Norsk grammatikk for grunnskolelæreren

Morten Rønning, Kjartan Sørland og Olav Vaagen

Norsk grammatikk for grunnskolelæreren

CAPPELEN DAMM AKADEMISK

© CAPPELEN DAMM AS, Oslo, 2020

ISBN 978-82-02-67954-5

2. utgave, 1. versjon
E-utgaven baserer seg på 2. trykte utgave, 2020

Elektronisk tilrettelegging: Bøk Oslo AS
Omslagsdesign: Jorunn Småland

Materialet i denne publikasjonen er omfattet av åndsverklovens bestemmelser. Uten særskilt avtale med forlaget er enhver eksemplarfremstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov eller tillatt gjennom avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

www.cda.no
akademisk@cappelendamm.no

Forord

Det er mange gode grunner til å interessere seg for språk. Språket er en viktig del av det å være menneske. Språket oppleves som noe nært og personlig for den enkelte av oss; det hjelper oss kanskje til og med til å forstå hvem vi er. Ikke minst står språket sentralt i vår opplevelse og klassifisering av verden rundt oss og i vår mulighet til å kommunisere nyansert med andre mennesker. Denne avanserte språkevnen er antakelig det som mer enn noe annet skiller oss fra andre vesener, og det er vanskelig å tenke seg menneskehetens sosiale og kulturelle utviklingshistorie uten det menneskelige språket.

Det er lett å la seg fengsle av språkets enestående posisjon. Fasinasjonen kan få oss til å undre oss over hva slags egenskaper det er ved språket som gjør det så kraftfullt. Siden vi alle er kompetente brukere av morsmålet, og kanskje mestrer andre språk i tillegg, er det mange sider ved språk vi er godt kjent med. Likevel er det vel slik at de avanserte strukturene som danner regelverket som språkbruken både former og formes av, det vi kaller språksystemet eller *grammatikken*, er relativt ukjent terreng for de fleste. Forfatterne av denne boka vil invitere deg med på en oppdagelsesferd inn i språkets verden for å se hva man der kan finne av spennende konstruksjoner og sammenhenger. Vi håper ferden vil gi økte kunnskaper om hva språk er, og ikke minst være til inspirasjon når den dag kommer at du selv skal være reiseleder for egne elever.

Norsk skriftspråk har to likestilte målformer. Vi har ønsket å skrive ei grammatikkbok som handler om både bokmål og nynorsk uten å tematisere forskjellen mellom målformene i særlig grad. Derfor har vi også skrevet boka på begge målformer: kapitlene 1, 2 og 5 på nynorsk, innledningskapitlet og kapitlene 3 og 4 på bokmål.

Forord til 2. utgave

I ei lærebok som *Norsk grammatikk for grunnskolelæreren* vil planverket for skolen være en viktig referanse i behandlinga av det fagdidaktiske stoffet. Da boka kom ut første gang i 2014, var det *Kunnskapsløftet (LK06)* som var gjeldende læreplan. I november 2019 fastsatte imidlertid Kunnskapsdepartementet en ny læreplan, med virkning fra 1.8.2020. Denne endringa har gjort det nødvendig å utgi en revidert utgave som tar opp i seg den nye fagplanen.

Foruten oppdateringa av stoffet som er knyttet til læreplanendringa, er framstillinga i 2. utgave i stor grad beholdt uforandret, med bare mindre justeringer og retting av enkelte feil. I denne utgaven har vi også tatt med løsninger på noen av oppgavene i kapittelet om syntaks, samt noen tilleggsoppgaver for dem som vil øve litt ekstra. Dette stoffet er plassert bakerst i boka.

