

NyS

Titel:	Dårligt fra start. En undersøgelse af børns sproghandlinger med fokus på den multiple lineære regressionsanalyse som redskab til at identificere signifikante forskelle
Forfatter:	Liva Hyttel-Sørensen
Kilde:	<i>NyS – Nydanske Sprogstudier</i> 41, 2011, s. 66-92
Udgivet af:	NyS i samarbejde med Dansk Sprognævn
URL:	www.nys.dk



© NyS og artiklens forfatter

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 NyS-numre (NyS 1-36) 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.

Dårligt fra start

En undersøgelse af børns sprogholdninger med fokus på den multiple lineære regressionsanalyse som redskab til at identificere signifikante forskelle

LIVA HYTTEL-SØRENSEN

INTRODUKTION

I denne artikel vil jeg præsentere min undersøgelse af sprogholdningerne blandt børn i hhv. 0., 2., 4. og 6. klasse med særligt henblik på at beskrive multipel lineær regression som et redskab til at foretage signifikansberegninger.

Adskillige tidligere undersøgelser (se fx Kirilova 2006, Kristiansen 1991, 1999, Ladegaard 2002, Maegaard 2001, 2005, Monka 2005) har dokumenteret, at vi i Danmark opvurderer rigsmålet med hensyn til prestige og socialitet, mens vi nedvurderer fx dialekter, dansk med accent og den senmoderne urbane ungdomsstil, der også går under betegnelsen multietnolekt (Quist 2000, se afsnittet om masketesten for en præsentation af nogle af kendetegnene for denne stil). Lignende resultater kender vi fra udlandet, hvor man mange steder ser en tendens til at opvurdere en national standard med hensyn til prestige (se fx Giles, Wilson & Conway 1981, Bradac & Wisegarver 1984).

Mange af disse undersøgelser identificerer signifikante forskelle i deres resultater vha. en ikke-parametrisk signifikanstest som fx Wilcoxon-testen eller Friedman-testen. Med disse test kan man konstatere, om der er signifikante forskelle i vurderingerne af de forskellige talere, og dermed sikre sig, at den forskel, der kan identificeres, ikke blot er udtryk for en tilfældighed. Jeg mener, at regressionsanalysen har nogle fordele frem for disse test, idet man ved hjælp af regressionsanalyser ikke blot kan identificere eventuelle signifikante forskelle, men også kan inddrage en række forskellige variabler og se, i hvor høj grad de hver især påvirker resultaterne.

Min undersøgelse består af en masketest, som jeg foretager blandt eleverne i 0., 2., 4. og 6. klasse på tre folkeskoler i hhv. Nordjylland, Nordsjælland og Sydsjælland. Jeg undersøger børnenes underbevidste holdninger til hhv. den senmoderne urbane ungdomsstil og til rigsmålet, men jeg inddrager også variabler så som svarernes modersmål, svarernes køn og talernes køn for at kunne identificere, om disse variabler har indflydelse på resultatet eller ej. Jeg finder generelt, at den senmoderne urbane ungdomsstil bliver kraftigt nedvurderet på alle klassetrin, men i denne artikel vil jeg fokusere på betydningen af køn og klassetrin, da jeg finder, at såvel svarerens som talerens køn har stor betydning for vurderingerne, og da disse vurderinger viser sig at udvikle sig med alderen. For en fuld gennemgang af alle mine resultater, herunder vurderingen af den senmoderne urbane ungdomsstil, henviser jeg til Hyttel-Sørensen (2009). I det følgende vil jeg først belyse baggrunden for sprogholdningsstudier, før jeg gennemgår min fremgangsmåde i forbindelse med min masketest, hvorefter jeg vil præsentere og diskutere min anvendelse af den multiple lineære regressionsmodel, inden jeg endelig præsenterer nogle af mine resultater.

SPROGHOLDNINGER

Begrebet om sprogholdninger stammer fra socialpsykologien. Forskningen i sprogholdninger tager udgangspunkt i ideen om, at sprog udløser en evaluerende reaktion (Bradac 1990). En af de vigtigste faktorer, der udløser en sådan reaktion, er standardnærhed (Ryan, Giles & Sebastian 1982: 3), altså hvor tæt en given udtale er på standarden, fx rigsmålet i Danmark. Diverse danske sprogholdningsundersøgelser peger da også på, at netop standardnærhed er en vigtig faktor, da rigsmålet i langt de fleste tilfælde opvurderes (se bl.a. Kirilova 2006, Kristiansen 1991, 1999, Maegaard 2001, 2005 Quist & Jørgensen 2002, Ritzau 2007). Hudson (1996, 195-197) siger, at mennesker danner sig nogle formodninger om en person på baggrund af dennes udtale. På baggrund af udtalen danner man stereotyper og drager konklusioner om fx personlighed og sociale tilhørsforhold.

Baker (1995: 12) skelner mellem såkaldte *overt* og *covert attitudes*, hvilket Kristiansen (1991: 363-364) på dansk omtaler som hhv. bevidste og

underbevidste holdninger. Baker pointerer, at ens bevidste og underbevidste holdninger ikke altid stemmer overens, idet en bevidst fremsat holdning fx kan dække over en underbevidst holdning, som man måske ikke vil kendes ved. I forbindelse med sprogholdningsstudier kan man undersøge folks bevidste holdninger ved at adspørge dem direkte, fx ved at bede dem om at rangere en række dialekter på en såkaldt hitliste (se bl.a. Kristiansen, Clausen & Havgaard 2002). De underbevidste holdninger kan man fx undersøge vha. den såkaldte masketest.

MASKETEST

Med henblik på at undersøge børnenes underbevidste sprogholdninger foretager jeg en masketest. Denne metode er inspireret af *the matched guise technique*, som den bliver anvendt af fx Lambert (1967), Giles & Powesland (1975) og Giles & Bradac (1994). Dog er mine masker ikke *matched*, hvilket betyder, at man anvender den samme taler til flere stemmeprøver. Det gør jeg ikke, men har derimod forskellige talere til hver stemmeprøve. Dermed svarer min masketest nærmere til den såkaldte *verbal guise technique* (Garrett 2010).

Jeg foretager undersøgelsen i 0., 2., 4. og 6. klasse på tre folkeskoler og anvender i alt otte stemmeprøver af ca. 30 sekunders varighed, hvor fire er drenge, fire er piger, fire har dansk som modersmål og taler rigsmål, mens fire har dansk som andetsprog og anvender den senmoderne urbane ungdomsstil (se mere nedenfor). Således er der to af hver kombination af køn og udtale (to drenge med dansk som modersmål – L1d1 og L1d2 – og to drenge med dansk som andetsprog – L2d1 og L2d2 osv.). For de fire L2-talere gælder det generelt at drengenes udtale er længere fra rigsmålet end pigernes. Desuden gælder det parvis, at 2'ernes er tættere på rigsmålet end 1'ernes, således at L2d2's udtale er tættere på rigsmålet end L2d1's, og L2p2's udtale er tættere på rigsmålet end L2p1's. Baggrunden for at vælge to talere med samme køn og samme udtale er at sikre sig, at det er hhv. udtalen og kønnet, svarerne reagerer på, og ikke den enkelte talers stemme. Desuden øger jeg også herved mine chancer for at identificere signifikante sammenhænge, idet jeg øger antallet af observationer.

Alle otte talere går i enten 7. eller 9. klasse på samme københavnske folkeskole (stemmeprøverne er taget fra Pharao og Foget Hansen 2005). Når jeg vælger at anvende disse stemmer og ikke fx klip fra interview eller selvoptagelser, skyldes det, at jeg gerne vil have nogle stemmeprøver, hvor indholdet har mindst mulig risiko for at påvirke bedømmelsen. Dette opnår jeg ved at sammensætte nogle stemmeprøver med et så ensartet indhold som muligt – i dette tilfælde består alle stemmeprøverne af beskrivelser af og spørgsmål til, hvordan man finder rundt på et kort.

