

# Substantivfrasens kompleksitetsutvikling i innlærerspråk

*En konstruksjonsgrammatisk analyse av skriftlig produksjon fra A1- til  
B2-nivå*

av

Gølin Kaurin Nilsen

Avhandling for graden  
PHILOSOPHIAE DOCTOR



Universitetet  
i Stavanger

(Ph.D.)

Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora  
Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk  
2022

Universitetet i Stavanger

NO-4036 Stavanger

NORWAY

[www.uis.no](http://www.uis.no)

©2022 Gølin Kaurin Nilsen

ISBN: 978-82-8439-057-4

ISSN: 1890-1387

Doktorgradsavhandling nr. 625

# Takk

Høsten 2016 hadde jeg en samtale med tidligere rektor ved Johannes Læringscenter, Knut Tveit. Jeg sa noe sånt som at det hadde vært fint med nye utfordringer. Samme kveld fikk jeg en e-post: Ta en titt på denne! Han og kona, Sidsel Skjelten, hadde snakket sammen, og det var utlyst en stipendiatstilling i norsk ved Sidsels arbeidsplass *Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk (IGIS)*, Universitetet i Stavanger. Høsten 2017 startet jeg i en stipendiatstilling. Takk, Knut og Sidsel!

Hvordan ser en prosjektbeskrivelse for et PhD-prosjekt ut? Professor Per Henning Uppstad kom til unnsetning: Han veiledet, og jeg lyet. Takk, Per Henning! Takk også for hjelp med å lande en tittel i innspurten!

Jeg fikk to førsteklases veiledere: Professor Ingebjørg Tonne har vært hovedveileder, og førsteamanuensis Magne Rogne har vært medveileder. Ingebjørg: Jeg har lært så mye av deg. Å bli en bedre skribent. At ingen spørsmål er unødvendige eller «dumme». Ingebjørg og Magne: Takk for at dere har veiledet meg, ikke bare i arbeidet med avhandlingen, men inn i *forskerrollen*. Takk for alt dere har investert i meg og arbeidet mitt!

Materialet til avhandlingen fikk jeg fra Kompetanse Norge. Hanne Lauvik sørget for ferdig anonymiserte tekster. Takk, Kompetanse Norge, og takk, Hanne!

Og *statistikk*. Sveinung Lunde stilte opp. Hjelpen din har vært uvurderlig. Takk, Sveinung!

Underveis i arbeidet har jeg fått eksterne tilbakemeldinger. Først på prosjektskissen: Takk, Marte Nordanger! Jeg har hatt midtveisseminar som ga mange avklaringer og som var retningsgivende: Takk, Silje Ragnhildstveit og Ann Kristin Helland Gujord!

Alle stipendiater oppfordres til å ha et utenlandsopphold. For meg ville det ha vært å gå over bekken etter vann å dra utenlands: MultiLing,

Senter for flerspråklig forskning, et av Norges forskningsråds sentre for fremragende forskning, holder til på Universitetet i Oslo. Til MultiLing kommer det forskere fra hele verden, og ved MultiLing arbeider flere av Norges fremste forskere innen norsk som andrespråk, blant andre min veileder Ingebjørg. Jeg er svært takknemlig for at jeg fikk ha fem uker som gjesteforsker på MultiLing. Takk, MultiLing og alle som arbeider der, for at dere så gjestfritt og inkluderende tok imot meg og var nysgjerrige på prosjektet mitt.

Takk til faggruppen i norsk ved IGIS for gode samtaler og for hele tiden å ha bakket meg opp da jeg valgte å si fra meg siste året som stipendiat for å gå inn i treårig kvalifiseringsstilling.

The KIT har stått for proff og faglig forankret språkvask og for godt samarbeid om avhandlingens forside. Takk, Kjell Inge!

Takk James, gode kollega, for vennlige korreksjoner da sammendrag ble abstract!

Liv, du har alltid vært og, tror jeg, kommer alltid til å være, president i heiagjengen min. Takk! Takk til Linda, Ingeborg, Jorunn, Gro Tove og Espen: Faglige diskusjoner med dere er alltid spennende, morsomt og utfordrende. Dessuten Kari: Når jeg er så privilegert å få være en del av *din* flokk, da må alt bli bra, uansett. Takk!

Bendik og Leo. Takk for at dere støtter meg med å høre så tålmodig på utlegningene mine, komme med innspill, diskutere, samtale og undrende utforske ... og med å lage små lapper der det står «Mamma du er best». Dere er også best!

Geir. Uten deg hadde ingenting gått. Verken lærebøkene jeg har skrevet eller denne avhandlingen hadde vært til uten din *utrettelige* støtte og hjelp. Avhandlingen er dedikert til deg.

Gølin Kaurin Nilsen



## Forord

Høsten 1989 hadde jeg min første vikarjobb på Nygård skole i Bergen. I desember 1989 dro jeg til Ecuador, og ved å arbeide på Bergensskolen i Quito fikk jeg selv erfare hvordan det er å lære et andrespråk.

Etter å ha kommet tilbake fra Ecuador, begynte jeg å spekulere på begrepet *kommunikativ kompetanse* som sto (og fortsatt står) sentralt i norskopplæring for voksne innvandrere: Hva vil det si å «oppnå» kommunikativ kompetanse – når man er voksen innlærer eller språkbruker? Er ikke kommunikativ kompetanse noe man allerede *har* når man har blitt voksen? Men kanskje trengs det en slags overføring, eller oversettelse? Og: Hvor er mitt handlingsrom som språkbruker og kulturell agent i ideen om «kommunikativ kompetanse»? Jeg skrev hovedoppgave om dette, med tittelen *Å reise på en annen måte* (1996), og jeg dykket ned i språkfilosofi og i idégodset omkring kommunikativ undervisning for å prøve å finne svar. Men ingen absolutte svar var å finne. Er kommunikasjon konflikt, eller er kommunikasjon konsensus? Og hvordan passer språkferdigheter inn i dette bildet?

I 2001 fikk jeg «an offer I couldn't refuse»: Forlaget Fag og Kultur (seinere Fagbokforlaget) ba meg revidere pilaren i norskopplæring for voksne innvandrere: *Ny i Norge*. Forfatteren av verket, Gerd Manne (som også hadde vært sentral i arbeidet med å utarbeide *Et terskelnivå for norsk* i 1987), hadde gått bort, og forlaget hadde fått med seg at jeg hadde skrevet om kommunikativ undervisning i hovedoppgaven min. Revisjonen kom ut i 2003, og deretter ble det flere læreverk og revisjoner av noen av dem (hvert av dem bestående av tekstbok, arbeidsbok/-bøker, lytteøvinger, lærerveiledning og nettvøvinger), både alene: *Nøkler til Norge* og *Klart det!*, og sammen med gode medforfattere: *Norsk nå!* (med Jorunn Fjeld) og *Mer norsk* (med Ingeborg Gjerseth).

Men det jeg i årevis hadde veldig lyst til å skrive, var en grammatikk for voksne (og ungdommer) som lærer norsk som andrespråk. En

grammatikk som viser språket *i bruk*. En grammatikk som ikke bare tar for seg språklige strukturer, men som bretter ut og levendegjør disse strukturene i sammenheng med språklig *nivå*. Et grammatikkverk som tar på alvor voksne innlæreres medbrakte *kommunikative kompetanse*.

Det begynte som et prosjekt sammen med en av Fagbokforlagets daværende redaktører, Linda Joensen. Sammen utviklet vi en skisse for hvordan et slikt verk kunne se ut: nivåbasert tilnærming, bruksbaserte oppgaver, idiomatisk øving, en gjennomgangshistorie som skaper rom for kontekstualisert forklaring og framvising, øving av grammatikk også gjennom lytteøvinger osv. Fagbokforlaget gav tommel opp, og jeg fikk stipend fra Det faglitterære fond. Grammatikkverket fikk navnet *På nivå* (to teoribøker og fire arbeidsbøker) og kom ut i 2019.

I løpet av arbeidet med *På nivå* viste seg at det tidvis var ganske utfordrende å si noe om *grammatisk kompetanse* på A1-, på A2-, på B1- og på B2-nivå. Årevis med erfaring fra undervisning av ulike deltakergrupper, læremiddelutvikling, læreplanutvikling (på lokalt og nasjonalt nivå), sensurering og gode kollegasamtaler – det føltes ikke som det var nok. Et nyttig hjelpemiddel var riktignok *Norsk profil* (Carlsen (red.), 2012a), for artiklene her ser på ulike sider ved utvikling av grammatisk kompetanse i norsk hos andrespråksinnlærere med utgangspunkt i analyser av utvalgte tekster fra ASK (Norsk andrespråskorpus). Samtidig: I ASK er det ingen tekster på A1-nivå. Det føltes som det ble mange *erfaringsbaserte* antakelser. Jeg laget «Kan du det?»-lister etter hvert eneste kapittel i alle de fire arbeidsbøkene, men heller enn å legge lista for høyt, valgte jeg kanskje noen ganger å legge den for lavt? En vet aldri hvordan slike lister, som jo er ment som en hjelp for *innlæreren*, ender opp med å bli brukt.

Dermed vokste tanken og ønsket om å kunne si noe mer forskningsbasert om grammatisk ferdighet, forståelse og utvikling på nivåene A1-B2 fram. Og jeg har vært så heldig å få undersøke nøye i alle fall hva som skjer i og med substantivfrasen i innlæreres møte med språket *norsk*. Det

er mye man kan sette søkelyset på, og mange måter man kan innrette søkelyset, men jeg landet til slutt på inngangen *kompleksitet* og *kompleksitetsutvikling* i lys av *konstruksjonsgrammatikk* og en *bruksbasert* tilnærming til språk og språklæring – hele tiden med følgende praksisrelevante spørsmål som overordnet ledestjerne: Hva vil det egentlig si å være *på nivå*?

Å skrive doktorgradsavhandling har vært en utfordrende og tidvis utmattende, men like fullt spennende og utviklende reise. Håpet nå er at innsiktene jeg mener jeg har fått, kan bli til nytte for (nye) innlærere (og lærere) av norsk som andrespråk. Jeg avrunder dette forordet på samme måte som Jorunn og jeg avrundet forordet i lærerveiledningen til den reviderte utgaven av *Norsk nå!* (Nilsen & Fjeld, 2017a, s. 3, uthevinger i original):

Til slutt er det helt nødvendig å takke alle kursdeltakerne vi har hatt gjennom mange år som andrespråklærere for voksne og barn. For noen har det vært villet og ønsket å komme til Norge, for andre ikke. Uansett er vi takknemlige for at *dere* havnet akkurat *her*, for deres tilstedeværelse her er en berikelse for landet.

Gølin Kaurin Nilsen

# Sammendrag: Substantivfrasens kompleksitetsutvikling i innlærerspråk

Å lære et nytt språk godt nok til at det kan dekke daglige behov, enten det er i skole-, arbeids- eller utdanningssammenheng, er uten tvil en utfordrende læringsoppgave. Hvordan denne læringsoppgaven oppleves og håndteres, og hva som kan bremse eller fremme den, er spørsmål som opptar både forsknings- og praksisfeltet «norsk som andrespråk». Også i denne avhandlingen er det slike spørsmål som adresseres i den overordnede problemstillingen: Hvordan realiserer og utvikler andrespråksinnlærere av norsk språklig kompleksitet?

Å undersøke alle sider ved språklig kompleksitet er det ikke rom for innenfor rammene av en avhandling, og jeg har derfor snevret problemstillingen inn gjennom følgende forskningsspørsmål: *Hvordan kan kompleksitet og kompleksitetsutvikling i substantivfrasen som konstruksjon analyseres og beskrives i innlærerspråk?* Jeg har altså valgt å bruke en konstruksjonsgrammatisk inngang til undersøkelsen (Bybee, 2008, 2013; Goldberg, 1995, 2003, 2013; Goldberg & Casenhiser, 2008; Hoffmann, 2013), og derfor har jeg valgt å omtale substantivfrasen som en konstruksjon, altså en *substantivfrasekonstruksjon*.

