

## **Forord**

Et forord står først i oppgaven, men er det siste man skriver. Det følger naturlig av at masterstudenten må komme i mål for at det i det hele tatt skal lønne seg med et forord. Jeg kom i mål, og det er det mange som har æren for. Først og fremst vil jeg takke mine to eminente veiledere, som har guidet en vaklende Marie trygt og stødig gjennom ukjent landskap. Tusen takk, Heidi Brøseth og Kristin Melum Eide! Dere er herlige, motiverende og kunnskapsrike damer.

Jeg hadde aldri kunnet forutse at det var døve og sterkt tunghørtes tempusbruk jeg skulle skrive masteroppgave om, men slik ble det altså. Det har vært utfordrende, spennende og til tider frustrerende. En stor frustrasjonskilde har vært mangelen på litteratur om døves språktilegnelse. Derfor har jeg måttet søke eksperthjelp utenfor NTNUs vegger, og jeg er evig takknemlig for all den positive responsen jeg har fått. Tusen takk til Tore Solem, Sonja Erlenkamp, Guri Amundsen, Vibeke Bø, Eli Raanes og Sonja Myhre Holten for at dere har svart på mine mange henvendelser. Det har vært til stor motivasjon at dere har funnet temaet for oppgaven min interessant.

Til sist vil jeg takke mine kjære. Uten gode venner og en støttende familie hadde dette aldri gått. Takk for at dere har tatt imot sutter og syt, men mest av alt for at dere har hatt troen på meg hele veien.

Med dette sagt skrider vi til verket og tar temp(us)en på døve og sterkt tunghørtes tempusbruk.

God lesning!

## Terminologi brukt i oppgaven

ASF: Andrespråksforskning

ASL: Andrespråklæring

CI (cochleaimplantat): et innoperert høreapparat som stimulerer hørselsnerven

L1: Førstespråk

L2: Andrespråk

L2-innlærer: Den som forsøker å lære seg et andrespråk

Målspråk: Det språket innlæreren forsøker å lære seg

Mellomspråk: Produksjonen av andrespråket

NTS: Forkortelsen for norsk tegnspråk

NRG: Forkortelsen jeg benytter når jeg refererer til *Norsk referansegrammatikk*

Transfer: Overføring av et språklig fenomen fra førstespråket til andrespråket

V2: Regelen om at det finite verbalet skal stå på andre plass i deklorative (fortellende) setninger

Talebaserte språk: Språk som har vokal-auditiv primærførelse

Tilegnelse vs. læring: Noen forfattere skiller klart mellom språkilegnelse og språklæring siden det første begrepet, men ikke det andre, innbefatter en naturlig og ubevisst tilegnelse av et språk nummer to, uten undervisning. I oppgaven gjør jeg ikke noe poeng ut av dette skillet.

Skrift, ikke tale: Jeg understreker at det i alle tilfeller der det er snakk om døves *mellomspråk* dreier seg om skrift og ikke tale. Med begreper som *døves andrespråksproduksjon* menes underforstått døves *skriftlige* andrespråksproduksjon.

Døve: Selv om mine informanter er døve og sterkt tunghørte, benytter jeg for enkelthetskyld kun det første begrepet når jeg omtaler dem.

Eksempler i oppgaven: Alle eksemplene som blir brukt i denne oppgaven er mine egne så langt som mulig er spesifisert.

## **Kapitteloversikt**

Kapittel 1 består av en kort introduksjon til oppgaven, samt et lite tilbakeblikk på tegnspråkets historie. Til sist i kapitlet gjør jeg rede for mitt valg av problemstilling og hypotese.

I kapittel 2 presenterer jeg det teoretiske rammeverket for oppgaven, og introduserer leseren for noen viktige likheter og forskjeller mellom norsk og norsk tegnspråk.

Kapittel 3 er et metodekapittel. I dette kapitlet gjør jeg rede for metodiske og analytiske valg. Jeg diskuterer også hvilke løsninger jeg har kommet fram til for noen av utfordringene som jeg har støtt på i arbeidet med å tolke datamaterialet.

I kapittel 4 gjennomgår jeg de tre tekstene jeg har kategorisert og analysert, og forsøker så langt det er mulig å forklare mønstre som opptrer.

Kapittel 5 er en kort oppsummering av de viktigste funnene jeg har gjort i denne studien.

# Innholdsfortegnelse

<b>1 INNLEDNING</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 Introduksjon</b> .....	<b>6</b>
<b>1.2 Et kort historisk tilbakeblikk</b> .....	<b>7</b>
1.2.1 Synet på tegnspråk og undervisning .....	7
1.2.2 Tegnspråkforskningens begynnelse .....	8
1.2.3 Situasjonen i dag.....	8
<b>1.3 Problemstilling</b> .....	<b>9</b>
<b>1.4 Hypotese</b> .....	<b>10</b>
<b>2 TEORI</b> .....	<b>12</b>
<b>2.1 Teoretiske begrensninger</b> .....	<b>12</b>
<b>2.2 Språksyn</b> .....	<b>13</b>
<b>2.3 Talespråk vs. tegnspråk</b> .....	<b>13</b>
<b>2.4 Mellomspråk</b> .....	<b>14</b>
<b>2.5 ANDRESPRÅKSFORSKNING</b> .....	<b>16</b>
2.5.1 Fra et ikke-hørende L2-perspektiv.....	16
2.5.2 Fra et talespråklig L2-perspektiv .....	20
<b>2.6 OM TEMPUS I NORSK</b> .....	<b>23</b>
2.6.1 Det tradisjonelle synet.....	23
2.6.2 En ny tempusteori.....	26
2.6.3 Futurum.....	31
2.6.4 Slik ser det norske tempussystemet ut.....	31
<b>2.7 TEMPORALE RELASJONER I NTS</b> .....	<b>32</b>
2.7.1 Tegnspråkterminologi .....	32
2.7.2 Tidsreferanse i norsk tegnspråk.....	33
<b>3 METODE</b> .....	<b>37</b>
<b>3.1 Metodisk begrensning</b> .....	<b>37</b>
<b>3.2 Er en andrespråkstilnærming adekvat?</b> .....	<b>38</b>
<b>3.3 Feil å kalle det feil?</b> .....	<b>39</b>
<b>3.4 Språktilegnelse – døv versus hørende</b> .....	<b>39</b>
3.4.1 Kognitive og affektive faktorer.....	40
<b>3.5 Kvalitative studier</b> .....	<b>41</b>
3.5.1 Reliabilitet og validitet.....	42

<b>3.6 Kategorisering av datamaterialet .....</b>	<b>42</b>
3.6.1 Utfordringer i kategoriseringsarbeidet.....	46
3.6.2 Retningslinjer for rekonstruksjoner.....	49
3.6.3 Å forklare hvorfor feil opptrer .....	50
<b>3.7 Å bedømme tempusfeil .....</b>	<b>51</b>
<b>3.8 Informantene .....</b>	<b>53</b>
<b>3.9 Datamaterialet.....</b>	<b>54</b>
<b>4 EMPIRI &amp; ANALYSE.....</b>	<b>56</b>
<b>4.1 Notasjoner .....</b>	<b>56</b>
<b>4.2 Antall registrerte verb .....</b>	<b>57</b>
<b>4.3 Gjennomgang og analyse .....</b>	<b>57</b>
4.3.1 Ninas tekst.....	57
4.3.2 Sofies tekst.....	71
4.3.3 Lisas tekst.....	74
<b>5 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON .....</b>	<b>87</b>
<b>LITTERATURLISTE.....</b>	<b>90</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>94</b>

# 1 INNLEDNING

## 1.1 Introduksjon

I denne oppgaven undersøker jeg hvordan døve og sterkt tunghørte mestrer den grammatiske kategorien tempus i sin skriftlige språkproduksjon, nærmere bestemt i andrespråket norsk. Datamaterialet består av tre tekster som er skrevet av tre døve/sterkt tunghørte ungdomsskoleelever. Studien er komparativ i den forstand at informantenes mellomspråk sammenliknes med målspråket norsk, og den må sies å være kvalitativ, ettersom jeg går dypere inn i et lite antall tekster. Jeg understreker at generaliserbarheten er begrenset grunnet mitt lille utvalg av informanter.

Etttersom jeg ikke kan tegnspråk, og siden litteraturen om hvordan temporale forhold uttrykkes i norsk tegnspråk er nokså begrenset, velger jeg å fokusere lite på førstespråkspåvirkning i denne oppgaven. Jeg anser det likevel som nødvendig med en kort redegjørelse for temporale uttrykk i norsk tegnspråk, slik at leseren får en viss forståelse for hvor store forskjeller det faktisk er mellom norsk og norsk tegnspråk.

Det teoretiske rammeverket for det kvalitative nærstudiet av disse tekstene er i all hovedsak generell andrespråksteori (se f.eks. Berggren og Tenfjord 2011) og tempusteori. Teorien om det norske tempussystemet er hovedsakelig hentet fra *Norsk referansegrammatikk* (Faarlund, Lie og Vannebo 1997/2006). I tillegg til denne supplerer jeg med en del nyere teori om det norske tempussystemet, utviklet av Eide (2012ab). Vi skal senere se at den nye teorien skiller seg fra det tradisjonelle synet vi møter i *Norsk referansegrammatikk* på noen vesentlige punkter. Eides teori er såpass ny at den enda ikke har fått rotfeste i norske grammatikkbøker, men den har, som vi straks skal se, vært avgjørende for min danning av en hypotese.

I dette kapitlet vil jeg først gi en rask innføring i tegnspråksforskningens historie, fra den spede begynnelse fram til i dag, herunder hvordan synet på tegnspråk og undervisning av døve barn har vært opp igjennom tidene. Jeg gjør også rede for enkelte forskningsbehov som utpeker seg. Deretter gjør jeg rede for hvordan jeg valgte og siden utformet problemstillingen i undersøkelsen, og til sist presenterer jeg hypotesen min.

## 1.2 Et kort historisk tilbakeblikk

### 1.2.1 Syntet på tegnspråk og undervisning

I Norge har vi drevet med undervisning av døve barn siden 1825, da den første døveskolen i Norge ble grunnlagt av Andreas Møller i Trondheim (Vogt-Svendsen 1983: 11). Den rådende undervisningsmetoden i skolen helt fram til 1970-tallet var den orale metode. Metoden gikk ut på at undervisningen kun skulle bygge på talt språk. Tegnspråk skulle overhodet ikke benyttes (Svartholm 1984 [1995]: 4-5).

I stedet for å behandle tegnspråk som et fullverdig språk, forsøkte man i undervisningen å tilpasse tegnspråket til talespråket. I Norge resulterte et slikt tilpasningsforsøk i *tegnspråknorsk*, et konstruert språkssystem der tegnene skulle ”følge talespråkets ord og grammatikk så langt det er mulig [...]” (Vogt-Svendsen 1983: 15)<sup>1</sup>. Det at døve ikke fikk benytte sitt eget språk i undervisningen er en av grunnene til at undervisningsmetodene generelt ikke har gagnet døve elever. Faktisk var tegnspråk en tid forbudt å bruke i skolene, men døve barn og unge har til tross for dette lært tegnspråk til nye generasjoner (Malmquist og Mosand 1996: 18).

Opphøyningen av talespråk over tegnspråk bunnet i den tradisjonelle forestillingen om at tegnspråk var en type primitiv, fattig og ustrukturert kommunikasjon som virket hemmende for utviklingen av talespråket (Vogt-Svendsen 1983: 17). Tegnspråket ble i beste fall ansett som et hjelpemiddel for å tilegne seg talespråket, i verste fall som en trussel mot talespråklig utvikling. Det ble til og med påstått at døve hadde brister i sine kognitive evner. I Svartholm (1984 [1995]: 27) kan vi for eksempel lese at psykologen Myklebust begrunnet døves feil bruk av tempus med deres avvikende tidsoppfatning, og at liten bruk av personlig pronomen skyldtes deres sviktende jeg-oppfatning. Han påsto sågar at årsaken til døves feil bruk av personlige pronomener, kunne være dårlig utviklet kjønnsoppfatning. På grunn av storsamfunnets negative holdning til tegnspråket ble norsk tegnspråk, i likhet med andre tegnspråk i verden, et ”undergrunnspråk” (Erlenkamp, Amundsen, Halvorsen og Raanes 2011: 4) som døve måtte lære seg i smug.

---

<sup>1</sup> I Vogt-Svendsen (1983: 15-17) kan du lese om forskjellen på *tegnspråknorsk* og *tegn og tale*.

Først med L97<sup>2</sup> fikk norsk tegnspråk språkstatus. Samtidig fikk døve rett til undervisning *i og på* tegnspråk, og det kom egne læreplaner for døve elever i noen fag, deriblant *tegnspråk som førstespråk og norsk for døve* (Zahl 2000: 12). Som det første landet i verden hadde svenskene allerede i 1981 fastslått døves rett til tospråklighet, altså mer enn et helt tiår før oss (Svartholm 1983, i Wennerberg 2004: 9).

### 1.2.2 Tegnspråkforskningens begynnelse

Den amerikanske språkforskeren William Stokoe nevnes som mannen bak den aller første internasjonale tegnspråkforskningen. I 1960 ble hans rapport om oppbyggingen av amerikansk tegnspråk publisert. Han argumenterte for at amerikansk tegnspråk var et fullverdig språk på lik linje med talespråk (Erlenkamp et al. 2011: 3). Interessen for tegnspråkforskning bredte seg etter hvert til de nordiske landene. I Norge begynte forskningen på norsk tegnspråk først på 1980-tallet. Marit Vogt-Svendsen fulgte i Stokoes fotspor, og hun argumenterte for at også norsk tegnspråk var et fullverdig språk (Erlenkamp et al. 2011: 3). Dette synet ble også uttrykt i en Stortingsmelding i 1984/-85:

Det teiknspråket som i dag for det meste blir nytta i undervisninga av døve barn, er konstruert på tale-/skriftspråklege premissar. Teiknspråket som døve brukar seg imellom, skil seg frå dette både i utval av teikn (tilsvarande ordforråd) og grammatikk. Ein har tidlegare ikkje hatt særleg kunnskap om språket til dei døve, og heller ikkje rekna det som eit sjølvstendig språk. Det er først i dei siste 15-20 åra at forskinga har interessert seg for dette teiknspråket. Denne forskinga har vist at teiknspråket til dei døve må jamstillast med andre språk (St.meld. nr. 61, 1984-85: 28).

Likevel gikk det, som vi alt har sett, mange år før norsk tegnspråk faktisk fikk offentlig aksept som et naturlig og fullverdig språk.

### 1.2.3 Situasjonen i dag

I dag har de fleste heldigvis et positivt syn på tegnspråklig kommunikasjon, og interessen for tegnspråk er økende. Det tegnspråket som det er forsket mest på er fremdeles amerikansk tegnspråk (Vonen 1996: 46). I Norge bærer forskning på og dokumentasjon av norsk tegnspråk fremdeles ”preg av et ungt forskningsfelt, der forskningen blir gjennomført av små fagmiljø under oppbygging” (Erlenkamp et al.

---

<sup>2</sup> L97: Læreplanverket for den tiårige grunnskolen.



2011: 6). Blant annet mangler det ”mye forskningsbasert kunnskap om og materiell knyttet til språkopplæring” (ibid.).

Det finnes imidlertid en del forskning på døves lese- og skriveferdigheter. Dessverre viser denne forskningen, både hjemme og utenlands, at mange døve elever går ut av grunnskolen med dårligere lese- og skriveferdigheter enn hørende (Svinndal 2002: 5). Vonen skriver at mange studier konkluderer med at ”the average deaf reader does not get beyond the reading level of the average hearing nine-year-old” (1996: 52). Dette betyr at døve barn og unge ikke behersker eller forstår det norske skriftspråket like godt som hørende. Så kan man jo stille spørsmålet: Hvorfor er det slik? I denne oppgaven lar jeg dette store spørsmålet stå ubesvart. I stedet fokuserer jeg på et spørsmål av mindre omfang, men som likevel er relatert til døves skriftproduksjon.

Den dag i dag finnes det ingen nøyaktig beskrivelse av hvordan man tenker seg at døve lærer norsk, og det finnes så langt ingen nasjonal standard for gjengivelse av norsk tegnspråk (Zahl 2000: 45). Det finnes ingen beskrivelse av døve elevers normale første- eller andrespråkutvikling, og heller ”ingen beskrivelse av døve grunnskoleelevers vanlige mellomspråkutvikling” (ibid.: 44). Selv om studier på 1970-tallet fant likheter mellom døves produksjon av talebaserte språk og hørendes andrespråksproduksjon, er det foreløpig gjort lite forskning på området (Svinndal 2002: 16). Zahl (2000) og Svinndal (2002) har bidratt med verdifull forskning på området døves språklæring, men det er liten tvil om at behovet for mer forskning fortsatt er stort.

### **1.3 Problemstilling**

Ifølge Bhats typologi (1999, i Eide 2012b: 2) kan verdens språk deles inn i tre ulike typer: tempusprominente, aspektprominente og modusprominente språk. Norsk kan, ut fra denne typologien, sies å være et tempusprominent språk ”bl.a. fordi det er obligatorisk å uttrykke tempus på verbet i deklorative (fortellende) setninger” (Eide 2012b: 2). Tegnspråk er derimot et bøyingsfattig språk, som kan klassifiseres som et aspektspråk (Wennerberg 2004: 24).

Siden man ikke bøyer verb i tempus i norsk tegnspråk, forventer jeg at mine informanter ikke mestrer den grammatiske kategorien tempus fullt ut i sine tekster. Ut fra dette har jeg laget følgende problemstillinger:

1. Hvilke tempus- og finittfeil finnes i informantenes mellomspråk, og er det noe mønster i deres tempusbruk?
2. Kan eventuelle tempusfeil, finittfeil og mønstre forklares ved hjelp av min utvalgte andrespråksteori og tempusteori?

Formålet med denne oppgaven er todelt: På den ene siden er det deskriptivt, fordi jeg ønsker å beskrive generelle og spesielle feil knyttet til tempus og finittet. På den andre siden er det forsøksvis eksplanatorisk, fordi jeg ønsker å forklare hvorfor feilene opptrer.

Problemstillingen ble blant annet valgt fordi det i norsk sammenheng ikke er skrevet noen masteroppgave eller doktoravhandling om tempus i døves tekster, og fordi det fremdeles mangler mye kunnskap om døves språktilegnelse.

#### 1.4 Hypotese

Eides tempusteori har, som nevnt, vært avgjørende for danningen av en hypotese. En fullstendig redegjørelse for Eides teori følger i teorikapittelet, men for at hypotesen skal gi mening er det nødvendig å foregripe teorikapittelet litt. Vi må se hvordan det norske tempussystemet ser ut, eller mer korrekt hvordan "[d]et fullstendige systemet av tempusmarkerte verbformer i norsk blir [...]" (Eide 2012b: 8).

	+ FINITT	- FINITT
+ FORTID	preteritum	partisipp
- FORTID	presens	infinitiv

Tabell 1. Fra Eide (2012b: 8).

Her ser vi at det norske tempussystemet har en toveis deling mellom fortid og ikke-fortid. Fullstendig tilegnelse av det norske tempussystemet innebærer ikke bare at man har forstått distinksjonen fortid/ikke-fortid, men også at man har forstått distinksjonen finitt/ikke-finitt. Hovedhypotesen for oppgaven er på grunnlag av dette formulert slik, og den kan predikere følgende feil:

*Dersom informanten har forstått tempusdistinksjonen +/-fortid, men ikke distinksjonen +/-finitt, vil feil i mellomspråket vise seg ved at fortidsformer blandes med fortidsformer, og ikke-fortidsformer med ikke-fortidsformer.*

*Dersom informanten verken har forstått tempusdistinksjonen +/-fortid, eller distinksjonen +/-finitt, vil feil i mellomspråket vise seg ved at fortidsformer blandes med ikke-fortidsformer, og finitte former blandes med ikke-finitte former. Med andre ord vil tempusfeil gå på tvers av inndelingen i +/-fortid og +/-finitt.*

Ut fra hypotesen kan vi dele inn feilene alt etter hvilken distinksjon som er respektert. Da får vi tre typer feil: Rene tempusfeil, rene finittfeil og feil som er begge deler. Vi ser på noen eksempler:

Dersom infinitiv [-fortid/-finitt] blandes med partisipp [+fortid/-finitt], og dersom presens [-fortid/+finitt] blandes med preteritum [+fortid/+finitt], er finittdistinksjonen respektert. Dermed har vi å gjøre med en tempusfeil.

Dersom preteritum [+fortid/+finitt] blandes med partisipp [+fortid/-finitt], og dersom presens [-fortid/+finitt] blandes med infinitiv [-fortid/-finitt], er tempusdistinksjonen respektert. Dermed har vi å gjøre med en finittfeil.

Dersom preteritum [+fortid/+finitt] blandes med infinitiv [-fortid/-finitt], og partisipp [+fortid/-finitt] blandes med presens [-fortid/+finitt], er verken tempus- eller finittdistinksjonen respektert. Dermed har vi å gjøre med en tempus- og finittfeil.

## 2 TEORI

I dette kapitlet gjør jeg rede for noen teoretiske begrensninger jeg har støtt på under arbeidet med oppgaven. Deretter presenterer jeg mitt språksyn og gjør rede for noen generelle likheter og forskjeller mellom talespråk og tegnspråk. Dernest følger en kort redegjørelse av noen sentrale trekk ved mellomspråk, og til sist presenterer jeg det teoretiske rammeverket for oppgaven, som består av to hoveddeler: Tempusteori og andrespråksteori. Tegnspråkteorien er, som nevnt innledningsvis, ikke viet altfor mye plass, men er likevel en viktig del når jeg kort omtaler mulig førstespråkspåvirkning. Teorien om tegnspråk er i all hovedsak hentet fra Malmquist og Mosands (1996) innføringsbok *Se mitt språk!*

Tempusteorien som er hentet fra NRG og Eide (2012ab), er ment å skulle gi et verktøy slik at vi kan beskrive empirien med faglige termer. Den er først og fremst et metaspråk til hjelp for å beskrive *hva* som kjennetegner informantenes tempusbruk. På spørsmålet om *hvorfor* avvikende feil eller mønstre opptrer, håper jeg andrespråksteori om tempus og finitthet kan gi svar. Jeg har plukket ut relevant litteratur der de involverte språkene er talespråk, og litteratur som undersøker døves skriftspråk i et andrespråksperspektiv. Litteraturen tilbyr et, om enn begrenset, sammenligningsgrunnlag for min studie.

### 2.1 Teoretiske begrensninger

Forskningsfeltet norsk som andrespråk er veletablert i Norge, men andrespråksforskning på tempus og finitthet i L2-norsk er noe begrenset. Hva gjelder forskning på døves andrespråk, har vi sett at det eksisterer en del forskning på døves lese- og skriveferdigheter. Herunder finnes det ingen studier i Norge som undersøker tilegnelse av tempus og finitthet i norske døves mellomspråk, og dermed ingen etablerte hypoteser som predikerer hvilke tempus- og finittfeil man kan forvente å finne. I Sverige eksisterer det imidlertid én avhandling som utelukkende undersøker tempus i døves tekster. Denne er skrevet av Wennerberg (2004). Foruten Wennerberg går den norske og svenske litteraturen bare delvis inn på tempus i døves L2-produksjon. Dermed har jeg måttet plukke ut de deler i litteraturen jeg har funnet relevante for min problemstilling. Litteraturen jeg har å støtte meg til er altså liten i omfang.

## 2.2 Språksyn

Min grunnleggende antagelse er, i tråd med Chomsky og den generative grammatikken han har grunnlagt, at alle barn er født med det samme ”grammatikkkjelettet” eller ”språklæringsorganet”, også kalt *universalgrammatikken* (Åfarli og Eide 2003/2008: 17). At alle barn er utstyrt med et identisk språklæringsorgan, må følgelig bety at både døve og hørende barn, under forutsetning av at begge gruppene får tilstrekkelig språklig stimuli og opplæring, stiller likt hva språktilegnelse angår. Dette bekreftes også av nyere studier, som viser at døve barn av tegnspråklige døve foreldre ”lærer sitt førstespråk etter samme utviklingsmønster og i samme tempo som hørende barn av hørende foreldre” (Svinndal 2002: 14). Dette betyr ikke at vi kan sette likhetstegn mellom døve og hørendes språktilegnelse, men det betyr at døve er like språklig kompetente individer som alle andre.

## 2.3 Talespråk vs. tegnspråk

Tegnspråk og talespråk er begge naturlige menneskelige språk, som betyr at de har oppstått naturlig blant språkbrukere<sup>3</sup>, men som Vogt-Svendsen formulerer det er tegnspråk et ”språk for synet”, mens talespråk er et ”språk for hørselen” (1983: 10 ff.). Sagt med andre ord: Norsk er et talebasert språk med *vokal-auditiv primærførelse*. Det betegnes som vokalt/auditivt fordi språkproduksjonen primært er lyd (vokal), som oppfattes via hørselen (auditiv kanal). Tegnspråk er derimot et visuelt-gestuet språk fordi det mottas utelukkende gjennom synet<sup>4</sup> (visuell kanal) og utføres med håndbevegelser og bevegelser (gester) med kroppen for øvrig (ibid.: 12).

Døves tegnspråk er et selvstendig språk som skiller seg fra tale- og skriftspråk både i vokabular og grammatikk (ibid.). Tegnspråk er altså ikke en visuell-gestuell kopi av talespråk. En annen vanlig feiloppfatning er at tegnspråk er et internasjonalt språk, men hvert land har sitt nasjonale tegnspråk, og det finnes også dialektiske forskjeller innenfor de nasjonale tegnspråkene (ibid.: 1).

Mellom 90 og 95 prosent av døve barn har hørende foreldre (Vonen 1996: 47, Malmquist og Mosand 1996: 17). Det betyr at tegnspråk, for de fleste døve barn, ikke er deres *morsmål* i ordets rette forstand. Kun døve barn som har vokst opp med

---

<sup>3</sup> I Vonen (1996: 44-45) er det listet opp sju argumenter for at tegnspråk er naturlige språk. Listen er inspirert av en lignende liste som bare refererte til talte språk.

<sup>4</sup> Et unntak er taktilt tegnspråk, som er døvblindes kommunikasjonsform. For mer om dette, se for eksempel Raanes (2011: 54 ff.).

tegnspråklige foreldre kan sies å ha tegnspråk som morsmål. Siden mine tre informanter har hørende foreldre, velger jeg i denne oppgaven å holde meg til begrepet *førstespråk*. Merk at dette gjelder når jeg snakker om språket til mine informanter.

Både talt og tegnet språk har utstrekning i tid, det vil si, de er *temporalt organiserte*. Når vi snakker eller skriver norsk kommer ordene ”som perler på snor”, og vi må gjøre oss ferdig med det første ordet før vi begynner på neste. I tegnspråk kan betydelig mer språklig informasjon uttrykkes samtidig enn hva som er mulig i talte språk (Vogt-Svendsen 1983: 13). I tillegg til å være temporalt organisert er tegnspråk også *spatialt* organisert, hvilket betyr ”at språksymbolens eller tegnets plassering i rommet gir muligheten for bevegelse i tre romdimensjoner” (ibid.). Tegnet kan utføres på høyre eller venstre side av kroppen, høyt eller lavt, foran kroppen og noen ganger, men sjelden, bak kroppen (ibid.). Tegnspråk er dermed – gjennom bruken av det tredimensjonale rommet – et språk med stor simultankapasitet.

## **2.4 Mellomspråk**

Siden jeg studerer mellomspråket til tre døve informanter, er det nødvendig å si litt om hva mellomspråk er, og dermed hvilke generelle trekk vi kan forvente å finne i datamaterialet mitt.

Termen mellomspråk er nært knyttet til Selinker og hans mellomspråksteori (1969, 1972), men brukes i dag teorinøytralt innen fagfeltet andrespråksforskning (Berggren og Tenfjord 2011: 57 ff.). Termen refererer til ”den systematiske språklige atferden til en innlærer av et språk nummer to” (Sharwood Smith 1994: 7, gjengitt etter Berggren og Tenfjord 2011: 18), eller ”innlærerens systematiske språklige viten om språk nummer to” (Selinker 1972, gjengitt etter Berggren og Tenfjord 2011: 18). Den første definisjonen dreier seg om observerbar språkbruk, den andre om den internaliserte grammatikken som innlæreren har konstruert for andrespråket. Jeg forsøker i denne oppgaven å primært karakterisere den observerbare språkbruken, det vil si den språklige atferden til mine tre informanter. Dette gjør jeg også i håp om at det skal gi en pekepinn om enkelte trekk i informantenes internaliserte grammatikk.

Helt sentralt i forståelsen av hva mellomspråk er står antakelsen om at mellomspråk er språkssystemer på samme måte som naturlige språk er det (Berggren og Tenfjord 2011: 18). Med andre ord er mellomspråk regelbaserte og har ”en intern logikk der elementer står i bestemte forhold til hverandre, forutsetter hverandre og danner mønstre” (ibid.:

19). Men hvilke mønstre og regler er det snakk om? Hva er det som kjennetegner mellomspråk?

For det første kjennetegnes mellomspråk i tidlige faser av *enkel struktur* (ibid.: 29). Her kan vi trekke paralleller til enkle språk som pidginspråk<sup>5</sup> og barnespråk. Bøyningsmorfologi er i liten grad til stede, noe som blant annet viser seg ved fravær av numerusbøyning av substantiv og tempusbøyning av verb. Grunnformen av verbet, altså infinitiv, opptrer i stedet for finitte verbformer (ibid.: 32). Modalverb og hjelpeverb opptrer først på et senere stadium i mellomspråksutviklingen (Eide 2012b: 3).

