

Marielle Johansen

Tilegnelse av preposisjoner i andrespråk

En diskusjon av problematikken rundt de norske
preposisjonene *i* og *på*

Bacheloroppgave i nordisk for lektorstudenter

Veileder: Kristin Melum Eide

Juni 2020

Marielle Johansen

Tilegnelse av preposisjoner i andrespråk

En diskusjon av problematikken rundt de norske
preposisjonene *i* og *på*

Bacheloroppgave i nordisk for lektorstudenter
Veileder: Kristin Melum Eide
Juni 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for språk og litteratur



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Innholdsfortegnelse

1.0 Introduksjon	2
2.0 Teori	3
2.1 Andrespråksteori	3
2.2 Grammatikkteori	4
2.3 Spatiale preposisjoner og tidligere studier	5
3.0 Empiri	8
4.0 Diskusjon	9
4.1 Diskusjon og analyse av egen empiri	9
4.2 Konklusjon	11
5.0 Avslutning.....	12
6.0 Kildeliste.....	13

1.0 Introduksjon

Hvorfor er det så vanskelig å forklare tilsynelatende enkle deler av språket vårt? Kanskje man ler eller gråter over å ikke kjenne til sitt eget morsmål godt nok til å kunne definere hvorfor vi kan både si «Jeg sitter i senga», men også «Jeg sitter på senga». Noen blir kanskje maktesløse og stille; hvordan kan vi forklare forskjellen på en ordentlig måte? I noen tilfeller kan vi altså bruke både *i* og *på*, men vanskeligere kan det bli når det i andre tilfeller er snakk om enten eller. Jeg kjenner gjerne et grøss gå gjennom kroppen av å bli spurt: *hvordan er det å bo i Fjone, da?* For meg er det selvsagt ikke preposisjonen *i*, men *på* som skal benyttes om hjemstedet mitt i Nissedal, uten at jeg helt har kunnet forklare hvorfor. Jeg skal derfor ta for meg et stort tema. Et språklig tema som berører hvordan du og jeg tenker og snakker hver eneste dag; nemlig preposisjoner. Nordmenn, de som regnes som eksperter i norsk, kan selv ta feil av preposisjonsbruken på mange områder i eget språk, og dette gjør det selvsagt vanskeligere for de som lærer seg norsk som et andrespråk. Jeg mener løsningen ligger i at vi må kjenne til vårt eget språk bedre, og for språkinnlærere å kjenne til målspråket bedre. Derfor ønsker jeg å bryte opp akkurat denne lille biten av norsk som har så stor betydning. Likevel har jeg ingen intensjon om eller plass til å lage en ordbok for å samle reglene (selv om *Norsk Referansegrammatikk* av Faarlund, Lie & Vannebo fra 1997 har samlet en del som jeg inkluderer her). Med denne oppgaven vil jeg se på tidligere forskning av norsk som andrespråk og de utfordringene, samt teoriene som har gjort seg gjeldene, for så å kunne diskutere vekslingene mellom *i* og *på* spesielt med noen autentiske eksempler.

Problemstillingen som jeg jobber ut ifra er denne: *Tilegnelse av preposisjoner i andrespråk: en diskusjon av problematikken rundt de norske preposisjonene i og på*. Jeg ønsker å se på preposisjonene i norsk gjennom et andrespråkperspektiv og forsøke å forstå noe av problematikken, samt mulige løsninger for disse språklige uttrykkene. Jeg peker meg særlig inn på *i* og *på* for denne diskusjonen. Jeg trekker i all hovedsak inn to sentrale tekster som handler om å sammenligne disse to preposisjonene i norsk med fransk (Listhaug, 2015) og bulgarsk (Dimitrova-Vulchanova, Martínez, Eshuis & Listhaug, 2012). I tillegg til en artikkel som fokuserer på transfer (Gvarishvili, 2013) og en som ser på tilegnelse av første- og andrespråk med særlig fokus på preposisjonene *i* og *på* (Coventry, Guijarro-Fuentes & Valdés 2012).

2.0 Teori

I denne delen skal jeg først vise til noe av teorien som finnes for å lære seg et andrespråk før jeg i andre del peker meg mer spesifikt inn på temaet om preposisjoner. Tredje del handler om tidligere forskning hvor jeg introduserer faguttrykket *spatiale preposisjoner*. Teorien som blir introdusert her vil sammen med egen empiri deretter føre til analyse og diskusjon for oppgaven.

