

Lesing på nynorsk som sidemål

Eline Bjørke og Elise Takle

Innleiing

Å lese tekstar på nynorsk har ei sentral rolle i nynorskopplæringa. I læreplanen for norskfaget i Kunnskapsløftet 2020 (LK20) er det lagt opp til at elevane skal møte både nynorsk og bokmål allereie før andre trinn i grunnskulen. Desse første møta med nynorsk for bokmålelevane skal vere gjennom å «lytte til og samtale om skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Etter fjerde trinn skal elevane lese, lytte til og samtale om «fortellinger, eventyr, sangtekster, faktabøker og andre tekster på bokmål og nynorsk», og etter sjuande trinn skal dei også lese fagtekstar og «prøve ut skriving av tekster på sidemål» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Når elevane går ut av ungdomsskulen, skal dei kunne lese fleire sjangrar på nynorsk og bokmål, i tillegg til at dei skal kunne skrive tekstar på nynorsk og bokmål med funksjonell rettskriving og ha historisk og aktuell kunnskap om den norske språksituasjonen. Vi kan forstå læreplanen som at han legg stor vekt på lesing av bae skriftspråka som føresetnad for å lære å skrive dei.

Nynorskdidaktikk har vakse fram som omgrep og fagfelt dei siste to tiåra. I denne teksten bruker vi omgrepet nynorskdidaktikk om didaktikk knytt til nynorsk som sidemål, sjølv om omgrepet sjølvsagt òg kan famne hovudmålspektivet. Fag- og forskingslitteraturen om nynorskdidaktikk legg til dømes vekt på kontrastive og utforskande tilnærmingar til sidemåloplæringa

(Jansson, 2011a; Skjong & Vederhus, 2008; Søfteland, 2021), men også å bruke nynorsk som bruksspråk, til dømes ved at læraren skriv nynorsk på tavla eller i informasjonsskriv (Sjøhelle, 2016; Sjøhelle, 2020). Trass i at lesing er vektlagt i læreplanen, er det gjort lite forskning på kva rolle lesing har i nynorskopplæringa når nynorsk er sidemål.

I norskfaget i LK20 har lesing både ein reiskaps- og ein danningsfunksjon (Bakken, 2020). Ifølge Bakken (2020) kan vi forstå lesekompetanse i læreplanen som å kunne lese ulike sjangrar i ulike kontekstar, og kompetansen inkluderer mellom anna å kunne lese for å vere ein aktiv deltakar i samfunnet og å vere kritisk til språk og tekst. I tillegg til dette skal elevane «utvikle kompetanse i å lese på ulike språk og målformer» (Bakken, 2020, s. 258). Med ei slik vid forståing av lesing vil på mange måtar all fag- og forskingslitteratur om nynorskdidaktikk røre ved problemstillingar knytt til lesing i større eller mindre grad. Målet med dette kapittelet er å gi eit oversyn over ulike tilnærmingar til lesing på nynorsk som sidemål som er representert i fag- og forskingslitteraturen.

Studien har søkt svar på den overordna problemstillinga: *Kva rolle kan og bør nynorsklesing ha i sidemålsopplæringa?*, konkretisert i to forskingsspørsmål:

- Kva finst om lesing på nynorsk som del av sidemålsopplæringa i fag- og forskingslitteraturen?
- Korleis blir lesing på nynorsk som sidemål tematisert i fag- og forskingslitteraturen?

For å finne svar på desse spørsmåla har vi gjort ein *scoping review*, ei kunnskapsoppsummering der ein nærmar seg litteraturen i eit felt med opne forskingsspørsmål for å mellom anna avdekke omfanget av forskinga gjort på eit tema, kva type litteratur som finst om temaet, og for å identifisere og analysere kunnskapshol. Vi bruker det norske omgrepet *sonderande oversyn* etter Nordanger et al. (2023), sidan det får fram det utforskande og kreative som skil denne typen systematiske kunnskapsoppsummeringar frå dei meir tradisjonelle. Funna vi har gjort med utgangspunkt i det første forskingsspørsmålet, dannar grunnlaget for ein analyse der vi undersøker korleis lesing blir tematisert i tekstutvalet, og såleis kva rolle og funksjon nynorsklesing har, kan ha og bør ha i nynorskopplæringa når nynorsk er sidemål. Vidare har vi drøfta funna, primært i lys av andrespråksteoretiske perspektiv.

Andrespråksteoretiske perspektiv på nynorsk som sidemål

Å forstå nynorsk og bokmål som ulike språk

I nyare forskning på den norske toskriftssituasjonen og nynorskdidaktikk er det vanleg å bruke teoretiske og didaktiske perspektiv frå andrespråksfeltet (t.d. Eiksund, 2017; Sjøhelle, 2016; Sjøhelle, 2017; Vangsnæs et al., 2017). Dette er ofte grunnlagt med at ein kan argumentere for å forstå nynorsk og bokmål som ulike språk, til dømes gjennom å vise til at bokmålelevar oppfattar dei nettopp slik (Eiksund, 2017), eller gjennom å vise til forskning som tyder på at hjernen oppfattar nynorsk og bokmål som ulike språk (Vulchanova et al., 2013). Likevel må ein understreke at desse to norske skriftspråka er særprega samanlikna med andre språk, fordi dei i utgangspunktet er nettopp skriftspråk. Øzerk (2016) definerer derfor den norske fleispråklegheita som *sidemålstospråklegheit* og legg vekt på at det primært er elevane med nynorsk som hovudmål som har ein slik språkkompetanse. Når Eiksund (2017) undersøker språkkompetansen nynorsk- og bokmålelevar har i dei to skriftspråka, slår han fast at elevar med bokmål som hovudmål har lågare føresetnadar for å lære sidemålet sitt enn nynorskelevane, og han kallar bokmålelevar for *hovudmålsdominant tospråklege*. Bakgrunnen for dette meiner han er at nynorskelevane i mykje større grad møter sidemålet sitt, både i og utanfor skulen, enn bokmålelevane gjer. Dersom ein skal forstå nynorsk og bokmål som ulike språk, er det altså viktig å ta omsyn til at dei er skriftspråk, og at det fyrst og fremst vil vere gjennom lesing at bokmålelevane møter sidemålet sitt. Derfor blir lesing viktig innanfor nynorskdidaktikken som ein sentral metode for å kompensere for dei lågare føresetnadane, sidan bokmålelevane i mindre grad enn nynorskelevane er eksponerte for sidemålet sitt.

