

Kommunikativ funksjonalitet kontra formell korrekthet

*Ordforrådsrikdom og leksikalske og formelle feil i besvarelser
til Norskprøve 3 for voksne innvandrere*

Marte Monsen



Masteroppgave i Kultur og Språkfagenes didaktikk, LUNA

HØGSKOLEN I HEDMARK

2008

Forord

Mange av dem som skal lese de påfølgende sidene, har sannsynligvis selv gjort mye større prosjekter enn dette og husker kanskje tilbake på sammenliknbare arbeider som "piece of cake". Det er det jeg en dag håper å kunne gjøre. Enn så lenge må jeg se i øynene at jeg ikke hadde kommet i boks med æren sånn rimelig i behold, uten en dyktig, kunnskapsrik og sjenerøs veileder. Derfor må jeg takke Lars Anders Kulbrandstad, som lar det være kult å drive med slik utforskning som et arbeid som dette innebærer. Som veileder har du nok oftest hørt om frustrasjoner som har oppstått underveis, derfor vil jeg gjerne understreke at jeg har hatt det veldig gøy med denne oppgaven. Tusen takk, Lars Anders, du er helt konge!

Arbeidet har også glidd lettere ved hjelp av medstudentene Marte W og Anne Kjerstis utsøkte fornærmelser i de ikke så rent få kaffepausene vi har hatt underveis, så takk for disse. Videre takker jeg Ole, som sammen med sistnevnte er delvis ansvarlig for at skrivende studenter tidvis tar til seg næring av høy kvalitet. Jeg takker dessuten vennene mine for at de gir meg beskjed når det ikke lenger er mulig å forstå meg. Mine kolleger Aud, Elisabeth og Liv T har levert bidrag til prosjektet mitt og må takkes spesielt.

Jeg takker også Norsk språktest for velvillig å stille til rådighet materialet jeg trengte, Cecilie Carlsen og Anne Golden for informasjon og faglige råd, Kari Tenfjord og de andre som var ansvarlige for at jeg fikk et innblikk i korpuslingvistikk ved å få tilgang til ASK-korpuset og nyttig kurs i å søke i dette (og for at jeg fikk se Bergen for første gang, og på en så strålende solskinnsdag!), alle foreleserne jeg har hatt ved Høgskolen i Hedmark, for inspirasjon og oppmuntring, Mari-Ann Igland, som ansvarlig for et masterstudium jeg virkelig kan anbefale, Rafael Hope og Svein Foss, for hjelp til data...ting, og de ansatte på biblioteket ved høgskolen, for den store mengden arbeid de har måttet legge i å skaffe artikler og bøker til meg.

Til slutt takker jeg Oskar og Armann for at dere har hjulpet til med å registrere data i SPSS, og for at dere holder ut med at jeg sitter inne og skriver på tidspunkt da jeg kunne ha vært ute og spilt fotball med dere. Til ære for dere er alle de anonyme prøve kandidatene i teksten tildelt hankjønn, og omtales altså som "han".

Innhold

INNHold	3
NORSK SAMMENDRAG	7
COMMUNICATIVE FUNCTIONALITY VERSUS FORMAL CORRECTNES	8
1. INNLEDNING	9
1.1 BAKGRUNN OG AVGRENSNING AV TEMA	9
1.2 VIDERE AVGRENSNING, PROBLEMSTILLINGER OG HYPOTESER	12
1.3 OPPSUMMERING OG OVERSIKT OVER VIDERE FREMSTILLING.....	14
2. TIDLIGERE FORSKNING	16
2.1 HVA ER GODT NOK NORSK?	16
2.2 RELIABLE OG VALIDE TESTSCORER	18
2.3 OPPSUMMERING	19
3. TEORIER OG METODER.....	20
3.1 VURDERING	20
3.1.1 <i>Felles europeiske rammeverk: Nivåer og domener</i>	20
3.1.2 <i>Kommunikativ kompetanse</i>	23
3.2 ORDFORRÅD.....	24
3.2.1 <i>Beskrivelser av ordforrådet</i>	25
3.2.2 <i>Ordvalg og hvordan ord læres på andrespråket.....</i>	27
3.2.3 <i>Betydningen av ordforrådet.....</i>	28
3.2.4 <i>Betydningen av feil i ordforrådet.....</i>	29
3.3 HVORDAN VURDERE OG MÅLE ORDFORRÅDET?	32

3.4	OPPSUMMERENDE OM TEORIER OG METODER	35
4.	MATERIALE.....	37
4.1	OPPGAVENE	37
4.2	BESVARELSENE	38
4.3	VURDERINGSKRITERIENE	38
5.	FREMGANGSMÅTE	40
5.1	ENDELIG UTVALG	40
5.2	BEHANDLING AV DATA.....	41
5.2.1	<i>Kategorisering av avvik</i>	<i>41</i>
5.2.2	<i>Leksikalsk Frekvensprofil og plassering i frekvensbånd.....</i>	<i>44</i>
5.2.3	<i>Mer om variablene</i>	<i>45</i>
5.3	METODISKE VALG	46
5.4	OPPSUMMERING	47
6.	FUNN.....	48
6.1	TEKSTLENGDE.....	48
6.2	LEKSIKALSK FREKVENSPROFIL	49
6.3	LEKSIKALSK TETTHET	52
6.4	LEKSIKALSK VARIASJON.....	54
6.5	FREKVENNS AV LEKSIKALSKE ORD	56
6.5.1	<i>Verb.....</i>	<i>56</i>
6.5.2	<i>Substantiv.....</i>	<i>58</i>
6.5.3	<i>Adjektiv.....</i>	<i>58</i>
6.5.4	<i>Hovedtrekk</i>	<i>59</i>
6.6	AVVIK I BESVARELSENE	59

6.6.1	<i>Generelle avvik i ord</i>	59
6.6.2	<i>Avvik i leksikalske ord</i>	60
6.6.3	<i>Avvik i forhold til frekvens</i>	63
6.6.4	<i>Hovedtrekk</i>	64
6.7	UTYPISKE BESVARELSER.....	64
6.7.1	<i>Kandidat 1</i>	65
6.7.2	<i>Kandidat 2</i>	66
6.7.3	<i>Kandidat 3</i>	67
6.7.4	<i>Kandidat 4</i>	68
6.7.5	<i>Kandidat 5</i>	69
6.7.6	<i>Kandidat 6</i>	71
6.7.7	<i>Kandidat 7</i>	71
6.7.8	<i>Kandidat 8</i>	73
6.8	OPPSUMMERING	74
7.	ANALYSE	76
7.1	ORDFORRÅDET I TEKSTENE	76
7.2	AVVIK I TEKSTENE	80
7.3	LESIKALSK RIKDOM I FORHOLD TIL AVVIK.....	82
7.4	OPPSUMMERING	85
8.	DISKUSJON	87
8.1	FØRSTE HYPOTESE	87
8.2	ANDRE HYPOTESE	90
8.3	TREDJE HYPOTESE.....	91
8.4	FJERDE HYPOTESE	92

8.5	FEMTE HYPOTESE	93
8.6	OPPSUMMERENDE OG KONKLUDERENDE DISKUSJON	94
9.	FUNKSJONALITET OG KORREKTHET	97
	LITTERATURLISTE	102
	LISTE OVER TABELLER OG FIGURER	105
	VEDLEGG	107

Norsk sammendrag

Forståelighet og kommunikativ funksjonalitet er to sentrale kriterier innenfor vurderingen av ”Norskprøve 3”, som er prøven som skal måle hvorvidt kandidater har nådd det som i *Felles europeisk rammeverk* (2001) kalles nivå B1. Blant det teoretiske grunnlaget for utarbeidelsen av prøven er, i tillegg til Felles europeisk rammeverk, Bachmans rammeverk for ”communicative language ability” (1990). En av komponentene her er ”strategisk kompetanse”, som blant annet kan innebære evnen (eller viljen) til å bruke forenklete og ugrammatiske språklige uttrykk for å nå et kommunikativt mål. Jeg undersøker blant annet om denne komponenten synes å være reflektert i vurderingen av delprøven i skriving i Norskprøve 3.

En viktig faktor i kommunikasjon er ordforråd. Laufer og Nation (1995) og Meara (2005) er blant dem som har fremhevet ordforrådet som avgjørende for å forstå og å bli forstått på et andrespråk. De mener dessuten at et rikt ordforråd vil gi seg resultat i bedre tekster. Jeg har undersøkt forholdet mellom ordforrådsrikdom og feil knyttet til ordforrådet i tekster som er vurdert til bestått og ikke-bestått til Norskprøve 3. Mitt ønske har blant annet vært å undersøke hva det er sensorene legger mest vekt på når de lar en kandidat bestå. For å avgjøre hvilke feil som er mest alvorlige med hensyn til forståelighet, har jeg benyttet meg av arbeidene til flere forskere som blant annet fremhever ”leksikalske feil” som mest hemmende i forhold til dette.

Funnene jeg har gjort har overrasket meg, all den tid teorien jeg har lagt til grunn, skulle tyde på at de beståtte kandidatene hadde langt rikere ordforråd. Det er lite i mitt materiale som tyder på at det er slik. Forskjellene i ordforråd mellom beståtte og ikke-beståtte er liten, og på de målingene der det er forskjeller, er det alt overveiende ikke-beståtte oppgaver som blir målt til størst ordforrådsrikdom. Jeg finner heller ikke større andel leksikalske feil i de ikke-beståtte besvarelsene. Derimot finner jeg at de ikke-beståtte har større andel stavefeil og bøyingsfeil. Dette kan tyde på at formelle kriterier har større betydning enn så vel ordforrådsrikdom som leksikalske feil. I lys av Bachmans teorier er det mulig å tolke dette dit hen at Norskprøve 3 ikke fullt ut måler ”strategisk kompetanse”.

Communicative functionality versus formal correctness

Intelligibility and communicative functionality are two central concepts in the assessment of the test “Norskprøve 3”, which is supposed to measure whether or not adult second language learners of Norwegian have reached level B1 in “the Common European Framework of Reference” (CEFR). Among the theoretical starting point for the development of this test is, in addition to CEFR, Bachman’s (1990) framework for communicative language ability. Bachman states that one of the components of this ability is “strategic competence”, and this competence includes the ability to use simplified and ungrammatical language in order to reach a communicative goal. My research concerns whether or not this is reflected in the assessment of the written examination papers delivered to “Norskprøve 3”. One important factor in communication is vocabulary. Laufer and Nation (1995) and Meara (2005), among others, have maintained that a rich vocabulary is of crucial importance when trying to understand and to be understood by others. These researchers claim that a rich vocabulary will result in better texts. I have investigated the relationship between a rich vocabulary and vocabulary errors in texts that have passed and texts that have failed “Norskprøve 3”. My aim has been to explore which factors the examiners take into consideration when judging a candidate. To decide which errors are most grave in the sense of intelligibility, I have used various scientists’ work on both lexical errors and other types of vocabulary errors.

Because I expected to find far greater richness in vocabulary in the texts which have passed the test, my findings have surprised me. There are few significant differences in vocabulary among the two groups. When there are differences, most of them seem to indicate a richer vocabulary among those who have failed the test. In addition, I do not find that “lexical errors” have had significant impact on the valuation of the texts in my material. I find, however, that spelling errors and errors in conjugation, seem to be represented to a greater extent in the texts which have failed. This leads me to believe that for the assessment of “Norskprøve 3”, formal criteria are far more important than both vocabulary size and lexical errors. In light of Bachman’s work on communicative competence, I fear that “Norskprøve 3” do not measure “strategic competence” to its full extent.

1. Innledning

Svært mange mennesker har meninger om hvordan innvandreres norsk bør være, og i diskursen om norskopplæring for innvandrere kommer mange motstridende oppfatninger til uttrykk. For eksempel kan det være konflikt mellom et krav om at innvandrere skal raskt ut i arbeid, og kravet om at de skal beherske norsk så godt at majoritetsbefolkningen i Norge ikke skal behøve å anstrenge seg for å forstå hva de ytrer. Innenfor norskopplæringen for voksne innvandrere er begge disse kravene sentrale, og lærere kan oppleve at det foregår en dobbelkommunikasjon når det gjelder hva som forventes av opplæringen. Denne er i dag obligatorisk for de aller fleste innvandrere, og den er et vesentlig innslag i det toårige kvalifiseringsprogrammet ”Introduksjonsordningen for voksne innvandrere”. Dette er en ordning som ble innført med introduksjonsloven i september 2004. Enten du er 50 år og uten tidligere skolegang, eller du er 23 år og har måttet avbryte universitetsstudier for å flykte, skal du delta i introduksjonsprogrammet. Selv om undervisningen for personer med så ulike bakgrunn aller helst skal foregå med ulike progresjoner, og kanskje også med bruk av noe ulike metoder, er det et mål i begge tilfeller at deltakerne skal være kvalifisert for arbeidslivet etter to år. For at de skal oppnå dette, må de beherske norsk så godt at noen vil ansette dem. Mitt prosjekt er å se nærmere på hva det er som anses for å være tilstrekkelig god norsk for innvandrere til Norge. Det finnes det flere svar på dette. Mange opplever for eksempel at det som anses for godt nok norsk for de som avgjør hvor lenge en person skal ha rett til gratis norskopplæring, og hva som anses som tilstrekkelige norskferdigheter av den enkelte arbeidsgiver, ikke alltid korresponderer. I og med at mitt felt er selve norskopplæringen, er det innenfor denne at jeg vil forsøke å bidra til å identifisere hva det er som anses for å være tilstrekkelige ferdigheter i norsk.

1.1 Bakgrunn og avgrensning av tema

Som lærer i norsk for voksne innvandrere har jeg erfart at det å utvikle adekvate skriveferdigheter på målpråket er en av de største utfordringene for mange innlærere. En av årsakene til dette kan være at det nok hersker uenighet – blant innlærerne, blant lærerne, blant forskere og i samfunnet generelt – om hva det er som må betegnes som

hensiktsmessige ferdigheter i skriving. Slik vil skriveundervisningen bli gjennomført ulikt, av de forskjellige lærerne, og på de forskjellige voksenopplæringssettene. Tema for prosjektet mitt er vurdering av skriveferdigheter hos voksne med norsk som andrespråk.

Et eksempel på et stadig tilbakevendende diskusjonsemne blant lærere på dette feltet er i hvilken grad en skal oppfordre deltakere på norskkurs til å være dristige i språkbruken sin. Når det gjelder den muntlige språkbruken, er nok de aller fleste enige om at det gjelder å oppfordre innlærere til å ta sjanser og bruke nye ord og former så fort som mulig. Å bruke språket feil sees på som et naturlig skritt på veien mot å lære språket bedre. Lærerne kan hente støtte i forskningen når det gjelder å oppfordre til uredd språkbruk, siden forskning på raske språkinnlærere har vist at nettopp dette å være villig til å risikere feil er et av fellestrekkene ved dem som lærer språk raskt (se f. eks Golden 2003: 133). Når det gjelder skriftlige arbeider, er det derimot ikke alle lærere som slutter seg til at det lønner seg å oppfordre til dristig språkbruk. Den muligheten som ligger i å få oppklart forståelseshemmende feil som finnes i muntlig språkbruk, finnes ikke på samme måte i skriftlige arbeider. Lærerne frykter også at innlærere som prøver nye former og feiler, vil straffes for dette når de leverer besvarelser til en av norskprøvene de fleste kursdeltakerne skal gjennom.

Alle voksenopplæringssette og enhver lærer som underviser der, må forholde seg til *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005). Denne planen inneholder mål for undervisningen i emnene "Lytte", "Lese", "Snakke", "Samtale" og "Skrive". Med til planen hører også en metodisk veiledning (VOX 2005). Slik sett har lærere innenfor voksenopplæringen noen felles retningslinjer de skal følge. Målene i planen er uttrykt på forskjellige nivåer, og i beskrivelsen av hvert nivå er det skissert hva som kjennetegner språket på dette nivået. Nivå B1 skal være det laveste selvstendige nivået for språk. Om språket på dette nivået heter det blant annet at språkbrukeren "har godt nok språk og stort nok ordforråd til å kunne uttrykke seg med en del omskrivninger og pauser om emner som familie, fritid, arbeid og aktuelle hendelser" (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005: 21). Til tross for at dette er en tilsynelatende grei beskrivelse, kan det stilles spørsmål om hva en skal legge i begreper som "godt nok", "stort nok" og "en del". Hvis vi ser på målene i emnet "Skrive", reiser det seg ytterligere spørsmål, for eksempel til punktet som forteller at skrivere på dette nivået "kan beskrive egne opplevelser, erfaringer, planer, drømmer og håp" (op.cit.:20). Hva innebærer

det å *kunne* beskrive egne erfaringer? Hvor presise må beskrivelsene være før vi kan si at en innlærer *kan* beskrive erfaringene sine? Og dessuten: Hvor mange feil kan teksten inneholde før vi må si at det hemmer forståeligheten i så stor grad at teksten ikke er i stand til å formidle erfaringene til leseren? Slike spørsmål må en stadig stille for de ulike målene i læreplanen, siden disse er beskrevet som funksjonskriterier snarere enn som mer formelle kriterier.

Nært knyttet til læreplanen og den metodiske veiledningen er *norskprøvene* som altså mange av deltakerne i norskopplæringen skal gjennomgå. Det er i alt tre norskprøver, og de heter *Norskprøve 1*, som er en prøve som bare skal benyttes diagnostisk, og *Norskprøve 2* og *3*. Det finnes også en høyere prøve, som gir tilgang til høyere utdanningsinstitusjoner. Det er imidlertid ingen kursdeltakere som har *rett* til å få undervisning frem til en slik prøve, og de må betale både undervisningen og prøven selv. Stortinget har formulert et krav om at en stor andel av flyktninger og innvandrere som har ankommet Norge etter oktober 2005, skal gå opp til Norskprøve 2 eller 3 innen to år, og at et flertall av disse skal bestå prøven (Det Kongelige Arbeids- og Inkluderingsdepartement 2008). Kommunens plikt til å gi gratis norskopplæring bortfaller normalt etter at en av disse prøvene er bestått. Alle prøvene er todelt, med en muntlig og en skriftlig prøve. Disse er uavhengige av hverandre. Den skriftlige prøven er delt inn i tre delprøver, som skal måle ferdigheter i lytting, lesing og skriving. Kandidaten må bestå alle delprøvene for å bli vurdert til bestått.

Lærere som er i tvil om hva som ligger i målene i læreplanen, vil kunne få noe hjelp ved å se til disse prøvene. Dette er i og for seg ikke et valg, siden mange deltakere på norskkurs jo på et eller annet tidspunkt skal ta en slik prøve. Det er anbefalt fra Norsk språktest, som utvikler prøvene, at kandidatene har forsøkt seg på en *eksempeltest* før de går opp til norskprøve. Dette er for at de skal bli kjent med formen på prøven, og for at kandidatene ikke skal gå opp til prøver de ikke har mulighet til å bestå. Dette til tross er det normalt omtrent 50 % av kandidatene som stryker til en eller flere av delprøvene til skriftlig norskprøve 2 og 3. Dette er noe flere betegner som svært uheldig. Å stryke til norskprøven kan være psykisk nedbrytende for mange. Flere har fremtidsplaner som avhenger av at de består prøven. Dessuten må kandidater som ønsker å ta prøven på nytt, betale prøven selv. Det er derfor all grunn til å forsøke å unngå at deltakere blir meldt opp til norskprøve før de har kommet opp på det nivået prøven skal måle.

1.2 Videre avgrensning, problemstillinger og hypoteser

Mens besvarelsene på selve norskprøvene sendes inn til Norsk språktest for retting, rettes eksempelprøvene ved det enkelte voksenopplæringscenter. Vurderingskriteriene de skal rettes etter, tilsvarer målene i læreplanen og er dermed hovedsaklig beskrivelser av hva kandidaten kan uttrykke i teksten sin. Kriteriene skal altså brukes for å avgjøre om teksten fyller den funksjonen den skal. Dersom en for eksempel får i oppgave å skrive en klage, er hovedkriteriet for at teksten skal bestå, at det fremgår at det er en klage, og selvfølgelig hva det klages på. Det er kandidatenes *kommunikative kompetanse* som skal måles. Vekten skal ligge på tekstens *forståelighet*. Dette gjelder enten det er eksempelprøvene som skal rettes, eller det er prøvene som rettes sentralt, under veiledning av Norsk språktest. Dette gjør at det blir interessant å undersøke om det er slik at det er enkelte feil som vanskelig kan opptre hyppig i en besvarelse til delprøven i skriving hvis denne skal bestå. Dessuten mener jeg det er interessant å undersøke om det er slik at en besvarelse som relativt sett har en avansert språkbruk, vil kunne bestå dersom oppgaven også har en del feil.

Det er flere forhold ved språket som kan gjøres til gjenstand for slike undersøkelser. Som vi vil se i det videre, har Norsk språktests egne forskere belyst noen av disse forholdene. Selv har jeg først og fremst valgt å ta for meg ordforrådet. Mange forskere (for eksempel Laufer og Nation 1995, Golden 2005, Llach 2007) påpeker at ordforrådet har stor betydning for hvorvidt en person forstår og blir forstått på andrespråket. Vi vil senere se at et sentralt begrep i vurderingskriteriene til Norskprøve 3 nettopp er forståelighet. Derfor mener jeg det er nærliggende å sette søkelys på ordforrådet og studere nærmere hva som kjennetegner ordforrådet til en som består Norskprøve 3, i sammenlikning med en som ikke gjør det.

I vurderingskriteriene til norskprøven er ordforrådet vektlagt, men også ortografien i besvarelsen er et punkt i vurderingskriteriene. I og med fokuset på forståelighet kan det tenkes at en oppgave som inneholder mange ortografiske feil og leksikalske avvik (et begrep jeg vil komme tilbake til), vil kunne stryke til tross for leksikalsk rikdom. Jeg er altså nysgjerrig på om en kandidat som er dristig i språkbruken og derfor har et rikt ordforråd, men også har mange avvik i ord, vil kunne bestå Norskprøve 3. Med det som utgangspunkt vil jeg se nærmere på hvilke mønstre i avvik jeg finner i 30 besvarelser som har bestått, og i 30 besvarelser som har strøket.

For å komme enda nærmere et svar på *hva* som kreves av besvarelsen for at den skal bestå, spesielt når det gjelder ordforråd, vil jeg til slutt gå dypere inn i de besvarelsene som er utypiske i forhold til forventninger til ordforråd og avvik hos beståtte og ikke-beståtte, og som kanskje befinner seg i grenseland mellom bestått og ikke bestått, i alle fall satt opp mot vurderingskriteriet som omhandler ordforråd.

Med dette som utgangspunkt stiller jeg disse forskningsspørsmålene:

- Hva kjennetegner ordforrådet i besvarelser som har bestått Norskprøve 3, i forhold til besvarelser som ikke har bestått?
- Hva er forholdet mellom ulike former for avvik i ord og ulike mål for ordforrådsrikdom i besvarelser til Norskprøve 3, og hva ser ut til å ha påvirket sensorenes vurdering i størst grad?
- Kan det identifiseres noen trekk ved språket som enten må eller ikke kan være til stede for at en oppgave skal bestå Norskprøve 3?

Forskning som jeg vil komme tilbake til i det videre, danner grunnlag for å formulere noen hypoteser om hva slags funn jeg vil gjøre i materialet mitt:

- Flere forskere mener å finne at størrelsen på ordforrådet i tekster på andrespråket er avgjørende for kvaliteten på teksten de skriver. Dette er grunnen til at flere av forskerne har utviklet metoder for å måle ordforrådsrikdom. Noen av disse metodene vil jeg bruke for å måle ordforrådsrikdommen hos dem som har bestått, og dem som ikke har bestått. Min hypotese er at det som kjennetegner ordforrådet i besvarelsene som har bestått, er at det er rikere enn i de besvarelsene som ikke har bestått.
- Innlærere av andrespråk bruker ifølge mange forskere flere kjerneord enn morsmålsbrukere av språket. Jo mer utviklet andrespråket er, jo mindre er overforbruket av slike ord som kan erstatte mer presise synonymer. Hypotesen min her er at et annet kjennetegn ved beståtte besvarelser er at de inneholder en lavere andel kjerneord, og til gjengjeld et større spesialisert ordforråd knyttet til tema for oppgaven, enn de ikke-beståtte besvarelsene.
- En del forskere har fokusert på språklige feil hos innlærere av andrespråk. Ifølge flere av disse viser det seg at morsmålsbrukere av et språk vurderer leksikalske feil som svært alvorlige når det gjelder å hemme forståelighet i språket til andrespråksbrukere. Bruken av

begrepet "leksikalske feil" er ikke entydig blant forskerne, men felles for dem er i alle fall at begrepet omhandler feil i ord, spesielt leksikalske ord. Enkelte av disse feilene er mer forståelseshemmende enn andre, og det er disse som blir vurdert som mest alvorlige. Min hypotese er at besvarelser som ikke har bestått Norskprøven, har en større andel av forståelseshemmende feil enn dem som har bestått.

- Siden feil i det vesentligste er mer iøynefallende enn rikdom i ordforråd, og siden sensorene sannsynligvis har begrenset tid til sin rådighet, har jeg dessuten en hypotese om at besvarelser som *både* har rikt ordforråd *og* mange forståelseshemmende feil vil bli vurdert til ikke-bestått.

- Feil som jeg klassifiserer som "ikke alvorlige" i forhold til forståelighet, tror jeg vil påvirke vurderingen i liten grad. Jeg vil gjennomgå forskning om vurdering av feil på andrespråket, hvor vi vil se at for eksempel stavefeil blir vurdert som lite alvorlige. Et sentralt begrep for utviklingen av prøvene er dessuten "Kommunikativ kompetanse". Bachman (1990) hevder at tester som i stor grad fokuserer på formell korrekthet, ofte ikke måler kommunikativ kompetanse.

1.3 Oppsummering og oversikt over videre fremstilling

Med utgangspunkt i det jeg har opplevd som en dobbeltkommunikasjon i forhold til hva samfunnet krever av innvandreres norskferdigheter, har jeg innledet med å redegjøre for ønsket mitt om å finne nærmere ut av hva vi krever av språket innenfor selve norskopplæringen. For å få svar på dette har jeg valgt å ta for meg skrive delen av Norskprøve 3 og vurderingen av denne. Det er spesielt ordforrådet og feil i ordforrådet som er gjenstand for min oppmerksomhet, og jeg har stilt tre forskningsspørsmål i tilknytning til disse emnene. Jeg har også formulert noen hypoteser, som i all hovedsak har grunnlag i forskning jeg vil ta for meg i det følgende.

Jeg vil innlede gjennomgangen av relevant forskning ved i kapittel 2 å greie ut om tidligere forskning på vurdering av norsk som andrespråk. Kapittel 3 omhandler teorier og metoder innenfor den internasjonale forskningen på ordforråd i andrespråk, samt teorier om ordavvik og betydningen av disse for kvaliteten på språket. Materialet mitt presenteres i kapittel 4.

Hvordan jeg vil gå frem for å få svar på forskningsspørsmålene mine, presenterer jeg i kapittel 5. I kapittel 6 følger en redegjørelse for de funn jeg har gjort, og disse blir analysert i kapittel 7. Analysene blir diskutert i kapittel 8, før jeg oppsummerer, konkluderer og avrunder i kapittel 9.

2. Tidligere forskning

Det er ikke uten videre enkelt å avgjøre hva som bør vurderes som kommunikative ferdigheter på et andrespråk (eller på noe språk), og dessuten hvordan disse skal måles. Dette blir tydelig når en tar i betraktning all forskningen som er gjort om slike temaer. I Norge var spørsmålet om hva som blir vurdert som ”godt nok” norsk, viktig innenfor prosjektet ”Den nye norsken”, som ble startet i 2001. Her har flere forskere studert besvarelser levert til Språkprøven. Jeg vil i dette kapittelet komme inn på hvilke funn disse har gjort. Hvordan en kan sikre at testresultater er reliable og valide, er temaet for Cecilie Carlsen (2003). Hun undersøker hvordan sensorinstruksjon og vurderingsskalaer påvirker nettopp reliabilitet og validitet ved vurderingen av språkprøvekandidaters muntlige språkbruk. Også hennes forskning vil bli behandlet i det følgende

2.1 Hva er godt nok norsk?

”Språkprøven i norsk for voksne innvandrere” (Språkprøven) var inntil ”Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere” ble innført i 2005, avsluttende prøve for norskopplæringen. I likhet med Norskprøve 3, som kom med den nye læreplanen, skulle denne prøven måle det som ifølge *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (2001, heretter kalt Felles europeisk rammeverk) kalles for nivå B1. Dette nivået skal være det laveste selvstendige nivået som språkferdigheter skal måles til, noe som blant annet innebærer at en språkbruker på egenhånd skal kunne mestre de krav til språket som alminnelig dagligliv stiller. Når avsluttende prøve er lagt til nivå B1, er det fordi opplæring utover B1 ikke er innenfor ordningen med gratis språkopplæring i Norge (VOX 2005). Nivåene i Felles europeisk rammeverk er uttrykt i forhold til funksjon, og det er dermed funksjonalitet som skal vurderes når sensorene avgjør om kandidatene skal bestå prøven. Det kan være vanskelig å sette ord på hva som gjør språket funksjonelt. Slik sett er det ikke underlig at noen forskere i prosjektet ”Den nye norsken” spør om hva som er ”Godt nok”. ”Godt nok?” var et delprosjekt innenfor ”Den nye norsken”.

Berit Halvorsen og Karen Margrethe Dregelid tar for seg den muntlige delen av Språkprøven, og fokuserer på henholdsvis uttale og samtaleferdigheter. Halvorsen konkluderer blant annet med at kriteriene for vurdering av uttale må inneholde et krav om trykkplassering og segmentrealisasjoner som i norske dialekter (Halvorsen 2002: 181). Dregelid oppsummerer med å beskrive hva en kan forvente av samtaleferdigheter mellom andrespråksbrukere på nivå B1. Blant annet kan en forvente at replikker skal peke tilbake på foregående replikk. Dessuten kan en forvente at de fleste replikker tilfører momenter som gir grunnlag for videreføring av samtalen (Dregelid 2002: 233-234).

Enda mer interessant for mitt prosjekt er det å se på hva en har undersøkt i de skriftlige besvarelsene til Språkprøven. Eli Moe ser på både muntlige og skriftlige besvarelser, 33 i tallet, og studerer syntaksen i språkbruken til kandidatene. Til Språkprøven kunne besvarelser vurderes til 'ikke-bestått', 'bestått', eller 'godt bestått'. Fem av kandidatene som Moe undersøker, besto ikke den skriftlige prøven, og fire besto ikke den muntlige. Bare to av disse fikk ikke-bestått på begge prøvene. Moe bruker de 6 ulike nivåene i Pienemanns teori om prosessabilitet til å vise hvilke syntaktiske trekk kandidatene realiserer i språket de produserer til prøven (Moe 2002). Pienemann har med denne teorien satt opp en bestemt rekkefølge for hvordan innlærere prosesserer dette å flytte på ulike konstituenten i setninger. Dette er bestemt av vanskegrad. For eksempel er det enklere å flytte konstituenten i setningen til en salient posisjon, foran eller bak i setningen, enn det er å rotere interne konstituenten (Berggren og Tenfjord 2005: 293). Ikke helt overraskende finner Moe at flere mestrer inversjon på den skriftlige prøven enn på den muntlige. Det som imidlertid kan være noe mer overraskende, er at det ikke ser ut til å være noen sammenheng mellom gjennomsnittlig nivåplassering i Pienemanns modell og resultat på den skriftlige delen av Språkprøven. Riktignok plasserer 'Godt bestått'- besvarelsene seg høyere enn de andre besvarelsene, men de som har fått 'ikke-bestått', plasserer seg *også* høyere enn dem som har fått 'bestått'. Eli Moe mener dette resultatet kan tolkes på to måter. For det første kan det bety at syntaktiske forhold alene ikke avgjør hvorvidt en kandidat består Språkprøven eller ikke, hvilket er rimelig, all den tid sensorene skal vurdere mange forhold ved teksten. For det andre, skriver Moe, kan det være at hun har for få 'ikke-bestått'- besvarelser i studien til at det lar seg gjøre å få entydige resultater (Moe 2002).

Lisbeth E. Salomonsen studerer substantivfraser i skriftlige og muntlige besvarelser til 'bestått' og 'ikke-bestått', levert av 17 kandidater. Hun trekker heller ingen sterke

konklusjoner ut fra sitt materiale. Salomonsen finner allikevel at de som har bestått, har en større grammatisk presisjon enn de har strøket. Blant annet peker hun på at kandidatene som har blitt vurdert til 'ikke-bestått', i større grad bruker substantiv i bestemt form der det skulle ha vært brukt ubestemt. Generelt ser det ut til at jo færre feil det er i språket til kandidaten (både muntlig og skriftlig), jo bedre vurdering har blitt besvarelsen til del (Salomonsen 2002: 219).

Kari Tenfjord oppsummerer "Godt Nok?"- studiene ved å si at snarere enn å gi grunnlag for å skildre strukturer og korrekthetskrav til funksjonelle språkferdigheter, har studiene vist at variasjonen er så stor at det kanskje ikke er mulig å formulere slike krav (Tenfjord 2006: 209).