Morten Rønning, Kjartan Sørland og Olav Vaagen

Innhold

Innledning 11
Menneskespråket 11
Utvikling av en internalisert grammatikk 12
Forholdet mellom grammatisk system og språket i bruk 13
Språksymboler 13
Den grammatiske beskrivelsen 14
Det norske språksamfunnet 15
Et språk om språket: grammatikken som redskap 17

Kapittel 1
Fonologi 21
Morten Rønning
Innleiing 21
Suprasegmentale trekk: trykk, tonelag og lengde 24
Trykk 24
Tonelag eller tonem 25
Lengde 26
Særskriving 26
Fonotaks 28
Taleorgana 29
Konsonantfonem 31
Plosivar eller eksplosjonslydar 33
Frikativar eller friksjonslydar 34
Tappar og flappar 35
Nasalar eller naselydar 36
Affrikatar eller eksplosjonslydar + friksjonslydar 36
Lateralar eller sidelydar 37
Vokalfonem 37
Diftongar 39
Norske rettskrivingsprinsipp 40
Fonologi i lærarutdanninga 41

Kapittel 2

Morfologi 49
Morten Rønning
Morfem 49
Bøying av svake verb 51
Allomorfar 51
Avleiingar 52
Samansetningar = samansette ord 55
Rotord 58
Meir om samansetningsfuger 58
Avleiingsfuge 59
Verdien av morfologi i lese- og skriveopplæringa 59
Ordklassar 60
Kriterium for inndeling i ordklassar 63
Substantiv 64
Kasus 65
Verb 66
Adjektiv 70
Pronomen 72
Personlege pronomen 72
Andre pronomen 74
Determinativ 75
Kvantorar 75
Demonstrativ 76
Possessiv 77
Adverb 79
Ordklassar med ubøyelege ord 80
Preposisjonar 81
Konjunksjonar 82
Subjunksjonar 83
Interjeksjonar 85

Kapittel 3
Syntaks ... 91
Olav Vaagen
Læreplan for norskfaget ... 92
Setninger og andre ytringer ... 93
Setninger ... 94
Ytringer som ikke er setninger ... 99
Setningsledd ... 100
Leddgrenser ... 103
Fraser ... 104
Mer om leddkompleksitet ... 106
Ulike typer setningsledd ... 108
A. Verbal ... 109
B. Subjekt ... 111
C. Formelt og potensielt subjekt og andre det-setninger ... 112
D. Direkte objekt ... 114
E. Indirekte objekt ... 115
F. Predikativ ... 116
G. Adverbial ... 117
H. Setningsadverbial ... 118
I. Subjunksjonal ... 118
J. Konjunksjonal ... 119
Funksjonsanalyse ... 120
Leddstilling ... 123
Feltskjema ... 124
Tema–rema ... 126
Syntaktisk kompleksitet ... 131

Kapittel 4
Tekstgrammatikk ... 141
Olav Vaagen
Tekstegenskaper ... 142
Læreplan for norskfaget ... 143
Tekstbinding ... 145
Tekstkompetanse og kohesjon ... 146
Tekstutvikling gjennom utvidelse og utdyping ... 149
1. Kohesjon i utvidende tekst ... 152
2. Kohesjon i utdypende tekst ... 160

Grammatiske bindinger mellom tekstreferenter 163
Oppsummerende oversikt over kohesjonsmekanismer i verbaltekst 166
Strukturer på globale nivåer 168
Formål og tema 168
Sjanger 168
Avsnitt 171
Tekstordnere 172
Koherens 172
Multimodal tekstbinding 173
Funksjonell spesialisering 174
Kohesjon 176
Eksempel på elevtekstanalyse 183

Kapittel 5
Norsk som andrespråk 193
Kjartan Sørland
Norskopplæringa for minoritetsspråklege 193
Læreplan i grunnleggjande norsk for språklege minoritetar 193
Læreplan i morsmål for språklege minoritetar 195
Læreplan i norsk med samfunnsfag 195
Innvandring 195
Å samanlikne språk 196
Kva rolle speler førstespråket for norskinnlæringa? 198
Finst det ein kritisk alder for språklæring? 199
Mellomspråk 199
Kontrastiv grammatikk 202
Fonologi 202
Morfologi 211
Syntaks 220

Litteraturliste 235

Løsninger og tilleggsoppgaver 239
Løsninger til oppgaver i kapittel 3 Syntaks 239
Tilleggsoppgaver i syntaks 252
Løsningssvar til tilleggsoppgavene 253

Register 257

Innledning

Kjartan Sørland og Olav Vaagen

Menneskespråket

Det skal finnes 5000–6000 språk i verden. Tallet kan variere alt etter hvor man mener grensen går mellom hva som er selvstendige språk, og hva som bør regnes som dialekter. Språkene kan være svært forskjellige, men samtidig er det forbløffende hvor like de er. De fleste av dem har mellom 30 og 40 språklyder, og ved hjelp av disse kan det meste uttrykkes. Og det som kan uttrykkes på ett språk, kan også formuleres på alle de andre språkene – samme hvor ulike de ellers måtte være.

