

# Sprog i Norden

Titel: Norsk forskning om dialekt og skule  
Forfatter: Kjell Venås  
Kilde: Sprog i Norden, 1984, s. 6-18  
URL: <http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/sin/issue/archive>



© Nordisk språksekretariat

## Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

## Søgbarhed

Artiklerne i de ældre numre af Sprog i Norden (1970-2004) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

# Norsk forskning om dialekt og skule

Av Kjell Venås

I 1979 vart det halde eit symposium i Oslo over emnet dialekt og riksspråk i skulen. Foredraga på symposiet er prenta i Venås (red.) 1979, og ei melding om arbeidet finst i Teleman (red.) 1981. Eg skal her samle meg om slikt som er nytt etter 1979.

Den siste dagen på symposiet i 1979 vart det vedteke ei fråsegn om stoda for dialektane i skulen, der vi slo fast kva vi hadde arbeidt med: utbreiinga av dialektalt talespråk i høve til riksspråka, vanskaner for dialekttalande barn i skulen, og metodane som ein møter problema med. Symposiet konstaterte at det var store skilnader mellom dei nordiske landa, og at spørsmålet om dialektane i skulen ikkje var fullgodt drøfta i lys av moderne lingvistikk, dialektologi, sosialpsykologi og pedagogikk. Det vart gjeve tilrådingar og nemnt to prinsipp, som eg siterer:

- a) skulen bør vise omsyn og vørndnad for det eigenlege morsmålet åt barna – dei mange sosiale og regionale språkvariantar.
- og
- b) skulen bør så vidt mogeleg og særskilt i morsmålsundervisninga byggje på det eigenlege morsmålet åt barna og på den skapargleda og produktiviteten som barna der kan utvikle.

Til slutt peikte symposiet på at nordisk forskning innanfor lingvistikk (særskilt dialektologi) og innanfor psykologi og pedagogikk i større mon burde engasjere seg i arbeid på dette området.

Konferansen her i Hirtshals er fullt ut i samsvar med dei ynska for framtida som symposiet i 1979 kom med. Som bakgrunn for konferansen har vi fått ei stor og fin bok om eit manggreina forskingsprosjekt i Hirtshals kommune – Skolen, Samfundet og Dia-

lekten (Hansen og Lund red. 1983). Opptaket har kome frå folk i kommunen, og resultatet har vorte eit imponerande vitnemål både om forståing for viktige språklege og pedagogiske forskingsoppgåver, og om evne til å ta på seg og gjennomføre eit stort arbeid av dei som har kjent ansvar for det ved dei relevante forskingsinstitusjonane.

I føreordet til denne antologien frå Hirtshals er det nemnt at nett symposiet i Oslo 1979 hadde noko å seia for at opplegget i Hirtshals vart slik det vart. Symposiet i Oslo hadde teke opp allmenne nordiske problem. Derfor meinte ein det no var rett å ta utgangspunkt i dei konkrete tilhøva i Hirtshals og å gjennomføre eit eige forskingsprosjekt over dei.

Noko vi nordmenn gjerne nemner i samband med hovudemnet her, er ein 105 år gammal rett for elevlar i norsk skule til å nytte fritt sitt naturlege talemål i skulen. I 1878 var det ein stor debatt i Odelstinget, og eit vedtak som vart gjort der, førte til at normalplanen for allmugeskulen året etter tok opp denne føresegna:

Undervisningen i Almueskolen bør saavidt mulig meddeles paa Børnenes eget Talemaal.

Eigenleg seier ikkje dette vedtaket noko om ein rett for barna, men om ei plikt for lærarane: Dei skal bruke talemålet til elevane i undervisninga si. Når talemålet til barna vart sett opp som norm for lærartalemålet, var det sjølvstøtt at barna kunne bruke sitt eige mål. Av debatten i Odelstinget går det klart fram at vedtaket hadde eit pedagogisk føremål. Det hadde dessutan brodd mot den skriftrette lærartala som populært vart kalla "klokkardansk".