2.2 Reliable og valide testscorer

For at kandidater til språkprøven skal være sikre på å bli vurdert på en rettferdig måte, er det vesentlig at de blir vurdert av øvede sensorer. Siden dette å instruere og veilede sensorer er både krevende og kostbart, er forskning på virkningene av slik undervisning nyttig. Cecilie Carlsen (2003) undersøker hvordan både vurderingsskalaer og sensorveiledning påvirker reliabiliteten til testscorene på den muntlige språkprøven. Hun finner at for uerfarne sensorer fungerer vurderingsskalaer positivt når det gjelder reliabiliteten til scorene de gir, mens det faktisk virker motsatt når det gjelder øvede sensorer. Videre finner Carlsen at kriteriene i vurderingsskalaen korresponderer bedre med kriteriene sensorene legger størst vekt på når de vurderer, der det er blitt gjennomført sensorveiledning. De øvede sensorene ser dessuten ut til å fokusere mer på kommunikativ funksjonalitet, og når de ser på formell korrekthet, setter de den i sammenheng med nettopp dette. Kommunikativ funksjonalitet er et gjennomgående moment i vurderingsskalaen. Carlsen finner også at sensorer som benytter seg av en eksplisitt vurderingsskala, vurderer kandidatbesvarelser mer i overensstemmelse med kriteriene i denne enn de som vurderer kun på basis av egne inntrykk (Carlsen 2003: 186- 187).

Carlsens studie støtter hennes teori om at sensorinstruksjon og bruk av vurderingsskala virker positivt på så vel reliabilitet som validitet, som i denne studiens sammenheng er at kriteriene i vurderingsskalaen og kriteriene sensorene legger vekt på, stemmer overens.

Blant de praktiske implikasjonene studien gir, er at sensorveiledning og utvikling av valide vurderingsskalaer er nødvendig for å oppnå rimelig vurdering av språkferdigheter. Vurderingsskalaen hadde imidlertid positiv effekt også alene når den ble benyttet av uerfarne sensorer, noe som ifølge Carlsen tyder på at selv om det ideelle ville ha vært å gi alle som skal vurdere språkbruk, mer instruksjon og veiledning, fungerer vurderingsskalaer, i en viss utstrekning, positivt også alene (op.cit.: 188- 189)

2.3 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett at jeg ikke er alene om å spørre hva det er som avgjør om språket er godt nok til å bestå en prøve på nivå B1. Norsk språktests egne forskere har undersøkt muntlige og skriftlige besvarelser til Språkprøven for å få svar på det samme spørsmålet. De har imidlertid fått få klare svar, kanskje spesielt når det gjelder de skriftlige besvarelsene, der oppmerksomheten har vært rettet mot inversjon og mot substantivfraser. Dette gjør det desto mer interessant for meg å se nærmere på vurdering av skriftligferdigheter. Videre i denne fremstillingen håper jeg å kunne finne ut av om trekk ved ordforrådet, eller feil knyttet til ordforrådet, kan være med på å gjøre det mulig å formulere noe om hva som må til for å bestå en prøve til nivå B1. Cecilie Carlsens studie er også interessant i denne sammenhengen, kanskje spesielt i forhold til validitet når det gjelder vurderingskriteriene, all den tid også jeg ønsker å sette søkelyset på sammenhengen mellom kommunikativ funksjonalitet og formell korrekthet. Dette så vi jo var vesentlig for de øvede sensorene i Carlsens studie.

3. Teorier og metoder

I og med at Felles europeisk rammeverk er så sentralt i utarbeidelsen av norskprøvene for voksne innvandrere, er det naturlig å innlede dette kapittelet med en gjennomgang av nivåbeskrivelsene som er vesentlige innenfor vurderingen av norskprøvene. Videre vil jeg gjennomgå domenene som språkaktiviteter kan beskrives innenfor ifølge dette rammeverket. I tillegg til rammeverket, finner Norsk språktest teoretisk grunnlag for utarbeidelsen av testene hos Lyle F. Bachman (1990), som har formulert et rammeverk med utgangspunkt i Dell Hymes' (1972) begrep "kommunikativ kompetanse". Også Bachmans rammeverk vil bli behandlet her. Etter denne fremstillingen vil jeg ta for meg sentrale teorier om ordforråd, vurdering og måling av ordforråd og vurdering av feil knyttet til ordforråd. Dessuten vil jeg se nærmere på forskning om hvilke ord som ser ut til å være frekvente på andrespråket. Alle arbeidene jeg gjennomgår, har betydning for hvordan jeg vil gå frem for å få svar på problemstillingene mine, og i oppsummeringen av kapittelet vil jeg redegjøre kort for hvordan jeg vil ta teorien i bruk.

3.1 Vurdering

3.1.1 Felles europeiske rammeverk: Nivåer og domener

Både læreplanen, norskprøvene og vurderingskriteriene for retting av disse bygger altså på *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (2001). Rammeverket søker å formidle et syn på språk, språklæring og språkbruksvurdering som favner bredt, siden målet som Europarådet har formulert med planen, er at den skal være felles for hele Europa. Innenfor rammeverket har det blant annet blitt utarbeidet en felles nivåbeskrivelse for språkferdigheter (Common Reference Levels), som er de nivåbeskrivelsene som brukes i læreplanen og i vurderingskriteriene til norskprøvene.

Under utarbeidelsen av de felles nivåbeskrivelsene har man fulgt noen retningslinjer for hva som må kjennetegne nivåbeskrivelser som skal være så vide som Europarådet ønsker. For at nivåbeskrivelsene skal være mulig å generalisere, bør de i størst mulig grad være

kontekstfrie. Dette innebærer, slik Felles europeisk rammeverk selv beskriver det, at de for eksempel ikke skal være knyttet til en skolekontekst. Samtidig må nivåbeskrivelsene være kontekstrelevante, slik at de kan gi mening innenfor en rekke ulike kontekster. Nivåbeskrivelsene bør dessuten være teorifundert. Videre må de være brukervennlige, all den tid de skal være tilgjengelige for praktikere. Det må også være formulert tilstrekkelig mange nivåer til å kunne beskrive gradene av kompetanse på et språk. Allikevel må det ikke være flere enn at det faktisk er mulig å skille mellom dem (Council of Europe 2001: 21).

Ut fra disse kravene er det i Felles europeiske rammeverk formulert tre overordnede nivåer: A, B og C, hvor A beskriver en "basic user" (elementær) av språket, B en "independent user" (selvstendig) og C en "proficient user" (avansert). Disse nivåene er igjen delt inn i to, hvor 1 er laveste nivå og 2 er høyeste. Nivå B1, som Norskprøve 3 skal måle, er altså det laveste selvstendige nivået. En språkbruker på nivå B1 er i rammeverket beskrevet slik:

Can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. Can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. Can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. Can describe experiences and events, dreams, hopes and ambitions and briefly give reasons and explanations for opinions and plans. (Council of Europe 2001: 24)

Videre er en språkbruker på laveste selvstendige nivå beskrevet på denne måten:

Level B1 reflects the **Threshold Level** specification for a visitor to a foreign country and is perhaps most categorised by two features. The first feature is the ability to maintain interaction and get across what you want to, in a range of contexts, (...) The second feature is the ability to cope flexibly with problems in everyday life, for example *cope with less routine situations on public transport; deal with most situations likely to arise when making travel arrangements through an agent or when actually travelling; enter unprepared into conversations on familiar topics; make a complaint; take some initiatives in an interview/consultation (e.g. to bring up a new subject) but is very dependent on interviewer in the interaction; ask someone to clarify or elaborate what they have just said.* (Council of Europe 2001: 34. Deres kursivering)

En som er på nivå B1 språklig, er altså i stand til å klare seg selv i hverdagen, med alle de språklige utfordringene denne byr på. I begge disse utdragene ser vi for øvrig at nivåbeskrivelsen for B1 har et turistperspektiv. Det finnes imidlertid en rekke innlærere av språk som neppe ser på feriering eller reisevirksomhet som en del av hverdagslivet. Slik sett er det mulig at nivåbeskrivelsen slett ikke er så kontekstfri som det var formulert et krav om.

Også *domenene* som alle språkaktivitetene i rammeverket inngår i, skal være formulert mest mulig kontekstfritt.

Language activities are contextualised within *domains*. These may themselves be very diverse, but for most practical purposes in relation to language learning they may be broadly classified as fourfold: the *public domain*, the *personal domain*, the *educational domain* and the *occupational domain*. (Council of Europe 2001: 14)

Slik innledes kapittelet om domener i rammeverket. Språklig aktivitet kan altså klassifiseres innenfor fire vide domener, sett med Europarådets øyne. I *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005) er temaer for språkhandlinger som kan forventes, formulert for hvert nivå for de fire domenene: personlig, offentlig, opplæring og yrke/arbeidsliv. På nivå B1 er temaene innefor hvert domene formulert slik (op.cit.:21):

Personlig	Offentlig	Opplæring	Yrke/arbeidsliv
<ul style="list-style-type: none"> - Familierelasjoner (eldreomsorg, barneoppdragelse, kjønnsroller) - Boligforhold og bomiljø 	<ul style="list-style-type: none"> - Grunnleggende verdier: likestilling, ytringsfrihet, trosfrihet - velferdssamfunnet: rettigheter og plikter (helsevesen) - Medier og massekommunikasjon - Norge før og nå: fra bondesamfunn til moderne samfunn, utvandring og innvandring 	<ul style="list-style-type: none"> - Fagterminologi i aktuelle skolefag - Skolesystemet i Norge - Voksenopplæring og etter-utdanningsmuligheter i Norge (livslang læring) 	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeidsplasser og jobbmuligheter i Norge - Jobbsøkningsmetoder, CV, intervju, søknad - Arbeidsmiljø, lønn, rettigheter og plikter, fagforening

I tillegg til å mestre språklige handlinger om disse temaene skal en språkbruker på nivå B1 selvfølgelig også beherske temaene som er skissert på nivå A1 og A2. Det er understreket i veiledningen til læreplanen at emnene ikke må oppfattes som "pensum", men snarere som forslag til emner som passer i de ulike domenene. Det er deltakernes fremtidsplaner og interesser som skal være avgjørende for hvilke temaer som blir vektlagt i en undervisningssituasjon. Det er også slik at i enkelte domener vil den språklige aktiviteten være av en mer krevende art enn innenfor andre, for eksempel i forhold til grad av abstraksjon og krav til analytisk evne. Likevel skal domenene anses som likeverdige. Det er fullt mulig å vie spesiell oppmerksomhet til et domene, dersom dette er naturlig i forhold til deltakeres interesser eller livssituasjon. For eksempel kan det tenkes at dersom deltakerne

først og fremst går på norskkurs for å beherske norsk godt nok til å utøve yrket sitt, kan det være naturlig å legge hovedvekten på arbeidslivsdomenet (Vox 2005: 27).

3.1.2 Kommunikativ kompetanse

Det er fundamentalt at kunnskap om faktorer som er avgjørende for språkbruksevnen, blir benyttet når denne språkbruksevnen skal testes, mener Bachman (1990). Til tross for at spesialister på språktesting sikkert allerede benytter teorier om språklæring når de utvikler tester, har det vært uttrykt et behov for å ha et teoretisk rammeverk om hva språklig kompetanse består i, hevder han. Med dette som utgangspunkt har Bachman altså utviklet sitt rammeverk for ”communicative language ability”, som jeg her vil omtale som ”kommunikativ kompetanse” (etter bl.a. Hymes 1972), siden jeg opplever at dette er et mer innarbeidet begrep på norsk, enn for eksempel ”kommunikativ språkevne”. Bachman beskriver ”kommunikativ kompetanse” som kombinasjonen av kunnskap om språk og evnen til å implementere denne kunnskapen i kommunikativ språkbruk. Han selv sier det slik:

Communicative language ability (CLA) can be described as consisting of both knowledge, or competence, and the capacity for implementing, or executing that competence in appropriate, contextualized communicative language use. (Bachman 1990: 84)

Kommunikativ kompetanse består således i språkkompetanse, strategisk kompetanse og det Bachman omtaler som psykofysiologiske mekanismer (”psycophysiological mechanisms”). Dette siste navngir evnen til for eksempel å skille det visuelle fra det auditive, eller det produktive fra det reseptive. Språkkompetansen han beskriver, er todelt. Organisatorisk kompetanse, som består i grammatisk og tekstuell kompetanse, er den ene delen, og pragmatisk kompetanse er den andre. Disse er kunnskapskomponentene som er nødvendige for kommunikasjon. Strategisk kompetanse karakteriserer den mentale evnen til å implementere språkkompetansen i kontekstualisert, kommunikativ språkbruk. De psykofysiologiske mekanismene er de nevrologiske og psykologiske prosessene som er involvert i den faktiske utøvelsen av språk som fysisk fenomen.

Bachman plasserer ordforråds kunnskap inn under grammatisk kompetanse, sammen med kunnskap om morfologi, om syntaks og om forholdet mellom fonem og grafem. Han eksemplifiserer grammatisk kompetanse med evnen til å beskrive et bilde av ei jente som er høyere enn en gutt. For å kunne gjøre dette korrekt må alle de fire komponentene innenfor

grammatisk kompetanse mestres. Siden språk skal tjene en rekke funksjoner, slik som å manipulere, regulere, informere osv., og skal kunne utøves på en hel del ulike arenaer, i tillegg til innenfor flere forskjellige kulturer, inneholder språkkompetansen også ”pragmatisk kompetanse”. For at språkbrukeren for eksempel skal kunne velge riktig ord for å få frem sitt intenderte budskap, er slik kompetanse helt nødvendig. Mens tidligere forskere beskriver ”strategisk kompetanse” som en slags evne til å finne strategier for å kompensere for eventuelt manglende ”språkkompetanse”, vil ikke Bachman operere med en så begrenset definisjon. Han inkluderer tre komponenter i sin definisjon av ”strategisk kompetanse”: ”vurdering”, ”planlegging” og ”utførelse”. Vurderingskomponenten handler om å identifisere informasjonen som er nødvendig for å nå et kommunikativt mål, avgjøre hvilke språkkompetanser en har til rådighet, og finne ut hvilke av disse som er felles med samtalepartnern (evt. leseren). Dessuten handler den om å kunne evaluere i hvilken grad det kommunikative målet er nådd. Planleggingskomponenten består i å hente relevante enheter fra språkkompetansen, enten i førstespråket, i språket som er utviklet mellom en gruppe samtalepartnere, eller i andrespråket (Bachman 1990).

I en testsituasjon vil en kandidat med strategisk kompetanse kunne dra fordel av denne på ulike måter. I en leseforståelsestest som krever at kandidaten gjør inferenser, er strategisk kompetanse helt nødvendig for å kunne bestå testen, slik Bachman ser det. I en skriftlig besvarelse vil en med strategisk kompetanse kunne velge å fokusere på den delen av oppgaven hvor han har størst språkkompetanse. Strategisk kompetanse kan også handle om å være villig til å benytte seg av det en vet er forenklet og kanskje ugrammatiske strukturer for å kunne fullføre oppgaven. Ved noen tester vil slik kompetanse bli belønnet, men dersom testkriteriene i stor grad fokuserer på formelt korrekt språk, vil strategisk kompetanse bli belønnet i mindre grad (Bachman 1990: 105-106).

3.2 Ordforråd

Svært mange innenfor andrespråksforskningen anerkjenner ordforrådets betydning når det gjelder å tilegne seg et nytt språk. I.S.P. Nation (2001) spør blant annet om hvor mange ord innlærere trenger å kunne. Batia Laufer og T. Sima Paribakht (1998) undersøker forholdet mellom reseptivt og produktivt ordforråd. Laufer (1997), I.S.P. Nation (2001) og María Pilar Augustin Llach (2007) beskriver hvorfor ordforråd etter deres mening har avgjørende

betydning for å bli forstått på et andrespråk, for leseforståelse på et andrespråk, og for evnen til å skrive godt på et andrespråk. Åke Viberg (2004) undersøker hvordan verbleksikonet utvikler seg i svensk som andrespråk. Birgit Harley og Mary Lou King (1989) studerer verbbruken i franske tekster skrevet av barn med engelsk som førstespråk. Batia Laufer og Paul Nation (1995) gjennomgår ulike modeller som har vært brukt til måling av ordforråd i skriftlig tekst, og lanserer en modell de mener er bedre. John Read og Carol A. Chapelle (2001) setter denne modellen inn i et rammeverk for vurdering av ordforråd. Paul Meara (2005) påpeker metodiske svakheter i modellen, og imøtegås av Batia Laufer (2005). Alle disse arbeidene har betydning for mitt prosjekt og vil bli gjennomgått i det følgende.

Arthur Hughes (1982) undersøker hvordan forskjellige grupper vurderer alvorligheten av ulike typer feil i den skriftlige språkbruken hos greske innlærere av engelsk, og finner at leksikalske feil vurderes som mest alvorlig. Aziz Khalil (1985) ser på hvordan innfødte engelsktalere vurderer arabiske innlæreres skriftlige engelsk, og finner det samme. Llach (2007) er opptatt av leksikalske feil på andrespråket, og spør om disse har betydning for vurderingen av hvorvidt språket er godt. Hennes klassifisering av ulike former for feil i ordbruken vil bli behandlet.

3.2.1 Beskrivelser av ordforrådet

En av problemstillingene I.S.P. Nation tar opp i boka *Learning Vocabulary in Another Language* (2001), er spørsmålet om hvor mange ord du trenger å kunne for å bruke et andrespråk. Studier av førstespråksbrukere kan gi inntrykk av at en må beherske et omfattende vokabular på andrespråket dersom du overhodet skal være i stand til å bruke det, skriver Nation, og på lang sikt er det selvfølgelig en fordel å beherske et rikest mulig vokabular. Frekvensbaserte studier av ordforrådet viser imidlertid at enkelte typer ord er nyttigere enn andre. Nation skiller mellom fire typer vokabular i språket: høyfrekvente ord, akademiske ord, tekniske ord og lavfrekvente ord. Nesten 80 prosent av ordene i løpende tekst er høyfrekvente ord, noe som indikerer at disse er svært nyttige å kunne. Høyfrekvente ord i en tekst er for en stor del funksjonsord, i tillegg til en del innholdsord. Mange av disse er kjerneord, som gjerne beskrives som ord som er generelle heller enn spesifikke, og som kan erstatte en rekke andre ord siden de ofte inngår i flere kollokasjoner (se f.eks Golden 2003). Lavfrekvente ord, som er ordene utenfor de tre andre gruppene, utgjør den aller

største gruppen av ord i språkets leksikon. Nation anslår at bare ca. fem prosent av løpende ord i en akademisk tekst er lavfrekvente ord. Han understreker at avgrensningen mellom høyfrekvente og lavfrekvente ord er vilkårlig. De tusen mest frekvente ordfamiliene i ett korpus vil ikke være identiske med de tusen mest frekvente i ett annet (Nation 2001).

Det er vesentlige forskjeller i ordforrådet på et førstespråk og ordforrådet på et andrespråk, påpeker Laufer og Paribakht (1998: 366), og argumenterer for en økt bevissthet omkring reseptivt og produktivt ordforråd (selv bruker de termene passivt og aktivt). En innfødt taler vil sannsynligvis ofte anse et ord for enten å være kjent eller ukjent, mener disse. Å kjenne et ord vil innebære å kunne knytte form til mening. En voksen andrespråksinnlærer vil derimot kunne se et ord og være usikker på om han skal anse ordet for kjent eller ukjent, dersom han ikke riktig vet hvordan han skal kunne bruke det i en setning. Kanskje vil han mene at ordet er kjent dersom han vet at det finnes i målspråket, til tross for at han ikke vet hva det faktisk betyr (ibid.). Svært mange forskere i dag er enige om at en ikke kan se på kjennskap til ord som et alt eller ingenting, men snarere som et kontinuum bestående av flere nivåer og dimensjoner av kjennskap, som kan begynne med en slags vag kjennskap til ordformen og ende med at en er i stand til å bruke ordet korrekt i fri produksjon (op.cit.: 367). Laufer og Paribakht mener videre at det er konsensus blant de fleste andrespråksforskere om at det at et menneske leser et ord med forståelse, ikke automatisk betyr at han kan bruke ordet korrekt selv. Slik er de fleste enige om at det reseptive ordforrådet er større enn det produktive. Likevel er ingen i stand til å si noe sikkert om hvor stor forskjellen er, om denne forskjellen forblir stabil, eller om økning i det passive ordforrådet vil føre til økning i det aktive (op.cit.:369). Laufer og Paribakht har undersøkt forholdet mellom det de kaller ”passivt”, ”kontrollert aktivt” (for eksempel det å kunne fylle ordene inn i en cloze-test) og ”fritt aktivt” (det å kunne bruke ordene i egne tekster) ordforråd, og funnet at de utvikler seg i ulikt tempo. Det frie produktive vokabularet, som er det vi vil se på i det videre, utvikler seg langsommere og mindre forutsigbart enn, særlig, det reseptive ordforrådet. Forskjellen på produktivt og reseptivt er mindre for innfødte språkbrukere enn for andrespråksbrukere (op.cit.: 377-387).

3.2.2 Ordvalg og hvordan ord læres på andrespråket

Åke Viberg har undersøkt hvordan verbleksikonet utvikler seg i svensk som andrespråk (se for eksempel Viberg i Hyltenstam og Lindberg 2004). I det svenske verbleksikonet, skriver Viberg, finnes ca. 10 000 verb, men de 20 mest frekvente verbene dekker ca 46 % av verbforekomstene i løpende tekst. En del av disse verbene er grammatiske verb (funksjonsverb/ hjelpeverb), men det finnes også en del leksikalske verb i kategorien. Disse er gjerne nukleære, typologisk umarkerte verb, som har grunnleggende samme betydning i et stort antall språk. Dette er verb som 'gå' (forflytning), 'göra' (produksjon), 'ge', 'ta' (eiendom), 'säga' (verbal kommunikasjon), 'se' (persepsjon), 'veta' og 'tänka' (kognisjon).

Undersøkelsen av verbleksikonets utvikling i L2-svensk har Åke Viberg foretatt på barns muntlige språkproduksjon. L2-barnas språkbruk har han sammenliknet med L1-barn på samme alder, og han har sett på begge disse gruppene over tid. I materialet sitt finner Viberg at de nukleære verbene er overrepresentert hos L2-barna når han sammenlikner deres muntlige tale med L1-barnas (Hyltenstam og Lindberg 2004: 208). Et av eksemplene han viser til, er at verbet 'gå' synes å bli brukt som erstatning for de fleste forflytningsverb. Viberg finner at de seneste innspillingene han har gjort av L2-barnas muntlige produksjon, viser at de nærmer seg L1-barna når det gjelder verbfrekvens.

Også Birgit Harley og Mary Lou King (1989) finner at L2-barn bruker en større andel høyfrekvente kjerneverb enn L1-barn. Disse har forsket på skriftlige tekster levert av kanadiske barn med engelsk som førstespråk som har deltatt i det kanadiske språkbudprogrammet. Målet med dette programmet har vært at engelskspråklige majoritetsbarn skulle bli tospråklige og tokulturelle ved å bli undervist på fransk i de ulike skolefagene, uten å tape kunnskapsmessig i fagene (Engen og Kulbrandstad, 2004: 206). Barna i Harley og Kings undersøkelse har blitt undervist på fransk i alle skolefag de første årene på skolen. Ordforrådet i de franske tekstene disse barna har levert, har blitt sammenliknet med ordforrådet i tekstene til en gruppe barn med fransk som førstespråk. I tillegg til at L2-barna brukte større andel høyfrekvente verb, var tallet på verb i tekstene deres mindre, antallet forskjellige verb var mindre, og den leksikalske variasjonen var mindre. Når man delte antall verb totalt på antall forskjellige verb, fikk L2-barna 0,43, mens L1-barna fikk 0,54. Flere andre mål på ordforrådsrikdom tydet også på at L2-barna hadde færre verb å velge blant i sitt franske ordforråd (Harley og King 1989: 419). Harley og King

mener funnene reflekterer det faktum at L2-barna har hentet hele sitt franske vokabular fra en klasseromskontekst, og at de derfor har hatt tilgang på et smalere ordforråd enn L1-barna (op.cit.: 434).

Nettopp språklig input er en av faktorene Ulla-Britt Kotsinas (1985) mener har betydning for hvordan ordforrådet utvikler seg på andrespråket. I en studie av voksne innvandreres muntlige språkbruk finner hun at hvilke typer ord som finnes i innlæreres input, så vel som frekvensen ordene opptrer i, er avgjørende for hvorvidt ordene blir en del av innlærernes produktive ordforråd. Andre forhold som har innvirkning på i hvilken grad ordene blir del av vokabularet, er kompleksitet og behov. Korte og fonologisk enkle ord er ofte greiere å huske. Det finnes imidlertid korte ord, som *gi* (*ge*), *spørre* (*fråga*), *si* (*säga*) og *ta*, som er komplekse i den forstand at de krever en eller annen slags form for utfylling. Andre ord er semantisk komplekse og vanskeligere å huske enn ord som har en mer enhetlig betydning. Kotsinas viser imidlertid at noen komplekse og lavfrekvente ord allikevel læres tidlig, og da handler det særlig om ord som innlæreren har behov for. Dette kan være ord som innlæreren møter i hverdagen, eller ord han trenger for å uttrykke seg (op.cit.: 146-150).

3.2.3 Betydningen av ordforrådet

I likhet med en rekke andre forskere er Batia Laufer opptatt av ordforrådets betydning for leseforståelse på et andrespråk. Med støtte i både egen og andres forskning hevder hun at mens evne til grundig syntaktisk analyse er uten betydning for leseforståelse, og evne til å trekke konklusjoner ut fra konteksten har en *viss* betydning for leseforståelse, har størrelse på ordforrådet stor betydning (Laufer 1997: 21). Videre hevder Laufer at manglende ordforråd også kan hindre leseren i å trekke konklusjoner ut fra konteksten. Ordene du vet at du ikke kan, er ikke et problem i denne sammenhengen. Det er derimot de ordene du tror du kan, fordi de likner ord du kan fra før, enten på målspråket eller på førstespråket. Hvis du først forstår et ord feil, og dette ordet er et nøkkelord, kan du gjerne trekke gale kontekstuelle konklusjoner (Laufer 1997).

María Pilar Augustín Llach viser blant annet til Laufer når hun fremholder ordforrådets betydning ikke bare for leseforståelsen, men for i det hele tatt å forstå og bli forstått. Dessuten understreker hun at flere innenfor andrespråkforskningen har vektlagt hvilken betydning leksikalsk rikdom har for kvaliteten på den skriftlige produksjonen (Llach 2007).

I. S. P. Nation har påpekt at valg av vokabular i en innlærertekst er en sterk indikator på hvorvidt språkinnlæreren har tatt inn over seg det gjeldende diskurssamfunnets konvensjoner. Både andrespråksinnlærere selv og innfødte talere ser dessuten på manglende ordforråd som den mest avgjørende faktoren når det gjelder å vurdere kvaliteten til en tekst (Nation 2001). Harley og King (1989) viser i innledningen til sin artikkel om verblekset hos unge innlærere til flere forskere som hevder at innlærere som fokuserer på ordforrådstilegnelse, gradvis vil tilegne seg grammatiske strukturer i språket, som en følge av dette (op.cit.: 416).

3.2.4 Betydningen av feil i ordforrådet

Store deler av den teorien vi har om feil i skriftlig produksjon på et andrespråk, er utviklet på 70- og 80-tallet. Siden feltet andrespråksforskning har utviklet seg mye på de årene som har gått siden den gang, har jeg også ønsket å finne frem til forskning som er gjort senere. María Pilar Augustín Llach har utgitt artikler om ordforrådsfeil i løpet av de siste årene. Jeg har valgt å vie henne en del plass, selv om jeg er kritisk både til måten hun kategoriserer feil på, og til påstander hun kommer med i om hvilke typer feil som er mest vanlige hos andrespråksskrivere. Jeg mener dessuten at hun på viktige punkter motsier seg selv. Når jeg så allikevel har valgt å gi hennes arbeider såpass mye oppmerksomhet som jeg gjør, skyldes dette at hun er den eneste jeg kjenner til som behandler nettopp den formen for feil jeg mener det er vesentlig å klassifisere innenfor mitt prosjekt. I tillegg er hun altså den seneste jeg har funnet som har forsket på ordfeil i skriftlig produksjon.

Flere av forskerne som har vurdert betydningen av ordforrådsfeil, bruker de samme termene om feil, men uten å legge det samme begrepsinnholdet i dem. Enkelte har heller ikke redegjort for hva de legger i termene. Det gjelder også forskerne jeg har valgt å ta med i denne utlegningen. Det er spesielt termen ”leksikalske feil” som ser ut til å fylles med ulikt innhold. For eksempel vil vi se at Hughes peker på at enkelte stavfeil kan *oppfattes som* en leksikalsk feil, mens Llach i én av sine artikler behandler alle stavfeil som leksikalske feil. Felles for alle forskerne er at de bruker ”leksikalske feil” om innholdsord som på en eller annen måte avviker fra målspråknormen, og at de vurderer disse feilene som alvorlige.

Arthur Hughes (1982) har gjort en studie av hvordan feil i skriftlig materiale levert av greske innlærere av engelsk ble vurdert av tre ulike grupper mennesker. Engelsklærere med gresk

som morsmål, engelsklærere med engelsk som morsmål og mennesker som ikke var lærere og som hadde engelsk som morsmål, skulle alle vurdere hvor alvorlige ulike typer feil i materialet var. Hughes finner at de to gruppene med engelsk som morsmål er de mildeste dommerne når det gjelder syv av åtte former for språklige feil. De er imidlertid de strengeste dommerne når det gjelder stavefeil. Hughes forklarer dette ved å trekke frem deres egne begrunnelser for hvorfor de har vurdert som de har gjort. Mens de greske lærerne var mest opptatt av hvorvidt feilene røpet at innlærerne ikke mestret grunnleggende språklige regler, var dommerne med engelsk som morsmål mest opptatt av forståelighet. Hughes viser at stavefeilene ble vurdert forskjellig etter i hvilken grad de hemmet forståeligheten. Enkelte stavefeil var av en slik art at de av leseren ville bli oppfattet som leksikalske feil, selv om det bare var en misforståelse omkring stavemåten som forårsaket dem. Disse feilene ble vurdert som de mest alvorlige. Det kan se ut som Hughes' betydning av "leksikalske feil" er ord som opptrer semantisk ukorrekt.

Også Aziz Khalil (1985) finner at forståelighet er det viktigste vurderingskriteriet når innfødte språkbrukere skal vurdere de skriftlige tekstene til andrespråksbrukere. I hans tilfelle er det arabiske andrespråksbrukeres engelsk som er vurdert av engelske morsmålsbrukere. Han sammenlikner vurderingen av grammatiske og semantiske feil og finner at det er semantiske feil som blir vurdert som de alvorligste. Blant disse er leksikalske feil, som i Khalils betydning av ordet er ord som er brukt i feil sammenheng (op.cit.: 338-345)

María Pilar Augustín Llach har i flere omganger sett på i hvilken grad leksikalske feil sier noe om kvaliteten på en skriftlig tekst. I innledningen til en av artiklene sine hevder hun nemlig at "lexical errors are the most common type of error" (Llach 2005: 12), og i en annen artikkel skriver hun: "lexical errors generally far outweigh grammatical ones in second language performance" (Llach 2007: 1). Dette er noe av grunnen til at hun mener at leksikalske feil kan være vesentlige indikatorer på tekstkvalitet. Llach har derfor studert tekstene til spanske innlærere av engelsk, som har blitt rangert ulikt ved bruk av "ESL Composition Profile", en modell fra 1981 som gir poeng for i alt fem forhold ved en tekst: "content", "organization", "vocabulary", "language use" og "mechanics". De fem forholdene vektet ulikt, og "mechanics", som innebærer stavefeil, tegnsetting og koherens i setninger, teller minst. Når det gjelder "vocabulary", vektlegges det blant annet at ordvalget ikke skal være begrenset på grunn av manglende vokabular, og at registeret av ord tilknyttet emnet for

teksten skal være adekvat. Llach sammenlikner scorene tekstene har fått ved bruk av denne modellen, med andelen leksikalske feil i de samme tekstene. Leksikalske feil deler hun inn i fire kategorier i sin feilanalyse:

- a) Feilstaving
- b) Lån. Når ord fra L1 blir plassert inn i L2- syntaks, uten forsøk på tilpasning
- c) Nydannelse. Består i at ord fra L1 tilpasses L2- ortografi eller -morfologi
- d) Bokstavlig oversettelse. Skjer når ord med lik form i L1 og L2 blir brukt med samme betydning, når denne enten ikke er lik eller ordene bare delvis har samme betydning

(Llach 2007: 8).

Alle feilkategoriene Llach opererer med her, med unntak av stavefeil, har sitt utgangspunkt i førstespråket til innlærerne. Hun finner altså å kunne plassere alle typer leksikalske feil innenfor disse fire kategoriene. Det er også verdt å merke seg at Llach i denne artikkelen behandler alle stavefeil i leksikalske ord som leksikalske feil. Analysen hennes viser at 74,8 % av feilene i materialet er feilstavede ord, 10,32 % er lån, 8,92 % er nydannelser, og 5,94 % er bokstavelige oversettelser.

Llach har ønsket å undersøke om det finnes en korrelasjon mellom andelen leksikalske feil i en tekst og vurderingen teksten har fått, og hun finner at jo flere leksikalske feil en tekst inneholder, jo lavere vurdering har blitt den til del. Korrelasjonen er imidlertid ikke sterk. Hun finner videre at ulike typer feil gir ulikt utslag. Stavefeil viser seg å være den feilen som blir bedømt mildest i hennes materiale. Ved å se resultatene i sammenheng med blant annet Nations studier av leksikalsk rikdom i andrespråkstekster konkluderer Llach med at generell leksikalsk rikdom er viktigere enn leksikalsk korrekthet. Dermed mener hun at en trygt kan oppfordre språkinnlærere til å være dristige i å forsøke å bruke nye ord (Llach 2007).

