

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

Jovana Petrovic Oma

Masteroppgave

Arbeidsretting av nybegynneropplæring i norsk:
en komparativ analyse av ordforrådet i to
utgaver av *På vei*

Employment related language education for beginners: a comparative analysis of
vocabulary in two editions of *På vei*

Master i kultur- og språkfagenes didaktikk

Januar 2021

Forord

Veien til denne oppgaven var lang, og studieløpet noe oppstykket og ujevnt. Det er godt å fullføre et påbegynt prosjekt, og jeg er glad for at det ble en masteroppgave til slutt.

Det er mange som på ulike måter hjalp meg i skriveprosessen. Jeg ønsker å takke mine veiledere, Gunhild Tveit Randen og Marte Nordanger – det var veldig lærerikt å snakke fag med dere! Takk til mine flinke venner Mona, Kacper, Mira, Sanja og Marianne som leste ulike kapitler, og ga meg mange små og store innspill. Respondentene mine fortjener også et stort takk – de sorterte språkmaterialet i påskeferien sin! Tusen takk til Mormor Margunn og Anne-Marit for korrekturlesing.

Til slutt vil jeg takke mannen min, Nils Jarle, for støtte og omsorg i gode og onde dager!

Nordby, 14. januar, 2020

Jovana Petrovic Oma

Innhold

Forord	2
Innhold.....	3
Sammendrag	8
1 Introduksjon	9
1.1 Bakgrunn for valg av tema	9
1.2 Ordforråd i lærebøker og arbeidsretting	9
1.3 Mål og forskningsspørsmål	10
1.3.1 Spor 2.....	10
1.3.2 Arbeidsrettingstiltak	11
1.3.3 Lærebøker	11
1.3.4 Problemstilling.....	11
1.4 Valg av A1/A2-nivå	13
1.5 Oppgavens struktur.....	13
2 Arbeidsrettet norskopplæring.....	16
2.1 Norskopplæring: kort historikk og den gjeldende læreplanen	16
2.2 Motivasjon for arbeidsretting av norskopplæring	17
2.3 Fokusområder for arbeidsretting av norskopplæring	18
2.4 Arbeidsrettingstiltak: praksis i bedrift og arbeidsretting i ordinære klasser.....	19
2.5 Arbeidsretting av norskopplæring og yrkesretting i videregående opplæring	21
3 Teori om lærebøker og ordforråd.....	23
3.1 Lærebøker.....	23
3.1.1 Den egentlige læreplanen	24
3.1.2 Én bok for alle?.....	25
3.1.3 Kjennetegn ved lærebøker	25
3.1.3.1 Multimodalitet og utforming.....	26
3.1.3.2 Framstillingsformer.....	27
3.1.3.3 Språklige kjennetegn ved læreboktekster	27
3.1.3.4 Ord i lette og vanskelige tekster.....	28
3.1.3.5 Fra daglig språk til spesifikt språk. Fra det konkrete til det abstrakte.	28
3.1.4 Lærebøker i norskopplæringen for voksne	29
3.2 Ord og ordforråd.....	30
3.2.1 Ordforråd: definisjoner og avklaring av andre relevante begreper.....	30
3.2.2 Ord og begreper	31
3.2.2.1 Begreper på et andrespråk.....	32
3.2.3 Inndeling av ordforrådet	33
3.2.3.1 Inndeling etter betydning	33
3.2.3.2 Inndeling i ordklasser.....	34

3.2.3.3	Inndeling etter ordenes frekvens	36
3.2.3.4	Inndeling etter oppbygning	36
3.2.4	Viktige egenskaper ved ord: polysemi og valens	38
3.2.4.1	Polysemi.....	38
3.2.4.2	Valens.....	40
3.2.5	Ord i fellesskap.....	41
3.2.5.1	Oppbygning av fraser.....	42
3.2.5.2	Frasetyper i oppgaven	43
3.2.6	Ordforråd i tekster	44
3.3	Ordforråd i læringsteoretisk kontekst.....	45
4	Metode i oppgaven: eksplorativ studie av ordforråd	47
4.1	Dokumentanalyse	47
4.1.1	Det kvantitative og det kvalitative i dokumentanalysen.....	49
4.2	Respondentundersøkelse	50
4.2.1	Det kvantitative og det kvalitative i respondentundersøkelsen	50
4.3	Etiske overveielser.....	51
4.4	Rekruttering av respondenter	52
4.5	Muligheter og begrensninger ved metodene – validitet og reliabilitet i oppgaven	52
4.5.1	Dokumentanalyse: to viktige momenter.....	53
4.5.1.1	Hele tekstbøker og utvalgte tekster.....	54
4.5.1.2	Leksemnivå og frasenivå	54
4.5.2	Respondentundersøkelsen	55
4.5.2.1	Undersøkelsens reliabilitet: Få respondenter, men relevant informasjon	55
4.5.2.2	Respondentenes subjektive svar.....	56
5	Framgangsmåten i analysen.....	57
5.1	Framgangsmåten i dokumentanalysen	57
5.1.1	Valg av dokumenter.....	57
5.1.2	Kort presentasjon av læreverkene som analyseres	57
5.1.3	Tekster omfattet av analysen	59
5.1.4	Dokumentanalyse: innsamling og organisering av språkmaterialet	60
5.1.5	Oversikter over ulike verb og substantiv i kapitlene	61
5.1.6	Oversikter over fraser i kapitlene: utvalg og organisering	62
5.1.6.1	Leddsetninger som ordgrupper over frasenivå.....	63
5.1.6.2	Presiseringer rundt organisering av oversikter over verbfraser i kapitlene	64
5.1.7	Oppsummering av framgangsmåten i dokumentanalysen.....	67
5.2	Respondentundersøkelse: hensikt og gjennomføring.....	67
5.2.1	Utpeking av arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene.....	67
5.2.2	Gjennomføring av undersøkelsen med lærerrespondentene.....	68
6	Analyse og funn	69

6.1	Dokumentanalysen	69
6.1.1	Tidlige observasjoner og noen generelle optellinger.....	69
6.1.2	Syntaktisk kompleksitet i tekstene	72
6.1.3	Oppsummering av funn i dokumentanalysen	73
6.2	Respondentundersøkelsen	74
6.2.1	Frasenes domenetilhørighet.....	74
6.2.1.1	Substantivfraser.....	74
6.2.1.2	Verbfraser.....	77
6.2.2	Analyse av leksemenes frekvens	81
6.2.2.1	Substantivfraser: kjernens frekvens	81
6.2.2.2	Verbfraser: frekvens av verb som opptrer som kjerne eller tillegg.....	82
6.2.3	Oppsummering av funn i undersøkelsen med lærerrespondentene	84
6.3	Møtet mellom dokumentanalysen og respondentundersøkelsen.....	85
6.3.1	Ordforråd om og til bruk i arbeidslivet.....	85
6.3.1.1	Språk om arbeidslivet.....	85
6.3.1.2	Språk til bruk i arbeidslivet.....	89
6.3.3	Oppsummering over funn i møtet mellom dokumentanalysen og respondentundersøkelsen	89
7	Drøfting	91
7.1	Drøfting av funn som indikerer ulik vanskegrad i utgavene	91
7.1.1	Det språklige: lengre kapitler – større ordforråd – mer informasjon.....	92
7.1.2	Det kulturelle: bakgrunnskunnskaper og begrepsforståelse	93
7.1.3	Hva er grunnleggende ordforråd?.....	94
7.1.4	Drøfting av funn som indikerer ulik vanskegrad i utgavene: oppsummering	96
7.2	Drøfting av funn som tyder på usikker kunnskap om arbeidslivsrelevant ordforråd	96
7.2.1	Hva er arbeidslivsrelevant ordforråd?	97
7.2.2	Arbeidslivsrelevant ordforråd i læringsteoretisk kontekst.....	99
7.2.3	Arbeidslivsrelevant ordforråd i På vei.....	101
7.2.4	Drøfting av funn som tyder på usikker kunnskap om arbeidslivsrelevant ordforråd: oppsummering	
	103	
7.3	Samsvar mellom tekstbok og læreplan.....	104
8	Avslutning.....	107
8.1	Oppsummering og konklusjoner.....	107
8.2	Videre forskning	108
	Litteraturliste	111

Vedleggsliste:

Vedlegg 1: Forklaring for tabeller i vedlegg 2-18.....	115
Vedlegg 2: Oversikt over verb i Kapittel 2 (2012).....	116
Vedlegg 3: Oversikt over verb i Kapittel 2 (2018).....	117
Vedlegg 4: Oversikt over verbfraser i Kapittel 2 (2012).....	119
Vedlegg 5: Oversikt over verbfraser i Kapittel 2 (2018).....	121
Vedlegg 6: Oversikt over verb i Kapittel 15 (2012).....	124
Vedlegg 7: Oversikt over verb i Kapittel 16 (2018).....	127
Vedlegg 8: Oversikt over verbfraser i Kapittel 15 (2012).....	130
Vedlegg 9: Oversikt over verbfraser i Kapittel 16 (2018).....	135
Vedlegg 10: Oversikt over substantiv i Kapittel 2 (2012).....	140
Vedlegg 11: Oversikt over substantiv i Kapittel 2 (2018).....	142
Vedlegg 12: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 2 (2012).....	144
Vedlegg 13: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 2 (2018).....	146
Vedlegg 14: Oversikt over substantiv i Kapittel 15 (2012).....	148
Vedlegg 15: Oversikt over substantiv i Kapittel 16 (2018).....	151
Vedlegg 16: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 15 (2012).....	155
Vedlegg 17: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 16 (2018).....	158
Vedlegg 18: Oversikt over preposisjonsfraser i Kapittel 2 (2012/2018) og Kapittel 15/16 (2012/2018).....	162
Vedlegg 19: Leksikaliserte fraser utformet som spørsmål.....	166
Vedlegg 20: Oversikt over yrker omtalt i <i>På vei</i> (2012 og 2018).....	167
Vedlegg 21: Oversikt over arbeidssteder omtalt i <i>På vei</i> (2012 og 2018).....	168
Vedlegg 22: Oversikt over sammensatte ord i <i>På vei</i> (2012 og 2018).....	169
Vedlegg 23: Oversikt over leddsetninger i <i>På vei</i> (2012 og 2018).....	170
Vedlegg 24: Gjennomsnittlig tekstlengde i kapitlene.....	172
Vedlegg 25: Spørreskjema til respondenter.....	173

Diagramliste:

Diagram 6.1: <i>Leksikalsk variasjon i kapitlene (målt på verb og substantiv i kapitlene)</i>	70
Diagram 6.2: <i>Sammensatte ord i kapitlene</i>	71
Diagram 6.3: <i>Antall yrker og arbeidssteder som presenteres i utgavene</i>	72
Diagram 6.4: <i>Antall leddsetninger i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018)</i>	73
Diagram 6.5: <i>Antall substantivfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 2 i utgavene</i>	75
Diagram 6.6: <i>Antall substantivfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018)</i>	75
Diagram 6.7: <i>Antall arbeidslivsrelevante substantivfraser i Kapittel 2 i utgavene, ifølge respondentundersøkelsen</i>	76
Diagram 6.8: <i>Antall arbeidslivsrelevante substantivfraser i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018), ifølge respondentundersøkelsen</i>	77
Diagram 6.9: <i>Antall verbfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 2 i utgavene</i> ...	78
Diagram 6.10: <i>Antall verbfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018)</i>	78
Diagram 6.11: <i>Antall arbeidslivsrelevante verbfraser i Kapittel 2 i utgavene, ifølge respondentundersøkelsen</i> ..	79
Diagram 6.12: <i>Antall arbeidslivsrelevante verbfraser i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018), ifølge respondentundersøkelsen</i>	79

Tabelliste:

Tabell 5.1: <i>Sekvenser i oversikten over verb og verbfraser i utgavene</i>	61
Tabell 5.2: <i>Sekvenser i oversikten over substantiv og substantivfraser i utgavene</i>	61
Tabell 6.1: <i>Eksempler på verbfraser hvor det antakeligvis er substantiv som bidrar til frasens arbeidslivsrelevans</i>	80
Tabell 6.2: <i>Arbeidslivsrelevante fraser med substantivene jobb og arbeid i kjernen, med respondentenes vurdering av substantivenes frekvens</i>	82
Tabell 6.3: <i>Arbeidslivsrelevante fraser med verbet jobbe i kjernen, med respondentenes vurdering av verbets frekvens</i>	83
Tabell 6.4: <i>Eksempler på arbeidslivsrelevante fraser hvor det opptrer kjerneverbene ta og få</i>	84
Tabell 6.5: <i>Andre underdomener med eksempler på tilhørende ordforråd</i>	88
Tabell 7.1: <i>Eksempler på fraser som ble vurdert som både arbeidslivsrelevante og ikke arbeidslivsrelevante</i>	98

Sammendrag

Denne studien er en masteroppgave i andrespråksdidaktikk, levert på studieprogrammet Master i kultur- og språkfagenes didaktikk ved Høgskolen i Innlandet. Oppgaven er en komparativ analyse av ordforrådet i den 3. og 4. utgaven av *På vei*, med særlig fokus på arbeidslivsrelevant ordforråd. Problemstillingen for oppgaven er: Å undersøke hvordan språklig innhold i et læreverk forandrer seg som konsekvens av nye offisielle føringer. I denne oppgaven vil jeg helt konkret undersøke om det er forskjeller i innhold og omfang av ordforrådet som har med arbeids- og yrkesliv å gjøre i læreverkene før og etter at arbeidsretting er blitt et offisielt krav i norskopplæringen, beskrive disse forskjellene, og prøve å formulere hvilke mulige implikasjoner de har for innlærere.

Utgangspunktet for oppgaven er personlig interesse for språklig innhold i læreverk i norsk som andrespråk som brukes i språkopplæring for voksne, samt en økt satsing på arbeidsretting av norskopplæringen, formalisert gjennom offisielle utdanningspolitiske føringer. Arbeidsretting av norskopplæringen realiseres både gjennom språkopplæring i ulike bedrifter og ordinær klasseromsopplæring, og nyere forskningsbidrag indikerer at det er den ordinære opplæringen som har best effekt og oppleves som mest lærerik av deltakerne. Det er et viktig argument for å gjennomføre flere studier av læreverk som brukes i klasserom Norge rundt.

Oppgaven tar utgangspunkt i teori om ordforråd og teori om lærebøker. Den metodiske tilnærmingen er eksplorativ og innebærer en inngående analyse på et begrenset antall tekster. Analysen er todelt, og består av en dokumentanalyse og en respondentundersøkelse, hvor respondentene er tre erfarne norsklærere.

Denne studien kan oppsummeres i to hovedfunn. Det første er at vanskegraden med hensyn til leksikalsk variasjon og syntaktisk kompleksitet, er økt i utgaven av læreboka utarbeidet med tydelig fokus på arbeidslivsdomene. Det andre hovedfunnet i studien er at kunnskapen om arbeidsrettet språk er usikker, og at det er vanskelig å skille mellom arbeidslivsrelevant ordforråd og annet ordforråd som presenteres i nybegynneropplæringen.

1 Introduksjon

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Denne oppgaven handler om hvordan en tydeligere satsing på arbeidsretting av norskopplæring har påvirket ordforråd i et mye brukt læreverk beregnet på nybegynneropplæring, Cappelen Damms *På vei*. Jeg har et forhold til læreverk i norsk og samfunnskunnskap både som innlærer og som lærer, og har av den grunn vært oppmerksom på hvordan, og i hvor stor grad, ulike læreverk har forandret seg det siste tiåret. Jeg har lurt på hvordan og hvorfor man velger ut temaer, og dermed også språklig innhold som skal prioriteres i disse læreverkene, og hvorfor disse forandringene skjer. Denne oppgaven var en mulighet for meg å se nærmere på det, og undersøke hvordan utdanningspolitiske føringer legger premisser for hvilke temaer som skal synliggjøres i opplæringen, og hvordan dette videre påvirker det språklige innholdet i læreverkene som brukes i undervisning.

1.2 Ordforråd i lærebøker og arbeidsretting

Jeg har av flere grunner bestemt meg for å forske på nettopp ordforråd. Den første er at ordlæring er grunnleggende i andrespråklæring siden både forståelse og formidling er direkte avhengig av at man kan et visst antall ord (Bjørke, 2018, s. 153). Den andre er at lærebøker står sentralt i klasseromsundervisning. Internasjonal forskning tilsier at opptil 70 til 90 prosent av undervisningen i sentrale fag kan være styrt av lærebøker og lærerveiledninger som følger med (Imsen, 2019, s. 425). Oppgaven er basert på en antakelse om at et økt fokus på arbeidslivsdomenet nødvendigvis vil skape forandringer i ordforrådet som presenteres i læreboka. Domenebegrepet er et av hovedbegrepene i teoridelen og analysen i denne oppgaven, som handler om en inndeling av ordforrådet i situasjonene de tilhører (Golden, 2014, s. 54). En slik inndeling springer ut av semantiske kriterier, og situasjonene ulike ord og uttrykk tilhører blir i faglitteratur omtalt som *domener*. En tydeligere satsing på økt synliggjøring av et domene i opplæringen vil da naturligvis påvirke og til en viss grad forandre ordforrådet i læreverkene.

1.3 Mål og forskningsspørsmål

Forskning har som hensikt å bidra til utvikling av kunnskap i et fagfelt. Målet med dette forskningsprosjektet er å utvikle kunnskap innen norsk som andrespråk, med fokus på hvordan utdanningspolitiske føringer påvirker språklig innhold i læreverkene som brukes i opplæring. Helt konkret handler det om arbeidsretting av norskopplæringen som foregår gjennom synliggjøring av arbeidslivsdomenet. De siste årene har man fått tydeligere politiske føringer om at norskopplæringen av voksne innvandrere skal arbeidsrettes. Det er samtidig ikke blitt forsket så mye på læreverkene som skal legges til rette for implementering av arbeidsretting i klasserommet, hvor store deler av opplæringen foregår. Dette har blant annet blitt påpekt i en kunnskapsoppsummering utarbeidet av fagmiljøet på Høgskolen i Innlandet, på oppdrag fra Kompetanse Norge. Det pekes der ut fagområder hvor det er behov for mer kunnskap, og etterlyses bl.a. både mer forskning på språkundervisning for deltakere på spor 2, forskning på arbeidsrettingstiltak som gjennomføres i norskopplæring og forskning på lærebøker som brukes i norskopplæring (Randen, Monsen, Steien, Hagen & Pajaro, 2018, s. 43). Alle disse tre områdene der det etterlyses mer forskning, er relevante i min oppgave. Jeg skal i det følgende forklare hvordan.

1.3.1 Spor 2

Undervisning i voksenopplæring er organisert i tre spor. Sporene er beskrevet i *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* fra 2012 (videre i oppgaven omtalt som *Læreplanen*), og definert med hensyn til tidligere skolegang, språkkunnskaper og forventningene om langsom, middels eller rask progresjon. Spor 2 defineres kortfattet som spor tilrettelagt for deltakere som har en del skolegang fra før, og som har skriftspråklige ferdigheter på sitt førstespråk eller et annet språk. Ikke alle deltakere på dette sporet har erfaring med det latinske alfabetet, selv om de ofte har kompetanse i ett eller flere språk, eller språklig bevissthet som kan være nyttig når de skal lære et nytt språk. Forventet progresjon er definert som «middels» og veiledende nivå etter avsluttet norskopplæring er A2/B1 for både muntlige og skriftlige ferdigheter (Vox, nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk [Vox], 2012, s. 8-9). Dette er samtidig spor som har flest deltakere i norskopplæringen (Randen et al., 2018, s. 43).

1.3.2 Arbeidsrettingstiltak

Randen et al. (2018) skriver at svensk og dansk forskning tilsier at arbeidsrettet språkopplæring kan være problematisk (s. 43). Det ser ut til at forfatterne av nylige norske forskningsbidrag som omhandler norskopplæring i ulike praksisplasser også ser svakheter med måten denne opplæringen foregår på, og konkluderer med at opplæringen som foregår i vanlig klasseromskontekst gir bedre resultater. Dette skal jeg komme nærmere inn på i kapittel 2.

1.3.3 Lærebøker

Lærebøker inntar en sentral plass i undervisning og spiller for mange en vesentlig rolle i det første møte med Norge, men det har blitt gjort lite forskning på dette feltet (Randen et al., 2018, s. 43). Masteroppgaven til Nordby (2018) er, så vidt meg bekjent, det første forskningsprosjektet som beskriver hvordan ulike læreverker i norskopplæringen har svart på krav om arbeidsretting av norskopplæringen. Mens Nordby i sin oppgave gjør rede for hvordan læreverkene svarer på dette kravet på et mer generelt plan, og tar for seg hovedsakelig hvilke temaer som er framtrepende i arbeidsrettet norskopplæring, prøver jeg her å fokusere primært på det språklige. Jeg foreslår at disse to forskningsprosjektene gjerne ses i sammenheng, for den som vil forske mer på arbeidsretting av norskopplæring.

1.3.4 Problemstilling

Målet med denne oppgaven er:

Å undersøke hvordan språklig innhold i et læreverker forandrer seg som konsekvens av nye offisielle føringer. I denne oppgaven vil jeg helt konkret undersøke om det er forskjeller i innhold og omfang av ordforrådet som har med arbeids- og yrkesliv å gjøre i læreverkene før og etter at arbeidsretting er blitt et offisielt krav i norskopplæringen, beskrive disse forskjellene, og prøve å formulere hvilke mulige implikasjoner det har for innlærere.

Det er to grunner til at jeg forventer å finne forskjeller. Den første er at den nye utgaven allerede ved første blick var en fyldigere bok. Det så ut til at den inneholdt mer tekst enn den forrige. Det gjorde at jeg begynte å lure på om det kanskje også ble presentert ordforråd av større omfang i den nye utgaven. Den andre er at jeg regner med at lærebokforfatterne har forholdt

seg til kravet om tydeligere arbeidsretting, og at dette har påvirket ordforrådet som ble presentert i tekstene.

For å kunne belyse oppgavens mål med utgangspunkt i antakelsen min, vil jeg prøve å konkretisere mitt arbeid rundt to forskningsspørsmål:

- a) Hva kjennetegner ordforrådet i den eldre og den nye utgaven? Stemmer det at lengre kapitler også betyr større leksikalsk variasjon i kapitlene i den nyeste utgaven?
- b) Hva kjennetegner ordforråd som har med arbeids- og yrkesliv å gjøre i den eldre og den nye utgaven? Her vil det være interessant å se på både ordforrådets omfang og innhold.

For å undersøke det arbeidslivsrelevante ordforrådets omfang, måtte jeg først få en bedre forståelse for hva arbeidsrettet språk er, dvs. hva som skiller det fra resten av språket i norskopplæringen. Derfor har jeg valgt å trekke inn synspunkter fra lærere som jobber innen feltet. Det jeg vil undersøke i oppgaven, er hvilket ordforråd de opplever som arbeidslivsrelevant i de ulike utgavene, og om deres svar eventuelt antyder at dette ordforrådet har forandret seg i omfang. Når det gjelder ordforrådets innhold, mener jeg ordforrådets semantiske innhold, dvs. hvilke underdomener som synliggjøres i utgavene. For å gripe semantisk innhold i språkmaterialet bestemte jeg meg for å gjennomføre store deler av analysen med utgangspunkt i frasenivå. Dette forklarer jeg grundig i teorikapittelet og metodekapittelet (se kap. 3.2.5 og kap. 4.5.1.2).

For å svare på forskningsspørsmålene, valgte jeg to læreverk som utgangspunkt for analysen, ett læreverk utarbeidet før 2016 og ett læreverk utarbeidet etter 2016. Det er i dag flere læreverk som er utarbeidet med tydeligere satsing på arbeidsretting enn før. Jeg har valgt å sammenligne to utgaver av samme læreverk utarbeidet av Cappelen Damm – *På vei*. Dette læreverket har vært mye i bruk de siste 15 årene, og er beregnet til norskopplæring for deltakere på spor 2 og 3, nivå A1/A2. Det er de to siste utgavene som skal være objekt for hoveddelen av analysen som jeg skal gjennomføre, og forhåpentligvis vil det hjelpe meg å finne svar på forskningsspørsmålene i denne oppgaven.

1.4 Valg av A1/A2-nivå

I oppstartsfasen av mitt arbeid med denne oppgaven, gjorde jeg en grundig gjennomgang av *Læreplanen*. Jeg var interessert i hvordan arbeidslivsdomenet ble presentert, hvilke veiledende temaer som ble omtalt i forbindelse med det, og hvilke kompetansemål som var tilknyttet dette domenet. Det viste seg at mange kompetansemål ofte er tilknyttet to domener samtidig. Det er også forventet, siden domenenene i opplæringen overlapper hverandre, og det skal jeg skrive mer om i drøftingsdelen (se kap. 7.2.1). Selv om det ikke er lett å telle antall mål tilknyttet hvert domene, så det ut til at det er et større fokus på kompetansemålene som omhandlet arbeidsliv på B1-nivå enn på A2-nivå. Dette fikk jeg senere bekreftet i masteroppgaven til Nordby (2018), som vil bli omtalt flere steder videre i denne oppgaven: Hun vurderte også at det er «en stor overvekt av kompetansemålene som omhandler arbeid, yrker og utdanning som ligger under B1» (Nordby, 2018, s. 49). Mens jeg jobbet med denne oppgaven, publiserte Cappelen Damm et nytt læreverk i arbeidslivskunnskap, *I arbeidslivet*, som også er beregnet på nivå A2/B1. Dette tyder også på at det kan være vanskelig å tilrettelegge for arbeidsretting tidlig i opplæringsløpet. Derfor ble jeg nysgjerrig på nettopp nybegynneropplæring. Dette virket særlig relevant med tanke på at det nå anbefales med arbeidsretting på et tidlig tidspunkt i opplæringsløpet (Kompetanse Norge, 2017).

1.5 Oppgavens struktur

Jeg innleder denne oppgaven med kapittel 2, hvor jeg greier ut om norskopplæring for voksne innvandrere, samt hvorfor arbeidsretting har blitt et viktig aspekt ved norskopplæringen i de siste årene, og hvordan det gjennomføres i praksis. I dette kapitlet knytter jeg også begrepet *arbeidsretting av norskopplæring* til begrepet *yrkesretting i videregående opplæring*.

I kapittel 3 gjør jeg rede for teori rundt to andre elementer som gjør seg gjeldende i denne oppgaven: lærebøker og ordforråd. Begrepet *lærebok* brukes i denne oppgaven synonymt med *tekstbok*. I delkapitlet om lærebøker tar jeg for meg forholdet mellom lærebok og læreplan, lærebokas rolle i skolehverdagen, samt hvor utfordrende det er for lærebokforfattere å utforme en lærebok som skal treffe mange. Videre skriver jeg om kjennetegn ved lærebøker, med fokus på språklige kjennetegn. Gjennom hele kapitlet prøver jeg å knytte teorien om lærebøker til lærebøker i voksenopplæring, selv om det er blitt gjort lite forskning på dem. Jeg avslutter dette kapitlet med et delkapittel, hvor jeg kommenterer ulike typer mål som styrer

norskopplæringen, og omtaler kort lærebøker som har vært i utbredt bruk på spor 2 de siste årene, og står i fokus i denne oppgaven. I delkapittelet om ordforråd, var det flere momenter jeg anså det var viktig å belyse. I tillegg til definisjoner av begrepene *ord* og *ordforråd*, gjør jeg rede for semantisk organisering av ord i *domener*, forhold mellom ord og *begreper*, *polysemi* og *valens* som viktige egenskaper ved ord, ord i felleskap (*fraser*), ordforråd i tekster (*leksikalsk variasjon*) og ulike inndelinger av ordforrådet, hvorav det er inndeling i *ordklasser* som er særlig relevant i denne oppgaven. I det siste del av kapittel 3, gjør jeg rede for ordforråd i læringsteoretisk kontekst, og introduserer to viktige distinksjoner som springer ut av språkets ulike bruksområder. De distinksjonene er Gees primær- og sekundærdiskurs, og Cummins' *Basic Interpersonal Communicative Skills* og *Cognitive Academic Language Proficiency*, BICS og CALP.

Metodisk tilnærming beskrives i kapittel 4. Her gjør jeg rede for to deler av undersøkelsen: dokumentanalyse og respondentundersøkelse. Videre forklarer jeg hvordan både dokumentanalysen og respondentundersøkelsen resulterer i noen kvantitative og kvalitative data, samt fordeler og ulemper ved denne kombinerte tilnærmingen. I kapittel 5 presenteres det framgangsmåten i analysen. De viktigste momentene her er valg av dokumenter, presentasjon av dokumentene, utgreiing om innsamling og organisering av språkmaterialet, og hensikt med og gjennomføring av respondentundersøkelsen.

Kapittel 6 er selve analysedelen, og der presenterer jeg funn som arbeid med denne oppgaven har ført til. Kapittelet er delt i tre deler, hvor jeg presenterer funn i dokumentanalysen, funn i respondentundersøkelsen, og avslutningsvis funn som jeg kommer til i møtet mellom dokumentanalysen og respondentundersøkelsen. Når det gjelder dokumentanalysen, er det hovedsakelig to funn som blir presentert. Det første har med leksikalsk variasjon i tekster å gjøre, mens det andre handler om syntaktisk kompleksitet av ordforrådet. Disse funnene er direkte knyttet til mitt første forskningsspørsmål, som går ut på kjennetegn ved ordforråd i de ulike utgavene. I respondentundersøkelsen kommer jeg til funn som dreier seg om hva lærerne opplever som arbeidslivsrelevant ordforråd, og hvor mye av ordforrådet i de ulike utgavene de opplever som arbeidslivsrelevant. Disse funnene er relevante for mitt andre forskningsspørsmål. I møtet mellom dokumentanalysen og respondentundersøkelsen, oppstår det funn som jeg ser det er hensiktsmessig å knytte tilbake til fokusområdene for arbeidsretting av norskopplæringen, formulert av Kompetanse Norge. Her prøver jeg å beskrive ordforråd *om*

arbeidslivet og ordforråd til bruk i arbeidslivet – med utgangspunkt i opptellinger og observasjoner gjennomført i dokumentanalysen, og det ordforrådet respondentene hadde utpekt som arbeidslivsrelevant. Dette blir en forlengelse og nyansering av funnene jeg kom til i forbindelse med mitt andre forskningsspørsmål, og som jeg kom til i respondentundersøkelsen.

Kapittel 7 er drøftingskapittel, og funnene blir her drøftet i lys av teorien presentert i kapittel 3. Funnene er gruppert i tre delkapitler. I det første delkapittelet diskuterer jeg funn som indikerer at vanskegrad i utgavene er ulik. Der fokuserer jeg på hva læringsarbeid med utgangspunkt i tekster med stor leksikalsk variasjon har å si for innlærere, og på hvilke måter dette utfordrer dem, samt hva det krever av lærere. Til slutt i delkapittelet kommer jeg med noen refleksjoner om hvorvidt ordforrådet vi finner i utgavene alltid kan beskrives som grunnleggende, som *Læreplanen* tilsier at det skal være i nybegynneropplæring. I det andre delkapittelet drøfter jeg først funn som indikerer at det kan være vanskelig å skille arbeidslivsrelevant ordforråd fra resten av ordforrådet som innlærere eksponeres for i nybegynneropplæring. Jeg forklarer hvorfor det var vanskelig å identifisere arbeidslivsrelevant ordforråd i respondentundersøkelsen i denne oppgaven, men også hvorfor dette kan være problematisk i norskopplæringen ellers. Videre drøftes det konkrete likheter og forskjeller vi ser i arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene, og hvorfor og hvordan de er blitt til. I det siste delkapittelet i drøftingsdelen diskuteres det i hvilken grad nyere politiske føringer kan ha innflytelse på forfattere når de utarbeider lærebøker, og hvordan dette videre påvirker samsvar mellom språklig innhold i lærebøkene og *Læreplanen*.

I avsluttende kapittel, kapittel 8, oppsummerer jeg funnene og presenterer konklusjoner arbeid med denne oppgaven resulterer i. Dette kapittelet inneholder også noen forslag om videre forskning på fagfeltet.

Til sist i oppgaven, etter litteratur- og referanseliste, har jeg lagt ved den komplette undersøkelsen. Den består av tabeller og oversikter som utgjør dokumentanalysen, og spørreskjemaer som utgjør respondentundersøkelsen, samt respondentenes svar – presentert enkeltvis og samlet.

2 Arbeidsrettet norskopplæring

2.1 Norskopplæring: kort historikk og den gjeldende læreplanen

I Norge har man hatt organisert norskopplæring for innvandrere siden 70-tallet. Opplæringen var først timebasert, og man ble tildelt et antall timer avhengig av oppholdsgrunnlag. Deretter ble opplæringen nivåbasert, og deltakerne ble delt i to løp avhengig av sin skolebakgrunn. I 2005 ble det introdusert en ordning basert på rettigheter og plikter. Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere ble samtidig en forskrift til introduksjonsloven, og deltakere ble delt i tre spor – etter forutsetninger og forventet progresjonshastighet (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet [IMDi], u.å., s. 13) *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap* (2012) er blitt utarbeidet etter *Det felles europeiske rammeverket for språk*. Dette rammeverket er blitt utarbeidet av Europarådet og publisert i 2001, med originaltittel *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, og gir en detaljert beskrivelse av ulike språkferdigheter på tre overordnede nivåer: elementært (A1 og A2), selvstendig (B1 og B2) og avansert (C1 og C2). I *Læreplanen* er språkferdighetene beskrevet på fire nivåer: A1 og A2 (en språkbruker på dette nivået betegnes som basisbruker) og B1 og B2 (en språkbruker på dette nivået betegnes som selvstendig bruker). Det jobbes med utvidelse av læreplanen og en beskrivelse av nivå C1 (Kompetanse Norge, 2019b).

Den gjeldende læreplanen legger opp til språklig opplæring knyttet til fire domener: det personlige og det offentlige domenet, opplæringsdomenet og arbeidslivsdomet. Domenet defineres i Læreplanen som «en arena eller sosialsammenheng for språkbruk» (Vox, 2012, s. 10). Domenebegrepet er ett av nøkkelbegrepene i denne oppgaven, og jeg kommer tilbake til det, spesielt i teorikapittelet, men også gjennom hele oppgaven. Læreplanen oppfordrer til vektlegging av arbeidslivsdometet for deltakere som raskt vil ut i arbeidslivet, og det påpekes at «Dette innebærer at opplæringen i større grad preges av temaene i dette domenet. Det betyr at blant annet rettigheter, plikter, kommunikasjon, kultur, roller og forventninger i arbeidslivet vil stå sentralt» (Vox, 2012, s. 10). Læreplanen gir også en viss fleksibilitet i hvordan denne vektleggingen skal gjennomføres: «Særlig vektlegging av ett domene kan foregå over kortere eller lengre perioder og kan fylle hele eller deler av kursdagen» (s. 11).

2.2 Motivasjon for arbeidsretting av norskopplæring

I de siste årene har man i det norske samfunnet sett en større satsing på å få innvandrere ut i arbeid på kortere tid enn før. Motivasjonen for denne satsingen er økonomisk siden innvandrere er en synlig gruppe i arbeidsledighetsstatistikken. Ifølge de nyeste statistikkene fra *Integrerings- og mangfoldsdirektoratet* er 67 prosent av innvandrerne i Norge i alderen 20-66 år i jobb. I den øvrige befolkningen er tilsvarende andel høyere, 79 prosent (IMDi, 2020).

Selv om det er store forskjeller mellom ulike grupper innvandrere, sier statistikken at innvandrere generelt har lavere deltakelse i arbeidslivet enn befolkningen for øvrig. Som en følge av slik statistikk ble det i 2016 kunngjort to viktige stortingsmeldinger. I februar kom stortingsmeldingen *Fra utenforskap til ny sjanse – Samordnet innsats for voksnes læring* (Meld. St. 16), og i mai kom stortingsmeldingen *Fra mottak til arbeidsliv – en helhetlig integreringspolitikk* (Meld. St. 30). Disse to stortingsmeldingene tok utgangspunkt i migrasjonsforholdene i Norge, og den utfordringen det innebærer for velferdssamfunnet at innvandrere, spesielt de med fluktbakgrunn, verken kommer i arbeid raskt eller får brukt sin kompetanse. I disse stortingsmeldingene kunngjøres det at etablerte ordninger som introduksjonsprogrammet og opplæring i norsk skal bli mer effektive. Det skal bidra til en økt og mer varig deltakelse i arbeidslivet for de som har gått gjennom et slikt opplæringstilbud (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 55), og opplæringstilbudet skal i så stor grad som mulig skal være arbeidsrettet (Kunnskapsdepartementet, 2016b, s. 11).

I disse dokumentene er det arbeidsretting av *Introduksjonsprogrammet* som står i fokus, selv om ikke alle utlendinger er omfattet av denne ordningen. *Introduksjonsprogrammet* er et kommunalt tilbud for nyankomne flyktninger, og det består av opplæring i norsk og samfunnskunnskap og arbeids- eller utdanningsrettede tiltak (IMDi, 2016). Opplæring i norsk og samfunnskunnskap er obligatorisk for innvandrere med ulike oppholdsgrunnlag, også for flere grupper utenfor introduksjonsordningen. Formålet med opplæringen i norsk og samfunnskunnskap er «å styrke nyankomne innvandreres mulighet for deltakelse i yrkes- og samfunnslivet, og deres økonomiske selvstendighet» (Vox, 2012, s.3). Denne opplæringen

anses å være et viktig tiltak i introduksjonsprogrammet (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 54).

2.3 Fokusområder for arbeidsretting av norskopplæring

Det er Kompetanse Norge, et direktorat under Kunnskapsdepartementet, som er ansvarlig for at innvandrere får god opplæring i norsk, og utarbeidelse og kvalitetssikring av norskopplæring. Kompetanse Norge bistår også ledere og lærere i voksenopplæringen når det gjelder didaktiske metoder og teoretisk grunnlag for hvordan de kan levere en best mulig norskopplæring *som forbereder deltakerne på det norske arbeidslivet* (Kompetanse Norge, 2017, min kursiv). På Kompetanse Norges oversikt over viktige bidrag til det teoretiske grunnlaget for arbeidsretting, finner man en overvekt av svenske og danske forskningsbidrag, og det store flertallet av forskningsprosjektene tar for seg enten bedrifter som læringsarena, eller samspill mellom klasseromsundervisning og arbeidspraksis. Med utgangspunkt i eksisterende kunnskap ble det også formulert fire punkter som arbeidsretting av norskopplæring skal fokusere på:

- **Deltakerne skal lære språket som brukes i arbeidslivet.** Med dette mener vi at norskopplæringen må ha som mål å lære deltakerne språket de trenger i arbeidslivet. Det kan for eksempel være å kunne å hilse på ulike måter, småprate på pauserommet, bruke fagord og ta imot beskjeder. Dette punktet er særlig viktig for å hjelpe deltakerne til å fungere ute på arbeidsplassen.
- **Deltakerne skal kunne kvalifisere seg til arbeidslivet.** Med dette mener vi at deltakerne må ha språkferdigheter som gjør det mulig for dem for eksempel å ta fagopplæring eller videre utdanning dersom de trenger dette for å komme i jobb. Støtte fra norsklæreren knyttet til fag som deltakerne trenger for å kvalifisere seg er et viktig virkemiddel her.
- **Deltakerne skal lære om arbeidslivet.** Med det mener vi at deltakerne må lære hvordan arbeidslivet i Norge er organisert, og hvordan det fungerer. Innføring i en del av disse temaene bør skje på morsmål fordi innholdet er avansert, og fordi det bør komme tidlig i et arbeidsrettet løp.
- **Deltakerne skal lære på arbeidsplassen.** Med det mener vi at praksisen må planlegges og tilrettelegges slik at deltakerne lærer mens de er i praksis ute i arbeidslivet, for eksempel ved bruk av mentorer.

Kilde: Kompetanse Norge, *Arbeidsrettet norskopplæring*, 2017

Det er særlig det første og det tredje punktet som gjør seg gjeldende i denne oppgaven, siden de direkte angår den delen av norskopplæringen som foregår i klasserommet.

2.4 Arbeidsrettingstiltak: praksis i bedrift og arbeidsretting i ordinære klasser

Av de omtalte punktene som arbeidsretting av norskopplæring skal fokusere på, er det særlig det første og det tredje punktet som direkte gjelder opplæring i klasserommet. Når det gjelder arbeidsretting av norskundervisning som foregår i klasserommet, har Kompetanse Norge kommet med anbefalinger for lærere om å bruke situasjoner fra arbeidslivet og autentiske tekster og legge opp til læringsarbeid i deltakergrupper organisert etter erfaringer og interesser. Videre foreslår de at det arrangeres temakurs, hvor deltakere kan lære om arbeidslivet generelt eller om konkrete yrker, med fokus på relevant ordforråd (Kompetanse Norge, 2017). I 2017 ble det også utgitt *Veiledning i arbeidslivskunnskap*, som tar for seg innholdskomponenten av arbeidsretting, og hvor forfatterne presenterer en veiledende oversikt over temaer som kan inngå i arbeidsrettet norskopplæring på ulike nivåer. De presiserer samtidig at det nettopp er vokabular knyttet til arbeidslivet som står sentralt når det gjelder språklige ferdighetsmål, mens det er kunnskap om arbeidslivsrelevante temaer som står sentralt når det gjelder kunnskapsmål (Kristensen & Salvesen, 2017, s. 4).

Jeg ser for meg to viktige grunner til å forske på arbeidsretting av ordinær undervisning. Den første er at arbeidsretting av norskopplæringen, som gjennomføres av lærere i voksenopplæringsentre i klasserom i Norge, utgjør en betydelig del av den totale innsatsen for arbeidsretting. Det er nettopp denne delen av opplæringen som foregår i klasserommet som alle deltakere i norskopplæringen har til felles. Deltakerne får norskopplæring på mellom 300 – for de som kun har plikt – og 3000 timer, gjennom et kommunalt tilbud eller andre tilbydere, gratis eller mot betaling, avhengig av den enkelte deltakerens oppholdsgrunnlag, forutsetninger og behov (IMDi, 2017), og alle deltar på norskkurs. Både deltakere på introduksjonsprogrammet, som gjerne også på et tidspunkt får tilbud om praksisplass, og deltakere utenfor denne ordningen, forholder seg til samme læreplan og læreverk. Dette betyr at alle deltakere i

norskopplæring eksponeres for det språklige og kunnskapsmessige innholdet i disse bøkene. Andre deler av opplæringen, som f.eks. kan foregå på en praksisplass, er i større grad vilkårlig.

Den andre grunnen har å gjøre med deltakernes opplevelse av nytte ved språkopplæring. Deltakere i norskopplæring vurderer nemlig ofte opplæring de får på skolen som nyttigere enn opplæring de får gjennom bedriftspraksis o.l. Man kan innvende at deltakerne som oftest ikke har en pedagogisk bakgrunn til å gjøre en kvalitetsvurdering av ulike deler av opplæringen. Deres opplevelse kan likevel gi oss en pekepinn på hva som utgjør mer vellykkede områder av norskopplæringen, og områder som krever forbedring. Det har i de senere årene kommet flere forskningsbidrag som viser det samme, at læringsutbyttet gjennom arbeidspraksis er for lite, og at innlærere både trives bedre og lærer mer på skolen. Bjerkeset (2019) skriver i sin mastergradsoppgave at praktikantenes deltakelse, og dermed også læringsutbytte, blir begrenset av sosiale og kontekstuelle faktorer på arbeidsplassene (s. 117). Smørdal (2016) finner også i sin masteroppgave at innlærere stort sett opplever at de lærer mer norsk på skolen (s. 71). Karin Sandwall skrev om dette allerede i 2010, i en artikkel med kritisk blick på språkopplæring som foregikk i bedrifter i Sverige, og var lite givende for deltakerne. Et av momentene som Sandwalls informanter opplevde som problematiske ved språkopplæring på praksisplasser, var at aktiviteter var gjentakende og dermed ikke fremmet læring av nye ord og uttrykk. Man ble dessuten mer involvert i aktiviteter enn språklæring, og slapp ikke til i den mer uformelle sfæren av jobbhverdagen – som også har betydning for språklæring, spesielt for læring av språk utenom det man må kunne for å utføre arbeidsoppgaver (Sandwall, 2010, s. 559-560). Det kan se ut som norskopplæring i en klassisk skolesetting har hatt bedre resultater, sett fra både innlærernes og forskernes perspektiv, og da kan det tenkes at det er verdt å satse på arbeidsretting på nettopp dette området.

Læreverkene er en viktig del av skolehverdagen, og dermed blir ordforrådet som skal tilegnes i klasserommet i stor grad dirigert av tematisk innhold i læreverket som brukes i undervisningen. Derfor synes jeg at det er interessant å se på hvordan satsing for økt arbeidsretting gjennomføres i nyere læreverk. Forfatterne av *På vei* betoner innsatsen for arbeidsrettet norskopplæring i lærebokas forord: «I denne utgaven har arbeidslivet fått mer oppmerksomhet enn i tidligere utgaver, og arbeidsliv og samfunnskunnskap er naturlig integrert» (Ellingsen & Mac Donald, 2018, s. 3).

2.5 Arbeidsretting av norskopplæring og yrkesretting i videregående opplæring

Målet med Kompetanse Norges *Veiledning i arbeidslivskunnskap* som ble utgitt i 2017 var å belyse innholdskomponenten i arbeidsretting, dvs. svare på spørsmålet «Hva må deltakere i norskopplæringen lære for å bli bedre rustet for norsk arbeidsliv?» (Kristensen & Salvesen, 2017, s. 4). Et lignende spørsmål står sentralt i tenkning rundt yrkesretting i videregående opplæring, og derfor vil jeg se på begrepene *arbeidsretting* og *yrkesretting* i sammenheng.

Karlsenutvalget kom i 2008 med sin stilling om fag- og yrkesopplæring, og i forbindelse med dette ble det utarbeidet en definisjon yrkesrettingsbegrepet:

Med yrkesretting av fellesfagene menes at fagstoff, læringsmetoder og vokabular som brukes i undervisningen av fellesfaget, i størst mulig grad skal ha relevans for den enkeltes yrkesutøvelse. Yrkesrettingen innebærer også å forklare hvordan kompetanse fra fellesfaget blir brukt og kommer til nytte i opplæringen i programfagene og i yrkesutøvelsen innenfor de relevante yrker. (NOU 2008:18, s. 80)

Denne definisjonen har, etter min mening, en overføringsverdi til arbeidsrettet norskopplæring. Hvis vi velger å forstå norskopplæring som et fellesfag ut fra definisjonen over, og arbeidsretting som et element som styrer utvalg av fagstoff, metoder og vokabular, slik at læringsarbeid i størst mulig grad skal ha relevans for arbeidslivet og den enkeltes yrkesutøvelse, nå på et andrespråk, ser vi at arbeidsretting i norskopplæring og yrkesretting i videregående opplæring er beslektede begreper.

Kolaas (2013) reflekterer i sin masteroppgave over hva yrkesretting krever av fellesfaglærere. De må nemlig styrke sin kunnskap om yrket, og bruke den i undervisningssammenheng (s. 45). Dette kan være veldig krevende i voksenopplæring, hvor deltakersammensettingen ofte er veldig variert. Deltakere har ulike utdanningsbakgrunn, og har i varierende grad og lengde praktisert ulike yrker. Det betyr at det vil være umulig for en norsklærer å ha inngående kjennskap til alle yrkene som er representert i en klasse. Det er her forskjellen mellom begrepene yrkesretting og arbeidsretting kommer til syne. Oppgaven til en norsklærer i voksenopplæring vil naturligvis være å fokusere på språk på et mer generelt nivå enn språk i yrkesutøvelse. Språkopplæring for voksne har som ett av målene «att ge kursdeltagare de

kommunikative ferdigheter som är nödvändiga för att de ska kunna fungera funktionellt och inngå i arbetsgemenskaper på sina arbetsplatser» (Pedersen, 2016, s. 103); dvs. at deltakerne i norskopplæring for voksne skal lære språk som brukes i arbeidslivet. Læreren skal samtidig legge til rette for læring om arbeidslivet (se kap 2.3). Det siste kan, ifølge Kolaas (2013), også være relevant for yrkesretting i videregående opplæring, selv om fellesfaglærernes kompetanse i de ulike yrkene veier tungt i denne sammenhengen. Han konkluderer med at yrkesretting krever at fellesfaglærere går ut av sin komfortsone, og i undervisningsøyemed også utenfor læreverket (s. 46). Min erfaring som lærer i voksenopplæringen bekrefter dette, spesielt når det gjelder undervisning i introduksjonsprogrammet. Undervisning i «arbeidsnorsk» som sto i fokus for introduksjonsprogrammet, har ofte krevd mye mer enn undervisning i ordinær norskopplæring. Det har ofte vært utfordrende å undervise om yrker som jeg selv ikke har inngående kunnskaper om, og enda vanskeligere å finne passende undervisningsmateriell. Læreverkene som brukes på norskkurs kunne nærmest ikke brukes, fordi de ikke hadde riktig innhold å tilby. I utarbeidelse av nyere læreverk hadde forfatterne arbeidsretting som offisiell føring å forholde seg til. Det er derfor spennende å se hvordan det språklige innholdet i disse læreverkene er, hvordan det er annerledes enn det språklige innholdet i tidligere utgaver, og om det legger til rette for arbeidsretting fra et tidlig tidspunkt i opplæringen, slik Kompetanse Norge anbefaler.