Eit døme på at teoriar frå andrespråksfeltet er brukt i og tilpassa til ein kontekst med nynorskdidaktikk er intervensjonsstudien til Sjøhelle (2016), der ho la opp til å bruke nynorsk som bruksspråk i norsktimane på ein vidaregåande skule. Ho tok utgangspunkt i språkbadspedagogikk (Baker & Wright, 2017), som handlar om å i stor grad eksponere elevane for språket dei skal lære, både munnleg og skriftleg, og slik la dei «bade» i det. Ho tilpassa denne pedagogikken til den norske toskriftssituasjonen og presenterte omgrepet *språkdusj* som prinsipp i nynorskdidaktikken: «I staden for å 'bade' i språket, får elevane ein effektiv 'dusj' av nynorsk i kvar norsktime, gjennom at læraren

modellerer skriftspråket på tavla eller i planar og oppgaver» (Sjøhelle, 2017, s. 301). Ho hevdar også at det er viktig at elevane møter nynorske litterære tekstar i undervisninga, så dei kan bruke desse som språklege føredøme når dei skriv sjølv (Sjøhelle, 2017). Såleis får lesing ei sentral rolle i prosjektet hennar når det gjeld å utvikle språkkompetanse i nynorsk som sidemål.

Om affektive filter og nynorsklesing som innputt

Innputt og affektive filter er to konsept frå andrespråksfeltet som til ein viss grad er brukt til å forstå korleis vi lærer nynorsk som sidemål (t.d. Hårstad & Solheim, 2021; Jansson, 2011a). Innputt-hypotesen går ut på at menneske tileignar seg språk gjennom å bli eksponerte for forståelege utsegner, *comprehensible input*, som er litt over det nivået ein sjølv er på i tidsrommet (Krashen, 1985). Denne eksponeringa er viktig fordi «speech cannot be taught directly, but ‘emerges’ on its own as a result of building competence via comprehensible input» (Krashen, 1985, s. 80). Denne hypotesen, om at ein ikkje produserer språk utan å få presentert språklege føredøme gjennom språkleg innputt, har blitt kritisert mellom anna fordi han undervurderer kva rolle innsikt i grammatikk kan ha i språklæring (White, 1987), kva rolle interaksjon har (Long, 1985), og kva rolle språkproduksjon har (Simensen, 2007). Dessutan er hypotesen utvikla med utgangspunkt i språk med større lingvistiske skilnadar enn mellom nynorsk og bokmål, som både har ein munnleg og ein skriftleg dimensjon. Det er altså fleire utfordringar med å bruke dette omgrepet i samband med det å lære språk generelt og å lære nynorsk som sidemål spesielt. Sjølv om det er usemje knytt til kor viktig innputt er i språklæring, og for så vidt kva innputt kan vere, er likevel ulike andrespråksteoriar samstemde i at innputt er naudsynt for å lære eit nytt språk (Kulbrandstad & Ryen, 2018). I denne teksten argumenterer vi for at det kan vere aktuelt å sjå det å lese nynorsk som eit slags innputt for å lære seg å skrive nynorsk, og det kjem vi nærare inn på i diskusjonen.

Hypotesen om affektive filter utvidar innputthypotesen og legg vekt på at motivasjon og haldningar er viktige faktorar i språktileigninga, der språkinnlæraren må vere «open for the input» (Krashen, 1985, s. 81). Eit affektivt filter kan fungere som ei blokkering for å nyttiggjere seg av innputtet i ein språklæringsssamanheng sjølv om språkinnlæraren forstår det hen høyrer eller les (Krashen, 1985). Sjøhelle (2016, s. 56) argumenterer for at

omgrepet affektive filter «gir eit tydeleg bilde på noko av problematikken knytt til sidemålsopplæring på nynorsk». Vi kan sjå føre oss at negative haldningar til nynorsk kan vere eit affektivt filter som kan vere eit hinder for å lære seg nynorsk gjennom lesing.

Metode

Sonderande oversyn er ein nyare metode blant ulike former for kunnskapsoppsummingar. Arksey og O'Malley (2005) presenterte fyrst eit framlegg til eit metodisk rammeverk for *scoping reviews*, som Munn et al. (2018) seinare utvida. Dei føreslår at grunngjevingar for å utføre eit sonderande oversyn til dømes kan vere at ein vil «identify the types of available evidence in a given field», «identify key characteristics or factors related to a concept» eller «to identify and analyse knowledge gaps» (Munn et al., 2018, s. 2). Desse føremåla stemmer godt overeins med føremåla for denne studien, der vi ønsker å få oversyn over eit relativt lite utforska felt.

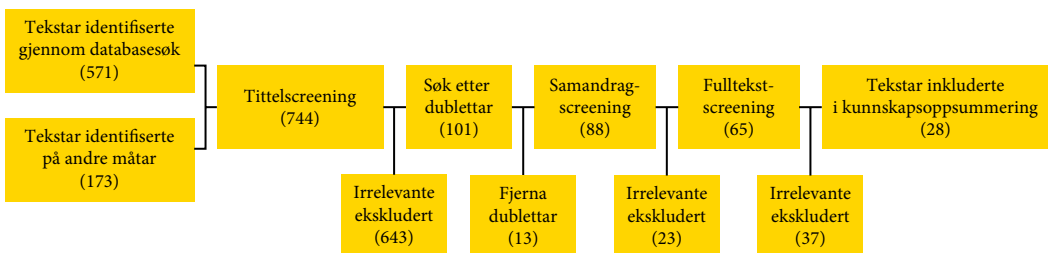
Søkestrategi

Dei tre elementa lesing, nynorsk og sidemål dannar inkluderingskriteria for denne studien, og vi har ekskludert tekstar som har eit tydeleg hovudmålsperspektiv. Ein del av føremålet med eit sonderande oversyn er nettopp å undersøke omfanget av litteratur som finst på eit felt, og samanlikna med systematiske kunnskapsoppsummingar vil dei ha «correspondingly more expansive inclusion criteria» (Munn et al., 2018, s. 5). Vi definerte derfor ikkje mange eksklusjonskriterium, også fordi vi ønskte å opne for å analysere ikkje-fagfelleverdert litteratur som rettar seg mot lærarstudentar og lærarar, og såkalla grå litteratur, som masteravhandlingar og rapportar. Vi valde òg å inkludere fag- og forskingslitteratur som rettar seg mot alle skuletrinn, mellom anna fordi eit slikt teksttilfang til saman gir eit relativt breitt utval, medan utvalet ville ha vore særst avgrensa dersom vi ekskluderte fag- og forskingslitteratur med fokus på barneskulen eller vidaregåande skule. I screeningprosessen ekskluderte vi likevel fag- og forskingslitteratur med fokus på barnehagen og høgare utdanning, då desse tar andre didaktiske omsyn. I databasesøka har vi avgrensa søka til tekstar som er publiserte etter 2006,

både fordi vi i hovudsak er ute etter nyare tekstar, og fordi Kunnskapsløftet med lesing og skriving som grunnleggande ferdigheiter blei innført i 2006. Mykje av fag- og forskningslitteraturen vi har inkludert, handlar om nynorsk som sidemål og tematiserer problemstillingar knytt til lesing, utan at lesing er hovudfokus. Vi har òg søkt etter tekstar som meir overordna handlar om lesing eller norskdidaktikk i det heile, der nynorsk som sidemål blir tematisert som eit underordna aspekt.