I en kritisk gjennomgang av taksonomien og terminologien som er brukt i forskningen på leksikalske feil, skriver Llach at en brukbar definisjon på leksikalske feil kan være: "the incorrect use of a lexical item (content word or idiom) in a specific context as a result of confusion between two words, owing to formal or semantic similarity and induced by mother tongue or target language influence" (Llach 2005: 16). Dette er en definisjon på leksikalske feil som jeg vanskelig kan se at stemmer overens med taksonomien vi har sett at

hun selv bruker to år senere, all den tid bare enkelte stavfeil kan tolkes som forveksling mellom to ord (jamfør Hughes ovenfor). Llach er i denne artikkelen også kritisk til alle forskerne hun mener vegrer seg for å bruke begrepet leksikalsk feil ("lexical error"), og hun har en gjennomgang av begrepene de bruker i stedet. Det ville ha vært enklere å trekke erfaringer av forskningen dersom en kunne ha kommet til en felles terminologi når det gjelder leksikalske feil, skriver hun, noe jeg vil si meg enig i. I den forbindelse vil jeg gjerne peke på hvordan Harley og King (1989) har kodet verb i sitt materiale (jamfør tidligere). Merkelappen "feil" ble i deres materiale satt på verb med alvorlige feil i stammen, verb som ikke var franske, og verb som opptrådte i strid med normen i konteksten det sto i. "Grammatiske feil" og homofone stavfeil ble ikke kodet som feil (op.cit.: 418). Dette er ikke helt ulikt den betydningen jeg vil gi "leksikalske feil" i det videre.

3.3 Hvordan vurdere og måle ordforrådet?

Når det har vært relativt stor interesse for å utvikle metoder for å undersøke i hvilken grad en som skriver på et andrespråk, bruker et rikt og variert ordforråd, har dette minst to årsaker. For det første kan resultatene av slike undersøkelser bidra til å gjøre klart hva det er som avgjør kvaliteten på en tekst. For det andre kan metodene brukes til å undersøke forholdet mellom reseptivt og produktivt ordforråd.

Leksikalsk rikdom og variasjon har i flere undersøkelser korrelert positivt med holistiske vurderinger av kvaliteten til en tekst (Laufer og Nation 1995: 307). Det er utviklet flere metoder for å måle leksikalsk rikdom. Laufer og Nation nevner ulike mål, som leksikalsk originalitet, leksikalsk tetthet, leksikalsk raffinement og leksikalsk variasjon (norske oversettelser fra Golden 2003). De finner flere svakheter ved disse målene. Når en skal måle leksikalsk originalitet, ganger en antall ordeksemplarer som er unike for en tekst med hundre, og deler på totalt antall ordeksemplarer. Laufer og Nation mener dette betyr at modellen bare kan brukes i en gruppe sammenliknbare skrivere som skriver sammenliknbare tekster. Videre innebærer det at målet vil forandre seg når gruppen forandrer seg. En tekst som har stor grad av leksikalsk originalitet i én gruppe tekster, kan ha liten grad av originalitet i andre.

Leksikalsk tetthet måles ved å finne ut hvor stor andel av de løpende ordene i en tekst som er innholdsord. Laufer og Nation påpeker at antall funksjonsord vil påvirke resultatet. Hvor mange funksjonsord det er, avhenger gjerne av hvordan teksten er organisert, og målet er derfor ikke godt egnet til å vurdere kvalitet, slik Laufer og Nation ser det. Heller ikke målet for leksikalsk raffinement er godt nok i disses øyne. Leksikalsk raffinement blir til enhver tid avgjort av hva forskeren definerer som raffinert. Hvilke ord som er raffinerte, vil være vanskelig å avgjøre, siden det vil variere i ulike miljøer og på ulike alderstrinn. Når det kommer til målingen av leksikalsk variasjon, har denne ifølge forfatterne vist seg å være ustabil, siden den vil bli påvirket av tekstens lengde (Laufer og Nation 1995).

På grunn av utilstrekkelighetene de finner i de andre modellene, foreslår Laufer og Nation en annen måte å måle leksikalsk rikdom på: Leksikalsk Frekvensprofil (LFP). De anbefaler at denne modellen blir brukt i to varianter. For innlærere som ikke er på høyt nivå språklig, foreslår de at en ser på andelen ord i frekvensbånd 1 (de 1000 ordeksemplarene/ordtypene/ordfamiliene som er mest frekvente i målspråket), andelen ord i frekvensbånd 2 (de tusen neste), og andelen ord utenfor de to frekvensbåndene. For viderekomne innlærere vil modellen gi størst utslag dersom en ser på vokabularet ut over det mest grunnleggende. Laufer og Nation foreslår derfor å se på andel ord i frekvensbånd 2, andelen ord i University Word List (UWL) og andelen lavfrekvente ord, altså ord som ikke er i frekvensbånd 1, 2 eller i UWL (Laufer og Nation 1995). LFP kan måles med utgangspunkt i både ordeksemplarer, ordtyper og ordfamilier. Laufer og Nation mener imidlertid at ordfamilier er det beste utgangspunktet for å måle leksikalsk rikdom, siden denne størrelsen likner mest på den måten innlærere ser på ord.

LFP er uavhengig av innlærerens miljø, til forskjell fra målene for leksikalsk originalitet og leksikalsk raffinement. I motsetning til leksikalsk tetthet er LFP for en stor del uavhengig av syntaks og organisering av teksten. Slik Laufer og Nation ser det, er det en styrke ved LFP at den kan skille mellom dem som bare kan bruke høyfrekvente ord, og dem som også tar i bruk mindre frekvente ord. Her skiller metoden seg fra "leksikalsk variasjon", som ikke kan skille mellom dem som har et rikt ordforråd, og dem som bare er i stand til å variere sitt begrensede vokabular. En person med et rikt ordforråd av så vel høyfrekvente som lavfrekvente ord vil skrive en tekst som gjenspeiler dette ordforrådet, slik forfatterne ser det (Laufer og Nation 1995). Laufer og Nation mener altså at LFP kan si noe om ordforrådet til personen som skriver en tekst, og ikke bare ordforrådet i selve teksten.

Paul Meara er ikke ubetinget enig med Laufer og Nation i at Leksikalsk Frekvensprofil oppfyller alle de kriteriene disse to mener at den gjør. Meara hevder at det er flere problemer med LFP enn Laufer, Nation og de forskerne som sverger til denne modellen, vil innse. Det er ikke så store variasjoner mellom ulike tekster som Laufer og Nation legger opp til med sin modell, skriver Meara. Det er vanskelig å få tekster på mer enn 200 ord i en typisk testsituasjon, mener han. Siden minst 80 % av løpende ord i en hvilken som helst tekst vanligvis vil være høyfrekvente, er det bare de resterende 20 % som kan skille mellom tekstene. Dermed vil det bare være noen få prosentpoeng som skiller en tekst fra en annen, og i en tekst med bare 200 ord tilsvarer noen få prosentpoeng et svært lite antall ord. Meara mener Laufer og Nation går ut fra at mennesker med stort vokabular vil generere tekst som gjenspeiler dette vokabularet. Dermed vil for eksempel en tekst skrevet av en person med et ordforråd på 3000 ord, få en helt annen prosentfordeling innenfor LFP-modellen enn en tekst skrevet av en med et ordforråd på 6000. Meara tviler på at modellen vil vise signifikante forskjeller, og ved hjelp av et datasimulert materiale viser han at forskjellene i ordforråd må være svært store for at de skal gi tilstrekkelig utslag (Meara 2005). Meara tilbakeviser videre at to tekster som er skrevet av samme person (på omtrent samme tid), vil få tilnærmet samme prosentfordeling på LFP, slik Laufer og Nation hevder. Avslutningsvis konkluderer Meara med at Laufer og Nation gjorde rett i å forsøke å videreutvikle modellene for måling av ordforråd, men at vi ikke må tro at de har kommet helt i mål.

Batia Laufer imøtegår kritikken fra Paul Meara, først og fremst ved å påpeke at LFP måler ordforrådet testpersonen *velger* å bruke når denne skriver, med det som utgangspunkt at en person med et stort ordforråd vil velge å skrive så variert som mulig (Laufer 2005). Hun mener ikke at en med et ordforråd 3500 ord nødvendigvis vil få en annen prosentfordeling enn en med et på 3000 ord, ganske enkelt fordi ordforrådet utvikler seg ujevnt. Dermed vil størrelsen på ordforrådet ikke til enhver tid gjenspeiles i faktisk bruk, som til syvende og sist er det LFP måler.

Nå er det ikke bare Meara som har påpekt svakheter ved LFP. John Read og Carol A. Chapelle (2001) setter de mest brukte verktøyene for måling av ordforråd inn i et rammeverk hvor de blant annet ser på hvorvidt modellene er kontekstavhengige. LFP havner i en mellomposisjon her, mener forfatterne. Ord som åpenbart er blitt brukt feil, ekskluderes fra analysen. Hvorvidt modellen er avhengig av konteksten, avhenger av i hvilken grad ikke bare formelle, men også kontekstuelle kriterier avgjør om ord ekskluderes fra analysen.

Chappelle og Read oppsummerer dessuten sin artikkel med å understreke det potensielt problematiske ved å bruke dekontekstualiserte frekvensordlister for å avgjøre ordforrådsrikdom i tekster som selvsagt er skrevet innenfor en bestemt kontekst (op.cit.: 22).

3.4 Oppsummerende om teorier og metoder

Litteratur om vurdering, om ordforråd, om betydningen av ordforrådet, om betydningen av feil i ordforrådet og dessuten om ulike modeller for måling av ordforrådsrikdom har vært tema for dette kapittelet. Nation har påpekt at i en løpende tekst er den aller største andelen av ordene høyfrekvente ord. Disse er oftest funksjonsord, men også kjerneord er frekvente. Viberg viser oss at *kjerneverbene* opptrer enda hyppigere hos innlærere av et andrespråk som er i en tidlig fase av språklæringen, enn hos førstespråksbrukere. Det er imidlertid ikke de høyfrekvente ordene som er de mest tallrike i språkets leksikon. Det er langt flere av de ordene som opptrer med lav frekvens. Viberg finner også at overforbruket av kjerneverb minker etter som innlæreren blir mer erfaren i bruk av målspråket. Dette korresponderer godt med påstandene i flere av arbeidene jeg har gjennomgått, om at et rikt ordforråd vil resultere i bedre tekster enn et mindre rikt ordforråd. Dermed mener mange at et mål på ordforrådsrikdom i en tekst vil ha noe vesentlig å si om tekstens kvalitet, siden en som har et rikt ordforråd vil bruke dette, kanskje for å kunne formulere seg mer presist. De samme forskerne er dessuten enige om at et rikt ordforråd er av betydning for å forstå og for å bli forstått. Derfor er det altså at en del av de samme forskerne både har utviklet egne modeller for måling av ordforråd og har levert kritiske gjennomganger av andres modeller. I dette kapittelet har vi sett spesielt på Leksikalsk Frekvensprofil, som er en modell jeg også vil bruke. Denne modellen har også møtt en del kritikk, og dette er en av årsakene til at det ikke er den eneste metoden jeg vil ta i bruk for å forsøke å kartlegge ordforrådsrikdommen i materialet mitt.

Forståelighet er vesentlig for vurderingen av hvor godt språket er. Dette har vært viktig også for dem som har vært opptatt av feil i ordforrådet. All forskningen jeg har gjennomgått på dette området, har vist at det er leksikalske feil som blir vurdert som de groveste av ulike grupper av dommere. Spesielt de som har språket som morsmål, anser disse feilene for å være mest alvorlige, i andrespråkstekster så vel som i muntlig tale. Hvorvidt stavefeil kommer inn under denne kategorien, har imidlertid vært noe uklart, og resultatene i ulike

undersøkelser har spriket noe med hensyn til hvor alvorlig disse feilene anses å være. Årsaken til dette er kanskje at begrepet stavfeil rommer så mye, særlig siden enkelte stavfeil kan hemme forståeligheten mer enn andre. Forståelighet er også et vesentlig punkt i vurderingskriteriene til Norskprøve 3.

Min videre fremstilling vil ta utgangspunkt i arbeidene jeg har gjennomgått her. I enkelte av artiklene jeg har brukt i dette kapittelet, har jeg som nevnt savnet en avklart begrepsbruk. Slik vi har sett, hevder Llach at leksikalske feil er langt vanligere hos andrespråksbrukere enn grammatiske feil, men jeg mener det er uklart hva hun mener kan betegnes som leksikalsk og grammatisk. Er for eksempel morfologiske feil grammatiske, leksikalske, eller begge deler? Dersom de fire feilkategoriene hun opererer med, virkelig favner alle leksikalske feil, synes jeg det er underlig at hun samtidig finner at leksikalske feil er vanligere enn grammatiske. Og all den tid jeg er enig med Llach i at det er vanskelig å finne en klar og entydig begrepsbruk omkring leksikalske feil i litteraturen, er det desto mer frustrerende at hun selv ikke er klar og entydig. Likeledes er jeg litt usikker på hva ved ordforrådet forskere ønsker å kunne si noe om med utgangspunkt i de ulike målingsmetodene. Begrenser de seg til å si noe om den faktiske bruken, eller mener de at denne bruken kan gi oss vesentlig informasjon om størrelsen på ordforrådet til testpersonene? I sitt svar på Mearas kritikk mener jeg at Laufer har vært litt uklar på dette punktet. Etter at jeg i neste kapittel har presentert materialet mitt, vil jeg derfor i kapittel 5 forsøke å avklare min egen begrepsbruk, samt gjøre rede for *hva* jeg er ute etter å finne ved hjelp av de ulike modellene og fremgangsmåtene jeg velger.

4. Materiale

Hvordan oppgavene til skrive delen av Norskprøve 3 er utformet, og hvilke regler som gjelder for kandidatene som skal besvare prøven, legger selvfølgelig føringer for hvordan resultater og funn må tolkes. I dette kapitlet vil jeg derfor redegjøre for oppgavene, for besvarelsene og for kriteriene som skal veilede sensorene i vurdering av besvarelsene.

4.1 Oppgavene

Oppgavene til prøven jeg har studert besvarelsene til, er gitt i desember 2006. Kandidatene har til sammen 90 minutter til å besvare de to oppgavedelene, og ingen hjelpemidler er tillatt. Prøven er på bokmål. Oppgave A er en felles oppgave som alle må besvare. I oppgave B kan kandidatene velge mellom to oppgavetekster. Begge oppgavene skal besvares på selve oppgavearket, og det er satt av 11 linjer til oppgave A og 35 linjer til oppgave B. Teksten til oppgave A er nokså omfattende og lyder:

Du har akkurat kommet hjem fra en ukes sommerferie i Spania. Du er svært misfornøyd med turen. Reiseselskapet du reiste med, hadde på forhånd lovet at du skulle bo på et nydelig hotell like ved stranda, men dette stemte ikke. Hotellet var gammelt og skittent og lå flere kilometer fra havet. Du bestemmer deg for å skrive en klage.

Du kan for eksempel forklare hvorfor du er misfornøyd, og si hva du ønsker at reiseselskapet skal gjøre med saken. Skriv omtrent 100 ord.

Til Sol Charterreiser....

Det er verdt å merke seg at oppgaveteksten inneholder flere lavfrekvente ord, hvis vi følger frekvensordlista fra aviser og ukeblader i Oslokorpuset (Tekstlaboratoriet, UiO). Verken ”sommerferie”, ”misfornøyd”, ”reiseselskap”, ”forhånd”, ”nydelig”, ”strand”, ”skitten” eller ”klage” er å finne blant de 2000 mest frekvente leksemene. ”Hotell” og ”hav” er i frekvensbånd 2.

Når det gjelder oppgave B, er oppgaveteksten langt mindre omfattende. Denne oppgaven skal besvares med *omtrent* 200 ord, og kandidatene kan velge mellom 1: ”Skriv en tekst om

hvordan en god venn bør være”, og 2: ”Skriv en tekst om hvordan det er å vokse opp i dagens samfunn”. I disse setningene finnes det ingen lavfrekvente ord.

4.2 Besvarelsene

Norsk språktest i Bergen er ansvarlig for norskprøvene for voksne innvandrere. Fra dem har jeg fått tilsendt 100 av besvarelsene som ble levert til Norskprøve 3 i desember 2006. 56 besvarelser har blitt vurdert til bestått, mens 44 altså ikke har bestått. Jeg ba om å få tilsendt besvarelser levert av kandidater med fire forskjellige morsmål – 25 av hver. Årsaken til at jeg ønsket det slik, var at jeg ville få muligheten til å finne trekk ved språkbruken som var relatert til morsmål, og som var typiske for kandidater med det samme morsmålet. Kandidatene som har levert besvarelsene jeg fikk tilsendt, har engelsk, russisk, polsk og arabisk som førstespråk. Innenfor rammen av mitt prosjekt viste det seg imidlertid å ikke være hensiktsmessig å gå inn på forhold som vedrører morsmålet, da dette ville dannet grunnlag for nye, betydelige problemstillinger. Som vi vil se av kapittel 5 har jeg også ekskludert noen av besvarelsene fra analysene.

4.3 Vurderingskriteriene

Norsk språktest har formulert i alt seks vurderingskriterier til skrive delen av skriftlig Norskprøve 3. For at kandidaten skal kunne bestå, må han vurderes til å være på nivå innenfor alle kriteriene. To av vurderingskriteriene handler om hvorvidt kandidaten har klart å kommunisere det oppgavene ber om. I oppgave A skal kandidaten uttrykke mening, begrunne eller forklare. Vurderingskriteriet lyder:

Kan få frem sine synspunkter og gi noen grunner for disse. Selv om det kan være noe uklar sammenheng mellom synspunkter og begrunnelse, er det stort sett mulig å forstå hva kandidaten mener.

I oppgave B skal kandidaten kunne fortelle eller beskrive, og dermed vise at han

Kan skrive en rimelig klar og forståelig tekst om kjente emner eller emner av personlig interesse.

De fire neste kriteriene omhandler ulike formmessige forhold ved teksten. Når det gjelder tekstoppbygging, kreves det at kandidaten

Kan skrive en sammenhengende tekst som stort sett er lett å følge. Kandidaten kan bruke en del ulike bindeledd for å skape sammenheng i teksten, som for eksempel *fordi, først – så/ etterpå, dessuten, selv om o a.*

Når det gjelder grammatikk, må kandidaten ha

Forholdsvis godt grep om grunnleggende grammatiske strukturer. På tross av noen avvik er det vanligvis ikke vanskelig å forstå hva som er ment.

Noe variasjon i setningstyper. Også noe vellykket bruk av komplekse setninger.

Vurderingskriteriet ”Ord og uttrykk” krever at

Ordforrådet er tilstrekkelig til å formidle et enkelt budskap innenfor kjente emner. Noen eksempler på idiomatisk språkbruk.

Det siste vurderingskriteriet omhandler rettskriving og tegnsetting. For at kandidaten skal vurderes til bestått på dette punktet, må han ha

Forholdsvis godt grep om norsk rettskriving. Selv om det kan være en god del skrivefeil, er det stort sett mulig å forstå ordene. Tegnsettingen er tilstrekkelig til å markere setninger. En del bruk av komma.

Vi ser av disse vurderingskriteriene at sensorene må bruke en god del skjønn for å avgjøre hvorvidt ordforrådet er ”tilstrekkelig”, eller om grepet på ”grunnleggende grammatiske strukturer” er ”forholdsvis godt”. Derfor er det også slik at en kandidat som vurderes til ikke-bestått på skriveprøven, automatisk vurderes på nytt, dersom han har bestått de to delprøvene i lytting og lesing.

Vurderingskriteriene vi her har sett gjaldt ved prøven i desember 2006, og har senere gjennomgått noen små forandringer. For eksempel er kravet til eksempler på idiomatisk språkbruk blitt fjernet som kriterium ved senere prøver. Siden jeg antar at dette kommer av at kravet enten er urimelig eller unødvendig, har jeg ikke undersøkt idiomatisk språkbruk i dette prosjektet.

5. Fremgangsmåte

For å kunne besvare forskningsspørsmålene jeg har stilt, har jeg hatt behov for et utvalg av besvarelser levert til Norskprøve 3, vurdert til bestått og ikke-bestått. Jeg vil her kort redegjøre for utvalget mitt, før jeg beskriver hvordan jeg har gått frem under bearbeidelsen av materialet, og forklarer valgene jeg har gjort i forbindelse med dette arbeidet.

5.1 Endelig utvalg

Av de 100 besvarelsene jeg fikk tildelt, har jeg ekskludert 40 fra undersøkelsen. Blant de ikke- beståtte besvarelsene har jeg tatt ut dem som åpenbart dreier seg om noe helt annet enn det oppgaven ber om. Jeg har dessuten tatt ut dem som er så korte at jeg anser at det ikke er mulig å vurdere kandidatens språk, verken for sensor eller meg. Jeg har valgt å la den korteste beståtte besvarelsen angi grensen for hvor kort en besvarelse kan være for å være med i utvalget. Dette har jeg gjort for å unngå at lengden av teksten kan ha vært avgjørende for hvorvidt besvarelsen har bestått. Ingen ikke-beståtte besvarelser som inneholder mindre enn 238 ord, er med i utvalget. Til slutt har jeg tatt ut besvarelser hvor håndskriften for en stor del er svært vanskelig å tyde. Dermed har jeg sittet igjen med 30 besvarelser til ikke-bestått. For å få en jevn fordeling mellom beståtte og ikke beståtte, har jeg også fjernet 26 besvarelser til bestått. Her har jeg først tatt ut de aller lengste, som jeg har anslått til å være på i underkant av tusen ord. Dette har jeg gjort både fordi lengden vil påvirke LFP, dersom vi skal tro Mearas kritikk av denne, og for å lette arbeidsbyrden ved å kode materialet mitt. De resterende av de 26 har jeg fjernet tilfeldig. Dermed sitter jeg igjen med et korpus av 60 besvarelser.

Skriveprøven er todelt. Alle kandidatene har måttet besvare både oppgave A og oppgave B. Mens oppgave A er felles for alle, har kandidatene fått velge mellom å skrive 1 eller 2 i oppgave B. Jeg har valgt å ta med besvarelser både fra kandidater som har skrevet oppgave 1, og fra kandidater som har skrevet oppgave 2. Årsaken til at jeg ikke har villet sortere ut noen, er at det vil gi meg mulighet til for eksempel å finne ut om én oppgave har generert rikere ordforråd enn en annen.

5.2 Behandling av data

Som verktøy for den kvantitative behandlingen av materialet mitt har jeg valgt å bruke SPSS. Dette redskapet er utarbeidet for bruk på samfunnsvitenskapelige data, men jeg fant at det også var hensiktsmessig å bruke for å kunne behandle mitt materiale statistisk. For å få mest mulig oversiktlige filer å arbeide med har jeg først opprettet en fil hvor hvert ord i besvarelsene har fått sin egen rad. Denne filen har variabler for kandidatnummer, oppgavenummer, vurdering, morsmål, ordklasse, avvik, leksikalske avvik og frekvensbånd, samt for verblemma, substantivlemma og adjektivlemma. Lemma eller leksem er alle ordformene som tilhører samme paradigme. Hvis en for eksempel skal sammenlikne ordfrekvens er det ofte hensiktsmessig å operere med lemma fremfor hver enkelt ordform.

Enkelte av resultatene fra den første filen har jeg funnet det hensiktsmessig å overføre til en ny fil. Der representerer hver rad et kandidatnummer, og avvik, leksikalske avvik, ordklasse og lemma er representert med antall eller andel. Her er det mulig å bruke andre prosedyrer for analyse enn i den andre filen.

Måten jeg har kodet avvik på i filene, har betydning for hvilke ord jeg har ekskludert fra de forskjellige ordforrådsanalysene. Derfor vil jeg i det følgende først redegjøre for hvordan jeg har kategorisert avvik. Når jeg i de neste to kapitlene skal presentere funn og analysere disse, vil jeg imidlertid først komme inn på dataene for ordforrådsrikdom.

5.2.1 Kategorisering av avvik

For å gjøre analysen enklere har jeg to variabler som omhandler avvik i filene mine. Den ene variabelen heter bare "avvik". Her har hvert løpende ord i besvarelsene fått en merkelapp som enten forteller at ordet er korrekt, eller at det har en eller annen form for avvik. Årsaken til at jeg velger å kalle variabelen "avvik" fremfor "feil", er at "feil" ikke dekker alle kategoriene innenfor variabelen. For eksempel finnes det ord som jeg mener ikke harmoniserer hundre prosent med målspråksnormen, men som jeg mener heller ikke kan omtales som "feil". Disse ordene har fått merkelappen "uvanlig ordbruk". Et eksempel på uvanlig ordbruk er en kandidats bruk av ordet "synes" i setningen: "Jeg synes at barna som har bare en forelder hjemme vil bli alene mer".

Ofte er det selvfølgelig også brukt ord som fremstår som helt feil, og da har jeg kategorisert ordet som "feil ordbruk". Når en kandidat har skrevet at ungdommer "ikke føle seg" når det kommer gamle mennesker inn på bussen, har jeg ut fra sammenhengen tolket at kandidaten har ment at de ikke flytter seg eller reiser seg. "Føle" i denne setningen har derfor fått merkelappen "feil ordbruk". "Feil ordbruk" blir også brukt dersom kandidaten har forbyttet for eksempel preposisjoner eller pronomen. Hvis kandidatene har skrevet ord som har en form som ikke korresponderer med noe ord på norsk, har ordet fått merkelappen "ordform som ikke finnes i målspåk". Denne merkelappen kommer i bruk når en av kandidatene skriver at ungdom som er alene hjemme, kan "ta vennligsthold" med ungdom som bruker alkohol og narkotika. Den blir også brukt når stavfeil er så grove at jeg mener at ordet ikke er til å tyde.

Når det gjelder nettopp stavfeil, er det selvfølgelig svært mange former for slike. Dersom jeg skulle ha skilt mellom disse ut fra formelle kriterier, slik at jeg for eksempel skilte mellom "feil i rotordet", "feil i suffikset", "forenkling" osv. ville jeg ha endt opp med svært mange grupper for å ha kategorier som passet alle. Det kan imidlertid være uheldig ikke å skille mellom ulike stavfeil, all den tid det virker urimelig at for eksempel "skjenert" ('sjenert'), "di" ('de') "nysegjering" ('nysgjerrig') og "vedi" ('veldig') skal bli vurdert som like alvorlige. Jeg har derfor valgt å kategorisere stavfeilene etter grad av alvorlighet - knyttet til i hvor stor grad ordet er forståelig. Dette synes rimelig, siden forståelighet er vesentlig i vurderingen av besvarelsene. Jeg har delt feilene i tre grupper. De groveste havner i kategorien jeg har kalt "ordform som ikke finnes i målspåk/svært alvorlig stavfeil", siden det ofte ikke er mulig å si hvilket ord det har vært meningen å skrive. De ordene som hadde blitt svært vanskelige å tyde utenfor konteksten, men som allikevel har en bokstavrepresentasjon som gjør det mulig å være sikker på hvilket ord som er ment, har fått merkelappen "ganske alvorlig stavfeil". Dette gjelder for eksempel "vedi" og "nysegjering". "Skjenert", "di" og andre ord som ikke kan sies å hemme forståeligheten i nevneverdig grad, har fått merkelappen "ikke alvorlig stavfeil". Siden dette å gradere etter alvorlighet i forhold til om ordene er forståelige, må gjøres på basis av skjønn, har jeg valgt å ikke la mitt skjønn råde alene. Jeg har laget et skjema med 100 setninger eller fraser fra materialet mitt. I hver av disse har jeg uthevet et feilstavet ord. Tre erfarne lærere i norsk som andrespåk har fått i oppgave å krysse av for om stavfeilene er "ikke alvorlige", "nokså alvorlige" eller "svært alvorlige". Det samme har jeg gjort selv. Når jeg etterpå har sammenliknet graderingen, har det vist seg at vi har rangert 78 % av feilene likt. Jeg velger

med grunnlag i dette å stole på at min skjønnsvurdering er rimelig i forhold til hvordan andre vil vurdere feilene.

Ulike former for bøyingsfeil har fått én merkelapp. Dette innebærer for eksempel at både substantiv som er skrevet i bestemt form der det skulle ha vært ubestemt, substantiv som er bøyd som feil kjønn, sterke verb som bøyes som svake, og verb som uttrykker feil tempus, havner i samme kategori. Til tross for at det ikke egentlig er snakk om en bøyingsfeil, har jeg også valgt å plassere feil bruk av ubestemt artikkel i denne kategorien. Dersom bøyingsmorfologi hadde vært et sentralt emne innefor dette prosjektet, ville det neppe vært interessant å operere med en så vid gruppe, men her har jeg med kategorien først og fremst for å skille denne hovedtypen feil fra de andre.

Avviksvariabelen rommer også merkelapper for uleselige ord, norske dialektord og feilsammensatte ord. En sjelden gang har jeg kommet over setninger eller setningsfragmenter som er satt sammen på en slik måte at jeg ikke er i stand til å finne ut hva som kan være ment. Da har hele setningsfragmentet fått merkelappen ”frasefeil”. Det er bare i slike setninger at feil i syntaks har fått noen betydning for markering av avvik.

En form for feil i ord som ikke kommer frem gjennom min statistiske behandling av materialet, er de tilfellene der kandidater har utelatt ord som burde ha vært med i setningen. Det gjelder for mange besvarelsers vedkommende ordet ”som”. Når jeg siden vil studere enkelte besvarelser nærmere, vil jeg imidlertid komme inn på dette. Dersom ord som har betydning for forståeligheten er utelatt, vil setningen dessuten få merkelappen ”frasefeil”. På denne måten mener jeg at jeg i tilstrekkelig grad har tatt hensyn til denne formen for avvik.

Siden ”leksikalske feil” er de typene feil som ifølge teoriene jeg har gjennomgått, er de mest vesentlige, har jeg hatt behov for å lage en egen variabel for ”leksikalske avvik”. Her har jeg utelukkende markert leksikalske ord. I tråd med Kulbrandstads forslag til avgrensning av kategorien innholdsord i *Språkets mønstre* (2005: 111) har jeg markert substantivene, verbene med unntak av hjelpeverbene, adjektivene og enkelte av adverbene, som for eksempel ”fort”, ”hjemme” og ”lenge”. Disse ordene har fått merkelapper tilsvarende merkelappene under variabelen ”avvik”. Dette innebærer at også stavefeil og bøyingsfeil er kategorier innenfor denne variabelen. Dette har jeg gjort for å markere spesielt alle feil i leksikalske ord. Når det gjelder termen ”leksikalske feil”, slutter jeg meg allikevel til den definisjonen som klassifiserer denne typen feil som en semantisk feil. Dette innebærer at

”feil ordbruk” og ”ordform som ikke eksisterer i målspråk” i variabelen ”leksikalske avvik” er ”leksikalske feil” i mine øyne.

Ofte har jeg møtt på problemer med å tolke *hva* feilen består i. Når kandidat 4020 skriver ”han presenterer med sjokolade sin venn”, er den kanskje mest sannsynlige forklaringen på denne noe uvanlige konstruksjonen at han bruker *presentere* som verbet av presang. Med en slik tolkning vil ”presenterer” være feil ordbruk. Siden det med litt velvilje er mulig å si at han presenterer sin venn *for* sjokolade, har jeg imidlertid valgt å sette merkelappen ”feil ordbruk” på preposisjonen og ”uvanlig ordbruk” på ”presenterer”. I tråd med teorien jeg har brukt, er dette mindre alvorlig feil enn om verbet hadde fått merkelappen ”feil ordbruk”. Jeg kan selvfølgelig vanskelig si noe om hva kandidatene har tenkt når de har skrevet noe feil. Feil som kan tolkes på flere måter, mener jeg derfor det er rimelig å lese slik at feilen blir minst mulig alvorlig.

5.2.2 Leksikalsk Frekvensprofil og plassering i frekvensbånd

Vi har sett at Laufer og Nation anbefaler at LFP tar utgangspunkt i en frekvensordliste for ordfamilier. Ordfamilier er, slik de ser det, den beskrivelsen av begrepet ord som ligger nærmest innlærernes oppfattelse av ord. Slik jeg ser det, er det imidlertid et skille her mellom det reseptive og det produktive ordforrådet. Til tross for at en innlærer kan lese ”tilby” og forstå det som en variant av ordet ”tilbud” som han allerede kjenner, er det slett ikke sikkert at han kan produsere verbet i sin egen tekst fordi om han kjenner substantivet. Derfor har jeg valgt å ta utgangspunkt i en lemmatisert frekvensordliste, altså en liste hvor alle ordformene innenfor et paradigme eller bøyningensmønster er slått sammen. Når dette er sagt, hadde det heller ikke vært mulig for meg å velge å bruke ordfamilier, all den tid jeg ikke kjenner til en slik liste på norsk.

De lemmatiserte frekvensordlistene jeg har tatt i bruk, er basert på 9,6 millioner ord fra aviser og ukeblader i Oslokorpuset (Tekstlaboratoriet, UiO). Med utgangspunkt i Oslokorpuset er det også utviklet lister basert på sakprosa og lovtekster, men jeg har gått ut fra at aviser og ukeblader i større grad er representative for de input som kandidatene har fått i løpet av tiden sin i Norge. Språket til en som kan sies å være på nivå B1, skal være egnet til å beskrive og forklare dagligdagse emner - emner som er sentrale i de fleste aviser og ukeblader. Jeg mener derfor det er grunn til å tro at ord som er høyfrekvente i aviser og

ukeblader, også for en stor del er høyfrekvente i Norskprøve 3- kandidatenes input. Når det er sagt, er det nok sannsynlig at kandidater som har deltatt på norskkurs, har møtt noe mindre avansert ordbruk i lærebøkene de har brukt. Det er sannsynlig at begreper som henger sammen med nyere fenomener, ikke er representert i særlig grad i lærebøker for voksne innvandrere, siden mange av disse er skrevet for noen år tilbake. Tilsvarende er ord knyttet til familie, offentlige institusjoner og andre emner som er typiske i lærebøkene, kanskje ikke like frekvente i aviser og ukeblader.

