

# Grammatikk og skriveopplæring – ei problematisk kopling eller ein grunn til nytenking i arbeid med nynorsk som sidemål

Av Kristin Kibsgaard Sjøhelle

**Samandrag:** Artikkelen tematiserer arbeid med grammatikk i skriveopplæringa, med eit særleg blikk på sidemålsopplæring på nynorsk. Eg har i ein intervensjonsstudie studert korleis eit utval avgangselevar vel ulike skrivestrategiar i møte med nynorsk som bruksspråk. Ein slik strategi er den tradisjonelle bruken av grammatikkoppgåver som førebuing til skrivning på nynorsk. I artikkelen søker eg svar på korleis elevane forstår grammatikk som støtte i skriveopplæringa på nynorsk. Eg ønsker også å synleggjere andre moglege arbeidsmåtar i koplinga mellom grammatikk og skriveopplæring. Artikkelen trekker opp eit oversyn over utviklinga i forskning som over fleire år har stadfesta problematiske sider ved grammatikk i skriveopplæringa, og til nyare forskning som utfordrar dei etablerte effektstudiane og viser veg til eit meir didaktisk og funksjonelt syn på grammatikk og skriveopplæring. Artikkelen drøftar enkeltfunn frå intervensjonsstudien, som ei opptakt til ein nødvendig diskusjon rundt korleis grammatikk kan vere ei støtte i elevane si skrivning på nynorsk.

**Nøkkelord:** Grammatikk, nynorsk som sidemål, skriveopplæring, vidaregåande trinn

**Keywords:** Grammar, Norwegian Nynorsk as a second choice variety, written language instruction, upper secondary school

## Innleiing

Opplæring i nynorsk som sidemål har tradisjonelt blitt kopla saman med grammatikkundervisning i norsk skole, og nynorsk har gjerne hatt

Sitering av denne artikkelen: Sjøhelle, K. K. (2020). Grammatikk og skriveopplæring – ei problematisk kopling eller ein grunn til nytenking i arbeid med nynorsk som sidemål. I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 235–258). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.106>  
Lisens: CC-BY 4.0.

merkelappen som den brysame sida ved norskfaget. Grammatikk er ofte oppfatta som nødvendig for å lære framandspråk, og når det blir kopla til nynorskopplæring, er det nærliggande for bokmålseleven å også tenke at nynorsk er eit framandspråk, som kan vere tungt og vanskeleg å tileigne seg (Sjøhelle, 2017). Opplevinga av at nynorsk og grammatikk heng saman, blir også styrkt av lærebøkene for norskfaget, som gjerne har hatt ein eigen nynorskdelen der formverk på nynorsk og utfylling av grammatikkøvingar har vore særleg framtreddane (Brekke, 2017; Jansson, 2004). Dette har vore vanleg, trass i at studiar over mange år har vist at skriveopplæring har hatt lite å hente i arbeid med grammatikk som er lausriven frå sjølv skrivninga (Andrews, 2006; Elley, Barham, Lamb & Wyllie, 1979; Hertzberg, 2008; Hillocks, 1984).

Kritikken mot det ein-sidede fokuset på grammatikk i arbeidet med nynorsk som sidemål er på ingen måte ukjent, og ønsket om meir forskning på og dokumentasjon av sidemålsopplæring på nynorsk har kome både frå politisk hald (Kunnskapsdepartementet, 2003–2004) og frå forskarhald (Berge, 2001; Jansson, 2004). Og samtidig som dette handlar om korleis ein kan gjere sidemålsopplæringa meir meningsfull for elevane, er det også ein del av ein større diskusjon om kva plass grammatikk skal ha i arbeid med skriveopplæring meir generelt. Når eg i denne artikkelen tematiserer koplinga mellom grammatikk og skrivning, er det fordi det i dei seinare åra har blitt stilt spørsmål ved grunnlaget for studiane som viser at grammatikkundervisning har liten effekt (sjå t.d. Hertzberg, 2014). Fleire etterlyser didaktiske og meir funksjonelle måtar å integrere grammatikk i skriveopplæringa på (Haugen, 2019; Myhill & Watson, 2014). Denne diskusjonen er også relevant for nynorskopplæringa.

Motivasjonen min for å studere dette temaet er funn frå ein intervensjonsstudie der eg følgde ei bokmålsklasse på vidaregåande trinn som nytta nynorsk som bruksspråk i alle norsktimane gjennom eitt skoleår (Sjøhelle, 2016). Grammatikkundervisning eller anna eksplisitt nynorskopplæring vart lite vektlagt gjennom intervensjonsåret, men heller det å eksponere elevane for nynorske tekstar og at dei sjølv skulle bruke nynorsk så mykje som mogleg. Målet med intervensjonen var å finne ut kva som kjenneteiknar skrivestrategiane til elevar i møte med nynorsk som sidemål, og på kva måte desse strategiane får innverknad

på arbeidet med skriving på sidemålet. Intervensjonen vart gjennomført i ei studiespesialiserande VG3-klasse i Midt-Noreg med 26 elevar, der 18 jenter og fem gutar i klassa deltok i studien (dei resterande tre hadde av ulike grunnar fritak frå sidemålsskarakter). Materialet vart henta inn på tre ulike tidspunkt gjennom året, gjennom ein kombinasjon av kvalitative metodar: Elevane skreiv *refleksjonstekstar* i starten og i slutten av året og bidrog også med refleksjonar i ein *digital klassediskusjon* etter første halvdel av skoleåret. Eg gjorde vidare *fokusgruppeintervju* med seks elevar i slutten av året og hadde nokre *observasjonsøker* gjennom året. I tillegg intervjuar eg læraren i etterkant av intervensjonen. Eit gjennomgangstema i det innsamla materialet var elevane sine opplevingar av det å ha ei sidemålsopplæring som for det meste handla om å nytte nynorsk i kvardagen. Dei fekk også reflektere rundt kva skrivestrategiar dei meinte dei nytta når dei skreiv eller førebudde skriving på nynorsk. Desse skrivestrategiane vart ikkje presenterte for dei, men vart synlege gjennom elevane sine egne utsegner i tekstar og intervju (Sjøhelle, 2016).

Ein av desse strategiane var det å støtte seg til grammatikk i skriveopplæringa, slik den tradisjonelle nynorskopplæringa legg opp til. I studien finn eg at fleire av elevane har eit ambivalent forhold til grammatikkbegrepet: Det er få elevar som uttrykker at dette er ein føretrekt strategi, og mange uttrykker frustrasjon over den vanskelege nynorske grammatikken som dei har blitt undervist i i norskfaget. Eg finn det likevel interessant at nokre av elevane samtidig bruker grammatiske omgrep når dei omtalar andre strategiar, og at dei kanskje er ubevisste behovet for eit metaspråk om skriftspråket dei lærer. I denne artikkelen vil funn frå denne intervensjonsstudien bli løfta fram som illustrerande døme på korleis elevane forstår grammatikk kopla til nynorsk skriveopplæring. Forskingsspørsmåla til denne artikkelen blir *korleis forstår elevane i undersøkinga grammatikk som ei støtte i skriveopplæringa på nynorsk? Og korleis kan forskning på koplinga mellom grammatikk og skriveopplæring vise veg til ei nytenking rundt denne skriveopplæringa?* I artikkelen ønsker eg å sjå dette temaet i lys av internasjonal og nasjonal forskning som tematiserer grammatikk og skriveopplæring. Føremålet med artikkelen er å bruke funn frå min studie til å løfte fram diskusjonen rundt grammatikken sin plass i skriveopplæring, og i nynorskopplæring spesielt.

