



Å balansere teoretiske perspektiv i grammatikkinnføringer

Urd Vindenes

Institutt for språk og litteratur, Universitetet i Sørøst-Norge (USN)

Artikkelen drøfter hvilken rolle de tre sentrale teoretiske rammeverka generativ lingvistikk, kognitiv lingvistikk og systemisk-funksjonell lingvistikk har i forskning på grammatikk og i undervisning i grammatikk på innføringsnivå. Utgangspunktet for drøftinga er en undersøkelse av pensumlitteratur i innføringskurs i grammatikk på norske universitet og høyskoler, og tre eksempler på ulike perspektiver på eller innganger til tre utvalgte grammatiske områder: genustilordning, nominalisering og demonstrativer. Det overordna argumentet i artikkelen er at sjøl om det er gode grunner til å la studentene gjøres kjent med innsikter fra moderne språkforskning, kan det være uheldig å spesialisere seg i en teoretisk retning for tidlig siden det kan begrense innsiktene i hva grammatikk og grammatikkforskning kan være.

Nøkkelord: grammatikkdidaktikk, grammatikkteori, generativ lingvistikk, kognitiv lingvistikk, systemisk-funksjonell lingvistikk, pensumlitteratur

1 Bakgrunn¹

Hvilke spørsmål stiller grammatikkforskere?

Den som utforsker eller forsker på grammatikk, bør være styrt av nysgjerrigheten sin. Jobben til språkforskere, inkludert studenter, er å lure på noe

-
1. Jeg vil gjerne takke to anonyme fagfeller og redaktør Elin Gunleifsen for konstruktive og gode innspill til artikkelen. Tusen takk også til Hans-Olav Enger og Leiv Inge Aa, som har lest og gitt kommentarer på tidligere versjoner av manuskriptet, til forskergruppa Språklig endring og variasjon i samfunn og utdanning ved USN, og nettverket Grammatikkdidaktikk i morsmålsfaget, som har kommentert på muntlige presentasjoner av arbeidet.

om språket som vi ikke har (nok) kunnskap om fra før. Men hva en forsker *kommer på* å lure på, styres av mange ulike faktorer – ikke bare hvor nysgjerrig man er i utgangspunktet. I denne artikkelen argumenterer jeg for at forsknings-spørsmåla en student eller forsker stiller, bør bestemme hvilken grammatisk teori man jobber ut fra. Det er imidlertid fare for at det omvendte skjer – at vi spesialiseres (eller sosialiseres) inn i en bestemt teoretisk retning for tidlig og dermed får et begrensa syn på hva som «går an» å forske på. Advarselen mot teoretisk tunnelsyn har vært fremma av flere lingvister, blant andre Givón (i dette tilfellet mot formalistiske teorier):

“Framework”, “format”, “theory” and “Grammar” are words that have been much maligned in the past three decades in linguistics. Ever since the Bloomfieldians, such labels have meant, more likely than not, the closing of one’s horizons and the wedding of oneself to a restrictive, counter-empirical and anti-explanatory formalism. (Givón, 1984, s. 25)

Dersom innføringsbøker og innføringskurs i grammatikk skal tilby et avgrensa rammeverk til nordisk- og lærerstudenter, må også dette rammeverket kunne brukes til en bredde av ulike spørsmål studentene måtte ha om grammatikk. Samtidig står lærebokforfattere og grammatikkforelesere i et dilemma ettersom de også skal gjøre studentene kjent med hva som rører seg i moderne språkforskning. Grammatikken, inkludert norsk grammatikk, har ikke bare én forskningsfront, men mange, og hver av disse har sin sjangong. Skal lærebokforfattere og forelesere velge ut én eller et par av disse fagtradisjonene og risikere å skape et teoretisk tunnelsyn hos studentene, eller skal de la være å vise til moderne grammatisk teori i særlig grad, men risikere at avstanden mellom skolegrammatikken og forskningsfeltet blir unødvendig stor? Problemstillinga i denne studien er som følger: Hvordan bidrar ulike sentrale teoretiske rammeverk innafør norsk grammatikkforskning til forståelsen av grammatikk, og i hvilken grad reflekteres disse rammeverka i valget av pensumlitteratur på innføringskurs i grammatikk ved norske høyere utdanningsinstitusjoner?

Utfordringa det er å balansere de ulike teoretiske inngangene til grammatikk i undervisning for nordisk- og lærerstudenter som tar norsk, fortjener å bli bedre belyst og diskutert, blant annet fordi man kan spekulere i om manglende balanse kan ha konsekvenser for rekruttering til forskning på de ulike feltene innafør grammatikken. Omvendt kan det kanskje også være uheldig for rekrutteringa til forskninga generelt om bildet som gis av grammatikken er for tradisjonelt og gir for lite innblikk i nyere teoretiske innsikter. Gjennom å vise at de ulike

teoretiske modellene i dagens (nordiske) grammatikk har ulike roller i forskninga, kan det uansett være grunn til å være forsiktige med å forfekte bare én teori framfor de andre på innføringsnivå for studenter.

I artikkelen drøfter jeg hva et utvalg sentrale teorier innafor norsk språkforskning har som mål å undersøke, og om teoriene er overlappende eller gjensidig utelukkende. Som grunnlag for diskusjonen har jeg kartlagt hvilken pensumlitteratur som brukes på innføringsemner i grammatikk på disiplinfaglige utdanninger og grunnskolelærerutdanninger ved de største universitetene og høyskolene i Norge. Spørsmåla jeg vil besvare, er:

Hva vil forskerne innafor de ulike grammatiske rammeverka *finne ut* om grammatikk?

Hvilke rammeverk er representert i de ulike innføringsbøkene, og hvilke lærebøker blir brukt?

I første del av artikkelen går jeg gjennom en kort omdømmehistorikk for grammatikkfaget før jeg begrunner utvalget jeg har gjort av teorier. Deretter legger jeg fram de ulike teorienes grunnleggende grammatikksyn med en kort bakgrunn, og tar opp spørsmålet om det er mulig og ønskelig med en teorinøytral grammatikk. Tredje del av artikkelen er ei kartlegging av pensumlitteraturen som brukes på innføringskurs i grammatikk for nordiskstudier og i norsk for grunnskolelærerstudenter. Her finner jeg hovedsakelig at de mest brukte bøkene er strukturalistiske eller «tradisjonelle», men at noen læresteder supplerer med nyere teoretisk litteratur. Den fjerde delen legger fram tre eksempler på hvordan grammatiske fenomen, henholdsvis genustilordning, nominalisering og demonstrativ, blir undersøkt ulikt (eventuelt ikke undersøkt) av ulike teorier. Avslutningsvis argumenterer jeg med utgangspunkt i funna for at introduksjonskurs i grammatikk bør holdes så teorinøytrale og samtidig breie som mulig – i den grad det *er* mulig, og for at dette også bør gjelde for grammatikken i skolefaget norsk.

1.2 Kort omdømmehistorikk for norsk grammatikk som fag

Nordisk språkvitenskap ved norske universitet og høyskoler har sitt utspring i filologi ved de dansk-norske universiteta på 1800-tallet. Denne henger igjen i stor grad sammen med den europeiske romantikken og historismen på 1700- og 1800-tallet (Hoel, 2018, s. 65) og det humboldtske, humanistiske dannelsesidealet. Det bygde igjen på gamle grekernes *paideia* ('kulturell oppdragelse', jf. romernes *humanitas*), som vektla retorikk, dialektikk og grammatikk.

Universitetet skulle bidra til dannelse i samfunnet, og ikke minst til nasjonsbygging. Her spilte filologien og grammatikken ei sentral rolle, særlig diakrone perspektiv, og faget var også kopla til språkpolitiske bevegelser. Grammatiske beskrivelser av både norrønt og moderne norske talemål var avgjørende i det språkideologiske arbeidet til bl.a. Munch og Aasen med å skille norsk fra dansk. Deres arbeid hadde igjen forbilde i den historisk-komparative lingvistikken (Hoel, 2018, s. 74). Det diakrone perspektivet skulle prege filologien og nordiskfaget sterkt, etter hvert med junggrammatisk og positivistisk vinkling, fram til strukturalismen utfordra perspektivet på 1900-tallet. Ifølge Hoel fikk ikke strukturalismen gjennombrudd i Norden (med unntak av Danmark) før i etterkrigstida, og da særlig blant allmennlingvistene.

I vår egen tid er det gamle nasjonsbyggingsprosjektet tilbakelagt og irrelevant og dannelsesoppdraget til universitetene noe omstridt. Spørsmålet om arbeidslivsrelevans blir stadig viktigere, selv i disiplinutdanninger (jf. Høst et al., 2019). Parallelt har norskfaget i skolen og andre morsmålsfag siden 70-tallet blitt prega av det som i internasjonal sammenheng kalles «the communicative turn» (van Rijt & Coppen, 2021), eller norskfaget som «tekstfag» (Kjelen, 2015), som har ført til at faget har blitt legitimert som et redskapsfag og et ferdighetsfag i større grad enn før. Dette har medvirka til at eksplisitt undervisning i grammatikk har blitt kraftig nedprioritert, ettersom tidlige studier viste begrensa effekt av slik undervisning på skriveutvikling (Hertzberg, 1995, s. 100). Da den innflytelsesrike effektstudien til Myhill et al. (2012) viste at kontekstualisert grammatikkundervisning likevel *har* en effekt på skriveutvikling, fikk grammatikken igjen en mer legitim plass i norskfaget – om enn hovedsakelig som redskap i skrivedidaktikken. Frykten for det såkalte «nasjonsbyggings-spøkelset» (Hognestad, 2013) har også ført til en marginalisering av språkhistorie, som er et av de norskfaglige emnene hvor man trenger et grammatisk fagspråk.

Sjøl om den generative og kognitive vendinga i lingvistikken førte til en svært produktiv periode for forskning på norsk grammatikk etter sekstitallet (se f.eks. Lie, 2009), var antakelig grammatikkdelen av nordiskstudiet nedvurdert av mange etter den sosiokulturelle og kommunikative vendinga på 70-tallet. Strukturalisme og dermed også reine studier av grammatikk blei kanskje også regna som mindre meningsfullt for studenter som var opptatt av maktkritikk, samfunnsanalyse og sosiale rettigheter. I skolen kunne grammatikken i verste fall oppfattes som disiplinering på avveie eller som en tjeneste norsklærere gjorde tysklærere, og om man da heller ikke finner grammatikkundervisning

relevant for ferdighetsutvikling, kunne grammatikken like godt prioriteres vekk (Kulbrandstad i Brøyn, 2014; Wijnands et al., 2021).

For å oppsummere så langt har feltet grammatikk i norskfaget, i nordisk språkvitenskap og i nordisk filologi hatt ulik status i ulike perioder: På 1800- og tidlig 1900-tall var den essensiell som del av dannelse og for nasjonsbygging. Samtidig har grammatikken i skolen alltid vært kontroversiell, og den har fra tidlig hatt et rykte som upedagogisk. Fra 60-tallet begynte grammatikken for språkforskere å bli ansett som interessant som kognitivt fenomen, mens i skolen blei den av stadig flere ansett som unyttig og gammaldags, særlig fra 70-tallet og fram til inn på 2000-tallet. De seinere åra har imidlertid flere grammatikkdidaktiske forskere, også i Norge (Aa, 2021), pekt på behovet for ei ny vending og at grammatikken i skolen bør bli legitimert mer på fagets grunn.

Vilkåra for å drive med grammatisk grunnforskning (som undervisning i grammatikk bygger på) kan bli dårligere på sikt om det blir stilt høyere krav om at forskningsresultatene må være umiddelbart relevante for arbeidslivet (jf. rapporten til Høst et al., 2019). Grunnforskning på språkstruktur er relevant både direkte for teoriutvikling og indirekte for anvendte vitenskaper og praksiser, som datalingvistik, språklæring og språkundervisning, rettslingvistik og tekstanalyse. Også den som bare vil legge arbeidslivsrelevans til grunn for finansiering, bør ta rekrutteringsproblemene til nordiskstudiene på alvor ettersom de på sikt kan ha konsekvenser for rekruttering til grunnforskning: «Om grammatikken har levert et metaspråk for flere disipliner, er det et problem for hele nordiskfaget om vi blir altfor svake på det» (Enger, 2011, s. 30).

Sett i lys av omdømmeproblemene grammatikken har og har hatt, virker det ikke så rart at nordisk språkvitenskap har et rekrutteringsproblem. Spørsmålet burde kanskje vært stilt på hodet: Hva er det som gjør at noen studenter og forskere i det hele tatt blir nysgjerrige på språkstruktur? Antakelig må vi se til den internasjonale vendinga i lingvistikken, eller *revolusjonen i lingvistikken* (Faarlund, 2005), som kanskje starta med Saussure heller enn med Chomsky, og den påfølgende utviklinga av faget, for å forklare hva flertallet av dagens nordiske språkforskere lar seg lokke av (se også avsnitt 1.3 og 4.3.3). Lingvistik er et relativt ungt fag og har blant annet derfor har vært prega av teoretiske dikotomier og diskusjoner. For mange nordiske språkforskere har nok muligheten til å få bidra i teoriutvikling og metodeutvikling i et såpass nytt forskningsfelt, vært av betydning når de har valgt sin vei inn i forskinga. Språkfilosofiske spørsmål som «Fins språkevnen som en isolert, medfødt modul i hjernen?», «Hvorfor endrer språk seg?» og «Hvilke spor av menneskelige

kognitive egenskaper fins i språket» har antakelig bidratt til rekruttering til grammatikkforskning.

Om hensikten med et innføringskurs i grammatikk skal være å forberede på videre studier eller på yrkesutøvelse som lærer, kan det være gode grunner til å hente inn metoder, innsikter og spørsmål som lingvistikken har brakt inn i nordistikken. Dette kan bidra til å gi ei mer tidsriktig framstilling av faget. Dette er forenlig med ei brei og «teorinøytral» innføring i grammatikk så lenge man bruker et enhetlig fagspråk.

1.3 Teoretiske tilnærminger i grammatikkundervisninga i norskfaget i skolen

Denne undersøkelsen inkluderer også grammatikkinnføring i lærerutdanninger. Derfor er det relevant å vise til hvilken grammatikk som presenteres for skoleelever i dag. Også for norskfaget har det vært debatt om hvor tradisjonell eller «teoretisk» grammatikk undervisninga skal bygge på. På den ene sida har det vært argumentert for at en tradisjonell og «formell» (på den måten «Grammatiske termer til bruk i skoleverket», Språkrådet, 2006, er det) grammatikk kan øke sannsynligheten for at grammatikken kan knyttes til ulike deler av norskfaget, for eksempel til språkhistorie, talemålsvariasjon, nabospråk, skriving og analyse av tekster (se f.eks. Hognestad, 2013, og Aa, 2021). Systemisk-funksjonell lingvistikkk har de siste tiåra indirekte prega skolegrammatikken på grunn av den kommunikative vendinga i morsmålsfaga (jf. avsnitt 1.2) og på grunn av implementering av SFL-inspirerte formuleringer i læreplanen (jf. kjerneelementet «Språket som system og mulighet»). Antakelig vil det være lettere å studieforberele elevene om man, som Aa (2021) foreslår, underviser i grammatikk for grammatikkens skyld, altså utover temaer som tekstkomposisjon og kommunikasjon. Spørsmålet er så hvilke grammatiske teorier grammatikkdidaktikken bør bygge på, om den bør være så teorinøytral som mulig, om det er mulig å la grammatikken i skolen være teorinøytral.

