

Bacheloroppgave

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

Silje Østli Haugsrud

V2 i norsk

Utfordringer ved det norske V2-kravet fra et spanskspråklig perspektiv

Bacheloroppgave i NORD2311 Variasjon, struktur og teori: Norsk som andrespråk

Veileder: Kristin Melum Eide

Juni 2021

Silje Østli Haugsrud

V2 i norsk

Utfordringer ved det norske V2-kravet fra et
spanskspråklig perspektiv

Bacheloroppgave i NORD2311 Variasjon, struktur og teori: Norsk som
andrespråk

Veileder: Kristin Melum Eide

Juni 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Det humanistiske fakultet

Institutt for språk og litteratur



Kunnskap for en bedre verden

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	2
2. Teori.....	3
2.1 Andrespråksteori: FFFH og FTFA.....	3
2.2 Tredjespråksteori	3
2.3 Lærbarhet og merkethet.....	5
2.4 Leddstillingsvariasjon i norsk og spansk.....	5
2.4.1 SVO.....	5-6
2.4.2 V2.....	6
3. Metode og empiri.....	7
3.1 Metode.....	7
3.2 Empiri.....	7-8
4. Analyse.....	8
4.1 Utelatt subjekt.....	8-10
4.2 Inversjon.....	10
4.2.1 Underinversjon.....	10
4.2.1.1 Andrespråksteori.....	10-11
4.2.1.2 V2 og merkethet.....	11
4.2.1.3 Underinversjon i lys av engelskkunnskaper.....	11-12
4.2.2 Overinversjon.....	12-13
5. Konklusjon.....	13-14
6. Vedlegg.....	14-15
6.1 Figurer.....	15
6.2 Tabeller.....	16
7. Referanseliste.....	17
7.1 Referanser til vedlegg.....	17
7.2 Referanser.....	17

1. Innledning

Med inspirasjon fra Heidi Guis masteroppgave *Substantivbøying i to mellomspråkstekster* (2019), vil jeg i denne oppgaven ta for meg temaet V2. I masteroppgaven introduserer Gui språktypologiske trekk ved blant annet norsk og spansk, hvilket fanget min oppmerksomhet som kommende lektor i begge språkene. Både spansk og norsk er såkalte SVO-språk, men til tross for likheten, har de nokså ulik setningsoppbygging. Mens spansk har en vesentlig friere leddstilling, har norsk et V2-krav som gjerne byr på en rekke utfordringer for innlærere. Rønning, Sørland og Vaagen kaller V2- regelen «ei lei nøtt å knekke for innlærere av norsk»(Rønning, Sørland & Vaagen, 2016, s. 218). Grunnen er ikke fordi regelen ikke er tydelig nok eller at det eksisterer for mange unntak, men den markerer rett og slett et sterkt typologisk trekk ved det norske språket. Jon Erik Hagen understreker: «[...] at norsk krever finitt verb på andre plass i fortellende setninger, er, som vi lærere vet, notorisk vanskelig å tilegne seg for fremmedspråklige innlærere» (Hagen, 1992, s. 36). Dessuten er det merkbart at de er så lite konsistente og kan veksle mellom korrekt og avvikende bruk av V2, uten noen form for systematikk. Med bakgrunn i dette, vil jeg derfor undersøke hvilke tendenser vi kan se hos spansktalende innlærere av norsk i møte med det norske V2-kravet, samt vurdere hva som kan ligge til grunn for de eventuelle avvikene.

For å kunne besvare denne problemstillingen vil jeg belyse to nyere teorier fra generativ andrespråksforskning, og det forutsettes derfor at leser har kjennskap til Chomskys prinsipp- og parameterteori samt teori knyttet til «kritisk periode». I tillegg til teori om andrespråk er det nødvendig å gi en kort presentasjon av tredjespråksteori, ettersom flere av informantene i denne oppgaven har mer eller mindre kunnskap om engelsk. Ettersom verken andre- eller tredjespråksteoriene sier noe om forskjeller vedrørende innlæringsvansker, ser jeg det også som nødvendig å supplere med teori om lærbarhets og merkethet. Deretter vil jeg påpeke noen av leddstillingsvariasjonene vi finner i spansk og norsk, samt utdype nærmere hva som menes med V2-regel og typiske avvik som forekommer i innlæringen av norsk. Dataene jeg vil benytte meg av i denne oppgaven, består av innlærertekster fra Norsk andrespråkskorpus (ASK). I analysen vil jeg ved hjelp av teori vurdere dataene individuelt for å avdekke hvilke avvik som forekommer og hva årsaken(e) kan være, men også i forhold til hverandre, for å observere om det kan finnes noen generelle tendenser til avvikene. Avslutningsvis vil jeg oppsummere funnene fra analysen i et forsøk på å besvare problemstillingen.

2. Teori

2.1 Andrespråksteori: FFFH og FTFA

«[...] det viktigste substansielle skillet mellom de eldre og nyere teoriene, er hvordan man ser på forholdet mellom kunnskap og produksjon, eller *kompetanse* og *performanse*», skriver Jin, Eide og Busterud (2015, s. 242) i det de henviser til de nyere andrespråksteoriene som problematiserer de tidligere, «naive» WYSIWYG-teoriene (What You See Is What You Get). Forholdet mellom kompetanse og performanse har vist seg å være mer komplisert enn hva de første generative teoriene om andrespråk antok, og jeg vil derfor her gi en kort innføring i to nyere teorier kalt Failed Functional Features Hypothesis (FFFH) og Full Transfer, Full Access (FTFA).