3 Teori om lærebøker og ordforråd

Teorikapittelet i denne oppgaven er todelt, og det presenteres teori om lærebøker og teori om ordforråd i hver sitt delkapittel. Teorien om lærebøker presenteres først, og her er det flere temaer som belyses. Innledningsvis er fokus rettet mot lærebokas plass i skolehverdagen, dens rolle i undervisning og undervisningsplanlegging, forholdet mellom lærebok og læreplan, samt kunnskapsformidling i lærebøkene. Deretter gjør jeg rede for kjennetegn ved lærebøker, med fokus på det språklige. I delkapittel 3.2 presenteres det utvalgt teori om ord og ordforråd. Sentrale begreper her er: ord, ordforråd, begrep, ordklasse og domene. Det gjøres også rede for ordenes frekvens og oppbygging. Deretter presenteres det viktige egenskaper ved ord, polysemi og valens. Ordforråd i tekster tas opp i eget delkapittel, og her er det begrepet leksikalsk variasjon som står sentralt. Avslutningsvis betraktes ordforråd i lys av to læringsteoretiske modeller som omhandler skillet mellom ulike typer språkbruk.

3.1 Lærebøker

Lærebøker har historisk vært en viktig del av skolehverdagen. I *Norsk lærebokhistorie* skriver forfatterne innledningsvis om lærebøker som en viktig del av en læringskontekst, og definerer dem som bøker skrevet for en spesiell målgruppe til bruk i en skolekontekst (Skjelbred, Askeland, Maagerø & Aamotsbakken, 2017, s. 11). Forfatterne gjør samtidig leseren oppmerksom på at det med «bruk i skolekontekst» som regel menes bruk i den obligatoriske skolen, og at det er lærebøker brukt i den obligatoriske skolen som det har vært mest forsket på. Det er fortsatt mange lærebøker som er skrevet for andre elevgrupper og andre typer skoler i Norge, som f.eks. lærebøker som brukes i språkopplæring for voksne, men ikke blitt beskrevet og analysert.

I forbindelse med Reform 97 ble læremidler definert som:

[...] alt det som tas i bruk i en lærings situasjon, og som er meningsbærende i seg selv. Læremidler omfatter tekster, programvare, lyd og bilder og lærebøker som er produsert for å ivareta bestemte opplæringsmål, men det kan også være materiell som opprinnelig hadde andre formål, som for eksempel avisartikler, spillefilmer eller skjønnlitteratur. (St. meld. nr. 29 (1994-95), ref. i Kunnskapsdepartementet, 2016a)

Etter Kunnskapsløftet ble det introdusert en ny definisjon i opplæringsloven:

Alle trykte og ikkje-trykte element, enkeltstående eller slike som går inn i ein heilskap som er utvikla til bruk i opplæringa, og som aleine eller til saman dekkjer kompetansemål i Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Læremiddel kan vere trykte og digitale. (Forskrift til opplæringsloven, § 17-1, ref. i Kunnskapsdepartementet, 2016a)

Disse to definisjonene viser at *læremiddel* er et overordnet begrep, og at man skiller mellom ulike typer læremidler: trykte og digitale, de som er produsert med undervisning som formål, og de som i utgangspunktet ikke er det, og som Skjelbred (2017) omtaler som *sekundære* pedagogiske tekster (s. 22). Nyere læreverk består gjerne av flere komponenter: lærebok eller tekstbok, arbeidsbok, ordlister, lærerveiledning og ulike digitale ressurser. I denne oppgaven skal jeg analysere ordforråd i to utgaver av et læreverk, og jeg vil her presisere at det bare handler om ordforrådet i læreboka i de ulike utgavene, og ikke ordforråd som forekommer i andre komponenter. Derfor kommer jeg hovedsakelig til å bruke begrepet *lærebok* eller *tekstbok* når jeg skriver om ordforrådet i læreboka. Begrepet *læreverk* bruker jeg når jeg presenterer læreverket som helhet i kapittel 5.

3.1.1 Den egentlige læreplanen

Den sistnevnte definisjonen av læremiddelbegrepet tydeliggjorde læremidlenes tilknytning til den gjeldende læreplanen, dvs. at det er læreplanen som har størst påvirkning på læremidlenes innhold. Hver lærebok som brukes i den offentlige skolen er skrevet etter den gjeldende læreplanen, og Imsen (2019) konstaterer at læreboka på den måten blir en tolkning av læreplanen (s. 277). Skoleforskning har vist at det er læreplanen som er viktigst for lærerne når de planlegger undervisning (Imsen, 2003, ref i. Imsen, 2019, s. 425), men Imsen påpeker samtidig at læreboka også har blitt betegnet som den *egentlige* læreplanen siden mye av undervisningen ofte blir styrt av læreboka. Rundt år 2000 ble det gjennomført flere forskningsprosjekter om læremiddelbruken i norske skoler. Skjelbred (2019) konkluderer i sin oppsummering av resultatene i de ulike prosjektene at: læreboka ble brukt som planleggingsverktøy, at ytterst få lærere valgte å ikke bruke lærebøker i sin undervisning, at læreboka gjerne ble kombinert med andre typer tekster, og at de vanligste arbeidsmåtene var oppgaveløsning og individuelt arbeid med lærestoffet i læreboktekstene (s. 70). Det vil ikke være urimelig å anta at mange av disse funnene også gjelder bruk av lærebøker i norskopplæringen.

3.1.2 Én bok for alle?

Skjelbred et al. (2017) understreker at lærebøker er rettet mot barn som er på samme alder, og dermed kan antas å være på samme kunnskapsnivå. Dette mener de er problematisk siden barna, dvs. leserne, ofte har forskjellige levevilkår, interesser og leseerfaringer selv om de er på samme alder (s. 11). Dette er et viktig poeng å ta med seg også når det gjelder lærebøker i norskopplæring, selv om deltakerne ikke går i aldersbestemte klasser. Klasser i voksenopplæring er nemlig inndelt i spor, avhengig av deltakernes tidligere språkkunnskaper, forventet progresjonshastighet og norsknivå. Utenom disse kriteriene har deltakerne i norskopplæringen også ulike levevilkår, interesser og leseerfaringer. Dette er viktig å ha i mente uansett spor, men gjelder kanskje spesielt spor 2 siden dette sporet har flest deltakere i norskopplæringen (se kap. 1.3.1). Derfor kan da tenkes at variasjon i kunnskaper og interesser også er størst her. Det vil utvilsomt by på utfordringer for fagpersoner å utarbeide læreverk som skal treffe flest mulig deltakere på dette sporet.

Forfatterne av *Norsk lærebokhistorie* påpeker at variasjon i elevgruppa har gjort det nødvendig for lærebokforfattere å skrive for en gjennomsnittselev, og utforme tekster som verken er lette eller vanskelige, og verken for lange eller for korte. Dette er uheldig, siden det kan gjøre formidling uinteressant. Denne formidlingen beskriver forfatterne som en *asymmetrisk kommunikasjonssituasjon*, hvor læreren er den som kan mer, og formidler stoffet til noen som kan betydelig mindre. På denne måten er lærebøker sterkt mottakerorienterte (s.11). I norskopplæringen kan man si at dette asymmetriske forholdet er enda mer påfallende: Språk er stoff som læreren formidler, samtidig som det er verktøy det formidles med – for en deltakergruppe med utilstrekkelige språkferdigheter.

3.1.3 Kjennetegn ved lærebøker

Skjelbred (2019) beskriver lærebøker som bøker vi lett kjenner igjen, til og med når vi ikke forstår språket, fordi de preges av en forutsigbar organisering av tekst i brødtekst, sammendrag, spørsmål og oppgaver som følger med. Det visuelle spiller også inn, og illustrasjoner vil typisk være med i en større læreboktekst (s.14).

Tekster i en lærebok er utpreget *pedagogiske tekster*. Det var Steffan Selander (1988) som introduserte dette begrepet, og definerte pedagogiske tekster ut fra intensjonen, tekstens

kvalitative egenskaper og den institusjonelle rammen teksten benyttes i. Pedagogiske tekster er nemlig tekster som er utarbeidet med det formål å bli brukt i læringsprosesser, de er språklig og innholdsmessig tilrettelagt for læring, og benyttes i «en beståmd, institutionaliserad använding, ett utbildningssystem med en egen rumsig, tidslig och social organisering» (Selander, 1988, ref. i Skjelbred, 2019, s.17). I tillegg til tekster som er utarbeidet med tanke på opplæring og undervisningskontekst, som også tradisjonelt har blitt omtalt som *tillrettelagte tekster*, finnes det også *autentiske tekster*. Slike tekster er tenkt til et annet formål, men blir brukt også i undervisning (Skjelbred, 2019, s. 21). I læreverket som vil være utgangspunkt for analysekapittelet i denne oppgaven, finnes det en del tekster som er utarbeidet slik at de ligner på autentiske tekster, f.eks. oppskrifter, informasjonsoppslag i barnehagen, rutetabeller, og andre tekster som ligner på tekster innlærere vil treffe på i hverdagen. Se f.eks side 156-157 i 2012-utgaven, og side 179 i 2018-utgaven. På side 123 i 2012-utgaven, og 214 i 2018-utgaven finner vi tegneserier som er eksempler på autentiske tekster. Siden det er snakk om læreverket som er skrevet for nybegynnere, ville autentiske tekster vært språklig krevende for innlærere, men det kan tenkes at de er der for variasjonens skyld.

3.1.3.1 Multimodalitet og utforming

Dagens læreboktekster er i høy grad multimodale. Dette er mest åpenbart i digitale læreverket, men trykte læremidler kjennetegnes også av ulike modaliteter. Multimodalitet kommer til syne gjennom visuelle elementer som bilder og grafiske framstillinger, men også gjennom tekst som kan være skrevet med ulike bokstavtyper og -størrelser. Dette kan for eksempel gi signal om hvor viktig informasjon i teksten er, eller gjøre leseren oppmerksom på hovedbegreper (Skjelbred, 2019, s. 83). Bilder og illustrasjoner har gjennom lærebokhistorien fått en stadig mer framtrædende plass, og man ser at nyere utgaver ofte er like mye fornyet når det gjelder den visuelle utformingen som når det gjelder innhold i lesetekstene. Dette kan forstås som forfatterens forsøk på å benytte seg av de ulike modalitetenes fortrinn, som også kalles *affordanser*, når de ønsker å uttrykke mening og skape en fyldig formidling av fagstoffet (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 168). Dette ser vi også når vi sammenligner 2012- og 2018-utgaven av *På vei*. Den eldre utgaven inneholder både tegnede illustrasjoner og fotografier, mens den nye utgaven er illustrert nesten utelukkende med fotografier. Dette gir læreboka er mer voksent preg. Når det gjelder arbeidsretting er det viktig å si at handlingen i den nye utgaven i all hovedsak foregår i hotellomgivelser. Dette er med på å skape en

arbeidslivsrelevant kontekst for norskopplæringen, og dette kommer jeg tilbake til i presentasjonen av læreverket i analysekapittelet (se kap.5.1.2).

3.1.3.2 Framstillingsformer

Skjelbred (2019) presenterer *informerende og beskrivende* tekst som den vanligste og historisk mest fremtredende i lærebøker (s. 108). Denne typen tekst egner seg for formidling av fagstoff, men er ikke den eneste som har vært brukt i formidlingsformål. Hun trekker fram *dialog* som framstillingsform som var veldig vanlig i eldre lærebøker, men jeg ser at nettopp dialog er mye brukt i dagens lærebøker i norsk og samfunnskunnskap. Hun beskriver to varianter av dialogiske formidlingstekster: en fiktiv dialog, som er samtale mellom oppdiktete personer, eller dialog som er innarbeidet i teksten slik at leseren skal føle seg invitert til å svare på spørsmålene. Det er spesielt den fiktive dialogen som er brukt i læreverket, som er utgangspunkt for analysedelen av denne oppgaven. Nordby (2018) konkluderer også med at dette er den mest vanlige framstillingsmåten i læreverk beregnet på nybegynneropplæring (s. 38). Tekster i læreverkene som analyseres i denne oppgaven, er ikke utelukkende dialogiske tekster. Dialogene er gjerne kombinert med kortere informerende og beskrivende tekst, gjerne i form av en liten innledning eller sammendrag.

3.1.3.3 Språklige kjennetegn ved læreboktekster

Læreboktekster skal være tilrettelagte spesielt for en målgruppe, som f.eks. elever på samme trinn, eller deltakere i norskopplæring med forholdsvis like norskferdigheter. Det viser seg likevel i praksis at disse gruppene kan være veldig heterogene. Tidligere i dette kapittelet nevnte jeg at faktorer som interesser, livssituasjon, og tidligere teksterfaringer, gjør at hver enkelt elev har et ulikt utgangspunkt i møtet med læreboka. Skjelbred (2019) påpeker i sitt nyeste bidrag til forskningsfeltet, at faktorer som kjønn, leseferdigheter og forskjellig språklig bakgrunn også spiller inn. Hun konkluderer med at dette fører til at lærebokforfatterne velger å bruke språk som verken er for lett eller for vanskelig, og som verken er for spesifikt eller for allment. «Språket i skolens tekster retter seg til en gjennomsnittselev som ikke finnes i virkeligheten» (s. 119). En annen utfordring hun trekker fram er *emnetrengselen*, dvs. at mye innhold skal presenteres på liten plass. Dette kan, ifølge Skjelbred, gjøre at en kort tekst rommer mye informasjon, og at den blir krevende å lese og forstå. Med utgangspunkt i forskningsarbeid gjort

ved daværende Høgskolen i Vestfold presenterer Skjelbred (2019) de viktigste språklige trekkene ved læreboktekster, og hovedutfordringer ved språklig utforming av læreboktekster.

3.1.3.4 Ord i lette og vanskelige tekster

I en lang periode var det en utbredt oppfatning blant lærere og leseforskere at kjennetegn for enkelt språk var korte ord og korte setninger (Skjelbred, 2019; Golden, 2014). Denne teorien har blitt tilbakevist, og i dag vet vi at det ikke er en selvfølge at korte ord alltid er lette å lese og forstå. Skjelbred (2019) påpeker at lange ord som er kjente ofte kan være lettere å lese enn korte ord som leseren ikke har møtt før. I tråd med det, er det i dag en rådende oppfatning at ord som forekommer ofte, dvs. *høyfrekvente* ord, er lettere å lese enn ord som forekommer sjelden, dvs. *lavfrekvente* ord (s. 120). Det er likevel ikke ulogisk å tenke at lange ord kan være vanskeligere å lese enn korte ord. Lange ord er nemlig ofte *sammensatte*, og de kan være særlig krevende når man ikke behersker norsk fullt ut. Årsaken til det er at ikke alle språk kjenner den slags orddanning (s. 123). Denne orddanningsmekanismen er veldig vanlig i de skandinaviske språkene, og den viktigste måten nye ord blir dannet på i norsk (Berkov, 1997, s. 163).

3.1.3.5 Fra daglig språk til spesifikt språk. Fra det konkrete til det abstrakte.

En annen viktig utfordring ved læreboktekster er at språket ikke er likt språket elever kommer til skolen med. Elevene kommer til skolen med et dagligspråk, og på skolen skal de lære å bruke et mer spesifikt språk, og lære fagord og -begreper (Skjelbred, 2019, s. 121). Skillet mellom ulike typer språkbruk hjemme og i skolehverdagen har blitt påpekt av flere pedagoger og språkforskere. Pauline Gibbons (1991), som har forsket på andrespråkstilegnelse hos australske barn, skiller mellom *playground language* og *classroom language*. *Playground language* er, kort oppsummert, språk som brukes i hverdagen, med venner, og gjerne i direkte kommunikasjon som har sosialisering som mål. *Classroom language*, på den andre siden, er språket som brukes på skolen, ofte i kommunikasjon med lærere, og har læring av ulike fag som formål (ref. i Cummins, 2000, s. 69). *Classroom language* er, med andre ord, sterkt knyttet til skolekontekst, ikke hverdagslig kommunikasjon. Cummins (2000) omtaler flere teoretiske modeller som beskriver ulike typer språkbruk, og påpeker at disse modellene er oppbygget rundt distinksjonen mellom utpreget kontekstualiserte typer språkbruk og andre typer språkbruk

– som er mindre kontekstualiserte og mer abstrakte (s. 65). Dette skal jeg utdype i delkapittel 3.3.

3.1.4 Lærebøker i norskopplæringen for voksne

Deltakere i norskopplæring får undervisning i faget som heter *norsk og samfunnskunnskap*. Dette betyr at deltakerne skal lære om det norske samfunnet, samtidig som de lærer språket. Norskopplæringen er, med andre ord, styrt av både mål om språklige ferdigheter og kunnskapsmål. Læreverkene som brukes i norskopplæring er blitt utarbeidet etter *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* som sist ble revidert i 2012. Det jobbes med en ny revidering, og den reviderte læreplanen forventes å tre i kraft 1. august 2021 (Kompetanse Norge, 2019a).

Med stadig flere deltakere i norskopplæringen, har også lærebokmarkedet blitt større, og det har i de siste årene blitt utarbeidet flere læreverker som er beregnet på undervisning for deltakere på spor 2, og spor 2/3. Disse læreverkene har fått en mer framtrødende plass i undervisningen, men Nordby (2018) skriver at det er vanskelig å finne tall på opplag, men det er hennes inntrykk at *På vei* er «det absolutt mest brukte læreverket» (s. 49). Min erfaring bekrefter dette, og det er min oppfatning at dette læreverket har vært i bruk så mye at det uformelt har blitt ansett som «standard» blant lærere som underviser på spor 2 og spor 3. Læreverket ble utviklet av Elisabeth Ellingsen og Kirsti Mac Donald, og er en del av en læreverks serie som dekker hele opplæringsløpet etter den gjeldende læreplanen, og svarer til kompetansemålene på A1/A2 nivå. Andre læreverker i serien heter *Stein på stein* (B1) og *Her på berget* (B2). Den første utgaven av *På vei* kom ut i 1999, og forfatterne har siden vært et team. Andre utgave kom ut i 2004, og tredje utgave kom ut åtte år senere, i 2012. Den siste utgaven kom ut i 2018. Skjelbred et al. (2017) viser til forfattersamarbeid som vanlig og foretrukket praksis hos forlagene siden 70-tallet (s.19), mens Skjelbred (2019) påpeker at et forfattersteam gjerne skal være sammensatt av forfattere med bakgrunn i både forskning og didaktisk arbeid (s. 65). Både Ellingsen og Mac Donald har jobbet med forskning på det språkvitenskapelige fagområdet, skrevet artikler og fagbøker om språk og grammatikk med didaktisk vinkling, og undervist i norsk som andrespråk for utenlandske studenter ved Universitetet i Oslo (Damm, u.å.).

3.2 Ord og ordforråd

3.2.1 Ordforråd: definisjoner og avklaring av andre relevante begreper

I *Store norske leksikon* defineres ordforråd som «det samlede antall ord som brukes i et språk, en dialekt, et fagspråk eller av en person» (Simonsen, 2018). Begrepene *ordforråd*, *vokabular*, og i litt mindre grad *leksikon* brukes ofte om hverandre i norskspråklig faglitteratur. I engelskspråklig faglitteratur brukes begrepene *vocabulary* og *lexicon* om hverandre.

Anne Golden (2014) definerer ordforråd med tanke på det totale ordforrådet i et enkeltspråk, og skriver at det består av «alle ordene som brukes i litteraturen på språket, både den skjønnlitterære litteraturen og sakprosaen, og alle ordene som de innfødte språkbrukerne kan» (s. 67). Betegnelsen *vokabular* brukes også i denne betydningen, men også som «den mengden ord en person kjenner til i et gitt språk» (Bjørke, 2018, s. 153). Berkov (1997) skriver at «Ordforrådet består av både ord og fraseologiske enheter av forskjellige typer» (s. 11), men presiserer ikke om det handler om ordforrådet i et språk, eller hos en språkbruker.

Ordforrådets plass i språkopplæring har blitt mye større den siste tida, i takt med at språkforskere og -pedagoger har blitt mer oppmerksomme på hvordan lesing og læring av ordforråd har positiv påvirkning på hverandre (Bjørke, 2018, s. 155). Flere har påpekt at lesing fremmer vokabularlæring, og at dette spesielt gjelder når man leser tekster som man opplever som interessante, og når stoffet som formidles oppleves som viktig (Lightbown & Spada, 2018, s. 206). Språkbruksperspektiv har de siste årene fått større oppmerksomhet, og i denne sammenhengen er ordforråd i engelskspråklig litteratur ofte omtalt som *mental lexicon*. På norsk kan det også bli omtalt som *vokabular*. I språklæringssammenheng betyr dette at innlærerperspektiv kom mer i fokus. Studieobjekt i denne oppgaven er ordforråd i tekster i et læreverk, men det er nettopp innlærerperspektivet man er interessert i når det er snakk om ordforrådets innhold og omfang i et læreverk, og ikke minst begrepslæring i språkopplæring, og hvordan ordforrådet f.eks. bidrar til økt vanskegrad i tekster, dvs. didaktiske implikasjoner økt fokus på arbeidslivsrelevant ordforråd kan ha, noe som vil være relevant i drøftingsdelen i denne oppgaven (se kap. 7.1.1 og kap. 7.1.2).

3.2.2 Ord og begreper

I denne oppgaven analyserer jeg ordforråd på ordnivå (senere i teksten også omtalt som *leksemnivå*) og frasenivå. Jeg skal greie ut om årsaken til det i metodekapittelet (se kap. 4.5.1.2). I det følgende skal jeg ta for meg definisjon av *ordbegrepet*, gjøre rede for distinksjonen mellom *ord* og *begrep*, og presentere *polysemi* og *valens* som viktige egenskaper ved ord. Videre skal jeg greie ut om ord i felleskap, og definere *frase* som en syntaktisk og semantisk enhet. Siste delkapittel i teorikapittelet handler om ordforråd i tekster. Der skal jeg introdusere og definere et begrep som står sentralt når det gjelder det første forskningsspørsmålet, *leksikalsk variasjon*.

I *Nordisk leksikografisk ordbok* finner vi følgende definisjon av «ord»:

kombinasjon av språklyder eller bokstaver som utgjør en selvstendig innholdsmessig eller uttrykksmessig enhet som i tale kan skilles ut av innfødte språkbrukere ved hjelp av forskjellige grensesignaler, og som i skrift markeres med avstand foran og etter.

– Man skjeler mellom fonologisk ord, dvs. ord i muntlig tekst, ortografisk ord (graford), dvs. ord i skrevet eller trykt tekst, grammatisk ord som består av en ordstamme og et bøyingsmorfem, og leksikalsk ord = leksem. (Bergenholtz et al., 1997, s. 196-197)

Golden (2014) definerer ord som et tosidig begrep som har en innholdsside (betydning) og en formside (uttrykkside). Når vi bruker et ord, forholder vi oss til begge disse sidene. Det vi oppfatter er ordets innhold, men det vi hører, leser eller skriver er ordets form, ord representert som *tegn*. For å presisere ytterligere definerer Golden et ord som «et symbol som kan vise til visse gjenstander eller referenter» (s. 16-17). Disse referentene har noen fellestrekk som gjør at de kategoriseres sammen. Vi omtaler eksempelvis biler av ulike merker og modeller som biler, og ulike typer klesplagg som klær. Samme tegn eller symbol kan på denne måten kobles opp til flere referenter som har så mye til felles at vi karakteriserer dem som en gruppe.

Formen på det språklige tegnet, ordets formside, er *tilfeldig* (Golden, 2014, s. 17). Hvis vi tar Saussures berømte eksempel med ordet *hest*, ser vi at dette ordets form er tilfeldig, dvs. at den er ulik i ulike språk: *cheval*, *Pferd*, *horse*, *лошадь*, osv. Innholdet er derimot likt, og vi kan regne med at både franskspråklige, tyskspråklige, engelskspråklige og russiskspråklige tenker på samme dyr når de hører, leser eller bruker dette ordet, uansett hvordan det ser ut i ulike språk. Kobling mellom et språklig uttrykk og det det betegner, f.eks. en gjenstand eller noe abstrakt,

kan være godt innarbeidet og automatisert. Da snakker vi ikke bare om ord, men om *begreper* (Fjeld & Vikør, 2008, s. 70). Et begrep er følgelig en idé om referenten, en mental forestilling vi danner oss når vi «registrerer» ordet. Forfatterne tydeliggjør videre at ikke alle egenskaper ved en referent er med i begrepet, men at begrepet heller er en forenklet idé om en referent, og illustrerer dette ved å påpeke at en person med interesse for hestesport har et sett med forestillinger rundt ordet *hest* som ikke i sin helhet samsvarer med det en bonde assosierer med dette ordet.

3.2.2.1 Begreper på et andrespråk

Hva man legger i et begrep er kulturbetinget, og dermed interessant også i andrespråkssammenheng. Golden (2018) gjør rede for tverrspråklig innflytelse, som også blir omtalt som transfer, og dens betydning for utvikling av ordforrådet. Transfer i språklæringssammenheng generelt, defineres som «The influence of a learners first language knowledge in the second language» (Lightbown & Spada, 2018, s. 224). Cummins (2008) omtaler også transfer av begreper, «transfer of conceptual elements», som en type overføring mellom innlærerens førstespråk og andrespråk (s. 69). Når det gjelder tverrspråklig innflytelse i forbindelse med læring av ord og begreper mener Golden (2018) at det er to ting som har noe å si. Det er likheter og forskjeller mellom ord og begreper i målspråket og førstespråket, og eventuelt andre språk innlæreren kjenner til. Golden påpeker at de mest krevende ord å lære er ord for begreper som innlæreren ikke kjenner til fra før, eller når de «ikke er dekkende for lignende konsepter på morsmålet» (Golden, 2018, s. 206). I kontekst av arbeidsrettet norskopplæring har jeg ofte erfart dette. Det er eksempelvis ikke alltid lett for deltakere på norskkurs å forstå hva *egenmelding* er, siden det ikke er et begrep de kan fra sin opprinnelige kultur og sitt første språk. Begrepslæring er med andre ord avhengig av *realiakunnskaper*. De kan defineres som «kjennskap til de faktiske forhold på områder som samfunnsorden, rettsvesen, utdanningssystem, økonomiske og politiske institusjoner osv.» (Mulholland, 2003, s. 42). Arbeidslivet mener jeg er et godt eksempel på området hvor begrepslæring krever at man har inngående realiakunnskaper. Det er disse kunnskapene som gjør begrepsoverføring lettere for innlærere som kommer fra kulturer hvor arbeidslivsområdet minner om det norske. Dette kommer jeg tilbake til i drøftingskapittelet (se kap. 7.1.2).

3.2.3 Inndeling av ordforrådet

Golden (2014) omtaler flere måter å dele inn ordforrådet på, avhengig av hva slags kriterier man tar utgangspunkt i. Man kan nemlig foreta inndeling av ordforrådet etter formkriterier, brukskriterier, sjangerkriterier, semantiske kriterier, eller en blanding av flere typer kriterier. Inndelingen i ordklasser er eksempelvis basert på en blanding av flere typer kriterier (s. 38). I denne oppgaven er inndeling etter betydning overordnet siden jeg er spesielt interessert i ord som har med yrkes- og arbeidsliv å gjøre. På et mer konkret plan er det også andre inndelinger som er relevante. I analyse av ordforrådet i utgavene med tanke på leksikalsk variasjon, som står sentralt i det første forskningsspørsmålet, er det inndeling i ordklasser, og i mindre grad inndeling etter oppbygging som gjør seg gjeldende (se kap 6.1.1.). Når det gjelder det andre forskningsspørsmålet, analyse av arbeidslivsdomenets innhold, og omfang, er det igjen inndelingen etter betydning, inndeling i ordklasser, og i mindre grad inndeling etter frekvens som står i fokus (se kap. 6.2.1, 6.3.1 og 6.2.2).

3.2.3.1 Inndeling etter betydning

Arbeidslivsrelevant ordforråd består av ord og fraser som har noe til felles betydningsmessig. Det de har til felles er *situasjonen* de tilhører, arbeidslivet. En inndeling av ordforrådet, basert på ordforrådets betydning, dvs. semantiske kriterier, blir i faglitteraturen gjerne omtalt som inndeling i *domener*, dvs. situasjoner ordforrådet kan knyttes til (Golden, 2014, s. 54). I den gjeldende læreplanen defineres domene som «arena eller sosialsammenheng for språkbruk» (se kap. 2.1).

Det er også mulig å foreta inndeling av ord i strukturer som vi kaller *semantiske felt*, og i faglitteraturen også blir omtalt som *leksikalske felt* og *begrepsfelt*, selv om det også er blitt påpekt at disse begrepene ikke korresponderer fullstendig. Berkov (1997) definerer semantisk felt som «Mengden av leksemer som har relasjon til et bestemt avsnitt (areal) av virkeligheten,» (s. 45), mens Golden (2014) definerer semantisk felt som «Ord som likner hverandre i betydning» (s. 54), og knytter slike inndelinger til en ordklasse. Når jeg i denne oppgaven skriver om arbeidslivsrelatert ordforråd, kan jeg gruppere sammen ord og fraser som har en felles betydningskomponent. Vi kan si at fraser som *tar imot gjester og bestillinger* og *aktiviserer gamle mennesker* tilhører det samme semantiske feltet, fordi de har en felles

betydningskomponent, de handler om å utføre aktiviteter i jobbsammenheng. Samtidig har de begge også verb i kjernen. Dermed er de også like med hensyn til ordklasse. I denne oppgaven forstår jeg *domene* som en situasjon, noe i virkeligheten, og *semantisk felt* som ordforråd tilknyttet dette domenet. Jeg velger å bruke begrepet *semantisk felt* framfor *leksikalsk felt* for å betone nettopp betydningskomponenten i ordforrådet som grupperes i et semantisk felt.

Golden skiller også mellom *overdomener* og *underdomener* (s. 54). *Overdomener* er mer generelle domener, som f.eks. arbeidslivsdomenet som står i fokus i denne oppgaven. Disse generelle domenene kan videre brytes ned i *underdomener* med tilhørende ordforråd, og dette ordforrådet kan organiseres i semantiske felt. Arbeidslivsdomenet kan på denne måten spesifiseres i flere underdomener, f.eks. Arbeidsoppgaver, med det tilhørende semantiske feltet som består av verbfraser, f.eks. verbfrasene *tar imot gjester og bestillinger* og *aktiviserer gamle mennesker*; eller Lover og regler med det tilhørende semantiske feltet som inneholder substantivfraser, f.eks. substantivfrasene *arbeidsavtale* og *skatt*. I analysedelen av denne oppgaven gjør jeg rede for disse, samt flere andre underdomener som presenteres i utgavene (se kap. 6.3.1.1).

3.2.3.2 Inndeling i ordklasser

Leksemer i et språk kan ha ulike former. De ulike formene er deler av et bøyingsparadigme, og de tilhører alle samme leksem under en umarkert form. Denne umarkerte formen kaller vi *grunnform*. Det kan eksempelvis være ubestemt form entall av substantiv og adjektiv, og infinitiv av verb, og det er denne formen vi slår opp i ordbøker (Fjeld & Vikør, 2008, s. 32). Ord i et språk kan dessuten ha ulike funksjoner i setninger. Det er, med andre ord, relevant å se på både morfologiske og syntaktiske egenskaper ved et ord. Disse egenskapene utgjør grunnlag for inndeling i ordklasser. Denne inndelingen er viktig og nyttig for å kunne organisere og beskrive grupper av ord (Faarlund, Lie & Vannebo, 97, s. 20).

Ordets morfologiske og syntaktiske egenskaper forteller oss imidlertid ikke alltid nok for å kunne plassere et ord i en bestemt ordklasse. Derfor er det også viktig å ta hensyn til ordets betydning, dvs. semantiske kriterier (Golden, 2014, s. 38). De semantiske kriteriene kan hjelpe oss å skille mellom *leksikalske ord*, som refererer til noe «i verden», som *hest* og *løpe*, *grammatiske ord*, som angir relasjoner innenfor språket selv, som subjunksjonen *at*, og *pro-*

ord, som har ustabil betydning, avhengig av konteksten, som *du* og *nå* (Faarlund et al., 97, s. 21). Golden (2014) påpeker også pronomen som et godt eksempel på hvordan betydning er viktig både for definisjon og avgrensning av en ordklasse. Hvert pronomen viser til noe tidligere nevnt, det er deiktisk, og dets betydning varierer derfor i ulike kontekster (s. 38). *Leksikalske ord* blir også i faglitteraturen omtalt som *innholdsord*, mens *grammatiske ord* også blir omtalt som *funksjonsord*.

Det er også relevant å skille mellom *lukkede* og *åpne ordklasser*. De grammatiske ordene og pro-ordene er lukkede klasser, mens de leksikalske ordene gjerne hører til åpne klasser. Golden (2014) beskriver åpne klasser som klasser hvor «nye ord dukker opp og andre ord forsvinner» (s. 39). De nye ordene kan være lånt fra andre språk, eller avledet fra eksisterende ord (s. 53). Substantiv, verb og adjektiv er typiske åpne klasser. Lukkede klasser har som regel et mer definert antall medlemmer (Faarlund et al., 97, s. 21). Pronomen egner seg igjen som eksempel her; pronomen er en lukket ordklasse, siden språket sjelden får nye pronomen (Næss, 2019, s. 75). Vi har likevel sett at det kan hende at språk tar inn nye pronomen, f.eks. som resultat av en mer nyansert forståelse av kjønnsidentitet.

Det er substantiv og verb, og fraser med substantiv og verb i kjernen, som vil stå sentralt i denne oppgaven. Både substantiv og verb er innholdsord, de representerer noe «i verden». Mange innholdsord kan grupperes etter situasjoner de brukes i, dvs. *domener* (se kap. 3.2.3.1). Det er spesielt substantiv som er domenespesifikke ord, dvs. at det er tydelig hvilket domene de tilhører. Det er eksempelvis tydelig at ordene som *jobb*, *egenmelding* og *baker* tilhører arbeidslivsdomenet. Verb kan være domenespesifikke, men ikke på samme måte eller i samme grad som substantiv (Golden, 20014, s. 54). Senere i oppgaven skal jeg utdype dette, og forklare hvordan verb ofte blir mer domenespesifikke når vi knytter andre ord til dem (se kap. 3.2.4.1). Adjektiv anses å være de mest generelle blant innholdsordene. Adjektivene *god*, *kjedelig* og *spennende* kan eksempelvis brukes for å beskrive både en jobb, en bok og et menneske. Hvis vi prøver å tenke hvordan substantiv og verb spiller en rolle i synliggjøring av arbeidslivsdomenet i språkmaterialet i denne oppgaven, kan vi helt forenklet si at arbeidslivsrelevant ordforråd inneholder f.eks. substantiv, som typisk bl.a. betegner yrker og arbeidssteder, verb som typisk betegner arbeidsoppgaver, osv. Dette ordforrådet hører hjemme under «språk om arbeidslivet», som det ble formulert i fokusområder for arbeidsretting av norskopplæringen utarbeidet av Kompetanse Norge (se kap. 2.3). I analysedelen forsøker jeg å

avdekke hvilket ordforråd som tilhører «språk om arbeidslivet» i nybegynneropplæring i norsk (se kap. 6.3.1.1).

3.2.3.3 Inndeling etter ordenes frekvens

Ordene kan også deles inn etter hvor ofte de forekommer i skriftlige eller muntlige tekster. Ordene deles da inn i tre hovedkategorier: høyfrekvente, mellomfrekvente og lavfrekvente. Golden (2014) påpeker at det er funksjonsord som er mest frekvente (s. 45), men vi finner også innholdsord blant de mest frekvente i ulike undersøkelser. Modalverb er eksempelvis høyfrekvente ord, og står oppført blant de mest frekvente ordene i fem av seks ulike undersøkelser hun viser til (s. 46-47). Innholdsord som er høyfrekvente, er utpreget polyseme ord, og dette skal jeg utdype i delkapittel om polysemi og kjerneverb (se kap. 3.2.4.1). Frekvens av ulike leksemer i språkmaterialet i denne oppgaven, dvs. respondentenes vurdering av leksemenes frekvens, blir behandlet i analysekapittelet (se kap. 6.2.2).

Det er en utbredt tenkning at ordenes frekvens har mye å si for hvor lett eller vanskelig det er å lære ordene. Forskning viser at en innlærer trenger å bli eksponert for et ord flere ganger før han/hun klarer å huske det. Lightbown og Spada (2018) omtaler disse situasjonene hvor innlæreren registrerer et ord som «meaningful encounters», og viser til Sinclairs oversikt over ulike studier hvor det er blitt foreslått ulike antall slike registreringer, hvorav det høyeste antatte antall er 16 (Sinclair, 1991, ref. i Lightbown & Spada, 2018, s. 62). Ord som vi ikke eksponeres for ofte, vil følgelig være vanskeligere å lære. Bjørke (2018) foreslår bruk av frekvensordlister som pekepinn på grunnleggende ord i det respektive språket, og å satse på nettopp disse i nybegynneropplæring (s. 158). Jeg kommer tilbake til dette i drøftingskapittelet, når jeg reflekter rundt hva slags ordforråd man skal prioritere i tidlig opplæring (se kap. 7.1.3).

3.2.3.4 Inndeling etter oppbygging

Det er også mulig å foreta en inndeling av ord etter oppbygging. Når vi skal analysere strukturen og deler av ord, er det vanlig å dele dem i *rot* og *formativer* som er tilknyttet rota. Formativene kan ha en grammatisk funksjon, og disse omtaler vi gjerne som *bøyningformativer*. De kan også brukes til å avlede nye ord, og disse omtaler vi som *avledningsformativer*. Avledningsformativer blir også i faglitteraturen omtalt som *affiks*, og kalles *prefiks* når de står

foran rota, og *suffiks* når de står etter rota. Bøyningsformativene i norsk er alltid etterstilte, dvs. at bøyningsformativene i norsk utelukkende er suffiks (Golden, 2014, s. 49). Suffikset *-er* i substantivet *arbeider* er eksempelvis suffiks vi bruker for å avlede et nytt nomen agentis av verbet *arbeide*, mens suffikset *-et* i preteritum av verbet å *arbeide*, *arbeidet* er suffiks med grammatisk funksjon, bøyningsformativ.

Det er også vanlig å skille mellom usammensatte og sammensatte ord. Usammensatte ord inneholder bare én rot, mens sammensatte ord inneholder flere røtter. Sammensatte ord består av et *forledd* og *hovedledd*, som dirigerer grammatiske egenskaper til det hele sammensatte ordet (Golden, 2014, s. 49). Ordet *bil* er eksempelvis et enkelt ord, mens ordet *bilmekaniker* er et sammensatt ord hvor ordet *bil* er forledd og ordet *mekaniker* hovedledd. Både forledd og hovedledd kan være sammensatte ord. Ordet *bilverksted* er også et sammensatt ord, og hovedleddet i dette ordet, *verksted*, er også sammensatt. Sammensatte ord og avledninger i norsk kan også inneholde en såkalt *fugeformativ* mellom segmentene i ordet, vanligvis en *-s-* eller *-e-*. Ord som *arbeidssøker*, *arbeidstid*, *barnehage* og *sengetøy* er noen av eksemplene vi finner i tekstmaterialet i denne oppgaven.

I delkapittelet om ordforråd i lette og vanskelige tekster, (se kap. 3.1.3.4) ble det bemerket at sammensatte ord kan gjøre en tekst vanskelig å lese og oppfatte. Disse ordene har nemlig en oppbygging som er vanlig i norsk, men ikke i alle språk. Derfor kan de være vanskelige i språklæringsammenheng. Det er ikke bare det at disse ordene er lange som kan gjøre at de er vanskelige å lese. En utfordring kan også være å oppfatte deres betydning. Berkov (1997) skiller nemlig mellom to typer sammensatte ord: *ikke-heltbetydende* og *heltbetydende*. De første definerer han som ord med en betydning som kan oppfattes av betydningene av ordets komponenter, mens de siste, heltbetydende, har en betydning som det ikke er mulig å utlede direkte fra komponentene (s. 163). Eksemplene som ble omtalt i forrige avsnitt er ikke-heltbetydende ord, mens ordet *jordmor* er eksempel på heltbetydende ord. De er interessante å se nærmere på siden det både er deres form og innhold som gjør at de vil være krevende å tilegne seg. Sammensatte ord, og ikke minst heltbetydende ord, kommer jeg tilbake til i analysekapittelet og drøftingskapittelet (se kap. 6.1.1 og 7.1.1).

3.2.4 Viktige egenskaper ved ord: polysemi og valens

3.2.4.1 Polysemi

Blant de mest frekvente ordene i et språk finner vi mange flertydige eller *polyseme* ord (Golden, 2014, s. 26). Polysemer er ord som har to eller flere delbetydninger (Fjeld & Vikør, 2008, s. 100). Golden (2014) trekker fram verbet *holde* som et godt eksempel på et flertydig ord. Hun forklarer videre polysemi med utgangspunkt i dette verbet, og påpeker at verbets ulike betydninger har «noe å gjøre med en tilstand eller aktivitet som varer, og denne tilstanden eller aktiviteten er nær subjektet, enten rent fysisk *holde i hånden, holde noen fast*, eller i mer overført betydning *holde noe hemmelig, holde et løfte*» (Golden, 2014, s. 26).

Hun understreker altså her at betydningene til polysemer er beslektede. Det er derfor Fjeld og Vikør (2008) bruker nettopp begrepet delbetydninger. De trekker fram adjektivet *fri* som et utpreget polysemt ord (s.100), og viser til beskrivelsen av dette adjektivet i *Bokmålsordboka*, hvor det gjøres rede for 17 betydninger av dette adjektivet.

Forfatterne påpeker at det er lett å se sammenheng mellom noen betydninger, men ikke mellom alle. Vi kan gjerne si at betydning **nr. 2** *selvstyrt, uavhengig* og betydning **nr. 5** *ubundet (bevegelig, løs)* er nært beslektet, mens det er en større «avstand» mellom disse og betydning **nr. 17** *gratis*. Forfatterne trekker fram betydning **nr. 5** som den konkrete, den opprinnelige betydningen, mens de andre betydningene i ordbokartikkelen er videreførte, metaforiske betydninger (Fjeld & Vikør, 2008, s. 101). Dette vil vises også i språkmaterialet i denne oppgaven. Et eksempel er uttrykket *ha fri*, som forekommer i Kapittel 2 i 2018-utgaven (s. 31). Denne betydningen er behandlet som ganske perifer bruk av adjektivet *fri* i ordbokartikkelen, betydning **nr. 13** i ordbokartikkelen (*fri*, 2020). Det betyr at adjektiv som opptrer i denne verbfrasen, som oppleves som arbeidslivsrelevant, er brukt i en av sine overførte betydninger. Eksempler som dette, hvor ordets betydning i frasen ikke samsvarer med ordets primærbetydning var et viktig argument for å gjennomføre en stor del av analysen på frasenivå. Det viser seg at polysemien ikke nødvendigvis synes om man tar utgangspunkt i leksemnivå siden ulike betydninger av et ord kommer fram når ordet kombineres med andre ord. Dette kommer jeg tilbake til flere steder i oppgaver (se eksempelvis kap. 3.2.5 og 4.5.1.2).

Polysemi er, som sagt innledningsvis, spesielt framtreddende ved høyfrekvente ord. Slike ord står gjerne sentralt i språkopplæring for nybegynnere. Når de har mange betydninger og når de brukes så ofte, betyr det at det er veldig nyttig å fokusere på dem i klasserommet (Bjørke, 2018, s. 158). I neste delkapittel presenterer jeg den kanskje mest framtreddende gruppen av polyseme ord, kjerneverb. Jeg vier dem noe oppmerksomhet siden de er godt representert i språkmaterialet fra de utvalgte kapitlene.

Polyseme ord: kjerneverb

I hvert språk finnes det noen verb som brukes oftere enn andre verb, og er knyttet til bestemte semantiske felt. Disse verbene, som er utpreget høyfrekvente, blir i faglitteraturen omtalt som *basisverb* (Viberg, 2010, s. 5). Begrepet *kjerneverb* brukes om de verbene som er mest sentrale innenfor ulike semantiske felt. Et kjerneverb utgjør, med andre ord, en semantisk kjerne innenfor et semantisk felt. (Golden, 2014, s. 65). Viberg (2010) understreker at slike verb, som han omtaler som *nukleære verb*, har betydninger som er veldig like i ulike språk (s. 5). Betydning av disse verbene er fordelt mellom grunnleggende verbale semantiske felt, som Viberg omtaler som Motion/Bevegelse (verbene *gå* og *komme*), Possession/Eierskap (verbene *gi* og *ta*), Production/Produksjon (verbet *lage*), Verbal Communication/Verbal kommunikasjon (verbet *si*), Perception/Fornemmelse (verbet *se*), Cognition/Kognisjon (verbet *vite*) og Desire/Ønske (verbet *ønske* og *ville*). Polysemi er et viktig kjennetegn ved kjerneverb. Verbet *ta* forekommer eksempelvis i flere uttrykk som respondenter i min undersøkelse vurderer som arbeidslivsrelevante, f.eks. *måtte ta teoriprøven* i Kapittel 15 (2012) og *burde ta et datakurs* i Kapittel 16 (2018). Her brukes ikke verbet *ta* i sin primærbetydning «gripe, holde». Den betydningen dette verbet har i disse uttrykkene er nærmest betydningen verbet har i uttrykket *ta doktorgrad*, som i *Bokmålsordboka* listes under eksempler som illustrerer at verbet *ta* i noen tilfeller kan brukes synonymt med verbet *få* (ta, 2020). Denne betydningen av verbet *ta* er oppført som en utvidelse av verbets overførte betydning **nr. 7** *ta kontroll over, tiltvinge seg, erobre*. Dette eksempler på en perifer bruk av verbet *ta*.

Kjerneverb har et viktig kjennetegn til: deres betydning kan varieres ved å knytte en preposisjon eller et adverb til verbet (Golden, 2014, s. 63). Eksempler på dette forekommer allerede tidlig i språkmaterialet. I Kapittel 2 (2012) forekommer f.eks. verbet *komme fra*. I Kapittel 2 (2018) forekommer f.eks. verbet *ta imot*. Fra et didaktisk ståsted er det viktig å påpeke at dette er

eksempel på ordforråd som antakelig må læres som frase. Dette utdyper jeg senere i teksten (se kap. 3.2.5).

3.2.4.2 Valens

Valens er en annen viktig egenskap ved ord, og defineres *Norsk leksikografisk ordbok* som «den egenskap hos en leksikalsk enhet som gjelder hvilke typer av setningsledd den obligatorisk eller fakultativt står sammen med for å gi et konkret og meningsfullt uttrykk» (Bergenholtz et al., 1997, s. 263).

I denne oppgaven er valensegenskapen spesielt viktig ved verb, siden den dirigerer hvilke nominalledd et verb kan forbindes med. Verb i en setning kan, ifølge Fjeld og Vikør (2008) forbindes med ett ledd (subjekt), to ledd (subjekt og objekt), tre ledd (subjekt, direkte og indirekte objekt) (s. 11). Kulbrandstad og Kinn (2016) bruker i denne sammenhengen betegnelsene enverdige, toverdige og treverdige verb (s. 189). Eksempler på verb med ulik valens fra språkmaterialet i denne oppgaven er:

- a) Nå sover de. (Kapittel 2, 2012)

Sover er et enverdige verb siden det forbindes med kun ett ledd (subjektet *de*). Tidsadverbialet er ikke obligatorisk.

- b) Jeg lager mat. (Kapittel 2, 2018)

Lager er et toverdige verb siden det forbindes med to ledd (subjektet *jeg* og det direkte objektet *mat*).

- c) Jeg lærer også mye av sykepleierne. (Kapittel 16, 2018)

Lærer er et treverdige verb siden det forbindes med tre ledd (subjektet *jeg*, det direkte objektet *mye* og det indirekte objektet *av sykepleierne*).

I språkvitenskapelig litteratur er det spesielt en gruppe av toverdige og treverdige verb som har blitt utførlig beskrevet. Denne undergruppen omfatter verb som *kan* ta objekt, og slike verb kalles transitive verb (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 189). Verbvalensen kan også kreve at det er til stede andre setningsledd. Slike ledd kalles *bundne adverbialer*, og de kan ikke sløyfes uten at setningen blir ugrammatisk eller får et betydningsmessig unaturlig preg. Et typisk verb

med valens som krever at det er et bundet adverbial til stede, er verbet *bo*. I følgende eksempler fra Kapittel 16 (2018) blir dette verbet etterfulgt av ulike stedsadverbialer, som er uthevet:

- d) På jobben steller jeg og aktiviserer gamle mennesker som ikke kan bo **hjemme**.
- e) Noen ganger er det travelt, men det er viktig å ha tid til å prate med dem som bor **her**.
- f) Jeg kan gjøre hverdagen bedre for dem som bor **på sykehjemmet**.

Valensegenskapen virker følgelig inn på hvordan verbfrasen blir definert i denne oppgaven. For å ivareta grammatikaliteten og semantikken definerer jeg i denne oppgaven verbfraser som ordgrupper bestående av finitt verb og objekt (f.eks. *studerer økonomi*), bundet adverbial (f.eks. *bor hjemme*) og predikativ (f.eks. *er lærer*). Dette forklarer jeg nærmere i kap. 5.1.6.2.

3.2.5 Ord i fellesskap

Eksemplene med verb som får en annen betydning når de kombineres med en preposisjon som *ta – ta imot*, og *komme – komme fra*, og eksempler hvor verbets valens krever at det blir etterfulgt av et objekt eller bundet adverbial, viser oss at ordets betydning kan bli påvirket av andre ord som er rundt det. Dette er en viktig grunn til at jeg bestemte meg for å behandle og analysere tekstmaterialet på et nivå utover lekseknivå. Dette var viktig både for å kunne lokalisere og beskrive arbeidslivsrelevant ordforråd. Når det gjelder lokalisering av ordforrådet som kan beskrives som arbeidslivsrelevant, innså jeg tidlig at det ville være utfordrende for mine respondenter å bestemme leksemenes domenetilhørighet. Dette viste seg å være særlig utfordrende for verb (se kap. 3.2.3.2) Her kan jeg eksemplifisere med utgangspunkt i verbene *sitte* og *levere*, som det er vanskelig å karakterisere som arbeidslivsrelevante eller ikke arbeidslivsrelevante. Det er imidlertid påfallende hvordan domenetilhørigheten utkrystalliseres i frasene *sitter i resepsjonen* og *har levert søknader*.