Eg stiller spørsmål ved om det er grunn til å tenke nytt rundt måten vi koplar grammatiske omgrep til skriving i sidemålsopplæring på nynorsk.

Eg startar artikkelen med å avgrense og definere omgrepet *grammatikk* slik det blir brukt i denne samanhengen. I teoridelen samanfatar eg effektstudiar av grammatikk som reiskap for skriveopplæring frå 60-talet og framover, før eg syner internasjonal og nasjonal forskning knytt til ein meir funksjonell bruk av grammatikk i skriveopplæringa. I artikkelens empiriske del oppsummerer eg metoden som vart nytta i intervensjonsstudien, og trekker ut funn frå intervensjonsstudien som kan synleggjere korleis elevane forstår og nyttar grammatikk som strategisk støtte når dei skriv nynorsk. Eg konkluderer med nokre tankar som kan vere ei opptakt til vidare diskusjon rundt grammatikken sin plass i sidemålsopplæring på nynorsk.

## Grammatikk – eit mangetydig omgrep

Omgrepet grammatikk kan omfatte store fagfelt, og ei avgrensing i denne artikkelen vil vere grammatikk spesifikt retta mot skriveopplæring på morsmålet og effektstudiar knytt til dette. I intervensjonsstudien har det også vore relevant å trekke framandspråksperspektivet inn i diskusjonen om grammatikk (Sjøhelle, 2016), men dette feltet er også svært omfattande og blir ikkje ein del av det eg drøftar her. Eg vil også avgrense den internasjonale forskinga til studiar i engelskspråklege land, som har hatt stor innverknad på skriveforskinga i Noreg. Denne forskinga skil seg ein del frå studiar i andre land i Europa, noko eg også skal kome tilbake til. I Skandinavia er det ikkje gjort effektstudiar på grammatikk i skriveopplæringa, og derfor er det også naturleg at vi støttar oss til den omfattande forskinga på engelsk som morsmål, noko mange norske skriveforskarar også gjer (Hertzberg, 2014).

Omgrepet grammatikk er ikkje eintydig. I intervensjonsstudien eg viser til, kjem det fram at det ofte er uklart for elevane om grammatikk handlar om arbeid med ordklassar, om å gjere utfyllingsoppgåver, om rettskrivingsreglar eller å arbeide med syntaks og reglar for god språkføring. I mange samanhengar snakkar elevane om grammatiske fenomen utan at dei refererer til det som grammatikk i det heile tatt (Sjøhelle, 2016,

s. 147). Denne forvirringa rundt omgrepet er eg ikkje aleine om å finne i mitt materiale. Lingvisten Craig Hancock (2009) erfarer til dømes at ferske studentar i møte med den akademiske skrivediskursen tenker at alt som har med normer og reglar i språk, også har med grammatikk å gjere, og han forklarar det slik:

Even when clearly more rhetorical than grammatical – rules about the number of sentences in a paragraph, for example – students think of them as grammar precisely because they are constraining and prescriptive. Grammar is error and error is grammar in much of the public mind. (s. 195)

Denne forvirringa rundt kva grammatikk dreier seg om, har fleire skriveforskarar kommentert. Michael Smith med fleire forklarar dette med at omgrepet har så mange betydningar og blir brukt i så mange ulike samanhengar, at det kan vere vanskeleg å skilje ut kva som faktisk er grammatikk (Smith & Cheville, 2006/2008). Den newzealandske skriveforskararen Terry Locke peikar på at omgrepet *grammatikkundervisning* også kan vere uklart for mange fordi det kan innehalde ulike innfallsvinklar til emnet. Han seier at «Grammar teaching is rather fuzzy and can mean a huge range of things» (Locke, 2009, s. 190). Den såkalla skolegrammatikken, som er prega av eksplisitt og teoretisk tilnærming til språk (Haugen, 2019, s. 7), har likevel lenge vore sentral i skriveopplæringa, og dette har fått mykje å seie for korleis folk oppfattar omgrepet.

Når eg her skal ta for meg grammatikkomgrepet i skriveopplæringa, vil eg bruke følgande definisjon, henta frå Oxford Concise Dictionary of Linguistics: «Any systematic account of the structure of a language; the patterns that it describes and the branch of linguistics concerned with such patterns» (Matthews, 2007). I effektstudiane eg vidare skal vise til, er det nettopp måten vi analyserer og kategoriserer mønster i språket på, og korleis vi forstår *grammatikken som system*, som er temaet.

## Internasjonal forskning på grammatikkundervisning og skriveopplæring

Forskning på grammatikken sin plass i skriveopplæringa i dei store engelskspråklege landa som USA, England, Canada, Australia og New

Zealand vart frå 60-talet dominert av studiar av kva effekt grammatikkundervisning hadde på skriveferdigheitene til elevar. Resultata frå desse effektstudiane var ganske eintydige. Den ofte siterte Braddock-rapporten frå 1963 undersøkte metodar for språkundervisning i ein periode på over 20 år. Den slo fast at grammatikk i forma *traditional school grammar* hadde liten eller ingen effekt på kvaliteten i elevane si skrivning. I tillegg peikte den på at denne typen grammatikkundervisning i verste fall er øydeleggende for skriveutviklinga hos elevane. Richard Braddock (1963) og hans kollegaer konkluderte mellom anna med følgande:

[...] the teaching of formal grammar has a negligible or, because it usually displaces some instruction and practice composition, even harmful effect on the improvement of writing. (s. 38)

Braddock-rapporten fekk følge av fleire store effektundersøkingar dei komande åra. George Hillocks (1984) kom til same konklusjon to tiår seinare, og fann at den tradisjonelle skolegrammatikken er den undervisningsmetoden som har minst effekt av dei metodane som blir undersøkte. Han hevda at: «Taught in certain ways, grammar and mechanics instruction has a deleterious effect on student writing» (s. 160). Hillocks presiserte i sin rapport også at om vi skal ta utfordringane i skriveopplæringa på alvor, må vi gå bort ifrå opplæring i *declarative knowledge*, altså påstandskunnskap. Han meinte at vi heller må utvikle og finne fram til nye teknikkar i skriveopplæringa som inneber *procedural knowledge*, eller ferdigheitskunnskap.

Fleire andre større undersøkingar stadfestar dei nedslåande resultat. Elley, Barham, Lamb og Wyllie undersøkte på 70-talet korleis high school-elevar i New Zealand utvikla sine skriveferdigheiter gjennom tre års skolegang. Elevane fekk undervisning i skrivning på tre ulike måtar: tradisjonell skolegrammatikk, transformasjonell-generativ grammatikk og kreativ skrivning og arbeid med litteratur. Resultata frå undersøkinga viste ubetydelege forskjellar i elevane sin skrivekompetanse som resultat av desse metodane. Det dei derimot fann, var ein tydeleg tendens til negative haldningar til skrivning i engelskfaget, som oppstod hos elevane som hadde hatt ekstra fokus på grammatikk i opplæringa (Elley, Barham, Lamb & Wyllie, 1979).