Videre kan vi si at mellomspråk er *ustabile språk*. Språktrekkene, for eksempel verbbøyning, som vi nettopp har vært innom, endres over tid. I tillegg er mellomspråk *variable*, fordi fenomener i et og samme mellomspråk gjerne varierer (Berggren og Tenfjord 2011: 29). L2-innlæreren er sjelden helt konsekvent, og dermed kan man observere at innlæreren behersker et fenomen i det ene øyeblikket, men ikke i det neste. Mellomspråk er også individuelle språk, unike for hver innlærer (ibid.: 21).

Et sentralt kjennetegn på mellomspråk er såkalt *tverrspråklig innflytelse* (ibid.: 29). Selv om mellomspråk er egne språkssystemer som er forskjellige både fra morsmål og målspråk, så eksisterer det naturligvis ikke uavhengig og upåvirket av disse. Spørsmålet om morsmålspåvirkning er kanskje det spørsmålet som har gitt språkforskerne mest hodebry og skapt mest debatt. I dag er det imidlertid stor enighet om at morsmålet spiller en viktig rolle i andrespråkstilegnelse, men den metodiske utfordringen er fortsatt hvordan man skal klare å isolere morsmålspåvirkning fra andre språklæringsfaktorer (ibid.: 201).

---

<sup>5</sup> Pidginspråk er ”språk som består nesten utelukkende av leksikalske ord fra forskjellige kilde-språk, uten noen grammatiske markører” (Eide 2012b: 26). Pidginspråk regnes ikke som naturlige språk.

## 2.5 ANDRESPRÅKSFORSKNING

### 2.5.1 Fra et ikke-hørende L2-perspektiv

#### *Roten til andrespråksperspektivet*

De første studiene som sammenliknet døves produksjon av talebaserte språk og hørendes andrespråksproduksjon, dukket opp på 1970-tallet (Svinndal 2002: 16). Takket være den generative transformasjonsgrammatikken forandret forskningen retning på denne tiden (Svartholm 1984 [1995]: 28). I stedet for å forklare døves språkvansker som et resultat av begrensede kognitive evner, begynte man å se etter om avvikene i døve barns skriftspråk var tilfeldige og usystematiske, eller regelstyrte. Dersom avvikene var regelstyrte, ”kunne det forklares med at barna bygde opp et eget grammatisk system” (ibid.: 28).

En amerikansk forskergruppe, ledet av Stephen P. Quigley, konkluderte med at språktilegnelsen hos døve og hørende barn stort sett følger samme utviklingsmønster, men at utviklingen skjer i et betydelig lavere tempo hos døve barn (Svartholm 1984 [1995]: 31). Mange av trekkene man tidligere hadde ansett for å være typiske for døve, såkalte ”døvismer”, som for eksempel manglende kopula og ugrammatisk leddstilling, fant man beskrevet i litteratur om barns språktilegnelse og i studier om andre- eller fremmedspråkstilegnelse (ibid.).

#### *Sentral forskning*

I de følgende avsnittene gjennomgår jeg den relevante litteraturen fra et ikke-hørende L2-perspektiv. Litteraturen er representert ved Svinndal (2002) og Zahl (2000) i Norge, og Wennerberg (2004), Schönström (2010) og Holmberg (1972) i Sverige. Jeg konsentrerer meg primært om hva disse fem skriver om informantenes verbbruk og tempus. Litteraturen burde gi en pekepinn på trekk vi kan forvente å finne igjen i mellomspråket til mine informanter.

I *Døve og samfunnets skriftspråk* gjengir Svartholm (1984 [1995]) noen av de sentrale språktrekkene som Karl Axel Holmberg (1972) kommenterer i sin artikkel ”Om språkutveckling hos barn med hörselskada”. I artikkelen gjør han først og fremst ”rede for de iakttakelsene han gjorde i en döv jentes talte og skrevne språk” (Svartholm 1984 [1995]: 36). Noen av språkeksemplene som gjengis i det følgende er svenske. Det ser jeg på som uproblematisk, fordi norsk og svensk grammatikk er så lik. Det er ikke



usannsynlig at norske og svenske døve gjør identiske feil i sin L2-produksjon. De svenske språkeksempelene gjengis på norsk i ukursivert skrifttype.

Svartholm (1984 [1995]: 40) skriver at de vanligste verbformene i Holmbergs materiale er presens og infinitiv, men at disse formene veksler:

- (1) a. *Hon heter Lena. Lena leka med boll.*  
a. Hun **heter** Lena. Lena **leke** med ball.

I tillegg forekommer presensformer etter hjelpeverb:

- b. *Kristina vill leker med boll.*  
b. Kristina **vil leker** med ball.

Preteritumsformer forekommer, men veksler ofte med presens:

- c. *Vasen är sönder. Hon lagar vasen med lim. Hon blev glad nu.*  
c. Vasen **er** ødelagt. Hun **reparerer** vasen med lim. Hun **ble** glad nå.

I det store og hele er det få setninger med manglende verb, men det eksisterer setninger uten kopulaverbet *er/var*. Hjelpeverbene har den 12-årige jenta vansker med å forstå bruken av. Verb som *er, har, blir* og *gjør* blir i mange tilfeller brukt som en verbmarkør (Svartholm 1984 [1995]: 43):

- d. *Hon är leker en boll*  
d. Hun **er leker** en ball.  
e. *Hon blev skrattade*  
e. Hun **ble lo**.  
f. *Flickan har leker en boll på väggen.*  
f. Jenta **har leker** en ball på veggen.

Begrepet verbmarkør er nokså uspesifikt. Det samme fenomenet blir, som vi straks skal se, beskrevet av Wennerberg (2004) som et finitt verb som kompletterer hovedverbet. Svinndal (2002) kaller det samme mer generelt for egenkonstruerte former.

Det blir også påpekt i Svartholm (1984 [1995]: 38) at det er vanskelig å avgjøre hvorvidt *ord + ending* (leksikalsk morfem + grammatisk morfem) virkelig utgjør skilte enheter i barnets språk, altså er det vanskelig å besvare om L2-innlæreren er bevisst *hvilken språklig funksjon* de ulike språklige enhetene har. Med andre ord: Det er ikke

sikkert innlæreren er bevisst at presensendelsen *-er* denoterer ikke-fortid. For alt vi vet kan et verb i presens oppfattes som en fortidsform, eller kanskje ikke som en verbendelse i det store og hele.

Svinndal (2002)<sup>6</sup> har undersøkt om informantene behersker bruken av tempus, og med det mener hun ”om de har valgt presensendelser i presenskontekst eller preteritumsendelser i preteritumskontekst” (ibid.: 71). Mange av informantene i Svinndals mellomspråksgruppe bruker ubøyde former (der det skal være bøyde, min anm.) (ibid.: 72). Et typisk trekk for hele mellomspråksgruppa er tempusveksling, som innebærer at informantene avviker fra den tiden historien blir fortalt i. I de fleste tilfeller vil innlærerløsningene være nåtidsformer dersom historien blir fortalt i fortid. Svinndal tolker vekslingen mellom fortid og nåtid som et resultat av at informantene ikke er seg bevisst hvilken tid de skriver teksten i, heller enn at de mangler kunnskap om tempusbøyning (ibid.: 73). En rekke informanter har også det Svinndal beskriver som egenkonstruerte bøyingsformer, for eksempel *vil gir* og *er stjeler*. Dette tolker hun dit hen at informantene kjenner til kravet om tempusbøyning, men ikke nødvendigvis kjenner til bøyingsklassene (ibid.: 72). Jeg tolker det som at informanten heller ikke har forstått finittdistinksjonen i norsk.

Zahl (2000)<sup>7</sup> har foretatt en nøytral kategorisering av informantenes tempusbruk. Kort sammenfattet skriver Zahl at én informant blander tempusene enkel presens og enkel preteritum i stor grad (ibid.: 83), mens de to siste viser stor forståelse for bruk av tempus (ibid.: 86). Hun skriver også at det mangler verb i til sammen ti setninger. At den ene av informantene mangler verb i tre av sine fire setninger, knytter Zahl til at informanten befinner seg på et tidlig mellomspråksnivå (ibid.: 85).

Wennerberg (2004)<sup>8</sup> forklarer informantenes tempusbruk ved hjelp av diskurshypotesen<sup>9</sup>. Ifølge denne hypotesen anvender andrespråksinnlærere

---

<sup>6</sup> Svinndal (2002) har følgende problemstilling i boka: ”På hvilken måte kan vi si at døve og sterkt tunghørte grunnskoleelevers norskferdigheter er regelstyrte, og kan eventuelle regler forsvare en ny teoretisk tilnærming til feltet?” (ibid.: 9).

<sup>7</sup> Zahl (2000) har en deskriptiv og pedagogisk vinkling i sin hovedoppgave. Selv formulerer hun det slik: ”Hovedoppgaven er en kvalitativ beskrivelse av hvordan noen døve grunnskoleelever skriver andrespråket norsk, og en drøfting av mulige årsaker til at de skriver slik som de gjør” (ibid.: 7). Hun har fem informanter i alderen 11 til 16 år.

<sup>8</sup> Wennerbergs (2004) doktoravhandling er todelt. På den ene siden vil hun beskrive tempusbruken i døves andrespråk, nærmere bestemt til døve videregåendelever. På den andre siden vil hun teste om transitivitet, slik Hopper & Thompsen (1980) beskriver det, kan brukes for å forklare tempusbruken i døves andrespråk (ibid.: 12).

verbmorfologi først og fremst for å skille mellom forgrunn og bakgrunn i fortellinger (ibid.: 19). Man antar at visse tempusformer forekommer i forgrunnen (dvs. setninger som driver fortellingen framover), og andre i bakgrunnen (setninger som beskriver eller motiverer det som hører til forgrunnen) (ibid.: 29-30). Med andre ord: Diskursen er styrende for tempusbruken.

Wennerbergs grunnleggende antagelse er at utviklingen av tempusbruken i døves skrevne svensk ligner utviklingen som beskrives for andre mellomspråk (2004: 12). Hun gir eksempler på en del avvik som hun finner i sitt datamateriale. Det er disse avvikene jeg finner mest interessante, fordi jeg finner tilsvarende avvik i mitt materiale. Avvikene gjelder setninger der det finitte verbet har fått substantivform, og setninger der hoved verbet står i infinitiv, det vil si det er ikke-finitt når det skal være finitt. Avvikene gjelder også setninger der et kopulaverb kompletterer hoved verbet, setninger der det finitte verbet mangler, og til sist setninger der flere verb i en verbfrase har fått finitt form (Wennerberg 2004: 49-50).

Schönström (2010)<sup>10</sup> vil blant annet besvare hvordan bruken av verb ser ut (ibid.: 120). Han skriver at informantene som ligger tidligst i utviklingen er usikre på bruken av tempusbøyning. Mange verb mangler tempusbøyning hos dem, og informantene blander tempusformer i stor grad. Både presens- og preteritumsformer forekommer, selv om konteksten krever tempusbruk i fortid. Dette tolker jeg som at Schönström, i likhet med Svinndal, finner presensformer i preteritumskontekster. I materialet finner han også eksempler på en del ord som blir brukt som ubøyde verb, blant annet *kniv*, *puss* og *tillbaka* (ibid.: 121). En del av informantene anvender presens i kombinasjon med ubøyde verb, for eksempel *han går till dörr och öppna* (ibid.: 121, Schönströms eksempel nr. 9), noe Schönström forklarer med at informantene unnviker tempusbøyning grunnet usikkerhet (ibid.: 122). Informantene som er kommet lenger i språkutviklingen blander naturlig nok ikke tempus i like stor grad som de på lavere nivå.

---

<sup>9</sup> Se Wennerberg side 19 til 24 for en grundigere forklaring av diskurshypotesen.

<sup>10</sup> Schönström (2010) undersøker i sin doktoravhandling språkkunnskapene til døve skoleelever fra et kvalitativt tospråklighetsperspektiv. Målet er å undersøke deres ferdigheter i L2-svensk, inkludert å teste prosessabilitetsteorien på datamaterialet. Det andre målet er å teste om det er en korrelasjon mellom dyktighet i svensk og svensk tegnspråk (ibid.: 20).

Noen fellestrekk viser seg i studiene ovenfor. Disse har jeg sammenfattet i noen punkter nedenfor:

- Finitt verb mangler
- Kopulaverb mangler
- Hoved verbet opptrer i infinitiv når målspråksnormen krever bøyning
- Nåtidsformer blir brukt for fortidsformer:
  - presensformer blir brukt i preteritumskontekster
- Presens veksler med infinitiv
- Andre ordklasser enn verb blir brukt som verb
- Egenkonstruerte former opptrer:
  - presens etter hjelpeverb (jf. *vil gir*)
  - kopula kompletterer hoved verbet (jf. *er stjeler*)
  - *er, har, blir, gjør* brukes som verbmarkør (jf. *har leker*)
  - flere verb i en verbkjede har fått finitt form (jf. de ovennevnte eksemplene)

## 2.5.2 Fra et talespråklig L2-perspektiv

### *Tempusforskningens begynnelse*

Andrespråksforskning er en relativt ny vitenskapelig disiplin som har vokst fram i løpet av de siste tiårene (Berggren og Tenfjord 2011: 15). Innen andrespråksforskningen har forskning på tempus og aspekt utviklet seg til en egen gren, og hypoteser om tempus- og aspekttilegnelse er blitt studert systematisk siden 1980-tallet (Helland 2010: 178). Den mest utforskede antakelsen om hvordan tempus- og aspektmorfologi tilegnes i et andrespråk, er *aspekthypotesen*<sup>11</sup> (ibid.: 176). Mange har konkludert med at aspekt tilegnes før tempus, men en generell konsensus om dette eksisterer imidlertid ikke.

---

<sup>11</sup> Aspekthypotesen er egentlig ikke bare én hypotese, men en samlebetegnelse som omfatter flere hypoteser (Helland 2010: 178). Se Bardovi-Harlig (2000: 227) for en liste over de fire hypotesene som omtales som kjernen i aspekthypotesen. Siden undersøkelse av aspekttilegnelse ikke er en del av problemstillingen min, går jeg ikke nærmere inn på denne hypotesen. Jeg henviser også til nevnte verk for en gjennomgang av tempusforskningen i ASF.

### *Sentral forskning*

I de neste avsnittene gjør jeg rede for relevant litteratur fra et talespråklig andrespråksperspektiv, nærmere bestemt Tenfjord (1997), Helland (2005) og Hagen (2001). De to første studiene er interessante fordi de studerer tempustilegnelse i norsk som andrespråk, mens den siste diskuterer betydningen av finittkategorien i andrespråksinnlæreres tilegnelse av norsk. Litteraturen tilbyr et sammenligningsgrunnlag for min studie. I tillegg setter den døves språktilegnelse i et større perspektiv, fordi den kan tydeliggjøre noen likheter og forskjeller mellom hvordan døve og hørende andrespråksinnlærere behersker kategoriene tempus og finittet. Oppgavens omfang gir ikke mulighet til å drøfte de ovennevnte studiene svært inngående. Derfor vil jeg bare trekke fram hovedtendensene og eventuelle forklaringer på disse. Det jeg også synes er interessant, og som står i sterk opposisjon til min studie, er hvordan Tenfjord og Helland behandler perfektumskategorien.

Tenfjord (1997) studerer fire vietnamesiske skoleelevers tilegnelse av grammatisk fortidsreferanse i norsk over en periode på seks år (Helland 2010: 1). Hun har to hovedhypoteser, men vi ser bare på den av dem som predikerer at "[p]erfektum vil etablere seg som grammatisk kategori tidligere enn preteritum i mellomspråket til de vietnamesiske språkinnlærerne" (1997: 114). Denne hypotesen får god, men ikke fullstendig støtte. Tre av de fire informantene har etablert perfektum bedre enn preteritum i sitt mellomspråk, mens den fjerde, Mai, har etablert et nesten målspråkligt system for fortidsmarkering (Helland 2010: 176).

Årsaken til at perfektum er bedre etablert enn preteritum, tillegger Tenfjord perfektumsformens *kommunikative tyngde*. Tenfjord mener det vil være større kommunikativt press på informantene til å uttrykke perfektum fordi formen uttrykker en *konsekvenstilstand* (1997: 113), det vil si at den tilstanden som gjelder "nå" er en konsekvens av den fortidige handlingen (ibid.: 99). Perfektum er ifølge Tenfjord en aspektkategori, hvis grunnleggende funksjon er å uttrykke denne konsekvenstilstanden (også kalt resultativt perfektum). Preteritum betrakter hun som anaforisk og med liten kommunikativ tyngde, fordi preteritum refererer til et tidspunkt som allerede er etablert i konteksten (ibid.: 113).

Tenfjords studie er longitudinell, og hun studerer mellomspråksutvikling i muntlige data, mens jeg studerer mellomspråk på et gitt tidspunkt i et skriftlig korpus. En

begrensning som ligger i korpuset mitt er at jeg ikke har mulighet til å studere hver informants tilegnelsesrekkefølge av norske tempusformer. Det jeg finner mest interessant er altså Tenfjords forklaring på hvorfor perfektum tilegnes før preteritum, og det faktum at hun ikke vil medregne perfektum i tempuskategorien. Tenfjord skriver: ”Det norske tempussystemet har kun to grammatiske kategorier, presens og preteritum, mens perfektum ikke er en tempuskategori på lik linje med disse to” (1997: 98). Hun skriver også at det er perfektumsformenes hjelpeverb *har* eller *hadde* som bærer tempusmarkeringen (ibid.). Med dét sier hun implisitt at perfektumpartisippet er uten tempusmarkering. Dette står i sterk kontrast til den tempusteorien jeg følger i denne oppgaven.

Helland (2005) undersøker om vietnamesiske innlærere har vansker med å etablere tempuskategorien slik tidligere forskning har vist (ibid.: 34). Hun undersøker også om det er grunnlag for å hevde at grammatisk markering av perfektumsinnhold er bedre etablert enn opposisjonen mellom fortid og ikke-fortid, det vil si mellom presens og preteritum (ibid.). Heller ikke Helland tilegner perfektum tempus, men sier at ”[d]en grammatiske kategorien perfektum uttrykkjer eit sjølvstendig innhald av aspektuell karakter: ein konsekvenstilstand. Formene som uttrykkjer dette perfektumsinnhaldet er derfor ikkje primært tempusformer” (ibid.). Videre understreker hun at perfektumskategorien også har ”tempus i seg sidan innhaldet kan vera fortidig (preteritumsperfektum) eller ikkje-fortidig (presensperfektum)” (ibid.: 35). Hun skiller med andre ord mellom et tempussystem som utgjøres av presens og preteritum, og et perfektumssystem som utgjøres av presensperfektum og preteritumsperfektum (ibid.).

Helland finner at de vietnamesiske informantene feildistribuerer presens- og preteritumsformer først og fremst ved at de blander formene med hverandre (2005: 94). Det er disse to formene de vietnamesiske informantene hovedsaklig har vansker med å skille fra hverandre (ibid.: 95). I den tyrkiske kontrollgruppa er det et annet mønster som viser seg: Informantene feildistribuerer presensperfektumsformer, oftest i en fortidskontekst, og de ser ut til å ha like store vansker med å skille preteritum fra presensperfektum, som med å skille preteritum fra presens (ibid.).

I Hagens artikkel (2001) ”Finittkategoriens kritiske karakter i norsk som andrespråk” argumenterer han for at ”persepsjon av denne kategorien i norsk mellomspråk er av avgjørende betydning for tilegnelse av norsk for andrespråksinnlærere” (ibid.: 47).

Hagens hypotese predikerer at de strukturavvik som kan påvises i norsk innlærerspråk, vil innebære regelbrudd som på en eller annen måte krever referanse til kategorien finittet (ibid.: 52). Listen over syntaktiske strukturavvik omfatter framflyttingsinversjon, subjektvang, kopulatvang og plassering av setningsadverbial.

Vi setter dette i sammenheng med hypotesen min: En del av hypotesen min predikerer at innlærere som ikke har forstått finittdistinksjonen vil blande finitte og ikke-finitte former. Om innlæreren gjør dette, kan vi også ut fra Hagens teori anta at vi finner eksempler i innlærerens mellomspråk på de strukturavvik som Hagen beskriver. I Hagen (manus, gjengitt etter Eide 2012b: 25) kan vi lese følgende: ”Hvis språklærlingen har absolutt alle finittetsbøyinger riktig, da er også inversjonen korrekt, og V2-regelen tilegnet”. Det betyr at dersom noen av mine informanter ikke gjør noen finittfeil, så behersker de mest sannsynlig også V2-regelen.

## 2.6 OM TEMPUS I NORSK

### 2.6.1 Det tradisjonelle synet

Tempus er en kategori som lokaliserer handlinger og situasjoner i tid (Comrie 1985). Det er flere måter å gjøre dette på, men stort sett foregår tidslokalisering ved hjelp av *leksikaliserte* eller *grammatikaliserte* uttrykksmidler (NRG: 538). Her følger noen eksempelsetninger der de kursiverte ordene er leksikaliserte uttrykk for tid. Jeg minner om at så fremt ikke annet er nevnt, er alle eksemplene i denne oppgaven mine egne.

- (2) a. *I dag* har jeg bursdag.
- b. Posten kommer *straks*.
- c. Jeg investerte penger i aksjer *i ffor*.
- d. Han ba meg med på lunsj *for to timer siden*.

Felles for uttrykkene som hører til de leksikaliserte uttrykksmidlene, er at de syntaktisk fungerer som adverbialer. Uttrykkene tidfester handlingene i forhold til det tidspunktet når ytringa realiseres (ibid.). Adverbialet i eksempel (2a) tidfester handlingen til nåtiden. I (2b) fester adverbialet handlingen til framtiden, mens adverbialene i (2c) og (2d) fester handlingene til fortiden.

I setningene ovenfor finnes det også eksempler på grammatikaliserte uttrykksmidler, nemlig verbene, eller rettere sagt verbenes tempusaffiks. ”Verbene kjennetegnes først

og fremst ved at de har tempusbøyning” (NRG: 465). Siden norsk har obligatorisk tempusbøyning, er det ”umulig å konstruere en setning med finitt verb som ikke samtidig også sier noe om setningsinnholdets plassering i tid” (ibid.: 539).

Tempusformene i norsk kan deles inn i to hovedgrupper: *enkle* og *sammensatte*, som begge regnes for å være grammatikaliserte tidsuttrykk. De enkle tempusformene omfatter de finitte verbformene presens og preteritum, mens de sammensatte tempusformene består av et finitt hjelpeverb med en infinitt verbfrase som utfylling (ibid.: 540). ”En sammensatt verbalform er en forbindelse av to (eller flere) verb der det (de) siste står som utfylling til det første. Verbformene danner en semantisk enhet som syntaktisk utgjør verbalet i setningen” (ibid.: 515).

Den tradisjonelle oppfatningen er at motsetningen mellom presens og preteritum er den eneste tempusopposisjonen som er uttrykt som en bøyingsform ved selve verbet (ibid.: 539). Motsetningen mellom presens og preteritum går igjen i hele det norske tempussystemet, og vi kan dermed dele inn tempusformene i et *presenssystem* og et *preteritumssystem* (ibid.: 541). Straks skal vi se at det eksisterer en helt annen tempusteori, som jeg velger å følge i denne oppgaven. Den nye tempusteorien får likevel ingen større følger for inndelingen i presens- og preteritumssystemet, som ser slik ut:

PRESENSSYSTEMET		PRETERITUMSSYSTEMET	
<b>Presens</b>	springer, reiser	<b>Preteritum</b>	sprang, reiste
<b>Presens perfektum</b>	har sprunget, har/er reist	<b>Preteritum perfektum</b>	hadde sprunget, hadde/var reist
<b>Presens futurum</b>	skal/vil springe/reise	<b>Preteritum futurum</b>	skulle/ville springe/reise
<b>Presens futurum perfektum</b>	skal/vil ha sprunget/reist	<b>Preteritum futurum perfektum</b>	skulle/ville ha sprunget/reist

Tabell 2. Tempussystemet i norsk, fra NRG (s. 542).

Presens og preteritum utgjør i tillegg til imperativ det som blir kalt *finite* former av verbet. De *infinite* verbformene i norsk er infinitiv og perfektum partisipp. De finitte verbformene kan stå alene som verbal i en setning (jf. 3a og 3b), noe de infinite ikke kan (jf. 3c). Det er alltid bare ett finitt verb per verbsekvens, og det finitte verbet står



alltid som det første verbet i verbsekvensen (jf. 3d) (Åfarli og Eide 2003/2008: 56-57, mine eksempler). Bryter vi med dette finittkravet, slik jeg har gjort i eksempel (3c) og (3e), medfører det ugrammatikalske setninger:

- (3) a. Svøm fort!  
b. Haien **svømmer** fort.  
c. \*Haien **svømt** fort.  
d. Haien **har** svømt fort, men det **har** også silden gjort.  
e. \*Haien **skulle svømte** fort.

#### *Presens- og preteritumssystemets brukskontekst*

Om former fra presenssystemet og former fra preteritumssystemet skriver NRG:

Ved preteritumssystemet refereres det til en tid som er forut for og atskilt fra utsagnsøyeblikket. Dette innebærer at det fokuseres på en situasjon ”der og da” som basis for de ulike deiktiske tidsrelasjonene. [...] Ved presenssystemet refereres det til en tid som mest presis kan karakteriseres som ”ikke-datid”. Det fokuseres på situasjonen ”her og nå” som basis for de ulike tidsrelasjonene, men med utgangspunkt i denne situasjonen kan det også refereres til handlinger som enten har skjedd ”før nå”, eller som kommer til å skje ved et bestemt eller ubestemt punkt ”etter nå” (ibid.: 554).

Både former innen presenssystemet og preteritumssystemet kan brukes til å uttrykke fortid. Eksempelvis har både presens perfektum, preteritum og preteritum perfektum fortidsreferanse. Vi ser på noen setninger som illustrerer dette. I alle setningene nedenfor refereres det til en spise-handling som har skjedd forut for utsagnsøyeblikket:

- (4) a. Jeg har spist.  
b. Jeg spiste i sted.  
c. Jeg hadde spist da du kom.

I motsetning til preteritum (4b) hvor det fokuseres på et punkt som er atskilt fra utsagnsøyeblikket, fokuseres det ved presens perfektum (4a) ikke på et punkt i fortiden, men til en handling som har funnet sted ”før” utsagnsøyeblikket (NRG: 545). Presens perfektums ”her og nå”-perspektiv kommer av at referansepunktet faller sammen med utsagnsøyeblikket. Dette gjør at presens perfektumsformen inngår i en nåtidig kontekst. Presens perfektum kan semantisk betegnes som *førtid* eller *før-nåtid*, og preteritum som *datid* (ibid.: 551). I eksempelet med preteritum perfektum (4c) lokaliseres spise-handlingen ”til en eller annen tid før et kontekstuel markert tidspunkt i fortida” (ibid.: 548). Preteritum perfektum kalles gjerne *før-fortid* eller *før-datid* (ibid.: 551).

I Hagen (2002) kan vi lese at bruken av preteritum forutsetter en ”underforstått tidsreferanse som framgår av konteksten verbet står i, enten denne finnes i eller utenfor setningen” (ibid.: 84). Som eksempel bruker han setningen *Lisa døde*, og sier at denne er ufullstendig som frittstående ytring fordi den som hører den automatisk vil utbryte *Når da?* Presens perfektum er ikke avhengig av en allerede etablert tidsreferanse i diskursen for å fungere som frittstående ytring. På grunn av dette sier man gjerne at presens perfektum har selvstendig innhold, mens preteritum har redundant innhold. Med redundant menes det at preteritum ikke tilfører kommunikasjonen ny informasjon (Berggren og Tenfjord 2011: 331).

### 2.6.2 En ny tempusteori

I NRG omtales termene *finitt* og *infinitt* på følgende måte: ”Benevnelsene ”finitt” og ”infinitt” betyr nettopp at formene er ”bestemt” eller ”ikke bestemt” med hensyn til en bøyingskategori som f.eks. tempus” (ibid.: 468). Dette er imidlertid en antagelse vi *ikke* skal ta med oss videre i denne oppgaven. Årsaken til at vi skal forlate denne definisjonen til fordel for en ny, er at NRG så å si setter likhetstegn mellom tempus og finittethet. Som vi snart skal se er tempus og finittethet to begreper som riktignok henger sammen, men som likevel må behandles som to ulike begreper.

I den ovennevnte beskrivelsen av tempus i norsk så vi at NRG skiller mellom de finite tempusformene presens og preteritum på den ene siden, og de infinite ikke-tempusbøyde formene infinitiv og perfektum partisipp på den andre. I de neste avsnittene skal vi se at det side om side med den ”gamle” teorien, eksisterer en ny og mer fruktbar tempusteori, som kort sagt går ut på at *alle verb* i norsk har tempus. Eide har ved hjelp av denne teorien gjort greie for en rekke fenomen, herunder temporale forhold i modalverbkonstruksjoner og typiske trekk ved tempusformene i andrespråklæring (Eide 2012a: 64).

Den nye tempusteorien gjør, som Eide selv påpeker, at man kan forklare en rekke fenomen knyttet til domene tempus, aspekt, modalitet og modus i norsk (2012a: 58). Nå skal ikke vi fordype oss i hvordan tempussystemet samvirker med disse kategoriene, men bare kort se hvordan tempus og aspekt *kan* samvirke. Vi konsentrerer oss om tempus som *grammatisk* og *deiktisk* kategori, og vi skal se at det norske tempussystemet er nokså enkelt oppbygd.