2.1 Andrespråksteori

Transfer, eller overføring, fra morsmålet når man lærer seg et målspråk er et kjent fenomen. Vi kan si at det både finnes positiv og negativ transfer (Gvarishvili, 2013, s. 1566). Den positive viser at morsmålet er til hjelp i å uttrykke seg korrekt i målspråket på grunn av likheter mellom språkene. De oppfattede likhetene av andrespråksinnlæreren kan gjøre det enklere å forstå, men det kan også forvirre. For når det finnes likheter mellom morsmål og målspråk, kan dette også føre til transfer av negativ karakter. Det kan føre til overgeneralisering av regler og konstruksjoner som virker tilsynelatende like i begge språk, men som egentlig ikke er like på tvers av språkene. Man kan glemme å bruke målspråkets regler som modell, og heller hvile på de reglene som allerede ligger godt lagret fra morsmålet ettersom de virker så like. I tillegg kan det hende at man pålegger regler i målspråket som ikke egentlig finnes fordi man har slike regler i morsmålet sitt, og dermed ende opp med å lage sine helt egne regler for andrespråket. I forhold til transfer kan vi også trekke inn termen «falske venner» («false friends») ved at man ser seg såpass blind på likhetene at man ikke lenger oppfatter forskjellene (Kortmann & Szmrecsanyi, 2012, s. 77). Dette begrepet gjør seg sentralt når jeg skal foreta en diskusjon av problematikken med preposisjoner i andrespråk senere. Preposisjoner er vanskelig fordi det er mange likheter på tvers av språk, men likevel er det mye som ikke kan overføres.

I tillegg til transfer har vi flere faktorer som påvirker språkbrukerens muligheter til å lære seg et andrespråk. I hvilken alder man lærer seg et språk er ett av dem. Det finnes nemlig teorier om de såkalte «kritiske periodene» der man mener alder er av stor betydning for kvaliteten av språkinnlæringen. Det er stor konsensus for at starten av puberteten er en slik kritisk periode for automatisk lagring av språk (Eide, 2015, s. 40). Etter puberteten trår inn vil det være betraktelig vanskeligere å kunne lære seg rett morfologi, syntaks og grammatikk; men ikke umulig. Hvorvidt man kan få en morsmålslik uttale og kompetanse i et språk er derimot beregnet til å gjelde ved rundt seks-sjuårsalderen (Eide, 2015, s. 40). Dette er regler som gjelder for språk generelt, om det så er det første, andre, tredje eller fjerde språket man lærer seg. Videre

eksisterer det også vanskeligheter ved å ha en tversspråklig kompetanse. Da vil det kunne være transfer fra for eksempel både morsmål og et andrespråk i innlæringen av et tredjespråk. Det er derimot en diskusjon som går utenfor denne oppgavens rammer.

2.2 Grammatikkteori

Preposisjoner kan forklares som en lukket ordklasse med få medlemmer som skaper et forhold mellom to objekter (Listhaug, 2015, s. 11).

«En viktig funksjon preposisjoner har, er å lokalisere gjenstander og begivenheter (i vid betydning) i rom og tid. Lokaliseringen uttrykkes ved at gjenstanden eller begivenheten blir relatert til et annet element, som står som utfylling til preposisjonen. Valg av preposisjon angir hva slags relasjon det er mellom disse elementene:» (Faarlund et al., 1997, s. 417)

Dette utdraget er hentet fra *Norsk referansegrammatikk* (Faarlund et al., 1997) som ligger tilgjengelig på Nasjonalbibliotekets nettsider. Den gir en svært så rett frem og god beskrivelse for hvordan preposisjoner kan brukes i form av lokalisering. Videre står det derfor at det er lettere å skille betydningen mellom ulike preposisjoner når de brukes nettopp slik; med en funksjon av lokalisering i rom og tid. Skillet er mindre tydelig dersom preposisjonene brukes mer abstrakt, og om det er sammensatte preposisjoner bestående av to eller flere, så vil det på den andre siden vise til mer konkret funksjon og betydning. Preposisjoner har både leksikalsk innhold for å kunne forklare hvor og hvordan noe befinner seg i rom og tid, for eksempel «Jeg sitter på senga», og en mer grammatisk funksjon der den mer abstrakte bruken kommer inn slik som «Jeg har en sang på hjernen», eller som såkalte *forbinderord* som i «Oppgaven skal skrives i Times New Roman» (Faarlund et al., 1997, s. 418). De mer abstrakte betydningene gjør det vanskeligere å forstå og å lære seg preposisjoner, men faktum er at de lokative, konkrete preposisjonene innenfor rom og tid allerede skaper mer enn nok problemer for språkbrukeren.