Ein siste rapport som bekreftar desse funna, er den engelske EPPI-studien frå 2004. Denne tok for seg ulike studiar av grammatikkundervisning og skriveferdigheiter i England. I konklusjonen presiserte Richard Andrews med fleire (2005) at til tross for at grammatikk som vitenskap kan vere interessant i seg sjølv, er det bortkasta tid å drive med formell grammatikkundervisning for å betre elevane sin skrivekompetanse. Dei konkluderte med følgande:

[...] there is no evidence for the assumption made by policy-makers and researchers in the United Kingdom that knowledge about grammar is a useful tool in helping school pupils to write more fluently and accurately. (s. 69)

Dei store effektstudiane som gav eintydige resultat i fleire tiår, overlet ingen tvil om den svake samanhengen mellom grammatikkundervisning og skriveferdigheitene hos elevane, snarare tvert imot. Det er god grunn til å tru at metodane som har vore brukte i denne forskinga, måler det dei er tenkt å måle. Likevel, trass i det store omfanget og konsistensen på desse studiane, kan det vere grunn til å spørje om *kva* dei faktisk måler, og *kva* som eventuelt *ikkje* er tatt omsyn til i intervensjonane. Richard Hudson (2016) peiker på at effektstudiane ikkje tar omsyn til *alle* typar grammatikkundervisning, og dermed fangar dei ikkje opp forsøk som dokumenterer alternative måtar å kople grammatikk til skrivinga på. Han meiner vi i dag ser at pendelen svingar i retning av ei annleis utprøving av grammatikk i skriveopplæringa, og då blir det også tydeleg at den omfattande rapporteringa av negativ effekt kan ha store manglar. Hudson viser til fleire studiar som tar i bruk andre metodar enn den tradisjonelle skolegrammatikken, og som viser seg å ha positiv effekt på elevar si skriving (s. 296).

Sett frå eit norsklærarperspektiv er det også element i effektstudiane som ein kan diskutere verdien av. Frøydis Hertzberg har ved fleire høve peikt på at dei deprimerande resultata over fleire tiår kan ha gjort at vi i skolesamheng har gjort grammatikk til ein meir overflødig faktor enn nødvendig (Hertzberg, 2004; 2008; 2014). Ho får følge av Lars Anders Kulbrandstad, som meiner at vi i iveren etter å fjerne grammatikken frå skolen har «kastet barnet ut med badevannet» (Brøyn, 2014, s. 8). Hertzberg hevdar at vi for eksempel veit lite om akkurat *korleis* undervisninga der

testane er gjort, vart lagt opp, eller kva slags *kriterium* som er brukte for å måle elevar sine skriveferdigheiter, og om intervensjonsperiodene var lange nok til at ein faktisk kunne notere endring. Ho peiker på at *læraren* kanskje er den vanskelegaste variabelen å undersøke, i og med at vi vanskeleg kan kontrollere om det dreier seg om god eller dårleg undervisning hos den enkelte (Hertzberg, 2008, s. 18). Hertzberg viser til nyare forskning på grammatikk i skriveforskninga (Myhill, Jones, Lines & Watson, 2012), og meiner det er grunn til sjå forbi den kontekstlause grammatikkundervisninga og heller undersøke skriveopplæringa i lys av studiar og utdanningsprogram der grammatikk blir ein del av *språkleg bevisstgjerung*, eller det å ha merksemd på språket som medium (Hertzberg, 2014).

Eit motstykke til den tradisjonelle skolegrammatikken er den funksjonelle tilnærminga til grammatikk. Eva Maagerø (1999) er også opptatt av at grammatikkopplæring ikkje berre må koplast til tomme former eller reglar. På same måte som ord, realiserer også grammatikken mening. Ho viser til den systemisk funksjonelle lingvistikken, og peiker på at grammatikken er ein viktig del av det språkrepertoaret kvart enkelt fag har. Kunnskap om fagtekstane sin grammatikk kan hjelpe elevane å forstå slike tekstar betre, og til korleis dei skal skape sitt eige fagspråk. Vidare vil eg vise til forskning og utvikling av metodar der grammatikk fungerer som ein nyttig reiskap for å auke elevar si språklege bevisstheit, mellom anna gjennom den systemisk funksjonelle lingvistikken.

## Hallidays funksjonelle grammatikk

*Systemisk funksjonell lingvistikk* er ein metode som mellom anna kviler på ideen om språkleg bevisstgjerung. Metoden vart introdusert av lingvisten Michael Halliday i 1985, og den skil seg også markant frå den tradisjonelle skolegrammatikken. Halliday koplar omgrepet sosialesemiotikk til språket, og utvidar dermed forståinga av språk som noko nært knytt til den konteksten det opptreir i. I boka *An Introduction to Functional Grammar* (2004) opnar han for ei annleis tenking rundt grammatikk. Australske forskarar har bygd vidare på Halliday sine teoriar, og dette har lagt grunnlaget for tenkinga i *den australske sjangerskolen*, som er ei pedagogisk tilnærming til skriving og sjangerundervisning.



Begrepet *funksjonell grammatikk* er semantisk basert, og tar derfor utgangspunkt i at språket er ein ressurs for å skape ei meining. Ein tekst kan granskast på mange ulike måtar, men det er særleg to måtar, eller metafunksjonar, Halliday peiker på som er gjensidig avhengig av kvarandre, og som skildrar den funksjonelle grammatikken, den *ideasjonelle* (eller reflekterande), og den *mellompersonlege* (eller aktive) (Maagerø, 1999, s. 34). Den eine fokuserer på å finne meininga som teksten kommuniserer i den konteksten denne opptrer i, medan den andre fokuserer på teksten som eit instrument til å finne ut av eit system i språket det er uttrykt i. For å kunne forstå grammatiske system og kategoriar er ein avhengig av å forstå kva ein vil uttrykke, altså den språklege funksjonen (Halliday, 2004). I kontrast til den regelorienterte grammatikkundervisninga som lausriv språket frå konteksten, tar altså den funksjonelle grammatikken utgangspunkt i språket i bruk i reelle kontekstar. Halliday er opptatt av at den tradisjonelle grammatikkundervisninga også er fjern frå folks generelle oppfatning av språk. Gjennom tradisjonell grammatikkundervisning er vi vande med å beskrive reglar i eit standardspråk, altså ei preskriptiv skildring av språket. Dette er ikkje eit system som blir forkasta i Hallidays funksjonelle grammatikk, men ved å i tillegg finne og beskrive dei delane av språket som har funksjonelle roller, kan ein i større grad seie noko om språket i bruk. I funksjonell grammatikk er ein altså ikkje ute etter å analysere og beskrive syntaktisk, men heller å finne fram til kva meining som er uttrykt gjennom alle dei ulike nivåa i ei ytring (Maagerø, 1999, s. 34).