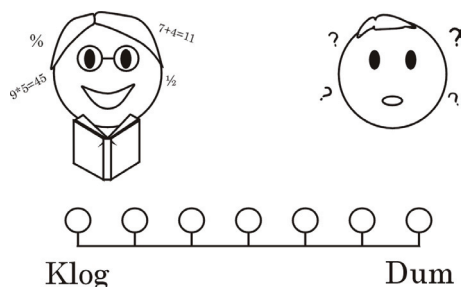
Der er en række udtalemæssige træk, der er kendetegnende for den senmoderne urbane ungdomsstil, som anvendes af de fire L2-talere. Nogle af de mest karakteristiske træk ved den senmoderne urbane ungdomsstil er udeladelse af stød (Quist: 152) og nogle forhold omkring prosodi, herunder forskellen på lang- og kortvokalers varighed (Pharao & Foget Hansen 2005: 46) og trykfordeling (Quist 2000: 152), som afviger fra rigsmålsnormen. Derudover er der også nogle morfosyntaktiske forenklinger, der er typiske for denne stil. Det drejer sig fx om manglende inversion og overforbrug af fælleskøn (Quist 2000: 152). Pharao og Foget Hansen (2005, 11-14) har klassificeret alle deres talere på skalaer mht. det, de kalder hhv. ungdomskøbenhavnsk og multietnolekt (den senmoderne urbane ungdomsstil). I klassifikationen finder de, at talerne med dansk som andetsprog alle (undtagen en enkelt, som ikke indgår i min undersøgelse) taler multietnolekt, mens ingen af talerne med dansk som modersmål gør. Alle fire L2-talere har da også nogle af de ovennævnte træk i større eller mindre grad.

De tre skoler, hvor jeg foretager undersøgelsen, ligger i henholdsvis Aalborg, Hillerød og Næstved Kommune. På skolerne i Aalborg og Hillerød deltager to klasser fra hvert klassetrin, mens der på skolen i Næstved deltager tre 0., to 2., tre 4. og to 6. klasser. For hver svarer har jeg følgende informationer: skole, klassetrin, køn og modersmål (dansk eller ikke dansk). Eleverne har selv angivet deres køn, mens deres lærere har angivet, hvorvidt de har dansk som modersmål eller ej. Efter som jeg her vil fokusere på effekten af køn og klassetrin, kommer jeg i min videre gennemgang ikke nærmere ind på effekten af skole, selvom der også viser sig at være nogle signifikante forskelle skolerne imellem.

Hyttel-Sørensen og Jensen (2005) har udviklet et spørgeskema til at foretage masketest i 2. klasse. Dette skema har seks skalaer (flink – irriterende, sej – kikset, klog – dum, pæn – grim, rig – fattig og sjov – kedelig), hvor hver skala er angivet med fire stiliserede ansigter, som hver repræsenterer et punkt på en firetrinsskala. Under hovedet længst til højre og hovedet længst til venstre står betegnelsen for variabelen, fx hhv. klog og dum. Formålet med tegningerne er at hjælpe de elever, der endnu ikke er tilstrækkelig stærke læsere til at læse navnene på variablerne.

I den tidligere undersøgelse fandt vi, at børnene i 2. klasse ikke havde nogen problemer med at forstå denne metode, hvorfor jeg har bygget videre på den metode i denne nye undersøgelse og tilpasset den til de fire forskellige klassetrin. Med henblik på sammenligning med andre sprogholdningsundersøgelser går jeg væk fra firetrinsskalaen, som blev anvendt i Hyttel-Sørensen og Jensen (2005), og anvender i stedet en syvtrinsskala, da det er almindelig udbredt i denne type undersøgelser (se bl.a. Kristiansen 1991). De syv trin er markeret med syv små cirkler mellem to ansigter. Ansigterne er stiliserede og spiller på nogle stereotyper om, hvad det vil sige at være fx klog eller sej (se figur 1). Fx lægger illustrationen af klog klart op til, at det være klog forbindes med at læse bøger og være god til matematik. Dermed må man være opmærksom på, at tegningerne kan være med til at påvirke elevernes svar i en bestemt retning, da de ikke blot skal forholde sig til et abstrakt begreb, men faktisk får sat et billede på. Det er da også grunden til, at jeg anvender tegningerne på alle klassetrin, selvom eleverne i de ældre klasser sagtens kan læse ordene i skemaerne, og derfor strengt taget ikke har brug for tegninger.

FIGUR 1



Eleverne får et skema til hver stemme. Med henblik på at få så meget som muligt ud af svarerne, har jeg tilpasset skemaerne til elevernes alder, så de ikke bliver udsat for mere, end de kan overkomme, men omvendt heller ikke slipper for let (se Tabel 1). Således har skemaerne i 0. klasse kun fire variabler, mens de andre klassetrin har seks, og eleverne i 0. klasse hører fire, eleverne i 2. klasse seks og eleverne i 4. og 6. klasse otte stemmer. I 0. klasse skal eleverne kun forholde sig til én variabel for hver afspilning af stemmepróven, hvorfor der kun er én variabel på hver side i spørgeskemaet. Således hører 0. klasserne hver stemme fire gange. I 2. klasse skal de svare på to variabler ad gangen, hvorfor der er to på hver side, mens eleverne i 4. og 6. klasse skal svare på tre ad gangen og derfor har tre variabler på hver side. Det er normal praksis inden for denne type undersøgelse, at man spejlvender skalaerne for at sikre sig, at svarerne forholder sig til de enkelte skalaer og ikke blot per automatik sætter kryds i den positive side, hvis de har et overordnet positivt indtryk af taleren. Jeg vurderer imidlertid, at det at spejlvende skalaerne blot ville skabe forvirring i 0. og 2. klasse, hvorfor deres skemaer altid har den positive mulighed til venstre og den negative til højre. I 4. og 6. klasse spejlvender jeg til gengæld skemaerne, så variablerne skiftevis har den positive mulighed i højre og venstre side. Derudover er skemaerne i 4. og 6. klasse også spejlvendt to og to, således at to sidekammerater har spejlvendte skemaer. Dette gør jeg for at undgå, at eleverne skal kigge efter hinanden og blot kopiere sidemandens svar.

Det ville naturligvis have været bedst, hvis alle svarerne kunne høre samtlige stemmer og forholde sig til alle spørgsmål – ikke mindst fordi flere observationer betyder, at jeg får nogle mere præcise estimater, hvilket igen gør det mere sandsynligt, at jeg kan identificere signifikante sammenhænge. I forbindelse med afviklingen af min undersøgelse konstaterede jeg dog, at eleverne i 0. klasse slet ikke havde overskud til at forholde sig til mere efter at have hørt fire stemmer og svaret på fire spørgsmål for hver stemme. 2. klasseeleverne har ikke problemer med at svare på alle seks spørgsmål til seks forskellige stemmer, men derefter er både tiden og deres koncentrationsevne også opbrugt. Dette var også min erfaring fra min pilotundersøgelse, hvorfor jeg har holdt fast ved dette design for min undersøgelse. En konsekvens af dette

er, at jeg ikke har data for alle talerne i de yngre klasser, ligesom jeg heller ikke har data for pæn-skalaen og sjov-skalaen i 0.klasse, hvilket jeg hele tiden må tage højde for i min databehandling. Dertil kommer, at jeg jo netop har to talere i hver gruppe, altså to drenge med dansk som andetsprog osv., for at sikre mig, at det er effekten af hhv. køn og modersmål, jeg finder, og ikke nogle andre individuelle forskelle talerne imellem, som svarerne reagerer på. I 0. og 2. klasse må jeg således blot antage, at det rent faktisk er køns- og modersmåleffekterne, jeg finder, da jeg ikke har den samme dobbeltsikring her, som jeg har i de ældre klasser. Mit valg af netop L2d2 og L2p1 i 0. klasse er betinget af, at jeg vurderer, at det er de to af L2-talerne, der ligger tættest på hinanden (eller nogenlunde lige langt fra rigsmålet), mens L2d1 ligger længere fra rigsmålet, og L2p2 ligger tættere på.