Tekstene som utgjør avhandlingens korpus, er besvarelser på oppgaven i skriftlig produksjon ved *Norskprøven* for voksne andrespråksinnlærere av norsk sommeren 2016. Korpuset består av 60 eksamensbesvarelser (N1-N60), jevnt fordelt over de fire rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2. I tillegg har fem tekster skrevet av språkbrukere med norsk som førstespråk utgjort et lite, men viktig, kontrollkorpus (N61-N65). Korpuset inneholder totalt 23 116 ord. Blant disse ordene har jeg identifisert til sammen 4801 forekomster av substantivfrasekonstruksjonen (SF-konstruksjon): 2269 består kun av substantivet, og 2532 består av substantivet med ett eller flere tillegg. Korpus med telling og klassifisering av forekomster samt signifikanstester er tilgjengelig

ved henvendelse til [golin.nilsen@uis.no](mailto:golin.nilsen@uis.no) eller [golin@norsk2.no](mailto:golin@norsk2.no). Ti avklaringer som ble gjort i forbindelse med merking av materialet, blir summarisk gjennomgått i avhandlingens metodekapittel. I tillegg finnes avklaringene i sin helhet som vedlegg her i avhandlingen i vedlegg 4. Resultater av signifikanstestene som har vært utført, vises i vedlegg 5, og 20 forekomstoversikter utgjør vedlegg 6.

For å studere en utvikling trenger man et måleredskap som kan identifisere ulike stoppesteder underveis. I avhandlingen har nivåene A1, A2, B1 og B2, slik de beskrives i *Det felles europeiske rammeverket for språk* (Council of Europe, 2001; Utdanningsdirektoratet, 2011), heretter CEFR, blitt brukt som et slikt måleredskap. Designmessig kan avhandlingen ses som en korpuslingvistisk studie, selv om avhandlingens korpus har et relativt beskjedent størrelsesmessig omfang. Jeg har undersøkt hvordan SF-konstruksjoner brukes på hvert rammeverksnivå (kapittel 6), og jeg har identifisert tendenser og utviklingsmønstre på tvers av de fire rammeverksnivåene (kapitlene 7 og 8).

På et overordnet nivå kan SF-konstruksjonen framstilles slik: [( $\square$ ) + S + ( $\square$ )]. I tillegg til et slikt *abstraheringsnivå* kan ytterligere to analyse-nivåer eller utviklingsstadier identifiseres. Disse har jeg valgt å kalle *systematiseringsnivået* og *erfaringsnivået*. På grunnlag av analyser, resultater og funn i avhandlingen har jeg valgt å sette disse tre nivåene inn i det jeg har kalt en *konstruksjonsgrammatisk læringspyramide*. Analysene, resultatene og funnene viser at innlærere tar i bruk språklige ressurser på en kreativ måte når de i språklæringsprosessen beveger seg, bevisst eller ubevisst, mellom erfaringsnivået, systematiseringsnivået og abstraheringsnivået: Den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden viser hvordan konstruksjoner på erfaringsnivået gradvis danner grunnlag for konstruksjoner på systematiseringsnivået som til slutt kan abstraheres i en språklig struktur på abstraheringsnivået. Pyramiden illustrerer dermed hvordan man ved hjelp av konstruksjonsgrammatikk kan forklare at eksemplarer frembringer systemer som deretter danner

rammer som nye eksemplarer kan skapes innenfor. Analysene i avhandlingen bidrar til å vise og forklare at utviklingen som pyramiden illustrerer, ikke er endimensjonal eller lineær, men at det handler om mange parallelle utviklinger som bygger på hverandre og som, i noen tilfeller, ser ut til å forutsette hverandre. Når ett utviklingstrekk ser ut til å være en forutsetning for et annet, kalles utviklingen *emergentistisk* (Ellis, 2006). Gjennom analysene har jeg funnet eksempler på slike utviklingstrekk, og jeg vil presentere dem i kapitlene 7 og 8.

I arbeidet med å analysere kompleksitet og kompleksitetsutvikling har særlig *systematiseringsnivået* vært viktig. SF-konstruksjonen på systematiseringsnivå kan framstilles slik: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. Denne konstruksjonen gir 15 mulige kombinasjoner: [bestemmer + S] som i [en gutt] og [tre gutter], [beskriver + S] som i [God helg!] og [fine hus] osv. Et viktig funn i avhandlingen er at utviklingen av hvilke kombinasjonsmuligheter som tas i bruk, ikke er vilkårlig, men derimot er preget av en systematisk tiltakende kompleksitetsutvikling. Utviklingen ser ut til å pågå fram til språkbrukerne er på B2-nivå. De kombinasjonsmulighetene som da tas i bruk, stemmer overens med kombinasjonsmulighetene som brukes i kontrollkorpuset. Det er følgende åtte kombinasjoner:

- [bestemmer + S]: *litt vann*
- [beskriver + S]: *god lønn*
- [S + bestemmer]: *drømmen min*
- [S + beskriver]: *pølse med brød*
- [bestemmer + beskriver + S]: *en uheldig familie*
- [bestemmer + S + beskriver]: *et liv som er verdt å leve*
- [beskriver + S + beskriver]: *positivt svar fra dere*
- [bestemmer + beskriver + S + beskriver]: *en liten gutt som leker med en katt*

For å operasjonalisere undersøkelsen av kompleksitet og kompleksitetsutvikling på systematiseringsnivå, har jeg identifisert en rekke mål for

kompleksitetsanalyse. Disse målene har fellestrekk med tidligere forskning på kompleksitet i innlærerspråk (Bulté & Housen, 2012). Jeg har valgt å sortere målene i hovedgruppene *lengdekompleksitet*, *morfologisk kompleksitet*, *syntaktisk kompleksitet*, *innholdskompleksitet* og *referensiell kompleksitet*. Kompleksitetsmålene muliggjør en eksplorativ tilnærming til datasettet og egner seg godt når en ønsker å finne ut hvordan kompleksitet fremstår både innad og på tvers av språkferdighet slik den identifiseres ved hjelp av rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2.

Samtidig undersøker jeg hvordan forholdet er mellom kompleksitet og *korrekthet*, i tråd med forskning innenfor CAF-tradisjonen (eng.: *complexity*, *accuracy* og *fluency*) (Alanen et al., 2010, Bulté & Housen, 2012; Housen & Kuiken, 2009; Lambert & Kormos, 2014). Forskning innen CAF-tradisjonen har pekt på at disse tre dimensjonene ved språkferdighet ikke trenger å utvikle seg parallelt: Det kan være en prosesseringsutfordring for en innlærer å skulle arbeide, bevisst eller ubevisst, med kompleksitetsdimensjonen og korrekthetsdimensjonen på samme tid. Mine analyser bekrefter dette.

SF-konstruksjoner på det jeg har kalt *erfaringsnivået* blir også undersøkt i avhandlingen. Grunnen til at jeg har kalt det mest grunnleggende nivået i læringspyramiden for erfaringsnivået, er at konstruksjoner på dette nivået synes å oppleves som enkeltstående enheter som innlæreren bevisst eller ubevisst arbeider med å systematisere. Overgangen mellom erfaringsnivået og systematiseringsnivået vil dermed kunne oppleves (både for innlærer og lærer) flytende og ustrukturert. For å undersøke om denne overgangen virkelig er «flytende og ustrukturert», er det viktig å ikke bare ta utgangspunkt i systematiseringsnivået, men også i erfaringsnivået. En slik undersøkelse vil gi verdifull innsikt i hvordan overgangen mellom erfaringsnivået og systematiseringsnivået arter seg, og hva som kjennetegner den.

Jeg undersøker seks konstruksjoner på erfaringsnivå i avhandlingens kapittel 8. Disse kan stilles opp slik:

- To delkvantifiserende konstruksjoner: [grunntall + X-er] og [delkvantor + X-er]
- To possessivkonstruksjoner: [possessiv + X] og [X-en/-a/-et/-ene + possessiv]
- Dobbelt bestemthetskonstruksjon: [den/det/de + adjektiv + X-en/-a/-et/-ene]
- SF-konstruksjoner med SOM-setning i etterstilt beskriver: [X som (gjør) Y]

Siden SF-konstruksjonen er hovedanliggendet for avhandlingen, er alle de seks undersøkte konstruksjonene på erfaringsnivået SF-konstruksjoner. Det vil si at X i konstruksjonene alltid vil være et substantiv. Selv om konstruksjonene befinner seg på erfaringsnivået i den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden, har de et kompleksitetspotensiale. For eksempel vil det være mulig å inkludere et foranstilt beskriverledd (et adjektiv) i en possessivkonstruksjon: [min gode venn], eller en kan inkludere en etterstilt preposisjonsfrase i en delkvantorkonstruksjon: [mange pølser med brød]. Hvordan innlærere tar i bruk (eller ikke tar i bruk) dette kompleksitetspotensialet, blir derfor også undersøkt.

Til sammen forteller undersøkelsene og analysene i avhandlingen både at utvikling av SF-konstruksjonens kompleksitet er emergentistisk, kreativ og systematisk, og de forteller om hvordan utviklingen skjer. Konstruksjonsgrammatisk forankrede studier av kompleksitet kan dermed tilby viktige innsikter om språklæringens utvikling og natur og vil kunne bidra til didaktisk utvikling innenfor andrespråksundervisning.



# Abstract: Complexity development in the Noun Phrase in Learner Language

Learning a new language to meet one's everyday needs, for instance in professional or educational contexts, is doubtlessly a challenging task. How this learning process is experienced and managed, and what can hinder or facilitate it, are questions that researchers and practitioners are concerned with. These overarching issues are addressed in this dissertation: How do second language learners of Norwegian demonstrate and develop linguistic complexity?

To investigate all of the features of linguistic complexity is not possible within the scope of a dissertation, so the overarching issue has been narrowed down to the following research question: *How can complexity and complexity development of the Noun Phrase as a construction be analysed and described in learner language?* I have chosen a construction grammar approach to this investigation (Bybee, 2008, 2013; Goldberg, 1995, 2003, 2013; Goldberg & Casenhiser, 2008; Hoffmann, 2013), and as a result of this choice I refer to the Noun Phrase as a construction: *a Noun Phrase Construction*.

In order to conduct this investigation, a corpus of texts was collected consisting of answers to the task 'written production' at the *Test of Norwegian* (no.: *Norskprøven*) for adult second language learners, from the summer of 2016. The corpus contains 60 texts (N1-N60), distributed equally across the four CEFR reference levels A1, A2, B1 and B2. Additionally, five texts written by L1 users of Norwegian were collected and used as a control corpus (N61-N65). The corpus contains 23,116 words. A total of 4,801 occurrences of the Noun Phrase Construction were identified (NP-construction): 2,269 consisted of a single noun, and 2,532 consisted of a noun and one or more modifiers. The corpus, with tags, counts and classifications, as well as the significance tests, are available by request: [golin.nilsen@uis.no](mailto:golin.nilsen@uis.no) or [golin@norsk2.no](mailto:golin@norsk2.no). Ten

considerations that were made in connection with marking the corpus are summarized in the dissertation's methodical chapter (chapter 3) and can be found in their entirety in appendix 4. The results of the significance tests are presented in appendix 5, and 20 systematized overviews of selected occurrences can be found in appendix 6.

In order to study learner development, one needs a measurement tool that accounts for stages of proficiency. In the dissertation, the reference levels A1, A2, B1 and B2, according to how they are described in *A Common European Framework of Reference for Languages* (Council of Europe, 2001), hereafter CEFR, served as the independent variables for the comparison. The research design can be regarded as a corpus linguistic study, even though the corpus size is relatively modest. I have investigated how NP-constructions are used at each reference level (chapter 6), and I have identified tendencies and development patterns across the four reference levels (chapters 7 and 8).