Haugen (2019) argumenterer for at «ein bør legge funksjonell språketeori, som ser språkssystemet og realiseringa av det i tekstar som to sider av same sak, til grunn for arbeid med språkssystemet i skulen» (s. 3). Med *funksjonell grammatikkundervisning* mener man gjerne at grammatikken skal ha andre formål enn kunnskap om grammatikk isolert sett (jf. Myhill, 2012), mens *funksjonell språketeori* brukes om teorier som avviser grammatisk autonomi, og som vektlegger pragmatiske ofte kognitive forklaringer på språklig struktur. Skillet mellom språkssystem og språkbruk, som er gjeldende i strukturalistiske og generative tilnærminger, så vel som i den tradisjonelle skolegrammatikken, er ifølge Haugen uheldig fordi en ved å isolere språkssystemet kan ende opp med

det Hognestad (2013) kaller «paradigmegymnastikk», altså mekaniske ordklassesevninger og setningsanalyse uten å få innsikt i språket som meningsskapende system. Om man ser språkssystemet og språkbruken i sammenheng, har man ifølge Haugen de beste forutsetningene til det om man bruker terminologi fra funksjonelle teorier, og han trekker spesielt fram SFL som «næ rast skreddarsydd for skulen».

Haugen mener videre det er brei enighet om at grammatikkundervisning i skolefaget norsk bør være «funksjonell», altså tekstnær grammatikkundervisning som legger vekt på å vise grammatikkens funksjon i tekst. Aa (2021) innvender imidlertid mot dette at kontekstualisert (SFL-basert) grammatikkundervisning ikke dekker «gapet» mellom skolefaget og de andre delene av vitenskapsfaget som er produktive, særlig innafor kognitiv og generativ teori – altså strukturorientert lingvistikk. Om grammatikken i skolen skal bygge på grammatikken i høyere utdanning og forskning, kan man med andre ord ikke bare legge SFL til grunn. En *strukturorientert* grammatikkundervisning innebærer at man lærer om grammatikken for grammatikkens skyld, og at man lærer om selve språkssystemet. Christensen (2023) kaller dette *epistemiske tilgange* (innganger) til grammatikken.

Kan strukturalismen og dens tydelige skille mellom system og bruk stilles til ansvar for den pedantiske og paradigmatisk tilnærminga i norskfaget, slik Haugen (2019) antyder? Sjø l om strukturalismen kanskje ikke har gjort mye for å motvirke problemet, må svaret delvis være nei. Denne tilnærminga har prega norskundervisninga lenge før Saussure og isolasjonen av språkssystemet, med debatter om grammatikkens rolle som ifølge Hertzberg (1995) strekker seg tilbake til 1600-tallet. På 1800-tallet introduserte Mauritz Hansen ideen om at skolebarn kan sette etiketter på setningsledd, og Schweigaard (blant andre) kritiserte en slik form for grammatikkundervisning som «det utaalelige Pedanterie» (ibid., s. 83). Kunnskapssynet som ligger til grunn for en slik undervisningsmåte knytter seg til 1800-tallets puggeskole for øvrig (som beskrevet i Kiellands *Gjift*).

Ettersom det fortsatt er debatt om grammatikkens rolle i norskundervisninga, og grammatikk kan oppfattes som «pedantisk», er det viktig å klargjøre hva systematikk betyr for språkforskere. Dette fordi den systematikken som språkvitere engasjerer seg i, ikke nødvendigvis er den samme systematikken som Schweigaard og andre kritikere har tatt avstand fra gjennom tidene.

En av grunnene til at mange lingvister blir fascinert av språkvitenskap, ligger nettopp i interessen for systematikken som ligger til grunn for språk. Hvis man ikke anerkjenner denne sida av språkvitenskapen i grunnutdanninga (og

helst i skolen også), risikerer man å gå glipp av potensielle forskningstalenter (se uttalelsen fra Lohndal gjengitt i avsnitt 4.3.3). Utforskinga av språkssystemet er ikke ferdig, og rekrutteringsproblemene må tas på alvor ettersom kunnskap om språklig struktur ligger til grunn for så mange anvendte vitenskaper.

Da strukturalismen slo så voldsomt an i humanvitenskapene på midten av 1900-tallet, fant mange språkvitere glede i å oppdage elegante systemer og mønstre i språk, og på den måten kunne bidra til å utvide forståelsen av menneskenaturen og -kulturen (jf. avsnitt 1.2). Dette kan kanskje sammenliknes med hva matematikere eller musikere kan motiveres av når de finner elegante løsninger eller harmoniske strukturer. Det er menneskelig å søke etter mønstre og systemer, og strukturalismen representerte en periode der systematiske tilnærminger var særlig verdsatt.

I stedet for å servere ferdig beskrevne setningsledd-etiketter som elevene så skal pugge og gjengi mekanisk, er det et alternativ å la elevene oppdage systemene sjøl. Den induktive grammatikkdiraktikken som var tilrådt allerede av Otto Jespersen i 1886 under navnet *inventional grammar* (Hertzberg 1995, s. 50), har fått ny vind i seilene etter at flere grammatikkdiraktikere har vist at metoden egner seg godt for systemorientert grammatikkundervisning der målet er den systematiske oversikten som må ligge til grunn for å lære grammatikk (se for eksempel Hognestad, 2019; Nygård, 2021b).

Wijnands et al. (2021) argumenterer for at grammatikkundervisning på ulike nivå bør lære elevene og studentene å tenke mer som lingvister i stedet for å pugge «riktige løsninger på enkle problem». Da kan også studentene og elevene få kjenne på gleden i å oppdage et mønster. Argumentet er videre at elever i såkalte «morsmålsfag» som norskfaget bør få innsikt i de mangfoldige måtene grammatikken kan anvendes på, utover skriveutvikling og tekstanalyse, som for eksempel utforsking av språklig atferd (jf. Eiesland & Vindenes, 2022, og Vindenes & Eiesland, 2024) Grammatiske modeller og teorier blir anvendt i produktive og viktige forskningsfelt som sosiolingvistikk, språkteknologi, rettslingvistikk, psykolingvistikk, språktilegnelse, språkhistorie, oversettelsesteori og diskursanalyse, for å nevne noen. For å kunne anvende eller forstå hvordan grammatikk er anvendt i disse modellene og disiplinene, må man først ha et grammatisk metaspråk. Da vil kanskje avstanden mellom grammatikk i norskfaget og nyere forskning på grammatikk bli mindre, som bl.a. Aa (2021) har etterlyst.

2 Grammatiske teorier og deres plass i innføringslitteratur

2.1 Generativ lingvistikk, kognitiv lingvistikk og systemisk-funksjonell lingvistikk

Hvorvidt man bruker termen *teori*, *program*, *tilnærming*, *modell*, *rammeverk* eller annet om de ulike «orienteringene» innafor språkvitenskapen, varierer (se Heine og Narrog, 2015, for en diskusjon). I denne artikkelen blir termene *teori*, *tilnærming* og *rammeverk* brukt synonymt om et felles komplekst og sofistikert metaspråk for å beskrive og analysere språklige data. I tillegg til at en språkvitenskapelig teori skal være et presist og velutvikla metaspråk, har den også noen overordna mål med den lingvistiske analysen, f.eks. å forstå den kognitive struktureringa av språk (Bybee & Beckner, 2015) eller å utvikle et generelt rammeverk som muliggjør en optimal beskrivelse av ethvert språk (Langacker, 2015).

Moderne språkteoretiske tilnærminger deles typisk i generative og funksjonalistiske teorier, men mange av måla for lingvistikken må likevel kunne sies å like, særlig målet om å forstå språklige strukturer, finne ut åssen man best kan beskrive og forklare dem (Heine og Narrog, 2015, s. 5). Sjøl om det tradisjonelt sett har vært et sterkt skille, og tidvis gjensidige antipatier, mellom de to leirene, viskes dette skillet stadig mer ut (ibid.; Lohndal, 2017). Det må nevnes at min bakgrunn som inkluderer opplæring i både kognitiv og generativ språkteori i grunnutdanninga mi, men at jeg har brukt bruksbaserte/kognitive teorier i egen forskning. Selv om jeg forsøker å være objektiv i vurderingene i denne artikkelen, er det vanskelig å være helt nøytral.

Termen *formell* blir ofte brukt synonymt med *generativ*, men ettersom det fins stadig flere ikke-generative teorier som bruker formaliseringer i analysene sine, og siden *formell* også kan vise til strukturalistisk teori, er det ikke uproblematisk å regne dem som synonyme (jf. Aa, 2021). Generativ teori er altså formell, men ikke alle formelle teorier er generative. Termen *funksjonalistisk* har også sine problemer ettersom den kan brukes om nær sagt alle teorier som ikke er generative. Siden det er stor forskjell på tilnærmingene i f.eks. Langackers kognitive grammatikk og Hallidays systemisk-funksjonelle grammatikk, blir termen *funksjonalistisk* nokså vag. Videre i artikkelen vil jeg samle tilnærminger som bruksbasert teori, konstruksjonsgrammatikk og kognitiv grammatikk under paraplyen *kognitiv lingvistikk*, mens *systemisk-funksjonell lingvistikk* holdes utenom både kognitiv og generativ lingvistikk.

Som grunnlag for drøftinga av hvorvidt grammatiske teorier konkurrerer med hverandre eller utfyller hverandre, analyserer jeg måten forskere fra

generativ lingvistikk (GL), kognitiv lingvistikk (KL) og systemisk-funksjonell lingvistikk (SFL) tilnærmer seg genustilordning, nominalisering og demonstrativer (presentert i avsnitt 4.2). Utvalget baserer seg på at disse teoriene står sentralt i forskningsmiljøene i grammatikk internasjonalt og ved norske universiteter i dag.

Teoriene GL, KL og SFL er også valgt ut fordi de tilbyr beskrivelser av språkstruktur i seg sjøl. Det fins naturligvis mange flere lingvistiske teorier og modeller som anvender grammatiske fagbegreper og analyser, men det hadde vært for omfattende å inkludere alle retningene i denne gjennomgangen. Avgrensninga har altså sine praktiske grunner, men den skyldes også at flere språkteorier som sosiolingvistikk eller tekstlingvistikk ofte anvender termer fra enten GL, KL eller SFL, mens GL f.eks. ikke anvender termer fra KL eller SFL, eller omvendt.

Teoriene som er inkludert i undersøkelsen, er store rammeverk som igjen omfatter flere alternative teorier. Generativ lingvistikk inkluderer f.eks. både minimalisme, leksikalsk-funksjonell grammatikk og flere andre, og kognitiv lingvistikk omfatter blant annet konstruksjonsgrammatikk, bruksbasert grammatikk og kognitiv grammatikk. Minste felles kjennetegn for kategoriene GL, KL og SFL er det avgjørende her, og vil bli presentert i avsnitt 2.2.

2.2 Grammatikksynet i generativ, kognitiv og systemisk-funksjonell lingvistikk

For å kategorisere bestemte bøker eller artikler som «generative», «kognitive» eller «kontekstuelle» i denne artikkelen forholder jeg meg i stor grad til måten forfatteren eller forfatterne sjøl beskriver sitt teoretiske ståsted, men også til fagterminologien som er brukt. Her skal jeg kort presentere grunnsynet de tre ulike teoretiske hovedretningene GL, KL og SFL har på språk og grammatikk, og målet de har med sine vitenskapelige analyser av språk. Grunnlaget for alle disse teoriene er strukturalisme, med opphav i Saussures *Cours de linguistique générale* (Saussure, [1916] 1983). Faget *lingvistikk* og det å anse språkssystemet i seg sjøl som et studieobjekt har opphav i den strukturalistiske revolusjonen. Forskningstradisjonen i norsk grammatikk bygger også på den junggrammatiske tradisjonen, som også var opptatt av systematiske og strukturelle aspekter ved språk, og ville identifisere generelle prinsipper for språkendringer, f.eks. lydlovene.

Her er det likevel nødvendig med et forbehold: Som forsker er det som nevnt vanskelig å se objektivt på framstillinga fra de ulike teoriske vinklene, og ulik grad av erfaring med teoriene vil også påvirke måten de blir undersøkt og framstilt her. Personlig har jeg mer kjennskap til kognitiv lingvistikk (særlig kon-

struksjonsgrammatikk) enn til generativ lingvistikk, som jeg igjen kjenner bedre til enn systemisk-funksjonell lingvistikk. Denne ubalansen har jeg forsøkt å rette opp i ved å velge å undersøke sentrale konferanser og temanummer for de ulike felta i tillegg til kollegahjelp med litteratursøk. Likevel kan jeg ikke gi noen fullstendig balansert framstilling av teoriene. Målet med artikkelen her er ikke å argumentere for noe rammeverk framfor noe annet, men å belyse noen ulike innganger til grammatiske fenomen og gjennom det argumentere at tilnærminger til grammatikk på innføringsnivå bør ha en teoretisk balanse. Scholz et al. (2022) argumenterer for at mange, om ikke de fleste, lingvister kombinerer elementer fra ulike lingvistiske teorier, siden det som skiller teoriene i praksis hovedsakelig er ulike fokusområder.

Den generative lingvistikken er en stor kategori som inneholder mange mindre modeller og teorier som springer ut fra Chomskys transformasjonelle grammatikk, som igjen var en reaksjon på behaviorismen og Bloomfield-greina av strukturalismen (Chomsky, 1959, 1965). Felles for de ulike generative tilnærmingene er grunnantakelse om at språkevnen avhenger av en mental, isolert språkmodul som i essens skiller seg fra de andre kognitive egenskapene våre. Studieobjektet i generativ forskning er den indre grammatikken, og generativismen er på den måten en essensialistisk teori (Scholz et al., 2022), og grunnspørsmålet er hvordan den grunnleggende språklige kompetansen har oppstått og hvordan den best kan forstås, beskrives og forklares. Hvilke egenskaper er unike for språket, og hvordan kan den indre grammatikken modelleres?

I tillegg til å være en essensialistisk språkteori er det et mål med de generative teoriene å gi formelle forklaringer og framstillinger av analysene. Dette bunner i at man vil komme fram til underliggende strukturer som kan predikere hvilke grammatiske setninger som kan bli generert i et språk. Ifølge Haugen (2019) kan dette spores tilbake til et epistemologisk grep som er felles for strukturalismen og generativismen: Da språkvitenskapen skulle definere seg sjøl og avgrense seg fra andre fagfelt, var det de reinte *språklige* strukturene som blei studieobjektet – de strukturene som kunne frigjøres fra betydning og kontekst. Noen syntaktiske mønstre eller regler har ikke åpenbare pragmatiske eller semantiske funksjoner, derfor har GL med sitt essensialistiske språksyn gjerne hatt et syntagmatisk fokus, til forskjell fra særlig SFL, men til en viss grad også KL.

Den kognitive lingvistikken er i likhet med den generative en stor sekkkategori med flere underordna teorier, som konstruksjonsgrammatikk (og ulike varianter av den igjen), kognitiv grammatikk og bruks-basert teori (se

Fløgstad, 2022, for en nærmere drøfting av hva *kognitiv* kan bety). Kognitive språkteorier har delvis utspring i reaksjoner på generativ grammatikk (og har opphav i generativ semantikk), og er delvis en tradisjon etter funksjonell strukturalisme (med f.eks. Prahaskolen). Felles for de kognitive teoriene er at man ser på språkevnen som et resultat av andre kognitive evner, og at man derfor ikke anser grammatikk som en medfødt evne *i seg sjøl*. Grammatisk struktur er et resultat av språkbruk og erfaringene våre med språk, og kognitiv lingvistik blir dermed en *emergentistisk* (bottom-up-) teori (Scholz et al., 2022).