Vedtaket i 1878 kom ikkje inn i noka lov. Då det kom ny skulelov i 1889, stod det også berre at undervisninga skulle vera i "det norske Sprog". Det var noko upresist, og det kom til å skapa problem. I nokre byar meinte somme lærarar og også skulestyre at det kunne tolkast slik at elevane skulle lære normalmålet både skriftleg og munnleg. På den eine sida var dette ein sosial og språkpolitisk reaksjon mot det bymålet som skilde seg mest ut frå skriftmålet. På den andre sida bygde det på ein tanke om at det fine bymålet var det same som "riksmål", som atter var det

same som "det norske Sprog". Spørsmålet skapte strid fleire stader i tida mellom 1904 og 1911.

Ein strid i Kristiansund i 1911 var bakgrunn for at talemålet i skulen kom opp i Stortinget att i samband med nye skulelover i 1915 og 1917, og då vart vedtaket frå 1878 klårgjort i lova såleis:

Ved den muntlige undervisning bruker elevene sitt eget talesprog. Læreren skal såvidt mulig tillempe det for ham naturlige talesprog efter elevenes talesprog.

Saka var likevel ikkje heilt ferdig med dette. I 1923 vart denne passusen klårgjort av departementet i eit rundskriv som bygde på ei tolking av skuledirektørane. Då Bergen skulestyre like etter vedtok at både elevar og lærarar skulle tala "korrekt riksmål", vart dette teke opp i ein interpellasjon i Stortinget, og Stortinget bad då departementet sjå etter at alle lojalt oppfylte kravet om at elevane skulle få bruke "sitt eget heimlege talemål i skolen og til saavidt mulig at faa sin undervisning paa dette maalføre".

Seinare har det ikkje vore politisk strid om dette spørsmålet, og vedtaket frå 1878 gjekk inn i den nyaste versjonen av Lov om grunnskulen, frå 1969. Det har ei litt forandra form, men meininga er den same. Derimot har somme kome med ynskemål om at skulen skulle gje undervisning i normaltalemål. Det har i regelen kome fram sterk motstand mot ein slik tanke, og det har ikkje nokon gong vore nokon røyenleg sjanse for å gjennomføre det.

Normalmålsundervisning er det sjølvsagt i norsk skule, men det er undervisning i skriftmåla. I leseopplæringa blir vel dette og i nokon mon undervisning i eit munnleg normalmål. Når det gjeld lyduttale, vil skriftbiletet bli mønster, men ingen gjer nokon freistnad på å gripe inn mot det dialektale substratet.

Den norske tradisjonen på dette området er for så vidt eintydig, og han er ulik tradisjonen i andre "siviliserte" land, der eit krav om opplæring og bruk av normert talemål er velkjent. Likevel må ein ta atterhald på to punkt. Heller ikkje i Noreg eller i norsk skule er vi ukjende med at talemålstypar blir ulikt vurderte sosialt. Skriftmålet bokmål og det talemålet som knyter seg til det, har høgare sosial status enn dialektar og talemålet til sosialt lågare klasser. Også somme lærarar, kanskje særleg kvinnelege lærarar,

har sett ei oppgåve i å lære elevane rett og pent språk, også som talemål. Ikkje minst har det vore slik i høve til ein sosial sjibbolett, plassering av trykk og tonelag i framandord. Noko av slike inngrep mot elevtalemålet har nok funnest i strid med lov og reglement, mest fordi lov og reglement ikkje har vore godt nok kjende.

Eit anna atterhald eg vil ta, er i høve til dei som stadig poengterer at talemålsnormering er forboden, og meiner at det ikkje er tillate å gje opplysningar om normaltalemål. Eg kan ikkje sjå at det er forbode i lov eller føresegner. Det som er sagt, er at elevane kan få bruke heimemålet sitt som bruksmål i skulen.