At a superordinate level, the NP-Construction can be modelled as such:  $[(\_) + N + (\_)]$ . In addition to this *abstraction level*, two further levels of analysis or development can be identified. I have chosen to call them the *systematization level* and the *experience level*. Following the dissertation's analyses, results, and findings, I have proposed to connect these three levels in what I have called a *construction grammar learning pyramid*. The analyses, results and findings show that learners activate linguistic resources in a creative way as they navigate, consciously or unconsciously, between the experience level, the systematization level and the abstraction level in their learning process. The construction grammar learning pyramid shows how constructions at the experience level gradually establish foundations for constructions at the systematization level that eventually can be abstracted in linguistic structures at the abstraction level. The pyramid illustrates how, within a construction grammar approach, exemplars can create systems that then shape frames that new constructions or exemplars of constructions can be created within. The analyses in the dissertation contribute to

demonstrating that the development represented by the pyramid is neither one-dimensional nor linear, but rather is constituted by many parallel developments that build on one another, and that, in some cases, appear to predetermine or assume one other. When one developmental trait seems to predetermine another trait, the development is called *emergentistic* (Ellis, 2006). Through my analyses, I have found examples of such traits, and I will present them in chapters 7 and 8.

In my analyses of complexity and complexity development, the *systematization level* has been especially important. The NP-construction at this level can be presented as such: [(definer) + (modifier) + N + (definer) + (modifier)]. This construction offers 15 possible combinations: [definer + N] as in [en gutt] and [tre gutter], [describer + N] as in [God helg!] and [fine hus] etc. An important finding in the dissertation is that the development of which possible combinations are utilised is not arbitrary, but rather seems to follow a systematic, emergentistic complexity development. The development seems to persist until the language learners reach the B2-level. The eight combinations that are used correspond with the combinations used in the control corpus. The eight combinations are:

- [definer + N]: *litt vann*
- [describer + N]: *god lønn*
- [N + definer]: *drømmen min*
- [N + describer]: *pølse med brød*
- [definer + describer + N]: *en uheldig familie*
- [definer + N + describer]: *et liv som er verdt å leve*
- [describer + N + describer]: *positivt svar fra dere*
- [definer + describer + N + describer]: *en liten gutt som leker med en katt*

In order to operationalize the investigation of complexity and complexity development at the systematization level, I have developed a series of measurements for complexity analyses. These measurements have

commonalities with previous research on complexity in learner language (Bulté & Housen, 2012). I have chosen to sort them in the following main groups: *length complexity*, *morphological complexity*, *syntactic complexity*, *content complexity* and *referential complexity*. The complexity measurements make possible an exploratory approach to the data analysis, and they are therefore well suited to identifying how complexity manifests both within and across the reference levels A1, A2, B1 and B2.

At the same time, I have investigated the relation between complexity and *accuracy*, in line with research within the CAF-tradition (*complexity*, *accuracy* and *fluency*) (Alanen et al., 2010; Bulté & Housen, 2012; Housen & Kuiken, 2009; Lambert & Kormos, 2014). Research within the CAF-tradition has pointed out that language proficiency in the three dimensions do not necessarily develop in tandem: it can be a procedural challenge for a learner to work, consciously or unconsciously, with the complexity dimension and the accuracy dimension at the same time. My analyses support this claim.

NP-constructions at the *experience level* are also examined in the dissertation. The reason for naming the most basic level in the learning pyramid the experience level is that constructions at this level seem to be conceived as (more or less) singular entities that the learner, consciously or unconsciously, gradually systemizes. The transition between the experience level and the systematization level can therefore be perceived (for the learner as well for the teacher) as ever-changing and unstructured. For the purpose of investigating whether this transition really is «ever-changing and unstructured», it is essential not only to focus on the systematization level, but also the experience level. An investigation with such a focus can provide valuable insight into how the transition between experience and systematization manifests, and what characterizes it.

I investigate the development of six constructions at the experience level in chapter 8 of the dissertation. These constructions can be presented as such:

- Two part-quantitative constructions: [number + X-er] and [part-quantifier + X-er]
- Two possessive constructions: [possessive + X] og [X-en/-a/-et/-ene + possessive]
- Double determiner definitt construction: [den/det/de + adjective + X-en/-a/-et/-ene]
- NP-Constructions with a that-clause as a postmodifying determiner: [X som (gjør) Y]

Since the NP-construction is the main topic of the dissertation, all of the six investigated constructions are NP-constructions, which means that X in these constructions will always consist of a noun. Even though the constructions are located at the experience level of the construction grammar learning pyramid, they hold the potential for complexity. For instance, a premodifier (an adjective) can be included in a possessive construction: [min gode venn], or a postmodifying prepositional phrase can be included in a part-quantitative construction: [mange pølser med brød]. How learners use (or do not use) this potential for complexity, is also investigated.

Overall, the dissertation's investigations and analyses have demonstrated that the development of the NP-construction's complexity is emergentistic, creative and systematic. The findings have also indicated how this development takes place. Thus, studies of complexity and complexity development that use construction grammar as their point of departure can offer important insights into the development and nature of language learning and can consequently contribute to developing didactic practices within second language teaching.

# Innholdsfortegnelse

Takk .....	iii
Forord .....	v
Sammendrag: Substantivfrasens kompleksitetsutvikling i innlærerspråk.....	viii
Abstract: Complexity development in the Noun Phrase in Learner Language .....	xiii
<b>1 Innledning .....</b>	<b>22</b>
1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål .....	26
1.2 Begrepsavklaring .....	29
1.2.1 Mellomspråk og målspråk .....	31
1.3 Forskningsfeltet.....	32
1.3.1 Utgangspunkt .....	33
1.3.2 Forskningsfeltets betydning for prosjektet og prosjektets posisjonering .....	38
<b>2 Teoretisk rammeverk .....</b>	<b>43</b>
2.1 System eller bruk?.....	43
2.2 To paradigmer? .....	45
2.3 Bruksbasert tilnærming til språk og språklæring .....	48
2.4 Innlærerspråk: en variabel, men systematisk utvikling .....	52
2.5 Konstruksjonsgrammatikk .....	55
2.6 Språkinnlæring er eksemplardrevet og emergentistisk .....	59
<b>3 Materiale, metode og måleinstrument .....</b>	<b>62</b>
3.1 Avhandlingens materiale – korpus.....	63
3.2 Norskprøven.....	71
3.2.1 Om delprøven «Skriftlig produksjon» .....	72
3.3 Etliske vurderinger.....	74
3.4 Avhandlingens måleinstrument: CEFR.....	75
3.4.1 CEFR og Companion Volume (2018).....	76
3.4.2 Et felles rammeverk for språknivåer, læring og vurdering .....	78
3.4.3 Rammeverksnivåer og deskriptorskalaer.....	83
3.4.4 Beskrivelse av nivåene A1, A2, B1 og B2 .....	85
3.4.5 Kritikk mot CEFR.....	90

3.5	Korpuslingvistisk metodikk: Eksplorativ utforsking basert på kvantitativ tilnærming .....	93
3.5.1	Pseudolongitudinelle undersøkelser .....	94
3.5.2	Kvantitative (statistiske) undersøkelser .....	96
4	Substantivfrasen som konstruksjon: [( ) + S + ( )] .....	99
4.1	Substantivets egenart og funksjon .....	99
4.2	Substantivets bøyning .....	103
4.2.1	Bøyningskategori: Tall .....	104
4.2.2	Bøyningskategori: Bestemthet .....	105
4.3	Analyse av substantivfrasen .....	110
4.4	Substantivfrasen som konstruksjon .....	113
4.5	SF-konstruksjonens foranstilte tillegg: [( ) + S + ( )] .....	118
4.5.1	Det foranstilte bestemmerleddet .....	119
4.5.2	Det foranstilte beskriverleddet .....	126
4.6	SF-konstruksjonens etterstilte tillegg: [( ) + S + ( )] .....	129
4.6.1	Det etterstilte bestemmerleddet .....	129
4.6.2	Det etterstilte beskriverleddet .....	131
5	SF-konstruksjoners kompleksitet .....	136
5.1	Språklig kompleksitet .....	136
5.2	Kompleksitetsmål .....	140
5.2.1	Lengdekompleksitet .....	144
5.2.2	Morfologisk kompleksitet .....	144
5.2.3	Syntaktisk kompleksitet .....	147
5.2.4	Referensiell kompleksitet og innholdskompleksitet .....	151
5.3	Kompleksitet og konstruksjoner .....	154
5.4	Kompleksitet og korrekthet .....	155
5.5	Oppdagelser, analyser, tolking og drøfting: Kapittel 6, 7 og 8 .....	158
6	I bredden og i dybden: en nivåanalyse .....	159
6.1	A1-nivå: Gjennombrudd .....	160
6.1.1	Sentralmål og spredning .....	160
6.1.2	Lengdekompleksitet .....	164
6.1.3	Morfologisk kompleksitet: sammensetningskompleksitet .....	165
6.1.4	Syntaktisk kompleksitet .....	167
6.1.5	Innholdskompleksitet .....	174
6.1.6	Oppsummert om A1-nivå .....	177

6.2	A2-nivå: Underveis .....	178
6.2.1	Sentralmål og spredning .....	178
6.2.2	Lengdekompleksitet .....	180
6.2.3	Morfologisk kompleksitet: sammensetningskompleksitet .....	180
6.2.4	Syntaktisk kompleksitet .....	184
6.2.5	Innholdskompleksitet .....	188
6.2.6	Oppsummert om A2-nivå .....	190
6.3	B1-nivå: Terskel .....	191
6.3.1	Sentralmål og spredning .....	192
6.3.2	Lengdekompleksitet .....	196
6.3.3	Morfologisk kompleksitet .....	196
6.3.4	Syntaktisk kompleksitet .....	199
6.3.5	Innholdskompleksitet på B1-nivå .....	205
6.3.6	Oppsummert om B1-nivå .....	208
6.4	B2-nivå: Oversikt .....	209
6.4.1	Sentralmål og spredning .....	209
6.4.2	Lengdekompleksitet .....	211
6.4.3	Morfologisk kompleksitet .....	212
6.4.4	Syntaktisk kompleksitet .....	214
6.4.5	Innholdskompleksitet .....	222
6.4.6	Oppsummert om B2-nivå .....	225
7	På jakt etter utvikling fra nivå til nivå .....	228
7.1	Fra korte til lange SF-konstruksjoner .....	230
7.2	Fra enkle til komplekse SF-konstruksjoner .....	234
7.2.1	K0- og K1+-konstruksjoner .....	234
7.2.2	Strukturell kompleksitet i K1+-konstruksjoner .....	237
7.2.3	Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet fra A1 til B2 .....	247
7.3	Korrekthetsutvikling .....	254
7.3.1	Suksess og forsøk fra A1-nivå til B2-nivå, samt i kontrollkorpus .....	254
7.3.2	Korrekthet og strukturell kompleksitet .....	257
7.4	Utvikling av andre kompleksitetsmål .....	265
7.4.1	Sammensetningskompleksitet .....	265
7.4.2	Innholdskompleksitet .....	268
7.5	Kapittel 7: Trender, tendenser og mønster .....	270
8	Konstruksjoners tiltakende utvikling .....	273
8.1	Seks konstruksjoner og deres representasjon .....	274