Førstnevnte teori, også kalt tolkbarhetshypotesen, benytter seg av Chomskys distinksjon mellom «tolkbare» og «utolkbare» trekk. Mens de tolkbare trekkene har en semantisk effekt på tolkningen til en setning, har de utolkbare kun en formell effekt. FFFH antar at UG-parameterne som angår disse utolkbare trekkene ikke kan endres etter kritisk periode, med mindre de allerede er etablert i førstespråket (Jin, Eide & Busterud, 2015, s. 243). En produksjon som avviker fra målspråket, vil derfor begrunnes med at informanten har en annen mental representasjon av systemet enn det en morsmålsbruker har (Jin et al., 2015, s. 255). Dersom det allikevel skulle forekomme synlig målspråkslikhet, ville dette skyldes at innlæreren anvender strukturer og representasjoner fra førstespråket som overfladisk sett ligner på den aktuelle strukturen i målspråket (Jin et al., 2015, s. 272).

I kontrast til tolkbarhetshypotesen står teorien om FTFA. FTFA antar at alle UG-trekk, både tolkbare og utolkbare, er tilgjengelige for omstilling selv etter kritisk periode; det er dette som menes med «Full Aksess» (Jin et al., 2015, s. 243). Videre hevdes det at det er førstespråket som utgjør den mentale syntaktiske starttilstanden ved andrespråkstilegnelse, og derfor vil det forekomme «Full Transfer», dvs. overføringer fra morsmålet, da alle UG-parameterne vil være identiske med førstespråket inntil språktilignelsen finner sted (Jin et al., 2015, s. 243). I prinsippet skal det være mulig å oppnå absolutt målspråkslikhet, og dersom det forekommer synlige avvik fra målspråket, skyldes dette enten manglende synlig bøying (MSIH) eller fonologiske restriksjoner fra førstespråket (PTH) (Jin et al., 2015, s. 272).

2.2 Tredjespråksteori

Under andrespråksteori nevnte vi at det ikke er unormalt at det kan forekomme transfer fra morsmålet til mellomspråket. Imidlertid gjelder ikke dette bare fra morsmålet til

mellomspråket. Dersom en innlærer besitter tverrspråklig kompetanse, vil det også kunne forekomme transfer fra både morsmål og andrespråket i innlæringen av et tredjespråk (Jin et al., 2015, s. 273). Siden mesteparten av innlærerne i denne oppgaven besitter tverrspråklig kompetanse i ulik grad, da de har engelsk som andrespråk, er det nødvendig å utdype transferbegrepet ytterligere med teorier om tredjespråkstilegnelse.

Felles for tredjespråksteoriene er at de søker svar på hvilket språk det forekommer transfer fra, samt forklaring på hvorfor disse overføringene forekommer. Cumulative-Enchancement Model (CEM) er en teori som antar at det kan forekomme syntaktisk transfer fra alle innlærte språk, og at UG i sin helhet er tilgjengelig ved språkstilegnelse, også etter kritisk periode (Jin et al., 2015, s. 274). At teorien kalles kumulativ, har å gjøre med at tidligere innlærte strukturer ikke må gjenlæres for å kunne bli tatt opp i det nye språket: «[...] en innlærer som har gått igjennom en bestemt innlæringsløype i tidligere språkstilegnelse, kan hoppe over enkelte steg i innlæringsløypa for den samme strukturen i senere språkstilegnelse» (Jin et al., 2015, s. 275). Etersom språkstilegnelsen anses å være kumulativ, vil transfer kun skje når det kan bidra til å forenkle tilegnelsen av et nytt språk, og dermed forventes det kun forekomst av positiv transfer, ifølge denne teorien.

En annen teori som har fått oppmerksomhet er L2 Status Factor, som i motsetning til CEM antar at det kan forekomme både positiv og negativ transfer. Imidlertid kan ikke transfer komme fra førstespråket til innlæreren, da S2 har en privilegert rolle for S3-innlæringen og fungerer som et slags filter for S1-grammatikk (Jin et al., 2015, s. 277). Dette skyldes en større kognitiv likhet mellom S2 og S3 enn S1 og S3, ettersom førstespråket blir tilegnet på et annet sted i hjernen og på en annen måte enn språk som blir tilegnet etter kritisk periode. Mens S1-tilegnelse skjer ubevisst og styres av proseduralt minne (dvs. ferdigheter som er automatisert), vil S2- og S3-tilegnelse skje i en kombinasjon av formell og uformell tilegnelse, styrt av det deklorative minnet (dvs. den delen av hukommelsen som omfatter kunnskaper og hendelser) (Jin et al., 2015, s. 279).

Den siste teorien jeg vil framheve uttrykker, i likhet med CEM, at transfer kan forekomme fra både S1 og S2. Typological Primacy Model (TPM) tar utgangspunkt i L2 Status Factor, men antar at transfer forekommer fra det språket som typologisk sett er mest likt målspråket, da etter innlærerens oppfatning (Jin et al., 2015, s. 281). Dermed kan det forekomme både positiv og negativ transfer, som i L2 Status Factor. Dersom det skulle vise seg at innlærer er av den oppfatning at det ikke eksisterer noen typologisk likhet mellom de tilegnede språkene og målspråket, vil L2 Status Factor gjelde og S2 vil så være gjenstand for transfer.