I hvert språk finnes det mange ord som gjerne forekommer sammen. Slike ordforbindelser blir i norskspråklig litteratur omtalt som *kollokasjoner*, *faste ordforbindelser*, *formularer*, *idiomer*, *flerordsuttrykk*, *helfraser* og i språklæringssammenheng også *uanalyserte enheter*. Begrepene overlapper i varierende grad, og brukes noe ulikt i ulike fagtradisjoner innenfor språkvitenskapen (Golden, 2014, s. 27). Ifølge *Nordisk leksikografisk ordbok* kan begrepet *ordforbindelse* brukes som overbegrep i denne sammenhengen, og defineres som

«syntagmatisk forbindelse av minst to graford som hyppig forekommer som en mer eller mindre konstant syntaktisk enhet» (Bergenholtz et al., 1997, s. 206). Fjeld og Vikør (2008) påpeker at de fleste kombinasjoner av ord er frie. Dette betyr at ordene i dem stort sett kan byttes ut etter hvilke ord vi trenger og velger for å uttrykke den meningen vi ønsker (s. 111). Det finnes også fraser som til sammen har en betydning som ikke kan oppfattes fra summen av de enkelte ordene som frasen består av. Idiomatiske uttrykk er eksempel på slike fraser. Golden (2014) definerer *idiomer* som faste uttrykk som har en betydning som er ganske fjern fra betydningen til hvert av ordene som inngår i uttrykket, og som i tillegg er metaforiske (s. 29). Uttrykket «få sparken» som vi finner i språkmaterialet i denne oppgaven er eksempel på idiom. Slike uttrykk kan på grunn av sin abstrakte betydning by på utfordringer for innlærere. Det viser seg nemlig at spesielt idiom, men også andre typer ordforbindelser, ofte blir lært uten at man kan skille mellom enkeltordene som utgjør forbindelsen (Golden, 2014, s.27).

Vi kan altså si at ordets betydning ofte blir påvirket av de ordene det er omringet av, og som det kan utgjøre mer komplekse meningsbærende enheter sammen med (Fjeld & Vikør, 2008, s. 109). Dette er en semantisk definisjon av enheter som vi kaller *fraser*. I et syntaktisk perspektiv kan fraser defineres som «Ordgrupper som ikke er setninger, men som brukes som setningsledd eller deler av setningsledd» (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 272). Det er både det semantiske og det syntaktiske som spiller inn på fraseforståelse i denne oppgaven, men det syntaktiske er mer framtrædende på noen områder, eksempelvis i definisjon av verbfraser i oppgaven. Dette forklares ytterligere i kapittel 5, hvor jeg greier ut om framgangsmåten i analysen (se kap. 5.1.6.3).

3.2.5.1 Oppbygning av fraser

Det er vanlig å skille mellom to typer fraser: *underordningsfraser* og *sideordningsfraser*. De første er bygd opp rundt et hovedord, og de siste består av to, eller flere, elementer som er likeverdige og utgjør en helhet. Hovedordet i underordningsfraser kaller vi *kjerne*. Kjernen er frasens grammatiske og semantiske sentrum. De andre delene kaller vi *tillegg*. Det hierarkiske forholdet mellom en kjerne og et tillegg heter *underordning*. Tillegget er underordnet kjernen, og det er gjerne slik at tillegget kan sløyfes uten at setningen frasen brukes i blir ugrammatisk. Tillegg i en frase kan også være frase, med egen kjerne og tillegg, og da snakker vi om underordning i flere nivåer (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 272-273). I tekstmaterialet i denne

oppgaven finner vi mange eksempler på både underordningsfraser og sideordningsfraser. I følgende eksempler er kjernen i frasen uthevet:

g) *jobben min* (Kapittel 16, 2018)

h) *full jobb* (Kapittel 15, 2012)

Vi finner også eksempler med underordning i flere nivåer:

i) *jobb på et sykehjem* (Kapittel 16, 2018)

Her er preposisjonsfrasen *på et sykehjem* tillegg i substantivfrasen *jobb på et sykehjem*; *et sykehjem* er tillegg i preposisjonsfrasen *på et sykehjem*.

Eksempler på sideordningsfraser er:

j) *organisasjoner eller foreninger* (Kapittel 15, 2012)

k) *motorer og maskiner* (Kapittel 16, 2018)

3.2.5.2 Frasetyper i oppgaven

Tekstmaterialet i denne oppgaven består i all hovedsak av fraser som har et substantiv som kjerne (substantivfraser) og fraser som har verb som kjerne (verbfraser). I kapittel 5 forklarer jeg hvordan frasene er presentert på oversikter over språkmaterialet, samt hvorfor adjektivfraser ikke er blitt behandlet på samme måte som verb- og substantivfraser, og hvorfor preposisjonsfraser ble tatt ut av analysen underveis (se kap. 5.1.6).

I språkmaterialet finner vi også noen leksikaliserte fraser. Kulbrandstad og Kinn (2016) definerer slike fraser som «så vanlige at de oppfattes som faste uttrykk i språket» (s. 292). Eksempler på slike fraser som forekommer i tekstmaterialet i denne oppgaven, er frasene *Lykke til!*, *Ha det!*, *I like måte.* og *få sparken*. Slike fraser ble så langt det lot seg gjøre ført inn på oversiktene over verb- og substantivfraser ut ifra kjernen i frasen. På denne måten ble eksempelvis *Lykke til!* og *I like måte.* oppført som substantivfraser, mens *Ha det!* og *få sparken* ble oppført som verbfraser. Noen spesielle tilfeller, hvor frasenes utforming gjorde det vanskelig å finne en god måte å presentere frasen på, gjør jeg rede for i kapittel 5 (se kap. 5.1.6.3).

3.2.6 Ordforråd i tekster

Når man skal analysere og beskrive ordforråd i tekster kan det være aktuelt å bruke ulike mål. Golden (2014) omtaler flere mål som man kan benytte seg av, bl.a. *leksikalsk variasjon* (s. 86). Jarvis (2013) gir en oppsummering av begrepsbruk i engelskspråklig litteratur, og konstaterer at begrepene *lexical variation*, *lexical diversity*, *lexical variability* og *lexical variety* brukes om hverandre, og at de har samme essens: “These terms are usually operationalized into measures designed to capture the proportion of words in a language sample that are not repetitions of words already encountered” (s. 88). Leksikalsk variasjon brukes som mål i analyser hvor man er interessert i hvorvidt ordforrådet i en tekst er variert eller gjentakende (Golden, 2014, s. 87). Den første observasjonen jeg gjorde i sammenligning av tekster i den 3. og 4. utgaven var at den nye utgaven inneholdt flere sider, og at kapitlene bestod av flere tekster. Spørsmålet var om dette betydde at det også ble presentert fyldigere ordforråd i den nye utgaven, dvs. om tekstene i den nye utgaven kjennetegnes av større leksikalsk variasjon. Slik ble mitt første forskningsspørsmål formulert (se kap. 1.3.4). Jarvis (2013) definerte i forbindelse med et forskningsprosjekt leksikalsk variasjon forenklet som «the variety of words found in a text» (s. 102), og det er denne forenklete definisjonen som ligger til grunn også i min analyse. Jeg kommer ikke til å måle leksikalsk variasjon i det totale språkmaterialet i tekstene, men ta utgangspunkt i leksikalsk variasjon innenfor to konkrete ordklasser.

I delkapittelet om ord og begreper ble det presentert en definisjon av ordbegrepet, samt presisering av at man skiller mellom *fonologisk ord*, *ortografisk ord*, *grammatisk ord* og *leksikalsk ord* (se kap.3.2.2). Det siste blir også omtalt som *leksem*. Golden (2014) definerer leksem som «samling av ordformer som tilhører samme paradigme eller er ortografiske varianter av samme ord» (s. 37). Fleksjonsparadigme blir ofte omtalt som bøyingsmønster, og vi kan da si at formene *jobben*, *jobber* og *jobbene* er bøyingsformer av ett leksem, hvor -en, -er og -ene er bøyingsformativer, som beskrevet tidligere (se kap. 3.2.3.4). Dette leksemet har eget oppslag i ulike ordbøker, og de ulike bøyingsformene tilhører det samme leksemet, *jobb*. Begrepene *leksikalsk ord*, *leksem* og *ordboksord* brukes ofte om hverandre (Golden, 2014, s. 22). Ved analyser som omhandler leksikalsk variasjon i tekster, er det vanlig å ta utgangspunkt i *ord* nettopp i betydning *leksikalsk ord*, og avklare om fraser skal inkluderes i analysen (Jarvis, 2013, s. 89). I denne oppgaven er det bare leksemer som er

inkludert i analysen av leksikalsk variasjon i språkmaterialet, mens fraser brukes til analyse av domenetilhørighet.

3.3 Ordforråd i læringsteoretisk kontekst

I kapittelet som omhandler språk i lærebøker, ble det påpekt et skille mellom språkbruk i ulike situasjoner, med fokus på språkbruk hjemme og på skolen (se kap. 3.1.3.5). Det er flere teoretiske modeller som beskriver denne distinksjonen. I det omtalte delkapittelet ble det presentert begrepene *playground language* og *classroom language*. Jeg velger framover å fokusere på to lignende modeller som jeg mener kan ha relevans for språklæring hos voksne som lærer et andrespråk. Den ene er Jim Cummins' modell som bygger på distinksjonen mellom *Basic Interpersonal Communication Skills (BICS)* og *Cognitive Academic Language Proficiency (CALP)*. Den andre er Gees *diskursteor*i.

I Cummins teori blir BICS relatert til språkbruk som er kontekstualisert, og ofte muntlig. CALP blir relatert til språkbruk som er dekontekstualisert og står sentralt i læringssammenheng: «*the specific kind of language that is employed in educational contexts and is required to complete academic tasks*» (Cummins, 2000, s. 66, min kursiv). Randen (2013) beskriver BICS som et minstemål av språklige ferdigheter som vi trenger for å fungere i hverdagen, mens CALP innebærer ferdigheter som er avgjørende i skolesammenheng, og som muliggjør for språkbrukeren «å uttrykke seg presis i situasjoner som er kontekstløse og kognitivt mer krevende» (Randen, 2013, s. 69). Det kan synes naturlig å skille mellom disse to hos voksne innlærere på samme måte som hos barn, men det ser ut til at det finnes én vesentlig forskjell. Voksne innlærere utvikler nemlig disse ferdighetene over kortere tid og gjennom samme type opplæring – språkkurs. Deres viktigste læringsarena er som oftest skole, og det er der de lærer både grunnleggende hverdagspråk, og etter hvert mer avansert og mer spesifikt språk, som de trenger for å kunne få en jobb og delta i arbeidslivet. Det er, ifølge Short (2005), en grunn til som gjør at denne distinksjonen er relevant i språkopplæring for voksne. Voksne innlærere står ikke nødvendigvis overfor et komplekst skolespråk, men et komplekst språk som de trenger i yrkesutøvelse, der det ofte brukes i en kontekst hvor man trenger ordforråd utenom det hverdagslige, som f.eks. på et hotell eller i en fabrikk (Short, 2005, s. 77).

Teorien om primærdiskurser og sekundærdiskurser, utviklet av den amerikanske lingvisten James Paul Gee, handler også i stor grad om at man bruker ulike typer språk i ulike situasjoner

eller kontekster. Gee (2012) beskriver primærdiskurs som diskurs som språkbrukere tilegner seg gjennom primærsosialisering, som kjennetegnes av hverdagsspråk, og som er preget av kulturen språkbrukere vokser opp i. En språkbruker som kommuniserer innenfor primærdiskursen er «everyday person» (s. 153). De diskursene som språkbrukere tilegner seg senere i livet, og gjennom deltakelse i større felleskap, er sekundærdiskurser (s. 154). Det er eksempelvis en sekundærdiskurs en språkbruker kommuniserer innenfor når han/hun er på jobbintervju. Hovedpoenget med tilegnelse av sekundærdiskurser er, ifølge Gee (2012), at tilegnelsen innebærer kommunikasjon med mennesker man ikke er fortrolig med, og ikke kan anta å ha mange kunnskaper og erfaringer til felles med. Denne tilegnelsen foregår i tillegg ofte i mer formelle settinger (s. 172). Norskopplæring kan være et godt eksempel på læring i en sekundærdiskurs; en deltaker på norskkurs i regi av et voksenopplæringscenter omgås mennesker som kommer fra ulike kulturer, og dermed ikke har noen felles referanserammer.

Gee (2012) foreslår også at diskurslæring har mange likheter med språklæring, og at diskurselementer kan overføres fra primærdiskursen til en sekundærdiskurs på samme måte som språklige trekk kan overføres (s. 172). Fjørtoft (2014) skriver om foreldre som inkorporerer elementer av den sekundærdiskursen som preger skolehverdagen inn i hverdagen hjemme, og konkluderer med at dette gjør det lettere for barna å tilegne seg den sekundærdiskursen de møter i skolen. Når elever ikke kjenner igjen trekk ved den sekundærdiskursen de møter f.eks. på skolen, vil det virke hemmende på læring (s. 80). Dette minner om det vi vet om transfer i språklæringssammenhengen, og transfer av begreper (se kap. 3.2.2.1). Vi kan nemlig anta at det å tilegne seg språklige trekk som man ikke kjenner til fra sitt førstespråk, eller andre språk man har kjennskap til, vil være mer krevende enn å overføre det som er gjenkjennelig. Det samme vil trolig også gjelde ord- og begrepslæring. Det som ikke finnes i det opprinnelige begrepsnettverket vil da ikke kunne overføres, men læres. Noen eksempler på begreper som kan være kognitivt krevende å lære, og som er relevante i denne oppgaven, er f.eks. betegnelser på yrker som ikke finnes i kulturen deltakeren er sosialisert i, eller betegnelser for begreper som ikke finnes i kulturer hvor arbeidslivet er regulert på en annen måte enn i Norge. Gees primær- og sekundærdiskurs kan følgelig være nyttig når man diskuterer ord- og begrepslæring hos deltakere med ulike kulturelle bakgrunner, og vil dermed være relevant i drøftingskapittelet (se kap. 7.1.2 og 7.2).

4 Metode i oppgaven: eksplorativ studie av ordforråd

Arbeidet med dette forskningsprosjektet begynte med interesse for lærebøker i norsk som andrespråk, som jeg skrev om i introduksjonskapittelet. Denne interessen ble videre konkretisert i to forskningsspørsmål som omhandlet språklig innhold i to konkrete tekstbøker. Når forskningsarbeid utspringer av personlige erfaringer og interesser, kan forskningen ofte beskrives som *eksplorativ* (Befring, 2015, s. 85). Eksplorative studier egner seg spesielt godt når man forsker på et fagfelt som ikke er så godt kartlagt. I en slik forskningssammenheng er det spesielt én tilnærming som har vist seg å være særlig adekvat, og den innebærer at man utfører en dyptgående analyse på et svært begrenset område av fagfeltet (Eisenhardt, 1989, ref. i Dörnyei, 2007, s. 39). Min studie berører tre fagfelt som det etterlyses mer forskning på; først og fremst læreverk i norskopplæring for voksne innvandrere og arbeidsretting av norskopplæring, men også spor 2-deltakere i norskopplæring, siden lærebøkene jeg analyserer er beregnet for denne deltakergruppa. Studien er konkret og begrenset på analyse av ordforrådet i to tekstbøker.

Eksplorative studier er, ifølge Befring, ofte inspirert av tidligere forskning. Det er også tilfelle med denne oppgaven, hvor bl.a. masteroppgaven til Nordby (2018) er en viktig inspirasjonskilde. Nordby undersøkte i sitt prosjekt hvordan lærebøkene svarte på krav om arbeidsretting av norskopplæringen, ut ifra hvilke temaer og begreper som presenteres i lærebøkene. I min oppgave er det ordforrådet som er studieobjekt, og jeg vil undersøke hvordan arbeidsretting har påvirket språklig innhold i nyere lærebøker. Dette ønsket jeg å finne svar på ved å gjennomføre en kombinert undersøkelse som består av en dokumentanalyse og en respondentundersøkelse. I det følgende skal jeg beskrive forskningsprosessen jeg har gjennomført, og gjøre rede for metodiske valg jeg har tatt, samt muligheter og begrensninger disse valgene innebar.

4.1 Dokumentanalyse

For å svare på mitt første forskningsspørsmål, presentert i kapittel 1.3, har jeg valgt å gjennomføre en dokumentanalyse. Repstad (1998) definerer dokumentanalyse som en metode

hvor en forsker «gir visse tekster status av kilder eller data for selve undersøkelsen» (s. 103). Denne metoden blir i faglitteraturen også omtalt som *kildeanalytisk design* (Befring, 2015, s. 87). De kildene med datainnhold som jeg skal analysere og sammenligne i denne oppgaven er 3. og 4. utgave av *På vei*. Språklig data i disse utgavene skal analyseres både på et mer generelt plan, og i et utvalg tekster. Arbeidet med ordforrådet i utvalgte tekster utgjør en bro mellom to deler av min undersøkelse, dokumentanalysen og respondentundersøkelsen; ordforrådet som hadde blitt samlet inn og organisert som et ledd i dokumentanalysen ble altså i neste omgang presentert til tre respondenter. Respondentene fikk da i oppgave å vurdere hvilke fraser i dette språkmaterialet de ville beskrive som arbeidslivsrelevante.

I introduksjonskapittelet, kapittelet om arbeidsretting av norskopplæringen og drøftingskapittelet viser jeg også til andre skriftlige kilder, primært *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* (2012) og *Det felles europeiske rammeverket for språk* (2011). Disse dokumentene er ikke utgangspunkt for analysen, men viktige å vise til siden de utgjør rammer for utarbeidelse av læreverk i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere.

Befring (2015) skriver at god innsikt i data i kildene som analyseres, forutsetter inngående arbeid fra forskerens side. Dette arbeidet foregår gjerne i flere faser. Den første er en grundig gjennomlesing av kildene som etterfølges av en strukturering av datamaterialet. Til slutt foretar man en fortolkning av datamaterialet (s. 88). I gjennomlesingsfasen identifiserte jeg først ulike leksemer i kapitlene. Strukturering av språkmaterialet besto av to hoveddeler: utarbeidelse av oversikter over identifiserte leksemer og over fraser i kapitlene. Fortolkning var en sammensatt prosess, hvor både jeg og respondentene deltok. For det første fikk jeg bekreftet gjennom dokumentanalysen at det var flere tekster i den nye utgaven, at de var lengre, og preget av større leksikalsk variasjon. Deretter var det respondentene som kom med vurderinger om frekvens og domenetilhørighet av språkmaterialet som ble presentert i svarskjemaer. Til slutt analyserte jeg deres svar for å kunne beskrive og sammenligne arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene.

4.1.1 Det kvantitative og det kvalitative i dokumentanalysen

Kvalitativ forskning handler ofte om å beskrive, og tar utgangspunkt i skriftlige kilder, mens kvantitative metoder handler om å tallfeste, og tar utgangspunkt i arbeidsmaterialet som forenklet kan beskrives som tall (Repstad, 1998, s. 16). I mange forskningsprosjekter er det likevel behov for å benytte seg av både kvantitative og kvalitative metoder, og slik er det også i dette prosjektet. I dette delkapittelet forklarer jeg på hvilken måte jeg har benyttet meg av både kvantitativ og kvalitativ tilnærming i dokumentanalysen.

Den kvantitative delen av dokumentanalysen innebærer noen overordnede opptellinger som gjelder arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene som helhet, f.eks. antall yrker og arbeidssteder som presenteres i utgavene, og opptellinger av antall leksemer (ulike verb og substantiv) i de utvalgte kapitlene. Opptellingene av antall ulike leksemer er tenkt som enkle mål på leksikalsk variasjon i tekstene. Mål på gjennomsnittlig tekstlengde i utgavene hører også under relevante kvantitative data i denne oppgaven. Det var nettopp mitt inntrykk av at den nye utgaven inneholdt mer tekst, som gjorde at jeg ble nysgjerrig på om det kan bety at det også er større leksikalsk variasjon i den nye utgaven, dvs. at undervisning som tar utgangspunkt i den nye utgaven eksponerer innlærere for et bredere ordforråd. Tekstlengde kan være et relevant mål når man sammenligner tekster fordi den kan ha noe å si for mengde informasjon og begreper som presenteres for innlæreren. Dette utdyper jeg i kap. 7.1.1 og 7.1.2.

Den kvalitative delen av dokumentanalysen er basert på det jeg la merke til gjennom innsamling av fraser, og har to komponenter. Den første er beskrivelsen av ordforrådet lokalisert i de utvalgte kapitlene, med fokus på frasenes syntaktiske kompleksitet. Den andre er beskrivelse av ordforrådet som i respondentundersøkelsen ble utpekt som arbeidslivsrelevant, med fokus på både syntaktisk kompleksitet og betydningskomponent i disse frasene. Denne kvalitative beskrivelsen av språkmaterialet gir oss innsikt i ordforrådets kompleksitet og betydningsinnhold, og utfyller på denne måten de kvantitative analysene som belyser ordforrådets omfang i de ulike utgavene. Her er det viktig å presisere at det i utgangspunktet kun var frasenes betydningsinnhold som sto i fokus, og at frasenes syntaktiske kompleksitet kom i fokus underveis, mens jeg utarbeidet oversiktene over fraser i kapitlene. Å organisere fraser i oversikter gjorde det lett for meg å se frasenes oppbygging. Dette inspirerte meg til å se

nærmere på syntaktisk kompleksitet av språkmaterialet i utgavene. Med frasenes betydningsinnhold menes det her hvilke underdomener under arbeidslivsdomenet som synliggjøres gjennom ordforråd i tekstene. I den kvalitative delen av analysen inngår det også noen observasjoner jeg har gjort meg og grafiske framstillinger i tekstbøkene, og hvordan handlingen i tekstene situeres i en bestemt kontekst.

4.2 Respondentundersøkelse

Ordforrådet som ble samlet inn og organisert i dokumentanalysen, ble videre presentert for tre respondenter. Respondentenes oppgave var å vurdere hvilke fraser i de utvalgte kapitlene man kunne beskrive som arbeidslivsrelevante. Respondentundersøkelsen besto av oversikter over leksemer og fraser, som respondentene sorterte etter fastlagte svaralternativer når det gjelder leksemenes frekvens (*lavfrekvent*, *mellomfrekvent* og *høyfrekvent*) og frasenes domenetilhørighet (*tilhører/tilhører ikke arbeidslivsdomenet*). På denne måten minner metoden om spørreskjema, en metode som gjerne brukes i kvantitative undersøkelser, hvor målet er å innhente omfattende data (Befring, 2015, s. 40). Jeg er i denne oppgaven ikke ute etter ekstensive data eller allmenngyldige konklusjoner. Denne oppgaven er, som undertittelen sier, analyse av ordforrådet i to utgaver av et læreverk, ikke alle læreverk som brukes i arbeidsrettet norskopplæring. Derfor ble dette en «small scale» undersøkelse med kun tre informanter. Denne undersøkelsen kan beskrives som mer kvalitativ enn kvantitativ, selv om den er utformet som en kvantitativ undersøkelse, og resulterer i noen funn som presenteres i konkrete tall. I spørreundersøkelser kan man stille både faktaspørsmål og spørsmål som handler om respondentenes holdninger, opplevelser og preferanser (Holand, 2018, s. 107). Det er det siste som er tilfelle i denne undersøkelsen, og det utdyper jeg senere i dette kapitlet (se kap. 4.5.2.2).

4.2.1 Det kvantitative og det kvalitative i respondentundersøkelsen

Undersøkelsen med lærerrespondentene hadde i utgangspunktet to formål. Det første var å avdekke hva lærere opplever som arbeidslivsrelevant ordforråd. Lærernes samlede svar, dvs. ordforråd som ble utpekt som arbeidslivsrelevant, skulle utgjøre grunnlag for en kvalitativ

analyse med det mål å svare på forskningsspørsmål som handler om kjennetegn ved arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene.

Det andre formålet er knyttet til forventningen, presentert i introduksjonen (se kap. 1.3.4), om at det er et større ordforråd som kan beskrives som arbeidslivsrelevant i den nye utgaven, dvs. at det er en forskjell i omfanget av det arbeidslivsrelevante ordforrådet i 2012- og 2018-utgaven. Dette mente jeg å kunne bekrefte, hvis det skulle vise seg at mine respondenter også vurderte at det var flere fraser som opplevdes som arbeidslivsrelevante i den nye utgaven.

4.3 Etiske overveielser

Det er vanlig at studenter gjør undersøkelser på egen arbeidsplass (Repstad, 1998, s. 38). Slik ble det også med respondentundersøkelsen i denne oppgaven. Å bruke kjente personer kan både by på etiske utfordringer, og gi noen fordeler. En viktig fordel er ofte lett tilgang til respondenter. Jeg har valgt respondenter med høy kompetanse og lang erfaring på feltet, som primært underviste på spor 2. På denne måten har jeg prøvd å sikre meg tilgang til det som Dörnyei (2007) beskriver som «insider perspective», og betoner som en viktig styrke ved kvalitative studier (s. 38). Det var dessuten fordelaktig at motivasjonen for deltakelse var høy; arbeidsretting av norskopplæringen har ofte vært tema i både formelle og uformelle møter i kollegiet. Denne motivasjonen spilte også en viktig rolle i respondentenes gjennomføring av undersøkelsen (sortering av språkmaterialet), som tok dem flere timer.

En mulig ulempe med å bruke kjente personer som svarpersoner, kan være at man velger ut dem man liker best (Repstad, 1998, s. 24). Det er lett å vende seg til de som er samarbeidsvillige, og for meg var det også viktig å velge ut respondenter som jeg antok var villige til å investere av sin fritid i et forskningsprosjekt. Respondentene har følgelig mye til felles. De er kompetente, erfarne, de underviser på samme spor, og var motiverte til å bidra. Dette er elementer som gjør dem relevante for deltakelse i undersøkelsen. Samtidig er det viktig å huske på at svarpersoner gjerne bør være mest mulig ulike ellers, med hensyn til f.eks. kjønn og alder, for å sikre et godt og variert datagrunnlag (Repstad, 1998, s. 58). Dette kravet ble bare delvis oppfylt i denne undersøkelsen. Respondentene har ulik utdanningsbakgrunn, språkvitenskapelig og pedagogisk. De har også ulike fag i sin fagkrets, og ulike videreutdanninger. Alle respondentene

er kvinner i 50-årene. Her var variasjonen liten siden respondentene ble rekruttert i et utpreget kvinnelig kollegium, hvor gjennomsnittsalder er på litt over 50 år.

Respondentene i denne undersøkelsen er anonyme, betegnet som Respondent 1, 2 og 3, noe som er et viktig etisk hensyn ved bruk av svarpersoner, spesielt i kvalitativ forskning (Repstad, 1998, s. 157). Respondentene har ikke oppgitt noe personlig informasjon, men kun gjennomført en sortering etter fastlagte svaralternativer.

4.4 Rekruttering av respondenter

Prosessen med rekruttering av respondenter begynte med et fellesmøte på arbeidsplassen min i fjor vinter. Tema for møtet var videreutdanning, og lærerne som tok videreutdanning ble bedt om å presentere emner og forskningsprosjekter de jobbet med. Målet med møtet var å dele erfaringer og inspirere hverandre. Jeg presenterte hvordan jeg så for meg at denne oppgaven ville se ut, og sa at jeg var veldig interessert i å rekruttere et par kolleger til å sortere språkmaterialet. På daværende tidspunkt hadde jeg utarbeidet lister over leksemer og fraser i kapitlene. Disse viste jeg fram slik at alle skulle forstå at det var en del jobb å gjennomføre sortering av språkmaterialet i kapitlene. Det så ut til at interessen for temaet var stor, og at det var mange som var interesserte i å hjelpe meg med dette. I etterkant av møtet skrev jeg en e-post til alle på avdelingen. De første tre som svarte, ble respondenter i denne undersøkelsen. Ved å tilby deltakelse til flere kollegaer, og deretter velge ut dem som framsto som mest motiverte, forsikret jeg meg om at respondentene ikke følte seg presset til å delta i undersøkelsen.

4.5 Muligheter og begrensninger ved metodene – validitet og reliabilitet i oppgaven

Jeg har i denne oppgaven brukt en kombinert metodisk tilnærming. En slik tilnærming blir gjerne i faglitteraturen omtalt som *triangulering*, og brukes for å styrke validiteten av et forskningsarbeid (Befring, 2015, s. 36-37). Triangulering innebærer bruk av ulike metoder, kilder og perspektiver i et forskningsprosjekt (Dörnyei, 2007, s. 61). I denne oppgaven benytter jeg meg av to undersøkelsesmetoder: dokumentanalyse og respondentundersøkelse. I disse

undersøkelsene bruker jeg hovedsakelig to kilder: lærebøker i dokumentanalysen og utfylte spørreskjemaer i analysen av respondentundersøkelsen. I både dokumentanalysen og respondentundersøkelsen har jeg inkludert språkmaterialet på ulike nivåer: leksemnivå og frasenivå. Det er mitt perspektiv som er mest fremtredende i dokumentanalysen, mens respondentenes syn på språkmaterialet får en sentral plass i respondentundersøkelsen. Respondentenes svar blir også sammenlignet med hverandre, og analysert enkeltvis og samlet.

Validitet handler også som at forskningsarbeid foregår på to plan: teori- og empiriplanet (Kvarv, 2014, s. 134). Med andre ord kan vi si at det handler om hvordan et teoretisk begrep operasjonaliseres i praksis (Thrane, 2018, s. 47). Det teoretiske begrepet i denne oppgaven er *arbeidsretting av norskopplæring*, og det jeg vil finne ut er hvordan dette begrepet *operasjonaliseres gjennom språklig innhold* i to utgaver av samme læreverk.

En kombinert tilnærming gir forskeren mulighet til å belyse emnet fra flere sider og komme til spennende innsikter, men kan samtidig være veldig krevende. Det var mange overveielser i arbeid med metodevalg, datainnsamling og -organisering, og etter hvert utarbeidelse av undersøkelsen med lærerrespondentene, systematisering og tolkning av respondentenes svar. Hver metode byr på både muligheter og utfordringer, og jeg skal i det følgende gjøre rede for de muligheter og utfordringer jeg så i de metodiske valgene jeg foretok.

4.5.1 Dokumentanalyse: to viktige momenter

Det er viktig å presisere to momenter ved dokumentanalysen. Det første er at noen deler av analysen er blitt gjennomført på hele tekstbøker i de ulike utgavene, mens andre ble gjennomført på et tekstutvalg i utgavene. Det andre er at dokumentanalysen ble gjennomført dels med utgangspunkt i leksemnivå, dels med utgangspunkt i frasenivå. Presiseringer rundt disse to forholdene er tema for neste to avsnitt.

4.5.1.1 Hele tekstbøker og utvalgte tekster

For å svare på mine forskningsspørsmål gjennomførte jeg en analyse av ordforrådet på ulike nivåer. Avhengig av hva som var mest hensiktsmessig, ble noen deler av analysen gjort med utgangspunkt i hele tekstbøker, og noen med utgangspunkt i et tekstutvalg.

For å svare på mitt første forskningsspørsmål, som handler om leksikalsk variasjon i utgavene, foretok jeg en begrenset analyse av ordforråd i de utvalgte tekstene, og gjennomførte en opptelling av utvalgte leksemer (verb og substantiv) i de utvalgte kapitlene. Mitt andre forskningsspørsmål handler om arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene. For å kunne si noe om det arbeidslivsrelevante ordforrådets omfang og innhold trengte jeg først å lokalisere det i språkmaterialet. Her ble en del av analysen gjort med utgangspunkt i hele tekstbøker, f.eks. opptellinger av yrker og arbeidssteder som presenteres gjennom lærebøkene, mens analyse av domenetilhørighet for ulike fraser i respondentundersøkelsen, ble gjort med utgangspunkt i tekstutvalg. Å veksle mellom analyse med utgangspunkt i hele tekstbøker og i utvalgte tekster, ga meg mulighet både til å få et overblikk over ordforrådet i utgavene, og å ta et dypdykk i noe av språkmaterialet. Slik kunne jeg gjennomføre en grundig analyse av ordforrådet som oppleves som arbeidslivsrelevant.

4.5.1.2 Lekseinnivå og frasennivå

Spørsmål om leksikalsk variasjon i utgavene ble besvart med utgangspunkt i ordforrådsanalyse på lekseinnivå, som det er vanlig å gjøre ved undersøkelser av leksikalsk variasjon (se 3.2.6). Når det gjelder spørsmål om arbeidslivsrelevant ordforråd, og hva som kjennetegner det, var det først viktig å analysere ord i fellesskap, siden ord påvirker hverandres betydning (se 3.2.5 for forklaring og eksempler). Ved å fokusere på frasennivå forsøkte jeg å gripe semantisk innhold bedre enn jeg kunne gjort om jeg fokuserte på enkeltord. Det var en stor fordel med å fokusere på frasennivå i denne delen av analysen. Ulempen var at det gjorde arbeidet med oversikter over fraser veldig krevende. Jeg oppdaget nemlig, da jeg kom i gang med utarbeidelse av oversikter, at en del fraser inneholdt underordning i flere nivåer (se kap. 3.2.5.1). Slike komplekse fraser måtte deles opp på en konsekvent og redelig måte. Dette blir avklart i neste kapittel (se kap. 5.1.6). For å få oversikt over leksikalsk variasjon i utgavene og samtidig kunne samle og tilby

mine respondenter språkmaterialet hvor semantisk innhold til en viss grad var bevart fant jeg det hensiktsmessig å veksle mellom analyse på leksem- og frasenivå. På denne måten fikk jeg i tillegg mulighet til å se frasenes oppbygning i oversiktene, og dette ga meg grunnlag til å si noe om språkets syntaktiske kompleksitet.

4.5.2 Respondentundersøkelsen

4.5.2.1 Undersøkelsens reliabilitet: Få respondenter, men relevant informasjon

Dokumentanalysen resulterte i oversikter over leksemer og fraser i kapitlene. For å kunne få en oversikt over arbeidslivsrelevant ordforråd, gikk jeg gjennom oversiktene over verb- og substantivfrasene, og merket de frasene jeg mente var arbeidslivsrelevante i de ulike utgavene. Dette ga meg inntrykk av at arbeidslivsrelevant ordforråd er mer omfattende i den nye utgaven, men det var viktig å bekrefte dette gjennom en systematisk undersøkelse. Jeg bestemte meg derfor for å gjennomføre en respondentundersøkelse, hvor tre lærerrespondenter skulle presentere sitt syn på saken. Det mente jeg kunne styrke oppgavens reliabilitet. Repstad (2004) definerer nemlig reliabilitet som høy i kvalitativ forskning der «ulike observatører gjør de samme registreringer når de undersøker det samme fenomenet» (s. 135). I respondentundersøkelsen ble språkmaterialet sortert etter frekvens og domenetilhørighet. Samtidig er det ikke alle deler av undersøkelsen som preges av enighet blant respondentene. Dette har skapt usikkerhet rundt hvordan man kan forklare og tolke svarene. Thrane (2018) advarer om at feilkryssing er en vanlig trussel mot validitet i forskning som benytter seg av spørreskjemaer (s. 47), og dette kommer jeg tilbake til i drøftingskapittelet, når jeg funderer over mulige forklaringer for respondentenes sprikende svar ved sortering etter frasenes domenetilhørighet (se kap. 7.2.1.3). Samtidig er det her viktig å si at det ikke er slike feilkryssinger som er hovedgrunnen til at respondentenes svar ikke er samstemte. Respondentenes til tider sprikende svar i undersøkelsen er heller en viktig påminnelse om at denne undersøkelsen ikke kan gi oss sikker kunnskap om hva arbeidslivsrelevant ordforråd er, men heller en idé om hva slags ordforråd lærere som jobber med norskopplæringen vanligvis opplever som arbeidslivsrelevant.

4.5.2.2 Respondentenes subjektive svar

Begrensningen ved respondentundersøkelsen utspringer direkte av typen «spørsmål» jeg har gitt mine respondenter. Holand (2018) skiller mellom to typer spørsmål i spørreundersøkelser, som denne undersøkelsen kan minne om. Den ene typen er faktaspørsmål, spørsmål som det kan gis objektive svar på, og den andre er spørsmål hvor forskeren er ute etter respondentenes holdninger, opplevelser og preferanser (s. 107). Respondentundersøkelsen i denne oppgaven handler nettopp om respondentene *opplever* språkmaterialet, som arbeidslivsrelevant eller ikke.

Respondentene fikk videre beskjed om at de skulle gjøre sortering *intuitivt*. Ved sortering av leksemer etter frekvens skulle de spørre seg selv: *Hvor ofte hører/leser/skriver/sier jeg dette ordet?* Ved sortering etter domenetilhørighet var spørsmålet: *Kan denne frasen brukes i en arbeidslivsrelevant (kon)tekst/samtale?* Tidlig i prosessen stilte Respondent 3 spørsmål om det var mulig å krysse av i flere ruter og vurdere ordene som både lavfrekvente og mellomfrekvente, eller mellomfrekvente, og frasene som både tilhørende og ikke tilhørende arbeidslivsdomenet. Det ville i mange tilfeller vært den mest riktige løsningen å godta at respondentene krysser av i to ruter, men det ville samtidig gjort det veldig vanskelig for meg å gjøre opptellinger og sammenligne respondentenes svar. Derfor bestemte jeg meg for å be respondentene mine om å krysse av i kun én rute. Denne forespørselen var likevel noe jeg bet meg merke i, og så som et tegn på respondentens usikkerhet rundt hva slags ordforråd som kan utpekes som arbeidslivsrelevant. Respondentenes usikkerhet kan antakeligvis også tilskrives utforming av språkmaterialet, som innebar at de jobbet ut fra en begrenset språklig kontekst (se kap. 4.5.1.2).

5 Framgangsmåten i analysen

Dette kapittelet utgjør en forlengelse av metodekapittelet, og her beskrives det framgangsmåten i analysene. I likhet med metodekapittelet, er dette kapittelet også todelt. I den første delen beskriver jeg framgangsmåten i dokumentanalysen: valg av dokumenter og tekster, samt innsamling og organisering av språkmaterialet. Avslutningsvis greier jeg ut om hvordan syntaktisk komplekse strukturer ble delt opp slik at de kunne presenteres i form av fraser. Kapittelet inneholder en detaljert beskrivelse av språkmaterialet, samt mange presiseringer rundt hvordan det endelig ble tilpasset og presentert til respondentene. I den andre delen av kapittel 5 greies det ut om hvordan oversiktene utarbeidet i dokumentanalysen ble brukt i respondentundersøkelsen og med hvilket formål.

5.1 Framgangsmåten i dokumentanalysen

5.1.1 Valg av dokumenter

Det er to grunner til at jeg har valgt *På vei*-lærebøkene. Den første er at dette læreverket brukes mye i norskopplæring. Mitt inntrykk er at dette læreverket er det mest brukte i norskopplæring på spor 2. Dette inntrykket deler også Nordby (2018, s. 49). Det betyr at eventuelle funn jeg kommer til i denne oppgaven, og mulige implikasjoner de har for opplæringen, kan angå mange innlærere, og potensielt være nyttig å vite for mange lærere. Den andre grunnen til valg av læreverket er at de offisielle føringene om arbeidsretting av norskopplæringen ble mye mer eksplisitte i årene mellom 2012 og 2018. Det er derfor interessant å se hvordan de har påvirket utformingen av den nyeste utgaven.

5.1.2 Kort presentasjon av læreverkene som analyseres

På vei (2012) er 3. utgave av dette læreverket, og består av tekstbok, arbeidsbok, ordlister, elev-cd, lærer-cd, nettressurs for deltakerne og lærerressurs på nett. Tekstboka inneholder 16 kapitler, hvorav de første ni er beregnet på opplæring mot nivå A1, og de siste sju er beregnet på opplæring mot nivå A2. Arbeidsretting er ikke eksplisitt omtalt i forordet til tekstboka fra

2012, og forfatterne skriver at emnene er hentet fra dagligliv, skole og arbeid (Ellingsen & Mac Donald, 2012, s. 3). Denne tekstboka har 224 sider.

På vei (2018) er 4. utgave av dette læreverket, og består av tekstbok, arbeidsbok, ordlister, elevnettsted og lærernettssted. Nettstedene inneholder også lydinnspillinger til tekstbok og arbeidsbok. Tekstboka inneholder like mange kapitler som den tidligere utgaven, men overgangen mellom nivå A1 og A2 er ikke tydelig markert. Denne tekstboka har 256 sider. Nesten alle kapitler har et korresponderende kapittel i 2012-utgaven. Dette er forventet siden læreverkene følger samme læreplan og behandler i stor grad like emner. Språkpraksis som tema har fått et eget kapittel, mens noen andre kapitler er slått sammen, eller utvidet. Kapitlenes rekkefølge er ulik i den nye og den gamle utgaven. Det er bare de to første kapitlene som korresponderer fullstendig, men i 2018-utgaven handler de om helt nye personer, som kommer fra andre land enn i 2012-utgaven. Disse personene, norske og utenlandske, følger vi gjennom hele tekstboka. Noen av dem er i jobb og/eller utdanning, mens andre går på norskkurs, og prøver å skaffe seg jobb eller praksisplass. Vi får innblikk i deres privatliv og bakgrunn, og følger dem over en periode slik at vi ser at de får (ny) jobb eller praksisplass, tar videreutdanning eller består norskprøven. Kapitlene i den nye utgaven består av flere tekster. Dette vil være relevant i analysen og drøftingen (se kap.6.1.1 og 7.1.1).

I 2018-utgaven er arbeidsretting eksplisitt omtalt i forordet: «I denne utgaven har arbeidslivet fått mer oppmerksomhet enn i tidligere utgaver, og arbeidsliv og samfunnskunnskap er naturlig integrert» (Ellingsen & Mac Donald, 2018, s. 3). Forfatterne skriver også at handlingen i tekstboka er inspirert av dagliglivet, og omhandler temaer som utdanning og arbeid, været, transport, vennskap og familieliv. Vi følger hovedpersonene i ulike situasjoner både i privatlivet og arbeidslivet, og Solvåg hotell er bakgrunn for mye av handlingen i tekstboka.

Når det gjelder presentasjon av ordforrådet, har utgavene i stor grad lik oppbygning. Hvert kapittel har en oversikt over nyttige uttrykk på slutten av kapittelet, etter gjennomgang av grammatikk og uttale. Nyttig vokabular presenteres også i form av ordlister og -skyer til bilder, se f.eks. side 45, 80-81 og 123 i 2012-utgaven, og side 33, 74-75 og 158 i 2018-utgaven. Viktige begreper presenteres i faktaboksene gjennom hele boka, se f.eks. side 48, 108 og 171 i 2012-utgaven, og side 91, 96 og 133 i 2018-utgaven. Faktaboksene i den tidligere utgaven heter «godt

å vite», mens faktaboksene i den nyere utgaven kort og godt «fakta». Ordliste for kapitlene og alfabetisk ordliste for hele tekstboka finner man bakerst. Forfatterne presiserer at ordene ofte oppgis «i en sammenheng som kan gjøre det lettere å forstå eller forklare ordene» (Ellingsen & Mac Donald, 2018, s. 239). Dette er i tråd med det flere forskere har påpekt som vanlig ved læring av nye språk – at en innlærer ofte ikke kan skille mellom enkeltordene i ordforbindelser, siden det er den komplette ytringen som har betydning (Golden, 2014, s. 29). Det medfører at vi finner både enkeltleksemer og fraser av ulike slag i ordlista. Noen ganger er det også oppført hele setninger. I enkelte tilfeller er dette fordi en leksikalisert frase utgjør en hel setning, som f.eks. *Det går fint!* i Kapittel 2 og *Velkommen tilbake!* i Kapittel 6. I noen andre tilfeller er det for å understreke et spesielt grammatikalsk forhold. Et eksempel er setningene *Den står under stolen.* og *Den ligger i sekken.* i Kapittel 5, hvor verbene *stå* og *ligge* brukes for å uttrykke at noe er på et sted i en viss stilling, vertikal eller horisontal. Ordlista i 2012-utgaven inneholder også fraser og setninger, men didaktiske argumenter for dette presenteres ikke eksplisitt.

5.1.3 Tekster omfattet av analysen

Analysen ble altså gjennomført dels med utgangspunkt i hele tekstbøker, dels med utgangspunkt i utvalg av tekster (se 4.5.1.1). Den omfatter analyse av ordforråd i tekster i utvalgte kapitler, samt «godt å vite»- og «fakta»-boksene i kapitlene. Ordforrådet i oppgaver og spørsmål til tekstene inngår ikke i språkmaterialet i denne oppgaven. I 2018-utgaven finnes det en tekst helt på slutten av boka, etter grammatikkoppsummeringen, som tematisk sett handler om arbeidsliv. Den kan oppleves som en forlengelse av Kapittel 16, men er ikke nummerert som andre tekster i dette kapitlet, og inngår ikke i analysematerialet.

Det ble tidlig klart at det egnet seg bedre å sammenligne kapitler enn tekster når det gjelder arbeidslivsrelevans i ordforråd. Tekstopbyggingen i den nye tekstboka er nemlig ganske forskjellig fra den tidligere utgaven, og det gjør at det nesten ikke finnes korresponderende tekster man kan sammenligne. Kapitlene jeg har valgt å sammenligne, har samme tema og nesten identiske titler, noe som gjør at jeg forventet mye likt vokabular. Ideen var videre å velge korresponderende kapitler, som kommer på ulike tidspunkter og med god avstand i opplæringsløpet. Valget ble to korresponderende kapitler som kommer veldig tidlig i tekstboka, når innlærere er helt i starten av opplæringsløpet, og to korresponderende kapitler som kommer

sent i tekstboka, når deltakernes antatte språknivå nærmer seg A2. Disse kapitlene er: Kapittel 2 *Hva gjør de?* (2012)/ Kapittel 2 *Hva gjør du?* (2018), og Kapittel 15 *Hva slags jobb har du lyst på?* (2012)/ Kapittel 16 *På jobb* (2018).

Tekstmaterialet til respondentundersøkelsen består altså av til sammen fire kapitler: to korresponderende kapitler i to ulike utgaver, til sammen 21 tekster, ni fra 2012-utgaven og 12 fra 2018-utgaven. Dette anser jeg som et tilstrekkelig antall tekster for å kunne si noe både om leksikalsk variasjon og kjennetegn ved arbeidslivsrelatert ordforråd i de ulike utgavene. Tekstmaterialet fra Kapittel 2 i utgavene utgjør en liten del av det totale språkmaterialet i denne oppgaven, men det var en viktig grunn for at jeg bestemte meg for å se på det også. Jeg synes at det var viktig å se på hvordan forfatterne møtte kravet om arbeidsretting på et tidlig tidspunkt i opplæringen, og om det i det hele tatt var mulig å se noen tegn på det så tidlig som i Kapittel 2.

5.1.4 Dokumentanalyse: innsamling og organisering av språkmaterialet

Innsamling og organisering av språkmaterialet i kapitlene foregikk i flere etapper. Først lokaliserte jeg verb og substantiv i kapitlene. Disse ble oppført på hver sin oversikt. Videre laget jeg oversikter over verb- og substantivfraser i kapitlene. Språkmaterialet ble endelig listet og presentert for respondentene som vist i tabellene nedenfor.

Sekvenser i oversikten over verb og verbfraser i utgavene	Plassering i vedlegg
Oversikt over verb i Kapittel 2 (2012)	Vedlegg 2
Oversikt over verb i Kapittel 2 (2018)	Vedlegg 3
Oversikt over verbfraser i Kapittel 2 (2012)	Vedlegg 4
Oversikt over verbfraser i Kapittel 2 (2018)	Vedlegg 5
Oversikt over verb i Kapittel 15 (2012)	Vedlegg 6
Oversikt over verb i Kapittel 16 (2018)	Vedlegg 7
Oversikt over verbfraser i Kapittel 15 (2012)	Vedlegg 8

Oversikt over verbfraser i Kapittel 16 (2018)	Vedlegg 9
---	-----------

Tabell 5.1: *Sekvenser i oversikten over verb og verbfraser i utgavene*

Sekvenser i oversikten over substantiv og substantivfraser i utgavene	Plassering i vedlegg
Oversikt over substantiv i Kapittel 2 (2012)	Vedlegg 10
Oversikt over substantiv i Kapittel 2 (2018)	Vedlegg 11
Oversikt over substantivfraser i Kapittel 2 (2012)	Vedlegg 12
Oversikt over substantivfraser i Kapittel 2 (2018)	Vedlegg 13
Oversikt over substantiv i Kapittel 15 (2012)	Vedlegg 14
Oversikt over substantiv i Kapittel 16 (2018)	Vedlegg 15
Oversikt over substantivfraser i Kapittel 15 (2012)	Vedlegg 16
Oversikt over substantivfraser i Kapittel 16 (2018)	Vedlegg 17

Tabell 5.2: *Sekvenser i oversikten over substantiv og substantivfraser i utgavene*

Oversiktene listet i tabellen over ble brukt som spørreskjemaer i respondentundersøkelsen (se vedlegg 25).

5.1.5 Oversikter over ulike verb og substantiv i kapitlene

Oversikter over verb og substantiv i kapitlene hadde et todelt formål. For det første skulle de vise om det er flere ulike leksemer (verb og substantiv) i kapitlene i den ene eller den andre utgaven. Det ville gi en pekepinn om en av utgavene eventuelt kjennetegnes av større leksikalsk variasjon, dvs. presenterer et bredere ordforråd enn den andre. Dette trengte jeg å avklare for å kunne svare på mitt første forskningsspørsmål: Hva kjennetegner ordforrådet i den eldre og den nye utgaven? Stemmer det at lengre kapitler også betyr større leksikalsk variasjon i kapitlene i den nyeste utgaven? For det andre skulle de brukes i respondentundersøkelsen – lærerrespondentene skulle oppgi sin vurdering av frekvens for hvert ord i oversiktene. Ordene ble ført opp som leksemer i ordbøker, altså i sin grunnform. For verb er det også notert i parentes hvilken form de forekommer i første gang i kapitlet.