Språkvitenskapen vet ikke sikkert hvordan denne avanserte språkevnen er blitt utviklet, hvor den kommer fra, og når den oppsto. Forskninga gir ulike svar på disse spørsmålene. Den kjente sveitsiske psykologen og filosofen Jean Piaget[1] (1896–1980) mener at språkevnen er en integrert del av en allmenn kognitiv kompetanse som utvikles gjennom menneskets gradvise tilpasning til sine omgivelser – sosialiseringsprosessen. Et annet syn har amerikaneren Noam Chomsky (f. 1928), kjent for sitt banebrytende arbeid innen språkforskning fra slutten av 1950-tallet. Han hevder at mennesket har en medfødt, artsspesifikk begavelse for avansert informasjonsbehandling, med et eget biologisk senter i hjernen. Det gjør at vi har lett for å lære oss begreper og strukturere språklige størrelser til meningsfylte helheter, som for eksempel setninger. For så godt som alle lærer det. Og like sikkert er det at barnets språkevne er avhengig av nær kontakt med andre mennesker helt fra fødselen av for å kunne utvikles videre. For språket har også en grunnleggende kommunikativ funksjon (Searle, 1969). Fra vugge til grav har vi behov for å uttrykke oss selv, men også

1 For videre studium, se Piatelli-Palmarini, M. (1980). *Language and Learning. The Debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*. London: Routledge & Kegan Paul.

å få tilgang til andres tanker – både i privat og samfunnsmessig sammenheng. Et sivilisert samfunn er utenkelig uten språk.

Utvikling av en internalisert grammatikk

Det er ingen tvil om at kommunikasjonsbehovet er en sterk drivkraft når barnet starter sin prosess med å konstruere en grammatikk. Allerede ettåringen begynner å lage lyder for å meddele seg, lyder som det selv har sanset og oppfattet som hjelpemiddel til å få kontakt med nære omsorgspersoner. Etter hvert som barnet utvikler seg kognitivt og i økende grad får erfaring med språk, vil det aktivt forsøke å tømre seg et indre, grammatisk system gjennom et generalisert regelverk. Dette gjør det språklig tryggere og i økende grad i stand til å kunne ytre seg korrekt og ta del i menneskelig kommunikasjon. Prosessen er komplisert, men forløper likevel forbausende lett og vellykket for de aller fleste. Det er gjennom å være observant på språklige stimuli rundt seg at barnet justerer sine regler, forkaster dem som åpenbart ikke fungerer, og erstatter disse med nye regler – som kanskje også vil vise seg å være midlertidige. Slik dannes det en rekke foreløpige grammatiske systemer, som med stadig økende treffsikkerhet danner grunnlag for språkbruk som samsvarer med språkmiljøet ellers. Eksempel: Fra å bruke infinitivsformen av alle verb (*Jeg få bolle.*) utvikler mange barn en grammatikk som markerer fortid gjennom konsekvent bruk av -dde (*Jeg fådde bolle.*), kanskje etter mønster av for eksempel *hadde*. Etter hvert går de bort fra denne overgeneraliseringa av regelen for fortidsmarkering i norsk, og ender opp med en mer nyansert grammatikkregel som involverer sterk verbbøying: *Jeg fikk bolle*.

Som nevnt ovenfor bidrar både medfødte anlegg for språkkompetanse og sosialiseringsprosess til at vi utvikler en internalisert grammatikk, et indre system som fungerer som referanse og generator for oss når vi skal uttrykke oss språklig. Dette systemet er så generelt og fleksibelt at vi uten problemer kan lage setninger som ingen før har hørt, men som mennesker rundt oss likevel vil oppfatte som korrekt språkbruk. Innlæringa av det grunnleggende grammatiske systemet foregår mens barnet er 1–3 år, og er hovedsakelig etablert allerede ved 6-årsalderen. Potensialet i grammatikken er virkelig til å undres over.