Når eg bruker så mykje tid på dette, er det fordi det er eit sentralt og særnorsk punkt i skuletradisjonen vår. Det har dessutan ikkje så lite med haldningar å gjera. Vi har opne og fordomsfrie haldningar til dialektbruk i norsk skule. Presset frå normalmålet er avgrensa til det som har å gjera med skriftmålet stort sett. Dessutan har talemålet i skulen vore emne for språk- og skulehistorisk forskning i det siste. Særskilt Ernst Håkon Jahr ved Universitetet i Tromsø har arbeidt med det, og han har skrive om det i fleire artiklar og dessutan no i eit manuskript i 400-siders-klassa. Der tek han for seg korleis den norske tradisjonen utvikla seg, særleg i tida frå 1874 til 1925, og det som vart gjort med lover og skuleplanar i ymse folkevalde organ, korleis føresegnene vart etterlevde i skulen, og kva verknader dei hadde. Ei hovudsida er å gjera greie for striden om tolkinga av vedtaka. Det særskilt norske i tradisjonen vår vil han forklare på to måtar. For det eine var vedtaket om bruk av "Børnenes eget Talemål" ei pedagogisk avgjerd. Alt i den fyrste odelstingsdebatten var det full semje om at eit grunnkrav til god undervisning var at lærarane tala slik at elevane forstod kva som vart sagt, og at det måtte få konsekvensar for kva mål lærarane skulle bruke: Det måtte rette seg etter elevtalemålet.

Det andre poenget til Jahr er at det var eit språkpolitisk føremål med å gje elevtalemålet fyrsterett: Det var med det folkelege talemålet som grunnlag vi kunne ha voner om å nå fram til eitt skriftmål. Den pedagogiske tradisjonen vart halden oppe takk vere ein språkleg framtidvisjon. Og bakgrunnen for tradisjonen var ein språkleg konflikt av nasjonal karakter. Det nedervde skriftmålet, som i 1878 var det einaste i skulen, var dansk. Om skilnaden mellom talemål og skriftspråk kanskje ikkje var større enn mellom dialektar

og skriftmål i t.d. Danmark og Sverige, så var det i Noreg grunnlag for ei anna nasjonal haldning til skilnaden: Talemålet var norsk, men skriftmålet var det ikkje. Derfor var det naturleg å leggje vekt på talemålet.

Om ein ser bort frå den nasjonalt språklege sida av saka og held seg til det pedagogiske, er den fyrste skuletida særskilt viktig. Det er tida då ein skal presentere skriftmålet for elevane. Dei har eit språkleg grunnlag, men det er talemål. Ynsket om å følgje den pedagogiske grunnregelen om å gå frå det kjende til det ukjende har skapt interesse for å byggje den fyrste lese- og skriveopplæringa på talemålet. Det er eit sjenerande mishøve mellom talemål og skriftspråk. Om vi held oss til det fonologiske nivået, kan ein rekne mellom 40 og 50 einingar – fonem – i talemålet, men skriftmålet byr fram berre 24 teikn for dei. Talet på fonem varierer noko med dialekt og språk, talet på grafem i skriftspråket er fast.

I Noreg har interessa for å byggje skriftmålsopplæringa på talemålet sjølvstundt vore til stades fordi dette er eit pedagogisk problem, som alltid er aktuelt. Men den sterke interessa i dei sista åra har spesielle årsaker i tillegg. Ein kan nemne den grønne bølga på syttitalet, opposisjonen mot nivellerande, urbaniserande og sentralistiske tendensar på fleire plan, som på det språklege planet vart ei dialektkrøsl. Interessa byggjer vidare på utbygginga av ei ny sosial interesseline i språkvitskapen. Saman med dette vart eit svensk pedagogisk-språkleg forskingsarbeid frå 1961 oppdaga eller nyoppdaga, Tore Österbergs stadig like aktuelle *Bilingualism and the First School Language*. Av dette breitt opplagde empiriske utviklingsarbeidet frå Piteå-distriktet i Nord-Sverige syntest det å gå tydeleg fram at det kunne vera ein rik pedagogisk vinst å hente i å byggje skriftmålsinnføringa på "Børnernes eget Talemål" i staden for på det lingvistisk fjernare riksspråket.