5.1.6 Oversikter over fraser i kapitlene: utvalg og organisering

I teorikapittelet ble fraser definert som ordgrupper som utgjør setningsledd eller deler av setningsledd. Det ble omtalt to typer fraser, sideordningsfraser som inneholder flere kjerner, og underordningsfraser som inneholder én kerne og eventuelt ett eller flere tillegg (se 3.2.5.1). Det er verbfraser og substantivfraser som står sentralt i denne analysen, men hvilke fraser analysen skulle kretse rundt var ikke et umiddelbart innlysende valg. I utgangspunktet var jeg innstilt på å inkludere alle innholdsord i analysen, men til slutt ble ikke adjektiv og adjektivfraser behandlet på samme måte som verb/verbfraser og substantiv/substantivfraser. Dette har jeg bestemt meg for av to grunner. Den første grunnen er at adjektivfraser ofte figurerer som tillegg i substantivfraser (f.eks. *en vanlig uke* og *et argentinsk blad*) eller i verbfraser (f.eks. *er hyggelig* og *er rolig*), i setninger hvor de har syntaktisk funksjon som predikativ (Faarlund et al., 97, s. 345). Dette betyr at mange av adjektivfrasene vil stå oppført på oversikten over substantivfraser eller verbfraser. På denne måten er de i stor grad tatt med i det totale analyse materialet. Den andre grunnen er det at adjektiv er de minst domenespesifikke blant innholdsordene. Dermed antok jeg at de ikke var like sentrale for arbeidslivsrelevante ordforråd som verbfraser og substantivfraser (se kap. 3.2.3.2).

Et annet viktig element i analysen som til slutt falt bort var preposisjonsfraser. I utgangspunktet så det ut at preposisjonsfraser bidro til synliggjøring av arbeidslivsdomenet, spesielt tidlig i opplæringen hvor jeg fant en rekke av preposisjonsfraser hvor substantiv som betegnet ulike arbeidssteder figurerte som tillegg, f.eks. *på et verksted* og *i butikken*. Preposisjonsfrasene ble derfor oppført i en ekstra kolonne med preposisjon i parentes på oversikten over substantivfraser, og var inkludert i språkmaterialet i respondentundersøkelsen. Etter gjennomført undersøkelse innså jeg imidlertid at det å behandle preposisjonsfraser som en egen kategori av språkmaterialet i respondentundersøkelsen var uheldig, og skapte en del overlapping i språkmaterialet. Preposisjoner danner nemlig ofte kjerne i fraser som kan fungere som tillegg i bl.a. ulike substantivfraser og verbfraser (Faarlund et al., 97, s. 411). På denne måten var de allerede inkludert i språkmaterialet. Det så ut til at den største delen av overlappingen oppsto som følge av hvordan verbfrasen i oppgaven ble definert. Verbfrasen defineres i denne oppgaven som ordgruppe som består av finitt verb og andre setningsledd, bl.a.

bundet adverbial, f.eks i frasene *har jobbet på et lager* og *har vært på ett intervju*. Dette gjør at en stor andel av preposisjonsfraser ble inkludert i språkmaterialet – som tillegg i ulike verbfraser. En del preposisjonsfraser er også ivaretatt i oversikter over substantivfraser, f.eks. *vennene sine fra norskurset* og *hjelpemann på en lastebil*.

Fraser er i stor grad organisert i grupper, slik at fraser med samme substantiv/verb i kjernen er gruppert sammen. Dette gjør at fraser ikke kommer i samme rekkefølge som de står i i kapitlene. Denne grupperingen er oppstått som resultat av bearbeiding av språkmaterialet. Jeg noterte nemlig de ulike ordene i den rekkefølgen de forekommer i kapitlene, og deretter førte jeg inn fraser gruppert rundt de ordene som utgjorde kjernen i frasene. Leksikaliserte fraser er også blitt oppført på disse oversiktene, selv om de ofte kan analyseres på ulike måter. Frasen *Takk!* er eksempelvis blitt oppført på oversikten over substantivfraser, mens frasen *Unnskyld!* har blitt oppført på oversikten over verbfraser, selv om begge deler også kan analyseres som interjeksjoner. Her ble det tatt utgangspunkt i ordboksartiklene i *Bokmålsordboka* (takk, 2020; unnskyld, 2020). Frasen *Lykke til!* er blitt oppført på oversikten over substantivfraser, mens frasen *Vær så god!* er blitt oppført på oversikten over verbfraser. Alle verb- og substantivfraser ble ført opp på oversiktene, så lenge de ikke var helt identiske.

Frasene i tekstmaterialet var av ulik oppbygning og kompleksitet, og dette skapte utfordringer for måten jeg skulle presentere dem på. Å presentere fraser var spesielt utfordrende når det gjaldt fraser som inneholdt andre fraser, og hvor språkets hierarkiske oppbygning gjorde at jeg kunne foreta en oppdeling på ulike nivåer (se kap. 3.2.5.1). Det var arbeid med lange verbfraser og leddsetninger som viste seg mest utfordrende. Dette greier jeg ut om i neste to delkapitler.

5.1.6.1 Leddsetninger som ordgrupper over frasenivå

Frasene i Kapittel 2 i begge utgavene er korte og lette å håndtere. I Kapittel 15 og 16 finner man naturligvis lengre fraser. Disse tekstene er beregnet på bruk i klasserom hvor forventet norsknivå nærmer seg A2, og språket er da naturligvis mer komplekst enn i Kapittel 2. Det betyr at setningsstrukturen i tekstene også begynner å bli mer kompleks, og her møter de setninger hvor ulike setningsledd ikke bare består av fraser, men også av leddsetninger. Leddsetninger utgjør ordgrupper over frasenivå, og derfor bestemte jeg meg for å dele dem opp

i mindre betydningsbærende enheter, som ikke utgjør setningsledd, men deler av setningsledd. Ved å dele opp leddsetninger i fraser forsikret jeg meg om også at alle aktuelle leksemer (verb og substantiv), som opptrer i disse frasene, ble lokalisert og ført på oversikten over leksemer i kapitlene. Dermed ble oversiktene som skulle utgjøre grunnlag for analyse av leksikalsk variasjon fullstendige. Nedenfor illustrerer jeg med noen eksempler, og velger å bruke eksempler med relativsetninger og at-setninger, siden analysen viser at disse er de mest brukte typene leddsetninger i språkmaterialet.

1) *Når du søker jobb, skal du sende **vedlegg som arbeidsgiveren ønsker** (for eksempel kopi av eksamenspapirer og attester).* (Kapittel 16, 2018)

Her forstår jeg relativsetningen som tillegg i substantivfrasen som opptrer som setningsleddet direkte objekt. Denne relativsetningen ble delt opp slik at det ble ført *vedlegg* og *arbeidsgiveren* (og *kopi av eksamenspapirer og attester*) på oversikten over substantivfrasene i kapitlet, og *ønsker* på oversikten over verbfrasene i kapitlet.

2) *Han sier at han gleder seg til jeg kommer på jobb.* (Kapittel 16, 2018)

I dette eksempelet opptrer at-setningen som direkte objekt. At-setningen ble her delt opp, slik at det ble ført *gleder seg til (noe)* og *kommer på jobb* på oversikten over verbfrasene i kapitlet.

5.1.6.2 Presiseringer rundt organisering av oversikter over verbfraser i kapitlene

Ordgrupper som blir forstått som verbfraser i denne oppgaven består av: finitt verb og objekt (f.eks. *studerer økonomi*), finitt verb og bundet adverbial (f.eks. *bor hjemme*) og finitt verb og predikativ (f.eks. *er lærer*). Et unntak i denne tilnærmingen er infinitivkonstruksjoner i finaliseringer. De ble oppført som egne verbfraser selv om de ikke inneholder finitt verb, og det skal jeg forklare ytterligere senere i dette kapitlet.

Arbeidet med organisering av oversikter over verbfraser viste seg som den mest spennende delen av jobben med språkmaterialet i de utvalgte kapitlene. Her ble det veldig tydelig at den semantiskorienterte definisjonen av frasen som «betydningsbærende enhet» nødvendigvis

spiller en stor rolle i en analyse av ordforråd på frasenivå, selv når man hovedsakelig forholder seg til en syntaktisk definisjon av fraser som «ordgrupper som brukes som setningsledd» (se kap. 3.2.5). At det semantiske kom spesielt til syne i verbfrasene i kapitlene, har å gjøre med to momenter jeg var inne på i teorikapittelet. Det første er at verb ikke er domenespesifikke i samme grad som substantiv. Dette betyr at det var avgjørende å se på tillegg i ulike verbfraser for å kunne bestemme frasenes domenetilhørighet, ikke bare kjerne. Dette skapte en del overlapp i oversiktene. Siden verbfrasen defineres som bl.a. ordgruppe som består finittverb og predikativ, betyr det at f.eks. frasen «frisør» står oppført som substantivfrase, mens «er frisør» står oppført på oversikten over verbfraser i Kapittel 2 (2012). Ordgrupper bestående av finitt verb og objekt inngår også i definisjon av verbfraser, og det betyr at f.eks. frasen «gresk mat» står oppført på oversikten over substantivfraser, mens frasen «lager gresk mat» står oppført på oversikten over verbfraser i Kapittel 2 (2018). Det andre er at mange frekvente verb er utpreget polyseme ord. Slike verb, og fraser disse verbene opptrer i, oppleves på denne måten ulikt i forhold til arbeidslivsrelevans, avhengig av om verbet blir brukt i sin primærbetydning eller i en sekundær betydning. Jeg vil illustrere med noen eksempler, og tar utgangspunkt i verbene *ta* og *få*. Primærbetydningen av verbet *ta* er *gripe, holde* (*ta*, 2020). Dette verbet forekommer imidlertid i tekstene også i fraser som *ta pause* og *ta datakurs*, og der blir verbet *ta* ikke brukt i sin første betydning. Det var med andre ord viktig å se på hva ordene som utgjør frasene betydde sammen. Primærbetydningen av verbet *få* er, ifølge Bokmålsordboka (*få*, 2020), *ta imot, bli gitt, skaffe seg*. Dette verbet forekommer også i verbfrasene *få vondt i ryggen, få vite, få sparken*, og her kan vi ikke si at verbet blir brukt i den betydningen (se også kap. 3.2.4.1).

Leksikaliserte fraser utformet som spørsmål

Tekster i de utvalgte kapitlene veksler mellom dialog, monolog og fortellende tekster i første og tredje person. Tekstene med dialogform inneholder mange spørsmål. Her er noen eksempler:

3) *Hva gjør du?* (Kapittel 2, 2018)

4) *Hva holder du på med?* (Kapittel 15, 2012)

5) *Hva driver du med?* (Kapittel 15, 2012)

6) *Hva heter det på norsk?* (Kapittel 2, 2012)

7) *Hvordan går det?* (Kapittel 2, 2012 og 2018)

Her var det en utfordring å finne en systematisk tilnærming, og det ble derfor prøvd ulike løsninger. Der hvor det var mulig å tilpasse ordstillingen slik at det passet med resten av språkmaterialet førte jeg følgende verbfraser: *gjøre noe*, *holde på med noe*, *drive med noe* og *hete noe*. Siste to spørsmål ble imidlertid ført opp i sin helhet. Jeg oppdaget sent i arbeidet med tekstmaterialet at dette ikke stemmer med det som ble gjort med leksikaliserte fraser i tilsvarende fortellende setninger, hvor det ble ført fraser i tilpasset form: *går bra*, *går fint* og *gikk ganske bra*. Dette anså jeg som en uheldig uoverensstemmelse, og derfor ble leksikaliserte fraser i spørsmålsform som jeg ikke greide å tilpasse tatt ut av respondentundersøkelsen. Verb og substantiv som opptrer i disse frasene er tatt med i analysen av leksikalsk variasjon i utgavene. Oversikt over leksikaliserte fraser i spørsmålsform som er blitt tatt ut av undersøkelsen er vedlagt sist i oppgaven (se vedlegg 19).

Finaliseringer

I språkmaterialet ble det funnet noen finaliseringskonstruksjoner. Slike konstruksjoner kjennetegnes av et aktivt finitt verb, formelt subjekt *det* og en substantivisk leddsetning eller infinitivkonstruksjon som potensielt subjekt (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 410-411). I slike tilfeller ble finitt verb (og eventuelt verb eller bundet adverbial) og infinitivkonstruksjon (eller verbfraser innenfor leddsetninger), ført som to separate fraser, som f.eks. her:

8) *Det er en stor fordel å ha erfaring som renholder.* (Kapittel 16, 2018)

Her ble det ført to verbfraser: *er en stor fordel* og *å ha erfaring som renholder*, selv om infinitivkonstruksjon egentlig ikke er en selvstendig frase, men utgjør tillegg i verbfrasen *er en stor fordel å ha erfaring som renholder*. Jeg bestemte meg for dette for å gjøre frasene kortere, og dermed også lettere å håndtere for mine respondenter.

I språkmaterialet ble det funnet bare én setning med finaliseringskonstruksjon som i tillegg inneholdt at-setning:

9) *Det er viktig å fortelle folk at du leter etter jobb.* (Kapittel 16, 2018)

Her ble det endelig ført tre verbfraser: *er viktig, å fortelle folk og leter etter jobb.*

5.1.7 Oppsummering av framgangsmåten i dokumentanalysen

Undersøkelsen i denne oppgaven begynte med valg av dokumenter; de to siste utgavene av *På vei*. Videre måtte jeg ta stilling til hvilke deler av analysen som det best egner seg å gjøre i utgangspunkt i hele tekstbøker, og hvilke deler av analysen som best egner seg å gjennomføre på et tekstutvalg. Innsamling og organisering av språkmaterialet resulterte i oversiktene over leksemer og fraser, vist i Tabell 5.1 og 5.2. Argumenter for å analysere ordforrådet på dels leksemenivå, dels frasenivå ble presentert i teorikapittelet (se 3.2.5 og 3.2.6) og metodekapittelet (se 4.5.1.2). Det var frasefokuset i oppgaven som gjorde arbeidet med innsamling og organisering av språkmaterialet både spennende og krevende, men dette fokuset ivaretar både det semantiske, det syntaktiske og det didaktiske (se kap. 3.2.5). Det var særlig komplekse verbfraser og leddsetninger som var vanskelig å tilpasse resten av språkmaterialet. De ble delt opp etter framgangsmåten presentert i kap. 5.1.6.1 og 5.1.6.2.

5.2 Respondentundersøkelse: hensikt og gjennomføring

5.2.1 Utpeking av arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene

Respondentundersøkelsen i denne oppgaven er tenkt som en pekepinn om hva lærere i norskopplæringen oppfatter som arbeidslivsrelevant ordforråd. Deres svar i svarskjema kunne gi meg innsikt i hva slags ordforråd de opplever som sentralt for synliggjøring av arbeidslivsdomenet i norskopplæringen, og en indikasjon på om de opplever at det er forskjell på det arbeidslivsrelevante ordforrådets omfang og innhold i de ulike utgavene. Respondentenes svar skulle videre analyseres enkeltvis og samlet. Siden det er et lite antall respondenter, forventet jeg at jeg kunne få ulike svar, men jeg håpet at de samlet sett kunne vise i en retning, og dermed hjelpe meg å svare på mitt andre forskningsspørsmål: Hva kjennetegner ordforrådet som har med arbeids- og yrkesliv å gjøre i læreverkene før og etter at arbeidsretting har blitt en offisiell føring for norskopplæringen?

5.2.2 Gjennomføring av undersøkelsen med lærerrespondentene

Sortering etter frekvens og domenetilhørighet ble gjennomført av tre respondenter. Ingen av dem hadde brukt den nye utgaven i egen undervisning. Den gamle utgaven hadde de heller ikke brukt de siste to skoleårene. Hver respondent har fått et eget sett med oversiktene over språkmaterialet i kapitlene i form av svarskjema (se vedlegg 25). Utfylte skjemaer er slått sammen og vedlagt som vedlegg 2-17. Respondentene har fått hver sin fargekode, respektive oransje, blå og lilla. Substantiv og verb skulle de sortere etter hvordan de opplever ordenes frekvens, ved å krysse av for *lavfrekvent*, *mellomfrekvent* eller *høyfrekvent*. Substantivfraser og verbfraser skulle de sortere etter domenetilhørighet, ved å krysse av for *tilhører arbeidslivsdomenet* eller *tilhører ikke arbeidslivsdomenet*. De fikk beskjed om å gjøre sortering *intuitivt*. Ved sortering etter opplevd frekvens, skulle de spørre seg: *Hvor ofte hører/leser/skriver/sier jeg dette ordet?* Ved sortering etter domenetilhørighet var spørsmålet: *Kan denne frasen brukes i en arbeidslivsrelevant (kon)tekst/samtale?*

Etter at respondentene hadde gjennomført sortering etter frekvens og domenetilhørighet, så jeg på svarene deres enkeltvis og samlet. Det viste seg at de var mer uenige i vurdering av leksemenes frekvens enn i vurdering av frasenes domenetilhørighet. Grønnfarge i oppsummeringskolonnen til høyre for respondentenes svar signaliserer at de er enige. Gul farge betyr at respondentene er uenige, mens rødfarge betyr at de i høy grad er uenige, og at alle har svart ulikt. Det siste gjelder sortering etter frekvens, for der var det tre mulige svar. Større enighet blant respondentene har gitt meg tydeligere funn og bedre grunnlag for å komme med noen konklusjoner hva som kjennetegner arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene, både med tanke på ordforrådets kvantitet og betydningsinnhold.

6 Analyse og funn

I det følgende kapittelet vil jeg presentere min analyse av ordforråd i de siste to utgavene av *På vei*. Dette kapittelet består av tre delkapitler. Dokumentanalysen presenteres i delkapittel 6.1. Respondentundersøkelsen presenteres i delkapittel 6.2. I delkapittel 6.3 beskriver jeg hvordan disse to analysene kan ses i sammenheng. Blåfarge og grønnfarge brukes konsekvent for å skille data i de ulike utgavene visuelt. Disse fargekodene ble inspirert av tekstbøkens omslag, som var blått på 2012-utgaven og grønt på 2018-utgaven. Hvert delkapittel avsluttes med oppsummering av funn i analysene.

6.1 Dokumentanalysen

Ordforrådsanalysen i de ulike utgavene er tosidig. På den ene siden var det viktig å si noe om ordforråd i hver utgave som helhet, og prøve å svare på mitt første forskningsspørsmål: Hva kjennetegner ordforrådet i den eldre og den nye utgaven? Stemmer det at lengre kapitler også betyr større leksikalsk variasjon i kapitlene i den nyeste utgaven? Her ble det gjort noen generelle opptellinger med fokus på tekstlengde og leksikalsk variasjon. Tekstlengde ble målt med utgangspunkt i antall graford i tekstene kapitlene består av, mens analysen av leksikalsk variasjon ble gjort med utgangspunkt i antall ulike verb og substantiv som opptrer i kapitlene, dvs. leksemnivå. På den andre siden ble fokus rettet mot ordforrådet som kan beskrives som arbeidslivsrelevant. Dette arbeidet startet med en opptelling av yrker og arbeidssteder som blir omtalt i utgavene. Deretter ble språkmaterialet organisert i oversikter over fraser i utgavene (se kap. 5.1.4). Dokumentanalysen har på denne måten gitt meg noen viktige innsikter i ordforrådet i de ulike utgavene, samtidig som den resulterer i oversikter over språkmaterialet i utgavene. På denne måten utgjør dokumentanalysen grunnlag for den andre delen av analysen, respondentundersøkelsen.

6.1.1 Tidlige observasjoner og noen generelle opptellinger

Den nye utgaven av *På vei* er ved første øyekast en fyldigere tekstbok. Det så ut til at kapitlene i den nye utgaven besto av flere tekster enn 2012-utgaven. Det viser seg at dette stemmer også for de kapitlene som sammenlignes i denne oppgaven. Kapittel 2 i den tidligere utgaven består

av fem tekster, mens korresponderende kapittel i 2018-utgaven består av sju tekster. Kapittel 15 i den tidligere utgaven består av fire tekster, mens korresponderende kapittel i 2018-utgaven består av fem tekster. Tekstene i den nye utgaven er også i gjennomsnittet noe lengre i den nye utgaven (se vedlegg 24). Dette betyr at tekstene i den nye utgaven inneholder noen flere graford per tekst (se kap.3.2.2). Både forholdet mellom tekstlengde og vanskelighetsgrad av teksten, og ordforrådets betydning for tekstforståelse er viktige temaer i andrespråksdidaktikk og norskdidaktikk for øvrig. Lesing og leseforståelse er ikke tema for min oppgave, men det vil være naturlig å kommentere senere i oppgaven, når jeg reflekterer over mine funn, og hva slags implikasjoner de kan ha for innlærere og undervisningen.

Med tanke på at kapitlene i den nye utgaven er lengre, dvs. består av flere tekster, var det interessant å finne ut om det også presenteres mer vokabular i kapitlene. En optelling av ulike verb og substantiv i de utvalgte tekstene viser at det presenteres et større ordforråd i den nye utgaven:

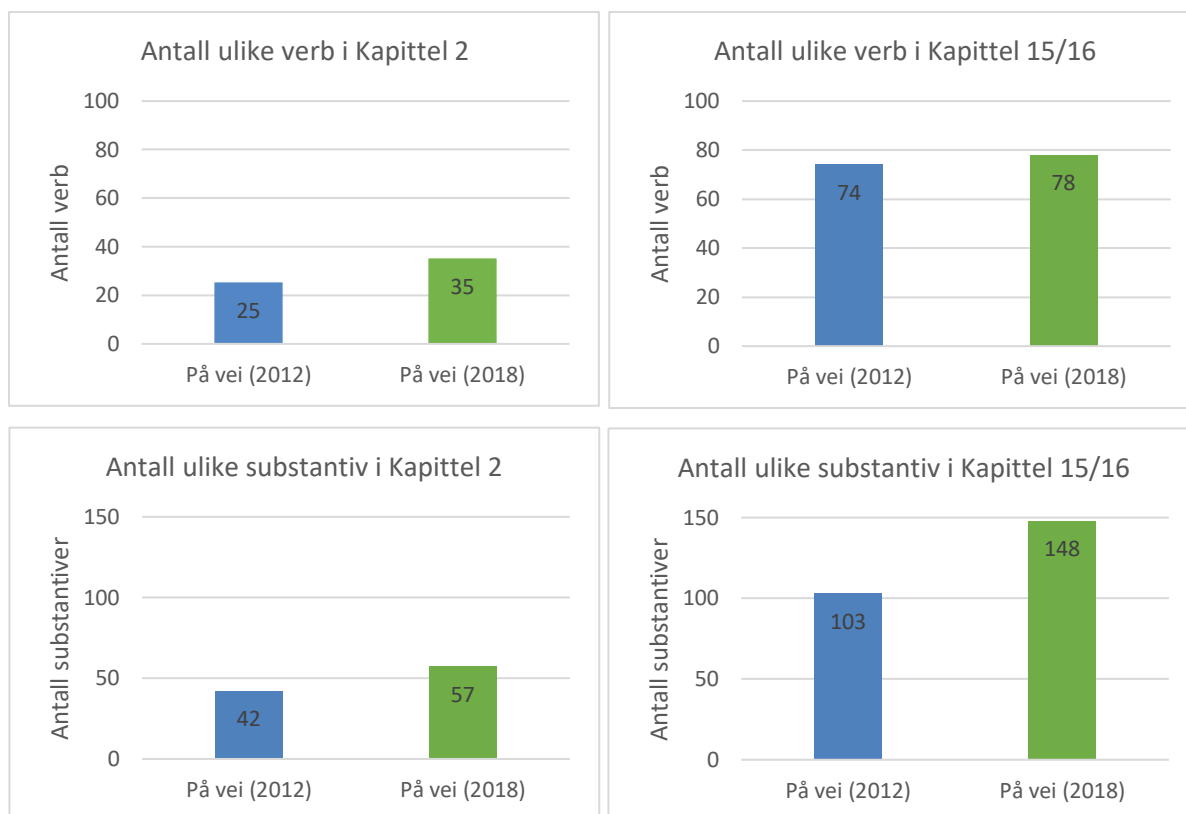


Diagram 6.1: *Leksikalsk variasjon i kapitlene (målt på verb og substantiv i kapitlene)*

Diagrammet viser at det presenteres flere ulike leksemer i kapitlene i den nye utgaven (se vedlegg 2-3 og 6-7; 10.11 og 14-15). Dette forstår jeg som en tydelig indikasjon på at tekster i den nye utgaven er preget av større leksikalsk variasjon. Større leksikalsk variasjon betyr mer informasjon for leseren å forholde seg til i en tekst, og er første tegn på at vanskegrad i tekstene i den nye utgaven kan ha blitt noe høyere.

Når man diskuterer vanskegrad i tekster i lærebøker, blir ofte sammensatte ord omtalt som element som kan gjøre at en tekst oppleves som vanskelig (se kap. 3.1.3.4). Dette er kanskje spesielt viktig i andrespråkssammenheng. Derfor foretok jeg også en opptelling av sammensatte ord blant substantiv i kapitlene. Vi ser at det er flere sammensatte ord i Kapittel 2 (2012) enn i Kapittel 2 (2018). Når det gjelder de andre to korresponderende kapitlene, ser vi et annet bilde; i språkmaterialet fra Kapittel 15 (2012) finner vi 31 sammensatte substantiv, mens språkmaterialet fra Kapittel 16 (2018) inneholder over dobbelt så mange sammensatte substantiv, 63 stykker. Se vedlegg 22 for sammensatte ord i de ulike kapitlene.

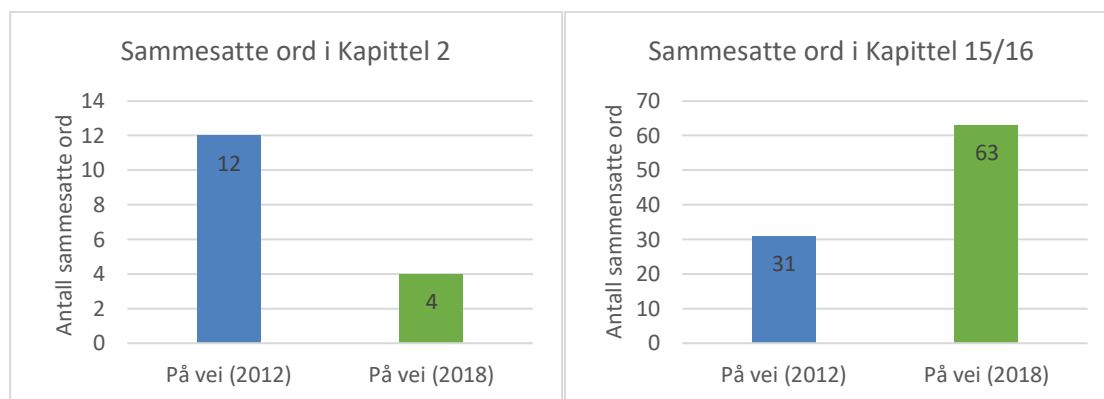


Diagram 6.2: *Sammensatte ord i kapitlene*

Høyere antall sammensatte ord i Kapittel 16 (2018) enn i Kapittel 15 (2012) kan også være en indikasjon på noe høyere vanskegrad i den nye utgaven. Det er likevel interessant at vi ikke ser samme tendens i ordforrådet i Kapittel 2 i utgavene. Dette kommer jeg tilbake til i drøftingskapittelet (se kap. 7.2.3).

Siden jeg oppdaget at tekstene i den nye utgaven kjennetegnes av større leksikalsk variasjon, lurte jeg på om det betyr at man også vil finne flere arbeidslivsrelevante ord og begreper i kapitlene. Arbeidslivsrelevant ordforråd skulle utpekes i respondentundersøkelsen, men jeg så

mulighet for å teste ut min antakelse om at arbeidslivsdomenet er synligere i den nye utgaven allerede i dokumentanalysen. Dette gjorde jeg ved å få oversikt over yrker og arbeidssteder som blir omtalt i utgavene.

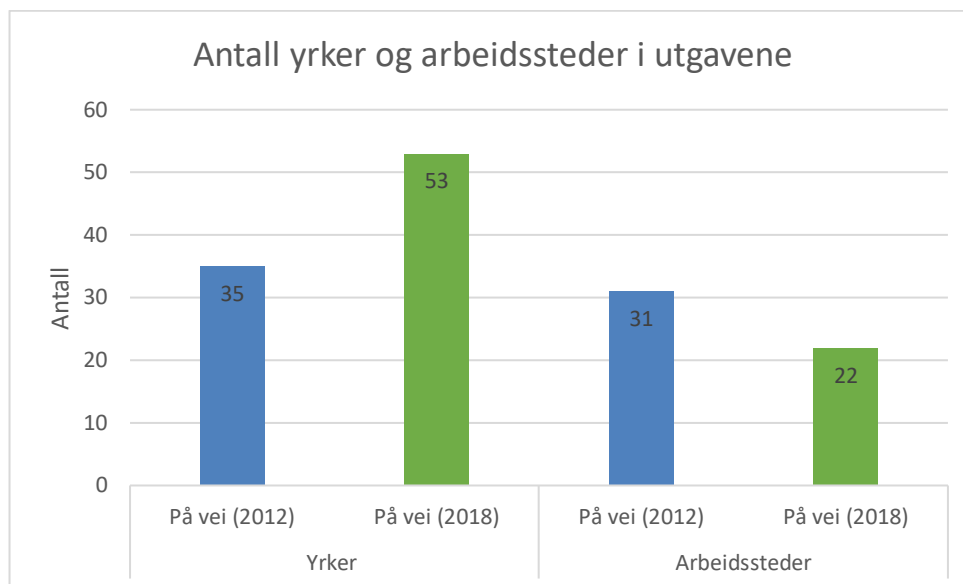


Diagram 6.3: Antall yrker og arbeidssteder som presenteres i utgavene

Diagrammet viser at det i den nye utgaven omtales *flere* yrker og *færre* arbeidssteder (se vedlegg 20 og 21). Dette kommer jeg tilbake til i drøftingskapittelet, hvor jeg diskuterer forfatternes grep for synliggjøring av arbeidslivsdomenet og situering av norsklæring i en arbeidslivsorientert kontekst (se kap. 7.2.3).

6.1.2 Syntaktisk kompleksitet i tekstene

Frasene i Kapittel 2 i begge utgavene er korte, og det var lett å trekke dem ut og føre dem på oversiktene. Arbeidet med fraser i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018) viste seg å være mye mer utfordrende, siden frasene i disse kapitlene kjennetegnes av større syntaktisk kompleksitet. Det er forventet å møte mer komplekse fraser i disse kapitlene, siden innlærerens antatte språklige nivå på tidspunktet når de møter disse tekstene, ideelt sett, nærmer seg A2-nivå. Det som er oppsiktsvekkende her, er at økt syntaktisk kompleksitet i 2018-utgaven var helt åpenbar. Det ble nemlig registrert mange flere lange fraser, og mange flere leddsetninger

som figurerer som setningsledd. Disse ble delt opp etter framgangsmåten beskrevet i kap. 5.1.6.1. Det er vanskelig å gi et konkret tall på lange fraser i utgavene, for da må man først definere hva *lang* frase betyr, men jeg kan være mer presis når det kommer til leddsetninger. Diagrammet nedenfor viser hvilke typer og hvor mange leddsetninger vi finner i tekstmaterialet i kapitlene.

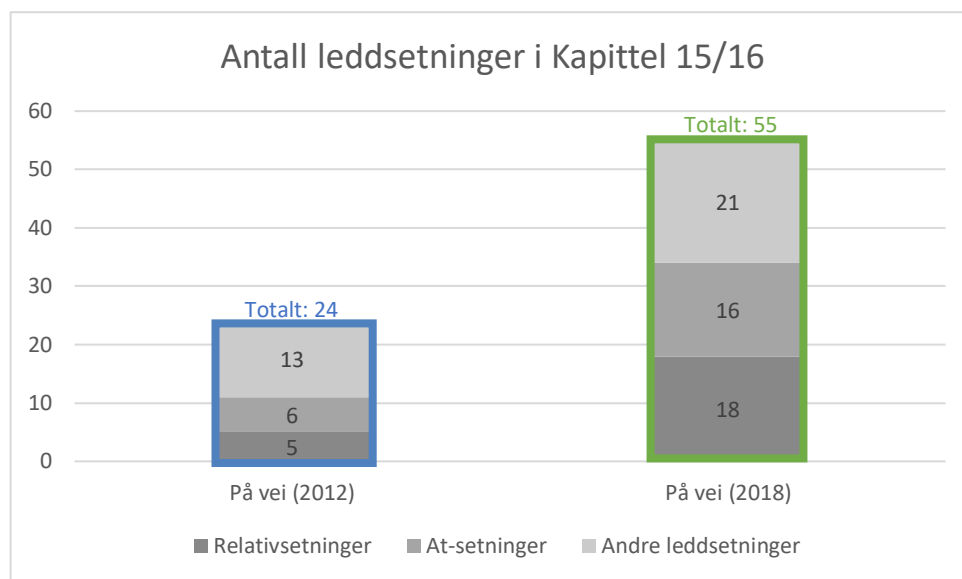


Diagram 6.4: *Antall leddsetninger i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018)*

Diagrammet viser at det ble lokalisert betydelig flere leddsetninger i tekstmaterialet i 2018-utgaven enn i 2012-utgaven. Det ble eksempelvis lokalisert seks at-setninger (med eller uten at) i Kapittel 15 (2012) og 16 at-setninger i Kapittel 16 (2018). Forskjellen er enda større hvis vi sammenligner antall relativsetninger i de to utgavene; det ble funnet fem relativsetninger i 2012-utgaven og 18 i 2018-utgaven. Se vedlegg 23 for leddsetninger i de ulike kapitlene.

6.1.3 Oppsummering av funn i dokumentanalysen

Dokumentanalysen viser to hovedfunn:

1. Tekster i 2018-utgaven er lengre og kjennetegnes av større språklig variasjon enn tekster i 2012-utgaven. Kapitlene i 2018-utgaven består av flere tekster enn i 2012-utgaven. Tekstene i kapitlene er også lengre i den nye utgaven. Dette gjenspeiles tydelig i oversiktene

over verb og substantiv i de utvalgte kapitlene; oversiktene for 2018-utgaven inneholder flere ulike ord sammenlignet med 2012-utgaven. Dette gjelder også noen sider av arbeidslivsrelevant ordforråd, men ikke alle. Dette er enkle, men viktige funn som jeg skal komme tilbake til i drøftingen (se kap.7.1.).

2. Det presenteres et mer komplekst ordforråd i 2018-utgaven. Dette funnet springer ut av arbeidet med organisering av språkmaterialet i de utvalgte kapitlene, som ble beskrevet i kapitlet om framgangsmåten i analysen (kap. 5.1.6). Gjennom dette arbeidet fant jeg at språket i 2018-utgaven kjennetegnes av mer komplekse setningsledd, i form av lange fraser og leddsetninger. Dette forstår jeg som tegn på at språket i den nye utgaven kjennetegnes av større syntaktisk kompleksitet.

6.2 Respondentundersøkelsen

I respondentundersøkelsen prøvde jeg å avdekke ordforråd som tilhører arbeidslivsdomenet – utenom det åpenbare som f.eks. yrker og arbeidssteder – på bakgrunn av det mine respondenter hadde pekt ut som arbeidslivsrelevant ordforråd. På denne måten prøvde jeg å finne svar på mitt andre forskningsspørsmål: Hva kjennetegner ordforråd som har med arbeids- og yrkesliv å gjøre i den eldre og den nye utgaven? Respondentene var ikke alltid samstemte i sine svar, og det er spesielt ett område hvor jeg finner veldig sprikende svar. Likevel er det noen deler av min undersøkelse hvor respondentene er mer enige i sine vurderinger, og hvor mange av deres svar peker i samme retning. Dette skal jeg utdype i følgende delkapittel, primært med utgangspunkt i analyse av domenetilhørighet for verbfraser og substantivfraser. Avslutningsvis skal jeg si noe om frekvensanalysen jeg har gjennomført.

6.2.1 Frasenes domenetilhørighet

6.2.1.1 Substantivfraser

To funn er spesielt tydelige når det gjelder substantivfrasenes domenetilhørighet. Det første er at alle tre respondenter vurderer at det er *flere* arbeidslivsrelevante substantivfraser i Kapittel 2 fra 2012-utgaven enn det er i det korresponderende kapitlet i den nye utgaven. Det andre er

at alle tre respondenter vurderer at ordforrådet knyttet til arbeidslivsdomenet er synligere i Kapittel 16 i 2018-utgaven enn i det korresponderende kapittelet i 2012-utgaven. Alle tre respondenter vurderer at Kapittel 2 (2012) inneholder flere fraser enn Kapittel 2 (2018). Når det gjelder Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018) ser vi et annet forhold. Der er det betydelig flere fraser som er arbeidslivsrelevante i 2018-utgaven enn i 2012-utgaven. Respondentenes svar oppsummeres i diagrammene nedenfor.

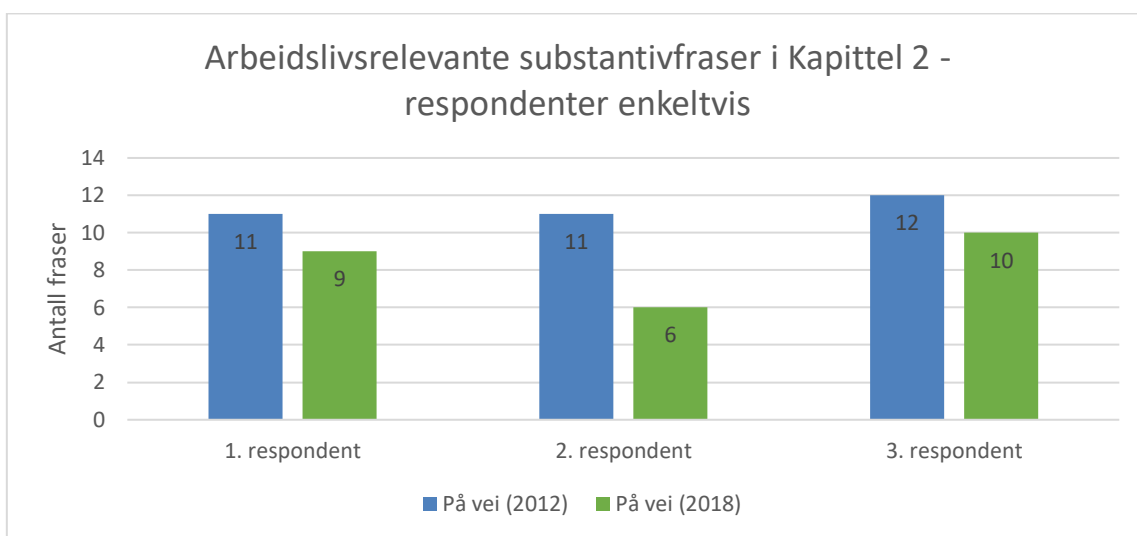


Diagram 6.5: *Antall substantivfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 2 i utgavene*

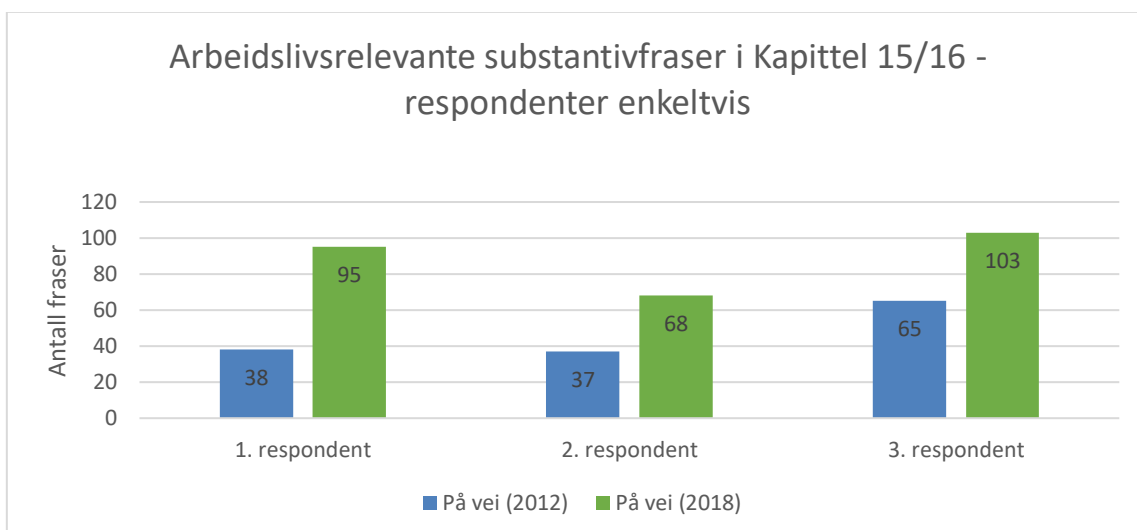


Diagram 6.6: *Antall substantivfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018)*

Det er interessant å se ulike tendenser i utgavene. Diagrammene viser at respondentene er enige i at Kapittel 2 (2012) i høyere grad var preget av arbeidslivsrelevant ordforråd enn det korresponderende kapittelet fra 2018, både når det gjelder substantiv- og verbfraser. Forholdet er omvendt når vi analyserer respondentenes svar for Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018). Der ser det ut til at det Kapittel 16 (2018) i høyere grad er preget av arbeidslivsrelevant ordforråd enn det korresponderende kapittelet fra 2012.

Videre i analysen var det relevant å se respondentenes svar samlet, dvs. hvilke fraser de enstemmig peker ut som arbeidslivsrelevant ordforråd, og hvilke fraser de er uenige om. Det er de «sikre» frasene som i resten av oppgaven skal behandles som arbeidslivsrelevant ordforråd utpekt i respondentundersøkelsen. Når jeg omtaler frasene hvor respondentene er uenige, er det nettopp for å diskutere hvorfor uenighet oppstår. I tabellen nedenfor oppsummerer jeg tall for fraser som blir utpekt som arbeidslivsrelevante i utgavene. Her skiller jeg mellom totalt antall fraser som er blitt utpekt som arbeidslivsrelevante (av én, to eller alle tre respondenter), og «sikre» fraser (fraser som enstemmig er blitt utpekt som arbeidslivsrelevante av alle respondentene). Diagram 6.7 viser hvor mange fraser som blir utpekt som arbeidslivsrelevante i Kapittel 2 (2012) og Kapittel 2 (2018). Se også vedlegg 12 og 13. Diagram 6.8 viser hvor mange fraser som blir utpekt som arbeidslivsrelevante i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018). Se også vedlegg 16 og 17.

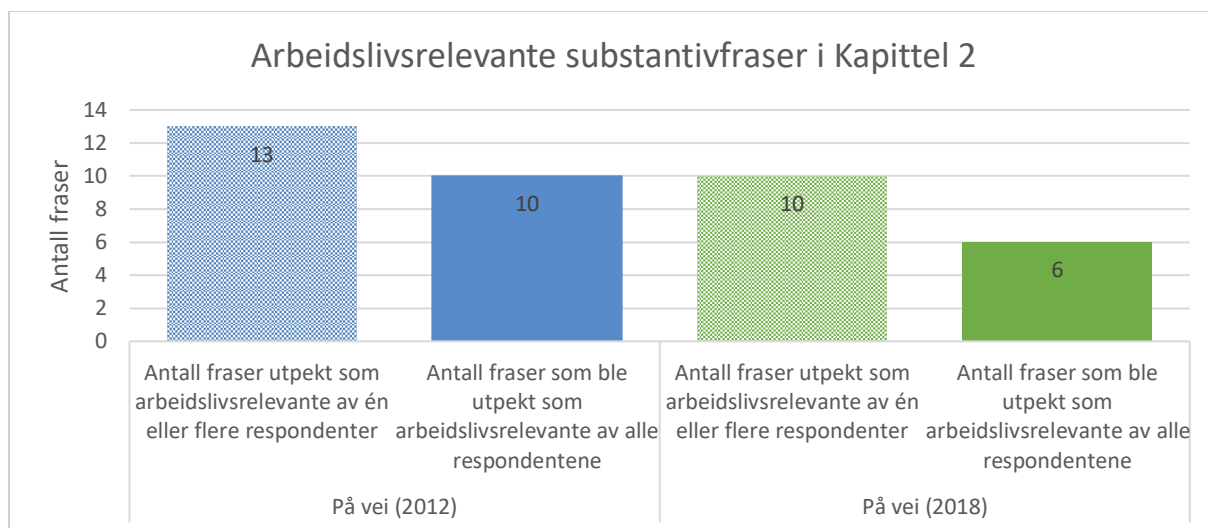


Diagram 6.7: Antall arbeidslivsrelevante substantivfraser i Kapittel 2 i utgavene, ifølge respondentundersøkelsen

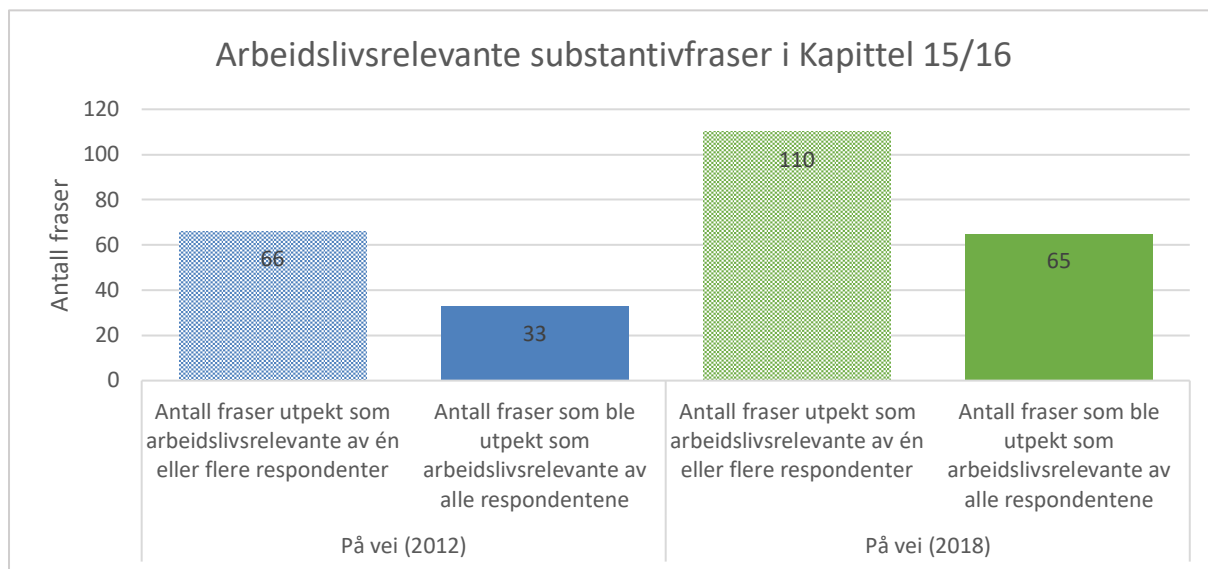


Diagram 6.8: *Antall arbeidslivsrelevante substantivfraser i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018), ifølge respondentundersøkelsen*

Diagrammene viser at det er mange fraser som ble utpekt som arbeidslivsrelevante av kun én eller to respondenter. Respondentenes uenighet ved sortering etter domenetilhørighet behandles i drøftingskapittelet, hvor det presenteres mulige forklaringer for sprikende svar i denne delen av undersøkelsen (se kap. 7.2).

6.2.1.2 Verbfraser

Når det gjelder analysen av verbfrasenes domenetilhørighet, ser vi samme tendenser som i analysen av substantivfrasenes domenetilhørighet. Alle respondentene vurderer at det er flere verbfraser som tilhører arbeidslivsdomenet i Kapittel 2 i (2012) enn i Kapittel 2 (2018). Når det gjelder verbfraser i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018), er Respondent 1 og 3 enige i at arbeidslivsdomenet er synligere i 2018-utgaven, selv om Respondent 3 vurderer mange flere fraser som relevante for arbeidsretting i begge utgavene. Respondentenes svar presenteres i diagrammene nedenfor.