Selv om grammatikken i stor grad tømres i tidlige barneår, fortsetter vi å lære om språk livet igjennom. Vi høster stadig nye erfaringer med hvordan språket brukes i ulike situasjoner og sjangre, og finstemmer vår evne til å tilpasse språkbruken vår, og forstå andres, på måter som samsvarer med normene i de ulike språk- og tekstkulturene vi beveger oss i.

Forholdet mellom grammatisk system og språket i bruk

Det er en viktig språkvitenskapelig erkjennelse at det er en sammenheng mellom et språks grammatikk og brukernes kommunikative formål. Eksemplet ovenfor (*Jeg fådde bolle*.) illustrerer behovet for å uttrykke forskjell mellom nåtid og fortid. Fordi det altså ofte er nødvendig å kunne markere denne forskjellen når vi snakker sammen, er det i norsk utviklet et bøyingssystem i verb som synliggjør distinksjonen. Vi sier gjerne at språksystemet er *motivert* ut fra kommunikasjonsbehov. Et annet grunnleggende behov vi har når vi kommuniserer, er det å kunne uttrykke forskjell mellom entall og flertall. Mange situasjoner krever en slik distinksjon. Vi kjenner alle til at i norsk er det utviklet en type ord, substantiv, som har et bøyingssystem som markerer tall – *student/studenter*. System og funksjon henger altså sammen.

I andre språk vil man kunne ha andre markører for verbalhandling i fortid. I for eksempel vietnamesisk uttrykkes fortid ikke gjennom en bøyingsendelse, men ved at man bruker et eget ord (*đã*) som settes foran verbet. Den grammatiske løsninga på samme kommunikasjonsbehov kan altså være forskjellig. Med et fagord sier vi at grammatikken er *språkspesifikk*.[2]

Språksymboler

Kunnskapen om at det fins en sammenheng mellom språksystem og kommunikasjon, er grunnleggende. En annen viktig nøkkel til å forstå vår språkevne er at de tegnene vi bruker, ordene, er konstruert som symboler. Det at ordet er et symbol, innebærer at et muntlig eller skriftlig uttrykk er koplet til et relativt fast definert mentalt innhold. Det dannes et *begrep*. Det er likevel ingen logisk sammenheng mellom begrepets uttrykk og innhold. Forbindelsen er en kulturelt bestemt kode og må læres gjennom sosialiseringsprosessen. Vi kan for eksempel si eller skrive ordet *bok*, uten å måtte peke på ei bok i nærheten eller forklare hva vi mener. Vi kan derimot regne med at andre personer innenfor samme språksamfunn vil dele det begrepsinnholdet vi selv knytter til *bok*, i alle fall langt på vei. Også abstrakte fenomener kan omtales på grunn av ordets symbolkarakter. Vi kan for eksempel bruke abstrakte ord som *nødvendighet*

2 Noam Chomsky (1957) ser på de språkspesifikke grammatiske reglene som tilpasninger eller operasjonaliseringer av helt grunnleggende og generelle grammatikkregler, som er medfødt og felles for alle mennesker.

og *presisjon*, og forstå hverandre. Også tegnspråk som brukes blant døve, er til en viss grad basert på symbolfunksjonen. De fleste av disse har likevel en noe annen karakter ved at de i tillegg gjør bruk av håndgester, mimikk og kroppsholdning. Slike tegn markerer dermed en sammenheng mellom uttrykk og innhold – noe som altså ikke er tilfellet med verbalsymbolet.

Potensialet i språk som er tuftet på et kodeprinsipp, er enormt. Vi kan til og med drøfte språket selv. Eksempelvis kan vi diskutere om «sjakk» er en del av begrepsinnholdet til ordet *idrett*, eller om *Syk sa han at han var.* er akseptabel norsk. Språket har dermed også det vi kaller en *metaspråklig funksjon* – noe som gjør det mulig å skrive ei grammatikkbok som denne. Et slikt formål krever fagord med presist begrepsinnhold. Den grammatiske terminologien skal vi utvikle etter hvert som framstillinga krever det.