8.2	Delkvantifiserende konstruksjoner: GK og DK .....	275
8.2.1	Utvikling av bruk av GK og DK .....	278
8.2.2	Utvikling av strukturell kompleksitet og morfologisk kompleksitet ..	279
8.3	Possessivkonstruksjoner (PK).....	286
8.3.1	Utvikling og bruk av PK og PKs morfologiske kompleksitet.....	288
8.3.2	Utvikling av strukturell kompleksitet i PK.....	294
8.4	Dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK).....	296
8.4.1	Utvikling og bruk av DbK.....	297
8.4.2	Utvikling av morfologisk kompleksitet i DbK .....	299
8.4.3	Utvikling av strukturell kompleksitet i DbK .....	302
8.5	SF-konstruksjoner med som-setning i etterstilt beskriver (SF+SOM) ..	303
8.5.1	Utvikling av SF+SOM: Bruk og morfologisk kompleksitet.....	304
8.5.2	Utvikling av strukturell kompleksitet i SF+SOM.....	307
8.6	Kapittel 8: Fra erfaringsnivå til systemiseringsnivå .....	311
8.7	En konstruksjonsgrammatisk læringspyramide .....	313
9	Avsluttende diskusjoner: funn og fortsettelser.....	317
9.1	Kompleksitet og kompleksitetsutvikling.....	317
9.2	Videre studier av kompleksitet: langs samme og andre veier .....	320
9.3	Utdanningsvitenskaplige innsikter: Den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden.....	321
	Referanser .....	324
	Figurer og tabeller.....	336
	Vedlegg.....	344
	Vedlegg 1 – Resultat av meldeplikttest, NSD .....	344
	Vedlegg 2 – Eksamensoppgaver Norskprøven sommeren 2016 .....	345
	Vedlegg 3 – Substantivets bøyning (bokmål) .....	348
	Vedlegg 4 – Avklaringer .....	351
	Vedlegg 5 – Signifikanstester.....	375
	Vedlegg 6 – Oversikter .....	382

# 1 Innledning

Som forsknings- og praksisfelt er norsk som andrespråk bredt: Det handler om å lære norsk, det handler om å undervise i og tilrettelegge for at andre lærer norsk, og det handler om å vurdere kompetanse i å kunne bruke norsk i ulike sammenhenger. Forskningsfeltet og praksisfeltet møtes i et felles ønske om å beskrive, forstå og legge stadig bedre til rette for de individuelle og samfunnsmessige prosessene som finner sted når en språkbrukers samlede språkkompetanse økes ved at ett eller flere språk læres i tillegg til førstespråket (Berggreen & Tenfjord, 1999; Carlsen & Moe, 2019; Douglas Fir-gruppen<sup>1</sup>, 2016; Ellis, 1994; Engen & Kulbrandstad, 2004; Gujord & Randen, 2018).

Andrespråksforskning har både dreid seg om faktorer som innlæreren ikke selv rår over, men heller er et produkt av, og faktorer som innlæreren i ulik grad selv kan kontrollere eller påvirke. En faktor som språkinnlæreren ikke har kontroll over, er at språket det er snakk om å lære, kan ligge nært eller fjernt fra innlærerens førstespråk eller fra språk innlæreren tidligere har erfaring med. Denne nærheten eller fjernheten kan handle om språkstrukturer, mulighet til å gjennomskue ords etymologiske opphav, syntaktiske strukturer eller bruk av språket i kommunikative situasjoner.

Målet for denne avhandlingen er å undersøke, utforske, beskrive og analysere utvikling av *kompleksitet* i innlærerspråk. Kompleksitet (eng.: *complexity*) brukes gjerne som kriterium i vurdering av andrespråkinnlæreres skriftlige og muntlige tekster, sammen med kriteriene *korrekthet* (eng.: *accuracy*) og *flyt* (eng.: *fluency*). Til sammen utgjør

---

<sup>1</sup> Douglas Fir-gruppen (The Douglas Fir Group) består av en rekke forskere fra ulike forskningsmiljøer i USA og Canada, og deltakerne i gruppa ble enige om et samarbeid som startet i forbindelse med en konferanse i Denver i 2009.

disse kriteriene CAF-triaden, der forkortelsen CAF henspeiler på de engelske betegnelsene på kriteriene. Forskning på de ulike dimensjonene i denne triaden, refereres gjerne til som «CAF-tradisjonen» (Alanen et al., 2010, s. 23; Bulté & Housen, 2012, s. 28ff; Gujord, 2021, s. 179; Housen & Kuiken, 2009; Lambert & Kormos, 2014). Avhandlingen min forholder seg til forskning innen CAF-tradisjonen idet jeg i avhandlingen ser nærmere på hvordan konstruktet *språklig kompleksitet* kan forstås. Jeg drøfter hvordan kompleksitet kan undersøkes på ulike måter for å kunne si noe om kompleksitets*utvikling* i tekstproduksjon hos innlærere av norsk som andrespråk. Det er likevel problematisk å kategorisk skille mellom de ulike dimensjonene i triaden og studere dem atskilt, særlig når en fokuserer på *utvikling* i innlærerspråk. Forskning innenfor CAF-tradisjonen har vist at det er tvilsomt om prosessering av alle de tre dimensjonene skjer parallelt (Berggreen & Sørland, 2016, s. 33-34; Bulté & Housen, 2012, s. 36). Derfor har jeg valgt å også se nærmere på forholdet mellom kompleksitet og korrekthet.

En beskrivelse og analyse av hvordan substantivfrasen kan se ut i norsk, danner grunnlag for å studere hvordan innlærere tar i bruk de ulike delene av substantivfrasen etter hvert som deres norskferdigheter tiltar. Selv om substantiv er en gruppe ord som vi regner med at de fleste språk har, kan både grensene for hva et substantiv kan være, hvordan det bøyes (eller ikke bøyes), og hvilke ord det opptrer sammen med, være forskjellige fra språk til språk (Croft, 2000, 2013; Næss, 2019). På norsk (som på mange andre språk) er substantiv ord med en konkret eller abstrakt referent i verden, og dermed vil ord for de fleste «ting» vi omgir oss med, falle i den gruppen ord vi kaller substantiv. Å gå fra å lære «navn på ting» til å være i stand til å bruke disse «navnene» til å referere, sammenlikne, uttrykke sammenhenger, peke ut, definere og beskrive på en nyansert måte, er likevel en utviklingsprosess som kan ta lang tid.

Vi kan få informasjon om en utviklings*prosess* ved å studere en og samme persons språkutvikling over tid i en longitudinell studie. Vi kan

også oppdage mønstre ved å definere nivåer eller steg i en utviklingsprosess og deretter studere flere personer som befinner seg på de samme nivåene. Da studerer man ikke en og samme persons utvikling, men ulike personers prestasjoner ved på forhånd definerte stoppesteder. Disse personene blir dermed representanter for en antatt utvikling den enkelte person ville ha hatt om man hadde fulgt vedkommende over tid. Den sistnevnte typen studier kalles gjerne *pseudolongitudinelle* studier (Thewissen, 2015): Min avhandling er en pseudolongitudinell undersøkelse av tekstproduksjon hos til sammen 60 informanter. Jeg vil se nærmere på fordeler og utfordringer ved pseudolongitudinelle studier i avhandlingens metodekapittel (kapittel 3). Da vil jeg også gå nærmere gjennom avhandlingens design: Jeg sammenlikner skriftlig tekstproduksjon hos ulike innlærere på de samme stegene i en utviklingsprosess, og fokuset er på bruken av substantivfrasen *som konstruksjon* og utviklingen av kompleksitet.

Korpuset som ligger til grunn for undersøkelsene mine er stilt til disposisjon av Kompetanse Norge, og det består av 60 besvarelser hentet fra en av Kompetanse Norges årlige *Norskprøve* for voksne innvandrere. (Besvarelsene var ferdig anonymiserte da jeg startet arbeidet med dem.) Korpuset og den individuelle klassifiseringen av forekomstene er tilgjengelig ved henvendelse til [golin.nilsen@uis.no](mailto:golin.nilsen@uis.no) eller [golin@norsk2.no](mailto:golin@norsk2.no). Det er imidlertid lagt vekt på at analysene i kapittel 6, 7 og 8 skal ha tilstrekkelig selvstendig transparens til at korpuset og klassifiseringen av forekomster kun gis status som et digitalt appendiks til avhandlingen: Appendiksets rolle er å gjøre prosjektet reliabelt og mulig å etterprøve eller duplisere.

I arbeidet med merkingen av korpuset måtte jeg gjøre en del valg som var viktige og retningsgivende for hvordan forekomstene av substantivfrasekonstruksjoner, som utgjør avhandlingens materiale, skulle kunne behandles i analysene, særlig analysene i kapitlene 6 og 7. Redegjørelsen for disse valgene kaller jeg *Avklaringer*, og i metodekapittelet (kapittel 3) oppsummerer jeg det mest sentrale ved hver avklaring. Jeg regner

avklaringene som mer sentrale for arbeidet med analysene og analysenes transparens enn korpuset og klassifiseringen av forekomstene fordi jeg mener avklaringene er nødvendige for å sikre merkingens reliabilitet og validitet. Derfor har jeg valgt å plassere avklaringene i sin helhet som vedlegg her i avhandlingen (vedlegg 4).

For å kunne analysere kompleksitet og kompleksitetsutvikling i substantivfrasen som konstruksjon, har jeg arbeidet fram et forslag til hvilke kompleksitetsmål som kan være interessante. Disse kompleksitetsmålene angir ikke absolutter, men er kontinuum som viser *grader* av kompleksitet. Til grunn for arbeidet med kompleksitetsmålene ligger to mulige grunnlag for behandling eller analyse av substantivfrasen. Det ene grunnlaget hviler på rammene av tradisjonell lingvistisk analyse, hvor substantivfrasen, som andre fraser, vil ha tillegg før og etter kjernen (Faarlund et al., 1997; Hagen, 1998; Iversen et al., 2020; Kulbrandstad & Kinn, 2016). Det andre grunnlaget hviler på en konstruksjonsgrammatisk tilnærming (se for eksempel Ellis, 2013; Goldberg, 1995, 2003, 2013; Hoffmann, 2013; Hoffmann & Trousdale, 2013, s. 1-14). I avhandlingen kombineres disse to grunnlagene for behandling og analyse av substantivfrasen, og hvordan dette kan gjøres, ser jeg nærmere på i kapitlene 2 og 4. Etableringen av sammenheng mellom disse to grunnlagene er viktig for omtalen av kompleksitet og kompleksitetsmål i kapittel 5. Jeg vil her gi en kort forklaring på hvilken sammenheng jeg anser at det dreier seg om, og hvilke innsikter jeg mener kombinasjonen av de to grunnlagene tilfører forståelsen og analysen av substantivfrasen og dens kompleksitet og kompleksitetspotensiale.

Innenfor en konstruksjonsgrammatisk så vel som en tradisjonell lingvistisk tilnærming, kan substantivfrasen ses som en abstrahert, skjematisk konstruksjon: [( ) + S + ( )]. En slik konstruksjon vil jeg videre i avhandlingen kalle en *substantivfrasekonstruksjon*, eller en *SF-konstruksjon*. Denne konstruksjonen kan først fylles ut slik: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. En SF-konstruksjon kan spesifiseres ytterligere, avhengig av hva en primært

ønsker å vektlegge, studere eller beskrive ved konstruksjonen – semantiske, pragmatiske, morfosyntaktiske eller syntaktiske trekk. To eksempler på slike ytterligere spesifiserte utgaver av SF-konstruksjonen er *grunntallskonstruksjonen* [grunntall + X-er] og *delkvantorkonstruksjonen* [delkvantifiserende ord eller uttrykk + X-er]. I disse konstruksjonene vil X være et substantiv, og de er dermed eksempler på SF-konstruksjoner. I akkurat disse to utgavene av SF-konstruksjonen, og omtalen av dem, er det det semantiske som vektlegges.

Vi ser at der tradisjonell lingvistikk tilbyr et strukturelt oppsett som viser SF-konstruksjonens kompleksitetspotensiale, tilbyr den konstruksjonsgrammatiske tilnærmingen en videre forståelse av SF-konstruksjonens forhold til sine språklige omgivelser, så å si. De to grunnlagene for analyse og behandling av SF-konstruksjonen står dermed ikke i motsetning til hverandre, men snarere bygger de på hverandre og bidrar til en utvidet forståelse av SF-konstruksjonen. Gjennom å se dem i sammenheng kan de utfylle hverandre når en, i lys av en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring, har som mål å identifisere og beskrive utviklingstrekk i innlærerspråk. For å utlede avhandlingens overordnede forskningsspørsmål med fem underforskningssspørsmål blir disse betraktningene viktige. Spørsmålene presenteres i neste avsnitt.