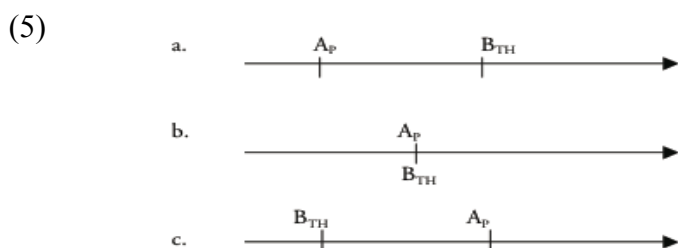
Eides teori innebærer at en verbsekvens har like mange tempusbøyinger som antall verb, og at ikke bare det første verbet, men alle verbene i verbsekvensen, har tempus (2012a: 57). Altså er alle verb tempusbøyde i norsk, med unntak av presenspartisipper (*springende*) og imperativer (*Spis!*), som verken jeg eller Eide diskuterer. Presenspartisipper defineres av NRG (s. 472) som adjektiver, og imperativer tilhører den grammatiske kategorien modus. Eide poengterer at teorien selvsagt ikke innebærer at alle verb er finite, men at vi må gjøre en distinksjon mellom ikke-finite og finite tempus (2012a: 57).

#### *Tempus som grammatisk og deiktisk kategori*

Comrie skriver at "tense is grammaticalised expression of location in time" (1985/2004: 9). Videre kan vi lese at "A system which relates entities to a reference point is termed a deictic system, and we can therefore say that tense is deictic" (ibid.: 14). Sagt på norsk: Tempus er et grammatikalisert uttrykk for temporale forhold, som gjennom å være en deiktisk (dvs. "pekende") kategori, forankrer en situasjon eller et saksforhold i tiden. Saksforholdet er uttrykt av en proposisjon, et subjekt-predikat-forhold, og dette får sin tidsmessige bestemmelse ved å forankres relativt til en annen situasjon eller et gitt tidspunkt (Eide 2012a: 58).

Lokaliseringa i tid av de enkelte handlingene etableres med utgangspunkt i *utsagnsøyeblikket*, og situasjonene eller handlingene vi omtaler i skrift og tale, kan finne sted før, etter eller samtidig med det øyeblikket vi skriver eller taler (NRG: 544). *Utsagnsøyeblikket* skal vi behandle som tidspunktet for *talehandlingen*, forkortet TH. Eide beskriver talehandlingen som "den handlingen som utgjøres av at utsagnet ytres" (2012a: 58).

Egentlig finnes det bare tre muligheter når man skal relatere en situasjon A til en annen situasjon B på samme tidsakse. Situasjon A (proposisjonen  $A_P$ ) kan være fortid, samtid eller framtid i forhold til situasjon B (talehandlingen  $B_{TH}$ ). (5a) viser da den typiske meningen til preteritum, (5b) viser den typiske meningen til presens, og (5c) viser den typiske meningen til futurum:



Figur 1. Fra Eide (2012a: 59).

Situasjonen kan altså forankres i fortid (5a), samtid (5b) og samtid (5c), og alle språk i verden er i stand til å uttrykke disse tre tidsforholdene. Det er riktignok ikke alle språk som gjør det via det grunnleggende tempussystemet, det vil si med spesielle former for alle tre tidsforhold (Eide 2012a: 59).

Disse tre tidsforholdene er for øvrig ikke tilstrekkelige for å beskrive alle tidsrelasjonene som kan uttrykkes gjennom de verbale tempusformene. I NRG listes det opp ni deiktiske tidsrelasjoner som uttrykkes ved verbet i norsk (se s. 551). Siden tidsforholdene i mitt datamateriale er nokså enkle, går vi ikke nærmere inn på alle ni. I stedet konsentrerer vi oss om de *prototypiske lesningene og tidsrelasjonene* til infinitiv, presens, preteritum og perfektum partisipp.

### 2.6.2.1 Finitt tempus

#### Presens

I eksempelet *Ungene leker* har verbet et tempusaffiks som betegner samtid, altså at lekesituasjonen er samtidig med talehandlingen. Dette er den typiske meningen til presens, men presens kan også brukes til å referere til framtid, som i *Jeg legger meg ned på senere*, eller *Ungene kommer i morgen* (Eide 2012a: 59, mine eksempler).

Presens er ifølge NRG den minst spesifiserte tempusformen da den ”kan brukes i ulike kontekster med referanse både til nåtid, framtid og fortid (”historisk” eller ”dramatisk presens”)” (ibid.: 553). Et eksempel på dramatisk presens har vi her: *Akkurat idet jeg lukker opp døra kommer en mann springende mot meg og roper: Flytt deg, kjerring!* Presens er som sådan tempusformenes svar på poteten – den kan brukes til alt. På grunn av sin vide referansemulighet har denne tempusformen til dels også vært karakterisert som ”all-tid” (ibid.), men det er likevel slik at presens som regel uttrykker samtid eller framtid.

### *Aspekt + tempus = samtids- eller framtidspresens*

Aspekt er en kategori som ”betegner hvordan vi som språkbrukere forestiller oss en situasjon med hensyn til hvordan den begynner, fortsetter, og slutter (og eventuelt gjentar seg)” (Eide 2012b: 10). Comrie skriver at ”The internal temporal contour of a situation provides the conceptual basis for the notion of aspect [...]” (1985/2004: 6), og NRG beskriver aspekt som en grammatisk kategori ”som utelukkende gjelder handlingas interne tidsforløp og måten dette forløpet betraktes på” (ibid.: 644).

Generelt spiller aspektuelle faktorer en veldig viktig rolle i det norske tempussystemet fordi ”aspektuelle egenskaper ved verbene som inngår i en verbkjede vil bidra til å spesifisere de temporale relasjonene i konstruksjonen” (Eide 2012b: 17). Når det gjelder presensformen, er det for eksempel slik at forskjellen mellom dynamisk og statisk aspekt er spesielt viktig. Eide billedliggjør dette for oss ved å karakterisere dynamiske verb som klinkekuler og statiske verb som sløyfebånd. Talehandlingen er alltid en klinkekule.

Om vi forsøker å balansere et dynamisk verb i presens, for eksempel *kommer*, oppå TH-klinkekulen, vil den trille ned til en av sidene. Da det er umulig å balansere en klinkekule oppå en annen, vil en dynamisk hendelse aldri være samtidig med talehandlingen. Og siden presens er spesifisert som ikke-fortid, betyr det at den vil falle ned til høyre for TH-klinkekulen. *Høyre* forstår vi her som metafor for *framtiden*. Dermed får en setning som *Marit kommer på festen* lett en framtidlesning. Et statisk verb eller sløyfebånd-verb som *sover*, kan enkelt balanseres oppå TH-klinkekulen. En setning som *Marit sover tungt* får dermed lett en samtidslesning (Eide 2012b: 18, hennes eksempler).

Det er mulig å påtvinge dynamiske verb en (statisk) samtidslesning og statiske verb en (dynamisk) framtidlesning ved å tilføye adverbialer. Eide viser hvordan med disse setningene:

- (6) a. Marit kommer på festen i denne stund.
- b. Marit sover sikkert tungt når du kommer.

De prototypiske aspektuelle egenskapene til verbet er de som kommer lettest i setninger uten slike adverbielle tillegg (Eide 2012b: 19).

### *Preteritum*

Sammenlignet med presens, som er en nokså fleksibel tempusform, er preteritum en ganske entydig form. Den typiske meningen til preteritum er at proposisjonen er fortid relativt til talehandlingen. Dette er uttrykt i setningen *Ungene lekte*, der verbet har et tempusaffiks som betegner fortid (Eide 2012a: 58, mitt eksempel). Preteritum uttrykker som regel fortid, altså det som ikke lenger er. Unntaksvis kan preteritum brukes til å uttrykke irrealis, det vil si noe som kan være ønskelig, men ikke tilfelle, som for eksempel *Jeg skulle ønske at hun var her* (Eide 2012a: 61, hennes eksempel).

#### **2.6.2.2 Ikke-finitt tempus**

##### *Infinitiv og perfektum partisipp*

I artikkelen argumenterer Eide (2012a) for at alle verbformer er tempusbøyde i norsk, også infinitivsformen. Et av argumentene er at det i tempuslitteraturen ellers er relativt vanlig å regne perfektum partisipp som tempusmarkert, og at perfektumpartisippet denoterer en slags fortid (ibid.: 61). Videre skriver hun at det er rimelig å anta at fortidsbetydningen kommer av selve formen, og at partisippendelsen dermed kan anses som en bøyningensendelse (ibid.: 62). Perfektum partisipp er med andre ord en type ikke-finitt fortid (ibid.: 61).

Infinitiven vil derimot få forfattere av tempuslitteraturen tilskrive noen som helst temporal markering. I motsetning til disse forfatterne regner Eide infinitiven for å være den ikke-finite presensformen (ibid.: 62). Hun viser med følgende eksempler at infinitiven, parallelt med presens, kan uttrykke både samtid og framtid:

- (7) a. Marit må virkelig like pannekaker.
- b. Marit liker virkelig pannekaker.
- c. Jon må reise senest i morgen.
- d. Jon reiser senest i morgen.

Infinitiven *like* i setning (7a) får lett en samtidslesning jamfør den tilsvarende presensformen i (7b). Infinitiven *reise* i (7c) kan lett tolkes som framtid parallelt med presensformen i (7d). Eide skriver argumenterende: ”Hvis perfektumpartisippet er ei slags tempusform som denoterer fortid, er dermed infinitiven ei slags tempusform som denoterer ikke-fortid, og infinitivsendelsen kan ses på som en tempusendelse” (2012a: 62-63). Selv om mange anser infinitiven for å være ubundet av tid, er mitt standpunkt i

denne oppgaven at infinitiver alltid denoterer pågående eller framtidige handlinger (se også Lasser 1997).

Som nevnt er det slik at dynamiske verb lett gir en framtidlesning, mens statiske verb lett gir en samtidslesning. Dette gjelder også for de infinitte formene. I eksempel (7a) og (7c) ovenfor opptrer infinitivene etter modalverbet *må*. Alle modalverbene er statiske verb, hvilket betyr at de kan balanseres oppå talehandlingen, ergo tolkes *må* i både (7a) og (7c) som samtid relativt til talehandlingen. Det avgjørende for lesningen er om verbet vi legger oppå modalverbet igjen, er et statisk eller dynamisk verb. *like* er et statisk verb – et sløyfebånd vi kan legge oppå *må*. Dermed får vi en samtidslesning av eksempel (7a). *Reise* er derimot dynamisk, det vil si en klinkekule som faller til høyre for talehandlingen, og vi får en framtidlesning av eksempel (7c). Dette styrker teorien om at infinitiv faktisk er en tempusform med et tempusaffiks som denoterer en ikke-fortidig hendelse.

### 2.6.3 Futurum

Vi har ingen spesifikk futurumform i norsk. For å uttrykke futurum kan vi, som vi har sett, bruke presens. Men vi kan også bruke de modale hjelpeverbene *skulle* og *ville*. Disse verbene bærer imidlertid med seg en modal betydning. ”*Ville* innebærer som oftest en tilleggsbetydning av vilje, spådom eller prediksjon, og *skulle* har alltid en bibetydning av intensjon eller planlagt handling” (Eide 2012a: 60). For å unngå futurumformer med slike tilleggsbetydninger, er det enklest å bruke den bare presensforma, eventuelt frasen *komme til å...*, som har færre bibetydninger enn modalverbene (ibid.).

### 2.6.4 Slik ser det norske tempussystemet ut

I det norske tempussystemet er enhver verbform utstyrt med to trekk: [+fortid] og [+finitt], som vist i tabellen nedenfor.

	+FINITT	-FINITT
+FORTID	PRETERITUM spiste, sang	PERFEKTUM PARTISIPP spist, sunget
-FORTID	PRESENTIS spiser, synger	INFINITIV spise, synge

Tabell 3. Det norske tempussystemet, fra Eide (2012a: 64), her gjengitt noe forenklet.

Tempusaffikset signaliserer verbets spesifikke temporalsemantiske utrustning og ”har altså en fast generell betydning, men får sin spesifikke betydning ved å henge på et verb som er medlem av en kjede av hendelser”, skriver Eide (2012a: 64). Kjeden består av minst to hendelser: hendelsen som denoteres av verbet selv, det vil si *verbhendelsen*, i tillegg til *talehandlingshendelsen*, forkortet talehandlingen. Alle norske verb, også hjelpeverb, denotere slike hendelser. Finitt-trekket bestemmer om verbet skal hekte seg på en verbhendelse eller talehandlingen. Dersom verbet har trekket [+finitt], skal det relatere seg til talehandlingen. Har verbet trekket [-finitt], skal det relatere seg til verbet foran i verbkjeden (ibid.: 67). Tempustrekket definerer om verbet er fortidig eller ikke fortidig relativt til hendelsen det hekter seg på.

## 2.7 TEMPORALE RELASJONER I NTS

I det følgende gir jeg en rask innføring i noe tegnspråkterminologi. Deretter gjør jeg rede for hvordan temporale forhold uttrykkes i norsk tegnspråk. Som nevnt tidligere er litteraturen om hvordan tid uttrykkes i NTS nokså begrenset. Jeg går likevel raskt gjennom noen sentrale temporale uttrykksmåter i NTS, slik at leseren kan forstå det lille som forsøksvis blir sagt om førstespråkspåvirkning. Vi konsentrerer oss først og fremst om temporale relasjoner uttrykt ved hjelp av *setningsadverbialer*, *reduplikasjon* og *tidslinjer*. Vi skal også se på tegnet FØR, FERDIG og IKKE-GJORT.

### 2.7.1 Tegnspråkterminologi

For tegnspråkbrukere er omtrent hele kroppen taleorganet. Et tegn består av to hoveddeler: Den *ikke-manuelle delen* av tegnet, som er ansiktet og hodet/kroppen, og den manuelle delen, som er hendene. Ansikts- og kroppsbevegelser som har språklig funksjon, hører til den ikke-manuelle delen av tegnet. Hoveddelene utføres samtidig og utgjør en meningsbærende enhet; til sammen blir de ett tegn som har én bestemt betydning (Malmquist og Mosand 1996: 76).

Rommet foran kroppen kalles *tegnrommet*, mens den språklige utnyttelsen av tegnrommet kalles *lokalisasjon* (ibid.: 135). I tegnspråk kan tegnenes betydning forandres ved at man endrer tegnets bevegelse (dvs. de manuelle delene) og/eller de ikke-manuelle delene av tegnet (ibid.: 116). Eksempelvis kan munnbevegelsene endre tegnet, men de kan også være en obligatorisk del av selve tegnet. I det siste tilfellet kalles munnbevegelsene for *tegnetts orale komponent* (ibid.: 77).



## 2.7.2 Tidsreferanse i norsk tegnspråk

### *Tegnspråk – et aspektprominent språk*

I Selviks doktoravhandling kan vi lese at "[...] the present situation is that, so far, no sign language has unambiguously been classified as a "tense language" according to Comrie's (1985:9-10) definition of tense" (2006: 7). Tegnspråk er hovedsakelig et bøyingsfattig språk, som hører til den gruppen av språk som klassifiseres som *aspektspråk* (Wennnerberg 2004: 24). Norsk tegnspråk uttrykker altså ikke tempus morfologisk slik som i norsk, men har aspekt som sin vesentlige kategori (Svinndal 2002: 54). I norsk tegnspråk har man "egne setningsadverbialer, som enkeltstående tegn, som refererer til tid og noen negasjonsmarkører som inneholder tidsreferanser (ofte relative, ikke absolutte)" (Erlenkamp, personlig kommunikasjon).

I tegnspråk angis normalt den tiden en handling foregår i innledningsvis i setningen eller fortellingen. Tiden som oppgis gjelder så til ny tid angis (Malmquist og Mosand 1996: 54). Dersom handlingen foregår her og nå, er det ikke nødvendig å oppgi bestemte tegn for tid. Skulle det likevel være nødvendig, kan man bruke tegnet som betyr "nå" eller "i dag" (ibid.: 155). Noen tegn har lik manuell del for nåtids- og fortidsform av verbet, deriblant "se" og "så", "skal" og "skulle", "vinne" og "vant", "gå" og "gått". I disse tilfellene er det den orale komponenten av tegnet som skiller mellom nåtid og fortid (ibid.: 171).

Som i norsk er det også mulig å uttrykke tid i tegnspråk ved å gjengi hendelser i den rekkefølgen de inntreffer. Kravet om å følge den kronologiske ordningen mellom hendelser er ifølge Wennnerberg "starkare i teckenspråket än i svenskan" (2004: 25). Dette gjelder også norsk tegnspråk (Bø, personlig kommunikasjon).

### *Tegnet FERDIG-FØR*

Tegnet FERDIG-FØR<sup>12</sup> kan ifølge Vogt-Svendsen (1983: 109) oversettes til norsk med "har gjort" eller "er ferdig". Både den første og den andre delen av tegnet kan stå alene, og kalles da henholdsvis for FERDIG og FØR. Tegnet FØR er "et vanlig tegn for å angi fortid. Det brukes f.eks. i begynnelsen av en fortelling for å markere at det som skal fortelles *har* hendt" (ibid.). Ved hjelp av disse to tegnene kan man enkelt uttrykke at verbhendelsen i en setning som "Mannen plukket pærer" er fortid relativt til

---

<sup>12</sup> Bindestrek angir at tegnet er ett enkelt tegn. Det er konvensjonelt innen tegnspråklitteraturen å skrive tegn med store bokstaver.

talehandlingen, for å bruke Eides termer. Tegnene FØR – MANN – PÆRE – PLUKKE viser til en handling i *udefinert fortid*, mens MANN – PÆRE – PLUKKE – FERDIG viser til en avsluttet handling (Svinndal 2002: 54).

### *Andre tegn*

Andre tegn, for eksempel tegnet IKKE-GJORT<sup>13</sup> med betydningen at noe ”ikke er gjort” eller ”ikke er gjennomført” brukes bare om fortid (Malmquist og Mosand 1996: 167). Det finnes også et tegn som betyr at noe ”er gjort ferdig” (ibid.: 168). Dette tegnet kan brukes når vi skal uttrykke ”fortid i framtid”, at vi regner med å bli ferdig med noe i morgen (ibid.: 168).

### *Reduplikasjon*

Verb i norsk tegnspråk bøyes etter aspekt, og dette gjøres blant annet gjennom å gjenta deler av verbet, kalt reduplikasjon. Det finnes ulike måter å gjøre gjentakelsene på, som fører til ulike bøyninger for aspekt, blant annet iterativ, durativ med flere (Erlenkamp, personlig kommunikasjon). Gjentakelser av bevegelser i tegnet kan bety at handlingen som omtales har lengre varighet (jf. durativt aspekt), eller at handlingen gjentas (jf. iterativt aspekt) (Malmquist og Mosand 1996: 116). For eksempel kan tegnet som betyr ”å gå” endres til å bety ”gå langt eller lenge”. Endringen kan også brukes om tegn som i seg selv beskriver varighet. Ved å gjenta bevegelsene for tegnene som betyr ”langt” og ”lenge”, får de betydningene ”veldig langt” og ”veldig lenge” (ibid.: 117). Gjentar man tegnet som betyr ”stopp”, eller tegnet som betyr ”nyse”, får man betydningene ”stoppe gang på gang” og ”nyse igjen og igjen” (ibid.: 118).

### *Tidslinjer*

I de fleste språk kan man beskrive tid ved hjelp av språklige metaforer, og da gjerne ved hjelp av ”ord og uttrykk som gjelder plassering eller bevegelse i fysisk rom” (Selvik 2011: 38). På norsk sier vi gjerne at vi ”har fremtiden foran oss”, eller at vi ”har lagt fortiden bak oss”. På papiret forestiller vi oss tiden som en linje som strekker seg fra venstre til høyre, hvor nåtiden befinner seg på midten, mens fortiden befinner seg til venstre og framtiden til høyre for nåtiden (jf. figur 1, eksempel (5abc)).

---

<sup>13</sup> Merk at tegnet IKKE-GJORT ikke kalles en negasjonsmarkør, men et *negerende tegn* da negasjonen er ”innbakt” i tegnet. Tegnet negerer ofte et annet ledd i setningen. Det kan også opptre alene i setningen, og betraktes derfor ikke som markør. Det ”er hoderisting og nonmanuelle komponenter som er markører” (Bø, personlig kommunikasjon).

I tegnspråket finner man også denne korrespondansen mellom *tid* og *rom*:

Allerede tidlig i tegnspråklingvistikken historie ble amerikanske tegnspråkforskere oppmerksomme på en systematisk korrelasjon mellom bestemte tidsbetydninger og bestemte bevegelsesretninger i en del tegn i amerikansk tegnspråk (ASL). For eksempel observerte de at ASL-tegn med ulike typer framtidsbetydning, som [I MORGEN] og [I FRAMTIDA], artikuleres med en bevegelse *framover* fra kroppen. Slike observasjoner førte til ideen om ei "tidslinje" i amerikansk tegnspråk (Selvik 2011: 39).

Man har også identifisert flere tidslinjer i norsk tegnspråk. Malmquist og Mosand (1996) beskriver fem tidslinjer, som lokaliseres i tegnrommet etter bestemte regler (ibid.: 156). Vi skal se på tre av dem, nemlig A, C og E.



Figur 2. Illustrasjon av tidslinje A, C og E i norsk tegnspråk. Fra Malmquist og Mosand (1996: 157, 162, 166).

Tidslinje A er et område som strekker seg rett bakenfor skulderen og framover i rommet foran kroppen. Tegn som uttrykker nåtid, fortid eller framtid artikuleres her. Eksempelvis vil tegn som betyr "i dag," "i går" og "i morgen" utføres på tidslinje A. "Tegn som angir fortid, utføres med en bevegelse mot, over eller bakover skulderen. [...] Tegn som angir framtid, har en bevegelse framover fra kroppen" (Malmquist og Mosand: 157 ff.). Kroppen kan også være med på å understreke tiden. Nøyaktig hvordan kroppen brukes skal vi ikke gå nærmere inn på, men bevegelser med kroppen kan altså understreke om noe er lenge siden, i nær fortid eller langt inn i framtiden (ibid.: 159).

Tidslinje C er en linje fra venstre til høyre foran kroppen. Tidslinjen har samme avstand til kroppen hele tiden, og den benyttes "[d]ersom det er snakk om en sammenligning eller kontrast mellom to eller tre tidspunkter eller perioder" (ibid.: 162). Den talende lokaliserer tidspunktene fritt i forhold til hverandre. Hvis personene skal fortelle om andre verdenskrig, vil 1940 utføres til venstre og 1945 til høyre, og omvendt for venstrehendte. På denne måten kan man senere i fortellingen peke mot de samme referansepunktene for å henvise til samme årstall (ibid.). Tidslinje E angir *omtrentlige*

*tidsforløp framover i tid.* Den strekker seg fra kroppen og vannrett ut i rommet (ibid.: 166).

Vi husker tilbake til påstanden om at *alle språk i verden* er i stand til forankre situasjoner i fortid, framtid og samtid. For at denne påstanden skal være sann, må den naturligvis også gjelde tegnspråk. Selv om norsk tegnspråk er et aspektspråk, som ikke uttrykker tempus ved hjelp av en egen grammatisk kategori, er det fullt mulig å uttrykke temporale relasjoner mellom verbhendelser og talehandlingshendelsen. Bruken av tegnrommet foran kroppen og tegnspråkets spatiale organisering er en viktig del av dette. Blant annet har vi sett at bruk av setningsadverbialer, reduplikasjon og tidslinjer gir mulighet for en rekke uttrykk med temporal referanse.

### 3 METODE

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for metodiske og analytiske valg. Aller først diskuterer jeg noen metodiske begrensninger, og deretter diskuterer jeg andrespråks-tilnærmingens relevans for oppgaven. Vi ser også kort på noe av det som skiller døve og hørendes språklæringsprosess. Jeg gjør så rede for kategoriseringen av datamaterialet mitt, herunder hva de ulike kategoriene innebærer og hvilke kriterier som er satt for dem. Her vil jeg også vise hvilke utfordringer jeg har støtt på i kategoriseringsarbeidet og mine løsninger på dem. Til sist presenterer jeg utvalget av informanter og mitt datamateriale.

#### 3.1 Metodisk begrensning

I Wennerberg (2004: 24) kan vi lese at et av de mange områdene som foreløpig er temmelig utforsket i tegnspråk, er tidsreferanse. Dette gjelder også norsk tegnspråk, noe Kari-Anne Selvik (2006) uttrykker på denne måten i sin doktoravhandling *Spatial Paths Representing Time*: ”No extensive research has been carried out on temporal expressions in Norwegian Sign Language (NSL). However, there have been linguistic descriptions and analyses of various aspects of temporal expressions in other sign languages” (ibid. 5).

Selviks egen avhandling er et forsøk på å gjøre noe med mangelen på tempusforskning i norsk tegnspråk, men som hun selv sier er feltet så stort at hun velger å fokusere kun på én type temporale uttrykk i norsk tegnspråk (ibid.: 2). I avhandlingen diskuterer hun ”temporal expressions in Norwegian Sign Language that involve significant associations between temporal meanings and spatial directions and locations” (ibid.: 1). De temporale uttrykkene studerer hun i lys av ulike retninger innenfor kognitiv lingvistikk.

Teorien om hvordan man uttrykker tid i norsk tegnspråk er altså ikke så lett tilgjengelig, og heller ikke på noen måte fullstendig. Dette, i tillegg til min manglende tegnspråkskompetanse, legger en kraftig begrensning på hva jeg kan si om morsmålets (i denne oppgaven førstespråkets) påvirkning på andrespråket. Tidligere har jeg nevnt at det er en generell enighet innen andrespråksforskningen om at innlærerens L1 *har* betydning for L2-tilegnelsen. Derfor er det synd at jeg ikke har mulighet til å belyse denne delen mer enn jeg gjør.

De få spede forsøk jeg gjør på å si noe om førstespråkspåvirkning må derfor sees på som nettopp *forsøk*. Det får heller bli opp til personer med tegnspråkskompetanse å undersøke hvorvidt noe kan være transfer fra tegnspråket eller ikke. Et større datamateriale, flere informanter, samt kunnskap om hver enkelt informant (tegnspråkferdigheter, eksakt hørselstap, nytte av CI etc.) er også nødvendig i denne sammenheng, hvilket jeg ikke har for denne oppgaven.

### 3.2 Er en andrespråkstilnærming adekvat?

Andrespråkslæring betyr å lære et nytt språk i tillegg til morsmålet eller førstespråket. Å lære et andrespråk innebærer at man har et fullt utviklet førstespråk, noe de fleste barn har allerede ved treårsalderen. Begrepet andrespråk forstås som alle språk som læres etter denne alderen (Berggren og Tenfjord 2011: 16). Døve barn i ikke-tegnspråklige hjem, som verken har fullstendig tilgang til talespråk eller tegnspråk, havner da utenfor disse definisjonene. Med bakgrunn i dette understreker Vonen (1996: 51) følgende:

For one thing, bilingual education with Norwegian Sign Language (NSL) as the first language and Norwegian as the second language is assumed to be appropriate "for children who are born deaf or who lose their hearing in early childhood" ("for barn som er født døve eller som mister hørselen i de tidligste barneårene" KUF 1994:6).

At døve er en heterogen gruppe er en av årsakene til at Vonen (1996) påpeker at en andrespråksmodell ikke nødvendigvis er optimal når man snakker om døves språktilegnelse: "[...] the heterogeneity of the deaf population should make us look critically at any programme that prescribes a single approach for everyone in a broadly defined group" (ibid.: 51). Videre peker han på den grunnleggende forskjellen i modalitet<sup>14</sup> mellom talt og tegnet språk, det vil si vokal-auditiv og gestuell-visuell, og til sist på det faktum at døve ikke har fullstendig tilgang til andrespråket da de mangler den auditive læringsmuligheten (ibid.).

Med referanse til litteraturen, herunder Drasgow (1993), Grosjean (1992) og Vogt-Svendsen (1987), stadfester Vonen imidlertid at bedre alternativer foreløpig ikke har vist seg (1996: 51). Svaret på om en andrespråkstilnærming er adekvat, må dermed bli "ja", i mangel av noe bedre. Dessuten åpner anerkjennelsen av tegnspråk som et naturlig språk opp for rekke interessante forskningsspørsmål. Et av dem gjelder diskusjonen om hva som er universelt ved menneskelige språk, og hva som er spesielt for en særskilt

---

<sup>14</sup> Med modalitet menes her hvilken kanal språket uttrykkes og mottas gjennom.

modalitet (ibid.: 46). Alle retninger innen andrespråksforskning kan etter mitt skjønn bare berikes og styrkes av å ta med tegnspråk i forskningen.

### 3.3 Feil å kalle det feil?

I Berggren og Tenfjord kan vi lese at det er ”en selvmotsigelse å snakke om feil i et mellomspråk” (2011: 36). Definisjonen av mellomspråk som egne, regelstyrte språkssystem, innebærer også at ytringene L2-innlæreren produserer er i pakt med innlærerens mellomspråkskompetanse. I den forstand er ytringene snarere riktige enn ukorrekte (ibid.). Å bruke begrepet ”feil” om døves skriftproduksjon kan, som Svinndal skriver, oppleves som en belastende term ”fordi døves språk så altfor ofte blir beskrevet som feil eller avvikende” (2002: 23). Andre mer foretrukne begreper brukt om L2-innlæreres mellomspråk er gjerne *innlærerløsninger* eller *overgangsformer*.