Sidan eg no skal "bygge bro" mellom symposiet i 1979 og konferansen i 1983: Nett i dei dagane vi hadde symposiet på Lysebu, kom det ut ein norsk sociolingvistisk antologi som m. a. inneheld ein artikkel av Geirr Wiggen om dialektbruk i morsmålsopplæringa (Wiggen 1979). Her har Wiggen drege inn mykje tilfang om emnet frå andre land, ved sida av Österberg og Sverige særleg USA, Sveits og Vest-Tyskland, og han har analysert emnet både praktisk og teoretisk. På den tida var det også i arbeid ein komite, der Wiggen

var med, som arbeidde med å leggje til rette eit oppleg for praktisk utprøving av tankane om ei dialektbasert fyrste skriftmålsopplæring. På det grunnlaget som denne komiteen la fram, vedtok Grunnskulerådet å setja i gang eit slikt utviklingsarbeid, og det vart sett ut i livet frå hausten 1980. Det gjekk med tre fyrsteklasser i 1980-81 og sju fyrsteklasser i 1981-82. Høgskulelektor Tove Bull i Tromsø har vore leiar for arbeidet. Det siste året var det også med fire kontrollklasser. Ho arbeider no med å leggje siste hand på ein utførleg rapport om arbeidet. Med vedlegg er han på godt over 300 sider (Bull 1983).

Rapporten inneheld tre delar, ein teoretisk, ein praktisk-metodisk og ein empirisk del. Den siste gjev ei samanfatande vurdering av resultatene. I den teoretiske delen blir særdraga ved talemål og skriftspråk og tilhøvet mellom dei vurderte, og det blir gjeve eit teoretisk grunnlag for at det må vera pedagogisk og språkleg rett å bygge den fyrste skriftmålsopplæringa på talemålet åt elevane. Også forfattarane av fyrste lesebøker har lagt vekt på at det skal vera strukturelt samsvar mellom talemålet og dei fyrste skriftmålsorda. Fordi dei fleste føreset bruk av lydmetodar, har dei teke omsyn til "lydrette" og "lydstridige" ord. Nokre viktige og frekvente ord som ikkje er lydrette, skal lærast som ordbilete. Men lesebokforfattarane har berre teke omsyn til eit normal-talemål, og i høve til det verkelege talemålet rundt omkring i landet kan det vera mange lydstridige ord i det fyrste lesebok-språket.

Tove Bull nemner at den store språkmannen Otto Jespersen var fylt av indignasjon over at dei utsette små barn for den ulogiske stavemåten i dansk skriftspråk, og i 1908 la han fram eit eige system som skulle rå bot på dette (Jespersen 1908). Heller ikkje Jespersen tok likevel omsyn til andre barn enn dei som tala riksspråk, og dessutan hørde det med i systemet hans andre skriftteikn enn dei det vanlege skriftspråket hadde. I oppskrifta for ei dialektbasert skriftmålsopplæring som Tove Bull skulle realisere, var det sagt at det ikkje skulle brukast andre skriftteikn enn dei vanlege.

På eit tilsvarande grunnlag som Jespersen hadde, har dei i England seinare sett opp *ita*-systemet, og Tove Bull gjer nokså nøye greie for det, både bakgrunn, prinsipp og resultat. Endå

*ita*-systemet gjennomgåande har vist seg å vera godt, er det no mindre brukt enn før. Tove Bull meiner det kjem av haldningar og fordomar og kanskje bruk av forelda metodikk. Det gammalmodige opplegget har visst også skulda for at den sveitsiske *Roti Rösl*i blir mindre brukt enn før.

Tove Bull har svært mykje tru på at ein i innskulingstida skal stimulere det metaspråklege medvitet åt barna. Ho jamfører her med dei engelske omgrepa "linguistic awareness" og "phonological maturity" og er elles påverka av svenske arbeid på dette feltet, jf. såleis det deltakaren på denne konferansen Ingvar Lundberg har gjort med studiar over "lingvistisk medvetenhet". På ymse måtar kan ein gjera elevane språkleg vakne, lata dei anse på ordstruktur, finne interessante vegar til å peike på skilnader og likskapar mellom lydar, orduttrykk og ord. Nett den forsøksituasjonen dialektklassene hennar var i, gjorde språket og dei sjølvne interessante, og førte til større medvit om språkfunksjonar og språkskilnader.