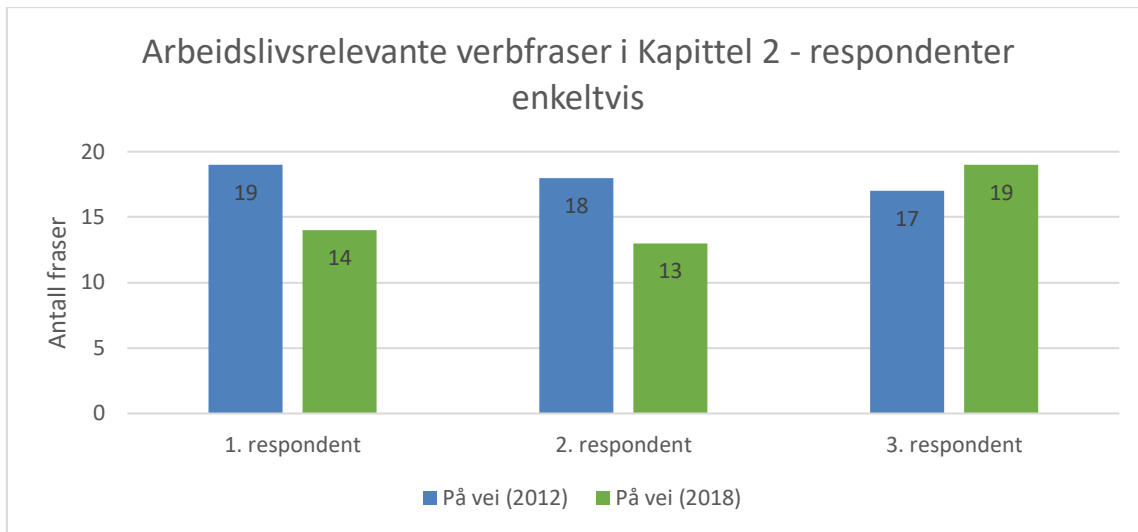


Diagram 6.9: Antall verbfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 2 i utgavene

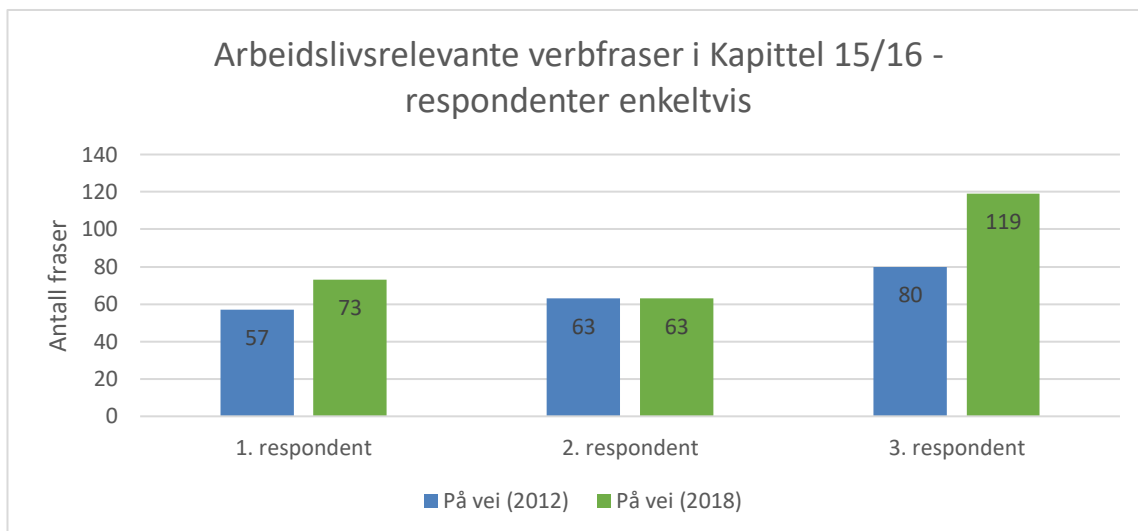


Diagram 6.10: Antall verbfraser ulike respondenter vurderer som arbeidslivsrelevante i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018)

Det er interessant å bemerke at Respondent 2 vurderer like mange fraser som tilhørende under arbeidslivsdomenet i både den eldre og den nye utgaven, 63 verbfraser. Totalt sett ser det ut til at Respondent 2 har vært mer restriktiv i sin vurdering av domenetilhørighet, og at denne respondenten har merket færre fraser som tilhørende under arbeidslivsdomenet i alle sekvenser av undersøkelsen som gjelder domenetilhørighet (se diagram 6.5 og 6.6; 6.9 og 6.10).

Her var det også interessant å se på hvor mange fraser som enstemmig blir utpekt som arbeidslivsrelevante. Diagram 6.11 viser hvor mange verbfraser respondentene utpekte som arbeidslivsrelevante i Kapittel 2 i utgavene. Se også vedlegg 5 og 6. Diagram 6.12 viser hvor mange verbfraser respondentene utpekte som arbeidslivsrelevante i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018). Se også vedlegg 8 og 9.

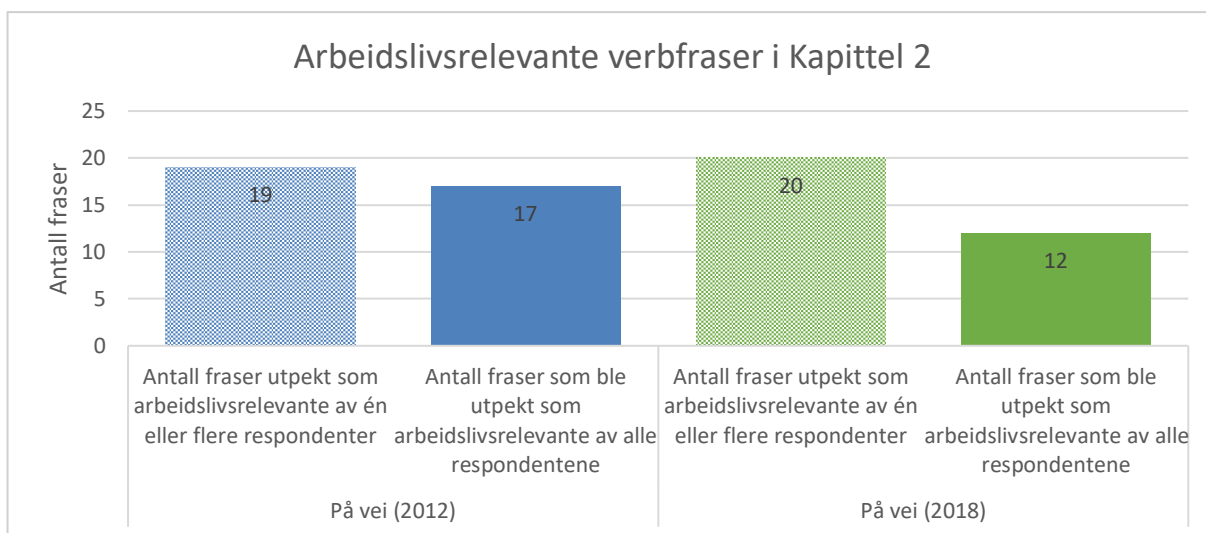


Diagram 6.11: Antall arbeidslivsrelevante verbfraser i Kapittel 2 i utgavene, ifølge respondentundersøkelsen

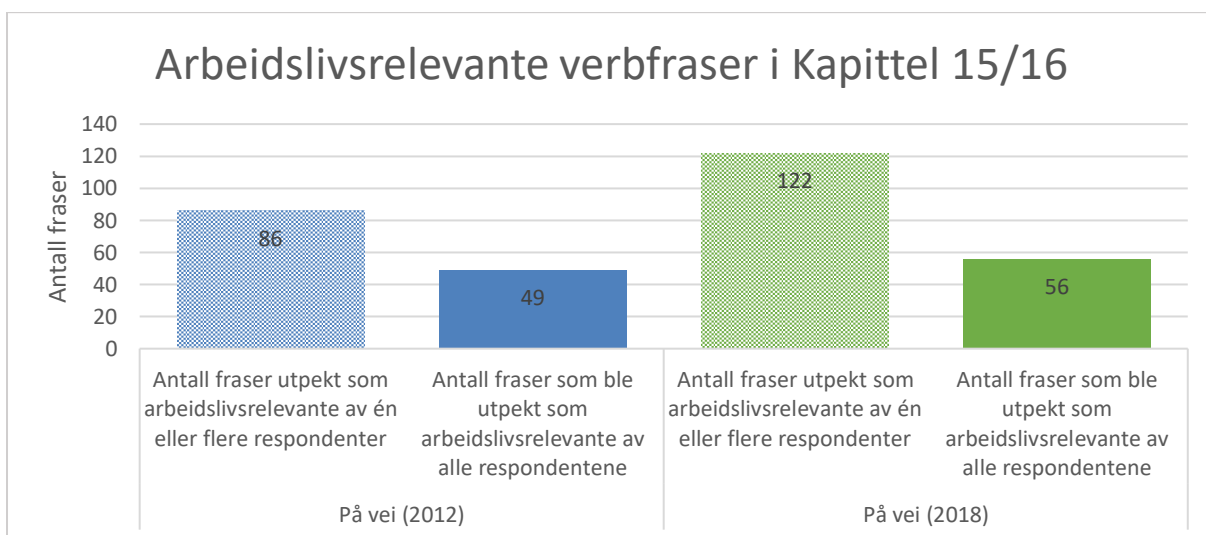


Diagram 6.12: Antall arbeidslivsrelevante verbfraser i Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018), ifølge respondentundersøkelsen

Deretter så jeg på verbfraser som ble sortert likt av alle tre respondentene, fraser som jeg dermed bestemte meg for å betrakte som arbeidslivsrelevante videre i analysen. Her var jeg interessert

i å finne ut hvilken del av frasen som gjør at den oppleves som arbeidslivsrelevant. For meg så det ut til at det sjelden var verb i kjernen som gjorde at frasen ble sortert under arbeidslivsdomenet. Det var som oftest en substantivfrase i ulike funksjoner, eller en annen en frase hvor en substantivfrase opptrer som tillegg, og da bidrar til frasens arbeidslivsrelevans. I det følgende presenterer jeg noen eksempler på slike verbfraser.

Setningsfunksjon for substantivfrase med arbeidslivsrelevans	Eksempler
Predikativ	er <i>taxisjåfør</i> er <i>maler</i> (Kapittel 2, 2012) er <i>kokk</i> er <i>renholder</i> (Kapittel 2, 2018) er <i>en viktig jobb</i> (Kapittel 15, 2012) har vært <i>hjelpemann</i> er <i>utdannet mekaniker</i> er <i>riktig person til denne jobben</i> (Kapittel 16, 2018)
Direkte/indirekte objekt	får <i>nye renholdere</i> håper å <i>få jobb</i> (Kapittel 16, 2018) kan <i>få hjelp til å søke jobb</i> lese <i>annonser for ledige stillinger</i> har <i>kontakt med et vikarbyrå</i> (Kapittel 15, 2012)
Bundet/fritt adverbial	sitter <i>i resepsjonen</i> (Kapittel 2, 2018) ringer <i>til jobben</i> må <i>være på jobben</i> skal <i>til intervju</i> (Kapitel 15, 2012) har vært <i>på ett intervju</i> (Kapittel 16, 2018)

Tabell 6.1: *Eksempler på verbfraser hvor det antakeligvis er substantiv som bidrar til frasens arbeidslivsrelevans*

I frasene over ser vi at verbenes betydning i liten grad kan beskrives som arbeidslivsrelevant, og at det er i tillegget vi finner substantiv som bidrar til verbfrasens arbeidslivsrelevans. Dette stemmer med et viktig semantisk trekk ved verb – at de ikke er utpreget domenespesifikke ord. Det er substantiv som er den mest domenespesifikke ordklassen blant innholdsordene (se kap. 3.2.3.2).

I tekstmaterialet finner vi også eksempler hvor både kjerne og tillegg består av ord som kan gjøre at frasen oppleves som arbeidslivsrelevant. Dette gjelder eksempelvis frasene *jobber på et tannlegekontor* og *jobber i en frisørsalong* i Kapittel 2 (2012), og *har jobbet på et lager* og *jobber på sykehjemmet* i Kapittel 16 (2018). Vi ser at det vanligvis er verbet *jobbe* som opptrer i slike fraser. Dette kommer jeg tilbake til i neste delkapittel, når jeg presenterer analysedelen

som tar for seg frekvens av verb og substantiv som opptrer i arbeidslivsrelevante fraser (se kap. 6.2.2.2).

6.2.2 Analyse av leksemenes frekvens

Analysen av leksemenes opplevde frekvens er en del av undersøkelsen som er preget av veldig sprikende funn. Fargekoder i vedleggene viser det tydelig (se vedlegg 2-3 og 6-7 for respondentenes vurdering av de ulike verbenes frekvens, samt 10-11 og 14-15 for respondentenes vurdering av de ulike substantivenes frekvens). Analyse av de ulike leksemenes frekvens ble gjennomført fordi jeg ønsket å koble den opp til analysen av frasenes domenetilhørighet – når respondentene hadde utpekt arbeidslivsrelevante fraser i språkmaterialet, var det interessant å se hva som kjennetegner de frasene. Jeg lurte på om det var noen konkrete leksemer som var spesielt framtrædende i arbeidslivsrelevante fraser. Videre var det interessant å si noe om disse leksemenes frekvens, dvs. om respondentene vurderer at disse leksemene er ord som innlærere ofte eksponeres for. Dette er interessant av én viktig grunn; ord som er de mest frekvente i et språk, og anses for å være grunnleggende i språket, kjennetegnes ofte av polysemi; de har både en primærbetydning og flere sekundærbetydninger. Det var interessant å se hvilken av disse betydningene som bidro til ordforrådets arbeidslivsrelevans.

6.2.2.1 Substantivfraser: kjernens frekvens

Først lokaliserte jeg substantivfraser som ble sortert likt av alle respondentene, og jeg dermed bestemte meg for å anse som arbeidslivsrelevante. Det ene substantivet som skilte seg ut som både høyfrekvent og arbeidsrettet, var substantivet *jobb*. Dette substantivet viste seg å forekomme både som kjernen i arbeidslivsrelevante substantivfraser og som element i verbfraser, og da gjorde at de frasene ble vurdert som arbeidslivsrelevante (se tabell 6.1). Dette substantivet introduseres ikke i Kapittel 2 i 2012-utgaven, men kun i 2018-utgaven (se vedlegg 11). Senere i tekstmaterialet finner vi også synonymet *arbeid*. I tabellen nedenfor presenteres noen eksempler på arbeidslivsrelevante fraser med substantivene *jobb* og *arbeid* i kjernen, samt vurdering av substantivenes frekvens i respondentundersøkelsen.

Kapittel i På vei	Noen fraser med substantivene <i>jobb</i> og <i>arbeid</i> i kjernen	Respondentenes vurdering av substantivenes frekvens
Kapittel 15 (2012)	<i>fast jobb</i> en ganske tung <i>jobb</i> den siste <i>jobben</i> <i>arbeid</i> som passer Se vedlegg 16.	vurdert enstemmig som høyfrekvent vurdert som mellomfrekvent av én respondent og høyfrekvent av to respondenter Se vedlegg 14.
Kapittel 16 (2018)	ny <i>jobb</i> nesten alle <i>jobber</i> andre midlertidige <i>jobber</i> <i>arbeid</i> og velferd Se vedlegg 17.	vurdert enstemmig som høyfrekvent vurdert som mellomfrekvent av én respondent og høyfrekvent av to respondenter Se vedlegg 15.

Tabell 6.2: Arbeidslivsrelevante fraser med substantivene *jobb* og *arbeid* i kjernen, med respondentenes vurdering av substantivenes frekvens

Vi ser at substantivet *jobb* konsekvent og enstemmig ble vurdert som høyfrekvent. Substantivet *arbeid* ble vurdert som både mellomfrekvent og høyfrekvent (se vedlegg 14 og 15).

6.2.2.2 Verbfraser: frekvens av verb som opptrer som kjerne eller tillegg

Nærmere analyse av verbfraser som enstemmig ble utpekt som arbeidslivsrelevante i respondentundersøkelsen, hadde som mål å avdekke verb som var sentrale for synliggjøring av arbeidslivsdomenet, og om det var noe disse verbene hadde til felles. Det var derfor interessant å se hvordan disse verbene ble sortert etter frekvens. Jeg oppdaget at verb i disse frasene ble vurdert både som lavfrekvente (*aktivisere* og *arrangere*), mellomfrekvente (*tjene*) og høyfrekvente (*være* og *jobbe*). Det ene verbet som skilte seg ut som både høyfrekvent og arbeidsrettet, var verbet *jobbe*. Dette verbet opptrer i en mengde arbeidslivsrelevante fraser, hvorav mange er listet i tabellen nedenfor, sammen med informasjon om vurdering av verbets frekvens i respondentundersøkelsen.

Kapittel i På vei	Noen fraser med verbet <i>jobbe</i> i kjernen	Respondentenes vurdering av verbets frekvens
Kapittel 2 (2012)	<i>jobber</i> på en restaurant <i>jobber</i> i en frisørsalong <i>jobber</i> på et tannlegekontor <i>jobber</i> på et apotek <i>jobber</i> på kafé <i>jobber</i> i matbutikk Se vedlegg 4.	Vurdert som mellomfrekvent av én respondent og høyfrekvent av to respondenter Se vedlegg 2.
Kapittel 2 (2018)	<i>jobber</i> på hotell <i>jobber</i> i Solvåg avis <i>jobber</i> på en skole Se vedlegg 5.	Vurdert som høyfrekvent av alle tre respondenter Se vedlegg 3.
Kapittel 15 (2012)	<i>jobber</i> på et hotell <i>jobbet</i> med regnskap <i>jobber</i> i et transportbyrå <i>jobber</i> <i>jobber</i> deltid Se vedlegg 8.	Vurdert som høyfrekvent av alle tre respondenter Se vedlegg 6.
Kapittel 16 (2018)	<i>har jobbet</i> på et lager <i>jobber</i> på sykehjemmet Se vedlegg 9.	Vurdert som høyfrekvent av to respondenter og mellomfrekvent av én respondent. Se vedlegg 7.

Tabell 6.3: *Arbeidslivsrelevante fraser med verbet jobbe i kjernen, med respondentenes vurdering av verbets frekvens*

Eksemplene viser at det først og fremst er verbet *jobbe* som er spesielt framtrepende i arbeidslivsrelevante fraser, og dermed kan beskrives som domenespesifikt. Andre verb forekommer sjelden. I språkmaterialet fra 2012 forekommer eksempelvis verbet *tjene* (vurdert som mellomfrekvent) i frasen *tjener godt* i Kapittel 15. Verbet *aktivisere* (vurdert som lavfrekvent) forekommer i språkmaterialet fra 2018, i frasen *aktiviserer gamle mennesker* i Kapittel 16 (se vedlegg 6 og 8; 7 og 9).

Når vi snakker om verbenes frekvens, er det relevant å påpeke at det i språkmaterialet forekommer også et høyt antall verbfraser hvor et av de nukleære verbene opptrer. Disse verbene er, som forklart i teorikapittelet, gjerne utpreget høyfrekvente og utpreget polyseme ord (se kap. 3.2.4.1). Det er verbene *ta* og *få* som kan se ut til å være de mest prominente av de nukleære verbene i språkmaterialet. I tabellen nedenfor presenterer jeg eksempler på fraser hvor disse verbene opptrer (se vedlegg 8-9).

Kapittel i <i>På vei</i>	Arbeidslivsrelevante fraser hvor kjerneverbet <i>ta</i> opptrer	Arbeidslivsrelevante fraser hvor kjerneverbet <i>få</i> opptrer
Kapittel 15 (2012)	<i>må ta</i> førerkort <i>tok</i> førerkort <i>skal ta</i> kjøretimer Se vedlegg 8.	<i>har fått</i> vondt i ryggen <i>må få</i> sykemelding <i>få</i> sparken Se vedlegg 8.
Kapittel 16 (2018)	<i>har tatt</i> kurs <i>burde ta</i> et datakurs <i>har tatt</i> norskprøven Se vedlegg 9.	<i>får</i> nye renholdere <i>får</i> jobb <i>håper å få</i> jobb Se vedlegg 9.

Tabell 6.4: Eksempler på arbeidslivsrelevante fraser hvor det opptrer kjerneverbene *ta* og *få*

I eksemplene over ser vi at verbene *ta* og *få* kan brukes både som kjerne og tillegg i fraser som er blitt vurdert som arbeidslivsrelevante. I frasene hvor disse verbene opptrer som tillegg, er det ofte et modalverb som danner kjerne. Modalverb gjelder også for å være høyfrekvente (se kap. 3.2.3.3), og det ser man også i respondentundersøkelsen i denne oppgaven. Respondentene har hovedsakelig vurdert modalverbene i tekstmaterialet som høyfrekvente, men de har også sporadisk vurdert dem som lavfrekvente og mellomfrekvente. Det er verbet *burde* som, ifølge respondentene, har lavest frekvens blant modalverbene, og det vurderes som lavfrekvent av én respondent og mellomfrekvent av to respondenter (se vedlegg 7). Vi ser også at modalverbene ikke har en spesielt arbeidslivsrelevant betydning siden det her også ser ut til å være substantiv som bidrar til frasens arbeidslivsrelevans.

6.2.3 Oppsummering av funn i undersøkelsen med lærerrespondentene

Respondentundersøkelsen hadde som mål å hjelpe meg identifisere arbeidslivsrelevant ordforråd i kapitlene, se hvilke ord typisk inngår i arbeidslivsfraser, og hva de eventuelt har til felles. Jeg ønsket også å se om respondentenes svar bekrefter min antakelse om at arbeidslivsordforråd i 2018-utgaven er av større omfang enn i 2012-utgaven. Analysefunn oppsummeres kort og forenklet i det følgende:

1. **Det råder ikke alltid enighet blant respondentene om hvilket ordforråd man kan beskrive som arbeidslivsrelevant.**
2. **Både lavfrekvente, mellomfrekvente og høyfrekvente ord inngår i fraser som kan beskrives som arbeidslivsrelevante.** Ordene *jobb* og *jobbe* skiller seg ut som både høyfrekvente og domenespesifikke.

3. **Det stemmer også ifølge denne undersøkelsen at substantiv er mer domenespesifikke enn verb.**
4. Det er to kvantitative forskjeller i arbeidslivsrelevant ordforråd i 2012-utgaven og 2018-utgaven:
 - a) **Kapittel 2 (2018) inneholder færre arbeidslivsrelevante fraser enn Kapittel 2 (2012).**
 - b) **Kapittel 16 (2018) inneholder flere arbeidslivsrelevante fraser enn Kapittel 15 (2012).**

6.3 Møtet mellom dokumentanalysen og respondentundersøkelsen

To hoveddeler av min analyse kan også bidra til å belyse hverandre. På den ene siden tok jeg utgangspunkt i opptelling av yrker og arbeidssteder i utgavene gjennomført i dokumentanalysen og noen generelle observasjoner om arbeidsretting i utgavene som ble presentert tidligere i oppgaven (se kap. 5.1.2 og 6.1.1). På den andre siden ble det utpekt arbeidslivsrelevant ordforråd i respondentundersøkelsen (se kap. 6.2.1). Ordforrådet som gjør seg gjeldende i disse to analysedelene skal jeg i det følgende analysere med tanke på betydningsinnhold, og dermed relatere til fokusområdene for arbeidsretting av norskopplæring.

6.3.1 Ordforråd om og til bruk i arbeidslivet

I delkapittel 2.3 ble det omtalt fire punkter som Kompetanse Norge framhever som spesielt viktige i arbeidsrettet norskopplæring. Blant disse er det spesielt to som gjør seg gjeldende i ordinær norskopplæring: Deltakere skal lære språk *om arbeidslivet* og språk de kan *bruke i arbeidslivet*. I det følgende skal jeg prøve å definere og beskrive ordforrådet som tilhører de to fokusområdene, med utgangspunkt i dokumentanalysen og svarene som ble oppgitt i respondentundersøkelsen.

6.3.1.1 Språk om arbeidslivet

Språket om arbeidslivet består ved første blick av ord om ulike yrker og arbeidssteder, men Kapittel 15 og 16 ser ut til å inneholde ord og begreper som er tilknyttet flere ulike aspekter ved

arbeidslivet. Jeg foreslår en gruppering av dette ordmaterialet i semantiske felt, tilknyttet åtte ulike underdomener. I de ulike utgavene ser jeg de samme underdomenene (se tabell 6.5). Dette betyr at ordforrådets betydningsinnhold er ganske likt, og at jeg i denne sammenhengen ikke ser en kvalitativ forskjell i ordforrådet i utgavene. Blant underdomenene som presenteres, er det spesielt to underdomener som er framtrædende: Yrker og Arbeidssteder.

Yrker

Det blir introdusert og beskrevet ulike yrker i de ulike utgavene. I 2012-utgaven finner vi 35, og i 2018-utgaven finner vi 53 yrker. Yrkene vi finner i begge utgavene er: *lærer, journalist, lege, frisør, mekaniker, kokk, sykepleier og politi*. Substantivet *student* opptrer også i begge utgavene. Det kan, ifølge respondentene, oppleves som arbeidslivsrelevant. *Selger/ekspeditøryrket* fra 2012-utgaven blir i den nye utgaven til *butikkmedarbeider*. Monica er en av hovedpersonene i 2012-utgaven. Hun jobber, i likhet med hovedpersonene i 2018-utgaven, på hotell. Hennes yrke blir likevel ikke omtalt eksplisitt i noen av tekstene. I den gamle utgaven ser vi et tydelig fokus på yrker kun i kapittel 2, og så blir resten av yrkene omtalt sporadisk i andre kapitler. Se f.eks. Kapittel 4, hvor yrkene *lærer* og *konsulent* blir nevnt, eller Kapittel 11, hvor yrket *helsesekretær* blir nevnt, og yrket *fastlege* blir presentert i en faktaboks. I den nye utgaven er det spesielt fokus på yrkene i kapitlene 2, 12 og 14. I hvert av disse kapitlene står en bransje i fokus: hotellyrkene, ulike yrker i helsevesenet og skoleyrkene. Resten av yrkene introduseres jevnt gjennom tekstboka, men gjerne med en mer helhetlig beskrivelse i en egen tekst. Se f.eks. Kapittel 6, hvor deltakerne kan lese om *butikkmedarbeider* i teksten *Jolanta er butikkmedarbeider*, og Kapittel 7, hvor *journalistyrket* presenteres i teksten *Bianca er journalist*. Oversiktene over yrker i utgavene inneholder både yrker som er presentert mer helhetlig, yrker som er nevnt i forbindelse med presentasjon av hovedpersonene, og yrker som blir omtalt i tekster uten at arbeidslivet er i tydelig fokus. Noen yrkesbetegnelser i oversiktene handler egentlig om ett og samme yrke, som f.eks. *lege, fastlege* og *barnelege* i oversikten over yrkene i 2018-utgaven. Alle er tatt med siden leksemenes betydninger ikke overlapper hverandre fullstendig. Se vedlegg 20 for fullstendig oversikt over yrkene i utgavene.

Arbeidssteder

I 2012-utgaven blir det omtalt 35 arbeidssteder. I 2018-utgaven blir det omtalt betydelig færre arbeidssteder, 22 stykker. Se også vedlegg 21. Arbeidsstedene i utgavene er presentert i

ulik rekkefølge, og på forskjellig måte. I 2018-utgaven er hotell nemlig mest fremtredende som arbeidssted, siden det er brukt som kulisser for store deler av handlingen gjennom hele tekstboka. Andre arbeidssteder blir omtalt jevnt gjennom kapitlene. I 2012-utgaven ser vi samme mønster som med yrker. Det introduseres sju arbeidssteder allerede i Kapittel 2, hvorav fem i samme tekst, s. 31, og resten blir omtalt jevnt gjennom hele tekstboka. Det er viktig å presisere at en del arbeidssteder i utgavene ikke presenteres eksplisitt som arbeidssteder, hvor for eksempel noen av hovedpersonene jobber. Se f.eks. s. 147 i 2012-utgaven, hvor *postkontor* og *bokhandel* blir kort omtalt i en tekst hvor himmelretninger og preposisjoner er i fokus, eller s. 162 i 2018-utgaven hvor *sykehus* er omtalt i en faktaboks. Oversiktene over arbeidssteder i utgavene inneholder både arbeidssteder som er presentert mer helhetlig, arbeidssteder som er nevnt i forbindelse med presentasjon av hovedpersonene, og arbeidssteder som blir omtalt i tekster uten at arbeidslivet er i tydelig fokus. Noen arbeidssteder i oversiktene handler egentlig om ett og samme arbeidssted, som f.eks. *kjøkken* og *resepsjon* (på hotellet) i oversikten over arbeidsstedene i 2018-utgaven, eller ulike butikker i oversikten over arbeidssteder i 2012-utgaven. Alle er tatt med siden leksemenes betydninger ikke overlapper hverandre fullstendig. Se vedlegg 21 for oversikt over arbeidsstedene i utgavene.

Andre underdomener

Andre underdomener med tilhørende ordforråd presenteres i tabellen nedenfor:

Underdomener	Ordforråd i <i>På vei</i> (2012)	Ordforråd i <i>På vei</i> (2018)	Kommentarer og observasjoner
Ansettelse og arbeidstid	fast jobb full jobb normal arbeidstid heltid deltid	fast jobb full jobb normal arbeidstid heltid deltid andre midlertidige jobber vikariat	Substantivfraser som betegner begreper hovedsakelig omtalt i faktaboksene i utgavene.
Lover og regler	sykemelding egenmelding skatt	arbeidsavtale skatt	Substantivfraser som betegner begreper hovedsakelig omtalt i faktaboksene i utgavene.
Kvalifisering	kan hjelpe deg å bedre kvalifikasjonene dine, forteller om dine kvalifikasjoner	har tatt kurs har tatt norskprøven burde ta et datakurs venter på å få autorisasjon arbeidspraksis	Underdomenet ser ut til å bli synliggjort gjennom hovedsakelig verbfraser.

Arbeidsoppgaver	leverer vaskemaskiner og komfyrer	tar imot gjester og bestillinger aktiviserer gamle mennesker bestiller vaskemidler, sengetøy og håndklær skal vaske sengetøy og håndklær	Underdomenet synliggjøres gjennom verbfraser. Interessant at vi finner eksempler på fraser hvor respondentene er uenige om frasenes domenetilhørighet. Både eksempel fra 2012-utgaven og eksempel fra 2018-utgaven ble vurdert som arbeidslivsrelevante av to respondenter, og <i>ikke</i> arbeidslivsrelevante av én respondent. Dette kommer jeg tilbake til i drøftingskapittelet (se kap. 7.2.1).
Jobbsøking	cv søknad referanser intervju	cv søknad referanser intervju	Underdomenet Jobbsøking ser ut til å bli synliggjort gjennom identiske substantivfraser i utgavene.
Arbeidsmiljø	en god kollega	ledelsen og de andre avdelingene på jobben	Dette underdomenet er minst framtreddende av alle, og synliggjøres gjennom noen få substantivfraser.

Tabell 6.5: Andre underdomener med eksempler på tilhørende ordforråd

Semantiske felt som tilhører domeneene i tabellen over, består av ordforråd som i flere tilfeller kan beskrives som *abstrakt*. Det jeg presenterer er *eksempler* på ordforråd som kan grupperes i semantiske felt tilknyttet ulike underdomener, ikke fullstendige oversikter over semantiske felt i språkmaterialet i oppgaven. Eksempelene er hovedsakelig fra Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018). Vi ser at disse underdomenene synliggjøres gjennom betydelig færre fraser enn domeneene Yrker og Arbeidssteder, som jeg presenterte innledningsvis i dette delkapittelet. Semantiske felt som tilhører underdomenene Yrker og Arbeidssteder, består hovedsakelig av ordforråd som kan beskrives som *konkret*. Dette stemmer med hvordan utvikling av temaer i opplæringen beskrives i den gjeldende læreplanen: «fra det nære og konkrete til det allmenne og mer abstrakte» (Vox, 2012, s. 10). Det vil likevel vise seg at skillet mellom det konkrete og

det abstrakte ordforrådet ikke alltid er åpenbart, og dette problematiseres i drøftingskapitlet, hovedsakelig i kap. 7.1.2 og 7.1.3.

6.3.1.2 Språk til bruk i arbeidslivet

Når det gjelder språk som deltakerne skal kunne bruke i arbeidslivet, er det vanskelig å utpeke ordforråd som er spesielt typisk. Dette gjelder kanskje spesielt nybegynneropplæring, hvor det læres grunnleggende språk som er relevant i ulike livssfærer. Man lærer å hilse, stille ulike typer spørsmål og svare på dem, og «uttrykke seg enkelt om emner knyttet til egen person og familie, nære omgivelser og arbeid» (Vox, 2012, s. 16). Denne overlappingen mellom ulike livssfærer er det spesielt lett å se i den nye utgaven av *På vei*. Der er jobben hovedmøteplass for personene i tekstboka. Samtalene foregår ofte i jobbomgivelser, men det samtales både om jobb og privatliv. Se f.eks. side 90 og 91, Kapittel 7, og hele Kapittel 8, *Prat i pausen*. Dialogene i disse tekstene handler stort sett om fritid og hovedpersonenes personlige historier. I 2012-utgaven foregår samtaler flere steder: hjemme, på kafé, i klasserommet, på lekeplassen og på jobb. Denne forskjellen kan vi også se i Kapittel 2 i de ulike utgavene, som er spesielt relevant i denne oppgaven. I den gamle utgaven møter vi hovedpersonene på en kafé, mens Kapittel 2 i den nye utgaven utspiller seg på norskkurs og på Solvåg hotell. Vi kan si at jobben er kontekst for språkbruk, men at språkbruken ofte ikke er jobbrelatert.

6.3.3 Oppsummering over funn i møtet mellom dokumentanalysen og respondentundersøkelsen

Språkmaterialet i utgavene ble analysert dels gjennom dokumentanalysen, dels i respondentundersøkelsen. Analysene resulterte i en mengde språkmateriale som har arbeidslivsrelevans, og som dermed kan relateres til fokusområdene for arbeidsrettet norskopplæring, formulert av Kompetanse Norge (se kap. 2.3). Funnene oppsummeres kort i det følgende:

1. Når det gjelder ordforråd om arbeidslivet, som vi finner i språkmaterialet i de ulike utgavene, kan vi se at de har en del til felles. To forhold er spesielt like. Det første er at det i stor grad er samme underdomener som er presentert i de to utgavene. Det andre er at vi i begge

utgavene finner et mangfold av fraser som tilhører de mer konkrete domeneene, som Yrker og Arbeidssteder, og færre fraser som tilhører de mer abstrakte domeneene.

2. Ordforråd som skal brukes i arbeidslivet, er vanskelig å utpeke. Jeg antar at dette gjelder spesielt nybegynneropplæring. Tidlig i opplæringen skal man lære det grunnleggende, som er relevant i ulike sammenhenger – både private og arbeidslivsrelaterte.

7 Drøfting

I dette kapitlet drøftes det analysefunn i lys av teorien presentert i kapittel 3. Drøftingen er organisert i tre delkapitler. I det første delkapitlet diskuterer jeg funn som indikerer at vanskegrad i utgavene er ulik. Videre drøfter jeg funn som indikerer at det kan være vanskelig å skille arbeidslivsrelevant ordforråd fra resten av ordforrådet som presenteres i nybegynneropplæring. I det siste delkapitlet i drøftingsdelen diskuteres det i hvilken grad nyere politiske føringer kan ha innflytelse på forfattere når de utarbeider lærebøker, og hvordan dette videre kan påvirke samsvar mellom språklig innhold i lærebøkene og den gjeldende læreplanen.

7.1 Drøfting av funn som indikerer ulik vanskegrad i utgavene

Dokumentanalysen i oppgaven ga svar på mitt første forskningsspørsmål: Hva kjennetegner ordforrådet i de ulike utgavene? Stemmer det at lengre tekster også betyr større leksikalsk variasjon i tekstene i den nye utgaven? I delkapitlet 6.1.3 oppsummerte jeg to viktige funn i dokumentanalysen. Det ene er at tekster i den nye utgaven generelt er blitt lengre, og kjennetegnes av større leksikalsk variasjon. Dette betyr at ordforrådet som presenteres i den nye utgaven er bredere enn i 2012-utgaven. Det andre er at jeg gjennom ordforrådsanalyse på frasenivå også oppdaget at språket i den nye utgaven kjennetegnes av høyere syntaktisk kompleksitet enn språket i den tidligere utgaven. Dette vises spesielt tydelig i antall leddsetninger i språkmaterialet (se kap 6.1.1). Enkle leddsetninger omtales i *Læreplanen* som kjennetegn ved språkbruk på A2-nivå (Vox, 2012, s. 17), og det er forventet at de forekommer i språkmaterialet. Det som er påfallende, er at vi i 2018-utgaven finner over dobbelt så mange leddsetninger som i 2012-utgaven. Ordforrådets kompleksitet sto i utgangspunktet ikke i fokus i mitt første forskningsspørsmål, men dette mener jeg er et veldig viktig funn. At ordforrådet er blitt bredere, og i tillegg mer komplekst, indikerer at vanskegraden er blitt noe høyere i den nye utgaven. Spørsmålet er hvordan og hvorfor denne forandringen har skjedd, når vi vet at den nye utgaven er skrevet etter samme læreplan, av samme fagpersoner som utarbeidet 2012-utgaven, og skal være basert på det samme nivået i *Det felles europeiske rammeverket*. Betyr dette at en økt satsing på synliggjøring av arbeidslivsdomenet også kan ha hatt noen utilsiktede, og kanskje uheldige, konsekvenser?

7.1.1 Det språklige: lengre kapitler – større ordforråd – mer informasjon

Kapitler i 2018-utgaven er, som sagt, lengre enn i 2012-utgaven (se kap. 6.1.1). Selv om jeg var klar over dette fra starten av analysen, var jeg usikker på om det sa noe om ordforrådets bredde, dvs. om leksikalsk variasjon i tekstene. Lengre kapitler trenger ikke nødvendigvis å være vanskeligere. Det kan hende at et kapittel er langt, men at tekstene er preget av gjentakende ordforråd. Da møter innlæreren et nytt ord eller uttrykk flere ganger, og husker det bedre (Bjørke, 2018, s. 165). Analysen viser at ordforrådet i 2018-utgaven ikke er gjentakende, og vi ser at antall ulike ord per kapittel er høyere enn i 2012-utgaven (se diagram 6.1). Dette innebærer at innlærere må forholde seg til og prosessere mer informasjon, og at det følgelig vil være mer krevende å lese og forstå tekster i den nye utgaven. Det at det er mye innhold for leseren å forholde seg til, er en kjent problemstilling med læreboktekster, gjerne omtalt som *emnetrengselen* (se kap. 3.1.3.3). Det kan tenkes at dette er enda mer påfallende i andrespråksopplæring, hvor både språklig og kunnskapsmessig innhold krever en del av innlæreren. Samtidig er det viktig å si at god undervisning *skal* eksponere innlærere for et bredt ordforråd, og Kulbrandstad (2017) påpeker at det er ønskelig at man også skal jobbe med tekster som er språklig mer krevende, og som utfordrer innlærere (Kulbrandstad, 2017, s. 230). Et spørsmål reiser seg: Hvor mange nye ord per tekst gjør at en tekst er spennende og utfordrer innlærere på en måte som fremmer læring, og hvor mange nye ord per tekst er så mange at det kan virke demotiverende? En utfordring som kan komme i tillegg, er at innlærere kan bli veldig opptatt av enkeltord i teksten, heller enn å se på teksten som helhet. Bjørke ser tre utfordringer med dette fokuset på nye og/eller vanskelige ord; denne måten å lese på er ikke effektiv med tanke på leseforståelse, den bidrar lite til ordinnlæring, og kan være demotiverende (2018, s. 156).

Det er ikke bare nye ord som kan være vanskelig å forstå. Det kan også være sammensatte ord. Å danne sammensatte ord er den vanligste ordlagingsmåten i germanske språk (Golden & Kulbrandstad, 2007, s. 55). Siden denne måten å danne ord på er så vanlig i norsk, og man også finner mange sammensatte ord blant de mest hverdagslige ord, overrasker det ikke at det er flere sammensatte ord allerede i de første kapitlene i læreverkene for nybegynnere. For innlærere som snakker språk hvor dette ikke er vanlig, eller er vant til at kjernen kommer først i et sammensatt ord, kan dette by på utfordringer, og krever et eksplisitt fokus og kontinuerlig

øvelse gjennom opplæringen. Det første man lærer, er at sammensatte ord er lett å forstå når man deler dem opp. Sammensatte ord man møter gjennom kapitlene bekrefter dette: *norskkurs, hjemmearbeid, julegave, sykehus*, osv. Alle disse ordene kan man forstå når man forstår betydningen av enkeltordene som de består av. De er ikke-heltbetydende. Senere i tekstboka møter man likevel noen ord som dette ikke gjelder for, og ordene som f.eks. *jordmor* eller *avspasering* er det ikke like lett å forstå. De er heltbetydende (se kap. 3.2.3.4). Analysen viser også at sammensatte ord er spesielt framtrædende i tekster hvor arbeidslivet står i fokus (se vedlegg 22). Vi kan følgelig konkludere med at økt fokus på arbeidslivsdomenet, som i denne sammenhengen vises i økt antall sammensatte ord i tekstene, bidrar til økt vanskegrad i tekstene av to grunner. Den første er at sammensatte ord anses for å være spesielt krevende for mange innlærere, avhengig av deres språklige bakgrunn (se kap. 3.1.3.4. og 3.2.3.4). Den andre grunnen ligger i ordenes semantiske innhold som ofte er abstrakt. Sammensatte ord i Kapittel 2 er konkrete, som forventet i nybegynneropplæring, men mange av substantivene i Kapittel 15 og Kapittel 16 er abstrakte, som *utfordring* i Kapittel 15 (2012) og *hovedansvar* i Kapittel 16 (2018). Noen betegner også begreper som ikke nødvendigvis finnes i andre samfunn, som f.eks. *egenmelding* i Kapittel 15 (2012) eller *frikort* i Kapittel 16 (2018). Slike ord er tema for neste delkapittel.

7.1.2 Det kulturelle: bakgrunnskunnskaper og begrepsforståelse

Ordforrådet som deltakerne eksponeres for i den nye utgaven av *På vei*, er bredere enn i den tidligere utgaven. Dette trenger ikke å bety at det er mer utfordrende kun rent språklig. Det kan også bety at deltakerne møter flere begreper som de ikke kjenner til fra før. Slike begreper er, ifølge Golden (2018), de mest krevende ord å lære (se 3.2.2.1).

Kulbrandstad (2017) beskriver bakgrunnskunnskaper som kunnskaper man har, og referanser man opererer med, når man er oppvokst i et samfunn, og som vi tar som en selvfølge (s. 293). Deltakergruppa i norskopplæringen er preget av kulturelt mangfold, også når det gjelder deltakere som tilhører samme spor og nivå. Dette gjelder kanskje spesielt deltakere på spor 2, som er det største sporet i norskopplæringen. Mange kommer fra ikke-vestlige land, og for dem kan det være vanskelig å lære betegnelser for begreper de ikke har i sin opprinnelige kultur. For å avklare om begrepet er mer eller mindre kognitivt krevende, trenger vi å forstå innlærerens utgangspunkt litt bedre. Nøkkelspørsmålet er: Er dette noe innlæreren kjenner til

fra sitt førstespråk, eller fra andre språk han/hun har forholdt seg til? I teorikapittelet ble det skrevet om språklæring som en form for diskurslæring, og hvordan overføring av språklige trekk kan minne om overføring av diskurselementer (se kap. 3.3). Dette ser vi tydelig når vi reflekterer over hvordan innlærere forstår arbeidslivsrelevante begreper som de ikke kjenner til fra før. Noen eksempler på det kan være forskjellige yrker innenfor helsevesenet. Slike begreper vil ikke være like krevende for en innlærer fra et annet vestlig land, som ofte opererer med helt korresponderende begreper i sitt førstespråk, og er kjent med et samfunn som i større grad er likt det norske samfunnet. Som lærer har jeg opplevd at det kan være krevende for noen innlærere å forstå begrepet *jordmor*. Noen har ment at jordmor er det samme som sykepleier, eller en slags sykepleier, mens noen deltakere har påstått at jordmor er noen som har hjulpet fødende kvinner, og har praktisk erfaring med fødselshjelp. Diskusjoner har også oppstått rundt andre helsefaglige yrker, f.eks. tannpleier, legesekretær og helsesøster, samt noen håndverksyrker. Vi ser med andre ord at ordforrådet knyttet til underdomenet Yrker inneholder noen begreper som ikke alle innlærere har bakgrunnskunnskaper om. For dem vil mange av yrkesbetegnelsene ha en abstrakt betydning. Ord med abstrakt betydning er vanligvis ikke ord man tar opp tidlig i opplæringen. Utvikling av temaer i opplæringen skal, ifølge *Læreplanen* (2012), foregå i retning «fra det nære og konkrete til det allmenne og mer abstrakte» (Vox, 2012, s. 10). Analysen viser at man i språkmaterialet i denne oppgaven finner en del arbeidslivsrelevante ord og begreper med abstrakt betydning. Når dokumentanalysen viser at det presenteres mange flere yrker i 2018-utgaven, betyr det at man i språkmaterialet sannsynligvis vil finne flere abstrakte begreper enn i 2012-utgaven.

7.1.3 Hva er grunnleggende ordforråd?

Språket som brukes av en innlærer på A2-nivå, beskrives i *Læreplanen* som enkelt og dagligdags (Vox, 2012, s. 16). Dette stemmer med en utbredt pedagogisk tenkning om at man bør begynne en språkopplæring med det ordforrådet som er mest elementært i språket. Men hvordan kan vi med sikkerhet si hvilke ord som er de mest elementære? Bjørke (2018) problematiserer dette, og mener at det ikke er helt innlysende hvilke ord det er. Det kan, ifølge henne, være både konkrete, høyfrekvente ord og minst idiomatiske ord (s. 158). Disse kategoriene faller ikke alltid sammen. Preposisjoner er eksempelvis høyfrekvente ord, men ingen konkrete. Høyfrekvente ord er på den andre siden utpreget polyseme ord, og det viser seg også i språkmaterialet i denne oppgaven. De kan brukes i en sekundær betydning, som vi

ser er tilfelle med flere verbfraser i Tabell 6.4, hvor kjerneverbene *ta* og *få* inngår i ulike fraser, og brukes hovedsakelig i en sekundær betydning. Dette betyr et de definitivt ikke er de minst idiomatiske ord i språket. Jeg lurer videre på om ord som jeg nevnte i forbindelse med mer abstrakt ordforråd og begrepslæring på et andrespråk, kan beskrives som grunnleggende ordforråd? Dette gjelder ordene *avspasering* og *jordmor* (som er heltbetydende), *hovedansvar* og *utfordring* (som er abstrakte), og *egenmelding* og *frikort* (som betegner begreper man ikke finner i alle samfunn). Disse ordene har både formmessige egenskaper og semantisk innhold som kan gjøre dem vanskelige å lære (se kap. 3.1.3.4 og kap. 3.2.3.4). Når vi ser at tekster i den nye utgaven inneholder flere slike begreper enn tidligere utgaver, kan vi konkludere at økt synliggjøring av arbeidslivsdomenet vil ha noen didaktiske konsekvenser.

Tidligere i drøftingskapittelet greide jeg ut om hva det krever av innlærere å lære ord og begreper som har formmessige egenskaper og/eller semantisk innhold som gjør at de er krevende å lære (se kap 7.1.1 og 7.1.2). Videre i dette delkapittelet vil jeg understreke at det krever mer også av læreren når han/hun i sin undervisning bruker læreverk som består av tekster med stor leksikalsk variasjon. Vokabularundervisning er noen ganger planlagt, og andre ganger spontan, og lærere gjør mange vurderinger fortløpende i undervisningssituasjonen. Når vokabularundervisningen er planlagt, og læreren prøver å forutse hvilket ordforråd som kan by på utfordringer, og for hvilke innlærere, kan man med fordel formulere noen kontrollspørsmål. I teorikapittelet ble det forklart at ordlæring både krever tid og at en innlærer møter ordet mange ganger i ulike situasjoner (se kap. 3.2.3.3). Slike møter ble omtalt som «meaningful encounters» (Lightbown & Spada, 2018). Med tanke på dette kan kontrollspørsmål være: Hvor ofte møter innlærere ordet eller ordforbindelsen det jobbes med? Har innlærerne møtt dette ordet før, men i en annen kontekst? Ett og samme ord kan i tillegg ha flere betydninger (se kap 3.2.4.1). I forbindelse med dette kan noen nyttige spørsmål være: Er dette et kjent ord, men brukt i en sekundær betydning, alene eller i en frase? Er denne frasen kanskje leksikalisert? Er det mulig å forstå hva frasen betyr når man vet hva enkeltordene i frasen betyr? Lignende spørsmål melder seg også i møtet med nye sammensatte ord. I delkapittel 3.2.3.4 ble det definert to typer sammensatte ord: ikke-heltbetydende og heltbetydende. Tidlig i drøftingskapittelet ble det påpekt at mange sammensatte ord som er arbeidslivsrelevante, er heltbetydende, og det ble forklart hvorfor de er vanskelige å lære (se 7.1.1 og 7.1.2). Her kan man spørre seg: Er dette et sammensatt ord som er gjennomiktig, dvs. som innlærere kan forstå når de forstår hva komponentene i ordet betyr, eller er det et

heltbetydende ord? Betegner ordet et begrep som ikke finnes i andre kulturer? Hvis svar på noen av disse spørsmålene er *ja*, kan det tyde på at ordforrådet det jobbes med er mer kognitivt krevende, og bør få mer oppmerksomhet i undervisningen.

7.1.4 Drøfting av funn som indikerer ulik vanskegrad i utgavene: oppsummering

Analysene viser at kapitlene i 2018-utgaven er preget av både større grad av syntaktisk kompleksitet og større leksikalsk variasjon enn kapitlene i 2012-utgaven. Å jobbe med tekster preget av stor leksikalsk variasjon krever mye av både innlærere og lærere. Fra innlærerperspektivet betyr arbeid med slike tekster at man møter større ordforråd, og da trolig også flere begreper man ikke kjenner til fra før, og flere ord som har formmessige egenskaper og/eller semantisk innhold som gjør dem vanskelige å lære. Blant slike ord kan vi også finne ord som neppe kan beskrives som grunnleggende ordforråd. Fra lærerperspektivet er også arbeid med tekster hvor det presenteres et bredt ordforråd mer utfordrende, og innebærer kontinuerlig refleksjon rundt hvilke ord og uttrykk kan være spesielt krevende, hvorfor og for hvilke innlærere.

7.2 Drøfting av funn som tyder på usikker kunnskap om arbeidslivsrelevant ordforråd

I delkapittel 6.2.3 oppsummerte jeg funnene i undersøkelsen med lærerrespondentene. De første to funnene handler samlet om én utfordring; man kan ikke alltid med sikkerhet utpeke arbeidslivsrelatert ordforråd, eller beskrive hva slags ord som typisk inngår i arbeidslivsrelevante fraser. De siste to funnene handler om tydelige forskjeller i arbeidslivsrelevant ordforråd som presenteres i de ulike utgavene. I det følgende diskuterer jeg hvorfor det kan være utfordrende å utpeke arbeidslivsrelevant ordforråd, og skille det fra resten av språket i språkopplæringen – både konkret i denne oppgaven og generelt i opplæringen. Deretter skal jeg fokusere på funnene om forskjeller i arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene, og diskutere mulige årsaker til forskjellene vi ser.