Jeg velger på tross av dette å benytte *feil*. Min positive grunnholdning til døve og deres språkkompetanse er like fullt til stede, og jeg fokuserer ikke ensidig på feil informantene gjør da ”[e]n ensidig fokusering på avvikensaspektet kan skygge for å oppdage totaliteten i innlærerens kompetanse” (Berggren og Tenfjord 2011: 37). Dessuten er feilbegrepet passende i komparative studier, som igjen er en passende betegnelse på min studie (ibid.: 36). Jeg gjør en såkalt feilanalyse, og bruker målspråksnormen for å beskrive de feil mine informanter gjør.

Jeg er klar over at å sammenligne mellomspråket med målspråket medfører en viss fare for å drive med *translatørgrammatikk*, det vil si at man ”antar at formelt samsvar mellom målspråk og mellomspråk også betyr at det er et innholdsmessig samsvar” (ibid.: 19). Som nevnt før er det ikke sikkert en form som *ser ut* som presens i et mellomspråk faktisk svarer til presens i målspråket.

### 3.4 Språktilegnelse – døv versus hørende

Jeg har tidligere understreket at jeg ser på døve som like språklig anlagte som hørende. Når det gjelder døves eksterne vilkår for tilegnelse av et andrespråk sammenlignet med hørendes tilegnelse av et andrespråk, er det likevel noen vesentlige forskjeller, blant annet det at døve mangler den auditive tilgangen til andrespråket. Dette gjør døve i mye større grad enn hørende avhengige av eksplisitt språkundervisning i skolen. En annen forskjell er mangelen på likhetstrekk mellom førstespråket og andrespråket, det vil si mellom tegnspråk og norsk skriftspråk (Svinndal 2002: 34). For døve er det ingen naturlig kobling mellom grafem (bokstav) og fonem (lyd), så ”[s]elv om skriftspråket

sansemessig er fullt tilgjengelig for døve barn, er det å lære å lese og skrive en stor kognitiv utfordring” (ibid.). Det faktum at synet er den eneste innfallsporten til språklig stimuli må naturlig nok ha en eller annen innvirkning på andrespråktilegnelsen og andrespråksproduksjonen. Nøyaktig hvilken innvirkning det har er imidlertid vanskelig å stadfeste.

Døve er en like uensartet gruppe som hørende, og det kan derfor være store individuelle forskjeller i hvor godt de behersker norsk. Det er dermed en rekke faktorer det må tas hensyn til når man skal si noe om hvor godt eller dårlig døve mestrer sitt andrespråk. Noen slike faktorer er for eksempel når hørselstapet inntraff, samt graden av hørselstap. En eventuell hørselsrest vil kunne ha innvirkning på andrespråksproduksjonen. Andre faktorer er for eksempel hver enkelt informants undervisningstilbud, hvor tidlig eller sent informanten kom i gang med første- og andrespråksopplæring, samt det språklige miljøet informanten er vokst opp i.

Det kan være vanskelig, om ikke umulig, å si noe eksakt om hvilken påvirkning slike faktorer har på andrespråksproduksjonen. Jeg kommer derfor ikke til å fokusere så mye på interne og eksterne forutsetninger for språklæring, eller konsekvensene av dem. Jeg synes likevel det er et viktig perspektiv å ta med, siden språklæring er en kompleks prosess. Vi skal derfor raskt kikke på *individuelle påvirkningsfaktorer* i lys av L1-læring versus L2-læring, og i lys av hørende versus døve.

#### **3.4.1 Kognitive og affektive faktorer**

I Berggren og Tenfjord (2011: 27) kan vi lese at andrespråklæring betraktes som en mindre homogen prosess enn førstespråklæring. Dette er fordi trekk som vanligvis regnes som irrelevante for L1-læring, eksempelvis motivasjon, personlighetstrekk og intelligens, i større grad synes å påvirke læringen av et språk nummer to. Her vil jeg tilføye at om et barn ikke engang har hatt en homogen førstespråklæring, noe som gjelder mange døve barn i ikke-tegnspråklige hjem, må deres andrespråklæring kunne beskrives som desto mindre homogen enn dette igjen.

De individuelle påvirkningsfaktorene deles av Gardener og MacIntyre (1992, 1993) inn i *kognitive* og *affektive* faktorer (Berggren og Tenfjord 2011: 27). Kognitive faktorer omfatter intelligens, språklæringsstrategier og anlegg for å lære språk. Blant annet sies det at å ha ”et godt språkkøre” kan predikere læringssuksess (ibid.). For mitt



vedkommende blir jeg fristet til å spørre: Kan man ha et godt språkøve selv om man ikke hører?

Affektive faktorer omfatter blant annet holdninger til andrespråket og læringskonteksten, motivasjon for å lære andrespråket og trygghet i språkbrukssituasjoner (ibid.). Angående døves språklæring bør det føyes til hvilken holdning døve selv har til sitt eget førstespråk og sitt eget hørselstap. Det er ikke utenkelig at et sterkt ønske om å identifisere seg med målspråkssamfunnet kan forenkle og kanskje framskynde språklæringsprosessen.

### **3.5 Kvalitative studier**

Kvalitative studier kjennetegnes av å være sterkt individorientert og av å ha få informanter (Mæhlum, Akselberg, Røyneland og Sandøy 2008: 78). Videre kjennetegnes de av ikke-målbare størrelser og statistisk sett ikke-generaliserbare resultater (ibid.). ”I en utpreget kvalitativ studie [...] er målet først og fremst å oppnå en dypere innsikt og *forståelse* av sammenhengene mellom språk og de konkrete individene som bruker språket” (ibid.: 77). Alt dette er kjennetegn som karakteriserer min studie. Kort sagt har mitt utvalg av informanter og valg av studieobjekt lagt premissene for den metodiske tilnærmingen. Vi ser på hvorfor.

For det første har jeg bare tre informanter, og for det andre er studieobjektet mellomspråk. Det at informantene på ingen måte er en homogen gruppe, samt det faktum at mellomspråk er variable og individuelle språk, gjør resultatene ikke-generaliserbare. Om dette ordlegger Tenfjord seg slik: ”Når dataene er hentet fra mellomspråk, individuelle språk under utvikling, er det innlysende problematisk å behandle eksempler på slike språk som ”hard-data” ” (1997: 129). Dataene i min studie må derav kunne sies å være ”myke data”.

For det tredje er hele studien et resultat av mine tolkninger av datamaterialet, og kategoriseringen av datamaterialet er basert på disse. Selv om jeg har brukt målspråksnormen som grunnlag for kategoriseringen, og selv om jeg har fulgt noen retningslinjer i dette arbeidet, gir det ingen garanti for at andre ender opp med det samme resultatet.

### **3.5.1 Reliabilitet og validitet**

Reliabilitet er et ”uttrykk for hvor pålitelig et undersøkelsesresultat er i forhold til mulige feilkilder” (Halvorsen 2007: 39). For å sikre at det ikke skal være noen feilkilder i datamaterialet har jeg lest grundig korrektur på alle sitater fra informanttekstene. De tre informanttekstene er også lagt ved i sin helhet, slik at leseren selv kan sjekke om jeg har gjengitt sitatene riktig. Tekstene er autentiske, og det eneste som er endret er person- og stedsnavn. I tillegg har jeg lagt til setningsnummer slik at leseren enklere kan finne igjen sitater jeg har brukt. Jeg understreker at alle avsnitt og all ortografi i informanttekstene er uendret.

Validitet er et uttrykk for at de ”opplysningene vi har samlet inn, virkelig er relevante for problemstillingen i undersøkelsen” (Mæhlum et al. 2008: 75), med andre ord at undersøkelsen faktisk undersøker det den har til hensikt å undersøke. Datamaterialet jeg benytter i denne oppgaven er absolutt relevant for problemstillingen min. Jeg undersøker hvordan tre døve og sterkt tunghørte elever behersker tempus og finitthet i sitt mellomspråk, og den kvantitative delen av oppgaven fungerer kun som en innfallsport til den kvalitative delen. Jeg er bevisst hvilke begrensninger som ligger i datamaterialet når det gjelder å generalisere og trekke slutninger. For at studien skal ha gyldighet utover seg selv, har jeg funnet det nødvendig å knytte den opp mot andrespråksteori og teorier om tempus og finitthet. Dette er viktig uansett om funnene kan eller ikke kan forklares ved hjelp av denne teorien, og slikt vet man gjerne ikke på forhånd.

### **3.6 Kategorisering av datamaterialet**

Målet med kategoriseringen har vært å avdekke generelle og spesielle mønstre i informantenes verbbruk, for så å undersøke om noen av disse kan forklares ved hjelp av andrespråksteori og teorier om tempus og finitthet.

Inndelingen i ulike kategorier er gjort på et tidlig stadium i skriveprosessen, og du vil derfor oppdage at ikke alle kategoriene henger direkte sammen med tempus og finitthet. Kategoriene gir oss like fullt et innblikk i ulike typer feil informantene gjør, samt hva de behersker. Dermed forteller kategoriseringen oss også noe om hver enkelt informants skriftlige nivå. I tillegg gir den et grunnlag for sammenligning av informantenes mellomspråk, selv om sammenligning ikke er mitt primære mål med denne undersøkelsen. Individfokuset vil som nevnt være større enn gruppeperspektivet.

Man skal ikke utelukke at det kan være en sammenheng mellom de ulike kategoriene. For eksempel kunne det tenkes at mange formfeil gjenspeiler mange tempusfeil. Dette er vel å merke bare et eksempel og en mulig antagelse, ikke en prediksjon. Et visst samsvar vil man dog kunne forvente. Det ville eksempelvis vært merkelig om informanten skrev tilnærmet 100% ortografisk riktig, men hadde masse feilplasserte verb.

Siden grammatisk tempus er gjenstand for undersøkelsen, har jeg kategorisert verbene i informantenes tekster. Jeg har kategorisert verbene etter de to hovedkategoriene *målspråkligt* eller *ikke målspråkligt*. I tabellen nedenfor ser du hvilke kriterier som gjelder for disse to kategoriene. Legg merke til at *et ikke målspråkligt verb kan mangle*. Dette betyr strengt tatt at det er *setningen* som ikke er målspråklig.

MÅLSPRÅKLIKT VERB	IKKE MÅLSPRÅKLIKT VERB
- er brukt slik en morsmålsbruker ville brukt det	- er ikke brukt slik en morsmålsbruker ville brukt det
- har rett verbtid (tempus) i konteksten	- har feil verbtid (tempus) i konteksten
- er korrekt bøyd	- er feil bøyd
- er korrekt stavet	- er feilstavet
- er riktig plassert	- er feilplassert
- mangler ikke	- mangler

Tabell 4.

Kategorien *ikke målspråklig* er igjen delt inn i underkategorier, det vil si *feilkategorier*. Inndelingen i feilkategorier er nødvendig for å få et mer nyansert bilde av hvilke feil som opptrer, og eventuelt om feilene knytter seg til visse verb. Tabellen nedenfor viser en oversikt over feilkategoriene med tilhørende eksempler fra informanttekstene. Sitater fra informanttekstene står i kursiv, og de relevante feilene står uthevet. Mine rekonstruksjoner står i klamme, mens utelatt tekst markeres med [...]. Dette er notasjoner jeg følger gjennomgående i hele oppgaven.

FEILKATEGORIER OG KRITERIER	EKSEMPLER FRA TEKSTENE
<p><b>Kontekstfeil:</b> verbformen oppleves som feil i konteksten</p>	<p>[...] <i>Katrine gikk og hun har <b>lagt [la]</b> seg med en gang</i> (Nina, setning 10).</p>
<p><b>Formfeil:</b> verbet mangler endelse (dvs. infinitiv-, presens- eller preteritumsendelse)</p> <p>verbet er feilstavet</p> <p>verbet er en partisipp uten hjelpeverb</p>	<p><i>Akkurat nå politimann kom og <b>besøk [besøker]</b> oss [...]</i> (Lisa, setning 12).</p> <p><i>Jeg <b>løpte [løp]</b> til henne og <b>spurtet [spurte]</b> hva som har skjedd [...]</i> (Nina, setning 23).</p> <p>[...] <i>hvorfor <b>gjort</b> hun sånt? [Hvorfor <b>har hun gjort</b> noe sånt]</i> (Lisa, setning 32).</p>
<p><b>Både form- og kontekstfeil:</b> tilfeller der noe annet enn infinitiv følger etter infinitivsmarket</p> <p>sammensatte verbal er konstruert med verb som ikke kan følge etter hverandre, for eksempel modalverb + ikke infinitiv</p>	<p><i>Jeg begynner å <b>tenker [tenke]</b></i> (Lisa, setning 33).</p> <p>[...] <i>og jeg <b>vil</b> gå og sammen med henne og <b>prata [prate]</b> om det</i> (Lisa, setning 44).</p>
<p><b>Feiltype:</b> a) infinitiv for presens b) presens for preteritum c) presens perfektum for preteritum etc.</p>	<p>Eksempler følger under gjennomgangen av funn i datamaterialet. Det finnes flere feiltyper enn de tre som er listet opp her.</p>
<p><b>Kategorifeil:</b> feil bruk av leksikalske verb</p> <p>feil bruk av ordklasser</p>	<p><i>Katrine <b>snakket [sa]</b> fremdeles ingenting</i> (Nina, setning 28).</p> <p><i>En dag jeg <b>våken [våkner]</b> og stå opp og <b>klær [kler]</b> meg på</i> (Lisa, setning 1).</p>
<p><b>Feilplassert verb:</b> bryter med V2-regelen</p>	<p><i>Vokse sa nu <b>du må [må du]</b> gå til skole</i> (Lisa, setning 4).</p>
<p><b>Manglende verb:</b> hovedverb mangler</p> <p>hjelpeverb mangler</p>	<p><i>Uansett henne nødt det [Uansett <b>er</b> hun nødt til det]</i> (Lisa, setning 24).</p> <p>[...] <i>hvorfor <b>gjort</b> hun sånt? [hvorfor <b>har</b> hun <b>gjort</b> noe sånt?]</i> (Lisa, setning 32).</p>

Tabell 5.

### *Kontekstfeil og feiltype*

Antall *kontekstfeil* vil alltid svare til antall *feiltyper*. Det betyr at kategorien *kontekstfeil* og kategorien *feiltype* er overlappende. Kategorien *kontekstfeil* er likevel ikke overflødig da den fungerer som en kontroll av min egen bedømmelse av tempusfeil. Man kan si at *kontekstfeil* er en *uspesifisert kategori* – man registrerer kun at tempusformen informantene har brukt ikke passer inn i konteksten, men ikke hvorfor. Kategorien *feiltype* er således en *spesifisert utgave av kontekstfeil*, som definerer hvorfor tempusformen oppleves feil i konteksten.

Ideen bak kategorien *feiltype* baserer seg på Hagens liste over typiske morfologiske feil som L2-innlærere gjør. Hagens liste og andrespråkseksempler (2001: 56) er her gjengitt i en tabell. Som tidligere står den målspråklige formen i klammer:

<b>Infinitiv for presens:</b> Det må være gode grunner for at man <b>lære [lærer]</b> seg et nytt språk.	<b>Presens for infinitiv:</b> [...] folk rundt meg kan <b>forstår [forstå]</b> meg.
<b>Preteritum for infinitiv:</b> med familien til broren min og bli lettere for dem å <b>kom [komme]</b> til meg.	<b>Preteritum for perfektum partisipp:</b> Broren min har <b>fortelte [har fortalt]</b> meg mye.

Tabell 6. Fra Hagen (2001: 56).

Jeg har innført noen flere feiltyper siden Hagens liste ikke dekker alle funn i datamaterialet mitt.

### *Feilplasserte verb og andre ordklasser*

Andre ordklasser enn verb kan bli registrert i kategorien *feilplassert verb* (jf. tabell 5, Lisa, setning 1), men *bare dersom de fungerer som verb* i informantenes tekster. En eksempelsetning som illustrerer dette er *Jeg begynner kjedelig seg på skolen* (Lisa, setning 37), rekonstruert som *Jeg begynner å kjede meg på skolen*. Dette er for øvrig et typisk eksempel på at en form har en annen funksjon i mellomspråket enn tilsvarende form i målspråket.

### *Form- og kontekstfeil, eller og/å-feil*

Vi skal også merke oss et av kriteriene for kategorien *både form- og kontekstfeil*, nemlig at *noe annet enn infinitiv følger etter infinitivsmarket*. Dette kriteriet må ikke forveksles med vanlige og/å-feil. Dersom infinitivsmarket systematisk opptrer foran et finitt verb,

for eksempel presens, mener jeg det kan være et tegn på to ting: Informanten har ikke forstått finittdistinksjonen, og informanten har ikke lært seg bøyningssystemet i norsk. Vi skal se eksempler på dette under gjennomgangen av datamaterialet.

#### *Nøytrale observasjoner og registrering av faktisk form*

Jeg har også foretatt en kategorisering uavhengig av om verbformen er målspråklig eller ikke. Med andre ord har jeg *nøytralt observert og registrert faktisk form* i informantenes tekster. Jeg har registrert verbenes tempus ut fra hvordan verbet faktisk ser ut. Det vil si: Dersom verbet ser ut som en partisipp, blir det registrert deretter. Jeg har også registrert om verbene er enkle eller sammensatte. Jeg fokuserer ikke så mye på denne registreringen under gjennomgangen av datamaterialet, med mindre det er noen svært spesielle mønstre som viser seg. For eksempel ville det vært spesielt dersom informanten bare benyttet sammensatte verbal, eller bare preteritumsformer.

#### **3.6.1 utfordringer i kategoriseringsarbeidet**

I kategoriseringsarbeidet har jeg støtt på en del utfordringer og dilemmaer. Disse vil jeg gå nærmere inn på og eksemplifisere i det følgende.

#### *Å lage rekonstruksjoner*

For å kunne kategorisere verbene har jeg av og til vært nødt til å lage rekonstruksjoner av setningene. Med rekonstruksjon mener jeg hva som – ut fra min egen forståelse av hva informanten kan ha ment å uttrykke – er plausible tolkninger av setningene. Med andre ord bygger rekonstruksjonene på mine tolkninger av hva som er *det intenderte meningsinnholdet i setningene*. Rekonstruksjon er således et metodisk grep som gjør det mulig ”å identifisere hva som er avvikende sammenliknet med målspråksnormen” (Helland 2005: 52).

I tvilstilfeller er rekonstruksjonen man legger til grunn utslagsgivende, og i slike tilfeller har jeg samrådet meg med mine veiledere. Men dette lar seg ikke gjøre for alle funn i tekstene, og dermed hviler kategoriseringen nesten utelukkende på *mine* rekonstruksjoner, grammatikalitetsvurderinger og *min* morsmålsintuisjon. Dette gir naturlig nok rom for at andre, selv med samme morsmål som meg, kan være uenige i de valg som blir tatt.

### *Å legge til eller trekke fra godvilje*

Noen ganger er informantenes setninger tvetydige, gjerne grunnet fraværende eller ukorrekt tegnsetting, eventuelt grunnet avvikende setningsoppbygging. Et vanskelig, men viktig spørsmål i den forbindelse er: *Hvor mye skal jeg som morsmålsbruker "hjelpet til" for å få setningene til å henge sammen og gi mening?* Det er ikke alltid like enkelt å avgjøre hvor mange punktum, komma og kolon man bør eller ikke bør tilføye i rekonstruksjonen.

Vi ser på et eksempel som illustrer et slikt dilemma. Eksempelet poengterer at hvilken rekonstruksjon man legger til grunn er avgjørende for hvordan man kategoriserer verbene. Eksempelet er hentet fra Sofies tekst:

*(39) Men problemet er at er hun skyldig?*

Rekonstruerer vi setning 39 på følgende vis er det ikke noe merkelig med plasseringen av det finitte verbalet:

1. Men problemet er (at): Er hun skyldig?

Om vi så rekonstruerer det på en annen måte, blir utfallet et annet:

2. Men problemet er om hun er skyldig.

Velger man den andre rekonstruksjonen, fører det med seg flere feilkategoriseringer enn om man hadde valgt den første. Så er spørsmålet: Hvordan kan vi garantere at vi velger den rekonstruksjonen som ligger nærmest det intenderte meningsinnholdet i setningen? Vi skal straks se på noen retningslinjer som kan hjelpe oss i dette valget.

### *Å sette merkelapp på hva man faktisk observerer*

Å kategorisere et datamateriale må naturlig nok innebære at man setter "merkelapper" på de observerbare fenomenene. Noen ganger setter man kanskje én merkelapp på bekostning av én annen mulig merkelapp. Dersom man antar at informanten har kuttet ut hjelpeverbet *har* i interrogativsetningen *Kari sa hva skjedd?*<sup>15</sup>, betyr det samtidig at man utelukker manglende preteritumsendelse *-e*, som ville gitt denne rekonstruksjonen: *Kari sa: Hva skjedde?* Da blir det også viktig å forklare hvorfor man antar den ene merkelappen foran den andre. Under gjennomgangen av data vil flere slike tilfeller

---

<sup>15</sup> Eksempelsetningen er hentet fra en av Lisas tekster som ikke tilhører det primære datagrunnlaget.

dukke opp, og jeg vil da redegjøre for mine valg, men også i noen grad for alternative tolkninger.

Siden man ikke kan vite helt sikkert hvilken rekonstruksjon som ligger nærmest det informanten ville uttrykke, må man rett og slett bare ta noen intuitive valg på bakgrunn av sin egen morsmålskompetanse, også kalt *introspeksjon*.

#### *Vanskelige rekonstruksjoner*

Det er i en kontekst av andre ord at ordene får sin spesifikke betydning. Konteksten omkring ordene er med på å bestemme tolkningen av dem. Da jeg konsentrerer meg om verb, siden verb bærer grammatisk tempus, er jeg også nødt til å bestemme om det jeg observerer er verb eller ikke, og hvordan jeg skal kategorisere dem. Eksempelvis kan *besøk* uavhengig av kontekst både være imperativformen av verbet *besøke*, eller et verb uten endelse, og dermed formfeil. Det kan også være et substantiv som feilaktig er brukt som verb, ergo snakker vi om en kategorifeil.

Konteksten vil i de fleste tilfeller avsløre om vi har å gjøre med et verb eller ikke, men det er ikke alltid konteksten er like entydig. Dette gjelder særlig for setninger som viker *mye* fra målspråket. For å illustrere dette har jeg plukket ut en eksempelsetning fra Lisas tekst. Det er flere vansker ved denne setningen vi kunne ha dvelt ved, men vi biter oss i første omgang bare merke i ordet *lurt*:

(15) *Alle begynner å bli sjokk, men en person som **lurt** og også som sjokk som oss.*

Her er tolkningsmulighetene flere. I seg selv ser *lurt* ut som et adjektiv, og tolker vi det som et adjektiv kan vi få lesningen ”en lur person” eller ”en person som er lur”. For begge lesningene gjelder i så fall feil genusbøyning på adjektivet, noe som for øvrig er en vanlig feil i både hørende og døves L2-norsk. Det er ikke så merkelig siden adjektiv er ordklassen som bøyes mest i norsk, ”og etter all sannsynlighet avviker bøyningene på flere måter fra alle innvandrerspråkene” (Golden og Mac Donald 1998: 17).

Antar vi den andre lesningen, altså at det dreier seg om en ”person som er lur”, vil det si at kopulaverbet *er* mangler. Dette er også en typisk andrespråksfeil. En tredje tolkning kan være at en partisippform er brukt i stedet for presens eller preteritum, og vi får da lesningen ”en person som lurer/lurte oss”. I dette tilfellet er konteksten omkring *lurt*



ikke spesielt mye til hjelp, og kategoriseringen blir dermed styrt av tolkningen man legger til grunn.

### 3.6.2 Retningslinjer for rekonstruksjoner

Eksempelsetningen ovenfor er ikke alene av sitt slag. Vi behøver derfor noen retningslinjer som sikrer at kategoriseringen blir mest mulig riktig. Her er det flere alternativer. Helland (2005: 53) skriver at man kan velge den rekonstruksjonen som

- A. medfører minst endring på mellomspråksteksten
- B. gir minst mulig feil, så lenge den er grammatisk på målspråket

Ifølge Helland vil alternativ B kunne føre til rekonstruksjoner som ikke er idiomatiske på målspråket, og hun synes derfor alternativ A klinger bedre (2005: 53). Dette er jeg for så vidt enig i, men det er ikke dermed sagt at alternativ A alltid gir svært idiomatiske løsninger.

Alternativ A mener jeg er en god rettesnor dersom informanten skriver nokså målspråksnært, men det er ikke til videre hjelp når vi støter på setninger som viker mye fra målspråket. Da er kanskje alternativ B bedre. Alternativ B sikrer at vi i hvert fall ikke gjør informanten dårligere enn han/hun er ved å påtvinge teksten flere feil enn det som originalt finnes.

Slik jeg ser det er det både fordeler og ulemper med begge alternativene. Mitt datamateriale er såpass variert, og vi støter på både enkle og vanskelige rekonstruksjoner. Derfor har jeg valgt både alternativ A og B som retningslinjer for kategoriseringsarbeidet. Å skulle ta hensyn til begge alternativene betyr i prinsippet at vi må telle oss fram til den mest riktige rekonstruksjonen, altså telle antall endringer i forhold til antall feil. Her vil jeg understreke at det ikke alltid er det mest gunstige, fordi det i enkelte tilfeller handler mer om hvilken rekonstruksjon som er mest sannsynlig, heller enn å telle seg fram til den mest riktige. Vi kommer til å se eksempler på dette underveis.

For særs problematiske setninger som viker *mye* fra målspråket (jf. setning 15 ovenfor), vil det kanskje være lite hensiktsmessig å lage rekonstruksjoner. Når distansen mellom målspråket og mellomspråket er stor, vil en rekonstruksjon mest sannsynlig ikke svare til det intenderte meningsinnholdet i setningen. Jeg velger likevel å rekonstruere også svært avvikende setninger. Vi ser på setning 15 igjen:

(15) *Alle begynner å bli sjokk, men en person som **lurt** og også som sjokk som oss.*

Overfører vi de ovennevnte retningslinjene på setning 15, vil det få følgende konsekvenser: Vi kan rekonstruere den første delen av setningen ved å endre minimalt på mellomspråksteksten (jf. retningslinje A):

(15) Alle begynner å bli sjokkerte [...]

Resultatet er ikke helt idiomatisk, men det gir minst mulig feil og det er grammatisk på målspråket (jf. retningslinje B). *begynner å bli* fungerer helt klart som verbal i setningen på en målspråklig måte. Det resterende setningsinnholdet er nokså avvikende, og det blir derfor rekonstruert mellom to uthevede spørsmålstegn for å markere at jeg tolker setningsinnholdet nokså uavhengig av retningslinjene:

(15) [...] ?men en person lurer oss og spiller like sjokkert som oss.?

Dette er et godt eksempel på at det ikke alltid nytter ”å telle seg fram” til den riktige rekonstruksjonen. Uansett om vi rekonstruerer setninger på bakgrunn av alternativ A eller B, kan vi aldri sette likhetstegn mellom rekonstruksjonen og det informanten hadde ment å uttrykke. Vi har kun tilgang til observerbare data, ikke til informantens forestilling om hva norsk språk er og hvordan det er konstruert. Dermed kan det hende at informanten tror sine til tider underlige formuleringer, er en veldig ”norsk måte” å uttrykke seg på. Nok en gang presiserer jeg at vi ikke uten videre kan anta et formelt samsvar mellom form og funksjon.

### **3.6.3 Å forklare hvorfor feil opptrer**

Etter at alle observasjonene har fått sine merkelapper blir det neste steget å søke forklaringer på hvorfor de opptrer med disse merkelappene. Her er det flere ting å ta hensyn til. Man kan ikke uten videre anta at alle avvik i informantens tekst kan forklares ut fra informantens underliggende grammatikk-kunnskaper, eller mangel på sådanne. Også tidspress, informantens konsentrasjonsevne og hvilket medium teksten produseres i, spiller inn (se for eksempel Krashens monitormodell i Berggren og Tenfjord 2011: 61-62).

Strukturer som avviker fra normert skriftspråkssyntaks, verb uten endelser, overflødige verb etc., behøver ikke å være et resultat av manglende grammatikk-kunnskaper. Kanskje skyldes noen feil at informanten ikke rakk å lese over sin egen tekst, eller at

han traff for gale bokstaver på tastaturet. Det blir dermed ekstra viktig å notere seg om funn er en engangsforeteelse eller ikke. Man kan lett bli drevet til å overanalysere og overgeneralisere funn i datamaterialet. Med dette i bakhodet må vi være påpasselige så vi ikke tvinger funnene inn i mønstre som kanskje ikke eksisterer.

### 3.7 Å bedømme tempusfeil

Når man skal forklare hvorfor et verbs tempus oppleves som feil i konteksten, holder det ikke bare med en ren grammatisk forklaring. Vi må også se om verbets tempus samsvarer med omgivelsene, for eksempel om verbets tempus samsvarer med de leksikaliserte tidsuttrykkene. Vi ser på noen eksempler:

- (8) a. \*Kåre *spiser* [-fortid] middag *i går* [+fortid].  
b. \*Jeg *fikk* [+fortid] besøk *om tre timer* [-fortid].  
c. \*Jeg *har lagt* [+fortid] meg *i går* [+fortid].