LFP finnes i én utgave for avanserte språkbrukere og én for mindre avanserte. Jeg anser at nivå B1 beskriver språkbrukere i den siste gruppen. Det er derfor denne modellen jeg vil bruke. Her ser vi på andelen ord i frekvensbånd 1, andelen ord i frekvensbånd 2 og andelen ord utenfor frekvensbånd 1 og 2. I utgaven for avanserte språkbrukere ser en også på andelen ord i en akademisk ordliste. Det finnes svært få ord som kan beskrives som akademiske i mitt materiale, så informasjonen jeg kunne ha trukket fra en slik liste, ville ha vært svært begrenset.

Jeg har altså gitt hvert enkelt ord i korpuset mitt merkelappen 1, 2 eller 3, alt etter om de har vært blant de 1000 mest frekvente ordene i ordlisten, blant de 1000 neste, eller ikke blant disse ordene overhodet. I tråd med Nation og Laufers anbefalinger har jeg ekskludert ord som er brukt feil, fra analysen. Det vil si at jeg har tatt ut de ordene som har merkelappen ”feil ordbruk” og ”ordform som ikke finnes i målspråk/ grov stavefeil” i avviksvariabelen. Jeg har imidlertid ikke tatt ut de andre ordene som er stavet feil, siden jeg mener at kandidater som produserer en stavefeil, kan beherske alle sider ved ordet med unntak av stavemåten (eventuelt også med unntak av den helt korrekte uttalen). Nation og Laufer ekskluderer også egennavn fra analysene sine. Dette har også jeg gjort.

5.2.3 Mer om variablene

For å få mulighet til å måle leksikalsk tetthet, har jeg en variabel hvor jeg har markert om ordet er substantiv, verb, adjektiv, innholdsadverb eller et funksjonsord. Jeg har dessuten opprettet en variabel for verblemma, en for substantivlemma og en for adjektivlemma. Dette gjør det mulig for meg å måle variasjon innenfor disse ordklassene, samt at jeg kan se på hvilke lemma innenfor hver kategori som er mest frekvente. I de tre siste variablene har jeg utelukket ”feil ordbruk” og ”ordform som ikke finnes i målspråk/ grov stavefeil”.

5.3 Metodiske valg

Ordforråd er en sammensatt størrelse, og av dette følger at det ikke uten videre er mulig å finne én metode eller ett instrument for måling som beskriver et menneskes ordforråd godt nok. Prosjektet mitt er ikke å forsøke å si noe om den faktiske størrelsen på ordforrådet til kandidatene til norskprøven. Jeg er enig med Meara (2005) i hans påstand om at det er vanskelig å estimere ordforrådet basert på LFP. Det jeg imidlertid ønsker å kunne si noe om, er ordforrådsrikdommen som *er* produsert. Selv dette kan være en utfordring.

På et stort materiale tror jeg LFP kan gi meg noe informasjon om realisert ordforråd. Ved å innlede analysen min med å sammenlikne LFP i de beståtte besvarelsene med LFP i de ikke-beståtte, vil jeg finne andelen ord i de ulike frekvensbåndene generelt. Jeg vil dessuten kunne si noe om forholdet mellom dem som har bestått, og dem som ikke har bestått. Det mest interessante vil kanskje være å studere spredningen innenfor de to gruppene. Jeg antar at kandidater som har en stor andel ord innenfor frekvensbånd 2 og utenfor frekvensbånd 1 og 2, har stor leksikalsk tetthet. Dette ønsker jeg også å måle som et supplement til LFP. Det vil også gi meg mulighet til finne ut om noen av disse målene ser ut til å påvirkes av besvarelsens lengde. Slik tror jeg disse målene kan utfylle hverandre.

Både LFP og leksikalsk tetthet blir målt med utgangspunkt i alle ordene i en løpende tekst. Dette vil sannsynligvis innebære at en kandidat som skriver det samme lavfrekvente ordet tilstrekkelig mange ganger, vil få resultater som skulle tilsi stor ordforrådsrikdom. Dette er en av grunnene til at jeg også vil måle leksikalsk variasjon. Jeg velger å måle variasjonen i substantiv, adjektiv og verb, siden det er her jeg anser at variasjonen er mest interessant, samt at det er innenfor disse tre ordklassene vi finner de mest lavfrekvente ordene. Jeg vil videre se på hvilke av ordene innenfor disse ordklassene som er de mest frekvente i besvarelsene, og sammenlikne funnene her med andre frekvenslister.

Jeg håper med dette å få noe informasjon om ordforrådet i tekstene, og vil gå videre ved å sammenlikne ordforrådsrikdommen med ulike former for avvik i besvarelsene, og se dette i sammenheng med hvordan besvarelsen har blitt vurdert. For å søke å få svar på hva det er som skiller bestått fra ikke-bestått, vil jeg trekke frem de besvarelsene som ser ut til å befinne seg i grenseland med hensyn til ordforråd og avvik. I disse besvarelsene vil jeg for eksempel kunne utforske om de inneholder et bredt ordforråd, spesielt knyttet til emnene for

oppgavene. Her vil jeg dessuten kunne kommentere andre språklige forhold ved teksten, spesielt hvis tilfellet er slik at det er andre forhold som gjør det åpenbart hvorfor besvarelsen har blitt vurdert slik den har blitt. Siden Norskprøve 3 har egne vurderingskriterier som omhandler syntaks og tegnsetting, er det naturlig å kommentere også dette i besvarelsene.

5.4 Oppsummering

60 besvarelser fra Norskprøve 3 er valgt ut som gjenstand for mine undersøkelser. Blant disse har halvparten bestått prøven, mens den andre halvparten ikke har bestått. Til de kvantitative studiene mine har jeg brukt SPSS som verktøy, siden dette er egnet til å behandle et materiale statistisk. Når jeg i det videre skal finne LFP, måle leksikalsk tetthet og variasjon, samt når jeg skal finne ut hvordan ulike former for avvik fordeler seg ut over materialet, har jeg behov for å gjøre nettopp dette. Med utgangspunkt i funn jeg gjør i de kvantitative undersøkelsene, vil jeg dessuten gjøre et utvalg blant besvarelsene som jeg vil gå kvalitativt til verks på. I disse er det blant annet interessant å studere *hva* slags typer ord det er kandidatene har valgt å bruke, og undersøke om de beståtte besvarelsene har et bredere temaordforråd enn de ikke-beståtte. Slik håper jeg å få besvart problemstillingene mine.

6. Funn

Hvilke funn jeg har gjort i materialet mitt, er tema for dette kapittelet. I 6.1, 6.2 og 6.3 legger jeg frem funn for de ulike målene for tekstlengde og ordforrådsrikdom. 6.4 omhandler hvilke leksikalske ord som opptrer med høyest frekvens i materialet mitt, og dette sammenliknes med frekvensordlister fra aviser og ukeblader. I 6.5 presenteres funn av avvik, i ord generelt, og i leksikalske ord spesielt. I 6.6 undersøkes åtte besvarelser, før jeg oppsummerer kapittelet i 6.7.

6.1 Tekstlengde

I de i alt 60 besvarelsene som materialet mitt består av, er det til sammen 20905 løpende ord. Av disse er 10167 ord skrevet av kandidater som ikke har bestått Norskprøve 3, og 10738 ord er skrevet av kandidater som har bestått. Gjennomsnittlig antall ord i oppgaver som ikke har bestått, er altså på 339, mens de beståtte oppgavene har et gjennomsnittlig ordantall på 358. Den lengste besvarelsen har bestått prøven og er på 754 løpende ord, fordelt mellom oppgave A og B. Også den korteste besvarelsen har bestått, og den inneholder 238 ord. Resten av oppgavene ligger på mellom 250 og 450 ord. Som det fremgår av tallene, er de beståtte besvarelsene gjennomsnittlig noe lengre enn de ikke-beståtte, men med unntak av den lengste beståtte besvarelsen, finnes det ingen store skiller mellom beståtte og ikke-beståtte besvarelser når det gjelder antall ord. Når det gjelder fordelingen av antall ord på oppgave A og B, har kandidatene et gjennomsnitt på 29,5 % av ordene innenfor oppgave A. De ikke-beståtte har 30,5 % av ordene sine i denne oppgaven, mens de beståttes andel her er 28,5 %. Bare én kandidat, som ikke har bestått prøven, skiller seg kraftig ut med 43,5 % av sine 309 ord i oppgave A. Dette forklarer den noe høyere prosentandelen i oppgave A for de ikke-beståtte.

19 av de 60 kandidatene har valgt å besvare nummer 2 i oppgave B. 11 av disse har bestått prøven. Det er altså en svak overvekt av kandidater som har bestått, blant det mindretallet som har valgt denne oppgaven. Verken den lengste eller den korteste besvarelsen er blant disse. Alle som har besvart oppgave 2, har imidlertid besvart den med mer enn 200 ord.

6.2 Leksikalsk Frekvensprofil

I hele materialet befinner 90 % av ordene innenfor frekvensbånd 1, 3,4 % innenfor frekvensbånd 2 og 6,6 % utenfor frekvensbånd 1 og 2 (tabell 1). De ikke-beståtte besvarelsene har gjennomsnittlig en noe lavere andel innenfor frekvensbånd 1, og en tilsvarende høyere andel innenfor frekvensbånd 2 og utenfor frekvensbånd 1 og 2. Som gruppe er det altså ikke slik at kandidatene som har bestått, har brukt flere lavfrekvente ord, enn dem som ikke har bestått. Tvert imot er det en svak tendens til at de ikke- beståtte besvarelsene inneholder flere lavfrekvente ord. En khikvadrattest viser at denne forskjellen er signifikant.

Tabell 1. Fordeling i frekvensbånd – i hele materialet

			vurdering		Total
			ikke bestått	bestått	
frekvensbånd	frekvensbånd 1	Antall	8678	9354	18032
		% innenfor vurdering	89,4 %	90,5 %	90,0 %
	frekvensbånd 2	Antall	334	339	673
		% innenfor vurdering	3,4 %	3,3 %	3,4 %
	utenfor frekvensbånd 1 og 2	Antall	691	641	1332
		% innenfor vurdering	7,1 %	6,2 %	6,6 %
Total	Antall	9703	10334	20037	
	% innenfor vurdering	100,0 %	100,0 %	100,0 %	

Siden oppgaveteksten til A inneholder et stort antall lavfrekvente ord, har jeg også sett på hvordan fordelingen på frekvensbånd gjør seg gjeldende dersom jeg fjerner oppgave B fra utregningen (tabell 2). Vi ser at andelen ord utenfor frekvensbånd 1 er vesentlig større her. Den prosentvise forskjellen mellom dem som har bestått og dem som ikke har bestått, har også krympet. Vi ser dessuten at andelen ord utenfor frekvensbånd 1 og 2 i denne tabellen er lik for begge grupper.

Tabell 2. Fordeling i frekvensbånd – oppgave A

			vurdering		Total
			ikke bestått	bestått	
frekvensbånd	frekvensbånd 1	Antall	2503	2445	4948
		% innenfor vurdering	83,9 %	84,2 %	84,0 %
	frekvensbånd 2	Antall	163	150	313
		% innenfor vurdering	5,5 %	5,2 %	5,3 %
	utenfor frekvensbånd 1 og 2	Antall	317	309	626
		% innenfor vurdering	10,6 %	10,6 %	10,6 %
Total	Antall	2983	2904	5887	
	% innenfor vurdering	100,0 %	100,0 %	100,0 %	

Blant de 163 ordene fra frekvensbånd 2 som er representert i de ikke-beståtte besvarelsene, er 105 av ordene ”hotell” og ”hav”, som er ord fra i oppgaveteksten. Disse ordene utgjør også 109 av de 150 ordene som finnes i frekvensbånd 2 i de beståtte besvarelsene, mens 160 av de 309 ordene utenfor frekvensbånd 1 og 2 er blant ordene i oppgaveteksten. For de ikke-beståtte er det samme tallet 161.

Gjennomsnittlig er det noe forskjell mellom fordelingen i frekvensbånd blant besvarelser til oppgave 1 i B (tabell 3) og 2 (tabell 4). De som har besvart oppgave 2, har en noe mindre andel ord innenfor frekvensbånd 1. Vi ser imidlertid i begge disse tabellene at andelen ord som er høyfrekvente i målspråket, er mye større enn i oppgave A. Andelen utenfor frekvensbånd 1 og 2 er nesten halvert i oppgave B for de ikke-beståttes del, mens andelen i de beståtte er mer enn halvert.

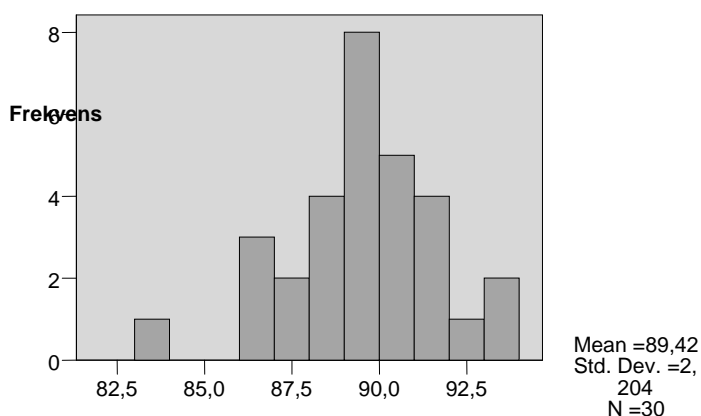
Tabell 3. Fordeling i frekvensbånd – oppgave B1

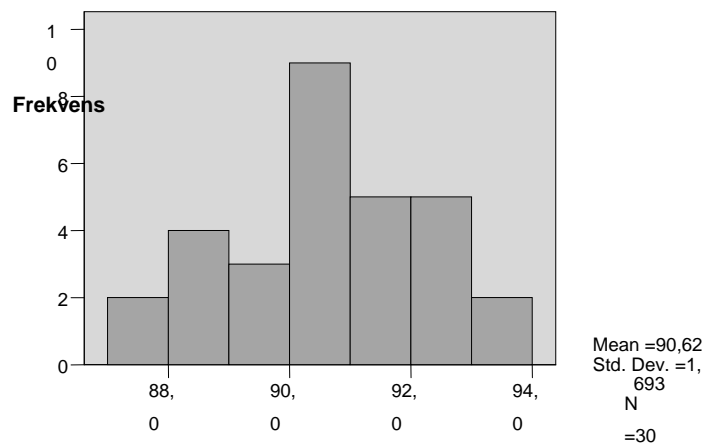
			vurdering		Total
			ikke bestått	bestått	
frekvensbånd	frekvensbånd 1	Antall	4420	4317	8737
		% innenfor vurdering	92,2 %	93,3 %	92,7 %
	frekvensbånd 2	Antall	116	114	230
		% innenfor vurdering	2,4 %	2,5 %	2,4 %
	utenfor frekvensbånd 1 og 2	Antall	260	196	456
		% innenfor vurdering	5,4 %	4,2%	4,8 %
Total	Antall	4796	4627	9423	
	% innenfor vurdering	100,0 %	100,0 %	100,0 %	

Tabell 4. Fordeling i frekvensbånd – oppgave B2

			vurdering		Total
			ikke bestått	bestått	
frekvensbånd	frekvensbånd 1	Antall	1755	2592	4347
		% innenfor vurdering	91,2 %	92,5 %	92,0 %
	frekvensbånd 2	Antall	55	75	130
		% innenfor vurdering	2,9 %	2,7 %	2,8 %
	utenfor frekvensbånd 1 og 2	Antall	114	136	250
		% innenfor vurdering	5,9 %	4,9 %	5,3 %
Total		Antall	1924	2803	4727
		% innenfor vurdering	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Spredningen innenfor de to gruppene med beståtte og ikke-beståtte besvarelser kan best illustreres ved å studere et histogram over hvordan besvarelsene har fordelt seg på andel ord innenfor frekvensbånd 1. Figur 1 viser fordelingen for de 30 ikke-beståtte besvarelsene, mens figur 2 viser det samme for de beståtte besvarelsene. Den laveste andelen ord innenfor frekvensbånd 1 i de ikke-beståtte besvarelsene er 83,8 %, mens det samme tallet for de beståtte er 87,5 %. Høyeste andel er henholdsvis 93,5 og 93,7 %. Vi ser av histogrammene at det er en noe større spredning i de ikke-beståtte besvarelsene.

Figur 1. Fordeling i frekvensbånd 1 – ikke-beståtte

Figur 2. Fordeling i frekvensbånd 1 - beståtte

6.3 Leksikalsk tetthet

Heller ikke når det gjelder leksikalsk tetthet, er det noen vesentlig forskjell mellom beståtte og ikke-beståtte besvarelser. De ikke-beståtte har noe større leksikalsk tetthet enn de beståtte, men denne forskjellen er ikke betydelig. Som vi ser i tabell 5, er den gjennomsnittlige andelen leksikalske ord 1,2 % større i de ikke-beståtte besvarelsene enn i de beståtte, men andelen verb er 0,2 % større hos de beståtte. En khikvadrattest viser imidlertid at forskjellene ikke er signifikante.

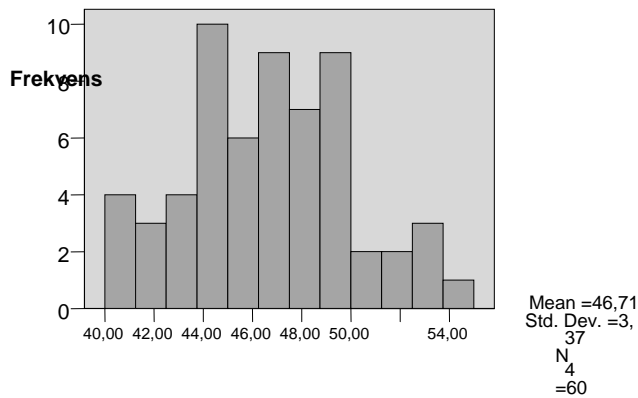
Når det gjelder fordelingen mellom de ulike kandidatene, utmerker andelen adjektiv seg ved at spredningen i andel er nokså likt fordelt mellom beståtte og ikke-beståtte besvarelser, med et standardavvik på 2,18 for de beståtte og 2,14 for de ikke-beståtte. Jeg vil betegne standardavviket for begge gruppene som ganske høyt, all den tid adjektivene utgjør en vesentlig lavere andel i materialet enn verb og substantiv. Høyeste andel adjektiv i materialet er 15,2 (bestått besvarelse) og laveste er 6,3 (ikke-bestått besvarelse).

Tabell 5. Andel leksikalske ord i bestått og ikke-bestått korpus

			vurdering		Total
			ikke bestått	bestått	
leksikalske ord	uvisst	Antall	29	17	46
		% innenfor vurdering	,3 %	,2 %	,2 %
	verb	Antall	1792	1918	3710
		% innenfor vurdering	17,7 %	17,9 %	17,8 %
	substantiv	Antall	1900	1910	3810
		% innenfor vurdering	18,8 %	17,8 %	18,3 %
	adjektiv	Antall	1080	1110	2190
		% innenfor vurdering	10,7 %	10,3 %	10,5 %
	innholdsadverb	Antall	24	21	45
		% innenfor vurdering	,2 %	,2 %	,2 %
	funksjonsord	Antall	5308	5752	11060
		% innenfor vurdering	52,4 %	53,6 %	53,0 %
	Total	Antall	10133	10728	20861
		% innenfor vurdering	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Spredningen er størst blant de ikke-beståtte når det gjelder substantiv, med et standardavvik på 3,12, mot 2,6 i de beståtte besvarelsene. Lavest andel substantiv finner vi i en bestått besvarelse hvor 13,9 % av de løpende ordene er substantiv. Høyest andel finner vi i en ikke-bestått besvarelse, hvor hele 26,4 % av ordene er substantiv. Også når det gjelder andelen verb, er spredningen størst blant de ikke-beståtte, med et standardavvik på 1,68 mot de beståttes 1,23. Både laveste andel verb (14,8 %) og høyeste (21,5 %) finner vi i beståtte besvarelses. I begge gruppene, og innenfor alle de tre ordklassene adjektiv, substantiv og verb, finner vi at median og gjennomsnitt er nesten sammenfallende, men med medianen omtrent 0,2 prosentpoeng lavere enn gjennomsnittet.

Ser vi på andel leksikalske ord totalt, får vi et annet resultat når det gjelder spredning. Standardavviket her er 3,3. Siden andelen leksikalske ord i gjennomsnitt er 46,7 %, vil jeg betegne det som nokså lavt. Figur 3 viser fordelingen i andel leksikalske ord (unntatt adverb) på samtlige kandidater. Tallene innebærer blant annet at ingen besvarelses har den høyeste andelen innenfor alle tre ordklasser, til tross for at noen nødvendigvis må ha høy andel innenfor mer enn én. Siden fordelingen har jevnet seg ut, må det være slik at høy andel innenfor en ordklasse ofte betyr en lavere andel innenfor andre.

Figur 3. Fordeling – andel leksikalske ord

6.4 Leksikalsk variasjon

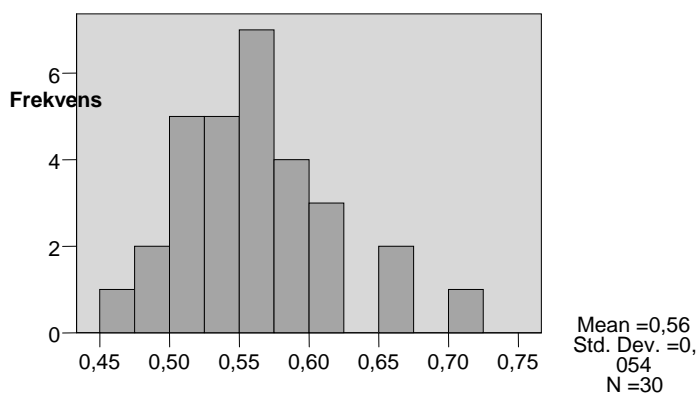
Jeg har som tidligere nevnt valgt å måle leksikalsk variasjon i besvarelsene bare i verb, substantiv og adjektiv. For å få et tall for leksikalsk variasjon, har jeg delt antallet forskjellige ord fra en ordklasse på det totale antallet ord fra denne ordklassen. Jeg har dermed fått et tall som er mindre enn én. Jo høyere tallet er, jo større leksikalsk variasjon er det i materialet. Først har jeg sett på hele ikke-beståttkorpuset som én tekst og beståttkorpuset som en annen. Jeg oppgir tallet med tre desimaler for å gjøre forskjellene tydeligere.

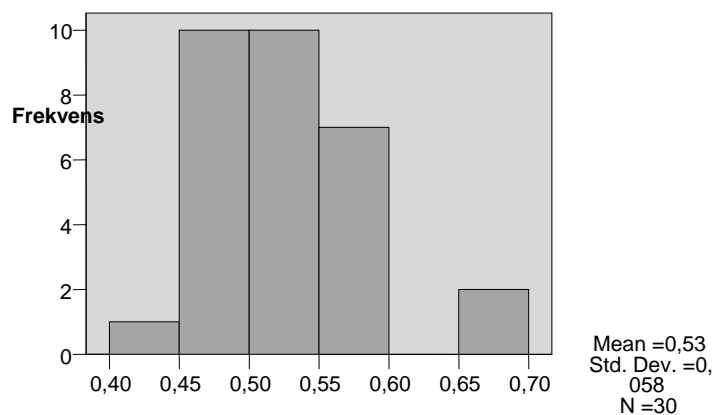
Det er innenfor ordklassen verb at vi finner minst variasjon. Her er tallet for de beståtte besvarelsene 0,105, mens tallet for de ikke-beståtte er 0,112. Vi finner altså en noe større variasjon i de ikke-beståtte besvarelsene. Dette står som kontrast til substantiv og adjektiv, hvor variasjonen er størst i de beståtte besvarelsene. Tallet for substantiv er 0,221 i de beståtte og 0,201 i de ikke-beståtte. For adjektiv er tallet henholdsvis 0,213 og 0,188. Til sammen i de tre ordklassene er tallet for leksikalsk variasjon 0,174 i de beståtte besvarelsene og 0,164 i de ikke-beståtte. Forskjellen mellom beståtte og ikke-beståtte er altså 0,01. Når en slik studerer materialet som helhet, vil tallet for leksikalsk variasjon være lavt. En lang tekst vil nemlig gjerne få et lavere tall for leksikalsk variasjon enn en kortere. I tillegg er det

selvfølgelig slik at 30 personer som svarer på de samme oppgavene, nødvendigvis må bruke noen av de samme ordene. Det er dermed interessant å se på resultatene for besvarelsene når de måles hver for seg.

Siden jeg nå måler leksikalsk variasjon i kortere tekster og fremdeles bare i leksikalske ord, får jeg nokså høye tall. I begge gruppene jeg undersøker, ligger gjennomsnittet over 0,5 i begge grupper. Fremdeles er tallet høyere for de beståtte besvarelsene, som har et gjennomsnitt på 0,56 (figur 4). Gjennomsnittet for de ikke-beståtte er 0,53 (figur 5). For at disse tallene skal gi mer mening, kan vi se på to eksempler hvor besvarelsene har fått henholdsvis 0,56 og 0,53 som tall for leksikalsk variasjon. En av har kandidatene skrevet totalt 159 leksikalske ord. 89 av disse ordene er forskjellige ord. 0,56 er tallet som skal uttrykke den leksikalske variasjonen i denne kandidatens besvarelse. 0,53 er tallet for besvarelsen til en annen kandidat, som har skrevet totalt 151 leksikalske ord, fordelt på 80 forskjellige ord. Dette er neppe en vesentlig stor forskjell mellom to besvarelser, men som gjennomsnitt er forskjellen kanskje ikke helt ubetydelig. Vi ser av figurene nedenfor at tallene for leksikalsk variasjon fordeler seg noe ulikt i de to gruppene.

Figur 4. Fordeling – leksikalsk variasjon i beståtte besvarelser



Figur 5. Fordeling – leksikalsk variasjon i ikke-beståtte besvarelser

Vi observerer at de ikke-beståtte besvarelsene i figur 5 har flere besvarelser under 0,5 enn de beståtte. Både de beståtte og de ikke-beståtte har besvarelser som har en leksikalsk variasjon som er mer enn 0,6. Også her er det flere i de beståtte besvarelsene, som også inkluderer besvarelsen med den største leksikalske variasjonen med tallet 0,72. 0,4 er det laveste tallet, og det finner vi i en ikke-bestått besvarelse. Det ser altså ut til at de beståtte besvarelsene jevnt over har noe høyere leksikalsk variasjon enn de ikke-beståtte.

6.5 Frekvens av leksikalske ord

Viberg viste oss at kjerneverb opptrer med større hyppighet i et mellomspråk enn de gjør hos dem som bruker førstespråket sitt. Her vil vi se på hvilke ord fra ordklassene verb, substantiv og adjektiv som er de mest frekvente i korpusene av beståtte og ikke-beståtte besvarelser. Jeg vil sammenlikne funnene med frekvensordlistene fra Oslokorpuset.

6.5.1 Verb

Når jeg har studert hvilke verb som er mest frekvente, har jeg ikke skilt mellom leksikalske verb og hjelpeverb. Dette har jeg valgt å gjøre siden frekvensordlistene jeg sammenlikner med, ikke opererer med et slikt skille. I tabell 6 ser vi de 15 mest frekvente verbene i beståttkorpuset mitt, i ikke-beståttkorpuset og i Oslokorpuset (Tekstlaboratoriet, UiO).

Tabell 6. Andel høyfrekvente verb

	bestått	Ikke-bestått	Oslo-korpuset
1	Være (473 ord, 4 %)	Være (449 ord, 4 %)	Være (2,9 %)
2	Ha (224 ord, 1,9 %)	Ha (187ord, 1,7 %)	Ha (1,5 %)
3	Kunne (95 ord, 0,8 %)	Kunne (121 ord, 1,1 %)	Bli (0,8 %)
4	Måtte (66 ord, 0,6 %)	Få (76 ord, 0,7 %)	Kunne (0,6 %)
5	Få (57 ord, 0,5 %)	Måtte (66 ord, 0,6 %)	Få (0,6 %)
6	Bli (56 ord, 0,5 %)	Skulle (58 ord, 0,5 %)	Si (0,4 %)
7	Skulle (53 ord, 0,5 %)	Bli (46 ord, 0,4 %)	Skulle (0,4 %)
8	Ville (48 ord, 0,4 %)	Trengte (39 ord, 0,3 %)	Ville (0,4 %)
9	Bo (44 ord, 0,4 %)	Gå (38 ord, 0,3 %)	Komme (0,3 %)
10	Synes (35 ord, 0,3 %)	Bo (34 ord, 0,3 %)	Gå (0,2 %)
11	Gjøre (33 ord, 0,3 %)	Hjelpe (34 ord, 0,3 %)	Ta (0,2 %)
12	Snakke (32 ord, 0,3 %)	Ville (34 ord, 0,3 %)	Måtte (0,2 %)
13	Trengte (32 ord, 0,3 %)	Burde (33 ord, 0,3 %)	Gjøre (0,2 %)
14	Gå (31 ord, 0,3 %)	Komme (28 ord, 0,2 %)	Se (0,2 %)
15	Komme (28 ord, 0,2 %)	Gjøre (28 ord, 0,2 %)	Gi (0,2 %)

I tabellen har jeg sammenliknet to korpus med omtrent 10000 ord i hvert med et korpus på 9,6 millioner ord. Dette siste korpuset er dessuten tatt fra aviser og ukeblader, hvor det er grunn til å tro at temaene for en stor del skiller seg fra temaene i oppgavene som er besvart i de to første korpusene. Korpusene er altså ikke uten videre sammenliknbare. Allikevel ser vi at de samme ordene stort sett er høyfrekvente i alle korpusene, men de høyfrekvente verbene i Oslo-korpuset står for en noe lavere andel enn i både beståttkorpuset og ikke-beståttkorpuset. Ord som er svært frekvente i besvarelsene til Norskprøve 3, og som ikke er

blant de 15 mest frekvente i Oslo-korpuset, er ordene "bo" og "treng". At "bo" er såpass frekvent, lar seg kanskje forklare med at oppgave A ber kandidatene om å klage på en reise til Spania, og hvor hotellet en har *bodd* på, er foreslått som grunn til misnøye. "Treng" er et ord flere bruker i oppgave B, hvor mange for eksempel mener at en god venn ikke *trenger* å være rik. I Oslokorpuset er disse to ordene rangert som henholdsvis nummer 87 og nummer 72. I de beståtte besvarelsene er også "synes" svært frekvent, mens dette er rangert som nummer 48 i Oslokorpuset. "Synes" er et ord som mange ganger har fått merkelappen "uvanlig ordbruk" i korpuset, fordi jeg har ansett at det mest passende ordet hadde vært "tror" eller "mener". I de ikke-beståtte besvarelsene utmerker "hjelp" seg ved å være svært frekvent. Dette ordet er rangert som nummer 111 i Oslokorpuset. Dette kan ha sammenheng med at mange har skrevet i oppgave B at gode venner hjelper hverandre.

En kunne kanskje vente at "få" og "gå" var mye mer frekvente, spesielt i de ikke-beståtte besvarelsene. Og ganske riktig er "gå" mer frekvent i alle besvarelsene, og "få" mer frekvent i de ikke-beståtte, men forskjellene er ikke veldig store. I Oslokorpuset er også "gi" frekvent, mens det er langt mindre frekvent i besvarelsene. Også "si" og "se" er mer frekvent i Oslokorpuset, mens beståttbesvarelsene har mange tilfeller av "snakke".

6.5.2 Substantiv

Når det gjelder substantiv, har frekvensen av ulike ord i besvarelsene en helt klar sammenheng med oppgavene til norskprøven. De beståtte og de ikke-beståtte oppgavene har de samme ordene som de ti mest frekvente. De er også rangert nesten helt likt. De tre mest frekvente ordene, "venn", "hotell" og "barn", korresponderer nokså godt med oppgavene B1, A og B2. Ellers er "dag", "tid", "tur", "strand", "samfunn", "penge" og "reiseselskap" mest frekvente i besvarelsene. I Oslokorpuset er bare tre av disse substantivene blant de ti mest frekvente: "dag", "tid" og "barn".

6.5.3 Adjektiv

Også når det gjelder adjektiv, er det tydelig at oppgavene forklarer frekvensen. Det mest frekvente adjektivet er "god". De ikke-beståtte besvarelsene har en andel av dette leksetet på 1,6 %. Dette er 0,2 prosentpoeng mer enn i de beståtte, noe som stemmer godt i forhold til

at flere av de ikke-beståtte har besvart oppgaven som handler om å fortelle om hvordan en god venn bør være. ”God” er rangert som nummer tre i Oslokorpuset med en prosentandel på 0,3. Generelt står de mest frekvente adjektivene i Oslokorpuset for en langt lavere andel av de løpende ordene i tekster enn det som er tilfellet for de mest frekvente adjektivene i besvarelsene til Norskprøve 3. En sannsynlig forklaring på dette er vel at norske journalister velger blant flere adjektiv når de skal skrive en tekst enn det kandidatene til Norskprøve 3 gjør. Norskprøve 3-kandidatene har også høy frekvens av ord som er lavfrekvente i Oslokorpuset, slik som ”misfornøyd”, ”skitten” og ”nydelig”. Disse kjenner vi igjen fra teksten til oppgave A. Det er liten forskjell mellom de beståtte og de ikke-beståtte besvarelsene i forhold til hvilke adjektiv som er frekvente. Det ser ut til at de har brukt adjektivene fra oppgaveteksten i omtrent like stor grad. Et ord som ikke er fra oppgaveteksten, og som er blant de mest frekvente i besvarelsene, er ”vanskelig”. Dette er rangert som nummer 31 blant adjektivene i Oslokorpuset, og står for bare 0,04 % av ordene i korpuset.