2.3 Lærbarhet og merkethet

I sammenheng med Chomskys prinsipp- og parameter-teori, kan vi med teori om merkethet i språket, forutsi hva som vil være utfordrende for en innlærer i tilegnelsen av et nytt språk. I henhold til Lydia Whites lærbarhetsdefinisjon av merkethet, karakteriseres et språklig trekk som merket eller umerket på grunnlag av den innputten som kreves i førstespråkstilegnelse for at strukturen skal tilegnes. Den umerkede verdien er den barna vil anta dersom de ikke får spesifikke opplysninger om annet, og den kan både tilegnes og fjernes basert på positiv evidens (Carlsen, 2013, s. 34). Om den umerkede verdien derimot, skriver White som følger: «[...] it can be added to a grammar on the basis of positive evidence, but it cannot be dropped from a grammar without negative evidence» (White, 1987, s. 264). Selv om begge verdier tilegnes på samme måte, finnes det altså ulikheter angående hva som kreves for å endre en parameterverdi når det kommer til innlæring av et nytt språk. I forbindelse med språkinnlæringsteorien benytter Cecilie Hammes Carlsen seg av hypotesen om «The Subset Principle». Hypotesen antar at barnet etablerer det mest restriktive språkssystemet først:

Dersom barnet hadde etablert merkete parameterverdier først, ville negativ evidens være nødvendig for å endre verdien i de tilfellene der målspråket hadde umerkede verdier. Ettersom barn i svært liten grad får slik informasjon, kan tilegnelsen bare forklares ved at eleven er restriktiv i etableringen av parameterverdier i første omgang (Carlsen, 2013, s. 35).

Således er det mulig å utvide det restriktive språkssystemet (umerket) på grunnlag av positiv evidens, mens det allerede utvidede språkssystemet (merket) ikke kan innsnevres uten opplysninger om at man allerede har etablert gale verdier. Konklusjonen er derfor at et umerket språk kan beskrives som en delmengde (subsett) av et merket språk (supersett), dersom det umerkede språkets grammatiske ytringer kan innlemmes i det merkede språkets ytringer (se fig. 1) (Carlsen, 2013, s. 35).

2.4 Leddstillingsvariasjon i norsk og spansk

2.4.1 SVO

Som nevnt innledningsvis er både spansk og norsk SVO-språk. I *Spansk-norsk kontrastiv grammatikk* (1990, s. 19) skriver Maria del Carmen Ladrero at selv om begge språkene har lik ordstilling finnes det fortsatt vesentlige forskjeller. I motsetning til norsk, som har subjektstvang, kan man på spansk benytte seg av implisitte framfor eksplisitte subjekt, ettersom de kun er av semantisk og ikke syntaktisk betydning (Carlsen, 2013, s. 30; Ruiz Rufino & Grønn, 2019, s. 203). Dette avhenger av om subjektet refererer til person(er) eller

ikke, og om avsenderen ønsker å framheve subjektet eller ei. Videre kan også de ulike leddene i stor grad skifte plass uten at setningens meningsinnhold forandres, men at det heller tilføyes stilistiske nyanser (Ladrero, 1990, s. 88). I norsk er det klare restriksjoner for flytting av setningsledd, og Ladrero (1990, s. 88) hevder at de største problemene ved norsk setningsoppbygging for spanske innlærere er inversjonsregelen samt plassering av ulike adverbialer. Dette bekreftes i Heidi Guis masteroppgave:

Vanlig setningsstruktur på norsk er SVO, og i så måte utgjør ikke norsk syntaks i utgangspunktet et utpreget typologisk markert trekk. Likevel er det flere trekk ved norsk syntaks som byr på utfordringer for innlæreren, og et av disse er et norsk ikke har samme syntaks i helsetninger som i leddsetninger. Setningsadverbialet plasseres i de ulike setningstypene henholdsvis før det finitte verbet i leddsetninger, mens det plasseres etter i helsetninger. Slike endringer er typologisk markerte, og gjør at norsk syntaks anses vanskelig å lære (Gui, 2019, s. 30-31).

Innlærere av spansk vil derfor i utgangspunktet ikke ha store problemer med ordstillingen, men selve fleksibiliteten som ligger i leddstillingsmønsteret i det norske språket samt variasjonen i setningsstrukturen, er ofte ukjent for innlæreren. Allikevel kan de spanske setningskonstruksjonene oppleves som nokså fleksible for en morsmålsbruker av norsk, noe vi skal se nærmere på i delkapittel 2.4.2.

2.4.2 V2

I motsetning til det spanske språkets relativt frie ordstilling, har norsk et vesentlig strengere og fastere mønster. Plasseringen av det finittede verbet spiller en viktig rolle i norske setninger, ettersom vi har det vi kaller for V2-krav i norsk. Med det menes en obligatorisk flytting av det finittede verbet i til 2. plass (C-posisjonen) i fortellende hovedsetninger (Åfarli & Eide, 2003, s. 366). Mens de med norsk som førstespråk har få vansker knyttet til V2-regelen, kan dette by på en rekke utfordringer for innlærere. Ved tematisering av et ikke-subjekt, er det ikke sjelden at man finner brudd på V2-regelen hos andrespråksinnlærere av norsk (Eide, 2015, s. 171). I disse tilfellene har det finittede verbet som skal stå i C-posisjon (V2), ikke blitt flyttet. Det er dette som kalles for underinversjon (Eide, 2015, s. 171; Åfarli, 2015, s. 83). I motsetning til norske hovedsetninger, der det finittede verbet må flyttes opp til V2, finnes ikke en slik regel for undersetninger. Da skal C-posisjonen enten bestå av en subjunksjon eller være fonetisk tom (Eide, 2015, s. 173). Dette ser ut til å gå feilfritt ved førstespråksinnlæring, men byr gjerne på problemer i andrespråkstilegnelse. Det hender gjerne at V2-regelen overgeneraliseres, og at innlærere også her flytter verbet opp til C når det ikke skal være V2. Da snakker vi om overinvertering (Eide, 2015, s. 173; Åfarli, 2015, s. 84). Vi skal i denne oppgaven se flere

eksempler på både under- og overinversjon.

3. Metode og empiri

3.1 Metode

Datamaterialet som har blitt benyttet i denne oppgaven er hentet fra *Norsk andrespråskorpus (ASK)*. Korpuset er et digitalt, søkbart tekstkorpus for norsk som andrespråk, der dataene hentes fra innlærere som har gått opp til *Språkprøven i norsk for norske innvandrere* samt *Test i norsk – høyere nivå*. Innlærerkorpuset inneholder ikke bare språkdata, men også persondata. Dette gjør det mulig å koble disse to faktorene opp mot hverandre når vi skal undersøke innlærertekstene.