Det er viktig for Tove Bull å slå fast at lesing er ein meinings-søkjande og skapande aktivitet. På det grunnlaget kritiserer ho dei vanlege abc-bøkene. Både når det gjeld ordstruktur og setningsledd, er dei for enkle for sjuåringane, men derimot for abstrakte når det gjeld kommunikasjonssituasjonen, for dei har inga direkte tilknytning til den språklege røynsla elevane har frå bruken av talemålet. Kritikken hennar her fell godt saman med den Ulrika Leimar og *ltg*-pedagogane har ført fram før. I dialektklassene vart lærarane stelte fritt om dei ville bruke abc-bøker eller ikkje. Dei fleste gjorde det, men det var nokre klasser som brukte eit *ltg*-opplegg. Dei som brukte abc-bøker, gjekk gjennom alle tekstene føreåt og tok bort alle ord som ikkje var lydrette etter dialekten åt elevane. Dei tekstene som stod att, vart utfylte med heimelaga tekster.

Ved det sams arbeidet med tekstene fekk elevane systematisk trening i å føre saman og finne samsvar mellom lydinstrykk og skriftbilette. Inkonsekvansane frå skriftspråket vart haldne ute. Ansen for lydrett skrivemåte førte ei tid til at elevane vart interesserte i også å skrive namna sine lydrett. Tom Roger gjekk over til å skrive *Tåmm Råger* og Thomas skreiv *Tåmmas*. Ein del av lærarane hadde vanskar på ein annan måte, nemleg med å frigjera



seg frå skrivekonvensjonane i normalspråket. Den private rettskrivinga til elevane vart heile tida respektert. Det var fastsett i retningslinena frå Grunnskulerådet.

Elevane fekk mykje tid til å laga sjølvstendige dikt og forteljingar så snart dei kunne få til samanhangande tekst. Etter opplegget skulle prøvearbeidet gå det fyrste skuleåret, og lærarane skulle gå over til å bruke vanleg rettskriving frå mars-april. Dette vart følgt, med visse skilnader mellom klassene. Nokre tok til med å førebu overgangen nokså tidleg på etterjuls vinteren, andre venta noko lenger. Det vart gjort ved at elevane vart presenterte for visse lydstridige ord, t.d. konjunksjonen *og*. Så gjekk lærarane over til å bruke vanleg rettskriving i føreskrift på tavla, men elevane fekk halde på med den talemålsrette skrivemåten dei hadde frå før. Det var elles nokså vanleg at mange hadde funne fram til visse mellomformer mellom lydrett skrivemåte og vanleg skriftnorsk. Kjennskapen til skriftnorsk, lydstridig skrivemåte hadde dei sjølvsagt frå andre tekster, Donald-bobler, aviser og bøker.

Ved slutten av skuleåret vart nivået i klassene prøvt på fleire måtar. Lesenivået vart testa ved ei høgtlesingsprøve og ei stillelesingsprøve. Resultata frå dialektklassene vart jamførte med resultata frå kontrollklassene. Signifikansutrekninga vart gjort datamaskinelt ved Universitetet i Tromsø. Høgtlesingsprøva galdt tekster av enkeltstående ord på skriftnorsk. Det viste seg at elevane i dialektklassene var betre enn elevane i kontrollklassene, og skilnaden var statistisk signifikant. I stillelesingsprøva gjorde dei det og betre, men ikkje så klårt at skilnadene stetta krava til signifikans. I stillelesing var skilnaden størst i gruppa svake elevar. Eit anna interessant resultat var at elevar med dialekt ein annan stad ifrå, gjorde det betre enn dei frå staden. Tove Bull vil sjå dette i lys av at desse elevane nett fordi dei hadde eit anna talemål, hadde vorte særleg merksame på språkstruktur og språkskilnader, og at dei hadde vorte brukte som språklege ressurspersonar i klassa. Ved det fekk dei gode vilkår for å utvikle eit metaspråkleg medvit i refleksjon over sitt eige og andre sitt språk. Det må elles seiast at det var få elevar med dialekt annan stad ifrå, så slump i persongrunnlaget kan ha vore avgjerande.