Den australske sjangerskolens eksplisitte sjangerundervisning har skapt merksemd og debatt blant ei rekke skriveforskarar, særleg på grunn av fokuset på formverk og grammatikk (Berge, 1999; Haugen, 2019). Den viktige forskjellen mellom denne typen undervisning og den tradisjonelle grammatikkundervisninga er at målet for undervisning ikkje er at det elevane skriv, alltid skal vere grammatisk korrekt, men heller å hjelpe elevane å sjå sjangertrekka tydelegare. Ei slik tenking ligg mellom anna til grunn for arbeid med fagspråk. Jim Martin med fleire (1999) har studert korleis ulike faglege diskursar kjem til uttrykk i australske ungdomsskoleelevar sine lærebøker. Dette for å finne ut korleis fagord og syntaks blir uttrykt ulikt i fag som naturfag og historie. Martin meiner det er

nødvendig å ta desse fagdiskursane inn i skriveopplæringa til elevane og å jobbe med ei klarare forståing av språkets funksjon i det enkelte faget:

For å bedre den naturvitenskapelige lese- og skriveferdigheten må lærere og elever arbeide seg fram mot en mye klarare forståelse av språkets funksjon som teknologi for å bygge opp en vitenskapelig verdensanskuelse. [...] (s. 392)

Halliday og Martin viser korleis fagtekstar innanfor ulike fagfelt har ein eigen grammatikk og meiner at kunnskap om dette kan hjelpe elevane til å forstå korleis dei skal skape sitt eige fagspråk. I eit slikt perspektiv realiserer grammatikken, på same måte som ord, ei eiga mening. Grammatikken er ein viktig del av det språkrepertoaret kvart enkelt fag har, og innsikt i fagtekstane sin grammatikk kan hjelpe oss med å forstå slike tekstar betre.

## Morfologi og setningskombinasjonsmetoden

Forskinga som kom i kjølvatnet av den australske sjangerskolen har representert ei viktig nyansering av det einssidig negative bildet av grammatikk som eg refererte til i starten av artikkelen. Og det finst også andre variantar av studiar på grammatikk i skriveopplæringa som kan bidra til å nyansere dette bildet. Morfologi, eller læra om korleis ord er bygde opp, er også eit stort felt innanfor grammatikk som vitskap. Therezina Nunes og Peter Bryant med fleire (2006) gjennomførte ein studie i starten av 2000-talet, der dei undersøkte korleis ein kunne bruke morfologi som eit ledd i lese- og skriveopplæringa på elevar i 9–11-årsalderen. Denne forskargruppa fann at barn som fekk opplæring i morfologiske system, hadde positivt utslag både på staving i morsmålet sitt og på lesinga. Dei peika på at det å arbeide med morfologisk bevisstheit er ein undervurdert del av grammatisk tilnærming til skriveopplæringa (Nunes & Bryant, 2006).

Den såkalla *sentence combining method* eller setningskombinasjonsmetoden er ein annan metode som kan plasserast innanfor grammatikk i skriveopplæringa, og som viser seg å ha målbar effekt på elevar sine skriveferdigheiter. Metoden vart utvikla i USA på midten av åttitalet av Hillocks med fleire, og føremålet her er at elevane lærer å forme og kombinere setningar slik at dei greier å lage stadig meir avanserte og varierte setningar.

Læraren forklarte korleis elevane ved hjelp av for eksempel ulike grammatiske kombinasjonsuttrykk kunne sette saman enkle setningar til meir komplekse periodar. Resultata frå denne metoden viste tydeleg at elevane lærte å lage meir komplekse setningar, og slik sett er dette ein studie som viser ein effekt av grammatikk som verktøy for skriving (Hillocks, 1984). Ingebjørg Tonne og Laila Sakshaug (2008) peiker likevel på at dette får positivt utslag først og fremst fordi slik setningsutviding passar godt inn i den engelske skrivestilen. I den norske skrivetradisjonen er vi derimot vande med å sette pris på at kompleks informasjon blir framstilt på ein enklare måte, og derfor er ikkje denne metoden like relevant i ein norsk skrivedidaktisk samanheng. Den synleggjer likevel ein type arbeid med grammatikk som har positiv effekt på elevar si skriving, og bidrar derfor også til å utvide bildet av kva grammatikkundervisning kan handle om.

Ein annan metode, som i EPPI-undersøkinga vart karakterisert som ein meir generell type grammatikkundervisning, og som har hatt gode resultat, er knytt til elevane sin bruk av sosiolekt. Howard Fogel og Linnea Ehri undersøkte i 2000 korleis barn i 8- til 10-årsalderen, som snakka og skreiv på såkalla *African American Vernacular English*, kunne dra nytte av grammatikkforklaringar for å tileigne seg kompetanse i standard engelsk. Denne dialekten skil seg frå standard engelsk på mange nivå, og har mange grammatiske former som ikkje er godkjente i det ein forstår som korrekt engelsk. Elevane vart stilte overfor store utfordringar når dei skulle skrive engelsk. Ikkje berre fordi språket skil seg frå standard engelsk på mange ulike grammatiske område, og fordi lærarane mangla kunnskap både om samanhengen mellom dialekt og skriftsspråk og om korleis dei skulle rettleie denne store elevgruppa. Dette kunne potensielt skape stor avstand mellom elev og lærar og gi elevane ei kjensle av mindreverdigheit. Fogel og Ehri (2006) forklarar dette slik:

Teacher rejection and repeated correction of such instances without some acknowledgement of their source are likely to result in students' feeling linguistically inadequate, insecure, and confused. (s. 467)

I opplegget til Fogel og Ehri vart lærarane instruerte til å hjelpe elevane å identifisere forskjellane mellom denne dialekten og standard skriftleg engelsk, utan at det betydde at dei skulle miste det munnlege språket sitt.

Elevane fekk prøve ut ulike tilnærmingar der dei vart kjende med dei ulike formene både ved omtale av dei, omsette frå eit språk til det andre, og gjennom utprøving i eiga skrivning med direkte rettleiing frå læraren. Resultata var oppløftande, og Fogel og Ehri tilrår lærarar å bruke metoden til å fokusere på skriftspråklege forhold som skil seg frå talemålet til elevane. Det inneber å arbeide kontrastivt og å vere tett på elevane si skrivning. Studien til Fogel og Ehri tydeleggjer kor viktig det er at lærarane sin grammatiske kompetanse blir brukt til å klargjere forklaringar av språklege fenomen, og at desse straks blir sett ut i praktiske øvingar for elevane. Trass i at denne studien løftar fram ei spesiell elevgruppe i ein amerikansk kontekst, kastar han likevel lys over utfordringar vi står overfor i arbeidet med nynorsk som sidemål. I tradisjonell sidemålsopplæring har arbeid med dialektar stått sterkt (Lorentsen, 1981), samtidig som dette ikkje er ein ukomplisert inngang til det å lære nynorsk (Sjøhelle, 2016, s. 219; Uppstad, 2019, s. 143). Det kontrastive fokuset i denne studien, samt læraren si rettleiing tett på elevane si skrivning, er likevel suksessfaktorar som vi også kan sjå igjen i studiar som gir grunn til å tenke nytt rundt grammatikkopplæring.

## Nytenking rundt grammatikk i engelske klasserom

Den siste studien eg skal vise til, er kanskje den som har vakt mest oppsikt i forskingslitteraturen som diskuterer grammatikken sin plass i skriveundervisninga (Hertzberg, 2014). I 2012 publiserte ei gruppe engelske forskarar ved University of Exeter resultata frå ein intervensjonsstudie i britiske klasserom. Debra Myhill og kollegaene hennar ved Centre of Research in Writing meiner det er ein del problem ved dei store effektundersøkingane, først og fremst fordi dei undersøker effekten av ulike måtar å undervise grammatikk på utan å ta omsyn til konteksten i skrivninga. Dei hevdar at effektstudiane er mangelfulle, fordi dei ikkje studerer korleis meiningsfulle samband mellom bestemte språklege strukturar og bestemte skriveoppgåver kan støtte utviklinga av elevane si skrivning (Myhill, Jones, Lines & Watson, 2012).