Vi gjorde søk i både tverrfaglege og fagspesifikke norske og internasjonale databasar. Vinteren 2022/2023 brukte vi søkeorda «nynorsk» og «sidemål» i databasane ERIC (EBSCO-host), MLA (EBSCO-host), Scopus, Idunn, og NORA. I NORA avgrensa vi søket til masteravhandlingar, men i dei andre databasane avgrensa vi ikkje på teksttype. I databasane fekk vi til saman 571 treff, men gjennom screeningprosessen fann vi dei fleste irrelevante og ekskluderte alle med unntak av sju masteravhandlingar som på ulikt vis tematiserte lesing på nynorsk som sidemål. Vi supplerte søket vårt med ei eiga liste over 70 aktuelle titlar som vi kjente til frå før, og lista «Artiklar, rapportar og avhandlingar» på nettsidene til Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa (Nynorsksenteret, u.å.).

Søkeprosessen har ikkje vore lineær, slik han framstår i flytdiagrammet i figur 12.1. Mens vi har lese tekstar frå søketreffa, har vi hatt augo opne for andre relevante tekstar, og vi har fleire gongar henta nye titlar med oss frå screeninga, og latt desse tekstane gå gjennom same prosess som dei andre. Særleg i referanselister fann vi fleire tekstar vi undersøkte nærare, men vi fann òg interessante titlar på meir tilfeldige måtar. I arbeidet med screening har vi vore i kontinuerleg dialog om inklusjon og eksklusjon i tvilsspørsmål.



Figur 12.1 Flytdiagram som illustrerer søkeprosessen

Syntese og analyse

Dei 28 tekstane i kunnskapsoppssummeringa organiserte vi i skjema, og i analysearbeidet las vi tekstane målretta med fokus på korleis dei tematiserte lesing på nynorsk som sidemål. Relevante poeng og utsegner blei samanfatta i ein tabell som vart utgangspunktet for vidare analyse. Føremålet med eit sonderande oversyn er å skaffe oversyn over omfanget av litteraturen og kva som kjenneteiknar tekstane (Munn et al., 2018, s. 3), og vi meiner framgangsmåten vi brukte, fungerte godt til dette føremålet.

Det er eit spekter av ulike tilnærmingar til syntetisering av funn i kunnskapsoversyn. Gough et al. (2012) føreslår at ein ved det eine ytterpunktet kan plassere aggregative syntesar, som legg saman funn frå like studiar som kan støtte oppunder kvarandre, slik ein assosierer med meir tradisjonelle kunnskapsoversyn. Ved det andre ytterpunktet kan ein plassere konfigurerande syntesar, som i mykje større grad opnar tolking og utforsking av eit forskingsfelt. Gjennom å syntetisere funna konfigurativt bruker ein ulike tekstar som utgangspunkt for å prøve å identifisere mønster i tekstutvalet. Munthe et al. (2022, s. 140) skriv at syntesearbeidet i eit sonderande oversyn oftast vil «være en kategorisering av forskningstema eller identifisering av ulike forskningsmetoder som er anvendt». I vår studie identifiserte vi kva tilnærmingar til nynorsklesing som vi fann i tekstane, kva fellestrekk og skilnadar vi fann i dei overordna tilnærmingane, og vi kategoriserte dei med utgangspunkt i dette. Vi organiserte tekstutvalet i fem kategoriar med utgangspunkt i korleis dei tematiserte nynorsklesing i eit sidemålsperspektiv. Desse dannar utgangspunktet for presentasjonen av funna våre.

Funn

Tekstutvalet vårt består av éi doktorgradsavhandling, fem vitskapelege artiklar, sju masteravhandlingar, ti kapittel frå tre bøker om nynorskdidaktikk og fem kapittel frå annan norskdidaktisk faglitteratur (sjå tabell 12.1). Med andre ord er overvekta av tekstane i utvalet faglitteratur som rettar seg mot lærarstudentar og lærarar, medan eit mindretal av tekstane presenterer funn frå primærstudiar.

Tabell 12.1 *Oversyn over tekstutvalet*

Type tekst	Titlar
Doktorgradsavhandling	Sjøhelle (2016)
Vitskaplege artiklar	Askeland (2009) Eiksund (2017) Jansson og Traavik (2017) Nordeide (2022) Sjøhelle (2017)
Masteravhandlingar	Bårdsen (2021) Eiksund (2010) Eriksen (2022) Fagna (2017) Løkken (2021) Melås (2021) Nyernes (2011)
Kapittel frå bøker om nynorskdidaktikk	Askeland et al. (2020b) Jansson (2011a) Jansson (2011b) Juuhl (2022) Juuhl og Sjøhelle (2022) Sjøhelle (2022a) Sjøhelle (2022b) Skjong (2011) Sørbø (2022) Vederhus (2011)
Kapittel frå annan norskdidaktisk faglitteratur	Blistad-Balas og Roe (2020) Furevikstrand (2019) Hårstad og Solheim (2021) Jansson et al. (2021) Skjong og Vederhus (2008)

Nynorsklesing som språkføredøme

I denne kategorien har vi plassert fag- og forskningslitteratur som i einkvan grad tematiserer lesing av nynorsktekstar som språklege føredøme for elevane. Ein underliggande premiss i tekstutvalet i denne kategorien er at det er ein tydeleg samanheng mellom lesing av nynorsk og utvikling av nynorskerferdigheiter spesielt og skriveferdigheiter generelt. Til dømes skriv Blikstad-Balas og Roe at sjølv om ein ikkje nødvendigvis tematiserer språket når ein les nynorske tekstar, «vil det å lese tekster på nynorsk i seg selv ha positiv effekt, både når det gjelder holdninger til faget og forståelse av særtrekk ved det norske skriftspråket» (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 138). Fleire av tekstane har liknande utsegner (Askeland, 2009; Hårstad & Solheim, 2021; Jansson, 2011a, 2011b; Sjøhelle, 2022b), men det er også tydeleg i delar av tekstutvalet at lesing aleine ikkje er nok for å utvikle skriveferdigheitene på nynorsk (Jansson & Traavik, 2017).