Eksempel (8a) og (8b) er ugrammatikalske fordi verbenes tempustrekk ikke samsvarer med de leksikaliserte tidsuttrykkene. I eksempel (8c) er det derimot ikke like innlysende hvorfor setningen er ugrammatikalsk.

I Comrie (1985/2004) kan vi lese: "In general, the perfect is incompatible with time adverbials that have definite past time reference, i.e. time adverbials that refer to a specific moment or stretch of time located wholly in the past" (ibid.: 32). Videre skriver han at dette kan lede oss til å konkludere med at perfektum, dvs. presens perfektum, ikke er en fortidsform. Som motargument mot denne konklusjonen gir han de norske eksemplene *Jeg har sett ham for et øyeblikk siden* og *I natt har jeg sovet godt*, der referansepunktet for ytringen faktisk befinner seg "wholly in the past" (ibid.).

Nøyaktig disse eksemplene finner vi igjen i NRG, men de står da beskrevet som unntak fra hovedregelen: "Presens perfektum kan i *helt spesielle tilfeller* også kombineres med adverbialer som angir et fortidig tidspunkt" (ibid.: 566, min kursivering). De spesielle tilfellene dreier seg om handlinger som har funnet sted umiddelbart før utsagnsøyeblikket. Eksempel (8c) ovenfor *\*Jeg har lagt meg i går* er derfor ikke akseptabel på norsk. Generelt er det slik i norsk at presens perfektum ikke er kompatibel med adverbialer med fortidsreferanse, med unntak av slike tilfeller som allerede nevnt, samt ved adverbialer med *for-siden*: *Jeg har møtt henne i Paris for flere år siden* (NRG: 566, NRGs eksempel).

Man må også se på om verbenes tempus passer inn i den temporale konteksten som allerede er etablert i teksten. Tatt ut av sammenhengen kan verbenes tempus se helt målspråklige ut. Dersom setning 5 nedenfor hadde stått alene, hadde jeg ikke reagert på at verbene *brydde* og *lo* står i preteritum. Når man ser verbformene i sammenheng med resten av avsnittet, virker imidlertid den plutselige overgangen til preteritum i setning 5 noe merkelig.

*(1) Skoleklokken ringer. (2) Alle løper inn på klasserommet og setter seg som vanlig. (3) Jeg sitter mellom Bea og Katrine. (4) De er min bestevenninne og de har alltid elsket å forstyrre meg i timene hverdag. (5) Jeg **brydde** meg ikke om og bare **lo**.*

Problemet er at det ikke finnes faste og klare regler for bruk av de ulike tempusformene i norsk. Tidssprang i fortellinger er slett ikke uvanlig, og i noen tilfeller går det for eksempel fint an å veksle mellom presens og preteritum uten at man som leser reagerer på det. Og selv om presens har trekket [-fortid], kan presens også benyttes for å fortelle om noe fortidig (jf. historisk eller dramatisk presens). Vi ser et eksempel på det, konstruert for anledningen:

Jeg satt på toget og så ut av vinduet. Det var noen minutter til toget skulle gå. Plutselig ser jeg en elg som vandrer på perrongen. Den stikker hodet nedi søppelkassa. Geviret passer akkurat i åpningen, i hvert fall den ene veien. Hva med reversen? Toget går.

Historien kan uproblematisk fortsette i preteritum, med innslag av sammensatte verbal i preteritumssystemet. Tidshoppet markeres gjerne med et nytt avsnitt:

Jeg **kom** hjem halv seks, **slengte** bagen på gulvet og **hoppet** i dusjen. Synet av elgen på perrongen **hadde brent** seg fast på netthinnen. Toget **hadde** dessverre **gått** før jeg **rakk** å se om den **kom** seg løs igjen. Jeg **så** på meg selv i det duggete speilet og **tegnet** et gevir i duggen.

Så når er det da verbtiden oppleves som feil i konteksten? Først og fremst er det når det innen en og samme setning, eller ett og samme avsnitt, er store tempusvekslinger:

Jeg **kom** hjem halv seks, **slenger** bagen på gulvet og **har hoppet** i dusjen. Synet av elgen på perrongen **brenner** seg fast på netthinnen. Toget **har gått** før jeg **vil rekke** å se om den **kom** seg løs igjen. Jeg **så** på meg selv i det duggete speilet og **har tegnet** et gevir i duggen.

Spørsmålet jeg må stille meg er om det er sannsynlig at vekslingen er et bevisst fortellerteknisk grep fra informantens side, eller en ubevisst glipp.

### **3.8 Informantene**

Det eneste kravet som ble stilt til utvalget av informanter, var at de måtte være døve eller sterkt tunghørte. Utvalget av og antallet informanter er utover dette helt tilfeldig, og dermed er også faktorer som grad av hørselstap, alder og kjønn helt vilkårlig. Dette er en konsekvens av at jeg ikke har samlet inn datamaterialet selv. Mine tre informanter er alle jevngamle jenter. Disse har jeg ikke hatt mulighet til å kontakte under noen omstendigheter. Relasjonen mellom meg som forsker og mine informanter er således ikke-eksisterende.

Informasjonen om informantene kommer fra informantenes lærer. Denne har jeg fått gjennom et intervju og gjennom e-post med vedkommende. Vedkommende har i ettertid kontrollert at de opplysningene jeg kommer med i det følgende er korrekte. Informantenes egentlige navn er byttet ut med pseudonymene Nina, Sofie og Lisa. I tillegg er alle navn som opptrer i tekstene, det være seg navn på folk eller steder, byttet ut.

De tre informantene har hørende foreldre, hvilket betyr at de ikke har blitt eksponert for tegnspråk fra fødselen av. Det varierer hvor stor interesse informantenes foreldre har for selv å lære tegnspråk. Alle informantene har tegnspråk som førstespråk, men mestrer det i ulik grad. Ingen av informantene er diagnostisert med spesielle lærevansker.

Svinndal (2002) begrenser seg til informanter med et hørselstap på 70 desibel (dB) eller mer (ibid.:1). Hun antar at disse informantene har så liten tilgang på lyder at de vanskelig kan skille språklyder fra hverandre, og at de derfor i liten eller ingen grad kan utnytte hørselen i sin læring av norsk (ibid.: 40). Mine tre informanter har et hørselstap på 80 dB eller mer. Jeg vil dermed anta at ingen av dem, muligens med unntak av Sofie, kan utnytte en eventuell hørselsrest i sin læring av språk per dags dato.

#### **Lisa**

Lisa er født döv. Hørselsnerven mangler. Hun har ikke nytte av høreapparat eller CI og er dermed helt avhengig av tegnspråk. Lisa sliter med norsk, og hun synes mange ord og begreper er vanskelige. På grunn av prestasjonsangst presterer hun gjerne dårligere på prøver enn i andre situasjoner. Hun synes det er vanskelig å skrive tekster i fortid og er den informanten som tydeligst har vansker med tempus. Hun er den av informantene som behersker tegnspråk best, selv om hennes far ikke viser særlig interesse for tegnspråk. Lisa kom tidlig inn i tegn- og talemiljø, men hadde hatt lite

tegnspråkundervisning før hun begynte på døveskolen. I begynnelsen skrev hun svært korte tekster, men dette har bedret seg betraktelig. Hun har få hørende venner.

### **Nina**

Nina har 85 dB hørselstap på det ene øret og et mye større tap på det andre. Hun bruker CI på det beste øret. Det er ifølge hennes lærer tvilsomt at en hørselsrest hjelper henne i læringen av norsk. Hun mestrer både norsk og tegnspråk godt. Hennes mor viser stor tegnspråkinteresse. Nina har hørende venner.

### **Sofie**

Sofie har et hørselstap på rundt 80 dB. Hun er født med hørselstap, og tapet blir gradvis større. Hun bruker CI, og fikk dette i ungdomsskolen. Hun begynte ikke på døveskolen før i slutten av 9. trinn. Hun behersker ikke tegnspråk så godt som de andre to og er ifølge læreren, bedre på talespråk enn tegnspråk. Da hun kom til skolen snakket hun med tegn og tale. Moren hennes kan tegnspråk. Sofie tilbringer ikke så mye tid i tegnspråkmiljøet. Hun identifiserer seg selv verken som døv eller hørende. Hun har vanskelig for å akseptere dövheten og kaller seg tunghørt, selv om hun ikke oppfatter lyder spesielt godt. Det er, ifølge læreren hennes, en liten mulighet for at en hørselsrest kan utnyttes i andrespråklæringen. For at hun skal oppfatte tale bør samtalen helst skje under fire øyne. Hun oppfatter ikke så godt hva som sies når det brukes dialekter og det er flere personer til stede. Hun har hørende venner.

For en grundigere og mer helhetlig forståelse av informantenes L2-produksjon, burde man ideelt sett hatt den fullstendige oversikten over informantenes hørselstap fra og med fødsel til i dag. Den eksakte nytten informantene har av CI burde også vært kjent og diskutert. Det er, som nevnt tidligere, ikke utenkelig at en eventuell hørselsrest kan ha innvirkning på L2-produksjonen, og heller ikke utenkelig at selv begrenset lydlig stimuli kan ha positiv effekt på informantens språklæring og dermed også språkproduksjon. Dersom Nina og Sofie ble døve etter tre-fireårsalderen, kan det jo også bety at de har tilegnet seg grammatikk-kunnskaper knyttet til tempus og finitthet.

## **3.9 Datamaterialet**

Jeg har, som nevnt, ikke samlet inn tekstene selv, men har fått dem tilsendt på e-post fra en døveskole. Jeg har ikke hatt muligheten til å påvirke det tekstlige innholdet på noen som helst måte, eller stille noe krav til tekstene annet enn at de må være skrevet av døve/sterkt tunghørte elever. Jeg vet heller ikke oppgaveteksten til de ulike oppgavene.

En konsekvens av dette er at jeg har måttet tilpasse studien min til datamaterialet, i stedet for at datamaterialet har måttet tilpasse seg min studie.

Datamaterialet er autentisk, og det består av prøver og tentamener som er skrevet på PC. Informantene har ikke brukt retteprogram. Tekstene er produsert i skolesammenheng, det vil si i informantenes vante og trygge miljø. Dette er svært gunstig for min undersøkelse, fordi datamaterialet ikke bærer preg av at informantene har produsert dem i en kunstig og tilgjort situasjon. Dersom jeg skulle ha samlet inn datamaterialet selv, er det slett ikke sikkert at jeg hadde fått like stor mengde tekst. Jeg tenker da særlig på Lisa, som fra før av skriver nokså korte tekster. Dessuten vet læreren best hva som engasjerer informantene, og dermed hvilke temaer og oppgaver som fenger dem og utløser mest skrivelyst.

Til sammen har jeg et datamateriale med omfang på 21 tekster. Av disse tekstene har jeg valgt ut tre tekster, én fra hver informant, som jeg har kategorisert. De tre tekstene jeg har valgt ut er skrevet på ungdomsskolen våren 2011 (9. klasse) og våren 2012 (10. klasse). Ninas og Lisas tekst er fra 2011, mens Sofies tekst er fra 2012. De tre tekstene er valgt ut på grunnlag av følgende kriterier. Tekstene må:

- ha passende lengde, mellom 500 og 900 ord
- inneholde feil relatert til tempus og finitthet

Jeg valgte ut tre tekster med samme tema i håp om at tekstene var skrevet på samme dag, og at informantene dermed skulle ha fått samme mengde norskundervisning. Dette ville gitt et mer rettferdig sammenligningsgrunnlag. I etterkant har jeg fått vite at Sofie startet på døveskolen nesten to år etter Nina og Lisa, i tillegg til at de tre tekstene er produsert på ulike tidspunkt.

Det har ikke vært noe poeng for meg å kategorisere alle tekstene, først og fremst fordi jeg ikke ønsker en ren kvantitativ undersøkelse. Dessuten ville det vært altfor tidkrevende med tanke på den tid jeg har hatt til rådighet. De resterende 18 tekstene vil kun fungere som støtte for funn i de tre tekstene jeg har kategorisert. Nina, Sofie og Lisa har skrevet én skjønnlitterær tekst hver med temaet tyveri. Ninas tekst er på 850 ord, Sofies tekst er på 880 ord, og Lisas tekst er på 516 ord. Disse tre tekstene er det jeg kaller det *primære datagrunnlaget*.

## 4 EMPIRI & ANALYSE

I dette kapitlet går jeg stegvis gjennom funn i datamaterialet basert på inndelingen i de ulike feilkategoriene. Først appliserer jeg tempusteori fra Eide (2012ab) og NRG på data for å beskrive hvilke tempus- og finittfeil jeg har registrert, samt forklarer hvorfor jeg har kategorisert dem som ikke målspråklige. Parallelt med dette forsøker jeg å forklare funnene med bakgrunn i andrespråksteorien jeg har gjort rede for i teorikapitlet. Ikke alle feil vil bli like utførlig diskutert og analysert. Dette skyldes delvis oppgavens begrensede omfang, men mest av alt fordi det er feil som danner mønstre jeg finner mest interessante.

### 4.1 Notasjoner

Tall i parentes svarer til setningsnummeret i informantens tekst. Elevens egen tegnsetting ligger til grunn for inndelingen i setningsnummer. Sitater fra informanttekstene står i kursiv og med innrykk på linja. Fet skrift markerer de relevante fenomenene jeg diskuterer. Verb i kursivert klammeform er den verbformen jeg mener informanten burde ha brukt, mens klammer av denne typen [...] betyr at deler av setningen ikke er gjengitt. Sitater som er gjengitt i kursiv, men uten setningsnummer, er hentet fra informanttekstene som ikke er en del av det primære datagrunnlaget. I de kursiverte sitatene fyller jeg av og til inn ord i kursiverte klammer. Det kan være ord som mangler, eller ord som må forklares for at leseren skal forstå sitatene.

For å skille mellom sitater fra informantens tekster og mine rekonstruksjoner av dem, er rekonstruksjonene ukursiverte. Dersom jeg oppgir flere rekonstruksjoner, vil de nummereres, og nummer én vil alltid være den rekonstruksjonen jeg har lagt til grunn for kategoriseringen. I rekonstruksjonene av Lisas tekst er tolkningsmulighetene generelt ganske mange. Jeg holder meg til å gjengi maks to rekonstruksjoner, fordi det gir mer enn nok grunnlag for å diskutere feil og mønstre.

I tilfeller der informanten skriver tilnærmet morsmålslikt anser jeg det som unødvendig å rekonstruere setningen i sin helhet. Kun den relevante tempusformen vil da være rekonstruert. Mange av Lisas setninger skiller seg mye fra målspråket, hvilket betyr at ganske store endringer må gjøres i rekonstruksjonen for at setningene skal gi mening. Slike tilfeller markeres, som nevnt tidligere, mellom to uthevede spørsmålstegn.



Jeg har valgt å ikke gjengi informantenes setninger med asterisk (\*). Asterisk betegner at setningen er ugrammatisk, men siden alle setningene som gjengis i det følgende ikke er *morsmålslike*, anser jeg asterisk som overflødig. Dessuten er det ikke alltid at ugrammatikalitet er en passende bedømming selv om setningen er registrert som ikke målspråklig. Tatt ut av kontekst kan nemlig hele setninger se fullstendig målspråklige ut. Asterisk vil kun bli brukt når jeg konstruerer eksempler som skal illustrere ugrammatikalitet.

Merk at det noen steder er tilføyd en ekstra setning eller flere. Dette er for å vise i hvilken kontekst den relevante feiltypen opptrer i. Noen ganger er det også behov for å rekonstruere verb som ikke er relatert til feiltypen jeg diskuterer. Dette er fordi setningen skal henge bedre sammen temporalt slik at den relevante (les: uthevede) feiltypen trer tydeligere fram.

## **4.2 Antall registrerte verb**

Under gjennomgangen kommer jeg til snakke om *antall registrerte verb*. Merk at denne benevnelsen er en slags samlebetegnelse siden den inkluderer *setninger med manglende verb*, samt *feilaktig bruk av ordklasser*. Dette betyr at det reelle antallet verb er noe mindre enn antydnet. Vi har altså med grove tall å gjøre.

Årsaken til at det er slik, er at kategoriseringen er gjort i Excel med kun ett Excel-skjema per informant. Å skulle utarbeide ett skjema for kategorisering av reelle verb, ett for kategorisering av setninger med manglende verb og ett for feilaktig bruk av ordklasser, ville vært mye mer tid- og plasskrevende. Det ville krevd hele ni skjemaer (tre per informant) i stedet for tre. Dessuten er det ikke kvantitative fakta i seg selv som er interessante, men det kvalitative studiet av de fenomenene som opptrer.

## **4.3 Gjennomgang og analyse**

### **4.3.1 Ninas tekst**

Hele 153 av 180 verb er målspråklige. Det er ingen manglende verb i teksten, og alle setningene har finitt verbal. Nina forteller historien i fortid, med unntak av innledningen og avslutningen som fortelles i nåtid. Passende nok er enkel preteritum den mest frekvente verbformen.

### *Kontekstfeil og feiltyper*

Bare 27 verb er registrert som ikke målspråklige. Av disse er det kontekstfeilene som utgjør flest feil. Det er registrert 17 kontekstfeil, hvilket betyr at 17 verb har feil verbtid i konteksten. Kontekstfeilene er spesifisert under kategorien feiltype, og fordelingen av feiltypene ser slik ut:

<b>Preteritum for presens perfektum: 1<sup>16</sup></b> (35) var [har vært]	<b>Presens perfektum for preteritum: 2</b> (10) har lagt [la] (56) har gitt [gav]
<b>Presens perfektum for preteritum perfektum: 6</b> (23) har skjedd [hadde skjedd] (30) har brukt [hadde brukt] (40) har skjedd [hadde skjedd] (43) har vært [hadde vært] (52) har hentet [hadde hentet] (63) har pratet [hadde pratet]	<b>Preteritum for preteritum perfektum: 5</b> (23) var [hadde vært] (57) filmet [hadde filmet] (70) gjorde [hadde gjort] (73) fant [hadde funnet] (75) var [hadde vært]
<b>Preteritum for presens: 2</b> (5) brydde [bryr] (5) lo [ler]	<b>Preteritum futurum for presens futurum: 1</b> (77) måtte være [må være]

Tabell 7.

Her kan vi merke oss at ingen av feiltypene svarer til Hagens (2001) liste over typiske morfologiske andrespråksfeil. Det betyr at Nina ikke gjør noen av de typiske andrespråksfeilene som Hagens informanter gjør. Vi kan også merke oss at Nina ikke gjør noen finittfeil. Hun blander med andre ord ingen finitte former med ikke-finitte former. Det betyr at finittkravet er overholdt i alle eksemplene som følger, og dette bemerkes derfor ikke underveis.

Vi tar oss tid til å gjengi alle feiltypene og gjør samtidig et forsøk på å forklare hva som har gått galt ved hjelp av tempusteori fra NRG og Eide (2012ab).

### **Preteritum for presens (tempusfeil i form av fortid for nåtid)**

*(5) Jeg brydde [bryr] meg ikke om og bare lo [ler].*

<sup>16</sup> Tallet angir hvor mange det finnes av hver feiltype.

I stedet for *preteritum for presens* kunne vi kalt det *fortid for nåtid*. Dette er det eneste tilfellet i teksten der enkel preteritum er brukt for enkel presens. Uavhengig av konteksten ser tempusformen preteritum grei ut. I konteksten oppleves preteritum med trekket [+fortid] som feil fordi den befinner seg i et avsnitt med nesten utelukkende enkle presensformer med trekket [-fortid]. Med andre ord: To fortidsformer har sneket seg inn i et ikke-fortidsmiljø.

En annen mulig tolkning er at det faktisk dreier seg om preteritum *brydde* for presens perfektum *har brydd*. Da blir rekonstruksjonen slik:

(5) Jeg **har** aldri **brydd** meg om det og bare ler.

Denne tolkningen krever en mer omfattende rekonstruksjon. Her må vi sette inn nektingsadverbialet *aldri*, eller rettere sagt erstatte *ikke* med *aldri*, og sette inn formelt subjekt *det*. På grunnlag av dette har jeg gått for den første rekonstruksjonen i stedet for denne.

### **Preteritum for presens perfektum (tempusfeil i form av feil fortid)**

(31) *Neste dag var hun borte på samme tid igjen og kom tilbake på samme tid.*  
(32) *Jeg gikk til henne og sa:- [...]* (35) *Kan du ikke fortelle meg hvor du **var** [**har vært**] og hva som har skjedd med deg?*

Både preteritum og presens perfektum er former som denoterer fortid, men fortidsreferansen til disse formene er ikke identisk. I teorikapittelet så vi at forskjellen mellom disse formene semantisk kan beskrives som henholdsvis datid og før-nåtid. Forskjellen kan også beskrives ved hjelp av verbenes temporalsemantiske utrustning. Preteritum har trekket [+fortid/+finit] og er derfor fortid relativt til talehandlingen. Presens perfektum er satt sammen av to verb, et i presens med trekket [-fortid/+finit] som derfor skal være ikke-fortid relativt til talehandlingen, og en partisipp med trekket [+fortid/-finit] som må være fortid relativt til verbet foran i kjeden. Men hvorfor er den ene fortidsformen å foretrekke foran den andre?

Setning 35 befinner seg i en kontekst med direkte tale. Direkte tale kan beskrives som en "her og nå"-situasjon, hvilket også er en beskrivelse vi har sett NRG bruker om former innen presenssystemet. I NRG kan vi også lese at presenssystemet har et aktualitetspreg som mangler innenfor preteritumssystemet (ibid.: 554). I lys av dette passer presens perfektum bedre inn i en kontekst med direkte tale enn

preteritumsformen som Nina har brukt. Dette betyr dog ikke at preteritum er uanvendelig i direkte tale. Dersom *var* hadde blitt spesifisert med et tidsadverbial som *i sted*, hadde Ninas setning fungert bedre:

(35) Kan du ikke fortelle meg hvor du **var i sted** og hva som har skjedd med deg?

Men hvorfor er det slik at innsettingen av et tidsadverbial gjør denne setningen mer akseptabel? I Hagen (2002) leste vi at bruken av preteritum forutsetter en underforstått tidsreferanse som framgår av konteksten verbet står i, enten denne finnes i eller utenfor setningen (ibid.: 84). Som eksempel brukte han setningen *Lisa døde*, og sa at denne er ufullstendig som frittstående ytring fordi den som hører den automatisk vil utbryte *Når da?* Så selv om preteritum forankrer påstandsinholdet i fortid, mangler Ninas ytring en mer spesifikk tidsreferanse. Vi ser på første del av Ninas setning:

(35) *Kan du ikke fortelle meg hvor du **var** [...]?*

Ut fra Hagens beskrivelse av preteritum kunne et naturlig svar på dette spørsmålet vært *Når da?* Ved innsetting av et tidsadverbial er imidlertid dette oppfølgingsspørsmålet overflødig. Det samme gjelder ved bruk av presens perfektum, som har selvstendig innhold.

### **Presens perfektum for preteritum (tempusfeil i form av feil fortid)**

(10) *Jeg var sliten etter reisingen og Katrine gikk og hun **har lagt [la]** seg med en gang.*

(55) *Hun stjal en bil, en person så og filmet alt. (56) Den personen som filmet **har gitt [gav]** filmen til politi.*

I disse setningene er det også brukt feil fortidsform. I setning 10 og 55 etablerer preteritumsformene *var*, *gikk*, *stjal*, *så* og *filmte* et ”der og da”-perspektiv. Preteritum denoterer fortid, hvilket betyr at verbhendelsene, og dermed også fortellingen, finner sted forut for talehandlingen. Plutselig flyttes fokuset fra preteritum til presens perfektum, en verbform som riktignok betegner en fortidig hendelse, men som grunnet hjelpeverbet i presens også relaterer seg temporalt til talehandlingen, nærmere bestemt som samtid relativt til talehandlingen. Presens perfektum med sitt ”her og nå”-perspektiv passer temporalt sett dårlig inn i den etablerte fortidige konteksten.

Vekslingen mellom preteritum og presens perfektum viser også et eksempel på usammenhengende tekstbinding. Det er nokså vanlig å fortelle om hendelser i den rekkefølgen de opptrer. Gitt Principle of Natural Order (se Berggren og Tenfjord 2011: 328) vil en L2-innlærer ytre *Jeg gikk og la meg* og ikke *Jeg la meg og gikk*. Kronologien i verbhendelsene i setning 10 burde vært slik: Katrine går først, deretter legger hun seg. Slik Nina har formulert seg virker det nesten som om Katrine har lagt seg allerede før hun går og legger seg. Derfor henger verbhandlingene i teksten dårlig sammen temporalt.

### **Preteritum for preteritum perfektum (tempusfeil i form av feil fortid)**

(23) *Jeg løpte til henne og spurtet hva som har skjedd [hadde skjedd] og hvor hun var [hadde vært].*

(56) *Den person som filmet, har gitt [gav] filmen til politi. (57) **Politiene visste ikke hvem som filmet [hadde filmet].***

(70) *Jeg syntes at det var egentlig lett å finne ut at det ikke var hun som **gjorde [hadde gjort]** det med vilje.*

(73) *Hun var så blid for jeg **fant [hadde funnet]** ut bevis.*

(75) *Katrine var virkelig heldig som hadde meg, hvis jeg ikke **var [hadde vært]** her, så hadde hun sittet i fengsel enda.*

Vi ser på alle setningene samlet, med unntak av setning 75, som skiller seg litt ut.

Både preteritum og preteritum perfektum denoterer fortid. I NRG kunne vi lese at det ved bruk av preteritum refereres til et punkt forut for og atskilt fra utsagnsøyeblikket (ibid.: 554). At Nina velger preteritum over preteritum perfektum er egentlig ikke så rart, fordi verbhendelsene *var*, *filmet*, *gjorde* og *fant* nettopp er forut for og atskilt fra utsagnsøyeblikket. Det mest riktige ville likevel vært å bruke preteritum perfektum. Nok en gang bruker Nina feil fortidsform, men hvorfor?

Andersson (1991) fant i sin studie av voksne døve elevers arbeid med sakprosaetekster at de hadde vansker med å forstå anvendingsområdet til preteritum perfektum. De kunne ikke forstå forskjellen mellom dette tempuset og preteritum, og opplevde dermed preteritum perfektum som overflødig (ibid.: 62). Dette gjelder tydeligvis også Nina. Andersson skriver også at elevene hadde vansker med å forstå anvendingen av hjelpeverbet *skulle*:

[...] De vill så gärna knyta ”skulle” till nutid, dvs. de är förvirrade över att det skulle kunna finnas en framtid sett från förfluten tid. Framtid betraktar de som framtid från nu (1991: 63).

Selv om dette sitatet handler om framtid sett fra et punkt i fortiden, også kalt datidsframtid (NRG: 551), kan man kanskje se det i sammenheng med bruken av preteritum versus preteritum perfektum. Det kan tenkes at Nina betrakter fortid sett fra *nå*, dvs. taleøyeblikket, og at hun er derfor bruker enkel preteritum, som jo nettopp beskriver at verbhendelsen er fortid relativt til taleøyeblikket.

Ved bruk av preteritum perfektum er tidsrelasjonene noe mer kompliserte fordi handlingen lokaliseres ”til en eller annen tid før et kontekstuellet markert tidspunkt i fortida” (NRG: 548). Vi ser på en fullstendig rekonstruksjon av setning 73 for illustrere dette:

(73) Hun var så blid fordi jeg **hadde funnet** bevis.

*hadde* er preteritum og dermed fortid i forhold til taleøyeblikket, mens perfektumpartisippet *funnet* er fortid i forhold til *hadde*. Det betyr at det finnes et tidspunkt i fortiden der ”jeg” allerede hadde utført en finnehandling. Som lesere vet vi at denne finnehandlingen allerede har funnet sted, nemlig to avsnitt tidligere (se Ninas tekst, setning 61 t.o.m. 66). Preteritum perfektum er således best egnet til å beskrive dette tidsforholdet.

Setning 75 skiller seg noe fra de andre setningene ovenfor. I denne setningen mestrer Nina bruken av preteritum perfektum i det ene tilfellet (se understreking), men ikke i det andre (se utheving). Vi repeterer:

(75) *Katrine var virkelig heldig som hadde meg, hvis jeg ikke var [hadde vært] her, så hadde hun siddet i fengsel enda.*

Dette er faktisk den eneste setningen i Ninas tekst hvor preteritum perfektum er brukt. Setningen skiller seg fra de andre setningene vi har diskutert, fordi lesningen av setningen er kontrafaktuell. Det betyr at setningen uttrykker noe som hypotetisk kunne vært tilfelle, men som vi vet ikke er sant (Åfarli og Eide 2003/2008: 136). I dette tilfellet kunne Katrine siddet i fengsel enda dersom ”jeg” ikke hadde vært her, men hun gjør det ikke. Setninger som uttrykker slike tenkte eller hypotetiske tilfeller innledes gjerne med *Hadde* eller *Hvis*. Setningen viser at det er ”en nær forbindelse mellom de formelle uttrykkene for tid og for modalitet” (NRG: 543).