Den grammatiske beskrivelsen

Denne boka har som hovedformål å beskrive og drøfte mange av de vesentligste mønstrene i det norske språket, de reglene som danner grunnlaget for at vi i prinsippet snakker og skriver perfekt norsk – «som en innfødt». Disposisjonen i boka blir nærmere presentert i slutten av dette innledningskapitlet. Vi skal her og nå bare servere noen få smakebiter fra de språknivåene boka vil handle om, og samtidig vise hvordan nivåene griper over i hverandre.

Vi henter det første eksemplet fra talt språk: Forskjellen mellom lydene /b/ og /p/ er liten i måten vi produserer dem på. Begge blir laget ved at det samles opp et lufttrykk bak lukkede lepper, som så frigjøres ved at leppene åpnes raskt. Men /b/ er stemt, og /p/ er ustemt. Det vil si at stemmebåndene i strupehodet henholdsvis vibrerer og ikke vibrerer, og luftstrømmen som blåses ut ved /b/, er mindre enn den ved /p/. Disse ørsmå forskjellene i artikulasjon er likevel hørbare nok til at morsmålsbrukere av norsk kan skille ord fra hverandre: /bi:l/ og /pi:l/ (kolon markerer lang vokal). Eksemplet viser at lydene /b/ og /p/ er virksomme språklyder i norsk gjennom sin betydningsskillende funksjon. De aller fleste slike lyder er representert i skrift ved hver sin bokstav.

Her er noen flere eksempler, nå fra andre språknivåer enn det lydlige, og som gjelder både muntlig og skriftlig norsk:

Et ord som *eple* kan brukes med ulike bøyingsformer. *Eplet* markerer bestemt form entall av ordet, mens *epler* signaliserer at ordet skal oppfattes som ubestemt form flertall. Eksemplet viser at ordet ikke er den minste språklige stør-

relsen som har innhold, men at meningsbærende elementer også fins *innenfor* ordets grenser.

Ord kan videre brukes som byggesteiner for å lage større helheter, slike som sammensatte ord, ordgrupper (fraser) og mer eller mindre komplekse setninger – henholdsvis *rekkehus, det nye rekkehuset, Det nye rekkehuset var dyrt. Det nye rekkehuset var så dyrt at det var like før vi måtte innrømme overfor oss selv at vi ikke hadde råd til å kjøpe det*.

Ord og ordgrupper har også regler for rekkefølge: *Ville han bli musiker*? er et spørsmål, *Han ville bli musiker*. er en påstand, *Musiker ville han bli*. er en annen påstand, der yrket blir spesielt framhevet. For at denne setninga skal oppfattes som fullt ut akseptabel språkbruk, er den nok avhengig av hvordan teksten er like foran, for eksempel: *Med ett slo tanken ned i ham: Musiker ville han bli*. Eksemplet viser dermed at setninger også kan bli formet av tekstsammenhengen de står i. **Ville musiker han bli*. oppleves derimot som å være i strid med den grammatikken vi alle har som indre referanse for akseptabel språkbruk, uansett tekstlige omgivelser.

Det norske språksamfunnet

Denne boka deltar ikke i jakten på den universelle kjernen i menneskelig språk, men vi håper å kunne bidra til å styrke en interesse for språk gjennom kunnskap om grammatiske strukturer. Vi konsentrerer oss om det norske språket. Det norske språksamfunnet er spesielt på mange måter. Kanskje det rareste er at vi har to skriftlige varianter av samme språk. For 200 år siden fantes ingen av dem. Både nynorsk og bokmål har altså en relativt kort historie, og de er konstant oppe til revisjon (bokmål seinest i 2005, nynorsk i 2012). Vi har lovfestede regler for språkbruk i offentlige tjenester (*Lov om målbruk i offentleg teneste*, 1981), som i nær framtid skal erstattes med en ny, helhetlig språklov (under arbeid). Staten har sitt eget fagorgan i språkspørsmål (Språkrådet), og det er utarbeidet en ny samlet språkpolitikk (*Mål og meining – ein heilskapleg norsk språkpolitikk*, Stortingsmelding nr. 35 (2007–2008)) for å sikre norsk som et fullverdig, samfunnsbærende språk i Norge. Sentralpolitiske organer og styringsverket har altså en omfattende og sterk posisjon når det gjelder språkspørsmål generelt og ikke minst i forbindelse med normering av skriftspråkene bokmål og nynorsk. I realiteten er det Stortinget som bestemmer om elever i skolen må skrive *boka* på bokmål, eller om de også kan velge å skrive *boken*, uten å få rød strek av læreren. Den store valgfriheten i skriftspråket, som er et resultat