TABEL 1

Klassetrin	Spørgsmål	Stemmer
0.	Klog-dum, rig-fattig, sej-kikset, flink-irriterende	L1d1, L1p1, L2d2, L2p1
2.	Klog-dum, rig-fattig, sej-kikset, flink-irriterende, pæn-grim, sjov-kedelig	L1d1, L1p1, L2d1, L2d2, L2p1, L2p2
4.	Klog-dum, rig-fattig, sej-kikset, flink-irriterende, pæn-grim, sjov-kedelig	L1d1, L1d2, L1p1, L1p2, L2d1, L2d2, L2p1, L2p2
6.	Klog-dum, rig-fattig, sej-kikset, flink-irriterende, pæn-grim, sjov-kedelig	L1d1, L1d2, L1p1, L1p2, L2d1, L2d2, L2p1, L2p2

Når jeg er ude i klasserne, gør jeg mig megen umage med at sige det samme hver gang, for at forhindre at jeg påvirker svarerne i forskellige retninger ved at introducere undersøgelsen på forskellige måder. Da det drejer sig om underbevidste sprogholdninger, er det vigtigt, at svarerne ikke ved, at emnet for undersøgelsen er sprog. Derfor siger jeg intet om undersøgelsens formål, men lægger op til, at vi kan diskutere det sammen, efter selve undersøgelsen er overstået. Jeg forklarer kort, hvordan det fungerer med afspilninger og spørgeskemaer, hvorefter

jeg gennemgår et eksempel med glad-sur på tavlen for at illustrere, hvordan de skal sætte kryds.

Efter disse indledende manøvrer går jeg så over til at foretage den faktiske undersøgelse. Jeg afspiller talerne en for en, og før hver afspilning fortæller jeg svarerne, hvad talerens køn er. Det gør jeg, fordi jeg under pilotundersøgelsen opdagede, at flere af pigestemmerne blev opfattet som drengestemmer (især L2p1). Eftersom pigers stemmer såvel som drenges bliver dybere med alderen, er det ikke så mærkeligt, at eleverne i de små klasser opfatter disse ældre pigestemmer som drengestemmer. Eftersom jeg gerne vil undersøge, om svarernes vurderinger er afhængige af talernes køn, vil jeg imidlertid ikke risikere, at svarerne er i tvivl om talernes køn. Dette undgår jeg ved at fortælle dem kønnet på forhånd.

I forbindelse med afviklingen af undersøgelsen kan jeg konstatere, at nogle af stemmerne udløser spontan latter blandt svarerne. Det gælder især for nogle af talerne med dansk som andetsprog. I forbindelse med den efterfølgende diskussion er der også flere tilfælde, hvor en taler med dansk som andetsprog bliver betegnet som på en gang sjov og fx irriterende og kikset. Dette tyder på, at i hvert fald nogle af svarerne tolker spørgsmålet sjov i betydningen ufrivilligt morsom i stedet for underholdende, selvom min intention med spørgsmålet var at sammenligne med fx Kristiansens (1999) spørgsmål om underholdende.

Efter jeg har afspillet alle stemmeproverne og samlet spørgeskemaerne ind, forsøger jeg så at få en diskussion med eleverne om de stemmer, de har hørt. Jeg vil for det første gerne vide, om der er nogen, der har gættet, at undersøgelsen handler om sprog, men derudover vil jeg gerne diskutere sprog, udtale og sprogholdninger med eleverne. Kristiansen (1991) interviewer 9-10-årige børn og finder, at de ikke har nogen bevidste erfaringer med sprog. Baseret på Kristiansens erfaring spørger jeg ikke direkte ind til elevernes syn på fx forskellige udtaler. I stedet opfordrer jeg dem til at dele alle deres tanker om såvel undersøgelsen som stemmerne, hvorved jeg faktisk får en del interessante kommentarer. Bl.a. kan jeg konstatere, at eleverne er i stand til at genkende den senmoderne urbane ungdomsstil, idet de omtaler L2-talerne som fx ”udlændinge” og ”fremmede”. Jeg spørger eleverne om, hvad de mener, undersøgelsen handler om, men der er ingen, der gætter

på, at det har med sprog at gøre. Der er heller ikke nogen af deres udtalelser undervejs i forbindelse med masketesten, der tyder på, at de bevidst forholder sig til talernes sprog, men deres brug af ord som ”udlændinge” osv. viser, at de alligevel har bidt mærke i udtalen og er i stand til at sætte ord på, hvad de forbinder den med.

Efter denne gennemgang af masketesten vil jeg nu gå over til at se på mine statistiske beregninger og mine resultater.

RESULTATER

Præsentation af statistik

Med henblik på at kunne identificere evt. signifikante forskelle i de forskellige vurderinger, foretager jeg en række statistiske beregninger i behandlingen af mine resultater. Jeg har tastet mine data ind i statistikprogrammet SAS 9.1.3 og foretager ved hjælp af dette program en række signifikansberegninger. Jeg opererer med et signifikansniveau på 1%, idet jeg tester imod et dobbeltsidet alternativ ($p < 0,01$), men jeg nævner også signifikansniveauer på 5% ($p < 0,05$). I enkelte tilfælde nævner jeg endda nogle signifikansniveauer på 10% ($p < 0,10$), hvilket skyldes nogle særlige forhold ved min model, som jeg vil komme ind på senere.

I min kvantitative databehandling foretager jeg en række regressionsanalyser. Fordelen ved regressionsanalysen frem for signifikanstest er, at man kan undersøge, hvordan en række variabler kan forklare forskellen i en responsvariabel – i dette tilfælde vurderingen af de forskellige stemmeprover – i stedet for blot at konstatere om den er signifikant eller ej. Altså kan jeg i stedet for bare at se på gennemsnittene af vurderingerne isolere effekten af fx køn, klasse og skole, hvormed jeg kan sikre mig, at fx en evt. effekt af variabelen skole ikke er indeholdt i resultaterne for de andre variabler. Således kan jeg udtale mig mere detaljeret, idet jeg udnytter informationerne i data bedre, da den statistiske metode gør at jeg kan udskille de forskellige effekter. Et eksempel kunne være, at hvis eleverne i 6. klasse var mere negative over for drengene, end eleverne i 4. klasse var, så kunne man antage, at det skyldtes klassetrinnet. Men måske viste det sig, at der var flere drenge i 4. klasserne end i 6. klasserne, og forklaringen skulle derfor i stedet

findes i kønsfordelingen, hvis svarerne hver især opvurderede deres eget køn. Med den multiple lineære regression kan jeg sikre mig, at jeg ikke foretager denne slags fejlfortolkninger, ved at udskille de forskellige effekter. Derfor medtager jeg alle de variabler, som jeg har en ide om, spiller en rolle, fx køn, modersmål og klassetrin.