Ved ei prøve i rettskriving viste det seg at dialektelevane, som ein kunne vente, hadde fleire dialektkorrelerte avvik enn elevane i kontrollklassene. Til vederlag hadde dei færre andre avvik, av typen forvekslinger, forenklingar og omkastingar.

Prøvene ved slutten av året galdt normalmål for alle elevane. Nokre elevar i dialekt- og kontrollklasser vart dessutan prøvde i å lesa skrivne dialekttekster. Tove Bull fekk her naturleg nok same resultatet som i si tid Österberg. Dialektelevane greidde prøva framifrå, normalmåselevane var heilt desorienterte og gjorde det dårleg.

Andre variablar som vart undersøkte, er ikkje så interessante for oss. Det er heller ikkje noko uventa i at barn av foreldre med verbale yrke gjorde det betre enn barn av foreldre med manuelle yrke. Meir uventa var resultatet for kjønn av leseprøvene: Gutar gjorde det betre enn jenter.

Tove Bull er svært varsam med å dra konklusjonar av resultatata frå dette utprøvingarbeidet. Det kan vera mange faktorar som har verka inn, faktorar ein ikkje har så godt oversyn over. Det som mest kan tyde på at dei gode resultatata er ein verknad av dialektmetoden, er samsvaret med andre utprøvingar som har gjeve tilsvarende positive resultat. Ho viser her særleg til Österbergs forskingsarbeid. Men som kjent vil ikkje Österberg tillegge dialektmetoden æra for dei positive resultatata i dialektklassene sine. I staden for å føre verknadene attende på dei læringsfaktorane som han hadde lagt så mykje vinn på å definere og å kontrollere, talar han i konklusjonen om noko som han ikkje la opp til å undersøkje: atmosfæren i klassene. Tove Bull har den kommentaren til omgrepet positiv atmosfære at den skal etter lov og føresegner finnast i alle norske fyrsteklasser. Det ho trur kan ha hatt mest å seia for det positive resultatet, er at dialektopplæringa har ført elevane inn i ein arbeidssituasjon der dei har vore særskilt merksame på tilhøvet mellom talemål og skriftspråk, at dei har lært å analysere talemålet sitt rett og presist på fonemplanet, at arbeidsprinsippa har gjeve dei eit metaspråkleg medvit som har vore ei hjelp i arbeidet med å lære skriftspråket.

Eg skal så nemne eit nytt reint teoretisk arbeid på manuskriptsteget om same emnet skrive av Arne Skodvin (1983). Skodvin

arbeider med eit breitt forskingsprosjekt om språkbruken åt barn ved overgangen frå førskule- til skulealder, og denne studien er eit lite sidesprang frå det arbeidet. Det er ein analyse av tilhøvet mellom talemål og skriftspråk slik det blir aktualisert i den fyrste lese- og skriveopplæringa. Han gjer greie for metodar i den fyrste leseundervisninga: lydmetoden, heilordsmetoden, *ltg*-metoden og dialektbasert undervisning, som ikkje er ein metode, men eit prinsipp som kan liggje under ymis metodebruk. Vidare greier Skodvin ut om forskning kring den fyrste leseopplæringa og om særskilde vilkår for tilhøvet mellom talemål og skriftspråk. Han peiker på tre oppfatningar av tilhøvet mellom dei to ytringsformene av språket. Ein kan sjå talemålet som primært i høve til skriftspråket eller sjå skriftspråket som eit primært system, eller ein kan ta dei to som ulike i utgangspunktet og innrette seg etter det.