Her vil jeg påstå at setningen hadde hengt bedre sammen *modalt* om Nina hadde byttet ut preteritum *var* med *hadde vært*, slik som i rekonstruksjonen *Hvis jeg ikke hadde vært her så hadde hun sittet i fengsel enda.* (Å bytte ut preteritum perfektum *hadde sittet* med preteritum *satt* ville fått et merkelig utfall: *?Hvis jeg ikke var her, så satt hun i fengsel enda.*)

### Presens perfektum for preteritum perfektum (tempusfeil i form av feil fortid)

(23) *Jeg løpte til henne og spurte hva som **har skjedd** [hadde skjedd] og hvor hun var [hadde vært].*

(30) *Av og til gråt hun litt etter hun **har brukt** [hadde brukt] mobilen sin.*

(40) *Vi kom til internat og Katrine dro til skolen, imens jeg fortalte til voksne som jobbet på internat hva som **har skjedd** [hadde skjedd] i helga.*

(42) *I flere dager var Katrine ikke blid og så veldig lei seg ut. (43) Hun **har vært** [hadde vært] slik siden jeg var hos henne.*

(52) *De sa at politiene fra Mysen der Katrine bor **har hentet** [hadde hentet] henne og hun sitter i fengsel.*

(63) *Jeg så hun **har pratet** [hadde pratet] mye med ei jente som heter Janne.*

Vi ser på alle setningene samlet. Konteksten i disse setningene er allerede etablert i fortiden ved hjelp av preteritumsformer som *løp(te)*, *spurte(t)*, *gråt*, *kom*, *dro*, *fortalte*, *jobbet*, *var*, *så* og *sa*. De etablerer med andre ord et ”der og da”-perspektiv, og i NRG kan vi lese at dette perspektivet blir bestemmende for valget av tempusformer (s. 554). Det betyr at dersom man skal opprettholde ”der og da”-perspektivet, må man bare bruke former som inngår i preteritumssystemet. Når Nina så velger presens perfektum, som har et ”her og nå”-perspektiv, bryter hun med den allerede etablerte fortidige konteksten. Presens perfektum kunne riktignok fungert i setning 23 og 52 dersom de var formulert som direkte tale:

(23) *Jeg løp til henne og spurte: Hva **har skjedd**? Hvor **har** du **vært**?*

(53) *De sa: Politiet fra Mysen der Katrine bor **har hentet** henne og hun sitter i fengsel.*

### Preteritum futurum for presens futurum (feil futurum)

(76) *Janne ble tatt og hun sitter i fengsel. (77) Janne **måtte være** [må være] i fengsel i halvt år.*

I setning 76 får vi vite at Janne *sitter* i fengsel. Ved hjelp av presensformen oppfatter vi dette som samtidig med talehandlingen, at hun sitter i fengsel i taleøyeblikket og at det er en pågående handling. Den logiske fortsettelsen ville derfor vært å fortelle hvor lenge hun *må være* i fengsel ved hjelp av presens futurum, i NRG betegnet som nåtidsframtid (s. 546). I stedet bruker informanten preteritum futurum, også kalt datidsframtid, som ifølge NRG beskriver en handling, her ”være i fengsel”, som er framtidig i forhold til et gitt punkt i fortiden (s. 547).

### *Mønstre i feilene*

Så til problemstillingen: Hvilke mønstre kan vi observere i Ninas tekst, og hvordan kan de forklares? Vi har allerede sett at Nina ikke gjør noen finittfeil. Det betyr at de feilene som er diskutert hittil, ikke skyldes at Nina ikke har forstått distinksjonen finitt/ikke-finitt.

Vi har sett bare to eksempler på at en fortidsform brukes for en nåtidsform, nemlig preteritum for presens, begge tilfellene i setning 5. Her må det nevnes at Nina i flere av sine andre tekster veksler mer mellom presens og preteritum. Jeg tror likevel ikke det har noe med manglende tilegnelse av tempusdistinksjonen fortid/ikke-fortid å gjøre. Her vil jeg, som Svinndal (2002: 73), tro at det skyldes at Nina glemmer bort hvilken tid hun skriver i. Jeg tror det handler om hvor trent man er som skriver, konsentrasjon eller andre eksterne faktorer. Stort sett bruker Nina presens og preteritum på en målspråklig måte.

I sin studie av voksne døve elevers svenskunnskaper forteller Andersson (1991: 61) at elevene vet forskjellen mellom preteritum som fortidsform og presens som nåtidsform, men at det er vanlig at en del av elevene ubevisst veksler mellom formene når de skriver en fortelling i fortid. Dette trekket kjenner vi igjen fra studiene på døves andrespråk, kapittel 2.5.1. Jeg klarer imidlertid ikke å se at historier fortalt i fortid utløser denne ubevisste vekslingen hos Nina. Når Nina skriver historier i nåtid, dukker det plutselig opp innslag av preteritum. Når hun skriver historier i fortid, dukker det plutselig opp presensformer.

Vekslingen mellom preteritum og presens er ikke en feil som typisk kan tilskrives døve elever. Også hørende elever er tilbøyelige til å veksle ubevisst mellom disse tempusene, noe vi ser i disse utdragene fra KAL-korpuset (mine uthevinger):



Plutselig **skriker** mamma til. Hun **sier** at det **er** en sau som skal føde, men lammet **kommer** feil vei ut. Jeg og broren min **sprang** bort for å hjelpe til (Kode: 260111).

Over i 2. omgang **tok** gjestene ledelsen igjen etter bare få minutter. Da det **gjenstod** 10 minutter **kom** Solskjær innpå, da **sender** Cantona en lang ball mot Solskjær, bang! det **smeller** en gang, men keeper **reddet** og ballen **spretter** ut igjen. Solskjær **lar** seg ikke be 2 ganger og det **smeller** i nettmaskene og Solskjær **utlignet**. Hele stadion **reiser** seg og #vanskelig håndskrift# i gledesrus. Alle **går** hjem fornøyde (Kode: 460103).

I det siste sitatet vil jeg tro eleven forsøker seg på dramatisk presens, men vi ser at heller ikke det hindrer eleven i å bruke preteritum. Dette er selvsagt bare spekulasjoner fra min side, men jeg tror at vekslingen mellom presens og preteritum for det første er helt uavhengig av hørsel, og for det andre at den kan opptre uavhengig av om fortellingen foregår i presens eller preteritum.

### *”Den vanskelige fortiden”*

De fleste kontekstfeilene handler om at Nina bruker feil fortidsform. Preteritum perfektum eksisterer ikke i Ninas tekst annet i setningen med kontrafaktuell lesning. Om det er tilfeldig, eller om det har en logisk forklaring at preteritum perfektum er brukt riktig i en modal kontekst, tør jeg ikke si noe om. Et vanlig fenomen i mellomspråk er at innlæreren unnviker former han er usikker på, og det kan tenkes at den manglende bruken av preteritum perfektum skyldes nettopp dette. At tidsrelasjonene til preteritum perfektum er mer komplisert, kan være en av faktorene som gjør Nina usikker på bruken av denne formen.

Mest frekvent er det at hun i stedet for preteritum perfektum, benytter enten enkel preteritum eller presens perfektum. Presens perfektum brukt for preteritum perfektum finner vi også eksempler på i flere av Ninas tekster. Disse eksemplene er hentet fra to av Ninas andre tekster:

*Vi sprang inn til kjøpesenter og Kine **har skadet** [**hadde skadet**] seg i ryggen.*

*Jeg var fremdeles veldig rød i fjeset og jeg så ut som jeg nettopp **har besøkt** [**hadde besøkt**] sola.*

Jeg tror om mulig dette skyldes transfer fra tegnspråket. Min antakelsen er at tegnspråk ikke har et uttrykk for temporale relasjoner som nøyaktig tilsvarer før-fortid slik som preteritum perfektum gjør i norsk. Derfor er det kanskje vanskelig for Nina å forstå bruken av preteritum perfektum, som uttrykker at en hendelse allerede har funnet sted

før et annet kontekstuellet markert tidspunkt i fortiden. At preteritum og presens perfektum blir brukt i stedet for preteritum perfektum, innebærer uansett ingen logiske brister i Ninas fortelling. Som lesere forstår vi godt hvilke hendelser verbene refererer til.

Skulle man ha uttrykt før-fortid på tegnspråk, ser jeg for meg at det ville ha skjedd på tidslinje A. På tidslinje A kan man uttrykke at en hendelse er fortid relativt til talehandlingen ved hjelp av tegnet som betyr ”i går”. Dette gjøres med en bevegelse bakover mot eller over skulderen. Men siden tegnrommet er foran kroppen og tegn sjelden utføres bak kroppen, er det kanskje vanskelig å fysisk markere flere fortidige verbhendelser og relatere dem temporalt til hverandre, slik vi på norsk enkelt gjør ved hjelp av verbenes tempusaffiks<sup>17</sup>.

Tenfjord (1997) mener at presens perfektum tilegnes før preteritum<sup>18</sup>. I Ninas tekst eksisterer imidlertid disse formene side om side, og det er ikke mulig å diskutere hva som blir tilegnet først og sist<sup>19</sup>. Å feildistribuere presens perfektum ser ut til å være en nokså vanlig andrespråksfeil. Hellands (2005) tyrkiske kontrollinformanter feildistribuerte presens perfektum oftest i en i fortidskontekst. I motsetning til Helland mener jeg at presens perfektum betegner en fortidskontekst, fordi perfektumpartisippet har trekket [+fortid]. Det som skjer er at Nina bruker en fortidsform med et ”her og nå”-perspektiv når det skulle vært en fortidsform med et ”der og da”-perspektiv.

---

<sup>17</sup> Det er mulig at noen av de andre tidslinjene og andre tegn som jeg ikke har diskutert, gir muligheter for å uttrykke før-fortid. Min viten om norsk tegnspråk kommer dessverre til kort.

<sup>18</sup> Det hadde riktignok vært meget interessant å undersøke om presens perfektum er bedre etablert enn preteritum i Ninas tekster fra barneskolen.

### Resterende feil

Vi ser på de 10 resterende feilene. De fordeler seg på feilkategoriene kategorifeil, formfeil og feilplasserte verb på denne måten:

<b>Kategorifeil: 2</b>	<b>Formfeil: 5</b>	<b>Feilplassert verb: 3</b>
(28) snakket [sa]	(23) løpte [løp]	(40) fortalte
(48) satt [satte]	(23) spurtet [spurte]	(61) snek
	(36) smeltet [smalt]	(70) var
	(67) visste [viste]	
	(70) synts [syntes]	

Tabell 8.

### **Formfeil**

I setning 23 finner vi formfeilen *løpte* i stedet for *løp* og *spurtet* i stedet for *spurte*. I setning 36 finner vi *smeltet* i stedet for *smalt*. Nina har bøyd tre sterke verb i preteritum som om de var svake. Det er en nokså vanlig feil at L2-innlærere, uavhengig av førstespråk eller morsmål, overgeneraliserer regler i målspråket og anvender dem i tilfeller der de ikke gjelder (Abrahamsson 2009: 35). Samtidig er det, som vi har vært innom, vanlig med variasjon i mellomspråk, og *spurtet* er faktisk stavet korrekt som *spurte* i setning 16 og 49. Dermed kan det være to årsaker til at denne formfeilen opptrer: enten er det en tastaturglipp, eller så skyldes det at Nina ikke har fullstendig kontroll på de ulike svake bøyingsendelsene og derfor blander, eller slår sammen *-te* (*spurte*) og *-et* (*spurtet*). De to siste formfeilene i setning 67 og 70 tror jeg er vanlige skrivefeil.

### **Kategorifeil**

I setning 28 finner vi kategorifeilen *snakket* der en skulle forvente *sa*. Her er det snakk om feil bruk av synonymmer:

(28) *Katrine snakket [sa] fremdeles ingenting.*

Eksempelet ligner det vi finner i Hagen (2001), der han sammenlikner *\*Han snakket at han kom fra Serbia* med *Han sa at han kom fra Serbia*, bare at vi i vårt tilfelle ikke har med et leddsetningsobjekt å gjøre. Hagen skriver:

Forskjellen mellom disse to setningene er at den første forutsetter at verbet "snakke" er transitivt, dvs. at det kan ta et objekt, nærmere bestemt leddsetningsobjekt, slik verbet

”si” kan i normert norsk. Feilen består altså i at verbet ”snakke” fra et målspråkssynspunkt er feilkategorisert, men selve strukturen VERB + LEDDSETNINGNSOBJEKT er en fullt mulig struktur i norsk, og er således ikke en strukturfeil, etter vår definisjon. Kategorifeil mer allment dreier seg altså om malplasserte eller feiltolkete, men strengt tatt ikke miskonstruerte grammatiske strukturer (2001: 46).

Dette kan vi lett overføre på vårt eksempel. Det som skjer er at Nina bruker et intransitivt verb i stedet for et transitivt verb. Merk at *snakke* også eksisterer i transitive versjoner, som i ”Hun snakket norsk og han snakket bare svada”. Og legger vi til subjunksjonen *om*, kan likevel *snakke* ta leddsetningsobjekt: ”Han snakket om at han kom fra Serbia”. Verbet *sa* er derimot alltid transitivt, hvilket betyr at det må ta objekt som utfylling. Derfor er eksempel (9a) nedenfor ugrammatisk, mens setning (9b) og (9c) er helt grammatiske:

- (9) a. \*Hun sa.  
b. Hun sa **fremdeles ingenting**.  
c. Hun sa **at hun ville dra til Serbia**.

Vi ser på den siste kategorifeilen, som jeg tror skyldes at Nina blander, eventuelt ikke skiller mellom de leksikalske parverbene *å sette* og *å sitte*. Disse bøyes henholdsvis *sette, setter, satte, satt* og *sitte, sitter, satt, sittet*.

(48) *Jeg og Regine gikk sakte og forsiktig til spisebordet og **satt [satte]** oss.*

Selv om verbet Nina har brukt ser ut som en partisipp uten hjelpeverb av verbet *å sette*, er det ut fra konteksten å bedømme mest nærliggende å tro at hun har brukt preteritum av feil verb, dvs. preteritum av *å sitte*. Også dette er en vanlig andrespråksfeil. Det kan for øvrig også være en skrivefeil, men det er vanskelig å påvise.

### **Feilplasserte verb**

Det finnes kun tre feilplasserte verb. Disse finner vi i setning 40, 61 og 70. Setning 40 er tvetydig på grunn av informantens merkelige plassering av kommaet:

(40) *Vi kom til internat og Katrine dro til skolen, **imens jeg fortalte** til voksne som jobbet på internat hva som har skjedd i helga.*

Her er det to mulige rekonstruksjoner:

1. Vi kom til internatet og Katrine dro til skolen. **Imens fortalte jeg** de voksne som jobbet på internatet hva som hadde skjedd i helga.

2. Vi kom til internatet, og Katrine dro til skolen **mens jeg fortalte** de voksne som jobbet på internatet hva som hadde skjedd i helga.

Den første rekonstruksjonen impliserer at ”jeg” forteller om hendelsen i helga mens Katrine er på skolen. Vi ser at den består av to hovedsetninger hvorav den andre har framflyttingsinversjon. Framflyttingsinversjon går ut på at ”når en setning blir konstruert med et ikke-subjekt fremst, må subjektet stå etter setningens finite verb” (Hagen 2001: 52). Dette følger naturlig av V2-prinsippet i norsk. Om vi legger den første rekonstruksjonen til grunn, hvilket jeg har gjort, betyr det at informanten ikke mestrer framflyttingsregelen i akkurat dette tilfellet. Det finite verbalet havner dermed på feil plass på grunn av underinvertering. Den andre rekonstruksjonen impliserer at ”jeg” forteller om hendelsen i helga samtidig som Katrine drar til skolen. Legger vi denne rekonstruksjonen til grunn, gjør informanten ingen feil. Både subjekt og verbal er riktig plassert.

Jeg er klar over at jeg i dette tilfellet har gått mot prinsippene for rekonstruksjon og faktisk påtvunget teksten en feil mer enn nødvendig. I rekonstruksjon 1. har jeg omgjort komma til punktum. I rekonstruksjon 2. har jeg flyttet kommaet. Sånn sett har jeg gjort like få endringer i begge rekonstruksjonene, men endringene får ulikt utfall. Dette eksempelet viser at det noen ganger handler mer om hva en selv tror er sannsynlig, enn det å rekonstruere etter bestemte regler.

Også i setning 61 tufter kategoriseringen på hvilken rekonstruksjon man legger til grunn. Setningen ser slik ut i sin helhet:

*(61) Senere på natt sov alle, til og med nattevakten snek jeg til Katrine sitt rom og tok mobiltelefon.*

Det er ikke noe problem å forstå hva Nina mener, selv om en mulig lesning er at nattevakten blir sneket med til Katrines rom. Dette er den eneste setningen i Ninas tekst som er av en slik ”rotete karakter”, og jeg tror det kan skyldes at Nina har flere formuleringer i hodet samtidig. Her er en ryddigere måte Nina kunne presentert setningsinnholdet i 61 på:

1. Senere på natten sov alle, til og med nattevakten. Jeg snek meg til Katrines rom og tok mobiltelefonen.
2. Senere på natten da alle sov, til og med nattevakten, snek jeg meg til Katrines rom og tok mobiltelefonen.

Jeg har på grunnlag av den første rekonstruksjonen kategorisert *snek* som feilplassert, men strengt tatt er det umulig å begrunne hvorfor den første rekonstruksjonen skulle være riktigere enn den andre. Den første rekonstruksjonen innebærer minst mulig endring på mellomspråksteksten fordi ingen nye ord er føyd til. Her ser jeg bort fra tilføyelsen av *meg*, som er gjort i begge rekonstruksjonene.

Det tredje og siste feilplasserte verbet finner vi i setning 70:

*(70) Jeg synts at det var egentlig lett å finne ut at det ikke var hun som gjorde det med vilje.*

Her har det finitte verbalet havnet foran setningsadverbialet *egentlig*, mens målspråksregelen sier at setningsadverbialer skal stå foran det finitte verbalet i undersetninger, og etter det finitte verbalet i hovedsetninger (Hagen 2001: 48).

Vi husker tilbake til at det er en enveis implikasjon mellom finitthetsmorfologi og V2 som er slik: ”Hvis språklærlingen har absolutt alle finitthetsbøyinger riktig, da er også inversjonen korrekt, og V2-regelen er tilegnet” (Hagen, manus, gjengitt etter Eide 2012b: 25). Dette er interessant i og med at jeg ikke finner noen finittfeil i Ninas tekst, og bare tre feilplasserte verbal. De tre feilplasserte verbalene kunne for øvrig blitt til bare ett dersom jeg hadde valgt rekonstruksjon nummer 2 for setning 40 og 61. Min konklusjon hva gjelder Ninas beherskelse av finittkategorien, må dermed bli at den er tilnærmet målspråklik. I noen av Ninas andre tekster finner vi noen få eksempler som viser at Nina ikke har tilegnet seg finittkategorien fullstendig:

- (10) a. [...]så de **kan prater** [*prate*] med familien sin.  
b. [...]fordi da **vil Ida tror** [*tro*] at jeg ikke har venner.  
c. Ida har sjokoladebrunt hår som går ned til skulder, brune øyne og [**hun er**] nesten like høy som meg.  
d. Mammaen og pappaen [**er**] på jobb.  
e. [**Det**] anbefales å lære seg tegnspråk.

Flere av trekkene ovenfor står beskrevet under kapittel 5.2.1 og 5.2.2, blant annet presens etter hjelpeverb (10a og 10b) og manglende kopula (10c og 10d). I tillegg mangler subjektet i (10c) og (10e). Manglende kopula og subjekt er to av de strukturavvikene Hagen (2001) knytter opp mot manglende identifikasjon av finittkategorien.

### 4.3.2 Sofies tekst

Hele 178 av 187 verbal er registrert som målspråklige. Det er ingen manglende verb i teksten, og alle setningene har finitt verbal. Sofie forteller sin historie i nåtid, og presens er passende nok den mest frekvente formen.

#### Kontekstfeil og feiltyper

Bare 9 verbal er registrert som ikke målspråklige. I likhet med Nina er det kontekstfeilene som utgjør flest feil også i Sofies tekst, men de er svært få. De fem kontekstfeil korrelerer med antall feiltyper, som fordeler seg slik:

<b>Presens for preteritum: 1</b> (60) vet [visste]	<b>Preteritum for presens: 1</b> (26) foreslo [foreslår]
<b>Presens perfektum for preteritum: 2</b> (3) har kommet [kom] (3) har forandret [forandret]	<b>Preteritum futurum for presens futurum: 1</b> (26) kunne spise [kan spise]

Tabell 9.

#### **Presens perfektum for preteritum (tempusfeil i form av feil fortid)**

*(1) Jeg heter Anja og er 15 år, for fire måneder siden ble min venninne Silje dømt for å stjele på en klesbutikk. (2) Jeg var på ferie på Fiji da det skjedde, men mere enn det vet jeg ikke. (3) Etter jeg **har kommet** hjem med 3 ukers ferie **har Silje forandret** seg veldig.*

1. (3) Etter at jeg **kom** hjem fra tre ukers ferie **forandret** Silje seg veldig.

Her har jeg rekonstruert setningen med to enkle preteritumsformer i stedet for presens perfektum. Men det finnes flere rekonstruksjonsmuligheter, for eksempel denne:

2. (3) Etter at jeg **kom** hjem fra tre ukers ferie **hadde** Silje **forandret** seg veldig.

I den andre rekonstruksjonen har jeg byttet ut den siste presens perfektumsformen med preteritum perfektum. Spørsmålet man må stille seg er: Når skjedde forandringene med Silje? Dette vil være nokså styrende for valg av tempusform. Den første rekonstruksjonen får det nemlig til å høres ut som om Anjas hjemkomst er årsaken til at Silje forandrer seg. Den andre får det til å høres ut som om forandringene allerede hadde skjedd da Anja kom hjem. Hvilken av disse to rekonstruksjonene som ligger nærmest det Sofie ønsker å formidle, er umulig å si.

Jeg vil påstå at det i Sofies innledning dreier seg mer om logiske brister i narrativ struktur og tekstbinding enn tempusfeil. Vi ser at innledningen til fortellingen starter i presens, hvilket er naturlig siden Anja presenterer seg selv. Deretter presenterer Anja hva historien skal handle om, nemlig den gangen da Silje ble tatt for tyveri. Da er preteritum et naturlig valg. Plutselig veksler hun til presens perfektum, en fortidsform med referanse til nåtiden. Presens perfektum er en medvirkende årsak til at jeg som leser tror resten av fortellingen vil finne sted etter hjemkomsten, siden Anja allerede *har kommet hjem*. Jeg tror også at fokuset for fortellingen er Siljes forandring. Det er den imidlertid ikke. Faktisk så får vi aldri vite noe mer om Siljes forandring fordi saken blir oppklart før Anja vender hjem.

### **Presens for preteritum (tempusfeil i form av nåtid for fortid)**

*(60) Fordi da hun var i butikken så kjøpte hun en bukse og gikk, det kom en mann inn og sa at de hadde en avtale, men hva det var **vet [visste]** ikke hun.*

Sofies fortelling foregår for det meste i nåtid, men akkurat i denne setningen fortelles det om den bakenforliggende årsaken til at Silje sitter i fengsel. Svaret på dette ligger i fortiden, og Sofie starter passende nok med preteritum som denoterer fortid. Den plutselige vekslingen til presens, som denoterer nåtid, virker derfor feil i konteksten.

### **Preteritum for presens (tempusfeil i form av fortid for nåtid)**

*(25) Etter noen timer med kjøring stopper vi på en bensinstasjon og spiser mat.  
(26) Jeg **foreslo [foreslår]** at vi kunne spise i bilen og kjøre videre så vi sparer tid.*

Denne feilen er motsatt av den forrige feilen vi diskuterte. Her har Sofie brukt preteritum for presens, altså fortid for nåtid.

### **Preteritum futurum for presens futurum (tempusfeil i form av feil futurum)**

*(26) Jeg foreslo [foreslår] at vi **kunne spise [kan spise]** i bilen og kjøre videre så vi sparer tid.*

I denne setningen finner vi preteritum futurum for presens futurum. Siden fortellingen foregår i presens, mener jeg presens futurum er den riktige verbformen å bruke.



### *Mønstre i feilene*

Det er ikke mulig å peke på noen dominerende feiltype i Sofies tekst. Til det har hun for få tempusfeil, og hun gjør ingen feil knyttet til finittkategorien. Vi finner med andre ord ingen ikke-finitte verb brukt for finitte verb, ingen feilplasserte verb, ergo ingen brudd på V2-regelen. Hun har heller ingen feilplasserte setningsadverbial i forhold til finitt verb, ingen brudd på subjektkravet, og teksten mangler ingen kopulaverb. På bakgrunn av dette kan vi konkludere med at Sofie har tilegnet seg finittdistinksjonen i norsk. Sofie bekrefter, både med denne og sine andre tekster, Hagens (2001) argument for at ”persepsjon av denne [finit]kategorien i norsk mellomspråk er av avgjørende betydning for tilegnelse av norsk for andrespråksinnlærere” (ibid.: 47).

Hos Sofie som hos Nina finner vi et par eksempler på at fortidsformer blandes med nåtidsformer (jf. setning 60 og 26). Denne lille forekomsten tror jeg kan forklares med faktorer som skrivefokus, konsentrasjon etc., som er den samme forklaringen jeg gav for Nina.

### *Resterende feil*

Så ser vi på de fire resterende feilene, som er fordelt på de to feilkategoriene *kategorifeil* og *formfeil*.

<b>Kategorifeil: 1</b> (52) sover [sovner]	<b>Formfeil: 3</b> (40) får [går] (45) kiler er [kiler]	<b>Feilplasserte verb: 0</b>
---	---	------------------------------

Tabell 10.

### **Formfeil**

Formfeilen i 40 tror er jeg sikker på er en tastaturglipp. Det kommer godt fram av konteksten som *får* står i:

(40) [...] jeg gir billetten til mannen og **får [går]** på flyet og setter meg.

Det samme gjelder de to formfeilene i setning 45, hvor *kiler* har fått en l for mye og vi finner et overflødig verb *er*:

(45) Jeg kjenner at det **killer er** i magen.

## Kategorifeil

Den ene kategorifeilen finner vi i setning 52:

*(52) Jeg skrur den av og sover [sovner] igjen.*

Sofie har brukt verbet *sove* som er en handling med utstrekning over tid, også kalt progressivt (pågående) eller durativt (vedvarende) aspekt. Jeg mener det hadde vært mer naturlig å benytte verbet som beskriver overgangen fra våken til sovende tilstand, nemlig *å sovne*, også kalt dynamisk (bevegelig), inkoativt (initierende) eller ingressivt (oppstartende) aspekt. Det kan selvsagt være en tastaturglipp dette også, men noe jeg synes er interessant, er at Nina gjør en lignende feil som Sofie, bare motsatt. Disse eksemplene er fra en av Ninas tekster som ikke er del av det primære datagrunnlaget. Noen god forklaring på at hun bruker *sovne* i stedet for *sove* har jeg imidlertid ikke:

*Jeg glemte å slå på vekkerklokken i går og sovner dypt [sover tungt] som en diger stein.*

*Jeg sier lavt at jeg har forsovnet [har forsovet] meg.*

### 4.3.3 Lisas tekst

Aller først vil jeg bare presisere at jeg antar at Lisa forsøker å fortelle sin historie i nåtid. Årsaken til dette er at former med trekket [-fortid] er i stort overtall, samt at vi finner en del modalverbkonstruksjoner. I tråd med Eides teori får modalverbkonstruksjonene lett en samtidslesning når infinitiven er et statisk verb, mens de lett får en framtidslesning når infinitiven er et dynamisk verb. Dersom jeg hadde antatt at Lisa prøver å fortelle historien i fortid, hadde det påtvunget teksten enda flere feil. Da ville alle modalverbkonstruksjonene blitt registrert som ikke målspråklige, og alle presens- og infinitivsformer likeså.

Av 118 verb er bare 56 målspråklige, hvilket vil si under halvparten. Vi skal ikke gå gjennom alle de 64 verbene som ikke er målspråklige, men vi skal se på noen av de typiske feilene som Lisa gjør. Omtrent halvparten av de ikke-målspråklige verbene er kontekstfeil. Kontekstfeilene er hele 34 i tallet, hvilket er markant flere enn vi finner i Nina og Sofies tekster til sammen. Tallet korrelerer med antall feiltyper, og fordelingen av feiltyper ser slik ut:

<b>Infinitiv for presens: 25</b>	<b>Presens for infinitiv: 1</b>
<b>Preteritum for presens: 7</b>	<b>Preteritum for infinitiv: 1</b>

Tabell 11.

Én feiltype utmerker seg, nemlig infinitiv for presens. Vi går ikke gjennom alle de 25 eksemplene, men ser på et lite knippe som illustrer hvordan denne feiltypen arter seg i Lisas tekst. Siden setningene skiller seg ganske mye fra målspråket, har jeg valgt å rekonstruere de fleste i sin helhet.

### Infinitiv for presens (finitivfeil)

- (2) *Gå og spise ferdig jeg skal lage matpakke.*
- (2) Jeg **går** og **spiser** ferdig. Jeg skal lage matpakke.
- (6) *Vokse sa ok, Mia, Rikke og jeg å gå sammen til skole.*
- (6) De voksne sa ”ok”. Mia, Rikke og jeg **går** sammen til skolen.
- (7) *Frimutte inn nu, alle elvene å gå til klasserom.*
- (7) ?Friminuttet er over og alle må inn?, alle elevene **går** til klasserommet.
- (8) *Plutselig lærer å gå og si hei alle sammen [...].*
- (8) Plutselig går læreren og sier: Hei, alle sammen [...].
- (14) *Akkurat politimann å ta en elv som heter Nils.*
- (14) Akkurat da **tar** politimannen en elev som heter Nils.
- (17) *Etterpå frimutte alle elvene å gå ut og litt lufter.*
- (17) Etter friminuttet **går** alle elevene ut og **lufter** seg litt.
- (31) *Begynner i kveld nu, jeg slapp av og kose meg seg.*
- (31) Jeg begynner nå i kveld. Jeg slapper av og **koser** meg.
- (36) *Jeg sa grei og gå til baderom og dusje og synge med tegnspråk.*
- (36) Jeg sa ”greit” og **går** til badet og **dusjer** og **synger** på tegnspråk.