## **1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål**

De omtalte grunnlagene for behandling, analyse og forståelse av SF-konstruksjonen bidrar til å «pakke ut» kompleksitetsbegrepet slik at det blir mulig å identifisere hvordan utvikling av kompleksitet foregår i innlærerspråk. Dette er viktig for avhandlingens problemstilling:

*Hvordan utvikler andrespråksinnlærere av norsk språklig kompleksitet?*

Problemstillingen er det overordnede utgangspunktet for avhandlingens tematikk og retning, nemlig kompleksitet og kompleksitetsutvikling. Å

kunne identifisere hvordan kompleksitetsutvikling foregår, er en forutsetning for eventuelt å kunne predikere en utvikling. Det er også en forutsetning for å kunne bruke innsikter om kompleksitetsutvikling i didaktisk (og metodisk) arbeid med tilrettelegging for og av andrespråklæring. I fortsettelsen av dette har det vært en del av mitt anliggende å se på *om*, og eventuelt *i hvilken grad*, kompleksitetsutvikling er en emergentistisk utvikling. En emergentistisk utvikling vil si en utvikling som er tiltakende, der ett utviklingstrekk forutsetter eller bygger på et annet (Ellis, 2006). Dette er i tråd med en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring, og en slik tilnærming hjelper oss til å ta innlærerens, eller språkbrukerens, perspektiv i det hun eller han konstruerer mening gjennom språket.

Ettersom en avhandling ikke har rammer for en så bred og vidtfavnende undersøkelse som den overordnede problemstillingen legger opp til, må problemstillingen spisses i et forskningsspørsmål. I avhandlingen vil språklig kompleksitet handle om kompleksitet i en SF-konstruksjon slik den kommer til syne i skriftlig produksjon. I tråd med de foregående overveielserne har jeg stilt opp følgende forskningsspørsmål for avhandlingen:

*Hvordan kan kompleksitet og kompleksitetsutvikling i substantivfrasen som konstruksjon analyseres og beskrives i innlærerspråk?*

Forskingsspørsmålet tvinger dermed fram et behov for en operasjonalisering av konstruktet *kompleksitet* samt at det aktiverer hvordan substantivfrasen kan undersøkes, analyseres og beskrives i lys av en konstruksjonsgrammatisk tilnærming. Jeg har valgt å bryte forskningsspørsmålet opp i følgende fem underforskingsspørsmål:

- 1) Hvordan kan substantivfrasen beskrives innenfor en konstruksjonsgrammatisk tilnærming, med andre ord som en *konstruksjon*?
- 2) Hva er *språklig kompleksitet*, og hvilke *kompleksitetsmål* kan identifiseres?

- 3) Hva kan ulike kompleksitetsmål fortelle om en SF-konstruksjons kompleksitet i tekstproduksjon på hvert av rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2 hos innlærere av norsk som andrespråk?
- 4) Hvordan kan ulike kompleksitetsmål brukes for å identifisere utviklingsmønstre for SF-konstruksjonen hos innlærere av norsk som andrespråk fra rammeverksnivå A1 til rammeverksnivå B2?
- 5) Hvordan utvikler ulike «konkretiserte» utgaver av SF-konstruksjonen seg hos innlærere av norsk som andrespråk fra rammeverksnivå A1 til rammeverksnivå B2?

Både forskningsspørsmålet og de fem underforskningsspørsmålene angir avhandlingens retning og plass i forskningsfeltet, nemlig utvikling som blant annet har å gjøre med *syntaks*: Jensen (2018b) etterlyser studier av syntaks i innlærerspråk. I sin gjennomgang av hva som har vært fokus for ulike typer utviklingsstudier av innlærerspråk, finner han at mange har handlet om morfologi, men relativt få om syntaks (Jensen, 2018b, s. 254).

Materialet som avhandlingen undersøker, inneholder tekster fra ulike innlærere. Tekstene er plassert på samme rammeverksnivå<sup>2</sup> i kohorter på 15 informanter på hvert av nivåene A1, A2, B1 og B2 slik disse nivåene beskrives i *Det felles europeiske rammeverket for språk. Læring, undervisning, vurdering* (Utdanningsdirektoratet, 2011<sup>3</sup>), heretter CEFR. Tekstene er besvarelser hentet fra Kompetanse Norges nasjonale prøver for voksne, sommeren 2016, skriftlig produksjon, og hver besvarelse er vurdert av to sensorer. For alle besvarelsene gjelder at de to sensorene, uavhengig av hverandre, har vært enige om nivåplassering.

---

<sup>2</sup> Betegnelsen *referansenivå* brukes også i forskning knyttet til CEFR. Jeg vil mene at disse to betegnelse refererer til det samme, men vil i avhandlingen helst bruke betegnelsen *rammeverksnivå*.

<sup>3</sup> Den norske oversettelsen av *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (Council of Europe, 2001). Oversatt av Stephanie Hazel Wold.



I kapittel 3 (metodekapittelet) vil jeg gå nærmere inn på hva som kjenner tegner nivåene i CEFR.

Undersøkelsen av hvordan SF-konstruksjonen realiseres og utvikles i innlærerspråk, har tre steg som følger underforskningsspørsmål 3-5: I avhandlingens kapittel 6 studerer jeg hvordan SF-konstruksjonens kompleksitet realiseres innenfor de ulike rammeverksnivåene (underforskningsspørsmål 3). Språkinnlæring er ikke en lineær utvikling som er ens for én gruppe (Bulté & Housen, 2018), og derfor er det nødvendig med en grundig undersøkelse av kompleksitet i SF-konstruksjoner på hvert av rammeverksnivåene. I kapittel 7 går jeg videre og ser etter utviklingstrender og -mønstre fra rammeverksnivå til rammeverksnivå (underforskningsspørsmål 4). Både i kapittel 6 og i kapittel 7 er det SF-konstruksjonen [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)] som undersøkes og beskrives i lys av et utvalg av kompleksitetsmålene jeg har valgt å bruke. I kapittel 8 går jeg nærmere inn på et utvalg ytterligere konkretiserte SF-konstruksjoner og følger utviklingen av dem fra rammeverksnivå til rammeverksnivå (underforskningsspørsmål 5).

I det følgende vil jeg diskutere noen grunnleggende begreper innenfor forskning på andrespråklæring. Deretter vil jeg plassere prosjektet mitt i forskningsfeltet *norsk som andrespråk*.

## **1.2 Begrepsavklaring**

Mitchell, Myles og Marsden definerer «andrespråklæring» slik:

We define this broadly, to include the learning of any language, to any level, provided only that the learning of the 'second' language takes place sometime later than the acquisition of the first language. (Mitchell et al., 2013, s.1)

Denne definisjonen skiller mellom *førstespråkstilegning* og *andrespråklæring*. Dette er et skille det gjerne er vanlig å gjøre i andrespråkforskning. *Tilegning* beskriver da en ubevisst prosess innlæreren gjennomgår, mens *læring* anses å være et produkt av en instruert (og til en viss grad kontrollert) prosess. Hvorvidt resultatet av de to prosessene påvirkes av hvordan de to prosessene er innrettet, har vært gjenstand for diskusjon, blant annet knyttet til spørsmålet om et *grensesnitt* for overgang mellom eksplisitt og implisitt kunnskap (se for eksempel Nordanger & Tonne, 2018). I noen tilfeller vil det imidlertid være en flytende overgang mellom prosesser kalt læring og prosesser kalt tilegning, som for eksempel når en foresatt gir barnet sitt målrettede tilbakemelding i en kommunikasjonssituasjon. Likevel synes mange som forsker på andrespråklæring å godta at det er snakk om ulike prosesser selv om det også finnes noen likhetstrekk (Long, 1990).

Definisjonen hos Mitchell, Myles og Marsden er en beskrivelse av fenomenet *suksessiv* tospråklighet, altså tospråklighet der det andre språket introduseres etter at barnet har fylt tre-fire år. Når barnet introduseres for to (eller flere) språk før fylte tre-fire år, regnes tospråkligheten som *simultan* (Berggreen et al., 2012, s. 17; Engen & Kulbrandstad, 2004, s. 151ff). Det er også verdt å legge merke til at definisjonen anvender «andrespråk» i betydningen «ikke førstespråk», men andre-, tredje-, fjerdespråk osv. I en slik betydning av «andrespråk» er det vanlig å bruke forkortelsene S1 («språk 1») om førstespråket og S2 («språk 2») om andrespråket osv.

Videre skiller ikke den refererte definisjonen mellom *andrespråk* og *fremmedspråk*, noe som for så vidt er naturlig siden den er hentet fra engelskspråklig faglitteratur om andrespråklæring. I norsk forskningskontekst er det vanlig å behandle læring av fremmedspråk og læring av andrespråk på ulike måter fordi læringskonteksten er ulik (Berggreen & Tenfjord, 1999, s. 17; VanPatten et al., 2020, s. 7). Det vil si at forskningsfeltet her til lands bruker «andrespråk» om det språket man lærer når man bor på det stedet der språket snakkes: En elev med norsk

som førstespråk lærer tysk som fremmedspråk på skolen i Norge. En elev med norsk som førstespråk lærer tysk som andrespråk dersom familien flytter til Tyskland.

Med utgangspunkt i det norske skillet mellom begrepene situeres avhandlingen min innenfor forskningsfeltet *norsk som andrespråk* idet den studerer utvikling av norsk hos eksaminander som har avlagt Norskprøven. Norskprøven kan kun avlegges i Norge, og det må dermed regnes som sannsynlig at eksaminandene har lært norsk i en læringskontekst som er andrespråklig.

### 1.2.1 Mellomspråk og målspråk

Alle analyser som danner grunnlag for teorier om andrespråklæring, tar utgangspunkt i tekster, muntlige eller skriftlige, produsert av språkbrukere som er i ferd med å lære et nytt språk *etter* at de har lært sitt førstespråk (jf. definisjonen i foregående avsnitt). *Mellomspråk* er den opprinnelige termen som ble etablert i norsk for å omtale det språket som andrespråksinnlæreren bruker. Termen er en oversettelse av det engelske *interlanguage* (Selinker, 1972/2009). I dag brukes også termen *innlærerspråk* mer eller mindre synonymt med mellomspråk, og jeg vil i hovedsak bruke denne betegnelsen videre i avhandlingen. Jeg har valgt termen *innlærerspråk* fordi jeg mener at den i større grad enn termen *mellomspråk* anerkjenner innlærerens handlingsrom (eng.: *agency*) som språklig medskaper og agent (Kramsch & Whiteside, 2007; Pavlenko & Lantolf, 2000).

*Målspråk* har lenge vært den etablerte fagtermen for det språket som skal læres. Innbakt i bruken av begrepet «målspråk» ligger en forståelse av en «standardisert» norm skriftlig og delvis muntlig. Men målspråk kan være et problematisk begrep: Er morsmålsbrukere av målspråket å anse som standarden innlærere skal måles opp mot? Og hvilken «utgave» av denne standarden legger man til grunn? Videre: Dersom «morsmålsbruker», som representant for målspråket, settes opp mot «innlærer», kan det, implisitt, føre til et syn på innlæreren som utilstrekkelig og dermed

kan hun eller han komme til å bli permanent beskrevet som en språkbruker som ikke kan noe «godt nok»:

This norm, determined by linguists and language teachers, made NNSs [non-native speakers] into deficient communicators. The difficulty, not envisioned at the time, is that, although the status of the learner was a contemporary condition (presumably one day the learning would be completed and one would no longer be a learner), NNS status was permanent. (Kramsch & Whiteside, 2007, s. 908)

Ettersom «målspråk» altså er et utfordrende begrep, vil jeg i avhandlingen unngå bruken av det, og heller omtale språket som skal læres, ved dets navn, nemlig *norsk*. Materialet som avhandlingen min undersøker, består av *skriftlige* tekster produsert av innlærere av norsk, og her vil den skriftlige normen som er forankringspunkt, være bokmål.

