

Kari Tenfjord

Å ha en fortid på vietnamesisk

En kasusstudie av fire vietnamesiske
språkinnlæreres utvikling av grammatisk
fortidsreferanse og perfektum



Avhandling for dr.art.-graden
Det historisk-filosofiske fakultetet
Universitetet i Bergen
1997

*Til minne om
Charlene J. Sato*

Forord

Når jeg nå har satt strek for dette arbeidet, vil jeg først og fremst takke veilederen min, Helge Dyvik. Å få sitte under hans kateter er et privilegium!

Inspirasjon til å starte med dette forskningsprosjektet fikk jeg i første rekke fra møtet med vietnamesiske elever i Bergens-skolen. Takk til dere, venner, elever og informanter.

Jeg vil også takke dem som har støttet meg i den aller siste fasen av arbeidet og dermed motivert meg til å avslutte prosjektet mitt: Kirsti Koch Christensen, Kolbjørn Slethei, Jon Erik Hagen og Torodd Kinn.

Det var Arne Svindland som i sin tid fikk meg til å søke stipend fra NAVF og hjalp meg i gang. Lars S. Evensen var en positiv og motiverende leser i en viktig fase i arbeidet mitt. Anne Hvenekilde satte meg blant annet på sporet av Charlene J. Satos arbeid. Takk til dere alle.

Jeg fikk møte Charlene J. Sato ved flere anledninger, i Honolulu, i Sydney og i København. Hun var ikke bare en dyktig fagperson, hun var også et varmt og raust menneske. Jeg vil huske henne med respekt og takknemlighet.

Blant tidligere kolleger ved Nygård skole, Innføringscenteret for fremmedspråklige, vil jeg takke Karen Margrete Dregelid, Gjertrud Reiten, Inga Britt Veland og Trần vän Nho.

I det daglige arbeidet med denne avhandlingen har jeg satt stor pris på å ha et nettverk av doktorandkolleger. En helt spesiell takk vil jeg rette til Victoria Rosén for vennskap, for faglig hjelp og inspirasjon. Jeg vil også spesielt få takke Gunnstein Akselberg, Lise Iversen Kulbrandstad, Annette Myre Jørgensen og Ingvild Nistov.

En varm takk gir jeg også mannen min Rolf og sønnen min Øystein for all støtte og oppmuntring.

Innholdsfortegnelse

Liste over tabeller	vii
Liste over figurer	viii

I BAKGRUNN

Kapittel 1

Introduksjon.....	3
1.1 "The Problematic State of Affairs".....	3
1.2 Studieobjektet er mellomspråk.....	6
1.2.1 Mellomspråk er systematiske språk.....	6
1.2.2 Mellomspråk er individuelle språk.....	8
1.3 Språklig kompetanse	10
1.4 Synsvinkel	11
1.4.1 Produkt og prosess.....	11
1.4.2 Form og funksjon.....	11
1.5 Oppsummering.....	12

Kapittel 2

Andrespråksforskningens vitenskapelige status.....	13
2.1 Forord til "Anything goes".....	13
2.2 Innledning	16
2.3 Kuhns teori.....	17
2.4 SLA – historisk bakgrunn.....	19
2.4.1 KA-paradigmet.....	19
2.4.2 KA-paradigmet i Norge.....	22
2.4.3 Fra normalvitenskap til krise	23

2.4.4	Feilanalysen	24
2.4.5	Naturlig tilegnelsesrekkefølge	27
2.5	SLA – en anvendt disiplin og/eller grunnforskningsdisiplin?.....	29
2.6	SLA-forskningens status i dag.....	30
2.7	SLA-forskningens domene – et forsøk på systematisering.....	33
2.7.1	SLA integrert i lingvistikk – normalvitenskap	33
2.7.2	En lingvistisk deldisiplin – "andrespråkslingvistikk"	35
2.7.3	Den anvendte forskningen.....	37
2.8	Konklusjon.....	37

II TEORETISK GRUNNLAG

Kapittel 3

Læringsteoretisk grunnlag.....	41
3.1 Innledning	41
3.2 Morsmålet og andrespråkstilegnelsen	41
3.2.1 Forholdet mellom S1 og S2 – nullkontrast og kontrast.....	42
3.2.2 S1 og "den naturlige utviklingen"	43
3.2.3 S1, S2 og markerthet.....	44
3.3 Universelle faktorer og andrespråkstilegnelse	47
3.4 Avgrensninger	49
3.5 Teoretisk rammeverk – Givóns teori.....	51
3.5.1 Grammatikalisering.....	54
3.5.2 Funksjon og form.....	56
3.5.3 Den pragmatiske modusen.....	58
3.5.4 Kontekst.....	60
3.6 Oppsummering av det læringsteoretiske grunnlaget	61

Kapittel 4

Temporalitet i et tilegnelsesperspektiv	63
4.1 Innledning	63
4.2 Førstespråkstilegnelse:	

"hypotesen om aspekt før tempus "	64
4.3 Temporalitet og andrespråkstilegnelse.....	66
4.4 Vietnameseres andrespråkstilegnelse.....	70
4.4.1 Fonologisk kompleksitet som forklaring.....	71
4.4.2 Fonologisk og grammatisk samspill som forklaring.....	72
4.4.3 Fonologisk og funksjonelt samspill som forklaring.....	74
4.5 Temporalitet og narrative strukturer.....	75
4.6 Oppsummering.....	77

Kapittel 5

Modell for sammenligning av norsk og vietnamesisk	79
---	----

5.1 Innledning	79
5.2 Translatørgrammatikk.....	80
5.3 Temporalitet.....	81
5.4 Grammatisk kategori – tempus.....	81
5.4.1 Absolutt tempus og relativ tempus.....	82
5.4.2 Relativ tempus i vietnamesisk?.....	84
5.4.3 Diskursrepresentasjonsteori (DRT)	88
5.4.4 Pronomen som diskursanaforer	89
5.4.5 Analogi mellom tempus og pronomen.....	89
5.4.6 Tom pronomenanavori i vietnamesisk.....	91
5.4.7 Tom tempusanavori i vietnamesisk.....	93
5.5 Grammatisk kategori – perfektum.....	97
5.5.1 Moens' aspektklassifisering.....	99
5.5.2 Vendler og Mourelatos aspektklassifisering.....	102
5.5.3 Fortidsreferanse og relativ tid.....	106
5.6 Oppsummering.....	112
5.7 Hypoteser.....	113

III ANALYSE

Kapittel 6

Metode og data	117
----------------------	-----

6.1 Innledning.....	117
6.2 Forholdet mellom mål og middel.....	118

6.3	Studieobjektets karakteristika.....	119
6.4	Kvantitative vs. kvalitative studier.....	126
6.5	Plassering.....	130
6.6	Data og datainnsamling.....	130
6.6.1	Informantene.....	131
6.6.2	Datainnsamlingen.....	132
6.6.3	Transkribering.....	136
6.6.4	Transkribering av bøyningssendelser.....	138
6.7	Oppsummering.....	139
Kapittel 7		
	Analyse.....	141
7.1	Innledning.....	141
7.2	Falsifikasjon eller støtte.....	143
7.3	Analysegang.....	144
7.3.1	Transkripsjon.....	144
7.3.2	Analyseenhet.....	146
7.3.3	Identifisering av fortidsreferanse.....	150
7.3.3.1	Tekstlig kontekst.....	150
7.3.3.2	Situasjonell kontekst.....	152
7.3.4	"Historisk presens".....	153
7.3.5	"Funksjon og form".....	156
7.3.6	Identifisering av "perfektumskontekst".....	158
7.4	Koding av dataene.....	160
7.4.1	Grammatisk markering.....	160
7.4.2	Reliabilitetstesting.....	161
7.4.3	Klassifisering.....	162
7.5	Analysen.....	163
7.5.1	Om framgangsmåten.....	164
7.6	Informantprofiler.....	166
7.6.1	Kien.....	166
7.6.1.1	Fortidsmarkering.....	166
7.6.1.2	Markering i perfektumskontekst.....	167
7.6.1.3	Leksikalsk profil.....	169
7.6.1.4	Tilordning mellom form og funksjon.....	171
7.6.1.5	Kien – oppsummering.....	173

7.6.2	Bao.....	175
	7.6.2.1 Fortidsmarkering.....	175
	7.6.2.2 Markering i perfektumskontekst.....	176
	7.6.2.3 Leksikalsk profil.....	177
	7.6.2.4 Tilordning mellom form og funksjon.....	179
	7.6.2.5 Bao – oppsummering.....	181
7.6.3	Tung.....	183
	7.6.3.1 Fortidsmarkering.....	183
	7.6.3.2 Markering i perfektumskontekster.....	184
	7.6.3.3 Leksikalsk profil.....	185
	7.6.3.4 Tilordning mellom form og funksjon.....	188
	7.6.3.5 Tung – oppsummering.....	189
7.6.4	Mai.....	192
	7.6.4.1 Fortidsmarkering.....	192
	7.6.4.2 Markering i perfektumskontekst.....	193
	7.6.4.3 Leksikalsk profil.....	194
	7.6.4.4 Tilordning mellom form og funksjon.....	196
	7.6.4.5 Mai – oppsummering.....	197
7.6.5	Informantgruppen.....	199
	7.6.5.1 Grammatisk markering av fortid.....	199
	7.6.5.2 Grammatisk markering i perfektumskontekster.....	200
7.7	Oppsummering.....	202

Kapittel 8

Eksplorativ analyse.....	205	
8.1 Innledning.....	205	
8.2 Fossilisering.....	206	
8.3 Ikke-lineær utvikling.....	209	
8.4 Trekk ved minimale og målspåksnære system.....	211	
8.4.1 Mais målspåksnære system.....	211	
	8.4.1.1 Sammenheng mellom aksjonsart og manglende grammatisk markering.....	212
	8.4.1.2 Narrativ struktur og grammatisk markering av fortidsreferanse.....	212

8.4.1.3	Narrativ struktur i M8	214
8.4.1.4	Perfektumstypen er avgjørende for eventuell grammatikalisering	217
8.4.1.5	Manglende perfektumsmarkering i M8.....	218
8.4.2	Oppsummering av Mais sluttresultat.....	221
8.5	Eksplorativ analyse av fossilisert system.....	222
8.5.1	Noen få frekvente verb	222
8.6	Det temporale systemet sett i forhold til generell språkferdighet.....	226
8.7	Alder.....	229
8.8	Oppsummering.....	232

IV AVSLUTNING

Kapittel 9

Oppsummering og konklusjon.....	237
9.1 Innledning	237
9.2. Oppsummering.....	237
9.2.1 Det teoretiske grunnlaget.....	237
9.2.2 Resultat av hypotesetestingen.....	240
9.2.3 Resultat av den eksplorative analysen.....	241
9.3 Konklusjon.....	242
Litteraturliste.....	245
Appendiks	261

Liste over tabeller

Tabell 1	Kien, fortidsreferanse.....	167
Tabell 2	Kien, perfektumskontekst.....	168
Tabell 3	Kien, GFR-leksem.....	169
Tabell 4	Kien, GPK-leksem.....	170
Tabell 5	Bao, fortidsreferanse.....	175
Tabell 6	Bao, perfektumskontekst.....	176
Tabell 7	Bao, GFR-leksem.....	178
Tabell 8	Bao, GPK-leksem.....	179
Tabell 9	Tung, fortidsreferanse.....	184
Tabell 10	Tung, perfektumskontekst.....	184
Tabell 11	Tung, GFR-leksem.....	187
Tabell 12	Tung, GPK-leksem.....	188
Tabell 13	Mai, fortidsreferanse.....	192
Tabell 14	Mai, perfektumskontekst.....	193
Tabell 15	Mai, GFR-leksem.....	195
Tabell 16	Mai, GPK-leksem.....	196
Tabell 17	Fortidsreferanser totalt for hver informant og totalt for alle.....	199
Tabell 18	Fortidsreferanser for hver informant og for alle i dialog 8.....	199
Tabell 19	Perfektumskontekster samlet for hver informant.....	200
Tabell 20	Perfektumskontekster for hver informant og for alle i dialog 8.....	200
Tabell 21	Forholdet mellom verbtype og forekomst, GFR.....	201
Tabell 22	Forholdet mellom verbtype og forekomst, GPK.....	202
Tabell 23	De mest frekvente GFR-verbene hos Kien og Tung.....	224
Tabell 24	Antall setninger som har egenskapene \pm INVERSJON.....	227

Liste over figurer

Figur 1	Oversikt over S1 og S2 involvert i ESF-studien.....	67
Figur 2	Sammenligning norsk-vietnamesisk basert på relativ-absolutt tid.....	87
Figur 3	En nukleus (Moens 1987).....	100
Figur 4	Nukleuser for a) kulminasjon, b) kulminert prosess, c) punktuell handling og d) prosess.....	101
Figur 5	Moens fire aspektklasser og eksempler.....	101
Figur 6	Klassifikasjonsgrunnlag for aksjonsart (Comrie og Vendler).....	102
Figur 7	"The Vendler-Mourelatos Hierarchy".....	103
Figur 8	Egenskaper ved det kvalitative og det kvantitative paradigmet.....	127
Figur 9	"Qualitative-Quantitative Continuum of Research Methodologies".....	129
Figur 10	Kien, GFR.....	167
Figur 11	Kien, GPK.....	168
Figur 12	Bao, GFR.....	175
Figur 13	Bao, GPK.....	177
Figur 14	Tung, GFR.....	183
Figur 15	Tung, GKP.....	185
Figur 16	Mai, GFR.....	193
Figur 17	Mai, GPK.....	194
Figur 18	<i>"Universelle og spesifikke baseverb i Nordens språk" ...</i>	225
Figur 19	Mengde av inversjon og non-inversjon for hver informant	228

I

BAKGRUNN

Kapittel 1

Introduksjon

1.1 "THE PROBLEMATIC STATE OF AFFAIRS"

To av informantene mine skal få presentere det problemet som behandles i denne avhandlingen. Begge får spørsmål om hva de synes er vanskeligst i norsk, og begge svarer uavhengig av hverandre at det har noe med verbet å gjøre. Denne presentasjonen blir gitt i to korte sekvenser hentet fra samtaler mellom en innfødt norsktalende (hennes replikker står i kursiv) og de vietnamesiske språkinnlærerne.

Det den første informanten oppfatter som det mest problematiske ved det å lære norsk, er at norsk har flere forskjellige verbformer:

- *Hva mener du er vanskelig når du skal lære norsk?*
- Grammatikk og - og - verb.
- *Grammatikk og verb?*
- Ja.
- *Hva er det som er vanskelig med verb, da?*
- Det (?byter) - det (?byter). Det mange forskjellig. Det - det - presens - infinitiv - perfektum - .
- *Ja, jeg forstår godt at det er vanskelig.*
- Ja.

- *Det er ikke slik i vietnamesisk?*
- Nei.
- *Hvordan er det i vietnamesisk?*
- Vietnamesisk bare ett ord – bare ett ord.
- Ja.
- Vi snakke - for eksempel vi snakke nå, snakke – vi skal snakke med - vi bruker bare en en ord.
I norsk vi snakke nå – vi snakke – snakke andre forskjellig.

Jeg tolker det informanten sier, omtrent som følger: "Når vi skal uttrykke nåtid eller framtid på vietnamesisk, bruker vi bare ett ord. Norsk, derimot, har forskjellige ord avhengig av om det er infinitiv, presens eller perfektum."

Dette utsagnet fra den vietnamesiske informanten formidler en viktig kontrastiv innsikt, nemlig at verb i vietnamesisk bare har én form, mens hvert verb i norsk har flere bøyningsformer. Informanten tenker altså kontrastivt og har en klar oppfatning av at verbalsystemet i norsk er mer komplisert enn i vietnamesisk.

Den andre informanten viser en noe dypere innsikt i det norske tempussystemet.¹ Han tenker også kontrastivt, men i tillegg til å problematisere at norsk har flere tempuskategorier, sammenligner han tempuskategoriene i norsk med de såkalte framtids- og fortidsmarkørene, *sē* og *dā*, i vietnamesisk.

- *Hva er vanskelig i norsk når du skriver?*
- Det vanskelig lik ord i setning.
- *Forstår du ikke?*
- Og nåtid, fortid og presens vanskelig.
Fordi det fortid og nåtid og framtid vanskelig.
I vietnamesisk hvis gå, bare gå, ikke gå, skal gå, gå, gått.
Hvis skal 'sē'.
Hvis er fortid 'dā'.
Forskjellig.

¹Informanten i den andre samtalen er ikke med i den informantgruppen jeg har basert studien på.

Informanten har antakelig en hypotese om at framtid i norsk, uttrykt ved futurum, tilsvarer bruk av *sē* i vietnamesisk, og at fortid i norsk, uttrykt ved preteritum, tilsvarer bruk av *đā* i vietnamesisk. Men det er kun i noen kontekster at det er paralleller mellom henholdsvis futurum og preteritum i norsk og framtids- og fortidsmarkørene i vietnamesisk. Disse forholdene blir behandlet i kapittel 5.

Begge informantene sammenligner altså morsmål og målspåk; de tar med andre ord et kontrastivt utgangspunkt for å forstå forholdet mellom verbets ulike former på norsk og den funksjon disse har. Det kommer også klart fram at begge ser den store forskjellen mellom norsk og vietnamesisk som en viktig årsak til det de oppfatter som vanskeligst i norsk.

Et annet eksempel på at tempussystemet i norsk blir oppfattet som vanskelig, er hentet fra lærerværelset i lunsjpausen. En vietnamesisk morsmållærer, som behersker norsk relativt bra, sitter i en samtale med sine norske kolleger. Samtalen kommer inn på svigermødre, og hun blir veldig ivrig. Før hun begynner å fortelle, gjør hun sine kolleger oppmerksomme på følgende: "Når jeg nå skal fortelle om min svigermor, kan jeg ikke tenke på å bøye verbene, for da forsvinner det jeg vil si."

Også lærere blir gjort oppmerksomme på vietnamesiske elevers spesielle problem med tempus. I boken *Learner English: A Teacher's Guide to Interference and other Problems* sier P.J. Honey:

Vietnamese, like Chinese, find English tenses difficult to understand, and this is the area in which they make the most mistakes of all. (Swan 1987:244)

Dessuten har et sosiolingvistisk forskningsprosjekt som tar for seg utviklingen av etniske varianter av engelsk i USA, konkludert med at umarkert tempus kanskje vil bli ett av kjennetegnene ved en vietnamesisk-engelsk variant:

While there is a clear orientation toward Standard English forms, there remain certain structures which diverge in significant ways from the standard. One is the usage of unmarked tense ... The systematic variability ... shows a degree of persistence that opens up the possibility that some vestige may remain as a part of identifiable ethnic variety. The figures are far from conclusive, however; several other factors are relevant. First, anecdotal evidence from unrecorded observations and discussions with teachers of Vietnamese students indicates that unmarked tense often occurs in the speech of those whose English is very

fluent and otherwise standard in form ... Finally, the intersection of phonological processes, shown by the higher incidence of unmarked tense with regular verbs, may promote maintenance of the feature. (Wolfram et al. 1986:56)

Det konkrete utgangspunktet for denne avhandlingen er altså at vietnamesiske språkkinnlærere synes å ha problemer med tilegnelsen av tempus. Dette har blitt uttalt av vietnamesiske språkkinnlærere, av lærere og av forskere. Målsetningen med forskningsprosjektet mitt er å få en bedre forståelse av hvor problematisk dette er, og hvorfor det er slik.

Så langt har jeg bare gitt en første introduksjon til "the problematic state of affairs" som denne avhandlingen vil ta for seg. Ifølge Botha er det slik at "a state of affairs is problematic because there is a gap in the existing knowledge" (Botha 1981:54). For at et forskningsprosjekt skal legitimeres, må det stille noen relevante spørsmål og det må gi ny innsikt. Men før jeg går nærmere inn på disse spørsmålene, vil jeg introdusere studieobjektet. Deretter vil jeg presentere noen grunnleggende begreper som har å gjøre med min tilnærming til studieobjektet. Disse begrepene vil være sentrale i avhandlingen, og de blir også utdypet i påfølgende kapitler.

1.2 STUDIEOBJEKTET ER MELLOMSPRÅK

Termen *mellomspråk* er direkte oversatt fra Selinkers "interlanguage" (1974) (Andenæs og Golden 1980). Termen er etablert i det norske fagspråket, men etter hvert er den gjerne brukt på en teorinøytral måte, dvs. at termen ikke blir brukt bare i forbindelse med Selinkers mellomspråksteori. Men det finnes også en konkurrerende terminologi, som for eksempel *elevspråk* (Tenfjord et al. 1992) og *innlærerspråk* (Viberg 1987:6). Det er også vanlig å snakke om elevens individuelle tilegnelsesprosess som *andrespråkstilegnelse*, men studieobjektet er like fullt mellomspråk.

1.2.1 MELLOMSPRÅK ER SYSTEMATISKE SPRÅK

I sin etter hvert klassiske artikkel "Interlanguage" definerer Selinker mellomspråk som

the utterances which are produced when the learner attempts to say sentences of a TL [target language]. This set of utterances for *most* learners of a second language is not identical to the hypothesized corresponding set of utterances which would have been produced by a native speaker of the TL had he attempted to express the same meaning as the learner. Since we can observe that these two sets of utterances are not identical, then in the making of constructs relevant to a theory of second language learning, one would be completely justified in hypothesizing, perhaps even *compelled* to hypothesize, the existence of a separate linguistic system based on the observable output which results from a learner's production of a TL norm. This linguistic system we will call 'interlanguage' (IL). (Selinker 1974:34-35)

Selinker betrakter altså mellomspråk som selvstendige språklige system. De er ulike målspråket, selv om språkkinnlæreren forsøker å produsere i tråd med målspråkets norm. Nemser (1971) bruker imidlertid en annen term på dette språksystemet enn Selinker, han snakker om "approximate systems" som avvikende system i forhold til målspråket, og morsmålet eller mer korrekt: "the source language", som kilden til avviket.

An approximate system is the deviant linguistic system actually employed by the learner attempting to utilize the target language ... (Nemser 1971:55)

Det at denne typen språk er "systematisk", er et aksiom som ligger til grunn for all mellomspråksforskning. Men den aksiomatiske antakelsen at mellomspråk er "systematisk", gis imidlertid svært ulikt innhold, en konsekvens av ulik teoretisk tilnærming til mellomspråksforskningen. Nettopp denne antakelsen er det Adjemian gir uttrykk for i det følgende:

... underlying the IL [interlanguage] hypothesis is the unwritten assumption that ILs are linguistic systems in the same way that Natural Languages are. (Adjemian 1976:298)

Andrespråksforskere som er tilhengere av Chomskys teori om UG, mener at systemet kan utledes fra de parametere og prinsipper UG består av, og det blir diskutert om man har tilgang til UG også når man lærer et andrespråk. Teorien om UG er en teori om et slags medfødt reisverk til en grammatikk.

Helt innlysende er det imidlertid at dersom det ikke finnes ett eller annet system, eller én eller annen form for regelmessigheter i mellomspråk, er det ikke "språk". Da kan det naturligvis heller ikke brukes som

kommunikasjonsmiddel. Likevel er det ikke alltid så lett å gjøre greie for hva systemet består i, fordi mellomspråk blant annet kan ha et svært rudimentært *grammatisk* system. Ett utbredt syn har vært at det er ved å studere feilene, dvs. feil i forhold til målspråket, man kan finne systemet.

... there is a system in learners' errors in spite of their apparent arbitrariness in performance data ... (Jain 1974:190)

Feilenes betydning som "speil" for elevens interne grammatikk var det først Corder og van Buren som fokuserte (Selinker 1992:144–145). Feil i denne sammenhengen var feil i forhold til målspråkets norm; man prøvde altså å beskrive systemet som avvik fra målspråkets system. Men å jakte på systemet via feilene kunne ikke gi et fullstendig bilde av systemet. Dette er blitt påpekt av flere, blant andre av Schachter i hennes berømte artikkel "An Error in Error Analysis" (1974). Schachter peker i denne artikkelen på at dersom man bare ser etter feil, vil man ikke finne "unnvikelsene".² Det vil si at man ikke legger merke til at elever unnviker språklige strukturer som de synes er vanskelige.

I kapittel 2 kommer jeg tilbake til ulike syn på fenomenet "mellomspråk" som *system*.

1.2.2 MELLOMSPRÅK ER INDIVIDUELLE SPRÅK

Det språklige systemet i mellomspråk er altså forskjellig både fra morsmål og fra målspråk, men der er også en annen viktig forskjell: Mellomspråk er individuelle språk, de deles ikke av et samfunn, det finnes ikke et felles sett av konvensjoner eller normer for hva som er akseptabelt. Mellomspråk brukes av enkeltindivid, normalt i kommunikasjon med "innfødte språkbrukere". Dette er ett viktig karakteristisk trekk ved mellomspråk som også får følger for metodevalg når man skal studere slike språk.

I samfunn med felles språk vil medlemmene stort sett være enige om hva som er akseptable setninger. Denne enigheten baserer seg på at det eksisterer et sett med sosialt skapte normer som gir grunnlag for å bedømme hvilke setninger som er akseptable, og hvilke som er uakseptable.

² *Unnvikelse* er i denne sammenheng brukt i betydningen "avoidance".

... vi [anser] det som klart a priori at det er en forutsetning for språklig kommunikasjon at deltagerne i den kjenner visse konvensjoner eller normer for språkbruk. I motsatt fall ville det være umulig å formidle noe ved hjelp av språk. (Dyvik 1980:105)

Grammatikeren er opptatt av korrekte setninger, ikke språkbruk som sådan, og det er de korrekte setningene som er data i hans arbeid. Grunnlaget for å fastslå at noe er korrekt, altså i overensstemmelse med de normer som konstituerer for eksempel norsk, er "akseptabilitetsbedømmelse". En slik metode innebærer at morsmålsbrukeren på grunnlag av sine intuisjoner om morsmålet kan avgjøre om en setning er grammatisk akseptabel eller ikke.

Samme metode blir også brukt av forskere som arbeider innenfor Chomsky-tradisjonen. De er imidlertid ikke på jakt etter de sosialt skapte språknormene, men den medfødte grammatikken, UG. Innenfor denne teoretiske rammen blir akseptabilitetsbedømmelse brukt i andrespråkssammenheng for å teste om også andrespråkstilegnelsen er styrt av UG.

Siden mellomspråk er individuelle språk, sier det seg selv at det ikke kan være snakk om etablerte normer. Akseptabilitetsbedømmelser med et slikt mål er derfor utelukket. Det er heller ingen pålitelig metode for å etablere den "kompetansen" som ligger til grunn for mellomspråkssprekningen. Akseptabilitetsbedømmelse kan like gjerne gi opplysninger om elevens innsikt i målspråkets grammatikk som om elevens kompetanse på det aktuelle tidspunktet.³

Avhengig av hva slags teoretisk tilnærming man har til studiet av mellomspråk, kan man bruke ulike metoder. Å teste UG-baserte prinsipper og parametere er mulig dersom man ser på mellomspråk som "naturlige språk", og det er flere forskere som forsøker å teste om mellomspråk adlyder disse prinsippene og parametrene.

³ Selinker (1974) mener også at vår analytiske oppmerksomhet måtte rettes mot *"the only observable data to which we can relate theoretical predictions"*, som ifølge han er mellomspråket (se Selinkers definisjon på mellomspråk ovenfor). I diskusjonen om dette hevder Selinker at dette ikke er et antimentalistisk standpunkt, men at analyser av mellomspråk ikke kan basere seg på bedømmelse av grammatikalitet, fordi en slik metode ikke vil gi opplysninger om mellomspråket, men om målspråket.

Etter at jeg har gitt denne korte presentasjonen av studieobjektet, vil jeg også si noe om hva slags innsikt jeg er på jakt etter. Jeg er verken på jakt etter de sosialt skapte normene eller den medfødte grammatikken, jeg er på jakt etter det jeg vil presentere som *mellomspråkskompetansen*.

1.3 SPRÅKLIG KOMPETANSE

Begrepet *kompetanse* er ikke bare i bruk i forbindelse med språk og språktilegnelse generelt, men også i forbindelse med mellomspråk og andrespråkstilegnelse. Imidlertid er innholdet i begrepet avhengig av hva slags teoretisk utgangspunkt brukeren av det har (for en diskusjon av begrepet se Fabricius-Hansen og Vonen 1995).

Innenfor den chomskyanske grammatikken blir kompetansen oppfattet som resultat av en medfødt mental størrelse, UG. Kompetansen er altså en grammatikk som er resultat av noen medfødte prinsipper og noen parametere som får fastsatt sin verdi når barnet blir utsatt for språklig input.

Det kompetansebegrepet som har sitt grunnlag i Chomskys teori, er interessant i andrespråksforskningen først og fremst når man ønsker å teste om UG er i funksjon også når man lærer sitt andre språk.

Kompetanse, slik jeg bruker begrepet i denne avhandlingen, er den kunnskapen man må forutsette hos en person for å redegjøre for elevens språklige produksjon.

Bruker vi akseptabilitetsbedømmelse som metode i andrespråksforskningen, vet vi derfor ikke hva vi får data om. Dataene kan være basert på elevens egen kompetanse slik jeg bruker begrepet, men de kan like gjerne være basert på elevens kunnskap om målspråksgrammatikken, slik for eksempel lærebøkene beskriver den.

En metode som baserer seg på data fra autentiske kommunikasjonssituasjoner, som den jeg bruker i denne studien, har også sine svakheter. Blant annet får vi data bare om det som er mulig i vedkommende språk, vi får ikke pålitelige "negative data".

1.4 SYNSVINKEL

1.4.1 PRODUKT OG PROSESS

Innledningsvis vil jeg skille mellom ulike retninger innenfor andrespråksforskningen på grunnlag av om forskningen fokuserer andrespråkstilegnelsen som språklig *prosess*, eller om man fokuserer denne prosessens *produkt*. Denne dikotomien vil gjenspeile seg i valg av både data, teori og metode.

I dette forskningsprosjektet blir studieobjektet betraktet som prosess. Det er to dimensjoner ved andrespråkstilegnelse som prosess som vil bli vektlagt, språklig utvikling over tid og språk brukt i interaksjon.

Den longitudinelle prosessen kan defineres som endringer en kompleks gjenstand gjennomgår over tid (Dyvik 1989). Denne utviklingen er en kontinuerlig prosess fra språk med store begrensninger som kommunikasjonsredskap, til språk som i noen tilfeller er svært like målspråket. Det er språk i stadig endring i den forstand at det er språk som utvikler seg i retning av et målspråk, men som sjelden eller aldri blir identisk med målspråket.

En konsekvens av å ha språkprosessen som studieobjekt blir at dataene må samles inn over en viss tidsperiode og må være hentet fra språk brukt i interaksjon. Over tid vil prosessen for eksempel vise seg ved etablering av faste forhold mellom innhold og uttrykk. I interaksjon vil prosessen vise seg blant annet ved utnyttelse av kontekst som kompensasjon for manglende språklige uttrykksmuligheter. Dataene mine er derfor samtaler tatt opp på lydbånd mellom vietnamesiske språkinnlærere og innfødte språkbrukere. Opptakene er gjort over et tidsrom på ca. 5–6 år. Dataene kan dermed gi grunnlag for å fange opp de to dimensjonene ved *prosess*.

1.4.2 FORM OG FUNKSJON

Tilordning av faste forhold mellom form og funksjon er sentralt i *prosessen* andrespråkstilegnelse. Dette har også konsekvenser for hvordan vi angriper forskningsobjektet. Siden prosjektet mitt skal dreie seg om hvordan andrespråkelevne uttrykker temporale forhold, står naturligvis bøyingsmorfologi sentralt. Men skal man finne ut hvordan temporale forhold blir klargjort når man kommuniserer på et mellomspråk som i alle

fall i begynnelsen har et rudimentært grammatisk system, får man liten innsikt dersom man starter med å lete etter for eksempel preteritumsmorfem. Man må heller stille spørsmålet: Hvor i dialogen blir det referert til hendelser i fortiden? Hva er det som gjør at de temporale forholdene kommer klart fram? Utgangspunktet da blir hva elevene kan uttrykke med sitt språk, eller hvilke funksjoner språket har. I neste omgang ser vi hvordan dette etter hvert etablerer seg som et forhold mellom funksjon og form.

Spørsmålene som dreier seg om analysemetode, modell og teori er dessuten en viktig del av "the problematic state of affairs". Det finnes verken én metode, én modell eller én teori som er så godt utviklet og etablert i fagmiljøet at den kan brukes til å teste mine hypoteser. Som grunnlag for utvikling av modell og metode vil jeg bruke Charlene Satos arbeid slik det er presentert i *The Syntax of Conversation in Interlanguage Development* (1990). Både den modellen og den teorien jeg vil forsøke å utvikle gjennom dette forskningsprosjektet, vil bygge på ulike forskningsdisipliner.

1.5 OPPSUMMERING

I det foregående er det gitt en kort introduksjon til det problemet denne avhandlingen handler om, nemlig hvordan grammatikalisering av temporalitet utvikler seg i vietnameseres norske mellomspråk. Det er også gitt en kort introduksjon til studieobjektet mellomspråk, og hva slags kompetansebegrep jeg legger til grunn for dette arbeidet. Jeg har også introdusert noen sentrale begreper som angår min synsvinkel eller angrepsmåte.

Prosjektet mitt må plasseres innenfor en relativt ny forskningsdisiplin som jeg innledningsvis kaller andrespråksforskning. I neste kapittel vil jeg diskutere forskningsdisiplinens vitenskapelige status på grunnlag av Kuhns teori om paradigmer og vitenskapelige revolusjoner. Dette er motivert ut fra ønsket om å sette prosjektet inn i en større vitenskapshistorisk sammenheng. Dermed håper jeg å gi et grunnlag for å plassere og vurdere et slikt enkeltstående prosjekts muligheter og begrensninger.

Kapittel 2

Andrespråksforskningens vitenskapelige status

2.1 FORORD TIL "ANYTHING GOES"

Hovedsakelig vil dette kapitlet bestå av det vitenskapsteoretiske innlegget mitt for dr.art-graden, ""Anything goes" i jakten på et paradigme i andrespråksforskningen" (Tenfjord 1993a).⁴ Selv om innlegget ble publisert for noen år siden, velger jeg å presentere det tilnærmet i dets opprinnelige form. Det har naturligvis skjedd en utvikling i andrespråksforskningen fra jeg holdt dette innlegget, og fram til i dag, blant annet har Lise Iversen Kulbrandstad skrevet en doktoravhandling (Kulbrandstad 1996) om lesing på et andrespråk. I denne avhandlingen inngår det en grundig presentasjon av "the state of the art". Blant annet gir hun her et oppdatert bilde av den stillingen norsk som andrespråk har ved norske universitet og høyskoler. Hun gir videre en grundig oversikt over andrespråksforskningen, med

⁴Innlegget ble presentert og forsvart i mai 1991. Det ble også presentert på Department of English as a Second Language, University of Hawaii at Manoa høsten 1991, og en versjon av det ble holdt som innlegg på konferansen *Nordens språk som andrespråk 2* i mars 1993 (Tenfjord 1993b).

særlig vekt på den forskningen som har foregått her i landet og i resten av Skandinavia. Avhandlingen inneholder også en fyldig presentasjon av de hovedfagsoppgavene som er skrevet innenfor norsk som andrespråk til og med 1994. Men av særlig interesse for dette kapitlet er hennes diskusjon av andrespråksforskningens vitenskapelige status slik det blir presentert i Tenfjord (1993a). Det er derfor naturlig her å ta utgangspunkt i debatten som dette vitenskapsteoretiske innlegget har vært med på å sette i gang. Kulbrandstads innvendinger kan være klargjørende for de intensjonene jeg har med mitt forslag til analyse av andrespråksforskningens vitenskapelige status.⁵

Det er særlig to sider ved min analyse som Kulbrandstad mener kan diskuteres: Min tidfesting av andrespråksforskningens begynnelse og mine definisjoner av anvendt forskning og grunnforskning.

Personlig mener jeg den første innvendingen er mest grunnleggende. Kulbrandstad mener at den moderne andrespråksforskningen begynte rundt 1970, da en del forskere skiftet interesse fra undervisningsprosessen til innlæringsprosessen. Jeg sier (1993a) at andrespråksforskningens *moderne røtter* er å finne i den kontrastive analysen (KA), som etablerte seg på 1940–50-tallet. Selv om dette ordvalget kan synes å modifisere uenigheten, er den nok likevel reell. Kulbrandstad mener at analysen av eventuelle paradigmer nødvendigvis må bli annerledes dersom man setter 1970-tallet som disiplinens begynnelse. Kanskje kunne jeg ha analysert mulige paradigmer annerledes i dag. Dette skyldes imidlertid ikke en eventuell forskyvning av tidspunktet for SLA-forskningens begynnelse; heller skyldes det en endret vektlegging av de verdiene jeg har tillagt feilanalyseparadigmet.

Hvorfor anvender jeg Kuhns teori? Det er for å kunne få en bedre forståelse av vitenskapelig utvikling, for eksempel en bedre forståelse av grunnlaget for å kunne hevde at *den moderne andrespråksforskningen* oppstod på 1970-tallet. Ifølge Kulbrandstad skjedde altså dette fordi en del forskere skiftet interessefelt fra undervisningsprosessen til innlæringsprosessen. Jeg er helt enig i en slik beskrivelse av endring av forskningsinteresse, men min vitenskapshistoriske analyse har blant annet som målsetning å *forklare* denne endringen i interesse hos forskerne. Kuhns teori gir oss et redskap til å skaffe oss en slik forståelse. Hvorfor var

⁵Kulbrandstad har også tatt opp denne diskusjonen i Kulbrandstad (1995).

det slik at noen forskere som hadde vært opptatt av undervisning, skiftet interessefelt og ble opptatt av læring? Slik jeg ser vårt fagfelts historie, må jeg vurdere dette interesseskiftet blant annet i lys av KA-paradigmet (kontrastiv analyse-paradigmet, se 2.4.1). Innenfor KA-paradigmet var interessen rettet mot undervisning. Etter KA-paradigmets "død" skjedde det en forskyvning av interessefelt fra undervisningsprosessen til innlæringsprosessen. Denne endringen i interessefelt henger nøye sammen med KA-paradigmets dødsårsak, nemlig opposisjonen mot behaviorismen. Som en følge av dette ble også morsmålets rolle i andrespråklæringen endret.

Men jeg ser alternative analyser av vår forskningsdisiplin som kan synes å være mer i tråd med det syn at andrespråkforskningen generelt begynner i 1970-årene. Kuhn sier jo at enhver disiplin har sitt utspring i en preparadigmatisk situasjon. Den analysen som blir presentert i dette kapitlet, plasserer "andrespråkslingvistikken" i en preparadigmatisk posisjon, og kanskje kan man foreslå at det nettopp er her grunnlaget for den moderne andrespråkforskningen ligger, eller med andre ord grunnlaget for utviklingen av et nytt paradigme innenfor andrespråkforskningen. Feilanalysen har jeg plassert i et paradigme i krisesituasjon. Jeg har analysert denne som et forsøk på å redde sentrale verdier i KA-paradigmet, i første rekke morsmålets innflytelse på andrespråkstilegnelsen.

Det andre punktet Kulbrandstad mener bør diskuteres, er at jeg baserer diskusjonen av de ulike disiplinene innen SLA på definisjoner av anvendt forskning og grunnforskning som er for generelle. Jeg er enig med Kulbrandstad i at dette bør diskuteres; jeg sier også eksplisitt at jeg bruker *generelle definisjoner*. Her fører Kulbrandstad diskusjonen videre ved å introdusere mer utfyllende og presise definisjoner. Dette spørsmålet er likevel av en helt annen type enn det første. Det første gjelder bruk av en spesiell teori for historisk analyse. Det andre gjelder en mer eller mindre fruktbar klassifisering av forskning. Jeg har klassifisert forskning i forhold til forskningens motivering. Det er imidlertid innlysende at et slikt klassifikasjonsgrunnlag trenger mer spesifisering for å kunne fungere "objektivt".

Etter disse innledende kommentarene, følger min analyse av andrespråkforskningens vitenskapelige status per 5. juni 1991.

2.2 INNLEDNING

Second Language Acquisition (SLA) er den internasjonale betegnelsen for en forskningsdisiplin som omfatter forskning knyttet til andrespråks-/fremmedspråkstilegnelse og -undervisning.

Ved noen av universitetene i Norge er *norsk som andrespråk* etablert som egen disiplin. Men det har ikke vært forskningsaktivitet innenfor etablerte vitenskapelige miljø som har lagt grunnen for norsk som andrespråk ved universitetene. Tvert imot har det vært eksterne behov som har lagt grunnlaget for en ny forskningsdisiplin og et nytt undervisningstilbud.

Bakgrunnen for opprettingen av norsk som andrespråk som undervisningstilbud og forskningsdisiplin ved norske universitet var uten tvil de behov lærerne i skolen hadde. Siden begynnelsen av 1970-årene har det vært en stadig økning av innvandrere, flyktninger og asylsøkere i Norge. Dette har gitt skolen nye utfordringer, blant annet å gi våre nye landsmenn undervisning i norsk som andrespråk. I grunnskolens mønsterplan fra 1974 var norskundervisningen for fremmedspråklige elever omtalt, i mønsterplanen fra 1987 fikk norsk som andrespråk status som eget fag. Et nytt fag krever også utdanningsmuligheter for lærerne. Dette behovet var det universitetene i første rekke skulle imøtekomme. Det har da også blitt lagt stor vekt på at lærerne skulle få praktisk nytte av denne utdanningen.

Mitt forskningsprosjekt er finansiert av NAVFs program for kultur og tradisjonsformidling, KULT.⁶ Et slikt program kan betraktes som en styring av forskningsaktivitet. Grunnlaget for styring kan være eksterne behov for forskningsresultat. Forskning knyttet til innvandrer- og flyktnings situasjonen er prioritert i programmet.

En situasjon der eksterne behov styrer forskningen, kan gjerne ha praktiske resultat som mål, men det kan også føre til at forskningen blir værende i en krisesituasjon, legitimert ved henvisning til de eksterne behovene. Ett eksempel på dette er situasjonen ved Universitetet i Bergen. Det er opprettet én vitenskapelig stilling i norsk som andrespråk.⁷ Til tross for at det er gjort svært lite forskning innenfor norsk som andrespråk, er denne ene stillingen tillagt omtrent dobbelt så mye undervisning som andre tilsvarende vitenskapelige stillinger ved samme institutt. Dette legger ikke

⁶Jeg hadde tre års forskningstipend fra NAVF i perioden 1989–1992.

⁷Det er senere opprettet en ny vitenskapelig stilling.

forholdene til rette for å drive forskningsbasert undervisning. Min antakelse er at det er behovene for utdanning av lærere i den norske skolen som har vært med på å forme denne ene vitenskapelige stillingen.

Mitt forskningsprosjekt må plasseres innenfor SLA-forskningen. Foreløpig kaller jeg SLA én forskningsdisiplin, altså én vitenskapelig disiplin. Når jeg gjør denne presiseringen innledningsvis, er det fordi dette er den tradisjonelle måten å betrakte disiplinen på, og jeg vil stille spørsmål ved om dette er en fruktbar betraktningmåte.

Jeg vil i det følgende benytte Kuhns vitenskapshistoriske teori om paradigmer og vitenskapelige revolusjoner for å belyse disiplinen utvikling og dens stilling i dag. Målet med en slik tilnærming til disiplinen er å gi et bilde av dens vitenskapelige status.

Som grunnlag for en slik historisk belysning av disiplinen vil jeg konsentrere meg om hovedretninger i den internasjonale SLA-forskningen. Jeg vil også kommentere enkelte sider ved disiplinen status i Norge i dag.

2.3 KUHNS TEORI

Thomas S. Kuhns *The Structure of Scientific Revolutions* ble første gang utgitt i 1962. I 1970 kom boken ut for andre gang, da med et etterord som kommenterer noe av den kritikken som teorien hans ble utsatt for. Det er utgaven fra 1970 som er grunnlag for min bruk av Kuhns teori.

Kuhn skiller i første rekke mellom to former for vitenskapelig utvikling, *de vitenskapelige revolusjonene* og *den normalvitenskapelige forskningen*.

... the book portrays scientific development as a succession of tradition-bound periods punctuated by non-cumulative breaks... (Kuhn 1970:208)

Kuhn hevder at dette er et syn på utvikling som er lånt fra andre felt enn vitenskapshistorie, for eksempel er det et syn som blir brukt for å beskrive politisk utvikling. Det originale med Kuhns teori er, ifølge han selv, at han bruker dette synet på utvikling av *vitenskap*.

De vitenskapelige revolusjonene er det Kuhn kaller "non-cumulative breaks". En vitenskapelig revolusjon resulterer i at et nytt paradigme erstatter et gammelt. Det nye paradigmet er ikke resultat av de framskritt det gamle paradigmet har oppnådd. Snarere er det resultat av anomalier som

oppstår innenfor det gamle paradigmet, eller at man ikke kan kaste lys over nye fenomen innenfor det gamle paradigmet. Derfor gir det, ifølge Kuhn, ingen mening å betrakte vitenskapelige revolusjoner som framskritt. Det gamle og det nye paradigmet må betraktes som inkommensurable størrelser.

Det er *den normalvitenskapelige forskningen* som representerer framskritt. Slik forskning skjer innenfor et bestemt paradigme. For Kuhn markerer overgangen fra kritikk til "tro" det punktet der normalvitenskapen begynner.

Kuhn snakker også om en tredje form for utvikling: den utviklingen som resulterer i den opprinnelige utformingen av en vitenskaps første paradigme. En vitenskaps første paradigme markerer avslutningen på *den preparadigmatiske situasjonen*. Det som kjennetegner den preparadigmatiske situasjonen er at det ikke er ett allment akseptert paradigme for forskning innenfor et område, ikke én bestemt måte å oppfatte disiplinens emne på, ikke ett bestemt sett av normer og metoder, ikke ett allment anerkjent sett av forbilder og eksempler, men mange forskjellige (Kjørup 1990).

Etter en vitenskapelig revolusjon som resulterer i etableringen av et nytt paradigme, starter den normalvitenskapelige aktiviteten. I normalvitenskapelig aktivitet kan det oppstå anomalier; hypoteser blir falsifisert og prediksjoner slår ikke til. Det kan føre til en krisesituasjon. Det er imidlertid forskersamfunnets atferd som definerer noe som en krisesituasjon. Dersom mengden av *adhochypoteser* som må til for å forsvare paradigmet, blir for stor og man mister troen på paradigmet, oppstår det en krisesituasjon, og disiplinen går inn i en ekstraordinær eller revolusjonær forskningssituasjon. Det er to mulige utganger på en slik revolusjonær situasjon: Enten munner den ut i etablering av et nytt paradigme, eller så går forskningsdisiplinen i oppløsning. Kuhn fastslår nemlig at å avvise et paradigme uten å erstatte det med et nytt, er å fornekte den vitenskapelige disiplinen i seg selv.

Innenfor dette kuhnske rammeverket vil jeg forsøke å belyse disiplinen SLA.

2.4 SLA – HISTORISK BAKGRUNN

2.4.1 KA-PARADIGMET

I min historiske framstilling av SLA avgrenser jeg meg i tid bakover til 1940-årene, fordi den kontrastive analysen (KA) hadde sitt gjennombrudd i Nord-Amerika i disse årene. Nettopp i KA ligger SLA-forskningens moderne røtter. For å unngå unødige misforståelser vil jeg gjøre det klart at KA her blir brukt som en teknisk term for en spesiell retning av kontrastiv analyse og som noe annet enn bare det å systematisk sammenligne ulike språk.

KA var sterkt teoretisk forankret i et enkelt sett av grunnleggende antakelser, og forskningens målsetning hadde et klart praktisk siktemål, nemlig en effektivisering av fremmedspråkundervisningen. Bloomfields lingvistiske paradigme, som var basert på *strukturalistisk lingvistikk* koblet sammen med *behavioristisk psykologi*, lå til grunn for KA. Ved å sammenligne strukturene i to språk, i første rekke fonologi og morfologi, kunne man ifølge behavioristisk teori predikere hva som ville bli lett å lære og hva som ville bli vanskelig å lære for en fremmedspråkselev. De språkene man sammenlignet, var morsmålet (S1) til eleven og målspråket (S2), det språket eleven skulle lære. Bloomfield så på språklæring som vanedanning, altså som passiv læring. Ifølge et slikt syn ville det ikke representere noe problem å lære strukturer i et S2 som var like strukturene i S1. Det som ville være vanskelig, var å lære en struktur i S2 som var ulik den i S1, fordi dette representerte innøving av en ny vane.

Etter min mening kan KA beskrives som et paradigme i kuhnsk forstand. Den oppfyller de fire kravene som Kuhn stiller til et paradigme eller en faglig matrise. Jeg vil i det følgende forsøke å plassere sentrale element ved KA i forhold til de fire kravene Kuhn stiller.

1. Et paradigme inneholder *metafysiske antakelser*. I etterordet beskriver Kuhn (1970:184) denne komponenten i paradigmet som "tro på en spesiell modell". KA har som grunnleggende forutsetning et menneskesyn i samsvar med behaviorismen. Antakelsen er at læring skjer ved stimulus og respons, og at denne læringsmodellen også gjelder språklæring. Språklæring blir som følge av dette en passiv prosess, *vanedanning*.

2. Innenfor KA formulerte man *symbolske generaliseringer* om hvordan andrespråklæring skjer. Dette møter det andre kravet Kuhn stiller til et paradigme. Symbolske generaliseringer trenger ikke å være uttrykt i formler, de kan også uttrykkes med ord. Dersom en struktur i S1 er lik en struktur i S2, vil det ikke føre til feil i språklæringen. Men dersom en struktur i S2 er ulik en struktur i S1, vil det føre til feil. Av dette følger at man på grunnlag av å sammenligne strukturene i S1 og S2 kan predikere hvordan fremmedspråkstilegnelsen vil forløpe.

3. *Felles verdier (normer) i den vitenskapelige aktiviteten* er det tredje kravet til et paradigme. Vanligvis er verdiene delt av flere forskersamfunn enn bare det som arbeider innenfor et spesielt paradigme. På 1940-tallet var lingvistikken i Amerika påvirket av den rådende filosofiske retningen, empirismen og den induktive metoden. Lingvistikken var også påvirket av empiristisk psykologi, behaviorismen. Det nære forholdet mellom empiristisk filosofi, behavioristisk psykologi og strukturalistisk lingvistikkk gjør Bloomfield seg til talsmann for i en artikkel fra 1939, "Linguistic Aspects of Science". Disse verdiene var også elementer i KA.

Det kan imidlertid virke selvmotsigende å plassere KA innenfor empirismen fordi en av KAs sentrale verdier var prediksjonen. På grunnlag av sammenligning av strukturer i to språk predikerte KA feil i språktilegnelsen. Men den metodiske bruken av prediksjonene for å teste hypotesen de ble utformet fra, synes å mangle. Prediksjonene ble betraktet som uproblematisk sanne.

Det begrepsapparatet som er felles for et bestemt forskersamfunn, kan også betraktes som felles verdier. Begrepene blir brukt uten at brukerne stiller spørsmål ved dem. Sentrale begrep innenfor paradigmet er *fonem* og *morfem*, *segmentering* og *klassifisering*. Disse begrepene er hentet fra den strukturalistiske lingvistikken. Også begreper hentet fra behavioristisk psykologi var felles for forskersamfunnet, for eksempel *imitasjon*, *positiv* og *negativ transfer*.

En annen sentral verdi som ble delt av forskersamfunnet, var synet på KA som et nyttig redskap for å utvikle effektive undervisningsopplegg, altså at forskningen hadde praktiske mål.

4. Det viktigste elementet i paradigmet er *forbilder og eksempler*. Minst én *eksemplarisk forskerprestasjon* må knyttes til ethvert paradigme. En

eksemplarisk forskerprestasjon kan betraktes som et verk som i ettertid viser seg å ha motivert arbeidet innenfor et paradigme. C.C. Fries (1945) "Teaching and Learning English as a Foreign Language" og R. Lado (1957) "Linguistics across Cultures" kan betraktes som eksemplariske forskerprestasjoner innenfor KA-paradigmet. Fram til 1965 ble det publisert nesten 500 kontrastive analyser der engelsk ble sammenlignet med 84 andre språk (Newmeyer og Weinberger 1988:35).

På dette grunnlaget kan de sentrale elementene som inngår i KA, beskrives som et paradigme. Formålet med forskningen innenfor dette paradigmet var praktisk, dvs. pedagogisk. Dette ble eksplisitt uttrykt, og det var stor enighet med Fries i at

The most effective [teaching] materials are those that are based upon a scientific description of the language to be learned, carefully compared with a parallel description of the native language of the learner. (Fries 1945:9)

Den symbolske generaliseringen som teorien inneholdt, ble formulert blant annet av Lado:

... the student who comes in contact with a foreign language will find some features of it quite easy and others extremely difficult. Those elements that are similar to his native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult. (Lado 1957:2)

Arbeid innenfor dette paradigmet nådde sitt høydepunkt i 1950- og 1960-årene. *Language Learning*, et tidsskrift som kom ut første gang i 1948, var fylt med detaljerte sammenligninger mellom engelsk og andre språk. I denne perioden synes arbeidet innenfor paradigmet å tilfredsstillte de krav Kuhn stiller til *normalvitenskapelig aktivitet*. Slik vitenskapelig aktivitet blir gjerne karakterisert som "puzzle-solving". Engelsk ble altså sammenlignet med flere og flere språk, puslespillet ble mer og mer utfyllt.

Men kontrastiv analyse, som i denne perioden ble sett på som en forutsetning for enhver fremmedspråklærer, mistet etter hvert oppslutning. Newmeyer og Weinberger (1988) hevder at dette skjedde så raskt at man på slutten av 1970-årene måtte betrakte den som teoretisk ikke-eksisterende. Dette gjaldt i alle fall Nord-Amerika, og jeg kommer tilbake til det i 2.4.3.

2.4.2 KA-PARADIGMET I NORGE

I Norge, derimot, holdt KA-paradigmet stand. I 1979 ble det utgitt en kontrastiv grammatikk, *Norsk-vietnamesisk kontrastiv grammatikk* (Bruland et al. 1979). Dette henger klart sammen med den store gruppen vietnamesiske flyktninger som kom til Norge fra 1975 og utover. Skolen hadde behov for hjelpemidler i undervisningen i norsk som andrespråk for vietnamesiske flyktninger. Denne kontrastive grammatikken hadde et klart pedagogisk siktemål. Den teoretiske forankringen er noe uklar, men i brukerveiledningen hevdes det blant annet at

... med en kontrastiv grammatikk er det mulig å måle vanskelighetsgraden i en leksjon, å finne ut hvilke lyder, bøynings- og setningsmønstre som vil overlape eller kollidere. (Bruland et al. 1979:7)

Dette er i tråd med KA-paradigmet. Ved å sammenligne strukturer i norsk og vietnamesisk hevdes det at man kan predikere "vanskelighetsgrad". Men behavioristisk læringsteori var ikke noe man kunne proklamere på slutten av 1970-årene i Norge. Kanskje var det det som gjorde at forfatterne modifiserte KA-paradigmet. I pedagogisk teori stod innsiktslæring sentralt på dette tidspunktet. Skulle en kontrastiv grammatikk få oppslutning blant lærere, måtte den knyttes til rådende pedagogisk syn, og brukerveiledningen inneholder da også følgende påpekning:

... at voksne innvandrere lærer norsk språk også ved å betrakte kontrasten mellom morsmålet og norsk. Denne innsiktslæring skjer ved delvis påpeking og bearbeidelse av kontrast. (Bruland et al. 1979:7)

Denne utgivelsen, som fant sted i 1979, kan illustrere den situasjonen forskningsmiljøet i Norge vokste ut fra. Den ble utgitt før vi hadde noen vitenskapelig institusjon eller et miljø for SLA-forskning. Boken påvirket også det forskningsmiljøet som etter hvert vokste fram. Kontrastive analyser har stått relativt sterkt i Norge, men de har ikke vært knyttet til den behavioristiske læringsteorien. Men for å illustrere forskermiljøets status vil jeg også kommentere to bøker som har kommet ut i det siste. Det er Svein Lies *Kontrastiv grammatikk – med norsk i sentrum* (1990) og Imenes og Torviks *Nye mål. Norsk som andrespråk. Språk og kulturbakgrunn*. (1989). Ingen av bøkene tar stilling til hva slags teoretisk rammeverk de setter sine kontrastive analyser inn i, for eksempel sier Svein Lie:

For folk med bakgrunn i slike språk [språk som mangler bøyning i tall i substantiv] må det til en ekstra innsats for å *venne* dem til å bruke flertallsformer. (Lie 1990:34, min parentetiske bemerkning og min utheving)

Et slikt utsagn kan lett tolkes som om Svein Lie ser på språklæring som vanedanning. På samme måte kan også Imenes og Torvik tolkes:

[Lærerne] må ha noe kjennskap til elevenes morsmål for å kunne vite hvilke spesielle vansker mennesker fra et bestemt språkområde vil få når de skal lære norsk. (Imenes og Torvik 1989:4)

Bøkene til Imenes og Torvik og Svein Lie er skrevet etter at norsk som andrespråk har vært etablert både ved universitet og lærerhøgskoler i en periode på nesten ti år. Forfatterne er også knyttet til disse forskningsinstitusjonene. Det at forfatterne ikke viser en klar holdning til det teoretiske grunnlaget for bruk av kontrastiv analyse i andrespråksundervisningen, kan være resultat av den status disiplinen har i det norske miljøet.⁸

2.4.3 FRA NORMALVITENSKAP TIL KRISE

Men hvordan kunne KA så plutselig miste oppslutning i USA? Etter min mening er det to viktige grunner til dette. Den ene grunnen var at mye av det teorien predikerte, viste seg å ikke holde stikk. Da teorien etter hvert ble prøvd mot empiri, i denne sammenhengen det språket fremmedspråkslevene faktisk produserte, fant man flere og flere *anomalier*. Den andre grunnen var de følger *den chomskyanske revolusjonen innenfor lingvistikken* fikk for KA. Chomskys oppgjør med Skinners behaviorisme må også ha hatt stor innflytelse på den anvendte forskningen (Chomsky 1959).

Chomskys *Syntactic Structures*, som kom ut i 1957, markerer overgangen til et nytt paradigme innenfor lingvistikken. Mange karakteriserer dette som

⁸Se anmeldelse av bøkene. Lies bok er anmeldt av Tenfjord (1990) i *Norsklæraren* nr. 5. Imenes og Torviks bok er anmeldt av Andenæs (1990) i *NOA* nr. 12.

en revolusjon.⁹ At *Syntactic Structures* markerte overgangen fra ett paradigme til et annet, synes også faghistorikeren Robins å mene, selv om han snakker om "schools" og "periods":

'Bloomfieldian linguistics' can reasonably be treated as a unity; and because, during this period (1933–57), linguistics as an autonomous discipline became more firmly established and more widely represented in universities of the United States than elsewhere, Bloomfieldian influences were felt over the whole learned world in linguistic studies. (Robins 1990:233)

At Robins fastsetter Bloomfield-perioden til tiden mellom 1933 og 1957, er ingen tilfeldighet. Perioden er bestemt av det man i Kuhns teori kan kalle eksemplariske forskerprestasjoner, nemlig Bloomfields *Language* og Chomskys *Syntactic Structures*.

I selve begrepene *paradigmeskifte* og *vitenskapelig revolusjon* ligger det at et paradigme blir byttet ut og erstattet av et annet. Dette skjedde innenfor lingvistikken, men det skjedde ikke innenfor SLA-forskningen. Det synes imidlertid klart at SLA-forskningen kom inn i en krisesituasjon som følge av at man begynte å miste troen på KA-paradigmet.

Selv om det ble produsert kontrastive grammatikker langt utover i 1970-årene, var det ikke denne aktiviteten som preget SLA-forskningen. Det oppstod to dominerende retninger i denne perioden. Den ene, "feilanalysen", forsøkte å tilpasse det gamle KA-paradigmet til den nye situasjonen. Den andre retningen arbeidet med noe som ble kalt "naturlig tilegnelsesrekkefølge" og forsøkte å tilpasse seg det nye lingvistiske paradigmet.

2.4.4 FEILANALYSEN

Fullstendig forkasting av det gamle KA-paradigmet var for mange et uaktuelt alternativ. Det nye paradigmet, Chomskys teori, ble ikke betraktet som et alternativ. Dette skyldtes kanskje først og fremst at man ikke betraktet Chomskys teori som grunnlag for å tilfredsstille en av retningens forskernormer eller verdier, nemlig at forskningens resultat skulle ha relevans for undervisning i fremmedspråk. Men det nye synet på

⁹ Newmeyer har argumentert for en "chomskyansk revolusjon" i artikkelen "Has there been a "Chomskyan Revolution" in Linguistics?", 1986.

språklæring som Chomsky representerte, fikk stor innflytelse også på andrespråksforskning.¹⁰ Men andre viktige verdier ble endret; i tråd med det nye læringssynet, at eleven selv er aktiv i språklæringsprosessen, rettet man nå søkelyset mot det språket elevene produserte. Den nye situasjonen kan karakteriseres som en situasjon der "anything goes". Dette er Feyerabend (1988) sitt slagord for den ideelle forskningssituasjonen.¹¹ For Kuhn karakteriserer det derimot en krisesituasjon. Denne karakteristikken passer på forskningssituasjonen, for tilpasningen av det gamle paradigmet ble gjort ved hjelp av *ad hoc* hypoteser. Ad hoc hypoteser svekker en teoris empiriske verdi ved at muligheten for falsifisering blir mindre.

I forhold til de fire kravene Kuhn stiller til et paradigme, vil jeg beskrive tilpasningen av det gamle KA-paradigmet på følgende måte:

1. De metafysiske antakelsene om hvordan språklæring skjer, ble endret. Man forlot den behavioristiske modellen til fordel for en mer kognitiv modell. Dette innebar antakelsen om at språklæring skjer ved aktiv deltakelse fra eleven. Elevene stiller hypoteser om S2 og prøver disse ut.
2. De symbolske generaliseringene ble endret. De oppgav ikke antakelsen om at S1 har betydning for hvordan man lærer et S2. Men prediksjonsverdien til KA ble forkastet. I stedet diagnostiserte man feil i elevspråket på grunnlag av ulikheter i strukturer i S1 og S2. Man kunne altså forklare feil ved at S1s struktur var data elevene hadde som grunnlag for å utforme hypoteser om S2. En slik omtolkning av hypotesen kan betraktes som en immuniseringsstrategi. Ifølge Dyvik (1980:9), som viser både til Ballmer (1976) og Popper (1972), foreligger en immuniseringsstrategi når omtolkningen av en hypotese medfører en reduksjon i empirisk innhold, dvs. en mindre grad av avkreftbarhet.
3. Verdiene eller normene i den vitenskapelige aktiviteten ble delvis fastholdt. Dette viser seg blant annet ved at forskningsobjektet endret seg. Man gikk bort fra bare å sammenligne S1 og S2s grammatikker til også å

¹⁰Chomskys "Review of B.F. Skinner 'Verbal Behavior'", 1959, og *Language and Mind*, 1968, har stått sentralt i oppgjøret med behaviorismen og utviklingen av et kognitivt syn på språklæring.

¹¹Feyerabend bruker sitt slagord normativt. Jeg bruker det deskriptivt i denne sammenhengen.

rette søkelyset mot det språket elevene produserte. Nå antok man at det var språkkinnlæreren som arbeidet etter en hypotetisk-deduktiv metode; ut fra tilgjengelige data stilte eleven hypoteser og testet hypotesene i språklig produksjon, mens forskeren arbeidet etter en induktiv metode. I det gamle KA-paradigmet var det omvendt. Både KA og feilanalysen brøt altså med Hocketts (1948) slutninger om forholdet mellom språktilegneren og lingvisten. Siden empiristen antar at all kunnskap er basert på erfaring, lærer barnet sin grammatikk ved å bruke induktive prinsipper på språklige data som omgir det. Dermed skulle språkkinnlærerens og lingvistens oppgave være analoge:

The analytical process [of the linguist] thus parallels what goes on in the nervous system of a language learner, particularly, perhaps, that of a child learning his first language. (Hockett 1948:269)

Det at KA-paradigmets prediksjoner ikke slo til, var en viktig grunn til behovet for en tilpasning. Men den tilpasning av KA-paradigmet som feilanalysen representerer, oppgav prediksjoner og gikk tilbake til en ren empiristisk forskningspraksis.

Feilanalysen holdt fast ved segmentering og klassifisering av språklige ytringer som eneste metode; fremdeles var fonem og morfem de segmenttypene man i første rekke forsøkte å isolere.

Forskningens praktiske målsetning ble også beholdt, en av de sentrale verdiene eller normene som KA-paradigmet bygde på.

Feilanalysen er et resultat av KA-paradigmets krise. Forskeren, eller læreren, fokuserte nå på de feil elevene produserte. "Feil" ble identifisert som avvik fra målspråkets norm, altså S2. I motsetning til KAs syn på feil skulle feil ikke lenger betraktes som problem elevene stod overfor, men som en kilde til å identifisere de hypotesene elevene stiller om S2 (Strevens 1969). KA ble nå brukt i sin "svake" form, idet bare noen av feilene kunne forklares med at elevene overførte strukturer fra S1 til S2 (Wardhaugh 1976).

I 1972 presenterte Selinker (1974) sin "Interlanguage Theory" ("mellomspråksteori"). Denne teorien betraktet elevens mellomspråk som et eget språkssystem. Ifølge denne teorien kunne man på grunnlag av elevenes "feil", avvik fra S2-normen, identifisere prosesser som lå til grunn for de språklige ytringene. Overføring fra S1, "language transfer", ble da betraktet som en av de sentrale prosessene. Men den forskningen som ble

gjort på grunnlag av feilanalysen, kan vel neppe kalles teoretisk forankret forskning, tvert imot la den grunnlag for datadrevet taksonomisk forskning som forutsatte visse forklaringer på elevens avvik fra målpråket. Feilanalysen og mellomspråksteorien har også vært en metode som den enkelte lærer har brukt i evaluering av elevenes feil.