For at kunne foretage regressionsanalyser, er der en række antagelser, der skal være opfyldt (se fx Wooldridge 2006: 166-167). For en argumentation for at disse antagelser er opfyldte, henviser jeg til Hyttel-Sørensen (2009: 56-60). En af disse antagelser definerer ligningen for multipel lineær regression som:

$$y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \dots + \beta_k x_k + u.$$

I denne ligning er $\beta_0, \beta_1, \dots, \beta_k$ de ukendte parametre, som angiver effekten af de uafhængige variabler $x_1 - x_k$ på responsvariablen y , mens β_0 er en konstant i modellen. β_0 kaldes også for interceptet og udtrykker vurderingen fraregnet effekterne af de efterfølgende variabler. Det resterende led, u , er modellens residual, som indeholder de uobserverede variabler i modellen, som jeg ikke inddrager i min analyse. I min analyse udtrykker responsvariablen y vurderingen af en taler, vurderet på en ordinalskala fra 1 til 7 hvor 1 er mest positivt og 7 mest negativt, mens de forklarende variabler $x_1 - x_k$ er mine forskellige baggrundsvARIABLER (fx talerens køn, talerens modersmål, svarerens klassetrin osv.) Ordinalskalaen fra 1 til 7 kommer fra de syv afkrydsningsmuligheder i mit spørgeskema. Et kryds ved den mest positive mulighed kalder jeg 1, og tilsvarende betyder et kryds ved den mest negative 7. Altså betyder et lavt y , at taleren er blevet positivt vurderet, mens et højt y betyder, at taleren er blevet negativt vurderet. Jeg definerer her hhv. klog, rig, sej, flink, pæn og sjov som positive, så fremover betyder en positiv vurdering fx, at taleren bliver vurderet til at være klog, mens en negativ vurdering betyder, at talerens vurderes til at være dum.

Ud fra denne notation opstiller jeg følgende model:

$$y = \beta_0 + \beta_1 \text{ModersmålT} + \beta_2 \text{KønT} + \beta_3 \text{ModersmålS} + \beta_4 \text{KønS} + \beta_5 \text{Kl} + \beta_6 \text{Skole} + \beta_7 \text{KønT} * \text{KønS} + \beta_8 \text{ModersmålT} * \text{ModersmålS} + \beta_9 \text{ModersmålT} * \text{KønT} + \beta_{10} \text{KønT} * \text{Kl} + \beta_{11} \text{KønS} * \text{Kl} + \beta_{12} \text{ModersmålT} * \text{Kl} + u.$$

Variablen ModersmålT angiver, hvorvidt taleren har dansk som modersmål eller ej, og estimerer effekten af, at taleren har dansk som andetsprog, ud fra svarernes vurderinger af ham. På tilsvarende måde angiver KønT talerens køn. Det samme gør sig gældende for ModersmålS og KønS, som angiver henholdsvis svarerens modersmål og svarerens køn. Disse variabler er konstrueret som dummyvariabler med værdien 0 for referencegruppen og værdien 1 for målegruppen, og parameterestimatet måler dermed alt andet lige effekten af, at en person tilhører målegruppen. Eksempelvis er referencegruppen for ModersmålT og ModersmålS dansk som modersmål, mens referencegruppen for KønT og KønS er pige. I praksis betyder det fx, at et estimat for KønT med positivt fortegn betyder, at effekten af, at taleren er en dreng, betyder, at taleren bliver vurderet mere negativt (da et højere tal medfører en mere negativ vurdering, 1=klog, 7=dum). Omvendt betyder et estimat med et negativt fortegn for fx KønS, at drengesvarerne er mere positive i deres vurderinger end pigesvarerne (da et mindre tal medfører en mere positiv vurdering). Variablen Kl angiver klassetrinnet. I arbejdet med Kl opstiller jeg klassetrinnene som dummyvariabler, idet 0. klasse fungerer som referencegruppe. Dog kan 0. klasse ikke være referencegruppe for alle skalaerne, da hhv. pæn- og sjovskalaerne ikke er med i 0. klasse. Derfor er 2. klasse referencegruppe for de to skalaer. Med variabelen Kl sammenligner jeg så de forskellige klassetrin og undersøger, om der foreligger en systematisk forskel, der kan udlægges som en udvikling over alder. På samme måde består også variabelen Skole af dummyvariabler. Variablerne β_7 - β_{12} er parametre på interaktionen mellem to variabler, interaktionsled, der har til formål at synliggøre en eventuel differentieret effekt fra en eller flere variabler. Det betyder, at jeg fx med et interaktionsled som KønT*KønS ikke bare kan se, om der er forskel på drengenes og pigernes generelle vurderinger, men

også om der er forskel på deres vurderinger af de to køn hver for sig. Med sådan et interaktionsled betyder et estimat med positivt fortegn fx, at effekten af, at både svareren og taleren er en dreng, er, at vurderingen er mere negativ. Omvendt vil et estimat med et negativt fortegn betyde, at vurderingen er mere positiv, altså at hvis det er en dreng, der vurderer en dreng, så bliver vurderingen mere positiv (tættere på 1).

Min model er ikke uden problemer, og disse problemer er bl.a. grunden til, at jeg i visse tilfælde medtager signifikansniveauer på 10%. For en nærmere diskussion af problemerne og min behandling af dem henviser jeg til Hyttel-Sørensen (2009: 61-62).

Beskrivelse af data

Først vil jeg kort beskrive mine data med hensyn til middelværdi og standardafvigelse (se Tabel 2).

TABEL 2. DATABESKRIVELSE

Skala	Middelværdi	Std. Afv.	Min.	Maks.	Antal obs.
Klogskala	4,5444	2,0503	1	7	3516
Rigskala	4,0865	1,6897	1	7	3516
Sejskala	4,4123	2,0141	1	7	3512
Flinkskala	4,3154	1,9952	1	7	3503
Pænskala	4,5107	1,6624	1	7	2933
Sjovskala	4,4877	1,9274	1	7	2932

Her kan man se, at middelværdierne for alle skalaerne ligger på omtrent samme niveau, nemlig omkring 4,5, dvs. lidt ovre mod den negative ende af hver skala, hvor 7 jo var det mest negative, men dog er middelværdien på rigskalaen mere positiv end de andre skalaer. Standardafvigelserne viser, at børnene generelt er mere enige i deres vurderinger på rigskalaen og på pænskalaen end på de andre skalaer.

Et af hovedformålene med mit projekt er at undersøge, hvornår børn tilegner sig sprogholdninger. Standardafvigelsen angiver spredningen af svarernes vurderinger, hvorfor den kan ses som et udtryk for, hvor ensartede børnenes holdninger er. En lav standardafvigelse angiver således relativt stor enighed, mens en højere standardafvigelse

betyder, at svarerne er mere uenige. Ved at se på udviklingen af standardafvigelsen i forhold til klassetrinnet kan jeg således se, om svarerne bliver mere eller mindre enige, jo ældre de er. Derfor beregner jeg standardafvigelsen for de forskellige skalaer fordelt på klassetrin (se Tabel 3).