Det kan også vera tre vegar å gå frå talemål til skriftspråk. Frå utgangspunktet eige talemål kan ein koma til endepunktet offisielt skriftspråk ved hjelp av kunstig talespråk, dvs. at elevane lærer ei uttale av skriftbiletet som eventuelt er i strid med deira eige talemål. Den andre vegen mellom utgangs- og endepunkt kan vera å lære eit mellombels kunstig skriftspråk, dvs. skrive dialekt. Den tredje vegen er å drive simultanomsetjing og å lesa ut heimlege talemålsformer av eit skriftbiletet som er i strid med det, t.d. lesa skriftbiletet *j-e-g* for [*jæj*].

Skodvin set også opp tre modellar for tilhøvet mellom skrift, tale og mening. For det fyrste kan ein seia at skriftspråksteiknet står for talemålsteiknet, som står for meininga. For det andre kan ein seia at skriftspråksteiknet står direkte for eit meiningsinnhald, noko som og skal vera eit mogeleg grunnlag for å lære å lesa. Den tredje modellen er ein kombinasjon av dei to andre. Ved den poengterer ein at mening blir formidla på ulik måte i tale og skrift. Ein kan koma til meininga frå skriftbiletet ved å gå omvegen om tale, eller ein kan koma direkte frå skriftbiletet. Ein ser her prinsippa for heilordsmetode og lydmetode.

I konklusjonen sin er Skodvin kritisk til dialektbasert undervisning. Han meiner den ber i seg ein inkonsekvens i sjølve grunnlaget. Ein vil gå frå det kjende til det ukjende, ein vil lære skriftspråket ved hjelp av talemålet. Men det gjer ein ved å ta utgangspunktet i det som kanskje er aller mest ukjent for barna,

det dei er utan forståing av: strukturen i talemålet. Heller burde ein bygge på språkbruken, dei konkrete kommunikasjons-situasjonane som barna har vore oppe i, når talemålet har formidla meining for dei. Når denne argumentasjonen skal setjast om til eit konkret framlegg, kan det snautt bli noko anna enn ei tilråding om å bygge på heilordsmetoden.

Ein kommentar til dette kan vera at Skodvin visst er for mykje teoribasert her. Avgjerande i denne samanhengen må det vel vera kva resultat dei kjem til som prøver dei ymse metodar og prinsipp i praktisk arbeid: The taste is the proof of the pudding. Eit anna motlegg til resonnementet hans kan vera at det er greitt nok å argumentere teoretisk for at ein skal lære skriftspråket på same måten som ein har lært og brukt talemålet. Men det er ikkje til å koma frå at skriftspråket er noko reint anna enn talemål, og at ein må igjennom ein skirseld av mekanikk og teknikk før ein kan gå inn til den sæla som det er å kunne bruke eit skriftspråk automatisk.

Samhøvet mellom skriftspråk og talemål er som kjent ofte eit mishøve. Dette viser seg ved at brot på den skriftlege norma svært ofte syner samsvar med talemålet. I skulen blir mykje tid brukt til å øve inn skriftnorma, og vi reagerer gjerne sterkt og spontant på normbrot utanfor skulen med. Dette sit nokså djupt i oss, og vi noterer det helst berre som eit lite realistisk innfall når ein mann som Peter Trudgill legg eit rasjonelt synspunkt på rettskrivingsproblemet, og seier at poenget med å skrive er å bli forstått, ikkje å skrive etter ei fastsett norm. Normkrava vil nok halde seg imot slike rasjonelle synspunkt. Den edb-styrte ord-delinga i trykte skrifter, som lagar så mange merkelege normbrot no for tida, er truleg ein større fare for normkjensla enn tankar om kva skrift skal vera til.