av språkpolitiske feider og offentlig språkplanlegging i over hundre år, er for øvrig også et karakteristisk og spesielt trekk ved den norske språksituasjonen – og nok et tema for offentlig og privat meningsutveksling. Til slutt nevner vi at begynnelsen til det nesten enestående offentlige språkengasjementet i Norge var at partiet Venstre gjorde språklige spørsmål til politikkområde i siste del av 1800-tallet. Det skjedde samtidig med at partiet vokste seg stort og etter hvert fikk parlamentarisk og utøvende makt.

Lover og regler er vel og bra. Minst like viktig er det at vi har et folkelig engasjement omkring språk og språkutvikling. Befolkninga i Norge er uvanlig opptatt av språk. Alle mener noe om hvordan *choke/sjåk* skal skrives. Alle har ei mening om sidemålsopplæringa. Alle har ei – mer eller mindre velbegrunna – mening om hva som er rett og galt i tale og skrift. Som språksamfunn er det norske ganske tolerant: Vi synes dialekter er sjarmerende, vi tåler valgfrihet i skrift (i likhet med Stortinget), vi lever godt med at vi ikke har én landsdekkende norm for uttale. En av gevinstene av et slikt språklig mangfold er at vi er vant til språklig variasjon og dermed ganske gode til å forstå våre skandinaviske naboer; nordmenn forstår dansk og svensk langt bedre enn dansker og svensker forstår oss.

Det blir ofte påstått at norsk er et så lite språk at det er truet av globaliseringa og engelskens dominerende posisjon. Faren er neppe overhengende. Norsk er faktisk blant verdens 100 mest utbredte språk og slik sett ikke blant de mest truede. Men det er jo også slik at engelsk utgjør et betydelig press på det norske språket – ikke først og fremst ved at vi låner ord fra engelsk og tilpasser dem norsk, men ved at engelsk overtar som bruksspråk på viktige samfunnsområder, f.eks. i forskning og høyere utdanning og i deler av næringslivet. Det er ei utvikling som må møtes med språklig bevissthet og kunnskap.

Det er norsk språk som er hovedtemaet i boka. Norsk er jo også det dominerende språket i samfunnet, men det er på sin plass å minne om at Norge ikke er et homogent språksamfunn. Nasjonale minoritetsspråk, særlig samisk, har sin plass også i *norske læreplaner.* Relativt nytt er det at også de innvandrede minoritetsspråkene i økende grad gjør seg gjeldende i skolen og samfunnet. Språklig mangfold er en sentral del av det kulturelle mangfoldet, og det må dyrkes selv om norskfagets hovedformål er å lære elevene norsk. Det er en naturlig og nødvendig del av norsklærerens kompetanse å ha innsikt i hvordan norsk ser ut utenfra, og hvordan det er å skulle lære språket som andrespråk. Derfor er det selvsagt for forfatterne av denne boka at ei lærebok i norsk grammatikk

også må inneholde en presentasjon av norsk som andrespråk. Et helt kapittel er viet dette viktige temaet (kapittel 5).

Språklig toleranse og språklig bevissthet er verdier som er vel verdt å ta vare på. Det er en fordel om en interesse er basert på kunnskap. Men hvordan kommer kunnskap om språk ut til befolkninga? I vårt informasjonssamfunn er det selvsagt mange kilder man kan øse av. Men den aller viktigste er og blir skolen, det vil igjen si *læreren*. Det må fortsatt være en standard og et mål i Norge at elever, foreldre – ja, folk flest – skal kunne gå til læreren og få oppdatert kunnskap om språklige spørsmål.