I *Norsk referansegrammatikk* (Faarlund et al., 1997) kan vi lese spesielt om preposisjonene *i* og *på*, og deres mange ulike bruksområder der begge kan brukes om tid, rom og kontakt. Spesielt ved direkte kontakt er det mest vanlig med disse to preposisjonene (Faarlund et al., 1997, s. 419). For å konkretisere et enkelt skille vet vi at *på* viser til en horisontal eller vertikal kontakt, mens *i* viser til at «noe er inneslutta i et tredimensjonalt element» (Faarlund et al., 1997, s. 419). Altså blir *på* brukt i setninger som «Koppen er på bordet» eller «Bildet på

veggen» der et objekt befinner seg på en horisontal eller vertikal flate. Dersom man søker opp preposisjonene i *Det Norske Akademiske Ordbok*, finner man ut at ordet ‘på’ i moderne norsk har sitt opphav fra norrønt *uppá* som er sammensatt av ‘opp’, *upp*, og ‘på’, *á*. Her har altså preposisjonen i sin opprinnelige form betydning at et objekt befinner seg på overflaten eller på toppen av noe, og viser til slik vi bruker den sammensatte preposisjonen «oppå» i dag. På den andre siden forekommer *i* som «Kaffen i koppen» ettersom vi snakker om væsken som befinner seg inneslutta i et annet objekt. Skillet er der, men man må fremdeles holde tunga rett i munnen. På toppen av det hele så kommer det som gjør disse preposisjonene så innviklet: ofte kan *i* og *på* brukes om en annen der det egentlig ikke skulle ha vært en veksling (Faarlund et al., 1997, s. 419). Dette skjer ofte uten at selv en med norsk som morsmål klarer å forklare hvorfor. Det er i stor grad på grunn av denne problematikken at preposisjoner generelt er kronisk vanskelig å lære seg i et andrespråk.

2.3 Spatiale preposisjoner og tidligere studier

Spatiale preposisjoner forteller om et element forklart spesifikt i rom (Listhaug, 2015, s. 11). Termen *romlige preposisjoner* kan også brukes, men jeg velger å holde meg til den første her. Her uttrykker preposisjoner relasjonen mellom et lokalisert objekt, kalt *figur*, i forhold til et referanseobjekt, kalt *bakgrunn*. Jeg snakker om de spatiale preposisjonene gjennom oppgaven i den forstand at alle preposisjoner er av et spatialt forhold som er blitt gitt en utvidet betydning i rom og tid, eller som noe mer eller mindre abstrakt. *I* og *på* kan vise til et vidt spatialt forhold med mye informasjon som dermed kan brukes i mange ulike situasjoner og tolkes på flere måter (Listhaug, 2015, s. 14). Spatiale preposisjoner har både funksjonell og leksikalsk betydning, i tillegg til et visst semantisk innhold (Listhaug, 2015, s. 13). De brukes til å forklare virkeligheten og våre opplevelser av den, i tillegg til å gi informasjon om de grunnleggende delene av språket vårt ved å snakke om spatiale forhold mellom objekter (Listhaug, 2015, s. 13). På grunn av preposisjonenes polysemi for hvordan de kan brukes og forstås slik som vi har sett ovenfor, blir det derfor vanskelig å definere bruken av de i språk og for leksikonet vårt.

Alt i alt blir oppgaven av å lære seg et andrespråk virkelig en stor utfordring på grunn av negativ transfer, «falske venner», hyperkorleksjon, og mulige kritiske perioder. Dersom vi ser på dette i lys av hvor vanskelig det kan være å forstå og å bruke preposisjoner i tillegg, så skaper vi en ganske så innviklet oppskrift for språkbrukeren å følge. Det er klart at dette vil føre til tidvis dårlig resultat og mye rot undervegs. Problematikken ligger særlig i at ulike språk danner seg

disse ulike spatiale verdener, ulike virkeligheter, og at det er vanskelig å definere denne virkeligheten, uavhengig om du er på innsiden eller utsiden (Coventry et al., 2012, s. 222-223).