Ein del av tekstutvalet tar føre seg didaktiske tilnærmingar med nynorsk som bruksspråk og viser dessutan at slike tilnærmingar har god effekt på nynorsklæringa til elevane. Eit døme på denne tilnærminga er å bruke nynorske læremiddel i andre fag enn norsk (Bårdsen, 2021; Fagna, 2017; Hårstad & Solheim, 2021; Jansson, 2011a; Jansson & Traavik, 2017; Jansson et al., 2021). Andre tekstar i utvalet tematiserer ulike former for språkdusjar, der læraren kommuniserer med og formidlar fag til elevane på nynorsk (Askeland et al., 2020b; Juuhl & Sjøhelle, 2022; Sjøhelle, 2016; Sjøhelle, 2017). Slike bruksspråktilnærmingar ser ut til å fungere godt i klasseromma. Intervensjonsstudien til Sjøhelle (2016; 2017) og forsøket Jansson og Traavik gjorde med tidleg start med lesing og skriving på nynorsk som sidemål (2017), er døme på studiar som viser til ei positiv lese- og skriveutvikling hos elevane. Lesing på nynorsk i samfunnsfag hadde særleg ein effekt på skrivekompetansen til ein del av elevgruppa til Traavik og Jansson (2017). Masterprosjektet til Bårdsen (2021) kan vise til liknande funn frå ein intervensjon i to ungdomsskuleklassar, der den minste graden av intervensjon var at elevane brukte samfunnsfagbøker på nynorsk. Ho fann at elevane i dei to intervensjonsklassene hadde signifikant betre lese- og skriveugeleikar i nynorsk enn elevane i kontrollklassen.

Noko av fag- og forskningslitteraturen i utvalet tematiserer også høgtlesing på nynorsk som eit språkleg føredøme for elevane. Elevane i studien til Sjøhelle (Sjøhelle, 2016; Sjøhelle, 2017) gav uttrykk for at dei sakna å kunne lytte til nynorsk som ein del av den nynorske språkdusjen, og høgtlesing kan vere

ein substitutt for det munnlege aspektet. Særleg i fag- og forskingslitteratur som rettar seg mot barnesteget, blir kor viktig det er at læraren les høgt på nynorsk for elevane, trekt fram som ein del av språkoppleringa (Jansson & Traavik, 2017; Jansson et al., 2021). Askeland et al. (2020b) hevdar at det å lese på nynorsk som sidemål krev fonologisk medvit, og at læraren kan modellere dette eller elevane kan få det gjennom lydbøker.

Nynorsklesing som haldningsarbeid

I tekstutvalet ser det ut til å vere semje om at det å møte nynorsken på ulike arenaer fremjar motivasjon for å lære seg nynorsk og verkar positivt på haldningane elevane har til nynorsk. I denne kategorien har vi samla utsegner som seier noko om at nynorsklesing av fleire blir sett på som ei mogleg løysing på ei utfordring mange opplever i oppleringa av nynorsk som sidemål.

Å møte nynorsken som bruksspråk og i fagtekstar, slik at ein møter språket jamleg og i varierte samanhengar, er noko forskinga indikerer at faktisk har positiv innverknad på haldningar og motivasjon (Fagna, 2017; Hårstad & Solheim, 2021; Jansson, 2011a; Jansson & Traavik, 2017; Juuhl & Sjøhelle, 2022; Sjøhelle, 2016; Sjøhelle, 2017; Skjong & Vederhus, 2008). Denne effekten blir ofte forklart med at nynorsk får høgare status hos elevane når ein får fleire og varierte erfaringar med skriftspråket, og at det i seg sjølv verkar motiverande.

Skjønnlitteratur på nynorsk er meir vanleg å bruke tid på i undervisninga enn sakprosatetekstar på nynorsk, skal vi tru Nordeide (2022). I fleire av tekstane i utvalet kjem det også fram ei oppfatning om at det å møte nynorsk i god skjønnlitteratur, både klassikarar og nyare ungdomslitteratur, verkar positivt for motivasjonen til elevane (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Jansson & Traavik, 2017; Juuhl, 2022; Sjøhelle, 2022a, 2022b; Skjong & Vederhus, 2008; Sørbø, 2022; Vederhus, 2011). Vederhus (2011) har gjort forsøk med lesing av nynorsk skjønnlitteratur, men denne har primært eit litteraturdidaktisk perspektiv, og nynorskperspektivet, sjølv om det er tematisert, er sekundært. Samanhengen mellom nynorsklesing og motivasjon er med andre ord ikkje dokumentert i primærforskning, men blir ofte grunnlagt i lesedidaktisk teori.

I delar av tekstutvalet har vi funne utsegner som kan knytast til at lesing av nynorsktekstar kan ha ein legitimeringsfunksjon for nynorsk som sidemål. Juuhl formulerer det mest tydeleg om lesing av nynorsk barnelitteratur: «For den som representerer norma eller fleirtalet, språkleg sett er det

bokmålsbrukarar i Noreg, kan det vere nyttig å oppdaga at eins eige språk ikkje er den einaste gyldige og moglege måten å uttrykkja seg på norsk på» (Juuhl, 2022, s. 103), men fleire andre har også liknande utsegner (Jansson, 2011b; Jansson et al., 2021; Skjong & Vederhus, 2008).

Nynorsklesing som utgangspunkt for utforskande samtalar om språk

I fleire av tekstane i utvalet blir det hevda at å lese nynorsk skjønnlitteratur og sakprosa er eit godt utgangspunkt for utforskande samtalar om språklege emne (Hårstad & Solheim, 2021; Jansson, 2011a, 2011b; Jansson & Traavik, 2017; Sjøhelle, 2022a; Skjong & Vederhus, 2008; Vederhus, 2011). Det kan dreie seg om grammatiske emne, som at ein kan ha lesestopp med vekt på kontrastive skilnadar mellom nynorsk og bokmål (Jansson & Traavik, 2017; Jansson et al., 2021). Det kan òg dreie seg om meir sosiolingvistiske tema, som at det å lese ein nynorsk reklametekst kan opne for samtalar og diskusjonar om samanhengen mellom språk og identitet, språkhaldningar og språkstatus (Hårstad & Solheim, 2021; Sjøhelle, 2022a).

Nynorsklesing som del av leseopplæringa

Det at dei same prinsippa for god lese- og litteraturundervisning gjeld uansett kva skriftspråk teksten er skriven på, er det fleire i tekstutvalet som peiker på (Juuhl, 2022; Sjøhelle, 2022a, 2022b; Skjong & Vederhus, 2008). Nokre av tekstane i utvalet bruker literacyomgrepet, til dømes Sjøhelle (2022b), som koplar det til omsettinga tilgangskompetanse, og det å få tilgang til nynorsk litteratur så vel som bokmåls litteratur, og vidare hauste positive erfaringar med det. Både reiskaps- og danningfunksjonen til lesing kjem fram i ulike delar av tekstutvalet.