Et språk om språket: grammatikken som redskap

Denne boka er skrevet til og for framtidas lærere. Målgruppa er primært studenter i grunnskolelærerutdanningene (GLU). Boka inneholder det vi mener er basiskunnskapen om norsk grammatikk som en norsklærer i grunnskolen må ha. Mye av denne kunnskapen skal ikke formidles videre til elevene slik den er framstilt her, men det er vår påstand at uten et solid grunnlag i allmenn språklære kan ikke norsklæreren gjøre jobben sin skikkelig, det vil si på et faglig grunnlag. Det er også slått fast i Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen (NRLU, 2016). Blant kunnskapsmålene finner vi at studenten «har omfattende kunnskap om språket som system og språket i bruk».

Forfatterne av denne boka har lang erfaring som norsklærere i norsk lærerutdanning. I vårt daglige virke møter vi studenter som har svært ulike forkunnskaper i grammatikk når de tar fatt på lærerutdanninga. Det er ikke et problem i seg selv; det er et innlysende trekk ved all lærergjerning å skulle forholde seg til at elever og studenter ikke befinner seg på samme sted i kunnskapstilegnelsen. Det er med grammatikk som med all annen kunnskap: Jo mer vi lærer, jo mer spennende blir det. At grammatisk kunnskap og forståelse dessuten er *nødvendig* for en norsklærer, bør ikke være kontroversielt.

Hva skal så denne kunnskapen brukes til? Det er slutt på at grammatikk er et eget kunnskapsområde i skolen. Ordet *grammatikk* er knapt nok brukt i *læreplanen*. Det kan forlede oss til å tro at grammatikk er uvesentlig. Likevel finner vi mange formuleringer i læreplanen i norsk (Utdanningsdirektoratet, 2019) som inneholder grammatisk terminologi og forutsetter «et språk om språket». En hovedoppgave for norsklæreren er å gjøre elevene språklig bevisste, og denne bevisstheten må kunne uttrykkes. Mange av kompetansemålene i læreplanen understreker ei komparativ tilnærming til språkkunnskapen. Elev-

ene skal kunne sammenlikne både dialekter og skriftspråk, og slikt stiller krav til presisjon i framstillinga. En annen kompetanse som ikke kan nås uten et velutviklet språk om språket, er målet om at elevene skal kunne vurdere egne og andres tekster. Ei tredje gruppe kompetansemål handler om at elevene skal kunne bruke sin bevissthet og kunnskap om språk når de selv skal formulere seg skriftlig og muntlig. Om grammatikken har mistet sin posisjon som eget kunnskapsområde, består den altså likevel som et sentralt *redskap* både i morsmålsopplæringa og andrespråksopplæringa (og selvsagt også i fremmedspråksopplæringa).

La oss se litt nærmere på formuleringa om at lærerstudenter skal ha «omfattende kunnskap om språket som system og språket i bruk». Når vi studerer språket som system, er vi opptatt av å analysere språklige strukturer; hvordan språket er bygd opp av ulike byggesteiner. En grammatikk som konsentrerer seg om språkets form og struktur, kalles gjerne *formell grammatikk*. «Språket i bruk», derimot, innebærer at vi interesserer oss mest for hva vi bruker språket til. Hva skjer når vi vil spørre, framheve, unnskylde, love, gi ordre, imponere, nyansere osv.? Hvilke språklige krav stilles til ulike situasjoner og ulike sjangre? Når hovedinteressen er hva vi bruker språket til, er det språkets *funksjoner* som står i sentrum, og en grammatikk med et slikt perspektiv kalles *funksjonell grammatikk*.