TABEL 3. STANDARDAFVIGELSE FORDELT PÅ KLASSETRIN

Skala	0. klasse	2. klasse	4. klasse	6. klasse
Klogskala	2,5395	2,1042	1,7879	1,8823
Rigskala	2,3001	1,6864	1,5031	1,4692
Sejskala	2,5338	2,1975	1,7779	1,8015
Flinkskala	2,4195	2,0829	1,8345	1,7931
Pænskala	-	1,7812	1,6543	1,5753
Sjovskala	-	2,2022	1,8806	1,8611

Her fremgår det tydeligt, at standardafvigelsen falder, i takt med at klassetrinnet stiger. Dog stiger standardafvigelsen faktisk en anelse fra 4. til 6. klasse på klog- og sejskalaerne, men det er meget lidt, og det generelle billede er klart, at standardafvigelsen falder. Således kan jeg konstatere, at børnenes vurderinger bliver mere og mere ensartede, jo højere klassetrin de går på. Dette peger på, at børnenes sprogholdninger bliver mere og mere ensartede med alderen. Når jeg senere finder signifikante forskelle i børnenes vurderinger, er det interessant at have i baghovedet, at de bliver mere og mere enige. Det viser, at børnenes holdninger bliver stadig mere ensartede gennem den årelange socialiseringsproces, de gennemgår i skolen. Det er måske ikke så overraskende, men det er interessant, at denne socialiseringsproces også smitter af på et område som sprogholdninger. Det tyder på, at socialiseringen i skolen rent faktisk bidrager til at ensrette børnenes sprogholdninger. Hvis man antager, at børnenes holdninger er direkte påvirkede af undervisningen i skolen (fx gennem syn på køn eller modersmål i undervisningen), så må denne påvirkning givetvis også blive mere fasttømret med årene, hvorfor dette resultat ikke er så overraskende i dag. Det stemmer i øvrigt overens med de resultater Kristiansen (1990) finder frem til efter sin analyse af bl.a. ministerielle papirer, studieordninger for læreruddannelsen og lærervejledninger til undervisningssystemer i

dansk, idet Kristiansen finder, at: ”Skolen kræver rigsmål. Skolens rigsmålskrav er officiel talesprogsnormering” (Kristiansen 1990: 270, 3-4).

Efter denne indledende præsentation af min model og mine data vil jeg nu gå over til at gennemgå resultaterne for de seks skalaer med fokus på betydningen af KønT (talerens køn), KønS (svarerens køn) og Kl (klassetrin).

Resultater på de forskellige skalaer

I min databehandling ser jeg på skalaerne enkeltvis. Først bevæger jeg mig fra den generelle til den specifikke model ved at fjerne ikke-signifikante led. Derved når jeg frem til en række endelige modeller, hvor nogle af de baggrundsvariable, der ikke har forklaringskraft, er udeladt i de respektive modeller. Det drejer sig fx ofte om klassetrin. I en enkelt model (sejskalaen) er der tilføjet nogle ekstra interaktionsled. For en gennemgang af, hvordan jeg kommer fra de generelle modeller til de specifikke modeller på de respektive skalaer, henviser jeg til Hyttel-Sørensen (2009: 64-92). Der er ret stor forskel på, hvor gode de forskellige modeller er, i den forstand at der er stor forskel på, hvor stor en del af variationen i data, de kan forklare. Størst forklaringskraft har modellen for klogskalaen, idet den forklarer 15,5% af variationen i data, hvilket er ganske pænt sammenlignet med andre modeller. Modellerne for rig-, flink- og pæn-skalaerne forklarer alle mellem 9,6% og 11,6%. Værre ser det ud for sejskalaen, hvor modellen kun forklarer 6,9% af variationen. Den model, der har absolut den ringeste forklaringskraft er modellen for sjovskalaen, som kun forklarer 2,4% af variationen i data. Hvis man ser dette i forhold til min mistanke om, at nogle af eleverne tolker sjov som ufrivilligt morsom, mens andre tolker det som underholdende, er det nok ikke så overraskende, at min model ikke kan forklare en større del af variationen. Nu vil jeg så gå over til at gennemgå skalaerne enkeltvis.

Klogskalaen. På klogskalaen foretager jeg en række modifikationer, som medfører, at jeg udelukker en række af baggrundsvariable i min endelige model. I Tabel 5 har jeg opstillet den endelige model for klogskalaen, hvor jeg angiver estimatet, de robuste standardfejl, og signifikansniveauet.

TABEL 5. KLOG SPECIFIK

Forklarende variabel	Parameter	Estimat	Std.afv. ¹⁾	Signifik. ²⁾
Intercept ³⁾	β_0	3,31976	0,0764	-
ModersmålT	β_1	1,53264	0,0634	<,0001
KønT	β_2	-0,16215	0,1675	0,3330
KønS	β_3	0,42064	0,0903	<,0001
Skole 2	β_4	0,22450	0,0748	0,0027
Skole 3	β_5	0,14570	0,0797	0,0675
KønT*KønS	β_6	-0,61935	0,1277	<,0001
KønT*Kl	β_7	0,23573	0,0488	<,0001

¹⁾ De angivne standardfejl er estimeret med en estimator, der er robust over for heteroskedasticitet.

²⁾ Signifikantstest mod dobbeltsiddet alternativ.

³⁾ Referencegruppen: dansk som modersmål, pige, skole 1.

Interceptet er pigerne på skole 1's vurdering af en pige med dansk som modersmål (her 3,31976). Hvis man så vil se, hvordan en tilsvarende pige bliver vurderet, hvis hun har dansk som andetsprog, skal man lægge ModersmålT til (3,31976+1,53264). Her betyder et estimat med en positiv værdi altså, at vurderingen er mere negativ, da tallet bliver højere og dermed tættere på 7, som er den mest negative værdi (dum, fattig, kikset, irriterende, grim og kedelig). Omvendt medfører et estimat med en negativ værdi så en mere positiv vurdering (tættere på 1).

Her på klogskalaen kan jeg se, at drengesvarerne generelt er mere negative end pigesvarerne, mens KønT*KønS viser, at selvom drengevarerne er mere negative, så er de dog mere positive over for drengetalerne, end pigesvarerne er. For bedre at forstå forholdet mellem KønT og KønS sammenligner jeg kønnenes vurderinger fordelt på klassetrin (se Tabel 7). Tabellen viser således alt andet lige-effekten af talerens køn, svarerens køn og svarerens klassetrin på vurderingen af stemmeprøverne, idet jeg dermed har kontrolleret for betydningen af fx svarerens modersmål. Denne fremgangsmåde anvender jeg på samtlige skalaer i denne artikel. Hvordan jeg kommer frem til de forskellige værdier, er illustreret i Tabel 6, hvor β_0 , β_2 osv. henviser til min model, som jeg opstillede den i præsentationen af statistikken.

TABEL 6

Køn svarer	Pigetaler	Drengetaler
Pigesvarer	β_0	$\beta_0 + \beta_2 + \beta_7 * KI$
Drengesvarer	$\beta_0 + \beta_3$	$\beta_0 + \beta_2 + \beta_3 + \beta_6 + \beta_7 * KI$

KI angiver klasstrinnet med værdierne fra et til fire, hvor et er 0. og fire er 6. klasse

På de andre skalaer, vil det være nogle andre parametre, der indgår i tabellen, da de andre skalaer indeholder nogle andre parametre.

TABEL 7. FORHOLD MELLEM KØNT, KØNS OG KI PÅ KLOGSKALAEEN

Klasstrin	Køn svarer	Pigetaler	Drengetaler
0. klasse	Pigesvarer	3,31976	3,39334
0. klasse	Drengesvarer	3,74040	3,19463
2. klasse	Pigesvarer	3,31976	3,86480
2. klasse	Drengesvarer	3,74040	3,66609
4. klasse	Pigesvarer	3,31976	4,57199
4. klasse	Drengesvarer	3,74040	4,37328
6. klasse	Pigesvarer	3,31976	5,51491
6. klasse	Drengesvarer	3,74040	5,31620

Estimationen viser, at klasstrinnet ikke har nogen betydning for vurderingerne af pigetalerne, hvorfor både drenge- og pigesvarernes vurderinger af pigetalerne er ens på alle årgange. Til gengæld sker der en stor udvikling i vurderingerne af drengetalerne. Både drenge- og pigesvarerne bliver mere og mere negative over for drengetalerne, i takt med at klasstrinnet stiger. Pigesvarerne opvurderer deres eget køn på alle årgange, altså er de mere positive over for pigetalerne end over for drengetalerne. Drengesvarerne opvurderer klart deres eget køn i 0. klasse, meget lidt i 2. klasse, og i 4. og 6. klasse er de mere positive over for pigetalerne end over for drengetalerne. Hermed kan jeg altså se noget om udviklingen i børnenes holdninger til køn, i det jeg ser to mønstre i vurderingerne: at talerne generelt bliver vurderet mere positivt af deres eget køn, og at svarernes præference for deres eget

køn fortsætter til og med 2. klasse, hvorefter drengene nedvurderer deres eget køn og ligesom pigerne bliver mere og mere negative over for drengetalerne. Pigerne fortsætter med at opvurdere deres eget køn.