6.5.4 Hovedtrekk

Det ser altså ut til at skillene som finnes i frekvens av leksikalske ord mellom materialet mitt og Oslokorpuset, i hovedsak kan forklares med tema for oppgavene som er besvart. Det eneste vesentlige unntaket jeg har funnet, er beståttkorpusets høye frekvens av ordet ”synes”. Dette ordet er et ord som ofte erstatter ordene ”tror” og ”mener”. Siden det er i beståttkorpuset at vi finner dette som sannsynligvis er overforbruk av ordet, kan det imidlertid vanskelig være med på å forklare hvorfor besvarelser har strøket til Norskprøve 3.

6.6 Avvik i besvarelsene

6.6.1 Generelle avvik i ord

Generelle avvik i så vel grammatiske som leksikalske ord skal ikke være blant de tingene som avgjør hvorvidt en tekst blir vurdert som god eller ikke, dersom vi skal tro teorien jeg har presentert om dette emnet. Jeg skal allikevel komme kort inn på slike avvik, for å kunne

se disse i forhold til de andre områdene jeg studerer som kan virke inn på vurderingen av besvarelser til Norskprøven. Tabell 7 viser hvordan avvik fordeler seg i det beståtte og det ikke-beståtte korpuset.

Tabell 7. Andel avvik i ord

			vurdering		Total
			ikke bestått	bestått	
avvik	ikke avvik	Antall	8712	9730	18442
		% innenfor vurdering	85,7 %	90,6 %	88,2 %
	liten stavefeil	Antall	427	257	684
		% innenfor vurdering	4,2 %	2,4 %	3,3 %
	feil bøyingsform	Antall	474	314	788
		% innenfor vurdering	4,7 %	2,9 %	3,8 %
	uvanlig bruk	Antall	160	132	292
		% innenfor vurdering	1,6 %	1,2 %	1,4 %
	feil ordbruk	Antall	271	230	501
		% innenfor vurdering	2,7 %	2,1 %	2,4 %
	ordform som ikke eksisterer i målspråk/ alvorlig stavefeil	Antall	11	19	30
		% innenfor vurdering	0,1 %	0,2 %	0,1 %
	umulig å lese	Antall	9	6	15
		% innenfor vurdering	0,1 %	0,1 %	0,1 %
	norsk dialekt	Antall	3	2	5
		% innenfor vurdering	0,0	0,0	0,0
	feilsammensatt ord	Antall	1	1	2
		% innenfor vurdering	0,0	0,0	0,0
	frasefeil	Antall	31	17	48
		% innenfor vurdering	0,3 %	0,2 %	0,2 %
	feil ordklasse	Antall	6	1	7
		% innenfor vurdering	0,1 %	0,0 %	0,0 %
	Ganske alvorlig stavefeil	Antall	62	29	91
		% innenfor vurdering	0,6 %	0,3 %	0,4 %
Total		Antall	1016	1073	2090
		% innenfor vurdering	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Vi observerer at det er nesten 5 prosentpoeng færre ord uten noen form for avvik i de ikke-beståtte besvarelsene. Spesielt når det gjelder stavefeil og bøyingsfeil, er det betydelige forskjeller mellom de beståtte og de ikke-beståtte, men også når det gjelder uvanlig ordbruk og feil ordbruk, er det en klar overvekt i de ikke-beståtte besvarelsene. Bare når det gjelder merkelappen ”ordform som ikke eksisterer i målspråk/alvorlig stavefeil”, er det en overvekt hos de beståtte, men her er det snakk om svært få avvik til sammen. Forskjellene mellom utvalgene når det gjelder generelle avvik, er signifikante.

6.6.2 Avvik i leksikalske ord

All teorien vi har gjennomgått som omhandler avvik, forteller oss at det er ”leksikalske feil” som er ansett for å være mest alvorlige. Det har til og med blitt hevdet at de er

kvalitetsindikatorer. Slik sett vil en forvente at det er ”leksikalske feil” snarere enn de generelle avvikene i ord som vil ha betydning for utfallet av en vurdering. Det kan altså være grunn til å vente at også ”leksikalske feil” skal være overrepresentert i de ikke-beståtte besvarelsene.

Tabell 8. Andel avvik i leksikalske ord

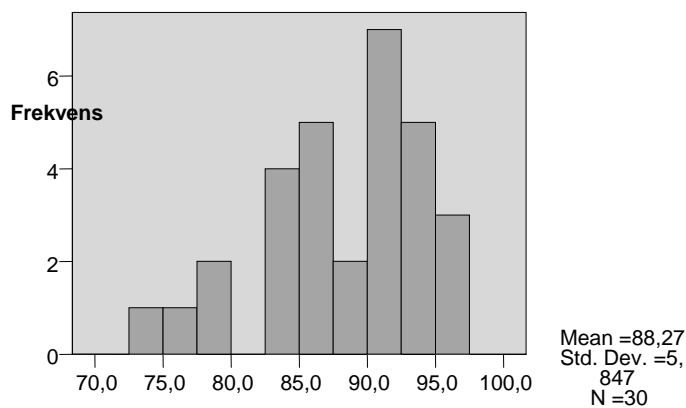
			vurdering		Total
			ikke bestått	bestått	
leksfeil	korrekt	Antall	3919	4376	8295
		% innenfor vurdering	81,8 %	88,4 %	85,1 %
	stavefeil	Antall	360	213	573
		% innenfor vurdering	7,5 %	4,3 %	5,9 %
	Ganske alvorlig stavefeil	Antall	40	16	56
		% innenfor vurdering	0,8 %	0,3 %	0,6 %
	feil ordklasse	Antall	3	1	4
		% innenfor vurdering	0,1 %	0,0 %	0,0 %
	feil ordbruk	Antall	59	56	115
		% innenfor vurdering	1,2 %	1,1 %	1,2 %
	ordform som ikke eksisterer/grov stavefeil	Antall	10	17	27
		% innenfor vurdering	0,2 %	0,3 %	0,3 %
	feil bøyingskategori	Antall	3	3	6
		% innenfor vurdering	0,1 %	0,1 %	0,1 %
	feil bøyingsform	Antall	341	228	569
		% innenfor vurdering	7,1 %	4,6 %	5,8 %
	uvanlig ordbruk	Antall	52	43	95
		% innenfor vurdering	1,1 %	0,9 %	1,0 %
	feilsammensatt ord	Antall	3	0	3
		% innenfor vurdering	0,1 %	0,0 %	0,0 %
Total		Antall	4790	4953	9743
		% innenfor vurdering	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Tabell 8 viser at det også i de leksikalske ordene er en overvekt av avvik i de ikke-beståtte tekstene, men også her er det bøyingsfeil og stavefeil som utgjør det mest betydelige skillet. Forskjellen i ”feil ordbruk” har blitt mindre, sammenliknet med tabellen over avvik i alle ord. Det er altså først og fremst i grammatisk ord at de ikke-beståtte har en vesentlig overvekt av feil ordbruk.

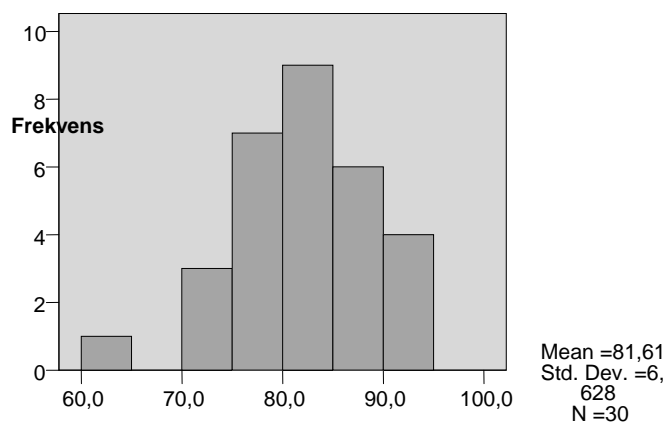
”Leksikalske feil” skal være den mest forståelseshemmende feilen. Slik vi tidligere har sett, er det ”feil ordbruk” og ”ordform som ikke eksisterer i målspråk/ alvorlig stavefeil” innenfor variabelen ”leksikalske avvik” som kommer inn under denne definisjonen. I de to gruppene til sammen er det i prosent ikke forskjell på beståtte og ikke-beståtte besvarelser. Den beståtte besvarelsen med flest leksikalske feil har 7 slike feil, mens den ikke-beståtte med flest har 8. Det er flere ikke-beståtte uten leksikalske feil. Når det gjelder ”ganske alvorlige stavefeil”, har de ikke-beståtte mer enn dobbelt så stor andel som de beståtte. Også når det gjelder avvik i leksikalske ord, er forskjellene mellom de to gruppene signifikante.

I figur 6 (beståtte) og 7 (ikke-beståtte) vil vi se hvordan besvarelsene fordeler seg på andel leksikalske ord uten avvik. Vi ser at de beståtte besvarelsene har et gjennomsnitt på 88,27 % korrekte ord, mens gjennomsnittet for de ikke-beståtte er 81,61%. Den laveste prosenten hos de ikke-beståtte er 64,2 % korrekte ord, mot 74,1 % i de beståtte. Svært mange beståtte besvarelser har mer enn 90 % korrekte leksikalske ord. Oppgaven med høyest andel har 96,5 % feilfrie ord. I det ikke-beståtte korpuset er den høyeste andelen feilfrie leksikalske ord 91,9 %.

Figur 6. Fordeling andel leksikalske ord uten avvik - beståtte



Figur 7. Fordeling andel leksikalske ord uten avvik – ikke-beståtte



6.6.3 Avvik i forhold til frekvens

Av vurderingskriteriene har vi sett at det er forventet at kandidatene behersker det ordforrådet som er nødvendig for å skrive på en enkel måte om tema som er ansett for å være vanlige. De skal også ha forholdsvis godt grep om rettskriving, slik det står formulert. Tar en disse to vurderingskriteriene i betraktning, kan en tenke seg at det er spesielt i høyfrekvente ord at det forventes noenlunde korrekt rettskriving. Dette gjør at det blir interessant å utforske hvordan avvik er fordelt i forhold til frekvens i beståtte og ikke-beståtte besvarelser. Det er også interessant å forsøke å finne ut av om ikke-beståtte har flere stavefeil fordi de har flere lavfrekvente ord.

I tabell 9 har jeg bare tatt med prosentandelene for ord med ”ikke alvorlige stavefeil”, ”ganske alvorlige stavefeil” og ”bøyningsfeil”, samt for ord uten avvik. Når antallet uten avvik ikke korresponderer med antallet i de øvrige avvikstabellene, er dette på grunn av ordene som er utelatt fra LFP, og som derfor ikke har blitt plassert i frekvensbånd.

Tabell 9. Antall og andel feil innenfor frekvensbånd

	Ikke-beståtte		beståtte	
	frekvensbånd 1	utenfor	Frekvensbånd 1	utenfor
Ikke alvorlig stavefeil, antall og andel	261 3 %	164 16,0 %	149 1,6 %	108 11 %
Ganske alvorlig stavefeil, antall og andel	36 0,4 %	26 2,5 %	24 0,3 %	5 0,5 %
Bøyningsfeil, antall og andel	383 4,3 %	91 8,9 %	240 2,6 %	74 7,6 %
Uten avvik, antall og andel	7855 90,5 %	724 70,6 %	8814 94,3 %	784 80 %

Differansen mellom andelen ord uten avvik i ikke-beståtte og beståtte besvarelser er ca. ett prosentpoeng mindre blant ord i frekvensbånd 1 enn blant samtlige ord i korpuset (tabell 7). Det er jevnt over høyere andel feil i ord som ikke befinner seg i frekvensbånd 1, og blant de ikke-beståtte er denne andelen høyest. Spesielt når det gjelder stavefeil, er andelen svært mye høyere i lavfrekvente ord. Siden andelen stavefeil er såpass mye høyere i ikke-beståtte besvarelser, er det likevel slik at de ikke-beståtte også har høyere slike feil i høyfrekvente

ord. Tendensen til at ikke-beståtte besvarelser inneholder en noe høyere andel lavfrekvente ord, er dermed bare egnet til å kunne forklare en liten del av de ikke-beståttets store andel stavefeil.

6.6.4 Hovedtrekk

Jeg finner altså at i gjennomsnitt er det en klar overvekt av avvik i besvarelsene som er vurdert til ikke-bestått. Overvekten består imidlertid av formelle feil, og ikke leksikalske feil, slik jeg hadde grunn til å tro. De ikke-beståtte har en svak tendens til å inneholde flere feilbrukte funksjonsord. Tendensen til å inneholde flere stavefeil og bøyingsfeil er ganske sterk. Dette at de ikke-beståtte besvarelsene inneholder flere lavfrekvente ord enn de beståtte, kan bare forklare en ganske liten del av den store andelen stavefeil i det ikke-beståtte materialet. Til tross for det høye gjennomsnittet formelle feil i de ikke-beståtte besvarelsene, finnes det også ikke-beståtte besvarelser som har klart lavere andel feil enn gjennomsnittet for hele korpuset.

6.7 Utypiske besvarelser

Med utgangspunkt i teorien min dannet jeg meg noen hypoteser, som svært kort går ut på at beståtte tekster levert til Norskprøven vil ha færre leksikalske feil og et rikere ordforråd. De ”utypiske besvarelsene” jeg vil gjøre en nærmere studie av her, er utypiske fordi de ikke stemmer med denne forventningen. Om de er utypiske også i forhold til de beståtte og ikke-beståtte tekstene ellers i materialet mitt, skal det foreløpig ikke sies noe om. Jeg har valgt å ta for meg tekstene til 7 kandidater som her får numrene 1, 2, 3, 4, 5, 6 og 7. I tillegg har jeg tatt med besvarelsen til kandidat 8, som er en av de beståtte besvarelsene som har scoret høyest på ordforrådsrikdom når vi ser LFP, leksikalsk tetthet og leksikalsk variasjon i sammenheng. Dette har jeg gjort for å kunne se de ikke-beståtte besvarelsene med rikt ordforråd i perspektiv.

6.7.1 Kandidat 1

Kandidat 1 har ikke bestått skriveprøven i Norskprøve 3. Kandidaten har i alt skrevet 458 ord. Blant disse er 91 % korrekte. Besvarelsen (vedlegg) inneholder 16 stavfeil. 10 av disse finnes i leksikalske ord. 8 av 12 bøyingsfeil er også i leksikalske ord. 6 ord er brukt uvanlig, og 3 av disse er leksikalske. 6 ord er brukt feil. To av dem er leksikalske. Ett av disse ordene er "verdiheten", som nok er ment å bety 'verdi', eller 'verdisyn'. Det andre leksikalske ordet som er brukt feil, er "selvtillite", som er benyttet som adjektiv. De grammatiske ordene som er brukt feil, er for en stor del preposisjoner. Når det gjelder avvik, ligger denne kandidaten godt under gjennomsnittet for ikke-beståtte besvarelser.

Kandidat 1 har 86,5 % av ordene sine i frekvensbånd 1. Det er mindre enn gjennomsnittet. 4 % av ordene er i frekvensbånd 2, mens 9,4 % er utenfor. Begge disse tallene er over gjennomsnitt. Når det gjelder leksikalsk tetthet, har kandidaten 48,2 % leksikalske ord. Dette er noe over gjennomsnittet. Også leksikalsk variasjon i besvarelsen er over gjennomsnittet, med tallet 0,55.

Ordvalget til kandidat 1 reflekterer oppgavene i stor grad. Blant lavfrekvente ord kandidaten bruker, er 7 ord fra oppgaveteksten til A. Ellers i oppgave A bruker kandidaten "fot", "bråk", "hyggelig" og "erstatning" fra frekvensbånd 2, og "istedenfor", "uroelig", "hodepine", "sliten", "nervøs", "service" og "ønsket" utenfor. Kandidaten har valgt å svare på oppgave 2 i B, og her brukes ordene "elske", "vold", "måle", "informasjon", "vilje", "alkohol", "situasjon", "respekt" og "sønn" fra frekvensbånd 2. Utenfor frekvensbånd 1 og 2 finnes ordene "framtid", "høflig", "oppdragelse", "ideal", "rusbruker", "kriminalitet", "reklame", "overalt", "rik", "suksessrik", "medisin", "kamerat", "narkotika", "spilleautomat", "håpløs", "forbudt", "protest", "selvstendig" og "teori".

Kandidat 1 har en god del vellykkede eksempler på nokså avansert setningsstruktur, som i setningen: "Dere lovte meg at jeg skulle bo på et nydelig hotell ved stranda, istedenfor måtte jeg og mange andre gå på fots flere kilometer til havet". Her ser vi også at kandidaten behersker subjektsinversjon. Han gjør imidlertid mange feil når det gjelder plassering av negasjon. Når det gjelder tegnsetting er den mest påfallende feilen kandidat 1 har gjort, at han har latt være å bruke punktum ved et par anledninger. For eksempel skriver han "Det er alltid vanskelig å vokse opp og ikke så lett å ta imot verden slik er det". Her kunne han nok

ha satt punktum etter ”verden”. Ellers ser det ut til at kandidaten for en stor del behersker både punktum og komma, til tross for noen brudd med normen når det gjelder det siste.

Generelt om kandidat 1 kan det sies at han har skrevet en nokså lang besvarelse, med nokså rikt ordforråd og relativt få feil knyttet til ord, sammenliknet med både beståtte og ikke-beståtte besvarelser ellers i materialet. Kandidaten har også bedre og mer avansert setningsstruktur enn mange. Feilene kandidaten gjør er for en stor del formelle, med unntak av to leksikalske feil. Jeg vil betegne hele besvarelsen som forståelig.

6.7.2 Kandidat 2

Heller ikke Kandidat 2 har bestått Norskprøve 3. Blant besvarelsens (vedlegg) i alt 337 ord finner vi 10 tilfeller av stavefeil, hvorav to er kategorisert som ”ganske alvorlig”. Begge disse er i grammatiske ord, men kandidaten har fem av de mindre alvorlige stavefeilene i leksikalske ord. To av dem er i lavfrekvente ord. Kandidaten har 8 tilfeller av feil bøyingsform, hvorav 5 finnes i leksikalske ord. I teksten er det også 6 tilfeller av feil ordbruk i grammatiske ord, og 6 tilfeller av uvanlig ordbruk. To av tilfellene er leksikalske ord. Når kandidaten har skrevet at en venn ikke må være ”uhyggelig”, har jeg kalt dette uvanlig ordbruk, siden betydningen av dette ordet trolig avviker noe fra det kandidaten har ment. Mer enn 91 % av ordene i besvarelsen er uten noen form for avvik. Også denne kandidaten utmerker seg ved å ha relativt få feil i ord, spesielt i leksikalske ord.

Hva ordforrådet angår, har kandidat 2 bare 43,3 % leksikalske ord. Den leksikalske frekvensprofilen viser imidlertid at han har færre høyfrekvente ord enn gjennomsnittet (87 %), og flere lavfrekvente (4,2 ord i frekvensbånd 2 og 8,8 % utenfor). Tallet for leksikalsk variasjon er 0,58, som er godt over gjennomsnittet. Oppgave A er ikke den oppgaven hvor kandidaten oppviser det bredeste ordforrådet. ”Reiseselskap”, ”misfornøyd”, ”nydelig”, ”strand”, ”sommerferie”, ”klage” og ”hotell” er lavfrekvente ord kandidaten bruker fra oppgaveteksten. Ellers har denne kandidaten brukt ordene ”håpløs”, ”via”, ”angre”, ”servering” og ”prosent” i oppgave A. Disse er også lavfrekvente. I motsetning til kandidat 1 har ikke kandidat 2 utbrodert om årsaken til at han klager. Det kan se ut som at kandidaten har begrenset ordforråd på området ferie, særlig siden oppgave B1 rommer et rikere ordforråd, og kandidaten har ord nok til å greie ut om hva han krever av en venn. Lavfrekvente ord her er ”følelse”, ”diskutere”, ”ødelegge”, ”vennskap”, ”bror”, ”redde” og

”hyggelig” fra frekvensbånd 2, samt ”ærlig”, ”slem”, ”uhyggelig”, ”ærlighet”, ”helvete”, ”fortjene”, ”prate”, ”snill”, ”modig” og ”stabil” utenfor.

Når kandidat 2 har fått ”feil ordbruk” i funksjonsord, er dette ofte fordi han har feil preposisjon, eller fordi det er skutt inn ord som ikke er nødvendige. For eksempel i setningen: ”Det er bar med en riktig venn som fortjener å bli kalt bror”, hvor ”med” er overflødig i setningen. Han har også utelatt ordet ”jeg” i: ”Jeg kaller min venn bror og det gjør ikke med alle”. Kandidatens syntaks preges i motsetning til syntaksen til kandidat 1 av at det er inversjonsfeil de tre stedene det skulle ha vært subjektsinversjon ved leddsetning. Ellers er setningsstrukturen flere steder i tråd med målspråksnormen, men kandidaten har enkelte ganger glemte å sette punktum, slik at det ikke alltid fremgår hva som er en setning. Teksten inneholder imidlertid også flere tilfeller av korrekt bruk av både punktum og komma.

Til tross for at kandidat 2s besvarelse har forholdsvis få feil, bidrar blant annet manglende punktum til at det blir tungt å lese tekstene. Han har dessuten valgt en del ord som nok er regnet som uvanlige i skriftlige arbeider. Noen er ikke helt treffende, som når han mener en venn ikke må være ”uhyggelig”. Noen uttrykk forekommer oftest i muntlig tale, slik som i ”vennskapet går til helvete”. Overflødige ord og utelatte ord forsterker dessuten inntrykket av at kandidat 2 ikke er en habil skriver.

6.7.3 Kandidat 3

Besvarelsen til denne kandidaten (vedlegg) har bestått skrive delen i Norskprøve 3. Av i alt 303 ord i teksten er 288 uten feil, hvilket er hele 95 %. 7 av feilene er stavfeil, og bare én av disse er ”middels alvorlig”. Dette er stavfeil i et leksikalsk ord. Fire av de mildere stavfeilene er også i leksikalske ord, og tre av disse er lavfrekvente. Kandidaten har 5 tilfeller av uvanlig ordbruk, og to av dem er i leksikalske ord. ”Feil ordbruk” er bare satt på to ord, og ett av disse er leksikalsk. Det er altså ikke mengden avvik som gjør nummer 3 til en utypisk kandidat. Det er snarere at han scorer lavt når det gjelder ordrikdom, med hele 92,9 % av ordene innenfor frekvensbånd 1 og bare 2,7 % og 4,4 % i frekvensbånd 2 og utenfor. 46,7 % av ordene er leksikalske, hvilket ligger omtrent på gjennomsnittet, men tallet for leksikalsk variasjon er bare 0,45. De lavfrekvente ordene som kandidaten har valgt å bruke i oppgave A, er for en stor del hentet fra oppgaveteksten. Dette gjelder 7 forskjellige

ord. "Uheldig", "forbauset" og "billett" er også lavfrekvente ord som er brukt i oppgave A. I oppgave B1 har kandidat 3 brukt 8 lavfrekvente ord i beskrivelsen av hva en god venn kan være. Disse ordene er "hjelpsom", "sørvest", "super", "snill", "kjernekar", "beskrive", "språk" og "besøke". Ved hjelp av blant annet disse ordene har kandidaten klart å beskrive en god venn. En av grunnene til at han har klart seg med færre lavfrekvente ord, er nok at denne kandidaten i motsetning til mange andre ikke har forsøkt å si noe filosofisk eller dyptgripende om hva vennskap er. Kandidaten skriver for eksempel om en potensiell venn at "det er supert hvis han er en kjærnekar", noe som bidrar til å gi teksten en litt lettere tone enn mange andre besvarelser, til tross for at det kanskje ikke er så oppklarende i forhold til hva en kan kreve av en venn. *Hva en kjærnekar er*, kommer ikke teksten nærmere inn på.

Når det gjelder syntaks og tegnsetting, inneholder denne teksten langt færre feil enn de to foregående. Av de tre tilfellene som finnes i teksten hvor subjektsinversjon kreves etter en leddsetning, har kandidaten brukt inversjon korrekt i ett av tilfellene. Setningsstrukturen i besvarelsen er ellers nokså enkel, og all tegnsetting er i tråd med målspråksnormen.

Generelt om denne besvarelsen kan det sies at den består av enkle tekster, med få feil, og med tilsvarende begrenset informasjon. Dette synes å være et trekk som er typisk for mange av de besvarelsene som har skrevet oppgave B1

6.7.4 Kandidat 4

Siden de beståtte besvarelsene i gjennomsnitt har langt færre avvik, er det interessant å merke seg at den beståtte besvarelsen til kandidat 4 (vedlegg) bare har 84,4 % ord uten avvik i sine 340 ord. Andelen feil i leksikalske ord er hele 79,2 %. 21 av ordene har stavfeil. Bare 3 av disse er klassifisert som "ganske alvorlige" og disse er alle i leksikalske ord. Det er også 14 av de "ikke alvorlige" stavfeilene. 7 av stavfeilene er i lavfrekvente ord. 12 ord er bøyde feil og 10 av disse er leksikalske. Jeg har registrert 15 tilfeller av feil ordbruk, men bare to av disse er leksikalske ord. I tillegg har kandidaten to ganger skrevet en "ordform som ikke eksisterer i målspråk" ("dårligstid" og "hyggeligstid"). 3 ord er fjernet fra analysen på grunn av "frasefeil".

Kandidat 4 scorer heller ikke veldig høyt når det gjelder ordforråd. Hele 92,7 % av ordene i teksten er å finne i frekvensbånd 1. 2,5 % og 4,8 % finnes i frekvensbånd 2 og utenfor. Det

er godt under gjennomsnittet. 43,9 % av ordene er leksikalske, og tallet for leksikalsk variasjon er 0,52. I oppgave A har kandidaten brukt 3 av de lavfrekvente ordene fra oppgaveteksten: ”reiseselskap”, ”strand” og ”hotell”. Også ”slappe (av)”, ”stole (på)”, ”taxi” og ”buss” er lavfrekvente. I oppgave B1 har han skrevet de lavfrekvente ordene ”lytte”, ”selskap”, ”savne” og ”travel” fra frekvensbånd 2, og ”gråte”, ”le”, ”bokstav”, ”kjønn”, ”humør”, ”hemmelighet” og ”hyggelig” er utenfor frekvensbånd 1 og 2.

Teksten til kandidat 4 inneholder en rekke overflødige ord, som er noe av forklaringen på det høye antallet feil i funksjonsord. Et eksempel er i setningen ”Det også i hyggeligstid eller sleskap trenger du å tenke om vennen eller noen du vil å dele dette hyggelig med”. Her er både ”det” og ”å” overflødige. I tillegg mangler mange av setningene flere funksjonsord. I setningen ”Ikke nødvendig å være samme kjønn, men det er viktig at du føler deg med” mangler ordene ”det er” i begynnelsen av setningen. I tillegg er frasen ”føler deg med” så uklar at den har blitt klassifisert som frasefeil.

Kandidat 4s tekst inneholder flere inversjonsfeil, og ingen tilfeller av korrekt inversjon. Det er 7 tilfeller av manglende subjektsinversjon ved leddsetning. Når det gjelder tegnsetting, mangler det en rekke steder både punktum og komma. For eksempel avslutter teksten med setningen ”jeg må møte min venn (bok) hver kveld, og snaken med og gråter med hvis jeg vil eller ler jeg tror at bok er den beste vennen i varden”. Teksten inneholder imidlertid også en god del korrekt bruk av både punktum og komma.

Besvarelsen til kandidat 4 preges dermed av mange formelle feil. Sånn sett likner den mange besvareelser som er vurdert til ikke-bestått. Tekstene i besvarelsen er enkle, og derfor ikke egnet til å forklare den store andelen feil. Besvarelsen er imidlertid for en stor del forståelig, men frasefeil og overflødige ord gjør at teksten enkelte steder kan fremstå som litt uklar. Det er vanskelig å avgjøre hva det er som har gjort at denne kandidaten har bestått hvis vi sammenlikner besvarelsen med dem til kandidat 1 eller til kandidat 5, som vil bli behandlet i det følgende.

6.7.5 Kandidat 5

Også denne kandidaten har en god del avvik. Besvarelsen (vedlegg) har ikke blitt vurdert til bestått. 13,1 % av de 305 ordene i teksten har en eller annen form for avvik. 15 ord

inneholder stavefeil og 13 av disse er klassifisert som lite alvorlige feil. 12 av stavefeilene er i leksikalske ord, hvorav 6 er lavfrekvente. Det er også de to middels alvorlige feilene. Feil ordbruk er registrert i 9 ord og 3 av disse er leksikalske. Av de 6 tilfellene av "uvanlig ordbruk" er 4 leksikalske ord. 8 ord er bøyde feil. To av disse er funksjonsord. Dessuten er to av ordene klassifisert som frasefeil.

86,7 % av de løpende ordene i besvarelsen er innenfor frekvensbånd 1. Dette er under gjennomsnittet. Både 3,8 % i frekvensbånd 2 og 9,4 % utenfor de to første frekvensbåndene er over gjennomsnitt. Hele 54,4 % av ordene er leksikalske, og tallet for variasjon er 0,53. Blant de lavfrekvente ordene i oppgave A har kandidat 5 brukt 3 ord fra oppgaveteksten: "strand", "ferie" og "hotell". Ellers i denne første oppgaven er "standard", "taxi", "fryktelig", "slitsom", "prosent" og "irritert" utenfor frekvensbånd 1 og 2. Det er først i B at besvarelsen rommer et nokså rikt temaordforråd av lavfrekvente ord. I likhet med kandidat 1 har kandidat 5 valgt å svare på oppgave 2 i B. Teksten handler altså om hvordan det er å vokse opp i dagens samfunn. I frekvensbånd 2 finner vi "informasjon", "generasjon", "universitet", "luft", "studere", "uavhengig", "natur" og "vinter", som er ord i teksten til B2. "Stress", "fødsel", "hundretall", "media", "internett", "vestlig", "dagsnytt", "idrettslag", "vinner", "befolkning", "storby", "tidspress", "kunnskap", "leke", "data" og "sol" befinner seg utenfor de to første frekvensbåndene og er også å finne i teksten.

To av feilene i besvarelsen er nokså iøynefallende. Kandidaten forteller at Gagarin var "i Spaseturen" ('på romreise') før han var født. Det står dessuten at verden nesten er "globalsk bygda". Denne sammensetningen har jeg ikke forstått og har klassifisert den som "frasefeil". Syntaktiske feil er det færre av. Kandidaten har mestret inversjon av subjekt og verbal i to setninger som krever det. Han viser imidlertid ved to tilfeller at han ikke behersker preverbal negasjon. I tillegg er det ved ett tilfelle subjektsinversjon der det ikke skulle ha vært det. Tegnsetting er for en stor del i tråd med normen, bortsett fra at kandidaten helt har unnlatt å sette komma i oppgave A, der det burde ha vært benyttet fem komma. I oppgave B er komma benyttet korrekt.

Kandidat 5 har skrevet en besvarelse som inneholder en del feil, slik vi har sett. I forhold til kandidat 4 har han imidlertid både færre feil i ord og dessuten flere tilfeller av korrekte relativt avanserte setninger. Besvarelsen preges dessuten av et rikt ordforråd.

6.7.6 Kandidat 6

Kandidat 6 har bestått Norskprøve 3. Av de 292 ordene i tekstene til denne kandidaten (vedlegg) er 88,7 % uten avvik. To funksjonsord og 12 innholdsord er stavet feil. Den ene av de 12 stavefeilene er klassifisert som ganske alvorlig. 3 av stavefeilene opptrer i lavfrekvente ord. Ett funksjonsord og 5 leksikalske ord er bøyd feil, og det er blitt benyttet feil ord 6 ganger. Bare ett av disse ordene er leksikalsk. 7 funksjonsord er brukt på en uvanlig måte. 92,3 % av ordene i tekstene er innenfor frekvensbånd 1. Dette er mer enn gjennomsnittlig. 3,5 % er i frekvensbånd 2 og 4,3 % er utenfor de to første frekvensbåndene. 46,2 % av ordene er leksikalske og tallet for leksikalsk variasjon er 0,49. Kandidaten har benyttet 6 av de lavfrekvente ordene i oppgaveteksten i A. I tillegg er ”overraskelse”, ”service”, ”retur” og ”billett” lavfrekvente i denne først oppgaven. I oppgave B har kandidaten benyttet 2 ord fra frekvensbånd 2, ”situasjon” og ”søsken”, og 5 ord utenfor frekvensbånd 1 og 2: ”løp”, ”drømme”, ”hyggelig”, ”snill” og ”skeptisk”. Det er oppgave 1 som er besvart.

Kandidat 6 har invertert korrekt i 6 setninger, hvorav tre vil synes av eksempelet nedenfor. Han inverterer også i to setninger der det ikke er i tråd med normen. Når det gjelder tegnsetting, finner jeg få eksempler på ukorrekt bruk av punktum og komma. Setningsstrukturen til kandidaten må betegnes som nokså enkel, og noen ganger er stilen veldig oppramsende: ”hvis man hjelper deg, er han en god venn. Hvis man hårer på deg og fostår deg, er han en god venn. Hvis man husker om deg alltid, bor dere i samen sted eller ikke, er han en god venn”.

Besvarelsen til kandidat 6 er både kort og enkel. Den inneholder få avanserte ord og preges også av oppramsing. Besvarelsen har noen tilfeller av uvanlig ordbruk, men bruker ingen ord feil. Til tross for at andelen feil er relativt lav, er den ikke spesielt lav sammenliknet med andre besvarelser med såpass enkelt språk.

6.7.7 Kandidat 7

Dette er kandidaten som ifølge målene jeg har brukt for ordforrådsriktighet, skal ha brukt det aller rikeste ordforrådet blant besvarelsene i hele korpuset. Besvarelsen til kandidat 7 (vedlegg) har færrest ord innenfor frekvensbånd 1, med en andel på 83,8 %. Riktignok ligger andelen i frekvensbånd 2 også under gjennomsnittet med 3 %, men utenfor disse to

frekvensbåndene har kandidaten hele 13,2 % av ordene. 53,4 % av ordene kandidaten har brukt er leksikalske og tallet for leksikalsk variasjon er hele 0,66. Hos denne kandidaten ser vi tydelig at alle målene peker i retning av at kandidaten bruker et rikt og variert ordforråd. Likevel er besvarelsen vurdert til ikke-bestått. Desto mer interessant er det derfor å se om ordforrådet i teksten er spesielt knyttet til tema.