Nynorsklesing som reiskap

Tidvis i utvalet blir lesing av tekstar på nynorsk kopla til generell leseopplæring (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Fagna, 2017; Hårstad & Solheim, 2021; Jansson, 2011a, 2011b; Sørbo, 2022; Vederhus, 2011), til dømes med utsegner om at det å lese nynorsk krev dei same lesestrategiane som bokmålslesing

gjer (Askeland et al., 2020b). Skjong (2011) peiker på at den grunnleggande ferdigheita lesing også inneber at elevane skal kunne lese nynorske tekstar.

Nynorsklesing som danning

Skjong (2011) hevdar at det å kunne lese og skrive på nynorsk og bokmål er ein sentral del av danninga i norskfaget. Andre har også tatt opp denne tråden, til dømes Askeland et al. (2020b), som trekker fram at ein også må bli kjent med nynorsk litteratur om ein skal bli kjent med norsk litteratur. Vidare peiker dei på samanhengene mellom det demokratiske prosjektet bak nynorsken og kritisk tenking (Askeland et al., 2020b).

Rammefaktorar for nynorsklesing

Rammefaktorar utanfor klasserommet

Store delar av fag- og forskingslitteraturen kommenterer og undersøker vilkåra for nynorsk som sidemål i samfunnet. Fleire tekstar i utvalet handlar om tekstomfanget i lærebøker for norskfaget, men også om (mangel på) tilgang på digitale tekstar og ressursar og om mangelen på nynorsktekstar i samfunnet elles. Fag- og forskingslitteraturen som rører ved teksttilfang i og utanom lærebøker, har eit samla kritisk blikk på desse rammefaktorane for nynorsklesing og meiner dei ikkje legg til rette for god språkopplæring. Det finst for lite nynorsk i samfunnet generelt, noko fleire problematiserer og peiker på som ei stor utfordring for nynorskopplæringa (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Eiksund, 2010; Hårstad & Solheim, 2021; Jansson, 2011a; Juuhl & Sjøhelle, 2022; Sjøhelle, 2017). Lærebøkene i norsk blir også kritisert då teksttilfanget på nynorsk i desse er lite (Askeland, 2009; Fagna, 2017; Jansson, 2011b). Fleire masteroppgåver finn dessutan at fokuset i lærebøkene i stor grad har vore retta mot tradisjonell grammatikkundervisning (Løkken, 2021; Melås, 2021; Nyrnes, 2011), sjølv om Eriksen (2022) hevdar at det har vore ei positiv utvikling for nynorsken i lærebøkene etter fagfornyninga. Det er gjort lite forskning på digitale ressursar i norskundervisninga, men Furevikstrand (2019) trekker fram at tilgangen på digitale ressursar på nynorsk er svært låg.

Forklaringar og utdjujingar av rolla lesing på nynorsk som sidemål har i læreplanane, er òg eit gjennomgåande tema i store delar av tekstutvalet. Her går forfattarane inn på at elevane skal lytte til og lese ulike typar tekstar på

nynorsk heilt frå start, og at skrivinga skal kome påfølgande etter det. Tekstutvalet peiker på at læreplanen legg opp til tidleg start med sidemål, som er rekna for å vere ein god metode innanfor nynorskdidaktikken (Jansson, 2011b; Jansson & Traavik, 2017; Jansson et al., 2021).

Rammefaktorar i klasserommet

Intensjonane i læreplanen er avhengige av lærarkompetanse. Føresetnadar for at tidleg start med sidemål skal kunne vere vellukka, er ifølge Jansson og Traavik (2017) gode didaktiske praksisar som fremjar god skriveopplæring og språkleg medvit. Vi finn også tekstar i utvalet som ser på lærarhaldningar og -praksisar knytt til arbeid med nynorsktekstar i bokmålsklasserom. Nordeide (2022) hevdar at det er stor variasjon mellom korleis lærarar bruker nynorske tekstar i klasserommet, men at dei fleste lærarane i undersøkinga hennar var positive til å bruke nynorsktekstar. Ho fann også at dei fleste lærarane bruker skjønnlitterære tekstar (Nordeide, 2022). Skjong og Vederhus (2008) peiker på kor viktig det er at lærarane ikkje ser det nynorske språket som ei hindring for å bruke god barnelitteratur i klasserommet, og at eventuelle språklege utfordringar, kan vere ei moglegheit for utforskande samtalar om språk.

Diskusjon og didaktiske implikasjonar

Overrepresentasjon og underrepresentasjon i fag- og forskingslitteraturen

Nesten ein tredjedel av tekstane i utvalet vårt er henta frå tre bøker om nynorskdidaktikk (Askeland et al., 2020a; Eiksund et al., 2022; Jansson & Skjong, 2011). Der fag- og forskingslitteratur frå bøker om nynorskdidaktikk kan seiast å vere overrepresentert i vårt utval, meiner vi at eit vel så viktig funn er kva fag- og forskingslitteratur som er underrepresentert. Det finst få primærstudiar på feltet, og mange av tekstane i utvalet viser til funn frå dei same få studiane, eller dei baserer seg på erfaringsbasert kunnskap. Kunnskapsgrunnlaget for mykje av det vi finn om lesing på nynorsk som sidemål, er med andre ord tynt, og fleire av påstandane som blir gjentatte i faglitteraturen som rettar seg mot lærarar og lærarstudentar, er ikkje utforska.

I tillegg meiner vi at fag- og forskingslitteratur frå norsksdidaktikken og lesedidaktikken i for liten grad er representert. I fem bøker om norsksdidaktikk finn vi kapittel som tematiserer lesing på nynorsk som sidemål, men fem bøker er eit beskjede tal i tilfanget av bøker om norsksdidaktikk. I Fjørtoft (2014), til dømes, som på baksideteksten er skildra som «en helhetlig og oppdatert innføring i fagdidaktikk for norskfaget», og som er mykje i bruk i lærarutdanningane, er korkje lesing eller skrivning på nynorsk tematisert. I populære bøker om lesedidaktikk, som Roe og Blikstad-Balas (2022) og Kverndokken (2012), blir nynorsk som sidemål heller ikkje tematisert i særleg grad. Det er to problem med dette slik vi ser det. Det eine er at det er særlege omsyn og spesielle problemstillingar som gjeld leseopplæringa når elevane les nynorsk som sidemål, slik det kjem fram av dette kunnskapsoversynet. Dersom leselærarane tar desse omsyna og møter problemstillingane på visse måtar, kan lesing på nynorsk vere ein viktig ressurs i sidemålsopplæringa. Det kjem ikkje fram av denne fag- og forskingslitteraturen. Det andre problemet er at vi finn eit skilje mellom leseopplæringa og nynorskopplæringa, og at dette blir reproduisert i fag- og forskingslitteraturen. I norsksdidaktikken er eit sentralt poeng at ein bør unngå å undervise i nynorsk som sidemål isolert frå anna fagstoff, men når fag- og forskingslitteratur om norsksdidaktikk sjølv i stor grad handsamar nynorsk som eit eige emne, attpåtil i egne bøker, kan vi tenkje oss at dette ikkje når fram.