Rigskalaen. På rigskalaen foretager jeg nogle lignende modifikationer af modellen, hvormed jeg ender med den specifikke model, som den fremgår af Tabel 8.

TABEL 8. RIG SPECIFIK

Forklarende variabel	Parameter	Estimat	Std. afv. ¹⁾	Signifik. ²⁾
Intercept ³⁾	β_0	3,24729	0,2037	-
ModersmålT	β_1	0,57307	0,1643	0,0003
KønT	β_2	-0,12438	0,1978	0,4504
KønS	β_3	0,32000	0,1198	<,0001
Skole 2	β_4	0,10636	0,1374	0,0987
Skole 3	β_5	0,23334	0,1740	0,0005
KønT*KønS	β_6	-0,45541	0,0653	<,0001
ModersmålT* ModersmålS	β_7	-0,29438	0,0677	0,0656
KønT*Kl	β_8	0,19157	0,1082	0,0001
ModersmålT*Kl	β_9	0,13792	0,1087	0,0048

1) De angivne standardfejl er estimeret med en estimator, der er robust over for heteroskedasticitet.

2) Signifikanstest mod dobbeltsiddet alternativ.

3) Referencegruppen: dansk som modersmål, pige, skole 1.

Ud fra estimationen kan jeg se, at drengesvarerne generelt er mere negative end pigesvarerne, og at drengetalerne bliver vurderet mere og mere negativt, efterhånden som klassetrinnet stiger. KønT er insignifikant, men KønT*KønS og KønT*Kl er samtidigt signifikante. Ligesom på klogskalaen opvurderer pigerne deres eget køn på alle klassetrin. Drengesvarerne starter i 0. klasse med at opvurdere drengetalerne og bliver derefter mere og mere negative over for drengetalerne. I 2. klasse betyder det, at drengesvarernes opvurdering af drengetalerne er mindre end i 0. klasse, men i 4. og 6. klasse betyder det, at drengesvarerne nu opvurderer pigetalerne frem for drengetalerne (se Tabel 9).

Dette mønster er det samme som på klogskalaen, hvor jeg også så, at svarerne generelt opvurderer deres eget køn, mens begge køn bliver mere og mere negative over for drengetalerne – og det medfører, at drengesvarerne i de store klasser går over til at være mest positive over for pigetalerne.

TABEL 9. FORHOLD MELLEM KØNT, KØNS OG LL PÅ RIGSKALAEN

Klassetrin	Køn svarer	Pigetaler	Drengetaler
0. klasse	Pigesvarer	3,24729	3,43886
0. klasse	Drengesvarer	3,56729	3,30345
2. klasse	Pigesvarer	3,24729	3,63043
2. klasse	Drengesvarer	3,56729	3,49502
4. klasse	Pigesvarer	3,24729	3,82200
4. klasse	Drengesvarer	3,56729	3,68659
6. klasse	Pigesvarer	3,24729	4,01357
6. klasse	Drengesvarer	3,56729	3,87816

Sejskalaen. Sejskalaen kræver lidt færre modifikationer end de foregående, hvorfor den specifikke model indeholder en del flere parametre (se Tabel 10). Da jeg konstaterer, at forholdet mellem talerens køn og klassetrinnet tilsyneladende er kompliceret og ikke kan udtrykkes tilstrækkeligt præcist ved hjælp af $KønT * Kl$, indfører jeg tre nye interaktionsled mellem $KønT$ og de forskellige klassetrin, altså $2. klasse * KønT$, $4. klasse * KønT$ og $6. klasse * KønT$.

TABEL 10. SEJ SPECIFIK

Forklarende variabel	Parameter	Estimat	Std. afv. ¹⁾	Signifk. ²⁾
Intercept ³⁾	β_0	3,60796	0,0816	-
ModersmålT	β_1	0,77844	0,0658	<,0001
KønT	β_2	-0,42116	0,1655	0,0109
ModersmålS	β_3	-0,34045	0,1361	0,0123
KønS	β_4	0,48465	0,0895	<,0001
6. klasse	β_5	0,35613	0,0898	<,0001
Skole 2	β_6	0,16813	0,0798	0,0350
Skole 3 ³⁾	β_7	0,14428	0,0818	0,0779
KønT*KønS	β_8	-0,53067	0,1317	<,0001
2. klasse*KønT	β_9	0,79032	0,1903	<,0001
4. klasse*KønT	β_{10}	0,75428	0,1653	<,0001
6. klasse*KønT	β_{11}	0,78011	0,1899	<,0001

1) De angivne standardfejl er estimeret med en estimator, der er robust over for heteroskedasticitet.

2) Signifikanstest mod dobbeltsiddet alternativ.

3) Referencegruppen: dansk som modersmål, pige, 0. klasse, skole 1.

Som ved de foregående skalaer kigger jeg på kønnenes vurderinger i forhold til klassetrinnet (Se Tabel 11).

TABEL 11. FORHOLD MELLEM KØNT, KØNS OG KL PÅ SEJSKALAEN

Klassetrin	Køn svarer	Pigetaler	Drengetaler
0. klasse	Pigesvarer	3,60796	3,18680
0. klasse	Drengesvarer	4,09261	3,14078
2. klasse	Pigesvarer	3,60796	3,97712
2. klasse	Drengesvarer	4,09261	3,93110
4. klasse.	Pigesvarer	3,60796	4,36224
4. klasse	Drengesvarer	4,09261	3,89506
6. klasse	Pigesvarer	3,96409	4,32304
6. klasse	Drengesvarer	4,44874	4,27702

For pigetalerne gælder det, at de er uændrede i 0., 2. og 4. klasse, men i 6. klasse bliver vurderet mere negativt af begge køn. Drengetalerne bliver generelt vurderet mere negativt, i takt med at klassetrinnet stiger,

om end drengesvarerne i 4. klasse er en anelse mere positive over for drengetalerne, end drengesvarerne i 2. klasse er. Således opvurderer drengesvarerne på alle årgange deres eget køn, om end forskellen klart er størst i 0. klasse, mens den på de øvrige klassetrin er relativt lille. Dette er nyt i forhold til de tidligere skalaer, hvor udviklingen i takt med klassetrinnet gjorde, at drengesvarerne i de store klasser nedvurderede drengetalerne til fordel for pigetalerne. Nyt for denne skala er også, at pigesvarerne for første gang nedvurderer deres eget køn i 0. klasse, men dog opvurderer det fra 2. klasse og op.

Flinkskalaen. På flinkskaalen foretager jeg igen en del modifikationer og ender med den specifikke model, som ses i Tabel 12.