På bakgrunn av Kuhns vitenskapshistoriske teori framstår feilanalysen som ekstraordinær forskning, altså forskning i en krisesituasjon. Det var et forsøk på å tilpasse KA-paradigmet til ny viten, men tilpasningen svekket retningens empiriske verdi fordi feilanalysen ikke har prediksjonsverdi.

2.4.5 NATURLIG TILEGNESESREKKEFØLGE

Den andre retningen som utviklet seg i kjølvannet av Chomsky-revolusjonen og krisen innenfor KA-paradigmet, var en retning som forkastet KA-paradigmet og forsøkte å tilpasse SLA-forskningen til det nye lingvistiske paradigmet.

Et viktig trekk ved denne retningen var et forsøk på å se bort fra S1s betydning i tilegnelsen av et S2, på grunnlag av antakelsen om at universelle kognitive mekanismer er grunnlaget for barnets tilegnelse av andrespråk, og at det er S2-systemet heller enn S1-systemet som styrer utviklingen. Det empiriske grunnlaget for denne retningen var undersøkelser av tilegnelsen av ulike grammatiske morfem. Man undersøkte barn med ulike S1 som skulle lære engelsk som S2. Hvis man kunne påvise omtrent den samme rekkefølgen i tilegnelsen av visse grammatiske morfem, kunne man anta at de samme universelle mekanismene lå til grunn for tilegnelse av S2 hos barn uansett hvilket S1 de hadde (Dulay og Burt 1974). Man kunne da se bort fra KA, og på grunnlag av antakelsen om at det er en naturlig rekkefølge i tilegnelsen av visse grammatiske morfem, kunne man altså predikere en viss tilegnelsesrekkefølge.

Jeg vil prøve også denne retningen i forhold til Kuhns fire krav til et paradigme:

1. Den metafysiske antakelsen er at universelle kognitive mekanismer styrer utviklingen (dette trenger ikke nødvendigvis være Chomskys teori om universell grammatikk).

2. De symbolske generaliseringene er at enhver som lærer et nytt språk, tilegner seg S2 på samme måte på tross av ulike S1.

3. Verdiene eller normene som lå til grunn for den vitenskapelige aktiviteten, var den hypotetisk-deduktive metoden. På grunnlag av empirisk observasjon stilte man hypoteser som man forsøkte å styrke ved å undersøke store datamengder. Man utviklet elisiteringstester som prediksjonene ble prøvd mot. Språk ble segmentert i morfem i de første studiene. Studiene var heller teoretisk enn praktisk motivert.

4. Men eksemplariske forskerprestasjoner mangler. Selv om Dulay og Burt (1974) gjennomførte ganske omfattende studier på grunnlag av en spesiell test, "Bilingual Syntax Measure", mener jeg at disse studiene ikke kan betraktes som eksemplariske forskerprestasjoner. Disse studiene har blitt utsatt for ganske omfattende og grunnleggende kritikk som jeg vil komme tilbake til (se 2.7.2). Kritikken berører blant annet et vitenskapsteoretisk spørsmål, nemlig "teoriimpregnert observasjon".

Ifølge en streng tolkning av Kuhn tilfredsstiller ikke denne forskningen det fjerde kravet til et paradigme. Men er dette da forskning som forneker selve SLA-disiplinen som vitenskap? Ifølge min tolkning av Kuhns teori er det en annen mulig betraktningssmåte, nemlig at "morfemstudiene" representerer en preparadigmatisk forskningsaktivitet. "Morfemstudiene" la grunnlag for antakelsen om en naturlig tilegnelse av S2. Dette representerte begynnelsen på arbeid innenfor en forskningsaktivitet som ikke har som mål å drive anvendt forskning, men grunnforskning eller teoretisk motivert forskning. Denne retningen kan ende innenfor lingvistikken, der andrespråk blir betraktet som naturlige språk og blant annet inngår i data for utprøving av teorier om språklige universalier, eller den kan kanskje ende som en deldisiplin innenfor lingvistikken, det jeg kaller "andrespråkslingvistikk". Den kan også bli oppgitt, eller den kan ende i andre disipliner. Men jeg vil for diskusjonens skyld holde fast ved de to første mulige alternativene, at den ender enten i lingvistikk eller i

"andrespråkslingvistikk". For å sannsynliggjøre en slik utvikling innenfor SLA bør begrepene grunnforskning og anvendt forskning innenfor lingvistikken diskuteres.

2.5 SLA – EN ANVENDT DISIPLIN OG/ELLER GRUNNFORSKNINGSDISIPLIN?

Det er en allmenn oppfatning at SLA-forskning er anvendt vitenskap. Mange legger også vekt på at det er en tverrfaglig vitenskap, altså at man må dra veksler på resultat fra flere forskningsdisipliner, ikke bare lingvistikk, men også for eksempel sosiologi, antropologi, psykologi og pedagogikk.

Min tilnærming til disiplinen har et lingvistisk utgangspunkt. Det blir derfor naturlig for meg å vurdere disiplinen i forhold til lingvistikk. Ett spørsmål blir om forskningsdisiplinen skal betraktes som anvendt lingvistikk og/eller lingvistikk, eventuelt som en deldisiplin.

Det finnes imidlertid mange ulike definisjoner på anvendt lingvistikk (se for eksempel Svindland 1985). Noe som knytter mange definisjoner sammen, er at denne typen forskning har et praktisk siktemål. Mange knytter definisjonen kun til pedagogiske aspekt vedrørende språkundervisning.

Grunnforskning og anvendt forskning blir definert på følgende vis i NOU (1981/46:7):

Grunnforskning er virksomhet av original karakter for å erverve ny viten og innsikt uten primært å ta sikte på bestemte praktiske mål eller anvendelser.

Anvendt forskning er virksomhet av original karakter for å erverve ny viten og innsikt først og fremst med sikte på bestemte praktiske mål eller anvendelser.

Ifølge disse definisjonene er det forskningens motivering som skiller de to aktivitetene. Med slike generelle definisjoner som grunnlag for bedømmelse kan da SLA-forskning betraktes som noe annet enn anvendt forskning? Hvilke krav skulle man i så fall stille til disiplinen for at den skal kunne karakteriseres som grunnforskning?

Lingvistikk er vitenskapen om naturlige språk. Dersom eksisterende lingvistiske teorier integrerer andrespråksdata i sitt datagrunnlag, kan en del av SLA-forskningen kanskje plasseres innenfor teoretisk lingvistikk. Det ville da forutsette at for eksempel forskning innenfor Chomsky-paradigmet har som en antakelse at også andrespråksdata reflekterer egenskaper ved UG.

Lingvistikken har deldisipliner som for eksempel sosiolingvistikk og datalingvistikk. På samme måte kan det kanskje være naturlig å regne "andrespråkslingvistikk" som en egen deldisiplin av lingvistikken. Denne deldisiplinens domene kan da være beskrivelse og forklaring av slike språk med en lingvistisk modell som rammeverk.

Jeg vil foreløpig bare antyde muligheten for å betrakte SLA som noe mer enn anvendt vitenskap.

2.6 SLA-FORSKNINGENS STATUS I DAG

To hovedretninger dominerte SLA-forskningen i første halvdel av 1970-årene. Den ene retningen syntes å arbeide i en krisesituasjon eller en ekstraordinær forskningssituasjon. Denne retningen hadde klart praktiske målsetninger med arbeidet sitt. Den andre retningen var mer teoretisk motivert og kan derfor kanskje karakteriseres som preparadigmatisk. Men hvordan blir SLA-forskningen betraktet i dag? For eksempel stiller Susan Gass følgende spørsmål i en artikkel i *Language Learning* (39:4 1989): "What is the trouble with second-language acquisition research today?"

I løpet av de fem siste årene har det kommet ut flere bøker som tar for seg sentrale spørsmål i SLA-forskningen, bøker som forsøker å gi en oversikt over forskningsfeltet. De prøver å gi et bilde av SLA-forskningens mange og ulike spørsmål, hypoteser, metoder, modeller og "teorier". Et lite knippe tatt fra oppsummeringen eller konklusjonen i noen av disse bøkene kan gi et inntrykk av hvordan situasjonen blir oppfattet av ulike forskere som er knyttet til SLA.

Wolfgang Klein i *Second Language Acquisition* (1986:167):

Research on second language acquisition has too short a history to supply conclusive evidence on any important question. However, my

impression is that in some areas there are the indications of a firm foundation upon which we can build. In other areas we have little more than clouds under our feet.

Barry McLaughlin i *Theories of Second-Language Learning* (1987:165):

At this point, research and theory cannot act as sources of prescriptions about teaching procedures. There are still too many gaps in our knowledge.

Diane Larsen-Freeman og Michael Long i *An Introduction to Second Language Acquisition Research* (1991:290):

... we see SLA research as anything but an 'ivory tower' activity. Its findings, for example, often affect the life chances of 'at risk' populations, such as adult refugees needing an SL in order to hold down a job in a new country ... Our view is that researchers working in SLA who are serious about their work and about such issues will want to proceed as swiftly, as efficiently and as *scientifically* as possible.

Disse sitatene, hentet fra forskere med delvis ulik tilnærming til SLA, underbygger min oppfatning om at SLA-forskningen mangler et klart paradigme. Det siste sitatet viser også at de eksterne forholdene kan være avgjørende for noe av aktiviteten forskningsfeltet driver.

Newmeyer og Weinberger betrakter imidlertid "the field of second language learning research" ut fra en annen synsvinkel enn de som er sitert ovenfor:

The field of second language learning still shows all the signs of being an immature discipline ... The struggle of the field to free itself from ties to pedagogy has been slow and arduous, and is still a long way from being totally achieved. (Newmeyer og Weinberger 1988:41)

Jeg mener at Newmeyer og Weinberger peker på et sentralt problem, nemlig at SLA-forskningen er for sterkt knyttet til pedagogikk, altså praktiske spørsmål. Nå mener ikke jeg at vi ikke skal ha pedagogiske mål; tvert imot ser jeg pedagogenes behov som den viktigste motivasjonen for min forskning. Newmeyer og Weinberger betrakter disiplinen utenfra, og de ser et problem som vanskeligere lar seg identifisere innenfor disiplinen. Vi bør naturligvis ikke forkaste pedagogisk motivert forskning. Men vi bør

diskutere hvilket fundament vi har for slik forskningsaktivitet. Vi må skille mellom den praktisk motiverte forskningen og den teoretisk motiverte forskningen. Å forsøke å skille mellom grunnforskning og anvendt forskning kan derfor være et fruktbart utgangspunkt.

Vi kan ikke av hensyn til "at risk populations" osv., altså ekstralingvistiske faktorer, drive "førstehjelpsforskning" med praktiske mål på bekostning av å utvikle teori. Vi må skaffe oss en oversikt over SLA-disiplinens *domene*. En måte å klargjøre vitenskapens domene på er å klargjøre hvilke deler av domenet som kan være gjenstand for grunnforskning, og hvilke som kan være gjenstand for anvendt forskning. Dette kan gjøres blant annet ved å definere *forskningens mål*.

Målet for grunnforskning kan være

- 1) å utvikle teorier om menneskelige språk. Da kan man betrakte andrespråk som naturlige språk og integrere dem i de data som er grunnlag for postulering av universalier i menneskelige språk.
- 2) å utvikle teorier om andrespråkstilegnelse. Man kan da betrakte andrespråk som naturlige språk som blir lært/tilegnet på en annen måte enn førstespråk.

Målet for anvendt forskning kan være

- 1) å utvikle prinsipper for undervisning på bakgrunn av teorier om språktilegnelse/-læring
- 2) å utvikle konkrete undervisningsmodeller eller metoder på bakgrunn av prinsipper for undervisning

2.7 SLA-FORSKNINGENS DOMENE – ET FORSØK PÅ SYSTEMATISERING

2.7.1 SLA INTEGRERT I LINGVISTIKK – NORMALVITENSKAP

Det finnes i dag en retning som er klart teoridrevet. Denne retningen arbeider innenfor Chomskys paradigme. Den første store markeringen av denne retningen skjedde i 1985 på en konferanse om "Linguistic Theory in Second Language Acquisition", holdt ved Universitetet i Michigan.

Denne retningen betrakter andrespråk som naturlige språk og har altså integrert andrespråksdata i grunnlaget for å prøve ut sin(e) UG-teori(er). Arbeidet foregår innenfor et klart paradigme som "Chomsky-revolusjonen" la grunnlaget for. Jeg vil derfor beskrive arbeidet innenfor denne retningen som normalvitenskap.

Kuhn hevder at innenfor normalvitenskapelig virksomhet er arbeidet preget av "tro". Nettopp overgangen fra kritikk til tro er for han det punktet da normalvitenskap og framskritt begynner. Han hevder også at diskusjoner mellom forskere som tilhører ulike paradigmer, er diskusjoner der deltakerne har inkommensurable teoretiske antakelser. Slike diskusjoner kan derfor ikke være særlig fruktbare. Ofte bruker de for eksempel samme termer, men legger ulikt innhold i disse. Nettopp dette er det som preger Greggs diskusjon.

Kevin R. Gregg går i en artikkel i *Applied Linguistics*, 1990, til angrep på "variasjonsmodellene" innenfor SLA-forskningen. Variasjonsmodellene er inspirert av Labovs sosiolingvistiske teorier, og de kan brukes i studier av andrespråkstilegneres performans eller faktiske språkbruk. Ifølge disse modellene inneholder språket variable regler, og kanskje er det nettopp variasjonen som preger denne typen språk. De variable reglene inngår ifølge denne teorien i språkbrukerens "kompetanse".

Gregg, som selv arbeider innenfor et bestemt paradigme, GB-paradigmet, har tydelig sterk tro på sin teori. Han gjør seg til talsmann for at man ikke har andre mulige teorier som grunnlag for andrespråkforskning enn den han selv forfekter. Det synes heller ikke som om han ser det som sannsynlig at det kan utvikles andre teorier innenfor SLA.

En viktig grunn til at Gregg i det hele tatt går til angrep på variasjonsmodellene, er at de inneholder begrepene *kompetanse* og *performans*. Disse begrepene mener han at hans teori har gitt det riktige innholdet. "The Empty Category Principle" (ECP) er en del av kompetansen

hos en språkbruker ifølge Greggs teori. Dette prinsippet inngår imidlertid ikke i variasjonsmodellenes kompetansebegrep.

At present, far and away the closest thing to a complete description of linguistic competence is offered by theories of generative grammar, theories that, whatever their faults, at least make a clear distinction between performance and competence; but in any case the description needed is of a speaker's knowledge, not of his output. (Gregg 1990:377)

I sin argumentasjon mot variasjonsmodellen bruker han blant annet følgende prinsipp: "An empty category must be properly governed". Han sier videre at det er langt fra klart hvordan variasjonsmodellene kan forklare tilegnelsen av ECP. Men dette er vanskelig å ta som et motargument, for det første fordi hans teori heller ikke forklarer tilegnelsen av ECP. Hans teori bare stipulerer at den er en del av UG, altså den delen av vårt mentale organ for språk som er medfødt. Derfor behøver den ikke tilegnes. For det andre inngår ikke dette prinsippet i variasjonsmodellene, heller ikke i deres kompetansebegrep.¹² Altså er det diskusjoner på grunnlag av inkommensurable teoretiske antakelser.

Når Gregg krever at variasjonsmodellen skal kunne forklare dette prinsippet for å kunne betraktes som "god" teori, må han mene at dette prinsippet eksisterer på en teoriuavhengig måte, altså har han en sterk tro på prinsippet. Dette prinsippet "eksisterer" kun innenfor GB-teori.

Gregg arbeider innenfor et bestemt paradigme, hans argumentasjon viser en sterk tro på den teorien han forfekter, og det synes ikke som om han innser at han diskuterer med forskere som i forhold til han selv har inkommensurable antakelser som grunnlag for sin teoriutvikling. Dette er karakteristisk for normalvitenskapelig aktivitet og viser altså at det finnes SLA-forskere som arbeider innenfor et lingvistisk paradigme. Samtidig er det forskere innenfor SLA som tydelig arbeider med "andrespråkslingvistikk" utenfor dette paradigmet.

¹²Dette innebærer naturligvis ikke en avvisning av de empiriske fakta som er grunnlag for postuleringen av ECP. Det er en kritikk mot at Gregg stiller krav om forklaring av sin egen teoris teoretiske konstrukt .

2.7.2 EN LINGVISTISK DELDISIPLIN – "ANDRESPRÅKSLINGVISTIKK"

Den vanlige utviklingen innenfor vitenskapen er ifølge Kuhn en vekslning mellom revolusjoner og normalvitenskap. Men det finnes også en annen type utvikling, nemlig den som skjer i den preparadigmatiske forskningssituasjonen. I en preparadigmatisk forskningssituasjon blir data samlet uten å være styrt av en etablert teori. Det kan føre til at dataene blir tilfeldige, og at de blir beskrevet og tolket på ulike måter. Utvikling i en preparadigmatisk situasjon kan ifølge Kuhn ikke betraktes som framskritt. Utviklingen består blant annet i at begreper, teknikker osv. som blir etablert i en preparadigmatisk situasjon, seinere kan utgjøre elementer som inngår i etableringen av et eventuelt paradigme. En slik situasjon er derfor preget av pluralisme, det blir arbeidet innenfor mange ulike retninger, kritikk og diskusjon preger forskningssituasjonen. En slik situasjon kan derfor også karakteriseres med Feyerebends slagord "anything goes".

Larsen-Freeman og Long hevder at "... there are at least forty "theories", "models", "perspectives", "metaphors", "hypotheses" and "theoretical claims" in the SLA literature." (1991:288). Flere av disse ulike teoriene, modellene, perspektivene osv. blir presentert i Larsen-Freeman og Longs bok. Hver teori blir også kritisert. Dette er en illustrasjon nettopp på en situasjon som ifølge Kuhn kan kalles preparadigmatisk. Å bestemme en situasjon som preparadigmatisk i samtiden er egentlig umulig. Vi vet ennå ikke om det vil etableres et klart paradigme innenfor "andrespråkslingvistikken". Vi vet heller ikke om det vil etableres andre paradigmer innenfor SLA-forskningen som knytter seg til andre fag enn lingvistikken.

Jeg vil likevel anta at en del av SLA-forskningen i dag kan betraktes som preparadigmatisk. Jeg vil ta utgangspunkt i den retningen som Dulay og Burt var med på å legge grunnlag for med sine morfemstudier. Som nevnt la Chomsky-revolusjonen og manglende tro på KA-paradigmet grunnlaget for deres studier.

Det ble rettet mye kritikk mot morfemstudiene slik de ble utført av Dulay og Burt. Det var mot deres beskrivelse og tolkning av data den viktigste kritikken ble rettet. De skilte ikke mellom form og innhold i et grammatisk morfem. De beskrev språktilegnelse som korrekt bruk av et grammatisk morfem i obligatoriske kontekster. Tilegnelse ble målt i forhold til prosent av korrekte forekomster. De tok ikke hensyn til at morfem som ble betraktet som tilegnet, også ble brukt galt i kontekster der de ikke hørte hjemme. Slik

kritikk har blant annet lagt grunnlag for undersøkelser som tar utgangspunkt i funksjoner i stedet for bare i form.

Dulay og Burt la imidlertid et viktig perspektiv til grunn for sin forskning, nemlig utviklingsperspektivet. Dette stod i sterk kontrast til den andre samtidige retningen, feilanalysen, som hadde et avviksperspektiv med fokusering på feil som grunnlag for sin tilnærming til studiet av andrespråkstilegnelsen. Dessuten knyttet Dulay og Burt dette utviklingsperspektivet til antakelsen om at universelle kognitive mekanismer styrer språkstilegnelsen.

Forskning innenfor dette utviklingsperspektivet er fulgt opp, blant annet av Pieneman og Johnston. Deres "multidimensjonale modell" (1987) beskriver tilegnelsen i ulike stadier og forklarer stadiene med evne til "speech processing", en universell evne til å behandle språklige data. De ulike stadiene representerer ulike vanskelighetsgrader. En mer generell teori som heller ikke står i motstrid til Pieneman og Johnstons "multidimensjonale modell", er Givóns teori (Givón 1984a) om utvikling av andrespråk fra en pragmatisk til en syntaktisk modus. Grunnlaget for denne utviklingen er universelle trekk ved alle typer språkutvikling.

Det finnes altså flere forskere med ulike modeller som har det felles metafysiske grunnlaget at det er en eller annen form for universelle egenskaper som styrer andrespråkstilegnelsen. Men ingen av disse modellene utgjør paradigmer; heller er det ulike tilnærminger til spørsmålet om hva som styrer andrespråkstilegnelsen. Man kan si at disse ulike tilnærmingsmåtene representerer utvikling, i den forstand at de gir oss ulike mulige måter å beskrive og forklare språkstilegnelse på.

Et sentralt element i KA-paradigmet var morsmålets betydning i andrespråkstilegnelsen. Dette er imidlertid også blitt en del av det jeg ser som den preparadigmatisk forskningens aktivitet innenfor "andrespråklingvistikken". Det er stor enighet om at S1 spiller en rolle i andrespråkstilegnelsen, men hvordan S1 påvirker denne prosessen, blir fremdeles forsøkt belyst ut fra ulike teoretiske tilnærminger.

Kanskje bør det påpekes at innenfor fonologien er teoriutviklingen kommet langt, og der er det kanskje mulig å snakke om paradigmer, for eksempel Eckmans modifiering av kontrastiv teori i forhold til markerhetsprinsippet (Eckman 1977).

I den grad man kan snakke om et domene innenfor SLA-forskningen som kan betegnes som "andrespråklingvistikk", inngår det ulike retninger

i det, og det har etter min mening de kjennetegn Kuhn hevder en preparadigmatisk forskningssituasjon har.

2.7.3 DEN ANVENDTE FORSKNINGEN

Den delen av den anvendte forskningen jeg har beskrevet i dette innlegget, er den som utviklet seg på grunnlag av tilpasning/modifisering av KA-paradigmet. Tilpasningen av paradigmet har skjedd via feilanalysen til den såkalte *performansanalysen*. Performansanalysen hevder at man ikke bare må analysere feil i elevspråket, men også det som er riktig i forhold til S2-normen. En av de viktigste verdiene som inngår i dette paradigmet, er forskningens praktiske målsetning. S1s betydning i andrespråkstilegnelsen er også et sentralt element i paradigmet.

Denne retningen har jeg karakterisert som ekstraordinær forskning. Forskingen er i krise fordi tilpasningen har svekket paradigmets empiriske verdi. Men likevel blir det av mange betraktet som praktisk verdifullt i dag. Hvordan kan det forklares? Kuhn hevder at å forlate et paradigme uten å erstatte det med et nytt, er å fornekte vitenskapen i seg selv. Fordi paradigmet inneholder noen verdier som man ikke vil forkaste, for eksempel at S1 spiller en viktig rolle for andrespråkstilegnelse, forkaster man ikke paradigmet selv om mange kanskje innser at paradigmets empiriske verdi er lav. Dette skyldes gjerne at vi mangler klare resultat fra grunnforskningen som kan gi paradigmet et nytt teoretisk grunnlag.

2.8 KONKLUSJON

På grunnlag av Kuhns teori har jeg forsøkt å betrakte SLA-forskningen utenfra. Ut fra denne betraktningmåten mener jeg at SLA-forskningen ikke bør betraktes som én disiplin.

Jeg har delt SLA-forskningens domene i to hovedtyper, den anvendte forskningen, som har klare praktiske målsetninger, og grunnforskningen, som har teoretiske målsetninger. Innenfor grunnforskningen har jeg plassert en del av det som i dag blir betraktet som SLA-forskning, innenfor lingvistikkens domene. En annen del har jeg plassert i en retning som jeg har kalt "andrespråklingvistikk". Jeg har avgrenset SLA-forskningen mot

retninger som for eksempel har basis i antropologi eller sosiologi for sin tilnærming, og som følgelig måtte ha blitt plassert i andre domener enn dem jeg har skissert.

Jeg har også forsøkt å bestemme den vitenskapelige statusen forskningsaktiviteten innenfor disse tre domenene har. Den aktiviteten som jeg har plassert innenfor lingvistikken, kan karakteriseres som normalvitenskap, mens "andrespråkslingvistikken" har kjennetegn som preger preparadigmatiske forskningsaktiviteter. Den anvendte SLA-forskningen jeg har beskrevet, er i en krisesituasjon og kan betraktes som ekstraordinær forskning.

Kuhns vitenskapshistoriske teori gir et bedre grunnlag for forståelsen av vitenskapelig utvikling i modne vitenskaper enn i nye vitenskaper som for eksempel SLA. Det er heller ingen normativ teori som gir retningslinjer for forskningspolitikk. Kuhns teori har likevel gitt meg et grunnlag for å plassere mitt eget forskningsprosjekt innenfor "andrespråkslingvistikken", og dermed plassere det som et prosjekt innenfor en preparadigmatisk forskningsdisiplin. En slik betraktningssmåte må imidlertid føre til en erkjennelse av at den forskningen vi i dag kan bedrive, har sine klare begrensninger hva angår forventet resultat, både innenfor teoretisk og praktisk motivert forskning. Dette bør imidlertid ikke bli en sovepute for SLA-forskere, tvert imot bør en slik erkjennelse føre til økt aktivitet og pluralisme for om mulig å utvikle forskningsfeltet SLA.

II

TEORETISK GRUNNLAG

Kapittel 3

Læringsteoretisk grunnlag

3.1 INNLEDNING

Det er én aksiomatisk antakelse som er grunnleggende for denne avhandlingen: at både morsmålet og noen universelle faktorer er med og styrer andrespråkstilegnelsen. I dette kapitlet vil jeg gå nærmere inn på hva slags teoretisk støtte disse antakelsene har.

Jeg vil dessuten gjøre greie for det teoretiske rammeverket for studien, og for den synsvinkel jeg har valgt å se mellomspråksutviklingen fra.

3.2 MORSMÅLET OG ANDRESPRÅKSTILEGNESEN

De forholdene som er utgangspunktet for problemstillingen, er at norsk har den grammatiske kategorien tempus, mens vietnamesisk ikke har den,¹³ og når S2 har en grammatisk kategori som S1 ikke har, antar jeg at det oppstår problemer i tilegnelsen av denne kategorien. En slik forskjell mellom språkene er en omstendighet som gjør det interessant å undersøke hvordan

¹³Se 5.4 for diskusjon av begrepet *grammatisk kategori*.

S1 påvirker tilegnelsen av S2. Hypotesene jeg stiller, vil bli spesifisert i forbindelse med den kontrastive analysen av det temporale systemet i vietnamesisk og norsk.

At morsmålet påvirker andrespråkstilegnelsen, er det i dag utbredt enighet om. Klassisk kontrastiv analyse predikerte hva som ville bli vanskelig, og hva som ville bli lett, på grunnlag av strukturene i de involverte språkene og behavioristisk læringsteori. Den har ingen støtte i dag. I dag er man mer opptatt av å undersøke hvorfor forskjeller mellom morsmål og målspråk bare i noen tilfeller fører til at trekk fra morsmålet blir overført til mellomspråket.

3.2.1 FORHOLDET MELLOM S1 OG S2 – NULLKONTRAST OG KONTRAST

I utgangspunktet nøyer jeg meg med en teorinøytral antakelse om at S1 påvirker andrespråkstilegnelsen når forskjellen mellom S1 og S2 er slik som mellom vietnamesisk og norsk. Fordi vietnamesisk ikke har tempus som grammatisk kategori, står vietnamesiske elever overfor en helt annen oppgave når de skal tilegne seg norsk tempussystem, enn elever med et S1 som har tempus. Vietnamesiske elever skal ikke bare tilegne seg et nytt bøyingsparadigme for tempus, slik som de fleste andre elevene som skal tilegne seg norsk. De skal grammatikalisere en fundamental kognitiv kategori som ikke er grammatikalisert i morsmålet.

Norsk grammatikaliserer opposisjonen mellom nåtid og fortid, dvs. at norsk har kategoriene presens og preteritum, mens vietnamesisk ikke har disse kategoriene. Dette kan beskrives som et generelt forhold der norsk har "contrast" og vietnamesisk "zero contrast" (Zobl 1982). Det er også gjort undersøkelser som viser at slike forskjeller mellom S1 og S2 kan få konsekvenser for elevspråket. Blant annet har det vært studert på grunnlag av kontrasten mellom bestemt og ubestemt artikkel.

I en oversiktsartikkel over forskning om S1s påvirkning på andrespråkstilegnelse, konkluderer Zobl (1982) med at når denne ulikheten, kontrast og nullkontrast, ikke er til stede i forholdet mellom S1 og S2, oppnår elevene raskere en målspråksnær kontroll over markeringen enn i de tilfellene der S1 ikke har kontrasten. På grunnlag av en slik generalisering skulle man altså kunne predikere at vietnamesiske elever vil

ha vanskeligere for å tilegne seg tempus i norsk enn elever med et morsmål som har den samme grammatiske kontrasten som norsk. Generaliseringene har også vist seg å gjelde for kopulaverb, preposisjoner, ulike leksikalske feil og for refleksive pronomen (Larsen-Freeman og Long 1991:99).

3.2.2 S1 OG "DEN NATURLIGE UTVIKLINGEN"

Et spørsmål som ofte blir stilt, er hvordan eller om S1 påvirker de naturlige utviklingsstadiene som det synes å være en etablert konsensus om at eksisterer. Zobl (1982) viser at en effekt denne forskjellen synes å ha, er at den "forsinker" overgangen fra et stadium til det neste, eller at den er med og etablerer nye stadier.

S1s påvirkning kan altså modifisere et utviklingskontinuum, og når eleven er på det stadiet der den aktuelle strukturen er lik S1-strukturen, kan altså den nødvendige restruktureringen bli forsinket (se 3.3). Det er nettopp slike strukturer som mest sannsynlig vil bli fossilisert (Zobl 1983, White 1985, Kellerman 1989).

I prinsippet hevder Selinker og Lakshmanan (1994) samme synspunkt, og de kaller denne prosessen for "The Multiple Effects Principle" (MEP). Dette er et forsøk på å forene begrepene *overføring* (*transfer*) og *fossilisering*.¹⁴ De har to varianter av prinsippet, en svak og en sterk, som de definerer slik:

1. The Multiple Effects Principle A:
When **two or more** SLA factors work in tandem, there is a greater chance of stabilization of interlanguage forms leading to possible fossilization.
- 2a. The Multiple Effects Principle Bi: Weak form:
Language transfer is a **privileged** co-factor in setting multiple effects.
- 2b. The Multiple Effects Principle Bii: Strong form:
Language transfer is a **necessary** co-factor in setting multiple effects.
(Selinker og Lakshmanan 1994:198)

¹⁴Selinker skrev allerede i 1972 at overføring fra morsmålet var en av de prosessene som fører til fossilisering.

Hypotesen kan altså prøves mot fossiliserte strukturer i mellomspråk. Selinker og Lakshmanan legger følgende definisjon av fossilisering til grunn for hypotesen:¹⁵

... to become permanently established in the interlanguage of a second-language learner in a form that is deviant from the target-language norm and that continues to appear in performance regardless of further exposure to the target language. (Selinker og Lakshmanan 1994:197)

Hva som ifølge denne definisjonen kan regnes som fossilisering, er avhengig av hvordan man fastslår om noe er fast eller permanent etablert til tross for eksponering. Ifølge Selinker og Lakshmanan vil fossiliserte strukturer være motstandsdyktige mot visse pedagogiske forsøk på destabilisering:

Apparently fossilized structures will not become open to destabilization through consciousness raising strategies when multiple effects apply. (Selinker og Lakshmanan 1994:199)

Dessuten mener de det er en forutsetning for å forstå fossilisering at man kan foreta longitudinelle studier over flere år med samme informanter.

3.2.3 S1, S2 OG MARKERTHET

Markerthet er et begrep som i andrespråkssammenheng gjerne blir brukt i forbindelse med overføring fra morsmål til mellomspråk. Innholdet i begrepet er imidlertid avhengig av hvilke teorier det blir knyttet til. I den mest generelle betydningen blir det brukt for å referere til tilstedeværelse eller fravær av visse språklige trekk. I andrespråkssammenheng er det mest vanlig å snakke om markerthet i forbindelse med forhold som hemmer eller fremmer overføring fra morsmålet.

Markerthet, slik det blir brukt i språktypologiske studier, har vist seg å være fruktbart også for studier av andrespråkstilegnelse. Her blir begrepet blant annet knyttet til frekvens, eller med andre ord hvor vanlig et språklig trekk er blant verdens språk. Man omtaler for eksempel vokalsystemet i

¹⁵Selinker og Lakshmanan har hentet definisjonen fra *The Unabridged Random House Dictionary*, s. 755.

vietnamesisk som markert fordi det har vokalfonemer som kan beskrives med følgende trekk: [+bakre] og [-rundet], og man kan også si at vokalsystemet i norsk er markert fordi vokalinventaret i norsk har vokaler med trekkene [+fremre] og [+rundet]. Disse kombinasjonene av språklige trekk er lite frekvente i verdens språk, og derfor kan man altså si at vokalsystemene i vietnamesisk og norsk er markerte. Slike observasjoner kan også omtales som implikasjonelle forhold mellom visse språklige strukturer i den forstand at hvis et språk har strukturen x, så har det også strukturen y. Dersom et språk for eksempel har [+fremre] og [+rundete] vokaler, har de også [+fremre] og [-rundete] vokaler, som norsk. Dersom et språk har [+bakre] og [-rundete], impliserer det at det også har [+bakre] og [+rundete]. Keenan og Comries (1977) tilgjengelighetshierarki for relativisering av nominalfraser er ifølge Viberg (1987) kanskje det mest studerte syntaktiske markerthetshierarkiet.

SU >	DO >	IO >	OBL >	GEN >	SMLG
subjekt	direkte	indirekte	oblikt	genitivs-	sammenlignings-
	objekt	objekt	ledd	ledd	ledd

Dersom et språk kan relativisere et ledd langt ute til høyre i hierarkiet, kan det også relativisere alle ledd lenger til venstre i hierarkiet. Dersom et språk for eksempel kan relativisere indirekte objekt, kan det også relativisere subjekt og direkte objekt. Keenan og Comrie (1977) har også vist at man på grunnlag av dette hierarkiet kan forutsi hvilke posisjoner som er lette henholdsvis vanskelige å relativisere, og da nærmer man seg læringsteori.

Eckmans "Markedness Differential Hypothesis" (1977) er nettopp basert på slike implikasjonelle forhold. Denne hypotesen er en forklaring på hvordan markerthet påvirker andrespråklæring (Eckman 1977:321):

- (a) those areas of the TL [target language] that are different from the NL [native language] and are relatively more marked than in the NL will be difficult;
- (b) the degree of difficulty associated with those aspects of the TL that are different and more marked than in the NL corresponds to the relative degree of markedness associated with those aspects;
- (c) those areas of the TL that are different from the NL but are not relatively more marked than the NL will not be difficult.

Ut fra Eckmans hypotese kan man altså forvente at forhold i målspråket som er mer markert enn i morsmålet, vil bli vanskelige å tilegne seg, mens det som er mindre markert, vil bli lett å tilegne seg. Hyltenstam (1984) har gjennomført en studie som på en illustrerende og overbevisende måte har vist nettopp det Eckmans hypoteser foreslår. Hyltenstam har vist at Keenan og Comries tilgjengelighetshierarki også har betydning for å forstå språkinnlæring. Han sammenligner to grupper språkinnlærere som lærer svensk som andrespråk. Den ene gruppen har et S1 som bruker resumptive pronomen (persisk og gresk), den andre gruppen har ikke resumptive pronomen i sitt S1 (spansk og finsk). Bruk av resumptive pronomen blir oppfattet som umarkert i forhold til ikke-bruk.

Eks. 1

a) den gutten som Kari kjenner

b) den gutten som Kari kjenner *ham*

En struktur som den i a) er altså mer markert enn den i b), og dermed vanskeligere å tilegne seg. Hyltenstams studie viste at begge gruppene brukte resumptive pronomen i de mest markerte posisjonene i tilgjengelighetshierarkiet. Elevene med resumptive pronomen i sitt S1 bruker det mer enn de som ikke har resumptive pronomen i sitt S1. Dette viser at umarkerte trekk synes å bli foretrukket framfor de markerte trekkene av alle språkinnlærerne, men det viser også at de elevene som har det umarkerte trekket i morsmålet, har en større tendens til å bruke dette enn de andre elevene.

Markerthet blir også brukt på en rekke andre måter. Blant annet har Kellerman (1977,1978) tatt utgangspunkt i hva innfødte språkbrukere oppfatter som markert: Det er det som relativt sett gjerne oppfattes som uvanlig, uregelmessig, komplekst og lite semantisk gjennomsiktig.

Men det kan være en tendens til at bruken av begrepet blir sirkulært når man benytter det i læringssammenheng. Det er derfor viktig å definere begrepet uavhengig av innlæringsgang. Man kan ikke definere noe som markert fordi det tilegnes sent. Da blir det som tilegnes sent, markert, og dermed har ikke begrepet noe selvstendig innhold lenger.

3.3 UNIVERSELLE FAKTORER OG ANDRESPRÅKSTILEGNELSE

Man antar at språktilegnelse skjer fordi mennesket har biologiske forutsetninger for å tilegne seg språk. Ifølge Chomsky er mennesket til og med født med et slags grammatisk rammeverk som sørger for at en språkspesifikk grammatikk trer i funksjon bare man får språklig input slik "Universal Grammar Theory" (UGT) beskriver det (se for eksempel Nordgård og Åfarli 1990).

Andre mener at det ikke er tilstrekkelig å motta input for å utvikle et språks grammatikk, og legger derfor hovedvekten på at barnet deltar aktivt i interaksjon for at språktilegnelse skal finne sted. Et slikt syn kan man finne for eksempel i Givóns "Functional Typological Theory" (Givón 1979).

For å anskueliggjøre disse to teoriene i forhold til hverandre, kan man plassere dem på hvert sitt ytterpunkt av en skala. På det ene ytterpunktet har jeg da plassert en teori som hevder at vesentlige sider av språkkunnskapen er en del av hjernen fra fødselen av. På det andre ytterpunktet har jeg plassert en teori som hevder at grammatikken eller språkkunnskapen er et resultat av forhold ved menneskelig kommunikasjon.

Antakelsen om at språk må brukes i kommunikasjon for å tilegnes, impliserer at forhold ved kommunikasjonen påvirker utviklingen av grammatikken på en avgjørende måte. Samtidig tyder den omstendigheten at ulike språk har store likhetstrekk, på at det må være universelle begrensninger på hvordan naturlige språks grammatikker kan være. Både Chomskys teori og Givóns teori antar lingvistiske universalier. Disse universalierne er imidlertid av ulike typer. Tomlin (1990) beskriver lingvistiske universalier som generelle prinsipper for menneskelig språklig organisering:

The first sort of generalization, for which I will use the expression *linguistic universals*, specifies the general principles or knowledge of language one must attribute to the child either as a precondition on the acquisition of any particular language or as the universal outcome of linguistic socialization. (Tomlin 1990:158)

Siden språk er et kommunikasjonsmiddel, er det sannsynlig at det kan være forhold ved selve det å kommunisere som gjør at grammatikker synes å ha visse begrensninger, altså at visse strukturer er umulige. Forhold ved språk som kommunikasjonsmiddel kan også være medvirkende årsak til at

utviklingen av deler av grammatikken skjer på en implikasjonell måte, dvs. at tilegnelsen er styrt av implikasjonelle forhold mellom de aktuelle grammatiske trekkene (Gass 1980, Hyltenstam 1984, Pienemann og Johnston 1987, Toledo 1995).

Behersker man et S2, behersker man en ferdighet som er tilegnet/lært¹⁶ etter tilegnelsen av S1. For tilhengere av kognitiv læringsteori er det plausibelt å betrakte språktilegnelse som tilegnelse av en kompleks kognitiv ferdighet hvor *kontrollerte prosesser, automatisering og restrukturering* av interne representasjoner er sentrale begreper for å forklare språktilegnelsen (Levelt 1977, McLaughlin 1987). *Restrukturering* vil bli et sentralt begrep i analysen i kapittel 7 og 8:

This is a term used in information-processing theories of L2 acquisition to refer to the qualitative changes that take place in learners' *interlanguage* at certain stages of development ... For example, learners may begin by representing past-tense forms as separate items and then shift to representing them by means of a general rule for past-tense formation. (Ellis 1994:722)

I språktilegnelsesprosessen vil eleven benytte seg av allerede etablerte kunnskaper, og etablerte kunnskaper vil derfor kunne påvirke prosessen, både bevisst og ubevisst. Kognitiv teori kan dermed gi støtte til antakelsen om at morsmålet påvirker mellomspråket; elevens S1 er en del av den etablerte kunnskapskilden som utnyttes. Når eleven danner seg nye hypoteser, kan S1 være en av de faktorene som påvirker språktilegnelsen.

Det kognitive læringssynet anvendt på språktilegnelse kan også gi et grunnlag for å forklare at det er mulig å predikere at språkutviklingen følger visse stadier, eller at språkutviklingen skjer i det noen kaller en naturlig tilegnelsesrekkefølge. For eksempel kan det gjøres som i Clahsen, Pieneman og Johnstons "multidimensjonale modell", som ble utviklet i forbindelse med ZISA-prosjektet.¹⁷ Ifølge denne modellen blir språklige ytringer lært som formular til å begynne med. Det forklares med at et formular kun er en streng av ord uten at eleven har noe som helst analytisk forhold til den

¹⁶Se diskusjonen om begrepene *tilegnelse* og *læring* i 3.4.

¹⁷ZISA er forkortelsen for "Zweitspracherwerb Italienischer, Spanischer und Portugiesischer Arbeiter".

syntaktiske strukturen. Etter hvert kan eleven identifisere ledd i de mest saliente eller utstikkende posisjonene, nemlig de som står initialt, og de som står finalt i en streng av ord. En slik streng vil ofte utgjøre en ytring, gjerne i form av en setning. Når disse leddene er identifisert, kan man flytte ord/setningsledd fra final til initial plass. Det at eleven er i stand til en såpass komplisert prosessering, kan da resultere i spisstilling av adverbial men uten inversjon til å begynne med. Inversjon blir tilegnet seinere, fordi det krever at man må kunne identifisere ledd inne i en streng av ord, og man må også være i stand til å flytte på ord inne i strengen. Det syntaktiske utviklingsmønsteret som ble observert i ZISA-prosjektet, kan forklares som en stadig mer kompleks prosessering. (For en tilpasning av teorien til norsk, se Tenfjord et al. 1992 og Moe 1996.)

3.4 AVGRENSNINGER

Andrespråkstilegnelse er en sammensatt prosess. Hva forskeren vil beskrive, og hva slags forklaringer forskeren ønsker å gi, vil være avhengig av det teoretiske utgangspunktet og av mål og motiv for arbeidet. Derfor er det naturlig at andrespråkstilegnelse blir studert fra ulike perspektiv.

Bortsett fra den klassiske teorien om kontrastiv analyse, som mente å kunne predikere problem i språkstilegnelse på grunnlag av ulikheter mellom strukturene i S1 og S2, er det bare én teori som har utgitt seg for å være en helhetlig teori om andrespråkstilegnelse, og det er Krashens *monitorteori*. Krashen har selv argumentert for at teorien er en "overall theory" (Krashen 1985). Andre teorier har vært mer avgrensede, og disse teoriene blir klassifisert på ulike måter blant annet i noen av oversiktsbøkene om andrespråkstilegnelse (for eksempel Ellis 1984, McLaughlin 1987, Larsen-Freeman og Long 1991, Cook 1993, Ellis 1994). Man kan for eksempel skille mellom:

- 1) teorier som fokuserer eksterne faktorer, vs. teorier som fokuserer interne faktorer,
- 2) teorier som fokuserer andrespråkstilegnelsens produkt, vs. teorier som fokuserer andrespråkstilegnelsen som prosess,
- 3) teorier som tar utgangspunkt i lingvistisk form, vs. teorier som tar utgangspunkt i funksjon.

Man kan også la valg av data og metode sette grenser mellom ulike perspektiv:

- 1) Man kan kreve data fra naturlige kommunikasjonssituasjoner.
- 2) Man kan bruke grammatikalitetsbedømmelser.
- 3) Man kan bruke ulike slags elisiteringstester.

Man kan naturligvis også klassifisere studier i forhold til ulike målsetninger. I kapittel 2 kategoriserer jeg studier blant annet ut fra om man bruker andrespråksdata for å teste teorien om UG, altså teoretisk lingvistikk, eller om man driver det jeg har kalt andrespråklingvistikk. De fleste som arbeider med teoretisk lingvistikk i tilknytning til andrespråkstilegnelse, gjør det innenfor UG-paradigmet. En forutsetning for en slik praksis er antakelsen om at andrespråk er samme type språk som det som gjerne blir kalt *naturlige språk*. Mellomspråk er også naturlige språk i en viss forstand; de er for eksempel ikke kunstig konstruerte språk som esperanto. Men de skiller seg derimot fra språk som vi vanligvis kaller naturlige, ved at de er individuelle.

En distinksjon som blir gjort av andrespråksforskere som er inspirert av UGT, er den mellom språktilegnelse og språklæring, og ifølge denne teorien er det UG som sørger for språktilegnelsen. Krashen (for eksempel 1981) har fokusert denne distinksjonen, og han hevder at *læring* er resultat av påvirkning fra eksterne faktorer, for eksempel det at elevene blir utsatt for eksplisitte redegjørelser for grammatiske regler eller pugging av slike regler. Slik læring kan ikke påvirke tilegnelsesprosessen ifølge Krashen. Tilegnelse skjer ved at hjernen eller LAD (language acquisition device) får språklig input på riktig nivå, dvs. et språklig nivå som er litt over det nivået eleven allerede behersker. I Krashens teori er tilegnelse og læring antatt å være to helt forskjellige aktiviteter. Imidlertid har han problemer med å gi klare definisjoner av begrepene. Det nærmeste han kommer en slags definisjon, er at tilegnelse er en ubevisst prosess, mens læring er en bevisst prosess. De teoriene som anvender dikotomien tilegnelse og læring, gjør det fordi de oppfatter det som to ulike prosesser, men samtidig er distinksjonen basert på så upresise definisjoner at de ikke uten videre kan fungere som operasjonelle begrep i en analyse, uansett hvilket teoretisk rammeverk man setter begrepene inn i. Det viser seg også at det ofte er umulig å fastslå hvilke språklige strukturer som skulle være resultat av henholdsvis læring og

tilegnelse. Dermed blir hypoteser umulig å falsifisere. Fordi begrepene er så uklart definert, ligger forholdene svært godt til rette for å danne adhocypoteser når prediksjoner ikke slår til; altså blir teoriens empiriske innhold redusert (se for eksempel McLaughlins kritikk av Krashens monitorteori i McLaughlin 1987:19–58).

Når andrespråkstilegnelse blir brukt i det følgende, er det et begrep som må betraktes teorinøytralt i den forstand at tilegnelse for eksempel ikke er knyttet til UGT, og at begrepene *tilegnelse* og *læring* ikke blir gitt forskjellig innhold, slik som i Krashens monitorteori.

3.5 TEORETISK RAMMEVERK – GIVÓNS TEORI

I arbeidet med å etablere et teoretisk rammeverk for analysen står Talmy Givóns teori "functional-typological syntactic analysis" (Givón 1979, 1984a, 1985) sentralt.

Denne teorien var opprinnelig utformet på grunnlag av språkhistorisk utvikling, men Givón selv hevder at teorien er gyldig for alle typer språkendringer. Dette betyr at teorien også skal kunne være gyldig for den språkendring "andrespråkstilegnelse" representerer. Teorien er forankret i et sett grunnleggende antakelser, blant annet at "syntax cannot be explained or understood without reference to its use in communication", og at syntaktiske strukturer "emanate from the properties of human discourse" (Givón 1979:49). Givóns oppfatning av forholdet mellom syntaks og kommunikasjon er at det er prosessuelt, og han snakker om "the discourse-pragmatic origin in all situations of language change, phylogenetic and ontogenetic" (Givón 1979:208). Prosessen kaller han "syntacticization". Dette er en tendens til at "pragmatiske" diskursstrukturer utvikler seg til syntaktiske strukturer, "loose paratactic 'pragmatic' discourse structures (to) develop-over time-into tight 'grammaticalized' syntactic structures" (Givón 1979:208).

Han hevder altså at språk utvikler seg fra en pragmatisk eller presyntaktisk modus til en syntaktisk modus, og han hevder videre å ha funnet et visst samsvar mellom følgende motsetningspar (Givón 1984a):

	pre-syntactic mode		syntacticized mode
a.	diachronically-earlier paratactic constructions	<--->	diachronically-later syntactic constructions
b.	early child language	<--->	later adult language
c.	pidgins	<--->	creoles
d.	informal register	<--->	formal/written register

Relasjonene i a., b. og c. viser ulike utviklingsrelasjoner, mens d. illustrerer synkron variasjon. Mer spesifikk karakter viser følgende motsetningspar:

	pre-syntactic mode		syntacticized mode
a.	topic-comment structure	<--->	subject-predicate structure
b.	loose conjunction	<--->	tight subordination
c.	slow rate of delivery	<--->	fast rate of delivery
d.	pragmatic government of word order	<--->	semantic government of word order
e.	low noun/verb ratio within clauses	<--->	higher noun/verb ratio within clauses
f.	scant use of gram- matical morphology	<--->	extensive use of grammatical morphology

Gjennom å sette opp dikotomiene mellom det som karakteriserer den pragmatiske modusen, og det som karakteriserer den syntaktiske modusen, forsøker Givón å vise at alle typer språkendring har en underliggende likhet. Mellomspråk i en tidlig fase i tilegnelsen skal derfor kunne karakteriseres ved alle de trekkene som Givón bruker for å karakterisere den pragmatiske modusen.

Det er i første rekke det som beskrives under punkt f. "scant use of grammatical morphology", som har vært fokusert i studier av tidlig mellomspråk, og det er også et karakteristikum ikke bare ved tidlig mellomspråkutvikling, men også ved barnespråkutvikling og pidgin. Andre hypoteser og teorier som er utviklet om andrespråkstilegnelse, har

også hatt sitt grunnlag i analogier mellom ulike språktyper, for eksempel "akkulturasjonsteorien" (Schumann 1978a, 1978b), "nativiseringsteorien" (Andersen 1983) og "pidginiseringsteorien" (Bickerton 1977).

Givóns teori er altså en svært omfattende teori, og som flere omfattende teorier er den kontroversiell. Tomlin (1990:159–60) klassifiserer funksjonelle teorier i "ecological" og "relational". Ifølge han tilhører Givóns teori klassen av "ecological theories", som han også karakteriserer som mer spekulative enn de som tilhører klassen av "relational theories". Blant annet må påstanden om at syntaks ikke kan forstås eller forklares uten å bli satt i sammenheng med kommunikasjon, sies å være en avvisning både av det UG-teorien står for, og av muligheten for at vi har en eller annen form for medfødt grammatikk, eller biologisk bestemt språkevne. Dessuten kan kombinasjonen av antakelsen om felles opprinnelse for diakron og individuell språkendring – at ontogenesen gjenspeiler fylogenesen, og antakelsen om at tidlige stadier er en primitiv (pragmatisk) modus, implisere en antakelse om at noen språk er mer primitive enn andre.

På tross av at teorien er så omfattende, vil deler av den bli brukt i etableringen av det teoretiske rammeverket for denne studien. Det impliserer ikke støtte eller avvisning av teoriens vidtrekkende antakelser om andre typer språkendring enn andrespråkstilegnelse.

At syntaktiske strukturer utvikler seg på grunnlag av kommunikative aktiviteter, er altså en del av det teoretiske grunnlaget for denne studien. Men man kan imidlertid snakke om en sterk og en svak versjon av denne antakelsen.

The strong view is that all aspects of the grammar develop anew for each individual from the communicative environment. The child, and perhaps the second language learner to some extent, brings nothing specifically linguistic to the language learning enterprise but instead comes to it with a powerful set of general learning mechanisms which are employed to bootstrap a grammar from the genuinely rich data of human discourse interactions. The weak view is that there may be some aspects of language knowledge which are available from the outset, but that the language-specific manifestations of such knowledge as well as the development of grammatical knowledge not innately available must arise from a principled interaction of the learner with the discourse environment. (Tomlin 1990:161–162)

Ifølge en slik klassifisering av kommunikasjonens betydning for språktilegnelsen, i en sterk og en svak versjon, vil Givóns posisjon, slik jeg

forstår den, og min egen bli plassert i henholdsvis den sterke og den svake versjonen.

3.5.1 GRAMMATIKALISERING

Sentrale begreper og betraktningsmåter som blir hentet fra Givóns teori er 1) hans funksjonelle parameter beskrevet som dikotomien mellom pragmatisk og syntaktisk modus og 2) hans beskrivelse av denne utviklingen som *syntaktisering*. Jeg velger imidlertid å bruke termen *grammatikalisering* fordi den dekker utviklingen av både et morfologisk og et syntaktisk system, og prosessen som Givón beskriver, kan like gjerne kalles grammatikalisering. Ifølge Hopper og Traugott (1993:29) er det dessuten kun et spørsmål om preferanse som gjør at Givón velger termen *syntaktisering* i stedet for *grammatikalisering*. Det er tydeligvis også Ellis' oppfatning, for han omtaler faktisk termen *grammatikalisering* i tråd med Givóns begrep *syntaktisering*:

Some functionalist models of L2 acquisition consider that early L2 acquisition is characterized by the use of pragmatic strategies for conveying meanings that are conveyed grammatically by native speakers. Gradually, learners move from this pragmatic mode to a grammatical mode as they learn the grammatical properties of the L2. (Ellis 1994:704)

Selv om Givóns teori er utgangspunktet for å utvikle et teoretisk rammeverk, er det uheldig for dette prosjektet å anvende en så teoriavhengig definisjon som den Ellis gir av grammatikalisering. Den definisjonen som skal ligge til grunn her, vil derfor også omfatte det Hopper og Traugott mener med grammatikalisering :

We define grammaticalization as the process whereby lexical items and constructions come in certain linguistic contexts to serve grammatical functions, and, once grammaticalized, continue to develop new grammatical functions. (Hopper og Traugott 1993:XV)

I diskusjonen om termen *grammatikalisering* sier de videre at den tjener to funksjoner:

It refers not only to processes observable of language, but also to an approach to language study, one that highlights the interaction of use with structure, and the non-discreteness of many properties of language. (Hopper og Traugott 1993:xv)

Grammatikalisering refererer altså ikke bare til prosesser som kan observeres i språk, men også til en tilnærming til studiet av språk der forholdet mellom språkbruk og språkstruktur blir fokusert, et syn som er i samsvar med Givóns. Nettopp i studier som baserer seg på data hentet fra kommunikasjon, og som dessuten ser kommunikasjon som en avgjørende kilde til språktilegnelse, er forholdet mellom språkstruktur og språkbruk sentralt. I tidlig mellomspråk er målspråkets grammatiske strukturer i liten grad til stede, det er framveksten av disse, og også rekkefølgen de viser seg i, som i dette arbeidet vil bli betraktet som noen av de interessante observasjonene i mellomspråksutviklingen. Dessuten er det interessant å se hvilke funksjoner strukturer fra målspråket har i mellomspråk.

Givóns term *syntaktisering* blir også brukt for utviklingsprosessen fra en pragmatisk til en syntaktisk modus i Satos studie *The Syntax of Conversation in Interlanguage Development*. Hun gir følgende definisjon:

... the process through which the target-like use of morphosyntactic devices in IL increases over time, while the reliance on discourse-pragmatic context declines. (Sato, 1990:49)

Satos definisjon av *syntaktisering* skiller seg ikke fra Givóns, bortsett fra at den er formulert slik at den kun gjelder for mellomspråk (IL).

Sato hevder selv at hun legger større vekt på interaksjonens rolle i forståelsen av utviklingsprosessen enn Givón. Ifølge Sato fungerer selve interaksjonen (for språkelevne) som forløper eller surrogat for målspråket, fordi språkelevne i stor utstrekning baserer samtalen på den innfødtes språkbruk, for eksempel ved at det er den innfødte som klargjør temporale forhold ved kommunikasjonen. Dette er nødvendig fordi deres egen kontroll over de språklige kodingsmekanismene ikke er godt nok utviklet. Selve interaksjonen mellom språkeleven og den innfødte må derfor bli en del av analysegrunnlaget for mellomspråksutviklingen.

I sin studie av to vietnamesiske barns tilegnelse av engelsk som andrespråk fant Sato at bøyningsmorfologi for å markere fortid var så godt som fraværende. I den grad det var en utviklingstendens fra en pragmatisk

til en syntaktisk modus, viste dette seg til en viss grad ved bruk av sterke verb i fortid og ved temporale og noen lokative adverbial.

I sin forklaring på manglende fortidsreferanse legger hun den kommunikative situasjonen til grunn, og hun hevder at det ikke er noe "kommunikativt press" for å uttrykke fortid. Med kommunikativt press mener Sato at det ikke er noe press i kommunikasjonssituasjonen for å markere tempus, fordi en grammatisk markering av tempus ikke tilfører samtalen ny informasjon. I artikkelen "Conversation and Interlanguage Development: Rethinking the Connection" (1986) hevder Sato at det bare er noen språklige kodingsmekanismer som positivt blir påvirket gjennom interaksjon, og at utviklingen av grammatisk tempus har liten fordel av denne typen språklig trening på grunn av de diskurspragmatiske begrensningene ved PTR (past time reference) som hennes studie har vist, nemlig:

... the contextual embedding of PTR and hence the redundancy of markers such as verb inflections, and the variably facilitative potential of interactional modifications by the learner's interlocutors. (Sato 1986:44)

Implisitt innebærer en slik slutning at det ikke er forhold ved kommunikasjonen i seg selv som gjør at tempussystem utvikler seg. Dette er en interessant slutning som kan prøves ved å sammenligne tempus med kategorier som ikke er kontekstavhengige på samme måte som tempus. Jeg kan derfor gi min studie et noe annet perspektiv enn det Sato har hatt ved å gå nærmere inn på kategoriene tempus og aspekt. Jeg følger språkutviklingen i en lengre periode enn det Sato har gjort, jeg har flere informanter fra to aldersgrupper, og dessuten legger jeg vekt på forskjellen mellom S1 og S2 når det gjelder grammatikalisering av tid.

3.5.2 FJNKJSJON OG FORM

I denne studien er det fire forskjellige mellomspråk som skal analyseres. I utgangspunktet er disse språkene ukjente i den forstand at språkernes system er ukjente. Selv om SLA er et relativt nytt forskningsfelt, er det likevel samlet såpass mye kunnskap om mellomspråk at noen typiske trekk begynner å utkrystallisere seg. I tillegg til at man kan forvente at noen av disse karakteristiske trekkene vil vise seg i de aktuelle mellomspråkene,

forventes det også at systemene har noe felles med norsk. Mellomspråk blir tross alt brukt i interaksjon med innfødte som snakker norsk, og det er elevenes målsetning at de skal tilegne seg norsk.

Et karakteristisk trekk ved tidlige mellomspråk er lite bruk av morfologi og funksjonsord. Når slike grammatiske former etter hvert viser seg i språkene, har ikke disse formene nødvendigvis den samme funksjonen som i målspråket, eller de kan ha flere eller færre funksjoner i mellomspråk enn i målspråket. Fordi vi ikke uten videre vet om målspråkets former/strukturer er oppfattet og brukt i samsvar med reglene i målspråket, må vi analysere forholdet mellom form og funksjon. En måte å gjøre dette på er å se på hvordan språkene fungerer i kommunikasjon.

I klassifisering av andrespråksstudier de siste årene har ulike metodiske tilnærminger vært diskutert. Sato (1990:9) opererer med tre typer studier: "form-only analysis", "form-to-function analysis" og "function-to-form analysis". Denne klassifiseringen setter Sato i forbindelse med en annen klassifisering, nemlig om analysen er produktorientert eller prosessorientert. De såkalte "morfemstudiene" (se 2.4.5) er de klassiske "form-only"- eller formbaserte studiene i andrespråksforskningen, og de er også produktorienterte. Disse studiene undersøkte forekomster av noen av målspråkets morfem brukt korrekt ifølge målspråkets norm på ett bestemt tidspunkt i tilegnelsesprosessen. For eksempel ble korrekt bruk av verbmorfemet *-ing* i engelsk talt opp, mens utstrakt ukorrekt bruk ble holdt utenfor analysen. Det at morfemet i stor grad ble brukt korrekt i de kontekster det skulle være til stede, men at det også ble brukt der det ikke skulle brukes, er eksempel på manglende samsvar mellom form og funksjon. Slike analyser er ikke særlig egnet for å studere tidlig mellomspråk, nettopp på grunn av at mellomspråk i en tidlig fase blant annet har lite grammatisk morfologi, og at vi eventuelt ikke vet om morfem som har målspråkets form, også har sammenfallende funksjon. Dersom man bruker målspråkets form som norm for elevspråket uten å ta hensyn til funksjon, kan man også i analyse av mellomspråk havne i en translatørgrammatisk praksis (se 5.2). "Function-to-form"- og "form-to-function"-analyser, derimot, ser på hvordan språklig funksjon blir knyttet til språklig form, noe som mange i dag oppfatter som helt nødvendig for å kunne avdekke utviklingen av mellomspråk. Det er vanlig at slike studier fokuserer kommunikasjon, og at de er longitudinelle (for eksempel Huebner 1980, 1983, Sato 1990 og Dietrich, Klein og Noyau 1995). Det

dynamiske eller prosessuelle ved slike studier har altså to dimensjoner: 1) språk brukt i kommunikasjon og 2) språkutvikling/endring over tid.

Det klassiske eksemplet på en "form-to-function"-analyse er Huebners (1980, 1983) studie av en hmongtalende voksen som tilegnet seg engelsk som andrespråk uten undervisning. Huebner observerte blant annet bruken av formularet¹⁸ *waduyu* (eks. 2) og fant at funksjonen til dette formularet ikke var i samsvar med den funksjonen det har i målspråket. Det fungerte som et generelt spørreord som i de følgende:

Eks. 2

Waduyu kam from?	(Where are you from?)
Waduyu kam Tailaen?	(How did you come to Thailand?)
Waduyu kam?	(Why did you come?)
Waduyu sei?	(What did you say?)

(Larsen-Freeman og Long 1991:68)

Noen studier som er diskursbaserte og har en funksjonell tilnærming til tidlig mellomspråk, har også fokusert temporalitet, deriblant studien til Sato (1990), som står sentralt i arbeidet mitt. Denne studien vil bli presentert nærmere, og den kan tjene som eksempel på en "function-to-form"-analyse. I denne tradisjonen må også studien min plasseres.

3.5.3 DEN PRAGMATISKE MODUSEN

Ifølge Givón tilhører altså mellomspråk som er i en tidlig fase av utviklingen, den pragmatiske modusen. Prosessen som styrer språkutviklingen mot den syntaktiske modusen, kalles her grammatikalisering. Et sentralt, men generelt spørsmål i andrespråksforskningen er: Hva er det som gjør det mulig å kommunisere med et så rudimentært grammatisk system som det eleven har i den første fasen av tilegnelsesprosessen? Givóns svar på hva som gjør det mulig å kommunisere med et pragmatisk eller pregrammatisk mellomspråk, er at

¹⁸Et formular er en språklig størrelse som eleven har tilegnet seg som en helhet, noe som betyr at helheten ikke kan være et resultat av elevens hypoteser. Altså er det resultat av holistisk læring.

samtalepartnerne utnytter diskurspragmatiske universalier i kommunikasjonen.

Givóns teori brukt på diakron endring og variasjon innebærer antakelsen om at det eksisterer en rekke ulike språklige kodingsmekanismer. Fokus for slike analyser blir dermed at gamle kodingsmekanismer faller bort og at nye vokser fram. Sato (1990:48) diskuterer en tilpasning av Givóns teori som grunnlag for å studere mellomspråksutvikling. Det er nødvendig fordi analyser av tidlige utviklingsstadier av mellomspråk viser at målspråkets kodingsmekanismer i liten grad er til stede fordi elevene ikke har tilegnet seg disse og de funksjoner de har. Det er jo nettopp framveksten av de grammatiske kodingsmekanismene som er sentralt i studier av mellomspråksutvikling. Dette understreker også at grammatikalisering i språktypologisk sammenheng er en annen form for grammatikalisering enn den som er interessant i mellomspråksutviklingen (se Ramat, 1992:300).

Når kommunikasjon er vellykket på tross av manglende tilgang til og beherskelse av målspråkets kodingsmekanismer,¹⁹ er det andre faktorer som på en eller annen måte erstatter manglende syntaks og morfologi. Sato legger derfor vekt på at vi må analysere diskurspragmatiske faktorer som er med på å uttrykke kommunikativt innhold.

I dialog, som er én type diskurs, inkluderer Sato (1990:49) følgende diskurs-pragmatiske faktorer:

- a) gjensidig kunnskap mellom samtalepartnerne
- b) samarbeid mellom samtalepartnerne i produksjon av proposisjoner
- c) distribusjon av proposisjonelt innhold over flere ytringer heller enn i en ytring

Det Sato kaller diskurspragmatiske faktorer, er altså både språklige og ikke-språklige kontekstuelle forhold.

I det følgende vil det bli gjort rede for diskurspragmatiske faktorer. Både språklig og ikke-språklig kontekst blir diskutert, og noen universelle pragmatiske prinsipper og strategier som er avgjørende for kommunikasjon, vil også bli presentert. Disse har betydning for analysen i denne avhandlingen.

¹⁹Sato bruker termen *coding devices* for det som jeg har kalt *kodingsmekanismer*.

3.5.4 KONTEKST

Tolkning av kommunikative ytringer krever tilgang til mer informasjon enn det ytringen gir i kraft av sin språklige form. Den typen informasjon som går ut over det som er språklig kodet i ytringen, kommer fra konteksten. En måte å klassifisere kontekst på er å dele den i *tekstlig kontekst*, *situasjonell kontekst* og *kulturell kontekst* (se Tenfjord 1993c).