De kognitivt orienterte studiene har tradisjon for å forsøke å ta med avsenders og mottakers kommunikative behov i tilnærmingene sine, og å prøve å forklare grammatisk struktur med utgangspunkt i språkbruk. Dikotomien mellom språkssystem og språkbruk, mellom grammatikk og leksikon, og mellom synkroni og diakroni, blir avvist av de kognitive språkteoriene. Avvisninga av slike dikotomier har ført til det Haspelmath (2015) kaller for «perceived ‘grammar denial syndrome’» (s. 977) – en oppfatning (fra en del lingvister) om at KL ikke tar språkstruktur på alvor. Ifølge Haspelmath kan man imidlertid avvise at det fins noen slik tendens, jf. den store mengden deskriptive grammatikker som har blitt skrevet med et kognitivt rammeverk de siste tiåra. De kognitive teoriene har tradisjonelt sett ikke hatt like mye formalismer i analysene sine, med unntak av enkelte konstruksjonsgrammatiske modeller og Langackers kognitive grammatikk. En tilsvarende oppfatning om GL har kanskje vært at man ikke har vært opptatt av språket i bruk i generativ teori (et antatt bruksfornektelsessyndrom?), men også dette kan avvises om man ser på den store mengden GL-forskning som er gjort på nordisk vha. talemålscorpus de siste tiåra.

Den systemisk-funksjonelle lingvistikken har røtter tilbake til arbeidet til Michael Halliday på 60-tallet og framover (se f.eks. Halliday, 1961, og Caffarel, 2015 for en oversikt). Teorien var i stor grad en reaksjon mot og samtidig videreføring av strukturalismen og hadde forankring i både europeisk funksjonalisme og britisk kontekstualisme (Caffarel, 2015). SFL er i likhet med KL opptatt av at form og funksjon er nært knytt sammen, men bygger i tillegg på den sosialsemiotiske grunnidéen at språket har som hovedoppgave å realisere sosiale funksjoner. Dette kan ses som en motsetning til Chomskys opprinnelige grunnlag for generativismen, nemlig at språket (som studieobjekt) hovedsakelig er et eget modulært system, atskilt fra kommunikative eller sosiale mål. I moderne forskning er imidlertid også GL opptatt av språkbruk og språkeksterne prinsipper som påvirker språkstruktur (jf. Chomsky, 2005). SFL legger vekt på den kontekstuelle bruken av språk, og hvordan språklige valg blir forma av

situasjonen og formålet med kommunikasjonen. Dermed kan SFL kalles en kontekstuell teori som i kanskje i større grad enn GL og KL kan regnes som en typisk humanvitenskap. Dette kommer bl.a. til syne i slike uttalelser om grammatiske kategorier:

[T]he SFL framework [...] also represents a semanticisation of a number of grammatical categories, commonly regarded as merely ‘grammatical’ or ‘formal’, in a way that will make them useful for text analysis. (McDonald, 2017, s. 257)

SFL ser på grammatikk som et sett av valg som språkbrukere gjør for å realisere spesifikke funksjoner i kommunikasjonen (såkalte *tekstvalg*, jf. Nygård, 2021b), og har dermed et paradigmatiske perspektiv på grammatikk, der det overordna funksjonsperspektivet ligger til grunn for analyser av språk.

Dette kontekstuelle perspektivet på grammatikk er tydelig reflektert i læreplanen for norskfaget (LK20), der det legges vekt på å bruke grammatisk metaspråk i samtaler om tekst. SFL og KL har tradisjonelt noen fellestrekk, som f.eks. vektlegging av funksjon, men SFL er en eksternalistisk teori mens KL er en mentalistisk teori, på linje med GL. Haugen (2019) setter nokså stort likhetstegn mellom SFL og kognitiv grammatikk, og argumenterer for at begge teoriene har som mål å belyse de språkeksterne mekanismene for språklig organisering og grammatikkens rolle i kommunikasjon. I denne artikkelen blir KL og SFL skilt mer fra hverandre på grunn av at de har ulike formål (se avsnitt 4.3).

2.3 Hvilke teoretiske grunnsyn er representert i innføringsbøkene i grammatikk?

Som grunnlag for drøftinga av grammatiske teorier på innføringsnivå, undersøker jeg hvilke lærebøker som brukes i kurs på de største universitetene og høyskolene. Studien inkluderer elleve innføringsbøker i grammatikk. Utvalget er avgrensa av hvilke bøker som var satt opp som pensum på innføringskurs i grammatikk i norsk eller nordisk ved de største universitetene og høyskolene i Norge i kalenderåret 2022 (HINN, HVL, HiVolda, HiØ, NLA, NTNU, Nord, Oslomet, UiA, UiB, UiO, UiS, UiT og USN). I dette avsnittet legger jeg fram grunnsynet de ulike lærebøkene sjøl oppgir at de har på grammatikk, og måten de eventuelt framstiller andre grammatiske teorier. Kriteriet for hva som regnes som «teorinøytral» her, er først og fremst lærebøkene egne omtaler av perspektivet som er brukt. Samtidig har jeg sett på bruken av teorispesifikk

terminologi og analyse, og viser til dette dersom noen av bøkene har slagside mot en bestemt teori.

De lærebøkene som eksplisitt sier de vil være «teorinøytrale» (eller har en blanding av tilnærminger), er: *Språkets mønstre. 4. utgave* (Kulbrandstad & Kinn, 2016): «Behandlingen av språksystemet bygger ikke på noen enhetlig modell» (s. 5) og *Praktisk grammatikk* (Larsson et al., 2020): «Analysane som blir presentert i denne boka, følger i hovudsak ein veletablert tradisjon for grammatisk utgreiing». *Norsk boka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1–7. 2. utgave* (Nygård & Bjerke, 2021) er også tradisjonell og i de fleste kapitlene «teorinøytral», men uten å skrive det eksplisitt. Også i boka *Språk i skolen: grammatikk, retorikk, didaktikk. 3. utgåve* (Budal, 2020) finner en tradisjonell fagterminologi, kanskje med unntak av i kapittelet «Semantikk» (Theil, 2021), som har en kognitivistisk inngang til emnet.

Boka *Norsk 5-10 språkboka. 2. utgave* (Igland & Nygård, 2021) bruker teorinøytrale termer og analysemåter, men anbefaler generativ litteratur som videre lesning etter syntakskapitlet (s. 135). I boka er det også et kapittel om «Språksyn og språkteoretiske tilnæringsmåter» (Matre & Nygård, 2021) der teoriene som får omtale etter strukturalismen, inkluderer generativ grammatikk, pragmatikk, systemisk-funksjonell lingvistikk og sosiolingvistikk. Kognitiv lingvistikk blir nevnt som en annen funksjonell tilnærming (ved sida av SFL), men blir ikke presentert sjølstendig. Leseren kan dermed sitte igjen med et inntrykk av at KL og SFL går ut på det samme, og at begge har som mål å «utvikle en forståelse av hvordan mennesker *braker språket til å skape mening* i samspill med andre og i samspill med ulike kontekster» (s. 34, mi utheving). Det er imidlertid ikke hovedmålet for de fleste kognitive modeller, som ikke nødvendigvis er kontekstuelle i den graden som SFL er det. Dermed kan leseren få et inntrykk av at hvis man er interessert i å studere de strukturelle sidene ved grammatikken og forklare språk som en mental kompetanse, er det generativ teori man bør utforske. I avsnitt 4.2 skal vi se at dette ikke nødvendigvis er tilfellet.

Andre lærebøker som har en litt eklektisk tilnærming til teori, er *Norsk grammatikk for grunnskolelæreren, 2. utgave* (Rønning et al., 2020) og *101 grep om grammatikk* (Kverndokken et al., 2021). Sistnevnte inkluderer vitenskapelige artikler med ulike teoretiske innganger, samt ei «Handbok i grammatikk» (Budal, 2021) som er tradisjonell og «teorinøytral», og som skal være en støtte til bruk av de 101 grepa. Grepa i seg sjøl er derimot «bruksorienterte og fortrinnsvis tenkt inn i en kontekstualisert grammatikkundervisning» (s. 7). *Norsk grammatikk for grunnskolelæreren* inneholder et kapittel om tekstgrammatikk, og er ellers tradisjonell i framstillinga av språket som system, som

framheves som «grunnmuren» som er nødvendig for å kunne gå videre med tekstgrammatikk og studiet av språket i bruk.

Andre lærebøker som delvis tar et generativt utgangspunkt, er: *Språket som system: Norsk språkstruktur* (Brøseth et al., 2019), *Grammatikk og grammatikkdidaktikk* (Nygård, 2021a) og *Språket som superkraft* (Eide, 2022). I de to førstnevnte bøkene er det nokså gjennomgående ofte brukt en generell, «teorinøytral» terminologi og analysemåte, mens den generative tilnæringsmåten først og fremst kommer til syne i syntaksdelen. I kapitlet «Grammatikkdidaktikk» (Brøseth & Nygård, 2019) i *Språket som system* bruker forfatterne 15 sider på delen «Grammatikkdidaktikk basert på generativ grammatikk», men sier samtidig i avslutninga at «Vi har med utgangspunkt i Hertzberg (2004) argumentert for at terminologi fra «den tradisjonelle skolegrammatikken» fungerer godt som et metaspråk».

Språket som superkraft er spesiell fordi den tar et funksjonelt utgangspunkt i sjølv oppbygginga av boka (med kapitteloverskrifter som «Å snakke om deltakere», «Å plassere hendelser i tid») og et generativt utgangspunkt i selve tilnærminga, bl.a. i syntagmatiske analyser og med beskrivelser som denne: «Når barn blir ca. to år, begynner de å sette sammen to ord på bestemte måter. Det er kanskje brytere i språk-maskinen som gjør dette så likt hos barn?» (s. 75). *Språket som superkraft* kombinerer med andre ord innsikter fra flere teoretiske rammeverk.

Den læreboka som i størst grad ser ut til å være forankra i systemisk-funksjonell lingvistikk, er *Grammatikken i bruk, 4. utgave* (Iversen et al., 2020). Det funksjonelle perspektivet (i betydninga at funksjonen er utgangspunktet for å gå videre «inn» i språket) er særlig synlig gjennom organiseringa av kapitler etter funksjoner som f.eks. «Framheving», «Nyansering» og «Å 'kle' på en tekst». Oppslagsdelen i *Grammatikken i bruk* er derimot systemorientert og tradisjonell, som underbygger at også den funksjonelt orienterte språkundervisninga bygger på et sett av kjernevokabular som er felles for de ulike grammatikkteoriene.

Det er, så vidt meg bekjent, ingen lærebøker i bruk på innføringskurs i grammatikk i dag med utgangspunkt i kognitiv lingvistikk. Det samme finner Haugen (2019) i sin gjennomgang av lærebøker for lærere. Haugen påpeker også at det er gjort relativt lite pedagogisk utviklingsarbeid med grunnlag i kognitiv grammatikk, i motsetning til hva som er tilfelle for SFL. Det kan imidlertid ikke være hele forklaringa ettersom det heller ikke fins mye pedagogisk utviklingsarbeid med grunnlag i generativ grammatikk.

Langt de fleste av bøkene nevner ulike grammatiske teorier (som *Språket som system*, *Grammatikken i bruk* og *Norsk 5-10 Språkboka*), men det kan problematiseres at flere gir en ubalansert framstilling av språkteoriene. Lærebokforfattere må være selektive, men ofte framstilles særlig kognitiv teori som lite sentral. Dette gjelder bl.a. kapitlet til Matre og Nygård (2021) som nevnt over, der rolla til KL er nedtona i forhold til SFLs og GLs rolle. En liknende observasjon er gjort av Fløgstad (2022) i ei vurdering av boka *Innganger til språkvitenskap* av Hårstad, Lohndal og Mæhlum (2017): «Her vies kognitiv teori to avsnitt (i en bok på 200 sider)» (s. 193). I *Språket som superkraft* fins det så vidt jeg kan se ingen redegjørelser for at den bygger på generativ teori eller at det fins andre syn på f.eks. medfødthetsteorien blant lingvister. I *Språket som system* nevner (Eide, 2019) i sitt kapittel «Språket som kognitivt, biologisk betinget fenomen» at spørsmål som omhandler universalgrammatikk og språklæring opptar generative lingvister, men nevner ikke bruksbasert eller kognitiv teori og innvendingene denne forskningstradisjonen har presentert mot UG. I kapitlet «Komparativ grammatikk» skriver Åfarli (2019) at «[på] eit overordna plan reknar ein faktisk med at alle verdas språk blir genererte på basis av éin felles medfødt UG» (s. 290). Valget av pronomenet *ein* kan bidra til å usynliggjøre andre grammatiske teorier. I ei bok som har som mål å gi ei grundig innføring i det norske språkssystemet og egner seg som innføringsbok på universitets- og høyskolestudier, kan slike valg problematiseres.

Det kan kanskje innvendes at det er verre å «ned snakke» andre teorier, kanskje på feil grunnlag, enn å usynliggjøre dem. Videre kan nok min egen bakgrunn fra KL prege hva jeg har lagt merke til og/eller savna i innføringslitteraturen. Lærebøker fungerer imidlertid på mange måter som «portvoktere» (jf. Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 206) ved å bestemme hvilke teorier og aspekter som inkluderes og hvilke som ekskluderes. De har derfor ansvar for å presentere et balansert og informativt innblikk i fagfeltet, samtidig som de gir studenter muligheten til å utforske ulike teoretiske tilnærminger og de ulike styrkene og begrensningene de har. I nordiskstudier har man mer tid og plass til å gjøre dette enn i lærerutdanningene.

Hvorvidt man som student får innblikk i de ulike teoretiske inngangene til språkstudier, har mest sannsynlig konsekvenser for vidare rekruttering til forskning på ulike grammatiske områder. Et språkteoretisk rammeverk er ikke bare et grunnsyn på språkstruktur (f.eks. standpunkt om språkevnen er isolert eller ikke), men styrer til en viss grad hvilke fordypningsmuligheter studenter får øye på.

2.4 Fins teorinøytral grammatikk?

Noen av lærebøkene som er inkludert i denne kartlegginga, sier at de er «teorinøytrale» eller «tradisjonelle» (jf. avsnitt 2.4), og jeg har så langt i artikkelen brukt samme terminologi uten å problematisere eller forklare den. Implisitt i ordvalg som «tradisjonell» ligger det en forståelse av at det fins en annen, mer moderne terminologi som er valgt bort. Grunnen til at noen lærebøker omtaler seg selv på denne måten, kan være at teoretiske analysemåter og teoretisk vokabular skifter relativt kjapt, at studentene trenger en grunnforståelse av grammatikken før de gifter seg med en bestemt retning, og at de må ha denne forståelsen for i det hele tatt være i stand til å *velge* retning.

I lærebøkene for grunnskolelærerstudenter begrunnes valget om å bruke «teorinøytral» terminologi innimellom med at man i skolen skal ha et felles sett grammatisk termer. Men fins det en slik felles, teorinøytral grunn som KL, SFL og GL kan møtes på, og som kan brukes i innføringskurs til studenter i grammatikk?

Haspelmath (2015) argumenterer for en såkalt «framework-free grammatical theory» til bruk i deskriptiv grammatikk. Et grammatisk rammeverk, forstått som et sofistikert og komplekst metaspråk for lingvistisk beskrivelse (jf. definisjonen i avsnitt 1.2), er en slags «fordom» (*prejudice*) om hva forskeren kan og ikke kan finne i ulike språk, mener Haspelmath. Rammeverk legger restriksjoner på forskeren og er noe man ifølge Haspelmath bør unngå på samme måte de fleste lingvister ønsker å unngå fordommer som kommer fra oppfatninger om prestisjespråk (som engelsk eller latin) eller hva som er oppfatta som normativt rett i sine analyser av språk. Også innafor konstruksjonsgrammatikken fins det teoretikere som forsøker å lansere «rammeverks-løse» teorier uten forhånds etablerte kategorier, f.eks. Croft (2005), som omtaler teorien Radical Construction Grammar som «[v]anilla construction grammar, with no toppings» (s. 212) – det vil si en type «nøytral» konstruksjonsgrammatikk hvor færrest mulig teoriinterne antakelser er med.