TABEL 12. FLINK SPECIFIK

Forklarende variabel	Parameter	Estimat	Std.afv. ¹⁾	Signifk. ²⁾
Intercept ³⁾	β_0	3,09075	0,1110	-
ModersmålT	β_1	1,23134	0,0887	<,0001
KønS	β_2	0,58884	0,0902	<,0001
2. klasse	β_3	0,21667	0,1245	0,0817
4. klasse	β_4	0,30739	0,1136	0,0068
6. klasse	β_5	0,46905	0,1209	0,0001
Skole 2	β_6	0,06205	0,0773	0,4224
Skole 3	β_7	0,12677	0,0794	0,1106
KønT*KønS	β_9	-0,72680	0,1263	<,0001
ModersmålT*KønT	β_8	-0,43097	0,1198	0,0003
KønT*Kl	β_{10}	0,16788	0,0320	<,0001

- 1) De angivne standardfejl er estimeret med en estimator, der er robust over for heteroskedasticitet.
- 2) Signifikanstest mod dobbeltsiddet alternativ.
- 3) Referencegruppen: dansk som modersmål, pige, 0. klasse, skole 1.

Af modellens resultater kan jeg se, at drengesvarerne generelt er mere negative end pigesvarerne, og børnenes vurderinger bliver mere og mere negative, efterhånden som klassetrinnet stiger. Analysen af sammenhængen mellem køn og klassetrin (se Tabel 13) viser, at alle svarerne bliver mere negative, i takt med at klassetrinnet stiger. Drengesvarerne opvurderer deres eget køn på alle klassetrin, men forskellen bliver mindre og mindre. Også pigesvarerne opvurderer deres eget køn på alle klassetrin, men modsat for drengene bliver pigernes opvurdering større og større, efterhånden som klassetrinnet stiger. Altså opvurderer både drenge og piger deres eget køn, men drengene opvurderer ikke deres eget køn nær så meget, som pigerne gør. Dette svarer noglunde til mønstret fra sejskalaen.

TABEL 13: FORHOLD MELLEM KØNT, KØNS OG KL PÅ FLINKSKALAEN

Klassetrin	Køn svarer	Pigetaler	Drengetaler
0. klasse	Pigesvarer	3,09075	3,25863
0. klasse	Drengesvarer	3,67959	3,12067
2. klasse	Pigesvarer	3,30742	3,64318
2. klasse	Drengesvarer	3,89626	3,50522
4. klasse.	Pigesvarer	3,39814	3,90178
4. klasse	Drengesvarer	3,98698	3,76382
6. klasse	Pigesvarer	3,55980	4,23132
6. klasse	Drengesvarer	4,14864	4,09336

Pænskalaen. Pænskalaen kræver mindre bearbejdning end de andre. Til gengæld er det vigtigt at notere sig, at eleverne i 0. klasse ikke har svaret på spørgsmålet pæn-grim, hvorfor jeg nu bruger 2. klasse som referencegruppe og ikke 0. klasse som ved de foregående skalaer. Eftersom næsten alle baggrundsvariabler er signifikante på et 10% signifikansniveau, er det kun Køns og Kønt*KL, der ikke indgår i den endelige model (se Tabel 14).

TABEL 14: PÆN SPECIFIK

Forklarende variabel	Parameter	Estimat	Std.afv. ¹⁾	Signifik. ²⁾
Intercept ³⁾	β_0	3,53586	0,1123	-
ModersmålT	β_1	0,63213	0,2722	0,0202
KønT	β_2	0,96448	0,0958	<,0001
ModersmålS	β_3	0,32339	0,1700	0,0572
2. klasse	β_4			
4. klasse	β_5	-0,37033	0,0985	0,0002
6. klasse	β_6	-0,27075	0,1263	0,0321
Skole 2	β_7	0,34381	0,0694	<,0001
Skole 3	β_8	0,18176	0,0733	0,0131
KønT*KønS	β_9	-0,81294	0,1127	<,0001
ModersmålT*ModersmålS	β_{10}	-0,38141	0,2404	0,1126
ModersmålT*KønT	β_{11}	-0,43183	0,1154	0,0002
KønS*Kl	β_{12}	0,21384	0,0238	<,0001
ModersmålT*Kl	β_{13}	0,13522	0,0806	0,0935

- 1) De angivne standardfejl er estimeret med en estimator, der er robust over for heteroskedasticitet.
- 2) Signifikantstest mod dobbeltsiddet alternativ.
- 3) Referencegruppen: dansk som modersmål, pige, 2. klasse, skole 1.

Drengetalerne bliver vurderet signifikant mere negativt end pigetalerne. KønT*KønS viser, at drengesvarerne er mere positive over for drengetalerne, end pigesvarerne er, men selv drengesvarerne opvurderer dog generelt pigetalerne i forhold til drengetalerne. Generelt bliver svarerne mere positive med alderen, men KønS*Kl angiver, at denne udvikling ikke er helt så enkel for pigesvarernes vedkommende.

Når jeg kigger på sammenhængen mellem køn og klassetrin, ser jeg for første gang, at der ikke er en generel tendens til at svarerne bliver mere og mere negative (se Tabel 15). Desuden er det første gang, at svarere af begge køn på alle klassetrin nedvurderer drengetalerne. For drengesvarerne er forskellen i vurderingerne af de to køn dog ikke så stor, mens den for pigesvarerne er ret udtalt. Generelt er der større udsving i pigesvarernes end i drengesvarernes vurderinger. Dette mønster er helt nyt, og ligner ikke nogen af mønstrene fra de forrige skalaer.

TABEL 15. FORHOLD MELLEM KØNT, KØNS OG KL PÅ PÆNSKALAEN

Klassetrin	Køn svarer	Pigetal	Drengetal
2. klasse	Pigesvarer	3,53586	4,50034
2. klasse	Drengesvarer	3,96354	4,11508
4. klasse	Pigesvarer	3,16553	4,13001
4. klasse	Drengesvarer	3,80705	3,95859
6. klasse	Pigesvarer	3,26511	4,22959
6. klasse	Drengesvarer	4,12047	4,27201

Sjovskalaen. Resultaterne af estimationen på sidste delskala, sjovskalaen, viser sig at være markant forskellige fra de forrige skalaer (se Tabel 16). Ligesom ved pænskalaen er 2. klasse referencegruppe, da 0. klasse ikke har svaret på spørgsmålet sjov-kedelig.

TABEL 16. SJOV SPECIFIK

Forklarende variabel	Parameter	Estimat	Std.afv. ¹⁾	Signifik. ²⁾
Intercept ³⁾	β_0	3,99449	0,1123	-
ModersmålT	β_1	-0,18874	0,0705	0,0074
KønT	β_2	0,49071	0,0907	<,0001
ModersmålS	β_3	-0,27955	0,1535	0,0685
4. klasse	β_5	0,29518	0,0998	0,0031
6. klasse	β_6	0,27361	0,1032	0,0080
Skole 2	β_7	0,11652	0,0865	0,1779
Skole 3	β_8	0,24141	0,0874	0,0057
KønT*KønS	β_9	-0,54888	0,1385	<,0001
KønS*Kl	β_{10}	0,11906	0,0292	<,0001

1) De angivne standardfejl er estimeret med en estimator, der er robust over for heteroskedasticitet.

2) Signifikanstest mod dobbeltsiddet alternativ.

3) Referencegruppen: dansk som modersmål, pige, 2. klasse, skole 1.

Med hensyn til forholdet mellem køn og klassetrin kan jeg se, at svarerne er mest positive i 2. klasse, men at der ikke er nogen markant udvikling i forholdet mellem køn og klassetrin (se Tabel 17). Det vigtigste forhold omkring kønet er, at pigesvarerne klart opvurderer deres eget køn på alle årgange, mens der for drengesvarernes vedkommende næ-

sten ikke er nogen forskel på deres vurderinger af henholdsvis pige- og drengetalerne. Dette er igen et nyt mønster, som ikke går igen fra nogen af de andre skalaer.