Tekstlig kontekst er de språklige omgivelsene en ytring står i. For eksempel er *referensiell kontinuitet* aktuelt i analysen av den enkelte ytrings temporale referanse. Dette betyr at flere ytringer eller setninger må sees i sammenheng for at de skal kunne tolkes, og dermed er den tekstlige konteksten avgjørende for tolkningen av den enkelte ytringen. I dialog kan en viktig del av den tekstlige konteksten være samtalepartnerens ytringer. For denne studien er slik kontekst særlig avgjørende i tolkning av ytringer fra den tidlige fasen av mellomspråksutviklingen. Det er dette Sato klassifiserer som samarbeid mellom samtalepartnerne i produksjon av proposisjoner. I diskusjonen av temporalitet og temporal referanse, i både norsk og vietnamesisk, er også den tekstlige konteksten helt avgjørende for å sammenligne og forstå den funksjonen tempus har.

Situasjonell kontekst springer ut av den umiddelbare samtalsituasjonen og de felles antakelser denne gir grunnlag for. Samtalepartnerne har et felles "her og nå", og dermed har de gjerne visse kunnskaper om hverandre som vil inngå i den kontekstuelle kilden som utgjør grunnlaget for tolkningen av det kommunikative innholdet. Mellomspråk i en tidlig fase av utviklingen er gode språklige eksempler på hvor viktig den situasjonelle konteksten er for å formidle et kommunikativt innhold og for å tolke det.

Den kulturelle konteksten er den mer konstante omgivende situasjonen og den felles bakgrunnskunnskapen og/eller den encyklopediske kunnskapen samtalepartnerne har.

Dette er ikke en presis avgrensning mellom ulike konteksttyper, men det er heller ikke nødvendig for mitt formål. Det kan i mange tilfeller være nok å snakke om kontekst i vid mening, men det vil også være aktuelt å skille mellom tekstlig og andre typer kontekst.

3.6 OPPSUMMERING AV DET LÆRINGSTEORETISKE GRUNNLAGET

Jeg har vist at det er teoretisk støtte for antakelsen om at distinksjonen presens-preteritum i norsk kan bli vanskelig å tilegne seg for en vietnamesisk språkinnlærer fordi kontrasten ikke finnes i vietnamesisk. Man kan dessuten se dette forholdet i lys av markerhetsbegrepet, og på det grunnlaget kan man anta at vietnamesiske språkinnlærere kan få vanskeligheter med tilegnelsen av distinksjonen presens-preteritum. Selinker har til og med stilt en hypotese om hva som er forutsetningene for fossilisering i mellomspråk: Når faktorer i S1 og andre faktorer "samarbeider" i en bestemt retning, er forutsetningene for fossilisering til stede. Når S1 ikke har tempusmorfologi er det én mulig årsak til utelatelse av tempusmorfologi i mellomspråket. Det er også mye data som tyder på at en vanlig forenklingsstrategi er utelatelse av bøyingsmorfologi. For en vietnamesisk elev som lærer norsk, kan altså overføring fra morsmål og forenklingstrategi være to faktorer som virker sammen og fører til at mellomspråket ikke utvikler tempusmorfologi.

Bortsett fra at jeg tillegger morsmålet en annen rolle enn det Sato gjør, er det læringsteoretiske grunnlaget for avhandlingen min direkte inspirert av Sato (1990). Hun har tilpasset Givóns teori til studiet av mellomspråk, og hun har blant annet lagt vekt på mellomspråkets spesielle avhengighet av "kontekst" i vid forstand. Ifølge Givóns teori kan mellomspråkutviklingen betraktes som en grammatikaliseringsprosess fra en pragmatisk til en syntaktisk modus.

Grammatikalisering vil i denne læringsteoretiske rammen til en viss grad være styrt av det innholdet som blir grammatikalisert, og om grammatikalisering blir favorisert, er derfor avhengig av innholdets kommunikative tyngde.



Kapittel 4

Temporalitet i et tilegnelsesperspektiv

4.1 INNLEDNING

Nettopp fordi *tid* er en slik fundamental kategori i menneskelig kognisjon, står den grammatiske kategorien tempus sentralt i studier av førstespråkstilegnelse. Dette er ikke bare av interesse for kategorien som sådan, men fordi denne kategorien er så fundamental, er den velegnet også som utgangspunkt for studier av forholdet mellom språk og kognisjon rent generelt.

For så vidt er det disse grunnleggende spørsmålene som også inspirerte meg til denne studien, nemlig det faktum at tidskategorien blir uttrykt på svært ulike måter i norsk og vietnamesisk. Jeg antar at når slike fundamentale kategorier blir uttrykt på så ulike måter, må det også vise seg i innlærerens mellomspråk.

I dette kapitlet vil jeg ta for meg sentrale synspunkt om hvordan språklige uttrykk for temporalitet blir tilegnet; det gjelder både første- og andrespråkstilegnelsen. Det kan utvilsomt ha betydning for forståelsen av begge typer språkstilegnelse at vi sammenligner observasjoner, hypoteser og teorier. Dersom vi forklarer en fast rekkefølge av visse språklige trekk i førstespråkstilegnelsen med forhold i den kognitive utviklingen, må

samme utviklingstrekk i andrespråkstilegnelsen gis en annen forklaring. Andrespråkstilegnelsen skjer per definisjon på et seinere stadium av den kognitive utviklingen enn det førstespråkstilegnelsen gjør. Når det gjelder for eksempel *kognisjonshypotesen*, som blir omtalt i 4.2, må man ta hensyn til disse forholdene.

Jeg vil også omtale noen sentrale studier om temporalitet i andrespråksperspektiv for å vise ulike typer analyser som er gjort, og for å gjøre rede for noen viktige resultater og hypoteser som min studie må betraktes i forhold til. Blant de studiene jeg vil kommentere, er blant annet det omfattende ESF-prosjektets studie av tilegnelse av temporalitet og to studier som er basert på data fra vietnamesiske elevers tilegnelse av engelsk i USA. Disse studiene blir nærmere presentert i 4.3. I tillegg til at de er basert på vietnamesiske informanter, representerer disse studiene også ulike tilnæringsmåter til studiet av andrespråkutvikling.

4.2 FØRSTESPRÅKSTILEGNELSE:

"HYPOTESEN OM ASPEKT FØR TEMPUS "

Hypotesen(e) om aspekt før tempus har sitt opphav i forskning på førstespråkstilegnelse. Forholdet mellom aspekt- og tempustilegnelse er i fokus i denne avhandlingen. Derfor vil jeg gå nærmere inn på hva aspekt før tempus-hypotesen(e) dreier seg om.

Det er også en viss tradisjon for å teste hypoteser som er generert på grunnlag av studier av førstespråkstilegnelse, mot data fra andrespråkstilegnelse.²⁰ Andrespråkstilegnelse skjer vanligvis etter at den grunnleggende kognitive utviklingen er over. Ved å teste hypoteser om førstespråkstilegnelse på data fra andrespråkstilegnelse og vice versa, kan man avgjøre om hypotesene eventuelt er basert på forhold som er knyttet til den kognitive utviklingen. Blant annet gjelder dette

²⁰For eksempel hevder "identitetshypotesen" (Dulay og Burt, 1974) at første- og andrespråkstilegnelse er tilnærmet identiske prosesser. Hypotesen er også omtalt som L2=L1 hypotesen.

"kognisjonshypotesen", og den representerer én viktig teoretisk tilnærming til studiet av førstespråkstilegnelsen.²¹

Ifølge "kognisjonshypotesen" legger den kognitive utviklingen begrensninger på mulig språklig utvikling (Weist 1986). Den predikerer at barn bare kan snakke om begreper de allerede har utviklet, og at strukturell kompleksitet må basere seg på en forutgående kognitiv utvikling (Johnston 1985:963). Ifølge Piagets teori kan man karakterisere barnets "intelligensutvikling" som en suksessiv desentrering (Linell 1982:83). I begynnelsen er små barn ute av stand til å desentrere, dvs. at de kun kan forholde seg til "her-og-nå"-situasjoner. Det at barnet ikke er i stand til å abstrahere i tid og rom, gjør det språklige domenet temporal referanse til et svært interessant domene for å teste kognisjonshypotesen. Dersom barnet kognitivt ikke er i stand til å abstrahere til fortid, kan man ikke forvente noen form for språklig fortidsmarkering, og skulle det dukke opp slik språklig markering, kan man ikke forvente at forholdet mellom form og innhold er det samme som i voksenspråket.

På grunnlag av et slikt syn har det blitt hevdet at tidlig tempusmarkering er mer preget av aspektuelt enn av temporalt innhold (Antinucci og Miller 1976:183). Hypotesen er basert på at tidlig fortidsmarkering i første rekke har blitt gjort på resultativerb (Weist 1986), mens for eksempel fortidsmarkering på tilstandsverb ikke er observert i denne tidlige tilegnelsesfasen (ifølge blant andre Antinucci og Miller). Aspekt før tempushypotesen blir ofte kalt bare "aspect"-hypotesen eller "the defective tense"-hypotesen. Ifølge Andersen og Shirai (1994) har ikke diskusjonen knyttet til disse hypotesene dreid seg om barns evne til å bruke fortidsmorfologi som tempusmarkør, slik kognisjonshypotesen hevder. De mener at diskusjonen heller har dreid seg om hvorvidt utviklingen av barns bøyningssystem er styrt av verbets aksjonsart. Altså har innholdet i disse hypotesene blitt ulikt tolket. Li (1990) påpeker derfor at hypotesen heller burde ha vært kalt "aktionsart before tense" fordi det ikke er aspekt som grammatisk kategori disse studiene har vært opptatt av, men antakelsen om at tempusmarkering er begrenset eller styrt av verbets aksjonsart.

Antinucci og Miller (1976) fant blant annet at barn bare markerer fortid ved verbet når handlingen verbet uttrykker, resulterer i en tilstand i nåtid.

²¹Oppdatert oversikt over tempusstudier i barnespråkforskning gis bl.a. i Behrens (1993:30–36) og Andersen og Shirai (1994).

Deres konklusjon er at dette kan forklares med at små barn ikke har utviklet representasjon av fortid fordi de er ute av stand til å desentrere. Behrens (1993) stiller imidlertid spørsmål ved det teoretiske grunnlaget for antakelsen om at manglende evne hos barnet til å markere tempus skyldes barnets ufullstendige tidsbegrep. Hun mener at tempus som sådan koder det deiktiske forholdet mellom yringsøyeblikket og den handlingen det blir referert til. Tempus koder da om handlingen foregår før, etter eller samtidig med yringsøyeblikket. Siden tempus ikke koder det operasjonelle tidsbegrepet, er det ikke en nødvendig forutsetning for å bruke tempus at barnet har et fullstendig utviklet operasjonelt tidsbegrep. Dermed er det heller ikke en nødvendig forutsetning for å bruke tempus at tidsbegrepet er fullstendig utviklet.²² Det betyr at den varianten av aspekt før tempus-hypotesen som blir kalt "the defective tense" eller "kognisjonshypotesen", møter motstand på et teoretisk grunnlag. Den hypotesen som er basert på at verbets aksjonsart er bestemmende for tempusmarkering, har derimot støtte.

Imidlertid er det knyttet en del metodiske problemer til de studiene som synes å støtte hypotesen. Det viktigste i denne sammenhengen er at ulike forskere bruker ulike aspektklassifiseringer av verb, og Shirai spør i tillegg om operasjonaliseringen av klassifiseringen er reliabel.²³ Dette betyr at det bildet de ulike forskerne gir av utviklingen av den grammatiske verbmorfologien, kanskje ikke er så entydig som det kan synes.

4.3 TEMPORALITET OG ANDRESPRÅKSTILEGNELSE

Studier av temporalitet i andrespråksperspektiv kan klassifiseres ut fra de grunnleggende retningene i andrespråksstudier generelt. Jeg har klassifisert slike studier i forhold til dikotomiene *form og funksjon*, og *produkt og prosess*. Den retningen som min avhandling må plasseres innenfor, er den diskursbaserte funksjonelle tilnærmingen til studiet av temporalitet. I

²²En slik argumentasjon forutsetter imidlertid en tempuskategori som grammatikaliserer absolutt tid.

²³Se Shirai (1991:61 og utover) for en presentasjon av koding av aspektuelle klasser og for tester til bruk i kodingen.

forhold til de to dikotomiene tar studien utgangspunkt i språklig funksjon og fokuserer språklig prosess.

ESF (European Science Foundation)-prosjektet er en stor undersøkelse foretatt i fem europeiske land, og med data fra språkinnlærere som representerer seks ulike innvandrerspråk. "Temporality in Second Language" er en delstudie innen prosjektet. Tilegnelsen av hvert målspråk blir studert på grunnlag av data fra to grupper språkinnlærere med ulike morsmål; se fig. 1.

Fig. 1 Oversikt over S1 og S2 involvert i ESF-studien



(Dietrich og Perdue, 1995:3)

Dietrich og Perdue (1995) plasserer også ESF-prosjektet innenfor den diskursbaserte funksjonelle tilnærmingen til studiet av temporalitet, og de kaller denne retningen for "the conceptual approach":

A learner's need to express a conceptual domain central to language, such as TIME, SPACE, MODALITY, is taken as the starting point, and the analysis seeks to explain how sub-components of this domain are indeed expressed at a given time, and how the expression of the domain changes over time. The order in which sub-concepts come to be expressed is indicative of an acquisitional "logic". (Dietrich og Perdue 1995:6)

Ifølge Dietrich og Perdue er det noen enkle og grunnleggende spørsmål som har ført forskningen i en slik diskursbasert funksjonell retning. Et eksempel er: Hvordan skal man forklare at andrespråksinnlærere på tross av manglende tempussystem har vært i stand til å uttrykke temporale forhold? Studier innenfor denne retningen som er sentrale som bakgrunn for min avhandling, er Meisel (1987), Sato (1990), Dietrich, Klein og Noyau (1995). Satos studie er spesielt sentral fordi hennes studie er basert på data fra vietnamesiske språkinnlærere.

Felles for disse studiene er at de har fokusert på andre forhold som er viktige for å kommunisere og klargjøre temporale forhold, enn de rent grammatiske.

Disse studiene har vist at de språklige uttrykksmidlene som først blir tatt i bruk, er ulike temporale adverb. Dessuten har de vist at lokative adverb også kan fungere som temporale fordi samtalepartnere har kunnskap om hverandre. For eksempel har Sato vist at "in Vietnam" fungerer som temporalt adverb i dialogene med de vietnamesiske språkinnlærerne.

Ulike kontekstuelle forhold er imidlertid helt avgjørende for at kommunikasjon i det hele tatt er mulig når språkssystemene er så rudimentære som mellomspråk ofte er. Blant annet har det blitt påvist at fordi samtalene har fulgt universelle diskurspragmatiske faktorer, har kommunikasjonen vært mulig. En av de faktorene som har vært avgjørende for det rent temporale innholdet i kommunikasjonen, er "The Principle of Natural Order" (PNO), eller, som Meisel kaller det (1987:213), "order of mention". Når språkbruk er styrt av dette prinsippet, blir et handlingsforløp gjengitt i den rekkefølgen det faktisk har forløpt i.

Eks. 3

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">a. Jeg sovnet og ble trøtt.b. Jeg ble trøtt og sovnet.c. Jeg sovnet før jeg fikk lagt hodet på puta, fordi jeg var så forferdelig trøtt. |
|--|

Eks. a. er en grammatisk korrekt setning, men ville neppe bli brukt av noen som en ytring, fordi innholdet bryter med PNO, mens eks. b. følger dette prinsippet. Eks. 3 c. bryter med prinsippet, men det kan gjøres fordi de språklige virkemidlene språkbrukeren råder over, gjør at årsaksforholdet kan grammatikaliseres, og det erstatter PNO.

"Scaffolding" (Larsen-Freeman og Long, 1991:70) er det at språkinnlæreren baserer sine ytringer på den innfødte språkbrukers. Tilsvarende strategier omtaler Ellis som "collaborative discourse" (1994:285), rett og slett utstrakt samarbeid mellom samtalepartnerne. Språkinnlæreren kan blant annet basere temporal referanse på den som er etablert av den innfødte. Dette er en av de diskurspragmatiske faktorene både Sato (1990) og Meisel (1987) legger stor vekt på. Blant annet innebærer dette at det er den innfødte som etablerer den temporale referansen, og det inkluderer også det

som gjerne blir omtalt som "tilpasset tale".²⁴ Tilpasset tale kan observeres som for eksempel spisstilling av adverbial for å klargjøre tidsreferansen, gjentakelse av tidsadverb osv. Det Meisel kaller "implicit reference", er også en type samarbeid, i og med at den ikke-innfødte språkbrukeren baserer seg på kunnskaper samtalepartnerne har om hverandre.

I kapittel 6 kommer jeg tilbake til hva slags kontekstuelle forhold jeg tar hensyn til i tolkningen av temporal referanse, og hvordan disse kontekstuelle forholdene blir avgjørende for tolkningen av dataene.

I den grad grammatikalisering har blitt viet oppmerksomhet i disse studiene, har det først og fremst å gjøre med utviklingen av preteritumsformer av verbet. Alle studiene konkluderer med at preteritumsmarkering først blir knyttet til sterke verb, så til svake, og både Meisel (1987:220) og Dietrich, Klein og Noyau (1995:270) gir klart uttrykk for at de ikke finner støtte for at aspekt blir tilegnet før tempus.²⁵ Det at tempus og aspekt har blitt viet lite oppmerksomhet, kan naturligvis forklares med at det er lite grammatisk markering i tidlige faser av mellomspråkutviklingen, men det kan også ha å gjøre med det at det er viktig for forskerne å markere at tilnæringsmåten deres er funksjonell.

One characteristic of the proposed approach to learner language is the conscious avoidance of the familiar linguistic expectations, such as the expectation that temporal reference is expressed by tense forms. (Dietrich og Perdue 1995:6)

En slik tolkning av forskeres oppfatning av hvordan temporal referanse skjer, er et uttrykk for forfatterens egen oppfatning. Men det kan tenkes at slike uttalelser kan påvirke oppfatningen om at grammatiske kategorier som tempus og aspekt er lite interessante å studere i et tilegnelsesperspektiv. Meisel uttrykker også noe liknende når han legger vekt på å vise hvor vanskelig det er for språkforskerne å holde seg borte fra de grammatiske kategoriene og dermed å rive seg løs fra gamle tradisjoner.

²⁴Tilpasset tale er et begrep som er hentet fra barnespråkforskningen, hvor det gjerne blir omtalt som "baby talk", "motherese" eller "caretaker talk"; se Hatch (1983).

²⁵Dietrich, Klein og Noyau (1995:270–271) tar imidlertid et lite forbehold i forhold til innholdet i Andersen og Shirais "aspect hypothesis" (Andersen og Shirai, 1994) fordi det kan tolkes som om inputfrekvens er avgjørende for tilegnelsen.

Om andrespråksforskning, som til og med hevdes å være funksjonelt basert, sier han følgende:

Even some of the more sophisticated works stick very closely to the usual criterion of appearance or nonappearance of grammatical devices. (Meisel 1987:207)

Nettopp på bakgrunn av den innsikten blant annet ESF-prosjektet har gitt i hvordan temporalitet kommer til uttrykk i tilegnelsesprosessen, kan det nå være fruktbart å studere hvordan selve grammatikaliseringen skjer, ved å fokusere på de grammatiske kategoriene. Dessuten er noen av ESF-prosjektets konklusjoner om grammatikalisering interessante å undersøke nærmere. Noen eksempler er at *"Form precedes function"* og *"Tense marking precedes aspect marking"* (Dietrich, Klein og Noyau 1995:270). Disse påstandene kommer jeg tilbake til i diskusjonen av mine resultater i kapittel 8.

4.4 VIETNAMESERES ANDRESPRÅKSTILEGNELSE

I arbeidet med denne avhandlingen har jeg som nevnt hatt tilgang til to studier om tempus og temporalitet som er basert på data hentet fra vietnamesiske språkinnlærere med engelsk som målspråk. Resultatene fra den ene studien finner vi i Sato (1984, 1990), den andre i Christian et al. (1983), Wolfram (1985) og Wolfram et al. (1984, 1985, 1986).

Disse studiene er særlige interessante for mitt arbeid, ikke bare fordi S1 er vietnamesisk, men også fordi S2, norsk og engelsk, er språk som i typologisk sammenheng må betraktes som like når det gjelder tempussystemet.

Dessuten er det interessant at de to studiene har ulike tilnæringsmåter til studieobjektet. Wolfram et al. er en formbasert studie som ser på tilegnelsen av tempusmorfologi, Satos er en funksjonsbasert studie som inkluderer tilegnelsen av tempusmorfologi.

Wolfram et al. presenterer en variasjonsstudie innenfor Labovs sosiolingvistiske paradigme. Målsetningen er å beskrive mulige etniske varianter av engelsk, og hvilke særtrekk varianten har eller vil få. Studien er basert på intervju med vietnamesiske informanter fra fire ulike aldersgrupper og med ulik oppholdstid i USA. Aldersgruppene er 10–12, 15–

18, 20–25 og 35–55. Den ene gruppen har oppholdt seg i USA i 1–3 år, den andre i 4–7 år. Det er til sammen 90 informanter som har blitt intervjuet i 45–60 minutter.

Satos studie er en diskursbasert funksjonell studie basert på Givóns teori om språkutvikling. Hennes informanter er to vietnamesiske gutter som er 10 og 12 år gamle. Hun baserer studien på lydbandopptak av samtaler med guttene. Samtalene begynner like etter at de har kommet til USA, og de foregår over en periode på 10 måneder. Målsetningen med studien er å se om språket utvikler seg fra en pragmatisk til en syntaktisk modus, og hun tester dette blant annet på utviklingen av fortidsmarkering.

4.4.1 FONOLOGISK KOMPLEKSITET SOM FORKLARING

Selv om utgangspunktet for de to nevnte studiene er forskjellig, blir variasjon i bruk av preteritumsmorfemer analysert i begge. Variasjonen forklares hovedsakelig som avhengig av fonologiske forhold som både angår tempusmorfemets form og den konteksten det opptrer i.

Kompleksiteten i fonologisk form blir avgjørende, og blir bestemt på grunnlag av fonologiske forskjeller mellom engelsk og vietnamesisk. Resultatet av studiene er blant annet en hypotese om at distinksjonen fortid vs. nåtid ikke er grammatikalisert fordi preteritumsmorfemene i engelsk er vanskelige både å persipere og å produsere.

Det faktum at denne distinksjonen ikke er grammatikalisert i vietnamesisk, blir ikke problematisert. Tvert om sier Wolfram et al. at selv om systemene i engelsk og vietnamesisk er forskjellige, vil analysen vise en tilegnelse av fortidsmorfemene i engelsk som kan gjelde uavhengig av elevens morsmål.

Felles for disse studiene er også at de i utgangspunktet ikke stiller hypoteser som er basert på kontrastive forhold mellom engelsk og vietnamesisk, men at begge bruker kontrastive forhold på det fonologiske nivået som sentrale kilder til forklaring av sine observasjoner. Disse forklaringene kan så betraktes som hypoteser for videre studier, og fordi tempussystemet i norsk og engelsk er av samme type, kan disse hypotesene etterprøves på data fra vietnamesisk-norsk mellomspråk.

Sato forklarer manglende fortidsmarkering på svake verb med "first language syllable-structure influences on past time morphology":

Since regular past tense markers on verbs in English often create syllable-final consonant clusters (CCs), e.g., 'walked' [wɔkt], and since Vietnamese does not allow consonant clusters in syllable final position, it was predicted that L1 transfer would be manifested in low frequencies of target syllable-final CCs in the IL data. (Sato 1990:68)

Satos forklaring kan testes mot vietnameseres tilegnelse av norsk som andrespråk. Siden preteritumsmorfem i norsk ikke har konsonantsekvenser i final posisjon, kan ikke dette være forklaringen på eventuell manglende preteritumsmarkering i vietnamesisk-norsk mellomspråk. Dermed kan denne hypotesen prøves mot mine data. Dette betyr naturligvis ikke at fonologiske forhold er uinteressante for tilegnelse av preteritumsmorfemene. Den fonologiske kontrasten mellom norsk og vietnamesisk er så stor at den trolig skaper generelle problem for tilegnelsen av norsk. Blant annet er det ikke slik at det kun er i finale posisjoner vietnamesisk ikke har konsonantsekvenser; de fonotaktiske reglene i vietnamesisk tillater ikke konsonantsekvenser i det hele tatt.²⁶

4.4.2 FONOLOGISK OG GRAMMATISK SAMSPILL SOM FORKLARING

Wolfram et al. diskuterer også reduksjon av konsonantgrupper og dessuten utelatelse av final [d] som mulige hypoteser om manglende markering av fortid, men de legger likevel vekt på at grammatiske faktorer kan være med på å forklare manglende tempusmarkering hos vietnamesiske elever:

... there is apparently a convergence of phonological and grammatical processes that leads to higher rates of unmarked tense with regular verbs, where the past-tense suffix is phonologically a final stop. The relationship between the grammatical process of unmarked tense and phonological deletion process may be somewhat mutually reinforcing. (Wolfram et al. 1986:56)

I argumentasjonen for at det er et samspill mellom grammatiske og fonologiske faktorer som kan forklare manglende tempusmarkering, blir

²⁶Om fonologiske forhold hos vietnamesiske elevers tilegnelse av norsk, se Eilertsen (1990): *Konsonantgrupper – en barriere. En undersøkelse av uttalen av konsonantgrupper hos vietnamesere som lærer norsk.*

det vist til andre studier av konsonantgruppeforenkling som resultat av fonologiske regler (blant annet Labov, 1969). Disse studiene viser at slik reduksjon er vanligere når konsonantgruppen utgjør endelsen på et leksem, enn når den utgjør et grammatisk suffiks. I sine data finner derimot Wolfram et al. at de vietnameserne som har tilegnet seg engelsk i ett til tre år, har hyppigere forekomst av denne typen reduksjon når de inngår som fortidsmorfem enn når de utgjør endelsen på et leksem. Dette tolkes slik at grammatiske faktorer også spiller en viktig rolle i manglende preteritumsmarkering. Denne tolkningen får dessuten støtte fra samme undersøkelse fordi det også blir gjort en analyse av utelatelse av final [d]. Utelatelse av finale klusiler i de fleste "ikke standard varianter av engelsk" har nemlig også vist seg å være mye sjeldnere når disse utgjør et grammatisk morfem, enn ved final posisjon i et leksem. For vietnameserne viser derimot undersøkelsen at det motsatte er tilfelle, altså at utelatelse er mer frekvent når det er knyttet til et tempusmorfem, enn når det står finalt i et leksem. En av Wolframs konklusjoner er derfor at grammatiske prosesser er mer avgjørende enn fonologiske for manglende preteritumsmarkering:

... one may conclude that the grammatical process of unmarking is much more prominent than the phonological source. (Wolfram 1985:242)

De grammatiske prosesser Wolfram mener er viktige kilder til manglende tempusmarkering, finner han i målspråket, mens overføring fra morsmålet ikke blir diskutert som mulig forklaring på de grammatiske prosessene. Selv om han påpeker at vietnamesisk og engelsk er typologisk svært forskjellige (1985:231), blir overføring fra morsmålet kun knyttet til det fonologiske planet, som hos Sato.

... it appears that phonological transfer processes and generalized learning strategies related to both phonological and grammatical facts will have a systematic effect on surface tense unmarking. (Wolfram 1985:243)

Hvilke grammatiske faktorer som kan ha betydning for manglende tempusmarkering, blir omtalt i "The final report" (Wolfram et al. 1984). Det vises her til mulige paralleller til andre innvandrervarianter av engelsk:

... some speakers of Indian English use unmarked tense as an aspectual marker to denote habitual activity ... the acquisition of certain

nonstandard English verb forms ... the use of historical present tense in narratives. (1984:49–50)

Selv om grammatiske forhold som kan finnes i forskjellen mellom S1 og S2, ikke blir omtalt, betrakter Wolfram et al. likevel umarkert tempus som et så påfallende trekk i vietnamesernes engelsk at dette sammen med forenkling av konsonantgrupper blir predikert som særtrekk ved den vietnamesisk-engelske varianten i USA.

Among the variables discussed, however, cluster reduction and unmarked tense are the most likely candidates for substratal integration into an ongoing variety of VE (Vietnamese-English). (Wolfram et al. 1986:58)

Studien til Wolfram et al. konkluderer altså med at det er et samspill mellom fonologiske og grammatiske forhold som kan forklare fraværet av fortidsmorfemer i vietnamesisk-engelsk.

I kapittel 5 vil jeg ta for meg kontrasten mellom det temporale systemet i norsk og vietnamesisk, og i denne kontrasten kan kanskje noe av den grammatiske forklaringen på manglende bøyingsmorfologi ved verbet ligge.

4.4.3 FONOLOGISK OG FUNKSJONELT SAMSPILL SOM FORKLARING

En grunnleggende forskjell mellom Wolfram et al. og Sato er altså at Wolfram et al. tar utgangspunkt i form, mens Sato tar utgangspunkt i funksjon. Når Sato har funksjon som utgangspunkt for sin analyse, identifiserer hun fortidskontekster og hvordan disse eventuelt er markert. Deretter kvantifiserer hun fortidsmarkering ved temporale og lokative adverbialer og ved preteritumsmorfemer. Preteritumsmorfemer klassifiserer hun i leksikalske (sterke verb) og bøyingsendelser. Hun kvantifiserer også alle fortidskontekstene som ikke er markert språklig, men der ulike diskurspragmatiske faktorer gjør fortidsreferansen klar. For hver ytring som ikke er språklig markert for fortid, lokaliserer hun den nærmeste ytringen som er det, enten elevens ytring eller samtalepartnerens.

Resultatet viser at det er lite bruk av preteritumsmorfem. I tillegg til den kontrastive fonologiske forklaringen legger Sato stor vekt på at

fortidsreferansen kommer fram via diskurspragmatiske faktorer. I diskusjonen av resultatene legger Sato vekt på at det ikke blir lagt kommunikativt press på språkinnlærerne for å markere fortid, fordi fortidsmarkering er redundant, og dette tillegger hun så stor vekt at hun til og med foreslår andre semantiske domener som studieobjekt for framtidige arbeid:

Future work should examine semantic domains that are not as context dependent as temporality seems to be to see if linguistic encoding proceeds faster and/or with fewer constraints than for PTR [past time reference]. (Sato 1986:44)

Mens Wolfram et al. forklarer manglende bøyingsmorfologi med et samspill mellom fonologiske og grammatiske forhold, forklarer Sato observasjonene sine med et samspill mellom fonologiske og funksjonelle forhold.

4.5 TEMPORALITET OG NARRATIVE STRUKTURER

De fleste studiene jeg har omtalt tar utgangspunkt i diskursen for å analysere temporalitet. Til slutt i denne presentasjonen av studier som arbeidet mitt kan relateres til, vil jeg presentere en teoretisk retning som også er aktuell for mitt arbeid. Det er "foregrounding-backgrounding theory" (se for eksempel Hopper 1979, Hopper og Thompson 1980, Wallace 1982 og Givón 1984b).

I analyse av en type diskursstruktur, nemlig den narrative strukturen, kan man ifølge denne teorien ta utgangspunkt i den grunnleggende distinksjonen mellom *forgrunn* og *bakgrunn*. Dette begrepsparet henspeler på at informasjon i en narrativ kan deles i to typer, den som står i forgrunn og den som står i bakgrunn. Det viser seg at variasjon i tempusbruk til en viss grad er styrt av denne strukturen.

Teorien om narrative strukturer har vist seg å være interessant i studier av temporalitet i andrespråkssammenheng. At den også er kontroversiell, har blant annet vist seg ved Wolfram og Hatfields (1985) angrep på en slik studie som Kumpf (1984) har gjennomført.

Kumpf antar at enhver grammatisk form har en bestemt funksjon i diskursen, og hun ser narrativen som det beste utgangspunktet for å dekke dette systematiske forholdet.

Narrative is by definition a story line, and in any story, the line of even[t] clauses, which I will call the *foreground*, can be contrasted with those clauses which elaborate on the even[t] line, clauses which I will call the *background*. (Kumpf 1984:133)

Variasjon i tempusmarkering er ifølge Kumpf avhengig av om ytringens innhold er i forgrunn eller i bakgrunn, og hun definerer disse begrepene på følgende måte:

I am defining the term *foreground* as any clause that pushes the event line forward, and *background* as any clause that does not. (Kumpf 1984:135)

Kumpf mener at den viktigste begrensningen i tempusmarkering i mellomspråk er forholdet mellom forgrunn og bakgrunn, altså et diskursforhold. Den narrative strukturen kan ifølge Kumpf beskrives som følger: I forgrunn er enhver setning som fører handlingen framover, mens setninger i bakgrunn setter scenen, gjør digresjoner, endrer på den normale handlingsrekkefølgen eller gir evaluerende kommentarer. Ifølge Kumpf er umarkert tempus det karakteristiske for setninger i forgrunn, mens setninger i bakgrunn har mange markerte former. Dette systemet viser hun på grunnlag av data hentet fra Tamiko, en japansk jente som lærer engelsk. Andre forskere, derimot, som Bardovi Harlig (1991) og Flashner (1989), hevder at forgrunn er karakterisert av fortidsmarkering og bakgrunn er umarkert. Dessuten hevder Bardovi Harlig at man også finner diskursnøytral bruk av tempusmorfologi.

Wolfram og Hatfield finner ingen støtte for disse hypotesene i sine data. De går derfor sterkt imot at diskursen må være grunnlag for å studere hvordan tempusmarkering utvikler seg, og de avviser derfor denne hypotesen.

No pattern of tense marking remotely suggestive of categorical unmarking for foregrounding and variable marking for backgrounding emerges ... The only conclusion that can be made on the basis of our data is that the foregrounding and backgrounding distinction, which is offered

as a 'universal' principle for tense marking in interlanguage, does not hold up to the test of replication. (Wolfram og Hatfield 1985:27)

Den eneste systematiske variasjonen i tempusmarkering er en klar favorisering av fortidsmarkering på sterke verb. Det at det er sterke verb som først blir markert grammatisk for fortidsreferanse, har blitt påvist i andre studier også (Dulay og Burt 1974, Krashen 1982, Sato 1985, 1990, Meisel 1987, Dietrich, Klein og Noyau, 1995). For å vise denne variasjonen bruker han kvantitative studier på grunnlag av data fra vietnamesisk-engelsk andrespråk. Det er de samme dataene som brukes for å teste hypoteser om at diskursnivået er avgjørende for tempusmarkering.

Studier som tester hypoteser om diskurssensitiv tempusmarkering, viser altså ulike resultat, og til dels motstridende resultat. En mulig forklaring kan være at systemet først kommer til syne etter at tempusmarkering faktisk har etablert seg i en viss grad. Studier som tester denne hypotesen, forutsetter faktisk en viss bruk av tempusmorfem. Hypotesen kan derfor vanskelig testes på et mellomspråk i en tidlig fase av utviklingen. I en tidlig fase kan imidlertid Wolfram og Hatfields observasjon testes, nemlig at det systematiske ved tempusmarkeringen kun kan knyttes til grammatisk fortidsmarkering av sterke verb.

4.6 OPPSUMMERING

I kapittel 4 har jeg presentert noen tilnæringsmåter til studiet av temporalitet i et andrespråksperspektiv. Jeg har særlig lagt vekt på å presentere den diskursbaserte funksjonelle tilnæringsmåten, også kalt "the conceptual approach", fordi mitt eget forskningsprosjekt kan plasseres innenfor disse rammene. Videre har jeg tatt for meg to studier av vietnamesiske språkinnlæreres tilegnelse av "tid og tempus". Dessuten har jeg gitt en oversikt over aspekt før tempus-hypotesen(e) basert på førstespråkstilegnelsen. Det jeg har presentert her, er noe av det grunnlaget jeg kan basere min studie på.

At fonologiske forhold spiller en viktig rolle i vietnameseres tilegnelse av konsonantgrupper, er vist av både Sato og Wolfram et al. og dessuten av Eilertsen (1990). Disse forholdene får med all sannsynlighet også betydning for tilegnelsen av tempusystemet i norsk. Likevel dreier ikke min studie

seg om fonologiske forhold. Jeg vil rette fokus mot den grammatiske kategorien tempus og antar at det kan gi grunnlag for en annen forklaring på vietnamesiske elevers problemer med å tilegne seg tempus.

I tillegg til at både Sato og Wolfram et al. mener at fonologiske forhold er avgjørende for manglende bøyningsmorfologi, legger Wolfram et al. vekt på grammatiske forhold, og Sato på funksjonelle forhold. Jeg antar at det er både grammatiske og funksjonelle forhold som er avgjørende for eventuelt manglende tempussystem. Det er også mulig at tempusmarkering kan vise seg å være sensitiv i forhold til narrative strukturer.

Mine hypoteser er generert på grunnlag av forskjellen mellom norsk og vietnamesisk og på grunnlag av noen universelle trekk ved språktilegnelsen. Dette kan for så vidt være samspill mellom de "grammatiske faktorene" som Wolfram et al. antyder, og Satos "funksjonelle" faktorer. Samspill mellom kontrastive, eller språkspesifikke, faktorer og universelle diskursbaserte faktorer er grunnlaget for mine hypoteser om manglende tempusmarkering og "aspekt før tempus".

Jeg vil gi en grundigere utgreiing om grunnlaget for hypotesene mine i kapittel 5.

Kapittel 5

Modell for sammenligning av norsk og vietnamesisk

5.1 INNLEDNING

I dette kapitlet sammenligner jeg det temporale systemet i norsk og vietnamesisk. En slik sammenligning er en kontrastiv analyse i den egentlige betydningen av begrepet. Forut for presentasjonen av en modell for sammenligning diskuterer jeg også grunnleggende forhold ved tempus som grammatisk kategori. Videre diskuterer jeg hvorvidt perfektumskategorien bør betraktes som aspektuell. Sammenligningen mellom det temporale systemet i norsk og vietnamesisk gir grunnlaget for utformingen av de hypotesene jeg tester. I kapittel 3 har jeg presentert det generelle læringsteoretiske grunnlaget, kapittel 5 gir grunnlag for utformingen av de spesifikke hypotesene som jeg tester i min analyse.

5.2 TRANSLATØRGRAMMATIKK

Et problem med kontrastiv analyse er selve sammenligningen mellom to språk. Hva er sammenlignbare størrelser i forskjellige språk? Og hva er grunnlaget for sammenligningen?

Faren for å havne i translatørgrammatisk praksis er til stede når man skal sammenligne to språk ved at man uproblematisk lar språklige kategorier i det ene språket være utgangspunktet for sammenligningen. Dersom man lar de grammatiske kategoriene i tempussystemet i norsk være grunnlag for sammenligning mellom norsk og vietnamesisk, ville det være eksempel på en slik praksis. Dyvik diskuterer translatørgrammatikk i forbindelse med solidaritetskravet, dvs. at det er solidaritet mellom innhold og uttrykk i et språklig tegn:

Solidaritetskravet er en forutsetning for at man skal unngå "translatørgrammatikk", dvs. det at man anvender ett språks grammatiske kategorier i beskrivelsen av et annet språk, der de er irrelevante. (Dyvik 1980:51)

Samme uheldige praksis kan også bli resultatet dersom man uproblematisk lar målspråkets kategorier være grunnlag for en analyse av mellomspråk. Mellomspråk er selvstendige språkssystem, i den forstand at de er system som er forskjellige fra både morsmål og målspråk.²⁷ Samme krav som stilles til det å sammenligne to "naturlige" språk, må også stilles til sammenligningen mellom mellomspråk og målspråket.²⁸

For at man skal unngå en translatørgrammatisk praksis, må en sammenligning mellom to språk gjøres innenfor en modell som er fruktbar som beskrivelsesapparat for begge språkene isolert sett. Da vil det også være fruktbart å bruke til sammenligning av de to aktuelle språkene. Nettopp her ligger noe av utfordringen for denne avhandlingen.

²⁷Det at mellomspråk er selvstendige språkssystem, er en aksiomatisk antagelse som ligger til grunn for andrespråkforskningen. Dette bør vel kanskje heller betraktes som et metodisk valg enn som et empirisk faktum.

²⁸Se også Bley-Wroman 1983 om "The Comparative Fallacy".

5.3 TEMPORALITET

Det språklige domenet denne studien baserer seg på, er temporalitet. Temporal lokalisering av aktiviteter og tilstander kan uttrykkes på flere måter i verdens språk: ved grammatiske kategorier og/eller leksemer og leksikalske uttrykk. En sammenligning av hvordan dette blir uttrykt i henholdsvis norsk og vietnamesisk, er det sentrale i dette kapitlet. Grunnlaget for sammenligningen er det semantiske nivået. Dette blir det gjort rede for i det følgende.

5.4 GRAMMATISK KATEGORI – TEMPUS

I norsk er "presens" og "preteritum" grammatiske kategorier. De inngår i en lukket klasse, og tegnene i klassen utgjør et system, tempussystemet.

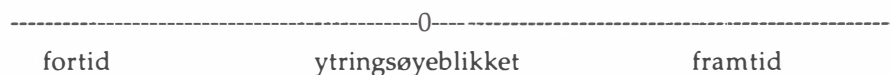
At tegnene i en klasse utgjør et system, betyr at innholdet i hvert av dem bare kan gis en uttømmende beskrivelse når man ser det i sammenheng med de øvrige tegnene i klassen som det står i motsetning til. Slik kan f.eks. innholdet i 'presens' i norsk ikke gis en uttømmende beskrivelse—dvs. kategoriens bruksbetingelser kan ikke spesifiseres tilfredsstillende—hvis man ikke kontrasterer kategorien med 'preteritum', som er den innholdsmessig markerte term. (Dyvik 1980:53–54)

Tempus kan defineres som "the grammaticalised expressions of location in time" (Comrie 1985:9, Dahl 1985:23). I norsk er preteritum grammatikalisering av fortidsinnhold, og presens er grammatikalisering av ikke-fortidsinnhold. Ifølge Comrie kan grammatikalisering av plassering i tid forstås som en interaksjon mellom to parametere: obligatorisk markering og bundne morfem (Comrie, 1985:10). De klareste tilfellene av leksikalisering tilfredsstiller ingen av de to kriteriene. De klareste tilfellene av grammatikalisering tilfredsstiller begge disse kriteriene; de er både obligatoriske og morfologisk bundne, slik tilfellet er i det norske tempussystemet. For at en setning i norsk skal være grammatisk akseptabel, må den tilfredsstille både kravet om obligatorisk markering og kravet om markering ved bundne morfem. Opposisjonen mellom "fortid" og "ikke-fortid" i norsk er grammatikalisert; det betyr at vi ikke kan konstruere en norsk setning uten at denne motsetningen er uttrykt grammatisk ved bøyingsmorfologi.

Ifølge Comrie har de fleste av verdens språk tempus som grammatisk kategori (1985:9). Bruker man Comries krav til hva som kan karakteriseres som grammatikalisering, har ikke vietnamesisk denne kategorien, fordi vietnamesisk ikke har obligatorisk krav til grammatisk markering av lokalisering av en handling eller tilstand i tid, og eventuell tidsmarkering blir ikke gjort ved bundne morfem. Siden vietnamesisk er et isolerende språk, dvs. et språk som ikke har bøyning, heller ikke avledning eller sammensetninger, vil imidlertid kriteriet om markering ved bundne morfem være et uegnet kriterium for å teste om vietnamesisk har tempus.²⁹ Lyons (1977:678) mener til og med at det er misvisende å hevde at tempus nødvendigvis er en bøyningskategori. Men som et empirisk faktum kan det fastslås at tempus vanligvis blir realisert i morfologisk variasjon ved verbet.

5.4.1 ABSOLUTT TEMPUS OG RELATIV TEMPUS

Man kan som Comrie (1985:2) anta at tid kan framstilles som en rett linje, vanligvis med fortid til venstre og framtid til høyre på linjen. Ytringsøyeblikket vil bli markert med et 0-punkt på linjen:



Det mest typiske referansepunktet for markering av tid er ytringsøyeblikket, dvs. at handlinger og tilstander blir plassert temporalt i relasjon til ytringsøyeblikket. De blir plassert enten fortidig, samtidig eller framtidig i forhold til det. Et deiktisk system av denne typen sies å denotere *absolutt tempus* eller deiktisk tempus. Det at tempus er en deiktisk kategori, slår Lyons (1977:682) fast: "The crucial fact about tense ... is that it is a deictic category." Han sier videre:

²⁹Denne argumentasjonen gjelder naturligvis kun dersom bundne morfem utgjør et bøyingsparadigme.

Tense, in those languages that have tense, is part of the deictic frame of temporal reference: it grammaticalizes the relationship which holds between the time of the situation that is being described and the temporal zero-point of the deictic context. (Lyons 1977:678)

I tillegg til deiktisk tempus eller absolutt tempus opererer Comrie med *relativ tempus*, og han definerer relativ tempus i forhold til referansepunkt på følgende måte:

... relative tense, where the reference point for location of a situation is some point in time given by the context, not necessarily the present moment. (Comrie 1985:56)

Hopper og Traugott bruker også ulike referansepunkt for å skille mellom deiktisk tempus og relativ tempus:

Tense places the situation in time with respect to an established point in time, either the time of speech (deictic tense), or some other point in time (relational tense). (Hopper og Traugott 1993:142)

Mens det ifølge Harder (1996:325) er uenighet om man skal regne med to eller tre primære tempuskategorier (jf. Comries tredelte tidsakse), er det enighet om at de sekundære tempuskategoriene er relative og inkluderer et "før" og "etter" forhold til et referansepunkt. De som inkluderer perfektum i tempuskategoriene, er alle enige om at perfektum er relativ tempus.

Ut fra de definisjonene jeg har vist til, er det lett å tolke relativ tempus som noe som er forskjellig fra absolutt tempus bare ved at referansepunktet kan være ulikt. At det ikke er så enkelt, antydes av det Östen Dahl sier om relativ tempus i forhold til aspekt, og ifølge han kan det være vanskelig å skille mellom disse kategoriene.

... tenses are typically deictic categories, in that they relate time points to the moment of speech. Aspects, on the other hand, are non-deictic categories. The distinction between deictic and non-deictic categories can only be used to distinguish tenses and aspects if we do not in addition to 'absolute' i.e. deictic, tenses, admit the existence of 'relative' tenses, i.e. forms that may express temporal relations between any pair of time points, regardless of their deictic status. It is the latter ones that are difficult to keep apart from aspects. (Dahl 1987:25)

Dersom man skal hevde at vietnamesisk har grammatikalisering av tid, vil det, i alle fall foreløpig, bli betraktet som et grammatisk system som denoterer *relativ tempus*. Dette innebærer at referansepunktet, eller "the temporal zero-point", som grammatikaliseringen skjer i forhold til, kan være hvilket som helst tidspunkt eller tidsintervall. Referansepunktet blir klargjort i konteksten, enten språklig ved leksikalisering eller ved utenomspråklige forhold. Dersom man aksepterer dette som et tempussystem, er det et tempussystem i en annen betydning enn et deiktisk system.

5.4.2 RELATIV TEMPUS I VIETNAMESISK?

I diskusjonen av innholdet i begrepet *relativ tempus*, vil jeg se på hvordan dette er beskrevet i vietnamesisk, og hvordan det er blitt sammenlignet med norsk. Jeg presenterer også en modell for sammenligning av norsk og vietnamesisk som er basert på en beskrivelse av det vietnamesiske systemet som relativ tempus. Grunnlaget for å betrakte vietnamesisk som et system av denne typen finner vi i Thompsons beskrivelse av hvordan tid blir markert i vietnamesisk:

Without specific indication to the contrary a sentence refers to the **basic time** of the context—that is the time which has been made clear in the context up to that point. The principal predicate of a sentence often denotes an action or state which begins or is about to begin during the basic time. The tense markers announce or emphasize a situation obtaining at a time different from this basic time. *Đã* 'anterior' identifies an action or state at least the beginning of which precedes the basic time; *sẽ* 'subsequent' identifies an action or state which begins later than the basic time. (Thompson, 1987:209)

Kontekstens *basistid* er altså setningens temporale referansepunkt, og den kan etableres på flere måter. Når man i en narrativ diskurs eller en samtale denoterer en handling som har skjedd en gang i fortiden, blir handlingen plassert på et tidspunkt eller i et tidsintervall i fortiden enten i kraft av presupposisjoner som ligger i diskurssituasjonen, altså ved rent pragmatiske forhold ved diskurssituasjonen, eller ved en leksikalisering, f.eks. *i går, for ett år siden, i 1970* osv. Slike leksikaliseringer er eksempler på tidsrefererende uttrykk som kan introduseres i et diskursdomene.

Tilsvarende tidsrefererende uttrykk har også vietnamesisk, og de kan ifølge Thompsons terminologi betraktes som uttrykk som etablerer en basistid. Slike leksikalske uttrykk plasserer basistiden i forhold til ytringsøyeblikket, og noen av dem er deiktiske. Selv om distinksjonen mellom fortid og ikke-fortid er grammatikalisert i norsk, må verbalets tempusmorfem likevel enten koreferere med et tidsrefererende uttrykk, eller så er tidsreferansen etablert via pragmatiske forhold. Da må tidsreferenten og tempusmorfemet ha sammenfallende semantisk innhold. Dersom tidsreferenten er et tidspunkt i fortid, må tempusmorfemet referere til dette tidspunktet i fortid, og det gjør det formelt sett ved fortidsformen av verbet. Dette er eksempel på tempusmorfemets refererende funksjon, og bruk av preteritumsmorfem i norsk uttrykker en presupposisjon om at det foreligger en slik tidsreferent ute i verden. Til forskjell fra i norsk er verbet *tidløst* i vietnamesisk:

Vietnamese verbs are in themselves also timeless. They establish only the fact that a particular action, series of actions or state of affairs is in effect. They depend entirely on the linguistic and situational context for their reference to relative time ... (Thompson 1987:218)

Selv om vietnamesisk ikke har grammatikalisert temporal deiksis, kan temporal deiksis likevel uttrykkes ved leksikalisering. Ifølge Lyons er dette en mulighet som antakelig alle språk har:

Though not all languages have tense, it is probably true to say that all languages have various deictic adverbs or particles of time, comparable with the English words 'now', 'then', 'recently', 'soon', 'to-day', 'yesterday', etc. ... (Lyons 1977:679)

Når de som deltar i en kommunikasjonssituasjon, har tilgang til en basistid som er etablert enten via konteksten eller via et leksikalsk uttrykk for tid, er det strengt tatt ikke nødvendig rent innholdsmessig å markere dette grammatisk i tillegg. Slik redundans unngår man i vietnamesisk, mens den er til stede i norsk:

Eks. 4 I går kom jeg tilbake.

Eks. 5 Hôm qua tôi về.
i går jeg komme tilbake
"I går kom jeg tilbake."

I eksemplene 4 og 5 etablerer begge setningene en referansetid eller basistid "i går" ved hjelp av et leksikalsk uttrykk. Forskjellen mellom de to setningene på henholdsvis norsk og vietnamesisk er at i norsk har verbet grammatikalisert et temporalt innhold "fortid", mens verbet i vietnamesisk derimot er "tidløst". Slik er det fordi norsk har krav om grammatikalisering av distinksjonen mellom fortid og ikke-fortid i enhver setning. Eks. 4 viser at det grammatiske innholdet i verbet ikke bare har refererende funksjon, men også korefererende eller anaforisk funksjon i forhold til det tidsrefererende uttrykket *i går*. Tidsadverbet og verbets tempusinnhold refererer altså til samme tidsreferent, i dette tilfellet et tidspunkt i fortid.

Ifølge Thompson har altså vietnamesisk tidsmarkører som markerer at en situasjon finner sted på et tidspunkt før eller etter basistiden, og basistiden eller referansepunktet kan være hvilket som helst tidspunkt eller tidsintervall. Det er denne grammatikaliseringen som av flere blir kalt *relativ tempus*. Det Thompson kaller "tense markers", er *đã* (fortidsmarkør) og *sẽ* (framtidsmarkør). I eks. 6 markerer *đã* fortid i forhold til en basistid vi ikke har kjennskap til ut fra en isolert setning. Dermed er det i alle fall to mulige tolkninger av en ytring av denne setningen. Det vil si at ytringen er tvetydig, mens setningen er uspesifisert i den forstand at den ikke trenger å uttrykke den temporale distinksjonen. Det kan altså være fruktbart å skille mellom ytring og setning, og ifølge en definisjon som er tilstrekkelig for dette formålet, kan en ytring være en setning som er ytret i en kontekst.

Eks. 6

Lúc anh ấy đến thì chúng tôi đã ăn cơm chiều rồi.
 tid han ankomme (så) vi fortid spise middag allerede

Ytringen som er uttrykt ved setningen i eks. 6. har altså minst to tolkningsmuligheter:

Enten: "Da han kom, hadde vi allerede spist."

Eller: "Når han kommer, har vi allerede spist."

Dersom det inngår en diskursreferent i diskursdomenet, for eksempel "i går", angir denne referenten et tidsintervall for plassering av eventuelle handlinger og/eller tilstander. Siden norsk har absolutt tid, vil

referansepunktet være "nå", altså ytringsøyeblikket eller det deiktiske sentrum, og enhver ytring som viser til referenten "i går", må uttrykke fortidsreferansen grammatisk. Dette blir gjort ved bruk av preteritumsformen av verbet. Når vietnamesisk blir betraktet som et system med relativ tid, vil referansepunktet for grammatisk markering til enhver tid være identisk med den tilgjengelige tidsreferenten, altså den såkalte basistiden. Blir det etablert en ny tidsreferent i diskursdomenet, for eksempel "nå", vil referansepunktet endre seg i vietnamesisk, mens det i norsk fortsatt vil være "nå" eller ytringsøyeblikket, og i dette tilfellet identisk med tidsreferenten.

I norsk er altså referansepunktet identisk med det deiktiske sentrum, ytringsøyeblikket, og det er uavhengig av tilgjengelige tidsreferenter i diskursdomenet, mens referansepunktet i vietnamesisk vil variere, avhengig av og tilsvarende den aktuelle tidsreferenten i diskursdomenet. Fig. 2 viser en skjematisk sammenligning av norsk og vietnamesisk basert på at det temporale systemet i de to språkene henholdsvis er absolutt tid og relativ tid:

Fig. 2 Sammenligning norsk-vietnamesisk basert på relativ-absolutt tid

	<u>norsk</u>	<u>vietnamesisk</u>
I diskursdomenet	før-----nå-----etter	før-----nå-----etter
inngår en tidsreferent:	-----I-----	-I-----
"i går"	referansepunkt = deiktisk sentrum nå markert ved preteritumsform	referansepunkt i går Ø markering
I diskursdomenet	<u>norsk</u> før-----nå-----etter	<u>vietnamesisk</u> før-----nå-----etter
inngår en tidsreferent:	-----I-----	-----I----->
"nå"	referansepunkt = deiktisk sentrum nå markert ved presensform	referansepunkt nå Ø markering

Det at referansepunktet for grammatikalisering av temporalitet kan være basert på helt ulike system i de to språkene, er ett mulig grunnlag som kan benyttes for å beskrive og sammenligne det temporale systemet i norsk og

vietnamesisk. Det er i det foregående hevdet at det er to grunnleggende forhold i vietnamesisk som er forskjellige fra norsk. Vietnamesisk har ikke tempus som grammatisk kategori slik som norsk har, og i den grad vietnamesisk har grammatisk markering av temporalitet, så er det relativ tid, mens norsk grammatikaliserer absolutt tid. Kanskje bør ikke dette betraktes som to forhold ved vietnamesisk som er ulikt norsk, men heller kan manglende tempus betraktes som et resultat av at vietnamesisk har et ikke-deiktisk grammatisk system med relativ tid.

I 5.4.7 vil jeg presentere en alternativ måte å betrakte det temporale systemet i vietnamesisk på.

5.4.3 DISKURSREPRESENTASJONSTEORI (DRT)

For å unngå å havne i en translatørgrammatisk praksis når man skal sammenligne to språk, må man som nevnt ta utgangspunkt i en modell eller et begrepsapparat som er tjenlig for å beskrive begge språkene. Selv om man i ulike språk kan snakke om den samme virkeligheten, er ikke denotative distinksjoner, som for eksempel nåtid og fortid, et tilstrekkelig grunnlag for å etablere grammatiske kategorier. Denne distinksjonen er grammatikalisert i norsk, men i vietnamesisk er den det ikke.

I 5.4.2 er det temporale referansepunktet blitt diskutert som en grunnleggende forskjell mellom norsk og vietnamesisk. Det å plassere en handling eller tilstand på en tidsakse, må gjøres i forhold til ett eller annet referansepunkt på aksene. Dette gjelder for alle språk, og for mange språk er dette referansepunktet det deiktiske sentrum eller ytringsøyeblikket, slik som i norsk. Det at referansepunktet, basistiden, i vietnamesisk kan være et hvilket som helst punkt eller intervall langs tidsaksen, forutsetter at dette på en eller annen måte må klargjøres av konteksten. Det får blant annet som konsekvens at ikke alle ytringer eller setninger i vietnamesisk har noen form for språklig uttrykk for temporalitet. En isolert setning i vietnamesisk gir oss derfor ikke nødvendigvis tilgang til referansepunktet, og i mange tilfeller må man derfor gå ut over setningsnivået og basere den temporale tolkningen på diskursen.

En semantisk teori som retter fokus mot diskurs heller enn den enkelte setningen, er diskursrepresentasjonsteorien (DRT). Denne teorien legger stor vekt på å vise den forbindelsen som er ansvarlig for *diskurskohesjon*

mellom setninger, og at det er visse språklige elementer som krever tilgang til den omkringliggende diskursen for å bli tolket, såkalte *diskursanaforer*. I det følgende skal to ulike typer diskursanaforer diskuteres, pronomener og tempusmorfer.

5.4.4 PRONOMEN SOM DISKURSANAFORER

Eksempler på diskursanaforer er pronomenerne *han* og *den* i setning i eks. 7.

Eks. 7 Heldigvis bruker han den.

Referentene til disse pronomenerne er imidlertid umulige å identifisere dersom ikke setningen blir satt inn i en kontekst som gir oss tilgang til referentene. Dette kan gjøres som i eks. 8:

Eks. 8 Øystein kjøpte en ny bukse i går. Heldigvis bruker han den.

Ifølge terminologien i DRT kan denne diskursen beskrives på følgende måte: I den første setningen i eks. 8 introduserer de to referensielle NP-ene to diskursreferenter i diskursrepresentasjonsstrukturen (DRS), "Øystein" og "en ny bukse". Disse referentene har visse semantiske egenskaper, "Øystein" har egenskapene [+HUMAN, SG, M], "en ny bukse" har egenskapene [-HUMAN, SG, M]. Neste setning har to pronomielle NP-er. Pronomenerne *han* og *den* gir oss instruksjon om å finne passende diskursreferenter blant dem som er tilgjengelige i DRS, dvs. at pronomenerne må ha sammenfallende egenskaper med diskursreferenten. Siden diskursuniverset som ytringene i eks. 8 utgjør, kun har introdusert to referensielle NP-er, og disse NP-ene har en egenskap med motsatt verdi, nemlig [+/-HUMAN], er det uproblematisk å identifisere de pronomielle anaforenes referanse.

5.4.5 ANALOGI MELLOM TEMPUS OG PRONOMEN

Innenfor DRT blir også tempus betraktet som diskursanaforer. Ifølge Sandström (1993:10) ble ideen om at tempus er anaforisk, først formulert av

McCawley (1971), men standardreferansen for dette er Partee (1973). Partee peker her på noen karakteristiske egenskaper ved engelsk preteritum som har analogier til egenskaper ved pronomen. Gitt et bestemt tidsadverbial vil for eksempel en preteritumsform i samme setning bli antatt å referere til tidspunktet eller tidsintervallet som er denotert ved det adverbialet, akkurat som et pronomen vil bli antatt å koreferere med en NP som kontrollerer det. Ved a. og b. i eks. 9 vil Sandström (1993:10) vise at "... a preterite can pick up a situationally salient time, just like a pronoun can pick up a situationally salient individual."

- Eks. 9 a. Sheila said she would come.
 b. Last Friday, Sheila gave a party.

For å illustrere det grunnleggende innholdet i denne ideen, kan setningene i eks. 9 være tjenlige. Disse setningene viser noen typiske egenskaper ved fortid i engelsk som er analoge med hvordan pronomen oppfører seg. I setningen i a. er pronomenet *she* en anafor som korefererer med sin antesedent *Sheila*. Denne antesedenten, *Sheila*, introduserer en diskursreferent i diskursuniverset. Dersom vi fortsetter denne diskursen som i eks. 10, trenger vi ikke å referere til referenten med navn en gang til. Fordi denne referenten allerede er tilgjengelig i diskursuniverset, er det bare pronomenet det er nødvendig å uttrykke.

- Eks. 10 Sheila said she would come. She didn't however.

På samme måte kan vi si at et tidsadverb som *Last Friday* i eks. 9b. introduserer en tidsreferent til diskursuniverset. En fortidsform i den samme setningen må da antas å referere til det intervallet som er angitt ved hjelp av dette tidsadverbet, akkurat som et pronomen må bli antatt å koreferere med en NP som kontrollerer det. Så dersom diskursen i eks. 9b. fortsetter som i eks. 11, er det ikke nødvendig å gjenta tidsadverbet; det er nok å bruke en fortidsform av verbet.

- Eks. 11 Last Friday, Sheila gave a party. I did not go there.

Ifølge DRT-terminologi må vi etablere diskursreferenter i diskursuniverset, og dette gjør vi for eksempel ved å karakterisere en person eller en ting på

en slik måte at den personen vi snakker med, forstår hvem eller hva vi snakker om. Når denne referenten er etablert i diskursuniverset, trenger vi ikke å karakterisere den hver gang vi refererer til den; i stedet kan vi bruke pronomen. Analogt med NP-ens funksjon å referere til entiteter i rommet, kan man altså si at tidsadverb og grammatisk tempus kan referere, ikke til entiteter i rom, men til bestemte tidsintervaller og tidspunkt.

Denne analogien er særlig sentral og interessant i arbeidet med vietnamesisk. Vietnamesisk er et språk som kan karakteriseres ved *tom pronomenanafori*, og det er kanskje også mulig å karakterisere vietnamesisk ved *tom tempusanafori*. Grunnen er at når vi betrakter tempus og pronomenanafori som fenomen av samme art, ser vi at de to fenomenene i vietnamesisk deler typologiske egenskaper: De tillater begge tomme anaforer. En beskrivelsesmodell som baserer seg på en betraktning av tempus som anaforisk, ser jeg som fruktbar for arbeidet i denne avhandlingen fordi den kan benyttes både i beskrivelsen av norsk og av vietnamesisk, og en slik modell vil derfor også kunne brukes i en kontrastiv analyse av dette domenet.

5.4.6 TOM PRONOMENANAFORI I VIETNAMESISK

Vietnamesisk blir gjerne omtalt som et pro-drop-språk, men en slik karakteristik gir ikke et entydig bilde av hva dette innebærer. Termen *pro-drop* er opprinnelig brukt innenfor Chomskys styrings-og bindingsteori (GB-teori) som navnet på en parameter. Ifølge denne teorien vil egenskapen å kunne utelate subjekt i en setning henge sammen med en rekke andre egenskaper i et språk, og det enkelte språk vil da enten ha alle disse egenskapene, eller ingen av dem.

Samsvarsbøyning mellom subjekt og verbal er ikke et trekk ved parameteren, men det er heller den faktoren som forklarer sammenhengen mellom egenskapene parameteren omfatter ifølge Rosén. Når Rosén diskuterer pro-drop parameteren i lys av konfigurasjonelle språk som vietnamesisk, er det derfor naturlig å benytte andre teorier enn Chomskys (Rosén 1991, 1993). Hun viser til lingvister som omtaler pro-drop som et mer generelt fenomen, nemlig det at setninger ikke bare kan utelate subjektet, men også andre nominale konstituenten. Bresnan er en av disse lingvistene:

Pro-drop is a widespread linguistic phenomenon in which, under certain conditions, a structural NP may be unexpressed, giving rise to a pronominal interpretation. (Bresnan 1982:384)

Eksemplene 12–15 er hentet fra Rosén (1993:134). Dersom setningen i eks. 12 blir ytret som et spørsmål, kan du få et svar som i eks. 13:

Eks. 12 Hvor la hun boken?

Eks. 13 Hun la den på bordet.

I eks. 12 refererer boken til en bestemt entitet, og vi trenger ikke å gjenta navnet på denne referenten i eks. 13; da er det nok å bruke et pronomen siden referenten allerede er introdusert i det aktuelle diskursuniverset. Pronomenet refererer altså til den samme entiteten som er nevnt ved en full NP i eks. 12, *den* er her et anaforisk pronomen. Samme spørsmål som i eks. 12 er gitt på vietnamesisk i eks. 14, og et svar på ytringen i eks. 14 finner vi i eks. 15:

Eks. 14 Bà *để* cuốn sách ấy ở đâu?
 hun legge stykke bok den være hvor
 "Hvor la hun boken?"

Eks. 15 Bà *để* ---- trên bàn.
 hun legge overflate bord
 "Hun la (den) på bordet."

I vietnamesisk kan det anaforiske pronomenet utelates slik som i eks. 15. I dette eksemplet blir det ikke gitt språklig uttrykk for den aktuelle referenten. På norsk må vi i tilsvarende ytring ha et pronomen. Fordi det ikke finnes andre konkurrerende referenter i dette diskursuniverset, er det ikke nødvendig å gi språklig uttrykk for denne referenten i vietnamesisk, og pronomenet kan dermed utelates. For mitt formål kan det være fruktbart å omtale dette fenomenet som tom pronomenanafori.

I norsk er det ikke mulig å utelate pronomen på denne måten, til tross for at pronomenet ikke inneholder noen ny semantisk informasjon. I norsk er det et syntaktisk krav at en setning må ha subjekt, men også at alle predikatets argumenter må uttrykkes språklig for at en setning skal være

grammatisk akseptabel. Selv om setningen i eks. 13 kan uttrykke objektet ved pronomenet *den*, så forutsetter en tolkning av pronomenet tilgang til en referent i diskursuniverset, akkurat som i vietnamesisk.