Det ser ut til at det som fremmes som «nøytralt» eller «tradisjonelt» i grammatikkfeltet, det være seg hos Haspelmath (2015) eller i mange norske lærebøker, i stor grad baserer seg på strukturalistiske beskrivelser av språkssystemet. Terminologien vi finner i f.eks. *Språkets mønstre* og andre lærebøker er i all hovedsak strukturalistisk (eller de bygger på Faarlund et al., 1997, 5, som angir at de ikke binder seg til noen bestemt teori eller modell), og termer og kategorier som brukes i store verk som WALS er også i prinsippet strukturalistiske. I mange systematiske undersøkelser av grammatikkdidaktikk (som f.eks. van Rijt et al., 2019) gjøres det heller ingen teoretisk grunnantakelse om f.eks.

generativ eller kognitiv grammatikk. Også mange empirisk tunge forskningsarbeider innafor språkvitenskapen angir ikke eksplisitt teoretisk utgangspunkt eller er eklektiske i tilnærmingene sine, f.eks. mange leksikografiske arbeider.² Enger (2011, s. 29) peker på at å avsverge seg teori i seg sjøl er et teoretisk eller i det minste et ideologisk standpunkt. Og for enkelte, f.eks. Haugen (2019) er ikke strukturalisme nøytralt: I skriveidaktiske undersøkelser hvor grammatikk er sentralt, brukes SFL pga. funksjonsperspektivet, ikke formell, strukturalistisk teori.

Sjøl om tradisjon kan være en viktig grunn til at strukturalistisk teori er grunnlaget i de fleste innføringskurs, er det neppe den eneste grunnen. Det felles kjernevokabularet gir en standardisert terminologi for å diskutere grammatikk, og det gir også et utgangspunkt for sammenlikning av ulike språk. En språklig observasjon vil alltid fortolkes i lys av en teori, men grunnvokabularet som i stor grad bygger på strukturalismen, kan kanskje fungere som en lingvistikkens *lingua franca*. Om vi godtar strukturalisme som minste felles grunn i språkvitenskapen, må det være gode grunner det, gitt omdømmeproblemet strukturalismen kan sies å ha i norskfaget (jf. avsnitt 1.2). En god grunn er kanskje at den *faktisk* også preger en del moderne forskning og språkdokumentasjon, ikke bare innføringskurs i grammatikk eller norskfaget i skolen, og en annen er at mange termene kan brukes deskriptivt og kan tilby et metaspråk for andre teorier.

3 Undersøkelse av litteraturbruk på innføringskurs i grammatikk

3.1 Kartlegging av kurslitteratur i grammatikk

Som grunnlag for den videre drøftinga har jeg kartlagt hvilken pensumlitteratur som brukes på innføringsemner i grammatikk på disiplinfaglige utdanninger og grunnskolelærerutdanninger ved de største universitetene og høyskolene i Norge. For å finne fram til litteraturlistene har jeg brukt tilgjengelig informasjon på kursnettsidene og i noen tilfeller tatt kontakt med kursansvarlig. Siden *grammatikk* kan forstås på ulike måter, og siden innføringsemner er organisert på ulike måter (noen steder fyller grammatikken et helt kurs, andre steder undervises grammatikk sammen med retorikk, pragmatikk, skriveidaktikk e.l.), har jeg valgt denne definisjonen av grammatikk:

2. I lys av nedlegginga av Språksamlingane ved Universitetet i Oslo kan man også spørre seg om det er en tendens til å prioritere intern teoriutvikling framfor språkdokumentasjon (med strukturlingvistisk utgangspunkt) eller det som malignt betegnes som «knappesamling».

Temaet *norsk grammatikk på innføringsnivå* er i denne studien definert som studentenes første møte (på «grunnfags»-nivå) med norsk fonologi, morfologi, syntaks og semantikk.

Innføring i elevtekstanalyse, andrespråklæring, typologi, retorikk, pragmatikk, sosiolingvistikk, diskursanalyse m.m. er altså ikke med i definisjonen av *grammatikk på innføringsnivå*, sjøl om det også fins argumenter for det (noen vil f.eks. regne pragmatikk som del av grammatikken). Grunnen til at de ikke er tatt med i definisjonen her, er for det første at jeg har forsøkt å holde meg til det jeg anser som den mest utbredte oppfatninga av hva grammatikk er, og for det andre at jeg ville holde ute anvendt grammatikk (f.eks. i elevtekstanalyse) ettersom det reint logisk forutsetter at studentene først har lært seg et grammatisk metaspråk de kan anvende. Poenget er å finne fram til litteraturen som introduserer den grunnleggende grammatiske terminologien og analysemåtene for studentene.

I en diskusjon om hvilken type grammatikk som egner seg til innføringsnivå for studenter, er det viktig å ta opp spørsmålet hva disse introduksjonskursene er til for. Åpenbart skal studentene få innsikt i og et metaspråk for å beskrive og analysere språklig struktur. Mange av studentene trenger denne kunnskapen og innsikten fordi de skal undervise i norsk i skolen, mange av dem vil kanskje bruke kunnskapene til å gi råd om skriveregler, og noen vil gå videre og fordype seg i norsk eller nordisk som forskere, enten i grammatikk eller andre norsk-faglige emner hvor grammatisk metaspråk er nødvendig. Det er viktig å gi studentene kunnskapen og språket de trenger for å kunne lese moderne forskning innafor feltet de studerer – altså sørge for at de tilegner seg tilgangskompetanse. Det krever også at studentene lærer en del spissa fagterminologi. Utfordringa for underviserne blir å bestemme *hvilken* grammatikkforskning til studentene skal få tilgang til.

Innføringskurs i grammatikk er ikke noen forskerutdanning, men skal bidra med å gi et sett grunnleggende begreper som en videre kan benytte seg av i språkforskning. Kjernevokabularet i GL, KL og SFL er i stor grad likt (og alle kan f.eks. benytte seg av *Norsk referansegrammatikk*), men de tre teoretiske retningene har også en del teorispesifikk terminologi. Spørsmålet er om introduksjonen av de teorispesifikke termene bør komme på tidlig eller seint stadium i studieløpet. Teorispesialiseringa bør etter mitt syn komme etter den grunnleggende innføringa i grammatikk slik at studentene så langt det er mulig står fritt til å velge eller endre teoretisk retning ut fra egne interesser. Som vi skal se i avsnitt 4.2 er det nemlig ikke slik at GL, KL eller SFL er helt

likeverdige alternativer til hverandre – de spiller ulike roller i utforskinga av grammatikk. Likevel bør studenter på innføringsnivå bli kjent med noen få sentrale innsikter fra ulike moderne teorier gjennom «smakebiter», ellers risikerer vi at den store avstanden mellom grammatikkforskning og -undervisning skaper et bilde av grammatikk som ferdig utforska og uinteressant.

3.2 Hvilken introduksjon får studentene til grammatikk?

I de disiplinfaglige nordiskutdanningene (nordisk årsstudium, bachelor i nordisk) er den strukturlingvistiske boka *Språkets mønstre* (Kulbrandstad & Kinn, 2016) klart mest brukt i studieåret 2022/2023 (se vedlegg). Den er pensum på sju av ni undersøkte læresteder med årsenhet i norsk/nordisk (UiO, UiB, UiA, USN Bø og USN Vestfold, UiT og HiVolda). To av lærestedene som har denne boka som kjernelitteratur, supplerer den med *Praktisk grammatikk* (Larsson et al., 2020), ett lærested supplerer med deler av *Grammatikken i bruk* (Iversen et al., 2020), og ett lærested supplerer med *Språket som system. Norsk språkstruktur* (Brøseth et al., 2019). De to lærestedene som ikke bruker *Språkets mønstre* (HINN og NTNU), bruker henholdsvis *Språket som system* pluss *Grammatikk og grammatikdidaktikk* (Nygård, 2021a), og *Språket som system* pluss *Språket som superkraft* (Eide, 2022).

Av alle pensumbøkene som blir brukt ved innføring i grammatikk på nordiskstudier, er det *Språket som system* og *Språket som superkraft* (brukt til sammen tre ganger ved to læresteder) som kan sies å ha en tydelig dreining mot et teoretisk grunnsyn som skiller seg fra det generisk-strukturalistiske, nemlig generativ grammatikk (jf. avsnitt 2.4). Ellers er det verdt å merke seg at to læresteder supplerer *Språkets mønstre* med den funksjonelt orienterte læreboka *Grammatikken i bruk* (USN og UiB). For nordiskfaget kan en oppsummere med at de aller fleste lærestedene bruker «strukturalistiske» eller tradisjonelt deskriptive innføringsbøker i grammatikk.

I grunnskolelærerutdanninga er det tydelig at *Norsk boka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1–7* er svært populær. Ikke bare er den brukt på hele 11 av de 18 undersøkte lærerutdanningene for trinn 1–7 (se vedlegg) – den er også i bruk på 2 av de 17 undersøkte lærerutdanningene for 5–10.

For grunnskolelærerutdanning 5–10 er det *Norsk 5–10 språkboka* og *Språk i skolen: grammatikk, retorikk, didaktikk* som er mest brukt (fire ganger hver). Den funksjonelt orienterte *Grammatikken i bruk* er brukt som eneste innføringsbok i grammatikk ved to læresteder for grunnskolelærerutdanning (GLU 5–10 ved USN Porsgrunn og USN Drammen). Videre er det eksempler på at kun den systemorienterte oppslagsdelen i boka er brukt på pensum (som supplement til

Norsk boka 1), eller som supplement til tradisjonelle strukturalistiske lærebøker som *Språkets mønstre* (f.eks. på nordiskstudiet ved UiB). Lærebøker med generativ slagside ser ikke ut til å være i bruk ved de undersøkte lærestedene for grunnskolelærerutdanning (et unntak er at grunnskolelærerutdanning for 5–10 på Oslomet, som har et kapittel fra *Revolusjon i lingvistikken* på pensum).

For å oppsummere kan se ut til at både grunnskolelærerutdanning og disiplinfaglige utdanninger hovedsakelig velger systemorienterte og teorinøytrale lærebøker ved innføringer i grammatikk. Noen steder blir lærebøkene supplert med generativ eller SFL-orientert litteratur, men siden dette er supplement, kan man ikke konkludere med at studentene blir gifta bort med bestemte teorier for tidlig. Kanskje er supplement med bestemt teoretisk «farge» en måte å gjøre undervisninga mer relevant på, som potensielt kan bidra til rekruttering til faget på sikt. Tradisjon spiller antakelig stor rolle for hva forelesere velger som pensumlitteratur til sine kurs. Likevel er det fristende å spekulere i om at overvekten av «teorinøytrale» eller strukturorienterte innføringer i grunnkurs i grammatikk kommer av at de kursansvarlige ikke vil gifte bort studentene med bestemte teorier.

4 Teoretiske innganger til et utvalg grammatiske områder

4.1 Utvalg av grammatiske temaer

Ulike deler av grammatikken har historisk sett vært forbundet med ulike retninger innen lingvistikken. I denne delen av artikkelen legger jeg fram tre grammatiske fenomen med mål om å belyse hvor ulike innganger ulike grammatiske teorier kan ha. Her har jeg valgt ut temaer som etter min egen bakgrunnsforståelse kan være ulikt belyst i de ulike språktheoriene jeg har valgt ut (se avsnitt 2.2). Jeg har holdt meg til grammatikk på «mikronivå», altså grammatikken som system, siden det er den største felles «interesseenheter» for de utvalgte teoriene. Et «mikrogrammatisk» fenomen kan være interessant for noen som studerer påvirkninga grammatiske strukturer har på et makronivå, f.eks. på tekstnivået, så vel som for de som studerer språket som system i en mer isolert forstand.

De tre temaene *genustilordning*, *nominalisering* og *demonstrativer* er valgt ut som temaer basert en antakelse (gjennom forsknings- og studieerfaring) at de kan demonstrere hvor ulike innganger ulike teorier har til det samme mikrogrammatiske fenomenet. Videre ville jeg inkludere temaer som det relativt nylig har vært gjort forskning på. En kan innvende at de tre temaene ikke har mye

relevans for innføring i grammatikk, men etter mitt syn er alle de tre temaene i kjernen av grammatikken: genustilordning handler om et grammatisk fenomen som man allerede i innføringer gjerne stiller spørsmål ved. Nominalisering er også et fenomen som blir berørt i de fleste innføringskurs i grammatikk, særlig ved lærerutdanningene. Demonstrativ er en grunnleggende grammatisk kategori i alle kjente språk.

Forhåndsantakelsen er at temaene ikke er like interessante for alle teorier, og iallfall ikke på samme måte. Temaene jeg har valgt ut, er alle morfosyntaktiske, og jeg har fått hjelp fra kolleger med ulik teoretisk bakgrunn til å gjøre litteratursøk med riktige termer.³ Etersom målet med eksemplene er å vise fram ulike teories ulike interesse for og perspektiv på et gitt grammatisk fenomen, må de utvalgte grammatiske temaene være så generelle som mulig. Det utelukker f.eks. spesialiserte temaer som *ideasjonell metafor* fra SFL, *løfting/raising* fra GL eller *integrasjonsnettverk/integration network* fra KL – det ville være åpenbart hvilke teorier som er interessert i disse ulike fenomenene, og det er dessuten uenighet på tvers av teoriene hvorvidt dette er felles konsepter eller teoriinterne beskrivelser. I gjennomgangen av de tre temaene under har det ikke vært et mål å gi en fylldig litteraturgjennomgang ettersom omfanget hadde sprengt rammene for denne artikkelen. Formålet med gjennomgangen er som nevnt å vise eksempler som kan belyse slagsidene til (og arbeidsfordelinga mellom) de ulike teoriene, for deretter å drøfte hvilke implikasjoner dette har for framstillinga av faget for nye studenter.

4.2 Hvem studerer hva, og hvordan? Tre eksempler

4.2.1 Genustilordning

Genustilordning er et tema som opptar teoretikere fra ulike retninger, siden det fortsatt er uforutsigbare mønstre i hvilke substantiv som tilordnes hvilke genus. «Grammatisk kjønn utgjør [...] en formidabel utfordring for lingvistisk teori» påpeker Anderssen og Lohndal (2022). Det er ingen enkeltfaktorer som kan forklare all genustilordning, og dette kan dermed være eksempel på et språklig fenomen der ulike teorier kan utfylle hverandre. I noen språk, som for eksempel tysk, spansk og fransk, er genusklasser basert på tre (tysk) eller to (spansk og fransk) hovedkategorier: maskulin, feminin og i noen tilfeller nøytrum. I norsk er maskulinum og femininum falt sammen i kategorien felleskjønn i mange dialekter. I andre språk fins det flere genusklasser som ikke nødvendigvis er

3. Tusen takk til Eirik Granly Foss og Kari Kinn, som har bidratt med litteraturforslag.

relatert til biologisk kjønn eller animathet i det hele tatt, men snarere til andre semantiske eller formelle egenskaper som form, funksjon eller størrelse.