Forskarane i Exeter gjennomførte ein intervensjonsstudie på åttande trinn i 32 klassar i heile England fordelt på både intervensjonsgrupper og

kontrollgrupper. Begge gruppene følgde den nasjonale læreplanen, men intervensjonsgruppa fekk i tillegg eit spesielt opplegg, der dei arbeidde med å gi elevane eit grammatisk metaspråk. Dette vart alltid forklart gjennom modelltekstar og mønster. Dei fokuserte på korleis elevane kunne bruke språktrekka som vart gjennomgått av lærar, direkte i eiga skriving, slik at det var skapt tydelege linkar mellom grammatikken og teksten. Slik vart elevane stimulerte til å sjølv sette ord på dei fenomen som vart gjennomgåtte, og til å gjere aktive språkval i skrivinga si. I tillegg til dette studerte dei også kva skriveopplæring lærarar med svak og sterk kunnskap i grammatikk kunne tilby elevane sine. I studien vart lærarar med ulike kompetansar fordelt på både intervensjonsgruppene og kontrollgruppene.

Resultata frå denne omfattande engelske studien gir grunn til å tenke nytt rundt arbeid med grammatikk i skriveopplæringa. Forskarane fann signifikant positiv effekt på dei elevane som fekk arbeide med kontekstualisert grammatikkundervisning, i motsetnad til dei som hadde tradisjonell undervisning. Elevane i den første gruppa vart betre skrivarar, og dei utvikla forsterka metaspråkleg bevisstheit om språk og skriving. Dette resultatet hang også tydeleg saman med lærarane sin grammatiske og metaspråklege kunnskap. Studien viste at lærarar som var trygge i formidlinga av grammatikk, og som greidde å få elevane til å diskutere samanhengen mellom formverk og eige språk, fekk meir positivt utslag på elevane si skriving enn lærarane med svak grammatikk-kompetanse. Dei såg at lærarar som sjølv var usikre på grammatikk, ofte unngjekk å svare på elevane sine spørsmål, gav feil forklaringar og let vere å knytte grammatikk til skrivinga.

Eit siste funn var likevel at intervensjonen ikkje fekk likt utslag på alle elevar. Ulike skrivarar opplevde intervensjonen ulikt, og det var tydeleg at dei sterke og mest erfarne skrivarane hadde større gevinst enn elevar som var mindre sterke skrivarar. Forskarane forklarar dette manglande utslaget hos dei svakare skrivarane med at den grammatiske gjennomgangen i designet var dårleg tilpassa denne elevgruppa, som hadde behov for ein annan type tilnærming til strukturen i skrivinga. Dei peika på at denne elevgruppa også mangla tydelege kommunikative og retoriske intensjonar for skrivinga si, og at dette påverka dei i skrivesituasjonen.

I eit forslag til vidare undersøkingar på dette feltet foreslår Jones, Myhill og Bailey (2012) følgande:

Further research could usefully begin by analysing writers' developmental needs, and then designing the teaching schemes around those grammar features most relevant to their needs. (s. 16)

Som ei oppsummering av den internasjonale forskinga eg har vist til, vil eg igjen vise til Hudson, som peikar på at det er ei tydeleg dreining dei siste åra i retninga mot at grammatikkundervisning er på veg tilbake inn i skriveopplæringa igjen – i alle fall i engelskspråklege klasserom. Han poengterer likevel at det framleis er eit stort gap mellom den engelskspråklege skriveforskinga og den praksisen som ein ser i mange andre europeiske land (Hudson, 2016). I land som for eksempel Frankrike og Spania, og i en del tidlegare europeiske koloniar, har den formelle grammatikkundervisninga framleis høg status.

## Grammatikk og skrivning i ein norsk klasseromskontekst

I Noreg har vi i fleire år vore kjent med dei store internasjonale effektstudiane eg har vist til, og norske forskarar har også følgd med på debatten rundt kvifor og korleis grammatikk igjen skal få ein plass i skriveopplæringa. Språkforskarar har uttrykt bekymring over at elevar og lærarstudentar i dag er prega av at grammatikken i lang tid har vore lite vektlagd i språkopplæringa. Hans Olav Enger seier i eit intervju i *Språknytt* (2/2018) at pendelen har svinga for langt frå grammatikkundervisninga (Grov, 2018):

Flere studenter har en grunnfestet oppfatning av at grammatikk ikke er noe som angår dem. Men grammatikken er et hjelpemiddel lærerne kan bruke for å forklare elevene kva som er feil. Den gir et begrepsapparat for å snakke om mye annet enn det elevene lærer i norskfaget.

Behovet for metaspråk om språklege strukturar i norsk er særleg tydeleg dei siste åra med fleire elevar med andre morsmål enn norsk (Hertzberg, 2008). I møte med desse elevane er det avgjerande at læraren beherskar

grammatikk, og at elevane kan følge opp respons på tekst på ein hensiktsmessig måte. Ingebjørg Tonne (2017) peiker på dette i ein artikkel der ho undersøker syntaktisk lærarrespons på tekstane til både elevar med norsk som første- og andrespråk i sjuande klasse. Ho konkluderer mellom anna med at både elevar og lærarar treng å auke det metaspråklege medvitet, og at dei treng å få meir kunnskap, kompetanse og erfaring med syntaks i språk- og skriveopplæringa for å få betre utbytte av rettleiing på tekst (s. 199).

Med dei grunnleggjande ferdigheitene i skriving har vi også fått større merksemd rundt fagspesifikk skriving, som også legg til rette for ei funksjonell tilnærming til språk. Tor Arne Haugen stiller likevel spørsmål ved at ein i norskundervisninga og i lærebøkene skil så tydeleg mellom språket som system og språket i bruk (Haugen, 2019, s. 1). I den siste revisjonen av læreplanen er eitt av kjerneelementa vigd til språket som system og moglegheit, og elevane skal slik «utvikle kunnskaper om og et begrepsapparat for å beskrive grammatiske og estetiske sider ved språket» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Språkrådets direktør, Åse Wetås, er likevel bekymra over kva plass grammatikk har fått i Fagfornyninga, og at vage formuleringar vil gjere det vanskelegare for nye lærarar å gi elevane eit skikkeleg grunnlag for å forstå korleis dei skal bruke grammatikk som støtte for skrivinga si, når dei manglar denne forståinga sjølve (Grov, 2018).

## Ein intervensjonsstudie av ei bokmålsklasse med nynorsk som bruksspråk

### Metode

I intervensjon eg viser til i innleiinga, er det nynorsk som bruksspråk som står sentralt for norsktimane det siste året elevane går på vidaregåande skole. Dette handla om å la elevane møte nynorsk på flest mogleg arenaer i norskundervisning, og at nynorsk vart tatt i bruk også i arbeid som ikkje handla om sidemålet spesielt. Gjennom eitt skoleår brukte dei nynorsk i alle norsktimar, både som tavlespråk, på læringsplattforma, i kommunikasjon med læraren og i notat- og loggskriving. Metoden var inspirert av