5.4.7 TOM TEMPUSANAFORI I VIETNAMESISK

På samme måte som det i norsk stilles krav om å uttrykke subjektet i enhver setning, selv om konteksten sørger for entydige referenter, stilles det også krav om å uttrykke tempus i enhver setning, selv om tidsreferenten er entydig.

I det foregående ble det gjort greie for hvordan vietnamesisk blant annet kan ha tomme subjekt og objekt, eller med andre ord tom pronomenanafori. I det følgende vil jeg vise at analogt med tom pronomenanafori er det nærliggende å betrakte det temporale systemet i vietnamesisk som et system med tom tempusanafori. Dette kan imidlertid virke selvmotsigende fordi det tidligere i avhandlingen er hevdet at vietnamesisk ikke har tempus som grammatisk kategori. Ifølge blant andre Comrie er tempus definert som *grammatikalisering* av tid, og det innebærer naturligvis at tempus må få et språklig uttrykk, og derfor kan ikke tempus defineres som en tom kategori, dvs. som en kategori uten språklig uttrykk.

Dette innebærer derfor et konseptuelt problem. En måte å løse problemet på er å forutsette en mer abstrakt grammatisk modell som postulerer ikke-uttrykte grammatiske størrelser, noe som innebærer at tom tempusanafori er grammatikalisering, og som en følge av et slikt postulat ville vietnamesisk ha tempus som grammatisk kategori.

Det kan også legges til grunn en semantisk forståelse av begrepet "tom anafori". "Tom anafor" kan da være en slags terminologisk snarvei, egentlig er der da ingen anafor, men en kombinasjon av fravær av språk tegn og identifikasjon av en referent. Taleren refererer, men det trenger ikke å være noe i hans setning som gjør det.

På tross av dette konseptuelle problemet anser jeg det som en *metodisk* fruktbar betraktningmåte når jeg skal sammenligne og beskrive det temporale systemet i henholdsvis norsk, vietnamesisk og de aktuelle mellomspråkene. Jeg velger derfor å se på vietnamesisk som et system med tom tempusanafori.

Norsk grammatikaliserer distinksjonen mellom fortid og ikke-fortid, det gjør ikke vietnamesisk. Den vietnamesiske setningen i eks. 16 er uspesifisert i forhold til tid og kan derfor oversettes til norsk med setningene i eks. 17 som alle grammatikaliserer ulike tidsreferanser:

Eks. 16 Toi di
 jeg gå

Eks. 17 a. "Jeg går."
 b. "Jeg gikk."
 c. "Jeg skal gå."

Når setningen i eks. 16 fungerer som en ytring i en diskurs, vil det imidlertid ikke være vanskelig å tolke den temporale referansen, fordi en slik ytring krever tilgang til en referansetid som må være etablert i det aktuelle diskursuniverset. Men også for de norske setningene er det helt nødvendig med tilgang til en etablert tidsreferanse i diskursuniverset for at det temporale innholdet i ytringene skal kunne tolkes. Setningen i eks. 16 kan altså referere til en hvilken som helst tid, og setningene i eks. 17 har noen begrensninger for hvilke tidsreferanser som er mulige. Men for både eks. 16 og 17 er det nødvendig med etablerte tidsreferanser i diskursuniverset for å tolke det temporale innholdet, slik at tolkningsgrunnlaget for alle eksemplene i 16 og 17 ikke er å finne i de individuelle setningene isolert; tolkningen er avhengig av diskurskonteksten. Til tross for hvor ulikt det temporale systemet i norsk og vietnamesisk er, er det ikke nok å betrakte den isolerte setningen i noen av disse språkene dersom de skal tolkes. Både i norsk og i vietnamesisk forutsetter tolkning tilgang til en tidsreferent som refererer til et bestemt tidspunkt eller tidsintervall handlingen eller tilstanden skal plasseres i.

I setningene i eks. 18 refererer tidsadverbene til en bestemt tid, og dette gjelder for både vietnamesisk og norsk. Forskjellen mellom norsk og vietnamesisk er imidlertid at verbet er "tidløst" i de vietnamesiske setningene. Verbformen er den samme i både a. og b., og setningene har ingen andre språklige uttrykk for tid enn tidsadverbene. I norsk, derimot, er verbformen ulik i a. og b. fordi verbet må grammatikalisere distinksjonen fortid/ikke-fortid. I setning a. kan vi si at verbet *kom* delvis korefererer med referenten til tidsadverbet *i går*, eller vi kan si at verbet har anaforisk

funksjon og refererer til en del av det tidsintervallet antesendenten, som er tidsadverbet *i går*, refererer til.

Eks. 18a. *Hôm qua tôi về.*
 i går jeg komme tilbake
 "I går kom jeg tilbake."

b. *Ngày mai tôi về.*
 i morgen jeg komme tilbake
 "I morgen kommer jeg tilbake."

Analogt med tom pronomenanafori i vietnamesisk, kan vi altså snakke om tom tempusanafori i vietnamesisk. At vietnamesisk ikke har den grammatiske kategorien tempus, kan i et slikt perspektiv relateres til at vietnamesisk tillater tom anafori. Man uttrykker ikke pronomener fordi konteksten gir klar tilgang til referenten, og man uttrykker ikke tempus fordi tidsreferenten er klar fra konteksten. Dersom vietnamesisk betraktes som et system som tillater tom anafori, både i det pronominale systemet og i tempussystemet, blir den omtalte forskjellen mellom absolutt og relativ tid ikke så sentral som tidligere antydnet. En følge av en slik betraktningssmåte blir også at relativ tid i vietnamesisk må sees i et annet lys enn det for eksempel både Andenæs og Husby gjør når de diskuterer tidsmarkørens funksjon. Begge har omtalt vietnamesisk tempussystem i lys av relativ tid som det sentrale.

Norsk tidsangivelse gjelder i forhold til absolutt tid, 'gikk' er fortid i forhold til talerens 'nå' (det øyeblikk setningen uttales). I vietnamesisk er den relativ, dvs. at talerens 'nå' er irrelevant. (Andenæs 1984:191)

Og Husby, som i alle fall delvis baserer sin framstilling av tid i vietnamesisk på Thompson, skriver:

Dersom det er fare for at det kan oppstå uklarheter, kan en sette til en tidsmarkør foran hovedverbet. Det er to slike, *đã* og *sẽ*, disse markerer henholdsvis relativ fortid og framtid. (Husby 1991:104)

Denne framstillingen gir imidlertid ikke noe klart bilde av det temporale systemet i vietnamesisk. Ifølge Husby kan man altså sette inn tidsmarkører

foran verbet når det oppstår *uklarheter*, samtidig hevder han at tidsmarkørene markerer relativ fortid og relativ framtid. Eksemplene hans gir oss heller ikke en klar framstilling av funksjonen som *đã* har.

Eks. 19 Năm ngoài tôi (đã) đi Hải-phòng rồi.
 år utside jeg (fortid) dra Haiphong allerede
 "I fjor dro jeg til Haiphong "

I eks. 19 (Husby 1991:104) er handlingen plassert i tid ved leksikaliseringen *năm ngoài* ("i fjor"). Min vietnamesiske informant godtar at Husbys oversettelse gjelder for begge alternativene, altså både ved bruk av *đã* og utelatelse av *đã*. Men dette eksemplet gir en uklar forståelse av tidsmarkørens funksjon. La oss se hvilke alternativer som finnes.

Dersom *đã* kun har funksjonen å markere relativ tid, må enten oversettelsen bli en annen: "I fjor hadde jeg allerede dratt til Haiphong", eller så må basistiden være en annen enn den som blir etablert av *năm ngoài*. Dersom den foregående diskursen for eksempel har hatt ytringsøyeblikket som basistid, kan den basistiden fortsatt gjelde. En eventuell uklarhet må da være knyttet til hva samtalepartnerne oppfatter som basistiden. Dermed markerer ikke *đã* fortid i forhold til det setningsinterne tidsadverbialet.

Dersom *năm ngoài* etablerer en ny basistid og vi holder fast ved Husbys oversettelse, har ikke *đã* funksjonen å markere relativ tid. Følgelig må *đã* ha andre funksjoner i tillegg til denne. Siden basistiden blir uttrykt ved leksikalisering innenfor setningen, er det vanskelig å tenke seg at basistiden kan være vanskelig tilgjengelig, altså at "det er fare for at det kan oppstå uklarheter". Den funksjonen som *đã* kan tenkes å ha i tillegg til det å markere relativ tid, kan være anaforisk. Når Husby sier at *đã* kan brukes når det oppstår uklarheter, åpner det dessuten for at tom anafori ikke er obligatorisk. I så fall er analogien til det pronominale systemet enda klarere.

Den framstillingen av markering av tid i vietnamesisk som Husby gir, tillegger altså tidsmarkøren *đã* flere alternative funksjoner. Den kan enten referere til et bestemt fortidig tidsintervall, basistiden, eller til et ubestemt tidspunkt/tidsintervall før basistiden. I det første tilfellet har tidsmarkøren altså anaforisk funksjon, i det andre har den som funksjon å markere

relativ fortid, eller kanskje en mer presis term er *anterioritet*. Dette vil bli behandlet videre i forbindelse med diskusjonen av preteritum i forhold til perfektum.³⁰

5.5 GRAMMATISK KATEGORI – PERFEKTUM

I det foregående avsnittet ble mulige modeller for å sammenligne tempus og temporalitet i norsk og vietnamesisk diskutert. Begrepet *relativ tid* har stått sentralt i flere framstillinger av temporalitet i vietnamesisk, men i det foregående ble det foreslått at man kan se på det temporale systemet i vietnamesisk fra en annen synsvinkel og i tråd med sentrale ideer i DRT, nemlig at preteritums morfemet har anaforisk funksjon analogt med anaforiske pronomen. En slik modell kan være fruktbar for beskrivelsen av både norsk og vietnamesisk, og dermed også en fruktbar modell for kontrastiv analyse mellom de to språkene. Vietnamesisk kan da betraktes som et system som tillater tom tempusanafori, mens norsk har obligatorisk markering av tempus i enhver setning. Da oppstår det et problem som krever en diskusjon: Hva med de såkalte tidsmarkørene *đã* og *sẽ*, som markerer relativ tid? Siden det er markering av fortid som skal stå sentralt i min analyse, vil jeg se på fortidsmarkøren *đã* og parallellen mellom perfektum og pluskvamperfektum i norsk og *đã* i vietnamesisk. Min antakelse er at verken *đã* eller perfektum er temporale markører i den forstand at de refererer til et tidspunkt eller en periode da en handling fant sted, men det er grammatiske kategorier som *grunnleggende* har som funksjon å markere aspektuelle forhold. Med utgangspunkt i en diskusjon om perfektum, vil jeg forsøke å sannsynliggjøre en slik antakelse.

En viktig forskjell mellom preteritum og perfektum i norsk som kommer klart fram i lys av DRT, er at preteritum har anaforisk funksjon, i den forstand at preteritum må referere til ett eller annet tidspunkt eller en eller annen tidsperiode i fortiden som er introdusert i diskursen, enten språklig eller kontekstuell, mens perfektum derimot ikke har denne funksjonen. Å kaste lys over den grunnleggende forskjellen mellom

³⁰I Tenfjord (1994) gir jeg et diakront argument for tom tempusanafori. Med utgangspunkt i en artikkel av Kiparsky (1968) foreslår jeg at "historisk presens" i norrønt kan vurderes i lys av tom tempusanafori.

preteritum og perfektum er en viktig del av det teoretiske grunnlaget for analysen min.

Det norske tempussystemet har kun to grammatiske kategorier, presens og preteritum, mens perfektum ikke er en tempuskategori på lik linje med disse to. Formelt sett er perfektum en sammensatt verbform som består av hjelpeverbet *ha* i presens og perfektum partisipp-formen av hovedverbet. Pluskvamperfektum består av hjelpeverbet *ha* i preteritum og perfektum partisipp-formen av hovedverbet. Man kan altså sette opp følgende paradigme for å klargjøre perfektums forhold til tempuskategoriene, nemlig at et verb i perfektum kan stå både i presens og preteritum, og at det er hjelpeverbet som bærer tempusmarkeringen:

	INFINITIV	PRESENTS	PRETERITUM
ikke-perfektum	å spise	spiser	spiste
perfektum	å ha spist	har spist	hadde spist

I Svein Lies *Innføring i norsk syntaks* uttrykkes samme oppfatning av perfektum:

Morfologisk sett ville det derfor være riktigere å kalle *har sett presens perfektum* og *hadde sett preteritum perfektum*. Også semantisk er det klare berøringspunkter mellom presens og perfektum og mellom preteritum og pluskvamperfektum. Forskjellen mellom presens og perfektum er derfor av et noe annet slag enn mellom presens og preteritum. Det er derfor usikkert om vi bør kalle perfektum tempus eller ikke. (Lie 1984:65)

Lies problematisering her er i tråd med den forståelsen av perfektum som denne avhandlingen baserer seg på. "Perfektum" kan altså stå både i presens og preteritum, henholdsvis som perfektum og pluskvamperfektum.

Grunnen til at det rettes fokus blant annet mot perfektum som en presenskategori innledningsvis, er at det er svært vanlig å betrakte perfektum som en fortidskategori, men samtidig blir perfektum også ofte knyttet til markering av aspektuelle forhold. At perfektum er en kategori som er problematisk å lokalisere til enten tempus eller aspekt, gir også Comrie klart uttrykk for. Han sier nemlig at hans egen definisjon av aspekt

neppe kan inkludere perfektum som en aspektkategori,³¹ men han sier også at perfektum må være noe mer enn en tempuskategori, fordi innholdet i perfektum er annerledes enn i de andre tempuskategoriene (Comrie 1976:6).

I det følgende vil jeg presentere to ulike måter å klassifisere verb, eller riktigere sagt predikat, på, Moens' teori om aspekt og temporal markering og Vendler og Mourelatos' klassifiseringssystem for verb. I diskusjonen av perfektum har verbets aksjonsart vært viktig. Blant annet sier Vannebo:

Problema med å gi en generell karakteristikk av perfektums betydningsinnhold [i norsk] har sammenheng med at konstruksjonen til dels gir uttrykk for handlingas aksjonsart, til dels for ei lokalisering av handling i tid. (Vannebo 1979:196)

Det problematiske med perfektum som Vannebo her peker på, blir belyst av Moens' teori. Denne teorien gir en mulig ny forståelse av problemet med perfektums innhold i forhold til aksjonsart og lokalisering i tid. I stedet for å fokusere perfektum som delvis aksjonsart og delvis temporalt innhold, gir teorien uttrykk for at verbets aksjonsart setter grenser for om det vellykket kan brukes i perfektum.³²

5.5.1 MOENS' ASPEKTKLASSIFISERING

Ifølge Moens kan perfektum oppfattes som et aspektforandrende virkemiddel. En foreløpig beskrivelse av denne oppfatningen kan være at perfektum ikke refererer til en spesiell handling i fortid, men til den tilstanden som gjelder "nå" eller i "ytringsøyeblikket", og som er et resultat av den fortidige handlingen. Som en del av grunnlaget for diskusjonen om forholdet mellom preteritum og perfektum vil jeg støtte meg blant annet på Moens' teori om aspekt og temporal referanse slik Sandström framstiller den. Ifølge denne teorien har perfektum en aspektforandrende funksjon:

³¹Comries generelle definisjon av aspekt: "aspects are different ways of viewing the internal temporal constituency of a situation" (1976:3).

³²Det ville ha vært naturlig å referere mer til *Norsk referansegrammatikk* (Faarlund, Lie og Vannebo 1997) i denne diskusjonen, men siden den kom ut da jeg var i ferd med å avslutte dette arbeidet, ble det vanskelig.

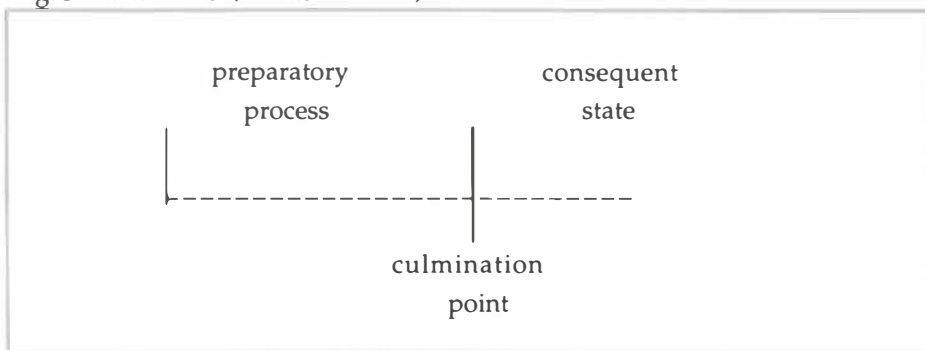
The perfect is seen as an aspect-changing device, which restricts reference to the consequent state part of a nucleus. Hence, culminations ... and culminated processes ..., which contain reference to a consequent state, go well with the perfect, whereas points ... and processes ... which lack a consequent state, do not. (Sandström 1993:28)

Ifølge et slikt syn kan perfektum betraktes som en funksjon fra et spesielt handlingstype-predikat, til et spesielt tilstandstype-predikat, og Moens' teori om aspekt og temporal referanse har følgende grunnleggende idé:

... to make more of the structure of events available at discourse level: rather than as simple 'blobs' or atoms, events must be seen as structured entities with temporal-causal parts. (Sandström 1990:27)

Denne ideen gjør Moens greie for blant annet ved å beskrive en "event" (handling) som en tredelt struktur som han kaller "nukleus". En nukleus er i denne teoretiske sammenhengen et slags abstrakt skjelett for handlinger. De tre delene av skjelettet er en forberedende prosess (preparatory process), et kulminasjonspunkt (culmination point) og en konsekvenstilstand (consequent state) (figur 3).

Fig. 3 En nukleus (Moens 1987:47)



På dette skjelettet kan vi så projisere handlinger vi refererer til i diskursen, og avhengig av hvilke deler av nukleusen den aktuelle handlingen uttrykker, kan vi klassifisere handlingen i en av fire ulike aspektklasser (se figur 4 og 5). De fire aspektklassene kulminasjoner, kulminerte prosesser, punktuelle handlinger og prosesser uttrykker alle ulike deler av nukleusen.

Både en kulminasjon, som for eksempel "å nå toppen av fjellet", og en kulminert prosess, som "å skrive et brev", uttrykker både et kulminasjonspunkt og at det inntreer en konsekvenstilstand, mens verken en punktuell handling eller en prosess uttrykker en konsekvenstilstand. Nettopp denne forskjellen mellom kulminasjoner og kulminerte prosesser på den ene siden og punktuelle handlinger og prosesser på den andre, samsvarer ifølge Moens med i hvilken grad slike handlinger vanligvis blir uttrykt ved perfektum. Han hevder altså at perfektum har en aspektforandrende funksjon, fra handling til tilstand, og avgrenser perfektums referanse til konsekvenstilstanden i en nukleus. Dermed er det naturlig at perfektum blir brukt ved kulminasjoner og kulminerte prosesser og mindre naturlig at det blir brukt ved punktuelle handlinger og prosesser.

Fig. 4 Nukleuser for a) kulminasjon, b) kulminert prosess, c) punktuell handling og d) prosess.



Fig. 5 Moens fire aspektklasser og eksempler

1.	culminations "kulminasjon"	reach the top
2.	culminated processes "kulminert prosess"	write a letter
3.	points "punktuell"	hiccup
4.	processes "prosess"	walk

(Se Moens 1987:42)

5.5.2 VENDLER OG MOURELATOS ASPEKTKLASSIFISERING

Moens' aspektklasser skiller seg noe fra det som trolig er det mest anvendte systemet, nemlig Vendler og Mourelatos' klassifiseringssystem. De tre binære semantiske trekkene som inngår i Comries klassifikasjonsgrunnlag (1976:41–51), punktuell/durativ, telisk/atelisk og tilstand/dynamisk situasjon, utgjør også grunnlaget for Vendlers klassifikasjonssystem (se fig. 6). For eksempel vil en telisk situasjon korrespondere både med "accomplishment" og "achievement", som er to av Vendlers aspektklasser.

Fig. 6 *Klassifikasjonsgrunnlag for aksjonsart (Comrie og Vendler)*

A. Semantic Features				
	<u>States</u>	<u>Activities</u>	<u>Accomplishments</u>	<u>Achievements</u>
Punctual	-	-	-	+
Telic	-	-	+	+
Dynamic	-	+	+	+
B. Examples				
	<u>States</u>	<u>Activities</u>	<u>Accomplishments</u> (Telic Event)	<u>Achievements</u> (Punctual Event)
	have	run	paint a picture	recognize (someone)
	possess	walk	make a chair	realize (something)
	desire	swim	build a house	lose (something)
	want	push	write a novel	find (something)
	like	pull	grow up	win the race

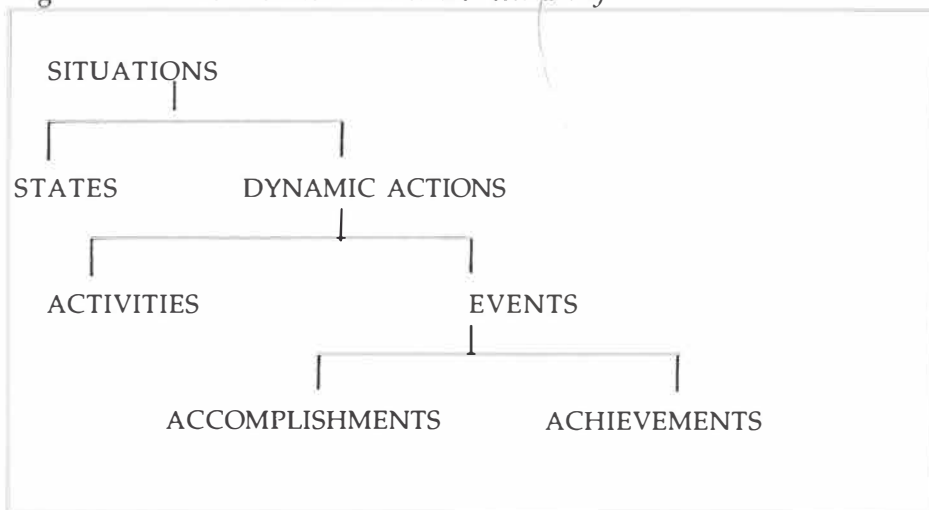
(Andersen og Shirai, 1994:134)

I språktilegnelsesstudier er nettopp Vendlers (1967) og Mourelatos' (1981) klassifikasjonssystem ofte benyttet (for eksempel av Shirai 1991, Behrens 1993, Andersen og Shirai 1994). Vendlers klassifikasjonssystem er basert på fire kategorier, "state", "activity", "accomplishment" og "achievement", og i Mourelatos' utvikling av systemet, er disse fire kategoriene framstilt hierarkisk. Andersen og Shirai (1994:134–135) framstiller disse systemene som i figur 6 og figur 7.

Når vi sammenligner Moens' og Vendler og Mourelatos' klassifikasjonssystem, ser vi at kulminasjoner og kulminerte prosesser hos Moens faller sammen med "accomplishments" og "achievements" hos Vendler og Mourelatos. Tilsvarende gjelder også for forholdet mellom "process" hos Moens og "activity" hos Vendler og Mourelatos. "Points"

mangler hos Vendler og Mourelatos, og "states" er ikke tatt med hos Moens fordi hans klassifikasjonssystem er en klassifisering bare av handlinger.

Fig. 7 "The Vendler-Mourelatos Hierarchy"



(Andersen og Shirai 1994:135)

Altså er det i stor utstrekning enighet om hvilke klasser det kan være fruktbart å operere med innenfor et aspektuelt system, men det er i grunnlaget for inndelingen at Moens' teori formidler en ny forståelse av perfektums funksjon, i og med at perfektum bare refererer til en del av nukleusen, til konsekvenstilstanden. Denne forståelsen forutsetter imidlertid, slik jeg ser det, at man må tillate seg å behandle en grammatisk kategori som om den har *ett primært* eller *grunnleggende* innhold. Ett av problemene med perfektumkategorien er jo at det er en flertydig kategori, og Moens klassifisering utelater i denne omgangen tilstandspredikat.

I Vannebos avhandling om tempus og tidsreferanse blir det gitt helt klart uttrykk for at perfektum i norsk *er* problematisk. Vannebo antyder at perfektum kan være både en aspektkategori³³ og en tempuskategori. Vannebos videre diskusjon av perfektum er i denne sammenhengen spesielt interessant sett i lys av Moens teori om aspekt og temporal referanse. For å klargjøre perfektumkonstruksjonens betydning, setter han et skille mellom den leksikalske betydningen til partisippet og den

³³Aksjonsart er her brukt synonymt med *aspekt* (Vannebo, personlig kommunikasjon).

grammatiske funksjonen til konstruksjonen som helhet. Han viser videre både til Næs (1972:279) og Jespersen (1960:243), der det blir understreket at perfektum uttrykker et foreliggende resultat. Denne oppfatningen blir diskutert, og det blir også vist til flere framstillinger der det blir dratt i tvil om den resultatative betydningen i det hele tatt kan tilskrives perfektum *qua perfektum*. Disse diskusjonene har sammenheng med det problemet Vannebo tar opp, nemlig at perfektumskonstruksjonen "til dels gir uttrykk for handlingens aksjonsart, til dels for ei lokalisering i tid".

At perfektum er en kategori som er problematisk å lokalisere til enten tempus eller aspekt, gir også Comrie klart uttrykk for (se 5.5). Ifølge han kan vi foreløpig si: "... the perfect indicates the continuing present relevance of a past situation". (Comrie 1976:52)

Comrie har også klassifisert perfektum på grunnlag av ulikt innhold på følgende måte (1976:56–61):

- 1) the perfect of result
- 2) the experiential perfect
- 3) the perfect of persistent situation (the universal perfect)
- 4) the perfect of recent past (the hot news past)

I *resultativt perfektum* (1) blir en nåtidig tilstand referert til som et resultat av en fortidig handling, som i eks. 19.

Eks. 19 *John has arrived*

Erfaringsperfektum (2) indikerer at en gitt situasjon har forekommet minst en gang i fortiden, som i eks. 20

Eks. 20 *Bill has been to America*

Perfektum ved vedvarende situasjoner (3) er beskrivelse av situasjoner som startet en gang i fortiden, og som er vedvarende, som i eks. 21.

Eks. 21 *We've lived here for ten years*

Perfektum ved nær fortid (4) kan brukes om situasjoner som er fortidige, men likevel nære i tid, som i eks. 22.

Eks. 22 *Bill has just (this minute) arrived*

Dette illustrerer at en grammatisk form kan ha mer enn ett innhold, eller være flertydig. Nettopp i slike tilfeller kan man også ifølge Comrie snakke om at ett innhold er mer grunnleggende enn andre:

... one of these meanings seems more central, more typical than the others. In such cases, it is usual to speak of this central meaning as the basic meaning. In certain cases the existence of both basic and secondary meaning can be shown to be the result of a historical process where the basic meaning is the original meaning, while secondary meanings have been acquired as extensions of the original meaning, often leading ultimately to the same form acquiring a new basic meaning much wider than the original basic meaning ... (Comrie 1976:11)

Ifølge Sandström (1993) er det i dag to særlig aktuelle oppfatninger av perfektum, nemlig de som er representert i "*current relevance theory*" og "*extended now theory*". De som arbeider innenfor "current relevance"-teorien, ser *resultativt perfektum* som den grunnleggende perfektumstypen, mens de som arbeider innenfor "extended now", er mest opptatt av *universelt perfektum* (jf. Comries "persistent situations"). Dette er to typer perfektum som er aspektuelt avgrenset:

... the resultative perfect is always a perfect of an event-type predicate; the universal perfect is always a perfect of a state predicate. (Sandström, 1993:121)

Ikke så overraskende konkluderer Sandström sin diskusjon av engelsk perfektum med at perfektum er en "ambiguous category". Enten er det en funksjon fra et handlingspredikat til et korresponderende resultativt tilstandspredikat, eller så er perfektum en funksjon fra tilstandspredikat til predikat av "extended now". Et predikat i perfektum vil uavhengig av predikatets aksjonsart eller aspektuelle kassetilhørighet bli betraktet som et tilstandspredikat. Ifølge Sandström kan den derfor ikke være i stand til å introdusere en referent slik et handlingspredikat kan. Klassisk DRT hevder at det er tre egenskaper ved tilstands- og handlingssetninger som gjør at disse har ulik effekt på diskursrepresentasjonsstrukturen (Sandström, 1993:75):

- 1) ved den typen diskursreferenter de introduserer (en handlingssetning introduserer en handling, en tilstandssetning introduserer en tilstand)
- 2) i forholdet mellom referenten og den gjeldende referansetiden (en handling er inkludert i den gjeldende referansetiden, en tilstand inkluderer den)
- 3) om de oppdaterer den gjeldende referansetiden eller ikke (en handlingssetning gjør det, en tilstandssetning gjør det ikke)

Til dette har Sandström en alternativ formulering:

... while event sentences can introduce events as discourse referents, state sentences do not introduce temporal discourse referents; they merely ascribe properties to temporal referents introduced by other means. (Sandström 1993:75)

5.5.3 FORTIDSREFERANSE OG RELATIV TID

Östen Dahl mener at det kan være vanskelig å skille mellom relativ tempus og aspekt. Deiktiske og ikke-deiktiske kategorier kan kun brukes til å skille mellom tempus og aspekt dersom relativ tid ikke tillates, ifølge Dahl (1987:25) (se 5.4.1). Det kan også sies om *perfektum* i norsk at det er en kategori som er vanskelig å skille fra aspekt, og "preteritumsformen av perfektum", pluskvamperfektum, er av flere omtalt som relativ tid (Endresen et al. 1978:57, Tenfjord 1983:102). I omtalen av norsk er det imidlertid vanligere å sammenligne perfektum med preteritum enn med pluskvamperfektum for å klargjøre perfektums funksjon. Preteritum og perfektum sammenlignes gjerne også for at de gjensidig skal kunne fungere klargjørende. På denne måten gis perfektum et innhold av "samme type" som tempuskategorien preteritum. Perfektum blir som regel omtalt som en fortidskategori, og som sådan er det vanlig å sammenligne perfektum med preteritum. Men at perfektum er problematisk å greie ut om, kommer som vi har sett, direkte til uttrykk i mange beskrivelser av kategoriene.

Som illustrasjon på problem som kan oppstå ved at klargjøringen av perfektum baserer seg på en sammenligning med preteritum, kan

behandlingen i Rønhovds *Norsk morfologi* (1993), den nyeste læreboken i morfologi for nordisk grunnfag, og i Golden, MacDonald og Ryens grammatikk *Norsk som fremmedspråk* (1988), tjene som eksempel. Rønhovd sier for eksempel:

Perfektumsyntagma blir normalt brukte for å markere at verbalaktiviteten er avslutta før tidspunktet for ytringa. Disse syntagma er altså i utgangspunktet knytte til logisk fortid på same måten som preteritum er det. Ein viktig skilnad mellom preteritum og perfektumsyntagme er at perfektumsyntagme signaliserer at handlinga er avslutta. Dermed kjem perfektumsyntagma til å leggje vekt på resultatet eller følgjene av handlinga. Jmført med preteritum kan vi seie at perfektumsyntagma uttrykkjer aspekttrekket *perfektiv*, medan preteritum uttrykkjer *ikkje-perfektiv* ... Ofte blir perfektum bruk[t] utan nærare tidfesting, og preteritum når tidspunktet er spesifisert, dømme (289) og (290):

(289) Har du skrive stilen din?

(290) Ja, eg skreiv han i går. (Rønhovd, 1993:73–74)

Her hevder Rønhovd at perfektum og preteritum i utgangspunktet er knyttet til logisk fortid på samme måte, og at forskjellen er aspektuell. Han hevder at perfektum uttrykker *perfektiv*, mens preteritum uttrykker *ikke-perfektiv*. Rønhovd omtaler altså både perfektum og preteritum som aspektkategorier. Men preteritum er en tempuskategori, og som sådan umarkert i forhold til aspekt, og det blir derfor feil å hevde, slik Rønhovd i alle fall indirekte gjør, at preteritum også er en aspektkategori som uttrykker *ikke-perfektiv*. At preteritum ikke uttrykker *ikke-perfektiv* kan illustreres nettopp ved Rønhovds eget eksempel (290) og ved sammenstillingen av eks. 23 og 24.

Eks. 23 Jeg har skrevet stilen min.

Eks. 24 Jeg skrev stilen min (i går).

Ifølge sitatet fra Rønhovd ovenfor uttrykker preteritum altså ikke-perfektiv. Det er ingen grammatiske uttrykk for dette aspekttrekket i eks. 24 (eller i hans eget eksempel (290)), tvert imot er den eneste mulige tolkningen av eks. 24 at stilen er ferdigskrevet, eller at handlingen er avsluttet. Det er altså innlysende feil å hevde at setningen i eks. 24 uttrykker *ikke-perfektiv*.

Som vi også ser av sitatet fra Rønhovd, mener han at perfektum ofte blir brukt "utan nærare tidfesting", og at preteritum blir brukt når "tidspunktet er spesifisert", og det er disse forholdene han ønsker å eksemplifisere ved egne eksempler i (289) og i (290).

I Golden, MacDonald og Ryens grammatikk *Norsk som fremmedspråk* (1988:80–81), blir forholdet mellom preteritum og perfektum knyttet til uttrykkene "ubestemt" og "bestemt tidspunkt". De hevder at perfektum brukes:

Om fortid når tidspunktet er ubestemt:
Jeg *har vært* i England. Lillian *har sluttet* på skolen.

De hevder videre at preteritum blant annet brukes :

Om fortid når tidspunktet er bestemt:
Jeg *var* i England i sommer. Mohammad *kom* til Norge før innvandringsstoppen.

Det er naturligvis viktig å være klar over hvilken kontekst denne beskrivelsen skal fungere i, nemlig en pedagogisk. Uttrykket "ubestemt tidspunkt" må ifølge framstillingen tolkes som "manglende språklig uttrykk for temporal referanse". Det er helt klart en måte å forklare bruk av perfektum på for utlendinger. Beskrivelsen pretenderer heller ikke på noen måte å presentere en ny forståelse av perfektum.³⁴ Men la oss likevel gripe fatt i denne vanlige måten å beskrive bruk av perfektum på, og se på noen av de problemene det kan føre til når bruk av perfektum blir avgrenset til "fortidsreferanse". Slik jeg ser det, kan dette være en forenkling av perfektums funksjon, og det kan være resultat av det "problematiske" med den grammatiske kategorien perfektum.

La oss se på eks. 25 som ifølge Golden, MacDonald og Ryen er eksempel på *fortid når tidspunktet er ubestemt*, og eks. 26 og 27, som er eksempler på *fortid når tidspunktet er bestemt*.

Eks. 25 Lillian har sluttet på skolen.

Eks. 26 Lillian hadde sluttet på skolen (da hun kom til Norge).

³⁴Ifølge Harder (1996) er den viktigste eksponenten for "indefinite past theory" Allen (1966).

Eks. 27 Lillian sluttet på skolen (da hun kom til Norge)

Analogt med Rønhovd og Golden, MacDonald og Ryen kan vi altså si at perfektum brukes når tidspunktet er ubestemt, og pluskvamperfektum når tidspunktet er bestemt, men hvordan skal man da beskrive forskjellen på preteritum og pluskvamperfektum, altså forskjellen mellom eks. 26 og 27? Begge har "et bestemt tidspunkt". Men om bruk av pluskvamperfektum som i eks. 26 sier Golden, MacDonald og Ryen (1988:82) at det brukes:

1. Om fortid når en handling er avsluttet før en annen hendelse tok til (førfortid)

Altså blir beskrivelsen av pluskvamperfektum en beskrivelse der man må introdusere relativ tid, nettopp det Dahl sier er problematisk å holde atskilt fra aspekt.

Dersom vi ser på predikatet Golden, MacDonald og Ryen bruker i sitt eksempel: *har sluttet på skolen*, er det ifølge Moens' teori en kulminasjon. En kulminasjon uttrykker en konsekvenstilstand. Det er til konsekvenstilstanden perfektum refererer ifølge Moens, ikke til en eller annen ubestemt tid da subjektreferenten sluttet på skolen. Nettopp det er innholdet i Moens' påstand, at perfektum har en aspektforandrende funksjon fra en type handlingspredikat til en type tilstandspredikat. Perfektum refererer altså til en tilstand som temporalt inkluderer ytringsøyeblikket. Pluskvamperfektum refererer til en tilstand som temporalt inkluderer et gitt fortidig tidspunkt, altså er det henholdsvis en preteritumskategori og en perfektumskategori som refererer til en del av predikatets nukleus, nemlig konsekvenstilstanden.

Som alternativ til den distinksjonen som Rønhovd og Golden, MacDonald og Ryen gjør mellom bestemt og ubestemt tidspunkt, kan vi i tråd med terminologien som er brukt i DRT, hevde at preteritum blir brukt når taleren refererer til et tidspunkt eller tidsintervall som er etablert i diskursuniverset, enten språklig eller kontekstuell, og at referanse til et bestemt tidspunkt eller tidsintervall faktisk er en forutsetning for å bruke preteritum. Det er også derfor det kan hevdes at preteritum fungerer anaforisk.

Isolert sett kan det derfor være fruktbart å snakke om at preteritum blir brukt om fortid når "tidspunktet er bestemt" fordi bruk av preteritum

forutsetter tilgang til en tidsreferent, men når dette settes i kontrast til at perfektum blir brukt om fortid når "tidspunktet er ubestemt", altså når det ikke er tilgang til en slik tidsreferent, kan det bli problematisk. Perfektum har med fortid å gjøre, i den forstand at forhold i fortiden har konsekvenser for nåtiden, og det er nettopp konsekvenstilstanden perfektum referer til, ikke til et ubestemt tidspunkt i fortiden. Preteritum refererer altså til et språklig eller kontekstuel gitt tidspunkt eller tidsintervall da en handling eller tilstand finner sted. Perfektum refererer til konsekvenstilstanden av en fortidig handling, og denne konsekvenstilstanden gjelder i ytringsøyeblikket og blir derfor uttrykt i presens.

Eks. 28 er en akseptabel grammatisk setning, men en tolkning av innholdet i eks. 28 krever en kontekst der en referansetid i fortiden er etablert. Eks. 29 og 30 er derimot grammatisk akseptable, og de er mulige å tolke.

Eks. 28 Denne gutten lærte hebraisk.
(Men vi som snakker om denne gutten, vet ikke når han lærte dette språket, derfor vil et naturlig spørsmål være: Når?)

Eks. 29 Denne gutten har lært hebraisk.
(Og vi som snakker om denne gutten vet ikke når, og det er heller ikke så viktig å vite.)

Eks. 30 Denne gutten hadde lært hebraisk da vi møtte ham.

En forskjell mellom preteritum og perfektum er altså at bruk av preteritum forutsetter at et fortidig tidsintervall eller tidspunkt er kontekstuel gitt som referent, mens dette ikke gjelder for perfektum. Perfektum uttrykker bare at en handling av en viss type har forekommet en eller annen gang, uten å attributere den til en bestemt tid. Men skal dette ha noen kommunikativ hensikt, må det være fordi eksistensen av en slik handling er relevant for et seinere tidspunkt.

Perfektum har altså ikke anaforsisk funksjon, det er ikke det fortidige innholdet i perfektum som er det sentrale, men konsekvensen av en fortidig handling for ytringsøyeblikket.

For eksempel er det slik at det er mindre heldig eller vanlig å ytre seg som i eks. 31 enn som i eks. 32:

Eks. 31 Det har lynt.
(rett etter at man har sett et lynglimt på himmelen)

Eks. 32 Jeg har skrevet en roman.

Det at eks. 31 er mindre heldig, eller lite sannsynlig å finne som ytringer, har med verbets semantikk å gjøre. Verbet *lyne* er punktuelt, og eks. 31 skal ikke tolkes iterativt i denne ytringen.

Verbs semantikk har klart betydning for enkelte problemer som oppstår i beskrivelsen av perfektum, og ett problem er at i behandlingen av perfektum viser det seg ofte en sammenblanding av grammatisk og semantisk aspekt (aksjonsart, eller internt aspekt). Slike forhold er også viet mye oppmerksomhet i studier av språktilegnelse. Ifølge blant annet Andersen og Shirai er det et sterkt empirisk grunnlag for å hevde at barns språktilegnelse skjer i tråd med aspekt før tempus-hypotesen(e), se 4.2:

In the earliest stage of acquisition of their native language, children restrict their use of the verb morphology of the language they are acquiring such that each inflection is used with a separate and distinct semantic class of verbs. Past and perfective inflections are restricted primarily to accomplishment and achievement verbs. Progressive inflections are restricted primarily to activities and rarely overextended to statives. (Andersen og Shirai 1994:135)

Altså er det registrert i barnespråkforskningen at perfektum (og preteritum) kun blir brukt ved verbklasser der det enkelte verbet (predikatet) uttrykker konsekvenstilstanden av nukleusen. Dette må tolkes dit hen at språktilegnelsen viser et mønster i samsvar med både Moens' og Vendler og Mourelatos' klassifikasjonssystem.

Comries definisjon av aspekt er "... different ways of viewing the internal temporal constituency of a situation" (1976:3), og Moens' klassifisering av handlinger er basert på "situation-internal time", den tredelte strukturen som han kaller en nukleus. Slik jeg ser det, kan Moens' behandling av perfektum, at perfektum kun refererer til konsekvenstilstandsdelen av handlingen, løse noe av problemet Comrie ser ved klassifisering av perfektum som aspektkategori.

En viktig grunn til at jeg har drøftet perfektum, er den såkalte aspekthypotesen som har stått sentralt i barnespråkforskningen. Og dette antar jeg også kan knyttes til den allmenne teorien om språktilegnelse og

grammatikalisering: at det er kommunikative behov som styrer grammatikaliseringen.

En slik drøfting tror jeg dessuten kan legge grunnlag for en bedre forståelse av de såkalte tempusmarkørens funksjon i vietnamesisk, og det kan synes å være fruktbart å betrakte tempusmarkørene som aspektmarkører heller enn som tidsmarkører. Det er dessuten også viktig å drøfte perfektums funksjon for å forbedre forståelsen for perfektums betydning i norsk, og til slutt for å plassere tempus og eventuelt aspekt i tilegnelsesprosessen i de mellomspråkene som skal analyseres i denne avhandlingen. Det er dessuten et krav til vitenskapelig arbeid at de begreper som benyttes, skal ha et klart definert innhold for at hypoteser skal være mulig å falsifisere (se for eksempel McLaughlin, 1987). Diskusjonen må derfor også sees i lys av slike krav både med hensyn til evaluering av tidligere framsatte hypoteser og til de hypotesene som studien min tester.

Jeg har vist til preteritumsmorfemets anaforiske funksjon, dvs. dets evne til å referere til et bestemt tidspunkt eller tidsintervall i fortid som er introdusert i det aktuelle diskursdomenet. Dette kan ikke perfektum gjøre. Jeg har også vist til Moens' oppfatning av perfektum som en aspektforandrende funksjon, og Sandströms oppfatning av perfektums grunnleggende funksjoner enten fra et handlingspredikat til et korresponderende tilstandspredikat, eller fra et tilstandspredikat til predikat av "utstrakt nå"-type (extended now). Perfektum kan derfor, uavhengig av verbtype, bli betraktet som et tilstandspredikat.

5.6 OPPSUMMERING

I dette kapitlet har jeg blant annet diskutert en modell for kontrastiv analyse av det temporale systemet i norsk og vietnamesisk. I denne sammenhengen har jeg også lagt vekt på en diskusjon av forholdet mellom perfektum og preteritum i norsk. Det jeg velger som grunnleggende skille mellom preteritum og perfektum i norsk, er at preteritum er en tempuskategori og perfektum en aspektkategori. Dessuten velger jeg å betrakte preteritum som anaforisk i den forstand at preteritum refererer til et tidspunkt eller en tidsperiode som allerede er etablert i diskursuniverset. Perfektum, derimot, refererer ikke til et tidspunkt, men til en tilstand som her er kalt konsekvenstilstanden. Den gjelder også i yringsøyeblikket. Derfor blir

perfektum uttrykt i en perifrastisk form der hjelpeverbet står i tempusformen *presens*. Denne analysen av perfektum gjelder det jeg ser som perfektums primære eller grunnleggende funksjon.

Ifølge den samme modellen kan man altså se på vietnamesisk som et språk med tom tempusanafori. De såkalte tidsmarkørene kan betraktes som aspektmarkører fordi tidsmarkøren *dā* (fortidsmarkøren) synes å fungere analogt med det som i norsk uttrykkes ved perfektum og pluskvamperfektum.³⁵

Ifølge forslaget til modell er preteritums primære funksjon anaforisk, noe som tilsier at preteritum har liten kommunikativ tyngde. Det innholdet preteritum uttrykker, er allerede tilgjengelig i diskursdomenet, og dermed vil det være lite kommunikativt press på språkinnlæreren for å uttrykke preteritum. Det er annerledes med perfektum. Perfektum har ifølge Moens en aspektforandrende funksjon: fra handling til tilstand. I Comries terminologi vil dette tilsvare *resultativt perfektum*. Dette kommer ikke til uttrykk i konteksten, det kommer til uttrykk ved at man bruker den grammatiske kategorien perfektum. Dermed vil det være et kommunikativt press på språkinnlæreren for å uttrykke perfektum.

5.7 HYPOTESER

De følgende to hypotesene er generert på grunnlag av det generelle læringssynet som er presentert i kapittel 3, analysen av innholdet i de grammatiske kategoriene i målspråket og sammenligningen mellom norsk og vietnamesisk slik det er presentert i kapittel 5.

HYPOTESE 1: Mellomspråket til de vietnamesiske språkinnlærerne vil være dominert av tom tempusanafori. Det vil vise seg ved fravær av preteritumsbøyning.

³⁵Jeg har også diskutert muligheten for at fortidsmarkøren kan ha en anaforisk funksjon. Dersom det er slik, er fortidsmarkøren i så fall en flertydig kategori, men likevel med en klar primærfunksjon.

HYPOTESE 2: Perfektum vil etablere seg som grammatisk kategori tidligere enn preteritum i mellomspråket til de vietnamesiske språkkinnlærerne.

Hvordan disse hypotesene blir prøvd mot mine data, diskuterer jeg i kapittel 7.

III

ANALYSE

Kapittel 6

Metode og data

6.1 INNLEDNING

Når forskningsprosjekter blir klassifisert i forhold til forskningsmetode, blir de gjerne plassert i "enten-eller-posisjoner". Dette blir gjort ut fra noen sentrale avveininger forskeren gjør: om studien skal være kvantitativ eller kvalitativ, om det skal være en longitudinell (lengdesnitts-) eller en tverrsnittsstudie, om det skal være en kasus- eller en gruppestudie. Det er også andre sentrale spørsmål som ofte blir diskutert i forbindelse med metode, spørsmål som gjerne er vanskelige å skille fra forskerens vitenskapsteoretiske synspunkt, for eksempel om studien skal være deduktiv eller induktiv, eller om den skal være datadrevet eller teoridrevet (se Seliger og Shohamy, 1989).

Det viser seg også at når forskningsprosjekter blir plassert i "enten-eller-posisjoner", er det en viss sammenheng mellom ulike valg innenfor hver av posisjonene. For eksempel er gruppestudiene ofte kvantitative, mens kasusstudiene gjerne er kvalitative; gruppestudiene er ofte tverrsnittsstudier, mens kasusstudiene gjerne er longitudinelle osv. I praksis er det likevel ikke alltid så lett å klassifisere en studie i forhold til den ene eller den andre posisjonen.

Gjennom hele forskningsprosjektet er det også nødvendig med metodiske overveielser. Hva slags data skal studien basere seg på? Hvordan skal dataene samles inn? Hvordan skal de behandles og tilrettelegges for analyse? I dette kapitlet vil jeg gjøre greie for metoder denne avhandlingen er basert på, blant annet vil metodespørsmål bli relatert nettopp til valg av kvantitative vs. kvalitative metoder for analyse av data, og valg av datasnitt vil bli relatert til spørsmålene om tverrsnitt vs. lengdesnitt. Først vil jeg imidlertid kort vise til det teoretiske grunnlaget og hypotesene som avhandlingen baserer seg på, fordi disse er avgjørende for metodevalg. Jeg vil også si noe om rammene for arbeidet med avhandlingen for å vise noen begrensinger for prosjektet, for så å ta utgangspunkt i noen forhold ved studieobjektet som har konsekvenser for metodevalg.

6.2 FORHOLDET MELLOM MÅL OG MIDDEL

Det er altså sjelden snakk om å finne én riktig framgangsmåte når man skal velge en metode for å løse eller belyse et problem eller teste en hypotese; heller er det slik at man kan velge mellom flere framgangsmåter som er mer eller mindre hensiktsmessige (se Hellevik 1977:13).

I de foregående kapitlene har jeg presentert de spørsmålene og hypotesene som avhandlingen skal belyse og teste, og jeg har gjort greie for en modell for å beskrive, sammenligne og studere utviklingen av én språklig og kognitiv kategori, nemlig temporalitet. Et viktig poeng er at temporalitet i norsk blir uttrykt og tolket på grunnlag av grammatiske kategorier, leksikalsk innhold og kontekstuelle forhold, mens vietnamesisk, som jeg tidligere har gjort greie for, ikke har den grammatiske kategorien tempus. Denne forskjellen mellom morsmål og målspråk forventer jeg vil påvirke andrespråkstilegnelsen, og det er grunnlaget for de hypotesene jeg vil teste, og de spørsmålene jeg vil belyse. Innholdet i hypotesene og i spørsmålene som blir stilt, er naturligvis avgjørende for den framgangsmåten jeg velger for å finne de svarene jeg er på jakt etter.

Det er flere ulike måter man kan angripe studiet av temporalitet på. Noen har for eksempel sett på utviklingen av tempusformer, andre har sett

på samspillet mellom de ulike virkemidlene for å uttrykke temporalitet.³⁶ Dersom det er *tempusformene* som i første rekke er av interesse for en bestemt studie, kan man tenke seg en eksperimentell metode for å samle inn data og et statistisk verktøy for å analysere dataene. Dersom det er samspillet mellom de ulike virkemidlene for å uttrykke temporalitet og utviklingen av dette som er i fokus, vil både dataene og verktøyet for å behandle dataene være annerledes enn dersom det altså er *tempusformene* som er av interesse (se fra neste avsnitt og utover).

Valg av framgangsmåter er også avhengig av hvilke rammer et forskningsprosjekt skal gjennomføres innenfor; for eksempel er det avhengig av hvilke ressurser som er stilt til rådighet. Det er avgjørende for valg av metode om forskningsprosjektet er et individuelt prosjekt eller et samarbeidsprosjekt mellom flere forskere. Det er også av stor betydning om dataene er tilgjengelige når prosjektet settes i gang, eller om dataene må samles inn og tilrettelegges spesielt for det aktuelle prosjektet. Helt avgjørende er også tidsbegrensningen. Disse punktene vil bli kommentert i det følgende.

6.3 STUDIEOBJEKTETS KARAKTERISTIKA

For å kunne gjøre et fornuftig metodevalg kan det være hensiktsmessig å ta utgangspunkt i studieobjektets karakteristika (se også kapittel 1), og jeg vil kort kommentere noen karakteristika som har betydning for valg av metode. Kommentarene vil også vise at det ofte er vanskelig å skille klart mellom diskusjonen om teori og diskusjonen om metode fordi det gjerne er slik at valg av metode forutsetter bestemte teoretiske ståsteder og vice versa. Forhåpentligvis kan dette forsvare at teori og metode gjerne blir koblet sammen i den mer detaljerte og konkrete utgreiinga om framgangsmåten også i kapittel 7.

³⁶Slobin (1993:267) hevder at det er "the inflectional morphology bias" som totalt dominerer studiene av temporalitet både i første- og andrespråkstilleggelse. Disse studiene er kun opptatt av tilegningen av verbmorfologi. Det samme synet blir også uttrykt av Dietrich, Klein og Noyau (1995:18).

Jeg mener at de følgende tre karakteristikaene har betydning for metodevalg:

1. Studieobjektet i denne avhandlingen er utvikling av andrespråk, altså er studieobjektet en *språkprosess*.
2. Studieobjektet er *andrespråk*. Det skiller seg fra (andre) naturlige språk i og med at de er individuelle språk, og ikke felles språk som brukes av medlemmene i et språksamfunn.
3. Studieobjektet blir påvirket av *mange ulike faktorer* som det kan være vanskelig å kontrollere for.

1. *Studieobjektet – en språkprosess*

I mye av den nyeste andrespråksforskningen har det blitt lagt stor vekt på å skille mellom språklig prosess og språklig produkt (se Sato, 1990). Når man fokuserer på språklig prosess, ser man på hvordan forholdet mellom form og innhold etter hvert blir systematisert, mens dette forholdet ikke blir problematisert når man fokuserer på språklig produkt.

Utviklingen av andrespråk er en prosess i den forstand Dyvik (27. juni 1989, utkast) definerer det: "en sekvens av endringer som en kompleks gjenstand gjennomgår". Det er altså *endringer* i språket over et visst tidsrom som må observeres for å beskrive språkutvikling. Når studieobjektet da er en prosess, må tidsdimensjonen på en eller annen måte gjenspeiles i dataene. Det er to hovedtyper datasnitt man gjerne velger mellom for å fange inn tidsdimensjonen, *lengdesnittsdata* (longitudinelle data) og *tverrsnittsdata*. Lengdesnittsdata er samlet inn fra samme individ på ulike tidspunkt over et visst tidsintervall. Tverrsnittsdata er samlet inn fra flere ulike grupper av individer, der gruppene til sammen skal representere alle utviklingsstadier som er aktuelle. I språktilegnelsesstudier er det gjerne ulike aldersgrupper som er det aktuelle, i andrespråksstudier kan det også være data fra grupper med ulik oppholdstid eller skolegang som simulerer utviklingen over de aktuelle tidsintervallene (se for eksempel Woods, Fletcher og Hughes 1986:4). Dersom man for eksempel ønsker å se språkutviklingen fra avslutningen av første til avslutningen av andre skoleår, kan man enten samla data fra samme individ etter første

skoleår og så vente ett år, til neste skoleår er avsluttet, før man samler data igjen. Dette gir da et lengdesnitt av data. Alternativt kan man på ett tidspunkt samle data fra to grupper individer, der den ene gruppen har avsluttet første skoleåret, og den andre har avsluttet andre skoleåret. Da får man tverrsnitt av data.

I valget mellom disse to datasnittene kan den tidsmessige rammen forskeren arbeider innenfor, være avgjørende. Å samle inn longitudinelle data tar nemlig lang tid i den forstand at det må skje over en lang tidsperiode, faktisk like lang som det den aktuelle språkutviklingen tar. Å samle inn tverrsnittsdata kan derimot gjøres raskt; data som gjenspeiler utvikling over flere år kan samles inn i løpet av en kort periode. Når tverrsnittstudier skal simulere en utvikling over tid, krever dette at det blir stilt strenge krav både til utvalg av informanter, dvs. gruppestørrelse og utvalg, og til statistiske metoder for behandling av dataene. Hvis den aktuelle populasjonen ikke er stor nok, kan det faktisk være umulig å tilfredsstille de krav til utvalg en slik metode forutsetter. For denne studien er det imidlertid et mer avgjørende hensyn å ta, nemlig at tverrsnittstudier forutsetter gruppestudier. Det er kun ved å basere seg på lengdesnittsdata man med sikkerhet kan si at det er individuell språkutvikling man uttaler seg om, og hvis det er individuell språkutvikling forskningsspørsmålene dreier seg om, vil lengdesnittsdata være mer valide,³⁷ dvs. mer relevante enn tverrsnittsdata, nettopp fordi studieobjektet er en utviklingsprosess som per definisjon skjer over en tidsperiode.

Et annet aspekt ved det prosessuelle ved andrespråk, og språk generelt, viser seg når det blir brukt i naturlige kommunikasjonssituasjoner. Fordi andrespråksbrukeren ikke nødvendigvis er seg bevisst den språklige kompetansen som ligger til grunn for hans eller hennes egen språkbruk, er data fra språk brukt i naturlige kommunikasjonssituasjoner de mest valide for å utlede det regelsystemet språkbrukeren har utviklet. Individet har en begrenset kapasitet til å behandle språklige data, og ifølge kognitiv læringsteori, nærmere bestemt informasjonsbearbeidingsmodellen (se McLaughlin 1987 og Viberg 1987), er det et grunnleggende skille mellom

³⁷Validitet bruker jeg slik Hellevik gjør: "datas relevans for den oppstilte problemstillingen" (Hellevik, 1977:36).

kontrollerte og automatiserte prosesser.³⁸ Kontrollerte prosesser krever mye bearbeidingskapasitet, mens automatiserte prosesser krever lite. I tidlige stadier av andrespråkstilegnelsen kan variasjon i språkbruken si noe om hvilke strukturer eller regler som er automatisert, og hvilke som ikke er det. For eksempel kan en regel brukes i tråd med målspråksnormen i enkelte kontekster, mens den blir brutt i andre kontekster. I en studie om innlæringen av V2-regelen (inversjonsregelen) i norsk sier Hagen (1992) at det er en sammenheng mellom lengden og kompleksiteten på det spisstilte leddet og om inversjonsregelen blir fulgt eller ikke. Når inversjonsregelen ennå ikke er automatisert, er kompleksiteten på det spisstilte leddet avgjørende for om inversjonsregelen blir fulgt. Er det spisstilte leddet for eksempel en lang bisetning, blir gjerne inversjonsregelen brutt, men er det derimot et kort og enkelt adverbial som *i går*, blir gjerne inversjonsregelen fulgt. Slik variasjon sier noe om i hvilken grad en regel er automatisert. Dersom man baserer mellomspråksstudier på skriftlige data som for eksempel skolestiler, har informantene bedre tid når de skal formulere seg, og de har større mulighet til å anvende kontrollerte prosesser. Derfor gir data fra naturlige muntlige kommunikasjonssituasjoner i høyere grad mulighet til å utlede noe om den kompetansen som ligger til grunn for spontan språkbruk.

Innenfor rammene av denne avhandlingen har jeg valgt som de mest valide dataene et lengdesnitt hentet fra individuelle andrespråksbrukere i naturlige kommunikasjonssituasjoner. På den måten baserer jeg avhandlingen på det prosessuelle både ved ved språk i utvikling over tid og ved språk i bruk i faktisk kommunikasjon.

2. *Andrespråk er individuelle språk*

Andrespråk under utvikling er språk av en spesiell type. Det er ikke språk som medlemmene i et samfunn har felles, og det er derfor heller ikke språk som består av sosialt skapte normer og konvensjoner. Det er språket til enkeltindivider. Det kan imidlertid brukes til kommunikasjon, om enn begrenset, med medlemmer av målspråkssamfunnet.

³⁸Ordet *prosess* blir altså brukt på to ulike måter: 1) "endring som en kompleks gjenstand gjennomgår over tid", og 2) "psykologisk prosess".

Innenfor ett språksamfunn vil medlemmene stort sett være enige om hva som er grammatisk akseptable setninger. For å kunne beskrive et språks grammatikk kan man derfor bruke språkbrukeres intuisjon eller språkbrukeres akseptabilitetsbedømmelse. Dette forutsetter imidlertid at språkets grammatikk er en normativ størrelse (Dyvik, 1992), og dessuten at det er normen vi er på jakt etter som forskere. Metoden kan derfor ikke brukes for å få kunnskap om samme fenomen i andrespråkssammenheng som i førstespråkssammenheng. Det finnes ingen norm; tvert imot er språkbrukeren på vei til å tilegne seg den sosialt skapte normen som målspråket representerer, og som alle innfødte språkbrukere er sosialisert inn i. Dersom man ber en andrespråksbruker om å konsultere sin egen "kompetanse" (altså det regelsystem som ligger til grunn for språkbrukerens grammatiske system på det aktuelle tidspunktet), kan ikke vi som forskere vite om han konsulterer den kunnskapen som ligger til grunn for faktisk språkbruk, eller om språkbrukeren konsulterer sin "ikke internaliserte"³⁹ kunnskap om målspråkets grammatikk. Den kunnskapen eleven har om målspråkets grammatikk som ennå ikke er automatisert i andrespråket, er ikke av interesse for forskeren som vil finne utviklingen i mellomspråkets grammatikk.

Dette særtrekket ved studieobjektet gir klare begrensninger for valg som angår forskningsmetoden. Når man forsøker å fange den individuelle språkbrukers grammatikk, dvs. de reglene som ligger til grunn for språkbruk, vil som påpekt under 1. data fra språk i bruk være mer valide enn for eksempel konsultasjon av språkbrukerens intuisjon om sitt eget grammatiske system.

3. Faktorer som påvirker andrespråkstilegnelsen

Andrespråkstilegnelse er en sammensatt prosess som blir påvirket av både eksterne og interne faktorer.⁴⁰ Mange mener også at prosessen å lære et

³⁹Med *internalisert kunnskap* mener jeg kunnskap som er automatisert, og som utgjør grunnlaget for det produktive systemet av regler i mellomspråket, altså det systemet som ligger til grunn for språkbruken. Det er i denne sammenheng et teorinøytralt begrep.

⁴⁰Eksterne faktorer kan være ulike sosiale forhold, f.eks. oppholdstid i målspråkmiljøet, klasseromsundervisning eller naturlig tilegnelse av språket, kontakt med målspråkmiljøet. Interne faktorer kan være alder og ulike psykologiske og affektive faktorer, f.eks. grad av

andrespråk er grunnleggende forskjellig fra å lære et førstespråk, blant annet fordi resultatet av de to prosessene kan være svært forskjellig. I førstespråkstilegnelsen oppnår alle, bortsett fra patologiske tilfeller, et vellykket eller perfekt resultat, mens resultatet i andrespråkstilegnelsen sjelden er perfekt. I tillegg stopper gjerne tilegnelsesprosessen opp på et nivå langt fra det opprinnelige målet fordi det skjer en forsteining eller fossilisering av språket.

Som hevdet i kapittel 2 er forskningssituasjonen slik at vi fremdeles trenger flere kunnskaper om prosessen andrespråkstilegnelse for å stille de avgjørende falsifiserbare hypotesene, og foreløpig synes det som om begrensningene er klarere enn mulighetene innenfor dette forskningsfeltet. Så langt forskningen har kommet i dag, kan den helt klart påvise at det er mange faktorer som har betydning for hvordan tilegnelsesprosessen forløper. Men det er også en fare for at alle disse faktorene, dersom de ikke er kontrollert for, kan fungere i en immuniseringsstrategi for den enkelte forsker, i den forstand at tilsynelatende motstridende resultater kan bortforklares, eller avvises som avgjørende resultat, ved å vise til at det ikke har blitt kontrollert for visse faktorer. Kan for eksempel forskningsprosjekts ulike resultat i forhold til tilegnelse av tempus og aspekt forklares ved at de ulike prosjektene har brukt informanter som skiller seg fra hverandre med hensyn til om de har fått formell undervisning i andrespråket eller ikke? Det kan være aktuelt å stille et slikt spørsmål i diskusjonen av mine resultater i denne undersøkelsen.

Ideelt bør man kontrollere for de faktorene som man antar kan påvirke utviklingsprosessen, altså faktorer som kan føre til individuell variasjon i utviklingen. Slik kontroll krever store datamengder med grupper av informanter der de forskjellige faktorene blir holdt konstante. Men det er flere problemer knyttet til en slik ideell målsetting. Det kan være vanskelig å isolere de faktorene som kan ha betydning for variasjon i språkutvikling. Alder og kjønn er objektive faktorer som er enkle å isolere, men allerede i spørsmål om en informants morsmål kan man møte problemer. Hva som er morsmålet til en informant, er nemlig ikke alltid like lett å bestemme. For mange vil det til slutt bli et subjektivt valg basert på følelser. Blant pedagoger er det enighet om at den undervisningen eleven har fått,

fremmedgjøring, motivasjon, introvert eller ekstrovert natur osv. (se for eksempel Klein og Dittmar (1979) for ulike sosiale faktorer, Brown (1981) for affektive faktorer).

påvirker språkutviklingen, men å gjøre denne undervisningsbakgrunnen til en objektiv størrelse som blir holdt konstant i en gruppe, er vanskelig. I tillegg til problemet med å bestemme de faktorene som skal holdes konstante, eventuelt manipuleres, vil det i praksis også kunne være vanskelig, kanskje umulig, å skaffe fram grupper som vil tilfredsstille de krav statistiske metoder stiller til representative utvalg. Ingegerd Municio (1996:184) hevder for eksempel at populasjonen i Sverige er for liten til at det kan vises statistisk at en undervisningsmodell er bedre enn en annen.

I denne studien er det fellestrekk i språkutviklingen til informantene som står i fokus. Derfor er det i utgangspunktet av mindre interesse å utvikle en forskningsdesign som kan kontrollere for ulike faktorer som kan være årsak til eventuell variasjon informantene imellom. Det er bare én utenomspråklig faktor som det blir forsøkt kontrollert for, og det er alder. Men bortsett fra at informantene er hentet fra to ulike aldersgrupper, har de blant annet samme morsmål, og de har like langt opphold i Norge bak seg når datainnsamlingen begynte. De gikk dessuten på samme skole det første året i Norge. Alder er en av de objektive variablene, og flere andrespråksstudier har vist at alder påvirker andrespråksutviklingen. Det at jeg er mer opptatt av fellestrekk enn av variasjon, betyr at jeg antar at morsmålpåvirkningen er så stor at den vil vise seg til tross for ulik alder. Faktisk er det teoretikere som hevder at de som utgjør informantene her, er representanter for to aldersgrupper som har grunnleggende forskjellige måter å lære språk på. Bakgrunnen for dette er Lennebergs teori om at det i puberteten skjer en lateralisering i hjernen (Lenneberg 1967). Dette har da blitt tolket dit hen at barn opp til en viss alder har tilgang til UG (universalgrammatikken) mens eldre ikke har det. Dersom det er slik, kan man anta at dette også vil ha ulik betydning for grad av morsmålpåvirkning. De yngre skulle da, ifølge denne teorien, være mindre påvirket av morsmålet.