7.2.1 Hva er arbeidslivsrelevant ordforråd?

Målet med respondentundersøkelsen var å svare på mitt andre forskningsspørsmål: Hva kjennetegner ordforråd som har med arbeids- og yrkesliv å gjøre i den eldre og den nye utgaven? Ideen var at tre erfarne og reflekterte respondenter skulle utpeke ordforråd som tilhører arbeidslivsdomenet, og dette skulle utgjøre grunnlag for det jeg videre i oppgaven skulle betrakte som arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene. Videre var det interessant å se om respondentenes svar tyder på at dette ordforrådet er av større omfang i den nye utgaven som er utarbeidet i overensstemmelse med nyere politiske føringer. Respondentenes uenighet rundt noen frasers arbeidslivsrelevans indikerer likevel at denne sorteringen etter domenetilhørighet ikke var enkel å gjennomføre. Derfor var det interessant å se hvilke fraser det ikke var enighet om, og resonnere seg fram til årsaken til uenigheter.

Jeg foreslår i denne sammenhengen en todelt forklaring. Den første delen av forklaringen handler om utforming av språkmaterialet i denne oppgaven. Det viktigste argumentet for valg av frasenivå i analysedelen, var at jeg ville bevare semantisk innhold i språkmaterialet, og gi mine respondenter noe språklig kontekst å jobbe ut fra. Samtidig var det viktig at språkmaterialet ble utformet slik at det kunne listes og sorteres (se kap. 4.5.1.2). Når de enkelte respondentene skulle bestemme domenetilhørighet til ulike fraser, uten å lese hele tekster, regner jeg med at de prøvde å forestille seg en større språklig kontekst for frasen de skulle sortere. Da er det veldig sannsynlig at de forestilte seg ulike kontekster og setninger. Dette resulterte i ulike vurderinger av frasenes arbeidslivsrelevans.

Den andre delen av forklaringen finner man i *Det felles europeiske rammeverket for språk* (2011), hvor det forklares at de ulike domenene i opplæring ofte overlapper og glir inn i hverandre. Det blir spesielt påpekt at arbeidslivsdomenet og opplæringsdomenet, fra et lærerståsted, i stor grad faller sammen. Det personlige domenet kan heller ikke oppfattes som en uavhengig sfære, siden mange handlinger vi utfører ikke bare kan bli sett i lys av ett domene (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 59). Lærernes svar bekrefter dette. I tabellen nedenfor vises eksempler hvor jeg antar at ufullstendig språklig kontekst og/eller domeneoverlapping er årsaken til ulik vurdering av frasenes domenetilhørighet i undersøkelsen.

Domener som overlapper hverandre	Eksempler i <i>På vei</i> (2012)	Eksempler i <i>På vei</i> (2018)
Arbeidslivsdomenet og opplæringsdomenet	<p>Substantivfraser: student økonomi (Kapittel 2)</p> <p>kurs språk (Kapittel 15)</p> <p>utdannelse lyst til å bli politi lyst til å bli journalist (Kapittel 15)</p> <p>Verbfraser: har lyst til å bli journalist har lyst til å bli politi vil bli journalist studerer økonomi (Kapittel 15)</p>	<p>Substantivfraser: student økonomi (Kapittel 2)</p> <p>kurs språk (Kapittel 16)</p> <p>B2-nivå autorisasjon* (Kapittel 16)</p> <p>*frasen <i>autorisasjon som sykepleier</i> i samme kapittel er blitt vurdert som arbeidslivsrelevant av alle tre respondentene</p>
Arbeidslivsdomenet og det personlige domenet	<p>Substantivfraser: sykt barn førerkort teoridelen vaskemaskiner og komfyrer (Kapittel 15)</p> <p>Verbfraser: er i et møte må ta førerkort må ta teoriprøven har tatt imot to andre beskjeder (Kapittel 15)</p>	<p>Substantivfraser: et stort garn plikt plan motorer og maskiner vaskemidler, sengetøy og håndklær (Kapittel 16)</p> <p>Verbfraser: har mer toalett-papir har hovedansvaret må gjøre avtaler lager god mat vaske sengetøy og håndklær (Kapittel 16)</p>

Tabell 7.1: *Eksempler på fraser som ble vurdert som både arbeidslivsrelevante og ikke arbeidslivsrelevante*

Eksemplene i tabellen viser at en del av frasene i språkmaterialet kan beskrives både som arbeidslivsrelevante og ikke arbeidslivsrelevante, avhengig av språklig kontekst. For en som er fortrolig med innholdet i tekstene hvor frasene forekommer, er det lettere å bestemme frasenes domenetilhørighet. Mine respondenter var ikke det, så de trengte å forestille seg en større språklig kontekst rundt disse frasene. Når de eksempelvis skulle vurdere domenetilhørigheten til frasen *vaskemidler, sengetøy og håndklær*, kunne de forestille seg både en tekst som handler om hverdag i et hjem, hvor det utføres hverdagslige gjøremål, og

en tekst som handler om arbeidsoppgaver og jobbforpliktelser. For mange er *vaskemidler, sengetøy og håndklær* ting man bruker hjemme, men for noen er dette også ting som man leverer, bruker, teller eller bestiller på jobben. Substantivfrasene *lyst til å bli politi* og *lyst til å bli journalist* og de korresponderende verbfrasene *har lyst til å bli journalist* og *har lyst til å bli politi* ble også vurdert som både arbeidslivsrelevante og ikke arbeidslivsrelevante. Siden de handler om framtidsplaner, og at noen vil utdanne seg til et yrke, kan disse frasene knyttes både til opplæringsdomenet og arbeidslivsdomenet. Det er altså ikke bare utforming av språkmaterialet i denne oppgaven som kan ha gjort det vanskelig for respondentene å avgjøre frasenes domenetilhørighet; det er det semantiske innholdet i frasene som gjør at de samtidig kan knyttes til ulike domener. I språkmaterialet finner vi også noen fraser hvor det er uklart hvorfor de er blitt sortert ulikt. Frasene *engelen sin* og *pleieassistent* i Kapittel 16 (2018) ble sortert både under arbeidslivsdomenet og utenfor dette domenet (se vedlegg 17). Her er det vanskeligere å forstå hva ulike vurderinger kommer av. Det er selvfølgelig fullt mulig at dette skyldes et uoppmerksomt øyeblikk hos respondentene, som resulterte i noen feilkryssinger (se kap. 4.5.2.1).

Vi kan konkludere med at en forestilt kontekst rundt ordforrådet som analyseres, har stor betydning når man skal avgjøre om ordforrådet har arbeidslivsrelevans eller ikke. På den ene siden har vi i denne oppgaven en *språklig* kontekst som er ufullstendig, siden språkmaterialet presenteres i form av fraser, og ikke i form av komplette setninger. På et høyere plan kan det være vanskelig å avgjøre ordforrådets domenetilhørighet fordi ordforrådets semantiske innhold kan knyttes til ulike kontekster, dvs. situasjoner for språkbruk, som vi ser kan skje med ordforråd som kan knyttes både til arbeidslivs- og opplæringsdomenet, eller både arbeidslivsdomenet og det private domenet. Ulike situasjoner for språkbruk står sentralt i to læringsteoretiske modeller som ble presentert i teorikapittelet, Cummins' modell som bygger på distinksjonen mellom BICS og CALP og Gees diskursteori (se kap. 3.3). I neste delkapittel skal jeg diskutere om arbeidslivsrelevant ordforråd kan defineres og beskrives innenfor disse modellene.

7.2.2 Arbeidslivsrelevant ordforråd i læringsteoretisk kontekst

De omtalte modellene, som omhandler skillet mellom ulike typer språkbruk, ble introdusert fordi jeg ønsket å undersøke hvorvidt skillet modellene handler om, kan være nyttig for å

avgrense og definere arbeidslivsrelevant ordforråd. På denne måten kunne jeg belyse skillet mellom arbeidslivsrelevant ordforråd og resten av ordforrådet i nybegynneropplæring i norsk. Hensikten var å se på det arbeidslivsrelevante ordforrådet utpekt i respondentundersøkelsen og identifisert i dokumentanalysen, og se om det har fellestrekk med ulike typer språkkunnskaper og -ferdigheter som beskrives innenfor disse modellene.

Min første antakelse var at ordforråd som har med arbeidslivet å gjøre, kan forstås som et utsnitt av språk som har fellestrekk med CALP (se kap.3.3). Det vil si at det er spesifikt og knyttet til et arbeidssted – hvor man trenger ordforråd utenom det hverdagslige (Short, 2005, s. 77). *Læreplanen* er samtidig tydelig på at språkbruk på nivå A2 generelt kjennetegnes av et enkelt ordforråd, grunnleggende setningsmønstre, og innøvde fraser som kan brukes i dagligdagse og forutsigbare situasjoner (Vox, 2012, s. 17). Dette betyr at arbeidsrettet språk tidlig i opplæringen heller har fellestrekk med BICS. I *Læreplanen* presenteres det også delmål i muntlige ferdigheter, og blant disse mål er det å kunne fortelle «om *egen* utdanning, arbeidserfaring, og jobbønsker», å samtale «om *praktiske* gjøremål og *rutinepregede* arbeidsprosesser i *kjent kontekst*», samt å svare på «enkle, direkte spørsmål knyttet til *egen* person» (Vox, 2012, s. 16, min kursiv). Disse kompetansemålene, og ikke minst beskrivelsen av språkbruken, samsvarer heller med BICS, som Cummins relaterer til *kontekstualisert* språkbruk (se kap. 3.3). Arbeidslivsrelevant språk og ordforråd forventes da trolig å være veldig lite abstrakt, siden språkbrukeren skal kunne uttrykke seg om *egen* person, jobb og erfaringer, og klare seg i *rutinepregede* samtalsituasjoner. At vi på dette tidspunktet i språkopplæringen i liten grad kan snakke om CALP-ferdighetene hos innlærere, stemmer for øvrig med Cummins' teori om at disse ferdighetene utvikler seg langsommere enn BICS-ferdighetene, og også er avhengige av den enkelte innlærerens alder (Cummins, 1996, s. 61). CALP-ferdighetene er i tillegg avgjørende når man skal uttrykke seg presist i situasjoner som ikke kan beskrives som hverdagslige (Randen, 2014, s. 69), altså noe som ikke ligger under kompetansemålene for basisbrukere. Jeg konkluderte følgelig med at min opprinnelige antakelse om at det arbeidslivsrelevante ordforrådet har mer fellestrekk med akademisk språk enn med hverdagsspråk, ikke viser seg å stemme for nybegynneropplæringen.

En nærmere analyse av ordforrådet som ble utpekt som arbeidslivsrelevant i respondentundersøkelsen, viser likevel at saken er mer innviklet. Tidlig i drøftingskapittelet greide jeg ut om yrkesbenevnelser som representerer begreper som ikke finnes i innlærerens

opprinnelige kultur, og deltakeren dermed ikke kjenner til fra sitt første språk (se kap. 7.1.2). Når det gjelder innlærernes kulturelle bakgrunn, er det også viktig å huske på at mange kommer fra land hvor arbeidslivet ikke er lovregulert i samme grad som i Norge. Begrepene *avspasering*, *permisjon*, *overtid* og *egenmelding* er eksempler på begreper som er oppstått gjennom en mangeårig lovregulering av arbeidslivet. Denne reguleringen kjennetegner vestlige samfunn i mye høyere grad enn mange land deltakere i norskopplæringen kommer fra. Begrepene som har oppstått i denne sammenhengen, har dermed ikke vært en del av innlærernes hverdag, og har et abstrakt innhold. Dette kan vi også se i lys av Gees diskursteori; at begreper på et andrespråk, som ikke har korresponderende begreper i innlærerens opprinnelige kultur, kan forstås som språklige trekk det er umulig å overføre. De anses derfor som vanskelig å lære (se kap. 3.2.2.1 og kap. 3.3).

I dette delkapittelet så vi at læringsteoretiske modeller, som er oppbygd rundt skillet mellom ulike typer språkbruk, i liten grad kan hjelpe oss å avdekke og beskrive ordforrådet som kan knyttes til arbeidslivsdomenet i norskopplæringen. Et tilbakeblikk på disse modellene bekrefter det som ble vist empirisk i respondentundersøkelsen – at kunnskapen om arbeidsrettet språk er usikker og utilstrekkelig.

7.2.3 Arbeidslivsrelevant ordforråd i På vei

I forrige delkapittel argumenterte jeg for at det er problematisk å definere og avgrense arbeidslivsrelevant ordforråd i norskopplæringen. Det er likevel slik at ordforrådsanalysen i denne oppgaven gir oss noen indikasjoner på hva det er, og hvordan det ser ut i utgavene. Dokumentanalysen gir oss noe innsikt i hvordan arbeidslivsdomenet synliggjøres i utgavene, og den tyder på en kvantitativ økning i arbeidslivsrelevant ordforråd i den nye utgaven, dog ikke på alle områder. Respondentundersøkelsen gir oss en pekepinn om hvordan lærere som jobber i norskopplæringen, tenker rundt arbeidsretting. Den resulterer også i noen funn som tyder på økt kvantitet i arbeidslivsrelevant ordforråd i den nye utgaven. I dette delkapittelet skal jeg først fokusere på likheter og forskjeller i måten arbeidslivsdomenet synliggjøres på i utgavene. Deretter skal jeg drøfte didaktiske implikasjoner ved økt kvantitet i arbeidslivsrelevant ordforråd i den nye utgaven.

Dokumentanalysen viser at det i den nye utgaven omtales *flere* yrker og *færre* arbeidssteder (se vedlegg 20 og 21). At det introduseres færre arbeidssteder, kan virke litt overraskende når vi vet at læreverket er utarbeidet med eksplisitt fokus på arbeidsretting. Dette kan forstås som konsekvens av et annet grep som forfatterne har bestemt seg for i den nye utgaven. Det er nemlig slik at det er ett arbeidssted, Solvåg hotell, som er bakgrunn for mye av handlingen gjennom hele tekstboka. Denne utgaven er også illustrert med hotellomgivelser som bakgrunn (se kap. 5.1.2). På denne måten blir språkopplæring på den ene siden situert i en arbeidsrettet kontekst, men på den andre siden blir det mindre plass til å introdusere andre arbeidssteder gjennom tekstboka. Når det gjelder fordeling av det arbeidslivsrelevante ordforrådet i tekstbøkene, så vi i kapittel 6 at det er ulikt hvor mange og hvilke kapitler som har fokus på arbeidslivsdomenet i utgavene. Det er bare to kapitler i 2012-utgaven hvor arbeidsliv tydelig er i fokus, både språklig og kunnskapsmessig. Begge kapitlene er med i språkmaterialet i denne oppgaven. I 2018-utgaven er det flere kapitler som har arbeidsliv, spesielt underdomenet Yrker, i fokus. Yrkene får også mer plass, og blir presentert i egen tekst, hvor også arbeidstedet, arbeidsoppgavene og utdanningen blir omtalt (se kap. 6.3.1.1). Det er interessant at det i Kapittel 2 i 2012-utgaven introduseres både flere arbeidssteder og flere yrkesbenevnelser enn i tilsvarende kapittel i 2018-utgaven. Dette kan også forklares med at forfatterne har valgt ett arbeidssted som kulisser for handlingen gjennom hele tekstboka i 2018-utgaven, og at yrkene de introduserer i kapittelet hovedsakelig er tilknyttet dette arbeidsstedet.

Respondentundersøkelsen resulterer i funn som i stor grad rimer med funn i dokumentanalysen. Funnene viser at respondentene også ser flere fraser med arbeidslivsrelevans i Kapittel 2 fra 2012, enn i det tilsvarende kapittelet fra 2018. Når det gjelder Kapittel 15 (2012) og Kapittel 16 (2018), vurderer de at det er betydelig flere fraser som kan beskrives som arbeidslivsrelevante i den nye utgaven (se diagram 6.8 og 6.12). Ordforrådet som respondentene utpekte som arbeidslivsrelevant i utgavene, ble i delkapittel 6.3.1.1 gruppert i semantiske felt som kan knyttes til ulike underdomener. Det viste seg at arbeidslivsdomenet i 2012- og 2018-utgaven synliggjøres gjennom vokabular som i all hovedsak kan knyttes til samme underdomener, dvs. at arbeidslivsrelevant ordforråd i utgavene i stor grad har likt semantisk innhold. Analysen viste også at det er de konkrete domenene, som f.eks. Yrker, som er mest framtrædende i utgavene, mens de mer abstrakte

domenene, som f.eks. Lover og regler, synliggjøres gjennom betydelig færre fraser (se tabell 6.5). Dette ble problematisert og nyansert tidligere i drøftingen (se kap. 7.1.2).

Innledningsvis i drøftingskapittelet ble det diskutert hvordan økt leksikalsk variasjon i tekstene i 2018-utgaven, et av hovedfunnene i dokumentanalysen, gjør at språknivået i den nye utgaven er blitt høyere enn det var i 2012-utgaven. I dette delkapittelet så vi hvordan økt antall arbeidslivsrelevante fraser er et tydelig tegn på at forfatterne vil synliggjøre arbeidsliv som tema i større grad i den nye utgaven. Denne utgaven kjennetegnes altså både av et større ordforråd generelt, og av at et konkret tema dominerer i utgaven, noe som gjør at det introduseres en mengde arbeidslivsrelevant ordforråd. Fra et innlærerståsted kan dette være både spennende og problematisk. Læreboktekster skal være tilrettelagte for en spesiell målgruppe, men i praksis har innlærere ofte ulike utgangspunkter og behov, og det er umulig å treffe alle (se kap. 3.1.3.3). Noen innlærere vil ha glede av større utfordringer, som et bredt ordforråd i tekstboka vil by på; andre kan bli demotiverte og forvirrede. I andrespråkssammenhengen vil i tillegg ulike deler av ordforrådet være mer eller mindre krevende for ulike deltakere, avhengig både av deres språklige kunnskaper og realiakunnskaper (se kap. 7.1.1 og 7.1.2).

Fra et lærerståsted er det likevel fortsatt overraskende at ordforrådet i den nye utgaven er av større omfang, og ser ut til å inneholde flere vanskelige begreper. Den nye utgaven er, som det ble påpekt innledningsvis i dette kapittelet, utarbeidet etter samme læreplan, og skal være basert på det samme nivået i *Det felles europeiske rammeverket for språk* (2011) som den eldre utgaven. Språklig bredde på A2-nivå kjennetegnes i den gjeldende læreplanen av «et enkelt ordforråd» (Vox, 2012, s. 17), men dette operasjonaliseres altså på ulike måter i 2012- og 2018-utgaven. Dette diskuteres mer inngående i drøftingens avsluttende delkapittel, kapittel 7.3.

7.2.4 Drøfting av funn som tyder på usikker kunnskap om arbeidslivsrelevant ordforråd: oppsummering

Kunnskap om arbeidslivsrelevant språk i nybegynneropplæringen ser ut til å være usikker; på den ene siden har vi uenighet blant respondentene konkret i denne oppgaven, på den andre siden ser vi at domener i språkopplæring overlapper hverandre, og at dette trolig gjelder

spesielt tidlig i språkopplæring. Læringsteoretiske modeller basert på skillet mellom språkbruk i ulike situasjoner ser ikke heller ut til å kunne anvendes for å belyse arbeidsrettingsbegrepet i begynneropplæring i norsk, selv om det også her handler om skillet mellom språkbruk i ulike situasjoner – arbeidslivsrelevante og ikke-arbeidslivsrelevante.

7.3 Samsvar mellom tekstbok og læreplan

Analysene viser at den nye utgaven av *På vei* eksponerer deltakere for fyldigere ordforråd. Drøftingen viser at dette har didaktiske konsekvenser, og at det kan diskuteres hvorvidt språket som presenteres i den nye utgaven alltid kan beskrives som grunnleggende. Det ser ut til at et økt fokus på arbeidslivsrelevant ordforråd direkte eller indirekte påvirker språket i den nye utgaven i retning mer abstrakt og mer komplekst. Dette forstår jeg som tegn på en tolkning av *Læreplanen* som skiller seg fra tolkningen i 2012-utgaven.

Etter den gjennomførte analysen av ordforråd i to utgaver av *På vei*, kan jeg konkludere med at forfatterne i sitt arbeid med den nye utgaven synes å være inspirert og påvirket av nyere utdanningspolitiske føringer. I lys av forandringer i ordforrådet som jeg ser i språkmaterialet, kan det se ut til at forfatterne har forstått anbefalingene fra Kompetanse Norge som et viktig supplement til den gjeldende læreplanen. De tilrettelegger for arbeidsretting av norskopplæring på et tidlig tidspunkt i opplæringsløpet, og situerer språklæring i en arbeidslivsrelevant kontekst. Samtidig viser min analyse at ordforrådet i den nye utgaven har blitt bredere og mer komplekst. Det vil si at ordforrådet er både semantisk og strukturelt mer krevende enn det var i den tidligere utgaven, og at språknivået i den nye utgaven dermed er blitt høyere. I lys av mine funn er det logisk for meg å stille spørsmål om det er sammenheng mellom en økt satsing på synliggjøring av arbeidslivsdomenet og det høyere språknivået i den nyere utgaven. Denne undersøkelsen kan dessverre ikke gi et endelig svar på dette spørsmålet, siden analysen av ordforrådet i utgavene viser at ordforrådet *generelt* er bredere og mer komplekst i den nye utgaven (se delkapittel 6.1.1). Det jeg kan konkludere med, er at arbeidslivsrelatert ordforråd i den nye utgaven har større omfang, og inneholder flere begreper som både formmessig og innholdsmessig kan være krevende for innlærere. På denne måten bidrar det arbeidslivsrelevante ordforrådet til både økt leksikalsk variasjon og økt vanskegrad i tekstene. Jeg antar at dette spesielt gjelder ordforråd som kan knyttes til arbeidslivsdomenet, og at dette er en direkte konsekvens av nye politiske føringer. En grundig analyse av

ordforrådet knyttet til de øvrige domeneene må eventuelt til for å avgjøre om vi ser samme tendenser også på de områdene.

Det kan også tenkes at denne diskrepansen i språknivå i de ulike utgavene, reiser spørsmål om hvilken tolkning av den gjeldende læreplanen som er mest riktig og objektiv. Analysen jeg har gjennomført kan ikke gi svar på det spørsmålet, men jeg vil understreke at det ikke er helt uvanlig at man finner ulik vanskegrad i to læreverk beregnet på undervisning på samme spor og nivå. Nordby (2018) finner nemlig i sin masteroppgave at læreverket *Mer norsk* (2012) har vanskeligere arbeidslivsrelatert språk enn *Stein på stein* (2014), selv om begge deler er beregnet på B1-nivå (s. 69). Dette viser tydelig at læreplaner kan tolkes på ulike måter av ulike forfattere. Min analyse viser at samme forfattere også kan gjøre ulike vurderinger, på ulike tidspunkt og med hensyn til nye offisielle krav.

I teorikapitlet ble lærebøker i norsk og samfunnskunnskap beskrevet som lærebøker som forholder seg til både språklige mål og kunnskapsmål (se kap. 3.1.5). Når det gjelder kunnskapsmål, er det på et vis lettere å forstå at forfattere gjør ulike valg når de velger ut forskjellige temaer og begreper som skal presenteres i lærebøkene. Det er imidlertid mer påfallende at lærebøker som brukes til opplæring ved et spesifikt språknivå, operasjonaliserer nivået ulikt, når dette er utførlig beskrevet i *Det felles europeiske rammeverket for språk* (2011) og *Læreplanen* (2012). Det er med andre ord usikkert hvordan man kan operasjonalisere et språknivå i en lærebok som brukes i språkopplæring, og samtidig ta hensyn til myndighetenes føringer, som kommer i tillegg til en læreplan. Dette kan forstås som en påminnelse om at det er viktig å ha et reflektert forhold til innholdet i læreboka man bruker i undervisningen, og at det er læreplanen som er avgjørende i undervisningsplanlegging og vurderingsarbeid. Fra et innlærerståsted kan dette bety at man får ulik forståelse av hva det vil si å oppnå et språknivå, avhengig av hvilket læreverk man bruker. Min erfaring som lærer viser også at deltakerne ofte opplever læreverk de bruker som en læreplan. Dette gjelder primært tekstboka, siden de hovedsakelig forholder seg til den i skolehverdagen. Språket i læreplanen kan dessuten være vanskelig for dem å forstå. Det betyr at språklig innhold i tekstboka påvirker deres forståelse av hva de skal kunne på ulike tidspunkter i opplæringen. Norskopplæringen blir i tillegg, for veldig mange, avsluttet med en summativ vurdering, norskprøven. Resultatet på denne prøven kan ha stor betydning for den enkelte, og er et viktig skritt på vei inn i arbeidslivet og det norske samfunn. For deltakere som forbereder seg til en

norskprøve, er det av stor betydning at de har fått en god forståelse av språknivå på den aktuelle norskprøven. Når deltakere i norskopplæringen bruker ulike læreverker, som operasjonaliserer språknivåer ulikt, kan dette påvirke deres forventninger til det de vil møte på prøven.

8 Avslutning

8.1 Oppsummering og konklusjoner

Hovedfokuset for denne studien var å undersøke hvordan språklig innhold i et læreverk forandret seg som konsekvens av nye utdanningspolitiske føringer. Språklig innhold ble i denne oppgaven forstått som ordforråd. Ordforrådsanalysen ble gjennomført på de siste to utgavene av læreverket *På vei* utgitt av Cappelen Damm.

De nye føringene understreker kraftig betydningen av arbeidsretting i norskopplæringen, og at arbeidsrettingen skal være i fokus fra starten av. Disse føringene ser ut til å være en presisering av *Læreplanen*. I *Læreplanen* er arbeidslivsdomenet omtalt som ett av fire domener som skal synliggjøres gjennom hele opplæringen, men kompetansemålene som handler om arbeidsliv ligger mest under B1-nivå. Samtidig anbefaler Kompetanse Norge at språkopplæringen skal arbeidsrettes fra et tidlig tidspunkt (se kap 1.4). Denne tvetydigheten var en viktig grunn til at jeg bestemte meg for å undersøke arbeidsretting i nybegynneropplæringen.

Når det gjelder hoveddelen av analysen i denne oppgaven, hvor målet var å sammenligne arbeidslivsrelevant ordforråd i de ulike utgavene, viste det seg at det ikke var lett å utpeke arbeidslivsrelatert ordforråd. En viktig grunn til det er domeneoverlapping i nybegynneropplæring (se kap. 7.2.1). Her ser vi at det er vanskelig å skille mellom arbeidslivsrelevant språkbruk og språkbruk i andre livssfærer.

Det utarbeides nå en ny læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere, og den skal tre i kraft 1. august 2021 (Kompetanse Norge, 2019a). Med tanke på nyere krav om tydeligere satsing på arbeidsretting av norskopplæring, både i klasserommet og på andre opplæringsarenaer, kan det forventes at det blir større og tydeligere fokus på arbeidsrettingsbegrepet i den nye læreplanen, samt hvordan arbeidsretting skal gjennomføres i klasserommet. I lys av funn i denne oppgaven, som tilsier at domeneoverlapping gjør det vanskelig å skille mellom ordforrådet som tilhører arbeidslivsdomene og ordforrådet som tilhører øvrige domener, er min konklusjon at det også kunne være ønskelig med en presisering av hvilke temaer som inngår under arbeidslivsdomenet i nybegynneropplæring. En eksplisitt presisering av hvilke arbeidslivsrelevante temaer som skal synliggjøres i

nybegynneropplæring i norsk, vil forhåpentligvis også gjøre det lettere å avgrense hva slags ordforråd som kan relateres som arbeidslivsrelevant tidlig i opplæringen. Dette er svært viktig når vi ser at erfarne og reflekterte respondenter viser usikkerhet rundt hva arbeidslivsrelevant ordforråd er. Deres usikkerhet og uenighet om språkmaterialets arbeidslivsrelevans bekrefter en gang til at arbeidsretting av ordinær norskopplæring fortsatt er et lite kartlagt didaktisk område. En konsekvens av dette kan være at lærere i voksenopplæring som pålegges å arbeidsrette språkopplæringen, gjør dette på ulike måter, ut fra egne kunnskaper og erfaringer. Dette vil følgelig resultere i at deltakere ved ulike skoler får ulikt undervisningstilbud.

Når det gjelder språkmaterialet i denne oppgaven kan vi konkludere at arbeidslivsdomenet er synligere i den nye utgaven av *På vei*. Dette kommer til syne i måten norsklæringen kontekstualiseres på gjennom hele tekstboka, antall kapitler som har arbeidsliv som tema, samt antall yrker som presenteres i utgaven. Respondentundersøkelsen viser at respondentene på flere områder ser en kvantitativ økning i det de vurderer som arbeidslivsrelevant ordforråd. På et mer generelt plan viser dokumentanalysen at kapitlene i den nye utgaven er preget av større leksikalsk variasjon, og at ordforrådet kjennetegnes av høyere syntaktisk kompleksitet. Dette tyder på at forfatterne i den nye utgaven kommer med en ny tolkning av læreplanen, en tolkning som legger opp til at innlærerne skal eksponeres for fyldigere og mer komplekst språk. Dette kan være fordelaktig for dem – så lenge det er kompetansemålene i den gjeldende læreplanen som ligger til grunn for vurdering.

8.2 Videre forskning

Min studie er konkret og begrenset, og handler om analyse av ordforråd i to utgaver av samme lærebok. Selv om *På vei* av mange anses å være «en klassiker» i norskopplæringen, er det viktig å ta med i betraktning andre lærebøker som har kommet ut i det siste, og har vært i utbredt bruk i norskopplæringen på spor 2, som Aschehougs lærebok *God i norsk*, eller *Min norsk*, utgitt av Gyldendal. Jeg synes at det kunne vært interessant å gjenta denne undersøkelsen, men denne gangen sammenligne ordforråd i *På vei* med ordforråd i et annet læreverk beregnet på samme spor og nivå. I et slikt prosjekt kunne det vært interessant å se hvilke temaer som tas opp i læreverkene, hvilket ordforråd som presenteres, og om læreverkene har ulike vanskegrader, og på hvilke områder.

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg forholdt meg til tre store områder som det etterlyses mer forskning på: lærebøker i norskopplæringen, spor 2-deltakere i norskopplæring og arbeidsrettede tiltak i norskopplæringen. Når det gjelder lærebøker i norskopplæringen for voksne innvandrere, kan vi si at det generelt finnes behov for mer forskning. Dette er en relativt ny og lite omtalt type lærebok som har vokst i takt med økt innvandring i landet. I arbeidsrettingskontekst er det viktig å forske på lærebøker fordi de spiller en viktig rolle i ordinær norskundervisning. Det er nettopp denne delen av språkopplæringen som, ifølge både innlærere og nyere forskningsbidrag, kan se ut til å gi bedre resultater enn å lære språket på ulike praksissteder. I denne oppgaven tok jeg utgangspunkt i nybegynneropplæring, en fase i opplæringen når veldig mange deltakere enda ikke har etablert kontakt med arbeidslivet. Her kan vi med sikkerhet si at lærebøker spiller en stor rolle i arbeidsretting av norskopplæring: det er gjennom læreboka mange innlærere både møter de første ordene som har med arbeidsliv å gjøre, og får sine første kunnskaper om arbeidsliv i Norge. Det er i løpet av de siste årene blitt utarbeidet tilleggsmateriell til bruk i arbeidsrettet norskopplæring, som f.eks. yrkeshefter som har fokus på språk og arbeidsoppgaver i ulike yrker, og andre utgivelser som inneholder relevant informasjon om norsk arbeidsliv og språkbruk i yrkesutøvelse. Det kunne også vært interessant å gjennomføre en grundig ordforrådsanalyse i slike publikasjoner, og se hva slags ordforråd som presenteres som arbeidslivsrelevant der. Slike studier kan i første omgang bidra til å styrke kunnskap om hva arbeidslivsrelevant ordforråd er, og vil i neste omgang kunne gi et mer solid forskningsbasert utgangspunkt for utvikling av undervisningsmateriell til bruk i arbeidsrettet norskopplæring.

Det etterlyses også mer forskning på spor 2, som utgjør den største og kanskje også mest sammensatte gruppen i norskopplæringen. Jeg har i drøftingsdelen av oppgaven skrevet om innlæreres ulike utgangspunkt, med tanke på deres språklige kunnskaper og bakgrunnskunnskaper. Dette mener jeg er veldig viktig i voksnes språklæring, hvor begrepsforståelse i stor grad allerede er etablert – og kanskje spesielt i et arbeidsrettet løp. Det norske arbeidslivet er preget av arbeidsdeling og et mangfoldig yrkeslandskap, samt en detaljert lovregulering. Disse tre forholdene gjør at det finnes en lang rekke med arbeidslivsrelevante begreper som kan være krevende å forstå når man kommer fra en kultur hvor arbeidslivet er organisert på andre måter. Begrepslæring vil følgelig stå sentralt i en god og grundig arbeidsrettet norskopplæring.

Det forventes at en ny læreplan trer i kraft i 2021. I et utdanningspolitisk perspektiv vil det være interessant å sammenligne *Læreplanen* (2012) og *Læreplan* (2021), og se hvordan arbeidsrettingsbegrepet defineres i den nye læreplanen, og hvor framtreddende arbeidslivsdomenet vil bli. I et praktisk klasseromsorientert perspektiv, kan det også være nyttig å se på om det gis mer konkrete retningslinjer for hvordan den ordinære norskopplæringen skal arbeidsrettes, og hvordan dette operasjonaliseres i nye læreverk som gis ut i årene som kommer.

Litteraturliste

- Bergenholtz, H., Fjeld, R. V., Cantell, I., Gundersen, D., Jónsson, J. H. & Svensén, B. (1997). *Nordisk leksikografisk ordbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Berkov, V. (1997). *Norsk ordlære*. Universitetsforlaget.
- Bjørke, C. (2018). Vokabular og ordinnlæring. I C. Bjørke, M. Dypedahl & Å. Haukås (Red.), *Fremmedspråksdidaktikk* (s. 153-171). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Cummins, J. (1996). *Negotiating identities : education for empowerment in a diverse society* Ontario, California: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire* (bd. 23). United Kingdom: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2008). Teaching for Transfer: Challenging the two solitudes assumption in bilingual education. I J. Cummins & N. H. Hornberger (Red.), *Encyclopedia of Language and Education* (s. 65-76). New York: Springer.
- Damm, C. (u.å.). På vei (2018). Norsk, samfunnskunnskap og arbeidsliv. Hentet fra [https://www.cappelendammundervisning.no/verk/På%20vei%20\(2018\)-154603#forfattere](https://www.cappelendammundervisning.no/verk/På%20vei%20(2018)-154603#forfattere)
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellingsen, E. & Mac Donald, K. (2012). *På vei: tekstbok* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Ellingsen, E. & Mac Donald, K. (2018). *På vei: tekstbok* (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Fjeld, R. V. & Vikør, L. S. (2008). *Ord og ordbøker*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Fjørtoft, H. (2014). *Norsksdidaktikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- fri. (2020). I *Bokmålsordboka*. Hentet fra <https://ordbok.uib.no/>
- få. (2020). I *Bokmålsordboka*. Hentet fra <https://ordbok.uib.no/>
- Faarlund, J. T., Lie, S. & Vannebo, K. I. (97). *Norsk referansegrammatikk*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Gee, J. P. (2012). *Social linguistics and literacies: ideology and discourses* (4. utg.). New York: Routledge.
- Golden, A. (2014). *Ordforråd, ordbruk og ordlæring* (4. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Golden, A. (2018). Utvikling av ordforrådet på et andrespråk. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk - perspektiver på læring og utvikling* (s. 190-213). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Golden, A. & Kulbrandstad, L. I. (2007). Teksten som utgangspunkt for arbeid med lesing og ordforråd: Andrespråksdidaktiske utfordringer i videregående opplæring.
- Holand, A. (2018). Oversiktsstudier og spørreskjema. I M. Krogtoft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga* (s. 93-115). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Imsen, G. (2019). *Lærerens verden* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2016, 21.april). Hva er et introduksjonsprogram? Hentet fra <https://www.imdi.no/introduksjonsprogram/grunnleggende-om-programmet-roller-og-ansvar/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2017, 18. januar). Timer, prøver og fritak. Hentet fra <https://www.imdi.no/norskopplaring/timer-prover-og-fritak/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2020, 30. januar). Innvandrere i arbeidslivet. Hentet fra <https://www.imdi.no/om-integrering-i-norge/kunnskapsoversikt/innvandrere-i-arbeidslivet/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (u.å.). *Godt no(rs)k? - om språk og integrering*. Hentet fra <https://www.imdi.no/contentassets/595804b05ee84e1da7dab7a27ad44ffc/rapport-2011-godt-norsk--om-sprak-og-integrering>
- Jarvis, S. (2013). Capturing the Diversity in Lexical Diversity. *Language Learning*, 63(1), 87-106. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00739.x>
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2016). *Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk* (Meld. St. 30 (2015-2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/>
- Kolaas, L. A. (2013). *Yrkesretting: et verktøy for dannelse?* Hentet fra https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2438998/Kolaas_master_2013.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Kompetanse Norge. (2017, 2. februar). Arbeidrettet opplæring. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/norsk-og-samfunnskunnskap/arbeidsrettet-opplaring/#ob=16856,16860,16862,16864,16858>
- Kompetanse Norge. (2019a, 16. desember, 2019). Læreplanen i norsk og samfunnskunnskap er under revidering. Hentet fra Læreplanen i norsk og samfunnskunnskap er under revidering
- Kompetanse Norge. (2019b, 14. november, 2019). Norskprøve C1 - høgare akademisk nivå. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/Norskprove/norskproven-c1/>

- Kristensen, R. H. & Salvesen, N. A. (2017). *Arbeidslivskunnskap*. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/contentassets/48d8b9a37f874b158744caf796c1aa8a/veileder-i-arbeidslivskunnskap.pdf>
- Kulbrandstad, L. A. & Kinn, T. (2016). *Språkets mønstre: norsk språklære med øvingsoppgaver* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kulbrandstad, L. I. (2017). *Lesing i utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2016a). *Fag - Fordypning - Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. (St. meld. nr. 28 (2015-2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2016b). *Fra utenforskap til ny sjanse - Samordnet innsats for voksnes læring* (Meld. St. 16 (2015–2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/daaabc96b3c44c4bbce21a1ee9d3c206/no/pdfs/stm201520160016000dddpdfs.pdf>
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskapsteori: tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. utg. utg.). Oslo: Novus.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2018). *How Languages are Learned* (4. utg.). Oxford: Oxford University Press.
- Mulholland, W. (2003). *Håndbok for oversettere, translatører og tolker*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Maagerø, E. & Tønnessen, E. S. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*. Kristiansand: Portal.
- Nordby, L. A. R. (2018). *Lærebøkernes bidrag i arbeidsrettet norskopplæring for voksne innvandrere*. Hentet fra <https://oda.hioa.no/en/component/jcar/item/dspace:9743>
- NOU 2008:18. (2008). *Fagopplæring for fremtida*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/47b71c71f6b244ac90cf2298cad23845/no/pdfs/nou200820080018000dddpdfs.pdf>
- Næss, Å. (2019). *Global grammatikk: språktypologi for språklærere* (2. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Pedersen, M. S. (2016). Sprog på og til arbeidsplassen. I I. B. Kinderberg (Red.), *Flerspråklighet som resurs* (s. 103-115). Stockholm: Liber.
- Randen, G. T. (2014). *Tilstrekkelige ferdigheter i norsk? Kartlegging av minoritetsspråklige skolebegynneres språkferdigheter* (Doktoravhandling). Universitet i Bergen, Bergen.
- Randen, G. T., Monsen, M., Steien, G. B., Hagen, K. & Pajaro, V. A. (2018). *Norskopplæring for voksne innvandrere – en kunnskapsoppsummering*. Hentet fra https://www.kompetansenorge.no/contentassets/1441be8408d04cb98a17af32403db094/kunnskapsoppsummering-om-norskopplaringen-hinn_23.08.2018-003.pdf

- Repstad, P. (1998). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandwall, K. (2010). "I Learn More at School": A Critical Perspective on Workplace-Related Second Language Learning In and Out of School. *Tesol Quarterly*, 44(3), 542-574. <https://doi.org/10.5054/tq.2010.229270>
- Short, D. J. (2005). Teaching and learning content through a second language. I I. Lindberg & K. Sandwall (Red.), *Språket och kunskapen - att lära på sitt andraspråk i skola och högskola* (s. 71-89). Göteborg: Institutet för svenska som andraspråk.
- Skjelbred, D. (2019). *Skolens tekster: et utgangspunkt for læring* (1. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Skjelbred, D., Askeland, N., Maagerø, E. & Aamotsbakken, B. (2017). *Norsk lærebokhistorie: allmueskolen, folkeskolen, grunnskolen: 1739-2013*. Oslo: Universitetsforl.
- Smørdal, G. (2016). .. *men det viktigste er å kunne snakke: En studie av innlærere med liten skolebakgrunn og lærere sin erfaring med norskopplæringa* (Masteroppgave). Universitetet i Bergen. Hentet fra <http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/12338/144683605.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ta. (2020). I *Bokmålsordboka*. Hentet fra <https://ordbok.uib.no/>
- takk. (2020). I *Bokmålsordboka*. Hentet fra <https://ordbok.uib.no/>
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode: en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2011). *Det felles europeiske rammeverket for språk: læring, undervisning, vurdering*.
- Viberg, Å. (2010). Basic Verbs of Possession. A contrastive and typological study. *CogniTextes. Revue de l'Association française de linguistique cognitive*.
- Vox, nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk. (2012). *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Oslo: Vox nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk.

Vedlegg 1: Forklaring for tabeller i vedlegg 2-18.

Resultatene fra respondentundersøkelsen er presentert under etter rekkefølge i delkapittel 5.1.4 og kriterier presentert i delkapitlene 5.1.5 og 5.1.6.

Respondentene har svart etter fastlagte svarmuligheter presentert i delkapittel 5.2.2. Inndeling av ord eller fraser er etter navn på kapittel og årstall for utgivelse av læreverket, eksempelvis *Substantivfraser Kapittel 2 (2018)*.

Leksemene (substantiv og verb) er av respondentene klassifisert i nivåene *lavfrekvent*, *mellomfrekvent* eller *høyfrekvent*. I tabellene under er det brukt forkortelser for frekvensnivåene. Kun valg av ett frekvensnivå pr. ord har vært mulig. Se under:

Lavfrekvent: LF *Mellomfrekvent* = MF *Høyfrekvent* = HF

Frasene er av respondentene klassifisert etter domenetilhørighet. Det er også her benyttet forkortelser i tabellene. Se under:

Tilhører arbeidslivsdomene = TA *Tilhører ikke arbeidslivsdomene* = TIA

Tre respondenter har svart og hver enkelt respondent er gitt en egen fargekode. Se under:

Respondent 1: 1. resp. *Respondent 2*: 2. resp. *Respondent 3*: 3. resp.

Under «**Antall utfall**» i kolonne lengst til høyre finner man en oppsummering for hvordan respondentene har sortert leksemer og fraser. Med antall utfall vil jeg presentere i hvor stor grad respondentene er enige med hverandre når det gjelder leksemenes frekvens og frasenes domenetilhørighet. Ved sortering etter frekvens var flere utfall mulig og disse ble merket med grønnfarge for leksemene som ble sortert **likt av alle respondentene**, gulfarge for leksemene hvor **to av respondentene hadde sortert likt, og den tredje var uenig** med dem, og rødfarge for leksemene som ble sortert **ulikt av alle tre respondentene**. Ved sortering etter domenetilhørighet gjelder det bare to fargekoder. Frasene som ble sortert likt ble antall utfall (1) merket grønt, mens frasene hvor respondentene er uenige ble antall utfall (2) merket gult.