Genustilordning har betydning for syntaks ved at den påvirker kongruens mellom substantiver og andre ord i en setning, for eksempel adjektiver eller determinativer. Kongruens kan være interessant i tekstsammenheng som en ressurs for kohesjon. Det har imidlertid vært vanskelig å finne SFL-baserte studier som primært er opptatt av hva som styrer selve genustilordningsprosessen. SFL er som nevnt i avsnitt 2.2 opptatt av de paradigmatisk mulighetene i den grammatiske strukturen, og av å analysere hvordan ulike valg av grammatisk struktur fører til ulike retoriske effekter. Genus er referensielt arbitrært, og genustilordninga til et gitt substantiv kan (stort sett) ikke velges innfor det idiomatiske språkssystemet (her er det så klart noen unntak, som hos noen talere med dialekter som gjennomgår en endring fra tregenussystem til togenussystem og en kan finne intraindividuell variasjon, se også Fløgstad og Eiesland, 2019 om bruken av den gamle hunkjønnformen *ei litt*). Faktorer som styrer genustilordning har stort sett ikke direkte konsekvenser for meningsdanning i en tekst, men indirekte kan de ha effekt på tekstens koherens (ved kongruens), stil og register, som igjen kan være relevante for meningsdanning og kommunikasjon i en videre forstand.

Innafor KL kan genustilordning bli forklart gjennom semantiske, morfologiske og/eller fonologiske mønstre, samt konseptuelle faktorer. Langacker (2008) diskuterer hvordan semantiske kriterier kan være viktige i genustilordning. For eksempel kan naturlig kjønn spille en rolle i genustilordning, der maskuline og feminine substantiver ofte er knytta til henholdsvis mannlige og kvinnelige referenter. Animathet (for eksempel levende versus ikke-levende, 'person', 'dyr', 'guddommelighet'), 'artefakt', 'instrument', 'planter', abstrakte versus konkrete konsepter osv. spiller en vel så stor rolle som naturlig kjønn (ibid.: 338). Metaforer og kulturelle konsepter kan også spille en rolle for hvordan språkbrukere tilordner genus til substantiver, for eksempel gjennom antropomorfering av ikke-menneskelige objekter eller kulturelle stereotypier knytta til f.eks. maskulinitet og femininitet. Denne tendensen kan likevel ikke predikere all genustilordning, og Enger (2002) kritiserer f.eks. Trosterud (2001) for å dra en analyse basert på slik kjønnsmetaforikk for langt: «Stundom er ein sigar berre ein sigar».

Langacker (2008, s. 338) beskriver genusklasser som et resultat av gradvise endringer der framveksten av komplekse kategorier (som kan beskrives som nettverk) skjer på basis av utvidelser av en prototype eller et semantisk «anker», f.eks. substantiv som har biologisk mannlige eller kvinnelige referenter i norsk.

Ifølge Enger (2002) kan genus på den ene sida analyseres som modifisert (altså at genustilordninga styres og påvirkes av ulike faktorer), og på den andre semantisk underbygd. Et kognitivt perspektiv på genustilordning kan altså ta utgangspunkt i at kan være basert på semantikk, men at flere faktorer spiller inn.

I andre språk fins det flere genusklasser som ikke er relatert til animathet eller biologisk kjønn i det hele tatt. I for eksempel swahili vil derfor kategoritvidelsen av genus være basert på andre prototyper enn i norsk. I selve tilordningsprosessen vil faktorer som analogi spille inn. Prototypeteori kan ikke forklare motivasjonen bak genustilhørighet fullstendig, og den kan ikke predikere hvilket genus f.eks. *gaffel* har. Språkbrukernes kunnskap om at *gaffel* i norsk er hankjønn og *ark* intetkjønn, kommer ifølge Langacker (2008) ganske enkelt av generaliseringer over strukturene *en gaffel*, *et ark* osv., som har status som konvensjonelle enheter. Det er ikke nødvendig å anta et inherent, usynlig genustrekk ved hvert substantiv om man anvender Langackers modell.

Den generative lingvistikken er overordna sett opptatt av genustilordning som et resultat av underliggende, formelle strukturer. Som et eksempel kan Åfarli et al. (2022) nevnes. Innafor generativ teori antas det vanligvis at det fins et fast prevaluert (fast, iboende) genustrekk lavest i DP-strukturen, altså på substantivstammen. Dette genustrekket gir en genusverdi til uvaluerte formelle genustrekk som befinner seg høyere opp i strukturen (altså formelle trekk ved ord som determinativer eller adjektiver som trenger å få verdien sin fra et prevaluert trekk, i dette tilfellet fra substantivet). Denne prosessen, hvor et uvaluert trekk mottar verdien sin fra et prevaluert trekk, skjer gjennom en mekanisme kalt *kilde-mål-kongruens*. Åfarli et al. (2022) argumenterer for at i en tenkt språkblandings-DP, som *et stort house*, trenger ikke den engelske substantivstammen *house* å ha et formelt genustrekk, og det laveste formelle genustrekket kan ligge over substantivstammen. Altså fins det ikke nødvendigvis noen fast, spesifikk posisjon for det laveste genustrekket. Når et substantiv først skal få tilordna et genus (når det f.eks. blir lånt inn), dvs. at det får et formelt genustrekk, forklares det slik: «ved at ein ikkje-lingvistisk konseptuell genusegenskap blir gjort om eller konkretisert til eit formelt genustrekk. Vi kallar mekanismen som sørger for dette, for genusfiksering» (s. 176). De konseptuelle egenskapene det er snakk om her, ser i stor grad ut til å være de samme som blir beskrevet i KL-litteratur.

Der noen generative lingvister er interesserte i å lage abstraheringer av en indre struktur som kan predikere måter genuskongruens skjer på, er kognitive lingvister opptatt av faktorer som kan knytte genustilordninga til måter

mennesker kategoriserer og generaliserer på mer allment. Epistemologisk bygger de generative tilnærmingene på det utgangspunktet at den indre grammatikken er en avgrensa modul (som likevel kan få fiksert formelle trekk ved formalisering av et konsept, jf. studien vist til over), mens de kognitive forklaringene legger hovedvekta på evnen til kategorisering, analogisk tenking og mønstergjenkjenning. Det er med andre ord en arbeidsdeling mellom KL og GL i dette feltet.

4.2.2 Nominalisering

Også nominalisering er et tema som har interessert forskere fra ulike lingvistiske teorier og tradisjoner. Nominalisering refererer til orddanningsprosessen der substantiv blir danna på basis av særlig verb (*løpe* > *løping*) eller adjektiver (*mett* > *metthet*).

Innafor SFL har det blitt gjort mange studier av nominalisering, blant annet fordi prosessen kan brukes som en paradigmatisk ressurs i tekstvalg for å uttrykke distansering eller informasjonsfortetting, fordi den brukes som ressurs for å skape kohesjon i tekst, og fordi den bidrar til både leksikalsk og syntaktisk variasjon i språkbruk. Nominalisering kan i SFL være forstått som *grammatisk metafor*, definert av Martin og Rose (2007) slik: «Grammatical metaphors [...] involve a transference of meaning from one kind of element to another kind» (s. 110). Uttrykket brukes altså om det forholdet at et innhold realiseres med en annen språklig konstruksjon enn den prototypiske. For eksempel representerer *skrivning* en prosess uttrykt gjennom et nominalledd i stedet for et verb, som ville vært det typiske (Siljan, 2011, s. 14). Nominalisering som grammatisk metafor kan bidra til å pakke inn mer informasjon i et enkelt ledd, og dermed øke informasjonstettheten i teksten. Det kan også brukes for å omskrive hendelser som mer abstrakte og objektive, noe som er kjennetegnende for akademiske og faglige tekster (ibid., s. 41).

I tillegg kan nominaliseringer bidra til kohesjon ved å kople sammen relaterte ideer og temaer på tvers av setninger og avsnitt, som for eksempel: «Det er mange som er frustrerte på inflasjonen. Frustrasjonen kan føre til sosial uro og økonomiske utfordringer.» Her skaper nominaliseringa *frustrasjonen* kohesjon mellom de to setningene ved å referere tilbake til frustrasjonen som er nevnt i den første setninga. Slike sammenkoblinger er relatert til den tekstuelle metafunksjonen i SFL, som handler om hvordan språklige elementer samhandler og organiseres for å skape en helhetlig, sammenhengende tekst.

I KL har blant andre Langacker (f.eks. i Langacker, 2008, s. 119) diskutert hvordan nominalisering kan forklares som en form for metonymi. Han bruker

metonymibegrepet her til å forklare en mental operasjon: å gjøre dynamiske prosesser om til statiske enheter som kan manipuleres kognitivt som enkeltobjekter. Ved nominalisering «profileres» altså en prosess (som normalt uttrykkes ved et verb) som en distinkt deltaker eller enhet, noe som gir den såkalt «fokal prominens». Det betyr at prosessen trekkes fram som et sentralt tema eller objekt for oppmerksomhet, og det temporære eller sekvensielle ved prosessen nedtones eller fjernes. Betydningsinnholdet til nominaliseringsmarkører som *-ing* blir dermed bl.a. at de fjerner den sekvensielle betydninga i verbaluttrykket og vinkler det prosessuelle innholdet som en deltaker. Dette er ikke så ulikt konseptet *grammatisk metafor* i SFL, men i SFL er formålet i større grad å anvende metafor-metaforen for å forklare hvorfor visse type tekster har mer nominalisering enn andre. I kognitiv grammatikk er derimot formålet å gi en psykologisk plausibel forklaring på språklige strukturer.

Innafor GL har nominalisering i argumentstruktur blitt undersøkt mye, og dette perspektivet skiller seg særlig fra SFL-tilnærminga. Mens SFL fokuserer på paradigmatisk valg («grammatikk som valg», jf. Myhill, 2012) og hvordan disse valga bidrar til meningsdanning i teksten, konsentrerer generativ lingvistikk seg mer om de syntagmatiske strukturene og indre hierarkisk organisering. For eksempel har GL vært opptatt av om nominalisering er et tilfelle av leksikalsk eller transformasjonell derivasjon, og om verbets syntaktiske struktur blir bevart – altså om det fins en VP i nominalet (se Alexiadou, 2010). I tillegg har GL-studier vært opptatt av relasjonen mellom verbets aksjonsart («inner aspect») og nominalisering, og klassifisering av ulike typer nominalisering (ibid.). Både de generative, kognitive og systemisk-funksjonelle studiene av nominalisering har bidratt til nye empiriske innsikter så vel som mer intern teoretisk utvikling.

De ulike inngangene som SFL, KL og GL har til nominalisering, viser hvordan de ulike teoretiske perspektivene kan utfylle hverandre. For teoretikere fra KL er nominalisering interessant som et skjematisk språklig symbol som lar språkbrukere konseptualisere prosesser metonymisk som deltakere. Innafor SFL er nominalisering interessant blant annet som eksempel på grammatisk metafor som en paradigmatisk ressurs, mens for teoretikere fra GL har nominalisering bl.a. vært interessant fordi det uklart om verbet beholder VP-strukturen i prosessen eller ikke.

4.2.3 Demonstrativer

Demonstrativer er en grunnkategori av ord eller affiks som fins i alle kjente språk (Diessel, 2014), og de blir stort sett presentert som underkategori av

determinativer for grammatikkstudenter i norsk på innføringsnivå. I norsk er demonstrativer ord som peker ut noe eller noen i omgivelsene (*Se på den!*), i diskursen, f.eks. anaforisk (*Hun tok isen og spiste den*), eller i bakgrunnskunnskapen hos samtalepartnerne (*Husker du den gangen?*), og de kan fungere syntaktisk pronominalt eller adnominalt. Det er å forvente at en vid kategori som demonstrativer blir undersøkt og kartlagt fra ulike teoretiske ståsted, på samme måte som nominalisering og genus.

Både kognitive og generative teoretikere interesserer seg for de pragmatiske funksjonene til og utviklinga av demonstrativer, og måten de inngår i såkalte sykliske endringer på ved at de både blir grammatikalisert (til f.eks. bestemt artikkel, personlig pronomen, subjunksjoner) og fornya (med f.eks. *her/der* som i norsk og andre germanske språk, se Vindenes, 2018). Spørsmål som gjerne blir stilt om demonstrativer innafor kognitiv lingvistik, er blant annet: Hva er de pragmatiske funksjonene til demonstrativer og åssen har disse funksjonene, f.eks. anaforisk eller bakgrunnsdeiktisk funksjon, oppstått? (Himmelmann, 1996; Diessel, 1999). Og videre: Hvilke pragmatiske faktorer kan forklare forsterknings- og grammatikaliseringssykluser av demonstrativer?

Innafor generativ lingvistik finner en i større grad spørsmål om syntaktisk frasestruktur (f.eks. Julien, 2005; Leu, 2007), men det stilles også spørsmål om pragmatisk funksjon (f.eks. Johannessen, 2012). Det fins også generative og kognitive tilnærminger til de såkalte demonstrativsyklusene, hvor det over lange tidsspenn skjer en erstatning av et demonstrativ av et annet demonstrativ via et forsterkningsstadium (analogt med Jespersens syklus). I en del generativ litteratur, f.eks. van Gelderen (2011) det vanlig å anta at demonstrativer først blir utsatt for grammatikalisering (en form for «reduksjon», lydlig og semantisk), og at demonstrativer må «styrkes» etter å ha vært gjennom en slik grammatikaliseringssprosess (jf. de norske demonstrativa *den* og *den der*). Problemet med antakelsen om en syklus er at den vanskelig kan forsvares *samtidig* som man unngår en antakelse om språkstadier uten fungerende demonstrativer. En løsning lansert av van Gelderen (2011) er å legge til en ad hoc-hypotese om at det fins en sonde (*probe*) i den indre grammatikken:

Hopper and Traugott (2003) [...] point out that the cyclical model is “extremely problematic because it suggests that a stage of a language can exist when it is difficult or even impossible to express some concept” (2003; 124). Having a probe with uninterpretable features automatically look for another element avoids such a stage, I think. (van Gelderen, 2011, s. 21)

En sonde er et trekk som automatisk søker etter et mål (*goal*) med korresponderende trekk, for eksempel tall eller kjønn (jf. GL-perspektivet på genuskongruens i 3.2.1). Sonder er en hypotetisk struktur/trekk som tilskrives en egen eksistens i språkstrukturen i hjernen, og som skal forklare at språkbrukere vil ha samsvar mellom kontrollør og mål. Denne hypotesen er en ad hoc-løsning som kan berge hovedhypotesen, men problemet er imidlertid at ad hoc-hypotesen inneholder et premiss som ikke kan testes – at sondene skulle ha en faktisk eksistens og ikke bare være en abstrahering. En annen løsning kan være å heller legge vekt på talerstrategier og pragmatiske faktorer ved forsterkning (som ønske om å oppnå felles oppmerksomhet, jf. Diessel, 2006), og anta at forsterkning kan skje *før* grammatikalisering av gamle demonstrativer.

De presise formaliseringene som er utvikla i de ulike generative teoriene, som f.eks. i minimalismen, er verdifulle som abstraheringer av funksjoner og endringer, og som proksimale forklaringer (f.eks. van Gelderen, 2011). Kognitive teorier bruker ofte ikke like detaljerte formaliseringer, men har sin styrke i at de vektlegger system-eksterne, bruksbaserte forklaringer på strukturelle og funksjonelle endringer i f.eks. grammatikalisering (faktorer som skyldes forhold hos taleren, som pragmatisk inferens, frekvenseffekter m.m.). Etter mitt syn utfyller dermed teoriene hverandre gjennom å tilby hhv. proksimale og distale forklaringer, analogt med at biokjemiske mekanismer og evolusjonære mekanismer kan forklare et biologisk fenomen.