Dersom morsmålet påvirker andrespråksutviklingen, vil man kunne snakke om variasjon i mellomspråket til ulike morsmålsgrupper. Noen vil også hevde at man ikke kan si noe om morsmålets betydning for andrespråkstilegnelsen dersom man ikke i tillegg til den aktuelle språkgruppen også studerer andrespråket til en gruppe med et annet morsmål. Ifølge et slikt synspunkt er det derfor nødvendig å bruke kontrollgrupper. Kontrollgruppe er et metodisk krav først og fremst i

studier der man baserer seg på grupper av informanter som er statistisk representative for en populasjon:

Implicit in the use of control groups is the important assumption that the control group represents the same population as the experimental group: it is as if we are comparing the same individuals with and without treatment. (Seliger og Shohamy 1989:141)

I min studie tester jeg for så vidt ikke om morsmålet påvirker andrespråkstilegnelsen. Men ut fra en antakelse om at det er slik, genererer jeg hypoteser. Siden dette dessuten er en hovedsaklig kvalitativ studie, der generaliserbarhet i statistisk forstand heller ikke er aktuelt, ville bruk av en kontrollgruppe bare være relevant i den forstand at den eventuelt kunne gi sterkere argumenter for mine hypoteser. For å kunne sannsynliggjøre at morsmålet spiller den rollen jeg antar, velger jeg heller å støtte meg til en drøfting basert på tidligere studier av temporalitet og tempus, teori om morsmålets betydning generelt og teori som predikerer en fast rekkefølge i utviklingen av enkelte språklige trekk (Pienemann og Johnston 1987, Pienemann og Håkansson 1996).⁴¹ Noen av disse studiene inkluderer eller er basert på data fra vietnamesiske informanter, men de aller fleste studiene er basert på data fra informanter med morsmål som har tempussystem (blant annet Dietrich, Klein og Noyau 1995).

6.4 KVANTITATIVE VS. KVALITATIVE STUDIER

Innenfor andrespråksforskningen står dikotomien mellom kvantitativ og kvalitativ metode sentralt. Mange mener at det ikke bare er et skille mellom ulike metoder; de ser det som en helt grunnleggende motsetning mellom ulike forskningsparadigmer.

Fig. 8 viser noen typiske egenskaper ved kvalitative og kvantitative studier slik Reichardt og Cook ser dem.

⁴¹Teorien, som nå blir kalt "processability theory", predikerer at tempus blir tilegnet før inversjon. Den har nettopp blitt testet mot data fra et stort materiale fra svensk som andrespråk, og det blir hevdet at disse dataene ikke angriper teorien på noen punkt. Imidlertid er det lite belegg i dataene for utvikling av tempus.

Fig. 8 Egenskaper ved det kvalitative og det kvantitative paradigme

<i>Qualitative Paradigm</i>	<i>Quantitative Paradigm</i>
Advocates the use of qualitative methods	Advocates the use of quantitative methods.
Phenomenologism and verstehen: 'concerned with understanding human behavior from the actor's own frame of reference'.	Logical-positivism: 'seeks the <i>facts</i> or <i>causes</i> of social phenomena with little regard for the subjective states of individuals'.
Naturalistic and uncontrolled observation.	Obtrusive and controlled measurement.
Subjective.	Objective.
Close to the data; the 'insider' perspective.	Removed from the data, the 'outsider' perspective.
Grounded, discovery oriented, exploratory, expansionist, descriptive, and inductive.	Ungrounded, verification-oriented, confirmatory, reductionist, inferential, and hypothetico-deductive.
Process-oriented.	Outcome-oriented.
Valid; 'real', 'rich' and 'deep' data.	Reliable; 'hard' and replicable data.
Ungeneralizable, single case studies.	Generalizable; multiple case studies.
Holistic.	Particularistic.
Assumes a dynamic reality.	Assumes a stable reality.

(Larsen-Freeman og Long 1991:12, fra Reichardt og Cook 1979)

Framstillingen i fig. 8 viser at kvantitative og kvalitative studier ikke blir klassifisert kun på grunnlag av metode, men også på grunnlag av andre teoretiske antakelser. Liknende forsøk på slik klassifisering, altså å tillegge

en "metode" også dens teoretiske forutsetninger, ser vi hos Madsen (1978:67). Men til gjengjeld finnes det også flere eksempler som viser at det ikke nødvendigvis er slik at de to forskningsparadigmenes egenskaper tilsvarer framstillingen i figur 8. Helleviks definisjon på kvantitativ metode forutsetter for eksempel en induktiv metode. Dette står klart i strid med den hypotetisk-deduktive metode som Reichardt og Cook har tillagt det kvantitative paradigmet.

Hellevik definerer kvantitativ og kvalitativ metode på følgende måte:

Kvantitativ metode:

Med dette menes framgangsmåter der forskeren først systematisk skaffer seg sammenlignbare opplysninger om flere undersøkelsesobjekter av et visst slag, så uttrykker disse opplysningene i form av tall, og til slutt foretar en analyse av mønsteret i dette tallmaterialet.

Kvalitativ metode:

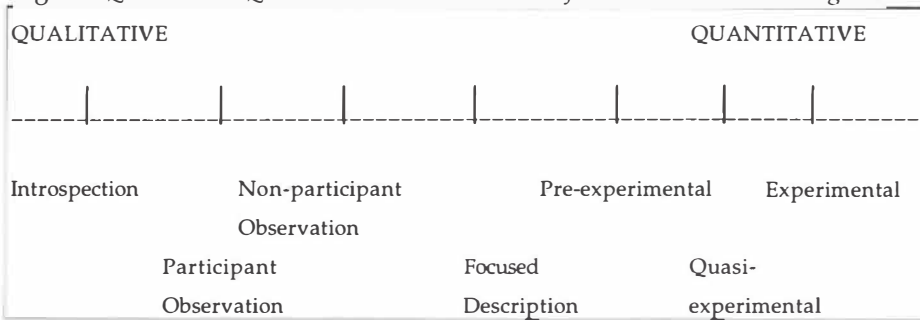
... metoder der forskeren gjør en mindre systematisk – mer impresjonistisk kan en si – bruk av data for å besvare et empirisk spørsmål. Han baserer seg på sin evne til å leve seg inn i og oppfatte et mønster i det mangfoldet av sanseinntrykk han mottar, i stedet for å trekke ut et begrenset antall aspekter ved helheten, og så måle og analysere dem ved hjelp av tall. (Hellevik 1977:8)

Det at metode og forskningsparadigme blir bundet sammen slik for eksempel Reichardt og Cook gjør, viser likevel at det er en viss sammenheng mellom metode og teori. Men hvordan man forholder seg til denne dikotomien, og hva den enkelte forsker legger i bruken av disse metodene, er et problem som ikke bare gjelder for forskere innenfor andrespråkslingvistikken. Også innenfor sosiolingvistikken kommer dette til uttrykk, og det er på ingen måte en entydig oppslutning om klare kvantitative eller kvalitative forskningparadigmer. Akselberg (1995:80) har valgt en kombinasjon av kvalitative og kvantitative metoder i én og samme studie. I Mæhlums avhandling om "Svalbard-dialekten" (1990) blir forholdet mellom kvantitative og kvalitative studier også diskutert, og hun viser at den faghistoriske og forskningsteoretiske debatten heller enn å beskrive kvantitative og kvalitative studier som en entydig dikotomi, beskriver det som to idealiserte ytterpunkt på en kontinuerlig skala (Mæhlum 1990:84–91). Både Akselberg og Mæhlum viser altså at enten-

eller-debatten om kvantitative og kvalitative analyser er relevant også for andre fagfelt enn andrespråksforskningen.

I tråd med Mæhlums anbefaling om alternativ til en enten-eller-plassering i det ene eller andre paradigmet kan man som Larsen-Freeman og Long (1991:10–15) betrakte ulike metoder langs et kontinuum der det kvantitative og det kvalitative paradigmet utgjør ytterpunktene i kontinuumet som i fig. 9.

Fig. 9 "Qualitative-Quantitative Continuum of Research Methodologies"



(Larsen-Freeman og Long 1991:15)

Den type data en studie baserer seg på, kan også gjøre det vanskelig å velge enten kvalitativ eller kvantitativ metode. Dette gjelder blant annet for denne avhandlingen. Når dataene er hentet fra mellomspråk, individuelle språk under utvikling, er det innlysende problematisk å behandle eksempler på slike språk som "hard-data".⁴² Dette er problematisk fordi det helt klart må en betydelig hermeneutisk dimensjon inn i behandlingen av dataene. Et språklig uttrykk som tilsvarende et preteritumsmorfem i målspråket, har ikke nødvendigvis noe fortidsinnhold i det hele tatt i det aktuelle mellomspråket. Kjernen i den type språkutvikling denne studien dreier seg om, er nettopp å utvikle et systematisk forhold mellom språklig form og innhold. Dette betyr at i behandlingen av data vet ikke forskeren i utgangspunktet hvilket innhold en spesiell form uttrykker, eller hvilken funksjon en bestemt form har. Forholdet mellom form og innhold trenger ikke å være sammenfallende med forholdet i målspråket. Når man som i denne studien blant annet vil se på hvordan bruk av tempusformer

⁴²I metoddebatten blir ifølge Hellevik (1977) de typene data som kvantitative og kvalitative studier baserer seg på, gjerne kalt henholdsvis "hard-data" og "myk-data".

utvikler seg, er det på ingen måte uproblematisk å kvantifisere former som for eksempel uttrykker fortid. Før en slik kvantifisering kan gjøres, må forskeren sannsynliggjøre en tolkning av forholdet mellom form og innhold. Denne studien forutsetter en kvalitativ metode i tolkningen av data, mens resultatet av en slik tolkning kan kvantifiseres. Kvantitativ metode kan da brukes for lettere å systematisere og dermed fange utviklingen i de individuelle språkene. Dette blir behandlet videre i kapittel 7.

6.5 PLASSERING

De metodiske dikotomiene som er presentert i det foregående (lengdesnittsstudie vs. tverrsnittsstudie, kasusstudie vs. gruppestudie og kvantitativ vs. kvalitativ), er de mest sentrale for å belyse den generelle framgangsmåten i denne avhandlingen. En aktuell studie av temporalitet som det er naturlig å dra paralleller til, også rent metodisk, er ESF-prosjektet (se 4.3). Studien er gjennomført på grunnlag av fem forskjellige europeiske målpråk, og informantene representerer seks ulike morsmål. Studien er basert på data samlet inn longitudinelt. Den er presentert i *The acquisition of temporality in a second language* (R. Dietrich, W. Klein og C. Noyau 1995). De presenterer metoden på følgende måte:

The analysis – typically – applies the methods of in-depth case studies rather than those of statistical inferences and comparison. (R. Dietrich, W. Klein og C. Noyau 1995:13)

6.6 DATA OG DATAINNSAMLING

Omtalen av studieobjektets karakteristika viser at disse får konsekvenser for metodiske valg, også for valg av data.

At studieobjektet er en prosess over tid, får som konsekvens at man må basere seg på data som viser utviklingen over tid. Denne studien er basert på longitudinelle data. Alternativt kunne man simulere en utvikling over tid. Dette kan, som tidligere nevnt, gjøres ved bruk av tverrsnittsdata.

Dataene for denne avhandlingen er samlet inn fra de samme informantene over en lengre tidsperiode, ca. fem og et halvt år.

Studieobjektet er individuelle språk av en spesiell type. Det er mellomspråk i utvikling, og målet for utviklingen er et språkssystem mest mulig i samsvar med norsk. Derfor vil elevene i større eller mindre grad ha kunnskaper om regler eller regelmessigheter i norsk. Det er imidlertid ikke disse kunnskapene jeg er interessert i å fange opp. Dette er ikke nødvendigvis en del av den kompetansen som ligger til grunn for elevens språkbruk. Og det er kompetansen som ligger til grunn for språkbruken denne studien vil fange opp, ikke den metaspråklige kompetansen eller kunnskapen. Data hentet fra språk i bruk blir derfor antatt å være de mest valide dataene for denne studien.

6.6.1 INFORMANTENE

Data hentet fra fire informanter utgjør det empiriske grunnlaget for studien. Informantene er Kien, Bao, Mai og Tung. Kien og Bao var sju år da datainnsamlingen startet. Mai var 15 år, og Tung var 16 år. Alle informantene var nylig kommet til Norge da datainnsamlingen startet, og de gikk første året i norsk skole. De gikk på den samme skolen; Kien og Bao gikk i samme klasse i barneskolen og Mai og Tung gikk i samme klasse i ungdomsskolen. Alle fire har vietnamesisk som morsmål.

Da den siste dialogen ble tatt opp på lydbånd, var Kien og Bao midt i 6. klasse, men de gikk ikke på samme skole lenger. Mai og Tung hadde begge gått videregående skole i tre år etter avsluttet ungdomsskole. Mai hadde da jobbet på en fabrikk i over ett år. Tung hadde gått på diverse kurs og hadde nettopp vært til jobbintervju da datainnsamlingen ble avsluttet.

Den eneste utenomspråklige variabelen som vil bli brukt i diskusjonen av resultat, er alder. Alder er en av de faktorene som har blitt mye studert (se Krashen, Long og Scarcella 1982), og det er mye som tyder på at ulikheter i andrespråkutviklingen kan ha sin årsak i alder. Dette blir diskutert videre i forbindelse med analyse av resultatene av studien i kap. 8. Jeg har bevisst valgt å ikke kontrollere for sosiale eller psykososiale variabler. En grunn til dette er at dersom slike variabler skulle brukes i diskusjonen om forskjeller i utvikling, ville man kunne presentere bare antakelser om sammenhenger når det er snakk om et så lite antall informanter. Av samme grunn kunne

det være forskningsetisk tvilsomt fordi det kunne utgjøre en trussel mot anonymiteten. Som grunnlag for hypotese generering ville det derimot kanskje være fruktbart.

6.6.2 DATAINNSAMLINGEN

Datainnsamlingen ble første året gjort i nært samarbeid med skolen. Det ble lagt stor vekt på at den i minst mulig grad skulle virke forstyrrende på elevenes skolehverdag. Dette forutsatte et nært samarbeid mellom meg, lærerne og administrasjonen på skolen. For forskningsprosjekt i KULT-programmet ble det av oppdragsgiveren lagt stor vekt på formidlingsaspektet. Det ble derfor naturlig i første omgang å tenke på formidling i forhold til den aktuelle skolen der datainnsamlingen foregikk. En måte dette kunne skje på, ble nedfelt i en søknad til kommunen om å få tildelt ressurser slik at lærerne faktisk kunne delta i et samarbeid med meg om datainnsamlingen. Dette skulle da utgjøre det pedagogiske utviklingsarbeidet som lærerne er pålagt som en del av sin arbeidsplikt. Søknaden ble positivt mottatt, og i to skoleår ledet jeg et pedagogisk utviklingsprosjekt som ble kalt "Evaluering av elevspråk i norsk som andrespråk". Lærerne gjorde lydbåndopptak og observasjoner i sine klasser. Disse diskuterte vi så videre blant prosjektdeltakerne, og vi vurderte dataene i lys av ulike teorier som jeg arbeidet med. Det direkte resultatet av prosjektet ble et evalueringsskjema for norsk som andrespråk og en lærerveiledning om bruk av skjemaet. Dette ble samlet og utgitt i et kompendium sammen med artikler som ble skrevet i tilknytning til evalueringsskjemaet (Tenfjord et al.: *Evaluering av elevspråk i norsk som andrespråk* 1992).⁴³

1. Deltakende observasjon

I foregående avsnitt argumenterte jeg for at data fra naturlige kommunikasjonssituasjoner vil være den mest valide typen data for denne

⁴³Det pedagogiske utviklingsprosjektet resulterte også i en semesteroppgave i migrasjonspedagogikk ved Bergen lærerhøgskole (Artmeyer, 1991) og indirekte i en hovedoppgave ved Nordisk institutt, Universitetet i Bergen (Dregelid, 1994).

studien. De ideelle data ville naturligvis være data hentet fra naturlige samtalsituasjoner der ingen "observatør" var til stede og påvirket dataene. Dette er et kjent dilemma for forskerne, *the observer's paradox*. *Deltakende observasjon* er en alternativ metode der forskeren forsøker å unngå dette dilemmaet. Det første året datainnsamlingen foregikk, ble det benyttet en metode som i alle fall ligger nær opp til en slik.

Av hensyn til elevenes skolegang ønsket jeg at datainnsamlingen skulle virke minst mulig forstyrrende inn. Dette hensynet støttet også opp under bestrebelsene på å skape en mest mulig naturlig kommunikasjonssituasjon. Opptakene det første året ble derfor gjort til en integrert del av skolehverdagen, og det ble dermed en naturlig foreteelse. Det ble benyttet kommunikative undervisningsmetoder i alle klassene, og da sier det seg selv at kommunikasjon var sentralt. Forskjellen mellom en opptakssituasjon og en hvilken som helst annen samtale i klassen var først og fremst tilstedeværelsen av en lydbåndopptaker. For mest mulig å hindre at dette skulle påvirke språket, ble lydbåndopptakeren brukt ofte i klassene, og det var ikke bare de fire presenterte informantene som var med på lydbåndopptak. Det å bruke lydbånd inngikk som en mer eller mindre fast prosedyre for elevene i flere klasser på skolen. I begynnelsen ble opptakene gjort i klasserommet, men på grunn av støy fra de andre elevene gikk vi over til å gå ut av klasserommet. Siden det var tolærersystem i klassene, var det heller ikke uvanlig at en lærer gikk til et annet rom enn klasserommet sammen med en elev.

Etter at opptakene det første året var over, begynte elevene på nye skoler, men de kom tilbake til den gamle skolen sin en gang hvert år og snakket med den gamle læreren sin. Disse møtene var alltid preget av gjensynsglede, og de var svært positive.

2. *Naturlig kommunikasjonssituasjon*

Når dataene skal hentes fra naturlige kommunikasjonssituasjoner, står vi overfor utfordringer. Siden de naturlige kommunikasjonssituasjonene vi er interessert i i denne omgang, er situasjoner der det blir produsert mange språklige ytringer (for å få mest mulig data), er forutsetningen antakelig at deltakerne kan snakke om noe som de er interessert i. Vi tok derfor utgangspunkt i tegninger elevene nettopp hadde laget, bøker som var lest høyt i klassen, eller turer klassen hadde vært på. For å kunne kommunisere

med et så rudimentært språkssystem som elevene hadde da opptakene begynte, var det dessuten nødvendig å ta utgangspunkt i begivenheter der informant og innfødt hadde en viss felles kunnskap om situasjonen, eller en annen form for kontekst som kunne utnyttes, for eksempel elevenes tegninger. Særlig med de yngste elevene var ikke utfordringen å få samtalen "naturlig". Utfordringen var heller å få til en samtale av noe lengre varighet, 10–20 minutter. Dette endret seg imidlertid gradvis etter hvert som språket utviklet seg.

Det at læreren tok utgangspunkt i felles opplevelser og kontekster, fungerte stort sett bra, men det viste seg likevel å ikke være noen garanti for at samtalepartnerne oppfattet hverandre korrekt (eks. 1).

Samtalene var ikke styrt mot felles tema. Målsettingen var i første rekke å etablere situasjoner som skapte grunnlag for mest mulig spontan og naturlig samtale. Hva slags situasjoner som gav et slikt grunnlag, var forskjellig fra elev til elev. Det finnes også noen eksempler på styrt samtale, gjenfortelling av en film uten lyd, og gjenfortelling og omsetting av en kort historie og et eventyr. Dessuten har jeg noe skriftlige data fra de eldste informantene. Den "styringen" som fantes, var at intervjueren skulle forsøke å trekke inn forhold fra fortiden i høyest mulig grad, siden det er fortidsreferanse og det temporale systemet som er i fokus i denne avhandlingen. Læreren skulle imidlertid ikke være så opptatt av dette at initiativ fra elevenes side ble avvist, eller at læreren måtte tvære ut et tema uten respons eller videreføring fra elevens side.

Eks. 1 gjengir en samtale som foregikk like etter at elevene hadde fått høre om dyra i Hakkebakkeskogen. Når læreren da så på elevens siste tegning, antok hun at den var inspirert av *Dyra i Hakkebakkeskogen*, men det viser seg at eleven tenker på helt andre hendelser.

I løpet av det første skoleåret ble det gjort opptak ca. en gang i måneden. Etter det første skoleåret ble det gjort opptak en gang i året. Siste opptak ble gjort ca. fem og et halvt til seks år etter skolestart i Norge.

Eks. 1 (Elevens ytringer står i venstre kolonne, lærerens i høyre.)

1.		Du E hva er det du har laget her?
2.	En mus.	
3.		En mus?
4.	Ja.	
5.		Hvor bor den musa?
6.	Gå inn-mus - Vietnam.	
7.		I Hakkebakkeskogen?
8.	Ja - Vietnam -	
9.	inne her - mus -	
10.	mange mu	
11.		Er det mange mus i Vietnam?
12.	Ja.	
13.		Ja. Var det den musa som kunne spille
14.		gitar?
15.	Ja - mus - svart - .	
16.		Ja. Men var det dette den musa i
17.		Hakkebakkeskogen som spilte
18.		gitar?
19.	Ikke tar.	
20.		Ikke gitar. Var det den som fløy med en
21.		paraply?
22.	Eeee mus gå.	
23.		Ja musen gikk i Hakkebakkeskogen.
24.	Ja.	
25.		Hvem var det som ville spise musa?
26.	Mus eeee - mus spise -	
27.	spise appelsin banan -	
28.	Vietnam eeee.	
29.		Spiste musa appelsin og banan?
30.	Ja.	
31.		I Vietnam!

6.6.3 TRANSKRIBERING

I en viss forstand kan man hevde at analysen av dataene starter allerede med transkripsjonen. Alternativt kan man si at de dataene analysen er basert på, er overført fra lydbånd til skrift, og at det er disse skriftlige dataene som da blir grunnlaget for analysen. Transkripsjon innebærer en reduksjon av informasjon. Likevel er den nødvendig for å kunne behandle dataene på en systematisk måte. Det som imidlertid er vesentlig, er at den informasjonen som er avgjørende for å belyse forskningsspørsmålene, blir bevart (se Feilberg 1991:25).

Sato (1990) hevder at med denne typen data og forskningsspørsmål er det viktig å ha en transkripsjon som gir mulighet for analyse av fonologien også. Dette har bakgrunn i hennes vektlegging av "the interdependence of linguistic levels". Hun argumenterer for at det er en klar sammenheng mellom finale konsonantforbindelser, som er frekvente i preteritumsformen av engelske verb, og manglende bøyning. Hun har derfor valgt en fonetisk transkripsjon av sine data. Selv om både dataene og hypotesene hun arbeider ut fra, er av prinsipielt samme type som mine, har jeg likevel valgt en annen grad av presisjon i transkripsjonen. Dette henger sammen med flere forhold. For det første fokuserer ikke denne studien på det fonologiske nivået. For det andre er opptakene gjort i klasserom der det ofte er bakgrunnsstøy, de er ikke gjort i lydstudio. For det tredje ville en fonologisk transkripsjon trolig ha gjort lesbarheten mindre og transkripsjonen enda mer tidkrevende. Dette betyr imidlertid ikke at jeg avviser at det vietnamesiske fonologiske systemet har stor betydning for elevenes andrespråksutvikling. Tvert imot synes det innlysende at det bidrar til å gjøre både resepsjon og produksjon av for eksempel konsonantsekvenser i norsk vanskelig (se Eilertsen 1990). Denne studien fokuserer imidlertid ikke det fonologiske nivået. Både Sato (1990) og Wolfram (1985) har dessuten vist en klar sammenheng mellom fonemisk form og tilegnelsen av ulike fortidsmorfemer. Men et viktig teoretisk poeng i denne studien er det som både Sato og Wolfram har sett bort fra som mulig kilde til manglende grammatisk fortidsmarkering, nemlig at vietnamesisk ikke har tempus som grammatisk kategori. I stedet for å fokusere den gjensidige avhengigheten mellom det fonologiske og det morfologiske nivået, vil denne studien heller fokusere den gjensidige avhengigheten mellom de morfologiske, leksikalske og diskursive nivåene.

Det er nemlig ikke bøyningssendelsenes form i seg selv som er det mest avgjørende i denne studien. Det mest interessante er å se om fortidsreferanse på en eller annen måte utvikler seg til å bli grammatisk markert, og eventuelt å fange opp hvordan dette skjer. Dette kommer vi tilbake til i selve analysen.

Jeg har derfor valgt en tilnærmet ortografisk gjengivelse av talen. I enkelte sekvenser er forskjellen mellom norsk norm og andrespråket så stor at gjengivelsen er gjort mest mulig ortofon (eks. 2). I første rekke gjelder det når elevens uttale av et ord fører til at den innfødte må sjekke sin egen forståelse eller be om gjentakelse eller forklaringer. Slik transkribering er gjort selv om det er ord eller ytringer som ikke har direkte betydning for analysen av det temporale systemet. Grunnen til dette er at det helhetlige inntrykket av den språklige produksjonen gir en ramme for analysen av den fokuserte språklige kategorien. Samme argumenter ligger til grunn for at hele dialogene er transkribert og ikke bare de ytringene som har fortidsreferanse.

I eks. 2 må den innfødte sjekke sin egen forståelse av ytringen i linje 3. I ordet *bilder* er konsonantsekvensen [ld] forenklet til [l], og dette skaper et tolkningsproblem.

Når det gjelder referansen til Samantha Fox i ytringene i linje 17 og 19, er den vanskelig å tolke pga. elevens avvikende fonotaktiske mønster i forhold til den norske normen. Her ber den innfødte om presisering. Grunnen til at transkriberingen i dette tilfellet er gjort ortofont, er at leseren skal forstå hvorfor det oppstår et behov for klargjøring.

Sekvenser som er vanskelige eller umulige å tolke, blir gjengitt i anførselstegn og med spørsmålstegn. Se eks. 2 linje 9.

Av hensyn til anonymisering av informantene er personnavn, stedsnavn⁴⁴ og skolenavn erstattet med enkle bokstaver som X, Y, Z osv. Enkelte passasjer av dialogene er utelatt av samme grunn.

Den første grove transkripsjonen er for de aller fleste opptaks vedkommende gjort av innfødt samtalepartner, og er kontrollert og delvis endret av meg. Den siste kontrollytting og gjennomgang av transkripsjonen ble gjort av en trent lingvist for å sikre transkripsjonens reliabilitet. Hver gang det var tvil om tolkningen av en lydsekvens ble jeg konsultert og vi ble da enige om den mest sannsynlige tolkningen. Der det fremdeles er tvil,

⁴⁴Referanse til Norge og Vietnam er beholdt fullt ut.

er dette markert ved enten anførselstegn og spørsmålstegn eller parentes og spørsmålstegn.

Eks. 2 (Her spør læreren om eleven sitt rom, hvordan det ser ut osv.)

1	Hvilken farge er det, er det et fint rom?
2	Ja fint ja.
3	Mange bile.
4	Mange bilder?
5	Ja fra Vietnam eller?
6	Nei Kina.
7	Fra Kina?
8	Ja film.
9	"?jeg gå til film"
10	Jeg kjøpe.
11	Fra film uhum.
12	Ja jeg kjøpe bilde.
13	Mange.
14	Ja det har du på...
15	Og Norge.
16	Fra Norge også?
17	Ja samantha fosk.
18	Hva sa du?
19	Samantha fosk.
20	Hun synge.
21	Synge.
22	Samantha Fox! mm.
23	Ja.
24	Åh, du har Samantha Fox.
25	Du liker henne?
26	Ja.

6.6.4 TRANSKRIBERING AV BØYNINGSENDELSE

Siden det er temporalitet, avgrenset til fortidsreferanse, som er i fokus i denne studien, er naturligvis bøyningssendelser på verbet sentrale for analysen. Særlig er preteritumssendelser av stor betydning. Når det gjelder

preteritumsformen, er det spesielt én verbklasse, kaste-klassen, som er problematisk å analysere. Fordi preteritumsformen ikke nødvendigvis er forskjellig fra infinitivsformen eller presensformen, er det umulig ut fra verbets form alene å bestemme om verbformen har fortidsfunksjon. Noe av det problematiske med transkripsjonen blir da hvordan potensielle preteritumsformer skal transkriberes. Siden jeg har et tilnærmet ortografisk transkripsjonssystem, tilsier det at verb av kaste-klassen burde vært transkribert ifølge ortografiske regler, altså med bøyningsendelsen -et eller eventuelt -a. Når denne endelsen ikke blir realisert fonologisk, er det et problem med det skriftbildet jeg velger i transripsjonen. Et parallelt eksempel har vi også med presensformen, men den har ikke den samme betydningen i min analyse. Det som er avgjørende for analysen min, er om den markerte tempusformen blir brukt, altså om preteritumsformen blir brukt når verbet refererer til fortid. Løsningen som er valgt for transkripsjonen, er at presens -r blir transkribert når det er en tydelig final r-lyd, ellers er det infinitivsformen som blir brukt. Verb fra kaste-klassen blir transkribert som en presensstammeform hvis ikke der er en annen identifiserbar fonologisk realisasjon av bøyingsmorfemet. Hvordan dette problemet blir taklet i analysen, kommer jeg tilbake til i den sammenhengen.

6.7 OPPSUMMERING

Jeg har nå presentert den metodiske tilnærmingen studien min har. Jeg har gjort greie for karakteristiske trekk ved studieobjektet som er avgjørende for metodiske valg som jeg har gjort, og jeg har plassert studien i forhold til grunnleggende metodiske spørsmål som valg av kvantitativ eller kvalitativ tilnærming, av lengdesnitt eller tverrsnittsstudie, av gruppestudie eller kausstudie. Dessuten har jeg gjort greie for informantene, datainnsamlingen og transkriberingen av dataene. Jeg har valgt å gjøre greie for kodingen av data i forbindelse med analysen i kapittel 7.

Kapittel 7

Analyse

7.1 INNLEDNING

Hovedmålsetningen med analysen er å teste de to hypotesene som er presentert i 5.7. Det vil jeg gjøre i dette kapitlet. Analysen har i tillegg en rent eksplorativ og en hypotesegenererende målsetning. Denne delen av analysen presenterer jeg i kapittel 8.

I dette kapitlet vil jeg gjøre greie for grunnlaget for koding og kvantifisering av kodingsenheter. Jeg vil også presentere de fire informantenes profiler på grunnlag av de kvantitative målingene og de mer kvalitative vurderingene av forholdet mellom verbtyper og forekomster og mellom form og funksjon.

Som grunnleggende antakelser for studien min har jeg at morsmålet på en eller annen måte påvirker andrespråkstilegnelsen, at generelle kognitive ressurser blir utnyttet i språkstilegnelsen, og at utviklingen også vil følge noen "naturlige utviklingstrinn" som er styrt av universelle forhold ved språkstilegnelsen.

De to hypotesene som skal testes mot dataene mine, er presentert i 5.7, og de gjentas her.

HYPOTESE 1: Mellomspråket til de vietnamesiske språkkinnlærerne vil være dominert av tom tempusanafori. Det vil vise seg ved fravær av preteritumsbøyning.

HYPOTESE 2: Perfektum vil etablere seg som grammatisk kategori tidligere enn preteritum i mellomspråket til de vietnamesiske språkkinnlærerne.

I kapittel 1 påpekte jeg at for å legitimere et forskningsprosjekt må det stille relevante spørsmål og gi ny innsikt. Nå er det jo påvist i flere studier at tidlige mellomspråk har lite bøyingsmorfologi. Det gjelder både ZISA- og ESF-prosjektet, og Satos (1990) studie som er basert på data fra to vietnamesiske barn (10 og 12 år gamle). Dermed kan man spørre hva som er det nye med mitt prosjekt, og hvorfor jeg velger å studere et språklig domene som flere har sett på tidligere. For det første vil jeg vise til at samme empiriske observasjoner kan forklares på ulike måter og settes inn i ulike teoretiske rammer. For det andre kan ulike datatyper gi ny innsikt i fenomenet som blir studert.

Jeg har i de foregående kapitlene gjort rede for en modell om tempus som jeg mener er fruktbar for sammenligning av det temporale systemet i de to typologisk svært ulike språkene norsk og vietnamesisk. På grunnlag av denne modellen ser jeg på preteritums morfemets funksjon som anaforisk på linje med et anaforisk pronomen, og da er kravet om preteritumsmarkering et grammatisk krav i norsk. Jeg har argumentert for at perfektums grunnleggende funksjon er aspektuell, samtidig som jeg har understreket at perfektum også er en flertydig kategori. To oppfatninger av hva som er perfektums primære innhold, kan illustreres ved "the current relevance theory" og "the extended now theory" (se 5.5.2).

Dataene som jeg legger til grunn for analysen, gir mulighet til å studere individuell utvikling, nærmere bestemt individuell utvikling over lang tid med språklig input, til og med i form av undervisning. De gir dessuten mulighet for å observere eventuelle aldersbetingede variasjonsmønstre. Barna går på skole hele tiden, i fem og et halvt år, ungdommene går på

skole i fire til fem år av perioden. I Satos studie ble dataene samlet inn i løpet av 10 måneder. I ESF-prosjektet er det varierende lengdesnitt på hver informant; det lengste er 30 måneder, det korteste 9 måneder, og informantene har maksimalt oppholdt seg i målspråkmiljøet i 4 år. I både ESF- og ZISA-prosjektet er informantene voksne som lærer målspråket uten undervisning.

7.2 FALSIFIKASJON ELLER STØTTE

Slik de to hypotesene er utformet, kreves det en nærmere klargjøring av hva som eventuelt kan falsifisere hypotesene. Begge hypotesene angår grammatiske kategorier som blir uttrykt ved hjelp av bøyningsmorfologi, og i tillegg konstrueres perfektum perifrastisk.

En klar forutsetning for å hevde at disse kategoriene er etablert, er at det etableres et produktivt system. Kategoriene er ikke etablert dersom bøyning eller grammatisk markering kun er knyttet til noen få verb som resultat av holistisk læring.

Det er vanlig å bruke to kriterier for å bestemme om et system er produktivt (Behrens 1993:65). Det første er basert på frekvens av forekomster i obligatoriske kontekster (Brown 1973, Hyltenstam 1979). Her er det flere forslag, men det vanligste er å kreve 90 % forekomst av et morfem i obligatoriske kontekster. Det andre kriteriet knytter produktiviteten til det enkelte ordet og krever forekomster av morfologiske kontraster, for eksempel forekomster både av presensformen og preteritumsformen av samme verbtype. Produktiviteten kan også knytte seg til overgeneraliseringer eller analogibøyninger, for eksempel at svake verb fra en klasse blir bøyd i analogi med en annen classes bøyingsparadigme.

I denne analysen vil produktivitet bli knyttet til forholdet mellom verbtyper og forekomster av markerte former. Dersom det bare er noen få verbtyper som utgjør alle forekomstene, er det mindre sannsynlig at de utgjør et produktivt system enn når det er mange verbtyper som utgjør samme antall forekomster. Analogibøyning vil være ett kriterium på et produktivt system. Naturligvis vil også frekvens i obligatoriske kontekster være avgjørende. Men fordi dialogene inneholder spontan tale der det kommunikative innholdet ikke alltid er entydig, vil det i mange tilfeller være umulig å snakke om absolutt obligatoriske kontekster. Dessuten er den

hermeneutiske dimensjonen avgjørende, ikke bare i tolkningen av informantenes ytringer, men også i drøftingen av om et system er produktivt.

Når elevene blir fulgt over en så lang periode som 5–6 år, er det også mulig at man kan fastslå eventuelt fossiliserte trekk i systemet. Den sterke versjonen av "The Multiple Effects Principle" (MEP) (Selinker og Lakshmanan 1992, se 3.2.2) sier at transfer fra morsmålet er en forutsetning for fossilisering. Nettopp manglende tempusanafori er et trekk ved elevenes morsmål, og dermed kan det ifølge MEP være utsatt for fossilisering.

7.3 ANALYSEGAN

Fra 7.3.1–7.3.6 vil jeg ta for meg grunnlaget for kodingen av dataene, diskutere grunnleggende analyseenheter og problemer i tilknytning til identifisering av disse.

7.3.1 TRANSKRIPSJON

Videre i den løpende teksten vil eksempler fra dataene bli presentert på en annen måte enn den som ligger til grunn for selve analysen. Dette valget er gjort på grunnlag av egen vurdering av lesbarhet. Uten at det blir gjort rede for det i hvert eksempel, står den ikke-innfødte talers (IITs) ytringer til venstre i boksen, den innfødte talers (ITs) ytringer står til høyre (se eks. 33).

For å kunne kode og systematisere dataene har jeg lagt dem inn på regneark i programmet LOTUS (eks. 34). I eks. 34 er det bare de første kolonnene for koding som er tatt med: "NR" er dialognummer, "Fortid" er fortidskontekst, Anter(ioritet) er perfektumskontekst, Adv(erbial) er tidsadverb og Gram(matikalisering) er grammatisk markering eller manglende markering (UM). I regnearket har jeg kodet og notert mer enn det jeg benytter i denne analysen. Se appendikset for eksempel på alle kolonnene i regnearket.

Eks. 33

- | | |
|--------------------------------------|----------------------------------|
| 1. | Hadde dokker snøen i posa? |
| 2. Mhm. | |
| 3. | Og så tømte det -? |
| 4. Og lage - | |
| 5. Altså vi lage en snøkule. | |
| 6. Så gå vi rundt med den. | |
| 7. Så (?e) det mye lettere. | |
| 8. Vi lager - ti sånne snøkule men - | |
| 9. altså snøball eller - | |
| 10. nei snømann som vi lage. | |
| 11. | Javel. |
| 12. Så ødelegge vi snømann(en). | |
| 13. Og så lage snøhytte. | |
| 14. | Og så laga dokker ei snøhytte. |
| 15. | Va dokker inne i den, da? |
| 16. Ja. | |
| 17. Og tenne lys. | |
| 18. Sånne lys. | |
| 19. Fakkell. | |
| 20. | Fakkell! Inni hytta? |
| 21. Mhm. | |
| 22. | Mens dokker va der sjøll, eller? |
| 23. Ja vi var der og kose og sånn. | |

(B8, 3643–3666)

Eks. 34

			NR	Förtid	Anter	Adv	Gram
3643	IT	Hadde dokker snøen i posa?	B8				
3644	B	Mhm.	B8	x			
3645	IT	Og så tømte det -?	B8				
3646	B	Og lage -	B8				
3647		Altså vi lage en snøkule.	B8	x			UM
3648		Så gå vi rundt med den.	B8	x			UM
3649		Så (?e) det mye lettere.	B8	x			UM
3650		Vi lager - ti sånne snøkule	B8	x			UM
3651		men - altså snøball eller -	B8				
3652		nei snømann som vi lage.	B8	x			UM
3653	IT	Ja vel.	B8				
3654	B	Så ødelegge vi snømann(en).	B8	x		TAP	
3655		Og så lage snøhytte.	B8	x		TAP	UM
3656	IT	Og så laga dokker ei snøhytte.	B8				
3657		Va dokker inne i den, da?	B8				
3658	B	Ja.	B8	x			
3659		Og tenne lys.	B8	x			UM
3660		Sånne lys.	B8				
3661		Fakkell.	B8				
3662	IT	Fakkell! Inni hytta?	B8				
3663	B	Mhm.	B8	x			
3664	IT	Mens dokker va der sjøl, eller?	B8				
3665	B	Ja vi var der	B8	x			pret
3666		og kose og sånn.	B8	x			UM
3667	IT	Og så hadde dokker	B8				
3668		et lite stearinlys, kanskje?	B8				
3669	B	Ja.	B8	x			
3670		Men det er rundt - midt i hytte	B8				
3671	IT	Åja, og så satt dokker rundt?	B8				
3672	B	Mhm.	B8	x			
3673	IT	Kem va du sammen med, da?	B8				
3674	B	Sånn der - de unge.	B8	x			
3675		De var -	B8	x			pret

(B8, 3645–3675)

I det følgende vil det bli gjort rede for gangen i analysen etter at dataene var transkribert. Jeg vil aller først gjøre greie for en grunnleggende analyseenhet som transkripsjonen er basert på, *ytringen*.

7.3.2 ANALYSEENHET

Når dialoger skal danne grunnlag for analyse av språkutvikling, må de naturligvis deles opp i mindre, håndterlige enheter. En grunnleggende analyseenhet er replikken, en annen enhet er *ytringen*. Crookes (1990) gjør

greie for flere slike grunnleggende analyseenheter som blir benyttet i diskursanalyse av andrespråk. I tillegg til replikker og ytringer nevner han enheter som "T-unit" (Hunt 1966:735), "C-unit" (Loban 1966), "Idea-unit" (Kroll 1977) osv. I denne avhandlingen er *ytringen* valgt som grunnleggende analyseenhet. Ytring er ikke noen entydig eller enkelt operasjonaliserbar størrelse. Ytring blir definert både på grunnlag av intonasjon, pauser, semantiske, syntaktiske og/eller kommunikative kriterier. Sato (1990:58) bruker intonasjon og pauser som kriterier for å segmentere verbale uttrykk i dialogen i ytringer, og hun definerer en ytring på følgende måte: "... a stream of speech under one intonation contour bounded by pauses". Flere forskere holder fast ved at pause og intonasjonskontur er det som indikerer den psykologiske prosessen som ligger til grunn for produksjon av en ytring (Petrie 1987). Sato tar dermed utgangspunkt i en produksjonsenhet som er definert uavhengig av syntaktiske eller semantiske kriterier. En slik analyseenhet egner seg for å studere syntaktiseringsprosesser (jf. Givóns teori om språkutvikling som en syntaktiseringsprosess). I språkutviklingsammenheng kan man for eksempel se at ytringen utvikler seg fra å være uttrykt ved ett ord, "ettordsytringer", til å være uttrykt ved setninger. Det å uttrykke en proposisjon innenfor én ytring vil ofte være resultat av en grammatikaliseringsprosess (se Sato 1990).

I denne avhandlingen er også Satos definisjon utgangspunktet, men den er modifisert i tråd med Crookes og Rulons definisjon (1985:9):

... an utterance [is] defined as a stream of speech with at least one of the following characteristics:

- (1) under one intonation contour
- (2) bounded by pauses
- (3) constituting a single semantic unit

Grunnen til at denne modifiseringen er valgt, er problemer som har vist seg i arbeidet med transkripsjonen og kodingen. Disse problemene har særlig vært aktuelle i de seneste opptakene, altså etter at språkene er vesentlig utviklet. Da er det mange forekomster av ytringer som er uttrykt ikke bare ved en setning, men flere setninger i en og samme ytring. Valget av den modifiserte definisjonen knytter seg derfor både til reliabilitet av segmenteringen og til hvor formålstjenlig analyseenheten er.

Den semantiske enheten som har vært med i grunnlaget for å bestemme hva som utgjør en ytring, er "proposisjon" selv om heller ikke dette begrepet er uproblematisk å bruke. I diskusjonen av begrepet sier Crystal blant annet:

... It refers to the UNIT OF MEANING which constitutes the subject-matter of a STATEMENT in the form of a SIMPLE DECLARATIVE sentence. Two 'terms' are involved in the analysis of propositions: the expression of a single action or state (a PREDICATE), and one or more entities ('names') which delimit the effects of the action or state. ... Also of interest is the distinction to be made between the **propositional meaning** of a sentence on the one hand, and the use made of the sentence (e.g. in various SPEECH-ACT situations) on the other. (Crystal 1991:282)

I Tenfjord (1991, 1993c) har jeg diskutert Satos bruk av "proposisjon". Mitt poeng der er å vise at dersom en proposisjon blir definert som en semantisk størrelse, så kan man ikke på grunnlag av syntaktiske krav alene utelukke at en ytring er proposisjonell, for eksempel en ellipse. Ellipse er en grammatisk størrelse som kan uttrykke en proposisjon, men som ikke tilfredsstiller de grammatiske krav vi stiller til en setning.

A term used in GRAMMATICAL analysis to refer to a SENTENCE where, for reasons of economy, emphasis or style, a part of the STRUCTURE has been omitted, which is recoverable from scrutiny of the CONTEXT (Crystal 1991:120)

Eks. 35

1.	Hvor lang tid bruker du fra XY til skolen?
2.	
3. Jeg vet ke.	
4.	En halv time?
5. Ja.-	
6. Tjue. -	
7. Tjuefem minutte.	
8.	Tjuefem minutter ja.
8.	Hva kjører du med?
10.	Med bil?
11. Med buss.	

(T1, 72-79)

I eks. 35 er Tungs ytringer i linje 3, 5, 7 og 11 ellipser, og de har et helt klart proposisjonelt innhold. Ytringen i linje 11 for eksempel, uttrykker det

samme proposisjonelle innholdet som ville ha blitt uttrykt ved ytring av følgende deklorative setning: *Jeg kjører med buss til skolen*. Men tolkningen, fra ytring til proposisjon, er naturligvis avhengig av den konteksten ytringen står i.

Men med den typen språkdata som er aktuell i dette arbeidet, blir proposisjoner ofte uttrykt uten å tilfredsstille kravet verken til ellipse eller setning. Dette er nok et eksempel på metodiske problem i analyse av grammatikalisering i mellomspråk.

I linje 6 er det gjengitt en ytring. Ytringen tilfredsstillter ikke grunnleggende grammatiske krav i norsk. Det proposisjonelle innholdet er likevel helt klart: "Jeg syntes at det var trist å komme til B." Dette proposisjonelle innholdet kunne i denne konteksten ha vært ytret på følgende måte: "Jeg syntes det var trist." Sammenligner vi Tungs uttrykk med målspråket, ser vi at Tung har utelatt både subjekt og verbal i "bisetningen". I målspråksvarianten er subjektet et anaforisk pronomen, og det finitte verbet er kopulaformen *var*. I tilfeller der det proposisjonelle innholdet kan tolkes på tross av at verbet ikke er uttrykt, analyserer jeg det som forekomst av manglende grammatisk fortidsreferanse der verbet er utelatt.

Eks. 36

1.	Ja. Og så kom dere til B altså?
2. Ja.	
3.	Hvordan syns du -. Husker du hva du
4.	tenkte med det samme du kom hit?
5.	Hva syns du om B, syns du det var -?
6. Ja eg syns	
7. så trist.	
8.	Syns du det var trist?

(T7, 3552–3557)

En viktig grunn til at *proposisjon* er et fruktbart begrep å bruke i arbeidet med mellomspråk, er at der er et stort antall ytringer som ikke tilfredsstillter målspråkets grammatiske krav, men som likevel uttrykker et proposisjonelt innhold.

7.3.3 IDENTIFISERING AV FORTIDSREFERANSE

For å kunne si noe om hvordan et språk utvikler et system for å referere til fortidige situasjoner, altså til situasjoner utenfor "her og nå", må man kunne identifisere de ytringene som har slik referanse. Den første delen av analysen må derfor være å identifisere de ytringene som refererer til situasjoner som er fortidige i forhold til samtaleøyeblikket. Grunnlaget for å tolke en omtalt situasjon som fortidig, må det eksplisitt være gjort rede for på forhånd.

Tolkningen kan være basert på direkte språklige uttrykk som tempusmarkering og adverbialer i ytringen. Tolkningen kan imidlertid også være basert på språklige eller ikke-språklige kontekstuelle forhold, og da finnes den nødvendige informasjonen for tolkningen utenfor ytringen, altså i konteksten. Kontekst kan klassifiseres i *tekstlig kontekst* og *situasjonell kontekst*, slik det blir gjort i det følgende.

7.3.3.1 TEKSTLIG KONTEKST

Tekstlig kontekst er den språklige omgivelsen en ytring står i. I denne sammenheng vil det si det som blir språklig uttrykt av IT (innfødt taler) eller IIT (ikke-innfødt taler) i de aktuelle dialogene.

Isolert fra både situasjonell og tekstlig kontekst gir for eksempel ytringen i eks. 37 ingen informasjon om temporal referanse:

Eks. 37

Vi spille fotball.

Dersom vi derimot setter ytringen inn i sin tekstlige kontekst, slik som i eks. 38, blir tolkningsgrunnlaget et annet:

Eks. 38

- | | |
|-----------------------------|----------------------------------|
| 1. | Og lørdag, hva gjorde du lørdag? |
| 2. Lørdag --vi sykle til X. | |
| 3. Vi spille fotball. | |
| 4. | Hm |
| 5. Og se på TV. | |

I eks. 38 står ytringen i en tekstlig kontekst med en etablert referansetid. Referansetiden blir etablert i ytring 1 som "lørdag forutgående for samtaleøyeblikket". Her er det preteritumsformen som gjør referansetiden entydig. Når setningen inneholder et tidsadverb, blir det introdusert en tidsreferent i diskursuniverset. En fortidsform i den samme setningen må da antas å referere til det intervallet som er angitt ved hjelp av tidsadverbet. Når verbformen har innholdet [+fortid], må også den uspesifiserte tidsreferenten *lørdag* ha innholdet [+fortid]. I ytring 2 blir referansetiden fastholdt av IIT og uttrykt språklig ved gjentakelse av tidsadverbet "lørdag". Selv om verbet i ytringen ikke er markert temporalt, er tolkningen av ytringens temporale referanse utvetydig, om enn underspesifisert. Referansetiden er inkludert i den som allerede er etablert i ytring 1 og fastholdt i ytring 2.

For ytring 3 og 5 er den eneste mulige referansetiden fremdeles *lørdag*. Ytring 1 og 2 i eks. 3 kan betraktes som den tekstlige konteksten til ytring 3, og det er i denne tekstlige konteksten at referansetiden etableres.

Så lenge det ikke blir språklig markert, eller så lenge den utenomspråklige konteksten ikke på noen måte etablerer en ny referansetid, blir det temporale aspektet ved ytringene tolket som referensiell kontinuitet innenfor den etablerte referansetiden. Selv om de situasjonene som blir beskrevet i ytring 2, 3 og 5 har en referansetid som er mer spesifikk enn den som blir etablert i ytring 1, kan likevel ytringene 2, 3 og 5 tjene som eksempler på det jeg tidligere har kalt tom anafori, og på vilkårene for å utnytte tom anafori, nemlig at det ikke finnes konkurrerende referansetider i det aktuelle diskursdomenet.

I eks. 38' kan vi si at "lørdag" blir etablert som referansetid, RT₀. Denne referansetiden har utstrekning, men er avgrenset, derfor gis det muligheter til å referere til mer spesifikke referansetider innenfor RT₀. Ifølge Partee (1973) etablerer en handling ("event") i en narrativ sekvens en ny referansetid for påfølgende handling, RT₂ som er "like etter" RT₁.

Referansetiden for både 2 og 3 er inkludert i RT₀. Ytring 2 etablerer en ny referansetid RT₁ som ytring 3 refererer til. Eller vi kan si, i tråd med Partee, at ytring 3 refererer til en referansetid som er "like etter" RT₁. Ytring 3 etablerer således en RT₂, og handlingen i ytring 5 refererer altså til "like etter" RT₂ og etablerer en ny referansetid RT₃. Denne tolkningen innebærer imidlertid en grad av usikkerhet. Det er ikke noe språklig uttrykk for at det er en slik rekkefølge mellom ytringene i linje 3 og 5. Imidlertid er en av de

strategiene språkinnlærerne bruker når de mangler språklige uttryksmidler, å følge "the Principle of Natural Order", dvs. at handlinger blir gjengitt i den rekkefølgen de faktisk skjedde (se 4.3). Dette prinsippet ligger til grunn for tolkning også.

Eks. 38'

1.	[og lørdag hva gjorde du lørdag?]	RT0
2.	[lørdag --vi sykle til X]	RT1
3.	[vi spille fotball]	RT2
4.	[hm]	
5.	[og se på TV]	RT3

Ved eks. 38 og 38' har jeg vist at språklig kontekst kan være avgjørende for temporal tolkning av en ytring. I det følgende vil jeg vise at også den situasjonelle konteksten kan være avgjørende.

7.3.3.2 SITUASJONELL KONTEKST

Når den situasjonelle konteksten blir avgjørende i tolkningen, betyr det at utenomspråklige forhold har betydning for tolkningen (se Tenfjord 1993c). Det kan for eksempel være kunnskap som har sin opprinnelse i samtalepartners felles opplevelser, kunnskap samtalepartnerne har om hverandre, eller det kan være ren encyklopedisk kunnskap.

Eks. 39

1.	Noe år siden.
2.	Jeg bo i Vietnam.
3.	Jeg - jeg er ti år.
4.	Jeg - jeg gjøre bonde.
5.	Jeg kjedelig.

I eks. 39 har ytring 3, 4 og 5 ingen entydig temporal referanse. Det er to ulike referansetider som kan være aktuelle. RT1 er da vedkommende var i Vietnam, og RT2 er samtaleøyeblikket. For at referansetiden skal bli entydig, trengs imidlertid mer informasjon enn det som kommer til uttrykk språklig. Slik informasjon må derfor hentes fra den utenomspråklige konteksten. I selve samtalesituasjonen sitter IT sammen med IIT, og RT2 (samtaleøyeblikket) kan dermed utelukkes fordi det kommer klart fram i

situasjonen at IIT ikke kan være ti år i samtaleøyeblikket. Dermed blir det RT₁ som blir den temporale referansen for ytring 3.

7.3.4 "HISTORISK PRESENS"

Å bestemme om en ytring har en fortidig RT, er vanligvis uproblematisk. Men det kan likevel være problematisk å bestemme hva slags kontekster som obligatorisk krever grammatisk markering av fortidsreferanse, altså preteritum i norsk. Det er ett problem jeg vil ta opp i denne sammenhengen, såkalt *historisk presens* i norsk.

Ett eksempel på en sekvens som kunne ha vært uttrykt i historisk presens, er den som er gjengitt i eks. 40. Her forteller Mai om innholdet i boken Pakkis, som hun skrev om til tentamen i norsk noen dager før samtaleøyeblikket.

Eks. 40

- | | |
|---|------|
| 1. Det handle om en gutt fra Pakistan. | |
| 2. | Hmm. |
| 3. Han kom til Norge | |
| 4. da han var små | |
| 5. så bodde med familien. | |
| 6. Også det vanskelig for han | |
| 7. forhold mellom norske samfunn og paki samfunn. | |
| 8. | Mm. |
| 9. Ja - | |
| 10. familien hans vil han være en pakistan. | |
| 11. | Hmm. |
| 12. Ja - men klær eller snakke sant - | |
| 13. men hvis han gå på skolen | |
| 14. så må han være en norske | |
| 15. gå som norske bukse sant | |
| 16. tyggegummi i munnen. | |
| 17. Da faren han vil ikke | |
| 18. så da de har probleme -. | |
| 19. Når de besøke en annen pakistan familie | |
| 20. så da må han sånn eh ta på seg klær fra Pakistan. | |
| 21. Det vil han ikkje | |

22. fordi han syns det er jo samme
23. hvis vi besøker de fra Pakistan eller norske.
24. De gå i samme klær
25. det spille ingen rolle, sant.
26. Men så faren han like ikkje det ja
27. han sa:
28. fordi uansett ka de gjør i Norge
29. korlenge har du vært i Norge
30. du er sånn fremdeles en pakistan gutte.
31. Dette er faren?
32. Ja -
33. så da etterhvert så han bli mer -
34. større probleme
35. også faren han vil
36. at han skulle lære undervisning ved
37. (?) om Pakistan
38. og han vil at denne gutten skulle gifte seg
39. med en pakistan jente
40. men han vil ikkje
41. fordi han syns det er jo -
42. han kjenne ikkje så veldig godt jente fra Pakistan
43. og så han like å gifte seg med en norske jente
44. like han.
45. Men så fikk de større problem.
46. De kan kje løse det.

(M6, 1897–1942)

Den temporale referansene i slike passasjer er vanskelige å analysere. For det første er det vanlig å gjengi en litterær tekst i presens. Man refererer da til et annet "univers" enn talesituasjonen. En litterær tekst kan du "gå inn i" på hvilket som helst "tidspunkt" i teksten og bruke det som deiktisk sentrum eller tenkt taleøyeblikk. Når man da snakker om fortidsreferanse, blir det referanse til en fiktiv fortid. Men selv om man refererer til faktisk fortid, blir presens ofte brukt som et stilistisk virkemiddel. Dette er ikke bare et litterært stilistisk grep, men blir også brukt i talemål. Vannebo (1979:162) illustrerer dette ved eksempler hentet fra TAUS materialet.

Jeg har valgt å betrakte dette dialogutdraget som et utdrag som refererer til en fiktiv fortid, fordi Mai, etter å ha introdusert hovedpersonen, starter

med etablering av en fortidig referansetid, "da han var liten". Det er likevel vanskelig å ta stilling til om enhver ytring refererer til "fortid", eller om det er mer generelle utsagn Mai ytrer. Det synes ikke som om Mai bevisst har valgt historisk presens som stil når hun gjenforteller innholdet i Pakkis, for der er former som tilsvarende målspråkets preteritumsformer i flere ytringer, linje 3, 4, 5, 27 og 45, og dessuten er det lite sannsynlig at det er et bevisst valg når det vurderes i forhold til det temporale systemet som blir brukt i resten av dialogen.

Eks. 41

- | | |
|-----|---|
| 1. | Kan du ikke fortelle hva du har |
| 2. | gjort etterpå vi snakket sammen. |
| 3. | Etter vi snakket sammen sist? |
| 4. | Etterpå så gikk eg på L skole. |
| 5. | På barnepleielinje. |
| 6. | Det er bare jenter- i samme klasse. |
| 7. | Ja også syns jeg er så veldig stress - |
| 8. | å gå sammen med norske. |
| 9. | Ja vi må jobbe mer enn de. Sant? |
| 10. | For eksempel når jeg ikke forstår noen ting sant? |
| 11. | Så jeg tør ikke spørre læreren |
| 12. | Nei fordi - nei fordi jeg syns |
| 13. | det å kaste bort tid forde norske sant? |
| 14. | Åh - var det sånn du tenkte ja |
| 15. | Ja fordi fordi for eksempel enkelt ting sant? |
| 16. | All alle skjønner men ikke jeg sant? |
| 17. | Hm |
| 18. | Så jeg tør ikke spørre. |
| 19. | Nei så eg tro |
| 20. | det var best å jobbe mer hjemme for å få det til. |
| 21. | Javel. |
| 22. | Ja. |
| 23. | Så det var etter at du begynte |
| 24. | sammen med de norske |
| 25. | elevene at det ble stress å gå på |
| 26. | skolen? |
| 27. | Ja ja ja ja. |

(M7, 2383-2409)

Det er også andre passasjer der det kan være vanskelig å bestemme om innholdet refererer til fortid, eller til generelle situasjoner, altså generiske utsagn. En faktor som da kan være avgjørende er ITs tolkning. Den viser seg gjerne ved ITs uttrykte temporale referanse, se eks. 41. Både i den første replikken til IT (linje 1–3), i den andre (linje 14) og den siste replikken (linje 23–25) refererer hun grammatisk til fortid. Jeg tolker det da slik at samtalepartnerne er enige om en fortidig referansetid.

Det er altså innlysende at det kan være problematisk å bestemme om ytringer krever grammatisk fortidsreferanse.

7.3.5 "FUNKSJON OG FORM"

Tilordningen mellom funksjon og form står sentralt i grammatikaliseringsprosessen, og det er derfor en av de grunnleggende prosessene som analysen forsøker å kaste et lys over.

I kapittel 5 tar jeg for meg faren for translatørgrammatikk i andrespråksstudier og påpeker at man ikke uten videre kan tillegge forekomster av målspråksformer i mellomspråket samme funksjon som i målspråket. En preteritumsform grammatikaliserer ikke nødvendigvis fortidsreferanse i mellomspråket.

Mellomspråk kan tenkes å ha sine egne system for grammatisk fortidsreferanse, system som vi ikke nødvendigvis er i stand til å identifisere. Mellomspråk er også under stadig utvikling, og før det skjer en tilordning av et systematisk forhold mellom funksjon og form, må vi regne med at det er variasjon i de formene som brukes for å uttrykke ulike funksjoner.

Det er ett klart logisk problem i analysen av mellomspråkenes grammatiske system jeg vil kommentere. I denne studien undersøker jeg hvordan og i hvilken grad to bestemte funksjoner blir grammatikalisert. I prinsippet vet jeg ikke hvordan dette eventuelt blir gjort i disse "ukjente språkene". For å gjennomføre en slik analyse må jeg basere meg på noen aksiomatiske antakelser. Den ene er at disse språkene må antas å være systematiske i en eller annen forstand, og den andre at språkene må antas å ha noe felles med målspråket. Dermed etablerer jeg noen preanalytiske termer: UM (grammatisk umarkert), GFR (grammatisk fortidsreferanse) og GPK (grammatisk markering i perfektumskontekst) (se 7.5).

Alle ytringer som har fortidsreferanse og inneholder et predikat, blir kodet enten som grammatisk markert for fortidsreferanse (GFR) eller som grammatisk umarkert (UM). Jeg tar utgangspunkt i den semantisk umarkerte verbformen presens. Alle verbformer som er forskjellige fra presens eller presensstammen og perifrastiske former som er konstruert med hjelpeverbet *ha*, klassifiserer jeg som grammatisk markert for fortidsreferanse. Den grammatiske markeringen er altså knyttet til verbet, enten som bøyingsform og/eller som perifrastisk form. Mellomspråk uttrykker ofte et klart proposisjonelt innhold, uten at det tilfredsstillende krav verken til ellipse eller setning i målspråket. For eksempel kan "det finitte verbet" være utelatt slik som i eks. 36 linje 7. Dersom det er tilfellet, blir slikt fravær kodet som umarkert fortidsreferanse (UM) og utelatelse av verb (Øverb eller Økop).

Kopulaverbet *være* står i en spesiell situasjon. Verbformen *være* er noen ganger klassifisert som grammatisk markert for fortid. Grunnen til det er at kopulaverbet i svært mange tilfeller ikke er til stede i ytringer der målspråket ville ha krevd det i en ytring med samme innhold. Når formen dukker opp i fortidskontekst, er det noen ganger påfallende at de heller velger *være* enn *er* dersom det ikke har en spesiell funksjon. En forutsetning for slik klassifisering er imidlertid kartlegging av eventuelt andre funksjoner denne verbformen kan ha i mellomspråket. Verbformen er særlig frekvent i to sammenhenger: *være hjemme* og *være (sammen) med*. Dessuten er den frekvent i verbalfraser med modal funksjon: *må være* og *kan være* og *vil være*. Forekomster av *være* som er kodet som grammatisk markert, blir kommentert i analysen.

Eks. 42

- | | |
|---|----------------------------|
| 1. Mamma være i kikken om natten tjuefire. | |
| 2. | Hm. Julekvelden om natten? |
| 3. Ja. | |
| 4. For <i>di</i> jeg syngte - jeg sang i kikk <i>en</i> . | |
| 5. | Gjorde du det? |

(M2, 430–434)

Jeg har også klassifisert noen perifrastiske verbformer som grammatisk fortidsrefererende ut fra den funksjonen verbformen har. Eks. 43 er hentet

fra en dialog som foregår 24. juni, og i denne passasjen blir det snakket om sankthansfeiringen kvelden i forveien.

Eks. 43

Ah!

Ja i går jeg ha brenne bål.

(T6, 2352–2353))

Disse formene ligner på perfektum, men kan vanskelig gis perfektums funksjon ut fra den forståelsen av perfektum som det er gjort rede for i kapittel 5. Her gjør Tung referansetiden entydig ved bruk av fortidig tidsadverb. Dermed får *ha brenne* samme funksjon som preteritum i målspråket. Når tilegnelsesprosessen blant annet blir betraktet som utvikling, der det inngår etablering av systematiske forhold mellom form og funksjon, er slike forhold som blir illustrert i eks. 42 og 43, viktige i analysen.

Jeg markerer også verb som ikke står i fortidskontekst, men som har en form som er grammatisk markert på den måten jeg nettopp har gjort rede for.

7.3.6 IDENTIFISERING AV "PERFEKTUMSKONTEKST"

Å identifisere uttrykk som har samme funksjon som målspråkets perfektum, er mer problematisk enn å identifisere kontekster der målspråkets regler krever preteritum. Preteritumskontekster kan i prinsippet identifiseres uten at de er grammatisk markert, fordi bruk av preteritumsformen krever at det er etablert en referansetid i diskursuniverset som preteritumsmorfemet kan koreferere til. At det er ulik mulighet for forskeren til å identifisere obligatoriske kontekster for henholdsvis perfektum og preteritum, skyldes at de to kategoriene har ulik primær betydning.

Preteritum kan altså brukes når det er etablert en bestemt fortidig referansetid i diskursuniverset. Denne kan være etablert enten språklig eller kontekstuell. For en forsker som studerer en dialog fra utsiden, kan det imidlertid være tilfeller der fortidsreferansen ikke er tilgjengelig. Dette kan skje fordi den utenomspråklige konteksten blir utnyttet på en slik måte at

en må være deltaker i det aktuelle diskursuniverset for å kunne identifisere referansetiden.

Det innholdet perfektum grammatikaliserer, har imidlertid større kommunikativ tyngde enn det preteritums anaforske funksjon har. Derfor kan man ikke på samme måte identifisere kontekster som krever perfektum, selv om det i noen tilfelle er mulig. Dette skyldes blant annet at perfektum er en flertydig kategori (jf. forholdet mellom "current relevance theory" og "extended now theory").

Eks. 44

1.	Gir dokker presanger til hverandre og?
2. Ja.	
3.	Hm. Fortell meg litt om det da.
4. Eg vet ikkje hvilken presang	
5. eg ha gitt eller - .	
6.	Men fikk du noen presang da?
7. Ja.	
8.	Ka fikk du?
9. Akebrett.	
10.Men eg vil ikkje ha den.	
11.Så gidd eg til mine nieser.	
12.Så fikk jeg klær - og sånn - .	
13.	Det er fint å få, klær.
14.Og dagbok.	
15.Sånn magisk.	
16.	Ka er det? Magisk dagbok?