TABEL 17. FORHOLD MELLEM KØNT, KØNS OG KLASSETRIN PÅ SJOVSKALAEEN

Klassetrin	Køn svarer	Pigetal	Drengetal
2. klasse	Pigesvarer	3,99449	4,4852
2. klasse	Drengsvarer	4,23261	4,17444
4. klasse.	Pigesvarer	4,28967	4,78038
4. klasse	Drengsvarer	4,64685	4,58868
6. klasse	Pigesvarer	4,2681	4,75881
6. klasse	Drengsvarer	4,74434	4,68617

OPSAMLING

I denne artikel har jeg præsenteret nogle aspekter fra min sprogholdningsundersøgelse blandt folkeskoleelever. Jeg præsenterer en metode til at foretage en masketest blandt børn i forskellige aldre og introducerer den multiple lineære regressionsmodel som et redskab til at identificere signifikante forskelle og til se, hvilke variabler der har betydning for vurderingerne. Ud fra min analyse af standardafvigelsen på de forskellige klassetrin kan jeg se, at standardafvigelsen falder, i takt med at klassetrinnet stiger. Det betyder altså, at børnene har nogle ensartede sprogholdninger, som bliver stadig mere ensartede med alderen.

Takket være regressionsanalyserne kan jeg i svarernes vurderinger udskille alt andet lige-effekten af hhv. talerens køn, svarerens køn og svarerens klassetrin. I modsætning til fx Quist og Jørgensen (2002) finder jeg en stor betydning af såvel svarernes som talernes køn. Generelt er svarerne mere positive over for deres eget køn end over for det modsatte køn, men drengene er ikke i nær så høj grad så tilbøjelige som pigerne til at foretage denne opvurdering. Jeg kan også konstatere, at klassetrinnet i denne sammenhæng spiller en stor rolle, især for såvel drengesvarerne som drengetalerne. Drengetalerne bliver nemlig generelt vurderet mere og mere negativt, i takt med at klassetrinnet stiger. Denne tendens ses både hos dreng- og pigesvarerne. Således bliver drengesvarerne altså mindre og mindre tilbøjelige til at opvurdere de-

res eget køn. På sej- og flinkskalaerne betyder det, at drengesvarerne i de ældre klasser vurderer de to køn næsten ens, men på klog- og rigska-lærne skifter drengesvarerne ligefrem til at opvurdere pigetalerne i 4. og 6. klasse. De sidste to skalaer (pæn- og sjovskalaerne) har ikke dette samme mønster, idet svarerne på pænskalaen ikke bliver entydigt mere negative, i takt med at klasstrinnet stiger. Til gengæld er denne den eneste skala, hvor alle svarerne er mest negative over for drengetalerne på alle klasstrin. På den sidste skala, sjovskalaen, fremkommer et helt tredje mønster, nemlig at pigesvarerne klart opvurderer deres eget køn, mens drengesvarerne vurderer de to køn næsten ens, og dermed ikke spejler pigernes tendens til at opvurdere deres eget køn. Disse forhold medfører, at drengetalerne overordnet set bliver vurderet mere negativt end pigetalerne.

Liva Hyttel-Sørensen
Københavns Universitet
liva@hum.ku.dk

LITTERATUR

- Baker, C. (1995) *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bradac, J. J. (1990) "Language Attitudes and Impression Formation". H. Giles & W.P. Robinson (red.): *Handbook of Language and Social Psychology*. New York, John Wiley & Sons Ltd. 387-412.
- Bradac, J. J. & R. Wisegarver (1984) "Ascribed status lexical diversity, and accent: Determinants of perceived status, solidarity, and control of speech style". *Journal of Language and Social Psychology* 3. 239-255.
- Garrett, P. (2010) *Attitudes to Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Giles, H. & J. J. Bradac (1994) "Speech Styles: Attitudes and Inferences". R. Asher (red.): *Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford: Pergamon Press.
- Giles, H. & P. F. Powesland (1975) *Speech Style and Social Evaluation*. London: Academic Press.
- Giles, H., P. Wilson & T. Conway (1981) "Accent and lexical diversity as determinants of impression formation and employment selection". *Language Sciences* 3. 92-103.
- Hudson, R. A. (1996) *Sociolinguistics* (2.udg.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyttel-Sørensen, L. (2009) Dem de andre ikke vil lege med – en undersøgelse af børns sprogholdninger med fokus på dansk som andetsprog. *Københavnstudier i tosprogethed* 49. Københavns Universitet.
- Hyttel-Sørensen, L. & M. Marquard Jensen (2005) *Ærlig talt... Taler vi dansk? – en holdningsundersøgelse blandt elever i 2. klasse*. Uudg. bachelorprojekt. <http://dgcss.hum.ku.dk/aarsberetninger/bibliografi/>
- Kirilova, M. (2006) "Han er fra Amager, men også lidt fra Afrika", Dansk med accent. *Københavnstudier i tosprogethed* 40. Københavns Universitet.
- Kristiansen, T. (1990) *Udtalenormering i skolen*. København: Gyldendal.
- Kristiansen, T. (1991) *Sproglige normidealer på Næstvedegnen*. Upubliceret ph.d.-afhandling. Københavns Universitet.
- Kristiansen, T. (1999) "Unge sprogholdninger i Næstved 89 og 98". *Danske Folkemål* 41. København: C.A. Reitzels Forlag. 139-162.
- Kristiansen, T., T. Bruun Clausen & M. Havgaard (2002) "Sprogholdninger hos unge i Naskov". *Danske Talesprog* 3. København: C.A. Reitzels Forlag. 17-70.
- Ladegaard, U. (2002) *Sprog, holdning og etnisk identitet: En undersøgelse af holdninger overfor sprogbrugere med udenlandsk accent*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Lambert, W. E. (1967) "A Social Psychology of Bilingualism". *Journal of Social Issues* 23. 91-108.

- Maegaard, M. (2001) ”Jeg er da stolt af at jeg er sønderjyde – altså sådan forholdsvis! Om sprogbrug og sprogholdninger hos sønderjyske unge”. *Danske Talesprog* 2. København: C.A. Reitzel. 77- 166
- Maegaard, M. (2005) ”Language Attitudes, norm and gender, a presentation of the method and results from a language attitude study”. *Acta Linguistica Hafniensia* 37. 55-80.
- Monka, M. (2005) ”*Enten skal jeg snakke rigsdansk eller skal jeg snakke sønderjysk*”. En undersøgelse af sprogbrugen i serviceinstitutioner i Aabenraa med fokus på sprogalternation. København.
- Pharao, N. & G. Foget Hansen (2005) ”Prosodiske aspekter af et- og tosprogede unges københavnsk”. *Danske Talesprog* 5. København: C.A. Reitzels Forlag. 1-50.
- Quist, P. & J. Normann Jørgensen (2002) ”Indfødte dansktalendes vurdering af unges andetsprogsdanske talesprog”. *NyS Nydanske Studier og Almen Kommunikations-teori* 29. København: Dansk lærerforeningen. 9-44.
- Ritzau, U. (2007) Almindelig fremmed dansk. *Københavnstudier i tosprogethed* 41. Københavns Universitet.
- Ryan, E. B., H. Giles & R. J. Sebastian (1982) ”An integrative perspective for the study of attitudes toward language”. E.B. Ryan & H. Giles (red.) *Attitudes towards Language Variation: Social and Applied Contexts*. London: Edward Arnold. 1-19.
- Wooldridge, J. M. (2006) *Introductory Econometrics. A modern approach* (3. udg.). Mason: Thomson South-Western.