Felles for generative og kognitive tilnærminger til demonstrativer er at de har som mål å si noe systematisk om måten demonstrativer er organisert på i et språk og hvorfor de er organisert slik. Utgangspunktet for analysene er som regel form: bestemte demonstrativer. Her skiller de systemisk-funksjonelle tilnærmingene seg i praksis fra de to andre: I SFL-litteratur som analyserer demonstrativer, handler det gjerne om hvilke kommunikative funksjoner de spiller i bestemte tekster (i vid forstand), som kohesjon (Halliday & Hasan, 2013), f.eks. i analyse av en roman (Ibrahim, 2016). Basisen for SFL-analyse er funksjon, og det vil også være utgangspunktet for de fleste analysene som går ut fra denne teorien. Innafor SFL er det tilsynelatende derfor mindre interessant å stille spørsmål om hvorfor bestemte demonstrativer har den formen de har, eller om måten formen og funksjonen til et bestemt demonstrativ har endra seg over tid. Siden en av hovedmotivasjonene bak SFL er å undersøke hvordan språket brukes til å skape mening i en bestemt kontekst, blir det mindre interessant å se på form *før* funksjon. KL er naturligvis også opptatt av funksjon og bruk (og kalles ofte for en funksjonalistisk teori), men tar likevel stort sett utgangspunkt i form i sine analyser, for så å knytte det opp mot funksjon og å

undersøke åssen funksjonen eller bruken har påvirka formen (f.eks. fonetisk reduksjon ved økt frekvens som igjen skyldes kontekstutvidelse, osv.).

Grunnantakelser om hva demonstrativer og deiksis er, og spørsmål om forholdet mellom f.eks. proksimal og distal deiksis, må sies å være felles i GL, KL og SFL, men i praksis skiller de seg ved at de enten er mest interessert i den retoriske effekten av å bruke demonstrativer i en bestemt kontekst (SFL), i formaliseringer av syntaktisk struktur og diakroni og prediksjoner (GL), og på forklaringer på hvordan visse funksjoner og strukturer har oppstått ved å vise til systemeksterne faktorer som talerstrategier styrt av ulike kognitive prosesser (KL). Undersøkelsene av demonstrativ presentert her føyer seg inn blant eksemplene på hvor ulike spørsmål forskere fra ulike skoler kan stille til samme fenomen.

4.3 Hvilken rolle spiller de ulike rammeverka i utforsking av grammatikk?

4.3.1 Synet på funksjon

I tradisjonelt strukturalistiske, generative og i stor grad også kognitive grammatiske studier er utgangspunktet for teoridannelsen form eller struktur. Hva slags funksjon disse strukturene har, blir stort sett analysert sekundært, også i funksjonalistiske analyser. Dette kan illustreres med noen eksempler fra *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*: Hvordan har pseudokoordinering med *drive* utvikla seg? (Kinn, 2019; kognitiv teori), Hvordan kan semantikken til *sjø* forklares i lys av et relevansteoritisk rammeverk? (Søfteland & Borthen, 2018), Hvordan kan preverbal plassering av visse adverbial forklares? (Brandtler & Håkansson, 2017; generativ teori).

Utgangspunktet for de tre studiene nevnt over er *struktur*, og ikke funksjon, sjøl om funksjon kan være relevant som forklarende faktor. Innafor generativ lingvistikk er det vanskelig å komme over eksempler på det motsatte, altså spørsmål av typen 'Hvordan kan man uttrykke usikkerhet rundt det man ytrer på norsk?'. SFL er derimot hovedsakelig modellert opp etter ideasjonelle, tekstuelle og interpersonlige metafunksjoner, som skal fange opp måtene språket brukes til sosial aktivitet og meningsskaping (se f.eks. Martin & Rose, 2007, s. 7). Metafunksjonene favner om mindre funksjoner, som referentidentifisering, talefunksjoner osv. Når funksjonene blir utforska, kommer man til de språklige uttrykka som realiserer dem. Imidlertid kan også SFL-studier ta utgangspunkt i struktur, som vi så i avsnitt 4.2.2, der nominalisering var temaet. Et annet eksempel på en tilnærming med utgangspunkt i funksjon, som også

kan brukes innafor KL, er metaforstudier som tar utgangspunkt i mål, f.eks. studier som undersøker metaforiske uttrykk for vekst.

Mange grammatikaliseringsstudier, enten med generativt eller kognitivt utgangspunkt, tar også utgangspunkt i konkrete strukturer, f.eks. grammatikalisering av en bestemt preposisjon, et demonstrativ eller et substantiv. I studier av fornyingsprosesser eller lingvistiske sykluser (se Hansen, 2020, for en oversikt) kan det også være funksjonen som er utgangspunktet for analysen, og ikke ordet eller morfemet. Eksempler på slike funksjoner kan være eksoforisk deiksis eller negasjon. Såkalte semantiske rammer, bl.a. kartlagt gjennom *FrameNet* (Fillmore & Baker, 2015), er et eksempel på et prosjekt som kartlegger og beskriver funksjonelle kategorier og relasjonene deres på en systematisk og strukturert måte, som blant annet er nyttig ved komparative studier:

Using semantic frames as systematic structuring devices to catalogue and analyze constructions of various types will allow us to approach our investigations of the range of different language contact phenomena [...] more systematically. (Boas & Höder, 2018, s. 16).

Det fins flere eksempler på at typologiske sammenlikninger kan ta utgangspunkt i funksjon, som håndboka *Comparison and Gradation in Indo-European* (Keydana et al., 2021). Den er en systematisk gjennomgang av måten funksjonene komparasjon og gradering uttrykkes grammatisk i eldre indoeuropeiske språk. Målet er at sammenstillinga kan gi et utgangspunkt for typologiske analyser. Ved å ta funksjon som utgangspunkt for systematiske undersøkelser kan man få interessante typologiske data – for eksempel oversikt om hvilke strategier som er vanlige for å uttrykke funksjoner som simlativ eller eksessiv osv.

Det fins imidlertid også en del utfordringer med å ta funksjon som utgangspunkt i språklige beskrivelser. Den er for det første svært tidkrevende, og for den andre er den kanskje ikke så ulik klassiske strukturstudier som den gir uttrykk for. For hvordan skal man for eksempel finne uttrykk for ekvativ uten å kjenne til noen eksempler på ekvativ-konstruksjoner fra før? I realiteten oppsøker man fortsatt strukturen i datamaterialet (for eksempel *jafn-/jam-/iäm við/viþ* eller *lika sem* som uttrykk for ekvativ fra eldre nordisk, se Enger et al., 2021), men resultatet blir organisert på en forholdsvis ny måte, og det kan være som nevnt være nyttig.

Ulike innganger til grammatisk analyse, der man tar språklige strukturer (som enkeltvis syntaktiske mønstre eller enkeltord) eller funksjoner (som semantikk, syntaktisk rolle, tekstfunksjon m.m.) som utgangspunkt for en ana-

lyse, er nødvendig for å ikke gå glipp av vesentlige deler av språket. For eksempel kunne strukturer med svært vag eller uhåndgripelig funksjon, som genus, V2-prinsippet, høyredislokerte pronomener eller andre pragmatiske partikler, blitt oversett om utgangspunktet alltid hadde vært en tydelig funksjon.

Både KL og GL er interessert i språkstruktur, men med litt ulik vektlegging av funksjon. Det er en utbredt misoppfatning at kognitivistene ikke er opptatt av struktur (jf. «The perceived Grammar Denial Syndrome», avsnitt 2.2). Denne misoppfatninga kan skyldes KLs vektlegging av at funksjonen påvirker strukturen, og at de dermed også er opptatt av språkbruk og funksjon. Imidlertid fokuserer kognitivistene på sammenhengen mellom språklige strukturer og menneskelig kognisjon, og tar derfor struktur på alvor. På samme måte fins det kanskje en myte at generativistene ikke tar hensyn til pragmatiske funksjoner og kognitive, grammatikk-eksterne mekanismer. GL har tradisjonelt vært opptatt av å komme fram til den isolerte grammatikkmodulen i den mentale språkevnene, men modellen benekter likevel ikke at organiseringa av mange språklige former påvirkes av bruk (jf. f.eks. Newmeyer, 2003).

	Tradisjon for å se til funksjon som forklaring på form	Tradisjon for å ta funksjon som utgangspunkt i analysen
Generativ	Stort sett nei	Nei
Kognitiv	Ja	Stort sett nei
Systemisk-funksjonell	Ja	Stort sett ja

Tabell 1. Synet på funksjon i generativ, kognitiv og systemisk-funksjonell forskningstradisjon

Kanskje kan vektlegginga av de ulike forklaringene i lingvistiske teorier sammenliknes med ulike tilnærminger til å forklare fenomener i biologien, som både kan være både fysiologiske og evolusjonære. Et eksempel er årsaken til at fugler synger om våren: a) på grunn av lyspåvirkning på netthinnen som utløser en rekke prosesser som fører til sang, og b) fordi det er fordelaktig å tiltrekke seg en partner om våren for å bygge rede om sommeren. Innen lingvistikken har det tradisjonelt vært formalistene (generativistene) som har framsatt strukturelle forklaringer, mens funksjonalistene (kognitivistene) og sosiolingvistene har retta oppmerksomheten mot de funksjonelle forklaringene. Disse ulike tilnærmingene kan altså utfylle hverandre (jf. Norde, 2009, s. 100).

For mange vil likevel en grunnleggende forskjell være den at generativ teori i utgangspunktet regner kjernen av grammatikken («Faculty of Language in a Narrow Sense») for å være mer forhåndsbestemt forut for bruk, mens kognitiv teori forsøker å vise hvordan også kjernegrammatikken har blitt forma av bruk. Teoriene er altså ikke historisk sett *lagd* for å utfylle hverandre, men slik arbeidsdelinga har blitt mellom KL og GL i nyere tid, kan det kanskje gå mer den veien.

Noen deler av grammatikken er så automatisert at de er lite tilgjengelige for språkbrukeren som paradigmatisk valg (Lehmann, 2017). Store deler av grammatikken er med andre ord mer å regne som «system» enn som «mulighet» (jf. kjerneelementet *Språket som system og mulighet* i norskfaget i NOR-106, LK20): Det gjelder for eksempel obligatoriske grammatiske mønstre som samsvarsbøying mellom adjektiv og substantiv. Man oppnår neppe noen spesiell retorisk effekt ved å samsvarsbøye eller å la være å samsvarsbøye (f.eks. *et grønn bord, ei grønt lampe*) (kanskje bortsett fra å framstå som en stereotypisk andrespråkstaler). Dermed vil det neppe ha noen interesse i det systemisk-funksjonelle rammeverket å studere f.eks. genus eller samsvarsbøying generelt (jf. avsnitt 4.2.1). Merk at sjøl om det stort sett ikke fins noen valgmuligheter i genussystemet, kan man likevel argumentere funksjonelt for *hvorfor* samsvarsbøying fins, blant annet ved å vise til diakroni og opprettholdelse av redundans på grunn av at det gir økt klarhet og koherens.

Hvorvidt kommunikativ eller tekstuell funksjon er utgangspunktet for teoridannelsen eller ikke, skiller SFL på den ene sida fra KL og GL på den andre. Det tegnes tradisjonelt en skarp grense mellom språket i bruk og språket som system i GL, mens dette skillet blir avvist av KL og SFL.

4.3.2 Synet på språkets ontologiske status og hva studieobjektet er

Hva språk dypest sett *er* for noe, er det ikke enighet om. Strukturalismen og generativismen skiller begge tydelig mellom språkssystem og språkbruk, og mener at selve språkssystemet er autonomt og styrt av egne regler, altså noe som skiller seg fra andre fenomener. Generativister mener riktignok at språket fins i hjernen, men fakultativt og uavhengig av den allmenne kognisjonen. Systemisk-funksjonelle og kognitive lingvister mener derimot at språket ikke fins i isolasjon, men som et sosialt eller mentalt fenomen.

Ut fra de ulike oppfatningene om hva språk er for noe, får de ulike rammeverka også et ulikt syn på hva studieobjektet er og på hva som skal forklares ved hjelp av teorien. Mæhlum (1999) har påpekt at et av problema med å definere forklaringsbegrepet i språkvitenskapen er at «det ikke hersker noen

som helst konsensus i spørsmålet om språkets *ontologiske status*» (s. 3), bl.a. fordi statusen er så mangfoldig. Dette er også noe av grunnen til at det er uenighet om språkvitenskapen er naturvitenskapelig eller humanvitenskapelig. For GL og KL er studieobjektet generaliserte språktrekk og språklige mønstre i naturlige språk – *grammatikk*. For SFL er studieobjektet oftere enkeltvise tekstuelle enheter – *tekster*. På den måten plasserer SFL seg mer i den klassiske humanvitenskapelige tradisjonen, mens GL og KL grenser mer mot de vitenskapene som vil forklare regelmessigheter, som naturvitenskap og mange samfunnsvitenskaper.

Faarlund (1987, s. 14) trekker fram at forklaring i typiske humanistiske fag gjelder for enkelthendelser eller -tilstander – hvor man bruker hermeneutiske metoder. Hensikten med humanistisk forskning er å få dypere innsikt i og forståelse for f.eks. et forfatterskap, en tekst, en sjanger eller en hendelse i historien, men ikke å kunne generalisere for å predikere framtidige hendelser. Den «harde» naturvitenskapen prøver å generalisere og predikere ved hjelp av kausalforklaringer. Fysiske lover om gravitasjon og elektrisitet er eksempler på presist definerte regler som kan brukes til å forutsi fenomener. Faarlund (ibid., s. 14) mener dermed at språkviterne har mer til felles med naturviterne enn humanistene, ettersom de prøver å beskrive og forklare typer av hendelser, og dermed lager generaliseringer.

Det er imidlertid umulig å studere et språk uten å vite hva noen av orda eller begrepa betyr, og det må man komme fram til gjennom fortolkning. På bakgrunn av et slikt argument er det mer naturlig å regne språkvitenskapen som mer humanvitenskapelig med noen naturvitenskapelige egenskaper, eller som Dyvik (1992) formulerer det: «Lingvistikken er et dyr med en hard og solid hypotetisk-deduktiv ryggrad, men en myk og hermeneutisk buk» (s. 19).

Synet på hva studieobjektet er, er også bestemt av om teorien skal brukes til grunnforskning eller til anvendt forskning og praksis. SFL er i høy grad en anvendt teori og har ikke som hovedformål å forklare språket eller strukturene i språket isolert. Hovedformålet med teorien var i utgangspunktet, som Halliday sjøl uttrykker det, nettopp at den skal være anvendelig utafør forskningsfeltet og i tilgrensende forskningsfelt:

I have always thought of linguistic theory as something to be applied, to real problems either in research or in some domain of practice; eventually I came up with the term ‘applicable’ linguistics to encapsulate this preoccupation with a theory as a mode of action that is based on understanding (Halliday, 2015, s. 97).

Og SFL har i høyeste grad vært en anvendelig teori for pedagogisk praksis og for forskning for eksempel på skriveutvikling og i tekstanalyse (jf. Martin & Rose, 2007, s. 16). Ettersom denne teorien ikke har som hovedmål å avdekke språklige mønstre, kan omtalten av SFL som en *grammatisk teori* problematiseres.

Mange grammatikere føler seg nok mer som systematikere og realister av natur enn som filologer eller tekstforskere. Terje Lohndal har uttalt seg om sin vei inn i grammatikkens verden på denne måten i et intervju i *Språknytt*⁴ i 2016:

Det som åpnet øynene mine for at språkvitenskapen var noe å satse på, var at det gikk an å studere språk med en naturvitenskapelig innfallsvinkel. De grammatiske mønstrene og systemene er nok den siden av språket som alltid har interessert meg mest. Da jeg tok tysk på videregående, var jeg for eksempel utrolig fascinert av konjunktiv (Lohndal i *Språknytt* 4/2016).