I denne analysen har jeg valgt å ta utgangspunkt i 12 ulike innlærertekster der spansk er innlærernes førstespråk. Ettersom vi lever i en stadig mer globalisert verden hvor engelsk er et rådende verdensspråk, kom det ikke som noen stor overraskelse at de aller fleste innlærerne hadde mer eller mindre kjennskap til engelsk. Det er dermed flere faktorer som potensielt kan påvirke innlæringen av norsk, og fordelingen av innlærertekster ble dermed som følger: 4 tekster hvorpå innlærerne hadde lite eller ingen engelskferdigheter, 4 tekster der engelskferdighetene lå på et grunnleggende nivå, og 4 tekster hvor innlærernes engelskferdigheter lå på høyt nivå.

I analysen har jeg valgt å fokusere på de mest frekvente strukturelle avvikene som forekommer knyttet til V2-kravet. Hvorvidt det er nødvendig å benytte seg av andre- eller tredjespråksteori vil avhenge av de individuelle innlærernes ferdigheter i engelsk.

3.2 Empiri

I analysen forekom totalt 31 strukturavvik som er knyttet til V2-kravet (se tab. 1). Ca. 1/3 av avvikene skyldes fraværende subjekt, slik at verbet blir stående som første ledd i setningene. At hele 12 V2-avvik skyldes utelatt subjekt er interessant, men ikke overraskende, ettersom vi allerede vet at implisitt subjekt ikke er et ukjent fenomen. Innlærerne har i mer eller mindre grad kjennskap til engelsk, som i likhet med norsk har subjektstvang. Følgelig antok jeg at det ville forekomme færre avvik forbundet med +prodrops («pronomen dropping»). I analysen vil det derfor bli vurdert hva som kan være årsaken til det høye antallet av prodrops-avvik.

De resterende 2/3 av avvikene er knyttet til inversjon, hvorav 14 ble definert som underinvertering. 5 avvik ble definert som overinversjon, og 4 av disse igjen kan knyttes til

bruk av setningsadverbial. Inversjonsavvikene skyldes trolig den parametriske variasjonen knyttet til V2 sammenlignet med norsk. Samtlige innlærere viste i tekstene at de behersket V2-kravet flere ganger, noe som tyder på at de har internalisert både TP- og CP-projeksjonen, men allikevel er de ikke konsistente i produksjonen av V2. Faktisk var det kun 3 innlærere som ikke hadde et eneste avvik knyttet til underinvertering. Det tyder på at selv om projeksjonene er internalisert, er de ikke fullt utviklet, noe som vil bli drøftet mer i analysen.

I analysen vil det bli gått nærmere inn på årsakene til avvikene, og det skal redegjøres for hvorfor de forekommer. Vurderingen må naturligvis sees i sammenheng med faktorer som alder og engelskkunnskaper, da disse vil være av betydning for resultatet.

4. Analyse

4.1 Utelatt subjekt

Ifølge tolkbarhetshypotesen i FFFH er det umulig å endre de funksjonelle parameterverdiene til målspråkets verdier ettersom de allerede er satt i en annen posisjon. Ettersom samtlige innlærere har passert den kritiske perioden for innlæring av et nytt språk, skal det ifølge hypotesen by på en rekke utfordringer tilknyttet disse utolkbare trekkene, noe vi kan se i eksemplene nedenfor:

- a) Er mye vanskelig jobber i Norge på [YRKE] fordi snakker ikke bra Norske
- b) Jeg tror er veldig viktig å lære norsk hvis du vil bor i Norge
- c) (Han var ikke veldig stor), men var utrolig modig

Av eksempelsetningene ser vi hvordan subjektet uteblir i konstruksjonen og verbet tilsynelatende blir det første leddet i setningene. Allikevel er de grammatiske i henhold til de spanske syntaksreglene. Dette kan tyde på at parameteren for prodrop fortsatt er innstilt etter det spanske språket og at ny verdi ikke kan tildeles parameteren da trekket er utolkbart.

Allikevel forklarer ikke det hvordan innlærer i setning b) også behersker bruken av pronominalt subjekt hele tre ganger.¹ Faktisk viste samtlige innlærerne at de mer eller mindre behersket bruken av pronominal subjekt i tekstene sine, med unntak av nevnte 12 avvik. I favør av tolkbarhetshypotesen kan dette skyldes at det på spansk også konstrueres setninger med subjekt, og at prodrop kun er én av to muligheter. Tatt i betraktning at prodrop likevel forekommer nokså ofte i spanske setninger, og at innlærerne i mesteparten av tilfellene behersker det norske subjektskravet, er det større grunn til å tro at innlærerne allerede har full

¹ merk også bruken av det usynlige subjektet PRO i infinitivsetningen.

aksess til universalgrammatikken, og at parameterverdien dermed kan omstilles uavhengig av trekkenes tolkbarhet. I henhold til FTFA vil forklaringen på hvorfor subjektet av og til uteblir heller være at det skjer transfer fra det spanske språket. At innlærerne fjerner subjektet helt, ville være svært merkelig når de selv uttrykker det på spansk, enten i form av pronominalt subjekt eller bøyingsuffix på verbet. Vi må derfor anta at kompetansen hos innlærerne er større enn det performansen tidvis tilsier, og at det som på overflaten i de norske setningene ser ut som fravær av subjekt, heller kan være det usynlige subjektet PRO (se fig. 2) (Zagona, 2002, s. 236).