(B8, 3704–3719)

I eks. 44 dreier samtalen seg om julepresanger og det er for eksempel ikke innlysende hvilken funksjon *gidd* i linje 11 har. Her må forskeren ta et standpunkt basert på en hermeneutisk tilnærming til dataene. Formen *gidd* er i samsvar med en variant av perfektum partisippformen av verbet *gi* i norsk talemål. Derfor kan det på formelt grunnlag være naturlig å klassifisere denne formen i kategorien: grammatisk markering av samme funksjon som perfektum har i målspråket. Sett i diskurssammenheng er det også mulig å hevde at innholdet i linje 11 er bakgrunnsinformasjon, i den forstand at det ikke gir oss følelsen av at handlingen beveger seg langs den

narrative tidslinjen. Linje 11 kunne gjerne uttrykke samme innhold som ytringen "Så nå har jeg gitt den til mine nieser", dersom den ytringen stod i den samme konteksten. Altså kan formen *gidd* tolkes som et forsøk på grammatisk markering av perfektum både på formelt grunnlag og på funksjonelt grunnlag. Men i dette tilfellet har vi muligheten til å sammenligne form og funksjon av samme verbleksem i linje 5 og i linje 11. I linje 5 bruker Bao målspåkets perfektumsform *ha(r) gitt*. Denne blir brukt i en kontekst der det foregår forhandlinger om det kommunikative innholdet. Bao forstår ikke hva IT spør han om eller oppfordrer han til å fortelle om. Dermed er det heller ikke skapt enighet mellom samtalepartnerne om en spesifikk fortidig referansetid. IT bruker presensform i linje 1, og det kan derfor like gjerne være habituelle forhold IT spør om som forhold som refererer til sist jul. Det kan derfor være naturlig å gi formen *har gitt* samme funksjon som i målspåket. Når han dessuten like etterpå (linje 11) bruker formen *gidd* i en kontekst der det er klart etablert enighet om en spesifikk fortidig referansetid, er det både en formell opposisjon til stede, og det er et diskursforhold som taler for å gi formen *gidd* fortidsrefererende funksjon.

I tillegg til å identifisere kontekster der en IT ville ha brukt perfektum, må det også gjøres en kvantifisering av grammatikalisering/ikke grammatikalisering av perfektumsfunksjonen, og dette må sees i forhold til grammatikalisering av fortidsreferanse. Det samme gjelder hvilke verbleksem som blir grammatikalisert, og hva slags variasjonsmønster som viser seg i bruk av disse.

Det er altså helt avgjørende å bruke en hermeneutisk tilnærming både for å identifisere perfektumskontekster i dialogene, og for dernest å teste hypotese 2.

7.4 KODING AV DATAENE

7.4.1 GRAMMATISK MARKERING

Siden analysen har en funksjonell tilnærming til dataene, er det ikke verbets form som er grunnlaget for kvantifiseringen, men identifiseringen av ytringens eventuelle fortidsreferanse eller perfektumsfunksjon. Hver

ytring eller setning (se 7.3.2) koder jeg som enten grammatisk markert eller umarkert.

Jeg minner om at det ikke nødvendigvis er samsvar mellom preteritumsformene og perfektumsformene i målspråket og de grammatikaliserte formene i mellomspråkene.

Det må dessuten understrekes at det er en "preanalytisk" definisjon som ligger til grunn for begrepene grammatisk markert og grammatisk umarkert i den konteksten jeg nå har presentert begrepene. Det kan for eksempel tenkes at målspråkets preteritumsformer ikke fungerer fortidsreferende. Det kan være en tilfeldighet at verbformer har en fonologisk form som avviker fra presens eller presensstammeformen; det trenger ikke være et forsøk på å grammatikalisere en bestemt funksjon. Dette blir det tatt hensyn til i analysen.

7.4.2 RELIABILITETSTESTING

Jeg har i det foregående pekt på noen av de problemene som er knyttet til identifisering av fortidskontekster og perfektumkontekster. Fordi det er problemer knyttet til kodingen, har jeg sett det som viktig å reliabilitetsteste den kodingen jeg har utført. Reliabilitetstesting er en sikkerhetsprosedyre, eller en kvalitetssikring av de kodingene undersøkelsen bygger på.

Testen ble utført på et uvalg av totalmaterialet. Dette utvalget var på 10 % og ble valgt ut ved hjelp av tilfeldige tall. Disse ble hentet fra en tabell i Hardyck og Petrinovich (1969:257–261). Testingen ble foretatt med samme prosedyrer som ved den opprinnelige kodingen for de samme 10 %.

Utvalget utgjør 10 % av tekstlinjene i regnearket. Det betyr at også ITs ytringer i utgangspunktet er med i det tilfeldige utvalget. I den endelige utregningen av prosentvis samsvar er de ikke med. Hver dyade har ca. 4000 linjer i regnearket (lengden varierer fra 3893 til 4275). Jeg har derfor funnet tilfeldige tall for et materiale på ca. 4000 enheter, og de samme tilfeldige tallene er benyttet på hver dyade. Dataene utgjør altså ca. 16 500 regnearklinjer der ITs ytringer også er med. Når disse ble tatt bort, var det 933 linjer som inngikk i reliabilitetsutvalget.

Det viste seg å være nøyaktig samsvar for 96,25 %. De øvrige 3,75 % viste en ikke-systematisk variasjon. Et så bra samsvar tyder på høy reliabilitet i kodingen av dataene.

Selv om det ikke er de samme kodingskategorier i denne og Feilbergs (1991) studie, og selv om det ikke framgår i Feilbergs studie hvordan reliabilitetstesting er foretatt, kan det nevnes at hun oppnådde samsvar i koding på 87,2 %. Dette blir betraktet som en rimelig høy reliabilitet innenfor den typen dialoganalyse hun presenterer i sin avhandling.

7.4.3 KLASSIFISERING

Jeg har klassifisert verbene i sterke og svake verb, i hjelpeverb og i kopula. De svake verbene har jeg klassifisert etter formelle kriterier i to bøyingsklasser. Klasse 1-verb er "kaste-klassen". Klasse 2-verb er resten av de svake verbene. De blir ofte delt inn i tre ulike klasser, men det er også grunner for å dele de svake verbene inn i to klasser. Definerer man begrepet morfologisk klasse på grunnlag av de aspekt som ikke er forutsigbare på grunnlag av verbleksemets grafemiske/fonologiske form, er det, ifølge Hagen, grunnlag for å snakke om to klasser svake verb (Hagen 1994). Faarlund, Lie og Vannebo (1997:482) argumenterer for å dele de svake verbene inn i to hovedklasser på grunnlag av forskjellen i bøyingsendelsene i preteritum og perfektum partisipp i de to klassene.

Som kopula har jeg bare klassifisert former av *være*, mens jeg har klassifisert *bli* sammen med hjelpeverbene.

Klasse 1 verbene er klassifisert som umarkert fordi det sjelden er mulig å identifisere eventuelle bøyingsmorfem i samsvar med bergensdialekten(e). De er bare registrert som grammatisk markert når de eventuelt er bøyd i analogi med klasse 2-verb, eller hvis de opptrer i perifrastisk form.

7.5 ANALYSEN

I det følgende vil jeg beskrive de fire aktuelle informantprofilene på grunnlag av grammatikalisering i fortidskontekst og perfektumskontekst. Mot disse beskrivelsene kan jeg så prøve de to hypotesene som allerede er presentert. Denne beskrivelsen vil basere seg på følgende:

I GRAMMATISK MARKERING

A. Fortidskontekst

1. Totalt antall verbformer i fortidskontekst i hver dialog
2. Totalt antall verbformer med grammatisk markert fortidsreferanse i hver dialog (GFR)
3. Prosentandel grammatisk markert fortidsreferanse av totalt antall fortidsreferanser (prosentandel GFR)

B. Perfektumskontekst

1. Totalt antall verbformer i perfektumskontekst i hver dialog
2. Totalt antall verbformer med grammatisk markert perfektumskontekst i hver dialog (GPK)
3. Prosentandel grammatisk markert perfektumskontekst av totalt antall perfektumskontekster (prosentandel GPK)

II LEKSIKALSK VARIASJON OG PRODUKTIVE SYSTEM

For å bestemme om et system er produktivt, kan man i tillegg til rent kvantitative forhold vurdere forholdet mellom:

- a) verbtype og forekomst
- b) sterke verb og svake verb
- c) målspråksformer og analogibøyning som viser spesifikke mellomspråksformer

"Verbtype" er verbleksem, "forekomst" er frekvensen av en verbtype, for eksempel i en dialog.

III TILORDNING MELLOM FUNKSJON OG FORM

Her vil jeg vurdere etableringen av eventuelle faste forhold mellom form og funksjon. Som jeg tidligere har gjort rede for, er det ikke formelle trekk som er utgangspunktet for identifiseringen av fortidsreferanse og perfektumskontekster. Jeg har likevel kodet verb som [\pm grammatisk markert], men minner om at [+grammatisk markert] i denne analysen ikke nødvendigvis er identisk med målspråkets preteritums- og perfektumsformer. Etablering av faste forhold mellom form og funksjon er naturligvis også av stor betydning for å kunne bestemme om en grammatisk kategori er etablert i mellomspråket.

7.5.1 OM FRAMGANGSMÅTEN

Vurdering av verbtyper med GFR og GPK og variasjon i det leksikalske mønsteret kan være avgjørende for å bestemme om systemet er produktivt. Bestemmelse av om det er variasjon i et leksikalsk mønster, må basere seg på en vurdering av forholdet mellom verbtyper og forekomster. Dersom det bare er én eller noen få verbtyper med GFR eller GPK, tyder det på et mindre etablert system enn dersom det er mange typer, men færre forekomster av hver. Bøyningsformene av sterke verb må læres holistisk. Noen bøyningsformer av svake verb kan naturligvis også læres holistisk, men når man kan identifisere analogibøyning, kan det være tegn på at mellomspråksformene er basert på egne regelsystem og ikke holistisk læring.

Siden dette er en kasusstudie som er basert på spontan tale, har de kvantitative målingene jeg har skissert, bare en begrenset funksjon. Teoretisk sett kan de kvantitative målingene i denne studien falsifisere de to hypotesene jeg tester. Dersom det viser seg at enhver observert fortidsreferanse er markert med målspråkets preteritumsform i alle dialogene, er hypotese 1 falsifisert. Dersom det samtidig viser seg at perfektumskontekster ikke blir observert eller ikke er markert på noe identifiserbart vis i noen av dialogene, er også hypotese 2 falsifisert. Men så strenge krav til forhold som vil falsifisere hypotesene er ikke aktuelt i denne sammenhengen.

Rent kvantitativt betyr "dominerende" å være i flertall. Mer enn 50 % forekomster av den ene av to verdier er den dominerende verdien. Det vil

si at dersom informanten har mer enn 50 % GFR, er mellomspråket dominert av tempusanafori. Hvis informanten har mindre enn 50 % GFR, er mellomspråket dominert av "tom tempusanafori".

Det er ikke nødvendigvis fruktbart å sammenligne prosentandeler GFR i ulike dialoger når dataene er hentet fra spontan tale fordi det ikke er et fast antall fortidsreferanser i hver dialog. Det stiller seg annerledes ved for eksempel tester der man kan måle korrekthetsgrad ved å markere et visst antall fortidsformer i obligatoriske kontekster, slik som for eksempel i morfemstudiene (Dulay og Burt 1974). Men i frie, spontane samtaler sier det seg selv at forekomst av fortidsreferanser er avhengig av de emner det blir snakket om, og til en viss grad av hvilke språklige ressurser informanten har tilgang til. Prosentandeler ved analyser av spontan tale må brukes med varsomhet. Dersom det for eksempel kun er to fortidsreferanser i en dialog og begge er uttrykt ved preteritumsformer, er prosentandelen GFR 100 %. I neste dialog er det kanskje 25 forekomster av GFR, mens det totalt er 50 fortidsreferanser i dialogen. Da er prosentandelen GFR bare 50 %, og man kan registrere en prosentvis tilbakegang av et fenomen. Å bruke tall på en slik måte er i beste fall verdiløst, i verste fall villedende.

I mitt tilfelle vil prosentandeler konsekvent bli jevnført med absolutte tallverdier. Da unngår man i alle fall den typen feiltolkning som jeg nettopp gav eksempel på. Dessuten blir det ikke dratt konklusjoner på grunnlag av de kvantitative målingene alene.

Det kan oppstå problem når man skal tolke prosentandeler i nærheten av 50 %. Da er det særlig avgjørende å se den kvantitative analysen i lys av den leksikalske og formbaserte analysen.

Analysen som blir presentert i det følgende, er fire kasusstudier som baserer seg på både en kvalitativ og en kvantitativ tilnærming til dataene.

7.6 INFORMANTPROFILER

Det første året datainnsamlingen foregikk, ble det gjort opptak ca. en gang i måneden, seinere ble det gjort fire opptak med hver informant. Det siste opptaket ble gjort etter ca. 6 år i Norge.

For informanten Tung er avstanden i tid mellom hvert intervju litt forskjellig fra de tre andre, og datasnittet er gjort over en noe lengre tidsperiode enn for de andre.

Den første dialogen som er valgt ut til bruk i analysen, er for alle informantene tatt opp på lydbånd ca. et halvt år etter ankomst til Norge. Jeg har valgt ut bare fire dialoger fra hver informant fra det første året. Det siste opptaket er for Kien, Bao og Mais del gjort ca. 70 måneder, eller 6 år, etter at de kom til Norge. Det siste opptaket med Tung er gjort 78 måneder, eller 6 1/2 år etter han kom til Norge. Denne forskjellen er antydnet ved plasseringen av observasjonspunktene på x-aksen i de grafiske framstillingene.

7.6.1 KIEN

7.6.1.1 FORTIDSMARKERING

Tab. 1 viser antallet fortidsreferanser i hver dialog fra K1 til K8. Den viser også antallet grammatisk markerte og umarkerte fortidsreferanser og prosentandel markerte fortidsreferanser. Den grafiske framstillingen i fig. 10 illustrerer utviklingen av det totale antallet grammatiske markeringer (GFR) og prosentandel av totalt antall fortidsreferanser (GFR-andel).⁴⁵

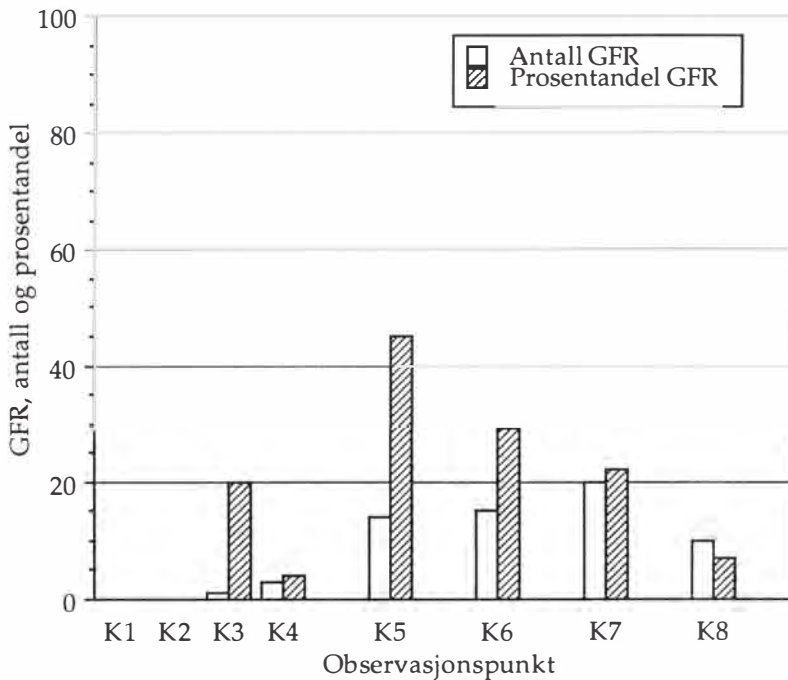
Tabellen viser at Kiens mellomspråk utvikler seg i retning av et system for GFR som synes å nå en topp i K5. Da har Kien gått ca. to år i norsk skole. Deretter er tendensen til GFR synkende, og i K8 er GFR-andelen bare 7 %, dvs. at bare 10 av 138 forekomster har GFR. Det betyr at etter ca. seks år i Norge og fem og et halvt år i norsk skole har ikke Kiens mellomspråk etablert et målspråknært system for GFR. Systemet hans kan derfor karakteriseres som dominert av tom tempusanafori.

⁴⁵ Tilsvarende tabeller og grafiske framstillinger vil bli brukt for alle informantene uten ny presentasjon.

Tab. 1 Kien, fortidsreferanse

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
K1	0	0	0	0
K2	0	1	1	0
K3	1	4	5	20
K4	3	66	69	4
K5	14	17	31	45
K6	15	37	52	29
K7	20	72	92	22
K8	10	128	138	7
Samlet	63	325	388	16

Fig. 10 Kien, GFR



7.6.1.2 MARKERING I PERFECTUMSKONTEKST

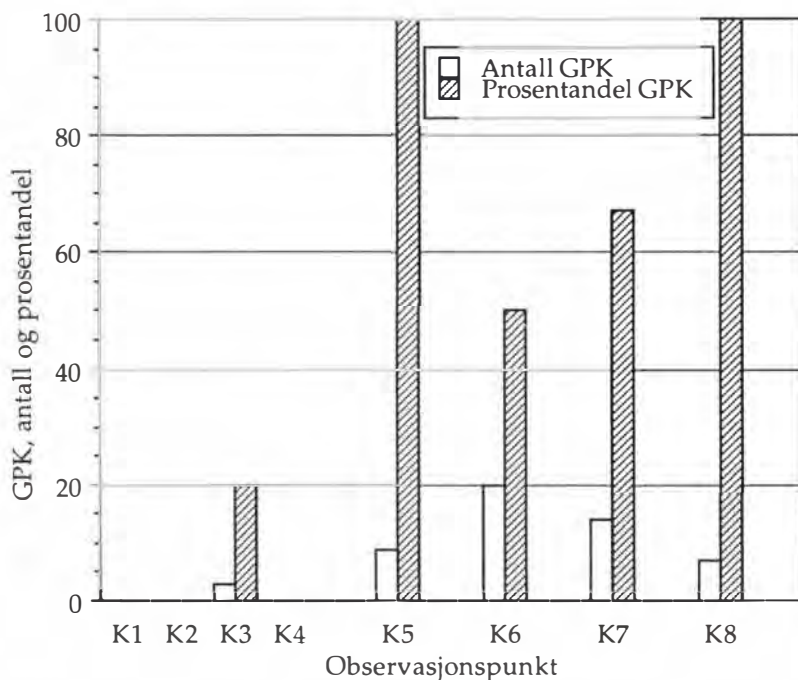
Tab. 2 viser Kiens antall perfektumskontekster og fordelingen på grammatisk markerte og umarkerte forekomster. Den viser også prosentandel GPK. Den grafiske framstillingen i fig. 11 illustrerer utviklingen av det totale antallet grammatiske markeringer (GPK) og prosentandel av totalt antall perfektumskontekster (GPK-andel). Fordi det

totale antallet i de første dialogene er lavt, blir den prosentvise utviklingen mindre interessant. Vi ser imidlertid at i K5, der GFR er på topp, er det også en foreløpig topp når det gjelder GPK. Men til forskjell fra GFR ser vi at andelen GPK er stigende fra K6 til K8, mens GFR er avtakende. Selv om antallet GPK er lavere i K8 enn i de tre foregående dialogene, er faktisk 100 % av de identifiserte perfektumskontekstene grammatisk markert i K8. Dette kan tyde på en mulig etablering av et system for GPK.

Tab. 2 Kien, *perfektumskontekst*

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
K1	0	0	0	0
K2	0	1	1	0
K3	3	12	15	20
K4	0	0	0	0
K5	9	0	9	100
K6	20	20	40	50
K7	14	7	21	67
K8	7	0	7	100
Samlet	53	40	93	57

Fig. 11 Kien, *GPK*



7.6.1.3 LEKSIKALSK PROFIL

De kvantitative resultatene peker altså i retning av tom tempusanafori og en bedre etablert perfektums- enn preteritumskategori i Kiens mellomspråkssystem.

Jeg vil i det følgende se om den leksikalske profilen eventuelt støtter den kvantitative analysen, ved å undersøke om det er mulig å antyde produktive system. Produktive system kan avdekkes ved å se på forholdet mellom verbtyper og forekomster og eventuell analogibøyning. Dessuten vil tilordningen mellom form og funksjon være avgjørende.

Tab. 3 og 4 viser de grammatisk markerte verbtypene, de aktuelle formene og antall forekomster av fortidsreferanse og perfektumskontekster i Kiens dialoger.

Tab. 3 *Kien, GFR-leksem*

K3	K4	K5	K6	K7	K8	SAMLET
	var (3)	var	var (4) være	var (3)	var (2)	14
		sa (9)	sa (8)	sa (12)		29
			kom	kom (2)	kom (4)	7
				gikk	så (3)	3
døde		ga			gikk	2
				ha hjelp		1
		ringte		må ha lage		1
		snakte				1
		tenkte				1
			telte			1
1/1	1/3	6/14	4/15	6/20	4/10	13/63

Kien har til sammen 63 forekomster av GFR, og disse er fordelt på 13 verbtyper. 2 av disse 13 typene utgjør hele 43 forekomster, dvs. 68 % av alle forekomstene. Dette viser at GFR i Kiens system er basert kun på noen få verbtyper. I tillegg ser vi at de mest frekvente GFR-verbene er sterke, og at formen er identisk med målspråkets preteritumsform. Forholdet mellom verbtyper og forekomster tyder ikke på et produktivt system.

Når det gjelder analogibøyning, er K5 interessant. K5 er allerede omtalt som den dialogen som har størst GFR-andel, og som også har en foreløpig topp når det gjelder GPK. K5 viser dessuten tegn på et produktivt bøyningssystem for fortidsreferanse fordi det inngår 3 svake verbtyper i GFR-forekomstene, og alle er bøyd som klasse 2-verb. En av formene,

"snakte", kan være resultat av analogibøyning, men formen kan også være hentet fra en annen målpråksdialekt enn bergensk. Dersom dette er et eksempel på analogibøyning, kan en regel i Kiens kompetanse i så fall generere fortidsformer av svake verb i analogi med klasse 2-verb. Men det at Kien kun har én forekomst av svake verb med GFR i alle dialogene fra K6 til K8, tyder på at denne regelen ikke er etablert.

Den leksikalske profilen som viser seg i GPK, er svært forskjellig fra GFR-profilen. K6 viser en sterk økning av GPK i forhold til tidligere dialoger. Det er 20 forekomster GPK i K6. Disse er fordelt på 10 verbtyper, og det er like mange svake verbtyper og forekomster som sterke. Mens det er 15 forekomster GFR i K6 fordelt på fire verbtyper, er bare én av forekomstene et svakt verb. Mønsteret for GPK er altså svært ulikt det for GFR når det gjelder forholdet mellom verbtype og forekomst. Det kan tyde på et produktivt GPK-system. Det synes dessuten å være etablert et produktivt system av perifrastiske former. Dette skal vi se nærmere på i diskusjonen om tilordning mellom form og funksjon.

Tab. 4 Kien, GPK-leksem

K3	K5	K6	K7	K8	SAMLET	
ha gå (3)	glemte glemt (4)	glemte		ha glem glem	8	
		sett ha sett (2) ha gå	sett (3) ha sett	ha sett	8	
		ha lær ha lære ha lært (2) fåtte ha fått (2)		ha gikk ha kje gått	6	
	ha vet skrive (dvs. har lært å skrive)				4+1	
	sa (2)				3	
			ha finne(2)		2	
			ha fisk (2) ha leke (2) ha vært (2)		2 2 2	
	ha lese		ha skreve	leste ha skrive	les ha hørt	3 2 1
		ha spilte		gitte		1
				ha bo ha gjøre ha låst ha miste ha spør		1 1 1 1 1
1/3	4/9	10/20	10/14	5/7	21/53	

7.6.1.4 TILORDNING MELLOM FORM OG FUNKSJON

Sentralt i grammatikaliseringsprosessen er tilordningen av et fast forhold mellom uttrykk og innhold, eller form og funksjon. For alle informantene gjelder det at funksjonen *fortidsreferanse* ikke er tilordnet én grammatisk form. Samme verbform kan ha flere funksjoner, og flere verbformer kan ha samme funksjon.

Når det gjelder GFR hos Kien, ser vi at med noen få unntak er alle forekomstene identiske med målspåkets preteritumsform. Men dette betyr ikke nødvendigvis at det er et en-til-en-forhold mellom form og funksjon.

Dersom vi ikke bare ser på den leksikalske profilen GFR-forekomstene viser, men også på den de grammatisk umarkerte fortidsreferansene viser, finner vi, for eksempel i K8, flere forekomster av *er* i variasjon med *var*. Vi finner flere forekomster av *se* i variasjon med *så* og av *gå* i variasjon med *gikk*. Ulike verbformer har altså samme funksjon i samme dialog. Slik variasjon viser at Kien kjenner preteritumsformene til disse verbene, men han har ikke etablert en fast tilordning mellom form og funksjon. Det er derfor ikke manglende kjennskap til verbets form som hindrer GFR.

I Kiens system viser det seg også at målspåkets preteritumsformer blir brukt i nåtidskontekster. Dette gjelder både *var* i K6, *gikk* i K7 og *sa* i K5 og K7. Det viser at samme form har flere funksjoner, og at Kien bruker grammatisk markerte former uten at han nødvendigvis har gitt formen et innhold. Dette mønsteret tydeliggjør den manglende tilordningen mellom form og funksjon.

I K7 finner vi også to perifrastiske verbformer: *ha hjelp* og *må ha lage*. Disse kan være dannet i analogi med perfektum og blir derfor diskutert i lys av Kiens system for GPK. Det er også forhold som gjør at de to formene er spesielle. Jeg tolker *må ha lage* som "måtte lage". I dette tilfellet kan det altså synes som om "ha" har den generelle funksjonen å gjøre et verb grammatisk markert. Den perifrastiske formen *ha + V* har i så fall flere funksjoner, den kan markere perfektum, preteritum og modalitet. Formen *ha hjelp* er kanskje en parallell fordi den kan gis en emfatisk funksjon. Slik Kien bruker denne formen i eks. 45. linje 9, tolker jeg det som om Kien understreker at vaktmesteren hjalp han den første gangen også, nettopp derfor vil han jo ikke spørre en gang til. Det er derfor ikke nødvendigvis GFR disse formene uttrykker, det kan like gjerne være modalitet eller emfase.

Eks. 45

Kien forteller at han mistet nøkkelen til sykkelen sin. En av medelevene hjalp han å lete, og denne eleven mente han burde gå til vaktmesteren:

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------|
| 1. Han sa: | |
| 2. "Hvorfor du ikke spør mesteren?" | |
| 3. Jeg sa: | |
| 4. "Men før jeg ha spør han på jeg | |
| 5. en gang min sykkel ødelagt. | |
| 6. Nå jeg vil ikke spør han mer." | |
| 7. | Han kunne ikke hjelpe deg |
| 8. | første gangen? |
| 9. Han ha hjelp meg. | |
| 10. Men andre gangen jeg vil ikkje | |

(K7, 2652–2660)

De fleste GPK (40 av 56) er perifrastiske, men mange er ulike målspråkets perifrastiske perfektumsformer. Derfor kan de tolkes som resultat av mellomspråkets egne regler som består av følgende varianter av *ha* + V:

- 1) *ha* + presensstamme
- 2) *ha* + infinitiv
- 3) *ha* + perfektum partisipp
- 4) *ha* + preteritum

Den samme variasjonen som vi ser i K6, ser vi også i K7, mens den i K8 er noe annerledes. I K8 er det ikke flere eksempler på *ha* + infinitiv, men der er ett eksempel på *ha* + preteritum, *ha gikk*. Denne formen eksisterer ved siden av *ha gått*. Dessuten er der to eksempler på presensstammeformer, *les* og *glem*. Men det er likevel de perifrastiske formene som dominerer GPK, og de synes dessuten å være ekspanderende i og med at de også forekommer i fortidskontekster i K7. Alternativt har de en modal funksjon.

Systemet av perifrastiske former kan styrke hypotesen om at perfektum etablerer seg som grammatisk kategori før preteritum. Dessuten forekommer det i mindre grad at Kien bruker både grammatisk markerte og umarkerte former av samme verb i samme dialog. I K6 finner vi verbformene *glemme*, *leke*, *skrive* og *spille* i variasjon med perifrastiske former av samme verb, og i K7 finner vi verbformene *lese* og *miste* i variasjon med perifrastiske former. Sammenlignet med GFR er det likevel en mindre tendens til at ulike former av samme verb har samme funksjon.

7.6.1.5 KIEN – OPPSUMMERING

Samtalen som ligger til grunn for K1, fant sted like etter at Kien hadde begynt i første klasse i norsk barneskole. K8 fant sted da Kien var ca. halvveis i sjette klasse. Med andre ord viser dialogene K1 til K8 et datautsnitt fra en langvarig prosess.

Utviklingen av systemet for GFR er illustrerende for en ikke-lineær språkutvikling. Det ser ut som om utviklingen foregår i en positiv retning fra K1 til K5 for så å stoppe opp og faktisk utvikle seg i negativ retning fra K5 til K8. Denne profilen viser seg klart på grunnlag av de rent kvantitative målingene av forholdet mellom grammatisk markerte og umarkerte fortidsreferanser. Det leksikalske systemet støtter dessuten opp om denne profilen.

Det produktive systemet som er antydnet i K5 med analogibøyning av svake verb, er det ingen spor etter i K7 og K8. GFR-andelen blir mindre for hver dialog fra K5 til K8, og det blir ikke knyttet grammatisk fortidsreferanse til nye verb. I K8 er antallet verbtyper med GFR mindre enn i både K5, K6 og K7, og det er overveiende sterke verb som har GFR. Siden preteritumsformer av sterke verb ikke er resultat av et produktivt bøyningssystem, men tvert om av holistisk læring, er også dette forhold som tyder på at systemet for GFR ikke er produktivt.

Det er heller ikke etablert en entydig tilordning mellom form og funksjon i Kiens system. Det er både slik at én form har flere funksjoner og at én funksjon uttrykkes ved flere former av samme verbtype. Den manglende tilordning mellom form og funksjon viser seg ved at funksjonen fortidsreferanse uttrykkes både ved grammatisk markerte og umarkerte former, og i tillegg blir grammatisk markerte former brukt i nåtidskontekster.

På grunnlag av de dataene som foreligger fra Kiens mellomspråk, mener jeg at Kiens system for GFR er fossilisert. "Tempussystemet" utvikler seg ikke mot målspråkets, heller avviker det mer og mer. Systemet for GFR kan helt klart karakteriseres ved det jeg har kalt tom tempusanafori.

For å kunne fastslå at et system er fossilisert, må man kunne observere systemet over en lang periode, og språkinnlæreren må få kontinuerlig input på målspråket. I Kiens tilfelle er begge disse forutsetningene til stede. Dataene studien min baserer seg på, er lengdesnittsdata over flere år, det er dessuten kasusstudier som viser autentisk og individuell språkutvikling. Kien har også fått kontinuerlig input i og med at han går i norsk skole.

Når det gjelder GPK, er Kiens utvikling en annen. Systemet utvikler seg i retning av målspråket. GPK-andelen øker, og forholdet mellom verbtyper og forekomster viser en større variasjon. Det synes å ha etablert seg et produktivt system, selv om det også resulterer i verbformer som er avvikende i forhold til målspråket. Det at perifrastiske former synes å bli produktive, er et formelt trekk som kan sees i lys av morsmålet. Vietnamesisk har ikke bøyingsmorfologi, og såkalt relativ fortid blir uttrykt ved en perifrastisk konstruksjon som kan ligne på ha + V. Disse rent strukturelle forholdene som har paralleller i morsmål og målspråk, kan sammen med det kommunikative innholdet i perfektumskategorien i norsk favorisere nettopp slike strukturer i mellomspråket. Det er dessuten mulig at disse forholdene kan påvirke ekspansjonen utover den opprinnelige funksjonen disse formene hadde.⁴⁶

Før jeg går nærmere inn på diskusjonen av ulike teoretiske implikasjoner eller tolkninger av Kiens system, vil jeg presentere de andre informantprofilene.

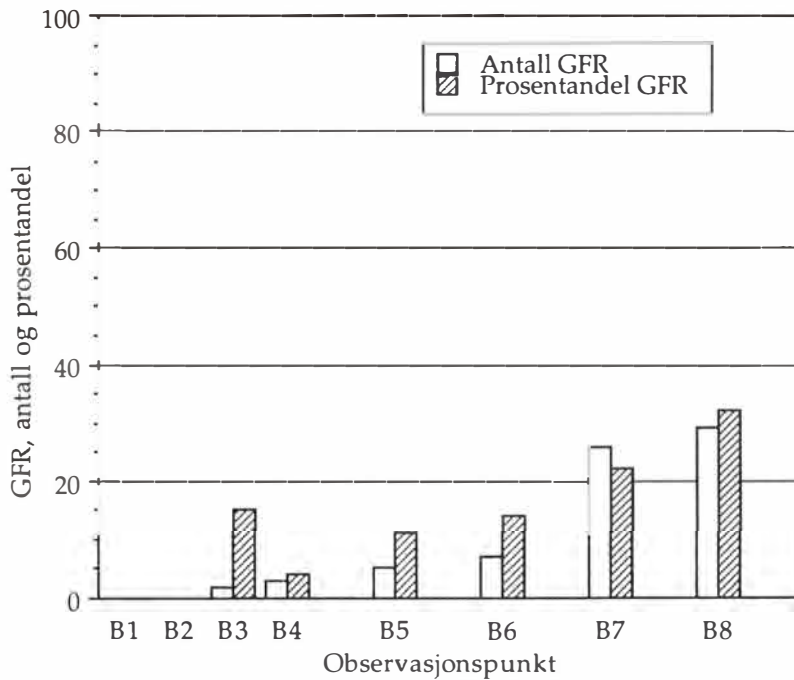
⁴⁶Uten sammenligning for øvrig er det samme tendens man har sett i tysk, at perfektumsformen har spredd seg og overtatt mye av den opprinnelige preteritumsfunksjonen.

7.6.2 BAO

7.6.2.1 FORTIDSMARKERING

Tab. 5 *Bao, fortidsreferanse*

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
B1	0	20	20	0
B2	0	2	2	0
B3	2	11	13	15
B4	3	48	51	6
B5	5	41	46	11
B6	7	44	51	14
B7	26	92	118	22
B8	29	61	90	32
Samlet	72	319	391	18

Fig. 12 *Bao, GFR*

Baos mellomspråk viser en ganske jevn økning av GFR både i absolutte tall og i prosentvise andeler. Men selv om utviklingen er jevnt økende, viser sluttresultatet i B8 at GFR-andelen bare er 32 %. Det betyr at heller ikke Bao har etablert et målspråksnært grammatisk system for fortidsreferanse etter ca. seks år i Norge. Også hans system må derfor kunne karakteriseres som dominert av tom tempusanafori.

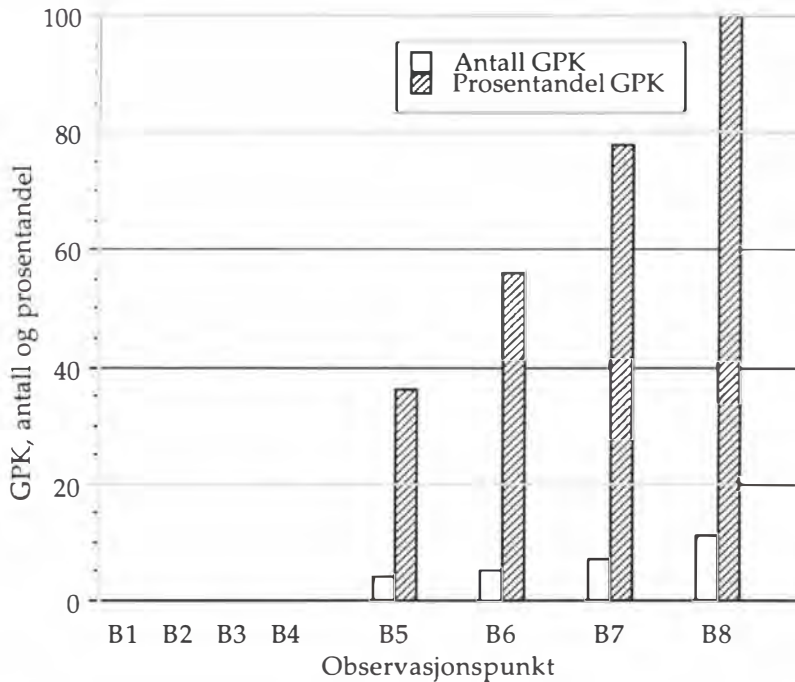
7.6.2.2 MARKERING I PERFEKTUMSKONTEKST

Tab. 6 viser at fra B1 til og med B4, altså i løpet av det første året i norsk skole, har Bao ingen forekomster av GPK. Men fra B5 til og med B8 er det en jevn økning, og i K8 er alle perfektumskontekstene grammatisk markert. Dette kan tyde på at perfektum er etablert som grammatisk kategori i B8.

Tab. 6 Bao, *perfektumskontekst*

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
B1	0	5	5	0
B2	0	3	3	0
B3	0	1	1	0
B4	0	0	0	0
B5	4	8	12	33
B6	5	4	9	56
B7	7	2	9	78
B8	11	0	11	100
Samlet	27	23	50	54

Fig. 13 Bao, GPK



7.6.2.3 LEKSIKALSK PROFIL

Tab. 7 og 8 viser de grammatisk markerte verbtypene, de aktuelle formene og antall forekomster av fortidsreferanse og perfektumskontekster.

GFR øker over tid hos Bao. Det er dessuten en økning både av verbtyper som er grammatisk markert, og av totalt antall forekomster i hver dialog fra B3 til og med B8.

Bao har til sammen 72 GFR-forekomster. Disse er fordelt på 24 verbtyper, 14 sterke verb og 10 svake. Med ett unntak, *møtte*, forekommer de svake verbtypene bare en gang. Sterke verb utgjør dermed 85 % av alle forekomstene, de tre mest frekvente av disse verbene utgjør 51 %. Også hos Bao er det altså en tendens til at noen få sterke verb utgjør en stor andel av den grammatiske markeringen.

Tab. 7 Bao, GFR-leksem

B3	B4	B5	B6	B7	B8	SAMLET
		var	var	var (11)	var (7)	20
		sa		sa (8)	være	9
løp (2)	løp kom	kom	løp kom		fikk (5) ha fått	6
				gikk	gikk ha gått	4
falt	fant (-falt?)		falte	falt		3
			sett		ha sett	4
				vant (2)	sov (2)	2
				botte	tok (2)	2
					møtte (2)	2
					ha bygge	1
					gidd	1
					hørte	1
		løg reiste		kjørte		1
			ha rulle		ropte	1
			skårte		skulle	1
					trodde	1
2/3	3/3	5/5	7/7	7/25	13/29	24/72

GFR-formene er, med noen få unntak, identiske med preteritumsformene i målspåket. Unntakene er resultat av overgeneralisering ved analogibøyning og bruk av perifrastiske former.

I B6 finner vi formen *skårte* (i betydningen: skåre mål i fotball), som kan være et resultat av mellomspråkets produktive system, men som mer sannsynlig er en dialektvariant. En verbform som kan fungere som støtte for at *skårte* er resultat av mellomspråkets egne produktive regler på observasjonspunkt B6, er *falte*. Det at dette verbet forekommer allerede i B3, og da i målspåksformen, er også et argument for at Bao i B6 har etablert en produktiv regel i sitt mellomspråk. I så fall er regelen om preteritumsbøyning av klasse 2-verb overgeneralisert til å gjelde for bøyning av et sterkt verb. I B6 finner vi også formen *sett*, altså en form som er identisk med målspåkets perfektum partisipp. For nettopp dette sterke verbet er perfektumsformen mer frekvent i målspåket enn

preteritumsformen *så* (Heggstad, 1982), noe som kan ha betydning for bruk av formen *sett*.

Tab. 8 *Bao, GPK-leksem*

B5	B6	B7	B8	SAMLET
ha fått			ha begynt	1
			ha fortalt	1
			ha fått	2
			ha gitt	1
	ha kje gjøre		ha gjort	2
		gått	ha gått	2
		ha knekke		1
				1
		ha lært		1
	sa			1
		ha sett	hadde kje sett	
			ha sett	3
	ha skrive		ha skrev	2
				1
		ha slutt		1
		strikk		1
	ha kje tegna	tatt		1
			visste	1
ha vært	ha vært		ha vært	3
ødelagt				1
4/4	5/5	7/7	10/11	19/27

Når det gjelder forholdet mellom sterke og svake verb, viser Baos GPK en noe annen leksikalsk profil enn for GFR. Her er svake verb så vidt i majoritet både hva gjelder typer og forekomster. Det er 10 svake verbtyper og 9 sterke. 14 av forekomstene er svake, 13 er sterke. Denne fordelingen kan også tyde på at perfektumsmarkeringen er produktiv.

7.6.2.4 TILORDNING MELLOM FORM OG FUNKSJON

Som vist i 7.6.2.1 og 7.6.2.2 er den grammatiske markeringen, både av fortid og perfektum, jevnt økende hos Bao. GPK viser seg imidlertid på et seinere tidspunkt enn GFR, men i B8 er grammatisk markering til stede i alle de identifiserte perfektumskontekstene. GPK er altså 100 %, mens GFR-andelen bare er 32 % i B8.

Tendensen for Baos GFR er en jevn økning i bruk av målpråkets preteritumsformer, og de mest frekvente er preteritumsformer av sterke

verb. Disse formene er ikke resultat av et produktivt system, de er lært en for en.

Også Bao bruker ulike former av samme verbtype i fortidskontekster i alle dialogene. I B8, for eksempel, er det like mange forekomster av *er* som av *var* i fortidskontekster, og det er flere forekomster av *gå* enn av *gikk*. Det samme mønsteret som vi observerte hos Kien, ser vi også hos Bao, nemlig at ulike verbformer har samme funksjon. Hos Kien var det flere eksempler på at preteritumsformer ble brukt i nåtidskontekster, altså at en grammatisk markert form fikk ulike funksjoner. Hos Bao er bare én slik forekomst identifisert, og det er bruk av pluskvamperfektum som GPK i B8, *hadde kje sett*.

Bao har også noen perifrastiske former som markerer fortidsreferanse. I B6 finner vi *ha rulle*, og i B8 finner vi *ha bygge*. Begge formene er dannet av hjelpeverbet *ha* + presensstammeformen av klasse 1-verb. Det kan tyde på at Bao har et produktivt system for å danne fortidsformer av klasse 1-verb, selv om flertallet av klasse 1-verb er grammatisk umarkert i fortidskontekster. Siden vi i B8 også finner to perifrastiske former som er identiske med målspråkets perfektumsformer, kan det tyde på at systemet med perifrastiske former som fortidsmarkering ikke bare er produktivt for klasse 1-verb, men at formen faktisk er ekspanderende. Vi kommer tilbake til denne mulige tolkningen.

Det er altså registrert to mulige regler som kan være grunnlag for produktive system for GFR:

- 1) bøyning i analogi med klasse 2-verb
- 2) *ha* + presensstammen av klasse 1-verb

Når det gjelder verbformer i GPK, er det stor variasjon. 20 av 27 forekomster er uttrykt med perifrastiske former. I B8 er det bare én av disse som ikke er identisk med perfektumsformene i målspråket. Formen *ha skrev* kan være resultat av mellomspråkets egne regler. Nettopp forekomster av mellomspråksformer som er ulike målspråksformene, kan tyde på at de er resultat av et produktivt system. Vi ser perifrastiske mellomspråksformer allerede i B6, *ha kje gjøre* og *ha skrive*, og i B7 *ha knekke* og *ha slutt*. Baos regler for perfektumsmarkering er de samme som dem vi fant hos Kien:

- 1) *ha* + presensstammen
- 2) *ha* + infinitiv
- 3) *ha* + perfektum partisipp
- 4) *ha* + preteritum

De perifrastiske formene i Baos mellomspråk synes å være både produktive og ekspanderende ved at funksjonsområdet utvides til også å omfatte fortidsmarkering. Den samme tendensen ble observert i Kiens mellomspråk. Dette kan tyde på at både den strukturelle og funksjonelle likheten mellom perfektum i norsk og vietnamesisk favoriserer en slik utvikling.

7.6.2.5 BAO – OPPSUMMERING.

I det foregående har jeg beskrevet noen forhold ved grammatikaliseringen i Baos mellomspråk. Selv om det er Baos utvikling jeg skal oppsummere, er det naturlig å sammenligne den med Kiens utvikling. Bao og Kien er like gamle, har vært like lenge i Norge og har gått like lenge på skole her.

Forskjellene kommer klarest til syne i de kvantitative målingene. Baos utvikling av GFR kan karakteriseres som lineær. Sakte men sikkert utvikler han et system for GFR i retning av målspråket. Etter ca. seks år i Norge har han en GFR-andel på 32 %. Kien, derimot, viser en raskere utvikling enn Bao de to første årene, men så snur den; GFR-andelen synker for hver dialog, og i K8 er den kun 7 %.

Det er likevel tvilsomt om Baos system for grammatisk fortidsreferanse er produktivt. Det er antydning av regler for et mulig produktivt system, men reglene har i så fall resultert i svært få forekomster av grammatikalisering.

Tilordningen mellom form og funksjon har ikke resultert i et en til en forhold. Det mønsteret som viser at ulike former uttrykker samme funksjon, finner vi både hos Kien og Bao. Men det er kun ett identifisert tilfelle av at preteritumsform blir brukt i nåtidskontekst hos Bao. Hos Kien var det derimot flere eksempler på denne typen variasjon mellom form og funksjon.

Baos system for GPK synes å være produktivt. Systemet utvikler seg via flere ulike regler for danning av perifrastiske former mot et system som domineres av målspråkets perfektumsformer. Dette viser at

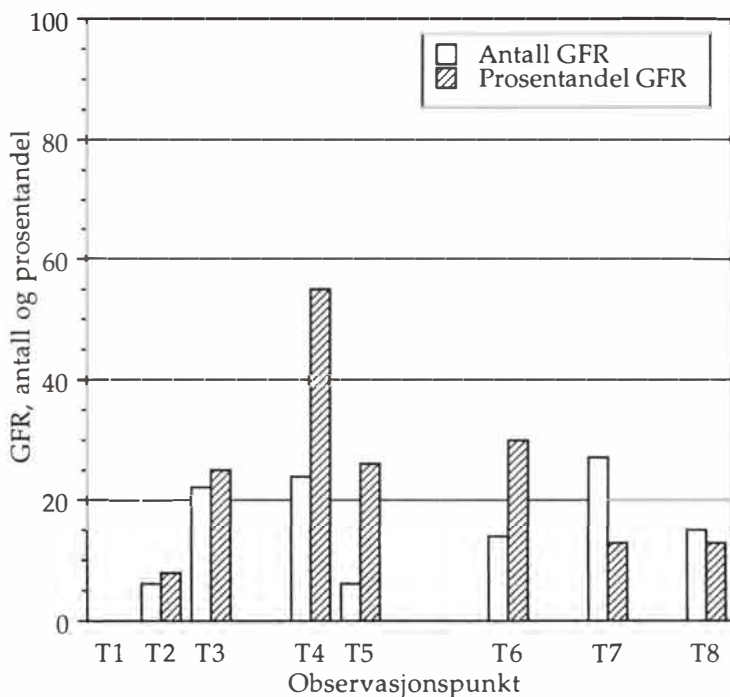
grammatikaliseringen skjer på grunnlag av mellomspråkets egne regler.

Når det gjelder perfektum, ser vi heller ikke det mønsteret som viser seg for GFR, at samme funksjon uttrykkes ved hjelp av ulike former av samme verbtype i samme dialog. Utviklingen av grammatikalisering av perfektum hos Bao synes derfor å støtte hypotesen om at perfektum etablerer seg som grammatisk kategori før preteritum i mellomspråket.

7.6.3 TUNG

7.6.3.1 FORTIDSMARKERING

Tab. 9 viser at det bare er T1 som ikke har GFR i det hele tatt. Tungs utvikling viser en klar topp i dialog T4. Der utgjør GFR-andelen hele 55 %. Men så går andelen tilbake til 26 % i T5. Og i T8, etter nesten sju år i Norge, er GFR-andelen bare 13 %. Utviklingen av GFR-andelen viser altså en synkende tendens fra T4 til T8. Samlet for alle dialogene utgjør GFR-andelen bare 17 %. Også Tungs system må derfor kunne karakteriseres som dominert av tom tempusanafori til tross for T4.

Fig. 14 *Tung*, GFR

Tab. 9 *Tung, fortidsreferanse*

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
T1	0	10	10	0
T2	6	74	80	8
T3	21	66	87	24
T4	24	20	44	55
T5	6	17	23	26
T6	14	33	47	30
T7	25	184	209	12
T8	15	97	112	13
Samlet	107	505	612	17

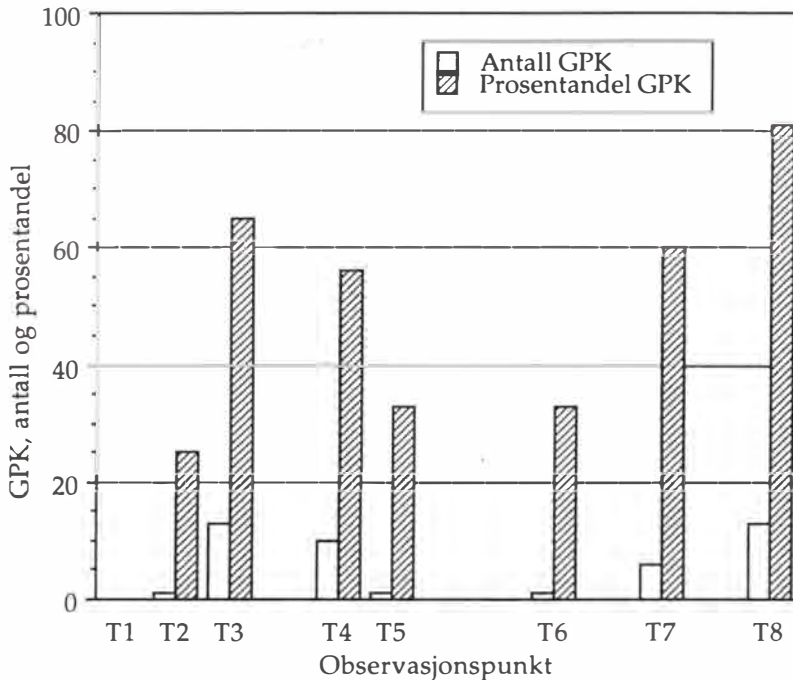
7.6.3.2 MARKERING I PERFEKTUMSKONTEKSTER

Tab. 10 viser at det er identifisert perfektumskontekster i alle dialogene unntatt T1 og T5. Samlet for alle dialogene utgjør GPK-andelen 62 % av Tungs perfektumskontekster. Den tilsvarende GFR-andelen er bare 18 %. Sluttresultatet på observasjonspunkt 8 viser også en markert forskjell, hele 81 % av perfektumskontekstene har GPK, mens kun 13 % av fortidskontekstene har GFR. De absolutte tallene er svært forskjellige, så en mer kvalitativ analyse er nødvendig for å kunne trekke konklusjoner på grunnlag av disse sammenligningene.

Tab. 10 *Tung, perfektumskontekst*

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
T1	0	0	0	0
T2	1	3	4	25
T3	13	7	20	65
T4	10	8	18	56
T5	0	0	0	0
T6	1	2	3	33
T7	6	4	10	60
T8	13	3	16	81
Samlet	44	27	71	62

Fig. 15 Tung, GPK



7.6.3.3 LEKSIKALSK PROFIL

De kvantitative resultatene peker altså klart i retning av tom tempusanafori og en bedre etablert perfektums- enn preteritumskategori. Som tab. 11 viser, har Tung i løpet av alle dialogene grammatisk fortidsmarkering på 32 ulike verbtyper som er jevnt fordelt mellom sterke og svake. De fleste av de 113 forekomstene av GFR er knyttet til noen få sterke verb, tre verbtyper har hele 45 % av de grammatiske markeringene. Disse verbtypene utgjør dessuten 67 % av GFR-forekomstene i T8. Det er ett svakt verb som er utstikkende i Tungs dialoger: *gjette*. Dette verbet er dessuten samlet sett ett av de mest frekvente GFR-verbene, og det forekommer i tre dialoger. Tung bruker dette verbet når han forteller om livet i Vietnam; noe han forteller er at han gjette ender. Dette verbet er utstikkende, i den forstand at det er et lite frekvent verb i norsk, og jeg antar at det er lite brukt blant ungdommer i en norsk storby. Det er dessuten et svakt verb, og det forekommer bare i én form hos Tung, og den er identisk med preteritumsformen i norsk. Selv om jeg har klassifisert og kvantifisert dette verbet som grammatisk markert,

nettopp fordi det har samme form som målspråkets preteritumsform og blir brukt i fortidskontekster, er det to forekomster som tilsier at denne klassifiseringen kanskje ikke er riktig. I to ytringer i T7 forekommer en form som er vanskelig å tolke: *kan hjelpe* (el. *gjette*). Ser vi på den konteksten disse forekomstene står i, er det sannsynlig at det nettopp er verbet *gjete* som blir brukt. Jeg gjør oppmerksom på at for dialog T3 ville GFR-andelen bli vesentlig lavere dersom jeg ikke behandlet det som et grammatisk markert verb. GFR-andelen i T3 ville da bli 15 % i stedet for 25 %.

Eks. 46

Eg kan - i Vietnam sant
 eg ha mange eg ha mange jobber.
 Sånn eg kan hjelpe (el. gjette)
 eg kan hjelpe (el. gjette).
 Eg e bonde.

(T7, 3159–3163)

T4 har hele 55 % GFR, og hele 16 av de 24 forekomstene som har GFR, er preteritumsformer som er identiske med målspråkets. Dessuten er hele 18 av 24 GFR-forekomster verbformer med bare en stavelse. Fire av disse er presensstammer, to er perfektum partisipp, de andre er sterke verb. Dette kan tyde på en produktiv regel hos Tung om at preteritumsformer kan dannes ved presensstammer.

En mulig analogibøyning er formen *løpte* i T5. Dessuten har Tung forekomster av perifrastiske former som kan være resultat av en produktiv regel: *ha vente, ha fiske og ha brenne*.

Selv om Tung har flere verbforekomster og -typer med GFR enn det Kien og Bao har, har alle tre den samme leksikalske profilen som viser at GFR-forekomstene er dominert av preteritumsformer av noen få sterke verb. Bortsett fra i T4 er det lite analogibøyning som tyder på etablerte produktive system.

Når man ser Tungs leksikalske profil i sammenheng med den kvantitative analysen, er det mye som tyder på at Tungs system blir fossilisert. Det er en avtakende grad av GFR fra T4 til T8, og den grammatiske markeringen som finnes, er konsentrert om noen få sterke verb. Til tross for de antydningene jeg har gjort om mulige produktive regler, er det lite som tyder på at disse er fast etablerte i mellomspråket.

Observasjoner av forekomster av tilbakefall ("backsliding"), dvs. å falle tilbake på et tidligere stadium av mellomspråksutviklingen, var det som fikk Selinker (1974) til å postulere fossilisering som en realitet i mellomspråk. Sammenligner vi for eksempel de markerte fortidsreferansene i T3 og i T8, finner vi at det er de samme fire verbtypene som er de mest frekvente i begge dialogene, og disse utgjør henholdsvis 76 % og 80 % av alle GFR-forekomstene i dialogene.

Tab. 11 *Tung, GFR-leksem*

T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	SAMLET
kom (3)	kom (2) var (4) vær	kom (4)	kom (4)	kom (5) var (4)	kom (3) var (3) være	kom (2) var (2)	23
	sa gjette (8)	sa (2)			sa (4) gjette (2) fikk (7)	sa (6) gjette (2)	15
	så (2)	få tt så	så	fikk (2)			13
		spill spilt (2) spilte gikk			døde (2)	døde	12
gitt	gitt	ble (2)		glemte(2)		gikk	10
ha vente	ha vente	besøkte		ha brenne		bestod	4
		ha fiske					2
forstod		fortalte fulgte gjorde			jobba		2
		hold kast					2
	kjøpte	spark sov	løpte	sang			1
					skar		1
					svøm syns?		1
4/6	7/21	16/24	3/6	6/15	10/26	7/15	32/113

Tab. 12 viser verbtyper og forekomster GPK. Totalt i alle Tungs dialoger er det 45 forekomster GPK, og de er fordelt på 17 ulike verbtyper. 6 av disse er

sterke verb, og 11 er svake. Samlet er 57 % av alle GPK-forekomstene former av svake verb. At det er flere forekomster av svake verb enn av sterke i GPK, kan tyde på at systemet for GPK er mer produktivt enn for GFR.

Tab. 12 *Tung, GPK-leksem*

T2	T3	T4	T6	T7	T8	SAMLET	
gikk	ha lært (5)	lærte		ha lært	lærte	10	
	ha lære				lært		
		ha vært (2)			ha vært (2)	ha vært (4)	8
	glem (4)				glem		5
	gikk	ha gått				gikk	4
		ha søkt			søkt	ha søke	3
						kom (2)	2
	sett(n)	ha sett					2
		ha skrev					
	ha bade	ha skrive					2
						ha dreie	1
		ha fiske			kom flytte	ha hørt	1
							1
	ha jobbe			ha fortelle	1		
				gjort	1		
				tatt	1		
1/1	5/13	8/10	1/1	6/7	8/13	17/45	

7.6.3.4 TILORDNING MELLOM FORM OG FUNKSJON

Heller ikke Tung har tilordnet et fast forhold mellom form og funksjon. Også hos han har ulike verbformer samme funksjon i samme dialog. Samme verbtype kan ha både en grammatisk markert og en umarkert form i fortidskontekster. I T8 finner vi for eksempel at fortidsreferanse blir uttrykt ved *gå* og *gikk*, *komme* og *kom* og *er* og *var*. Det er derfor ikke bare manglende kjennskap til preteritumsformen som hindrer bruk av GFR.

Det er også stor variasjon i bruk av verbformer i GPK. Preteritumsformer, presensstammeformer og perfektum partisipp-former utgjør til sammen 16 av 45 GPK. Bortsett fra formen *kom flytte*, består de resterende forekomstene av perifrastiske former som er dannet ifølge tre ulike regler:

- 1) *ha* + infinitiv
- 2) *ha* + preteritum
- 3) *ha* + perfektum partisipp

Flere former av samme verbtype har GPK-funksjon i samme dialog. Det gjelder både *lærte* og *lært* i T8, *ha skrev* og *ha skrive* i T4, *ha lært* og *ha lære* i T3.

Det er imidlertid få tilfeller av at samme verbtype forekommer i både grammatisk markert og umarkert form i perfektumskontekst. Det gjelder kun for fire verb i T3 og ett i T8. I T8 er det variasjon mellom den perifrastiske formen *ha fortelle* og *fortelle*.

Før Tungs perfektumsprofil blir kommentert, vil jeg minne om at det er i T4 GFR er på topp. Det er også i T4 Tung har det mest enhetlige systemet for GPK: 9 av 10 forekomster har en perifrastisk form, fire av disse er identiske med målspråket, og fire er basert på mellomspråkets egne regler. I T5 er det ingen perfektumskontekster i det hele tatt, i T6 er det totalt tre, men bare én er grammatisk markert, og det er en spesiell form *kom* + infinitiv. Jeg minner om at *kom* er det mest frekvente GFR-verbet.

Tab. 10 viser at både antall og prosentandel GPK stiger etter T6. GPK er igjen i en positiv utvikling. To av reglene for danning av perifrastiske perfektumsformer som ble observert i T4, kan igjen observeres i T8:

- 1) *ha* + perfektum partisipp
- 2) *ha* + infinitiv

Dessuten består GPK-formene av både målspråkets perfektum partisipp- og preteritumsformer.

Altså er det ikke tilordnet et fast forhold mellom form og funksjon, verken for fortidsreferanse eller for perfektum. Funksjonene som perfektum og preteritum har i målspråket, blir bare til en viss grad grammatisk markert, og det ligger dessuten flere regler til grunn for grammatisk markering av begge funksjonene: både regler som genererer perifrastiske former, og regler som genererer ulike grammatisk markerte former av det leksikalske verbet.

7.6.3.5 TUNG – OPPSUMMERING

Dersom GFR og GPK blir vurdert sammen, synes det som om Tungs system for grammatikalisering er mest målspråksnært i T4. Etter T4 synker andelen GFR, og i T7 og T8 er den henholdsvis 12 og 13 %. Etter T4 er det ingen

kvantitative tegn på positiv utvikling av GFR. Dette mønsteret viser en ikke-lineær utvikling. Det kan tyde på at Tungs system for GFR er fossilisert på observasjonspunkt 8. Forutsetningene for å hevde at et system er fossilisert, er også til stede. Systemet er observert over en lang tidsperiode, og Tung har gått på skoler og kurs i denne perioden, og dermed har han fått input på målspråket.

I tillegg til denne rent kvantitative profilen viser også den leksikalske profilen et mønster som kan tyde på et fossilisert system for GFR. I T8 er det for eksempel bare tre verbtyper som ikke ble brukt i T3, og hver har bare én forekomst. Bortsett fra *gjette* (se 8.5.1) er det dessuten kun målspråkets preteritumsformer av sterke verb som blir benyttet for GFR i T8. Som vi har sett, er det heller ikke tilordnet et fast forhold mellom en enkelt verbtypes ulike former og den funksjon hver enkelt form har.

Når det gjelder GPK, er utviklingen noe annerledes. Etter T4 synes det som om systemene både for GFR og GPK blir restrukturert. GPK er så godt som fraværende i T5 og T6, men i T7 er det igjen forekomster av GPK, og i T8 er systemet svært likt det i T4. Til forskjell fra fortidsmarkeringen, som synes å være fossilisert, ser det ut som om GPK utvikler seg på nytt. Dermed kan denne utviklingen karakteriseres som U-format, til forskjell fra GFR, som er fossilisert.

At Tung faktisk har 55 % GFR i T4, er påfallende. Jeg har derfor sett på andre data jeg har fra Tung. En dialog som ble tatt opp på lydbånd tre dager etter T4, viser en GFR-andel rundt 30 %. Dette utgjør 46 GFR-forekomster fordelt på hele 11 verbtyper. De mest frekvente GFR-verbene er de som er mest frekvente totalt sett i Tungs dialoger, nemlig *kom*, *var* og *sa*. Dette mønsteret støtter altså opp om at Tungs system for GFR trolig har vært på det mest målspråksnære i perioden rundt T4. Dessuten viser denne dialogen klare eksempler på at Tung fokuserte tempussystemet i denne perioden fordi den inneholder flere selvkorrigeringer der han først bruker en umarkert verbform for så å rette den til en preteritumsform. Det er også slående at formene som blir brukt, stort sett er identiske med målspråksformene.

Tungs grammatikalisering er altså et klart eksempel på ikke-lineær utvikling. GFR-profilen utvikler seg klart positivt i perioden T1–T4, deretter ser det ut som om det skjer et tilbakefall. Etter dette tilbakefallet er det ingen utvikling i Tungs GFR-system; det blir fossilisert. Utviklingen av GPK er imidlertid forskjellig fra GFR. Også GPK utvikler seg positivt til og med T4,

så viser det en viss tilbakegang, men det restruktureres og utvikler seg i positiv retning fra T6 til T8.

Sluttresultatene⁴⁷ til Kien og Tung ligner på hverandre: fossiliserte system for fortidsmarkering, og etablerte og produktive "perfektumssystem".

⁴⁷"Sluttresultat" er ikke nødvendigvis det samme som det resultatet elevene ender opp med. Sluttresultat blir her brukt om det resultatet de viser i den siste dialogen, alstå i dialog 8.

7.6.4 MAI

7.6.4.1 FORTIDSMARKERING

Mais utvikling av GFR blir framstilt i tab. 13 og fig. 16. Den viser det man gjerne kaller U-format læring. Fra å ha 45 % GFR i M2, synker GFR-andelen til 19 % i M3 og til 5 % i M4. Fra M5 er imidlertid tendensen stigende. Likevel er GFR-andelen bare 61 % i M8. Fig. 16 illustrerer denne utviklingen.

I forhold til de andre dialogene har M4 påfallende få GFR-forekomster. Bortsett fra i denne dialogen har Mai, i forhold til de andre informantene, et relativt høyt antall GFR-forekomster allerede fra M2, og i hver av dialogene M6, M7 og M8 har hun dobbelt så høyt antall GFR som i noen av dialogene fra M1 til M5.