Gleden over å oppdage mønstre i språket og over elegante språkstrukturer er nok i seg sjøl til å ville drive med grunnforskning på grammatikk, og da trekkes man kanskje heller mot generativ eller kognitiv teori, som har som hovedmål å avdekke disse mønstrene og forklare dem. Andre, som Halliday, finner større mening i å anvende språklig teori til å utgjøre en sosial forskjell, f.eks. i språkopplæring, eller til å kritisk tilnærme seg en tekst.

4.3.3 Synet på diakroni og forklaring

Synet på diakroni er ulikt i de teoretiske rammeverka. SFL interesserer seg relativt sett lite for diakroni (jf. Banks, 2019), mens det er svært relevant for kognitivt eller funksjonelt orienterte lingvister, særlig som forklaring på grammatisk struktur og variasjon: «Like functional explanation in biology [...], functional explanation in linguistics is necessarily diachronic» (Haspelmath 2015, s. 398). Også i generativ lingvistikk er diakroni blitt mer relevant: «Examining unidirectional language change provides a unique window on the principles of the language faculty» (van Gelderen, 2011, s. 6). Særlig i minimalismen, hvor målet er å redusere UGs rolle, er kanskje «diakrone tendenser, brukt som forklaring, en gavepakke», påpeker Enger (2022), som trekker fram dette sitatet fra (Anderson, 2016, s. 11): «In morphology and syntax, I argue that some apparent generalizations are indeed the product of diachronic change rather than synchronic constraint».

4. <https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Publikasjoner/Spraaknytt/spraknytt-20162/spraknytt-42016/intervjuet-den-hjemvendte-professoren/>

Selv om både GL og KL interesserer seg for diakroni, har de tradisjonelt ulike tilnærminger og syn på emnet. I KL blir f.eks. prosessen grammatikalisering ansett av noen som et argument for at grammatikken *ikke* er autonom: «The lexicon feeds diachronically into the grammar in a way that excludes a conception of grammar as autonomous (in the strong sense of ‘sealed’ and ‘independent’))» (Boye & Harder, 2012, s. 2). Innafor GL kan derimot grammatikalisering av noen bli forklart som et resultat av «feature economy» (van Gelderen, 2011), som er en del av det autonome systemet.

Hva som blir ansett som gyldige forklaringer i diakronien, skiller også GL og KL fra hverandre, iallfall tradisjonelt. For at noe skal telle som en gyldig forklaring og ikke bare en sirkulær forklaring, er det et allment vitenskapelig prinsipp at eksplanans og eksplanandum må høre til forskjellige domener, ellers beskriver man bare regulariteter (jf. Keller, 1994, s. 72, se også Mæhlum 1999). Tradisjonelle strukturalistiske «forklaringer» som f.eks. «forenkling» eller «strukturell drift» er bare beskrivelser av hva som skjer med språket i en endringsprosess.

Hva som regnes som «ulike domener» i GL og KL, eller sagt på en annen måte: Hvilket domene *eksplanans* tilhører, er ofte ulikt. For de kognitive lingvistene er det menneskelig atferd og hjernen som er forklaringsidealet (jf.

The Cognitive Commitment: «The commitment to make one’s account of human language accord with what is generally known about the mind and brain from disciplines other than linguistics», Lakoff, 1991, s. 54). Ei slik tilnærming medfører at en gjør seg avhengig av støttedisipliner (særlig psykologi og nevrovitenskap). I avsnitt 4.2.1 så vi f.eks. at Langacker (2008) trekker fram faktorer som utvidelse fra en prototype, analogisk tenking og kategorisering i sin analyse av genustilordning. Åfarli et al. (2022) og andre generative tilnærminger trekker derimot inn strukturer i den indre syntaksen som del av analysen sin (f.eks. antatte sonder som søker etter mål). Dette stemmer overens med det Lakoff beskriver som «The Chomskyan Commitment», som handler om å beskrive språk som et formelt system, uten å ta hensyn til pragmatisk funksjon eller kognisjon. De to tilnærmingene kan på ulike måter bidra til generaliseringer som har betydning for språkbeskrivelse.

Styrkene til de ulike teoriene må utnyttes for å få et så fullstendig bilde som mulig av språklig struktur, funksjon og endring. De ulike rollene rammeverka har i utforskning av grammatikk må også anerkjennes i innføringslitteratur i grammatikk.

Rammeverk →	Generativ lingvistikk	Kognitiv lingvistikk	Systemisk-funksjonell lingvistikk
Anser grammatikken som autonom	ja	nei	nei
Primært studieobjekt /eksplanandum	strukturer i naturlige språk	strukturer i naturlige språk	tekstuelle enheter
Forklaringskraft /eksplanans	UG	humanatferd, generell kognisjon	metafunksjoner
Hovedformål	grunnforskning	grunnforskning	anvendt forskning (bl.a. i skole)

Tabell 2. Sammenlikning av de tre teoriene

5 Avrunding

I innføringskurs i grammatikk på universitets- og høyskolenivå står forelesere og lærebokforfattere overfor utfordringa det er å formidle et svært sammensatt fagfelt som består av ulike teorier og tilnærminger. For å sikre at studentene får oppdatert faglig informasjon og innsikt fra moderne språkforskning, må de også i en viss grad bli opplært i teoretisk fagspråk fra ulike teorier. Samtidig er det viktig at kurslærerne klargjør at det presenterte materialet representerer et utsnitt som er forma av det teoretiske perspektiv de har.

Det fins forskjellige aspekter ved språket som man kan være nysgjerrig på, og de ulike teoretiske rammeverka utfyller hverandre. Dette blei eksemplifisert i artikkelen gjennom en kort gjennomgang av ulike perspektiver på genustilordning, nominalisering og demonstrativer. Der systemisk-funksjonell lingvistikk er opptatt av grammatisk struktur som en paradigmatisk ressurs i tekstvalg, er kognitiv mer opptatt av å knytte struktur til allmennkognitive aspekter. Felles for de fleste generative tilnærmingene er at de vil abstrahere og beskrive grammatisk struktur formelt og uten å nødvendigvis knytte det til pragmatiske funksjoner. På grunn av de ulike formåla for de teoretiske rammeverka stiller forskere fra de ulike tradisjonene ulike forskningsspørsmål om de samme fenomen.

Om innføringene i størst mulig grad bruker et felles kjernevokabular for de ulike teoriene, kan studentene velge sjøl om de vil melde seg inn i en menighet eller være agnostikere. Gjennomgangen av kurslitteratur kan tyde på at forelesere tenker på denne måten siden tradisjonelle framstillinger som i *Språkets mønstre* (Kulbrandstad & Kinn, 2016) er mer utbredt på pensumlistene enn lærebøkene med en tydeligere teoretisk slagside.

Likevel gis det noen steder teoretisk supplement til pensum på innføringsnivå. Det kan hende nordisk- og norskfaget hadde vært tjent med å tilby studier og en grammatikkundervisning som i større grad viser hva moderne nordisk språkvitenskap faktisk er, spesielt hvilke spørsmål grammatikkforskerne jobber med. Disse spørsmåla er antakelig mer språkfilosofiske eller språkfilosofisk relevante enn den grammatikken som tradisjonelt har vært tema for norskundervisninga og undervisninga i grammatikk på innføringsnivå. Om grammatikken gjøres mer relevant også for elever og studenter, kan det indirekte og på sikt hjelpe på rekrutteringa til faget fordi man kan vise fram at grammatikk er noe man kan utforske og finne ut noe nytt om, og ikke bare listekunnskap som er ferdig etablert. Utfordringa ved ei slik tilnærming til grammatikken på innføringsnivå, er å klare å samtidig gi et balansert bilde av de ulike forskningsfeltene i grammatikk samtidig.

Om innføringene i grammatikk gir studenter balanserte og informerte opplysninger om ulike teoretiske tilnærminger, vil det motvirke teoretisk tunnelsyn som i verste fall kunne hindre dem i å følge egen nysgjerrighet. En slik balanse vil ikke bare tjene studentene, men også rekrutteringa til faget.

Referanser

- Alexiadou, A. (2010). Nominalizations: A Probe into the Architecture of Grammar Part I: The Nominalization Puzzle. *Language and Linguistics Compass*, 4(7), 496–511. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2010.00209.x>
- Anderson, S. R. (2016). Synchronic Versus Diachronic Explanation and the Nature of the Language Faculty. *Annual Review of Linguistics*, 2, 11–31.
- Anderssen, M., & Lohndal, T. (2022). Innledning til *Norsk Lingvistisk Tidsskrifts* temahefte om grammatisk kjønn. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 40(1), 3–6.
- Andreassen, T., & Berge, K. L. (2001). Norskfagets forfall og fall. *Samtiden*, 3, 43–55.
- Aronoff, M. (2016). Competition and the lexicon. I A. Elia, C. Iacobini, & M. Voghera (red.), *Livelli di Analisi e fenomeni di interfaccia. Atti del XLVII*

- congresso internazionale della società di linguistica Italiana* (ss. 39–52). Bulzoni.
- Banks, D. (2019). SFL and Diachronic Studies. I D. Schönthal, G. Thompson, L. Fontaine, & W. L. Bowcher (red.), *The Cambridge Handbook of Systemic Functional Linguistics* (s. 410–432). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316337936.018>
- Boas, H. C., & Höder, S. (2018). Construction Grammar and language contact: An introduction. I H. C. Boas & S. Höder (red.), *Constructions in contact. Constructional perspectives on contact phenomena in Germanic languages* (s. 5–36). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/cal.24.01boa>
- Boye, K., & Harder, P. (2012). A usage-based theory of grammatical status and grammaticalization. *Language*, 88(1), 1–44. <https://doi.org/10.1353/lan.2012.0020>
- Brandtler, J., & Håkansson, D. (2017). V2 eller V3? Om preverbal placering av adverbial i svenskan. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 35(1), 11–26. <http://ojs.novus.no/index.php/NLT/article/view/1396>
- Brøseth, H., & Nygård, M. (2019). Grammatikdidaktikk. I *Språket som system: Norsk språkstruktur* (s. 337–370). Fagbokforlaget.
- Brøseth, H., Eide, K. M., & Åfarli, T. A. (red.). (2019). *Språket som system: Norsk språkstruktur*. Fagbokforlaget.
- Brøyn, T. (2014). Hvorfor det er blitt så vanskelig å snakke om språket. *Bedre skole*, 1. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/hvorfor-det-er-blitt-sa-vanskelig-a-snakke-om-sprakel/>
- Budal, I. B. (2021). Del II Handbok i grammatikk. I K. Kverndokken, J. O. Bakke & I. B. Budal (red.), *101 grep om grammatikk—Om språket som system og språket i bruk* (s. 141–202). Universitetsforlaget.
- Budal, I. B. (red.). (2020). *Språk i skolen. Grammatikk, retorikk, didaktikk*. Fagbokforlaget.
- Bybee, J. L., & Beckner, C. (2015). Usage-Based Theory. I B. Heine & H. Narrog (red.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* (s. 953–980). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199677078.013.0032>
- Caffarel, A. (2015). Systemic Functional Grammar and the Study of Meaning. I B. Heine & H. Narrog (red.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* (s. 345–372). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199677078.013.0031>

- Chomsky, N. (1959). A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior. *Language*, 35(1), 26–58.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Chomsky, N. (2005). Three Factors in Language Design. *Linguistic Inquiry*, 36(1), 1–22.
- Christensen, M. V. (2023). Tilgange i grammatikundervisning. I K. Kabel, M. V. Christensen, K. Bjerre, L. S. Brok & H. Møller (red.), *Grammatikdidaktik* (s. 47–60). Akademisk Forlag.
- Comparison and Gradation in Indo-European. (2021). I G. Keydana, W. Hock, & P. Widmer (red.), *Comparison and Gradation in Indo-European* (Bd. 1). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110641325>
- Croft, W. (2005). Logical and typological arguments for Radical Construction Grammar. I *Construction grammars. Cognitive grounding and theoretical extensions* (s. 273–314). Benjamins.
- Diessel, H. (1999). *Demonstratives: Form, function and grammaticalization*. Benjamins.
- Diessel, H. (2006). Demonstratives, joint attention, and the emergence of grammar. *Cognitive Linguistics*, 17(4), 463–489. <https://doi.org/10.1515/COG.2006.015>
- Diessel, H. (2014). Demonstratives, Frames of Reference, and Semantic Universals of Space: Demonstratives and Frames of Reference. *Language and Linguistics Compass*, 8(3), 116–132. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12066>
- Dyvik, H. (1992). *To forelesninger om lingvistikkens vitenskapsteori*. Universitetet i Bergen, Institutt for fonetikk og lingvistikk.
- Eide, K. M. (2019). Språket som et kognitivt, biologisk betinget fenomen. I H. Brøseth, K. M. Eide & T. A. Åfarli (red.), *Språket som system: Norsk språkstruktur* (s. 17–40). Fagbokforlaget.
- Eide, K. M. (2022). *Språket som superkraft*. Fagbokforlaget.
- Eiesland, E. A., & Vindenes, U. (2022). *Utforskende arbeid med grammatikk i skolen*. Universitetsforlaget.
- Enger, H. O. (2002). Stundom er ein sigar berre ein sigar: Problem i studiet av leksikalsk genus. *Maal og Minne*, 2, 135–151.
- Enger, H. O. (2022). Språkhistorie i nordiskforskningen i dag – og noe om forklaringer. *Språkhistoriske muligheter i forskning og utdanning*, 27.–28. oktober 2022, Drammen, Universitetet i Sørøst-Norge.
- Enger, H.-O. (2011). Nordisk språkvitenskap. I J. G. Jørgensen & L. S. Vikør (red.), *Nordiskfaget – tradisjon og fornying* (s. 21–36). Novus.