Som tidligere nevnt antok jeg at utelatt subjekt kunne ha sammenheng med innlærernes engelskkunnskaper, og at dess høyere kunnskapene var, jo lavere rate av subjektavvik ville det forekomme. Dette ville ha sin naturlige forklaring i at innlærerne kunne se den typologiske likheten mellom norsk og engelsk, og derav forhindre prodrop-avvikene, til fordel for TPM-teorien. Likevel kan vi se at dette ikke stemmer (se tab. 2). Verken CEM eller L2 Status Factor-teorien kan heller forsvare hvorfor disse avvikene forekommer selv hos de med høyere engelskkunnskaper. Men, dersom SU-avvikene sorteres etter alder, skjer det noe interessant. Av totalt 12 innlærere med manglende subjekt står 1/3 av dem for over halvparten av avvikene. Det vil altså si at 4 informanter står for 7 av 12 subjektavvik. Felles for disse 4 informantene er at de er de eldste i denne undersøkelsen, og samtlige har passert 40 år. Hvorvidt dette skyldes generell kognitiv modning eller at det faktisk eksisterer en kritisk periode vites ikke (Busterud, 2019), men det vitner om at alderen spiller en vesentlig rolle når det kommer til innlæring av språk. Grunnet mangel på evidens for sammenheng med tredjespråk akkompagnert med alder, bør vi også se på avvikene i lys av teorien om lærbarhet og merkethet for å kunne gi et svar på hvorfor de forekommer.

I henhold til lærbarhetsdefinisjonen av merkethet er det prodrop-språket spansk som har den merkete verdien på parameteren, altså den minst restriktive grammatikken i forhold til norsk. Carlsen forklarer at «Både subjektløshet og subjektstvang kan læres på grunnlag av positiv innputt, men bare subjektstvang kan avlæres uten negativ evidens» (Carlsen, 2013, s. 36). Det vil si at en norsk innlærer med –prodrop, som får språklig innputt med finite +prodrop-setninger (f. eks spansk), vil forstå at utelatt subjekt er en grammatisk mulighet. For en spansktalende med +prodrop, som får –prodrop-innputt, vil det derimot ikke være nok til å forstå at fraværende subjekt er ugrammatisk. Dette er fordi setninger både med og uten subjekt forekommer i spansk. Ettersom de grammatiske ytringsmulighetene er flere på spansk i forhold til norsk, defineres språket som «superset». Dermed blir norsk som har subjektstvang, «subset» av supersettet (Carlsen, 2013, s. 36). I et forsøk på å forklare dette

enkler, kan vi si at med tanke på prodop-parameteren, utgjør språket spansk «det hele», mens norsk er en delmengde av «det hele». Altså, vil alle elementene eller verdiene knyttet til prodop-parameteren i norsk også finnes i spansk, men ikke alle verdiene til prodop-parameteren i spansk finnes i norsk. En spansktalende innlærer av norsk har således allerede etablert denne merkete prodop-parameterverdien, og derfor vil den også kunne overføres i mellomspråket, slik som vi ser i eksemplene ovenfor. Mangel på evidens vil føre til at subjektsavvikene er vanskelige å luke bort i mellomspråket, og følgelig vil avvik knyttet til verbplasseringen i setningen også forekomme.

4.2 Inversjon

4.2.1 Underinversjon

4.2.1.1 Andrespråksteori

Som nevnt innledningsvis, vet vi at det er vanskelig for innlærere å tilegne seg inversjonsregelen som finnes i norsk. Se bare på innlærersetningene under:

- d) I Colombia barna kan begynne skolen når de fyller 4 år
- e) Barnet ikke kompliser for ingetin
- f) Jeg også tror at det er fint å se naturfilm av laks

Vi ser at innlæreren som har produsert setning d), har utviklet hele CP-TP-VP-systemet. Dette vises tydelig ettersom predikatsadverbialet har blitt tematisert til CP. Selv om vi forstår at innlæreren dermed er på et mer avansert nivå i innlæringen, kan vi likevel observere at det oppstår avvik i det innlæreren ikke flytter det finitte verbet <kan> opp til C-posisjonen. Setning e) høres for de fleste morsmålsbrukere av norsk veldig merkelig ut. På spansk derimot ville setningen trolig lyde noe som «El niño no se complica para nada», som på norsk igjen ville tilsvare «Barnet er ikke vanskelig uten grunn».² Samtlige innlærere med lite eller ingen engelskkunnskaper, produserte inversjonsavvik som i likhet med både setning d) og e), kan kobles direkte til morsmålet.

I henhold til tolkbarhetshypotesen kan dette ha å gjøre med at V2-parameteren ikke eksisterer i innlærernes morsmål. Likevel er det grunn til å spørre seg hvorfor de da mestrer denne V2-regelen andre steder i samme tekst. At funksjonelle utolkbare trekk som ikke eksisterer i S1, men finnes i S2, skal forhindre positivt resultat i mellomspråket, kan ikke være

² Merk at verbet «complicar(se)» ved direkte oversettelse vil få betydningen «komplisere» eller «vanskeliggjøre».

mulig ettersom de allerede har vist at de mestrer verbflyttingen til C-posisjonen andre steder i tekstene. Dette ser vi også ved at innlærerne overinverterer i leddsetningene, altså, at de overgeneraliserer regelen om flytting av verbet til C der regelen faktisk ikke er gjeldende. Dersom tolkbarhetshypotesen hadde vært treffende, og parameterverdien ikke kunne omstilles, ville ikke denne flyttingen ha funnet sted, og vi ville i større eller mindre grad unngått overinversjon i tilegnelsen av norsk som S2. Dette taler for at innlærerne kan justere V2-parameteren, men at bruken fortsatt er noe ustabil. Dermed må vi anse FTFA som en mer treffende teori i dette tilfellet ved andrespråksinnlæringen. Dette resonnementet, støttes også av teorien om lærbarhet og merkethet.