I oppgave A har kandidaten benyttet seg av de lavfrekvente ”sommerferie”, ”reiseselskap”, ”nydelig”, ”strand” og ”hotell” fra oppgaveteksten. I tillegg brukes ”luft” og ”situasjon” fra frekvensbånd 2. ”Annonse”, ”internett”, ”sengetøy”, ”dyne”, ”lukte”, ”råtten”, ”toalett”, ”insekt”, ”mosjon” og ”erstatning” er alle å finne utenfor de to første frekvensbåndene. I oppgave B har kandidaten valgt å besvare nummer 2. Her er ordene ”sjelden”, ”buss”, ”papir” og ”respektere” fra frekvensbånd 2. ”Likestilling”, ”idrettslag”, ”matpakke”, ”lekse”, ”leke” (både som verb og substantiv), ”veiledning”, ”utnytte”, ”leserbrev”, ”krangle”, ”knuse”, ”flaske”, ”sykle”, ”frekk”, ”forsker”, ”rydde”, ”måltid”, ”barneskole”, ”klubb” og ”skolefritidsordning” er utenfor frekvensbånd 1 og 2.

Det er rikelig med avvik i ord i besvarelsen. Bare 80,2 % av de i alt 323 ordene opptrer uten en eller annen slags form for feil. 76,4 % av de leksikalske ordene er uten feil. Den hyppigste og kanskje mest iøynefallende formen for feil i besvarelsen er feil bøyingsform, som finnes i 10 funksjonsord og 17 leksikalske ord. Dette innebærer at 9,8 % av de leksikalske ordene i oppgaven fremstår med feil tempus, modus, tall, kjønn, bestemthet eller grad. Grammatiske og leksikalske ord er også brukt feil 6 ganger hver. ”Konsekvens” har for eksempel blitt benyttet 2 ganger i betydningen ’erfaring’, da kandidaten har skrevet at barn lærer av ”konsekvensene sine”. Besvarelsen rommer også 13 mindre alvorlige stavefeil, som alle opptrer i leksikalske ord, og 4 middels alvorlige stavefeil hvorav 3 finnes i leksikalske ord. 11 av stavefeilene opptrer dessuten i lavfrekvente ord. 2 grammatiske og 2 leksikalske ord er klassifisert som uvanlige. 1 ord er uleselig, og frasen ”fortsatt med alder sine” har jeg ikke klart å tyde. Følgelig er den klassifisert som ”frasefeil”.

Kandidat 7 skriver ”ikke sjelden fikk vi leserbrev i avisen som krangle om barna i dag” og ”Etter vært kan barna utnyttes...”. Her kommer det frem at kandidaten enkelte ganger benytter inversjon. Preverbalt adverbial ser det ikke ut til at kandidaten behersker. Tegnsettingen er korrekt i forhold til målspråksnormen, med bare et par unntak.

Kandidat 7 har gjort forsøk på å bruke avanserte ord og setninger i sin besvarelse, og den preges av at han ikke alltid har behersket det. Med unntak av tilfellene med frasefeil og feil ordbruk er teksten hans forståelig. Med velvilje forstår vi nok også tilfellene av feil ordbruk, men frasefeilen er det nok vanskelig å få noe mening ut av. Sammenliknet med kandidat 6 er teksten til oppgave B nokså omfattende.

6.7.8 Kandidat 8

Tekstene til kandidat 8 (vedlegg) er en av de beståtte besvarelsene med rikest ordforråd. Besvarelsen har 87,5 % ord i frekvensbånd 1. Ingen beståtte besvarelser har lavere andel enn det. I frekvensbånd 2 og utenfor har kandidaten henholdsvis 3,7 % og 8,8 %, som er større andel enn gjennomsnittet. 46,9 % av ordene er leksikalske, og tallet for variasjon er 0,61. Det er i oppgave A at denne kandidaten viser det bredeste ordforrådet. I tillegg til å bruke 5 lavfrekvente ord fra oppgaveteksten, bruker han "informasjon", "informere", "kyst" og "virkelighet", som er ord i frekvensbånd 2, og "orientering", "stygg", "kostnad", "refundere", "opprinnelig", "kopi", "kvittering", "taxi", "bilde", "snarlig" og "tilbakemelding" som ikke er blant de 2000 mest frekvente leksemene. Det er tydelig både på ordforrådet og tekstformen at denne kandidaten kjenner både til reiseselskaper og til sjangeren "klage". I oppgave B har kandidat 8 valgt å skrive om hvordan en god venn bør være. Fra frekvensbånd 2 inneholder teksten ordene "syk", "lytte" og "hjerte". Utenfor frekvensbånd 2 finnes ordene "utgangspunkt", "ærlig", "grue", "rådgiver", "bursdag", "uenig", "låne", "sint", "ødelagt", "merkelig", "gøy" og "prate", som også står å lese i teksten.

93,8 % av ordene i tekstene til kandidat 8 er uten avvik. En av to små stavfeil er i et leksikalsk ord. To stavfeil som er klassifisert som middels alvorlig finnes i funksjonsord. Av 9 bøyingsfeil befinner 7 seg i leksikalske ord. 6 ord er brukt feil. Bare ett av disse er et leksikalsk ord. "Gratulerer" er brukt som substantiv ('gratulasjon') og har blitt klassifisert som "feil ordklasse". Ett ord er uleselig. Besvarelsen inneholder få feil sammenliknet med resten av besvarelsene. Tekstene har dessuten en syntaks som er helt i tråd med målspråksnormen, og all tegnsetting er korrekt.

Generelt bærer kandidat 8s oppgave preg av å være skrevet av en med godt grep om både ordforråd, syntaks og morfologi, samt om sjangrene oppgavene inviterer til. Til tross for at

besvarelsen scorer høyt på ordforrådsmålinger, er det allikevel flere ikke-beståtte besvarelser som scorer høyere.

6.8 Oppsummering

Vi har sett i dette kapittelet at ulike målinger av ordforråd har gitt seg noe ulikt utslag. Når jeg har sammenliknet LFP i beståtte og ikke-beståtte oppgaver, har vi observert små forskjeller. De forskjellene som finnes, viser at de ikke-beståtte besvarelsene har en noe lavere andel ord innenfor frekvensbånd 1, mens andelen i frekvensbånd 2 og utenfor er tilsvarende høyere. Også når det gjelder leksikalsk tetthet, er det de ikke-beståtte som har en svak overvekt i andelen leksikalske ord. Her er imidlertid ikke forskjellene signifikante, og jeg må derfor konkludere med at det ikke kan sies å være noen forskjell i leksikalsk tetthet for de to gruppene med tekster jeg har studert. Når det gjelder leksikalsk variasjon, finner jeg også små forskjeller, men ved denne målingen får vi at det er de beståtte besvarelsene som har det høyeste tallet for variasjon. Kanskje kan dette tyde på at de ikke-beståtte i gjennomsnitt har flere lavfrekvente ord i tekstene fordi de bruker de samme ordene flere ganger. I alle målingene av rikdom har jeg dessuten funnet at det er en større spredning i de ikke-beståtte besvarelsene. Dette innebærer at dersom vi ser de ulike målingene i sammenheng, vil gruppen av ikke-beståtte besvarelser romme både tekstene med det rikste ordforrådet og tekstene med det minst rike.

Jeg har videre undersøkt *hvilke* leksikalske ord som opptrer med høyest frekvens i de to gruppene av beståtte og ikke-beståtte besvarelser. Jeg har sammenliknet funnene her med frekvensordlister fra Oslokorpuset av aviser og ukeblader. Jeg har funnet at forskjellene mellom Norskprøve 3-besvarelsene og Oslokorpuset for en stor del skriver seg fra at ordforrådet i besvarelsene har sammenheng med tema for oppgavene. Disse temaene er kanskje ikke like vanlige i aviser og ukeblader. Når det gjelder adjektiv, er det tydelig at de mest frekvente adjektivene i Oslokorpuset ikke står for en så stor andel av den totale bruken av adjektiv som det som er tilfellet for besvarelsene. Det finnes imidlertid ikke noen vesentlige forskjeller mellom de beståtte og de ikke-beståtte. Den forskjellen som kan observeres finnes i ordklassen verb, der enkelte ord har høy frekvens i én gruppe, og mindre i den andre.

Når det gjelder avvik, er det klare forskjeller mellom de to gruppene. De vesentligste forskjellene finner vi i stavefeil og bøyingsfeil. Når det gjelder feil i leksikalske ord, er det bare innenfor disse områdene at vi finner forskjeller. Det er ingen tvil om at sannsynligheten for at et ord er stavet eller bøyd feil er større dersom det er skrevet av en kandidat som ikke har bestått Norskprøve 3. Det er også slik at de alvorligste stavefeilene, som jeg har kalt ”ganske” alvorlige siden det fremdeles er mulig å tyde ordet, for en stor del er å finne i de ikke-beståtte besvarelsene.

Til slutt har jeg undersøkt åtte utypiske besvarelser nærmere. Fire av disse er vurdert til ikke-bestått, og har enten rikt ordforråd eller få feil. Tre av de beståtte har mange feil, lite rikt ordforråd eller begge deler. Den fjerde av de beståtte har rikt ordforråd så vel som få feil, og er tatt med i analysen for å danne et sammenlikningsgrunnlag for de ikke-beståtte besvarelsene med rikt ordforråd. Vi har sett at det finnes en rikdom av lavfrekvente temaord i denne beståtte besvarelsen, men det også kan hevdes at enkelte ikke-beståtte besvarelser oppviser et vel så rikt temaordforråd. Dette er et av emnene jeg vil komme tilbake til i neste kapittel, hvor jeg analyserer og tolker de ulike funnene jeg har gjort.

7. Analyse

Hva kan funnene som er presentert i kapittel 6 bety? Det vil jeg forsøke å avklare i dette kapittelet, hvor jeg vil sammenstille de ulike funnene med det for øye å komme nærmere til å svare på forskningsspørsmålene jeg stilte i innledningen. Først vil jeg ta for meg ordforrådet i tekstene. Deretter vil jeg se på avvik, før jeg ser disse to faktorene i sammenheng. Avslutningsvis vil jeg oppsummere analysen min, før jeg i kapittel 8 diskuterer den med utgangspunkt i teorien i kapittel 3.

7.1 Ordforrådet i tekstene

Både Laufer og Nation (1995), Meara (2005) og Llach (2005 og 2007) mener som vi har sett at et rikt ordforråd i en tekst vil gjøre teksten bedre enn en tekst med mindre rikt ordforråd. Med dette som utgangspunkt har jeg altså ventet å finne at de besvarelsene som er blitt vurdert til bestått, skulle score høyere på de ulike målingene for ordforråd enn de som har blitt vurdert til ikke-bestått. Laufer og Nation mener videre at LFP er et godt verktøy for å måle ordforrådet i tekster – så vel som ordforrådet til personene som skriver tekstene. Slik sett er det overraskende funn i dette materialet. Den gjennomsnittlige leksikalske frekvensprofilen i de ikke-beståtte besvarelsene viser en noe høyere andel av ord som ikke er innenfor frekvensbånd 1, og forskjellen er enda større når det gjelder ord som verken er innenfor frekvensbånd 1 eller 2. Spredningen er også størst innenfor det ikke-beståtte korpuset, noe som blant annet innebærer at enkelte ikke-beståtte besvarelser inneholder en svært høy andel ord som ikke er blant de 2000 mest frekvente, sett i forhold til de andre besvarelsene. Jeg har sett nærmere på tre av disse besvarelsene.

Når det viser seg at enkelte ikke-beståtte besvarelser altså utmerker seg ved å inneholde en høy andel lavfrekvente ord, er det selvfølgelig interessant å studere hvilke lavfrekvente ord det er snakk om. Siden oppgavenes tema skal være allmenne, kan det jo tenkes at langt de fleste ordene som hører med til temaene for oppgavene, er høyfrekvente. Slik sett ville det være rimelig å tro at årsaken til at flere ikke-beståtte besvarelser inneholder mange lavfrekvente ord, er at de ikke ”treffer” oppgaven. Eller det kunne sees som sannsynlig at

kandidaten ikke kjenner det aktuelle diskurssamfunnets normer, og derfor bruker ord som fremstår som underlige i sammenhengen. Jeg har sett nærmere på tre av besvarelsene som er vurdert til ikke-bestått, og som har en høy andel ord utenfor frekvensbånd 1, og har funnet at dette ikke er tilfelle for disse. Når kandidat 7 skal skrive en tekst om å vokse opp i dagens samfunn, benyttes de lavfrekvente ordene: ”sjelden”, ”buss”, ”papir”, ”respekttere”, ”likestilling”, ”idrettslag”, ”matpakke”, ”lekse”, ”leke”, ”veiledning”, ”utnytte”, ”leserbrev”, ”krangle”, ”knuse”, ”flaske”, ”sykle”, ”frekk”, ”forsker”, ”rydde”, ”måltid”, ”barneskole”, ”klubb” og ”skolefritidsordning”. De aller fleste av disse ordene er så sentrale innenfor diskursene om barn og unge i dagens samfunn at vi bare ved å se dem løsrevet fra sammenhengen kan forestille oss hvilke emner innenfor dette domenet kandidaten skriver om. Det samme kjennetegner de lavfrekvente ordene i kandidat 5s tekst til oppgave B: ”informasjon”, ”generasjon”, ”universitet”, ”luft”, ”studere”, ”uavhengig”, ”natur”, ”vinter”, ”Stress”, ”fødsel”, ”hundretall”, ”media”, ”internett”, ”vestlig”, ”dagsnytt”, ”idrettslag”, ”vinner”, ”befolkning”, ”storby”, ”tidspress”, ”kunnskap”, ”leke”, ”data” og ”sol”. Også kandidat 1 benytter seg av lavfrekvente ord som er sentrale innenfor denne samme diskursen, og er den av de tre som benytter flest ord for abstrakte begreper. Alle disse kandidatene har besvart oppgave 2 i del B, og i besvarelsene er det nettopp i denne oppgaven kandidatene bruker flest lavfrekvente ord.

Mens kandidatene 7 og 5 bruker 23 forskjellige lavfrekvente ord i oppgave B, bruker kandidat 8 bare 15 slike ord i denne delen, men flere enn de to andre i oppgave A. Her bruker han ”informasjon”, ”informere”, ”kyst”, ”virkelighet”, ”orientering”, ”stygg”, ”kostnad”, ”refundere”, ”opprinnelig”, ”kopi”, ”kvittering”, ”taxi”, ”bilde”, ”snarlig” og ”tilbakemelding”. Kandidaten utmerker seg ved å mestre klagesjangeren svært godt og ordforrådet gjenspeiler dette. Spesielt ”refundere”, ”kostnad”, ”orientering” og ”snarlig tilbakemelding” er ord som er spesielle i klagebrev og andre offisielle brev. ”Kopi” og ”kvittering” hører også hjemme i et slikt brev, siden utleggene ofte må dokumenteres. Dette viser at kandidat 8 er kjent med denne sjangeren. Det samme kan ikke sies om kandidat 7 og kandidat 5. Disse har i langt større grad fokusert på den personlige opplevelsen ved turen. Kandidat 7 går detaljert til verks ved å beskrive alt fra ”råtten” lukt til skittent ”sengetøy”, mens kandidat 5 forklarer hvorfor turen var ”slitsom”. Også de andre ikke-beståtte kandidatene jeg har sett nærmere på, har utmerket seg ved at de lavfrekvente ordene i oppgave A gjerne har vært konkrete, knyttet spesielt til fysiske forhold ved rommet de har

fått på hotellet, eller til strabasene de har måttet igjennom. Kandidat 8 har i langt større grad vist at han behersker det mer abstrakte ordforrådet som klagesjangeren ofte inneholder.

Det er allikevel ikke slik at de to ikke-beståtte besvarelsene til kandidatene 7 og 5 ikke inneholder abstrakte ord. Dette er spesielt tydelig i kandidat 5s oppgave B1, hvor svært mange av de lavfrekvente ordene benevner abstrakte begreper. Til tross for at kandidat 7 har mange konkrete substantiver blant sine lavfrekvente ord, er det også her satt ord på flere abstrakte størrelser. Også kandidat 8 benytter seg av abstrakte begreper i oppgave B, men her er altså de lavfrekvente ordene færre. Dette stemmer med den svake tendensen jeg fant under den statistiske behandlingen av materialet til at det var noe høyere andel lavfrekvente ord i besvarelser til B2 enn i besvarelser til B1. Kanskje er det slik at oppgaven å fortelle hvordan en god venn bør være, innbyr til å bruke færre lavfrekvente ord enn oppgaven å skrive en tekst om å vokse opp i dagens samfunn.

Vi så av den statistiske behandlingen av materialet at andelen høyfrekvente ord i beståtte og ikke-beståtte besvarelser var relativt lik i oppgave A, mens det var en overvekt av høyfrekvente ord hos de beståtte i materialet som helhet. Noe av forklaringen på dette er sannsynligvis at oppgaveteksten i A har tilbudt så mange lavfrekvente ord. Det har alle kandidatene benyttet seg av, og dette har virket utjevne. Vi ser jo også at andelen lavfrekvente ord fra oppgaveteksten i besvarelsene er relativt jevn. Dette kan altså forklare hvorfor fordelingen er jevn her, men ikke hvorfor den er mindre jevn i resten av materialet, og aldeles ikke hvorfor det er de ikke-beståtte som har høyest andel lavfrekvente ord.

En forklaring på dette *kan* være å finne i besvarelsene til Kandidat 7 og kandidat 5, som begge benytter seg av oppramsing ved et par anledninger hver. For eksempel skriver kandidat 7: "...hvordan går det med barna på skole, venner, lærer, idretslag, matbakke, lekser og lekker". I tillegg til å bidra til høy leksikalsk tetthet, medfører denne oppramsingen at én setning alene inneholder hele fire lavfrekvente ord. En annen forklaring kan vi kanskje finne i det faktum at de beståtte besvarelsene har en noe høyere leksikalsk variasjon enn de ikke-beståtte. Dette kan bety at de ikke-beståtte først og fremst benytter de samme lavfrekvente ordene flere ganger. Denne forklaringen blir imidlertid ikke støttet av funnene i de åtte besvarelsene vi har sett nærmere på. Blant de ikke-beståtte har kandidat 5 hele 33 *forskjellige* lavfrekvente ord. Tre av disse er å finne i oppgaveteksten. Kandidat 7 har 37 forskjellige slike, hvorav 5 er fra oppgaveteksten. Kandidat 1 og 2 har henholdsvis 47 og 30

forskjellige ord utenfor frekvensbånd 1. Hos begge er 7 fra oppgaveteksten. Blant de beståtte var kandidatene 3 og 6 valgt ut til nærmere analyse fordi de hadde lave mål for ordforrådsrikdom. De har bare 17 forskjellige lavfrekvente ord hver, hvorav 7 og 6 er fra oppgaveteksten. Kandidat 4 har heller ikke mer enn 18 forskjellige lavfrekvente ord. Kandidat 8 ble plukket ut fordi den var blant de beståtte oppgavene med rikest ordforråd, og den har ganske riktig 35 forskjellige ord, hvorav 5 fra oppgaveteksten. I tillegg til å vise at det ikke er slik at de ikke-beståtte bruker flere lavfrekvente ord fordi de bruker de samme ordene flere ganger, mener jeg disse tallene illustrerer at de målene jeg har brukt på ordforrådsrikdom, i alle fall i stor grad måler det de er utviklet for å måle. Det gjenstår imidlertid å finne ut av om de kan sies å måle tekstkvalitet.

Jeg har altså funnet noe jeg ikke trodde jeg skulle finne. Det ene er at det er små kvantitative skiller i ordforrådsrikdom mellom beståtte og ikke-beståtte besvarelser. Den lille forskjellen som finnes, går i favør av de ikke-beståtte når det gjelder leksikalsk tetthet og LFP, mens de beståtte har en noe større leksikalsk variasjon. Vi finner imidlertid at de to oppgavene som samlet sett har de beste målene for ordforrådsrikdom, er to ikke-beståtte besvarelser. Vi har videre sett at både beståtte og ikke-beståtte besvarelser inneholder ord fra oppgaveteksten. En kunne kanskje vente at ikke-beståtte kandidater i større grad benyttet seg av muligheten til å bruke ord fra oppgaveteksten, men slik er det ikke, for heller ikke her er det vesentlige skiller mellom de to gruppene. Når det gjelder valg av ord, tyder ikke mine funn på at det er slik at de beståtte velger mer krevende typer ord enn ikke-beståtte, selv om vi har sett at det er en med bestått besvarelse som i størst grad har behersket det abstrakte ordforrådet som skal til for å besvare oppgave A på en måte som stemmer mest overens med normen for offentlige brev. Jeg har heller ikke funnet at det er noen forskjell i hvilke typer leksikalske ord kandidatene bruker oftest. De mest frekvente verbene korresponderer for en stor del med de mest frekvente verbene i Oslo-korpuset (Tekstlaboratoriet, UiO). Der det ikke korresponderer, er forklaringen ofte å finne i oppgavene kandidatene har besvart. De beståttes og de ikke-beståttes mest frekvente substantiver og adjektiver finner også sin forklaring i oppgavetyperne. Jeg har heller ikke funnet vesentlig overforbruk av kjerneord i de ikke-beståtte besvarelsene, slik vi kunne ha forventet med utgangspunkt i for eksempel Vibergs forskning, selv om både "få" og "gå" har en noe høyere representasjon i de ikke-beståtte besvarelsene. Differansen er ikke stor nok, verken i forhold til de beståtte eller til Oslo-korpuset, til at jeg mener det kan si noe vesentlig om kandidatenes ordvalg. Alt i alt kan jeg ikke forklare vurderingene besvarelsene har fått, med ordforråd.

7.2 Avvik i tekstene

Med utgangspunkt i Hughes (1982), Khalil (1985) og Llach (2005 og 2007) har jeg ventet å finne at leksikalske feil er vesentlige for vurderingen av besvarelsene til Norskprøve 3. Jeg har etablert at "leksikalske feil" er ord som opptrer semantisk feil, altså "feil ordbruk" og "ordform som ikke eksisterer i målspråk/ grov stavefeil". I tråd med funnene de tre ovennevnte forskerne har gjort, er det slike feil som gjerne blir sett på som de alvorligste. Det ser imidlertid ikke ut til at disse typene feil har vært avgjørende for vurderingen i mange av besvarelsene i mitt materiale. I gjennomsnitt fremstår 1,4 % av de leksikalske ordene med "leksikalske feil" i både beståtte og ikke-beståtte besvarelser. Slik jeg ser det, viser dette først og fremst to ting. Det ene er at det er mulig å bestå til tross for at besvarelsen inneholder leksikalske feil. Kandidat 4 har for eksempel bestått med fire leksikalske feil. Det andre som illustreres av andelen leksikalske feil, er at denne formen for feil ikke opptrer hyppig i besvarelser på dette nivået. Nivået det er tale om, er i denne sammenhengen både *på* og *under* nivå B1, siden de 30 besvarelsene som ikke er vurdert til bestått, har like lav andel som de andre. Jeg har imidlertid *ikke* funnet at leksikalske feil aldri påvirker vurderingen. Når kandidat 7s besvarelse inneholder 6 leksikalske feil, er det kanskje rimelig å tenke seg at dette har påvirket vurderingen noe. Det er imidlertid flere andre typer feil i denne besvarelsen. Noen av disse er blant typene som i langt større grad ser ut til å ha betydning for vurderingen.

Hvis vi holder oss til feil i leksikalske ord, ser vi at stavefeil rammer hele 8,3 % av disse ordene i ikke-beståtte besvarelser. 4,6 % er det tilsvarende tallet for beståtte besvarelser. De ikke-beståtte kandidatene har altså produsert langt flere slike feil. 0,8 prosent av de leksikalske ordene til de ikke-beståtte har stavefeil som er karakterisert som "ganske alvorlige", mot 0,3 i de beståtte. Med mindre det er slik at besvarelser med stavefeil også har en rekke andre typer feil, tror jeg trygt jeg kan hevde at andelen slike feil kan ha betydning for vurderingen. Likevel ser vi at kandidat 4 har bestått, til tross for besvarelsens 14 "ikke alvorlige" stavefeil i leksikalske ord, og 3 "ganske alvorlige". Dette er én stavefeil mer enn kandidat 7 har i sin besvarelse.

Nå er det imidlertid slik at andelen stavefeil korresponderer med en annen type feil, nemlig "bøyningsfeil". 7,1 % av de leksikalske ordene i ikke-beståtte besvarelser og 4,6 % i beståtte besvarelser er bøyd feil. Kandidat 7 har bøyd 17 leksikalske ord feil. Kandidat 4 har gjort det

samme med 10 slike, og dennes besvarelse er blant de beståtte med størst andel feil. Når vi så på andelen leksikalske ord uten feil hos beståtte og ikke-beståtte, så vi at den gjennomsnittlige andelen slike var mer enn 6 prosentpoeng lavere hos de ikke-beståtte. Det er stavefeil og bøyingsfeil som utgjør dette skillet. Så lite som 64,2 % av de leksikalske ordene er uten avvik i den ikke-beståtte besvarelsen med flest avvik. Det er slik sett liten tvil om at disse kategoriene feil slår negativt ut for vurderingen. Når det samme tallet for den beståtte besvarelsen med flest avvik i leksikalske ord er 74,1 %, ser vi imidlertid at det er mulig å bestå selv når besvarelsen har feil i mer enn hvert fjerde leksikalske ord.

Forskjellene mellom beståtte og ikke-beståtte er store også når det gjelder avvik i ord generelt. Den er imidlertid noe mindre enn forskjellen i leksikalske ord, da de ikke-beståtte her har i underkant av 5 prosentpoeng færre helt korrekte ord. Likevel er både ”uvanlig ordbruk” og ”feil ordbruk” merkelapper som har større andel hos de ikke-beståtte i dette materialet. Dette innebærer at de ikke-beståtte bruker feil funksjonsord oftere. Av de besvarelsene vi gikk nærmere inn på, så vi at ”feil ordbruk” ofte forekom i preposisjoner og i pronomen. De ikke-beståtte har altså flere av disse formene for ”feil ordbruk”. Også ”uvanlig ordbruk” rammer ofte preposisjoner, da enkelte av disse snarere fremstår som underlige enn som helt feil.

Når det gjelder avvik generelt, er det altså det å si at det er en vesentlig høyere andel avvik i de ikke-beståtte besvarelsene enn det er i de beståtte. Det er imidlertid ikke ”leksikalske feil” blant disse som er overrepresentert i de ikke-beståtte besvarelsene. Dette er uventet, all den tid det er denne formen for feil som er blitt vurdert som de mest alvorlige i teoriene jeg har gjennomgått. Vi har sett at ”leksikalske feil” ikke er blant feilene som opptrer hyppigst i materialet. Det er heller ”stavefeil” og ”bøyingsfeil” som forekommer hyppig, og som dessuten ser ut til å ha påvirket vurderingen i stor grad. I Llach (2007) så vi at stavefeil ikke så ut til å ha påvirket vurderingen. Hos Hughes (1982) ble stavefeil ansett som mer alvorlig, men dette gjaldt spesielt stavefeil som gikk ut over forståeligheten, og som kunne oppfattes som ”leksikalske feil”. Begge disse forskerne, i tillegg til Khalil (1985), omtaler grammatiske feil som langt mindre alvorlige i forhold til forståelighet. Siden bøyingsfeil er en grammatisk feil, er det dermed uventet at det skal være nettopp disse feilene som har påvirket vurderingen. En av årsakene kan kanskje være at de opptrer såpass hyppig at de blir svært iøynefallende. Det er dessuten lett å tenke seg at dersom frekvensen er høy nok, vil også slike feil kunne gå ut over forståeligheten. I teksten til kandidat 7 kan det for eksempel

være utfordringer knyttet til å forstå *når* hendelser har funnet sted, spesielt i oppgave A. Ut fra konteksten forstår vi imidlertid etter hvert at reisen som innledningsvis kunne se ut som om den ligger i fremtiden, allerede har foregått. Dette er for øvrig oppgaven med den største andelen bøyingsfeil. Slik sett er det liten grunn til å tro at bøyingsfeil hemmer forståelighet i større grad i andre besvarelser enn de gjør her.

Det kunne tenkes at også manglende eller feil tegnsetting kunne bidra til å gjøre det vanskeligere å forstå tekstene. Siden dette er med som et eget emne i vurderingskriteriene, har jeg sett på tegnsettingen i de åtte besvarelsene i nærstudien. Til tross for en god del tegnsettingsfeil, og en liten overvekt i de ikke-beståtte besvarelsene, tror jeg ikke at disse har bidratt vesentlig til svekket forståelighet. Kandidat 2 mangler riktignok både komma og punktum i flere setninger. Når kandidaten skriver: ”Jeg kaller min venn bror og det gjør ikke med alle det er bar med en riktig venn som fortjener å bli kalt bror”, ville det ha blitt lettere å lese dersom kandidaten hadde satt komma etter ”bror” og punktum etter ”alle”, men det kan vanskelig sies at det oppstår misforståelser på grunn av manglende tegnsetting her. Vurderingskriteriene krever videre at bruk av punktum er tilstrekkelig til å markere setninger. Dersom det her er ment at *alle* setninger må markeres med punktum, så er setningskonstruksjonen over selvfølgelig grunn god nok til å vurdere kandidat 2 til ikke-bestått. Slik kan det allikevel ikke være ment, da for eksempel kandidat 4 har bestått med denne konstruksjonen: ”Jeg må møte min venn (Bok) hver kveld, og snakke med og gråte med hvis jeg vil eller ler jeg tror at bok er den beste vennen i varden.”

Heller ikke inversjonsfeil kan forklare at kandidater har bestått eller ikke. Blant de åtte besvarelsene jeg studerte med tanke på blant annet dette, finner jeg at både beståtte og ikke-beståtte markerer seg ved enten å inneholde store deler korrekt inversjon, eller ved tvert imot å ikke ha invertert korrekt overhodet. Slik mener jeg å kunne utelukke inversjon som en avgjørende forklaringsfaktor i forbindelse med vurdering. Dette er helt i tråd med de funnene som ble gjort av Norsk språktests egen forskning på dette (Moe 2002).

7.3 Leksikalsk rikdom i forhold til avvik

Siden jeg finner at en del former for avvik ser ut til ha påvirket vurderingen, mens ordforrådsrikdom ikke har hatt avgjørende påvirkning på den, venter jeg nok at

ordforrådsrikdom i ikke-beståtte besvarelser korresponderer sterkt med store mengder avvik. For det første kan det være slik at de ikke-beståtte besvarelsene med stor ordforrådsrikdom har så høy andel feil at teksten bare med velvilje er til å forstå. Slik blir det kanskje rimelig i de fleste øyne at teksten ikke blir vurdert til bestått. For det andre kan det tenkes at ikke-beståtte besvarelser med rikt ordforråd har høy andel feil *fordi* de bruker forenklinger og ugrammatiske uttrykk for å nå frem med sitt budskap (jamfør Bachman, 1990). Slik sett fremstår kanskje ikke vurderingen som like selvfølgelig.

Når de ikke-beståtte i gjennomsnitt skårer noe høyere på de fleste mål for ordforrådsrikdom og samtidig har adskillig høyere andel stavefeil og bøyingsfeil, er det fristende å trekke den konklusjonen at større ordforrådsrikdom kan føre med seg stavefeil og bøyingsfeil. Vi ser jo også at kandidatene 7 og 5 som har rikt ordforråd i tekstene sine også har en relativt høy andel feil. De har imidlertid ikke den høyeste andelen feil. Kandidaten som har den høyeste andelen avvik i leksikalske ord, har 35,8 %, når vi regner med alle formene for avvik. Kandidat 7 og kandidat 5 har henholdsvis 23,6 % og 16,5 % avvik. Dette betyr også at ingen av disse to har flere avvik i leksikalske ord (og heller ikke i ord generelt) enn den beståtte besvarelsen med flest avvik i leksikalske ord. Denne har 25,9 % avvik i leksikalske ord.

Kandidat 4 har 20,8 % avvik i leksikalske ord, og besvarelsen til kandidaten har heller ikke rikt ordforråd. Siden dette er en bestått besvarelse, er det verdt å merke seg at den kommer dårligere ut enn de ikke-beståtte kandidatene 5 og 1 på samtlige av de områdene jeg har sett på. Dette gjelder altså ikke bare ordforrådsrikdom og avvik i ord. Kandidat 5 og kandidat 1 mestrer både tegnsetting og inversjon bedre enn kandidat 4. Dersom jeg skal forsøke å finne en forklaring for hvorfor kandidat 5 likevel ikke har bestått mens kandidat 4 har bestått, tror jeg det er at kandidat 5 har to svært iøynefallende feil. Den ene er ”spaseturen” som Gagarin har vært på. Ut fra konteksten er nok dette ordet forståelig, men det krever vel en viss velvilje fra leserens side. I frasefeilen ”globalsk bygda” er jeg selv bare i stand til å gjette meg til en betydning. Det er vanskeligere å finne forklaring for hvorfor kandidat 1 er vurdert til ikke-bestått, når kandidat 4 har bestått.