Listhaug (2015, s. 11) skiller mellom to typer spatiale preposisjoner. De *lokative preposisjonene* beskriver et objekt sin posisjon i forhold til et annet objekt, slik som «Fjernkontrollen på bordet», og de *direktive preposisjonene* betegner forandring i posisjon, slik som «Jeg legger fjernkontrollen på bordet». Den første forklarer dermed de statiske forholdene som preposisjoner kan betegne og den andre viser til de dynamiske forholdene av at fjernkontrollen er i bevegelse. På norsk har vi ikke et særlig tydelig skille mellom hvilke preposisjoner som brukes når, mens andre språk kan for eksempel bruke kasus. Dativ i tysk gir betydningen av det statiske slik som «Sie tanzten in dem Zimmer» (*De danset i rommet*), mens akkusativ gir informasjon om det dynamiske slik som «Sie tanzten in das Zimmer» (*De danset inn i rommet*) (Eide, 2020, s. 601). Innenfor de lokative preposisjonene fremmer Listhaug (2015, s. 23) en sentral teori kalt «location control» for å forklare forskjellen mellom *i* og *på*. Den viser til stedspreposisjonene i konkret lokativ betydning og forklarer i hvor stor grad referanseobjektet (bakgrunnen) har kontroll over lokaliseringsobjektet (figuren) over tid. *I* blir som regel brukt i situasjoner der det er sterkere kontroll over det lokaliserte objektet, enn hva *på* har. *I* brukes derfor om beholdere og tredimensjonal kontroll av figuren, mens *på* brukes om støtte og todimensjonal kontroll. Denne teorien kan forklare forskjellen i eksempelet brukt innledningsvis. «Jeg sitter på senga» viser til en noe mindre kontroll som referanseobjektet (senga) har over lokaliseringsobjektet (personen), gjerne at personen sitter på kanten eller med beina utenfor. «Jeg sitter i senga» viser derimot til sterkere lokaliseringskontroll ved at personen er mer inneslutta i referanseobjektet slik som i midten av senga eller under dyna.

Tilegnelse av spatiale uttrykk i et andrespråk er vanskeligere å oppnå i full grad enn i et morsmål (Dimitrova-Vulchanova et al., 2012, s. 282). På grunn av lite forskning innenfor tilegnelse av andrespråk, er det fremdeles vanskelig å kunne gi særlig mange konkrete forklaringer på dette. Det er et relativt nytt felt innenfor lingvistikken, og det er i tillegg et svært omfattende forskningsfelt som kan bli undersøkt på tvers av ulike disipliner (Listhaug, 2015, s. 2). Ifølge en undersøkelse gjort av Lakkis og Malak (2002, her sitert fra Dimitrova-Vulchanova et al., 2012, s. 282), viste det seg at det både er problemer med å oppdage feilbruk av spatiale uttrykk, og at dersom man ble oppmerksom på hva som var korrekt og feil, så oppstod det i tillegg vanskeligheter med å kunne produsere korrekt preposisjonsbruk selv. Her virker løsningen tilsynelatende enkel; for å lære seg et andrespråk er det essensielt å bli utsatt for målspråket ved

å lytte, observere og bruke språket (Listhaug, 2015, s. 42-43). Dette fordi det er mye kunnskap, både implisitt og eksplisitt, som bør ligge til grunn for at man skal kunne bruke et andrespråk. Språkbrukeren må ha kunnskap om syntaks, pragmatikk, om kultur og sosial kommunikasjon, i tillegg til å etablere et visst ordomfang i det mentale leksikonet. Med andre ord; det er mye som skal læres og kunnes for å mestre et andrespråk, særlig når det gjelder preposisjoner.

I Dimitrova-Vulchanova et al. (2012) oppdaget man derimot at det var svært få vanskeligheter når det gjelder spatiale preposisjoner og morsmålstransfer for bulgarske informanter med norsk som målspråk. Testene som ble utført underbygger en sentral hypotese fra Kellerman (1979, her sitert fra Dimitrova-Vulchanova et al., 2012, s. 283-284) innenfor andrespråksteori der sammenligningen mellom morsmål og målspråk står sentralt for å kunne lære seg et andrespråk. Dersom man kan fastslå forskjellene og adoptere de inn i andrespråket, vil man kunne forhindre morsmålstransfer og avvik fra målspråket. I praksis betyr dette at man må blant annet se forskjellene mellom grammatikk og leksikon, og oppfatte de foretrukne mønstrene i målspråket (Dimitrova-Vulchanova et al., 2012, s. 296). Også her virker svaret noe åpenbart; dersom man kjenner til teorien og bruker fasiten i praksis, så vil man nødvendigvis få korrekt. Men når det kommer til språk, og her særlig preposisjoner, så er det ikke like lett. Birdsong (2007, her sitert fra Dimitrova-Vulchanova et al., 2012, s. 283) mente at oppnåelsen for et andrespråk er underlagt begrensninger for hva som er kognitivt mulig for individet. På denne måten står et ubesvart spørsmål sentralt: i hvor stor grad, om det i det hele tatt er mulig, kan vi ta bruk av denne «fasiten»? Teorier om kritiske perioder kan være gjeldende ettersom spatialt språk virker overkommelig å lære seg i et morsmål, men vanskeligere i et andrespråk i voksen alder (Dimitrova-Vulchanova et al., 2012, s. 282). Spørsmålet er nytt og under stadig utforskning på tvers av fagfelt, så jeg kan derfor heller ikke presentere et svar her.