Nynorsklesing som språkleg føredøme eller innputt?

I analysen kom det fram at det er svært vanleg at ein i norsksdidaktikken framhevar det å lese nynorske tekstar som eit språkleg og/eller tekstleg føredøme for elevane er viktig for at dei skal lære å skrive nynorsk. Utsegner som at «den enklaste måten å lære nynorsk på er rett og slett å la elevane lese så mykje nynorsk som råd» (Hårstad & Solheim, 2021, s. 206), og «Elevane treng mengdetrening i å lese på nynorsk, også fordi det kan verke inn på skrivinga deira» (Sjøhelle, 2022b), bekreftar at det er tydelege oppfatningar om ein viktig samanheng mellom det å lese nynorsk og det å skrive nynorsk.

Med utgangspunkt i denne påstanden kan det vere aktuelt å trekke linjer til teori om andrespråkslæring og innputthypotesen. Som vi var inne på tidlegare, er det ikkje uproblematisk å bruke denne hypotesen når det er snakk om å lære sidemål. Likevel vil vi hevde at det å lese nynorsktekstar kan fungere som språkleg innputt når bokmålselevane skal lære nynorsk.

Gjennom å lese nynorsk får elevane sjå språket i fleire samanhengar og får såleis tilgang på ord, skrivemåtar og uttrykk som det er lite truleg at dei hadde fått tilgang til utan å lese tekstar på nynorsk. På ord- og uttrykksnivå kan det kanskje også kvalifisere til å vere på neste nivå når det gjeld språkleg utvikling, til dømes ved bruk av uttrykk som ligg langt frå bokmålsnorma og daglegtalet til elevane, til dømes kvardagslege ord som «semje» eller «medvit» eller uttrykk som «til dømes», som då anten må lesast ut frå kontekst eller bli forklart av læraren eller gjennom utforskande samtalar om språk. Dette er også noko som blir trekt fram av fleire. Slike utforskande samtalar kan vere eit godt utgangspunkt for kontrastive perspektiv på nynorsk og bokmål. I slike utforskande samtalar kan ein også utforske andre, til dømes morfologiske, nivå i teksten og oppdage og samtale om døme på ulike nynorske bøyingar og kva som skil dei frå bokmålsbøyingar.

At nynorsk i utgangspunktet er eit reint skriftspråk, er også ei innvending mot å sjå nynorsklesing som innputt i teoriens eigentlege forstand. Som vi har sett tidlegare, er munnleg nynorsk også noko elevane sakna i prosjektet til Sjøhelle (2016). Som vi har vore inne på, trekker fleire fram verdien høgtlesing på nynorsk kan ha for elevane, også med tanke på språklæring (Askeland et al., 2020b; Jansson & Traavik, 2017; Jansson et al., 2021). Det å høyre nynorsk gjennom høgtlesing av læraren, gjennom ei lydbok eller i andre samanhengar kan til ein viss grad bøte på denne mangelen for elevane. Her er også ei mogleg innvending at dette ikkje nødvendigvis skjer automatisk, men at ein også her må jobbe med eller iallfall medvitsgjere elevane om dette. Ein føresetnad for at dette skal fungere, er også at læraren har kompetanse i å lese høgt på nynorsk sjølv.

Vi har tidlegare peikt på at samanhengen mellom nynorsklesing og nynorsklæring er lite dokumentert. Likevel viser funna våre at det finst ei tydeleg oppfatning om at samanhengen mellom desse to er ein sentral del av sidemålsopplæringa på nynorsk, noko som også kjem fram i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019). Med utgangspunkt i dette vil vi hevde at det er behov for meir forskning på dette feltet for å dokumentere i kva grad denne samanhengen er reell, og kva vilkår som krevst.

Som vi har nemnt, har bokmålselevar lågare føresetnadar for å lære nynorsk enn nynorskelevar har for å lære bokmål (Eiksund, 2017). Ifølge Eiksund (2017) kan ei mogleg forklaring på dette vere at bokmålselevane i mindre grad enn nynorskelevane blir eksponerte for sidemålet sitt. Ein slik

mangel på eksponering kan verke inn på språklæringa ved at bokmåselevane får færre språklege føredøme på nynorsk, men det kan også handle om at elevane i liten grad får språklege erfaringar med nynorsk utanom klasserommet, noko som igjen kan verke inn på kor opne elevane er for å lære seg språket.

Nynorsklesing er meir enn berre lesing

Eit anna tydeleg funn var at nynorsklesing blir tildelt ei aktiv rolle når ein skal skape motivasjon for nynorsk, mellom anna gjennom å legitimere det (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Jansson & Traavik, 2017; Juuhl, 2022; Sjøhelle, 2022b; Skjong & Vederhus, 2008; Sørbo, 2022; Vederhus, 2011). I nynorskdidaktikken har det tidlegare vore eit stort fokus på elevhaldningar til sidemål fordi elevane ofte er uttalt negative, og truleg også fordi sidemål i skulen har vore eit diskusjonstema sidan sidemålsstilen kom inn i skulen i 1907 (Jansson & Skjong, 2011). Det har truleg ført til eit behov for legitimering og motive-
rande aktivitetar, både fordi elevane krev det, og fordi lærarane opplever det som nødvendig (Tørring, 2019). I tekstutvalet for denne studien såg vi at å lese skjønnlitteratur får ei motiverande rolle, mens det å lese nynorsk i andre fag enn norsk og som bruksspråk i større grad får ei legitimeringsrolle: Å lese nynorsktekstar skal vise elevane at nynorsken finst i meir enn norskfaget, og også eksponere dei for nynorsk såpass ofte at eventuelle negative haldningar blir dempa.

Som vi har vore inne på og som også Jansson (2011a) har tematisert, kan ein tolke desse negative haldningane som eit affektivt filter (Krashen, 1985) som kan hindre elevane i å lære nynorsk. Fleire tekstar i utvalet påstår at arbeid med nynorsk skjønnlitteratur kan bidra til å redusere det affektive filteret, fordi gode skjønnlitterære tekstar blir sett på som gode uavhengig av skriftspråk (Sørbo, 2022), og fordi det å få erfare god nynorsk skjønnlitteratur gir elevane positive erfaringar med nynorsk (Sjøhelle, 2022b). Juuhl (2022) hevdar også at det kan ha ein legitimerande funksjon ved at bokmåselevane får sjå at det også finst bøker på nynorsk og ikkje berre på bokmål. Om lesing av skjønnlitteratur fungerer slik fleire av tekstane i utvalet hevdar, er ikkje dokumentert i forskinga.