Vedlegg 2: Oversikt over verb i Kapittel 2 (2012)

Verb Kapittel 2 (2012)										
Verb:	1. resp.			2. resp.			3. resp.			Antall utfall
	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	
se (ser)		v				x			x	2
Lage (lager)	v					x			x	2
drikke (drikker)			v			x			x	1
se på (se på)			v		x				x	2
lese (leser)			v			x			x	1
være (er)			v			x			x	1
være fra (er fra)		v			x			x		1
komme fra (kommer fra)			v		x				x	2
forstå (forstår)			v			x			x	1
snakke (snakker)			v			x			x	1
kunne (kan)	v					x			x	2
gjenta (gjenta)		v			x				x	2
gå (går)		v				x			x	2
jobbe (jobber)		v				x			x	2
lære (lærer)			v			x			x	1
hilse på (hilser på)	v				x				x	3
ha (har)			v			x			x	1
gjøre (gjør)		v				x			x	2
kjøpe (kjøper)		v				x			x	2
studere (studerer)		v			x			x		1
unnskyldte (unnskyld)	v				x				x	3
bety (betyr)		v			x			x		1
slappe av (slapper av)			v		x				x	2
sove (sover)			v			x			x	1
spise (spiser)			v			x			x	1
Opptalt: 25	4	9	12	0	9	16	0	3	22	

Nøkkeldata verb Kapittel 2 (2012):	Lav-frekvent	Mellom-frekvent	Høy-frekvent	Enighet:
"Sikre":	0	3	9	Enige om:
"Usikre":	4	11	13	12
"Sikre"+"usikre":	4	14	22	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	1,3	7,0	16,7	13
%-ford (gj.sn)	5 %	28 %	67 %	%-enighet
N=	25			48 %

Vedlegg 3: Oversikt over verb i Kapittel 2 (2018)

Verb Kapittel 2 (2018)										
	1. resp.			2. resp.			3. resp.			
Verb:	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	Antall utfall
lage (lager)		v			x				x	2
gå (går)			v			x			x	1
snakke (snakker)			v			x			x	1
skrive (skriver)			v			x			x	1
være (er)			v			x			x	1
spise (spiser)			v			x			x	1
se på (ser på)			v		x				x	2
se (ser)			v			x			x	1
gjøre (gjør)		v				x			x	2
lære (lærer)			v			x			x	1
forstå (forstår)			v		x				x	2
bli (blir)	v					x		x		3
ha (ha)			v			x		x		2
spørre (spør)			v		x				x	2
komme fra (kommer fra)			v		x				x	2
hete (heter)			v			x			x	1
like (liker)			v			x			x	1
jobbe (jobber)			v			x			x	1
studere (studerer)		v			x			x		1
servere (serverer)	v			x				x		2
ta (tar)		v				x			x	2
ta imot (tar imot)	v			x				x		2
trengre (trenger)	v				x				x	3
drikke (drikker)			v			x			x	1
gi (gir)	v					x			x	2
sitte (sitter)			v			x			x	1
hilse på (hilser på)		v			x				x	2
besøke (besøker)		v			x			x		1
treffe (treffer)	v				x				x	3
få (får)	v					x			x	2
bo (bor)			v			x			x	1
vaske (vasker)			v			x			x	1
støvsuge (støvsuger)		v			x			x		1
rydde (rydder)			v		x				x	2
trene (trener)			v		x				x	2
Opptalt: 35	7	7	21	2	13	20	0	7	28	

<u>Nøkkeldata verb</u> <u>Kapittel 2 (2018):</u>	<u>Lavfrekvent</u>	<u>Mellomfrekvent</u>	<u>Høyfrekvent</u>	Enighet:
"Sikre":	0	3	14	Enige om:
"Usikre":	7	16	16	17
"Sikre"+"usikre":	7	19	30	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	3,0	9,0	23,0	18
%-ford (gj.sn)	9 %	26 %	66 %	%-enighet
N=	35			49 %

Vedlegg 4: Oversikt over verbfraser i Kapittel 2 (2012)

Verbfraser Kapittel 2 (2012)							
Frase:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
ser fotball		v		x		x	1
lager mat		v		x		x	1
drikker kaffe		v		x		x	1
ser på tv		v		x		x	1
leser en avis på nettet		v		x		x	1
leser en engelsk avis		v		x		x	1
leser norsk		v		x		x	1
er en norsk avis		v		x		x	1
er flink i norsk		v		x		x	1
er Magnus		v		x		x	1
er bygningsarbeider	v		x		x		1
er taxisjåfør	v		x		x		1
er maler	v		x		x		1
er parkeringsvakt	v		x		x		1
er student	v		x		x		1
er frisør	v		x		x		1
er tannlege	v		x		x		1
er farmasøyt	v		x		x		1
er mekaniker	v		x		x		1
er kelner	v		x		x		1
er fra Iran		v		x		x	1
er fra Irak		v		x		x	1
kommer fra Irak		v		x		x	1
forstår engelsk	v			x		x	2
forstår (ikke)		v		x		x	1
snakker arabisk		v		x		x	1
snakker norsk sammen		v		x		x	1
kan gjenta		v		x		x	1
går ganske bra		v		x		x	1
går på norskkurs		v		x		x	1
det går fint		v		x		x	1
går på kino		v		x		x	1
går på tur		v		x		x	1
jobber for mye	v		x			x	2
jobber på et verksted	v		x		x		1

jobber på en restaurant	v		x		x		1
jobber i en frisørsalong	v		x		x		1
jobber på et tannlegekontor	v		x		x		1
jobber på et apotek	v		x		x		1
lærer mye		v		x		x	1
jobber på kafé	v		x		x		1
jobber i matbutikk	v		x		x		1
lærer mye		v		x		x	1
hilser på Magnus		v		x		x	1
har det ganske bra		v		x		x	1
gjør hjemmearbeid		v		x		x	1
gjør husarbeid		v		x		x	1
kjøper mat		v		x		x	1
studerer økonomi		v		x		x	1
unnskyld		v		x		x	1
betyr		v		x		x	1
slapper av		v		x		x	1
sover		v		x		x	1
spiser		v		x		x	1
Opptalt: 54	19	35	18	36	17	37	

<u>Nøkkeldata verbfraser</u> <u>Kapittel 2 (2012):</u>	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	17	35	Enige om:
"Usikre":	2	2	52
"Sikre"+"usikre":	19	37	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	18,0	36,0	2
%-ford (gj.sn)	33 %	67 %	%-enighet
N=	54		96 %

Vedlegg 5: Oversikt over verbfraser i Kapittel 2 (2018)

Verbfraser Kapittel 2 (2018)							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
lager mat		v		x		x	1
lager god mat		v		x	x		2
lager frokost		v		x		x	1
lager gresk mat		v		x		x	1
går på norskkurs		v		x		x	1
går på franskkurs		v		x		x	1
går på tur		v		x		x	1
går på kino		v		x		x	1
går fint		v		x		x	1
snakker i telefonen		v		x		x	1
snakker med Karim		v		x		x	1
snakker norsk		v		x		x	1
snakker engelsk		v		x		x	1
snakker tysk		v		x		x	1
snakker italiensk		v		x		x	1
skriver på pc		v		x		x	1
skriver norsk		v		x		x	1
er lærer	v		x		x		1
er på norskkurs		v		x		x	1
er vanskelig		v		x		x	1
er gift		v		x		x	1
er hotellsjef	v		x		x		1
er kokk	v		x		x		1
er renholder	v		x		x		1
er resepsjonist	v		x		x		1
er student		v	x		x		2
er journalist	v		x		x		1
er hyggelig		v		x		x	1
Vær så god!		v		x		x	1
er her		v		x		x	1
er rolig		v		x	x		2
er en katt		v		x		x	1
er noen ord		v		x		x	1
spiser kake		v		x		x	1
ser på tv		v		x		x	1
ser film		v		x		x	1
ser flere ting		v		x		x	1
gjør det		v		x		x	1

lærer norsk		v		x		x	1
lærer mye		v		x		x	1
lærer litt		v		x		x	1
forstår ikke alt		v		x		x	1
blir sliten		v		x		x	1
Ha det bra		v		x		x	1
Ha det		v		x		x	1
har mye å gjøre		v		x		x	1
har lyst på kake		v		x		x	1
har kake		v		x		x	1
har pause		v		x		x	1
har fri		v		x		x	1
spør mye		v		x		x	1
kommer fra Syria		v		x		x	1
kommer fra Tønsberg		v		x		x	1
forteller om hotellet	v			x	x		2
heter Latisha		v		x		x	1
heter noe		v		x	x		2
liker jobben	v		x		x		1
jobber på hotell	v		x		x		1
jobber i Solvåg avis	v		x		x		1
jobber på en skole	v		x		x		1
Godt jobba!		v		x		x	1
studerer økonomi		v		x	x		2
serverer (frokost)		v		x	x		2
tar en kopp kaffe		v		x		x	1
tar imot gjester og bestillinger	v		x		x		1
trenger en pause	v			x		x	2
drikker kaffe		v		x		x	1
gir ham litt kake		v		x		x	1
sitter i resepsjonen	v		x		x		1
hilser på Nikos		v		x		x	1
besøker mamma		v		x		x	1
treffer venner		v		x		x	1
får gjester		v		x		x	1
bor i Norge		v		x		x	1
vasker		v		x		x	1
støvsuger		v		x		x	1
rydder		v		x		x	1
trener		v		x		x	1
Opptalt: 78	14	64	13	65	19	59	

Nøkkeldata verbfraser Kapittel 2 (2018):	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
---	---------------------------------------	--	-----------------

"Sikre":	12	58	Enige om:
"Usikre":	8	8	70
"Sikre"+"usikre":	20	66	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	15,3	62,7	8
%-ford (gj.sn)	20 %	80 %	%-enighet
N=	78		90 %

Vedlegg 6: Oversikt over verb i Kapittel 15 (2012)

Verb Kapittel 15 (2012)										
Verb:	1. resp.			2. resp.			3. resp.			Antall utfall
	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	
ha (har)			v			x			x	1
treffe (treffer)		v			x			x		1
kunne (kan)	v					x			x	2
lage(lager)		v				x			x	2
tjene (tjene)		v			x			x		1
drive med (driver med)		v		x					x	3
invitere (har invitert)		v			x			x		1
være (er)			v			x			x	1
se (å se)			v			x			x	1
gjøre (gjør)		v				x			x	2
jobbe (jobber)			v			x			x	1
søke (har søkt)	v				x			x		2
skrive (skriver)			v			x			x	1
ville (vil)	v					x			x	2
bo (bodde)			v			x			x	1
holde på med (holder på med)	v				x			x		2
skulle (skal)	v					x			x	2
stå (stå)		v				x			x	2
studere (studere)	v				x			x		2
like (liker)		v				x			x	2
måtte (må)	v					x			x	2
ta (ta)		v				x			x	2
lese (leser)			v			x			x	1
sjekke (har sjekket)	v				x			x		2
finnes (finnes)	v			x				x		2
vite (visste)	v				x			x		2
hilse (hilse)		v			x				x	2
møte (møtte)		v			x				x	2
savne (savner)	v				x			x		2
glede seg (gleder meg)		v			x				x	2
håpe (håper)	v				x			x		2
få (har fått)	v					x			x	2
sove (har sovet)			v			x			x	1
forstå (forstår)			v		x				x	2
ringe (ringer)	v				x				x	3
gi (gi)	v					x			x	2
sitte (sitter)			v			x			x	1

bli (blir)	v					x		x		3
si fra (si fra)	v			x				x		1
ringe (ringer)	v				x				x	3
passé på (pass på)	v			x					x	2
ta imot (har tatt imot)	v			x				x		1
komme (kommer)			v			x			x	1
ringe (ringte)	v				x			x		2
kaste opp (kaster opp)	v			x				x		1
hente (hent)		v			x			x		1
begynne (begynne)		v			x				x	2
klare (klarte)	v				x			x		2
trengte (trengte)	v				x			x		2
levere (leverer)		v		x				x		2
gå (går)			v			x			x	1
vite (vet)	v					x		x		3
høre (har hørt)		v				x		x		2
inneholde (inneholder)	v			x				x		1
sende inn (sender inn)	v			x				x		1
fortelle (forteller)		v			x			x		1
tro (tror)		v			x				x	2
passé (passer)	v			x				x		2
undersøke (undersøker)	v			x				x		1
finne (å finne)		v			x				x	2
begynne (begynn)		v			x			x		2
arrangere (arrangerte)	v			x				x		1
skrive (skriv)			v			x			x	1
spørre (spørre)			v			x			x	1
regne med (regnet med)	v			x				x		1
sette (setter)	v				x				x	3
trekke (trekke)	v			x				x		1
betale (betale)		v			x				x	2
melde fra (melde fra)	v			x				x		1
miste (miste)	v			x				x		2
øke (øker)	v			x				x		2
skaffe seg (skaffer seg)	v			x				x		2
hjelpe (hjelpe)		v			x				x	2
bedre (å bedre)	v			x				x		1
Opptalt: 74	38	22	14	19	28	27	12	24	38	

Nøkkeldata verb Kapittel 15 (2012):	Lavfrekvent	Mellom- frekvent	Høy- frekvent	Enighet:
"Sikre":	11	5	13	Enige om:



"Usikre":	30	38	28	29
"Sikre"+"usikre":	41	43	41	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	23,0	24,7	26,3	45
%-ford (gj.sn)	31 %	33 %	36 %	%-enighet
N=	74			39 %

Vedlegg 7: Oversikt over verb i Kapittel 16 (2018)

Verb Kapittel 16 (2018)										
Verb:	1. resp.			2. resp.			3. resp.			Antall utfall
	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	
få (har fått)			v			x		x		2
kjenne (kjenner)			v	x				x		3
ha (har hatt)		v				x		x		2
lære opp (å lære opp)	v			x			x			1
jobbe (har jobbet)			v			x		x		2
være (har vært)			v			x		x		2
planlegge (å planlegge)		v		x				x		2
hjelpe (å hjelpe)			v		x				x	2
måtte (måtte)			v			x		x		2
slutte (slutte)			v		x			x		2
kunne (kan)			v			x			x	1
skrive (skrive)			v			x			x	1
tro (tror)			v		x				x	2
bli (blir)			v			x		x		2
håpe (håper)			v		x			x		2
levere (har levert)		v			x		x			2
lese (leser)			v			x			x	1
ha (hadde)			v			x		x		2
føle seg (føler (meg))			v	x				x		3
føle (føle)	v			x			x			1
dra inn (dra inn)	v			x			x			1
søke (søker)		v			x			x		1
vente (venter)			v		x				x	2
hente (henter)			v		x			x		2
lage (lager)			v			x			x	1
ta (ta)			v			x			x	1
vite (vet)			v			x		x		2
si (sa)			v			x			x	1
gjøre (gjør)			v			x			x	1
burde (burde)	v				x			x		2
starte (å starte)			v		x			x		2
klare (klarte)		v			x			x		1
vente (vente)			v		x				x	2
synes (synes)		v			x				x	2
stelle (steller)		v		x				x		2
aktivisere (aktiviserer)	v			x			x			1
bo (bo)			v			x			x	1
prate (å prate)	v				x			x		2

fortelle (fortelle)			v			x				x		2
trengje (trenger)			v			x				x		2
holde (å holde)			v			x				x		2
elske (elsker)	v					x				x		1
kalle for (kalle (for))	v					x				x		1
glede seg (gleder seg)			v				x			x		1
komme (kommer)			v					x			x	1
høre (å høre)			v					x		x		2
snakke (snakker)			v					x			x	1
forstå (forstår)			v				x				x	2
lære (lærer)			v					x			x	1
gå (går)			v					x			x	1
treffe (treffer)			v				x			x		2
skjønne (skjønner)	v						x			x		2
begynne (begynte)			v				x			x		2
bestille (bestiller)			v			x					x	3
føre (føre)	v					x				x		1
kjøre inn (kjører inn)	v					x				x		1
samarbeide (samarbeide)	v					x				x		2
sørge for (sørge for)	v					x				x		1
trives (trives)			v			x					x	3
levere (leverer)			v			x				x		2
vaske (vaske)				v				x			x	1
skjønne (skjønner)	v						x			x		2
hilse på (hilser på)			v			x					x	3
studere (studerer)				v			x				x	2
like seg (liker meg)			v			x				x		2
tenke (har tenkt)	v							x		x		3
lengte (lengter)	v					x				x		2
ønske (ønsker)				v			x				x	2
lete etter (leter etter)			v			x				x		2
kontakte (kontakte)	v					x				x		2
finne (finne)			v				x				x	2
passe (passer)			v			x					x	3
sende (sende inn)			v				x			x		2
skulle (skal)				v				x			x	1
legge (legge)			v				x				x	2
stå (stå)				v				x			x	1
kjenne (kjenner)			v				x			x		1
spørre (spørre)				v			x				x	2
Opptalt: 78	17	20	41			24	29	25	11	35	32	

<u>Nøkkeldata verb</u>	<u>Lavfrekvent</u>	<u>Mellom-</u> <u>frekvent</u>	<u>Høyfrekvent</u>	<u>Enighet:</u>
------------------------	--------------------	-----------------------------------	--------------------	-----------------

Kapittel 16 (2018):				
"Sikre":	9	4	15	Enige om:
"Usikre":	22	50	35	28
"Sikre"+"usikre":	31	54	50	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	17,3	28,0	32,7	50
%-ford (gj.sn)	22 %	36 %	42 %	%-enighet
N=	78			36 %

Vedlegg 8: Oversikt over verbfraser i Kapittel 15 (2012)

Verbfraser Kapittel 15 (2012)							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
har lyst til å bli politi		v	x			x	2
har erfaring fra slikt arbeid	v		x		x		1
har lyst til å bli journalist		v	x			x	2
har vondt i ryggen		v		x		x	1
har kontakt med et vikarbyrå	v		x		x		1
har førerkort		v		x		x	1
har erfaring	v		x			x	2
har spesielle interesser		v		x		x	1
har en jobb	v		x			x	2
har arbeid	v		x			x	2
treffer mange mennesker		v		x		x	1
kan hjelpe andre		v		x		x	1
kan ikke komme		v		x		x	1
kan ikke gå		v		x		x	1
kan få arbeid	v		x		x		1
kan språk		v		x	x		2
kan være av interesse		v		x	x		2
kan dataprogram	v			x	x		2
lager noe		v		x		x	1
tjener godt	v		x		x		1
drive med noe		v	x		x		2
har invitert noen av vennene sine fra norskkurset		v		x		x	1
er så hyggelig		v		x		x	1
er lenge siden sist		v		x		x	1
er en viktig jobb	v		x			x	2
er ganske vanskelig		v		x		x	1
er mange nye ord		v		x		x	1
er ikke lett		v		x		x	1
var fint		v		x		x	1
er en god kollega av Monica	v		x		x		1
vær så god		v		x		x	1
er Monica		v		x		x	1
har vært hos legen		v		x		x	1
er inne		v		x		x	1
er i et møte	v			x	x		2

er like dårlig		v		x		x	1
var til intervju	v		x		x		1
skal være hjelpemann	v		x		x		1
er tungt		v		x	x		2
er en tung jobb	v		x		x		1
er det verste		v		x		x	1
er deprimerende		v		x		x	1
er		v		x		x	1
er bra		v		x		x	1
er mange		v		x		x	1
er en offentlig tjeneste		v		x		x	1
har vært aktiv		v		x	x		2
er i orden		v		x		x	1
er 37,5 timer i uka	v		x		x		1
er ikke regnet med		v		x	x		2
er overtid	v		x		x		1
er syk		v		x		x	1
er det verste		v		x		x	1
å se dere		v		x		x	1
ser ham		v		x		x	1
gjør noe		v		x		x	1
gjorde noe		v		x		x	1
har ikke gjort noe		v		x		x	1
jobber på et hotell	v		x		x		1
jobbet med regnskap	v		x		x		1
jobber i et transportbyrå	v		x		x		1
jobber	v		x		x		1
jobber deltid	v		x		x		1
har søkt mange slags jobber	v		x		x		1
søker jobber	v		x		x		1
skriver litt om Skandinavia		v		x		x	1
vil bli journalist		v	x		x		2
bodde i Somalia		v		x		x	1
holde på med noe		v		x		x	1
skal til intervju	v		x		x		1
skal være kort		v		x	x		2
skal stå i cv-en	v		x		x		1
skal studere		v		x		x	1
liker utfordringer		v		x	x		2
må være på jobben	v		x		x		1
må ta førerkort		v		x	x		2
måtte ta teoriprøven		v		x	x		2

skal ta kjøretimer		v		x		x	1
tok førerkort		v		x		x	1
har tatt kontakt		v		x	x		2
leser teoridelen		v		x		x	1
lese annonser for ledige stillinger	v		x		x		1
har sjekket på nettet		v		x	x		2
finnes tester		v		x		x	1
visste (ikke) det		v		x		x	1
skal hilse		v		x		x	1
møtte henne		v		x		x	1
savner skolen		v		x		x	1
gleder meg		v		x		x	1
håper (noe)		v		x		x	1
har fått vondt i ryggen		v		x		x	1
får jobb	v		x		x		1
har fått fast jobb	v		x		x		1
får god trening		v		x		x	1
å få svar		v		x	x		2
har fått cv-en min	v		x		x		1
har fått seg en jobb	v		x		x		1
fikk tips		v		x	x		2
å få vite mer		v		x		x	1
får utbetalt	v		x		x		1
får ikke hele lønna	v		x		x		1
må få sykemelding	v		x		x		1
får lønn	v		x		x		1
får sparken	v		x		x		1
få oppfylt drømmene sine		v		x	x		2
har sovet		v		x		x	1
forstår (noe)		v		x		x	1
ringer til jobben	v		x		x		1
skal gi ham beskjed		v		x		x	1
sitter		v		x		x	1
blir bedre		v		x		x	1
bli slik		v		x		x	1
bli syk		v		x		x	1
blir 17 000		v		x		x	1
si fra til ham		v		x		x	1
ringer		v		x		x	1
pass på deg selv		v		x		x	1
har tatt imot to andre beskjeder		v		x	x		2
kommer		v		x		x	1

(til) å komme i jobb	v		x		x		1
ringte		v		x		x	1
kaster opp		v		x		x	1
hent henne		v		x		x	1
skal begynne		v		x		x	1
begynner å laste på bilen	v			x	x		2
begynner så tidlig om morgenen	v			x	x		2
klarte det		v		x		x	1
(ikke) klarer å gå på jobb	v		x		x		1
trengte folk	v		x		x		1
trenger å få meg en jobb	v		x		x		1
trenger informasjon		v		x	x		2
leverer vaskemaskiner og komfyrer		v	x		x		2
vet (noe)		v		x		x	1
har hørt (noe)		v		x		x	1
inneholder informasjon om utdanning og erfaringer		v	x		x		2
sender inn en cv	v		x		x		1
må sende inn en søknad	v		x		x		1
forteller om dine kvalifikasjoner	v		x		x		1
forteller om deg selv		v		x		x	1
tror (noe)		v		x		x	1
passer til denne jobben	v		x		x		1
passer		v		x		x	1
undersøker (noe)		v		x	x		2
å finne jobb	v		x		x		1
finne annonser		v	x		x		2
begynn med den siste utdannelsen	v		x		x		1
begynn med den siste jobben	v		x		x		1
kan begynne		v		x		x	1
begynner		v		x		x	1
arrangerte kurs	v		x		x		1
skriv siste kurs	v		x		x		1
må skrive en egenmelding	v		x		x		1
må spørre		v		x		x	1
må du spørre dem		v		x	x		2
regnet med		v		x		x	1
setter inn på kontoen		v		x	x		2
trekke fra det man skal betale i skatt		v	x		x		2
betale i skatt		v	x		x		2
melde fra til arbeidsgiveren	v		x		x		1
miste jobben	v		x		x		1
øker		v		x		x	1

skaffer seg arbeid på denne måten	v		x		x		1
(kan hjelpe deg) med å søke jobb	v		x		x		1
kan hjelpe deg å bedre kvalifikasjonene dine		v	x		x		2
Opptalt: 164	57	107	63	101	80	84	

<u>Nøkkeldata verbfraser</u> <u>Kapittel 15 (2012):</u>	Tilhører arbeidslivsdømene	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdømene	Enighet:
"Sikre":	49	78	Enige om:
"Usikre":	37	37	127
"Sikre"+"usikre":	86	115	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	66,7	97,3	37
%-ford (gj.sn)	41 %	59 %	%-enighet
N=	164		77 %

Vedlegg 9: Oversikt over verbfraser i Kapittel 16 (2018)

Verbfraser Kapittel 16 (2018)							
Frase:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
få kone og to pene barn		v		x		x	1
får jobb gjennom folk	v		x		x		1
får nye renholdere	v		x		x		1
får jobb	v		x		x		1
kjenner		v		x		x	1
har lyst til å bli her		v		x		x	1
har det fint		v		x	x		2
har hatt forskjellige jobber		v	x		x		2
har IT-kunnskaper	v		x		x		1
har kurs	v			x	x		2
har førerkort		v		x	x		2
har ansvar for renholdet	v		x		x		1
har mer toalettpapir		v		x	x		2
har hovedansvaret		v		x	x		2
å ha erfaring som renholder	v		x		x		1
har full jobb	v		x		x		1
å ha orden		v		x	x		2
har full jobb	v		x			x	2
å ha tid		v		x	x		2
har utdanning	v			x	x		2
har erfaring	v		x		x		1
har tatt eksamen		v		x	x		2
har ansvar for å lære dem opp	v		x		x		1
har jobbet på et lager	v		x		x		1
jobber på sykehjemmet	v		x		x		1
har vært hjelpemann	v		x		x		1
var vikariater	v		x		x		1
er interessert i		v		x		x	1
ville være supert		v		x	x		2
er i orden		v		x		x	1
kan være aktuelle	v			x	x		2
er ikke så bra		v		x		x	1
er relevant for akkurat denne jobben	v		x		x		1
er utdannet mekaniker	v		x		x		1
er flink med motorer og maskiner	v		x		x		1
er sikker på noe		v		x		x	1

har vært på ett intervju	v		x		x		1
er viktig i nesten alle jobber	v		x		x		1
er riktig person til denne jobben	v		x		x		1
er ikke lett å starte for seg selv	v		x		x		1
er drømmen min		v		x	x		2
er ferdig		v		x		x	1
er viktig		v		x		x	1
er ganske vanlig		v		x		x	1
er nødvendig		v		x		x	1
er heldig		v		x		x	1
er viktig		v		x		x	1
er travelt		v		x		x	1
er veldig fornøyd med livet		v		x		x	1
er en stor fordel		v		x	x		2
er på Solvåg hotell	v			x	x		2
er husøkonom	v		x		x		1
er viktig å ha god tid		v		x	x		2
er koselig		v		x		x	1
er morsomt		v		x		x	1
være god til å planlegge		v		x	x		2
å hjelpe meg med språket		v		x	x		2
måtte slutte		v		x	x		2
kan språk		v		x	x		2
kan være hjemme		v		x	x		2
kan få hjelp til å søke jobb	v		x		x		1
kan prøve		v		x		x	1
kan jobbe som pleieassistent	v		x		x		1
kan skrive		v		x		x	1
tror det blir lettere å få fast jobb	v		x		x		1
blir lettere		v		x	x		2
blir irritert på meg		v		x		x	1
blir husøkonom	v		x		x		1
blir en ledig stilling som husøkonom	v		x		x		1
bli bedre i norsk		v		x		x	1
(kan få hjelp) til å bli bedre kvalifisert	v		x		x		1
håper å få jobb	v		x		x		1
håper det		v		x		x	1
håper å dra inn en stor, fin fisk		v		x	x		2
har levert cv-en min	v		x		x		1
har levert søknader	v		x		x		1
leser annonser		v	x		x		2
(ikke) hadde ledige stillinger	v		x		x		1

føler meg som en fisker		v		x	x		2
føler		v		x		x	1
dra inn en stor, fin fisk		v		x	x		2
søker	v			x	x		2
søker jobb	v		x		x		1
har søkt på noen jobber	v		x		x		1
venter på svar	v			x	x		2
henter Dima i barnehagen		v		x		x	1
lager middag		v		x		x	1
har tatt kurs	v			x	x		2
ta med navn, e-post adresse, firmanavn og telefonnummer		v		x	x		2
har tatt utdanning i serviceledelse	v		x		x		1
kan ta mange ekstravakter	v		x		x		1
har tatt norskprøven	v			x		x	2
kan ta kontakt for å få vite mer om deg	v			x	x		2
tar lang tid		v		x		x	1
vet at jeg kan være hjemme		v		x	x		2
sa (noe)		v		x	x		2
sier		v		x		x	1
sier (noe)		v		x	x		2
gjør en god jobb	v		x		x		1
gjør det		v		x	x		2
gjør en viktig jobb	v		x		x		1
gjøre hverdagen bedre		v		x		x	1
har gjort		v		x		x	1
gjør		v		x		x	1
må gjøre avtaler		v		x	x		2
bør skrive en ny søknad	v		x		x		1
bør også vite noe om organisasjon og regnskap	v		x		x		1
burde ta et datakurs	v			x	x		2
prøve (prøve)		v		x		x	1
prøve å få mitt eget verksted	v		x		x		1
å starte for seg selv	v		x		x		1
klarte		v		x		x	1
vente på å autorisasjon	v			x	x		2
synes det tar lang tid		v	x		x		2
steller (gamle mennesker)		v	x		x		2
aktiviserer gamle mennesker	v		x		x		1
bor på sykehjemmet	v			x		x	2
(ikke) kan bo hjemme		v		x		x	1

bor her		v		x		x	1
å prate		v		x		x	1
fortelle om livet sitt		v		x		x	1
forteller kort om deg selv		v		x	x		2
skal fortelle		v		x		x	1
forteller		v		x		x	1
fortelle folk		v		x	x		2
trenger (det)		v		x		x	1
trenger en hånd å holde i		v		x	x		2
elsker jobben min	v		x		x		1
kaller meg for engelen sin		v		x		x	1
gleder seg til noe		v		x		x	1
kommer på jobb	v		x		x		1
å høre		v		x		x	1
(ikke) snakker helt riktig		v		x	x		2
(ikke) forstår hva de sier		v		x	x		2
lærer også mye av sykepleierne	v		x		x		1
går bra		v		x		x	1
gikk ganske bra		v		x	x		2
treffer Åse		v		x		x	1
skjønner		v		x		x	1
begynte å bli sliten i ryggen og skuldrene av å være renholder	v		x		x		1
har begynt å drømme om å få kone og to pene barn		v		x	x		2
begynn med den siste jobben	v		x		x		1
bestiller vaskemidler og sengetøy og håndkær	v		x		x		1
må også føre regnskap over det	v			x	x		2
kjøper inn (noe)		v		x	x		2
må være god til å samarbeide	v			x	x		2
skal også samarbeide med ledelsen	v		x		x		1
sørge for noe		v		x	x		2
trives på jobb	v		x		x		1
leverer varer og tjenester	v		x		x		1
vaske sengetøy og håndklær	v			x	x		2
skjønner (det)		v		x	x		2
hilser på ham		v		x		x	1
studerer økonomi		v	x		x		2
studerer ledelse		v	x		x		2
liker meg godt der		v		x	x		2
har tenkt å bli her i landet		v		x	x		2
har tenkt det		v		x		x	1

lengter hjem		v		x		x	1
ønsker deg lykke til		v		x		x	1
ønsker		v		x		x	1
leter etter jobb	v		x		x		1
kan kontakte		v		x	x		2
kan finne		v		x	x		2
finner en jobb	v		x		x		1
passer		v		x		x	1
må sende inn søknad med cv	v		x		x		1
kan også sende cv-en din til vikarbyråer og til bedrifter	v		x		x		1
å sende		v		x		x	1
skal være kort og oversiktlig	v			x	x		2
skal ikke være familie		v		x		x	1
legge vekt på noe		v		x	x		2
skal stå i cv-en	v		x		x		1
kjenner (folk)		v		x	x		2
må spørre		v		x	x		2
Opptalt: 175		73	102	63	112	119	56

<u>Nøkkeldata verbfraser</u> <u>Kapittel 16 (2018):</u>	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	56	53	Enige om:
"Usikre":	66	66	109
"Sikre"+"usikre":	122	119	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	85,0	90,0	66
%-ford (gj.sn)	49 %	51 %	%-enighet
N=	175		62 %

Vedlegg 10: Oversikt over substantiv i Kapittel 2 (2012)

Substantiv Kapittel 2 (2012)										
	1. resp.			2. resp.			3. resp.			
Substantiv:	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	Antall utfall
fotball		v				x			x	2
tv		v				x			x	2
mat			v			x			x	1
kaffe		v				x			x	2
måte	v					x		x		3
avis		v			x				x	2
nett		v			x				x	2
skilt	v			x				x		2
verksted	v			x				x		2
takk	v				x			x		2
restaurant	v			x				x		2
kelner	v			x				x		2
norskurs			v		x				x	2
bygningsarbeider	v			x			x			1
taxisjåfør		v		x				x		2
maler	v			x			x			1
parkeringsvakt	v			x			x			1
student			v	x				x		3
kelner	v			x				x		2
restaurant	v			x				x		2
frisør		v		x					x	3
frisørsalong	v			x			x			1
tannlege		v		x					x	3
tannlegekontor	v			x			x			1
farmasøyt	v			x			x			1
apotek	v			x				x		2
mekaniker		v		x				x		2
verksted	v			x			x			1
mandag		v				x			x	2
tirsdag		v				x			x	2
onsdag		v				x			x	2
torsdag		v				x			x	2
fredag		v				x			x	2
lørdag		v				x			x	2
søndag		v				x			x	2

hjemmearbeid	v			x				x		2
kafé			v	x					x	2
økonomi	v			x				x		2
matbutikk		v		x					x	3
husarbeid		v		x					x	3
kino	v			x				x		2
tur		v				x			x	2
Opptalt: 42	19	19	4	25	5	12	7	15	20	

<u>Nøkkeldata substantiv</u> <u>Kapittel 2 (2012):</u>	<u>Lavfrekvent</u>	<u>Mellom-</u> <u>frekvent</u>	<u>Høy-</u> <u>frekvent</u>	<u>Enighet:</u>
"Sikre":	7	0	1	Enige om:
"Usikre":	20	33	21	8
"Sikre"+"usikre":	27	33	22	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	17,0	13,0	12,0	34
%-ford (gj.sn)	40 %	31 %	29 %	%-enighet
N=	42			19 %

Vedlegg 11: Oversikt over substantiv i Kapittel 2 (2018)

Substantiv Kapittel 2 (2018)										
	1. resp.			2. resp.			3. resp.			
Substantiv:	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	Antall utfall
mat		v				x			x	2
mandag	v					x			x	2
tirsdag	v					x			x	2
onsdag	v					x			x	2
torsdag	v					x			x	2
fredag	v					x			x	2
lørdag	v					x			x	2
søndag	v					x			x	2
takk	v					x			x	2
lykke	v					x		x		3
måte	v					x		x		3
dag		v				x			x	2
hotellsjef	v			x			x			1
kokk		v		x			x			2
renholder		v		x				x		2
resepsjonist		v		x			x			2
student		v		x					x	3
økonomi	v			x				x		2
servitør		v		x				x		2
journalist	v			x			x			1
frokost			v		x				x	2
kopp		v				x			x	2
kaffe		v				x			x	2
pause			v	x					x	2
kake		v				x			x	2
lyst			v		x			x		2
katt	v				x				x	3
samtale	v			x				x		2
ukeplan		v		x					x	3
uke			v			x			x	1
gjest		v			x			x		1
bestilling	v			x			x			1
pc		v		x					x	3
penn	v				x				x	3
lampe	v				x				x	3

stol	v				x			x	3
bord	v				x			x	3
vindu	v				x			x	3
klokke	v				x			x	3
ting	v				x		x		2
norskkurs		v			x			x	2
telefon		v			x			x	2
pc		v		x				x	3
tv		v			x			x	2
klasse		v			x			x	2
hotell	v			x				x	2
jobb			v			x		x	1
avis	v					x	x		3
skole			v			x		x	1
kjøkken		v				x		x	2
resepsjon	v			x			x		2
franskkurs	v			x			x		1
film		v			x			x	2
tur			v		x			x	2
mamma		v			x			x	2
venn			v		x			x	2
kino	v				x			x	3
Opptalt: 57	28	21	8	17	20	20	6	11	40

<u>Nøkkeldata substantiv</u> <u>Kapittel 2 (2018):</u>	<u>Lavfrekvent</u>	<u>Mellom- frekvent</u>	<u>Høy- frekvent</u>	<u>Enighet:</u>
"Sikre":	4	1	3	Enige om: 8
"Usikre":	33	39	41	
"Sikre"+"usikre":	37	40	44	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	17,0	17,3	22,7	49
%-ford (gj.sn)	30 %	30 %	40 %	%-enighet
N=	57			14 %

Vedlegg 12: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 2 (2012)

Substantivfraser Kapittel 2 2012							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
fotball		v		x		x	1
mat		v		x		x	1
kaffe		v		x		x	1
en avis på nettet		v		x		x	1
en norsk avis		v		x		x	1
en engelsk avis		v		x	x		2
skiltene		v		x		x	1
kelner	v		x		x		1
byggningsarbeider	v		x		x		1
taxisjåfør	v		x		x		1
maler	v		x		x		1
parkeringsvakt	v		x		x		1
student	v			x	x		2
kelner	v		x		x		1
frisør	v		x		x		1
tannlege	v		x		x		1
farmasøyt	v		x		x		1
mekaniker	v		x		x		1
mandag		v		x		x	1
tirsdag		v		x		x	1
onsdag		v		x		x	1
torsdag		v		x		x	1
fredag		v		x		x	1
lørdag		v		x		x	1
søndag		v		x		x	1
hjemmearbeid		v		x		x	1
økonomi		v	x			x	2
husarbeid		v		x		x	1
Opptalt: 28	11	17	11	17	12	16	

Nøkkeldata substantivfraser Kapittel 2 (2012):	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	10	15	Enige om: 25
"Usikre":	3	3	

"Sikre"+"usikre":	13	18	Uenighet:
Gjennomsnitt:	11,3	16,7	3
%-ford (gj.sn)	40 %	60 %	%- enighet
N=	28		89 %

Vedlegg 13: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 2 (2018)

Substantivfraser Kapittel 2 (2018)							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
mat		v		x		x	1
god mat		v		x		x	1
gresk mat		v		x		x	1
mandag		v		x		x	1
tirsdag		v		x		x	1
onsdag		v		x		x	1
torsdag		v		x		x	1
fredag		v		x		x	1
lørdag		v		x		x	1
søndag		v		x		x	1
takk		v		x		x	1
Takk for det.		v		x		x	1
Lykke til!		v		x		x	1
I like måte.		v		x		x	1
hver dag		v		x		x	1
hotellsjef	v		x		x		1
kokk	v		x		x		1
renholder	v		x		x		1
resepsjonist	v		x		x		1
student	v			x	x		2
økonomi	v			x	x		2
servitør	v		x		x		1
journalist	v		x		x		1
frokost		v		x		x	1
en kopp kaffe		v		x		x	1
en kopp kaffe til deg		v		x	x		2
en pause		v		x		x	1
litt kake		v		x		x	1
kake til meg		v		x		x	1
lyst på kake		v		x		x	1
en katt		v		x		x	1
samtale		v		x		x	1
ukeplan		v		x		x	1
en vanlig uke		v		x		x	1
gjester		v		x		x	1
bestillinger	v			x	x		2

pc		v		x		x	1
penn		v		x		x	1
lampe		v		x		x	1
stol		v		x		x	1
bord		v		x		x	1
vindu		v		x		x	1
klokke		v		x		x	1
ting		v		x		x	1
Opptalt: 44	9	35	6	38	10	34	

Nøkkeldata substantivfraser Kapittel 2 (2018):	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	6	34	Enige om:
"Usikre":	4	4	40
"Sikre"+"usikre":	10	38	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	8,3	35,7	4
%-ford (gj.sn)	19 %	81 %	%-enighet
N=	44		91 %

Vedlegg 14: Oversikt over substantiv i Kapittel 15 (2012)

Substantiv Kapittel 15 (2012)										
Substantiv:	1. resp.			2. resp.			3. resp.			Antall utfall
	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	
venn		v			x				x	2
heltid		v		x				x		2
hotell		v		x					x	3
jobb			v			x			x	1
lyst		v			x				x	2
journalist	v			x				x		2
erfaring	v			x				x		2
arbeid			v		x				x	2
blad	v				x		x			2
regnskap	v			x			x			1
firma	v			x				x		2
politi	v			x				x		2
jobb			v			x			x	1
utfordring	v			x				x		2
teoridel	v			x			x			1
ord		v			x				x	2
gang	v				x			x		2
nett		v			x				x	2
test		v			x			x		1
lærer			v		x				x	2
by		v			x				x	2
norskkurs		v			x				x	2
skole			v		x				x	2
ønske	v				x				x	3
vondt	v				x			x		2
ryggen	v				x				x	3
natt	v				x				x	3
beskjed		v			x				x	2
resepsjon	v			x				x		2
kollega	v			x				x		2
møte	v				x			x		2
lege	v			x					x	2
beskjed	v				x			x		2
barnehage		v		x					x	3
barn		v			x				x	2
mandag	v					x			x	2

transportbyrå	v			x			x			1
folk	v				x			x		2
intervju	v			x			x			1
hjelpemann	v			x			x			1
lastebil	v			x			x			1
vaskemaskin	v			x					x	2
komfyr	v			x					x	2
trening		v			x				x	2
bil		v			x				x	2
vikarbyrå	v			x			x			1
svaer		v			x				x	2
måte	v				x		x			2
tid		v			x				x	2
annonse	v			x			x			1
avis	v				x			x		2
NAV		v		x					x	3
stilling	v			x				x		2
tjeneste	v			x			x			1
kvalifikasjon	v			x			x			1
søknad		v		x			x			2
cv		v		x			x			2
side			v			x			x	1
opplysning		v		x			x			2
utdanning		v		x				x		2
erfaring	v			x				x		2
overskrift	v			x			x			1
personalia	v			x			x			1
navn			v		x				x	2
adresse			v		x				x	2
e-post			v	x				x		3
telefonnummer			v	x					x	2
alder			v		x			x		2
nasjonalitet		v		x				x		2
sivilstand	v			x				x		2
utdannelse		v		x				x		2
kurs		v		x					x	3
språk	v				x				x	3
interesse		v		x				x		2
arbeidsgiver	v			x				x		2
førerkort	v			x				x		2
dataprogram	v			x			x			1

interesse		v		x			x			2
organisasjon	v			x			x			1
forening	v			x			x			1
referanse		v		x			x			2
stilling	v			x			x			1
person	v				x				x	3
arbeidsgiver	v			x				x		2
kontakt	v			x				x		2
orden	v			x			x			1
arbeidstid		v		x					x	3
time			v			x			x	1
uke			v			x			x	1
matpause	v			x					x	2
overtid	v			x				x		2
deltid	v			x				x		2
lønn		v		x				x		2
måned		v				x			x	2
konto	v			x				x		2
bank	v			x				x		2
lønn		v		x					x	3
plikt	v			x					x	2
skatt		v		x					x	3
sykmelding		v		x					x	3
egenmelding		v		x				x		2
dag		v				x			x	2
spark	v			x			x			1
Opptalt: 103	5						2			
	5	35	13	63	32	8	5	34	44	

<u>Nøkkeldata substantiv</u> <u>Kapittel 15 (2012):</u>	<u>Lavfrekvent</u>	<u>Mellom-</u> <u>frekvent</u>	<u>Høyfrekvent</u>	Enighet:
"Sikre":	18	1	5	Enige om: 24
"Usikre":	59	72	41	
"Sikre"+"usikre":	77	73	46	Uenighe t om: 79
Gjennomsnitt:	47,7	33,7	21,7	
%-ford (gj.sn)	46 %	33 %	21 %	%-enighet
N=	103			23 %

Vedlegg 15: Oversikt over substantiv i Kapittel 16 (2018)

Substantiv Kapittel 16 (2018)										
Substantiv:	1. resp.			2. resp.			3. resp.			Antall utfall
	LF	MF	HF	LF	MF	HF	LF	MF	HF	
jobb			v			x			x	1
sykehjem	v			x				x		2
norskprøve		v		x				x		2
lager	v			x			x			1
hjelpemann	v			x			x			1
varebil	v			x			x			1
vikariat	v			x				x		2
cv		v		x			x			2
arbeidserfaring		v		x			x			2
attest		v		x			x			2
mekaniker		v		x			x			2
motor	v			x				x		2
maskin	v			x				x		2
bilverksted	v			x			x			1
NAV		v		x					x	3
vikarbyrå	v			x			x			1
annonse		v		x				x		2
søknad			v	x			x			2
sted		v			x				x	2
stilling	v			x				x		2
verksted	v			x			x			1
fisker	v			x			x			1
garn	v			x			x			1
fisk	v				x				x	3
hovedansvar	v			x			x			1
barnehage			v	x					x	2
middag			v		x				x	2
ekstravakt	v			x			x			1
datakurs	v			x				x		2
bruk	v			x			x			1
datamaskin	v			x				x		2
verksted	v			x			x			1
drøm	v				x			x		2
tjeneste	v			x			x			1
arbeid			v		x				x	2
velferd	v			x			x			1

kommune		v		x				x	3
arbeidssøker	v			x				x	2
oversikt	v			x			x		1
kurs		v		x				x	3
arbeidspraksis		v		x			x		2
hjemsted	v			x			x		1
nettside		v		x				x	2
nivå	v			x				x	2
sykepleier	v			x				x	2
autorisasjon	v			x			x		1
tid			v		x			x	2
pleieassistent		v		x			x		2
menneske	v			x				x	2
lyst		v			x			x	1
hånd	v				x			x	3
hverdag	v			x				x	2
mann			v			x		x	1
engel	v			x			x		1
språk			v		x			x	2
liv			v		x			x	2
framtid		v		x				x	3
barn			v			x		x	1
hotell	v			x				x	2
husøkonom	v			x			x		1
renholder		v		x				x	2
ansvar		v		x				x	2
renhold	v			x			x		1
utstyr	v			x			x		1
rom			v		x			x	2
vaskemiddel	v			x			x		1
sengetøy	v			x				x	2
hånkle	v			x				x	2
regnskap	v			x			x		1
fordel		v		x			x		2
organisasjon	v			x				x	2
utdanning			v	x				x	3
serviceledelse	v			x			x		1
egenskap	v			x			x		1
ledelse	v			x			x		1
avdeling	v			x			x		1
firma	v			x				x	2
vare	v			x			x		1

tjeneste	v			x				x		2
ting			v		x			x		2
orden			v	x				x		2
toalettpapir	v			x				x		2
lager	v			x				x		1
eksempel			v	x					x	2
sentrum		v		x					x	3
takk			v		x				x	2
økonomi		v		x				x		2
eksamen			v	x				x		3
nett		v			x				x	2
intervju	v			x				x		1
servitør		v		x				x		2
land		v				x			x	2
gang			v		x				x	2
kone		v				x			x	2
barn			v			x			x	1
katt	v				x				x	3
plan			v	x					x	2
hjelp			v		x				x	2
avis		v			x			x		1
annonse	v			x				x		2
person			v		x				x	2
side			v			x			x	1
søknad		v		x				x		2
cv		v		x				x		2
opplysning	v			x				x		1
utdanning			v	x				x		3
interesse			v	x				x		2
erfaring		v		x				x		2
bedrift	v			x				x		1
vedlegg	v			x				x		1
folk		v			x			x		1
kopi	v			x					x	2
eksamenspapir	v			x				x		1
attest	v			x				x		1
utdanning			v	x				x		3
omsorgsoppgave	v			x				x		1
organisasjonsarbeid	v			x				x		1
foreningsarbeid	v			x				x		1
førerkort			v	x				x		3
klasse		v			x				x	2

kurs	v		x				x	3
språk		v		x			x	2
nivå	v		x				x	3
datakunnskap	v		x			x		2
fritidsinteresse	v		x			x		2
referanse	v		x			x		1
navn		v			x		x	1
arbeidsgiver	v		x			x		2
familie		v		x			x	2
orden	v		x			x		2
e-post	v		x				x	2
adresse		v		x			x	2
firmanavn	v		x			x		1
telefonnummer	v			x			x	2
lønn	v		x				x	3
skatt	v		x				x	2
bank	v		x			x		2
inntekt	v		x			x		2
frikort	v		x			x		1
arbeidstid		v	x			x		2
time					x		x	1
uke					x		x	1
overtid	v		x			x		1
deltid	v		x			x		2
tid		v			x		x	1
vikar	v		x				x	2
arbeidsavtale	v		x			x		1
informasjon		v	x			x		3
Opptalt: 148	7 5	38 5	3 5	112	25	11	5 5	47 46

<u>Nøkkeldata substantiv</u> <u>Kapittel 16 (2018):</u>	<u>Lavfrekvent</u>	<u>Mellom- frekvent</u>	<u>Høyfrekvent</u>	<u>Enighet:</u>
"Sikre":	43	3	9	Enige om: 55
"Usikre":	73	82	48	
"Sikre"+"usikre":	116	85	57	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	80,7	36,7	30,7	93
%-ford (gj.sn)	55 %	25 %	21 %	%- enighet
N=	148			37 %

Vedlegg 16: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 15 (2012)

Substantivfraser Kapittel 15 (2012)							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
vennene sine fra norskkurset		v		x		x	1
venn av meg		v		x		x	1
heltid	v		x		x		1
et hotell	v			x	x		2
jobb	v		x		x		1
mange slags jobber	v		x		x		1
hva slags jobb	v		x		x		1
fast jobb	v		x		x		1
en ganske tung jobb	v		x		x		1
den siste jobben	v		x		x		1
full jobb	v		x		x		1
lyst til å bli journalist		v	x		x		2
erfaring fra et slikt arbeid	v		x		x		1
et argentinsk blad		v		x	x		2
et firma	v		x		x		1
lyst til å bli politi		v	x		x		2
en viktig jobb	v		x		x		1
utfordringer		v		x	x		2
teoridelen		v		x	x		2
mange nye ord		v		x		x	1
flere ganger		v		x		x	1
tester		v		x		x	1
læreren vår		v		x		x	1
byen		v		x		x	1
skolen		v		x		x	1
ønskene sine		v		x		x	1
vondt i ryggen		v		x		x	1
hele natta		v		x		x	1
beskjed		v		x		x	1
en god kollega av Monica	v		x		x		1
to andre beskjeder		v		x	x		2
beskjed fra barnehagen		v		x		x	1
sykt barn		v		x	x		2
mandag		v		x		x	1
intervju	v		x		x		1
hjelpemann på en lastebil	v		x		x		1

vaskemaskiner og komfyrer		v		x	x		2
god trening		v		x		x	1
bilen		v		x		x	1
svar		v		x		x	1
kortere eller lengre tid		v		x	x		2
slike annonser		v		x	x		2
avisene		v		x	x		2
NAV		v	x		x		2
ledige stillinger	v		x		x		1
arbeid som passer	v		x		x		1
en offentlig tjeneste		v	x			x	2
kvalifikasjonene dine	v		x		x		1
en søknad	v		x		x		1
en cv	v		x		x		1
én side		v		x	x		2
andre opplysninger		v		x	x		2
opplysninger om utdanning og erfaring	v		x		x		1
overskrift		v		x		x	1
personalia		v		x	x		2
navn		v		x		x	1
adresse		v		x		x	1
e-post adresse		v		x		x	1
telefonnummer		v		x		x	1
alder		v		x	x		2
nasjonalitet		v		x	x		2
sivilstand		v		x	x		2
utdanning		v		x	x		2
den siste utdannelsen	v			x	x		2
kurs		v		x	x		2
språk		v		x	x		2
arbeidsgiveren	v		x		x		1
førerkort		v		x	x		2
dataprogrammer	v			x	x		2
spesielle interesser		v		x	x		2
organisasjoner eller foreninger		v		x	x		2
referanser	v		x		x		1
navn, e-post adresse, telefonnummer		v		x		x	1
og stilling til personer	v		x		x		1
arbeidsgiveren	v		x		x		1
kontakt		v		x	x		2
normal arbeidstid	v		x		x		1

37, 5 timer i uka	v		x		x		1
matpausen	v			x	x		2
overtid	v		x		x		1
deltid	v		x		x		1
lønn	v		x		x		1
en gang i måneden		v		x	x		2
kontoen din		v		x		x	1
hele lønna	v		x		x		1
plikt		v		x	x		2
sykmelding	v		x		x		1
egenmelding	v		x		x		1
(ikke mer enn) tre dager	v			x	x		2
Opptalt: 91	38	53	37	54	65	26	

<u>Nøkkeldata substantivfraser</u> <u>Kapittel 15 (2012):</u>	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	33	25	Enige om: 58
"Usikre":	33	33	
"Sikre"+"usikre":	66	58	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	46,7	44,3	33
%-ford (gj.sn)	51 %	49 %	%-enighet
N=	91		64 %

Vedlegg 17: Oversikt over substantivfraser i Kapittel 16 (2018)

Substantivfraser Kapittel 16 (2018)							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TIA	TA	TIA	
fast jobb	v		x		x		1
ny jobb	v		x		x		1
forskjellige jobber	v		x		x		1
nesten alle jobber	v		x		x		1
hver ny jobb	v		x		x		1
jobben min	v		x		x		1
en god jobb	v		x		x		1
full jobb	v		x		x		1
andre midlertidige jobber	v		x		x		1
akkurat denne jobben	v		x		x		1
en viktig jobb	v		x		x		1
den siste jobben	v		x		x		1
jobb på et sykehjem	v		x		x		1
hjelpemann på varebil	v		x		x		1
vikariater	v		x		x		1
arbeidserfaring	v		x		x		1
gode attester	v		x		x		1
udannet mekaniker	v		x		x		1
motorer og maskiner	v			x	x		2
NAV	v		x		x		1
NAV-kontorer	v		x		x		1
vikarbyråer	v		x		x		1
annonser	v			x	x		2
søknader	v		x		x		1
alle steder		v		x		x	1
ledige stillinger	v		x		x		1
stillingen som husøkonom	v		x		x		1
noen verksteder	v			x	x		2
en fisker	v		x		x		1
et stort garn	v			x	x		2
en stor fin fisk		v		x		x	1
hovedansvaret	v			x	x		2
middag		v		x		x	1
mange ekstravakter	v		x		x		1
datakurs		v		x	x		2
bruk av datamaskiner	v			x	x		2

mitt eget verksted	v			x	x		2
drømmen min		v		x		x	1
an offentlig tjeneste	v			x		x	2
arbeid	v		x		x		1
arbeid og velferd	v		x		x		1
alle kommuner		v		x		x	1
arbeidssøker	v		x		x		1
over ledige jobber	v		x		x		1
nyttige kurs	v			x	x		2
arbeidspraksis	v		x		x		1
nettsidene deres		v		x	x		2
B2-nivå		v		x	x		2
en sykepleier	v		x		x		1
autorisasjon	v			x	x		2
autorisasjon som sykepleier	v		x		x		1
lang tid		v		x		x	1
tid til å prate		v		x	x		2
pleieassistent		v	x		x		2
gamle mennesker		v		x		x	1
lyst til å fortelle		v		x		x	1
lyst til å bli her		v		x		x	1
en hånd å holde i		v		x	x		2
hverdagen		v		x	x		2
en gammel mann		v		x		x	1
engelen sin		v		x	x		2
barna		v		x		x	1
husøkonom	v		x		x		1
renholder	v		x		x		1
renholdere	v		x		x		1
ansvar for renholdet og for alt utstyret til rommene	v		x		x		1
vaskemidler, sengetøy og håndklær		v		x	x		2
regnskap	v			x	x		2
regnskap over det jeg kjøper inn	v			x	x		2
en stor fordel		v		x	x		2
organisasjon	v			x	x		2
utdanning i serviceledelse	v		x		x		1
egenskaper		v	x		x		2
et nytt firma	v		x		x		1
varer og tjenester	v			x	x		2
andre ting		v		x		x	1
orden		v		x	x		2

toalettpapir		v		x		x	1
takk		v		x		x	1
økonomi		v		x		x	1
eksamen		v		x		x	1
intervju	v			x	x		2
servitør	v		x		x		1
noen ganger		v		x		x	1
en kone og to pene barn og en katt		v		x		x	1
plan		v		x	x		2
hjelp til å søke jobb	v		x		x		1
annonser for ledige jobber	v		x		x		1
riktig person til denne jobben	v		x		x		1
en ny søknad	v		x		x		1
elektronisk søknad og cv	v		x		x		1
cv	v		x		x		1
opplysninger om utdanning og erfaringer	v		x		x		1
utdanning, erfaring og interesser	v		x		x		1
en stor erfaring	v			x	x		2
erfaring som renholder	v		x		x		1
vedlegg	v			x	x		2
folk		v		x		x	1
kopi av eksamenspapirer og attester	v		x		x		1
utdanning	v			x	x		2
den siste utdanningen	v			x	x		2
omsorgsoppgaver		v		x	x		2
organisasjonsarbeid	v			x	x		2
foreningsarbeid	v			x	x		2
førekort	v			x		x	2
hvilken klassen	v			x		x	2
kurs	v			x		x	2
språk	v			x		x	2
nivå	v			x		x	2
datakunnskaper	v			x	x		2
fritidsinteresser		v		x		x	1
referanse	v			x	x		2
navn på personer		v		x		x	1
arbeidsgiveren	v		x		x		1
familie		v		x		x	1
e-post adresse		v		x		x	1
firmanavn	v		x		x		1
telefonnummer		v		x		x	1

lønn	v		x		x		1
hele lønna	v		x		x		1
mer lønn	v		x		x		1
skatt	v		x		x		1
veldig lav inntekt	v		x		x		1
frikort	v		x			x	2
normal arbeidstid	v		x		x		1
37, 5 timer i uka	v		x		x		1
overtid	v		x		x		1
deltid	v		x		x		1
kort eller lang tid		v		x		x	1
vikar	v		x		x		1
skriftlig arbeidsavtale	v		x		x		1
mer enn én side		v		x	x		2
mer enn 40 timer	v			x	x		2
mindre enn 37,5 timer	v		x		x		1
informasjon om arbeidstid og lønn	v		x		x		1
Opptalt: 135	95	40	68	67	103	32	