- Enger, H.-O., Höder, S., & Vindenes, U. (2021). 11 Old Nordic. I G. Keydana, W. Hock, & P. Widmer (red.), *Comparison and Gradation in Indo-European* (s. 255–280). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110641325-011>
- Faarlund, J. T. (2005). *Revolusjon i lingvistikken: Noam Chomskys språkteori*. Samlaget.
- Faarlund, J. T., Lie, S., & Vannebo, K. I. (1997). *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget.
- Fillmore, C. J., & Baker, C. (2015). A frames Approach to Semantic Analysis. I B. Heine & H. Narrog (red.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* (s. 791–816). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199677078.013.0013>
- Fløgstad, G. N. (2022). Språket som system vs. språket i bruk: Hvordan anvende kognitiv lingvistikk? *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 40(2), 187–212.
- Fløgstad, G. N., & Eiesland, E. A. (2019). Gender shift in a Norwegian diminutive construction. *Nordic Journal of Linguistics*, 42, 57–85. <https://doi.org/10.1017/S0332586519000040>
- Gelderen, E. van. (2011). *The linguistic cycle: Language change and the language faculty*. Oxford University Press.
- Givón, T. (1984). *Syntax I: A functional-typological introduction*. John Benjamins Publishing Company. <https://benjamins.com/catalog/z.17>
- Halliday, M. A. K. (1961). Categories of the theory of grammar. *Word*, 17, 241–292.
- Halliday, M. A. K. (2015). The Influence of Marxism. I J. J. Webster (red.), *The Bloomsbury Companion to M. A. K. Halliday* (s. 94–100). Bloomsbury.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (2013). *Cohesion in English*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315836010>
- Hansen, M.-B. M. (2020). Introduction: The role of pragmatics in cyclic language change. *Journal of Historical Pragmatics*, 21(2), 165–181. <https://doi.org/10.1075/jhp.00040.mos>
- Hårstad, S., Lohndal, T., & Mæhlum, B. (2017). *Innganger til språkvitenskap*. Cappelen Damm akademisk.
- Hårstad, S., Mæhlum, B., & van Ommeren, R. (2021). *Blikk for språk*. Cappelen Damm akademisk.
- Haspelmath, M. (2015). Framework-Free Grammatical Theory. I B. Heine & H. Narrog (red.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* (s. 287–310). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199677078.013.0014>

- Haugen, T. A. (2019). Funksjonell grammatikk som metaspråk i skulen – ei moglegheit for djupnelæring i arbeid med språk og tekst. *Acta Didactica Norge*, 13(1), 1–22. <https://doi.org/10.5617/adno.6240>
- Heine, B., & Narrog, H. (2015). Introduction. I B. Heine & H. Narrog (Red.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* (s. 1–26). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199677078.013.0001>
- Hertzberg, F. (1995). *Norsk grammatikkdebatt i historisk lys*. Novus.
- Himmelman, N. P. (1996). Demonstratives in Narrative Discourse. I B. A. Fox (red.), *Studies in Anaphora* (s. 205–254). John Benjamins Publishing Company.
- Hoel, O. L. (2018). Norsk språkhistorieskriving. I T. Bull (red.), *Norsk språkhistorie III Ideologi* (s. 51–148). Novus.
- Hognestad, J. K. (2013). Språkdelen av norskfaget – I læreplan og klasserom. *Norsklæraren*, 2, 24–29.
- Hognestad, J. K. (2019). Språkemnene i norskfaget: Fornyes de i fagfornyelsen? I M. Blikstad-Balas & K. R. Solbu (red.), *Det (nye) nye norskfaget* (s. 83–96). Fagbokforlaget.
- Høst, H., Aamodt, P. O., Hovdhaugen, E., & Lyby, L. (2019). *Styrt eller søkerstyrt? En undersøkelse av hvordan universiteter og høyskoler dimensjonerer sine studietilbud*. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning NIFU.
- Ibrahim, S. A. K. (2016). Grammatical Cohesion: An Application of Halliday's Systemic functional Grammar to Hemingway's the Old Man and the Sea. *Bulletin of the Faculty of Arts*, 41(2), 21–52. <https://doi.org/10.21608/bfa.2016.232124>
- Igland, M.-A., & Nygård, M. (red.). (2021). *Norsk 5-10 Språkboka* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Iversen, H. M., Otnes, H., & Solem, M. S. (2020). *Grammatikken i bruk* (4. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Johannessen, J. B. (2012). Han professoren og sånn festskrift – om modale determinativer. I H.-O. Enger, J.-T. Faarlund, & K. I. Vannebo (red.), *Grammatikk, bruk og norm. Festskrift til Svein Lie på 70-årsdagen 15. April 2012* (s. 151–172). Novus.
- Julien, M. (2005). *Nominal phrases from a Scandinavian perspective*. John Benjamins.
- Keller, R. (1994). *On language change: The invisible hand in language*. Routledge.

- Kinn, T. (2019). Framveksten av pseudokoordinasjon med *drive*. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 37(2), 207–236.
- Kjelen, H. (2015). Rekning i norsk og musikk – og norskfaget som forsvann? *Bedre skole*, 2.
- Kulbrandstad, L. A., & Kinn, T. (2016). *Språkets mønstre*. Universitetsforlaget.
- Kverndokken, K., Bakke, J. O., & Budal, I. B. (red.) (2021). *101 grep om grammatikk—Om språket som system og språket i bruk*. Fagbokforlaget.
- Lakoff, G. (1991). Cognitive versus generative linguistics: How commitments influence results. *Language & Communication*, 11(1–2), 53–62. [https://doi.org/10.1016/0271-5309\(91\)90018-Q](https://doi.org/10.1016/0271-5309(91)90018-Q)
- Langacker, R. W. (2008). *Cognitive grammar: A basic introduction*. Oxford University Press.
- Langacker, R. W. (2015). Cognitive Grammar. I B. Heine & H. Narrog (red.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* (s. 99–122). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199677078.013.0005>
- Larsson, I., Søfteland, Å., & Vindenes, U. (2020). *Praktisk grammatikk: Øvingar og løysingsforslag*. Samlaget.
- Lehmann, C. (2017). Grammaticalization and automation. *JournaLIPP*, 5, 33–48.
- Leu, T. (2007). These HERE Demonstratives. *University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics*, 13 (1), 141–154.
- Lie, S. (2009). Maal og Minne i hundre år Om nyere språk, språkhistorie m.m. *Maal og Minne*, 1, 11–19.
- Lohndal, T. (2017). Forholdet mellom allmenn lingvistisk forskning og forskning på individuelle språk. I D. Håkansson & A. Karlsson (red.), *Varför Språkvetenskap? Kunskapsintressen, studieobjekt och drivkrafter* (s. 153–170). Studentlitteratur.
- Mæhlum, B. (1999). *Mellom Skylla og Kharybdis: Forklaringsbegrepet i historisk språkvitenskap*. Novus forlag.
- Martin, J. R., & Rose, D. (2007). *Working with Discourse. Meaning beyond the clause* (2. utg.). Bloomsbury.
- Matre, S., & Nygård, M. (2021). Språksyn og språkteoretiske tilnæringsmåter. I M. Igland & M. Nygård (red.), *Norsk 5-10 Språkboka* (s. 23–38). Universitetsforlaget.
- McDonald, E. (2017). Form and functions in groups. I T. Bartlett & G. O’Grady (red.), *The Routledge Handbook of Systemic Functional Linguistics* (s. 251–266). Routledge.

- Myhill, D., Jones, S., Lines, H., & Watson, A. (2012). Re-thinking grammar: The impact of embedded grammar teaching on students' writing and students' metalinguistic understanding. *Research Papers in Education*, 27(2), 139–166. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.637640>
- Newmeyer, F. J. (2003). Grammar is Grammar and Usage is Usage. *Language*, 79, 682–707.
- Norde, M. (2009). *Degrammaticalization*. Oxford University Press.
- Nygård, M. (2021a). *Grammatikk og grammatikkdidaktikk*. Samlaget.
- Nygård, M. (2021b). Mulighetene i språkssystemet: Grammatikksyn og grammatikkundervisning i morsmålsfaget. I *101 grep om grammatikk*. Fagbokforlaget.
- Nygård, M., & Bjerke, C. (red.). (2021). *Norsk boka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1–7* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Rønning, M., Sørland, K., & Vaagen, O. (2020). *Norsk grammatikk for grunnskolelæreren, 2. Utgave* (2. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Saussure, F. de. (1983). *Course in general linguistics* (C. Bally & A. Sechehaye, red.; R. Harris, Overs.). Duckworth.
- Scholz, B. C., Pelletier, F. J., Pullum, G. K., & Nefdt, R. (2022). Philosophy of Linguistics. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/ENTRIES/linguistics/>
- Siljan, H. (2011). *Metaforisering, nominalisering og normering: En teoretisk studie av grammatisk metafor og to empiriske undersøkelser av språktrekket i læreboktekster*. Ph.d.-avhandling. Universitetet i Oslo, Det humanistiske fakultet.
- Søfteland, Å., & Borthen, K. (2018). «Æ e trønder, æ, sjø!» Den pragmatiske partikkelen sjø i midt-norske dialekter. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 36(2), 249–280.
- Språkrådet (2006). *Grammatiske termer til bruk i skoleverket. Tilråding fra Norsk språkråd og Utdanningsdirektoratet*. <https://www.sprakradet.no/localfiles/gramterm.pdf>
- Theil, R. (2021). Semantikk. I I. B. Budal (red.) *Språk i skolen – Grammatikk, retorikk, didaktikk* (s. 57–100). Universitetsforlaget.
- Trosterud, T. (2001). Genustilordning i norsk er regelstyrt. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 19, 29–58.
- van Rijt, J. H. M., de Swart, P. J., Wijnands, A., & Coppen, P.-A. J. (2019). When students tackle grammatical problems: Exploring linguistic reasoning with linguistic metaconcepts in L1 grammar education. *Linguistics and Education*, 52, 78–88.

- Van Rijt, J., & Coppen, P.-A. (2021). The conceptual importance of grammar: Knowledge-related rationales for grammar teaching. *Pedagogical Linguistics*, 2(2), 175–199.
- Vindenes, U. (2018). Cyclic renewal of demonstratives. *Studies in Language*, 42(3), 641–668. <https://doi.org/10.1075/sl.17047.vin>
- Vindenes, U., & Eiesland, E. A. (2024). Oppdagelsesreiser i grammatikken: Utforskende tilnæringer til språket som system. *Norsklæreren*, 24(1), 50–69.
- Wijnands, A., Rijt, J. van, & Coppen, P.-A. (2021). Learning to think about language step by step: A pedagogical template for the development of cognitive and reflective thinking skills in L1 grammar education. *Language Awareness*, 30(4), 317–335.
- Aa, L. I. (2021). Grammatikdidaktikk på grammatikkfeltets grunn. *Norsklæreren*, 9, 65–81.
- Åfarli, T. A. (2019). Komparativ grammatikk. I H. Brøseth, K. M. Eide & T. Åfarli (red.), *Språket som system: Norsk språkstruktur* (s. 289–306). Fagbokforlaget.
- Åfarli, T. A., Nygård, M., & Riksem, B. R. (2022). Distribuert genus i norske DPar. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 40(1), 157–184.

Summary

The article discusses the role of three central theoretical frameworks in grammar research and grammar teaching at an introductory level: generative linguistics, cognitive linguistics, and systemic-functional linguistics. The starting point for the discussion is a survey of curriculum literature in introductory grammar courses at Norwegian universities and university colleges, and three examples of different perspectives on or approaches to grammatical areas: gender assignment, nominalization, and demonstratives. The overarching argument in the article is that although students should be made familiar with insights from modern language research, it may be disadvantageous to specialize in a theoretical direction too early, as it can limit the understanding of what grammar and grammar research can be.

Vedlegg

Pensumbøker i grammatikk på innføringsnivå i nordisk-/norskstudier:

Sted, kurs	Pensum	Merknad
UiO: NOR1100. H22. 10 stp.	<i>Språkets mønstre; Praktisk grammatikk</i>	Fonetikk og fonologi fra <i>Språk. En grunnbok</i>
UiB: NOSPAN101 V22. 15 stp.	<i>Språkets mønstre</i>	Deler av <i>Grammatikken i bruk</i>
NTNU: NORD1102. 15 stp.	<i>Språket som system: Norsk språkstruktur; Språket som superkraft</i>	
UiT: NOR-1101. 10 stp.	<i>Språket som system: norsk språkstruktur; Grammatikk og grammatikkdidaktikk</i>	
UiS, NOR175, H22, 15 stp.	<i>Språkets mønstre</i>	
USN, NOR102, H22 (Vestfold og Bø), 15 stp.	<i>Språkets mønstre; Praktisk grammatikk</i>	Deler av <i>Grammatikken i bruk</i>
UiA: NO-166-1, H22. 10 stp.	<i>Språkets mønstre</i>	
HiVolda: NO111S, H22.	<i>Språkets mønstre;</i>	<i>Fonetikk og lingvistikk</i>
HINN, 2NO35-1, H22, 15 stp.	<i>Språkets mønstre; Språket som system: Norsk språkstruktur</i>	

Pensumbøker i grammatikk på innføringsnivå i grunnskolelærerutdanningene 1–7:

Sted, kurs	Pensum	Merknad
USN Notodden: MG1NO1, 20 stp. H22	<i>Språk i skolen: grammatikk, retorikk, didaktikk</i>	
USN Drammen: MG1NO1, 20 stp. H22	<i>Praktisk grammatikk</i>	
USN Porsgrunn: MG1NO1, 20 stp. H22	<i>Norsk 5-10 språkboka</i>	
USN Vestfold: MG1NO1, 20 stp. H22	<i>Praktisk grammatikk</i>	

Oslomet, M1GNO1100, H22, 10 stp.	<i>Grammatikken i bruk (Oppslagsdelen), Norskboka 1: norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7.</i>	
HiØ, LSKNO11319, H21, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	
HINN, 2MNK172S-2, H22/V22, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	
UiT Tromsø, LER-1101, H22, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	
UiT Alta, LER-1111, H22, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	<i>Starthjelp i fonetikk og lingvistikk</i>
NTNU, MGLU1101, H22, 15 stp.	<i>Grammatikk og grammatikkdidaktikk</i>	
HiVolda, MGL1-7NO1A, H22, 15 stp.	<i>101 grep om grammatikk</i>	
Nord (Bodø/Levanger/Nesna), NOR1002, H22, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	
HVL Stord, MGBNO101, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	
HVL, MGBNO101, Sogndal, 15 stp.	<i>Grammatikk og grammatikkdidaktikk</i>	
HVL, MGBNO101, V21, Bergen, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	
UiA, NO-155-1, V22, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	

NLA, V22, 4MGL1NO102, 10 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	Ikke syntaks, bare ordforråd, fonologi/morfologi
UiS, MGL1120, H22, 15 stp.	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	

Pensumbøker i grammatikk på innføringsnivå i grunnskolelærerutdanningene 5–10:

Sted, kurs	Pensum	Merknad
USN Notodden: MG2NO1, 20 stp. H22	<i>Norsk 5-10 språkboka</i>	
USN Drammen: MG2NO1, 20 stp. H22	<i>Grammatikken i bruk</i>	Pluss kapitlet <i>Grammatikk?</i> i <i>Språkdiraktikk for norsklærere</i>
USN Porsgrunn: MG2NO1, 20 stp. H22	<i>Norsk 5-10 språkboka</i>	
USN Vestfold: MG2NO1, 20 stp. H22	<i>Grammatikken i bruk</i>	
Oslomet, M5GNO1100, H22, 15 stp.	<i>Språk i skolen: grammatikk, retorikk, didaktikk</i>	<i>Norsk referansegrammatikk</i> som oppslagsverk, deler av <i>Revolusjon i lingvistikken</i>
HiØ, LNOR10217, V21, 15 stp. ELLER LSUNOR10221	<i>Språk i skolen. Grammatikk, retorikk, didaktikk. Praktisk grammatikk</i>	
HINN, 2MNK5101-1, H22, 15 stp.	<i>Norsk 5-10 språkboka, Grammatikken i bruk</i>	
UiT Tromsø, LER-1103 (fellesemne med 1-7)	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	
UiT Harstad, LER-1123 (fellesemne med 1-7)	<i>Norskboka 1. Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7</i>	

NTNU, MGLU1501, H22, 15 stp.	<i>Norsk 5-10. Språkboka. Deler av Grammatikken i bruk.</i>	
HiVolda, MGL5-10NO1A, H22, 15 stp.	<i>101 grep om grammatikk</i>	
Nord (Bodø/Levanger/Nesna), NOR1004, H22, 15 stp.	<i>Norsk grammatikk for grunnskolelæreren</i>	<i>Norsk referansegrammatikk som oppslagsverk</i>
HVL Bergen, MGUNO101, 15 stp.	<i>Norsk grammatikk for grunnskolelæreren</i>	
UiA, NO-158-1, V22, 30 stp.	<i>Norsk grammatikk for grunnskolelæreren</i>	
NLA, MGL5NO102, V22, 10 stp.	<i>Språk i skolen: grammatikk, retorikk, didaktikk</i>	
UiS, MGL2121, V22, 15 stp.	<i>Språk i skolen: grammatikk, retorikk, didaktikk, Grammatikken i bruk</i>	

Urd Vindenes
 Førsteamanuensis i norsk
 Institutt for språk og litteratur
 Universitetet i Sørøst-Norge (USN)
 Urd.Vindenes@usn.no