Videre kan «innlærer» og «språkbruker» også ses i lys av problemstillingen(e) rundt «målspråk». Der «å være innlærer» kan bære i seg en oppfatning hos personen som har produsert språk at vedkommende selv anser seg for å være i en læringsprosess, kan «å være språkbruker» oppleves som en mer egalitær beskrivelse uten et start- og et slutt punkt, med andre ord uten et «utgangsspråk» og et «målspråk».

Mange av benevnelsene på disse begrepene er imidlertid svært innarbeidet innen forskning på andrespråksinnlæring, og jeg vil i avhandlingen bruke både *språkbruker* og *innlærer* for å referere til de som har produsert tekstene i materialet mitt.

### **1.3 Forskningsfeltet**

Ethvert forskningsprosjekt pågår over flere år. Dermed inviterer en gjennomgang av forskningsfeltet til minst to narrativer: Det første narrative viser hvilken betydning forskningsfeltet hadde for plasseringen av prosjektet i utgangspunktet. Det andre narrative viser hvordan forskningsfeltet har hatt innflytelse på prosjektets utvikling

underveis. Jeg vil i det følgende presentere disse to narrativene for mitt prosjekt. Til slutt vil jeg vise hvordan prosjektet mitt kan posisjoneres i forskningsfeltet *norsk som andrespråk*.

### 1.3.1 Utgangspunkt

I det første narrative starter jeg med å ta for meg to sentrale norske forskningsprosjekter som har handlet om utvikling i innlærerspråk – ett som har sett nærmere på voksnes læringsprosess og som er knyttet til CEFR, og ett prosjekt knyttet til barns læringsprosess. Deretter vil jeg gi en kort oversikt over fire andre forskningsprosjekter som på ulike måter hadde innflytelse på utformingen av forskningsprosjektet mitt.

#### 1.3.1.1 To sentrale norske forskningsprosjekter

Artikkelsamlingen *Norsk profil. Det felles europeiske rammeverket spesifisert for norsk. Et første steg*. (Carlsen (red.), 2012a) er et viktig korpuslingvistisk arbeid i Norge med utgangspunkt i det elektroniske innlærerkorpuset ASK (Carlsen, 2012b, s. 28). Arbeidet var foranlediget av behovet for å konkretisere hva som kjennetegner særlig den språkspesifikke utviklingen langs de mer generelle lingvistiske skalaene CEFR stiller opp. Artikkene i *Norsk profil* svarer dermed på en bestilling fra Europarådet fra 2005, nemlig å utarbeide en *Reference Level Description*, eller en RLD-beskrivelse, for norsk (Carlsen, 2012b, s. 25): Fordi CEFR er tverrspråklig, forteller deskriptorskalaene mye om hvilke språkhandlinger som bør forventes på de ulike nivåene, men lite om hvilke grammatiske implikasjoner disse språkhandlingene får for det enkelte språk.

Funnene i de ulike artiklene oppsummeres til slutt i artikkelsamlingen under overskriften «RLD-beskrivelser for norsk», og følgende sider ved språklig produksjon i innlærerspråk får hver sin deskriptorskala:

- Bestemthetsmarkering i enkle substantivfraser
- Tempus

- Subjektstvang
  - Syntaks
  - Modalitet
  - Ordforrådets bredde/omfang
  - Ordforrådets dybde/kontroll
  - Koherens og kohesjon
  - Typiske bindeord
  - Feilmengde og feilmønster
- (Carlsen (red.), 2012a, s. 269ff)

Som lærer i norsk som andrespråk var det viktig at disse utfordrende sidene ved CEFR ble adressert, og arbeidet ble uten tvil nyttig for praksisfeltet. Imidlertid hadde skalaene sine begrensninger, noe som også påpekes i innledningen til oppsummeringen på side 269 (Carlsen (red.), 2012a): Alle artiklene undersøker, som nevnt, tekster hentet fra ASK. I ASK er det ingen tekster på A1-nivå, og følgelig har ingen av RLD-matrisene beskrivelser av språkferdighet på A1-nivå. Enkelte av artiklene er dessuten komparativt innrettet og preges av fokus på betydningen av *transfer* i språkproduksjon, det vil si hvordan strukturer i innlærerens førstespråk påvirker språkproduksjon på norsk. Dette er for eksempel tilfelle i Nordangers artikkel om ferdighetsnivå og definnitt referanse (Nordanger, 2012) som ledet fram mot RLD-skalaen «Bestemthetsmarkering i enkle substantivfraser – en spesifisering for norsk». Skalaen bygger på hvordan russiske og engelske innlærere håndterer bestemthetsmarkering. For praksisfeltet er implikasjonene av transfervinklingen ikke umiddelbart relevante: Deltakergrupper på norskkurs er erfaringsmessig svært heterogene, og det er dermed begrenset i hvor stor grad lærere i en praktisk lærings situasjon kan bruke resultater fra transferforskning for å identifisere og/eller predikere læringsutfordringer for en enkelt deltaker. Derneft er opplæring i norsk som andrespråk knyttet til den, på det tidspunktet, gjeldende læreplanen i norsk som andrespråk for voksne, og læreplanene i norsk har siden 2005 hatt en struktur og et oppsett som ligger svært nært CEFR. I læreplanen(e)

vurderes språkferdigheter ikke ut fra innlærerens bakgrunn, men ut fra ervervete ferdigheter, altså uavhengig av innlærerens læringsutfordring i det individuelle språkmøtet det er tale om. Disse betraktningene og erfaringene gjorde at jeg, i mitt prosjekt, for det første ønsket å etablere et korpus der også A1-besvarelser ble inkludert, og for det andre studere utvikling uavhengig av innlærerens språklige bakgrunn.

Et annet viktig prosjekt innen norsk som andrespråk i Norge er *God nok i norsk?* (Berggreen et al., 2012). I likhet med mitt prosjekt ønsker dette prosjektet å komme nærmere en forståelse av hva bredden i språklig kompetanse hos en innlærer består i og av. *God nok i norsk?*-prosjektet samlet inn mer enn 600 elevtekster, og formålet var tosidig: Forskerne ønsket å frambringe mer kunnskap om innlæreres (særlig relativt nyankomne barns) språk- og skriveutvikling – og derigjennom øke læreres vurderingskompetanse (Berggreen et al., 2012, s. 9). Prosjektets formål var dermed blant annet situert i Opplæringslovas § 2.8., der det kreves at kommunen skal kartlegge elever før enkeltvedtak eventuelt fattes. På den ene siden har prosjektet form av en kvalitativ tilnærming med utgangspunkt i komparative analyser der forfatterne forklarer hva innlærerne gjør bra og mindre bra. På den andre siden setter prosjektet søkelys på hvordan innlærerne forholder seg til forventninger til tekstproduksjon slik disse fremstår i norsk skole. Målet for prosjektet er interessant og viktig i et utdanningsvitenskapelig perspektiv: Å fremskaffe et (konkret) redskap som kan bidra til økt lærerkompetanse når det gjelder elevers læringsoppgave i møte med norsk.

I Kunnskapsløftet 2006 ble *Læreplan i norsk for språklige minoriteter* (Utdanningsdirektoratet, 2006) eksplisitt knyttet til CEFR. Likevel opererte læreplanen med *tre* nivåer fordelt over tilnærmet samme språkferdighetsområde som CEFRs *fire* første nivåer: A1, A2, B1 og B2. I *God nok i norsk?*-prosjektet identifiserer forfatterne, i likhet med CEFR, *fire* faser eller stadier på den tilnærmet samme læringsveien: *begynnerspråket*, *reisverkspråket*, *utbyggingspråket* og *mot et*

*jevvaldringslikt norsk* (Berggreen et al., 2012, s. 33ff). Trekk og kjennetegn ved hvert av stadiene blir utfyllende gjort rede for, men forfatterne stiller ikke disse kjennetegnene opp som deskriptorskalaer slik CEFR gjør, men heller som lister som de deretter eksemplifiserer ved hjelp av gjennomgang av tekster de har plassert på de fire stadiene.

Felles for RLD-beskrivelsene i *Norsk profil* og omtalen av de fire stadiene i *God nok i norsk?*-prosjektet er tilnærmingen til beskrivelse av innlærernes ferdigheter: Begge beskrivelsene fokuserer på hva innlæreren er i stand til, heller enn hva innlæreren ikke klarer. Dette er et viktig poeng for deskriptorskalaene i CEFR, noe som tydelig slås fast i *Companion Volume with New Descriptors* (Council of Europe, 2018):

The CEFR's action-oriented approach (...) promotes a *proficiency* perspective guided by 'Can do' descriptors rather than a *deficiency* perspective focusing on what the learners have not yet acquired. (Council of Europe, 2018, s. 26, kursivering i original)

Et slikt ferdighetsperspektiv, eller ressursperspektiv, gjennomsyrrer CEFR. Selv om et skille mellom to stadier eller nivåer i en språklæringsprosess (selvsagt) kan identifiseres ved å peke på hva en innlærer *ikke* kan gjøre språklig, er det heller ønskelig at både praksisfelt og forskningsfelt inntar et «framover- og oppoverperspektiv» mer enn et «utilstrekkelighetsperspektiv». Jeg er enig i dette, og en slik tilnærming har jeg også tatt med inn i mitt arbeid med å identifisere kompleksitet og kompleksitetsutvikling i SF-konstruksjonen.

### 1.3.1.2 Fire doktorgradsarbeider

Et av doktorgradsarbeidene som vises i Google Scholar i søk med søkeordsklyngen *innlærer AND substantivfrase AND norsk*, er Silje Ragnhildstveits arbeid fra 2017. Ragnhildstveit undersøkte hvordan innlæring av genus foregår når norsk er andrespråket, samt hvordan prosessen eventuelt påvirkes av morsmålet (Ragnhildstveit, 2017, s. 24).



Ragnhildstveits arbeid adresserer en didaktisk interessant problemstilling når det gjelder substantivets morfologi og substantivfrasens indre bøyning (samsvarsbøyning). Innlærere er avhengige av å kjenne (lære) substantivets genus for å kunne oppnå korrekthet i samsvarsbøyning og i eventuell definitiv markering av substantivet. Ettersom Ragnhildstveits arbeid har tatt for seg denne utfordrende siden ved møtet med substantivet i norsk, har jeg valgt å fokusere på andre sider ved dette møtet, nemlig det som handler om kompleksitet og kompleksitetsutvikling.

Tre doktorgradsavhandlinger dukker ikke opp i søket fordi de er skrevet på engelsk, men de skal likevel omtales. To av dem handler, på ulike måter, om substantivfrasen. Det er Monica Axelssons avhandling fra 1994 og Marte Nordangers avhandling fra 2017. Nordanger (2017) ser på hvordan innlærere med russisk og engelsk som morsmål markerer bestemthet i substantivfraser på norsk, og hun undersøker betydningen av *transfer* (påvirkning av morsmålet) for læring av dette trekket ved norsk. Axelssons studie (1994) er basert på intervjuopptak i en longitudinell studie av innlærere av svensk som andrespråk. Axelsson undersøker ulike sider ved substantivfrasen i innlæreres språkmøte, og hun bruker også, om enn ikke i samme grad som Nordanger (2017), *transfer* som forklarings- og analyseredskap.