4.2.1.2 V2 og merkethet

I likhet med prodrop, må vi også her se spansk som det merkete språket når det kommer til inversjonsavvikene. Selv om det er vanlig å definere +V2 som merket (Carlsen, 2013, s. 51), vil det i henhold til lærbarhetsteorien vurderes som umerket. Grunnen til dette er fordi +V2 kan fjernes fra et språkssystem basert på positiv evidens. -V2 vil derimot kreve negativ evidens, hvilket gjør det vanskeligere for spansktalende innlærere å få bukt med inversjonsavvik i mellomspråket. I likhet med prodrop, vil vi også her kunne anse språk med +V2 som subsett, eller en delmengde, av språk uten V2-regel, nettopp fordi det man kun kan uttrykke på én måte i et språk som norsk (+V2), kan uttrykkes på flere måter i spansk (-V2). Se bare på setning d) gjengitt i tabell 3.

4.2.1.3 Underinversjon i lys av engelskkunnskaper

Med det sagt, må vi også huske på at 2/3 av innlærerne har middels eller høye engelskkunnskaper, og vi må derfor også vurdere de resterende tekstene ut ifra tredjespråksteori. Se bare hvordan innlærer i setning c) konstruerer setningen, med setningsadverbialet <også> plassert mellom subjektet og verbalet. Dette er ikke bare ugrammatisk i forhold til de norske syntaksreglene, men også de spanske. Der <også> på norsk ville blitt stående etter det finite verbet, ville det på spansk bli stående som første ledd i dette tilfellet. I lys av innlærerens engelskkunnskaper, ser vi at det trolig har skjedd overføringer fra S2 til S3; «I also think that...», og underinverteringen må derfor sees i sammenheng med andre teorier enn det vi har diskutert hittil.

Ifølge kumulativ forsterkning (CEM) er UG fortsatt aktiv ved tilegning av språk etter kritisk periode, og all språktilegnelse er kumulativ. Det vil si at en struktur som allerede

er tilegnet ikke må læres på nytt. CEM antar at transfer kan skje fra både S1 og S2, men dette gjelder bare positiv transfer. De underinversjonsavvikene som forekommer i tekstene, problematiserer derfor denne teorien. Dermed må vi anta at avvikene er i samsvar med teorien om L2 Status Factor eller TPM. I førstnevnte teori fungerer S2 som et filter for S1-grammatikken. I avvikene der PA har blitt tematisert, vil vi verken kunne bekrefte eller avkrefte hypotesen, ettersom konstruksjonen vil bli den samme både på spansk og engelsk. Allikevel ser teorien ut til å være i overenstemmelse med setning f), da denne konstruksjonen ikke stemmer overens med førstespråket, men vi kan anta at det har skjedd negativ transfer fra S2 til S3. Imidlertid ligner de fleste underinversjonsavvikene på konstruksjoner man finner i både spansk og engelsk, og det er derfor vanskelig å skulle avgjøre hvilket språk det kommer transfer fra og årsaken til det. Om vi heller ser på avvikene i forhold til mengde engelskkunnskaper, kan vi observere noen svært interessante tall (se tab. 2). Av alle inversjonsavvikene ser vi at antallet avvik er det samme hos de på begynnernivå i engelsk som de med høyere engelskkunnskaper. Dersom vi separerer over- og underinversjon, ser vi at forekomsten av overinversjon synker, mens underinversjonsavvikene øker dess høyere engelskkunnskaper innlærerne har. Mens de med lite eller ingen engelskkunnskaper kun har 3 avvik relatert til underinvertering, har de med middels kunnskap 4, og de med høyere kunnskap hele 7 avvik. Følgelig er det stor grunn til å anta at innlærerne ser en typologisk likhet mellom norsk og engelsk, lik som TPM-hypotesen antar. I tillegg inversjonsutfordringene i henhold til merkethet, forårsaker dermed innlærernes psykologisk-typologiske sammenligning av språkene en høyere frekvens av underinversjon, ettersom de har en mental forestilling av at norsk og engelsk er mer syntaktisk like hverandre enn det spansk og norsk er.

4.2.2 Overinversjon

I delkapittelet om underinversjon var jeg så vidt inne på at noen av innlærerne flyttet verbet til C-posisjonen i leddsetninger, hvilket ville føre til overinversjonsavvik. I setningene nedenfor kan vi observere dette:

- g) Jeg tror det er ikke så dyr yrke
- h) det jobb liker mye fordi kan du hjelper mange mennesker
- i) Det er en hyggelig opplevelse fordi jeg visste ikke så mye om arabisk Kultur