I lys av disse teoriene forstår vi derfor oppnåelsen av et andrespråk som mulig. Vanskelig, men mulig. Gvarishvili (2013) viser enda tydeligere til den store problematikken for å lære seg et andrespråk og spesielt de negative sidene ved transfer slik som vi har sett på i teoridelen. Her trekkes det nemlig frem at språkbrukerne er dømt til å gjøre en rekke feil og avvik fra målspråket, og at det er gjennom disse feilene man vil kunne forstå og mestre andrespråket (Gvarishvili, 2013, s. 1566-1567). Dersom språk ligner og gjerne er ifra samme språkgren, vil det oppstå negativ transfer ettersom språkbrukeren ofte ikke er oppmerksom når det først oppstår forskjeller i språkene. Testene til Gvarishvili (2013, s. 1566) viser i tillegg at også svært ulike språk fører til negativ morsmålstransfer. Oppgaven til de som veileder er derfor å finne ut

av disse avvikene og «feilene» som andrespråksinnlæreren gjør i prosessen. Både ved hva slags avvik som er blitt gjort og mulige årsaker til disse. Å lære seg et andrespråk *er* vanskelig og man skal gjøre feil. Denne måten å se på andrespråksinnlæring er dermed at prosessen står i fokus fremfor et endelig mål om å ha mestret målspråket.

3.0 Empiri

Jeg har tatt for meg noen autentiske eksempler fra andrespråkstekster av norsk fra engelske informanter. Disse er hentet fra Norsk Andrespråkskorpus ASK-korpuset og jeg fører opp ID-numrene til tekstene i parentes. Å ta med eksempler fra et slikt korpus kan være fordelaktig for å se på faktisk nedskrevet materiale. Det gjør det mulig å analysere de avvikene som man finner fra målspråket. På den andre siden kan det være en ulempe at vi ikke kan få en forklaring på hva språkbrukeren har tenkt. Det kan hende at avvikene fra målspråket har skjedd i forbifarten på grunn av dårlig tid eller stress, eller det kan være at informanten faktisk ikke har internalisert disse reglene som er blitt brutt. Vi kan ikke vite hva språkbrukeren tenker og dermed kan vi sjeldent få et rett-fram-svar på de valgene som har blitt tatt når vi leser slike tekster. Uavhengig av dette kan vi fremdeles se på mulighetene for transfer, og det er dette jeg i hovedsak påpeker her fremfor en forklaring på korrekt bruk av *i* og *på*.

Jeg har valgt disse tekstene ettersom jeg har et godt kjennskap til både norsk og engelsk. Undervegs ble det likevel understreket at når det gjelder spatiale preposisjoner, fantes det ingen avvik av de noe «enkler» variantene. For eksempel er det ingen spatiale preposisjoner i konkret lokativ betydning, som betyr at teorien «location control» ikke blir relevant å påføre analysen av eksemplene, selv om jeg mener at den forklarer forskjellen mellom *i* og *på* svært godt. Setningene under kan ses på som spatiale preposisjoner med utvidet betydning gitt innenfor rom, tid og på det abstrakte plan. Det er dermed en nokså kompleks bruk av preposisjoner i disse setningene. Derfor retter jeg meg særlig etter å forklare eksemplene i et andrespråksperspektiv hvor jeg bruker teorien ovenfor for å forklare kompleksiteten av å forstå preposisjoner i et andrespråk. I tillegg finnes det mange ulike vinklinger for å finne avvik på. Jeg har valgt å kun markere avvik fra norsk som målspråk der hvor a) preposisjonen *i* er blitt brukt, men det skulle stått *på*, og b) preposisjonen *på* er blitt brukt, men det skulle stått *i*. Jeg ønsker å se på problematikken som ligger i å lære seg preposisjoner i norsk med fokus på vekslingen mellom disse to. Utvalget består av fem eksempler fra fire forskjellige andrespråkstekster og viser til avvik i form av både a) og b).