Det er altså framleis viktig for skulen å få elevane til å skrive etter norma, og derfor er det også viktig å vita kva som skaper vanskane med dette: Kva er det elevane skriv gale, og kvifor gjer dei det? Dette er eit gammalt forskingsfelt naturleg nok. I Sverige arbeidde Haage og Husén med det psykologiske og pedagogiske grunnlaget for dette. I Danmark var Axel Noesgaard og i Noreg Hans Bergersen opptekne med meir praktiske sider av saka. Frå nyare tid har vi høyrst om arbeid i Vest-

Tyskland, kanskje særleg det Sigfried Jäger har drive med. Han har sett rettskrivingsproblema i høve til regionalt avvikande talemål. Det same har vore framme i Noreg i det siste. Fleire studenter i morsmål har hatt det som emne for hovudfagsavhandlinga si. I Oslo var det såleis nyleg tre studentar som samarbeidde om eit stort treledda prosjekt. På eit større og meir avansert nivå har Geirr Wiggen arbeidt med tilhøvet mellom dialekt og skriftlege normbrot. Like etter at han hadde vorte stipendiat på heiltid for å arbeide med eit prosjekt om dette, sende han ut ei bok som gav oversyn over "Stand der Forschung" på dette feltet (Wiggen 1981).

I denne boka gjer Wiggen greie for ei nærlesing av 11 norske arbeid om feilskrivning mellom 1929 og 1980. Han har lese og rekna og lagt til rette for jamførande analyse, han har studert metodar og resultat og vurdert arbeida både etter metodikk og etter praktisk utføring. I studiane frå før krigen har det ikkje vore råd å finne fram til tal og prosentar for talemålsskorrelasjonen i feilskrivningane, men forfattarane reknar med at hovuddelen av galne skrivemåtar kjem av talemålssinterferens. I fem studiar frå etterkrigstida varierer talemålsskorrelative avvik frå 75% av alle avvik i den eldste studien, frå 1952, til 42,9 i den yngste, som er frå 1980. Truleg skal ein her feste seg mest ved at det i alle undersøkingane er ein høg prosentats, ikkje ved å samanlikne resultatata og fundere over grunnare til den kronologiske utviklinga. Wiggen har også granska ei mengd av studiar over andre skriftmål, men fann i dei fleste ikkje gode nok kvantitative mål for talemålssinterferensen. Han har likevel kunna jamføre med 13 studiar, der han kunne bruke opplysningane for sitt føremål. Desse 13 studiane er frå Sverige, Danmark og engelskspråklege samfunn. Det er sams for desse studiane over andre språk at talemålssinterferensen er stor og langt på veg som i Noreg. Prosentdelen i dei varierer mellom kring 30 og kring 80. I studiane frå etterkrigstida er talemålsskorrelasjonen likevel faktisk høgare i dei norske enn i dei framandspråklege arbeida. Dette kan verke noko underleg, kanskje særskilt om ein tenkjer på tilhøvet til engelsk, med den barbariske rettskrivinga i det språket.

Eg skal så berre nemne at Wiggen arbeider vidare med det store empiriske prosjektet sitt, som er ei undersøking av talemåls-

korrelasjonen i skriftlege arbeid av elevar i grunnskulen i Hedmark og Oppland.

### **Tilvisingar**

- Bull, Tove 1983: Lesing og barns talemål. (Upublisert rapport.)
- Hansen, Elisabeth og Jørn Lund 1983: Skolen, Samfundet og Dialekten. Fredrikshavn.
- Jahr, Ernst Håkon 1983: Talemålet i skolen. (Doktoravhandling, upublisert.)
- Jespersen, Otto 1908: ABC og den første læsebog efter lydskriftmetoden. København.
- Skodvin, Arne 1983: "På Børnenes eget Talemål." (Upublisert.)
- Teleman, Ulf (red.) 1981: Modersmålsundervisning och grannspråksförståelse. Nordisk Ministerråd. Sekretariatet for nordisk kulturelt samarbejde. (Denne kan ein få ved å vende seg til Nordisk språksekretariat.)
- Venås, Kjell (red.) 1979: Dialekt og riksspråk i skulen. Representralen, Universitetet i Oslo.
- Wiggen, Geirr 1979: "Dialektbruk i morsmålsopplæringa, særlig den første lese- og skriveopplæringa". I Kleiven (red.): Språk og samfunn. Oslo.
- Wiggen, Geirr 1981: Rettskrivingsstudier I. Oslo.