Kan hende er både kandidat 7s og kandidat 5s problem at de forsøker å uttrykke noe som overstiger det nivået de ligger på språklig. Mens kandidat 4 har gjort som de aller fleste kandidatene og ramset opp de kvalitetene en god venn bør ha, har kandidatene 7 og 5 forsøkt å få frem fordeler og ulemper ved samfunnsutviklingen. Det er sannsynlig at denne

oppgaven krever flere komplekse og derfor lavfrekvente ord (jmfør Kotsinas, 1985). Dette kan altså ha medført at besvarelsene har et rikere ordforråd, men så har de også flere feil enn mange andre. Begge disse kandidatene har feil som er av en slik karakter at de rammer forståeligheten. Jeg mener imidlertid at de ikke gjør det vanskelig å forstå tekstene som helhet. Det er bare enkeltordene som er vanskelig å forstå. Kanskje med unntak av ”globale bygda” er det også mulig å danne seg et bilde av enkeltordenes betydning i lys av konteksten. I vurderingskriteriene står det at teksten i oppgave B skal være ”rimelig klar og forståelig”. Jeg forstår ikke annet enn at ”rimelig” må gi rom for at ikke alt er helt forståelig. Slik sett er det underlig hvis et par misforståelser hva leksikalske ord angår, skal medføre at kandidaten stryker. Det gjør det jo heller ikke alltid, all den tid ”leksikalske feil” like ofte er å finne i beståtte besvarelser.

De to kategoriene som kommer inn under min definisjon av ”leksikalske feil”, er som vi har sett ikke tatt med når jeg har gjort ulike målinger av ordforrådsrikdom. Dette er rimelig, siden kandidatene da har misforstått betydningen av ordet, har laget et eget ord, har brukt et ord fra førstespråket, eller har stavet ordet så galt at det ikke er mulig å tyde det. Jeg har heller ikke tatt med frasefeil, siden jeg ikke kan avgjøre om frasen består av ord kandidaten behersker, fordi jeg ikke forstår frasen. Jeg har imidlertid tatt med både ”uvanlig ordbruk” og ”ganske alvorlig stavfeil”. De ikke-beståtte har en ørliten overvekt av ”uvanlig ordbruk” i leksikalske ord, og en noe større overvekt av ”ganske alvorlig stavfeil”. En rimelig tolkning av dette kan kanskje være at de ikke-beståtte har noe større ordforrådsrikdom fordi disse to kategoriene feil er med i beregningen av ordforrådsrikdom. Det kunne for eksempel tenkes at et ord er lavfrekvent nettopp fordi det er ”uvanlig” i sammenhengen.

Et ord som svært ofte har fått merkelappen ”uvanlig ordbruk”, er ”synes”. Dette er et ord som opptrer med høyest frekvens i beståtte besvarelser. Dermed er det altså slik at dersom vi ikke tar med ordet ”synes”, er det enda større skille mellom beståtte og ikke-beståtte når det gjelder ”uvanlig ordbruk”. 1,1 % av de leksikalske ordene er ”uvanlige” i de ikke-beståtte besvarelsene. Det tilsvarer 52 ord. 1028 ord er lavfrekvente i de ikke-beståtte besvarelsene. 982 er lavfrekvente i de beståtte, mens disse har 43 tilfeller av ”uvanlig ordbruk”. Av dette ser vi at selv om noen av ordene som har fått merkelappen ”uvanlig ordbruk” i de ikke-beståtte besvarelsene, skulle være lavfrekvente, er det ikke tilstrekkelig til å forklare forskjellen i andel lavfrekvente ord. Blant de ikke-beståtte besvarelsene jeg har sett nærmere på er det bare ett lavfrekvent ord blant dem som har blitt klassifisert som ”uvanlig ordbruk”.

Det dreier seg om kandidat 2s bruk av ordet ”uhyggelig”. De ”ganske alvorlige” stavefeilene er heller ikke tilstrekkelig mange til å forklare forskjellen i andel lavfrekvente ord. De ikke-beståtte har 40 slike feil i leksikalske ord, mens de beståtte har 16. Et eksempel på en slik feil i lavfrekvent ord er ”ranken” (‘kranen’), som er å finne i en ikke-bestått besvarelse. Når det gjelder dette ordet, skal det også nevnes at en av lærerne som vurderte stavefeil i 100 setninger, klassifiserte denne stavefeilen som ”svært alvorlig”, med utgangspunkt i at stavefeilen er i stammen, og at den ikke kan finne sin forklaring i uttalen av ordet. Når jeg og to andre lærere likevel bare karakteriserte ordet som ”ganske alvorlig”, er dette fordi vi har hatt fokus på forståelighet og mener at ordet er forståelig i sammenhengen. Disse ulike måtene å vurdere stavfeilene på viser at det følger en del utfordringer med å basere seg på en skjønnsvurdering ved gradering av stavefeil. Her er det imidlertid ikke tilstrekkelig mange ”ganske alvorlige stavfeil” til at en for mild vurdering av ord kan ha gitt store utslag.

7.4 Oppsummering

Det er liten forskjell mellom beståtte og ikke-beståtte besvarelser når det gjelder ordforrådsrikdom. Det har vi etablert i dette kapittelet. Riktignok har de beståtte besvarelsene noe høyere leksikalsk variasjon, men til gjengjeld har de ikke-beståtte besvarelsene høyere score når det gjelder LFP, og de har større leksikalsk tetthet. Jeg har heller ikke funnet at det er betydelige forskjeller i ordvalget mellom beståtte og ikke-beståtte. Ordene som er frekvente i besvarelsen, er for en stor del de samme, og der de skiller seg fra Oslokorpuset (Tekstlaboratoriet, UiO), er det gjerne slik at både beståtte og ikke-beståtte gjør det. I nærstudiene har vi sett at enkelte beståtte besvarelser har et rikere ordforråd i oppgave A, mens to ikke-beståtte har utmerket seg med et rikt ordforråd i oppgave B2.

Når det gjelder avvik, har jeg ikke funnet at de ikke-beståtte har en høyere andel leksikalske feil, slik jeg hadde ventet. De har imidlertid en langt høyere andel stavefeil og bøyingsfeil. Det har allikevel også vært mulig å stå med relativt høy andel av disse. Selv om ikke-beståtte besvarelser generelt har en større andel stavefeil og bøyingsfeil, kan jeg altså ikke si at en besvarelse ikke kan bestå med slike feil. Dette at en av besvarelsene i nærstudiene mine har høyere andel feil enn ikke-beståtte, har jeg ikke kunnet forklare med at denne har rikere ordforråd, færre inversjonsfeil eller mer korrekt tegnsetting. Den beståtte besvarelsen scorer

nemlig dårligere enn to ikke-beståtte besvarelser i nærstudiene på samtlige av disse. Allikevel kan det se ut til at to av besvarelsene med rikest ordforråd, som begge er vurdert til ikke-bestått, kan ha en større andel feil fordi de velger å skrive om et tema som kan være mer krevende i forhold til ordforråd, og kanskje ordbøying og setningsoppbygging. Da begge disse besvarelsene inneholder en frasefeil, samt leksikalske feil som hemmer forståeligheten, har jeg antatt at dette kan ha bidratt til at disse ikke har bestått. Jeg mener allikevel ikke at disse feilene har vesentlig betydning for forståeligheten i teksten som helhet. Hvorfor den tredje besvarelsen med rikt ordforråd er vurdert til ikke-bestått, er jeg ikke i stand til å svare på, når jeg ser den i sammenheng med beståtte besvarelser. Dermed fremstår det som uklart hvorfor en besvarelse med mange feil og lite ordforråd er vurdert til bestått, mens tre besvarelser med færre feil, eller omtrent like mange feil, og med mye høyere score for ordforrådsriktighet er vurdert til ikke-bestått.

Siden det altså ser ut til at funnene i dette materialet står i kontrast til forventningene mine på de aller fleste punkter, blir neste skritt innenfor dette prosjektet å forsøke å drøfte mulige grunner til at det er slik. Nettopp dette vil jeg gjøre i det videre.

8. Diskusjon

Basert på forskning på vurdering, ordforråd og feil knyttet til ordforråd, satte jeg opp en del hypoteser for hva undersøkelsen min ville frembringe av funn. Her vil jeg ta for meg disse hypotesene og diskutere mine funn og analyser i lys av disse og i lys av teoriene som dannet grunnlaget for dem.

8.1 Første hypotese

Denne hypotesen går ut på at ordforrådet i beståtte besvarelser er rikere enn ordforrådet i ikke-beståtte, men det har altså vist seg at den ikke blir støttet av funnene i min undersøkelse. De beståtte besvarelsene har noe større leksikalsk variasjon, men siden de ikke-beståtte bruker større andel leksikalske ord og har større andel lavfrekvente ord, er variasjonen kanskje først og fremst uttrykk for at de beståtte bruker de leksikalske ordene færre ganger. Sammenliknet med tallene for leksikalsk variasjon (i verb) i Harley og Kings studie (1989), er tallene for variasjon likevel ganske høye for begge grupper. Dette innebærer blant annet at det er få besvarelser som utmerker seg med liten leksikalsk variasjon.

Det kunne tenkes at de beståtte besvarelsene ikke scoret høyere på ordforrådsrikdom rett og slett fordi det ikke var store skiller hva ordforråd angår blant kandidatene til Norskprøve 3, eller i tekster som er såpass korte som tekstene i mitt materiale. Slik er det imidlertid ikke. Spredningen i tallene for ordforrådsrikdom i materialet er stor. Besvarelsen med høyest andel ord innenfor frekvensbånd 1 har 93,7 % av ordene her, mens besvarelsen med lavest andel har 84 % i frekvensbånd 1. Målene for leksikalsk variasjon har tall fra 0,4 til 0,72. Også innenfor leksikalsk tetthet er det store sprik. Det er altså stor variasjon hva ordforrådsrikdom angår. Heller ikke en forklaringsmodell som går ut på at de ikke-beståtte har høyere LFP fordi de i gjennomsnitt har noe kortere tekster, ser ut til å holde. Den lengste oppgaven, som har nesten tre ganger så mange ord som den korteste, scorer helt gjennomsnittlig på målene for ordforrådsrikdom.

Som vi har sett regner mange forskere ordforrådsrikdom i tekster som et tegn på kvalitet. Ordforråd er dessuten et eget moment innenfor Bachmans rammeverk for ”kommunikativ kompetanse” (1990). Hans arbeid utgjør deler av det teoretiske grunnlaget for Norsk språkttest når disse utvikler Norskprøve 3. Hvorfor er det da slik at de beståtte besvarelsene ikke utmerker seg med et rikere ordforråd? Og hvorfor er det til og med slik at de tre besvarelsene med rikest ordforråd er vurdert til ikke-bestått?

En forklaring kan selvfølgelig være at de måleredskapene jeg har valgt å bruke for ordforrådsrikdom ikke er gode. La oss ta for oss LFP, siden denne viste at de ikke-beståtte besvarelsene inneholdt flest mindre frekvente ord. Meara mente, som vi så, at få mindre frekvente ord ville gi seg store utslag i denne modellen. I nærstudiene mine mener jeg imidlertid å ha funnet at det er vesentlige skiller mellom dem som har stor andel utenfor frekvensbånd 1, og dem som har mindre. Når forskjellen er på nesten 10 prosentpoeng, mener jeg det er en vesentlig forskjell. Så kan en selvfølgelig spørre om lavfrekvente ord indikerer kvalitet i tekster på dette nivået. Det står jo ikke nevnt i vurderingskriteriene til Norskprøve 3. Der står det at ”Ordforrådet er tilstrekkelig til å formidle et enkelt budskap innenfor kjente emner”. Det er jo slett ikke sikkert at det kreves mange lavfrekvente ord for å formidle et ”enkelt budskap innenfor kjente emner”. Det ser vi også eksempler på. Enkelte kandidater har bestått ved å beskrive en god venn med svært få lavfrekvente ord. Det er allikevel liten tvil om at tekstene med høyere andel lavfrekvente ord har hatt mer på hjerte med sin tekst. Mens kandidatene 1, 5 og 7 har drøftet i sine besvarelser, har kandidat 4 nøyd seg med å beskrive. Kanskje skal man ikke kreve komplekse tekster på dette nivået, men det virker neppe rimelig dersom kandidatene straffes for å forsøke å skrive mer krevende tekster. Når kandidat 5 har en god del formelle feil knyttet til leksikalske ord, men få leksikalske feil, mener jeg det er rimelig å spørre seg om ikke dennes forsøk på å formidle et forholdsvis komplekst budskap med mange lavfrekvente ord blir straffet, fordi dette har medført større utfordringer knyttet til staving og morfologi. Kandidat 7 har altså seks leksikalske feil. Fire av disse feilene gjelder tre lavfrekvente ord. Hvis det ikke forventes av kandidater at de skal beherske slike ord, er det da rimelig at en kandidat skal straffes for å ha misforstått betydningen av tre av dem, når han også har behersket flest av alle? Bruk av LFP som mål for ordforråd har gjort det mulig å sette søkelyset på nettopp slike problemstillinger.

En annen forklaring på misforholdet mellom mine funn og forventningene som hadde utgangspunkt i den teoretiske rammen rundt dette prosjektet, kan være å finne i måten jeg

har behandlet feil på. Jeg har valgt bare å ekskludere ”feil ordbruk”, ”ordform som ikke eksisterer i målspråk/ grov stavfeil”, samt ”frasefeil”, når jeg har målt ordforrådet i tekstene. Dette har jeg gjort, siden jeg mener at de to første er de eneste som kvalifiserer for merkelappen ”leksikalske feil”, mens ”frasefeil” gjør det umulig å avgjøre hvorvidt kandidaten behersker ordene i frasen eller ikke. Enkelte vil kunne mene at jeg for eksempel skulle ha fjernet også andre stavfeil fra målingene, eller at ”uvanlig ordbruk” indikerer at kandidaten faktisk ikke behersker ordet fullt ut, og at slike ord dermed ikke skulle ha vært med. Når det gjelder ”stavfeil” vil jeg holde fast ved at slike feil ikke betyr annet enn at kandidaten ikke behersker den rette skrivemåten. Dersom han hadde hatt tilgang på en rettskrivingsordbok, eller en pc med retteprogram for eksempel, er det sannsynlig at det hadde vært langt færre slike feil. I all skriving kandidatene gjør utenom norskprøvene, har de tilgang til slike hjelpemidler, og ordene ville ha vært skrevet korrekt i mange av tilfellene. Når feilen er av en slik karakter at jeg kan forstå den i sammenhengen, er min vurdering at ordet fungerer ”kommunikativt”. Dermed ser jeg det som rimelig å regne det som en del av kandidatens realiserte ordforråd. Når det er sagt, kan det likevel tenkes at jeg har gjort skjønnsvurderinger i forhold til stavfeil som har vært urimelig milde. Sannsynligheten for at det har gitt seg store utslag, mener jeg likevel er liten.

Når det gjelder vurderingen av hvorvidt ”uvanlig ordbruk” skulle ekskluderes fra analysene eller ikke, er dette faktisk noe jeg var usikker på. Dette er spesielt fordi denne avvikskategorien ofte kan tyde på at kandidaten mangler ”pragmatisk kompetanse” (jamfør Bachman 1990) knyttet til dette ordet. ”Uvanlig ordbruk” innebærer gjerne at kandidaten har gitt ordet utvidet betydningsinnhold, slik vi ofte ser med ordet ”synes”. Om ord er ”feil ordbruk” eller ”uvanlig ordbruk”, er nok en gang en skjønnsvurdering. Når ordene nå er med, bidrar de imidlertid ikke til å øke kandidatenes tall for ordforrådsrikdom. Det vil ofte være tvert imot, siden en grunn til at kandidatene bruker et ord som fremstår som uvanlig i sammenhengen, er at de ikke behersker det mindre frekvente, men mer treffende ordet. Slik sett vil det å ta med ”uvanlig ordbruk” faktisk gi helt rimelige utslag.

Jeg mener altså å ha funnet at målingene av ordforråd faktisk måler det realiserte ordforrådet i tekstene, at ordforrådsrike tekster gjerne uttrykker mer enn tekster med mindre ordforråd, og at ordene jeg har tatt med i analysene er rimelige å regne som del av ordforrådet. Dermed står spørsmålet om hvorfor mine funn ikke stemmer med forventningene, foreløpig ubesvart.

8.2 Andre hypotese

Min hypotese nummer to gikk ut på at beståtte besvarelser inneholder lavere andel kjerneord, og et større spesialisert ordforråd enn ikke-beståtte. Heller ikke denne hypotesen har jeg helt funnet støtte for i funnene mine. Riktignok viste nærstudiene at spesielt én av de beståtte besvarelsene hadde et rikt ordforråd knyttet til tema for oppgave A, som viste at denne behersket klagesjangeren bedre enn alle de ikke-beståtte i nærstudien. Flere av ordene var abstrakte, og ingen av de ikke-beståtte i nærstudiene inneholder like mange abstrakte ord. Når vi så hvilke ord to av de ikke-beståtte hadde benyttet i oppgave B, fant vi likevel et stort ordforråd knyttet til tema for oppgavene. At de ikke-beståtte ikke ser ut til å ha et like godt tak på ordforråd spesielt knyttet til oppgave A, tror jeg kan skyldes flere ting. Det ene er trolig, som jeg har kommet inn på tidligere, at på langt nær alle kandidater til Norskprøve 3 er fortrolige med fenomenet pakketur, eller ferie overhodet. Turistperspektivet fra Felles europeisk rammeverk er kanskje ikke tilpasset virkeligheten til mange av dem som går opp til Norskprøve 3. Mange flyktninger og innvandrere har kanskje reist én gang i sitt liv - på en reise som de gjerne ikke en gang har ønsket å ta. Å skulle klage til et reiseselskap på grunn av lang vei til stranden kan kanskje oppleves som fremmed for mange. Jeg mener ordforrådet i besvarelsene til oppgave A på mange måter gjenspeiler dette, spesielt siden ordforrådet i oppgave B er rikere i mange ikke-beståtte besvarelser.

Jeg har heller ikke funnet at de ikke-beståtte har et vesentlig overforbruk av kjerneord. For både beståtte og ikke-beståtte finner vi imidlertid at de mest frekvente leksemene utgjør en større andel av det totale antallet ord enn de gjør i Oslokorpuset av tekster fra aviser og ukeblader. Dette gjelder spesielt for adjektiv. Nå er det jo ikke forventet av en språkbruker på nivå B1 at denne skal beherske språk ut over det som kreves i hverdagslige situasjoner. Da er det neppe overraskende at han har et smalere ordforråd å velge blant enn journalister i aviser og ukeblader. I mitt materiale skiller han seg heller ikke fra en språkbruker som ikke er vurdert til å være på nivå B1 – altså en som ikke har bestått. Mot dette funnet kan det kanskje innvendes at jeg bare har tatt for meg de 10 og 15 mest frekvente ordene innenfor hver av de tre største leksikalske ordklassene. Kan hende hadde jeg gjort andre funn dersom jeg hadde tatt for meg flere, men da hadde hvert ord vært representert så få ganger i korpuset at det hadde vært vanskelig å trekke noen konklusjoner basert på dette. Med et større korpus er det mulig jeg kunne ha gjort interessante funn på denne måten. I denne undersøkelsen

finner jeg imidlertid ingen vesentlige skiller når det gjelder ordvalg. Hvorfor denne hypotesen heller ikke holdt, gjenstår også å besvare.

8.3 Tredje hypotese

At ikke-beståtte besvarelser har en høyere andel forståelseshemmende feil enn beståtte er antagelsen i denne hypotesen. "Leksikalske feil" er feilene som både Hughes (1982), Khalil (1985) og Llach (2005 og 2007) vurderer som mest hemmende for forståelighet. Spesielt i Hughes og Khalils tekster er det åpenbart at "leksikalske feil" betegner feil som opptrer semantisk ukorrekt. Selv har jeg definert "feil ordbruk" og "ordform som ikke eksisterer i målspåk/ grov stavefeil" i leksikalske ord som leksikalske feil. "Frasefeil" hemmer også forståeligheten til teksten, da denne er kalt slik nettopp fordi jeg ikke har forstått ordsammensetningen.

Det har vist seg at beståtte og ikke-beståtte i gjennomsnitt har like stor andel leksikalske feil. Frasefeilene i tekstene er så få at jeg ikke vil tillegge dem noe særlig betydning, men de ikke-beståtte har en liten overvekt av slike. Sannsynligvis kan frasefeil bidra til å forklare hvorfor to av kandidatene i nærstudien er vurdert til ikke-bestått. Ellers er det altså ikke slik at de ikke-beståtte utmerker seg med å ha en stor andel forståelseshemmende feil. Noe av forklaringen på dette kan være å finne i den relativt lave andelen slike feil generelt. I både beståtte og ikke-beståtte besvarelser utgjør leksikalske feil 1,4 % av leksikalske ord. Siden under halvparten av ordene i materialet er leksikalske ord og gjennomsnittlig ordmengde er i underkant av 350, innebærer dette at i gjennomsnitt er mer enn to ord i hver oppgave leksikalske feil. Når vi har sett at en ikke-bestått oppgave har hele 6 leksikalske feil, samt én frasefeil, kan det være grunn til å tro at dette har påvirket vurderingen av denne oppgaven. Det ser allikevel ikke ut til at sensorene på Norskprøve 3 er enige med Llach i at leksikalske feil er "kvalitetsindikatorer". Også besvarelser uten leksikalske feil har blitt vurdert til ikke-bestått, mens besvarelser med mange leksikalske feil har bestått. I nærstudien min hadde en av de beståtte besvarelsene 4 slike feil. Den beståtte med flest leksikalske feil har hele 7 av dem.

Hva kan være årsaken til at jeg har fått et ganske annet resultat enn teorien jeg har presentert om leksikalske feil skulle tilsi? En årsak kan jo være at jeg opererer med en smalere

definisjon av leksikalske feil enn det for eksempel Llach gjør i sin studie. Hun inkluderer som vi har sett stavefeil i sin definisjon. Hun påpeker riktignok at disse feilene korrelerer svakere med lav bedømming enn de andre feilene hun har sett på. Dessuten er det slik at selv om hun finner en korrelasjon mellom feil og lav bedømming, er denne svak. Hennes funn skiller seg allikevel vesentlig fra mine. I mitt materiale er det stavefeil som korrelerer med negativ vurdering, i tillegg til bøyingsfeil. Disse er jo også langt flere, og det er kanskje noe av grunnen til at jeg har gjort et vesentlig større funn her. Stavefeilene er imidlertid også tallrike hos Llach, og det er da jeg spør meg om ikke årsaken til at våre funn er så ulike er at tekstene i hennes materiale ble vurdert med en modell som systematisk tar for seg flere forhold ved teksten (ESL Composition Profile), mens tekstene i mitt materiale er vurdert etter kriterier som i større grad baserer seg på et allment skjønn.

8.4 Fjerde hypotese

Hypotesen lyder: Besvarelser som *både* har rikt ordforråd og mange forståelseshemmende feil vil bli vurdert til ikke-bestått. Besvarelsen som ifølge mine mål for ordforråd har det rikeste ordforrådet, har altså blitt vurdert til ikke-bestått. Denne har også 6 leksikalske feil og én frasefeil, som jeg har ment nok kan ha påvirket vurderingen. Besvarelsen har imidlertid også mange stavefeil og bøyingsfeil, slik at det gjerne kan være den samlede mengden feil som har bidratt til vurderingen. En av de beståtte besvarelsene i nærstudien utmerker seg også med mange feil. Fire av disse er leksikalske. Denne kandidaten har også en frasefeil. Ordforrådet i oppgaven til denne besvarelsen er ifølge mine målinger ikke rikt. Slik er det i alle fall åpenbart at ordforrådsrikdom for de nevnte besvarelsene ikke er blitt avgjørende belønnet.

Til tross for at jeg har funnet at leksikalske feil kan ha bidratt til at ordforrådsrikdommen i én av de ikke-beståtte besvarelsene ikke har blitt belønnet, kan jeg ikke se at dette kan være årsaksforklaringen for de ikke-beståtte besvarelsene som helhet. Nok en gang finner jeg at det er andre feil som ser ut til å ha vært utslagsgivende. Dermed finner jeg at verken ordforråd eller manglende leksikalske feil blir belønnet i dette materialet. Hypotesen om at leksikalske feil gjør at kandidater ikke blir belønnet for rikt ordforråd, er det liten grunn til å diskutere nærmere, all den tid den tar utgangspunkt i at rikt ordforråd belønnes, og det har jeg jo ikke funnet at det gjør.

8.5 Femte hypotese

Jeg antok også at feil som er klassifisert som ”ikke alvorlige” i forhold til forståelighet, ville påvirke vurderingen i liten grad. Vi har sett at ”strategisk kompetanse” ifølge Bachman (1990) kan være at du bruker forenklete og ugrammatiske uttrykk for å få frem et budskap. I vurderingen til Norskprøve 3 kan det se ut til at en tekst blir vurdert til ikke-bestått dersom spesielt stavefeil og bøyingsfeil er representert i for stor grad. Det er bare når det gjelder disse formene for feil at jeg finner vesentlige skiller mellom de to gruppene. Også denne hypotesen viser seg altså å bli tilbakevist. Nok en gang mener jeg årsaken til det kan være at disse feilene er tallrike. I motsetning til hva Llach (2005 og 2007) forfekter, finner ikke jeg at leksikalske feil utklasser grammatisk i antall. Selv dersom jeg regner stavefeil i leksikalske ord som leksikalsk feil, vil bøyingsfeil, syntaktiske feil og feil bruk av funksjonsord være flere i antall. Den største andelen feil innenfor kategorien grammatisk feil er altså bøyingsfeil, som sammen med stavefeil representerer den største andelen feil i mitt materiale. Det er altså i ikke-beståtte besvarelser at vi finner den aller største andelen slike feil. Både jeg, og sentrale forskere som jeg har benyttet mener at slike feil ikke er vesentlige når det gjelder å hemme forståelighet.

I enkelte besvarelser er det stavefeil og bøyingsfeil i nærmere 20 % av de leksikalske ordene. Dette gjelder beståtte så vel som ikke-beståtte, men det gjelder flest i den siste kategorien. Også Hughes (1982) finner at stavefeil blir strengt bedømt, men han mener at det er spesielt slike som kan oppfattes som leksikalske feil, og som derfor hemmer forståeligheten som påvirker vurdering negativt. Vi har sett at besvarelser kan ha mange stavefeil og bøyingsfeil og likevel være i høyeste grad forståelige. Vi har også sett at besvarelser kan bestå til tross for stor andel stavefeil og bøyingsfeil. Spesielt når det gjelder to av besvarelsene, mener jeg det kan være vanskelig å avgjøre hvorfor den ene har bestått, mens den andre ikke har det. I disse har jeg heller ikke funnet å kunne forklare det ved andre faktorer, siden den ikke-beståtte kommer bedre ut i alle mine undersøkelser. Jeg tror disse to spesielt kan illustrere hvor vanskelig det kan være å vurdere etter så åpne kriterier som dem til Norskprøve 3. Dette tror jeg også er den viktigste årsaken til at mine funn avviker fra funn hvor mer systematiske vurderinger er lagt til grunn for sammenlikning med andel feil.

8.6 Oppsummerende og konkluderende diskusjon

Ikke bare ser det ut til at ingen av mine hypoteser finner støtte i undersøkelsen jeg har foretatt på besvarelser til Norskprøve 3; jeg finner også at den ene hypotesen mister sitt utgangspunkt. Å anta at besvarelser med rikt ordforråd ikke vil bli belønnet for dette hvis den inneholder mange leksikalske feil, gir liten mening når det viser seg at besvarelser ikke blir belønnet for rikt ordforråd. I dette kapitlet har jeg forsøkt å finne mulige forklaringer på hvorfor det er slik, siden mine hypoteser jo er basert på teori som er utviklet på grunnlag av liknende empiriske undersøkelser.

Jeg har påpekt muligheten av at det er mine klassifiseringer og vurderinger som har bidratt til at funnene mine står i kontrast til andres funn. Det er et faktum at jeg har funnet det hensiktsmessig å bruke andre klassifiseringer av feil enn for eksempel Llach (2005 og 2007). Jeg mener imidlertid å ha funnet at selv om jeg hadde klassifisert mer i tråd med henne, hadde jeg ikke fått de samme resultatene som hun har fått. Til tross for at mine skjønnsvurderinger helt sikkert kan diskuteres, mener jeg dessuten at funnene mine ikke hadde blitt vesentlig annerledes, siden feilene som vurderes med skjønn er for få.

En del av diskusjonen min har også gått ut på om jeg har valgt riktige metoder for å vurdere ordforrådsrikdom i materialet mitt. Er for eksempel leksikalsk frekvensprofil et brukbart verktøy i forhold til tekster på dette nivået? Når vurderingskriteriene ikke krever mer av ordforrådet enn at det skal være tilstrekkelig til å formidle et enkelt budskap om kjente emner, er det da noen hensikt i å måle i hvilken grad kandidaten har brukt lavfrekvente ord? Nettopp fordi besvarelser med stor andel lavfrekvente ord har strøket, mener jeg at det er spesielt interessant å se på nettopp dette. Når det er sagt, har jeg fått lite ut av å operere med tre kategorier i forhold til frekvens. Svært lav andel av ordene er innenfor frekvensbånd 2, sannsynligvis fordi frekvensbånd 2 består av 1000 relativt lavfrekvente ord, mens resten av språkets leksikon selvfølgelig befinner seg utenfor frekvensbånd 1 og 2. Nation (2001) påpeker som vi har sett at avgrensningen av frekvensbånd er vilkårlig. Jo mindre frekvent et ord er, jo større er denne vilkårligheten. Jeg mener derfor at det er lite å si om fordelingen av ord mellom frekvensbånd 2 og utenfor 1 og 2. Jeg kunne derfor like gjerne bare skilt mellom frekvensbånd 1 og utenfor. Alene mener jeg dessuten at denne modellen bare besvarer deler av det jeg spør om. Derfor har jeg blant annet også undersøkt om den høye andelen lavfrekvente ord i enkelte ikke-beståtte besvarelser kan forklares med at disse bryter med

diskurssamfunnets normer, og jeg mener at jeg ikke har funnet dette. Til sammen mener jeg altså å ha fått et rimelig bilde av ordforrådet i besvarelsene.

Den forklaringen på manglende korrespondanse mellom forventninger og funn som jeg selv fester størst lit til, er den som omhandler forskjellen i vurderingskriteriene for tekstlig kvalitet mellom mitt materiale og materialet som ligger til grunn for deler av teorien jeg har benyttet. Som vi har sett, har tekstene Llach (2007) studerer, blitt vurdert etter en modell som systematisk gjennomgår og gir poeng til bestemte forhold ved teksten (ESL composition profile). Hva som skal vektlegges mest, er avgjort innenfor denne modellen, slik at for eksempel stavefeil ikke alene kan bidra til at teksten blir rangert lavt. Når det gjelder vurderingskriteriene til Norskprøve 3, må teksten på hvert enkelt kriterium vurderes til bestått dersom den skal bestå. Dermed vil en besvarelse med rikt ordforråd og mange feil vurderes til ikke-bestått. Kriteriene er imidlertid formulert så åpent at det nok kan vurderes ulikt hva som for eksempel er tilstrekkelig godt ordforråd eller ”forholdsvis godt grep” om ”grunnleggende grammatiske strukturer” eller om rettskriving. Slik ser vi at oppgaver som ikke har rikt ordforråd, men som har mange feil, kan bestå. Kanskje kan dette forklares med at stavefeil, eller bruk av feil ord, når det gjelder lavfrekvente ord, er mer hemmende for forståeligheten enn slike feil er i høyfrekvente ord. Slik er det kanskje god grunn til ikke å se seg blind på kravet til forståelighet.

Vurderingskriteriene til Norskprøve 3 legger tilsynelatende begrenset vekt på formelle kriterier som rettskriving. ESL Composition Profile, som ble benyttet i Llachs studie, gir poeng til forhold som rettskriving og tegnsetting. Innenfor hvert av de fem områdene som denne modellen skal måle, nevnes det formelle forhold. Slik sett er denne mer formell i sin utforming enn Norskprøve 3, som skal vektlegge forståelighet og kommunikativ kompetanse. Likevel ser det altså ut til at vurderingen av Norskprøve 3 legger større vekt på formelle kriterier enn det ESL Composition Profile gjør. Tilknytningen til Felles europeisk rammeverk forklarer hvorfor alle kriteriene til Norskprøve 3 teller like mye. Her er det skissert punktvis hva det er som avgjør om en kandidat er på Nivå B1 skriftlig. Det samme rammeverket, i tillegg til *Læreplanen i Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*, og den metodiske veiledningen til denne, vektlegger at ulike mennesker lærer språk i forskjellig tempo og på forskjellige måter. Harley og King (1989) viser til forskere som hevder at dersom en innlærer fokuserer på å utvide ordforrådet, vil grammatikken komme etter hvert. Kan hende er dette et ekstremt standpunkt, men det vil vel være tilsvarende

ekstremt å mene at grammatikk og formell korrekthet må være på plass før du kan utvide ordforrådet. Sannsynligvis vil ulike kandidater bruke ulike strategier i forhold til om de velger å benytte ord før de er sikre på at de behersker alle sider av ordet eller ikke. Sett i et slikt perspektiv vil det være urimelig å belønne en kandidat for formell korrekthet i en besvarelse med begrenset ordforråd, mens man straffer kandidater for formelle feil som følger av et rikt ordforråd.

9. Funksjonalitet og korrekthet

I *Metodisk veiledning. Læreplan i norsk og samfunnskap for voksne innvandrere* skriver Kari Tenfjord:

Et annet spørsmål er hvor korrekt språket må være for å være funksjonelt. Det er innlysende at for en del innlærere er ikke språket funksjonelt dersom det er svært avvikende strukturelt. For andre er det kanskje ikke så viktig å fokusere på ”korrekthet”. Det er avhengig av hvilke domener språket skal brukes innafor. (VOX 2005: 16)

Dette er ett av eksemplene i læreplanen som formidler at språket ikke nødvendigvis må være korrekt for å være funksjonelt. Jeg har altså ønsket å utforske relasjonen mellom kommunikativ funksjonalitet og språklig korrekthet i vurderingen av Norskprøve 3. Siden ordforrådsrikdom anses av mange for å ha vesentlig betydning i forhold til forståelighet, tok jeg utgangspunkt i dette da jeg innledningsvis stilte tre forskningsspørsmål:

- Hva kjennetegner ordforrådet i besvarelser som har bestått norskprøve 3, i forhold til besvarelser som ikke har bestått?
- Hva er forholdet mellom ulike former for avvik i ord og ulike mål for ordforrådsrikdom i besvarelser til norskprøve 3, og hva ser ut til å ha påvirket vurderingen i størst grad?
- Kan det identifiseres noen trekk ved språket som enten må eller ikke kan være til stede for at en oppgave skal bestå norskprøve 3?