språkbadspedagogikk, der ein fokuserer på språket i bruk meir enn på formverk og abstrakte omgrep (ei grundigare drøfting av denne metoden er å finne i artikkelen «Språkdusj i nynorskopplæringa. Ei undersøking av språkbadspedagogikk som utgangspunkt for sidemålsopplæring» (Sjøhelle, 2017)). Studien er basert på eit utforskande design der eg saman med læraren gjennomførte ein formativ intervensjon (Engeström, 2011), som innebar at elevar og lærar var med på å forme, endre og tilpasse undervisninga undervegs i prosjektet. Grammatikkundervisning vart lite tematisert i løpet av året. Mykje på grunn av at intervensjonen la opp til at elevane skulle lære nynorsk gjennom å bruke språket aktivt i all skriving, og at dei gjennom ein slik «språkdusj» skulle få både mengdetrening og moglegheit til å møte språket ofte i kvardagen. Norsk læraren var opptatt av at elevane var komne ulikt når det gjaldt å meistre grammatiske former innanfor dei ulike ordklassene på nynorsk, og at undervisninga derfor måtte tilpassast kvar enkelt elev. Han forklarar denne tilpassinga slik: «eg sa til klassen at dei som beherskar substantivbøying kan gjere noko anna. Sånn at det har vi hatt (grammatikkopplæring), men mykje av den tilpassa opplæringa som vi har hatt i klassen er jo den individuelle rettleiinga ein gir på tekstane dei skriv» (Sjøhelle, 2016, s. 197). Eit gjennomgangstema var likevel verbbøying på nynorsk, som læraren var opptatt av at elevane skulle automatisere ved å støtte seg til dialekta si. Elevane omtaler dette som «verbtosten» i materialet.

## Grammatikkøvingar som strategisk støtte i skriving på nynorsk

I prosjektet fekk elevane høve til å utforske eigne strategiar for skrivinga på den måten at dei ved ulike høve gjennom året formidla kva dei meinte var nyttige strategiar og skrivehjelp når dei skulle formulere seg på nynorsk. I analysen av materialet teikna det seg sju ulike kategoriar med skrivestrategiar og skrivestøtte: Elevane 1) *støttar seg til eigen dialekt i stor grad*, 2) *støttar seg til eigen dialekt i nokon grad*, 3) *støttar seg til annan dialekt*, 4) *bruker aktivt ordbok*, 5) *bruker aktivt grammatikkøvingar*, 6) *overdriv nynorskformer, har stor avstand til bokmål*, 7) *bruker aktivt nynorsk litteratur som skrivemodell*. Dei ulike strategiane vart altså ikkje definerte



på førehand for elevane, men vart til gjennom analyse av elevane sine egne utsegner.

Strategi 5) *Bruker aktivt grammatikkøvingar*, er ein noko vag strategi, definert av elevane som det å løyse grammatikkoppgåver eller å arbeide spesielt med eit hefte om nynorsk grammatikk i forkant eller i samband med skrivinga. Det er berre nokre få i dette utvalet elevar som seier at dei har nytte av slike øvingar i skriveprosessen, medan ein større del meiner at grammatikkøvingar er «repetitive» og «kjedelege», at det handla om «terping», og at det gir «lite utbytte». Fleire elevar kommenterer også at fråveret av grammatikkopplæring i arbeidet med nynorsk har gjort det enklare å få flyt i skriveprosessen. Eleven Eline forklarar t.d. at det kan vere ein fordel å skrive mykje utan å fokusere på grammatikk og rettskriving:

Eg trur dette er fordi me har betre tid til å kome inn i språket og venne seg til å tenkje på nynorsk i motsetning til når vi skriv korte tekstar. Samtidig flyt det meir når ein ikkje tenker på grammatikken. [...] Ein stopper ikkje opp for å tenkje så mykje og dermed flyt språket betre. (Sjøhelle, 2016, s. 187)

Inntrykket er at dei få som synest det kan vere nyttig å arbeide med grammatikkoppgåver, opplever at dette har liten «aksept» blant dei andre elevane. Ein elev, Tiril, presiserer at ho skil seg frå dei andre som synest at grammatikkopplæring er overflødig: «[...] det grammatikkheftet synest eg var alt det eg burde kunne [...]. For meg er det meir innterping av alle reglar, men det gjeld jo ikkje for dei andre igjen» (Sjøhelle, 2016, s. 146). Denne eleven meiner at det blir for lite snakk om grammatikk som språkssystem, og at ho kjenner seg uttrygg på å skrive nynorsk på grunn av dette. Ho opplever at læraren tar meir omsyn til dei som kan skrive nynorsk frå før og som meistrar dei viktigaste reglane. Tiril synleggjer også utfordringane med å overføre kunnskap om korleis ho skal løyse grammatikkoppgåver til skrivinga si, noko som speglar funna i dei mange effektstudiane eg viser til (sjå t.d. Andrews, 2006). Ho seier at ho synest arbeid med grammatikkøvingar er ein god strategi, noko som kan handle om at ho isolert sett kan oppnå rette svar på ei oppgåve der og då, og at dette gir ei kjensle av meistring. Det at ho likevel uttrykker at ho ikkje meistrar å skrive nynorsk, tyder nettopp på at denne lausrivne oppgaveløysinga ikkje gir ho tryggleik i skrivinga. Og når ho uttrykker

at ho saknar grammatikk i samband med skrivinga, kan det vere ei forventning om at dette er vegen til språkmeistring, slik Hertzberg hevdar er eit problematisk, men likevel døme på (2004) eit velkjent språksyn. Tiril strever samstundes med å forstå korleis «verbtesten» heng saman, noko som forsterkar inntrykket av at ho har problem med å kople reglar for bøyning av verb på nynorsk til måten ho skal uttrykke seg på. Dømet Tiril viser tydeleg kva utfordringar elevar kan ha med å kople grammatiske omgrep til eiga skriving.

## Elevane si forståing av grammatikkomgrepet

Eit anna interessant funn i denne samanhengen er at sjølv om det berre er ei lita gruppe som identifiserer det å arbeide med grammatikk som støtte for skrivinga si, er det likevel påfallande at fleire elevar i studien nyttar omgrep som kan knytast til grammatikk, utan at dei ser ut til å tenke over at det er dette dei tematiserer. Eg har valt ut tre ulike sitat frå tre elevar som på kvar sin måte seier noko om korleis elevane nyttar omgrep frå grammatikk som støtte for skrivinga si:

Etter dette året med intensiv trening i nynorsk har eg lært meg omgrepet «verbtesten». Eg kan no seie at eg bruker den ved verb (til dømes eg brukte testen ved «å bruke»). Eg må seie at den er til stor hjelp. (Heidi)

Det som har hjulpet meg mest, trur eg har vore å lese nynorske artklar i Klassekampen og gjort oppgåver i grammatikkboka mi. (Siv)

Eg bruker aldri dialekten min når eg skriv nynorsk. Vi har vel fått beskjed om å gjere det, (ein regel om verb), men den kan eg ikkje – tjohei. Eg synest det er mykje enklare å skrive på «feeling». (Sara)

Når Heidi, Siv og Sara fortel om skrivestrategiane sine på nynorsk, gjer dei det på bakgrunn av at dei har prøvd ut ei skriveopplæring der grammatikk *ikkje* fekk ein sentral plass i sidemålsundervisninga. Dei har prøvd ut ei undervisningsform der nynorsk inngjekk i alle norsktimane. Og likevel snakkar dei om å *meistre verbtest*, om å *løyse grammatikkoppgåver* og om korleis ein kan *streve med ein grammatisk regel*. Dei har ei bevisstheit om at grammatikk er noko som høyrer skriveopplæringa i

nynorskarbeidet til. Og samtidig snakkar dei ikkje om heilt det same når dei omtalar desse grammatiske omgrepa. Kvar for seg kan dei illustrere sider ved elevane si forståing av grammatikkomgrepet.