- 1) *Jeg tror det er viktig for alle å være trygge **i** hvem man virkelig er . (h0423)
- 2) * Det er også mindre kjønnsdiskriminering **i** arbeidsplassen her enn i andre land . (h0255)
- 3) *I Vest- europa ble det til et industrisamfunn **i** 1800 tallet , og da måtte alle folk arbeider untatt kjønn eller alder . (h0227)
- 4) *Den idealen må være at alle skal få arbeid **i** det området de vil og derfor kunne jobbe i et spennende og utfordrende miljø , der folk får bruke resursene sine på en positiv t måte . (h0227)
- 5) *Noen prater utrolig høyt **på** mobiltelefonen og det kan være ubehagelig hvis det skjer i et tett området sånn en bus eller T-bane . (h0235)

4.0 Diskusjon

I første del vil jeg føre en diskusjon av empirien ved hjelp av teoriene og tidligere forskning. I andre del ser jeg på mulighetene for å trekke en konklusjon av diskusjonsdelen før oppgaven avsluttes.

4.1 Diskusjon og analyse av egen empiri

I eksemplene fra de engelsktalende informantene er det i lys av teoriene om andrespråksinnlæring derfor viktig å oppfatte forskjellene mellom engelsk og norsk, selv om begge er germanske språk med preposisjoner. Direkte oversatt viser *in* til *i*, og *on* til *på*, men preposisjonene viser til forskjellige typer forståelser av virkelighet. Disse fem setningene er kron eksempler for hvordan preposisjoner kan være «falske venner». I eksempel (5) ser vi avvik av type b) fra norsk som målspråk: «Noen prater utrolig høyt **på** mobiltelefonen [...]», mens det derimot på engelsk vil være naturlig å bruke den ekvivalente formen som «talk *on* the phone» fremfor «talk *in* the phone». Setningene er mer komplekse enn tidligere eksempler nevnt i oppgavens teoridel, og vi ser at det er ingen lett måte å definere objektene mellom hverandre ved direkte kontakt. Er det rett å forklare at man prater høyt *på* en flate (mobiltelefonen) som er horisontal eller vertikal, eller prater man høyt *i* et tredimensjonalt objekt (mobiltelefonen, eller mobiltelefonens mikrofon). Begge bruksmetoder kan redegjøres for, men det er likevel *i* som er rett på norsk og *on* på engelsk. Dette viser oss at det er en forskjell for hvordan ulike språk oppfatter virkeligheten på og for hvordan man kan bruke preposisjoner. Eksempelet her viser dermed en negativ transfer fra morsmålet der språkbrukeren hviler på regelen om at *på* blir brukt der man på engelsk ville brukt *on*. Men selv om dette ofte stemmer, så skjer det en form for overgeneralisering. Dette ser vi også i de fire andre eksemplene ettersom det også her ville være naturlig for en engelsktalende person å bruke *in* der det er avvik av type a) der *i* er brukt, men *på* er den rette varianten i norsk.

I og *på* er to preposisjoner som kan brukes om hverandre og ofte kan uttrykke mye av det samme. Vi kan for eksempel bruke både *i* og *på* om væske på en beholder slik som «Det er vann på/i flasken» (Faarlund et al., 1997, s. 419). Dette er en veksling som derimot engelsk ikke ville ha gått med på. En måte å forklare dette er at når *på* oppstår der vi ikke forventer det, så skyldes det gjerne at preposisjonene blir brukt som en generell, umarkert form for lokalisering. Dette ser vi eksempel på fra setning (3). Når det gjelder lokalisering i tid, brukes *på* for store tidsrom slik som uttrykkene for et århundre eller et tiår, mens *i* brukes for et mer konkret årstall (Faarlund et al., 1997, s. 430-431). Det vi ser som et avvik i (3) er derfor ganske så forståelig ettersom vi bruker *i* for bestemte årstall slik som «i 1801», men så fort det er snakk om noe som går over lenger tid og mer generelt, for eksempel en eller annen gang på 1800-tallet slik som eksempelet uttrykker, så brukes preposisjonen *på*. Dette ser vi ikke i engelsk. Også eksempel (2) og (4) uttrykker noe mer generelt. Det er ikke en spesiell arbeidsplass eller et spesifikt fagområde, men noe mer vidt og uspesifisert. Reglene kan likevel skape mer forvirring enn forståelse når man ser på norsk som et målspåk. Derfor er jeg enig i teoriene fra Dimitrova-Vulchanova et al. (2012) og Gvarishvili (2013) som poengterer at man må internalisere de unntakene og reglene som man erfarer undervegs med målspåket som modell, men at det er viktig med god nok kunnskap om spåk fra sitt morsmål for å kunne gjennomføre sammenligningen.