Å lese nynorsk i andre fag enn norsk er det derimot forska på, og dette blir trekt fram som særleg effektivt når det gjeld både å legitimere og bygge gode haldningar til nynorsk mellom elevane (Fagna, 2017; Jansson & Traavik,

2017; Jansson et al., 2021; Sjøhelle, 2016; Sjøhelle, 2017). Trass i dette er det meir vanleg å bruke skjønnlitterære nynorsktekstar i undervisninga enn sakprosatetekstar (Nordeide, 2022). I fleire lærebokanalysar kjem det også fram at dei skjønnlitterære nynorsktekstane dominerer. Det ser altså ut til at praksis som ikkje har dokumentert positiv verknad, er meir utbreidd enn praksis som faktisk har dokumentert positiv verknad, noko som truleg kan forklarast med rammefaktorar både i og utanfor klasserommet. I LK20 står det ingenting eksplisitt om å bruke nynorsk i andre fag enn norsk, og i kva grad dette blir praktisert, blir dimed avhengig av lærarkompetanse og lærarhaldningar til nynorsk som sidemål.

Sluttord

I dette kapitlet har vi sett at det å lese på nynorsk er rekna for å vere ein viktig del av språklæringa i nynorsk som sidemål og tolka dette som at nynorsklesing slik fungerer som innputt for elevane. Samtidig kjem det fram at nynorsklesing står sentralt når det gjeld å utvikle positive haldningar til nynorsk, som kan bidra til å senke det affektive filteret elevane ofte har til nynorsk som sidemål. Eit slåande funn i studien er paradokset der vi ser at dei metodane som viser seg å fungere godt, som å bruke nynorsk i andre fag enn norsk, er lite utbreidd i klasserommet, samstundes som fleire av metodane som verkar utbreidd i klasseromma, ikkje er forankra i forskning. Det er også eit viktig poeng at sjølv om lesing spelar ei sentral rolle, så er ikkje lesing aleine nok for å utvikle språk- og skrivekompetansen i nynorsk på nivået som LK20 krev. For å få til det må ein også skrive nynorsk.

Referansar

- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32.
- Askeland, N. (2009). Kunnskapsløft for nynorsk? Nynorsk i lesebøker etter oppheving av godkjenningsordninga. *Språkrådets skrifter*, 1(1), 6–17.
- Askeland, N., Falck-Ytter, C. & Ertzeid, I. (2020a). *Nynorsk på nytt*. Fagbokforlaget.
- Askeland, N., Falck-Ytter, C. & Ertzeid, I. (2020b). Å lese nynorsk. I *Nynorsk på nytt* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Baker, C. & Wright, W. E. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (6. utg.). Multilingual Matters.
- Bakken, J. (2020). Lesing i norskfaget etter fagfornyelsen. Hva kan vi lære av PISA, og hva kan vi ikke lære? I T. S. Frønes & F. Jensen (Red.). *Like muligheter til god leseforståelse?* (s. 250–274). Universitetsforlaget.
- Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). Nynorsk som sidemål. I M. Blikstad-Balas & A. Roe *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet* (s. 125–148). Universitetsforlaget.
- Bårdsen, K. (2021). *Nynorsk som sidemål i dybdelæringens tid. En formativ intervensjonsstudie i form av språkbadsmetodikk på 8. trinn* [Masteroppgåve]. UiT Noregs arktiske universitet.
- Eiksund, H. (2010). *Med nynorsk på leselista. Ein komparativ studie av lesevanar blant ungdommar på Sunnmøre og i Trøndelag* [Masteroppgåve]. Høgskulen i Volda.
- Eiksund, H. (2017). Eitt språk – to kompetansar. Føresetnader for sidemål. I B. Fondrevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 258–283). Samlaget.
- Eiksund, H., Juuhl, G. K. & Sjøhelle, K. K. (2022). *Nynorskdidaktikk*. Samlaget.
- Eriksen, S. E. A. (2022). *Hva har skjedd med nynorsken i lærebøkene? – En lærebokanalyse over utviklingen av nynorsk som sidemål i Kontekst 8–10 fra 2006 til 2020* [Masteroppgåve]. Høgskolen i Østfold.
- Fagna, H. (2017). *Nynorsk på kjøpet. Ein studie av to prosjekt der bokmålsbrukande elevar las lærebøker på nynorsk* [Masteroppgåve]. Høgskulen i Volda.
- Fjørtoft, H. (2014). *Norskdidaktikk*. Fagbokforlaget: Landslaget for norskundervisning.
- Furevikstrand, T. E. (2019). Den fornya nynorskopplæringa – om nynorsken sin posisjon i det nye norskfaget. I M. Blikstad-Balas & K. R. Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 153–164). Fagbokforlaget.
- Gough, D., Thomas, J. & Oliver, S. (2012). Clarifying differences between review designs and methods. *Systematic reviews*, 1(1), <https://doi.org/10.1186/2046-4053-1-28>.
- Hårstad, S. & Solheim, R. (2021). Det norske språklandskapet. Variasjon i tale og skrift. I A.-M. Iglund & M. Nygård (Red.), *Norsk 5–10. Språkboka*. (2. utg., s. 197–210). Universitetsforlaget.
- Jansson, B. K. (2011a). Den gode praksisen på ungdomssteget. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål. Ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 179–202). Samlaget.
- Jansson, B. K. (2011b). Toskriftskompetanse på barnetrinnet: Nynorsk for elevar med bokmål som opplæringskriftspråk. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål. Ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 136–161). Samlaget.