Nøkkeldata substantivfraser Kapittel 16 (2018):	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	65	25	Enige om: 90
"Usikre":	45	45	
"Sikre"+"usikre":	110	70	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	88,7	46,3	45
%-ford (gj.sn)	66 %	34 %	%-enighet
N=	135		67 %

Vedlegg 18: Oversikt over preposisjonsfraser i Kapittel 2 (2012/2018) og Kapittel 15/16 (2012/2018)

Preposisjonsfraser Kapittel 2 (2012)							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TI A	TA	TIA	
(på) tv		v		x		x	1
(på) nettet		v		x	x		2
(på) et verksted	v			x		x	2
(på) en restaurant	v			x		x	2
(på) norskkurs		v		x	x		2
(i) en frisørsalong	v			x	x		2
(på) et tannlegekontor	v			x	x		2
(på) et apotek	v			x		x	2
(på) et verksted	v			x	x		2
(på) lørdag		v		x		x	1
(på) søndag		v		x		x	1
(på) kafé		v		x		x	1
(i) matbutikk		v		x		x	1
(på) kino		v		x		x	1
(på) tur		v		x		x	1
Opptalt: 15	6	9	0	15	5	10	

Nøkkeldata preposisjonsfraser Kapittel 2 (2012):	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	0	7	Enige om:
"Usikre":	8	8	7
"Sikre"+"usikre":	8	15	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	3,7	11,3	8
%-ford (gj.sn)	24 %	76 %	%-enighet
N=	15		47 %

Preposisjonsfraser Kapittel 2 (2018)							
Fraser:	1. resp.		2. resp.		3. resp.		Antall utfall
	TA	TIA	TA	TI A	TA	TIA	
(på) norskkurs		v		x		x	1

(i) telefonen	v		x		x	1
(på) pc	v		x		x	1
(på) tv	v		x		x	1
(i) klassen	v		x		x	1
(på) Solvåg hotell	v		x		x	1
(på) jobben	v	x			x	2
(i) Solvåg avis	v		x	x		2
(på) en skole	v		x		x	1
(på) kjøkkenet	v		x		x	1
(i) resepsjonen	v		x	x		2
(på) franskurs	v		x	x		2
(på) tur	v		x		x	1
(på) kino	v		x		x	1
Opptalt: 14	0 14	1 13	3 11			

Nøkkeldata preposisjonsfraser Kapittel 2 (2018):	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	0	10	Enige om:
"Usikre":	4	4	10
"Sikre"+"usikre":	4	14	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	1,3	12,7	4
%-ford (gj.sn)	10 %	90 %	%-enighet
N=	14		71 %

Preposisjonsfraser Kapittel 15 (2012)							
	1. resp.		2. resp.		3. resp.		
Preposisjonsfraser:	TA	TIA	TA	TI A	TA	TIA	Antall utfall
(med) regnskap	v			x	x		2
(på) nettet	v			x		x	2
(på) norskkurset		v		x		x	1
(i) resepsjonen	v			x	x		2
(i) et møte	v			x	x		2
(hos) legen		v		x		x	1
(gjennom) vikarbyrå	v		x		x		1
(på) denne måten		v		x		x	1
(av) interesse	v			x	x		2

(i) orden		v		x		x	1
(i) banken		v		x		x	1
(i) skatt	v		x		x		1
Opptalt: 12	7	5	2	10	6	6	

Nøkkeldata preposisjonsfraser Kapittel 15 (2012):	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører ikke arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	2	5	Enige om:
"Usikre":	5	5	7
"Sikre"+"usikre":	7	10	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	5,0	7,0	5
%-ford (gj.sn)	42 %	58 %	%- enighet
N=	12		58 %

Preposisjonsfraser Kapittel 16 (2018)							
	1. resp.		2. resp.		3. resp.		
Preposisjonsfraser	TA	TIA	TA	TI A	TA	TIA	Antall utfall
(ved siden av) jobben	v		x		x		1
(etter) norskprøven		v		x		x	1
(på) et lager	v			x	x		2
(på) cv-en	v		x		x		1
(på) et bilverksted	v			x	x		2
(i) barnehagen		v		x		x	1
(på) hjemstedet ditt		v		x		x	1
(med) språket		v		x	x		2
(med) livet		v		x	x		2
(på) framtida		v		x		x	1
(på) hotell	v			x	x		2
(med) ledelsen og de andre avdelingene på hotellet	v		x		x		1
(med) firmaer	v		x		x		1
(på) lager	v			x	x		2
(for)eksempe		v		x		x	1
(i) sentrum		v		x		x	1
(på) nettet		v		x		x	1
(i) landet		v		x		x	1
(med) planene sine	v			x	x		2
(i) avisene		v		x	x		2

(til) bedrifter	v		x		x		1
(i) orden		v		x		x	1
(i) banken	v			x		x	2
(for) en bestemt tid	v			x	x		2
Opptalt: 24	12	12	5	19	14	10	

<u>Nøkkeldata preposisjonsfraser</u> <u>Kapittel 16 (2018):</u>	Tilhører arbeidslivsdomene	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomene	Enighet:
"Sikre":	5	9	Enige om:
"Usikre":	10	10	14
"Sikre"+"usikre":	15	19	Uenighet om:
Gjennomsnitt:	10,3	13,7	10
%-ford (gj.sn)	43 %	57 %	%- enighet
N=	24		58 %

Vedlegg 19: Leksikaliserte fraser utformet som spørsmål

Leksikaliserte fraser utformet som spørsmål:	Årstall lærebok - kapittel
Hvordan går det, Haifa?	2012 - Kap. 2
Og hvordan har du det?	2012 - Kap. 2
<i>Hvordan går det?</i>	2012 - Kap. 2
Hvordan går det?	2018 - Kap. 2
Hvordan går det med deg?	2018 - Kap. 2
Hvordan går det med deg?	2018 - Kap. 16

Vedlegg 20: Oversikt over yrker omtalt i På vei (2012 og 2018)

Yrker i 2012-utgave av På vei			
Nr.	Yrke	Kapittel	Sidetall
1.	lærer	1	17
2.	kelner	2	28
3.	byggningsarbeider	2	31
4.	taxisjåfør	2	31
5.	maler	2	31
6.	parkeringsvakt	2	31
7.	student	2	31
8.	frisør	2	31
9.	tannlege	2	31
10.	farmasøyt	2	31
11.	mekaniker	2	31
12.	musiker	3	38
13.	konsulent	3	39
14.	servitør	5	63
15.	ekspeditør	6	71
16.	selger	7	83
17.	bonde	9	102
18.	kokk	9	103
19.	sykepleier	10	114
20.	arkitekt	10	114
21.	trener	10	117
22.	fotballspiller	10	120
23.	lege	11	122
24.	legesekretær	11	124
25.	fastlege	11	124
26.	hjemmeværende	13	145
27.	prest	14	154
28.	journalist	15	161
29.	politi	15	162
30.	fotballtrener	15	168
31.	kontaktlærer	16	173
32.	advokat	16	176
33.	elektriker	16	176
34.	snekker	16	178
35.	barne- og ungdomsarbeider	16	178

Yrker i 2012-utgave av På vei			
Nr.	Yrke	Kapittel	Sidetall
1.	hotellsjef	2	28
2.	kokk	2	28
3.	renholder	2	28
4.	resepsjonist	2	29
5.	student	2	29
6.	servitør	2	29
7.	journalist	2	29
8.	lærer	2	29
9.	selger	6	77
10.	butikkmedarbeider	6	84
11.	parkeringsvakt	7	92
12.	politi	7	98
13.	au pair	8	102
14.	jordmor	8	103
15.	bibliotekar	8	105
16.	ingeniør	9	117
17.	mediegrafiker	9	119
18.	bussjåfør	10	126
19.	sjåfør	10	128
20.	bonde	10	128
21.	fisker	10	128
21.	pensjonist	10	130
22.	mekaniker	11	139
23.	sykepleier	11	144
24.	bartender	11	145
25.	lege	12	157
26.	fysioterapeut	12	159
27.	forsker	12	161
28.	fastlege	12	162
29.	tannlege	12	162
30.	ambulansarbeider	12	163
31.	psykolog	12	163
32.	barnelege	12	163
33.	rørlegger	3	171
34.	kontaktlærer	14	181
35.	advokat	14	183
36.	frisør	14	183
37.	snekker	14	183
38.	økonom	14	183
39.	tømrer	14	184
40.	barnehageassistent	14	188
41.	barnehagelærer	14	188
42.	styrer	14	188
43.	skoleassistent	14	189
44.	flaglærer	14	189
45.	rådgiver	14	189
46.	spesialpedagog	14	189
47.	rektor	14	189
48.	helsesøster	14	189
49.	vaktmester	14	189
50.	assistent	14	191
51.	pleieassistent	16	209
52.	husøkonom	16	210
53.	butikksjef	16	218

Vedlegg 21: Oversikt over arbeidssteder omtalt i *På vei* (2012 og 2018)

Arbeidssteder i 2012-utgave av <i>På vei</i>			
Nr.	Arbeidssted	Kapittel	Sidetall
1.	restaurant	2	28
2.	verksted	2	28
3.	frisørsalong	2	31
4.	tannlegekontor	2	31
5.	apotek	2	31
6.	butikk	2	32
7.	skole	2	32
8.	kiosk	3	38
9.	kontor	4	47
10.	barnehage	4	47
11.	kantine	4	48
12.	hotell	5	58
13.	kafeteria	5	61
14.	kafé	5	63
15.	bibliotek	6	70
16.	bussterminal	6	71
17.	offentlig kontor	9	108
18.	sykehjem	10	114
19.	lager	10	117
20.	fotballklubb	10	117
21.	legevakt	11	122
22.	legesenter	11	124
23.	sykehus	11	125
24.	postkontor	13	143
25.	bokhandel	13	143
25.	bondegård	13	144
25.	fabrikk	14	153
25.	firma	15	162
25.	resepsjon	15	163
26.	transportbyrå	15	165
27.	vikarbyrå	15	165
28.	klesbutikk	15	168
29.	sportsbutikk	15	168
30.	matbutikk	15	168
31.	reisebyrå	15	168

Arbeidssteder i 2018-utgave av <i>På vei</i>			
Nr.	Arbeidssted	Kapittel	Sidetall
1.	hotell	2	28
2.	avis	2	29
3.	skole	2	29
4.	kjøkken	2	30
5.	resepsjon	2	30
6.	butikk	3	40
7.	restaurant	3	47
8.	klesbutikk	6	76
9.	matbutikk	6	76
10.	sportsbutikk	6	84
11.	bank	8	101
12.	bar	8	106
13.	eldresenter	8	107
14.	reklamebyrå	9	119
15.	bilverksted	11	139
16.	sykehjem	11	144
17.	lager	11	145
18.	legevakt	12	156
19.	sykehus	12	157
20.	barnehage	14	188
21.	kafé	15	197
22.	frisørsalong	15	200

Vedlegg 22: Oversikt over sammensatte ord i På vei (2012 og 2018)

sammensatte ord i Kapittel 2, 2012-utgaven:			
fotball	parkeringsvakt	matbutikk	husarbeid
verksted	frisørsalong	norskkurs	tannlege
byggningsarbeider	tannlegekontor	taxisjåfør	hjemmearbeid
		Antall ord:	12

sammensatte ord i Kapittel 2, 2018-utgaven:			
norskkurs	hotellsjef	renholder	franskkurs
		Antall ord:	4

sammensatte ord i Kapittel 15, 2012-utgaven:			
norskkurs	vikarbyrå	oppfille	arbeidsgiver
heltid	undersøke	barnehage	dataprogram
utfordring	opplysning	transportbyrå	heltid
førerkort	overskrift	hjelpemann	arbeidstid
kjøretime	telefonnummer	lastebil	matpause
teoridel	sivilstand	vaskemaskin	overtid
inneholde	deltid	utbetale	egenmelding
utdanning	sykmelding	e-postadresse	
		Antall ord:	31

sammensatte ord i Kapittel 16, 2018-utgaven:			
norskprøve	oversikt	vaskemiddel	fødselsdato
hjelpemann	hjemsted	sengetøy	sivilstatus
varebil	nettside	håndkle	omsorgsoppgave
arbeidserfaring	norskkurs	fordel	organisasjonsarbeid
bilverksted	pleieassistent	serviceledelse	foreningsarbeid
vikarbyrå	sykehjem	samarbeide	førerkort
hovedansvar	hverdag	toalettpapir	datakunnskap
barnehage	framtid	planlegge	fritidsinteresse
ekstravakt	sykepleier	opplysning	firmanavn
datakurs	utland	utdanning	telefonnummer
datamaskin	Helsedirektoratet	vedlegg	frikort
verksted	husøkonom	arbeidsgiver	Skatteetaten
velferd	renholder	eksamenspapir	heltid
arbeidssøker	renhold	fødselsdato	deltid
arbeidstid	arbeidsavtale	arbeidspraksis	e-post
overtid	utbetale	butikkjobben	
		Antall ord:	63

Vedlegg 23: Oversikt over leddsetninger i *På vei* (2012 og 2018)

Leddsetninger i Kapittel 15 i 2012-utgaven	Type leddsetning
som du kan ta for å øve deg.	Relativsetninger
som er en god kollega av Monica.	Relativsetninger
som kan hjelpe deg med å søke jobb	Relativsetninger
(som kan hjelpe deg) med å bedre kvalifikasjonene dine.	Relativsetninger
som arbeidsgiveren kan ta kontakt med for å få vite mer om deg.	Relativsetninger
Da jeg bodde i Somalia,	Andre leddsetninger
når du ser ham?	Andre leddsetninger
hvis jeg er like dårlig.	Andre leddsetninger
hvordan det er.	Andre leddsetninger
det blir slik for meg også.	Andre leddsetninger
om de har arbeid som passer.	Andre leddsetninger
Hvis du finner en jobb som passer	Andre leddsetninger
hvorfor du tror du passer til denne jobben.	Andre leddsetninger
Før du skriver noen opp som referanse,	Andre leddsetninger
Hvis man jobber mer en 40 timer,	Andre leddsetninger
Når man jobber deltid,	Andre leddsetninger
Når man blir syk,	Andre leddsetninger
Hvis man er syk mer enn tre dager,	Andre leddsetninger
(at) alle får oppfylt ønskene sine.	At-setninger
at hun ikke klarer å gå på jobb.	At-setninger
(at) jeg blir bedre i morgen.	At-setninger
at vi begynner så tidlig om morgenen.	At-setninger
at mange får jobb gjennom vikarbyrå.	At-setninger
(at) de har en jobb som passer for ham.	At-setninger
Antall setninger:	24

Leddsetninger i Kapittel 16 i 2018-utgaven	Type leddsetning
som har kastet ut et stort garn.	Relativsetninger
som ikke kan bo hjemme.	Relativsetninger
som bor på sykehjemmet.	Relativsetninger
som jobber på sykehjemmet.	Relativsetninger
som har utdanning fra utlandet.	Relativsetninger
som leverer varer og tjenester.	Relativsetninger
som skal vaske sengetøy og håndklær for oss.	Relativsetninger
som er viktige i jobben?	Relativsetninger
som er å få sparken.	Relativsetninger
som kan være aktuelle for deg.	Relativsetninger
som forteller om utdanning erfaring og interesser	Relativsetninger
som arbeidsgiveren ønsker	Relativsetninger
som arbeidsgiveren kan ta kontakt med for å få vite mer om deg.	Relativsetninger
som varer en bestemt tid	Relativsetninger

som er borte fra jobben i kort eller lang tid.	Relativsetninger
der man får jobben for en bestemt tid.	Relativsetninger
der du i samarbeid med NAV prøver å finne en jobb som du kan klare som du trives med.	Relativsetninger
selv om de ikke hadde ledige stillinger.	Andre leddsetninger
Mens jeg søker jobb og venter på svar, når hun vet at jeg kan være hjemme.	Andre leddsetninger
Når du søker jobb, hvis jeg ikke snakker helt riktig (hvis jeg) ikke forstår hva de sier.	Andre leddsetninger
Når vi får nye renholdere, hvis vi plutselig ikke har mer toalettpapir på lager,	Andre leddsetninger
Selv om jeg lengter hjem noen ganger, Når du leter etter jobb, Hvis du finner en jobb som passer, hvorfor du er riktig person til denne jobben.	Andre leddsetninger
hva slags utdanning du har, hva du har gjort.	Andre leddsetninger
Når du søker jobb, før du skriver opp noen som referanse.	Andre leddsetninger
Hvis du har veldig lav inntekt, Hvis man jobber mer enn 40 timer, Hvis man jobber mindre enn 37, 5 timer, hva slags arbeid det dreier seg om, når lønna blir utbetalt,	Andre leddsetninger
(at) det blir lettere å få fast jobb nå.	At-setninger
at jeg burde ta et datakurs, at de kan klare seg selv.	At-setninger
(at) det tar lang tid. at jeg gjør en viktig jobb. at han alltid gleder seg til jeg kommer på jobb.	At-setninger
(at) det er morsomt å hjelpe meg med språket. at Karim snart får seg en jobb. at renholderne trives på jobben (at renholderne) gjør en god jobb.	At-setninger
at vi alltid har det vi trenger. at jeg får jobb. at du leter etter jobb. at jeg ikke skal gå dit mer at de ikke skal gi meg lønn mer. at jeg har arbeidserfaring her i landet.	At-setninger
Antall setninger:	55

Vedlegg 24: Gjennomsnittlig tekstlengde i kapitlene

Kapittel 2 (2012)		Kapittel 2 (2018)	
Tekst A	33 ord	Tekst 1	41 ord
Tekst B	130 ord	Tekst 2	103 ord
Tekst C	150 ord	Tekst 3	97 ord
Tekst D	71 ord	Tekst 4	152 ord
Tekst E	67 ord	Tekst 5	127 ord
		Tekst 6	117 ord
		Tekst 7	61 ord
Gjennomsnittlig tekstlengde: 90 ord		Gjennomsnittlig tekstlengde: 100 ord	
Kapittel 15 (2012)		Kapittel 16 (2018)	
Tekst A	268 ord	Tekst 1	239 ord
Tekst B	215 ord	Tekst 2	234 ord
Tekst C	208 ord	Tekst 3	263 ord
Tekst D	176 ord	Tekst 4	210 ord
		Tekst 5	181 ord
Gjennomsnittlig tekstlengde: 217 ord		Gjennomsnittlig tekstlengde: 225 ord	

Vedlegg 25: Spørreskjema til respondenter

Verb - Kapittel 2 (2012)			
<i>25 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
se (ser)			
lage (lager)			
drikke (drikker)			
se på (se på)			
lese (leser)			
være (er)			
være fra (er fra)			
komme fra (kommer fra)			
forstå (forstår)			
snakke (snakker)			
kunne (kan)			
gjenta (gjenta)			
gå (går)			
jobbe (jobber)			
lære (lærer)			
hilse på (hilser på)			
ha (har)			
gjøre (gjør)			
kjøpe (kjøper)			
studere (studerer)			
unnskyld (unnskyld)			
bety (betyr)			
slappe av (slapper av)			
sove (sover)			
spise (spiser)			

Verb - Kapittel 2 (2018)			
<i>35 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
lage (lager)			
gå (går)			
snakke (snakker)			
skrive (skriver)			
være (er)			
spise (spiser)			

se på (ser på)			
se (ser)			
gjøre (gjør)			
lære (lærer)			
forstå (forstår)			
bli (blir)			
ha (ha)			
spørre (spør)			
komme fra (kommer fra)			
hete (heter)			
like (liker)			
jobbe (jobber)			
studere (studerer)			
servere (serverer)			
ta (tar)			
ta imot (tar imot)			
treng (trenger)			
drikke (drikker)			
gi (gir)			
sitte (sitter)			
hilse på (hilser på)			
besøke (besøker)			
treffe (treffer)			
få (får)			
bo (bor)			
vaske (vasker)			
støvsuge (støvsuger)			
rydde (rydder)			
trene (trener)			

Verb - Kapittel 15 (2012)			
<i>74 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
ha (har)			
treffe (treffer)			
kunne (kan)			
lage (lager)			
tjene (tjene)			
drive med (driver med)			

invitere (har invitert)			
være (er)			
se (å se)			
gjøre (gjør)			
jobbe (jobber)			
søke (har søkt)			
skrive (skriver)			
Ville (vil)			
bo (bodde)			
holde på med (holder på med)			
skulle (skal)			
stå (stå)			
studere (studere)			
like (liker)			
måtte (må)			
ta (ta)			
lese (leser)			
sjekke (har sjekket)			
finnes (finnes)			
vite (visste)			
hilse (hilse)			
møte (møtte)			
savne (savner)			
glede seg (gleder meg)			
håpe (håper)			
få (har fått)			
sove (har sovet)			
forstå (forstår)			
ringe (ringer)			
gi (gi)			
sitte (sitter)			
bli (blir)			
si fra (si fra)			
ringe (ringer)			
passe på (pass på)			
ta imot (har tatt imot)			
komme (kommer)			
ringe (ringte)			
kaste opp (kaster opp)			
hente (hent)			

begynne (begynne)			
klare (klarte)			
trengte (trengte)			
levere (leverer)			
gå (går)			
vite (vet)			
høre (har hørt)			
inneholde (inneholder)			
sende inn (sender inn)			
fortelle (forteller)			
tro (tror)			
passe (passer)			
undersøke (undersøker)			
finne (å finne)			
begynne (begynn)			
arrangere (arrangerte)			
skrive (skriv)			
spørre (spørre)			
regne med (regnet med)			
sette (setter)			
trekke (trekke)			
betale (betale)			
melde fra (melde fra)			
miste (miste)			
øke (øker)			
skaffe seg (skaffer seg)			
hjelpe (hjelp)			
bedre (å bedre)			

Verb - Kapittel 16 (2018)			
<i>78 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
få (har fått)			
kjenne (kjenner)			
ha (har hatt)			
lære opp (å lære opp)			
jobbe (har jobbet)			
være (har vært)			
planlegge (å planlegge)			

hjelpe (å hjelpe)			
måtte (måtte)			
slutte (slutte)			
kunne (kan)			
skrive (skrive)			
tro (tror)			
bli (blir)			
håpe (håper)			
levere (har levert)			
lese (leser)			
ha (hadde)			
føle seg (føler (meg))			
føle (føle)			
dra inn (dra inn)			
søke (søker)			
vente (venter)			
hente (henter)			
lage (lager)			
ta (ta)			
vite (vet)			
si (sa)			
gjøre (gjør)			
burde (burde)			
starte (å starte)			
klare (klarte)			
vente (vente)			
synes (synes)			
stelle (steller)			
aktivisere (aktiviserer)			
bo (bo)			
prate (å prate)			
fortelle (fortelle)			
trengte (trenger)			
holde (å holde)			
elske (elsker)			
kalle for (kalle (for))			
glede seg (gleder seg)			
komme (kommer)			
høre (å høre)			

snakke (snakker)			
forstå (forstår)			
lære (lærer)			
gå (går)			
treffe (treffer)			
skjønne (skjønner)			
begynne (begynte)			
bestille (bestiller)			
føre (føre)			
kjøpe inn (kjøper inn)			
samarbeide (samarbeide)			
sørge for (sørge for)			
trives (trives)			
levere (leverer)			
vaske (vaske)			
skjønne (skjønner)			
hilse på (hilser på)			
studere (studerer)			
like seg (liker meg)			
tenke (har tenkt)			
lengte (lengter)			
ønske (ønsker)			
lete etter (leter etter)			
kontakte (kontakte)			
finne (finne)			
passer (passer)			
sende (sende inn)			
skulle (skal)			
legge (legge)			
stå (stå)			
kjenne (kjenner)			
spørre (spørre)			

Verbfraser - Kapittel 2 (2012)		
<i>54 fraser</i>	Domenetilhørighet	
Frase:	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører ikke arbeidslivsdomenet
ser fotball		
lager mat		
drikker kaffe		

ser på tv		
leser en avis på nettet		
leser en engelsk avis		
leser norsk		
er en norsk avis		
er flink i norsk		
er Magnus		
er bygningsarbeider		
er taxisjåfør		
er maler		
er parkeringsvakt		
er student		
er frisør		
er tannlege		
er farmasøyt		
er mekaniker		
er kelner		
er fra Iran		
er fra Irak		
kommer fra Irak		
forstår engelsk		
forstår (ikke)		
snakker arabisk		
snakker norsk sammen		
kan gjenta		
går ganske bra		
går på norskkurs		
det går fint		
går på kino		
går på tur		
jobber for mye		
jobber på et verksted		
jobber på en restaurant		
jobber i en frisørsalong		
jobber på et tannlegekontor		
jobber på et apotek		
lærer mye		
jobber på kafé		
jobber i matbutikk		

lærer mye		
hilser på Magnus		
har det ganske bra		
gjør hjemmearbeid		
gjør husarbeid		
kjøper mat		
studerer økonomi		
unnskyld		
betyr		
slapper av		
sover		
spiser		

Verbfraser - Kapittel 2 (2018)		
<i>78 fraser</i>	Domenetilhørighet	
Frase:	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
lager mat		
lager god mat		
lager frokost		
lager gresk mat		
går på norskkurs		
går på franskurs		
går på tur		
går på kino		
går fint		
snakker i telefonen		
snakker med Karim		
snakker norsk		
snakker engelsk		
snakker tysk		
snakker italiensk		
skriver på pc		
skriver norsk		
er lærer		
er på norskkurs		
er vanskelig		
er gift		
er hotellsjef		

er kokk		
er renholder		
er resepsjonist		
er student		
er journalist		
er hyggelig		
Vær så god!		
er her		
er rolig		
er en katt		
er noen ord		
spiser kake		
ser på tv		
ser film		
ser flere ting		
gjør det		
lærer norsk		
lærer mye		
lærer litt		
forstår ikke alt		
blir sliten		
Ha det bra		
Ha det		
har mye å gjøre		
har lyst på kake		
har kake		
har pause		
har fri		
spør mye		
kommer fra Syria		
kommer fra Tønsberg		
forteller om hotellet		
heter Latisha		
heter noe		
liker jobben		
jobber på hotell		
jobber i Solvåg avis		
jobber på en skole		
Godt jobba!		

studerer økonomi		
serverer (frokost)		
tar en kopp kaffe		
tar imot gjester og bestillinger		
trenger en pause		
drikker kaffe		
gir ham litt kake		
sitter i resepsjonen		
hilser på Nikos		
besøker mamma		
treffer venner		
får gjester		
bor i Norge		
vasker		
støvsuger		
rydder		
trener		

Verbfraser - Kapittel 15 (2012)		
<i>164 fraser</i>	Domenetilhørighet	
Frase:	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
har lyst til å bli politi		
har erfaring fra slikt arbeid		
har lyst til å bli journalist		
har vondt i ryggen		
har kontakt med et vikarbyrå		
har førekort		
har erfaring		
har spesielle interesser		
har en jobb		
har arbeid		
treffer mange mennesker		
kan hjelpe andre		
kan ikke komme		
kan ikke gå		
kan få arbeid		
kan språk		
kan være av interesse		
kan dataprogram		

lager noe		
tjener godt		
drive med noe		
har invitert noen av vennene sine fra norskkurset		
er så hyggelig		
er lenge siden sist		
er en viktig jobb		
er ganske vanskelig		
er mange nye ord		
er ikke lett		
var fint		
er en god kollega (av Monica)		
vær så god		
er Monica		
har vært hos legen		
er inne		
er i et møte		
er like dårlig		
var til intervju		
skal være hjelpemann		
er tungt		
er en tung jobb		
er det verste		
er deprimerende		
er		
er bra		
er mange		
er en offentlig tjeneste		
har vært aktiv		
er i orden		
er 37,5 timer i uka		
er ikke regnet med		
er overtid		
er syk		
er det verste		
å se dere		
ser ham		
gjør noe		
gjorde noe		

har ikke gjort noe		
jobber på et hotell		
jobbet med regnskap		
jobber i et transportbyrå		
jobber		
jobber deltid		
har søkt mange slags jobber		
søker jobber		
skriver litt om Skandinavia		
vil bli journalist		
bodde i Somalia		
holde på med noe		
skal til intervju		
skal være kort		
skal stå i cv-en		
skal studere		
liker utfordringer		
må være på jobben		
må ta førerkort		
måtte ta teoriprøven		
skal ta kjøretimer		
tok førerkort		
har tatt kontakt		
leser teoridelen		
lese annonser for ledige stillinger		
har sjekket på nettet		
finnes tester		
visste (ikke) det		
skal hilse		
møtte henne		
savner skolen		
gleder meg		
håper (noe)		
har fått vondt i ryggen		
får jobb		
har fått fast jobb		
får god trening		
å få svar		
har fått cv-en min		
har fått seg en jobb		

fikk tips		
å få vite mer		
får utbetalt		
får ikke hele lønna		
må få sykemelding		
får lønn		
får sparken		
få oppfylt drømmene sine		
har sovet		
forstår (noe)		
ringer til jobben		
skal gi ham beskjed		
sitter		
blir bedre		
bli slik		
bli syk		
blir 17 000		
si fra til ham		
ringer		
pass på deg selv		
har tatt imot to andre beskjeder		
kommer		
(til) å komme i jobb		
ringte		
kaster opp		
hent henne		
skal begynne		
begynner å laste på bilen		
begynner så tidlig om morgenen		
klarte det		
(ikke) klarer å gå på jobb		
trengte folk		
trenger å få meg en jobb		
trenger informasjon		
leverer vaskemaskiner og komfyrer		
vet (noe)		
har hørt (noe)		
inneholder informasjon om utdanning og erfaringer		
sender inn en cv		

må sende inn en søknad		
forteller om dine kvalifikasjoner		
forteller om deg selv		
tror (noe)		
passer til denne jobben		
passer		
undersøker (noe)		
å finne jobb		
finne annonser		
begynn med den siste utdannelsen		
begynn med den siste jobben		
kan begynne		
begynner		
arrangerte kurs		
skriv siste kurs		
må skrive en egenmelding		
må spørre		
må du spørre dem		
regnet med		
setter inn på kontoen		
trekke fra det man skal betale i skatt		
betale i skatt		
melde fra til arbeidsgiveren		
miste jobben		
øker		
skaffer seg arbeid på denne måten		
(kan hjelpe deg) med å søke jobb		
kan hjelpe deg å bedre kvalifikasjonene dine		

Verbfraser - Kapittel 16 (2018)		
<i>175 fraser</i>	Domenetilhørighet	
Frase:	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
få kone og to pene barn		
får jobb gjennom folk		
får nye renholdere		
får jobb		
kjenner		
har lyst til å bli her		

har det fint		
har hatt forskjellige jobber		
har IT-kunnskaper		
har kurs		
har førerkort		
har ansvar for renholdet		
har mer toalettpapir		
har hovedansvaret		
å ha erfaring som renholder		
har full jobb		
å ha orden		
har full jobb		
å ha tid		
har utdanning		
har erfaring		
har tatt eksamen		
har ansvar for å lære dem opp		
har jobbet på et lager		
jobber på sykehjemmet		
har vært hjelpemann		
var vikariater		
er interessert i		
ville være supert		
er i orden		
kan være aktuelle		
er ikke så bra		
er relevant for akkurat denne jobben		
er utdannet mekaniker		
er flink med motorer og maskiner		
er sikker på noe		
har vært på ett intervju		
er viktig i nesten alle jobber		
er riktig person til denne jobben		
er ikke lett å starte for seg selv		
er drømmen min		
er ferdig		
er viktig		
er ganske vanlig		
er nødvendig		
er heldig		

er viktig		
er travelt		
er veldig fornøyd med livet		
er en stor fordel		
er på Solvåg hotell		
er husøkonom		
er viktig å ha god tid		
er koselig		
er morsomt		
være god til å planlegge		
å hjelpe meg med språket		
måtte slutte		
kan språk		
kan være hjemme		
kan få hjelp til å søke jobb		
kan prøve		
kan jobbe som pleieassistent		
kan skrive		
tror det blir lettere å få fast jobb		
blir lettere		
blir irritert på meg		
blir husøkonom		
blir en ledig stilling som husøkonom		
bli bedre i norsk		
(kan få hjelp) til å bli bedre kvalifisert		
håper å få jobb		
håper det		
håper å dra inn en stor, fin fisk		
har levert cv-en min		
har levert søknader		
leser annonser		
(ikke) hadde ledige stillinger		
føler meg som en fisker		
føler		
dra inn en stor, fin fisk		
søker		
søker jobb		
har søkt på noen jobber		
venter på svar		
henter Dima i barnehagen		

lager middag		
har tatt kurs		
ta med navn, e-post adresse, firmanavn og telefonnummer		
har tatt utdanning i serviceledelse		
kan ta mange ekstravakter		
har tatt norskprøven		
kan ta kontakt for å få vite mer om deg		
tar lang tid		
vet at jeg kan være hjemme		
sa (noe)		
sier		
sier (noe)		
gjør en god jobb		
gjør det		
gjør en viktig jobb		
gjøre hverdagen bedre		
har gjort		
gjør		
må gjøre avtaler		
bør skrive en ny søknad		
bør også vite noe om organisasjon og regnskap		
burde ta et datakurs		
prøve (prøve)		
prøve å få mitt eget verksted		
å starte for seg selv		
klarte		
vente på å autorisasjon		
synes det tar lang tid		
steller (gamle mennesker)		
aktiviserer gamle mennesker		
bor på sykehjemmet		
(ikke) kan bo hjemme		
bor her		
å prate		
fortelle om livet sitt		
forteller kort om deg selv		
skal fortelle		
forteller		
fortelle folk		

trenger (det)		
trenger en hånd å holde i		
elsker jobben min		
kaller meg for engelen sin		
gleder seg til noe		
kommer på jobb		
å høre		
(ikke) snakker helt riktig		
(ikke) forstår hva de sier		
lærer også mye av sykepleierne		
går bra		
gikk ganske bra		
treffer Åse		
skjønner		
begynte å bli sliten i ryggen og skuldrene av å være renholder		
har begynt å drømme om å få kone og to pene barn		
begynn med den siste jobben		
bestiller vaskemidler og sengetøy og håndkær		
må også føre regnskap over det		
kjøper inn (noe)		
må være god til å samarbeide		
skal også samarbeide med ledelsen		
sørge for noe		
trives på jobb		
leverer varer og tjenester		
vaske sengetøy og håndklær		
skjønner (det)		
hilser på ham		
studerer økonomi		
studerer ledelse		
liker meg godt der		
har tenkt å bli her i landet		
har tenkt det		
lengter hjem		
ønsker deg lykke til		
ønsker		
leter etter jobb		
kan kontakte		

kan finne		
finner en jobb		
passer		
må sende inn søknad med cv		
kan også sende cv-en din til vikarbyråer og til bedrifter		
å sende		
skal være kort og oversiktlig		
skal ikke være familie		
legge vekt på noe		
skal stå i cv-en		
kjenner (folk)		
må spørre		

Substantiv - Kapittel 2 (2012)			
<i>42 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
fotball			
tv			
mat			
kaffe			
måte			
avis			
nett			
skilt			
verksted			
takk			
restaurant			
kelner			
norskkurs			
byggningsarbeider			
taxisjåfør			
maler			
parkeringsvakt			
student			
kelner			
restaurant			
frisør			
frisørsalong			
tannlege			
tannlegekontor			

farmasøyt			
apotek			
mekaniker			
verksted			
mandag			
tirsdag			
onsdag			
torsdag			
fredag			
lørdag			
søndag			
hjemmearbeid			
kafé			
økonomi			
matbutikk			
husarbeid			
kino			
tur			

Substantiv - Kapittel 2 (2018)			
<i>57 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
mat			
mandag			
tirsdag			
onsdag			
torsdag			
fredag			
lørdag			
søndag			
takk			
lykke			
måte			
dag			
hotellsjef			
kokk			
renholder			
resepsjonist			
student			
økonomi			



servitør			
journalist			
frokost			
kopp			
kaffe			
pause			
kake			
lyst			
katt			
samtale			
ukeplan			
uke			
gjest			
bestilling			
pc			
penn			
lampe			
stol			
bord			
vindu			
klokke			
ting			
norskkurs			
telefon			
pc			
tv			
klasse			
hotell			
jobb			
avis			
skole			
kjøkken			
resepsjon			
franskkurs			
film			
tur			
mamma			
venn			
kino			

Substantiv - Kapittel 15 (2012)			
<i>103 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
venn			
heltid			
hotell			
jobb			
lyst			
journalist			
erfaring			
arbeid			
blad			
regnskap			
firma			
politi			
jobb			
utfordring			
teoridel			
ord			
gang			
nett			
test			
lærer			
by			
norskkurs			
skole			
ønske			
vondt			
ryggen			
natt			
beskjed			
resepsjon			
kollega			
møte			
lege			
beskjed			
barnehage			
barn			
mandag			

transportbyrå			
folk			
intervju			
hjelpemann			
lastebil			
vaskemaskin			
komfyr			
trening			
bil			
vikarbyrå			
svar			
måte			
tid			
annonse			
avis			
NAV			
stilling			
tjeneste			
kvalifikasjon			
søknad			
cv			
side			
opplysning			
utdanning			
erfaring			
overskrift			
personalia			
navn			
adresse			
e-post			
telefonnummer			
alder			
nasjonalitet			
sivilstand			
utdannelse			
kurs			
språk			
interesse			
arbeidsgiver			

fører kort			
dataprogram			
interesse			
organisasjon			
forening			
referanse			
stilling			
person			
arbeidsgiver			
kontakt			
orden			
arbeidstid			
time			
uke			
matpause			
overtid			
deltid			
lønn			
måned			
konto			
bank			
lønn			
plikt			
skatt			
sykmelding			
egenmelding			
dag			
spark			

Substantiv - Kapittel 16 (2018)			
<i>148 leksemer</i>	Frekvens:		
Leksem:	Lavfrekvent	Mellomfrekvent	Høyfrekvent
jobb			
sykehjem			
norskprøve			
lager			
hjelpemann			
varebil			
vikariat			

cv			
arbeidserfaring			
attest			
mekaniker			
motor			
maskin			
bilverksted			
NAV			
vikarbyrå			
annonse			
søknad			
sted			
stilling			
verksted			
fisker			
garn			
fisk			
hovedansvar			
barnehage			
middag			
ekstravakt			
datakurs			
bruk			
datamaskin			
verksted			
drøm			
tjeneste			
arbeid			
velferd			
kommune			
arbeidssøker			
oversikt			
kurs			
arbeidspraksis			
hjemsted			
nettside			
nivå			
sykepleier			
autorisasjon			
tid			

pleieassistent			
menneske			
lyst			
hånd			
hverdag			
mann			
engel			
språk			
liv			
framtid			
barn			
hotell			
husøkonom			
renholder			
ansvar			
renhold			
utstyr			
rom			
vaskemiddel			
sengetøy			
hångle			
regnskap			
fordel			
organisasjon			
utdanning			
serviceledelse			
egenskap			
ledelse			
avdeling			
firma			
vare			
tjeneste			
ting			
orden			
toalettpapir			
lager			
eksempel			
sentrum			
takk			
økonomi			

eksamen			
nett			
intervju			
servitør			
land			
gang			
kone			
barn			
katt			
plan			
hjelp			
avis			
annonse			
person			
side			
søknad			
cv			
opplysning			
utdanning			
interesse			
erfaring			
bedrift			
vedlegg			
folk			
kopi			
eksamenspapir			
attest			
utdanning			
omsorgsoppgave			
organisasjonsarbeid			
foreningsarbeid			
fører kort			
klasse			
kurs			
språk			
nivå			
datakunnskap			
fritidsinteresse			
referanse			

navn			
arbeidsgiver			
familie			
orden			
e-post			
adresse			
firmanavn			
telefonnummer			
lønn			
skatt			
bank			
inntekt			
frikort			
arbeidstid			
time			
uke			
overtid			
deltid			
tid			
vikar			
arbeidsavtale			
informasjon			

Substantivfraser - Kapittel 2 (2012)

28 fraser	Domenetilhørighet	
	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
Frase:		
fotball		
mat		
kaffe		
en avis på nettet		
en norsk avis		
en engelsk avis		
skiltene		
kelner		
byggningsarbeider		
taxisjåfør		
maler		
parkeringsvakt		
student		

kelner		
frisør		
tannlege		
farmasøyt		
mekaniker		
mandag		
tirsdag		
onsdag		
torsdag		
fredag		
lørdag		
søndag		
hjemmearbeid		
økonomi		
husarbeid		

Substantivfraser - Kapittel 2 (2018)		
<i>44 fraser</i>	Domenetilhørighet	
Frase:	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører ikke arbeidslivsdomenet
mat		
god mat		
gresk mat		
mandag		
tirsdag		
onsdag		
torsdag		
fredag		
lørdag		
søndag		
takk		
Takk for det.		
Lykke til!		
I like måte.		
hver dag		
hotellsjef		
kokk		
renholder		
resepsjonist		

student		
økonomi		
servitør		
journalist		
frokost		
en kopp kaffe		
en kopp kaffe til deg		
en pause		
litt kake		
kake til meg		
lyst på kake		
en katt		
samtale		
ukeplan		
en vanlig uke		
gjester		
bestillinger		
pc		
penn		
lampe		
stol		
bord		
vindu		
klokke		
ting		

Substantivfraser - Kapittel 15 (2012)

91 fraser	Domenetilhørighet	
	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
Frase:		
vennene sine fra norskkurset		
venn av meg		
heltid		
et hotell		
jobb		
mange slags jobber		
hva slags jobb		
fast jobb		
en ganske tung jobb		

den siste jobben		
full jobb		
lyst til å bli journalist		
erfaring fra et slikt arbeid		
et argentinsk blad		
et firma		
lyst til å bli politi		
en viktig jobb		
utfordringer		
teoridelen		
mange nye ord		
flere ganger		
tester		
læreren vår		
byen		
skolen		
ønskene sine		
vondt i ryggen		
hele natta		
beskjed		
en god kollega		
to andre beskjeder		
beskjed fra barnehagen		
sykt barn		
mandag		
transportbyrå		
folk		
intervju		
hjelpemann på en lastebil		
vaskemaskiner og komfyrer		
god trening		
bilen		
svar		
kortere eller lengre tid		
slike annonser		
avisene		
NAV		
ledige stillinger		
arbeid som passer		
en offentlig tjeneste		

kvalifikasjonene dine		
en søknad		
en cv		
én side		
andre opplysninger		
opplysninger om utdanning og erfaring		
overskrift		
personalia		
navn		
adresse		
e-post adresse		
telefonnummer		
alder		
nasjonalitet		
sivilstand		
utdanning		
den siste utdannelsen		
kurs		
språk		
arbeidsgiveren		
førerkort		
dataprogrammer		
spesielle interesser		
organisasjoner eller foreninger		
referanser		
navn, e-post adresse, telefonnummer og stilling til personer		
arbeidsgiveren		
kontakt		
normal arbeidstid		
37, 5 timer i uka		
matpausen		
overtid		
deltid		
lønn		
en gang i måneden		
kontoen din		
hele lønna		
plikt		

sykmelding		
egenmelding		
(ikke mer enn) tre dager		

Substantivfraser - Kapittel 16 (2018)		
<i>135 fraser</i>	Domenetilhørighet	
Frase:	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
fast jobb		
ny jobb		
forskjellige jobber		
nesten alle jobber		
hver ny jobb		
jobben min		
en god jobb		
full jobb		
andre midlertidige jobber		
akkurat denne jobben		
en viktig jobb		
den siste jobben		
jobb på et sykehjem		
hjelpemann på varebil		
vikariater		
arbeidserfaring		
gode attester		
udannet mekaniker		
motorer og maskiner		
NAV		
NAV-kontorer		
vikarbyråer		
annonser		
søknader		
alle steder		
ledige stillinger		
stillingen som husøkonom		
noen verksteder		
en fisker		
et stort garn		
en stor fin fisk		

hovedansvaret		
middag		
mange ekstravakter		
datakurs		
bruk av datamaskiner		
mitt eget verksted		
drømmen min		
an offentlig tjeneste		
arbeid		
arbeid og velferd		
alle kommuner		
arbeidssøker		
over ledige jobber		
nyttige kurs		
arbeidspraksis		
nettsidene deres		
B2-nivå		
en sykepleier		
autorisasjon		
autorisasjon som sykepleier		
lang tid		
tid til å prate		
pleieassistent		
gamle mennesker		
lyst til å fortelle		
lyst til å bli her		
en hånd å holde i		
hverdagen		
en gammel mann		
engelen sin		
barna		
husøkonom		
renholder		
renholdere		
ansvar for renholdet og for alt utstyret til rommene		
vaskemidler, sengetøy og håndklær		
regnskap		
regnskap over det jeg kjøper inn		
en stor fordel		

organisasjon		
utdanning i serviceledelse		
egenskaper		
et nytt firma		
varer og tjenester		
andre ting		
orden		
toalettpapir		
takk		
økonomi		
eksamen		
intervju		
servitør		
noen ganger		
en kone og to pene barn og en katt		
plan		
hjelp til å søke jobb		
annonser for ledige jobber		
riktig person til denne jobben		
en ny søknad		
elektronisk søknad og cv		
cv		
opplysninger om utdanning og erfaringer		
utdanning, erfaring og interesser		
en stor erfaring		
erfaring som renholder		
vedlegg		
folk		
kopi av eksamenspapirer og attester		
utdanning		
den siste utdanningen		
omsorgsoppgaver		
organisasjonsarbeid		
foreningsarbeid		
førekort		
hvilken klassen		
kurs		
språk		
nivå		
datakunnskaper		

fritidsinteresser		
referanse		
navn på personer		
arbeidsgiveren		
familie		
e-post adresse		
firmanavn		
telefonnummer		
lønn		
hele lønna		
mer lønn		
skatt		
veldig lav inntekt		
frikort		
normal arbeidstid		
37, 5 timer i uka		
overtid		
deltid		
kort eller lang tid		
vikar		
skriftlig arbeidsavtale		
mer enn én side		
mer enn 40 timer		
mindre enn 37,5 timer		
informasjon om arbeidstid og lønn		

Preposisjonsfraser - Kapittel 2 (2012)

15 fraser	Domenetilhørighet	
	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
Frase:		
(på) tv		
(på) nettet		
(på) et verksted		
(på) en restaurant		
(på) norskkurs		
(i) en frisørsalong		
(på) et tannlegekontor		
(på) et apotek		
(på) et verksted		

(på) lørdag		
(på) søndag		
(på) kafé		
(i) matbutikk		
(på) kino		
(på) tur		

Preposisjonsfraser - Kapittel 2 (2018)

14 fraser	Domenetilhørighet	
	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
Fraser:		
(på) norskkurs		
(i) telefonen		
(på) pc		
(på) tv		
(i) klassen		
(på) Solvåg hotell		
(på) jobben		
(i) Solvåg avis		
(på) en skole		
(på) kjøkkenet		
(i) resepsjonen		
(på) franskurs		
(på) tur		
(på) kino		

Preposisjonsfraser - Kapittel 15 (2012)

12 fraser	Domenetilhørighet	
	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
Fraser:		
(med) regnskap		
(på) nettet		
(på) norskkurset		
(i) resepsjonen		
(i) et møte		
(hos) legen		
(gjennom) vikarbyrå		
(på) denne måten		

(av) interesse		
(i) orden		
(i) banken		
(i) skatt		

Preposisjonsfraser - Kapittel 16 (2018)		
Fraser	Domenetilhørighet	
	Tilhører arbeidslivsdomenet	Tilhører <u>ikke</u> arbeidslivsdomenet
(ved siden av) jobben		
(etter) norskprøven		
(på) et lager		
(på) cv-en		
(på) et bilverksted		
(i) barnehagen		
(på) hjemstedet ditt		
(med) språket		
(med) livet		
(på) framtida		
(på) hotell		
(med) ledelsen og de andre avdelingene på hotellet		
(med) firmaer		
(på) lager		
(for)eksempe		
(i) sentrum		
(på) nettet		
(i) landet		
(med) planene sine		
(i) avisene		
(til) bedrifter		
(i) orden		
(i) banken		
(for) en bestemt tid		