Heidis sitat kan representere ei stor gruppe elevar i klassa som uttrykker at dei har stor nytte av å greie å bruke ein grammatisk regel i skrivinga si. Heidi er tydeleg på at dette krev mykje av ho, og det er framleis snakk om berre *ein* regel, men i sitatet uttrykker ho tydeleg metaspråkleg bevisstheit og forståing for at det å meistre denne regelen gjer ho tryggare som språkbrukar, slik mellom anna Hertzberg (2008), Tonne (2017) framhevar viktigheita av. Sitatet tydeleggjer korleis ho får bruk for regelen først når ho forstår kva funksjon den har i skrivinga hennar. Arbeidet med å automatisere regelen inngår i andre strategiar ho har for skrivinga si, og illustrerer slik korleis ho får nytte av ein funksjonell måte å bruke grammatikken på, slik fleire forskarar tar til orde for, mellom anna i den australske sjangerskolen. Kunnskap om språk, og evne til å ha eit «språk om språket», gir elevane høve til å samtale om språket, å samanlikne med andre språk og å forklare skilnader og likskapar, til dømes mellom nynorsk og bokmål.

Siv sitt sitat kan illustrere to funn som er relevante å trekke inn i denne samanhengen. Når ho fortel om kva ho meiner er den beste strategien for å skrive nynorsk, trekker ho fram lesing av nynorske tekstar og det å gjere grammatikkoppgåver som viktig. Det å bruke litteratur som språkleg førebilde i skrivinga er ein strategi mange elevar i studien finn nyttig, og gevinsten av ein slik arbeidsmåte går igjen også i andre studiar. Derimot er det ikkje like openbart korleis Siv overfører det ho gjer i grammatikkboka si, til skrivinga ho gjer på nynorsk. Eg meiner dette synleggjer behovet for å analysere den enkelte elev sine behov for støtte i skrivinga, slik Myhill med fleire foreslår (Myhill, Jones, Lines & Watson, 2012). Ved å samtale med kvar enkelt elev om kva skrivestrategiar dei har og korleis dei nyttar desse, kan vi kanskje også oppnå større bevisstheit om kva den enkelte elev faktisk vil ha nytte av.

Det siste elevsitatet frå Sara kan stå som ein illustrasjon på eit viktig funn i denne samanhengen, og som kan likne på eitt av resultatata frå forskarane i Exeter. Nemleg at ulike skrivarar treng individuelle tilpassingar og støtte om dei skal kunne dra nytte av grammatikk i skriveopplæringa.

Sara er ærleg når ho seier at ho slett ikkje har automatisert den grammatiske regelen for verb. Ho er ikkje ein spesielt uttrygg skrivar, og det å ikkje meistre grammatiske reglar ser ikkje ut til å gå nemneverdig inn på ho. For Sara er det viktigast å skrive på «feeling». Strategien ho vel, hjelper ho godt på veg, men ho uttrykker også tydeleg at det å bruke grammatiske reglar kan vere krevjande, og illustrerer slik at det kan vere lett å gi opp for elevar som strever. Sitatet frå Siv viser også korleis elevar treng å utvikle eit metaspråk rundt skrivninga si. Her spelar læraren ei nøkkelrolle, som den som kan hjelpe eleven til å bli bevisst på korleis ho kan bruke fleire ulike strategiar i skrivninga. Det krev sjølvsagt også at læraren sjølv meistrar metaspråket, og at dette er i aktiv bruk i rettleiinga av eleven medan ho skriv. I intervjuet med læraren kjem det fram at dette er noko han også gjer når han rettleier elevane på tekstane dei skriv. Utfordringa her ligg kanskje i at dette ikkje eksplisitt blir omtala som det å nytte grammatikk som støtte i skrivninga, og dermed blir ikkje elevane bevisste på at dei har nytte av eit slikt metaspråk når dei snakkar om skrivning. Myhill og Jones finn tilsvarende utfordringar i sin studie frå 2007, der dei såg at elevar ofte kan uttrykke eksplisitt kva val dei tar i ein tekstproduksjon, men at dei ikkje alltid greier å nytte metaspråklege uttrykk på det dei gjer (Myhill, Jones, Lines & Watson, 2012, s. 6).

## Konklusjon

I denne artikkelen har eg nytta funn frå min eigen intervensjonsstudie til å synleggjere utfordringar i arbeidet med å kople grammatikk og skriveopplæring. For å belyse ulike sider ved denne utfordringa har eg trekt eit oversyn over korleis internasjonal og nasjonal forskning problematiserer dette, men også korleis studiar dei seinare åra utfordrar det einsidig negative synet på grammatikk som ein del av skriveopplæringa. Eg har dratt nokre linjer frå den internasjonale forskinga på skrivning til mi eiga forskning på sidemålsopplæring i nynorsk som sidemål på vidaregåande trinn, der elevane først og fremst nytta nynorsk som bruksspråk. Studien min er liten og smal i forhold til dei store internasjonale undersøkingane eg har vist til, men eg synest likevel det er interessant at eg i funna mine ser element som også samsvarer med ein del av funna i den internasjonale skriveforskninga.

På grunnlag av mykje av forskinga er det kanskje eit paradoks at nynorsk sidemålsopplæring framleis heng igjen i ei undervisningsform der den tradisjonelle skolegrammatikken blir nytta. Det er velkjent at sidemålsopplæring i nynorsk ofte har eit negativt forteikn, både blant lærarar og elevar. Når elevane i min studie fortel om erfaringar frå tidlegare sidemålsundervisning, er det mange som knyt nynorsk til grammatikkundervisning. Det kan handle om å løyse utfyllingsoppgåver, pugge rettskrivingsreglar og lære kva språklege strukturar som er ulike i nynorsk og bokmål. Og det er mange elevar som ikkje ser poenget med å bruke grammatikk som støtte til eiga skrivning. Læreplanen for Kunnskapsløftet av 2020, Fagfornyinga, har tatt utfordringane med nynorsk som sidemål på alvor ved å innføre kompetansemål i begge målformene allereie frå andre trinn på barneskolen, men framleis er det svært mange lærarar som utset nynorskundervisninga til ungdomstrinnet, og følgeleg er det vanskeleg å oppnå kompetanse i nynorsk på lik linje med bokmål. I studien vart ikkje nynorsk grammatikk tematisert, men heller kanskje underkommunisert, og likevel finn eg altså at elevane kommenterer korleis dei bruker grammatikk på ulike måtar når dei skal skrive nynorsk. Desse funna kan nyttast som argument for at vi treng vidare studiar på korleis vi kan styrke elevar si forståing for og nytte av grammatikk som ein del av skriveopplæringa, med mål om å utvikle ei skriveopplæring som utforskar og tar på alvor elevane sine individuelle val av skrivestrategiar i møte med nynorsk.

## Summary

The article thematizes grammar as part of writing instruction, with a special focus on language learning in Nynorsk as the second choice variety. I have conducted an intervention study, where I studied how a group of students in upper secondary school made use of various writing strategies when working on their written texts in Nynorsk. One such strategy is the traditional use of grammar exercises. In the article I seek answers to how pupils understand grammar as support for their writing in Nynorsk. I also want to shed light on other possible ways of working with grammar and writing. The article draws on a review from the extensive research that over several years has established problematic aspects of grammar in writing

instruction, to recent research that challenges the established impact studies and shows the way to a more didactical and functional view on grammar and writing instruction. The article discusses some of the findings from the intervention study, as a prelude to a necessary discussion of how grammar can be a support in students' writing in Nynorsk.