- Jansson, B. K. & Skjong, S. (2011). *Norsk = nynorsk og bokmål. Ei grunnbok om nynorsk i skolen*. Samlaget.
- Jansson, B. K. & Traavik, H. (2017). God i både nynorsk og bokmål allereie på barnesteg? *Norsklæraren*, 1(17), 104–119.
- Jansson, B. K., Traavik, H. & Juuhl, G. K. (2021). Skrivning og lesing på nynorsk og bokmål. I C. Bjerke & M. Nygård (Red.), *Norsk boka 1. Norsk for grunnskulelærarutdanning 1–7*. (2. utg., s. 243–260). Universitetsforlaget.
- Juuhl, G. K. (2022). Nynorsk barnelitteratur i skolen – kvifor og korleis? I H. Eiksund, G. K. Juuhl & K. K. Sjøhelle (Red.), *Nynorskdidaktikk* (s. 96–108). Samlaget.
- Juuhl, G. K. & Sjøhelle, K. K. (2022). Nynorsk som sidemål. I H. Eiksund, G. K. Juuhl & K. K. Sjøhelle (Red.), *Nynorskdidaktikk* (s. 63–75). Samlaget.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis. Issues and Implications*. Longman.
- Kulbrandstad, L. A. & Ryen, E. (2018). Hvordan læres et andrespråk? Overordnede perspektiver. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling* (s. 27–51). Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kverndokken, K. (2012). *101 måter å lese leseleksa på: om lesing, lesebestillinger og tekstvalg*. Fagbokforlaget.
- Long, M. H. (1985). Input and second language acquisition theory. I S. Gass & C. G. Madden (Red.), *Input in second language acquisition* (s. 377–393). Newbury House.
- Løkken, A. (2021). *Nynorsk I lærebøker før og nå – En kvalitativ innholdsanalyse av nynorsk som sidemål i to lærebøker for ungdomstrinnet skrevet for L97 og LK20* [Masteroppgåve]. Universitetet i Oslo.
- Melås, T. M. (2021). *Nynorsk som bruksspråk?* [Masteroppgåve]. NTNU.
- Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A. & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, 18(1), 143–143. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>
- Munthe, E., Bergene, A. C., Braak, D., Furenes, M. I., Gilje, T. M., Keles, S., Ruud, E. & Wollscheid, S. (2022). Systematisk kunnskapsoppsummering utdanningssektoren. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 106(2), 131–144. <https://doi.org/10.18261/npt.106.2.5>
- Nordanger, M., Carlsen, C. H. & Bugge, E. (2023). Forskning på samtidig andrespråks- og litterasitetstilegnelse hos voksne. En sonderende oversikt over LESLLA-nettverkets konferansepublikasjoner. I E. Bugge & C. H. Carlsen (Red.), *Norsk som andrespråk: voksne innvandrere som utvikler skriftkyndighet på et andrespråk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Nordeide, B. I. (2022). Tekstar på nynorsk i klasserom der bokmål er hovudmål – ei undersøking av lærarar sin bruk av og haldning til tekstar på nynorsk. I S. J. Helset & E. Brundstad (Red.), *Skriftkultur. Form og formidling knytt til nynorsken* (s. 101–127). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.175>
- Nyrnes, H. (2011). *Nynorsken er så nære, men samtidig så langt ifrå: ein studie av rammevilkåra for lesing på nynorsk i ungdomsskulen i Bergen* [Masteroppgåve]. Universitetet i Bergen.
- Roe, A. & Blikstad-Balas, M. (2022). *Lesedidaktikk. Etter den første leseopplæringen* (4. utg.). Universitetsforlaget.

- Simensen, A. M. (2007). *Teaching a Foreign Language. Principles and Procedures* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Sjøhelle, K. K. (2016). *Å skrive seg inn i språket. Ein intervensjonsstudie av nynorsk sidemålsopplæring for vidaregåande trinn* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Sjøhelle, K. K. (2017). Språkdusj i nynorskopplæringa. Ei undersøking av språkbadspe-
dagogikk som utgangspunkt for sidemålsopplæring. I B. Fondevik & P. Hamre
(Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 284–306). Samlaget.
- Sjøhelle, K. K. (2020). Grammatikk og skriveopplæring – ei problematisk kopling eller
ein grunn til nytenking i arbeid med nynorsk som sidemål? I G. K. Juuhl, S. J.
Helset & E. Brundstad (Red.), *Skriftkultur. Vilkår for nynorsk mellom barn og unge*
(s. 235–258). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.106>
- Sjøhelle, K. K. (2022a). Nynorsk i multimodale tekstar. I H. Eiksund, G. K. Juuhl & K.
K. Sjøhelle (Red.), *Nynorskdidaktikk* (s. 121–133). Samlaget.
- Sjøhelle, K. K. (2022b). Vegar inn i den nynorske ungdomslitteraturen. I H. Eiksund, G.
K. Juuhl & K. K. Sjøhelle (Red.), *Nynorskdidaktikk* (s. 109–120). Samlaget.
- Skjong, S. (2011). Norskspråkleg kompetanse etter LK06. I B. K. Jansson & S. Skjong
(Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål. Ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 33–48).
Samlaget.
- Skjong, S. & Vederhus, I. (2008). Synleg og meir nynorsk = betre nynorsk. Utvikling av
literacy på norsk: bokmål og nynorsk for alle elevar på barne- og ungdomstrinnet.
I M. E. Nergård & I. Tonne (Red.), *Språkdidaktikk for norsklærere. Mangfold av
språk og tekster i undervisningen* (s. 145–157). Universitetsforlaget.
- Søfteland, Å. (2021). Nynorskopplæring med utforskande tilnærming til grammatikk.
I K. Kverndokken, J. O. Bakken & I. B. Budal (Red.), *101 grep om grammatikk – om
språket som system og språket i bruk* (s. 121–138). Fagbokforlaget.
- Sørbo, J. I. (2022). Å krjupa inn i litteraturen. I H. Eiksund, G. K. Juuhl & K. K. Sjøhelle
(Red.), *Nynorskdidaktikk* (s. 88–95). Samlaget.
- Tørring, E. (2019). *Nynorsk som sidemål i eit lærarperspektiv. Ein kvalitativ studie av
korleis tre norsklærarar oppfattar og arbeider med nynorsk som sidemål* [Masteropp-
gåve]. OsloMet – storbyuniversitetet.
- Vangnes, Ø. A., Söderlund, G. & Blekesaune, M. (2017). The effect of bidialectal
literacy on school achievement. *International Journal of Bilingual Education and
Bilingualism*, 20(3), 346–361. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051507>
- Vederhus, I. (2011). Andvake i eit klasserom. Utforskande samtaler om Jon Fosse på
ungdomstrinnet. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål. Ei
grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 219–244). Samlaget.
- Vulchanova, M., Asbjørnsen, M. F., Åfarli, T. A., Riksem, B. R., Järvikivi, J. & Vul-
chanov, V. (2013). *Flerspråklighet i Norge*. Språkrådet. [https://www.sprakradet.
no/upload/Spr%C3%A5kdagen%202012/Vulchanova%20endelig%20rapport%20
25042013.pdf](https://www.sprakradet.no/upload/Spr%C3%A5kdagen%202012/Vulchanova%20endelig%20rapport%2025042013.pdf)
- White, L. (1987). Against Comprehensible Input: the Input Hypothesis and the
Development of Second-language Competence. *Applied Linguistics*, 8(2), 95–110.
<https://doi.org/10.1093/applin/8.2.95>
- Øzerk, K. (2016). *Ulike kategorier av flerspråklige grupper*. Cappelen Damm.