Den tredje avhandlingen som ikke dukker opp, men som har vært viktig for arbeidet mitt, er Jennifer Thewissens avhandling, publisert i bokform under tittelen *Accuracy across Proficiency Levels – A Learner Corpus Approach* (Thewissen, 2015). Thewissens studie er en korpuslingvistisk studie som konsentrerer seg om tekster på CEFRs rammeverksnivåer B2, C1 og C2. Studien er forankret i *feilanalyse*, men i stedet for å bruke tradisjonelle feilanalyse-metoder, bruker Thewissen «potensiell mulighetsanalyse» (min oversettelse av eng.: *potential occasion analysis*) som innebærer

(...) counting the errors of a specific type out of a denomination which, as the name indicates, includes the potential occasions for errors of a given type to be made (e.g. tense errors counted out of the total number of verbs used). (Thewissen, 2015, s. 143)

Ved en slik tilnærming vil feilanalysens resultat ikke kun handle om de feil som faktisk gjøres, men også ta i betraktning forholdet mellom feil og, så å si, *muligheter* til å gjøre feil. Dette forholdet synliggjøres i den potensielle mulighetsindeksen, og en fanger opp korrekthetsfrekvens, ikke kun avvik. En slik tilnærming til feilanalyse bidrar med viktig innsikt i arbeidet med å få et fullstendig inntrykk av hva ferdigheter på et gitt rammeverksnivå kan innebære (jf. Carlsen, 2018, s. 138). Jeg har tatt med ideen bak og hensikten med den potensielle mulighetsanalysens tilnærming for eksempel når jeg undersøker suksessrate for strukturell kompleksitet hos språkbrukerne i mitt korpus. Videre systematiserer Thewissen funnene sine i tre mønster: et sterkt utviklingsmønster, et svakt utviklingsmønster og en ikke-progressiv trend (Thewissen, 2015, s. 176). Denne måten å systematisere funn på har jeg funnet nyttig for mine undersøkelser, og jeg har utarbeidet en modell som viser hvordan de tre mønstrene kan skilles fra hverandre. Jeg kommenterer modellen i kapittel 7.

### ***1.3.2 Forskningsfeltets betydning for prosjektet og prosjektets posisjonering***

Underveis i arbeidet mitt er det særlig følgende impulser som har bidratt til systematisering av min kunnskapsakkumulering og -organisering: (1) CAF-tradisjonen og forskning på kompleksitet og kompleksitetsutvikling i innlærerspråk og (2) hva den bruksbaserte tilnærmingen til språk og språklæring tilbyr når den ses i sammenheng med konstruksjonsgrammatikk. Disse impulsene vil jeg i det følgende se nærmere på.

### 1.3.2.1 CAF-tradisjonen og forskning på kompleksitet og kompleksitetsutvikling

Å evaluere språkferdigheter langs dimensjonene kompleksitet (eng.: *complexity*), korrekthet (eng.: *accuracy*) og flyt (eng.: *fluency*), slik man gjør i CAF-tradisjonen, er ikke nytt innen andrespråklæring, verken når det gjelder forskningsfelt eller praksisfelt. Tilnærmingen til CAF-triaden er likevel noe forskjellig: Praksisfeltet vil, i lys av egen og andres erfaring, anse triaden som et nyttig «redskap» for å vurdere språkferdighet og -utvikling. Dette perspektivet kommer også til syne når vurderingskriterer skal utvikles, jf. for eksempel navnet på vurderingskriteriene til Norskprøven muntlig: *Flyt, Uttale, Ord og uttrykk* og *Grammatikk*<sup>4</sup>. Forskningsfeltet har i større grad vært opptatt av å identifisere og beskrive de tre språklige dimensjonene i CAF-triaden samt se på hvordan dimensjonene henger sammen og eventuelt har innflytelse på hverandre (Bulté & Housen, 2012, 2018; Gujord, 2021; Housen & Kuiken, 2009; Lambert & Kormos, 2014; Ortega, 2015a; Wolfe-Quitero et al., 1998). Det er forskningsfeltets tilnærming som er tydeligst når jeg undersøker sammenhengen mellom konstruksjoners kompleksitet og kompleksitetspotensiale og deres korrekthet.

Bram Bulté og Alex Housens forskning er sentral når det kommer til konstruktet *kompleksitet*. I «Defining and operationalising L2 complexity» (Bulté & Housen, 2012) har de en grundig gjennomgang av hvordan selve konstruktet *kompleksitet* kan forstås (s. 22). Et mer spesifikt analyseredskap for det jeg har kalt *strukturell kompleksitet* fant jeg imidlertid ingen steder. Det utviklet jeg selv, og jeg presenterer den nevnte teksten samt mitt eget analyseredskap mer inngående i kapitlene 4 og 5.

Dette analyseredskapet, som også har blitt brukt i merking av materialet, er naturlig nok skreddersydd for å håndtere substantivfrasen, eller

---

<sup>4</sup> Vurderingsskjema for muntlig (med forklaringer): [vurderingsskjema\\_muntlig\\_bm.pdf](https://www.kompetansenorge.no/vurderingsskjema_muntlig_bm.pdf) ([kompetansenorge.no](https://www.kompetansenorge.no)) (lesedato: 18.10.2021)

*substantivfrasekonstruksjonen*, som jeg har valgt å kalle den. Her har særlig Eva Berlages bok *Noun Phrase Complexity in English* (2014) vært viktig: Tanken om å se kompleksitet som et kontinuum blir utførlig drøftet hos Berlage, og hun har dessuten en grundig gjennomgang og eksemplifisering av hvordan ulike kompleksitetsparametere kan ses i forhold til hverandre.

### **1.3.2.2 Bruksbasert tilnærming til språk og språklæring og konstruksjonsgrammatikk**

I mitt arbeid som lærer i norsk som andrespråk både for voksne og for barn, og som lærebokforfatter i norsk som andrespråk, har jeg alltid vært opptatt av hvordan språklæring kan forstås og beskrives – og også hvordan den kan iscenesettes og formidles som del av en større kontekst enn den klasserommet kan tilby. Dermed har jeg særlig vært opptatt av språket *i bruk*, og møtet mitt, først med kognitiv grammatikk (Langacker, 2013), og deretter konstruksjonsgrammatikk samt den bruksbaserte tilnærmingen til språk og språklæring, fant umiddelbar resonnans for arbeidet med avhandlingens problemstilling: Hvordan realiserer og utvikler andrespråksinnlærere av norsk språklig kompleksitet?

Den bruksbaserte tilnærmingen til språk og språklæring tilbyr et rammeverk som ønsker å forklare både språkutvikling *diakront*, forstått som språklige endringsprosesser, og språkutvikling *synkront*, forstått som førstespråkstilegnelse og som læring av andrespråk, tredjespråk osv. (Bybee, 2006, 2008; Ellis, 2003; Ellis & Larsen-Freeman, 2006; Ellis et al., 2016; Eskildsen & Cadierno, 2015; Goldberg & Casenhiser, 2008; Nistov et al., 2018; Ortega 2015b; Tomasello, 2009): Hva er drivkreftene, og hva kan eventuelt forstyrre, bremse eller forhindre en utvikling?

Adele Goldbergs bok *A Construction Grammar Approach to Argument Structure* (1995) er basert på hennes doktorgradsavhandling fra 1992. Her setter Goldberg begrepet «konstruksjon» inn i en historisk kontekst,

og hun forklarer hvordan forståelsen av begrepet har utviklet seg og hvordan det kan brukes for å forstå språkutvikling og språklæring. Innen bruksbasert tilnærming til språk og språklæring er konstruksjonsbegrepet sentralt på flere måter.

Eskildsen og Cadierno (2015) peker på at det er mulig å skille mellom (minst) to retninger innen bruksbasert tilnærming til språk og språklæring: Den ene tilnærmingen (CUB-SLA) undersøker hvordan konstruksjoner danner grunnlag for eksemplardrevet andrespråksinnlæring, og den er slik sett nært knyttet til konstruksjonsgrammatikkens språkbeskrivelse. Den andre tilnærmingen (CA-SLA) har et litt annet fokus idet den «(...) focuses on language learning as a situated social activity (...)» (Eskildsen & Cadierno, 2015, s. 3). Eskildsen og Cadierno uttrykker at det vil være tjenlig for en helhetlig forståelse av hvordan andrespråklæring foregår, i betydningen drives, utvikles, påvirkes og formes, å søke å kombinere de to retningene:

The L2 repertoire, then, is more than an inventory of symbolic units as defined in linguistic theory; it is also an interactional competence, a set of embodied resources for carrying out social actions. (Eskildsen & Cadierno, 2015, s. 6)

*The Oxford Handbook of Construction Grammar* (2013), redigert av Thomas Hoffmann og Graeme Trousdale, står sentralt i avhandlingens behandling av konstruksjoner og konstruksjonsgrammatikk. Særlig Hoffmann (2013, s. 307-328) er brukt i avhandlingen som et utgangspunkt for diskusjonen som gjelder hvordan substantivfrasen kan forstås som en konstruksjon. I sin tur har jeg valgt å operasjonalisere konstruksjonen som tre konstruksjonsgrammatiske «nivåer» eller «stadier» i språklæringsprosessen, nemlig nivåene jeg har kalt *erfaringsnivået*, *systemiseringsnivået* og *abstraheringsnivået*.

### 1.3.2.3 Posisjonering av prosjektet

Undersøkelsene av SF-konstruksjonen og dens kompleksitet og kompleksitetsutvikling i innlærerspråk er avhandlingens omdreiningspunkt. I likhet med andre prosjekter som handler om andrespråklæring, har det overordnede målet med og drivkraften for prosjektet vært et ønske om å forstå enda litt bedre og enda litt mer om hvordan andrespråklæringsprosessen kan beskrives og hvordan den utvikler seg. Som jeg var inne på innledningsvis i dette kapittelet: Jo mer vi vet, jo bedre kan vi legge til rette for språklæring og for språkundervisning. Selv om prosjektet ikke har dreid seg om å validere deskriptorskalaer i CEFR, har det vært et ønske at prosjektet skulle kunne bidra med mer innsikt i hva språkerfardigheter på de fire rammeverksnivåene i CEFR kan bestå av.

Når det gjelder prosjektets posisjonering, er det viktig å understreke at selv om prosjektet har hentet inspirasjon fra ulike steder, kjennetegnes det av kombinasjonen konstruksjonsgrammatikk og kompleksitetsmål og -analyse. Ved å foreta denne kombinasjonen mener jeg det skapes en mulighet for å identifisere og konkretisere hvordan SF-konstruksjonen, både som abstrakt størrelse og som system og erfaring, utvikler seg i innlærerspråk. Det er denne utviklingen jeg ønsker å illustrere i det jeg har valgt å kalle «en konstruksjonsgrammatisk læringspyramide». Pyramiden presenteres først i kapittel 4, og den bidrar i oppsummeringen av kapittel 8 samt i kapittel 9.

Neste kapittel i avhandlingen handler om prosjektets teoretiske forankring, en forankring og avklaring som er viktig både i et ontologisk og et epistemologisk perspektiv. Prosjektet plasseres, som nevnt, innenfor en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring, og da er det naturlig å innlede teorikapittelet med et sitat fra Vesaas' *Fuglane* der Tusten forklarer hvorfor han skriver og for hvem.

## 2 Teoretisk rammeverk

*Du er du, stod der.  
Det var òg ei helsing å få.  
Han fann ei pinne og prikka eit svar på ein ledig flekk i det brune.  
Vanlege bokstavar brukte han ikkje, det var for rugda, så han brukte  
fugleskrift han òg.  
Rugda vil merke det neste gong ho kjem her. Her er det berre eg som  
går, og berre eg som skriv.  
(Tarjei Vesaas, 1957/1989, s. 73)*

I dette kapitlet vil jeg se nærmere på ulike tilnærminger til språkets ontologi, noe som vil lede fram mot en presentasjon av bruksbaserte tilnærminger til språk og språklæring. Deretter vil jeg gjøre en gjennomgang av konstruksjonsgrammatikk og drøfte hvorfor det rammeverket som konstruksjonsgrammatikken kan tilby, er viktig og innsikts-givende for avhandlingens analyser.