Kristin Kibsgaard Sjøhelle  
 Institutt for språk og litteratur  
 Høgskulen i Volda  
 Postboks 500  
 NO-6101 Volda  
 kks@hivolda.no

## Litteratur

- Andrews, R. (2006). The effect of grammar teaching on writing development. *British Educational Research Journal*, 32(1), 39–55.
- Andrews, R., Torgerson, C., Beverton, S., Locke, T., Low, G., Robinson, A. & Zhu, D. (2005). *The effect of grammar teaching (syntax) in English on 5 to 16 year olds' accuracy and quality in written composition*. University of York. Review written by the English Review Group. EPPI-Centre Review June 2004.
- Berge, K. L. (1999). Å skape mening i språk – om Michael Halliday og hans elevers sosialesemiotikk. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk. En samling artikler av M. A. K. Halliday, R. Hasan og J. R. Martin* (s. 17–32). Oslo: Landslaget for norskundervisning, Cappelen Akademisk Forlag.
- Berge, K. L. (2001). Om et forslag til alternativ sidemålsundervisning i Oslo-skolen. *Språknytt*, 1–2, 4–10.
- Braddock, R. B. & Richard, L.-J. (1963). *Research in written composition*. Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Brekke, M. (2017). Er nynorsk meir en språkhistorie og dialektlære? *Norsk læreren. Jubileumsutgåve* (1).
- Brøyn, T. (2014). Hvorfor det er blitt så vanskelig å snakke om språket. *Bedre skole*, 8–9. Henta frå <https://utdanningsforskning.no/artikler/hvorfor-det-er-blitt-sa-vanskelig-a-snakke-om-sprakket/>
- Elley, W., Barham, I., Lamb, H. & Wyllie, M. (1979). The role of grammar in a secondary school curriculum. *Research in the Teaching of English*, (10), 5–21.
- Engeström, Y. (2011). From design experiments to formative interventions. *Sage Journals. Theory & Psychology*, 21(5), 598–628.

- Fogel, H. & Ehri, L. C. (2006). Teaching African American English forms to standard American English-speaking teachers. Effects on acquisition, attitudes, and responses to student use. *American Journal of Education*, 464–480.
- Grov, A. M. (2018). Språkundervisningen som forsvant? *Språknytt*. Henta frå <https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Publikasjoner/Spraaknytt/spraknytt-22018/sprakundervisningen-som-forsvant/>
- Halliday, M. A. (2004). *Introduction to functional grammar. Revised by C. Matthiessen.* (Vol. 4). New York: Routledge.
- Hancock, C. (2009). How linguistics can inform the teaching of writing. I D. Myhill, R. Beard & M. Nystrand (Red.), *The SAGE handbook of writing development* (s. 194–208). SAGE Publications Ltd.
- 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>
- Hertzberg, F. (2004). Hva har skjedd med problembarnet? Grammatikken og norskfaget nok en gang. I P. Hamre, O. Monsson, O. Langlo & H. Osdal (Red.), *Fag og fagnad* (s. 97–112). Volda: Høgskulen i Volda.
- Hertzberg, F. (2008). Grammatikk? I M. E. Nergård & I. Tonne (Red.), *Språkdidaktikk for norsklærere. Mangfold av språk og tekster i undervisningen* (s. 17–25). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hertzberg, F. (2014). Grammatikken i skolen – klart for en omkamp? *Bedre skole*, (2), 80–83.
- Hillocks, G. (1984). What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies. *American Journal of Education*, 1(93), 133–170.
- Hudson, R. (2016). Grammar instruction. I C. A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Red.), *Handbook of writing research* (Vol. 2). London: Guilford Press.
- Jansson, B. K. (2004). *Kva slags sidemålsopplæring legg lærebøkene opp til når nynorsk er sidemålet? Ein analyse av lærebøker i norsk for ungdomstrinnet etter Reform 97. Arbeidsrapport.* Høgskolen i Østfold.
- Jones, S. M., Myhill, D. A. & Bailey, T. C. (2012). Grammar for writing? An investigation into the effect of contextualised grammar teaching on student writing. *Reading and Writing*, 26(8), 1241–1263.
- Kunnskapsdepartementet. (2003–2004). *St.meld. nr. 30. Kultur for læring.* Hentet frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24e0a0cf95943e6cddb61/no/pdfs/stm20032004003000oddpdfs.pdf>
- Locke, T. (2009). Grammar and writing – the international debate. I R. Beard, D. Myhill, J. Riley & M. Nystrand (Red.), *The SAGE handbook of writing development*. SAGE Publications Ltd.
- Lorentsen, G. (1981). *Frå dialekt til nynorsk. Lærarmetodikk i nynorsk som sidemål.* Oslo: Det Norske Samlaget.

- Maagerø, E. (1999). Hallidays funksjonelle grammatikk – en presentasjon. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk. En samling artikler av M. A. K. Halliday, R. Hasan og J. R. Martin* (s. 33–63). Oslo: Landslaget for norskundervisning. Cappelen Akademisk Forlag.
- Martin, J. R. (1999). Skrivning i naturfaget. Om å lære å behandle tekst som teknologi. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk. En samling artikler av M. A. K. Halliday, R. Hasan og J. R. Martin* (s. 292–332). Oslo: Landslaget for norskundervisning. Cappelen Akademisk Forlag.
- Matthews, P. H. (2007). *Oxford concise dictionary of linguistics, third edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Myhill, D. A., Jones, S. M., 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.
- Myhill, D. & Watson, A. (2014). The role of grammar in the writing curriculum: A review of the literature. *Child Language Teaching and Therapy*, (1), 41–62. <https://doi.org/10.1177/0265659013514070>
- Nunes, T. & Bryant, P. (2006). *Improving literacy through teaching morphemes*. London: Routledge.
- Sjøhelle, K. (2016). *Å skrive seg seg inn i språket. Ein intervensjonsstudie av nynorsk sidemålsopplæring for vidaregåande trinn. (Doktoravhandling)*. Universitetet i Oslo.
- Sjøhelle, K. (2017). Språkdusj i nynorskopplæringa. Ei undersøking av språkbadspedagogikk som utgangspunkt for sidemålsopplæring. I P. Hamre & B. Fondevik (Red.), *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag, 2017*. Oslo: Det norske Samlaget.
- Smith, M. W. & Chevillie, H. G. (2006/2008). "I guess I'd better watch my English". Grammar and the teaching of the English language arts. I C. A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Red.), *SAGE handbook of writing research* (s. 263–274). SAGE Publications.
- Tonne, I. (2017). Lærarrespons på skrivning i grunnskulen. Forståing, effekt og moglegheiter. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag* (s. 173–201). Oslo: Det Norske samlaget.
- Tonne, I. & Sakshaug, L. (2008). Grammatikk og skriveutvikling. Didaktiske eksempler. I M. E. Nergård & I. Tonne (Red.), *Språkdidaktikk for norsklærere. Mangfold av språk og tekster i undervisningen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Uppstad, P. H. (2019). Opplæring i nynorsk som skriftspråk – utan dialektane. I S. J. Helset & E. Brustad (Red.), *Skriftkulturstudiar i ei brytingstid* (s. 137–149). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Henta frå Udir.no: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>