Det er tydelig at Lisa bruker infinitiv der det skulle vært presens, det vil si at en ikke-fortidsform erstatter en annen ikke-fortidsform. Vekslingen mellom presens og infinitiv kjenner vi igjen fra litteraturen om trekk ved døves andrespråksproduksjon, men noen

forklaring på fenomenet gir denne litteraturen ikke. Eide (2012b) kommer med en forklaring som i hvert fall kan hjelpe oss et stykke på vei. Hun skriver:

Hvis det er slik at språklærningen helst blander mellom preteritum og partisipp, og mellom infinitiv og presens, betyr dette at tempusdistinksjonen (fortid/ikke-fortid) er respektert. Det er bare finittdistinksjonen som ikke er tilegnet. Dette kan forklares med at tempusdistinksjonen, skillet mellom fortid og ikke-fortid, er lettere å konseptualisere enn finittdistinksjonen: Det er vanskeligere å forstå hva finittdistinksjonen viser til, mens tempusdistinksjonen har en klar semantisk basis. (2012b: 25)

Da forekomsten av infinitiv for presens langt overgår presens for infinitiv, er det likevel grunn til å tro at det kan være noe annet som spiller inn. Kanskje skyldes den hyppige bruken av infinitiv at infinitiv er oppslagsformen. Feiltypen infinitiv for presens eksisterer i flere av Lisas tekster. Her er et lite utdrag som viser dette:

*Etterpå Tine **å løpe** sin vei til rommet og Pia også **å løpe** sin vei til rommet hennes.*

*Voksen **komme** hjem og **høre** noen.*

*Etterpå voksen **å gå** til Tine sin rom, Tine **å begynne** også **gråte**, Voksen **bli sjokk** og **løpe** til min rom og åpen døra, hva skjer med Dem to jenter?*

Det er også vanlig at Lisa veksler mellom infinitiv og presens i én og samme setning, og variasjon kan man som sagt forvente å finne i mellomspråk. Her opptrer ett og samme verb både i finitt og ikke-finitt form:

*Jeg **skriver** og **skrive** også msn da.*

Siden Lisa bruker infinitiv for presens, og siden mange setninger derav blir stående uten finitt verbal, kan vi allerede her konkludere med at Lisa ikke har tilegnet seg finittdistinksjonen. Men det er også flere trekk i Lisas tekst som peker i denne retningen, blant annet det jeg vil kalle *dobling av finitthet*, det vil si at flere verb i en verbkjede har fått finitt form. Dette trekket kjenner vi også igjen fra litteraturen om døves andrespråksproduksjon (kapittel 2.5.1).

### **Presens for infinitiv (finitffeil)**

*(33) Jeg begynner **å tenke** [**å tenke**].*

Både presens og infinitiv har trekket [-fortid], men skiller seg fra hverandre ved at presens er finitt mens infinitiv er ikke-finitt. Her er tempusdistinksjonen respektert, og vi har derfor å gjøre med en finittfeil. Denne verbsekvensen har to finitte verb, og Lisa bryter dermed med regelen om at det i norsk alltid skal være bare ett finitt verb per

verbsekvens (Åfarli og Eide 2003/2008: 57). Et nesten identisk eksempel opptrer i en av de andre tekstene til Lisa:

*Alle begynner å spiser [å spise].*

Infinitivmerket er en del av infinitivens form, og merket ”signaliserer” at det som følger skal være et ikke-finit verb. Når infinitivmerket blir brukt sammen med finite verb, mener jeg det er et tegn på informanten ikke har forstått finittdistinksjonen. For å få et bedre bilde av dette kan vi se på noen flere eksempler:

*Jeg tenkte ikke ove [over det] og jeg fortsatt [fortsatte] å maser [å mase].*

*Men grei [greit] for meg til å reiste [å reise] me buss [...].*

*På skolen jeg var vanskelig [det var vanskelig] å forstår [å forstå] hva de barna sier. Og jeg klare ikke å tenkte meg [å tenke meg til det].*

*Men jeg føler at det er best for meg fordi det [de] kan tegnspråk og [det er] lett å pratet [å prate] med tegnspråk [...].*

Det er slike eksempler som må skilles fra vanlige og/å-feil, slik som for eksempel og/å-feilen i Ninas setning 38: *Mamma kommer å [og] snakker med meg [...].*

### **Preteritum for infinitiv (tempus- og finittfeil)**

(44) Akkurat jeg så Beate som gå vei til hus 1. og jeg **vil** gå og sammen med henne og **prata** om det.

(44) Akkurat da ser jeg Beate som går på vegen til hus 1. Jeg **vil** gå sammen med henne og **prate** om det.

Denne feiltypen, som er både en tempus- og finittfeil, har fått navnet preteritum for infinitiv siden *prata* skulle vært *prate*. Riktignok er det mulig å tenke seg at *prata* er en tastaturglipp og ikke en reell preteritum. Jeg velger likevel å gå for at preteritum er brukt for infinitiv. Årsaken er at de fire gangene *prata* opptrer i teksten (se setning 12, 19, 41, 44) er ordet stavet nøyaktig likt. Den eksisterer kun som preteritum og er i tre av fire tilfeller ikke brukt riktig (se 12, 41 og 44).

### **Preteritum for presens (tempusfeil i form av fortid for nåtid)**

(5) Jeg sa grei **kom** jeg sikkert snart.

(5) Jeg sa ”greit, jeg **kommer** sikkert snart”.

(12) Akkurat nå politimann **kom** og besøk oss og ta en elv og **prata** med politimann på kontor.

(12) Akkurat nå **kommer** det en politimann og besøker oss og tar med seg en elev. Eleven **prater** med politimannen på kontoret.

(16) Jeg **så** på henne og tenker meg selv

(16) Jeg **ser** på henne og tenker meg om.

(38) Akkurat Beate **stakk** av fra oss og hun **kom** ikke 3-4 time.

(38) Akkurat da **stikker** Beate av fra oss, og hun **kommer** ikke til 3. og 4. time.

(41) Alle elver bli sjokk og **prata** om henne.

(41) Alle elevene blir sjokkerte og **prater** om henne.

(44) Akkurat jeg **så** Beate som gå vei til hus 1. og jeg vil gå og sammen med henne og **prata** om det.

(44) Akkurat da **ser** jeg Beate som går på veien mot hus 1. Jeg vil gå sammen med henne og prate om det.

Både presens og preteritum har trekket [+finit], men skiller seg fra hverandre ved at presens er ikke-fortid mens preteritum er fortid. Her er det altså tempusdistinksjonen som ikke er respektert. Jeg kan ikke utelukke at Lisa forsøksvis forsøker å skrive i fortid, og at det er derfor vi ser en veksling mellom presens og preteritum. Det er ikke umulig at den intenderte meningen i for eksempel setning 12 er ”Akkurat da **kom** det en politimann og **besøkte** oss og **tok** med seg en elev. Eleven **pratet** med politimannen på kontoret”.

Forekomsten av preteritumsformer domineres av ordet *sa*. Hele 19 av 30 preteritumsformer er *sa*, og de resterende 11 preteritumsformene utgjøres av *kom*<sup>20</sup>, *så*, *prata* og *stakk*. Spørsmålet er om preteritum i Lisas mellomspråk svarer til preteritum i målspråket. Kanskje skyldes bruken av preteritum bare at Lisa har festet seg ved ordenes leksikalske innhold. Siden Lisa befinner seg på et tidlig mellomspråksnivå, er det naturlig at leksikalske enheter prosesseres før grammatiske enheter (se for eksempel Van Pattens prinsipper for innputtprosessering, i Berggren og Tenfjord 2011: 102 ff.). Lisas skrivefokus er, vil jeg tro, mer rettet mot *ordenes mening* enn mot korrekt verbbøyning.

---

<sup>20</sup> Det er flere former i Lisas tekst som kan tolkes som imperativer, for eksempel *kom*, *besøk*, *gå*, *si*, *ta* og *stå opp*. Jeg skulle gjerne drøftet denne tolkningsmuligheten mer, men har latt være siden det i så tilfelle ville blitt en diskusjon om modus.

I noen av setningene ovenfor ser vi at Lisa har brukt *Akkurat*. Dette ordet går igjen i hele teksten og befinner seg alltid først i setningen (se setning 12, 14, 20, 38, 44). Kun én gang, i setning 14, blir det etterfulgt av *nå*. Jeg tror Lisa bruker ordet *akkurat* som et tidsfestende adverbial og en tekstbindingsmarkør, litt på samme måte som mange bruker ordet *plutselig*. Jeg tolker *akkurat* som en markør for en nåtidskontekst og antar at Lisa utelater *nå/da*. Selv om *nå* betegner nåtid og *da* i strengeste forstand betegner fortid, er det ingenting i veien for at *Akkurat da* kan brukes i en presenskontekst (jf. historisk/dramatisk presens). Dette så vi eksempler på i min rekonstruksjon av setning 38 og 44 ovenfor.

Noe som også utpeker seg i Lisas tekst, og som jeg mistenker kan være transfer fra tegnspråk, er hennes bruk av setningsinitiale adverbialer. Vi husker at man i tegnspråk vanligvis angir tiden en handling foregår i innledningsvis i setningen, og at denne tiden gjelder til en ny tid angis. Dette ser Lisa ut til å bruke som et strukturerende prinsipp i tekstene sine. Fra den kategoriserte teksten kan jeg nevne ord som *En dag*, *Akkurat*, *Plutselig*, *Etterpå frimutte [friminuttet]*, *Neste morgen* og *Senere i kveld*. Fra en annen tekst finner vi *Mange år siden [For mang år siden]*, *Jeg var 2 år gammel [Da jeg var 2 år gammel]*, *Senere år jeg var 3 år gammel [Neste år var jeg blitt 3 år]*, *Noen år senere*, *Senere*, *En år senere* og *1-6 klasse [I 1. til 6. klasse]*.

Dette mønsteret har jeg ikke observert i Nina og Sofies tekster. Lisa er den informanten som er flinkest i tegnspråk, men som er kommet kortest i mellomspråksutviklingen. På grunn av dette tror jeg transfer fra tegnspråk viser seg i hennes tekster i mye større grad enn i Nina og Sofies tekster. Evidens har jeg dessverre ikke, og jeg har ikke funnet støtte for denne påstanden i litteraturen. Men noe vi kan kople det opp mot, er det såkalte *leksikalske stadiet*.

Det leksikalske stadiet er et av tre stadier<sup>21</sup> som er blitt identifisert gjennom longitudinelle andrespråksstudier (Wennerberg 2004: 15). Dette stadiet kjennetegnes av ubøyde verb og en mer eksplisitt tidsreferanse, som uttrykkes gjennom adverbialer (*nå*, *i dag*), konnektiver (*og*, *siden*), substantiv (*mandag*) og verb (*begynne*, *slutte*) (ibid., Wennerbergs eksempler i parentes). Faktisk har Lisa bemerkelsesverdig mange setninger i sine tekster med ordet *begynne*: *begynner å spiser*, *begynner å [bli] nervøs*,

---

<sup>21</sup> Det første stadiet kalles det pragmatiske stadiet, og det siste for det morfologiske stadiet (Wennerberg 2004: 15).

*begynner å tenker, Begynner i kveld nu, begynner kjedelig seg, begynner å bli sjokk, Jeg å begynne og [gjøre] lekse igjen med flere.* Om dette henger sammen med at hun befinner seg på et tidlig mellomspråksnivå, eller om det skyldes transfer fra tegnspråket, tør jeg ikke svare på. Kanskje skyldes den frekvente bruken av *begynner* verbets aspektuelle egenskaper?

### Resterende feil

Så ser vi på de resterende feilene i Lisas tekst, først manglende verb, feilplasserte verb og til sist formfeil og kategorifeil. Det mangler til sammen 8 hovedverb og 2 hjelpeverb i Lisas tekst. Vi ser på dem samlet:

(8) [...] *jeg hørt noen som her elvene som tyveri en av dem som vil ikke si det engang.*

(8) [...] ?Jeg **har** hørt om en elev som **er** en tyv, men som ikke vil fortelle det engang.?

(13) *Jeg bare sjokk og alvorlig det er betyr jeg har ikke noen tyveri.*

(13) ?Jeg **er** bare sjokkert og alvorlig. Det betyr at jeg ikke er noen tyv.?

(15) *Alle begynner å bli sjokk, men en person som lurt og også som sjokk som oss.*

(15) Alle begynner å bli sjokkerte, ?men en person **lurer** oss og **spiller** like sjokkert som oss.?

(24) *Uansett henne nødt det.*

(24) Uansett **er** hun nødt til det.

(29) *Og jeg sa hvorfor hun Beate som tyveri.*

(29) Og jeg sa: Hvorfor **er** Beate tyven?

(32) *Og tenk om Beate, hvorfor gjort hun sånt?*

(32) Og tenk på Beate. Hvorfor **har** hun gjort noe sånt?

(35) [...] *dere skal gym time i dag.*

(35) [...] Dere skal **ha** gymtime i dag.

(42) *Jeg vet alt det er jeg har rett om jeg vet hvem som tyveri.*

(42) ?Jeg vet alt. Det er jeg som har rett angående hvem som **er** tyven?

Her er det flere ting jeg vil bemerke, som ikke bare henger sammen med manglende verb. Først vil jeg bemerke noen stadig tilbakevendende konstruksjoner med variasjon:

(8) *elvene som tyveri*, (13) *jeg har ikke noen tyveri*, (29) *hun Beate som tyveri* og (42)



*hvem som tyveri*. En annen mulig rekonstruksjon kan være at noen (elevene, jeg, Beate, hvem) *har utført et tyveri*. Jeg velger likevel å tro at det er kopulaverbet *er* som mangler, siden det er et trekk vi har sett finnes i både hørendes og døves andrespråk. Jeg kan likevel ikke utelukke andre mulige rekonstruksjoner og forklaringer.

En annen tilbakevendende konstruksjon er (13) *Jeg bare sjokk* og (15) *Alle begynner å bli sjokk*. Denne *bli sjokk*-konstruksjonen er hyppig brukt i flere av Lisas tekster. Min tolkning innebærer at *sjokk* blir rekonstruert som *sjokkert*. Et annet alternativ kan selvsagt være at ***bli sjokk*** er brukt i betydningen ***få sjokk***. I så tilfelle dreier det seg om en kategorifeil, altså *bli* brukt som *få*.

Noe jeg har festet meg ved når jeg har lest Lisas tekster, er at kopulaverb mangler konsekvent i setninger med ordet *nødt*, slik som i setning 24 ovenfor. Her er noen flere eksempler, som er hentet fra tre forskjellige tekster:

*Jeg [er] nødt [til å] vente til dere blir venner da.*

*Jeg [er] nødt å gå tilbake min rom igjen og ligge i senga og lese.*

*Men det kan ikke og æ [jeg er] nødt gå videregående skole i Drammen [...]*

*[...] mamma og pappa kan tegnspråk og de [er] nødt [til] å lære meg tegnspråk men jeg var dårlig [i] tegnspråk.*

### **Feilplasserte verb**

De feilplasserte verbene er mange i tallet, hele 20 stykker. Dette er markant flere enn i Nina og Sofie sine to tekster til sammen. Vi ser bare på de feilplasserte verbene som tydeligst danner et mønster. I 13 av de 20 tilfellene ser det ut til at Lisa ikke mestrer framflyttingsregelen (V2), og subjekt og verbal blir dermed underinvertert:

(1) *En dag **jeg våken** og stå opp [...]*

(4) *Vokse sa nu **du må** gå til skole.*

(8) *Plutselig **lærer å gå** og si hei [...]*

(12) *Akkurat nå **politimann kom** og besøk oss [...]*

(14) *Akkurat **politimann å ta** en elv som heter Nils.*

(17) *Etterpå frimutte **alle elvene å gå** ut [...]*

(20) *Akkurat **jeg stå** og sa [...]*

(26) *Lærer sa grei nu **det er** ferdig på skole [...]*

(34) Neste morgen **jeg våken** [...].

(35) Og vokse sa god morgen d nu **klokka er halv 8.** [...].

(38) Akkurat **Beate stakk** av fra oss [...].

(43) Senere i kveld **jeg skal** gå tur [...].

(44) Akkurat **jeg så** Beate [...].

Hvis finittkategorien hadde vært fullstendig tilegnet, kunne man antatt at informanten også mestret V2-regelen. Siden vi allerede har fastslått at Lisa ikke behersker finittkategorien, er det ut fra Hagens teori (2001), ikke overraskende at vi finner brudd på denne regelen.

Det ser også ut til at min antagelse om at mange feil i én kategori til en viss grad samsvarer med mange feil i en annen kategori. Til nå har vi sett at Lisa har flere feil knyttet til tempus og finittthet enn Nina og Sofie. I tabellen nedenfor ser vi at hun også har langt flere feil enn Nina og Sofie i de resterende feilkategoriene. Antall registrerte ikke-målspråklige verb gjenspeiler informantenes generelle skriftlige nivå. De resterende ikke-målspråklige verbene i Lisas tekst er noe ujevnt fordelt på kategorifeil og formfeil. Noen av eksemplene taler godt for seg selv. Jeg går derfor ikke igjennom alle eksemplene i tabellen.

<b>Kategorifeil: 5</b>	<b>Formfeil: 11</b>
(1) våken [våkner]	(1) klær [kler]
(1) klær [kler]	(8) hørt [har hørt]
(13) har ikke noen tyveri [er ikke noen tyv]	(10) flir [flirer]
(34) våken [våkner]	(10) fli [flirer]
(37) kjedelig seg [kjede meg]	(10) fli [flirer]
	(12) besøk [besøker]
	(31) slapp [slapper]
	(32) gjort [har gjort]
	(33) å tenker [å tenke]
	(44) vil prata [vil prate]
	(45) gjøe [gjøre]

Tabell 12.

## Kategorifeil

Vi starter med de to kategorifeilene i setning 1:

(1) *En dag jeg våken og stå opp og klær meg på.*

1. En dag **våkner** jeg og står opp og **kler** på meg.
2. En dag jeg er **våken**, står jeg opp og **kler** på meg.

Jeg mener at *våken* er et adjektiv brukt som et verb, som i den første rekonstruksjonen. Den første rekonstruksjonen innebærer mist endring på mellomspråksteksten. Dessuten synes jeg det virker mer logisk å fortelle om at man ”våkner og står opp”, fordi dette er en nokså naturlig rekkefølge på enhvers morgenritual. Å være våken er derimot en vedvarende tilstand, som ikke nødvendigvis er forbundet med at man står opp. Andre vil kanskje mene at den andre rekonstruksjonen, der *våken* er beholdt som et adjektiv og et kopulaverb er satt inn, er den riktige. Men Lisa formulerer seg på samme måte i setning 34. Også da er det rekonstruksjonen der *våken* tolkes som *våkner* som gir minst endring på mellomspråksteksten. Dette burde styrke min tolkning:

(34) *Neste morgen jeg våken og føler bedre form.*

1. Neste morgen våkner jeg og føler meg i bedre form.
2. Neste morgen er jeg våken og føler meg i bedre form.

*klær* er registrert både som kategorifeil og som formfeil. Grunnen er at vi ikke kan vite sikkert om *klær* faktisk er et substantiv brukt som verb, eller om det er et verb med skrivefeilen *æ* i stedet for *e*. Dersom det er en skrivefeil, er Lisa i det minste konsekvent, fordi nøyaktig samme frase eksisterer i en annen av hennes tekster:

*Morgen tidli kl 10. Marthe stå opp ig [og] klær meg på og spise frokost.*

Kategorifeilen i setning 37 kan betegnes som en ordklassefeil der adjektivet *kjedelig* er brukt i stedet for verbet *å kjede seg*:

(37) *Jeg begynner kjedelig seg [å kjede meg] på skolen.*

Kategoriforskjellen mellom adjektiv og verb i norsk tegnspråk er veldig svak (Erlenkamp, personlig kommunikasjon), og det kan kanskje tenkes at denne feilen er

transfer fra tegnspråket til skriftspråket. Lisa gjør også lignende feil i noen av sine andre tekster:

*Voksen bli sjokk og løpe til min rom og **åpen** døra [...].*

*Og av og til jeg var alene ikke sammen med andre og jeg var **kjedelig** [jeg **kjedet meg**] og gått av og til til Kari sin jobb rom [...].*

*Jeg alltid **kjedelig meg** [kjedet meg] når jeg har ikke prata med venner [...].*

Det er selvsagt mulig at dette handler om hvilke norske ord Lisa husker, og ikke nødvendigvis transfer.

### **Formfeil**

Formfeil innebærer at verbet er feilstavet, mangler ending eller er en partisipp uten hjelpeverb. I Lisas tekst finner vi formfeil av alle disse typene, noe vi ser av tabellen. To av de registrerte formfeilene er for øvrig både *form-* og *kontekstfeil*, nemlig 33 *å tenker* og 44 *vil prata*.

### **Noen interessante observasjoner**

#### Modale konstruksjoner

Sammenlignet med Nina og Sofie har Lisa langt flere modale konstruksjoner, det vil si modalt hjelpeverb etterfulgt av infinitiv. Nina har 10, Sofie har 13, mens Lisa har 19 modale konstruksjoner, og hun har også mye kortere tekst enn de andre to informantene. I de modale konstruksjonene bruker Lisa hjelpeverbet og infinitiven riktig, selv om det på målspråket ville vært mer naturlig å bruke presens. Dette har jeg valgt å overse i kategoriseringen av ikke målspråklige verbal. Når infinitiven ikke står med modalt hjelpeverb, veksler Lisa mellom infinitiver med og uten infinitivsmarket. I modale konstruksjoner opptrer infinitiven konsekvent, og korrekt, uten *å*, som i disse eksemplene:

(2) [...]jeg **skal lage** matpakke.

(3) Jeg **vil gå** til rommen min og **rydde** litt.

(19) Politimann og Nils **skal gå** tilbake [...]jeg **må ta** elle elvene [...].

(39) Jeg og andre elver **skal gå** til gym.

Ifølge Dimroth (2008) er det tilsynelatende lettere for L2-innlærere som befinner seg i startgropa å tilegne seg finittmarkering hvis den befinner seg på et hjelpeverb i stedet

for på hovedverbet. Årsaken, mener Parodi (2001), er at det kan være problematisk å håndtere både leksikalsk og syntaktisk informasjon samtidig (Eide 2012b: 29). Det er ikke utenkelig at dette er tilfellet for Lisa, og at det er derfor modalverbkonstruksjonen er såpass frekvent. Samtidig passer det dårlig med det jeg tidligere har sagt om at Lisa doubler finittheten. Nettopp denne doblingen av finitthet er noe av det siste vi skal se på. I den forbindelse er jeg nødt til å trekke fram en tekst fra det sekundære datagrunnlaget. Teksten er rett og slett er altfor interessant til ikke å bli nevnt.

### Lisas bruk av partisipp

Verken Helland (2005) eller Tenfjord (1997) tilegner presens perfektum fortidsrefereanse, og Tenfjord mener at det bare er perfektumsformenes hjelpeverb *har* eller *hadde* som bærer tempusmarkeringen (ibid.: 98). Dette betyr at hun ikke tilegner partisipp noen som helst tempusmarkering. Dette synes jeg er meget interessant med tanke på hvordan Lisa bruker partisipp i tekstene sine. Vi ser på noen eksempler:

- (11) a. (8) *Plutselig lærer å gå og si hei alle sammen, lære sa jeg [har] hørt noen som her elvene som tyveri en av dem som vil ikke si det engang.*
- b. *Kari sa hva [har] skjedd?*
- c. *Kari bli sjokk fordi jeg vet ikke at familien min har facebook og de sagt ikke til meg [har ikke sagt/fortalt meg noe] om facebook!?*
- d. *Men jeg glemte aldri dem. [Men jeg har aldri glemte dem.]*

Det kan selvsagt tenkes at det ikke er hjelpeverbet *har* som mangler, men preteritumsendelsen *-e*. Da ville i så tilfelle verbene *hørt*, *skjedd*, *sagt* og *glemt* blitt kategorisert under feiltypen *partisipp for preteritum*. Dette svekker uansett ikke den påstanden jeg kommer med nå, snarere tvert om: Eksemplene viser at Lisa har oppfattet i hvilken kontekst perfektumpartisipp benyttes, nemlig i *fortidskontekst*. Lisa bruker det leksikalske, ikke-finite verbet med fortidstrekk, mens det innholdstomme, finite hjelpeverbet sløyfes.

Dette gir mening ut fra det Eide (2012b) skriver om at det kan være vanskelig for en innlærer å forstå hva finittrekket viser til, mens tempustrekket er lettere å konseptualisere (ibid.: 25). Dersom min påstand er korrekt, burde eksempel (11a) til (11d) styrke Eides teori om at alle verb i norsk har tempus, og at perfektumpartisipp denoterer fortid. Vi husker også at Eide skrev følgende: ”Hvis det er slik at språklærlingen helst blander mellom preteritum og partisipp, og mellom infinitiv og

presens, betyr dette at tempusdistinksjonen (fortid/ikke-fortid) er respektert. Det er bare finittdistinksjonen som ikke er tilegnet” (ibid.). Lisa gjør nettopp dette.

Så tilbake til Tenfjord (1997) som fant at presens perfektum ble etablert som kategori tidligere enn preteritum i de vietnamesiske innlærernes L2-norsk. Ifølge Tenfjord (1997) er det presens perfektums funksjon som aspektforandrende (fra handling til tilstand) som gjør den enklere å tilegne seg enn preteritum. Burde ikke denne kategorien da være bedre etablert enn preteritum i Lisas tekster? Vi ser på noen utdrag:

- (12) a. *Mange år siden jeg **var fødte** döv og jeg kan ikke høre.*
- b. *Jeg **var** to år gammel og **gått** på barnehage i hørende Mysen, jeg **var lekte** med mange barne og jeg **var ikke tenkte** over at jeg **var döv** og jeg **følte** at jeg **var hørende**.*
- c. *Jeg **var gått** på barneskole i hørende i Skien.*
- d. *Jeg **gått** til klasserom og **lekte**.*
- e. *Senere jeg **var gått** [i] 5 klasse og kan tegnspråk med ikke veldig fort.*
- f. *Jeg **var** alltid **kjorte** hjem med taxi fra hjme [hjemme] til skole.*
- g. *Kari **var pratet** om skole til meg [...].*
- h. *1-6 klasse jeg **var** alltid **reiste** til Oslo deltid med mange døve fra andre steder.*
- i. *[...]jeg og pappa min **reiste** til Oslo med flyet.*

Her kan vi trekke paralleller til Holmberg (1972) som fant at *er, har, blir* og *gjør* brukes som verbmarkører. Jeg tror nærmere bestemt at Lisa bruker *var* som en *fortidsmarkør*. Denne teksten er skrevet omtrent et halvt år etter den kategoriserte teksten, og det kan se ut som om Lisa befinner seg i en mellomspråksfase der hun tester ut fortidsformer av verbet. Mellomspråket er ustabilt, og vi ser at de samme verbene opptrer både med og uten *var*. I (12d) finner vi *gått* mens vi finner *var gått* i (12e). I (12h) finner vi *var reiste* mens vi i (12i) finner *reiste*.

Side om side med Lisas egenkonstruerte fortidskonstruksjoner eksisterer det også helt målspråklige preteritumsformer. Presens perfektum eksisterer imidlertid ikke i noen av Lisas tekster. Jeg skal ikke påstå at dette motbeviser Tenfjords hypotese om tilegnelse av presens perfektum før preteritum. Tenfjord har tross alt hørende informanter, mens Lisa er født döv. Og selv om både vietnamesisk og norsk tegnspråk er aspektprominente språk, uttrykkes de gjennom to vidt forskjellige modaliteter.

## 5 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

I denne oppgaven har jeg undersøkt følgende to problemstillinger:

1. Hvilke tempus- og finittfeil finnes i informantenes mellomspråk, og er det noe mønster i deres tempusbruk?
2. Kan eventuelle tempusfeil, finittfeil og mønstre forklares ved hjelp av min utvalgte andrespråksteori og tempusteori?

Svaret på den første problemstillingen er at det finnes et visst mønster i informantenes tempusbruk. Svaret på den andre er at deler av andrespråksteorien og tempusteorien kan forklare deler av de mønstre som eksisterer.

Mønsteret i Ninas tekst gjelder feil bruk av fortidsformer. Hun benytter helst enkel preteritum eller presens perfektum der det skal være preteritum perfektum. Dette ble forsøkt forklart både ut fra et tegnspråklig perspektiv og ut fra preteritum perfektumsformens kompleksitet. Nina gjør ingen finittfeil, og jeg konkluderte med at Nina har en nesten morsmålslik beherskelse av finittkategorien. Deretter viste jeg noen feil som synliggjorde hvorfor den bare nesten er morsmålslik. Dette var feil vi kunne gjenkjenne både fra litteraturen om døves andrespråk og Hagens (2001) artikkel om syntaktiske strukturavvik relatert til finittkategorien.

Sofie har en målspråklig beherskelse av finittkategorien. Hun gjør ingen finittfeil, og hun bekrefter Hagens argumentasjon om at det er en enveis implikasjon mellom finittkategorien og V2-regelen. I teksten hennes finner vi ingen av de strukturavvik som Hagen (2001) beskriver. Hun gjør såpass få feil generelt at man ikke kan snakke om spesielle mønstre som utpeker seg. At dette henger sammen med at hun har en liten hørselsrest er vel ikke utenkelig, men jeg tør ikke å sette to strek under svaret her.