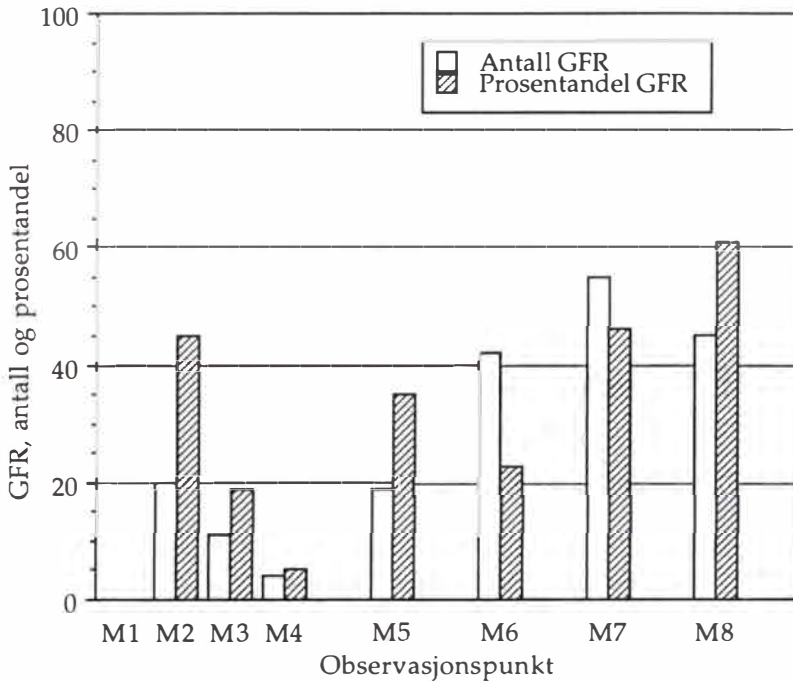
Som tidligere påpekt er verb som tilhører kaste-klassen (klasse 1) kodet som umarkerte. Dette gjelder naturligvis ikke for forekomster som har en tydelig markering som er forskjellig fra den som brukes i målpråket. Det kan for eksempel være bøyning av klasse 1-verb i analogi med verb fra klasse 2. Dersom vi tar bort klasse 1-verb fra det totale antallet fortidsmarkering i M8, øker andelen GFR fra 61 % til 76 %. Begge tilfellene gir imidlertid grunnlag for å karakterisere Mais sluttresultat som et system som er dominert av tempusanafori. Fra M4 til M8 viser GFR-profilen en utvikling i retning av målpråket.

Tab. 13 Mai, fortidsreferanse

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
M1	0	9	9	0
M2	20	24	44	45
M3	11	54	65	19
M4	4	69	73	5
M5	18	34	52	35
M6	40	139	179	22
M7	54	64	119	45
M8	45	29	74	61
Samlet	192	422	614	31

(76%)
W.9 out

Fig. 16 Mai, GFR



7.6.4.2 MARKERING I PERFEKTUMSKONTEKST

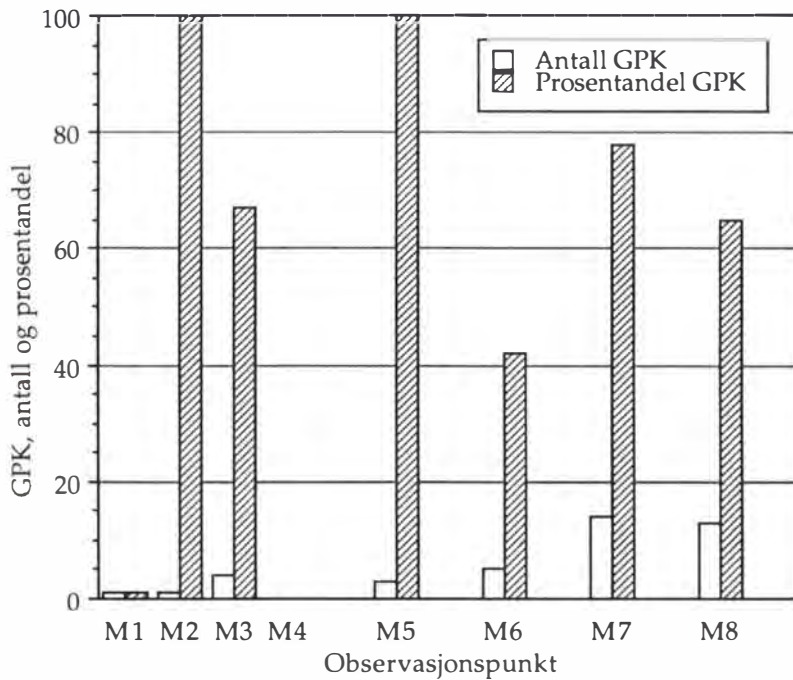
Tab. 14 Mai, perfektumskontekst

Observasjonspunkt	Markert	Umarkert	Totalt	% markert
M1	0	1	1	0
M2	1	0	1	100
M3	4	2	6	67
M4	0	1	1	0
M5	3	0	3	100
M6	5	7	12	42
M7	14	4	18	78
M8	13	7	20	65
Samlet	40	22	62	65

Det er først fra M6 til M8 at utviklingen av GPK viser en klar tendens. Til forskjell fra de andre informantene viser sluttresultatet at Mai har omtrent samme prosentandelen GFR som GPK. Dette kvantitative resultatet tyder

derfor ikke på at Mai har en bedre etablert perfektumskategori enn preteritumskategori på observasjonspunkt 8.

Fig. 17 Mai, GPK



7.6.4.3 LEKSIKALSK PROFIL

Tab. 15 viser at Mai til sammen har 194 GFR-forekomster fordelt på 38 ulike verbtyper.

De 5 mest frekvente verbtypene utgjør til sammen 108, eller 56 %, av de 194 forekomstene. 145, eller 75 %, av forekomstene er sterke verb. Det er imidlertid flere svake verbtyper enn sterke, henholdsvis 21 og 17. Dette forholdet er det kun Mais system som viser, og det kan tyde på at Mai har et mer produktivt system enn de andre informantene.

I M8 er de grammatisk markerte verbformene identiske med formene i målpråket. Dette gjelder, med ett unntak, også for M7. I tidligere dialogerer, derimot, er ikke det tilfellet. I M3 er det

perifrastiske verbformer som er de dominerende GFR-formene. Dette kan tyde på at perfektum var bedre etablert enn preteritum i denne fasen i Mais mellomspråksutvikling. Dette kommer vi tilbake til i 7.6.4.4.

Tab. 15 *Mai, GFR-leksem*

M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	SAM- LET
være (2)	var			var (6)	var (17)	var (11)	40
fikk (5)	ha fått			være (3)	fikk (9)		23
gikk (2)	gikk		gikk	fikk (8)	gikk (10)		16
	ha gått		kom (9)	kom (2)		kom (8)	19
			kunne (5)	sa (6)	sa (2)	sa (2)	10
så (3)	ha sett (2)				så (2)	kunne (3)	8
				begynte(2)	begynte	begynte(4)	7
traff				skrev (2)	skrev (3)	traff	5
				likte (3)	traff (2)		4
		lærte (3)				likte	4
gjorde			følte (2)	følte			3
		hadde		gjorde	gjorde	hadde	3
				hadde		måtte	3
						tok (2)	3
sang (3)					tok	reiste (3)	3
			kjente				2
				skulle (2)	ville	ville	2
besøkte (2)						kjente	2
	ha leke (2)						2
glemte						spurte (2)	2
	lånte						1
	habetale						1
	hamott						1
				bodde			1
				leste			1
					fortalte		1
					sov		1
					trodde		1
					visste		1
						ble	1
						ringte	1
						spilte	1
9/20	19/18	2/4	4/18	15/40	16/54	18/45	38/192

totalt-

Tab. 16 viser at Mais dialoger til sammen har 15 verbtyper som er markert i perfektumskontekst. Av disse 15 verbtypene er det 5 sterke og 10 svake. Til sammen er det 36 GPK-forekomster.

Mais GFR fra M4 til M8 er stort sett identisk med målspråkets form, men det gjelder ikke GPK. I perfektumskontekster blir målspråkets perfektum partisippformer, infinitivsformer og preteritumsformer benyttet.

Sluttresultatet til Mai i M8 tyder ikke på at perfektum er bedre etablert enn preteritum. Grammatikaliseringen av begge kategoriene synes å være produktiv. Det er mulig at forholdet mellom perfektum og preteritum kan ha vært et annet i tidligere dialoger, og dette blir diskutert i 7.6.4.4.

Tab. 16 Mai, GPK-leksem

M2	M3	M5	M6	M7	M8	SAMLET
			ha kje vær	ha vært (2)	ha vært	
		ha lært (2)	ha kje lært	være (2)		7
	ha kjøpt		lærte (2)	var	ha lært	6
				tenkt	kjøpte (3)	4
	ha skrive (2)		leste		ha tenkt (2)	4
		bott			tenkt	
				bodde	ha lest (2)	3
				gikk (2)	skrev	3
	ha mottatt			ha bedt		2
glemte	ha fått			ha fortalt		2
	ha sett			ha fått		1
	ha spilt				reiste	1
	ha snakket			ha snakke		1
	ha snakket				ha spart	1
				ha spist		1
1/1	3/4	2/3	3/5	9/14	7/13	17/40

M4

7.6.4.4 TILORDNING MELLOM FORM OG FUNKSJON

Når vi sammenligner tilordningen mellom form og funksjon i de to grammatiske kategoriene, viser M3 et interessant mønster. Samtidig som GFR-andelen er hele 45 %, er M3 dominert av perifrastiske verbformer. Også i perfektumskontekstene er alle GPK perifrastiske. Altså kan det se ut som om den perifrastiske "perfektumsformen" både er dominerende og ekspanderende i M3.

Tab. 13 viser at M2 utgjør en foreløpig topp for GFR, og bunnen i den U-formede profilen er M4. Tab. 14 viser at også GPK er på et bunnivå i M4. Dette kan tyde på at det har skjedd en restrukturering etter M2. Mens det i M2 bare blir brukt former som er identiske med preteritumsformer i målspråket for GFR, er det variasjon mellom bruk av mellomspråksformer og målspråksformer i M3.

Når vi ser på tilordningen mellom form og funksjon og den U-formede profilen som Mais utvikling viser, kan det gi grunnlag for en tolkning av Mais system mer i samsvar med hypotese 2 enn det sluttresultat viser: I M2 blir det kun brukt preteritumsformer fra målspråket både til GFR og GPK. I M3 blir GPK uttrykt kun med perifrastiske former, og disse formene blir ikke bare brukt for GPK, men også for GFR. Det kan da tolkes som om "perfektumsformen" i mellomspråket både er produktiv og ekspanderende. Det samme mønsteret viste seg både hos Kien og Bao, men hos dem viser mønsteret seg langt seinere enn hos Mai.

Systemet i M3 kan altså tyde på at på observasjonspunkt 3 er perfektum bedre etablert som grammatisk kategori enn preteritum i Mais mellomspråk. Etter en restrukturering av dette systemet viser utviklingen imidlertid et annet mønster.

7.6.4.5 MAI – OPPSUMMERING

Mai er altså den eneste av informantene som har et sluttresultat som viser et system dominert av tempusanafori. Når det gjelder GPK, derimot, er det faktisk Mai som har den laveste andelen, men hun har likevel like mange forekomster som Tung. I M8 er alle GFR identiske med preteritumsformen i målspråket, mens det ikke er et en-til-en-forhold når det gjelder perfektum. GPK blir uttrykt med flere ulike former, men alle er målspråksformer: preteritumsformer, perfektum partisipp-former og perfektumsformer. Denne tilordningen mellom form og funksjon tyder altså på at perfektumskategorien ikke er bedre etablert enn preteritum i M8.

Mais mellomspråk er det mest utstikkende i den forstand at det er det eneste som har oppnådd et målspråksnært tempussystem på observasjonspunkt 8. Men ser vi på tidligere faser av utviklingen, er det også tendenser som kan tyde på at perfektumskategorien på et tidligere tidspunkt i utviklingen var bedre etablert enn preteritumskategorien. Mai

viser en tydelig U-formet utvikling, og det er før den eventuelle restruktureringen av systemet vi ser muligheten for at perfektum eventuelt er bedre etablert enn preteritum.

7.6.5 INFORMANTGRUPPEN

Før vi oppsummerer resultatene så langt, vil jeg presentere "grupperesultatet". Dette gjør jeg for å vise at til tross for ulikheter informantene imellom, er der helt klare tendenser i dataene.

7.6.5.1 GRAMMATISK MARKERING AV FORTID

Ut fra de informantprofilene som er beskrevet i det foregående, kan det slås fast at mellomspråket til de fire informantene er dominert av tom tempusanafori. I bare 2 av 32 dialoger er det over 50 % GFR.

Dersom vi ser samlet på hele datasettet, slik det er vist i tabell 17, er GFR-andelen bare 21 %. Dette tallet må kunne tolkes slik at "tom tempusanafori" dominerer i mellomspråkene til de vietnamesiske språkinnlærerne.

Dette tallet sier imidlertid ingenting om eventuell utvikling mot et grammatisk system, og det skjuler også en faktisk variasjon mellom informantene. Den individuelle variasjonen som kommer til uttrykk i tabell 17, viser at det er Mai som skiller seg ut, mens det er en påfallende lik GFR-andel hos de tre andre informantene, henholdsvis 16, 17 og 18 %.

Tab. 17 Fortidsreferanser totalt for hver informant og totalt for alle

	samlet Kien	samlet Bao	samlet Tung	samlet Mai	for alle
MARK	63	72	107	194	436
UMARK	325	319	505	420	1569
TOTALT	388	391	612	614	2105
%	16	18	17	32	21

Ut fra den longitudinelle profilen vi har sett i tabell 1 og 9, synes både Kien og Tung å ha en "negativ" utvikling fra henholdsvis K5 og T4 til observasjonspunkt 8, GFR-andelen blir stadig lavere.

Av tabell 5 ser vi at Bao viser en utvikling med en svakt positiv tendens fra B4 til B8, mens Mai har en klar positiv utvikling fra M5 til M8.

Tab. 18 Fortidsreferanser for hver informant og for alle i dialog 8

	K8	B8	T8	M8	for alle
MARK	10	29	15	45	100
UMARK	128	61	97	29	315
TOTALT	138	90	112	74	415
%	7	32	13	61	24

Tabell 18 viser de kvantitative målingene av GFR i dialog 8, både samlet for alle informantene og individuelt. Gruppens samlede sluttresultat er en GFR-andel på 24 %. Dette gir heller ikke inntrykk av en etablert grammatisk kategori. Tabell 18 viser imidlertid en klar individuell variasjon i sluttresultatet.

Bortsett fra Mai er det ingen av informantene i dialog 8 som synes å ha et målspråksnært system for GFR. Kiens system er i så måte det mest utstikkende. Av alle informantene er det han som har flest forekomster av fortidsreferanse, men det er samtidig han som har det laveste GFR-antallet.

7.6.5.2. GRAMMATISK MARKERING I PERFEKTUMSKONTEKSTER
 Dersom vi ser på hele datasettet under ett, viser tabell 19 at hele 60 % av de identifiserte perfektumskontekstene har grammatisk markering. Dessuten har alle informantene en andel grammatisk markering som ligger på et nivå mellom 55 % og 65 %.

Tab. 19 *Perfektumskontekster samlet for hver informant*

	samlet Kien	samlet Bao	samlet Tung	samlet Mai	for alle
MARK	53	27	44	40	164
UMARK	40	23	27	22	112
TOTALT	93	50	71	62	276
%	57	54	62	65	60

Tabell 20 viser informantenes sluttresultat. Samlet for dialog 8 er GPK-andelen hele 81 %. Sluttresultatet til hver informant viser at både Kien og Bao har 100 % GPK, Tung har 81 % og det er faktisk Mai som har den laveste GPK-andelen, 65 %.

Tab. 20 *Perfektumskontekster for hver informant og for alle i dialog 8*

	K8	B8	T8	M8	for alle
MARK	7	11	13	13	44
UMARK	0	0	3	7	10
TOTALT	7	11	16	20	54
%	100	100	81	65	81

Tabell 21 viser hvor mange verbtyper og hvor mange forekomster det er av disse til sammen i hver dialog og samlet for hver informant. Det er faktisk

Kien og Tung som har flest forekomster GPK, og av alle informantene er det Kien som har flest verbtyper i GPK. Han er dessuten den eneste av informantene som har færre verbtyper i GFR enn i GPK.

Tab. 21 Forholdet mellom verbtype og forekomst, GFR

Dialognr.	Kien	Bao	Tung	Mai
1	0	0	0	0
2	0	0	4/6	9/20
3	1/1	2/3	7/21	9/11
4	1/3	3/3	16/24	2/4
5	6/14	5/5	3/6	4/18
6	4/15	7/7	6/15	16/42
7	6/20	7/25	10/26	16/54
8	4/10	13/29	7/15	18/45
Samlet:	13/63	24/72	32/113	38/194

Tab. 22 Forholdet mellom verbtype og forekomst, GPK

Dialognr.	Kien	Bao	Tung	Mai
1	0	0	0	0
2	0	0	1/1	1/1
3	1/3	0	5/13	3/4
4	0	0	8/10	0
5	4/9	4/4	0	2/3
6	10/20	5/5	1/1	3/5
7	10/14	7/7	6/7	9/14
8	5/7	10/11	8/13	7/13
Samlet:	21/56	19/27	17/45	15/36

Dette asymmetriske forholdet mellom Kien og Mais system for GFR og GPK kan kanskje tyde på at de har ulik læringsstrategi. En foreløpig antydning kan være at mens Kiens språkutvikling i stor grad er styrt av kommunikativt innhold, er kanskje Mais mer styrt av motivasjon om tilnærming til målspråksnormen.

7.7 OPPSUMMERING

Jeg har formulert to hypoteser om utviklingen av det temporale systemet til de vietnamesiske språkinnlærerne:

HYPOTESE 1: Mellomspråket til de vietnamesiske språkinnlærerne vil være dominert av tom tempusanafori. Det vil vise seg ved fravær av preteritumsbøyning.

HYPOTESE 2: Perfektum vil etablere seg som grammatisk kategori tidligere enn preteritum i mellomspråket til de vietnamesiske språkinnlærerne.

Dersom vi ser på de fire informantene som en gruppe, viser de rent kvantitative resultatene en GFR-andel på 21 %, mens GPK-andelen er på hele 60 %. Vurderingen av innholdet i denne sammenligningen må gjøres på grunnlag av de forbehold som er tatt i analysen, og da er det særlig viktig å være oppmerksom på hvilke størrelser det er vi sammenligner. I prinsippet er det mulig å identifisere obligatoriske kontekster for fortidsreferanse og dermed formen preteritum, nettopp fordi preteritum i de tilfellene har anaforisk funksjon. Slik er det ikke med perfektum. Bare i noen få tilfeller kan vi snakke om obligatoriske kontekster for perfektum, fordi perfektum grammatikaliserer et selvstendig innhold. Det er likevel mulig å identifisere perfektum som en mer eller mindre etablert grammatisk kategori i mellomspråkene. Dette kan gjøres ved en kombinasjon av kvantitative målinger av tilstedeværelse av GPK og ved analyse som viser eventuelle produktive systemer.

Analysen har helt klart vist at ingen av informantene har etablert et tempussystem som er identisk med målspråkets. Kiens og Tungs system for fortidsreferanse har fossilisert tom tempusanafori. Baos og Mais system utvikler seg i retning mot målspråkets system. For Bao er systemet fremdeles, etter fem og et halvt år i norsk skole, dominert av tom tempusanafori, og først fem og et halvt år etter at Mai begynte på skole i Norge, er hennes system for fortidsreferanse dominert av grammatisk tempusanafori. For alle informantene viser det seg at grammatisk markering av fortidsreferanse i det minste tar lang tid å tilegne seg, og noen vil kanskje ikke tilegne seg dette i det hele tatt.

Hypotese 1 er derfor ikke falsifisert etter å ha blitt prøvd mot mine data. Resultatet fra analysen gir derimot ikke et så entydig resultat i forhold til prediksjonen i hypotese 2.

Etter ca. seks år i Norge er altså Mai den eneste av de fire informantene som har et system dominert av grammatisk tempusanafori. Dessuten synes det ikke som om perfektum er bedre etablert enn preteritum i M8. Men Mais ikke-lineære utvikling fra M3–M5 kan kanskje vise seg å ha betydning for testingen av hypotese 2. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 8. For de andre informantene konkluderer analysen min med at perfektum er bedre etablert enn preteritum. For Kien og Tung er systemet for fortidsreferanse fossilisert, mens systemet for perfektum er i utvikling, for Bao viser analysen at perfektum er bedre etablert enn preteritum, samtidig som GFR-systemet er i langsom utvikling. Det er altså Mais resultat som er mest utstikkende.

Bortsett fra at analysen synes å støtte de to hypotesene, er det flere interessante mønster som viser seg. Det er også helt klart at den eneste utenomspråklige variabelen som jeg har introdusert, nemlig alder, ikke styrer det variasjonsmønsteret analysen har vist.

Det er mindre grad av tilordning mellom form og funksjon i de fossiliserte systemene enn hos Bao og Mai. Særlig hos Kien er det bruk av preteritumsformer der målspråket krever presens. Dette viser at det ikke er mangel på kjennskap til de grammatiske formene som er årsak til problemene med etablering av tempussystem. Det kan være problem med tilordning mellom form og funksjon, men det kan også være manglende innsikt i grammatikalisering av distinksjonen fortid vs. ikke-fortid. Siden dette forholdet ikke er grammatikalisert i vietnamesisk, er det en sannsynlig forklaring på manglende grammatikalisering.

I kapittel 8 vil jeg gå nærmere inn på enkelte mønster som har vist seg så langt i analysen. Jeg vil også diskutere resultatene i forhold til de teoretiske antakelsene som ligger til grunn for hypotesene, nemlig morsmålet og universelle kognitive mekanismer som styrer andrespråkutviklingen.

Kapittel 8

Eksplorativ analyse

8.1 INNLEDNING

I kapittel 7 har jeg presentert analysen av grammatikaliseringen av henholdsvis fortidsreferanse, GFR, og innholdet i målspråkets perfektumskategori, GPK.

I dette kapitlet vil jeg presentere en eksplorativ analyse. En *eksplorativ analyse* (se Holmen 1989 og Kulbrandstad 1996) slik jeg bruker begrepet her, har som mål å generere nye hypoteser, eventuelt å se antydninger i materialet til støtte for hypoteser som allerede er framsatt av andre. Denne delen av analysen er derfor ingen fyllestgjørende testing av hypoteser. Heller er det en presentasjon av ytterligere ideer jeg har fått fra arbeidet med analysen som er presentert i kapittel 7.

Jeg vil ta utgangspunkt i noen av enkeltresultatene fra kapittel 7 og i utdrag fra dataene. Drøfting og hypotesegenerering vil hovedsakelig bli gjort i lys av tidligere presentert teori. De teoretiske antakelsene som ligger til grunn for hypotesene som er testet i kapittel 7, at både morsmålet og universelle faktorer påvirker språktilegnelsen, vil også bli vurdert.

Først vil jeg diskutere begrepene *fossilisering* og *U-formet læring*. Det vil bli diskutert om disse begrepene kan gi oss noen dypere forståelse av resultatene slik de framkommer i kapittel 7.

Deretter vil jeg se nærmere på Mais sluttresultat. Mai er den eneste av informantene som grammatikaliserer fortidsreferanse på en målspråksnær måte. Det som skiller hennes system fra målspråkssystemet, kan derfor gi oss innsikt i noe av det som er vanskelig å tilegne seg.

De fossiliserte systemene til Tung og Kien gir oss derimot muligheten til å få innsikt i minimale system som til tross for at de har rudimentære grammatikker, fungerer kommunikativt.

Jeg vil også diskutere forholdet mellom generell språkferdighet og etablering av GFR. Dessuten vil jeg vurdere dette i forhold til *alder*. Alder er den eneste ikke-språklige variabelen jeg vurderer resultatene i forhold til. Om og på hvilken måte det eventuelt er mulig å se mønster som er aldersavhengige, vil jeg diskutere som det siste punktet i dette kapitlet.

8.2 FOSSILISERING

Analysen i kapittel 7 tyder på at to av informantene har som sluttresultat et fossilisert system med tom tempusanafori. Kien har 7 % grammatisk markerte fortidsreferanser, og Tung har 13 %. Utviklingen for Tung fra T5 til T8 viser stort sett en synkende andel GFR, og utviklingen for Kien fra K5 til K8 viser den samme tendensen. Dessuten er GFR stort sett knyttet til noen få sterke verb, så det er ikke noe som tyder på et produktivt system.

For å bestemme om trekk er fossilisert, må man ha tilgang til data over en lang tidsperiode. Dataene må dessuten være hentet fra språkinnlærere som er i et miljø der de har kontinuerlig input og i tillegg må bruke målspråket i det daglige. Ut fra disse forutsetningene er mine data reliable for å kunne fastslå fossilisering.

Det er vanskelig å fastslå hvorfor fossilisering skjer. Noen forskere gir overføring fra morsmålet en helt avgjørende betydning. Det finnes en del

støtte for at fossilisering av mellomspråkssystem gjerne er basert på en konvergens mellom 1) et generelt eller kanskje universelt mønster og 2) regler i målspråk og morsmål (Lightbown 1985:179). Selinker og Lakshmanans (1994) strenge versjon av MEP-prinsippet foreslår til og med at overføring fra morsmålet er en forutsetning for fossilisering.

En forbindelse mellom overføring fra morsmål og fossilisering har blitt antydnet av flere forskere. Selinker og Lakshmanan (1994:199) spør hvorfor vi ikke har kommet lenger i forståelsen av denne forbindelsen når den allerede er antydnet i de tidligste diskusjonene om andrespråkstilegnelse. De viser til at Weinreich allerede i (1953) gir eksempler på "permanent grammatical transfer".

Resultatene fra det sosiolingvistiske forskningsprosjektet om etniske varianter av engelsk i USA (Wolfram et al. 1986) tyder på at morsmålet er avgjørende for manglende tempusmarkering i den vietnamesisk-engelske varianten. En av konklusjonene fra forskningsprosjektet er en prediksjon om at den framtidige varianten av vietnamesisk-engelsk blant annet vil mangle tempusmorfologi.

Det at tom tempusanafori er fossilisert i mellomspråket til Tung og Kien, kan i et slikt perspektiv styrke antakelsen om at forhold i morsmålet har betydning for andrespråkstilegnelsen, og dessuten at det finnes universelle forhold som forsterker morsmålpåvirkningen. For eksempel hevder Kellerman (1989:11) at fossilisering skyldes "an interaction between natural tendencies and the native language".

Universelle faktorer er også brukt i forklaringen på manglende preteritumsmorfem hos vietnamesiske språkinnlærere. I diskusjonen i kapittel 3 viser jeg til Satos oppfatning om hvorfor de vietnamesiske informantene hennes ikke tilegner seg preteritumsmorfologi i løpet av de første 10 månedene i USA. Forklaringen er blant annet at preteritumsmorfologi inneholder redundant informasjon, og at det derfor ikke blir noe kommunikativt press på IIT for å bruke preteritumsmorfologi.

Manglende kommunikativt press for å bruke preteritum er en mulig forklaring på tom tempusanafori også hos mine informanter. Det at det er kommunikativt press for å bruke perfektum, kan forklare at perfektum synes å etablere seg som grammatisk kategori før preteritum.

Til sammen i alle dialogene har Tung omtrent like mange typer og forekomster av både GPK og GFR. Men prosentandelen GPK og GFR utgjør

av henholdsvis alle perfektumskontekstene og alle fortidsreferansene, er forskjellig. Prosentandelen GPK er høyere enn prosentandelen GFR. Dessuten er det en økende utvikling av GPK i de tre siste dialogene når det gjelder både absolutt antall og prosentandel, mens begge deler er avtakende for GFR.

Kiens antall GPK er synkende fra K6 til K8, men prosentandelen er stigende. I K8 er alle de identifiserte perfektumskontekstene grammatisk markert.

Det mønsteret som vi kan se konturene av i disse to mellomspråkene, er altså fossiliserte system med tom tempusanafori, mens markering av perfektum er i positiv utvikling. Mønsteret kan ha flere forklaringer.

- 1) Transfer fra morsmålet vietnamesisk som har tom tempusanafori, og som dessuten grammatikaliserer noe som tilsvarer perfektum i norsk.
- 2) Grammatikalisering favoriseres i de tilfellene der grammatikaliseringen i seg selv har et selvstendig kommunikativt innhold. Det anaforiske innholdet i preteritum krever tilgang til en referent som allerede må være introdusert i konteksten, mens perfektums grunnleggende funksjon er å uttrykke et selvstendig innhold.
- 3) Faktorene som ligger til grunn for forklaring 1 og 2, virker sammen.

Den forklaringen jeg velger, er altså den under 3 fordi den er i samsvar med mer generelle antakelser som ligger til grunn for utforming av hypotesene mine. Både overføring fra morsmålet og universelle faktorer er prosesser som påvirker andrespråkstilegnelsen. De kan dessuten gjensidig forsterke hverandre og fungere enten fremmende eller hemmende for utviklingen av grammatiske kategorier.

8.3 IKKE-LINEÆR UTVIKLING

Kien, Tung og Mai viser alle en ikke-lineær utvikling. Hos Mai kan utviklingen karakteriseres som U-formet, hos de to andre er det et annet mønster som viser seg. De synes å ha nådd et høydepunkt i utvikling etter ca. to år. Etter det blir systemet fossilisert.

Disse informantenes utvikling av GFR omfattes av Lightbowns karakteristikkk av andrespråksutvikling:

... acquisition is not simply linear and cumulative, and having practised a particular form or pattern does not mean that the form or pattern is permanently established. Learners appear to forget forms and structures which they had seemed previously to master ... (Lightbown 1985:177)

Hos Mai kan imidlertid utviklingen karakteriseres som U-formet. Ifølge Lightbown kan en forklaring være at når elever lærer nye former, er det ikke bare en kumulativ prosess. Å lære nye former kan føre til en restrukturering av hele systemet. Det skjer fordi "language is a complex hierarchical system whose components interact in non-linear ways" (Lightbown 1985:177). Men GFR-utviklingen hos Mai kan seinere karakteriseres slik ESF-rapporten (Dietrich, Klein og Noyau 1995) beskriver andrespråksutviklingen de observerer. De hevder at språktilegnelsen minner om en sakte, men sikker tilegnelse av en ferdighet.

... language acquisition resembles the slow mastering of a skill, such as piano playing, much more than an increase of knowledge, such as the learning of a mathematical formula. (Dietrich et al. 1995:270)

Brudd på en lineær utvikling kan altså forklares ved restrukturering (se 3.3) og U-formet utvikling slik som hos Mai. Ikke-lineær utvikling kan også forklares ved fossilisering eller "backsliding", slik som i Tungs og Kiens tilfelle.

Mais sluttresultat skiller seg klart fra Kiens og Tungs, og isolert sett kan det stå i motstrid til de to hypotesene jeg tester i denne studien. Hun har tilegnet seg et system som er dominert av tempusanafori, samtidig som hennes perfektum kategori ikke synes å være bedre etablert enn preteritum.

Jeg har imidlertid foreslått at Mais system i M3 kan karakteriseres som et system der den perifrastiske "perfektumsformen" har ekspandert og overtatt funksjonen til preteritum. Et slikt mønster ligner i så fall på det jeg har observert på et langt seinere stadium hos både Bao og Kien.

I M2 har Mai 20 forekomster av GFR og alle, unntatt *være*, er identiske med preteritumsformen i målspråket. I M3 er derimot 8 av 11 GFR uttrykt ved perifrastiske former. I M4 er det ingen perifrastiske former i GFR. GPK er ikke identifisert i det hele tatt, og GFR-andelen er bare 5 %.

Det er heller ikke etablert en fast tilordning mellom form og funksjon. Formen *gjorde* er en repetisjon av ITs foregående ytring, og den umarkerte formen av samme verb forekommer også i samme dialog. Både *få* og *fikk* har fortidsreferanse i M2. I ett tilfelle er *så* resultat av selvkorrigerings: "Jeg se – jeg så film." Det at Mai korrigerer seg selv, viser at hun retter oppmerksomheten mot verbformene. Systemet blir imidlertid restrukturert.

Fra et GFR-system i M2 som er dominert av målspråkets preteritumsformer, er det perifrastiske former som dominerer GFR-systemet i M3. GPK-systemet i M3 viser at Mais system inneholder en produktiv regel om at GPK markeres ved perifrastiske former. Denne regelen blir overgeneralisert, og det ser ut som om den perifrastiske formen har ekspandert til GFR-systemet.

Systemene for GFR og GPK blir igjen restrukturert i M4: ingen GPK i det hele tatt og ingen perifrastiske former i GFR. I M5 etableres det et system med målspråkets preteritumsformer i GFR, og målspråkets perfektum og partisipp-former i GPK. Fra og med M5 utvikler begge de grammatiske kategoriene seg i retning av målspråket.

Ifølge Ellis kan positiv overføring vise seg nettopp ved U-formet læring slik vi har beskrevet det for Mai.

Learners may sometimes pass through an early stage of development where they manifest correct use of a target-language feature if this feature corresponds to an L1 feature and then, subsequently, replace it with a developmental L2 feature before finally returning to the correct target-language feature. (Ellis 1994:303)

Perfektumsformen er ekspanderende på bekostning av preteritumsformen i M3, og det er ikke grunnlag for å hevde at GFR i M2 er resultat av Mais egne regler. Derfor er en mulig hypotese om Mais system på tidspunktet for M3 at perfektum er en bedre etablert kategori enn preteritum. I alle fall er det helt klart at på dette tidspunktet er "perfektumsformen" dominerende. De to hypotesene som jeg prøver ut, kan dermed ha støtte på dette tidspunktet for mellomspråksutviklingen. Den restruktureringen vi ser, kan tyde på at

Mais læringsstrategi endrer seg fra og med M4. Fra da av kan kanskje Mais profil karakteriseres slik som Dietrich, Klein og Noyau (1995) beskriver den utviklingen de observerer: som en sakte, men sikker utvikling mot et mer og mer målspråksnært system. Det kan derfor tenkes at morsmålets rolle får en annen funksjon etter denne restruktureringen, og at det fra og med M5 er eksterne normer som er mest avgjørende for utviklingen (jf. Andersens nativiseringsteori (Andersen 1983)). Vi skal se seinere at dette muligens kan være et mønster som til en viss grad er avhengig av alder.

8.4 TREKK VED MINIMALE OG MÅLSPRÅKSNÆRE SYSTEM

En klar fordel ved bruk av lengdesnittstudier i forhold til tverrsnittstudier er at de viser individuell utvikling over tid. I det følgende vil jeg rette fokus mot karakteristiske trekk ved Mais målspråksnære system og ved Kien og Tungs fossiliserte system som den foregående analysen har identifisert.

Fordi Mai har utviklet et tempussystem som ligner på det norske, kan det å studere hennes system gi viktig innsikt i hva som blir tilegnet sent i prosessen. Alle disse systemene fungerer kommunikativt, og hvis vi studerer de "minimale systemene" mer inngående, kan det gi oss innsikt i hva som er de mest grunnleggende trekkene ved de grammatikaliserte temporale systemene, eller med andre ord, noe om minimumskravene for at slike temporale system kan fungere kommunikativt.

8.4.1 MAIS MÅLSPRÅKSNÆRE SYSTEM

Mais system slik det viser seg i M8, har 61 %, eller 45, grammatisk markerte fortidsreferanser, og de er alle identiske med preteritumsformer i norsk. 29 forekomster av fortidsreferanse er uten grammatisk markering. Hele 16 av disse forekomstene er realisert av klasse 1-verb. Disse verbene er, som tidligere gjort rede for, klassifisert som umarkert fordi de har en bøyningsendelse som er vanskelig å identifisere fonologisk. Dette forenklingfenomenet gjelder også for noen norske dialekter. Jo mer målspråksnært mellomspråkenes temporale system blir, jo større utslag vil denne klassen gi når alle forekomstene blir klassifisert som umarkert.

Dersom vi ser bort fra klasse 1-verbene, har hele 76 % av de fortidsrefererende verbalfrasene grammatisk markering. Da er det bare 13 umarkerte fortidsreferanser igjen i M8. Av disse er det 3 klasse 2-verb, 3 sterke verb, 3 hjelpeverb, 2 kopula og 2 utelatte kopula.

8.4.1.1 SAMMENHENG MELLOM AKSJONSART OG MANGLENDE GRAMMATISK MARKERING

I kodingen av dataene er hver verbalfrase som refererer til fortid, klassifisert på grunnlag av aksjonsart eller internt aspekt. Klassifiseringen er basert på Vendlers kategorier, STATE, ACTIVITY, ACHIEVEMENT og ACCOMPLISHMENT.⁴⁸ I de 13 tilfellene der grammatisk fortidsmarkering mangler, er 8 klassifisert som STATE, 4 er klassifisert som ACTIVITY, og bare 1 som ACCOMPLISHMENT og ingen som ACHIEVEMENT.

M8 viser altså at det er STATE-verbene som er dominerende blant de verbene som sist blir markert for tempus. Mais system i M8 kan dermed tolkes som en støtte til hypotesen om at verbets aksjonsart påvirker utviklingen av tempusmarkering.

8.4.1.2 NARRATIV STRUKTUR OG GRAMMATISK MARKERING AV FORTIDSREFERANSE

Bortsett fra at verbets aksjonsart synes å ha betydning for grammatisk markering av fortidsreferanse, kan det også være interessant å vurdere den grammatiske markeringen i lys av andre teoretiske perspektiv, nærmere bestemt *forgrunns- og bakgrunnsteori* (se 4.5) og *diskursrepresentasjonsteori*, DRT. Begge teoriene er opptatt av tempusbruk i narrativer. Perspektivene er forskjellige, men det kan likevel være fruktbart å analysere dataene i lys av begge teoriene. Det viser seg nemlig at de fleste verbene som mangler grammatisk fortidsreferanse i M8, er konsentrert i én

⁴⁸Vendlers terminologi er brukt fordi den er best etablert, og i den grad jeg refererer til Moens' aspektklasser, er det gjort rede for sammenfallet mellom Vendler og Moens' kategorier i kap. 5.

narrativ sekvens. Denne sekvensen kan derfor gi grunnlag for å finne eventuell variasjon i tempusbruk som er styrt av narrative strukturer.

Til tross for ulike resultat har både Kumpf (1984) og Bardovi-Harlig (1991) vist at tempusbruken til andrespråksinnlærere er diskurssensitiv. I sin studie av mellomspråket til en japansk jente som lærte engelsk, finner Kumpf at avsluttede handlinger i forgrunnen er uttrykt uten tempusmarkering, mens det i bakgrunnen er mange tilstandsverb, og de er grammatisk markert. Bardovi-Harlig, derimot, finner at det er forgrunnen som er dominert av grammatisk markerte verb, mens bakgrunnen er dominert av umarkerte verb. Hvordan de narrative strukturene eventuelt påvirker tempusbruken og dermed andrespråkstilegnelsen, gir ikke forskningen entydige svar på. Imidlertid er det Bardovi-Harlig's resultat som kan forenes med *aspekt før tempus hypotesen*, mens Kumpfs resultat faktisk strider mot hypotesen fordi de viser at det er STATE-verbene som er markerte.

Ifølge DRT etablerer en STATE-setning ingen ny referansetid; den inkluderer den etablerte referansetiden. Det betyr at referansetiden ikke blir oppdatert av en ny STATE-setning i en narrativ. Referansetiden vil ikke bli oppdatert før det blir presentert en ny EVENT-setning, eller eventuelt dersom det blir introdusert en spesifikk ny referansetid, for eksempel ved et tidsadverb. I en narrativ diskurs er det noen setninger/ytringer som gir oss følelsen av at det er bevegelse langs den narrative tidslinjen, mens andre gir oss en følelse av at tiden står stille. Følelsen av at tiden står stille, får vi nettopp av STATE-setningene, fordi de ikke etablerer ny referansetid, mens det er EVENT-setningene som gir oss følelsen av at det er bevegelse. Det er følelse av stillstand og bevegelse i en narrativ som også må ligge til grunn for Kumpfs metaforiske definisjon av forgrunn og bakgrunn:

For this analysis, I am defining the term *foreground* as any clause that pushes the event line forward, and *background* as any clause that does not. (Kumpf 1984:135)

Denne definisjonen kan gjøres mer eksplisitt ved at den blir satt inn i en DRT-kontekst, og man ser også at begge de teoretiske perspektivene observerer de samme grunnleggende strukturene ved narrativer. Dette blir derfor det teoretiske grunnlaget for å analysere den narrative sekvensen i M8.

8.4.1.3 NARRATIV STRUKTUR I M8

I den aktuelle narrative sekvensen som er gjengitt i eks. 47 forteller Mai om et ball hun har vært på. I lys av forgrunns- og bakgrunnsteori og DRT vil jeg i det følgende analysere uttrykk for fortidsreferanse i denne sekvensen.

Følgende forkortelser blir brukt i analysen:

RT	= referansetid
TAP	= tidsadverb som markerer posisjon på tidsaksen ⁴⁹
ACH	= ACHIEVEMENT
ACC	= ACCOMPLISHMENT
ACT	= ACTIVITY
STA	= STATE
GFR	= grammatisk markert for fortidsreferanse
UM	= grammatisk umarkert for fortidsreferanse
KL.1	= klasse 1-verb
inkl i RT	= inkludert i RT
inkl RT	= inkluderer RT

Når vi går inn i det aktuelle diskursuniverset, er det etablert en felles enighet mellom samtalepartnerne om referansetid, nemlig tidspunktet for ballet som Mai forteller om, RT₀.

I linje 4 starter den aktuelle narrative tidslinjen ved etableringen av den referansetiden som blir utgangspunktet for fortellingen, RT₁. Etableringen skjer ved et temporalt adverb av typen TAP, som markerer posisjon langs den narrative tidslinjen: "først". I tillegg har verbet GFR, og det er et ACHIEVEMENT-verb.

I linje 5 har vi et nytt temporalt adverb av typen TAP og et nytt ACHIEVEMENT-verb. Verbet har GFR, og det etableres en ny referansetid, RT₂.

I linje 6 er det et nytt TAP, og to verb som har GFR, *kom* og *spiste*. De er klassifisert som ACHIEVEMENT. Dermed er det etablert en ny referansetid, RT₂. Jeg tolker denne setningen som "Så begynte vi å spise". Dermed får *kom* nærmest en aspektuell funksjon, i og med at den etablerer en venstregrense for handlingen.

⁴⁹TAP er en benevnelse for tidsadverb som uttrykker posisjon på en tenkt tidsakse, mens foreksempel TAD uttrykker durasjon. Klein (1994) bruker for eksempel TADV-P og TADV-D.

Eks. 47

Mai forteller om et ball hun har vært på

		forgrunn		bakgrunn	
1.	Det var kjempegøy		RT0		
2.				<i>Ja fortell!</i>	
3.	Kunne ha sett det				
4.	for det at først så alle kom med partner.	TAP	RT1	ACH	GFR
5.	Og så vi tok bilde av par.	TAP	RT2	ACH	GFR
6.	Så kom vi og spiste alle sammen	TAP	RT3	ACH	GFR
7.	og så var det gutter og jenter	TAP	RT4	ACC	GFR
8.	som holde tale, ja.				UM
9.	Også gutter snakke om jenter om positiv og negativ			inkl i RT4	ACT UM
10.	også det gjør jentene også, ja.			inkl i RT4	ACT UM
11.	Og så etter det så vi drikke te	TAP	RT5	ACT	UM
12.	og snakke sammen		RT5	ACT	Kl.1
13.	og bli kjent med hverandre			inkl RT5	STA UM
14.	ikke - eg kjenne ikke alle sammen sant			inkl RT5	STA UM
15.	det er jo bare studenter som Ø på festen			inkl RT5	STA UM
16.	Og så vi spilte casino bingo og alt mulig	TAP	RT6	ACT	GFR
17.	Neste så danse vi - polynese	TAP	RT7	ACT	Kl.1
18.				<i>Uhum.</i>	
19.	Og vals og cha cha cha.		RT7		
20.				<i>Så?</i>	
21.	Vi danse vals cha cha cha.		RT7		Kl.1
22.				<i>Vals uhum</i>	
23.	Også det Ø veldig gøy			inkl RT7	STA UM

(M8, 3431–3458)⁵⁰

⁵⁰Aksjonsarten til ytringen i linje 13, og bli kjent med hverandre, i denne konteksten kan diskuteres. Når jeg har klassifisert det som en STATE, så er det fordi jeg tolker det som en

Linje 7–8 er en helsetning som inneholder en leddsetning. Den plasseres langs den narrative tidslinjen ved hjelp av et temporalt adverb, TAP. Dessuten er kopulaverbet grammatisk markert for fortidsreferanse. Handlingen, som er klassifisert som ACCOMPLISHMENT, oppdaterer dermed referansetiden. Verbet som uttrykker den aktuelle handlingen, er derimot grammatisk umarkert. Dersom Mai ikke kan preteritumsformen av *holde*, er kanskje det årsaken til at presenteringskonstruksjonen er valgt. Ved å bruke preteritumsformen *var* ivaretar hun systemets krav om grammatisk markering av fortidsreferanse ved oppdatering av RT. Dette kan dermed være eksempel på en strategi for å sikre grammatisk fortidsreferanse når verbets preteritumsform er ukjent. Bruk av en slik strategi er kanskje også bestemt av at verbet er med på å etablere en ny RT, og det står i forgrunn i narrativen.

Innholdet i setningene i linje 9 og 10 er ikke med på å etablere ny RT. Her er referansetidene inkludert i RT4. Både *snakke* og *gjør* er ACTIVITY-verb, og de er grammatisk umarkert for fortidsreferanse.

I linje 11 og 12 er det imidlertid et brudd på den strukturen vi til nå har sett. Her er det et TAP som oppdaterer RT, men det sterke verbet *drikke* er grammatisk umarkert. I den andre setningen er det et klasse 1-verb. Like fullt etableres altså en ny referansetid RT5.

Setningen i linje 13 etablerer ikke en ny referansetid. Tvert imot er det "å bli kjent med noen" noe som skjer også i det tidsrommet som RT5 refererer til. Jeg klassifiserer aksjonsarten som en STATE, og dermed inkluderer den RT5. Det samme er tilfellet med setningene i linje 14 og 15, begge er STATES og inkluderer dermed RT5. Fra linje 11 til og med linje 15 er det altså ingen bevegelse langs den narrative tidslinjen, og det er heller ikke noen grammatisk markering av fortidsreferanse i denne sekvensen. Sekvensen består av umarkerte STATE-verb i bakgrunn.

tilstand som er resultat av aktivitetene å drikke te og å snakke sammen. Det kan ikke, slik jeg tolker det, betraktes som et 'subevent' på lik linje med å drikke te eller å snakke sammen, og det kan heller ikke tolkes som en ACHIEVEMENT, altså som noe som ble oppnådd etter at de hadde snakket og drukket te, og som er knyttet til et kulminasjonspunkt ifølge Moens' terminologi. Den alternative klassifiseringen må i så fall være ACTIVITY, men en ACTIVITY kan, ifølge Partee, oppføre seg som en STATE, og i dette tilfellet gjør den etter min oppfatning det.

Setningen i linje 16 blir plassert langs den narrative tidslinjen ved et tidsadverb, TAP, og et grammatisk markert ACTIVITY-verb. En ny referansetid er dermed etablert, RT6. RT7 blir etablert på samme måte i linje 17, bortsett fra at ACTIVITY-verbet er et klasse 1-verb, slik at vi ikke kan identifisere om det er grammatisk markert.

Linje 19 og 21 uttrykker bare en klargjøring av innholdet i proposisjonen i linje 17, og det blir dermed ikke etablert noen ny referansetid.

Setningen i linje 23 er en STATE. Derfor inkluderer den RT7, og den er grammatisk umarkert.

I denne sekvensen blir referansetiden oppdatert sju ganger, og ved hver oppdatering er det et tidsadverbial som markerer posisjoner langs den narrative tidslinjen. Ved hver slik oppdatering, unntatt ved RT5, er det dessuten et verb som er grammatisk markert for fortidsreferanse. Det viser seg dermed et diskurssensitivt system der blant annet tempusbruken viser en systematisk variasjon som muligens kan tilskrives diskursstrukturen. Ny referansetid fører til bevegelse langs den narrative tidslinjen. Det etableres ny referansetid ved en kombinasjon av TAP og grammatisk fortidsreferanse. Det er dessuten bare EVENT-verb som har denne funksjonen. Ifølge forgrunns- og bakgrunnsteori er det disse forekomstene som utgjør forgrunnen i den narrative strukturen. I bakgrunnen, derimot, er STATE-verbene dominerende, selv om det også er ACTIVITY-verb i bakgrunnen. Men ingen av verbene i bakgrunnen er grammatisk markert for fortidsreferanse. Systemet som viser seg i denne narrative sekvensen, kan dermed klart karakteriseres som diskurssensitivt.

8.4.1.4 PERFEKTUMSTYPEN ER AVGJØRENDE FOR EVENTUELL GRAMMATIKALISERING

I kapittel 4 presenterte jeg det generelle læringsteoretiske grunnlaget for studien, der én sentral antakelse er at grammatikalisering er avhengig av kommunikativ funksjon. En viktig del av grunnlaget for hypotesen om at perfektum etablerer seg som grammatisk kategori før preteritum, er nettopp at perfektum grammatikaliserer et selvstendig innhold, mens preteritums funksjon kun er anaforisk. Dette diskuterer jeg i kapittel 5. Jeg tar imidlertid ett forbehold: Prediksjonen om grammatikalisering av perfektum gjelder bare for perfektums *grunnleggende* funksjon. I dag er det to særlig aktuelle

oppfatninger om hva dette er, og de er representert ved "current relevance theory" og "extended now theory" med henholdsvis resultativt perfektum og universelt perfektum som den grunnleggende perfektumstypen (jf. Comries klassifisering i 5.5.2). Mine prediksjoner gjelder for resultativt perfektum slik Moens gjør rede for det.

Ifølge Moens er perfektums grunnleggende funksjon å skape en overgang fra et predikat av handlingstype til et predikat av tilstandstype. Dermed grammatikaliserer denne typen perfektum et selvstendig innhold. Dette innholdet kan ikke tolkes ut fra konteksten slik som den anaforiske funksjonen til preteritum kan. Predikat som er dannet av tilstandsverb utelukkes fra denne grunnleggende funksjonen fordi perfektum av tilstandsverb er funksjonen fra tilstandspredikat til predikat av et "utstrakt nå", og ifølge Sandström må et "utstrakt nå"-intervall være tilgjengelig i konteksten.

Using a perfect rather than a present tense with a state expression, a speaker directs the listener to look for an extended now, i.e. a past-to-present interval, as argument for the state predicate. (Sandström 1993:125)

En viktig forskjell på disse to typene perfektum er da at den første typen perfektum, resultativt-perfektum, grammatikaliserer et selvstendig innhold i den forstand at det ikke er tilgjengelig via konteksten. Den andre typen perfektum, "utstrakt nå"-perfektum, grammatikaliserer referansen til et bestemt intervall som kommer til uttrykk i konteksten. I et språktilegnelsesperspektiv kan denne forskjellen danne grunnlag for en prediksjon om at resultativt-perfektum vil etablere seg først fordi den grammatikaliserer et selvstendig innhold, mens "utstrakt-nå" perfektum ikke blir grammatikalisert motivert på grunnlag av kommunikativt innhold. Dermed kan også manglende grammatisk markering av noen perfektumskontekster forklares i lys av dette teoretiske grunnlaget.

8.4.1.5 MANGLENDE PERFEKTUMSMARKERING I M8

Bortsett fra Mai har alle informantene en bedre etablert "perfektumskategori" enn "preteritumskategori" ifølge min tolkning av dataene. Dermed kan det synes som om Mais system ikke støtter hypotesen om at perfektum blir etablert som grammatisk kategori før preteritum.

I M8 har Mai 65 % GPK av totalt 20 perfektumskontekster. 7 er grammatisk umarkert. I eks. 48 ser vi 3 av de umarkerte forekomstene. Mens målspråket ville ha krevd perfektum i tilsvarende ytringer, er ikke dette påkrevd i Mais system.

Eks. 48

For vi bo jo her siden seks år <i>For vi har bodd her i seks år.</i> (3571)	STA, TAD
Fordi hun bor jo her nå fire år ikke sammen med oss. <i>Fordi nå er det fire år hun ikke har bodd sammen med oss.</i> (3595)	STA, TAD
Ja de enig med oss de bo her jo lenge de. <i>Ja, de er enige med oss, for de har jo bodd her lenge, de.</i> (3772–3773)	STA, TAD

(M8)

Ved første øyekast er det overraskende at verbet *bo* ikke er realisert i en eller annen markert form fordi det er et frekvent verb, og det er et verb som blir introdusert tidlig i de fleste lærebøker i norsk som andrespråk.

Ser vi på de tidligere dialogene til Mai, viser det seg at verbet *bo* er frekvent i perfektumskontekstene: I M5 forekommer det en gang i perfektum partisipp, og det er derfor kodet som grammatisk markert. Slik er det også i eksemplet fra M7. Begge disse eksemplene er hentet fra ytringer som er responser på ITs direkte spørsmål. I M7 er perfektumsformen av *bo* til og med brukt i ITs spørsmål. Det kan derfor forklare hvorfor verbet har fått morfologisk markering i disse kontekstene.

I de fire eksemplene fra M6 er verbet grammatisk umarkert, akkurat som i eksemplene fra M8. Felles for disse eksemplene som er umarkert, er at alle har tilgang til et "utstrakt nå" som er uttrykt ved bruk av durative tidsadverb, TAD.

Eks. 49

Er han født i Norge kanskje?	
Nei bott i Norge det er tolv år.	STA TAD GPK
(M5, 1678–1679)	

Eks. 50

de bo her fjorten år femten år	STA TAD UM
jeg bo her bare tre år	STA TAD UM
(M6, 1983–1984)	

Eks. 51

	Hvem er det som sier at du ikke snakker godt norsk?
Fordi de tre brødrene mine de bo her lenge	STA TAD UM
så de snakker veldig godt- Eg bo her bare sånne tre år tre og et halvt år	STA TAD UM
(M6, 1958–1963)	

Eks. 52

	Ja hvor lenge har de bodd i Norge?
De bodde her i tretten år	STA TAD GPK
(M7, 2704–2705)	

Disse eksemplene viser altså at grammatikalisering av perfektum synes å være avhengig av perfektumstypen. "Utstrakt nå"-perfektum er grammatisk umarkert i Mais system. I "utstrakt nå"-perfektum ligger ikke den kommunikative tyngden i selve perfektumskonstruksjonen, men i tidsadverbet. Den innholdsmessige motivasjonen for grammatikaliseringen er dermed borte og da er ikke eventuell grammatikalisering styrt av diskurspragmatiske universalier i denne typen perfektum. Eksemplene kan derfor ikke fungere som moteksempler til min hypotese nr. 2 om at perfektum blir etablert som grammatisk kategori før pretriturum.

I stedet for at eksemplene 49–52 motsier hypotesen min, er de heller med på å klargjøre den. De aksiomatiske antakelsene mine predikerer jo nettopp slike forekomster.

Jeg har diskutert eksempel 49 "For vi bor jo her siden seks år" med min informant i vietnamesisk, og han hevder at eksemplene har paralleller i vietnamesisk. Parallele konstruksjoner finnes jo også i fransk, tysk og svensk. Observasjonen gjør det naturlig å stille en hypotese om at

grammatikalisering i vietnamesisk også er avhengig av innholdet i de to hovedtypene perfektum, nemlig "utstrakt nå"-perfektum og resultativt perfektum.

8.4.2 OPPSUMMERING AV MAIS SLUTTRESULTAT

Jeg har valgt å se på noen forhold ved fortidsmarkering og perfektum i M8 fordi det er lite som skiller Mais system fra målspråket i denne dialogen. Motivasjonen for dette valget var at "den lille forskjellen" kanskje kunne gi innsikt i hva som er vanskeligst. Det vi har sett, kan tyde på at kommunikative funksjoner, narrative strukturer og verbets aksjonsart påvirker grammatikaliseringen i en tilegnelseskontekst.

Uavhengig av teoretisk tilnærming til analysen av narrativ struktur viser det seg en variasjon som er klart diskurssensitiv. Både med forgrunns- og bakgrunnsteori og med DRT som grunnlag for en slik analyse viser det seg en systematisk variasjon.

Mais grammatikalisering av perfektum viser også et interessant mønster i og med at "utstrakt nå"-perfektum er umarkert. Jeg har argumentert for at dette er i tråd med en grunnleggende antakelse for de hypotesene avhandlingen tester, nemlig at grammatikalisering til en viss grad er styrt av kommunikativt innhold. Utformingen av hypotesen om at perfektum blir etablert som grammatisk kategori før preteritum, kunne eksplisitt ha vært avgrenset til ikke å omfatte "utstrakt nå"-perfektum. Det at Mais manglende GPK i høy grad utgjøres av "utstrakt nå"-perfektum, svekker muligheten for at hennes system kan falsifiserer hypotese 2 i avhandlingen.

8.5 EKSPLOLATIV ANALYSE AV FOSSILISERT SYSTEM

Tung og Kien har et system for markering av fortidsreferanse som er dominert av tom tempusanafori; i T8 og K8 er det henholdsvis 14 % og 6 % av de fortidsrefererende verbene som er grammatisk markert. Både hos Kien og Tung er tendensen til slik markering synkende, og den leksikalske profilen viser også liten variasjon i forhold til hvilke verb som er markert. Dessuten er det de totalt mest frekvente fortidsrefererende verbene som er markert.

Wolfram et al.s (1986) prediksjon om at vietnamesisk-engelsk vil mangle tempusmorfologi, kan i min terminologi omtales som fossilisering av tom tempusanafori.

I forskning omkring fossilisering har diskusjonen også dreid seg om hva slags forhold som er nødvendige for å hevde at en struktur er fossilisert i et mellomspråk. En må ha data som viser at de fossiliserte strukturene på ett eller annet nivå er stabilisert. Mukkatesh (1986) kaller fossiliserte strukturer for "persistent errors". Ifølge han blir ikke slike feil påvirket verken av retting eller ved eksplisitte grammatiske forklaringer. Selinker og Lakshmanan mener at slike strukturer ikke blir endret på tross av pedagogiske tiltak av typen "consciousness raising" (Sharwood Smith 1981).

I mine data er *tidsdimensjonen* det viktigste argumentet for å omtale Kien og Tung som språkinnlærere med fossiliserte system der tom tempusanafori er dominerende. Når det gjelder undervisning, kan jeg bare slå fast at Kien fremdeles er skoleelev, mens Tung nettopp har sluttet på skolen. Begge er dessuten i en slik livssituasjon at bruk av norsk i det daglige er en forutsetning for å fungere.

8.5.1 NOEN FÅ FREKVENTE VERB

I den grad fortidsreferanse er grammatisk markert, er markeringen stort sett knyttet til noen få sterke verb i preteritumsform. Dette gjelder både for Kien og Tung.

I K8 har Kien kun fire verbtyper med GFR, alle forekomstene av disse er i samsvar med målspråkets preteritumsform. Det er verbene: *var, kom, så, gikk*. I tillegg til *sa* er dette også samlet for alle Kiens dialoger de mest frekvente GFR-verbene og utgjør 87 % av alle GFR-forekomstene i K1 til K8.

Men som tidligere påpekt er det ingen fast tilordning mellom form og funksjon.

I T8 har Tung sju ulike verbtyper i fortidsrefererende kontekster: *kom*, *var* og *sa* er de tre mest frekvente både i T8 og samlet i alle Tungs dialoger. Disse tre er også de mest frekvente GFR-verbene hos Kien.

Preteritumsformen av det svake verbet *gjette* er ikke bare det fjerde mest frekvente i dialog T8, men det er også det fjerde mest frekvente samlet for alle dialogene. Det er påfallende at et svakt verb som er så lite frekvent i norsk utgjør en så stor del av de markerte verbformene. Det er imidlertid to forekomster av en sammensatt verbform som kan tyde på at *gjette* ikke er en markert verbform som står i opposisjon til en umarkert i Tungs system. I T7 er det to forekomster av en sammensatt form, men tolkningen er ikke entydig, den kan være enten *kan gjette* eller *kan hjelpe*. Selv om uttalen er utydelig, støtter imidlertid konteksten tolkningen *kan gjette*. Tung forteller nemlig om livet sitt i Vietnam (eks. 53):

Eks. 53

Eg kan
i Vietname sant
eg ha mange eg ha mange jobber.
Sånn eg kan hjelpe (el. gjette)
eg kan hjelpe (el. gjette).
Eg e bonde.

(T7, 3158–3163)

Dette kan tyde på at *gjette* er den eneste formen av verbet *gjete* Tung kan. Bruken trenger derfor ikke å være forsøk på grammatisk markering av fortidsreferanse. I så fall er det et godt eksempel på begrensninger ved analyse som baserer seg på identifisering av form uavhengig av funksjon.

Verken Kien eller Tung har etablert en fast tilordning mellom verbformer og funksjon. Det vanligste mønsteret er at noen av målspråkets preteritumsformer har funksjonen fortidsreferanse, men fortidsreferanse blir også uttrykt ved tom anafori. Det tyder på at der er en tendens til av og til å bruke noen grammatisk markerte verbformer for fortidsreferanse. Jeg har ikke kunnet identifisere noe variasjonsmønster.

Det er imidlertid interessant at de mest frekvente GFR-verbene er de samme for Kien og Tung. Dessuten er dette former av de mest frekvente verbene i norsk. Tab. 23 viser de fem mest frekvente GFR-verbene både hos Kien og Tung. Jeg ser da bort fra verbet *gjette*.

Tab. 23 De mest frekvente GFR-verbene

KIEN	var	kom	sa	så	gikk
TUNG	var	kom	sa	så	fikk

En forklaring på dette mønsteret er at fordi disse verbene er frekvente i målspråket, har de også vært frekvente i den input informanten har fått. Viberg (1991a) har imidlertid en forklaring som ikke bare er basert på frekvens, men også på anvendelighet.

Vibergs språktypologiske studier av leksikalske universalier har vist seg å være interessante ikke bare i et språktypologisk perspektiv, men også i et andrespråkstiligningsperspektiv. Ifølge Vibergs teori er de 20 mest frekvente verbene i norsk ikke bare frekvente, men de fordeler seg over et bredt spekter av semantiske felt.

I fig. 18 plasserer Viberg også de mest frekvente verbene på grunnlag av typologisk status. Her tar han utgangspunkt i den betydning som blir symbolisert av de svenske verbene som står i anførselstegn. Mange av de verbene som finnes blant de 20 mest frekvente i norsk, tilhører faktisk de verbene som Viberg kaller nukleære verb eller kjerneverb. Nettopp disse verbene tenderer mot å tilhøre forrådet av baseverb i alle språk. Dermed viser dette leksikalske mønsteret en universell tendens. I tillegg til at de nukleære verbene er frekvente i alle språk, har de også en høy grad av polysemi,⁵¹ og nettopp det at de er svært anvendbare både semantisk og syntaktisk, gjør at andrespråksinnlærere favoriserer disse verbene, hevder Viberg (se Viberg 1991a, 1991b, Tenfjord et al. 1992⁵²).

De fem mest frekvente verbene som Kien og Tung har gitt grammatisk fortidsreferanse, finnes i Vibergs oversikt over baseverb i språk i Norden, både de som er universelle, og de som er spesifikke for språkene i Norden (se fig. 18). Fire av verbene, *kom*, *så*, *gikk* og *sa*, tilhører de nukleære verbene ifølge Vibergs klassifisering og er med andre ord blant de som finnes i et *universelt* baseordforråd. Kopulaverbet *var* tilhører de som synes

⁵¹Det er kanskje heller vaghet enn polysemi som er karakteristisk for disse verbene. Personlig samtale med H.J.J. Dyvik.

⁵²Anne Fatland Bergvad er i gang med en hovedoppgave ved Nordisk institutt, Universitetet i Bergen, som har Vibergs teori som grunnlag for en undersøkelse av ordforrådstilignelse. Datagrunnlaget hennes er hentet fra materialet til min avhandling.

å finnes blant de språkene Viberg har klassifisert som 'europeiske' og *fikk* er ett av de som er spesifikke for språk i Norden.

Fig. 18 "Universelle og spesifikke baseverb i Nordens språk"

Universella og specifika basverb i Nordens språk						
<i>Nukleära verb (Universell tendens)</i>						
Förflyttning	Ägande	Produktion	Verbal komm.	Perception	Kognition	Önskan
'gå' 'komma'	'ge' 'ta'	'göra'	'säga'	'se'	'veta'	'vilja'
Europeiskt specifika verb:			Utan motsvarighet i finskan:			
'vara'	Modala hjälpverb		'ha'			
Nordisk specifika verb (polysemi/differentiering):			'bli'			
'få'	Ägande > Obligation		Kroppsställning > Befintlighet ('stå', 'ligga', 'sitta')			
Kognition: 'veta' vs. 'känna'			Placeraverb: 'ställa'/'lägga'/'sätta'			

(Viberg 1991:143)

Bortsett fra at Kien har to verb fra det samme semantiske feltet, nemlig *kom* og *gikk*, tilhører Tungs og Kiens GFR-verb ulike semantiske felt. I lys av Vibergs teori er denne observasjonen interessant, og det kan tyde på at tilegnelsen av nettopp disse preteritumsformene ikke bare er styrt av frekvens, men også av anvendelighet. Høy frekvens er vel snarere et resultat av anvendelighet.

Drar man paralleller til studier av kreolspråk, er en nærliggende hypotese at disse få og frekvente verbene som er brukt i grammatisk markert form, kan utvikle seg fra leksikalske ord til grammatiske funksjonsord.

De minimale og fossiliserte systemene for fortidsreferanse hos Kien og Tung er altså karakterisert ved bruk av noen få preteritumsformer av sterke verb i fri variasjon med umarkerte former av de samme verbene.

8.6 DET TEMPORALE SYSTEMET SETT I FORHOLD TIL GENERELL SPRÅKFERDIGHET

Jeg har i det foregående vist at på tross av mange års opphold og skolegang i Norge, er tilegnelse av de grunnleggende kategoriene i tempussystemet i norsk en stor utfordring for de vietnamesiske elevene. For å kunne styrke antagelsen min om at dette må forklares med forhold i morsmålet, vil jeg undersøke om det kan være en sammenheng mellom tilegnelsen av tempussystemet og generell språkferdighet, i den forstand at høy grad av beherskelse av tempussystemet betyr tilsvarende høyt syntaktisk nivå. Er det for eksempel slik at Kien og Tung, som har fossiliserte tempussystem, har et generelt lavere ferdighetsnivå enn Mai og Bao?

