskifta om framtida til norskfaget og nynorsken.**

BIDRAGSYTARAR: Jan Inge Sørbo, Vidar Kvalshaug, Laila Aase, Gunnar Skirbekk, Ingrid Metliaas, Eli Bjørhusdal, Aud Søyland, Endre Brunstad, Karen Marie Kvåle Garthus, Bodil Aurstad, Arne Torp, Torgeir Dimmen og Ottar Grepstad.