Eksemplene gitt ovenfor er derfor alle et bevis på at det ikke er en universal forståelse av virkeligheten uttrykt ved preposisjoner, selv der spåk virker til å uttrykke disse på samme måte. Andre spåk har ikke en gang denne ordgruppen, men klarer å uttrykke slike relasjoner gjennom andre språklige midler. Noen spåk har derimot enda klarere distinksjoner enn andre, slik som koreansk hvor man bruker ulike spatiale preposisjoner for hvor løst eller fast en figurs passform i et fundament er (Coventry et al., 2012, s. 220). Dersom de engelsktalende informantene fokuserer på i hvilke sammenhenger de tilsynelatende identiske spatiale preposisjonene er ulike, og forsøker å rette seg etter disse, vil man kunne unngå transfer og «falske venner». Dette vil være en prosess der man hele tiden må kunne observere, prøve og feile, og så analysere og rette seg etter hva man finner ut. Det er en forskjell mellom bruken av preposisjonene i disse eksemplene, men de må oppfattes og forstås av andrespråksinnlæreren av norsk for å unngå transfer.

Noen linjer kan bli trukket for å forstå hvordan det kan bli enklere å adoptere korrekt spåkbruk av spatiale uttrykk. Cadierno (2008, her sitert fra Coventry et al., 2012, s. 284) foreslår at det

er mer sannsynlig å møte på utfordringer og morsmålstransfer dersom de spatiale uttrykkene i språkbrukerens morsmål er mindre komplekst og detaljert i forhold til målspråket. Hypotesen fungerer også den andre vegen; dersom språkbrukeren har et mer komplekst og detaljert spatialt språk enn målspråket, vil det være lettere å tilpasse seg og oppnå. For eksempel det spanske ordet «en» uttrykker relasjoner for både støtte og kontroll slik som engelsk og norsk kan (Coventry et al., 2012, s. 220), men her deles støtte inn i ett ord og kontroll inn i et annet. Denne teorien antyder dermed at det vil være enklere for de med morsmål i norsk å gå fra en mer kompleks preposisjonsbruk bestående av her to varianter og ulike betydninger, og til et mindre komplekst system der man kun har én betydning, slik som spansk. Når to språk med samme antall ord og inndeling møtes, oppstår det et problem når man må lære seg de mindre tydelige forskjellene slik som ved de to spatiale preposisjonene *in/i* og *on/på*. Eksempel (1) viser til et hårfint skille mellom *i* og *på*, der engelsktalende ville brukt *in*. Likevel er det altså et avvik å si «å være trygge i hvem man virkelig er» på norsk, men det abstrakte ved setningen gjør det vanskelig for norskinnlæreren å oppfatte morsmålstranferen. Hadde vi bevart kasusbøyinger i moderne norsk for å skille de ulike uttrykksmåtene, slik som tysk ved å skille de lokative og direktive preposisjonene, ville det kanskje gjort det lettere å forklare og forstå. Likevel ville det fremdeles vært tilfeller av morsmålstransfer ved språk som skiller seg tydeligere fra hverandre, slik Gvarishvili (2013) påpeker. Preposisjonene virker tilsynelatende like og begge språk deler de opp i like mange varianter, så derfor blir det om mulig enda vanskeligere å adoptere forskjellene i et andrespråk.

4.2 Konklusjon

Å trekke en konklusjon ut ifra de teoriene, artiklene og eksemplene jeg har tatt med i denne oppgaven, er svært vanskelig. Det finnes beklagelig nok ingen fasit for hvordan vi skiller mellom *i* og *på* i alle tilfeller, og der det er klare regler finnes det alltid unntak. Det er heller ikke en endelig avgjørelse for hvordan man best kan lære seg et andrespråks preposisjoner fullt ut. Ikke enda i alle fall. Mye kan bli tydeliggjort gjennom mer forskning på andrespråksinnlæring, men likevel vil språk gjennomgå endringer med flere nye ord og abstrakte måter å bruke spatiale preposisjoner på. Store deler av problematikken ligger dessuten i at preposisjoner ofte er såpass diffust og vanskelig å forstå selv for de innfødte med norsk som morsmål. Flere vil kanskje oppleve det som mer naturlig og korrekt å si «Vann i flaska» enn «Vann på flaska», men vi vet ut ifra teoridelen her at det i slike tilfeller kan være begge deler og derfor er et unntak. Preposisjoner, ikke bare de norske, men i alle språk er superkompliserte. Det jeg i denne oppgaven derimot har gjort er å se på noen konkrete tilfeller hvor preposisjonene