Vekslingen mellom enkel preteritum og enkel presens finner vi igjen hos alle informantene. Denne vekslingen mener jeg ikke må forstås synonymt med en manglende forståelse for distinksjonen fortid/ikke-fortid. Vi så et utdrag fra KAL-korpuset som viste at også hørende gjør denne feilen. Vekslingen mellom enkel presens og enkel preteritum bunner nok heller i informantens konsentrasjonsevne og skrivefokus. Nina og Sofie bruker for det meste presens og preteritum helt i tråd med målspråksnormen.

Lisas veksling mellom preteritum og presens stiller seg i et litt annet lys. Vi så sju eksempler på at preteritum var brukt for presens. Det er usikkert om dette kan tas som et tegn på at Nina ikke har forstått distinksjonen fortid/ikke-fortid. Spørsmålet er hvorvidt det faktisk er samsvar mellom formenes funksjon i Lisas mellomspråk og tilsvarende former i målspråket, og om Lisa selv er bevisst de tempusvekslingene hun gjør. Dette har vært en gjennomgående utfordring i analysen av Lisas tekst.

De språklige observasjonene taler imidlertid klart for seg, og ut fra disse kan vi anta at finittsystemet i norsk ikke er etablert i Lisas internaliserte grammatikk. Dog kan det se ut som om hun har en viss forståelse for hvilke former som denoterer fortid og ikke-fortid, gitt det faktum at infinitiv brukes for presens og partisipper opptrer i fortidskontekster. Dette underbygger i så tilfelle Eides teori om at alle verb har tempus i norsk.

Lisa er den informanten som gjør flest av de forventede feilene jeg punktvis listet opp i kapittel 2.5.1 om trekk i døves andrespråk. Herunder kan disse feilene nevnes: Finitt verb mangler. Kopulaverb mangler. Hovedverbet opptrer i infinitiv når målspråksnormen krever bøyning. Presens veksler med infinitiv. Andre ordklasser enn verb blir brukt som verb. Egenkonstruerte former opptrer. Det at Lisa har langt flere feil enn Nina og Sofie generelt, tror jeg må sees i sammenheng med at Lisa er født døv.

Til slutt vil jeg kommentere hypotesene for denne oppgaven som predikerte følgende:

*Dersom informanten har forstått tempusdistinksjonen +/-fortid, men ikke distinksjonen +/-finitt, vil feil i mellomspråket vise seg ved at fortidsformer blandes med fortidsformer, og ikke-fortidsformer med ikke-fortidsformer.*

*Dersom informanten verken har forstått tempusdistinksjonen +/-fortid, eller distinksjonen +/-finitt, vil feil i mellomspråket vise seg ved at fortidsformer blandes med ikke-fortidsformer, og finitte former blandes med ikke-finitte former. Med andre ord vil tempusfeil gå på tvers av inndelingen i +/-fortid og +/-finitt.*

Det har kanskje ikke kommet tydelig fram i oppgaven at hypotesene er generaliseringer. De er ikke skreddersydde merkelapper som bare kan appliseres på individuelle, variable mellomspråk. Hypotesene favner på ingen måte nyansene i informantenes tempusbruk, og de regner ikke med eksterne påvirkningsfaktorer som kan ha innvirkning på informantenes tempusbruk. Dessuten er det nødvendig å presisere hva man definerer



som fortidsformer og ikke for å gjøre hypotesene anvendbare. Som vi har sett er det ikke alle som vil medregne presens perfektum i tempuskategorien, eller tilskrive den fortidsreferanse slik jeg har gjort med utgangspunkt i Eides teori. Men hypotesen har like fullt vært meget fruktbar som arbeidshypotese for denne oppgaven, og nyansene i informantenes tempusbruk kommer forhåpentligvis klart fram gjennom den kvalitative tilnærmingen til datamaterialet. Ved å anvende Eides tempusteori har jeg kunnet sette ord på de observasjoner jeg har gjort, som jeg ellers ikke ville hatt begrepsapparatet til.

Jeg har på ingen måte det fulle og hele svaret på hvorfor informantenes mellomspråk ser ut slik det gjør. Dette er bare en begynnelse, og jeg oppfordrer derfor andre språkinteresserte til å ta imot stafettpinnen. En av utfordringene i arbeidet med denne oppgaven har vært å finne relevant litteratur, noe som betyr at det finnes altfor lite litteratur om døve og deres språktilegnelse der ute. Vi trenger mer! Det er på tide at tegnspråket får den plassen det fortjener, både i samfunnet og i språkforskningen. Jeg er helt sikker på at tegnspråkkyndige ser sammenhenger i mine tre informanters mellomspråk som jeg selv ikke har sett.

## LITTERATURLISTE

- Abrahamsson, N. (2009). "Synen på språk och språkinlärning – en historisk tillbakablick". I: *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, R. (1991). *I arbete med sakprosetexter med döva elever*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet.
- Bardovi-Harlig, K. (2000). *Tense and aspect in second language acquisition. Form, meaning and use*. Malden, MA: Blackwell.
- Berggren, H., Tenfjord, K. (2011). *Andrespråkslæring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bhat, D.N.S. (1999). *The Prominence of Tense, Aspect and Mood*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Comrie, B. (2004). *Tense*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dimroth, K. (2008). "Age effects on the process of L2 acquisition? Evidence from the acquisition of negation and finiteness L2 German". I: *Language Learning*, 58, 117-150.
- Drasgow, E. (1993). "Bilingual/bicultural deaf education: an overview." *Sign Language Studies* 80, 243-266.
- Eide, K. M. (2012a). Om tempus og aspekt i norsk. Enger, Hans-Olav et al. (red.): Grammatikk, bruk og norm. Festskrift til Svein Lie på 70-årsdagen 15. april 2012. Oslo: Novus.
- Eide, K. M. (2012b). Tilegnelse av verbale kategorier. Kapittel 6 i læreboka *Norsk andrespråksgrammatikk*. Under framstilling. Manusutgave fra februar 2012.
- Erlenkamp, S., Amundsen, G., Halvorsen, R. P., Raanes, E. (2011). *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 29 (nr. 1).
- Faarlund, J. T., Lie, S., Vannebo, K. I. (2006). *Norsk referansegrammatikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gardener, R. C, og MacIntyre, P. D. (1993). A student's contribution to second language learning. Part 2: affective variables. *Language Teaching* 2, 1-11.
- Gardener, R. C. og MacIntyre, P. D. (1992). A student's contribution to second language learning. Part 1: cognitive variables. *Language Teaching* 25, 211-220.
- Golden, A. & Mac Donald, K. (1998). "Hva er vanskelig for utlendinger i norsk grammatikk". I: Golden, A., Mac Donald, K., Michaelsen, B. A. & Ryen, E. *Hva er vanskelig i grammatikken? Sentrale emner i norsk som andrespråk*. Oslo: Universitetsforlaget, 11-26.
- Grosjean, F. (1992). "The bilingual & the bicultural person in the hearing and in the Deaf world." *Sign Language Studies* 77, 307-320.

- Hagen, J. E. (2009). Structural deviations of verbal morphosyntax in NL2. Manus, Universitetet i Bergen.
- Hagen, J. E. (2002). *Norsk grammatikk for andrespråklærere*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hagen, J. E. (2001). "Finittkategoriens kristiske karakter i norsk som andrespråk". I: Golden, A. & Uri, H. (red.): *Andrespråk, tospråklighet, norsk*. Oslo: Unipub.
- Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FoU*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Helland, Ann-Kristin. (2010). "Aspekthypotesen i norsk innlærarspråk". I: Johansen m.fl. *Systematisk, variert, men ikke tilfeldig. Antologi om norsk som andrespråk i anledning Kari Tenfjords 60-årsdag*. Oslo: Novus Forlag.
- Helland, Ann-Kristin. (2005). *I møte med eit tempusprominent språk – ei undersøking av mellomspråka til vietnamesiske norskinnlærarar*. (Hovudfagsavhandling, Nordisk institutt). Bergen: Universitet i Bergen.
- Holmberg, K. A. (1972). "Om språkutveckling hos barn med hörselskada". I: *Nysvenska studier* 52, 135-196.
- Hopper, P. J. & Thompson, S. (1980). Transitivity in grammar and discourse. I: *Language* 56, 251-299.
- Lasser, I. (1997). *Finiteness in adult and child German*, MPI Series in Psycholinguistics 8. Wageningen: Ponsen and Looijen.
- Malmquist, A. K., Mosand, N. E. (1996): *Se mitt språk!* Bergen: Døves Forlag AS.
- Mæhlum, B., Akselberg, G., Røyneland, U., Sandøy, H. (2008). *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistik*. Valdres: Cappelen Akademisk Forlag.
- Parodi T. (2000). "Finiteness and verb placement in second language acquisition". *Second Language Research* 14, 355-81.
- Raanes, E. (2011). Tegnrom og taktilt tegnspråk. I: *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 29 (nr. 1), 54-86.
- Schönström, K. (2010). *Tvåspråkighet hos döva skolelever. Processbarhet i svenska och narrativ struktur i svenska og svenskt teckenspråk*. (Doktorgradsavhandling, Institutionen för lingvistik). Stockholm: Stockholms universitet
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10, 209-231.
- Selinker, L. (1969). Language Transfer. *General Linguistics* 9, 67-92.
- Selvik, Kari-Anne. (2011). Tidsuttrykk i rommet. En kognitiv lingvistisk tilnærming til en gruppe tidsuttrykk i norsk tegnspråk. I: *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*. 29 (nr. 1), 38-53.

- Selvik, Kari-Anne. (2006). *Spatial Paths Representing Time. A Cognitive Analysis of Temporal Expressions in Norwegian Sign Language*. (Doktorgradsavhandling, Det Humanistiske fakultet) Oslo: Unipub A/S.
- Sharwood Smith, M. (1994). *Second Language Learning: Theoretical Foundations*. London: Longman
- Stokoe, W. C. (1960). *Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*. Studies in Linguistics Occasional Papers 8. Buffalo NY: University of Buffalo.
- Stortingsmelding nr. 61 (1984-1985). *Om visse sider ved spesialundervisninga og den pedagogisk-psykologiske tenesta*. Kyrkje- og undervisningsdepartementet.
- Svartholm, K. (1984). *Döva och samhällets skrivna språk. En forskningsöversikt och en tillbakablick*. I Serien: Forskning om teckenspråk XII. Stockholm: Stockholms universitet. [Til norsk ved Anders Mehlum. (1995). *Døve og samfunnets skriftspråk. En forskningsöversikt og et tilbakeblikk*. Høgskolen i Sør-Trøndelag, Avdeling for lærerutdanning. Trykk og distribusjon: Møller kompetansesenter].
- Svartholm, K. (1983). Svenska som målspråk för döva – en presentation av ett projekt. I: *Svenskans beskrivning* 14. Lund: Institutionen för nordiska språk, Lunds universitet. (s.72-81)
- Svinndal, Elisabeth. (2002): *Døve og sterkt tunghørtes norskkunnskaper – en analyse av grunnskoleelevers skriftlige tekster ved hjelp av andrespråksteori*. Bergen: Designtrykkeriet AS.
- Tenfjord, K. (1997). *Å ha en fortid på vietnamesisk. En kasusstudie av fire vietnamesiske språkinnlæreres utvikling av grammatisk fortidsreferanse og perfektum*. (Doktorgradsavhandling, Det historisk-filosofiske fakultet). Bergen: Universitetet i Bergen
- VanPatten, B. (1990). The acquisition of clitic pronouns in Spanish: Two case studies. I: VanPatten, B. Og J. Lee (red.) *Second Language Acquisition – Foreign Language Learning*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Vogt-Svendsen, M. (1987). *Døves tospråklighet og tospråklig undervisning av døve*. (Spesialpedagogisk artikkelserie nr 1 1987) Bærum, Norge: Statens spesiallærerhøgskole.
- Vogt-Svendsen, M. 1983. *Norske døves tegnspråk. Noen pedagogiske og språkvitenskapelige aspekter*. Trondheim: Tapir Forlag.
- Vonen, A. M. (1996). "Bilingualism and literacy: general and population-specific aspects." I: *Bilingualism and literacy concerning deafness and deaf-blindness*. Vonen, A. M., Arnesen, K., Enerstvedt, R. T., Nafstad, A. V. Skådalen publication series no. 1. Oslo: Skådalen resource centre for special education of the hearing impaired and the deafblind.
- Wennerberg, J. (2004). *Tempus og transitivitet i dövas andraspråk*. (Doktorgradsavhandling, Institutionen för nordiska språk). Edsbruk: Akademitryck AB. Stockholms Universitet.

Zahl, T. S. (2000). *Døves tospråklighet. Hvordan skriver døve barn av døve foreldre andrespråket norsk?* (Hovedfagsavhandling, Institutt for spesialpedagogikk) Bergen: Vestlandet Kompetansesenter.

Åfarli, T. A., Eide, K. M. (2008). *Norsk generativ syntaks*. Oslo: Novus forlag.

### **Personlig kommunikasjon via e-post:**

Erlenkamp, Sonja. Professor i tegnspråk.

Bø, Vibeke. Høgskolelektor ved bachelorprogrammet i tegnspråk og tolking. Høyskolen i Oslo og Akershus.

### **Datamateriale:**

KAL-korpuset, Tekstlaboratoriet, ILN, Universitetet i Oslo.

<http://www.hf.uio.no/iln/tjenester/kunnskap/sprak/korpus/skriftspraskorpus/kal/>

## Vedlegg

Tyveri! (av Nina)

(1)Skoleklokken **ringer**. (2)Alle **løper** inn på klasserommet og **setter** seg som vanlig. (3)Jeg **sitter** mellom Bea og Katrine. (4)De **er** min bestevenninne og de **har** alltid **elsket** å **forstyrre** meg i timene hverdag. (5)Jeg **brydde** meg ikke om og bare **lo**.

(6)Det **var** helg og jeg **ble** med Kratrine hjem til hjemstedet hennes. (7)Vi **reiste** med fly hjem til Katrine. (8)Pappaen til Katrine **kom** og **hentet** oss. (9)Bilturen **varte** 1 time og endelig **kom** vi fram. (10)Jeg **var** sliten etter reisingen og Katrine **gikk** og hun **har lagt** seg med en gang.

(11)Neste morgen **var** det flott, blått himmel, sterk sol og varm. (12)Jeg **våknet** på riktig side og **var** helt blid, men Katrine **var** ikke i senga si, men det **var** mobilen hennes. (13)Jeg **gikk** rundt i huset og **leitet** etter Katrine. (14)Jeg **fant** ikke henne og jeg **ringte** pappaen til Katrine. (15)Han **var** på jobb. (16)Han **tok** telefon og jeg **spurte** om han **visste** hvor hun **var**, men han **visste** ikke hvor hun **var**. (17)Jeg **var** nødt til å **gå** ut og **finne** henne.

(18)Jeg **leitet** og **leitet** etter henne. (19)Jeg **stakk** innom vennene hennes som hun **brukte** å **være** mest sammen, men de **sa** at hun ikke **var** der.

(20)Etter lang dag **gikk** jeg tilbake. (21)Jeg **gikk** og da **så** jeg Katrine i stua. (22)Hun **satt** på stolen og **hulket**. (23)Jeg **løpte** til henne og **spurtet** hva som **har skjedd** og hvor hun **var**. (24)Hun **ville** ikke **si** noe og **sa**:- nei, det **går** bare bra med meg. (25)Katrine **gikk** til baderom. (26)Jeg **visste** at det **var** noe galt, men **kunne** ikke **tvinge** henne.

(27)Senere kveld **satt** vi og **spiste** kveldsmat. (28)Katrine **snakket** fremdeles ingenting. (29)Hun **var** mye i senga og **var** stille hele tiden. (30)Av og til **gråt** hun litt etter hun **har brukt** mobilen sin.

(31)Neste dag **var** hun borte på samme tid igjen og **kom** tilbake på samme tid. (32)Jeg **gikk** til henne og **sa**:- (33)Hvorfor **vil** du ikke **snakke** med meg? (34)**Er** du sur på meg eller **har** jeg **gjort** noe galt? (35)**Kan** du ikke **fortelle** hvor du **var** og hva som **har skjedd** med deg?

(36)Katrine **begynte** å **gråte** igjen, plutselig **sprang** hun til rommet og **smeltet** døra.

(37)Da helga var over dro jeg og Katrine til Oslo igjen. (38)Hun sa fremdeles ingenting. (39)Jeg var bekymret for henne. (40)Vi kom til internat og Katrine dro til skolen, imens jeg fortalte til voksne som jobbet på internat hva som har skjedd i helga. (41)De sa at de skulle prate med henne etter skolen.

(42)I flere dager var Katrine ikke blid og så veldig lei seg ut. (43)Hun har vært slik siden jeg var hos henne. (44)Jeg var bekymret for henne og prøvde å prate med henne i flere dager, men hun ville ikke prate med meg eller noen.

(45)En dag var Katrine ikke på skolen og Jeg og Regine gikk hjem til Internat. (46)Vi så alle voksne satt på spisebord og ventet på oss. (47)Katrine var ikke der. (48)Jeg og Regine gikk sakte og forsiktig til spisebordet og satt oss. (49)Jeg spurte voksne om hvor Katrine var. (50)Hun ba meg vente og jeg ventet og var stille. (51)Noen minutter senere begynte en av voksne å fortelle om Katrine. (52)De sa at politiene fra Mysen der Katrine bor har hentet henne og hun sitter i fengsel. (53)Hun ble tatt for tyveri. (54)Jeg sa bare:- HVA?? HVA HAR HUN GJORT?!

(55)Hun stjal en bil, en person så og filmet alt. (56)Den person som filmet, har gitt filmen til politi. (57)Politiene visste ikke hvem som filmet. (58)Jeg trudde selvsagt ikke på og gikk til rommet. (59)Jeg satt på rommet og prøvde å finne bevis at det var ikke hun som stjal bil. (60)Jeg kjenner Katrine godt og var sikker på at det var ikke hun som stjal bilen med vilje.

(61)Senere på natt sov alle, til og med nattevakten snek jeg til Katrine sitt rom og tok mobiltelefon. (62)Jeg gikk tilbake til rommet og leste alle meldingene. (63)Jeg så hun har pratet mye med ei jente som heter Janne. (64)Jeg fant en melding og var helt sjokk. (65)Det stod:- (66)Kom til oss i morgen på samme tid og da skal du stjele en bil, hvis ikke du gjør det skal jeg henge opp bilde av deg i heile skolen og skal sende bilde til alle vennene dine.

(67)Jeg dro rett til politiene og visste meldinga. (68)Politiene tok det opp alvorlig. (69)De fant ut at jeg hadde rett. (70)Jeg syntes at det var egentlig lett å finne ut at det ikke var hun som gjorde det med vilje. (71)Hun ble tvunget.

(72)1 uke senere kom Katrine tilbake med 2 politidame. (73)Hun var så blid for jeg fant ut bevis. (74)Alt var bra igjen og alle var fornøyde. (75)Katrine var virkelig heldig som hadde meg, hvis jeg ikke var her, så hadde hun sittet i fengsel enda.

(76)Janne ble tatt og hun sitter i fengsel. (77)Janne måtte være i fengsel i halvt år.

(78)Katrine er uskyldig og det har hun alltid vært. (79)Hun er endelig tilbake til skolen og tuller hele tiden med meg i timene igjen.



Uskyldig dømt (av Sofie)

(1)Jeg heter Anja og er 15 år, for fire måneder siden ble min venninne Silje dømt for å stjele på en klesbutikk. (2)Jeg var på ferie på Fiji da det skjedde, men mere enn det vet jeg ikke. (3)Etter jeg har kommet hjem med 3 ukers ferie har Silje forandret seg veldig.

(4)Jeg og familien min skal på ferie til Fiji i tre uker, jeg gleder meg. (5)Jeg har allerede begynt å pakke selv om det er to uker til vi skal dra. (6)Jeg tar fram kofferten min, den er rød med blå smilefjes på. (7)Den ligger opp på loftet på rommet til oldefar. (8)Oldefaren min døde for fem dager siden, han døde i senga si. (9)Jeg kan fortsatt kjenne den gode, skarpe lukten. (10)Jeg går på rommet mitt og begynner å pakke, mamma roper at det er middag. (11)Det er fisk med potet, remulade, raspet gulrot og bacon. (12)Jeg skynder meg å spise, så jeg får tid til å pakke. (13)Jeg går og pakker ferdig. (14)Etter på går jeg til Silje. (15)Vi sitter i senga hennes og ser på «Baywatch».

(16)Det har gått to uker og vi skal dra til Fiji om syv timer. (17)Tiden har gått fort. (18)Jeg tar min siste farvel med Silje. (19)Jeg går hjem og setter tingene mine i bilen og vi begynner å kjøre til flyplassen på Gardermoen. (20)Jeg er nervøs og veldig spent, men jeg er veldig spent på å få vite hvilke hotell vi skal på. (21)Mamma og pappa setter på en cd med gammel musikk fra steinalderen. (22)Jeg hater den, men mamma og pappa elsker den. (23)Jeg tar fram ipoden min og hører på musikk. (24)Jeg synes det er kjedelig å reise så langt uten musikk på ørene. (25)Etter noen timer med kjøring stopper vi på en bensinstasjon og spiser mat. (26)Jeg foreslo at vi kunne spise i bilen og kjøre videre så vi sparer tid.

(27)Vi er fram og skal sjekke inn. (28)Jeg er først og setter bagasjen min på bagasjebåndet og sånn fortsetter det til pappa er sist. (29)Vi får billettene og går til sikkerhetskontrollen. (30)Jeg tar av meg ting jeg har på meg og går gjennom magnetluka. (31)Jeg venter på mamma og pappa skal bli ferdig. (32)Imens henter jeg tingene mine på rullebåndet og vi går til gaten vår. (33) Vi må vente til den åpner seg og at flyet skal komme.

(34)Telefonen min ringer, det er mammaen til Silje. (35)Hun sier at Silje er i fengsel, jeg mister telefonen av sjokk. (36)Mamma blir bekymret og snakker med Marianne mammaen til Silje. (37)Jeg klarer ikke å samle tankene mine. (38)Mamma kommer å snakker med meg, vi skal fortsatt på tur til Fiji. (49)Men problemet er at er hun skyldig?

(40)Flyet kommer og vi stiller oss i kø, jeg gir billetten til mannen og får på flyet og setter meg. (41)Jeg hopper av glede av at det er tre seter i flyet. (42)Jeg sitter innerst og mamma sitter i midten og pappa sitter ytterst. (43)Senere på flyet, får vi servering. (44)Jeg kjøper meg sjokolade og cola, mamma kjøper seg et glass vin og pappa kjøper seg en sjokolade eske med masse sjokolade i. (45)Jeg kjenner at det kiler i magen.

(46)Første stopp er London, det kommer lite med folk og det er en dame som har med seg papegøye. (47)Vi flyr videre til New York der jeg alltid har hatt lyst til å reise. (48)Der må vi skifte fly, jeg vet ikke hvilket fly men vi skal på et veldig liten fly. (49)Vi gir billettene til mannen og går på flyet. (50)Vi får guide so forteller oss om disse plassene vi skal til. (51)Jeg legger meg til å sove, mamma vekker meg med at ipoden min høres over hele flyet, jeg blir flau. (52)Jeg skrur den av og sover igjen. (53)Pappa vekker meg med å slå meg i hodet med et blad, han sier at jeg snorker. (54)Jeg kjenner at jeg blir irritert. (55)Vi er framme på Fiji og det er minst femti varmegrader. (56)Jeg skrur på mobilen og går av flyet. (57)Jeg sier hade til dama og går. (58)Vi venter på bagasjen og imens ringer Silje.

(59)Silje sier at hun ikke er skyldig. (60)Fordi da hun var i butikken så kjøpte hun en bukse og gikk, det kom en mann inn og sa at de hadde en avtale, men hva det var vet ikke hun. (61)Dagen etter kommer politiet og finner et hårstrå og studerer nøye og putter den inn i en pose. (62)De finner et tøyestykke, fotspor og håndavtrykk. (63)Jeg sier hun skal bare ta det med ro og at jeg skal finne ut av dette.

(65)Vi tar buss til hotellet og sjekker inn og går til rommet. (65)Jeg setter i fra meg tingene mine og går ned i baren. (66)Jeg prøver å tenke, men jeg vet at hun er uskyldig.

(67)Politiet ringer meg og sier at de har beviset. (68)De sier at Silje er uskyldig. (69)Jeg gråter av glede. (70)Og at vi må komme hjem så fort som mulig for å komme til avhør. (71)Jeg sier den nyheten til pappa og mamma.

(72)Vi reiser etter tre uker og er hjemme med Silje. (73)Hun sier at politiet har tatt mannen og det var kompisen til butikksjefen. (74)Jeg er glad for at Silje er fri.

Uten tittel (av Lisa)

(1)En dag jeg våken og stå opp og klær meg på. (2)Gå og spise ferdig jeg skal lage matpakke. (3)Jeg vil gå til rommen min og rydde litt. (4)Vokse sa nu du må gå til skole. (5)Jeg sa grei kom jeg sikkert snart. (6)Vokse sa ok, Mia, Rikke og jeg å gå sammen til skole. (7)Frimutte inn nu, alle elvene å gå til klasserom. (8)Plutselig lærer å gå og si hei alle sammen, lære sa jeg hørt noen som her elvene som tyveri en av dem som vil ikke si det engang. (9)Men jeg vil vite som hvem er tyveri fra i går. (10)Elvene vil ikke si engang og en person som litt flir, lærer så og sa hvorfor fli du, jeg bare fli av deg når du sier det. (11)Lærer sa slutt og flir da.

(12)Akkurat nå politimann kom og besøk oss og ta en elv og prata med politimann på kontor. (13)Jeg bare sjokk og alvorlig det er betyr jeg har ikke noen tyveri. (14)Akkurat politimann å ta en elv som heter Nils. (15)Alle begynner å bli sjokk, men en person som lurt og også som sjokk som oss. (16)Jeg så på henne og tenker meg selv. (17)Etterpå frimutte alle elvene å gå ut og litt luften. (18)Jeg å gå sammen med Beate og Mia. 2 time senere.

(19)Politimann og Nils skal gå tilbake til skolen igjen Politimann sa det er feil person og jeg må ta alle elvene men må ta en av dem så prata med dem. (20)Akkurat jeg stå og sa jeg vet hun er Beate. (21)Politimann sa nåja hun er det? (22)Ja vel jeg å ta med hun hit til min kontor. (23)Hun å bli sint og sur.

(24)Uansett henne nødt det. (25)Så de gå til politihus. (26)Lærer sa grei nu det er ferdig på skole i dag, dere få en god ettermiddag. (27)Alle elvene sa du også!

(28)Jeg og Mia å gå sammen vei til hus3. (29)Og jeg sa hvorfor hun Beate som tyveri? (30)Mia sa vet ikke.

(31)Begynner i i kveld nu, jeg slapp av og kose meg seg.(32) Og tenk om Beate, hvorfor gjort hun sånt? (33)Jeg begynner å tenker.

(34)Neste morgen jeg våken og føler bedre form. (35)Og vokse sa god morgen d nu klokka er halv 8. dere skal gym time i dag. (36)Jeg sa grei og gå til baderom og dusje og synge med tegnspråk.

(37)Jeg begynner kjedelig seg på skolen.. (38)Akkurat Beate stakk av fra oss og hun kom ikke 3-4 time.

(39)Jeg og andre elver skal gå til gym. (40)Lærer sa Hun Beate er på fengsel til kveld så hun få fri. (41)Alle elver bli sjokk og prata om henne.

(42)Jeg vet alt det er jeg har rett om jeg vet hvem som tyveri. (43)Senere i kveld jeg skal gå tur til byen og kjøpe noen. (44)Akkurat jeg så Beate som gå vei til hus 1. og jeg vil gå og sammen med henne og prata om det. (45)Jeg sa jeg vil ikke gjøre det sånt igjen da. (46)Hun sa grei at jeg skal ikke gjøre det igjen. (47)Jeg sa bra

## Masterens Mester?

**Skriv på meg, Mester  
skriv på meg nå!  
Noen velvalgte ord  
ellers vil jeg forgå**  
Jeg skriver da, jeg  
bare ikke på deg  
Et dikt blir til i det små

Se på meg, Master  
gi meg et svar!  
På hva som skal skrives  
det vet jeg du har  
**Jeg gir deg det ei  
Du har selv valgt meg  
Vis at du er no´ til kar!**

**Drit i meg, Mester  
dropp penn og papir!  
Du blir aldri ferdig  
har ikke nok gir**  
Jeg gir aldri opp  
Med min døgndvaske kropp  
jeg skriver så fort at det svir

**Hør på meg, Mester  
Tenk kvalitet!  
Støp ord i teori  
Det vet jeg du vet**  
Ditt kritiske beist,  
du skulle til Helvete reist  
Hvem er du til å være profet?

Ja vel da, min Master.  
Du har kanskje rett  
Jeg legger hjernen i bløt  
Ingen retrett  
Tiden marsjerer så raskt forbi  
Mai er nær, det lauvast i li  
Her må jeg bruke alt vett

**Gratulerer, kjære Mester  
du klarte det jammen  
Grav skuldre ut av øra  
og hvil litt på trammen**  
Nå gjelder det bare at verden får se  
hva det er du har drevet på med  
Så slipper du kanskje skammen