Forfatterne av denne boka er overbevist om at kunnskap om og forståelse for de grunnleggende byggesteinene i språket er ei forutsetning for å si noe fornuftig om språket i bruk. Systemet er grunnmuren. På den skal den kommende læreren/språkdidaktikeren bygge kunnskap om muntlig og skriftlig språkbruk, språkvariasjon, språkendring, språksosiologi, barns språkutvikling, ungdomsspråk, språklige virkemidler, språk og stil, lese- og skriveopplæring, lese- og skrivevansker, sidemålsopplæring, andrespråksopplæring, språktypologi og mye mer. Norskfaget i lærerutdanninga omfatter alt dette. Denne boka peker i alle disse retningene, men hovedtråden er systembeskrivelse; hovedformålet er å bygge grunnmuren. Bruksperspektivet er likevel i høy grad til stede; gjennom alle kapitlene har vi ønsket å vise hvordan kunnskap og bevissthet om språklige mønstre kan overføres til praktisk lese- og skriveopplæring. Relevante spørsmål er eksempelvis: Hvordan preger senderens valg av grammatiske strukturer teksten? Hva oppnår man med å bruke komplekse strukturer i setninger og ledd i forhold til enklere informasjonsstrukturer? Hvilke leddstillingsstrukturer gir en variert setningsbygning, slik som kompetansemålene i læreplanen krever? Med slike spørsmål får også systemgrammatikken et tydelig funksjonelt perspektiv.

Det er vanlig å regne med følgende hovedområder i grammatisk framstilling: lydlære (fonologi), ordlære (morfologi), setningslære (syntaks), betydningslære (semantikk) og i den seinere tid også tekstgrammatikk. Semantikken er ikke avgrenset til ett språklig nivå, så vi har ikke tatt med et eget semantikkapittel. Semantiske betraktninger er spredd på flere av de andre kapitlene, særlig kapitlene 2 og 4. Til gjengjeld har vi med et kapittel om et emne som er blitt svært viktig for norsklærere over hele landet: norsk som andrespråk. Det er definitivt slutt på den tida at en norsklærer utelukkende kan konsentrere seg om å være morsmålslærer.

Boka er disponert slik:

- Kapittel 1: Fonologi
  Fonologi betyr egentlig «læren om fonemene» eller, noe mindre presist, *lydlære*. Dette er temaet for kapittel 1. Her er vi ikke bare opptatt av lydene, men også bokstavene og hvordan de representerer lydene i skrift (*ortografi*).

- Kapittel 2: Morfologi
  Morfologi betyr «læren om morfemene» eller ord- og bøyingslære.
  Kapittel 2 gir en oversikt over hvordan ord er bygd opp, hvordan de bøyes, hvordan de klassifiseres (ordklasselære), og hvordan nye ord kan lages (orddanningslære).

- Kapittel 3: Syntaks
  Syntaksen handler om hvordan vi setter sammen ord til mer komplekse helheter, som fraser og setninger. Syntaks brukes gjerne synonymt med setningslære. Kapittel 3 gjennomgår setningstyper, setningsledd og frasetyper og gir ei innføring i setningsanalyse. Kapitlet viser også hvordan syntaktisk kunnskap kan være til hjelp i skriveopplæringa.

- Kapittel 4: Tekstgrammatikk
  I kapitlet om tekstgrammatikk drøfter vi innledningsvis hva som gjør en tekst til noe mer enn ei samling ytringer, ulike tekstegenskaper og hva tekst som kommunikasjonsform innebærer. Men mest dreier framstillinga seg om de strukturelle bindingene som må være til stede i tekster, også i sammensatte tekster, for at de skal framstå som helhetlige og godt integrerte utsagn med stor uttrykkskraft. Kapitlet viser også hvordan kunnskap om variasjon i de tekstbindende mønstrene kan styrke lærerens veiledningskompetanse i skriveopplæringa.

- Kapittel 5: Norsk som andrespråk
  Dette kapitlet handler ikke om et grammatisk beskrivelsesnivå, men om ei raskt voksende elevgruppe: de elevene som har et annet morsmål enn norsk. Disse elevene har andre behov enn dem som har norsk som morsmål, og undervisning i norsk som andrespråk stiller nye krav til norsklæreren.

I alle kapitlene vil leseren finne oppgaver til fordypning, oppsummering og repetisjon. Underveis har vi illustrert framstillinga med tekster og tekstbiter fra mange forskjellige kilder, blant annet elevtekster. Det er vårt håp at vi med denne boka kan stimulere vordende lærere til å fordype seg i språklige emner. En god lærer er en kunnskapsrik lærer, en kunnskapsrik lærer kan også utføre den språkdidaktiske gjerninga med kreativitet og selvstendighet.