Det faller utenfor rammen av denne avhandlingen å gjøre en grundig analyse av andre sider ved informantenes språkferdighet enn fortidsmarkering og perfektum. Det finnes imidlertid teorier som gjør det mulig med enkle målinger å predikere noe generelt om ferdighetsnivå. Pienemann og Johnstons multidimensjonale modell, som er introdusert i kapittel 2, kan i så måte være nyttig. Denne modellen er brukt i eksisterende evalueringsmodeller for andrespråkstilegnelse (Tenfjord et al. 1992) og den er også brukt i en hovedfagsoppgave der modellens implikasjoner for syntaktisk utvikling blir sett i sammenheng med elevenes generelle språkferdighet (Moe 1996). Moe baserer sin studie på materiale hentet fra *Test i norsk, høyere nivå, våren 1992*. Hun analyserer det syntaktiske nivået i langsvarsoppgavene (stilene) som inngår i testen, og finner at det er korrelasjon mellom syntaktisk nivå og den totale poengsum kandidaten oppnår. Poengsum på testen blir betraktet som et mål på generell språkferdighet.

I den enkle analysen jeg vil presentere her, vil jeg kun benytte to klassifiseringer, INV (inversjon) og NINV (noninversjon). NINV representerer en syntaktisk utvikling i forhold til utgangspunktet, i den forstand at språkinnlæreren har beveget seg fra et mønster som er basert på kanonisk ordrekkefølge, SVO, til et mønster der språkinnlæreren er i stand til å spisstille andre ledd enn subjektet. NINV er derfor et syntaktisk utviklingsstadium før INV.

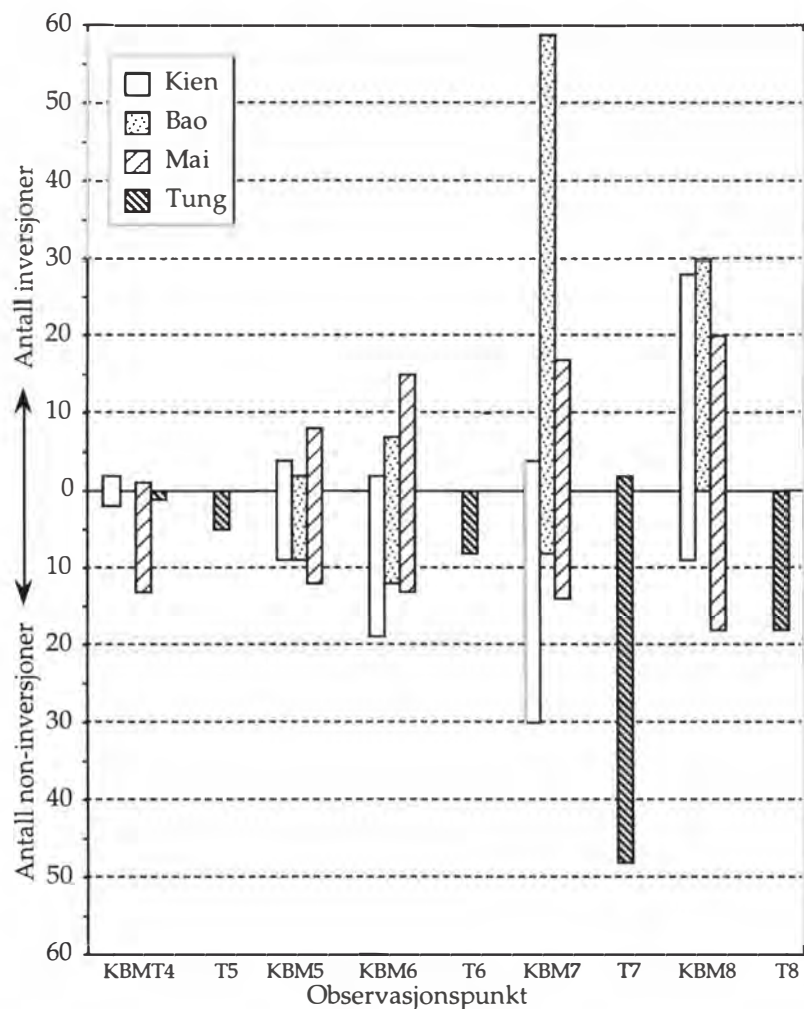
Som INV regner jeg alle deklorative setninger der det finite verbet står som andre ledd i setningen og et annet ledd enn subjektet står som første ledd. Dessuten klassifiserer jeg ja/nei spørsmål der det finite verbet er første ledd i setningen som INV. Spisstilling av andre ledd enn subjektet uten at

subjektet blir plassert etter det finitte verbet, klassifiseres som NINV, det gjør også hv-spørsmål der det finitte verbet ikke står på andre plass, og ja/nei-spørsmål der det finitte verbet ikke står som første ledd.

Tabell 24 og figur 19 viser resultatet av analysen. Sluttresultatet viser at Bao har INV der det kreves. Han har altså ingen ytringer som bryter med inversjonsregelen i norsk i B8. Tung, derimot, har ingen ytringer som har inversjon, men han har et relativt høyt antall NINV-ytringer, altså ytringer som har et annet ledd enn det "finitte verbet" på andre plass. Mai og Kien er i en mellomstilling. Kien har relativt mange forekomster av INV, nesten like mange som Bao, men han har også noen ytringer med NINV. Mai har omtrent like mange ytringer med INV som med NINV. Likevel er det forskjell i det utviklingsmønsteret vi ser hos Mai og Kien. Allerede i M5 viser Mai et mønster med omtrent like mange tilfeller av inversjon som brudd på inversjonsregelen. Dette mønsteret ser vi også i M6, M7 og M8. Men det er en tendens til at både antallet INV og NINV er stigende. Hos Kien, derimot, er det en sterk økning av NINV fra K5 til K7, og i disse dialogene er det nesten ikke INV i det hele tatt. I K8 skjer det et brudd med denne tendensen. Antallet ytringer med INV stiger sterkt, mens antallet ytringer med NINV, reduseres kraftig. Det bruddet i utviklingen som viser seg hos Kien i K8, ser vi hos Bao i B7. For Mai og Tung kan utviklingsmønsteret karakteriseres som lineært, mens det hos Bao og Kien kan karakteriseres som ikke-lineært.

Tab. 24 Antallet setninger som har egenskapene \pm INVERSJON.

	4 INV	4 NINV	5 INV	5 NINV	6 INV	6 NINV	7 INV	7 NINV	8 INV	8 NINV
MAI	1 7 %	13	8 40 %	12	15 54 %	13	17 55 %	14	20 53 %	18
TUNG	0 0 %	1	0 0 %	5	0 0 %	8	2 4 %	48	0 0 %	18
KIEN	2 50 %	2	4 31 %	9	2 10 %	19	4 12 %	30	28 76 %	9
BAO	0 0 %	0	2 18 %	9	7 37 %	12	59 88 %	8	30 100 %	0



Figur 19. Mengde av inversjon og non-inversjon for hver informant for hvert observasjonspunkt⁵³.

På grunnlag av det syntaktiske mønsteret som dialog 8 viser, og Moes hypotese om korrelasjon mellom syntaktisk utviklingsnivå og generell språkferdighet, kan jeg predikere at Bao er den som har høyest generell språkferdighet, dernest Kien, så Mai og at Tung har lavest. I så fall er det ikke korrelasjon mellom generell språkferdighet og grammatikalisering av

⁵³Amanuensis Kolbjørn Slethei har tegnet flytesøylene ved hjelp av programmet Cricket Graph.

fortidsreferanse. Men det synes å være en viss korrelasjon mellom generell språkferdighet og etablering av perfektumssystem. Når Kien og Bao har et relativt høyt syntaktisk nivå, og dermed et antatt høyt generelt ferdighetsnivå, samtidig som systemet er dominert av tom tempusanafori, kan det tolkes dit hen at manglende GFR er resultat morsmålspåvirkning.

Bortsett fra at dette mønsteret kan styrke antakelsen min om morsmålets avgjørende rolle for manglende etablering av tempussystemet i norsk, gir det også grunnlag for å generere nye hypoteser. Siden mønsteret som viser seg kan være aldersbestemt, tar jeg dette opp i 8.7.

8.7 ALDER

Long (1990) har gjennomgått de studiene som tar for seg alderens betydning for andrespråkstilegnelsen. Det viser seg at stadig flere studier gir grunnlag for å anta at aldersbestemte begrensninger i andrespråkstilegnelsen ikke bare gjelder fonologiske forhold, slik man lenge antok. Ifølge denne gjennomgangen er voksne raskere språkstilegnere enn barn når det gjelder syntaks og morfologi i den første fasen av andrespråkstilegnelsen, men studiene viser at eldre ikke er bedre språkstilegnere enn yngre. De viser derimot at dersom man starter å lære et andrespråk etter 6-årsalderen, ser det ut som om det er umulig for mange å tilegne seg en uttale som en innfødt. Dersom man starter etter 15-årsalderen, blir det i tillegg vanskelig å tilegne seg innfødt nivå i morfologi og syntaks. Likevel er alderens betydning for eventuelle begrensninger når det gjelder andrespråkstilegnelse, et kontroversielt spørsmål. Det er kontroversielt både hva angår omfanget av eventuelle begrensninger og årsaken til begrensningene. Når det gjelder omfanget, er det et spørsmål om alderen har betydning for andre språklige nivå enn uttalen. Når det gjelder årsaken, er synspunktene klart styrt av grunnleggende teorier om språklæring.

I den grad det er forskjell mellom barn og voksnes andrespråkstilegnelse, har forskningen ifølge Long vist klare tendenser til at uttalen har korrelert med alder; jo yngre, jo bedre. Når det gjelder syntaks og morfologi, har forskningen vist at voksne lærer raskere i begynnelsen, men barna tar de voksne igjen og oppnår et bedre sluttresultat.

Det at studien min er longitudinell og informantene tilhører to ulike aldersgrupper, gir grunnlag for å fange opp eventuelle mønster i tråd med

antakelsene om at voksne lærer raskere enn barn i begynnelsen. Det er mønster i dataene mine som tyder på at Tung og Mai, som begynte å lære norsk i 15-årsalderen, tilegner seg både morfologi og syntaks raskere i den første perioden enn Bao og Kien, som begynte å lære norsk i 6-7-årsalderen. Som vist i 8.6 er det likevel grunnlag for en prediksjon om at Bao og Kien har bedre generell språkferdighet etter ca. seks år.

Resultatet fra min studie tyder også på at det er ulike mønster for tilegnelse av morfologi og syntaks hos de fire informantene. Disse mønstrene gir grunnlag for å stille en hypotese om at syntaktisk variasjon kan være aldersbestemt, mens tilegnelse av tempussystem, eller mer spesifikt GFR, ikke synes å være aldersbestemt.

Baos tempussystem er i utvikling mot målspråkssystemet allerede fra B4. Hans sluttresultat viser en GFR-andel på 32 %. Kien, derimot, har et fossilisert GFR-system, og GFR-andelen i K8 er bare 7 %. GPK-andelene er derimot 100 % både hos Kien og Bao, og både Kien og Bao har et høyt syntaktisk nivå i B8 og K8. De viser imidlertid et klarere ikke-lineært mønster når det gjelder syntaktisk utvikling. I dialog 7 får Kien for første gang et stort antall NINV, dvs. spisstilling av et annet ledd enn subjektet uten at verbal og subjekt bytter plass, mens Bao allerede her har et stort antall INV. I dialog 8 har Bao ingen NINV og et stort antall INV. Kien har et mindre antall NINV enn i K7, og han har også et stort antall INV. Altså skjer den syntaktiske utviklingen ikke-lineært hos barna. Ungdommenes mønster er svært ulikt barnas. Mai har en sakte men sikker økning av både NINV og INV, mens Tungs system bare har en sakte men sikker økning av NINV.

Siden jeg har predikert generell språkferdighet på grunnlag av syntaktisk nivå, innebærer altså denne prediksjonen at barna har høyere generell språkferdighet på observasjonspunkt 8 enn ungdommene. Dersom syntaktisk struktur, målt på grunnlag av inversjon, kan brukes som mål på generell språkferdighet, predikerer det altså at de to barna, Bao og Kien, har best generell språkferdighet, mens Mai har dårligere og Tung dårligst. Resultatene er interessante fordi de kan etablere alder som en klar variabel når det gjelder generell språkferdighet, altså en støtte til hypotesen "jo yngre, jo bedre i det lange løp". Dessuten kan det tyde på at tilegnelse av tempussystemet ikke synes å ha avgjørende betydning for *måling* av generell språkferdighet på de nivåene mine informanter er på i alle fall.

Men uavhengig av om syntaktisk utvikling slik det er målt her, korrelerer med generell språkferdighet slik Moe (1996) foreslår, er det interessant at de to barna har en syntaktisk utvikling som synes å være kvalitativt forskjellig fra ungdommenes syntaktiske utvikling.

Dette gir grunnlag for å stille en hypotese om at avhengig av alder vil man tilegne seg inversjon i norsk på ulike måter. Begynner man å tilegne seg norsk før sjuårsalderen, vil inversjon på et tidspunkt "falle på plass". Begynner man å tilegne seg norsk etter femtenårsalderen, vil eventuell tilegnelse av inversjon vise seg ved en sakte utvikling.

En eventuell forklaring av et slikt mønster kan få pedagogiske konsekvenser. I Singletons diskusjon om "The Age Factor" (Singleton 1989:183) blir blant annet Felix' (1985) "competition model" diskutert. Denne modellen foreslår eksistensen av "language specific cognitive structures" (LSC) og "problem solving cognitive structures" (PSC). LSC-strukturer er ifølge Felix aktivisert både i førstespråkstilegnelsen og i andrespråkstilegnelsen hos barn. Felix utvikler sine hypoteser på grunnlag av UG-teori:

... the properties of the LSC system can be roughly characterized by principles of Universal Grammar of the type proposed by recent work in linguistic theory ... (Felix 1985:70)

Parallelt med den kognitive utviklingen i 10–12-årsalderen mener hun at det utvikler seg PSC-strukturer som blander seg inn i tilegnelsen av et andrespråk. Felix mener at voksne er ute av stand til å undertrykke PSC-strukturene i andrespråkstilegnelsesprosessen, og det kan ifølge Singleton forklare problemer voksne har:

... it is the competition between these language-acquiring structures and problem solving structures that explain the relative inferiority of adults in the matter of second language learning. (Singleton 1989:183)

Også Krashen (1985) har lignende ideer om at den kognitive utviklingen er avgjørende for språkstilegnelsen. Han mener at det er de teoretiserende tendensene vi ser hos voksne, som skaper problemer i andrespråkstilegnelsen.

Isolert sett kunne inversjonsmønsteret jeg har observert i mine data blitt forklart av Felix' teori. Hos barna ser det ut som om inversjon plutselig "faller på plass". Ungdommene som kanskje "problematiserer" eller prøver

å finne en forklaring på dette fenomenet, lykkes ikke på samme måten. Siden det ikke synes å være noen aldersbestemt variasjon i tilegnelsen av GFR, kan jeg derimot ikke se at utviklingen av dette morfologiske mønsteret kan forklares av Felix' teori.

Uavhengig av både Felix' og Krashens hypoteser kan det være tilfellet at eldre andrespråksinnlærere krever mer "fornuftige løsninger" på problemer i språktilegnelsen enn det de yngre gjør. Å etablere et forhold mellom grammatisk form og innhold når det gjelder preteritumsmorfemet, er nok mindre problematisk enn å finne en eller annen fornuftig forklaring på inversjonsregelen i deklorative setninger.

Ser vi for eksempel på Mais utvikling, er det tendenser der som kan støtte en slik generell forklaring. Slik jeg har gjort rede for har preteritumsmorfemet ett grunnleggende innhold, mens perfektum har et klart flertydig innhold. Mai synes å ha valgt en "fornuftig" løsning så langt. Hun synes å ha fulgt "the one-to-one principle" som sier at én grammatisk form har ett innhold (Andersen 1984). Preteritumsmorfemets funksjon er det mulig å forstå fordi den har et klart innhold, og dette har Mai sannsynligvis tilegnet seg. Når Mai i etableringen av perfektum for eksempel grammatikaliserer skillet mellom resultativt og "utstrakt nå"-perfektum, kan også det være et resultat av en slik fornuftig løsning som kan være i tråd med "the one-to-one principle". Barn er kanskje ikke på samme måten styrt av å finne fornuftige løsninger i andrespråkstilegnelsen, men lar seg heller styre av kommunikativ funksjon og imitasjon av input.

En hypotese som kan framsettes i lys av de observerte resultatene i mine data, er at syntaktisk og morfologisk variasjon i ulik grad vil være avhengig av alder. I sin gjennomgang av studiene om alderens betydning klassifiserer Long (1990) blant annet resultatene i forhold til fonologi på den ene siden og syntaks og morfologi på den andre.

Uten at jeg systematisk har analysert eller diskutert uttalen til mine fire informanter, har jeg etter å ha lyttet på opptak fra informantene i hundrevis av timer, en klar oppfatning av i hvilken grad uttalen er målspråksnær. På grunnlag av mine data vil jeg predikere at inversjon og fonologi i større utstrekning er avhengige av alder enn tempusmorfologi. Dette kan naturligvis være avhengig av morsmålspåvirkningen, og det ville derfor være interessant å gå videre med en studie av en sammenlignbar gruppe med et S1 som er typologisk forskjellig fra vietnamesisk.

8.8 OPPSUMMERING

I denne eksplorative analysen har jeg framsatt noen hypoteser, og jeg har også prøvd hypoteser som tidligere er framsatt av andre forskere, på mindre utdrag fra dataene. Dette kapitlet fungerer mer som forslag til videre forskning enn som en analyse. De framsatte hypotesene kunne kanskje bedre ha vært omtalt som mer eller mindre grunngitte ideer som har sprunget ut av analysen i kapittel 7. Jeg har også diskutert en grunnleggende antakelse for hypotesene jeg testet i kapittel 7, nemlig at morsmålet spiller en avgjørende rolle for de mønstrene vi ser i utviklingen av GFR. De fossiliserte systemene hos Kien og Tung gir støtte til antakelsen om morsmålet avgjørende betydning. Det samme gjelder Mais U-formede utvikling.

Mais sluttresultat gav et grunnlag for å etterprøve hypoteser som er knyttet til tempus og narrative strukturer, og uavhengig av teoretisk utgangspunkt viser det seg at den korte narrativen fra M8 synes å vise et klart diskurssensitivt mønster.

I det minimale "tempussystemet" til Tung og Kien utgjør de samme fem sterke verbene den overveiende delen av GFR-systemet. Disse verbene inngår i Vibergs oversikt over baseverb. En nærliggende hypotese er om disse verbene kan utvikle seg fra leksikalske verb til å bli grammatiske funksjonsord.

På grunnlag av en analyse av forekomster av INV og NINV i alle dialogene har jeg også predikert at barna, Kien og Bao, har bedre generell språkferdighet enn ungdommene, Tung og Mai. Dette impliserer videre en hypotese om at tilegnelse av inversjon viser aldersbestemt variasjon, mens utvikling av tempussystemet ikke gjør det.

IV

AVSLUTNING

Kapittel 9

Oppsummering og konklusjon

9.1 INNLEDNING

Innledningsvis viste jeg til kravet om at forskningsprosjekt må gi *ny innsikt* for å kunne legitimeres. I dette kapitlet vil jeg gi en kort oppsummering og evaluering av prosjektet mitt i forhold til nettopp denne målsettingen. Dessuten vil jeg antyde noen nye problemstillinger som springer ut av mitt forskningsprosjekt.

9.2. OPPSUMMERING

9.2.1 DET TEORETISKE GRUNNLAGET

"The problematic state of affairs" som er utgangspunktet for denne avhandlingen, er problemer vietnamesiske språkinnlærere står overfor i tilegnelsen av det temporale systemet i norsk. Målsettingen med avhandlingen har vært å kaste nytt lys over dette problemområdet. I det følgende oppsummerer jeg de grunnleggende teoretiske antakelsene for studien og de forhold ved min studie som representerer en ny tilnærming

til studiet av vietnamesiske andrespråksinnlæreres tilegnelse av temporalitet.

Morsmålet og universelle diskurspragmatiske faktorer

Helt grunnleggende for dette prosjektet er det faktum at vietnamesisk og norsk behandler den kognitive kategorien tid grammatisk forskjellig. I norsk er tempus en sentral grammatisk kategori. Kategoriens funksjon er grammatikalisering av lokalisering av en handling eller en tilstand i tid. I vietnamesisk er ikke lokalisering i tid grammatikalisert, med andre ord har ikke vietnamesisk tempus. Det at distinksjonen fortid–ikke-fortid blir grammatikalisert i norsk, men ikke i vietnamesisk, er en så fundamental forskjell mellom disse språkene at jeg antar det må ha sterk påvirkning på tilegnelsen av tempus i norsk.

Andre faktorer jeg anser som avgjørende for utviklingen, er universelle diskurspragmatiske faktorer. Dette betyr at grammatikalisering er avhengig av det kommunikative innholdet en grammatisk kategori har.

Disse teoretiske antakelsene var altså mitt generelle utgangspunkt for å kunne kaste lys over utviklingen av sider ved det temporale systemet i norsk hos vietnamesiske språkinnlærere.

Jeg har også presentert flere studier om temporalitet og andrespråkstilegnelse, også studier av vietnamesiske språkinnlærere. Den nye innsikten min studie gir til dette problemområdet, er særlig knyttet til de følgende punktene:

1. Tempus- og aspektteori

Jeg har lagt vekt på teori om tempus og aspekt. Dette har vært viktig fordi jeg har fokusert utviklingen som en grammatikaliseringsprosess, og jeg har lagt vekt på forholdet mellom tilordningen mellom form og funksjon. Tempus- og aspektteori har også vært nødvendig å bruke for å etablere modeller for sammenligning mellom norsk, vietnamesisk og de fire mellomspråkene på ulike utviklingsstadier. Et viktig argument for denne vektleggingen har vært å forsøke å unngå translatørgrammatikk.

På grunnlag av noen sentrale ideer i DRT har jeg sammenlignet noen sider ved det temporale systemet i norsk og vietnamesisk. Ved å betrakte vietnamesisk som et system med tom tempusanafori har jeg kunnet ta utgangspunkt i kategorien tempus i sammenligningen. Når preteritum blir gitt anaforisk innhold, mens det grunnleggende perfektumsinnholdet blir gitt et selvstendig aspektuelt innhold, kan det forklare manglende grammatikalisering av fortidsreferanse samtidig som perfektum etablerer seg som grammatisk kategori. Denne forklaringen baserer seg på at universelle diskurspragmatiske faktorer er med og styrer grammatikaliseringen, nemlig at dét blir grammatikalisert først som har størst kommunikativ tyngde. Samtidig påvirker morsmålet mellomspråksutviklingen, henholdsvis hemmende for utvikling av preteritum og fremmede for utvikling av perfektum.

2. Morsmålets rolle i andrespråkstilegnelsen

Bortsett fra i studier av det fonologiske nivået har morsmålets rolle hatt en marginal posisjon i de studiene som har vært viet det samme problemområdet som min. Selv om jeg ikke direkte tester morsmålets rolle, har jeg utformet hypoteser blant annet på grunnlag av egenskaper ved morsmålet. I diskusjonen av analyseresultat knytter jeg morsmålet blant annet til diskusjonen om fossilisering.

3. Longitudinell studie

Et annet forhold ved min studie som skiller seg fra de andre, er at den er basert på data som representerer et lengdesnitt på nesten seks år. Det gjør det mulig å studere autentisk individuell andrespråksutvikling. Et viktig aspekt ved et slikt lengdesnitt er muligheten for å identifisere fossilisering. Mange betrakter jo overføring fra morsmålet som en forutsetning for fossilisering. Dermed kan identifiseringen av fossilisering styrke den aksiomatiske antakelsen som ligger til grunn for prosjektet: Morsmålet spiller en avgjørende rolle for de problemer vietnamesiske språkinnlærere har med tempussystemet i norsk.

4. To aldersgrupper

Bortsett fra Wolfram et al.s studie har ingen av de andre studiene både barn og voksne som informanter. Wolfram et al. har en annen alderssammensetning hos sine informanter enn det jeg har, de yngste er hentet fra aldersgruppen 10–12 år. De to aldersgruppene som er representert i min studie, er de som begynner å lære andrespråket før de er sju år, og de som begynner etter de er femten. Nettopp disse gruppene antas å representere en fundamental forskjell hva angår alder og andrespråklæring.

9.2.2 RESULTAT AV HYPOTESETESTINGEN

Analysen min er delt i to. I kapittel 7 testet jeg de to hypotesene mine. I kapittel 8 har jeg gjort en eksplorativ analyse.

I tråd med hypotese 1 viser analysen i kapittel 7 at de fire vietnamesiske språkinnlærerne har mellomspråk som er dominert av tom tempusanafori. Dette viser seg til tross for seks års opphold og nesten like lang skolegang i Norge. To av informantene synes også å ha fossiliserte system som er klart dominert av tom tempusanafori. Bare én av informantene har, på observasjonspunkt 8, et målspråksnært system med grammatisk fortidsreferanse. Hypotesen om at mellomspråket er dominert av tom tempusanafori, får dermed støtte fra dataene mine.

Når det gjelder hypotesen om at perfektum er etablert før preteritum, er analysen mindre entydig. Likevel mener jeg det er klare tendenser til at alle fire også utvikler et system i samsvar med prediksjonen i hypotese 2. Den analysen det har vært knyttet mest usikkerhet til, er analysen av Mais mellomspråk. Men det er likevel to forhold ved hennes utvikling som kan tolkes slik at også Mais mellomspråkutvikling kan tjene som støtte til hypotesen om etablering av perfektum før preteritum. Det ene er tolkningen av den U-formede utviklingen til Mai. Det andre baserer seg på et nærmere studium av grammatisk umarkerte perfektumsforekomster hos Mai, nemlig at de umarkerte perfektumskontekstene er dominert av "utstrakt nå"-perfektum.

Prøvingen av hypotesene, særlig hypotese 2, er mer basert på kvalitative vurderinger enn på rent kvantitative. I arbeidet med den kvalitative analysen viste det seg interessante mønster som ikke var predikert på forhånd. Noen av disse mønstrene diskuterte jeg videre i den eksplorative analysen.

9.2.3 RESULTAT AV DEN EKSPLOATIVE ANALYSEN

Den eksplorative analysen utgjør på ingen måte en fyldestgjørende testing av hypoteser, heller fungerer den som en begrunnelse for spørsmål eller hypoteser som kan prøves ut i seinere studier. Alle disse spørsmålene eller hypotesene er basert på observasjoner i dataene mine. Disse observasjonene er igjen styrt av teori som er presentert innledningsvis i avhandlingen, og som jeg naturligvis anser som relevant i forhold til den lille fliken av feltet andrespråkstilegnelse som jeg arbeider med.

Det er også interessant at de spørsmålene og hypotesene som jeg har vært inne på i den eksplorative analysen, peker i ulike retninger – ikke i den forstand at de motsier hverandre, men i ulike faglige retninger. Dette tydeliggjør én viktig dimensjon ved andrespråkforskningen, nemlig tverrfagligheten.

Analysen har gitt støtte til at utvikling av GFR-systemet delvis er styrt av narrative strukturer. Dette kan dessuten sees i lys av både forgrunns- og bakgrunnsteori og DRT.

Den har også lagt grunnlag for en videreføring av en rent språkspesifikk hypotese: at grammatikalisering i vietnamesisk er styrt blant annet av distinksjonen mellom resultativt perfektum og "utstrakt nå"-perfektum.

Dessuten kan den eksplorative analysen tjene som støtte til og begrunnelser for hypoteser om alderens betydning i andrespråkutviklingen. Tilegnelse av inversjon synes å skje raskere og på en annen måte hos barn enn hos ungdommer og voksne. Utvikling av tempussystemet, derimot, er ikke avhengig av alder på samme måte som den syntaktiske utviklingen. Denne forskjellen kan også være styrt av S1.

Slik aldersbestemt variasjon vil naturligvis ha *pedagogiske implikasjoner*. For barn må tempusmorfologi, og kanskje morfologi generelt, i større grad være emne for formfokusering enn for eksempel inversjon. For voksne må også inversjon fokuseres i undervisningen.

9.3 KONKLUSJON

Studien min er en kassstudie og har derfor begrenset generaliserende kraft i forhold til det en studie basert på et representativt utvalg ville ha hatt. Likevel er det interessant at de fire informantene mine har vist utviklingsprofiler som i stor utstrekning synes å støtte de hypotesene jeg har prøvd. Morsmålet og de grammatiske kategoriens kommunikative innhold synes altså å ha en avgjørende betydning for andrespråkstilegnelsen.

Jeg har plassert forskningsprosjektet mitt i en paradigmatisk forskningsdisiplin, og jeg har argumentert for at forskningsprosjekt innenfor en slik disiplin har klare begrensninger, men jeg mener også at et forskningsprosjekt som mitt representerer en viktig form for utvikling. Ikke bare er det basert på innsamling og systematisering av nye data, men det representerer også forsøk på å koble språklige data med lingvistisk teori og sentrale læringsteoretiske antakelser.

Ett av mine viktigste utgangspunkt for å studere vietnamesiske språklæreres mellomspråkutvikling var den pedagogiske bakgrunnen min. Jeg var lærer i norsk som andrespråk med en overbevisning om at kommunikative behov styrer språklæringen. Altså var jeg tilhenger av en kommunikativ undervisningsmetode. I en slik metode er kommunikasjonen det sentrale, og derfor var det selvsagt at jeg måtte basere meg på data fra reelle kommunikasjonssituasjoner da jeg skulle studere mellomspråkutviklingen.

Etter at jeg nå har bestemt meg for å sette punktum for dette forskningsprosjektet og la alle de nye spennende spørsmålene gjenstå til framtidige prosjekter, vil jeg fremdeles forfekte en kommunikativ undervisningsmetode. Noe av den nye innsikten jeg har fått gjennom dette prosjektet, er at en kommunikativ metode vil tjene på lærerens innsikter i hvilke grammatiske trekk som krever fokusering på form, og hvilke som kanskje utvikler seg motivert ut fra den grammatiske kategoriens kommunikative innhold. De grammatiske kategoriene jeg har fokusert, preteritum og perfektum, er betraktet nettopp på grunnlag av ulik grad av kommunikativ innhold. Studien min har vist en tendens til at grammatiske kategorier med en kommunikativ tyngde, som resultativt

perfektum, blir etablert før kategorier som "utstrakt nå"-perfektum. Studien har også vist en tendens til at preteritum, som kun har anaforisk funksjon, ikke blir grammatikalisert. Disse tendensene til grammatikalisering i mellomspråket synes å tilsvare grammatikalisering også i morsmålet. Den utviklingen mellomspråkene viser, har dermed støtte fra to kilder. For å sannsynliggjøre at morsmålet spiller en avgjørende rolle i utviklingen av mellomspråkene, er eksemplene på fossiliserte system et viktig argument. Selv om jeg ikke vil gi morsmålet samme posisjon i andrespråkstilegnelsen som det den klassiske kontrastive analysen gjorde, støtter også analysen min teorier om at morsmålet påvirker andrespråkstilegnelsen.

Studieobjektet, mellomspråk, er presentert underveis i avhandlingen. Om min analyse ikke har greid å få dette klart fram, vil jeg gjerne sette punktum for avhandlingen med følgende utsagn: Mellomspråk, som gjerne blir karakterisert i negative vendinger som avvikende, som mangelfulle, som rudimentære osv., er som studieobjekt en rik og uttømmelig kilde, ikke bare til innsikt i mellomspråk, men til innsikt i og kunnskap om *språk* generelt.

Litteraturliste

- Adjemian, C. 1976. On the Nature of Interlanguage Systems. I *Language Learning* 26, 2.
- Akselberg, G. 1995. *Fenomenologisk dekonstruksjon av det labov-milroyske paradigmet i sosiolingvistikken. Ein analyse av sosiolingvistiske tilhøve i Voss kommune.* Nordisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Allen, R. L. 1966. *The verb-system of present-day American English.* Mouton & Co, The Hague-Paris.
- Andenæs, E. 1984. Vietnamesisk og norsk språkstruktur. I A. Hvenekilde og E. Ryen (red.) "*Kan jeg få ordene dine, lærer?*". Landslaget for norskundervisning (LNU), J.W. Cappelens forlag A.S.
- Andenæs, E. 1990. Nye mål – tvisomt grunnlag. En kritisk analyse av Imenes og Torvik: Nye mål. Norsk som andrespråk. Språk og kulturbakgrunn. NOA, 12.
- Andenæs, E. og A. Golden. 1980. *Norsk som fremmedspråk – en sammenliknende analyse av trekk ved skriftlig norsk hos arabiske, pakistanske og tyrkiske elever i Oslo-skolen.* Hovedfagsoppgave, Institutt for nordisk språk og litteratur, Universitetet i Oslo.
- Andersen, R.W. 1983. Introduction: a language acquisition interpretation of pidginization and creolization. I R.W. Andersen (red.) *Pidginization and Creolization as Language Acquisition.* Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Andersen, R.W. 1984. The One-to-One Principle in Interlanguage Construction. I *Language Learning* 34, 4.
- Andersen, R. W. og Y. Shirai. 1994. Discourse Motivations for Some Cognitive Acquisition Principles. I *Studies in Second Language Acquisition* 16, 2. Cambridge University Press.

- Antinucci, F. og R. Miller. 1976. How children talk about what happened. I *Journal of Child Language* 3.
- Artemeyer, A. 1991. *Evaluering av elevspråk. Bakgrunn for- og beskrivelse av et lokalt styrt utviklings-/prosjektarbeid ved Nygård skole, Innføringscenter for fremmedspråklige 1990/91*. Prosjektoppgave ved migrasjonspedagogikk, Lærerhøgskolen i Bergen.
- Bailey, N., C. Madden og S. Krashen. 1974. Is there a "natural sequence" in adult second language learning? *Language Learning* 24, 2.
- Ballmer, T.T. 1976. Inwiefern ist Linguistik empirisch? I D. Wunderlich (red.) *Wissenschaftstheorie der Linguistik*. Kronberg.
- Bardovi-Harlig, K. 1991. *Anecdote or Evidence? Evaluating support for Hypotheses Concerning the Development of Tense and Aspect*. Foredrag på konferansen Theory Construction and methodology in Second Language Research. Michigan.
- Behrens, H. 1993. *Temporal Reference in German Child Language. Form and function of Early Verb Use*. CIP-Gegevens Koninklijke Bibliotheek, den Haag.
- Bickerton, D. 1977. Pidginization and creolization: language acquisition and language universals. I A. Valdman (red.) *Pidgin and creole linguistics*. Indiana University Press, Bloomington.
- Bley-Wroman, R. 1983. The Comparative Fallacy in Interlanguage Studies: The Case of Systematicity. *Language Learning* 33, 1.
- Bloomfield, L. 1933. *Language*. Holt, New York.
- Bloomfield, L. 1939. *Linguistic Aspects of Science*. The University of Chicago Press, Chicago.
- Botha, R.P. 1981. *The Conduct of Linguistic Inquiry*. Mouton, The Hague.
- Bresnan, J. 1982. Control and Complementation. I J. Bresnan (red.) *The Mental Representation of Grammatical Relations*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Brown, H.D. 1981. Affective factors in second language learning. I J.E. Alatis, H.B. Altman og P. M. Alatis (red.) *The Second Language Classroom. Directions for the 1980's*. Oxford University Press, Oxford.

- Bruland, J. et al. 1979. *Norsk-vietnamesisk kontrastiv grammatikk*. Friundervisningens Forlag i samarbeid med Friundervisningen i Bergen.
- Chomsky, N. 1957. *Syntactic Structures*. Mouton, The Hague.
- Chomsky, N. 1959. Review of B.F. Skinner 'Verbal Behavior'. I *Language* 35.
- Chomsky, N. 1968. *Language and Mind*. Harcourt Brace, New York-London.
- Christian, D., W. Wolfram og D. Hatfield. 1983. *Adolescent and young adult English of Vietnamese refugees*. Final Report NIE-G-81-0122, National Institute of Education, Washington.
- Clashen, H., J.M. Meisel og M. Pienemann. 1983. *Deutsch als Zweitsprache*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Cook, V. 1993. *Linguistics and Second Language Acquisition*. The Macmillan Press LTD, Houndmills, Basingstoke, Hampshire RG21 2XS og London.
- Comrie, B. 1976. *Aspect*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Comrie, B. 1985. *Tense*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Crookes, G. 1990. The Utterance and Other Basic Units for Second Language Discourse Analysis. I *Applied Linguistics* 11, 4.
- Crookes, G.V. og K. Rulon. 1985. *Incorporation of Corrective Feedback in Native Speaker/Non-native Speaker Conversation*. Technical Report 3. Center for Second Language Classroom Research, Social Science Research Institute, University of Hawaii, Honolulu.
- Crystal, D. 1991. *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. 3. utgave, Basil Blackwell, Oxford-Massachusetts.
- Dahl, Ö. 1985. *Tense and Aspect Systems*. Basil Blackwell, Oxford.
- Dietrich, R., W. Klein og C. Noyau. 1995. *The Acquisition of Temporality in a Second Language*. Studies in Bilingualism 7, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam-Philadelphia.
- Dietrich, R. og C. Perdue. 1995. Introduction. I R. Dietrich, W. Klein og C. Noyau. 1995. *The Acquisition of Temporality in a Second Language*. Studies in Bilingualism 7, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam-Philadelphia.

- Dittmar, N. 1981. On the verbal organization of L2 Tense Marking in an Elicited Translation Task by Spanish Immigrants in Germany. I *Studies in Second Language Acquisition* 3, 2.
- Dregelid, K.M. 1994. *Samtalen – en måte å lære på – en måte å evaluere på. Utvikling av dialogferdigheter i elev-lærer dialoger i norsk som andrespråk*. Hovedoppgave i nordisk, Universitetet i Bergen.
- Dulay, H.C. og M.K. Burt. 1974. Natural Sequences in Child Second Language Acquisition. I *Language Learning* 24, 1.
- Dyvik, H.J.J. 1980. *Grammatikk og empiri*. Universitetet i Bergen.
- Dyvik, H.J.J. 1989. *Språkprosesser: Modellering og empiri. Et forskningsprogram* (Utkast 27.juni).
- Dyvik, H.J.J. 1992. *To forelesninger om lingvistikken vitenskapsteori*. Skriftserie 41, Institutt for fonetikk og lingvistik, Universitetet i Bergen.
- Eckman, F.R. 1977. Markedness and the contrastive analysis hypothesis. I *Language Learning* 27, 2.
- Eilertsen, S. 1990. *Konsonantgrupper – en barriere. En undersøkelse av uttalen av konsonantgrupper hos vietnamesere som lærer norsk*. Hovedoppgave, Universitetet i Bergen.
- Ellis, R. 1984. The Origins of Interlanguage. I *Applied Linguistics* III.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.
- Endresen, R.T., E. Hovdhaugen og J. Valgard. 1978. Morfologi. I E. Hovdhaugen (red.) *Språkvitenskap. En elementær innføring*. Universitetsforlaget, Oslo–Bergen–Tromsø.
- Fabricius-Hansen, C. og A. Muruvik Vonen (red.) 1995. *Språklig kompetanse. Hva er det, og hvordan kan det beskrives?* Novus forlag, Oslo.
- Feilberg, J. 1991. "To må man være". *Mor-barn dialoger i et utviklingsperspektiv*. Avhandling for graden Doctor Artium, Universitetet i Trondheim.
- Felix, S.W. 1985. More evidence on competing cognitive systems. I *Second Language Research* 1.
- Feyerabend, P. 1988. *Against Method*. Revidert utgave. VERSO, New York.

- Flashner, V.E. 1989. Transfer of aspect in the English oral narratives of native Russian speakers. I H. Dechert og M. Raupach (red.) *Transfer in language production*. Ablex, Norwood, NJ.
- Fries, C.C. 1945. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Faarlund, J.T., S. Lie og K.I. Vannebo. 1997. *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Gass, S. 1980. An investigation of syntactic transfer in adult second language learners. I R. Scarcella og S. Krashen (red.) *Research in Second Language Learning*. Newbury House, Rowley-Massachusetts.
- Gass, S. 1989. Language Universals and Second-Language Acquisition. I *Language Learning* 39, 4.
- Givón, T. 1979. *On Understanding Grammar*. Academic Press, New York.
- Givón, T. 1984a. Universals of discourse structure and second language acquisition. I W. Rutherford (red.) *Language Universals and Second Language Acquisition*. John Benjamins, Amsterdam.
- Givón, T. 1984b. *Syntax. A functional-typological introduction*. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam-Philadelphia.
- Givón, T. 1985. Function, Structure and Language Acquisition. I D. Slobin (red.) *The Cross-linguistic Study of Language Acquisition*, New York.
- Golden, A., K. Mac Donald og E. Ryen. 1988. *Norsk som fremmedspråk. Grammatikk*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Gregg, K.R. 1990. The Variable Competence Model of Second Language Acquisition, and why It Isn't. I *Applied Linguistics* 11, 4.
- Hagen, J.E. 1992. Feilinvetering, overinvetering og underinvetering. I NOA 15, Universitetet i Oslo.
- Hagen, J.E. 1994. Svake verb på -Vde og -Vte i bokmål og deres paradigmatilhørighet. I J. Myking, H. Sandøy og I. Utne (red.) *Helsing til Lars Vassenden på 70-årsdagen*. Nordisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Harder, P. 1996. *Functional Semantics. A Theory of meaning, Structure and Tense in English*. Mouton de Gruyter, Berlin-New York.
- Hardyck, C.D. og L. F. Petrinovic. 1969. *Introduction to Statistics for the Behavioral Sciences* W. B. Saunders, Philadelphia-London-Toronto.

- Hatch, E.M. 1983. *Psycholinguistics: A Second Language Perspective*. Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts.
- Heggstad, K. 1982. *Norsk frekvensordbok*. Universitetsforlaget, Bergen.
- Hellevik, O. 1977. *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Universitetsforlaget, Oslo-Bergen-Tromsø.
- Hockett, C.A. 1948. Note on Structure. I *International Journal of American Linguistics* 14.
- Holmen, A. 1989. *Udviklingslinier i tilegnelsen av dansk som andetsprog – en kvalitativ, kvantitativ analyse*. Licentiatafhandling, Københavns Universitet.
- Hopper, P. 1979. Aspect and foregrounding in discourse. I T. Givón (red.) *Syntax and semantics: Discourse and syntax*. Academic Press, New York.
- Hopper, P. og S. Thompson. 1980. Transitivity in grammar and discourse. I *Language* 56, 2.
- Hopper, P.J. og E.C. Traugott. 1993. *Grammaticalization*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Huebner, T. 1980. Creative construction and the case of misguided pattern. I J. Fisher, M. Clarke og J. Schachter (red.) *On TESOL '80*. TESOL, Washington, D. C.
- Huebner, T. 1983. *A Longitudinal Analysis of the Acquisition of English*. Karoma Publishers, INC., Ann Arbor.
- Hunt, K.W. 1966. Recent measure in syntactic development. *Elementary English* 43: 732–39.
- Husby, O. 1991. *Vietnamesisk grammatikk. En innføring i vietnamesisk grammatikk sett med norske øyne*. Friundervisningens forlag.
- Hyltenstam, K. 1984. The use of typological markedness as predictor in second language acquisition: The case of pronominal copies in relative clauses. I R.W. Andersen. *Second Languages: A Cross-Linguistic Perspective*. Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Hyltenstam, K. 1979. Tröskelnivån i ett språkinlärnings- og språkundervisningsperspektiv. I *Praktisk Lingvistik* 2. Institutionen för Lingvistik, Lund Universitet.

- Imenes, S.S. og A. Torvik. 1989. *Nye mål. Norsk som andrespråk. Språk og kulturbakgrunn*. Aschehoug, Oslo.
- Jain, M.P. 1974. Error Analysis: Source, Cause and Significance. I J. C. Richards (red.) *Error analysis. Perspectives on second language acquisition*. Longman, London.
- Jespersen, O. 1960. *The Philosophy of Grammar*. 9. utgave. Allen & Unwin, London.
- Johnston, J.R. 1985. Cognitive prerequisites: The evidence from children learning English. I D. Slobin (red.) *The crosslinguistic Study of language acquisition 2, Theoretical issues*. Erlbaum, Hillsdale N J.
- Keenan, E. og B. Comrie, 1977. Noun phrase accessibility and universal grammar. I *Linguistic Inquiry* 8.
- Kellerman, E. 1977. Towards a characterization of the strategies of transfer in second language learning. I *Interlanguage Studies Bulletin* 2.
- Kellerman, E. 1978. Giving learners a break: native language intuitions as a source of predictions about transferability. I *Working papers on Bilingualism* 15.
- Kellerman, E. 1989. The imperfect conditional. I K. Hyltenstam og L. Obler (red.) *Bilingualism Across the Lifespan: Aspects of Acquisition, Maturity and Loss*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Kiparsky, P. 1968. Tense and Mood in Indo-European Syntax. I *Foundation of Language* 4, 1.
- Kjørup, S. 1990. *Forskning og samfunn*. Gyldendal, København.
- Klein, W. 1986. *Second language acquisition*. Cambridge University Press, Cambridge–New York–New Rochelle–Melbourne–Sydney.
- Klein, W. 1994. *Time in Language*. Routledge, London og New York.
- Klein, W. og N. Dittmar, 1979. *Developing Grammars*. Springer Verlag, Berlin og New York.
- Krashen, S.D. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press, Oxford.
- Krashen, S.D. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press, Oxford.

-
- Krashen, S.D. 1985. *The Input Hypothesis: issues and implications*. Longman, New York.
- Krashen, S.D., M.H. Long og R. Scarcella (red.) 1982. *Child-adult differences in second language acquisition*. Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Kroll, B. 1977. Combining ideas in written and spoken English: a look at subordination and coordination. I E. Ochs Keenan og T.L. Bennett (red.) *Discourse Across Time and Space. Southern California occasional papers in Linguistics* 5. Department of Linguistics, University of Southern California, Los Angeles.
- Kuhn, T.S. 1970. *The Structure of Scientific Revolutions*. 2.utg. The University of Chicago Press, Chicago.
- Kulbrandstad, L.I. 1995. Andrespråksforskning – en oversikt. I L. A. Kulbrandstad og B. Øygarden (red.) *Peilepunkter. Festskrift til Thor Ola Engen på 50-årsdagen 11. januar 1995*. Opplandske Bokforlag, Vallset.
- Kulbrandstad, L.I. 1996. *Lesing på et andrespråk – en studie av fire innvandrerdommers lesing av læreboktekster på norsk*. Avhandling for dr.art.graden, Universitetet i Oslo.
- Kumpf, L. 1984. Temporal Systems and Universality in Interlanguage: A Case Study. I F.R. Eckman, L.H. Bell og D. Nelson (red.) *Universals of Second Language Acquisition*. Newbury House Publisher, Rowley, Massachusetts.
- Labov, W. 1969. Contraction, deletion, and inherent variability of the English copula. *Language* 45.
- Lado, R. 1957. *Linguistics across Cultures*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Larsen-Freeman, D. 1975. The acquisition of grammatical morphemes by adult ESL students. *TESOL Quarterly* 9, 4.
- Larsen-Freeman, D. og M. Long. 1991. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman, London–New York.
- Lenneberg, E. 1967. *Biological Foundation of Language*. John Wiley & Sons. New York–London–Sydney.
- Levelt, W. 1977. Skill theory and language teaching. I *Studies in Second Language Acquisition* 1, 1.

- Li, P. 1990. *Aspect and Aktionsart in child Mandarin*. Doctoral dissertation. Rijksuniversiteit Leiden.
- Lie, S. 1984. *Innføring i norsk syntaks*. 4. utgave. Universitetsforlaget, Oslo.
- Lie, S. 1990. *Kontrastiv grammatikk – med norsk i sentrum*. Novus Forlag, Oslo.
- Lightbown, P. 1985. Great Expectations: Second-Language Acquisition Research and Classroom Teaching. I *Applied Linguistics* 6, 2.
- Linell, P. 1982. *Människans språk. En orientering om språk, tänkande och kommunikation*. (Upplag 2:5) Liber, Malmö.
- Loban, W. 1966. *Language Ability: Grades Seven, Eight, and Nine*. Government Printing Office, Washington, DC.
- Long, M. 1990. Maturational Constraints on Language Development. I *Studies in Second Language Acquisition*. 12.
- Lyons, J. 1977. *Semantics 2*. University Press, Cambridge
- Madsen, B. 1981. I T. Broch (red.) *Kvalitative metoder i dansk Samfundsforskning*. 2. utg. Institutt for organisation og arbeidssosiologi, København.
- McCawley, J.D. 1971. Tense and time reference in English. I C. Fillmore og D. Terence Langendoen (red.) *Studies in linguistic semantics*. Holt, Rinehart og Winston, New York.
- McLaughlin, B. 1987. *Theories of Second-Language Learning*. Edward Arnold, London.
- Meisel, J.M. 1987. Reference to Past Events and Actions in the Development of Natural Second Language Acquisition. I C. Pfaff (red.) *First and Second Language Acquisition Processes*. Newbury House Publishers, Cambridge.
- Moe, E. 1996. *Språkutvikling og språktame. Ein studie av samanhengen mellom syntaktisk utviklingsnivå og generell språktame hjå vaksne framandspråklege med nokre års skolebakgrunn frå Norge*. Hovudfagsoppgåve ved Norsisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Moens, M. 1987. *Tense, aspect and temporal reference*. PhD-thesis, University of Edinburgh.

- Mourelatos, A.P. 1981. Events, processes, and states. I P.J. Tedeschi og A. Zaenen (red.) *Syntax and Semantics 14. Tense and aspect*. Academic press, New York.
- Mukkatesh, L. 1986. Persistence in fossilization. I *International Review of Applied Linguistics* 24.
- Municio, I. 1996. Jämlikhet i demokratisk mångfald. I *Tilpasset språkopplæring for minoritetslever*. Konsensuskonferanse 9.-19. januar 1996. Norges forskningsråd.
- Mæhlum, B. 1990. *Dialektal sosialisering. En studie av barn og ungdoms språklige strategier i Longyearbyen på Svalbard*. Institutt for språk og litteratur, Universitetet i Tromsø.
- Mønsterplan for grunnskolen*. 1974. Kirke- og undervisningsdepartementet, Aschehoug, Oslo.
- Mønsterplan for grunnskolen*. 1987. Kirke- og undervisningsdepartementet, Aschehoug, Oslo.
- Nemser, W. 1971. Approximate Systems of Foreign Language Learners. I J. C. Richards (red.) 1974. *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. Longman, London.
- Newmeyer, F. 1986. Has there been a Chomskyan Revolution in Linguistics? I *Language* 62: 1.
- Newmeyer, F. og S. Weinberger. 1988. The Ontogenesis of the Field of Second Language Learning Research. I S. Flynn og W. O'Neil (red.) *Linguistic Theory in Second Language Acquisition*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- Nordgård, T. og T.A. Åfarli, 1990. *Generativ syntaks. Ei innføring via norsk*. Novus, Oslo.
- Norges offentlige utredninger (NOU). 1981. Grunnforskningens vilkår i Norge. *NOU 46*, Kirke- og undervisningsdepartementet, Oslo.
- Næs, O. 1972. *Norsk grammatikk. Elementære strukturer og syntaks*. 3. utgave, Fabritius Forlag, Oslo.
- Partee, B.H. 1973. Some structural analogies between tenses and pronouns in English. I *Journal of Philosophy* LXX.

- Petrie, H. 1987. The psycholinguistics of speaking. I J. Lyons, R. Coates, M. Deuchar og G. Gazdar (red.) *New Horizons in Linguistics* 2. Penguin, London.
- Pieneman, M. og G. Håkansson. 1996. *Towards a theory of L2 processability: Swedish as a test case*. Utkast 16. desember 1996.
- Pieneman, M. og M. Johnston. 1987. Factors influencing the development of language proficiency. I D. Nunan (red.) *Applying second language acquisition research*. National Curriculum Resource Centre, Adult Migrant Education Program, Adelaide.
- Popper, K. 1972. *The logic of scientific discovery*. Revidert utgave, London.
- Ramat, A.G. 1992. Grammaticalization processes in the area of temporal and modal relations. I *Studies in Second Language Acquisition* 14, 3, Cambridge University Press.
- Reichardt, C. og T. Cook. 1979. Beyond qualitative versus quantitative methods. I T. Cook og C. Reichardt (red.) *Qualitative and quantitative methods in education research*. Sage Publications, Beverly Hills.
- Robins, R.H. 1990. *A Short History of Linguistics*. 3. utgave, Longmans, London–New York.
- Rosén, V. 1991. Empty Pronouns and Topic Prominence in Old Norse and Vietnamese. I H.A. Sigurdsson (red.) *Papers from the Twelfth Scandinavian Conference of Linguistics*. Reykjavik.
- Rosén, V. 1993. Tomme pronomener og diskurskontekst. I T. Fretheim, L.S. Evensen og E. Sivertsen (red.) *Tekst i kontekst*. Novus forlag, Oslo.
- Rønhovd, J. 1993. *Norsk morfologi*. Ad Notam Gyldendal AS.
- Sandström, G. 1993. *When-clauses and the temporal interpretation of narrative discourse*. Department of General Linguistics, University of Umeå.
- Sato, C.J. 1984. Phonological processes in second language acquisition: Another look at interlanguage syllable structure. *Language Learning* 34.
- Sato, C.J. 1985. Task variation in interlanguage phonology. I S. Gass og C. Madden (red.) *Input and Second Language Acquisition*. Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts.

- Sato, C.J. 1986. Conversation and Interlanguage development: Rethinking the Connection. I R. Day (red.) *'Talking to Learn': Conversation in Second Language Acquisition*. Newbury House, Rowley, MA.
- Sato, C.J. 1990. *The syntax of conversation in Interlanguage Development*. Gunter Narr Verlag Tübingen.
- Schachter, J. 1974. An Error in Error Analysis. *Language Learning* 24.
- Schumann, J.H. 1978(a). The acculturation model for second language acquisition. I R. Gingsras (red.) *Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Center for Applied Linguistics, Arlington, Va.
- Schumann, J.H. 1978(b). Social and psychological factors in second language acquisition. I J. Richards (red.) *Understanding second and foreign language learning: issues and approaches*. Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Schumann, J.H. 1984. The Expression of Temporality in Basilectal Speech. I *Studies in Second Language Acquisition* 9.
- Scovel, T. 1988. *A Time to Speak. A Psycholinguistic Inquiry into the Critical period for Human Speech*. Newbury House Publishers, New York.
- Seliger, H.W. og E. Shohamy. 1989. *Second Language Research Methods*. Oxford University Press, Oxford.
- Selinker, L. 1974. Interlanguage. I J. Richards (red.) *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. Longman, London.
- Selinker, L. 1992. *Rediscovering Interlanguage*. Longman, London og New York.
- Selinker, L. og U. Lakshmanan, 1994. Language Transfer and Fossilization: "Multiple Effects Principle". I S. Gass og L. Selinker (red.) *Language Transfer in Language Learning*. Revidert utgave, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam-Philadelphia.
- Sharwood Smith, M. 1981. Consciousness-raising and the second language learner. I *Applied Linguistics* 2.
- Shirai, 1991. *Primacy of Aspect in Language Acquisition. Simplified Input and Prototype*. Ph.D. avhandling, University of California.
- Singleton, D. 1989. *Language Acquisition: The Age factor*. Multilingual matters LTD, Clevedon - Philadelphia.

- Slobin, D.I. 1993. Adult language acquisition: a view from child language study. I C. Perdue (red.) *Adult language acquisition: cross-linguistic perspectives. Volume II. The results.* Cambridge University Press Cambridge.
- Slobin, D.I. 1994. Talking perfectly. Discourse Origins of the Present Perfect. I William Pagliuca (red.) *Perspectives on Grammaticalization.* John Benjamins Publishing Company, Amsterdam-Philadelphia.
- Stevens, P. 1969. *Two ways of looking at error analysis.* ERIC.
- Svindland, A.S. 1985. Om definisjonen av "anvendt lingvistikk". *Skriftserie 21, Institutt for fonetikk og lingvistikk, Universitetet i Bergen.*
- Swan, M. og B. Smith (red.). 1987. *Learner English: A Teacher's Guide to Interference and other Problems.* Cambridge University Press, Cambridge.
- Tenfjord, K. 1983. *Systematisk – variert – tilfeldig.* Hovudoppgåve, Nordisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Tenfjord, K. 1990. Kontrastiv grammatikk – med norsk i sentrum. *Norsklæraren 5.*
- Tenfjord, K. 1991. Initiativ og respons i dialoger. En ny innfallsvinkel til analyse av andrespråkstilegnelse. I *NOA 14.*
- Tenfjord, K. 1993a. "Anything goes" i jakten på et paradigme i andrespråkforskningen. I N. Gilje og O. Storebø (red.) *Vitenskapsteori og lingvistikk.* Ariadne, Bergen.
- Tenfjord, K. 1993b. Andrespråkslingvistikken – en pre-paradigmatisk forskningsdisiplin? I A. Golden og A. Hvenekilde (red.) *Rapport fra det andre forskersymposiet om Nordens språk som andrespråk i Oslo den 19.–20. mars 1993.* Avdeling for norsk som andrespråk, Institutt for lingvistiske fag, Universitetet i Oslo.
- Tenfjord, K. 1993c. Når dialogen er data ... I T. Fretheim, L.S. Evensen og E. Sivertsen (red.) *Tekst i kontekst.* NOVUS, Oslo.
- Tenfjord, K. 1994. 'Historisk presens' i norrønt – tom anafori? I *Helsing til Lars Vassenden på 70-årsdagen.* Nordisk institutt, Bergen.
- Tenfjord, K. 1995. On the acquisition of tense ... I M. Kalin og S. Latomaa (red.) *Nordens språk som andraspråk 3. Tredje forskarsymposiet i Jyväskylä 24.–25.3. 1995.* Jyväskylä universitet.

- Tenfjord, K., A. Artmeyer, K.M. Dregelid, G. Ekeland, T. Myklebust, B. Næss, G. Reiten og I. B. Veland. 1992. *Evaluering av elevspråk i norsk som andrespråk*. Pedagogisk utviklingsarbeid ved Nygård skole, Innføringscenter for fremmedspråklige, 1990–1992. Bergen kommune.
- Thompson, L. C. 1987. *A Vietnamese Reference Grammar*. Previously published as Mon-Khmer Studies XIII–XIV. University of Hawai'i Press, Honolulu.
- Toledo, C.C. 1995. *Subjektløshet og underinversjon i spanskspråklige elevers norske mellomspråk. En tilnærming til spørsmålet om UGs rolle i voksen andrespråkstilegnelse*. Hovedfagsoppgave, Nordisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Tomlin, R.S. 1990. Functionalism in Second Language Acquisition. I *Studies in Second Language Acquisition* 12.
- Vannebo, K.I. 1979. *Tempus og tidsreferanse. Tidsdeksis i norsk*. Novus forlag, Oslo.
- Vendler, Z. 1967. Verbs and Times. I Z. Vendler. *Linguistics in Philosophy*. Cornell University Press, Ithaca–New York.
- Viberg, Å. 1987. *Vägen til ett nytt språk 1. Andraspråksinlärning i ett utvecklingsperspektiv*. Natur och Kultur, Stockholm.
- Viberg, Å. 1991a. Nordens språk som andraspråk ur ett tverspråkligt perspektiv. I M. Axelsson og Å. Viberg (red.) *Första forskarsymposiet om Nordens språk som andraspråk i Stockholm 1991*.
- Viberg, Å. 1991b. *Utvärdering av Skolförberedelsegrupper i Rinkeby. En longitudinell djupstudie av språkutvecklingen*. Rapport 4. Rinkeby Stadsdelsförvaltning & Stockholms Universitet, Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Wallace, S. 1982. Figure and ground: The interrelationships of linguistic categories. I P. J. Hopper (red.) *Tense-aspect. Between semantics and pragmatics*. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam–Philadelphia.
- Wardhaugh, R. 1976. The Contrastive Analysis Hypothesis. I Schuman og Stenson (red.) *New Frontiers in Second Language Learning*. Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Weinreich, U. 1953. *Languages in Contact*. Mouton Publisher, The Hague.

- Weist, R. M. 1986. Tense and aspect: Temporal systems in child language. I P. Fletcher og M. Garman (red.) *Language acquisition*. 2.utgave: Cambridge University Press, Cambridge.
- White, L. 1985. The 'pro-drop' parameter in adult second language acquisition. I *Language Learning* 35.
- Wolfram, W. 1985. Variability in tense marking: a case for the obvious. *Language Learning* 35.
- Wolfram, W., D. Christian og D. Hatfield. 1986. The English of adolescent and young adult Vietnamese refugees in the United States. I *World Englishes* 5, 1, Pergamon Journals Ltd.
- Wolfram, W. og D. Hatfield. 1984. *Tense marking in second language learning: patterns of spoken and written English in a Vietnamese community*. Final Report NIE-G-0035, National Institute of Education, Washington.
- Wolfram, W. og D. Hatfield. 1985. Interlanguage fads and linguistic reality: the case for tense marking. I D. Tannem og J.E. Alatis (red.) *GURT*, Georgetown University Press, Washington D.C.
- Woods, A., P. Fletcher og A. Hughes. 1986. *Statistics in language studies*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Zobl, H. 1982. A Direction for contrastive analysis: the comparative study of developmental sequences. I *TESOL Quarterly* 16.
- Zobl, H. 1983. Contact-induced language change, learner language and the potential of a modified CA. I K.M. Bailey, M. Long og S. Peck (red.) *Second language acquisition studies*. Newbury House, Rowley, Massachusetts.

Appendiks

I appendikset er det vedlagt noen eksempler på koding av data i regneark. Grunnlaget for den kvantitative analysen som er presentert i kapittel 7, er hentet fra kolonnene som er merket med:

Fortid[sreferanse]

Anter[erioritet]= perfektumskontekst

Gram[matikalisering]

Verb[form]

Klasse (av svake verb))

Klasse (kopula, hjelpeverb eller sterke verb)

Den kvantitative analysen som er presentert i kapittel 8, er også basert på koding i kolonnen som er merket med:

INV (inversjon eller noninversjon)

Kodingen i de resterende kolonnene er ikke brukt som grunnlag for kvantitative målinger, og må derfor betraktes mer som "notater" med mulig interesse for analysen.

Aksjon[sart]

I/R (initiativ/respons)

Ellips[e]

Øpro (utelatelse av pronominale subjekt og objekt)

Tema[tisering]

Adverb

Kommentarer [av mulig interesse]

	NR	Fortid	Anter	Adv	Gram	I/R	Verb	Klasse	Klasse	Aksjon	Ellipsis	Øpro	Tema	INV	Adverb	Kommentarer
2647	IT	Mm.														
2648	K	Jeg sa :	x		pret		sa		ST							
2649	K	"Jeg miste nøkkel.		x	UM	I	miste	1		ACH						
2650	K	Jeg kan ikke gå hjem.								ACH						
2651	K	Jeg må finne "														
2652	K	Han sa:	x		pret	I	sa		ST	ACH						
2653	K	"Hvorfor du ikke spør mesteren?"														
2654	K	Jeg sa:	x		pret	I	sa		ST	ACH						
2655	K	"Men tør jeg ha spør han på jeg		x	perf	I	ha spør	2		ACC				NINV		
2656	K	en gang min sykkel ødelagt.			UM	I	øverb		HJ	ACH						
2657	K	Nå jeg vil ikke spør han mer."														
2658	IT	Han kunne ikke hjelpe deg første gangen?														
2659	K	Han ha hjelp meg	x		perf	R	ha hjel	1		ACT						
2660	K	Men andre gangen jeg vil ikke.	x		UM	I	vil		HJ	STA						andre gangen
2661	IT	Hvorfor ville ikke du det, da?														
2662	K	Fordi jeg														
2663	K	fordi vi bare to måneder - over bare to måneder -														
2664	K	ikke så lang tids sant?														
2665	IT	Aja så du ville ikke spør vaktmesteren så			UM	I	holde		ST	ACT						
2666	K	mange ganger, du var redd for at du			UM	I	dytte	1		ACC						
2667	K	forstyrret litt?														
2668	K	Ja.														
2669	IT	Javel.														
2670	K	Og han Ø bare s:-														
2671	K	"Neida (t'reng ikke) du."														
2672	K	Og han holde meg	x		UM	I	holde		ST	ACT						
2673	K	og dytte meg	x		UM	I	dytte	1		ACC						
2674	K	gå inn i -														
2675	IT	Og han dyttet deg?														
2676	K	Ja.	x			R										
2677	IT	Sa han du skulle snakke med vaktmesteren?														
2678	K	Ja han dytte meg inn vaktmesteren.	x		UM	R	dytte	1		ACC						
2679	K	Og da sa														
2680	K	han han sa med vaktmesteren:	x		pret	I	sa		ST	ACH				NINV		
2681	IT	"Ha du finne noen nøkkel i dag?"		x	TAD	perf	ha finn	1		ACH				INV	spørsmål	
2682	K	Han sa:	x		pret	I	sa		ST	ACH						
2683	K	"Ja en nøkkel."														
2684	IT	Da var det jo bra du spurte vaktmesteren.														
2685	K	Ja.	x			R										
2686	K	Kanskje - kanskje de vise - å vise meg se sant?	x		UM	I	vise	2		ACC						
2687	K	Og jeg se -	x		UM	I	se		ST	ACT						
2688	K	A det var min sin.	x		pret	I	var		KOP	STA						
2689	K	Og jeg så veldig veldig glad.	x		UM	I	øverb									
2690	IT	Ja, da var du glad.														
2691	K	Ja og jeg ta nøkkel.	x		UM	I	ta		ST	ACH						
2692	K	Og gå ut	x		UM	I	gikk ut		ST	ACH						
2693	K	og låse opp sykkel.	x		UM	I	låse o	2		ACH						
2694	K	Og jeg takke han.	x		UM	I	takke	1		ACH						
2695	K	Så jeg kjøre hjem.	x		UM	I	kjøre	2		ACC				NINV	så	
2696	IT	Ja.														
2697	K	Og kjøre hjem	x		UM	I	kjøre	2		ACC						
2698	K	min mor sa	x		pret	I	sa		ST	ACH						
2699	K	spør meg.	x		UM	I	spør	2		ACC						
2700	K	"Hvorfor du gå hjem så - ikke - så sent?"	x		UM	I	gå hjem		ST	ACC				NINV		Spørsmål