Når det gjelder det første spørsmålet, har jeg funnet at det ikke er store forskjeller når det gjelder ordforrådet i beståtte og ikke-beståtte besvarelser til Norskprøve 3. På de fleste målinger er det ikke-beståtte som har rikest ordforråd. Tre av de ikke-beståtte besvarelsene i mitt materiale har rikest ordforråd av alle i mine målinger. Enkelte beståtte besvarelser har selvfølgelig også rikt ordforråd. Til tross for at det i gjennomsnitt ikke er vesentlig forskjell i ordforråd blant beståtte og ikke-beståtte, har jeg funnet at det *er* store forskjeller mellom besvarelsene hva ordforråd angår. Det ser ganske enkelt ut til at ordforråd ikke har hatt betydning for vurderingen.

Slik har vi også besvart deler av mitt andre forskningsspørsmål. Siden ordforråd ikke påvirker vurderingen, må avvik påvirke i større grad. Det er allikevel ikke leksikalske feil,

men stavefeil og bøyingsfeil som ser ut til å ha gitt utslag i materialet som helhet. Den gjennomsnittlige andelen stavefeil og den gjennomsnittlige andelen bøyingsfeil er vesentlig høyere i ikke-beståtte besvarelser. Det kan imidlertid ikke utelukkes at leksikalske feil har vært årsak til ikke-bestått i enkelte besvarelser. Dette er jo rimelig, all den tid forståelighet er et svært sentralt begrep i forhold til vurdering av norskprøvene for voksne innvandrere. Likevel har besvarelser bestått med høy andel leksikalske feil. Besvarelser har også bestått med høy andel stavefeil og bøyingsfeil.

Dermed er det ikke uten videre mulig å svare ja på spørsmål 3, for jeg kan ikke identifisere trekk ved språket som jeg er helt sikker på vil gi utslag i forhold til vurdering. Ganske sikkert kan jeg riktignok si at dersom besvarelsen preges av manglende rettskriving og feil i morfologi, synker sjansene for at den skal bestå. Stor andel leksikalske feil øker nok heller ikke sjansene for positiv vurdering. I tråd med funnene til Eli Moe (2002) viser heller ikke mine nærstudier at det er særlige skiller når det gjelder inversjon i beståtte og ikke-beståtte besvarelser. En besvarelse har bestått uten tilfeller av korrekt inversjon overhodet, dermed er heller ikke dette et trekk som må være til stede. Det ser også ut til å være stor toleranse for tegnsettingsfeil – når det gjelder punktum så vel som komma.

Det er altså slik at en besvarelse til Norskprøve 3 må oppfylle alle kriteriene for at den samlet skal vurderes til bestått. Når det står i vurderingskriteriene at kandidaten skal ha ”forholdsvis godt grep” om rettskriving og ”grunnleggende norsk grammatikk”, er det kanskje ikke urimelig at en besvarelse gjerne stryker dersom den inneholder en mengde slike feil. Kravet til ordforråd handler stort sett om å ha tilstrekkelig ordforråd til å formidle kjente emner. Vi har allikevel sett at dersom du skal kunne produsere en relativt innholdsrik tekst om ”å vokse opp i dagens samfunn”, for eksempel, trengs det en del lavfrekvente ord. Mange ord som vi vil se på som ”vanlige”, er dessuten lavfrekvente. I frekvensordlistene jeg har benyttet er både ”hotell” og ”sommer” utenfor frekvensbånd 1. Ut fra at den ene oppgaven ber kandidatene skrive en klage på sommerferien, ser det ikke ut til at det anses for å være for mye forlangt at kandidatene behersker slike ord. Slik sett mener jeg at det ville ha vært rimelig dersom ordforrådet også har avgjørende påvirkning på vurderingen, men det ser altså ikke ut til at det har det.

Når det slik ser ut til at det er lettere å stryke hvis du har mange formelle feil, enn det er å stryke hvis du mangler et rikt ordforråd, eller hvis du har mange leksikalske feil, mener jeg

dette har å gjøre med de åpne vurderingskriteriene. Disse er, og må sikkert være, formulert på en måte som krever utstrakt bruk av skjønn. At en besvarelse inneholder mange stavefeil eller bøyingsfeil, kan enhver norsklærer se med det blotte øye. Å vurdere hvorvidt en besvarelse inneholder et tilstrekkelig ordforråd til formidling av tema for oppgaven, er både vanskeligere og mer tidkrevende. Dermed får vi en situasjon der det er viktigere å skrive korrekt enn å formidle mest mulig med teksten, og hvor det lønner seg å ikke være en dristig språkbruker.

Norskprøve 3 måler om kandidatene er på nivå B1 innenfor kriteriene til språkbruk på dette nivået. Slik er det selvfølgelig rimelig at en kandidat ikke består dersom denne ikke *er* på nivå innenfor alle kriterier. I enkelte tilfeller vil dette å vurdere kandidaten til ikke-bestått bidra til at kandidaten får utvidet rett til norskopplæring, og får dermed kanskje mulighet til å komme på nivå innenfor alle kriteriene. Slik sett er det positivt at kandidater med mange feil og rikt ordforråd ikke består prøven, i alle fall dersom feilene ikke er direkte resultat av at kandidatene har benyttet lavfrekvente ord, eller for den saks skyld prøvd seg på mer komplisert syntaks. På den annen side kan dette å ikke bestå prøven avgjøre om du kan få eller beholde en jobb eller ikke. Da spør det hvilken arbeidstaker som egentlig har mest adekvate språkferdigheter: Den som med enkle ord kan beskrive en god venn nesten uten stavefeil, eller den som kan drøfte samfunnsutviklingen med mange stavefeil og ugrammatiske uttrykk?

Felles europeisk rammeverk, og dermed vurderingskriteriene til norskprøvene, tar øyensynlig til orde for at språket til innlærere av andrespråk utvikler seg jevnt stigende. Slik kan en i alle fall tolke beskrivelsene for hvert nivå i disse dokumentene. En språkbruker på nivå A1 forventes kanskje å kunne skrive ned navnet på en del vinterklær noenlunde forståelig. På A2 vil det sannsynligvis forventes at kandidaten kan skrive nokså forståelig om hva slags mat han liker å spise. På nivå B1 kan en forvente av kandidaten at han kan beskrive en god venn eller fortelle om hvordan det er å vokse opp i dag. Parallelt med at temaene øker i vanskelighetsgrad, forventes det at evner og kunnskaper gradvis utvikler seg i takt med hverandre. Kandidater skriver på nivå om temaer som egner seg for kandidater på dette nivået.

I denne undersøkelsen mener jeg imidlertid å ha sett eksempler på at ikke alle kandidater skriver slik. Enkelte kandidater ser ut til å ha skrevet tekster som ikke bare er mer komplekse

enn det som kreves på nivået, men også mer komplekse enn det kandidaten behersker helt ennå. Til tross for at enkelte kandidater ikke lenger kommer til å lære norsk i en undervisningssituasjon etter at Norskprøve 3 er bestått, er det også noen som en gang vil ta prøven på høyere nivå, kanskje med tanke på å studere. Uansett synes vi vel neppe at kandidatene til Norskprøve 3 er i mål når det gjelder å tilegne seg norsk. Dermed mener jeg at å ”skrive over nivå” må være en god ting. Og om det ikke skulle være en god ting, er det kanskje en helt nødvendig ting for mange. Sannsynligvis er det ikke veldig tilfredsstillende for en del voksne mennesker bare å skulle beskrive en god venn.

Dersom vurderingen til Norskprøve 3 i for stor grad fokuserer på formell korrekthet, frykter jeg at prøven ikke tar hensyn til at kandidater kan finne på å formidle temaer ”over nivå”. Dessuten frykter jeg at vurderingen slipper igjennom besvarelser som egentlig viser at kandidatene behersker et svært smalt ordforråd. Dersom jeg har grunn til min frykt her, mener jeg at prøven ikke virkelig måler ”strategisk kompetanse” i Bachmans (1990) betydning av begrepet. Da vi dessuten har sett at enkelte besvarelser er vurdert til bestått til tross for at de inneholder en svært høy andel stavefeil og bøyingsfeil, i tillegg til et relativt smalt ordforråd, mener jeg det er grunn til å hevde at vurderingskriteriene er i overkant uklare. I mitt materiale ser det ut som om det for de fleste besvarelsers vedkommende, finnes en grense for hvor mange formelle feil som kan godtas. Dersom det virkelig er slik, er det kanskje like greit å uttrykke dette mer eksplisitt i kriteriene, for å unngå urimelig strenge eller milde vurderinger. Kan hende er det også grunn til å si at det er behov for å supplere Carlsen forskning på reliabilitet og validitet i muntligvurdering til Språkprøven (2003) med en liknende studie i skriftligvurdering til norskprøvene.

Siden mine innledende hypoteser har vist seg å ikke finne støtte i undersøkelsene jeg har gjort, vil jeg runde av dette prosjektet ved å formulere noen avsluttende antagelser. Disse lyder:

- Det er betydelige skiller i ordforråd i besvarelser levert til Norskprøve 3. Ordforrådet utvikler seg imidlertid ikke alltid i takt med andre egenskaper ved det skriftlige språket. Ved vurdering til Norskprøve 3 er ordforrådet ikke gitt avgjørende betydning. Årsaken til dette kan enten være at kravene til ordforråd bare knytter seg til helt elementære begreper og høyfrekvente ord, eller at ordforrådsrikdom er mindre iøynefallende enn andre trekk ved språket.

- Det er forholdsvis få leksikalske feil i besvarelser levert til Norskprøve 3. Besvarelser kan bestå med en relativt stor andel slike feil, der disse ikke er svært iøynefallende.
- Rettskriving og grammatikk er blant de mest vesentlige vurderingskriteriene for sensorer til Norskprøve 3. Besvarelser med stor andel stavefeil, og/ eller stor andel bøyingsfeil vil i de aller fleste tilfeller bli vurdert til ikke-bestått. Kanskje er årsaken til dette at slike typer feil både er iøynefallende, og oppfattes som tyngende for lesingen. Sannsynligvis er de også blant de enkleste kriteriene å vurdere.
- Vi kan ikke være sikre på at vurderingen av Norskprøve 3 bestandig er reliabel, i den forstand at de ulike vurderingskriteriene ser ut til å vurderes ulikt i sammenliknbare besvarelser. Dette er kanskje en naturlig følge av at vurderingskriteriene inneholder begreper som ”rimelig”, ”stort sett” og ”tilstrekkelig”, som krever omfattende bruk av allment skjønn.

Litteraturliste

Frekvensordlister

Tekstlaboratoriet, ILN, Universitetet i Oslo: Oslokorpuset av taggede norske tekster.
<http://www.hf.uio.no/tekstlab/frekvensordlister/index.html>

Annen litteratur

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Berggren H. og Tenfjord K. (2005). *Andrespråklæring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Carlsen, C. (2003). *Guarding the Guardians*. Doktoravhandling, Bergen: Nordisk institutt, Universitetet i Bergen.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Elektronisk versjon, hentet 15.01.08:
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Det Kongelige Arbeids og inkluderingsdepartement (2008). *Statsbudsjettet 2008-Tildelingsbrev for integrerings- og mangfoldsdirektoratet*. Hentet 28.02.08:
<http://www.regjeringen.no/Upload/AID/publikasjoner/tildelingsbrev/2008/Tildelingsbrev%20for%202008%20-%20Integrerings-%20og%20mangfoldsdirektoratet.pdf>

Dregelid, K. M. (2002). Samtaleferdigheter i norsk som andrespråk på et mellomnivå. *Nordica Bergensia*, 26, 221- 235.

Engen, T. O. og Kulbrandstad L. A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Golden, A. (2003). *Ordforråd, ordbruk og ordlæring i et andrespråkperspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

-
- Golden, A. (2005). *Å gripe poenget. Forståelse av metaforiske uttrykk fra lærebøker i samfunnskunnskap hos minoritetselever i ungdomsskolen*. Doktoravhandling, Universitetet i Oslo: Det humanistiske fakultet.
- Halvorsen, B. (2002). Uttale av norsk som andrespråk på et mellomnivå. *Nordica Bergensia*, 26, 163-181.
- Harley B. og King M. L. (1989) Verb lexis in the written compositions of young L2 learners. *Studies in second language acquisition*, 11/4, 415- 436.
- Hughes, A. (1982). Competing criteria for error gravity. *ELT Journal*, 36/3, 175- 182.
- Khalil, A. (1985). Communicative error evaluation: native speakers' evaluation and interpretation of written errors of arab EFL learners. *TESOL QUARTERLY*, 19/2, 335- 351.
- Kotsinas, U. (1985). *Innvandrare talar svenska*. Malmø: Liber Förlag.
- Kulbrandstad, L. A. (2005). *Språkets mønstre. Grammatiske begreper og metoder*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Laufer, B. (2005). Lexical Frequency profiles: From Monte Carlo to the Real World- A response to Meara. *Applied Linguistics*, 26/4, 582- 588.
- Laufer, B og Paribakht T. S. (1998). The relationship between passive and active vocabularies: Effects of Language Learning Context. *Language Learning*, 48/3, 365- 391.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading. I J. Coady og T. Huckin (red.), *Second Language Vocabulary Acquisition*. (s. 20- 34). Cambridge: Cambridge Applied Linguistics.
- Laufer, B. og Nation, P. (1995). Vocabulary size and use- lexical richness in L2 written production. *Applied linguistics*, 16/3, 307- 322.
- Llach, M. P. A. (2007). Lexical errors as writing quality predictors. *Studia Linguistica*, 61(1), 1- 19.

- Llach, M. P. A. (2005). A critical review of the terminology and taxonomies used in the literature on lexical errors. *Miscelánea: a journal of English and American studies*, 31, 11-24.
- Meara, P. (2005). Lexical Frequency Profiles: A Monte Carlo Analysis. *Applied Linguistics*, 26/1, 32- 47.
- Moe, E. (2002). Syntaktiske trekk i norsk som andrespråk. *Nordica Bergensia*, 26, 183- 209.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge Applied Linguistics.
- Read, J. og Chapelle C. A. (2001) A framework for second language vocabulary assessment. *Language Testing*, 18 (1), 1-32.
- Salomonsen L. E. (2002). Substantivfraser i norsk som andrespråk. *Nordica Bergensia*, 26, 211-220.
- Tenfjord, K. (2006). Kva er ”god nok norsk” for å delta i det norske samfunnet? I H. Sandøy og K. Tenfjord (red.), *Den nye norsken? Nokre peilepunkter under globaliseringa*. (s. 187-213) Oslo: Novus Forlag.
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2005). *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Viberg, Å. (2004). Lexikal utvikling i ett andraspråk. I K. Hyltenstam og I. Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. (s. 197- 220). Lund: Studentlitteratur.
- VOX (2005). *Metodisk Veiledning. Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Oslo: VOX.

Liste over tabeller og figurer

Tabell 1 Fordeling i frekvensbånd – i hele materialet.....	49
Tabell 2 Fordeling i frekvensbånd – oppgave A.....	50
Tabell 3 Fordeling i frekvensbånd – oppgave B1.....	50
Tabell 4 Fordeling i frekvensbånd – oppgave B2.....	51
Tabell 5 Andel leksikalske ord i bestått og ikke-bestått korpus.....	53
Tabell 6 Andel høyfrekvente verb.....	57
Tabell 7 Andel avvik i ord.....	60
Tabell 8 Andel avvik i leksikalske ord.....	61
Tabell 9 Antall og andel feil innenfor frekvensbånd.....	63
Figur 1 Fordeling i frekvensbånd 1 – ikke beståtte.....	51
Figur 2 Fordeling i frekvensbånd 1 – beståtte.....	52
Figur 3 Fordeling – andel leksikalske ord.....	54
Figur 4 Fordeling – leksikalsk variasjon i beståtte besvarelser.....	55
Figur 5 Fordeling – leksikalsk variasjon i ikke-beståtte besvarelser.....	56
Figur 6 Fordeling andel leksikalske ord uten avvik – beståtte.....	62
Figur 7 Fordeling andel leksikalske ord uten avvik – ikke-beståtte.....	62

Vedlegg

Besvarelsene til kandidatene 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 og 8

Kandidat 1

Ikke-bestått

Oppgave A

Jeg vil melde til Dere at jeg var på en ukes sommerferie i Spania av deres reiseselskapet. Og jeg er veldig misfornøyd. Dere lovte meg at jeg skulle bo på et nydelig hotell ved stranda, istedenfor måtte jeg og mange andre gå på fots flere kilometer til havet. I tillegg var det urolig og mye bråk på hotellet om natten. Jeg måtte stå opp med hodepine hver dag. Det var ingen hygelig sommerferie. Jeg føler meg veldig sliten og nervøs. Jeg klager på deres reiseselskapet om veldig dårlig servis, og Dere lurte meg og mange andre kundene. Jeg kraver erstatning på 10 000 NOK p.g.a. jeg fikk ikke min ønskede ferie.

Oppgave B2

Det er alltid vanskelig å vokse opp og ikke så lett å ta imot verden slik er det.

Foreldrene alltid mener at de vokste opp i en bedre tid og in en bedre samfunnet. De elsker å fortelle hvordan det var da di var små. Samfunnet var bedre, barna og ungdom var høfligere, oppdragelse var bedre og skolen var bedre. Men tiden er alltid det akkurat den sammen. Det er bare vår forhold til verden forandrer seg.

Da vi vokste opp hadde vi egne idealer og verdier. Og barna i dag har egne verdier og idealer. Men de er forskjellige. Hvis jeg forstår ikke i dag deres idealer f.e. Harry Potter, ikke betør det at han er dårlig for barna. Det er verdiheten.

Samtidig tro jeg at å vokser opp i dagens samfunn er dårligere enn før. Barna og ungdom kan treffes med mye russbrukere, vold og kriminalitet i dagens samfunnet enn i gamle dager.

Jeg har lyst til å snakke litt om reklame. Reklame er overalt. Og den sier at man må bli rikk og suksessful og kunne kjøpe dyre tinger. Men det finnes også andre verdier f.e. familie, helse, barn, venner osv. Disse verdiene ikke kan man måle med penger. Man kan kjøpe medisiner, men ikke kan kjøpe helse. Man kan skaffe seg kamerater og ha ingen venner. Men det ikke forteller reklame om.

Jeg synes at barna og ungdom har mye press og informasjon i våre dager. Ikke alle mennesker har sterk vilje og kan stå mot alkohol, narkotika, spilleautomater o.s.v. Har må hjelpe foreldrene, skolen og samfunnet alle sammen.

Samtidig synes jeg at barna og ungdom må ha egen erfaring. Det er håpløs hvis ungdom hører alltid forbudt på noen. De kommer til å prøve det senere og det kan bli i en verre situasjon. Kanskje det blir slik et protest mot foreldrene og samfunnet.

Jeg er sikkert på hvis barna har respekt på foreldrene sine vokser opp de som selvstendige, selvtilite og suksessfulle personer.

Jeg har et sønn på 13 måneder og kommer til å prøve teorien hvordan den fungerer. Det viser framtiden.

Kandidat 2

Ikke-bestått

Oppgave A

Hei... Jeg har reist via deres reiseselskap og jeg er svært misfornøyd med turen fordi dere lovte nydelig hotell ved strand, men dette stemte ikke. Hvordan kan dere love folk ting som ikke stemmer. Hotellet var veldig gammelt. Rommene var så lite og skitten, maten også var veldig dårlig. Servering var null prosent. Hotell lå ca 6 km fra stranda så måtte vi betale hver gang vi gikk ditt. Dette er håpløst og jeg mistet min sommerferie på ingenting og angret på det sklig. På slutten av min klage jeg sier til dere at jeg skal ikke reise med deres reiseselskap igjen.

Oppgave B1

En venn er en stor ord med mange mening og det er ikke så lett å skrive om det fordi det handler om følelser og når det gjør det så blir det vanskelig å skrive om det. For meg en venn er den andre delen av meg den delen som jeg kan ikke leve uten. En venn bør være ærlig og positiv liker å diskutere om ting og ikke vær slem eller uhyggelig som vil ødlege alt. Jeg har opplevd mang situasjoner med mine venner og jeg fikk nest alltid det jeg ville av dem nesten like mye de fikk av meg som en venn mellom venner. Støtte og ærlighet er det viktig eller vennskapet går til helvete. Jeg kaller min venn bror og det gjør ikke med alle det er bar med en riktig venn som fortjener å bli kalt bror. Det er nesten alltid man blir redet av dårlige situasjoner via hjelp av venner. En venn er det viktig i livet uten det blir vanskelig å klare seg. Men den vennen som jeg prater om er ikke så lett å finne. Jeg er glad i mine venner fordi de er hyggelige og snille med meg de forstår meg lett og jeg også. Vi hjelper hverandre om alt fordi vi er venner og som brødre. En person som er ærlig, snill, modig, stabil han passer til å bli kalt venn.

Kandidat 3

Bestått

Oppgave A

Hei!

Jeg var en av de uheldige kundene som reiste med dere til Spania. Nå er jeg misfornøyd siden jeg bestilte bilietten for å være i et nytt, nydelig, fint og rent hotell. Jeg tenkte også at hotellet skulle være ved stranda. Da jeg var i Spania, ble jeg forbauset. Hotellet var gammelt og skittent, og det lå flere kilometer fra havet. Jeg synes at jeg har betalt altfor mye, og jeg vil gjerne få tilbake litt av pengene mine.

Oppgave B1

Hvordan en god venn bør være.

Når jeg vil beskrive en god venn, må jeg først tenke hvordan kan jeg være en god venn til de omkring rundt meg.

Jeg bodde og vokste i Irak. Landet mitt ligger sørvest i Asiya. Jeg flyttet til Norge for en og fire måneder siden. Jeg synes at det er en kort tid for å ha gode venner. Likevell har jeg mange fine, gode venner. Vennene mine er ikke alle fra mitt land. Vi (jeg og min mann) har en god, norsk venn. Han er veldig snell, og han hjelper oss mye både med språket og med andre ting. Jeg synes at han er en kjærnekar.

Dessuten har jeg mange gode venner som hjelper med forskjellige ting og jeg besøker dem ofte.

Jeg synes at jeg og min mann har mange bra venner siden vi begge to er bra. Vi liker å hjelpe andre mennesker samtidig får vi hjelp tilbake.

Etter min mening, en god venn må være hjelpsom, tenke på andre ikke bare på seg selv og det er supert hvis han er en kjærnekar.

Da jeg var liten hadde jeg mange venner. Men etter hvert hadde jeg ikke som før. Fordi jeg visste hva betyr gode venner. Det er ikke viktig at man har gode venner med det viktigste er hvor mange gode venner man har.

Kandidat 4

Bestått

Oppgave A

Hei, og takk.

Jeg vet ikke hvem skal vi stolt? Hvis et stort reiseselskap som Sol Charterreiser er ikke gjør hva de de lover.

Hvem skal gjøre det?

Beklager at jeg begynner min brev som, men jeg var på den turen til Spania, og det var veldig dårlig tur. Når man bestemmer seg til å reise, det betyr at man trenger å slapp av og ikke tenker om problemer. Slv om har jeg veldig dyret tur jeg fått ikke hva jeg ønsker. Det var 5 KL fra hotell til stranda og mora mi var sammen med meg og hun er 72 år gammel. Da måtte jeg ta taxi eller buss fra hotell til stranda og til bak. Jeg føler meg at jeg mist den penger jeg har betalt til dere. Fordi dere kan gi mine penger bak eller arengere annen tur til oss.

Oppgave B1

God venn:

Venn er et ord, fire bokstaver, men det er veldig vanskelig å skrive om vennen, også hvis det er god venn! Vennen må bli den man du stolt på:

Ikke nødvendig å være samme kjønn, men det er viktig at du føler deg med.

Hvis du har dårligstid eller noe problem, du trenger noen til å lytte, bare lytter til deg. Fordi det er viktigste ting å snakke når du har dårlig hømer eller har problemer.

Selvfølgelig du er sikker at hva du snakker om bli hemlighet mellom vennen den og deg

Det også i hyggeligstid eller sleskap trenger du å tenke om vennen eller noen du vil å dele dette hyggelig med.

Jeg tror at i den tid, god venn er veldig vanskelig å finne, men bestandig vi har god venn det er boka. Boka er min venn og jeg stolter på bøkene mine. Fordi de gi meg råd til allemulig, hvis jeg vil.

Noen ganger savner jeg mine bøker når jeg på jobb eller har travel.

Jeg må møte min venn (Bok) hver kveld, og snakken med og gråter med hvis jeg vil eller ler jeg tror at bok er den beste vennen i varden.

Kandidat 5

Ikke-bestått

Oppgave A

Familien min kjøpte turen i Sol Charterreiser fordi vi fikk lovte at vi skulle bo på et hotell med meget god standard like ved stranda. Men var det helt anereledes. Vi måtte gå ellers kjøre taxi til stranda. Vi var på ferie med to små barn og det var fryktlig slitsom for oss å gjøre slik hver dag. Romet på hotell var gammelt og for varmt. Vi vil få 80 % av pengene våre tilbake fordi vi er svært irritert med turen. Sol Charterreiser bryter alle lovene sine.

Oppgave B2

Stress fra fødselen.

Jeg var født i 1969. Det er annet hundetall nå. Det høres for barn som det var nesten etter krigen. Gagarin og andre var i spaseturen før jeg var født. Det var mye som sjedd da, men nå er det helt forskjellig verden. Det er tven og media, sener internet som forandret alt.

Verden er nesten globalsk bygda nå. Mest av barna i vestlige land og i land med god økonomy må se og høre mye mer informasjon enn min generasjon i barndom. Dagsnyhetene er ikke veldig positive.

Noen av foreldrene er veldig opptatt av at barna dem vil bli best i klassen, i sportslaget, i skolen, i universitetet. Ikke i Norge. Men det er veldig vanlig i mitt land. Barna føler for mye stress hvis kan de ikke bli vinner.

Ikke stor del av befolkning bor på landet nå. Storbyer gir som "gave" tidspress og dålig luft.

Kanskje stresset er ikke bare negativt. Med press kan barn å studere mer, få mer kunnskaper. Og endelig få mer muligheter i livet.

Barna kan få bedre leker, å reise med foreldrene sine over hele verden. De kan data tidelig og finne informasjonen de vil.

Til slutt vil jeg si at det er bra at mye for barn uavhengig fra samfunn: sola, naturen, winter og sommer.

Kandidat 6

Bestått

Oppgave A

Klage.

Jeg har kjøpt en tur til Spania hoss dere. Deres selskapet lovte at jeg skal bo på et rent og nydelig hotell. Men jeg har fått en overaskelse, var hotellet skittent. Hotellet var gammelt med dålig service. Hotellet lå 6 kilometer fra havet, var det vanskelig å reise tur-retur (til havet og tilbake). Hvis dere lovte noen, er det bedre å gjøre dette for kundene. Jeg vil gjerne få pengene mine tilbake. Jeg kan betale for billetten men ikke for et dårlig hotell. Håper at jeg kan få positivt svar fra dere.

Oppgave B1

En god venn.

I løpet av livet har vi mange kontakter med mennesker. Ikke alle kan bli våre venner. Når vi går på skole, har vi venner der. Når vi jobber, har vi venner på jobben sin. Alle mennesker drømmer om en god venn, kan ikke alle få en god venn.

Hvis du er en higelig og snill man, kan du vente at noen skal bli venn med deg.

Hvis man hjelper deg, er han en god venn

Hvis man hårer på deg og fostår deg, er han en god venn.

Hvis man husker om deg alltid, bor dere samene sted eller ikke, er han en god venn.

Vi kan ikke bli sikker at vi har en god venn. Man kan tenke hele livet at hans venn er best. Men en dag kommer kritisk situasjon og hvor er den god venn?

Jeg er veldig skeptisk, kanskje, men er det vanskelig å treffe gode venner i dag.

For meg er dette lettere å bli venner med foreldrene mine, med søskene og barna. Jeg kan snakke med dem om alt og kan bli sikker at de skal ikke gå fra meg.

For meg, gode venner er det familien min.

Kandidat 7

Ikke-bestått

Oppgave A

Jeg og familien min har somerferie, og vi har lyst til å dra til Spania. Jeg fant en annonse på internet for reiseselskapet deres, hadde lovet at hvis noen skulle besteme å reise med, fikk de å bo på et nydelig hotell like ved stranda.

Vi har bestemt å reise med denne sleskapet, men vi har fått dårlig hotell som er gammelt i tillegg til gamle sengtøy og dynner. Vi har lukt råtne luft i hotellet. Toalleter er gaml og har ensikter. Ikke minst, når vi har vaknet og trenger litt mosjon, stranda har langt bort. Derfor ønsker jeg å få arstatning av dere eller, fikk ny tur med annerledes situasjonen.

Oppgave B2

Det er helt forskjell fra før og nå. Når kvinne hadde fått likestilling, begynner kvinner på jobb samtidig med mannen. Det betyr at foreldrene (mor og far) har ikke tid til kontakt med barna. Kontakten er god for vet hvordan går det med barna på skole, venner, lærer, idrettslag, matbakke, lekser og lekker. Fordi barna trenger å få veiledning fra foreldre, særlig mor.

Det finnes flere familier tror at vi kan gi barna helt fri. Ettervært kan barna utnyttes fra konsekvensene deres. De kommer sannsynligvis til å lære seg selv fra positive og negative konsekvensene sine.

Ikke sjelden fikk vi leserbrev i avisen som krangle om barna i dag. De reiser seg ikke for eldre voksne på buss. De knoser flaske der folk går eller sykler. De kaster papir overalt. De frekt svarer.

Samfunnet er veldig opptatt på den negativ utvikling nå. Men flere forsker sats på foreldrene. I begynelse må foreldre praktisere barn i en system og regler gjelder hjemme. Når barna lærer å respektere mor og far, rydde lekkene, spiser på måltider, føre det til forsatt med alder sine.

Samfunnet i Norge har stor del for å ta vare på barna fra barnehage og barneskole, kommunal idrettslager, klobb, xxx. De voksne har særlig på barnehager og i SFO. Skolefritidsordning hjelper mye.

Kandidat 8

Bestått

Oppgave A

TIL ORIENTERING BLE VI MISFORNØYD MED DERES INFORMASJON OPPGITT OM HOTELLET I SPANIA DER VI REISTE. PÅ FORHÅND BLE VI INFORMERT OM AT HOTELLET VAR NYDELIG OG LÅ VED KYSTEN. I VIRKELIGHET VAR HOTELLET GAMMEL OG STYGG OG VI MÅTTE TA

FLERE KILOMETER TIL STRANDA. DERFOR BER VI OM AT HOTELLET KOSTNADER BLIR REFUNDERT SÅ SNART SOM MULIG. VEDLAGT FINNER DU DEN OPPRINNELIGE AVTALEN, KOPI AV KVITTERINGER DER VI MÅTTE TA TAXI TIL STRANDEN OG BILDER AV HOTELLET. BER OM SNARLIG TILBAKEMELDING.

Oppgave B1

HVORDAN SKAL EN GOD VENN VÆRE? I UTGANGSPUNKTET BØR EN VENN VÆRE ÆRLIG, SYNES JEG. VENNEN MÅ VÆRE NOEN DU KAN SI ALT TIL UTEN Å GRUE DEG OM AT ALLE SKAL FINNE UT AV DET. DE MÅ VÆRE NOEN SOM KJENNE DEG GODT OG BLI IKKE REDD FOR Å SI FRA HVIS DU GJØRE NOE FEIL. VENNEN MÅ VÆRE ET RÅDGIVER MEN MÅ ALTSÅ FORSTÅ NÅR Å GI RÅD, OG NÅR Å STØTTE DEG UTEN EGENE MENINGER. VENNER GLEMMER IKKE BURS-DAGER OG VIKTIGE DAGER. DE RINGER NÅR DU ER SYK ELLER SENDER GRATULERER NÅR DU HAR FÅTT DEN NYE JOBB. GODE VENER BRYR SEG OM HVERANDRE. DE VET NÅR DE BØR LYTTE, ELLER SNAKKE. GODE VENNER FORSTÅR HVERANDRE. DE KAN BLI UENIGE OG VITE AT FORHOLDET MISTER IKKE NOE. DE LÅNER FRA HVERANDRE OG BLIR IKKE SÅ SINT HVIS TINGENE BLIR ØDELAGT (NOEN GANGER!). VENNER KAN SITTE SAMMEN UTEN Å SI NOE, OG DET BLIR IKKE MERKELIG. DE PASSER PÅ HVERANDRE DERSOM DE TRENGER DET. DE XXX IKKE MÅL. GODE VENNER KAN SE PÅ TV ELLER BLI UT I BYEN OG HA DET GØY.

JEG MENER AT VENNER ER VELDIG VIKTIGE. ALLE TRENGER MINST 1 GOD VENN FOR Å PRATE MED OG BRYR SEG OM. DET ER BEDRE Å HA EN GOD VENN ENN 30 DU KJENNER TIL. ALLE KAN FÅ GODE VENNER. DERSOM DU ÅPNER HJERTET DITT, BLIR ÆRLIG OG HA VILJE Å JOBBE MED FORHOLDET. DU MÅ SI TIL VENNENE AT DE ER VENNER OG SETTER STOR PRIS PÅ DE.