Av drøftingen vedrørende inversjonsmuligheter i delkapittel 4.2.1.2, vet vi at strukturen i undersetningen i eksempel h), som her ter seg som ugrammatisk i norsk, faktisk er fullt mulig på spansk. Likevel er lite som tilsier at innlæreren ville brukt denne konstruksjonen bevisst, da den på spansk signaliserer et ekstra trykk eller framheving av subjektet (Ruiz Rufino & Grønn, 2019, s. 204). Det interessante med overinversjonsavvikene jeg fant er allikevel at 4 av totalt 5 avvik også inkluderer et SA eller PA i setningen. Det ser vi eksempel på her i setning g) og i). Mens jeg innledningsvis nevnte at spanske innlærere ville møte på utfordringer i forbindelse med plassering av adverbial, ville man verken på spansk eller engelsk brukt den samme strukturen som vises her. På engelsk ville nektingsadverbialet blitt stående til venstre for verbalet («I don't think» og «because I didn't know»), og likedan på spansk («Creo que **no** es» og «porque (yo) **no** sabía»). Konklusjonen av dette må derfor være at siden det verken forekommer transfer fra S1 eller S2, må det bety at innlærerne har klart å internalisere V2-regelen, og at avvikene rett og slett skyldes en overgeneralisering av verbflyttingen. Innlærerne har jo da for så vidt tenkt riktig, selv om utfallet blir feil, ettersom det dreier seg om en leddsetning og ikke hovedsetning. Åfarli (2015, s. 85) forklarer at inversjonsfenomenet (både under- og overinversjon) er en indikasjon på at innlærerne er på et ganske avansert nivå i innlæringen. Siden de produserer både korrekte og avvikende V2-setninger, tyder det på at innlærerne har internalisert det funksjonelle projeksjonsskjelettet med CP+TP+VP, men at de ikke behersker til det fulle alle operasjonene som skjer på basis av strukturen (Åfarli, 2015, s. 85). Dette tyder også på at UG fortsatt er aktiv selv etter kritisk periode, ettersom V2-parameteren er åpen for omstilling når verdien ikke finnes i førstespråket. Det gir også grunn til å tro at vi har å gjøre med hypotesen om at full transfer og full aksess er mulig i innlæringen av et nytt språk, da man ifølge hypotesen vil kunne påvirke parameterne slik at de kan omstilles til verdiene for målspråket dersom man får tilstrekkelig innputt (Jin et al., 2015, s. 243).

5. Konklusjon

Denne oppgavens mål var å søke svar på hva som skjer i møte med det norske V2-kravet fra et spanskspråklig perspektiv. Ved analyse av 12 innlærertekster fra Norsk andrespråkskorpus, har det blitt observert avvik på V2 i forbindelse med at subjektet utelates, og verbet ser ut til å stå som første ledd. Grunnen til at disse avvikene forekommer, skyldes at man på spansk har muligheten til å droppe det pronominale subjektet, uten at dette forårsaker ugrammatiske setninger. En kan altså konkludere med at det har skjedd overføringer, eller transfer, fra

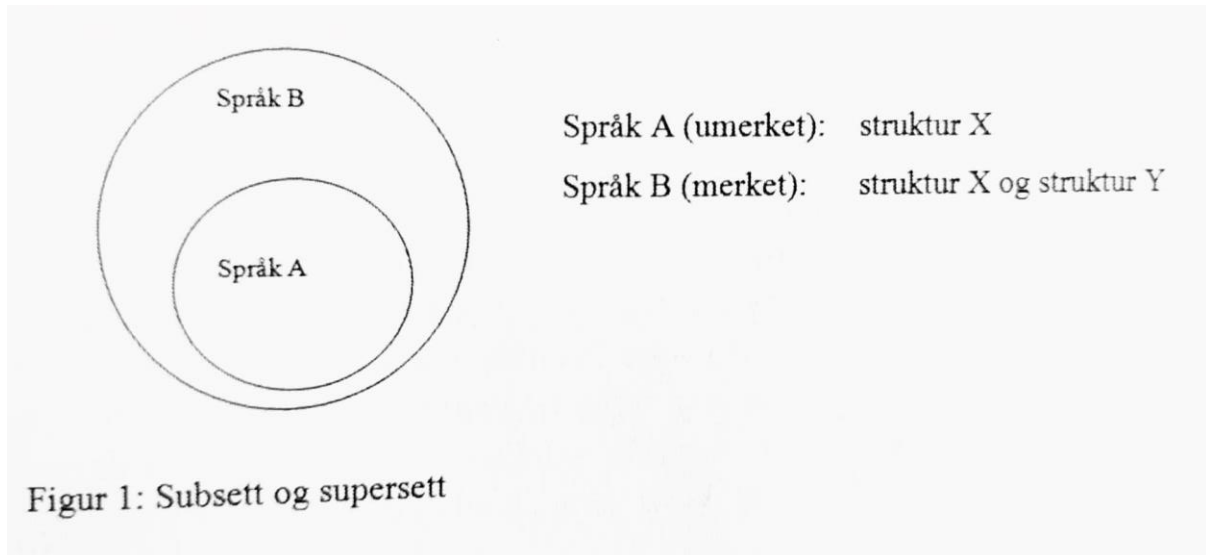
morsmålet til mellomspråket, der det pronominalet subjektet utelates til fordel for det usynlige subjektet PRO og bøyingsuffix på verbet. Avvikene som forekom så ut til å være uavhengige av innlærernes kunnskaper om engelsk, og årsaken til dette er trolig knyttet til at det er en del innlæringsvansker i form av at prodrop-parameterverdien i spansk er mindre restriktiv. Derfor er den også vanskeligere å avvende ved innlæringen av et nytt språk som ikke har denne parameterverdien, slik som norsk. Dette så vi spesielt hos innlærerne som var eldre. Samtlige avvik kunne derfor begrunnes med at informantene, både i andre- og tredjespråksinnlæringen, hadde tilgang til UG og at parameterne var mulig å omstille til en ny verdi, noe som samsvarer med hypotesen om Full Transfer, Full Aksess.

Andre avvik på V2 ble definert som inversjonsavvik. Inversjonsavvikene utgjorde hele 2/3 av avvikene i dataene, og herunder kunne vi skille mellom under- og overinvertering. Av underinversjon, som utgjorde desidert flest tilfeller, kunne dette spores tilbake til den typologiske sammenhengen innlærerne så mellom norsk og engelsk, dette i favør av teorien om Typological Primacy Model. Også her kunne vi observere at det norske språket, i henhold til lærbarhetsdefinisjonen, er subsett av spansk og dermed et vanskelig språk å skulle lære med tanke på inversjonsregler. At enkelte innlærere overinverterte leddsetningene, tyder allikevel på at V2-parameteren er under endring og at parameteromstilling er mulig, da flytting av det finite verbet til V2 (C-posisjonen) forekom der det skulle blitt stående. De fleste overinverteringene besto at nektingsverbalet <ikke>. Selv om feil plassering av adverbial var forventet, skyldtes det i disse avvikene verken transfer fra spansk eller engelsk. Dette tyder på at årsaken, ene og alene, må være at innlærerne overgeneraliserer V2-regelen. Innlærerne har i så måte internalisert CP+TP+VP-strukturen og V2-regelen, men er inkonsekvente i bruken, da de behersker det i varierende grad.