er problematisk for språkbrukeren og ut ifra dette foretatt en diskusjon fra teorien som finnes for både preposisjoner generelt og *i* og *på* spesielt, samt hvordan dette fremstår i perspektivet av norsk som andrespråk. Ut ifra dette kan jeg konkludere med at selv språk som tilsynelatende har like varianter av samme preposisjoner, vil ha en virkelighetsforståelse integrert i språket som skiller seg fra andre. Dette påvirker hvordan vi tenker og det gjør også vanskelig å lære seg et andrespråk når man ofte er nødt til å etablere en helt ny måte å tenke på, eller at man må skape flere nyanser i en allerede etablert virkelighet.

5.0 Avslutning

I denne studien har jeg sett på hvordan spatiale preposisjoner viser til virkelighet, og hvordan denne kan bli oppnådd i andrespråk. Teoriene fra Listhaug (2015) fokuserer på de mange ulike betydningene og bruksområdene for *i* og *på*, samt noen måter å skille disse fra hverandre. I tillegg viser grammatikken fra *Norsk Referansegrammatikk* også til den ekstreme polysemien som disse to små ordene har, og som dermed forklarer hvorfor dette oppleves som en særlig vanskelig del av norsk som målspråk. Teoriene fra Dimitrova-Vulchanova et al. (2012) vektlegger særlig at betydningene av spatiale preposisjoner varierer fra språk til språk, og at om man klarer å lære seg forskjellene så vil man kunne vise til svært lite morsmålstransfer i andrespråket. Her ble teori og praksis satt sammen for å vise mulighetene av å nå et målspråk med få feil. Likevel er det diskusjon om i hvor stor grad og om hvorvidt det er mulig å lære seg de spatiale uttrykkene i et andrespråk uten avvik, noe heller ikke disse testene kunne bevise. Det faktum at ikke en gang innfødte av et språk mestrer dette fullt ut, gjør denne diskusjonen særlig interessant. Teoriene i Gvarishvili (2013) forklarer derfor den vanskelige og lange prosessen det er å lære seg et andrespråk, og hvor viktig det er å stadig analysere og rette seg etter sine feil. Her er ikke nødvendigvis målet å kunne snakke et andrespråk flytende, men å hele tiden være oppmerksom på transfer og avvikene for å kunne skape en ny virkelighet i et nytt språk som modell. Spatiale preposisjoner i et språk er ulike måter å illustrere virkelighet på, og det varierer fra språk til språk. Der vi i norsk kan bruke *i* og *på* om hverandre, kan det igjen vise til hvordan også enkeltindivider oppfatter denne virkeligheten på ulike måter.

6.0 Kildeliste

- Coventry, K., Guijarro-Fuentes, P., & Valdés, B. (2012). On the First and Second Language Acquisition of Spatial Language. *Spatial Cognition & Computation: First and Second Language Acquisition of Spatial Language*, 12(4), 219-230.
- Eide, K. M. (2015). *Norsk andrespråkssyntaks*. Oslo: Novus.
- Eide, K. M. (2020): Tense and aspect in Germanic Languages. In Putnam, M. and R. Page (eds.): *Cambridge Handbook on Germanic Linguistics*. Cambridge University Press.
- Faarlund, J., Lie, S., & Vannebo, K. (1997). *Norsk referansegrammatikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gvarishvili, Z. (2013). Interference of L1 Prepositional Knowledge in Acquiring of Prepositional Usage in English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 1565-1573.
- Kortmann, B., & Szmrecsanyi, B. (2012). *Linguistic complexity: Second language acquisition, indigenization, contact* (Vol. 13, *Linguae & litterae* ;). Berlin: Walter de Gruyter.
- Listhaug, K., (2015). *Spatial Prepositions and Second Language Acquisition: The Acquisition of Spatial Prepositions in French by Native Speakers of Norwegian*.
- Mila Dimitrova-Vulchanova, Liliana Martínez, Rik Eshuis & Kjersti Listhaug (2012): No Evidence of L1 Path Encoding Strategies in the L2 in Advanced Bulgarian Speakers of Norwegian, *Spatial Cognition & Computation: An Interdisciplinary Journal*, 12:4, 275-304