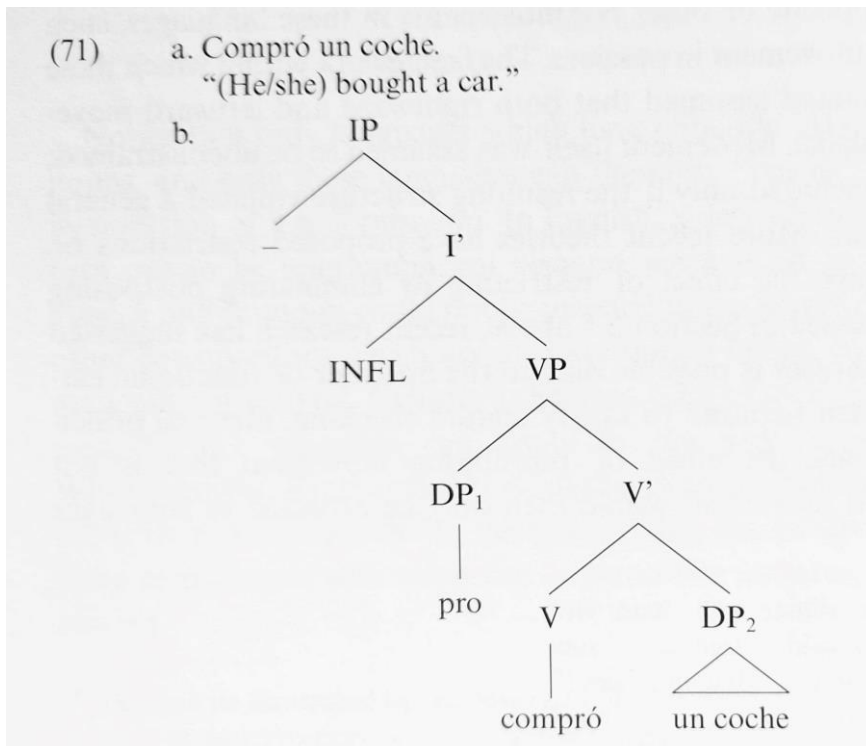
6. Vedlegg

6.1 Figurer

Figur 1:



Figur 2:



6.2 Tabeller

Tabell 1: Oversikt over avvik

Årsak til avvik		Antall
Underinvertering	Med setningsadverbial	6
	Uten setningsadverbial	8
Overinvertering	Med setningsadverbial	4
	Uten setningsadverbial	1
Utelatt subjekt		12
Alle		31

Tabell 2: Avvik rangert etter engelskkunnskaper

Årsak til avvik	Lite eller ingen	Grunnleggende	Høyere	Totalt
Underinvertering	3	4	7	14
Overinvertering	4	1	0	5
Utelatt subjekt	6	2	4	12
Alle	13	7	11	31

Tabell 3. V2

-V2, spansk	+V2, norsk
En Colombia los niños pueden empezar...	* I Colombia barna kan begynne...
En Colombia, pueden empezar los niños...	I Colombia kan barna begynne...

7. Referanseliste

7.1 Referanser til vedlegg

Figur 1. Hentet fra:

Carlsen, C. H. (2013). Med UG i mente. 29. s. 35.

Figur 2. Hentet fra:

Zagona, K. (2002). *The syntax of Spanish*. Cambridge: Cambridge University Press. s. 236

7.2 Litteraturliste

Busterud, Guro. (2019, 07.01.19). Førstespråkstilegnelse. Hentet fra

<https://snl.no/f%C3%B8rstespr%C3%A5kstilegnelse>

Carlsen, Cecilie Hamnes. (2013). Med UG i mente, 29.

Eide, Kristin Melum. (2015). Tilegnelse av verbale kategorier. I Kristin Melum Eide (Red.), *Norsk andrespråkssyntaks*. Oslo: Novus Forlag.

Gui, Heidi. (2019). *Substantivbøying i to mellomspråkstekster* Universitetet i Sørøst-Norge.

Hagen, Jon Erik. (1992). Feilinverteringer, overinverteringer og underinverteringer. *NOA*, nr. 15, 27-38.

Jin, Fufen, Eide, Kristin Melum & Busterud, Guro. (2015). Nyere andrespråksteorier. I Kristin Melum Eide (Red.), *Norsk Andrespråkssyntaks*. Oslo: Novus Forlag.

Ladrero, Maria del Carmen. (1990). *Norsk-spansk kontrastiv grammatikk*. Oslo: Friundervisningens forlag.

Ruiz Rufino, Maximino J. & Grønn, Berit. (2019). *Førstehjelp i spansk språk : ¿cuándo, cómo y por qué?* Bergen: Fagbokforl.

Rønning, Morten , Sørland, Kjartan & Vaagen, Olav (2016). *Norsk grammatikk for grunnskolelæreren*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

White, Lydia. (1987). Markedness and Second Language Acquisition. *Studies of Second Language Acquisition*, nr. 9, 261-281.

Zagona, Karen. (2002). *The syntax of Spanish*. Cambridge: Cambridge University Press.

Åfarli, Tor Anders. (2015). UG-basert andrespråksteori og syntaktisk struktur. I Kristin Melum Eide (Red.), *Norsk Andrespråkssyntaks*. Oslo: Novus forlag.

Åfarli, Tor Anders & Eide, Kristin Melum. (2003). *Norsk generativ syntaks*. Oslo: Novus.