### 2.1 System eller bruk?

Lingvistikk er vitenskap om språk, men det er mange retninger innenfor lingvistikk, og disse retningene, deres studieobjekt og deres metodologi har endret seg over tid:

En av de fundamentale vitenskapsteoretiske motsetningene blant lingvister de siste par hundre årene har vært spørsmålet om hvorvidt språket – og dermed språkvitenskapen – tilhører et humanistisk domene, eller om det først og fremst dreier seg om naturvitenskap. (Hårstad et al., 2017, s. 15)

Denne grunnleggende motsetningen handler om språkets ontologiske status og om epistemologi: Hva *er* språk, og hvordan kan vi undersøke

og beskrive det for å oppnå kunnskap om det? Da lingvistikk først ble etablert som vitenskap, var det undersøkelser og tilnærminger som fokuserte på det som er observerbart og som kunne beskrives innenfor naturvitenskaplig metodologi som hadde størst gjennomslagskraft. Kanskje var det først på midten av 1900-tallet at en ny fagdisiplin som brøt med dette synet, faktisk ble etablert (Hårstad et al., 2017, s. 92-93). Denne nye disiplinen var sosiolingvistikk.

Grammatikkstudier er en del av lingvistikken. I grammatikkstudier undersøkes reglene for hvordan språkets byggesteiner settes sammen og blir forståelig språk. Grammatikk kan presenteres på ulike måter og med ulike formål: Vi kan snakke om *normativ* (eller preskriptiv) og *deskriptiv* grammatikk. I utgangspunktet vil dette skillet bety at den normerte grammatikken forteller hvordan språket skal eller bør brukes, mens den deskriptive grammatikken forteller om faktisk språkbruk. Denne forskjellen er likevel potensielt problematisk:

Språkbrukere har (...) en oppfatning av «galt» og «riktig» i språket også uavhengig av det som er normert av Norsk språkråd eller liknende instanser. Det ligger med andre ord en slags «norm» til grunn også for deskriptive grammatikker. For det andre har en deskriptiv grammatikk i seg selv en normerende effekt. Det at en uttrykksform er tatt med i en deskriptiv grammatikk, gir den en slags autorisasjon. (Faarlund et al., 1997, s. 4)

Disse betraktningene omkring normativ og deskriptiv grammatikk tydeliggjør et skårfeste lingvister og praktikere som arbeider med andrespråksinnlæring lett kan havne i. På den ene siden er det nødvendig å ha et sett abstraherte regler slik at det blir mulig å rettlede en innlærer, om en ønsker det, i hva som er typisk eller kjennetegnende for det språket som skal læres: Hvordan er det bygget opp? Hvilke strukturer er det preget av? Hva vil være brudd på disse strukturene? Er strukturene like eller ulike strukturene på innlærerens førstespråk? osv. Innlærerspråk kan dessuten preges av en annen type brudd på de (normerte) grammatiske reglene enn de bruddene vi finner hos førstespråksbrukere, også når det gjelder muntlig språkbruk.



På den andre siden kan en normativ tilnærming til grammatikk medføre at en «ideell språkbruker» settes opp som et mål for innlæreren (Kramsch & Whiteside, 2007). Spørsmålet blir om et slikt mål er ønskelig (for innlæreren), altså *hvem* det er et mål for: Undersøkelser av hvordan innlærere, eller språkbrukere, bruker språk i ulike sammenhenger, viser at bruken av språket like mye er bestemt av situasjonen, språkbrukerens bevissthet omkring situasjonen og henne/hans kreativitet i møtet med den, som den er bestemt av språkbrukerens kompetanse på det språket det er snakk om (Kramsch & Whiteside, 2007, s. 913ff; Tarone, 2002, s. 291ff).

Når grammatiske mønstre skal beskrives deskriptivt, er det videre mulig med to tilnærminger. En kan, som generative grammatikere gjør, beskrive språket slik det snakkes av «ideelle språkbrukere», det vil si en språkbruker som har språket som førstespråk (i denne sammenheng helst forstått som morsmål), og som lever i et språksamfunn der ingen andre språk kan påvirke språkbrukerens «følelse» av hva som er mulige grammatiske regelrealiseringer. Eller en kan, som sosiolingvister gjør, fokusere på hvordan språkbrukere, også de «ideelle språkbrukerne», uttrykker seg når de bruker språket i kommunikasjon. Da handler beskrivelsen om kontekstuell og sosial tilpassing av språket, og den handler altså om det språket vi *faktisk* produserer. Muntlig språk vil for eksempel være preget av omstarter, omformuleringer, nøling og reparasjon (Carlsen & Moe, 2019, s. 187ff). En slik beskrivelse av språk og språkbruk tydeliggjør også at spørsmålet om ontologisk status spiller en viktig rolle for *hvilken* språkproduksjon som skal være gjenstand for beskrivelse.

## 2.2 To paradigmer?

Gjennomgangen i forrige avsnitt viser at språkets ontologi kan beskrives ut fra to posisjoner: én posisjon der oppmerksomheten primært rettes mot språkets *formside*, og én posisjon der oppmerksomheten primært rettes

mot *bruken* av språket. Hva en anser å være språkets ontologi, har betydning for hvordan en behandler språket som studieobjekt. Det har betydning for hva en anser det er interessant å studere, og for hva en dermed anser som gyldig kunnskap i studiet av språk: Er språket et studieobjekt som (kun) eksisterer avhengig av subjektet (mennesket) som bruker det? Eller eksisterer språket som et mønster, eller en systematikk, som må studeres i og for seg selv? Disse to tilnærmingene til hva språk er, kan beskrives som «språkets *tvetydige*, eller doble, *ontologiske status*» (Hårstad et al., 2017, s. 16, kursiveringer i original). Jeg reiser følgende innvending til denne beskrivelsen: Kan den ontologiske statusen som generativister og sosiolingvister tildeler språket, forenes ved å kalles «dobbel», eller er synet på språkets ontologi så forskjellig at forholdet heller bør karakteriseres som *parallelt*? To parallelle linjer vil aldri krysse hverandre.

Innenfor generativ grammatikk er det språkets bestanddeler og sammenhengen mellom dem på et strukturelt plan som det antas interessant å beskrive, og det er dette som er utgangspunktet for hva generative grammatikere anser som språkets ontologiske status: «Studiet av sjølv språkstrukturen abstrahert frå bruken er derfor ikkje berre legitimt, men også nødvendig, dersom ein skal ha håp om å oppnå innsikt i språkets natur.» (Åfarli, 2000, s. 19) Studiet av språkstruktur skal *generere* de ytringene som er grammatiske i det aktuelle språket. Som en følge av dette skiller generativister mellom språklig *kompetanse* (det underliggende systemet) og språklig *performanse* (bruken av språket), og det er altså kompetansen som (skal) studeres, ikke performansen. Språkets kommunikative funksjon blir dermed underordnet. Innenfor generativ grammatikk har fokus altså tradisjonelt vært rettet mot det som skjer inne i hodet til den som lærer språket, igangsatt gjennom, og styrt av, språklig innputt som enten bekrefter eller motbeviser hvilke strukturer som gjelder for det språket som læres. Mulige eller umulige strukturer anses å ligge latente i en universell, modulær grammatikk (UG):

UG består av prinsipper og parametere. *Prinsippene* gjelder for alle menneskelige språk og trenger derfor ikke læres. *Parametrene* er

prinsipper med to (eller flere) verdier som kan aktiveres. I motsetning til de universelle prinsippene, er parametrene avhengige av språklig innputt for å etableres. (Carlsen, 2013, s. 30, kursivering i original)

Denne utvelgelsen administreres og reguleres gjennom et sett av læringsstrategier kalt LAD (Language Acquisition Device) (Carlsen 2013; Selinker, 1972/2009; Tarone, 2014). Kommunikasjon er følgelig viktig for å sette prosessen i gang, men som et sett av eksemplariske versjoner av realiserbare utsagn på språket det er tale om, heller enn som språk i bruk. Teorien om UG var i starten knyttet til barns tilegnelse av sitt førstespråk, men fra 1980-tallet av har teorien også vært brukt som rammeverk for å beskrive og forklare hvilken betydning og status UG og tilgangen til LAD har for voksnes andrespråkstilegning og/eller -læring (Carlsen, 2013, s. 29; Eide & Busterud, 2015; Fufen & Eide, 2015).

Sosiolingvistikk representerer starten på en annen måte å se språket på enn den vi finner hos de generative grammatikerne, og forløperne for en slik alternativ tilnærming finner vi blant annet innenfor forskning på flerspråklighet og dialektologi (Hårstad et al., 2017, s. 94ff). I sosiolingvistikk ønsker en å studere hvordan språklig variasjon har en sammenheng med hvordan språket blir brukt, for eksempel sett opp mot variabler som kjønn, sosioøkonomisk situasjon, alder og liknende. Systematiseringen av denne typen studier knyttes gjerne til William Labov som

(...) viste med stor overbevisning hvordan språklige variabler korrelerte med sosiale makrofaktorer som klasse, alder og kjønn. (...) Den språklige heterogeniteten som hadde blitt mer eller mindre ignorert fra Saussure til Chomsky, ble nå gjort til et fullverdig lingvistisk studieobjekt, der solide sosiologiske metoder borget for vitenskapeligheten. (Hårstad et al., 2017, s. 117)

Etter hvert har det utviklet seg flere tilnærminger som har slektskap med sosiolingvistikk ved at bruken av språket anses som studieobjekt, uten at variasjoner i bruk alltid knyttes til de ulike sosiale variablene som ble nevnt over. Språkbruk er likevel sentralt både når det gjelder å beskrive

språket og når det gjelder språklæring. Disse retningene samles gjerne under betegnelsen *kognitiv lingvistikk*:

Cognitive Linguistics (CL) is about language, communication, and cognition. They are mutually inextricable. Cognition and language create each other. (...) CL seeks to (...) further explain how language mutually interfaces with conceptual structure as this becomes established during child L1 development and as it becomes available for change during adult L2 learning. (Ellis & Robinson, 2008, s. 3-4)

Å på denne måten knytte «kognitiv» utelukkende til retninger som anser språk, kommunikasjon og kognisjon som uatskillelige, er imidlertid ikke uproblematisk. Også generative grammatikere kan anse seg som kognitivist ettersom de arbeider med å modellere menneskets mentale kompetanse (Åfarli, 2000, s. 30).

De skisserte skillene mellom generativ grammatikk på den ene siden, og sosiolingvistikk og etter hvert kognitiv lingvistikk på den andre siden, betyr imidlertid ikke at generative teoretikere underkjenner språkets kommunikative muligheter, men at de ikke anser dem som relevante for studiet av språk eller for studiet av hva språk er. Det betyr heller ikke at sosiolingvister og kognitive lingvister ikke studerer språkets mindre byggesteiner, som lyder, bøyningssendelser eller ordstilling i en setning eller ytring. Imidlertid anser de at relevansen av slike studier finnes i hvilken betydning studiene har for å forstå hvordan kommunikasjon fungerer og arter seg, en oppfatning som deles av lingvister med en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring.

### **2.3 Bruksbasert tilnærming til språk og språklæring**

Språksynet innen bruksbaserte tilnærminger er at grammatikk anses å være den kognitive organiseringen av ens språklige erfaring (Bybee, 2008, s. 216). Grammatikk er ikke abstrakte, *a priori* mønster adskilt fra

bruk, men erfaringer fra språkbruk som har blitt forankret i minnet til språkbrukeren. Hvordan språkets bestanddeler inngår i sammenhenger, hvordan de *fungerer*, så å si, er studieobjektet, og språket eksisterer i kraft av å være et kollektivt fenomen:

It is a distributed emergent phenomenon: Language is shared by speakers, and the shape of language emerges from their collective thoughts, beliefs, news, and conversational exchanges. (Ellis et al., 2016, s. 23)

Det er ikke opp til individet å bestemme hva et ord skal bety, eller om en ytring skal eller kan forstås slik eller sånn. Vi kan altså si at språk eksisterer, som fenomen, *a priori* det enkelte subjekt, samtidig som det alltid bare eksisterer *a posteriori* i vår kollektive erfaring. Det er på dette punktet generative retninger og bruksbaserte retninger tydeligst og mest grunnleggende står i motsetning til hverandre:

Language is ontologically understood from within a usage-based perspective as a tool for communication and for social and interpersonal action. The view of what develops when language develops, then, is radically different from traditional perspectives of grammar as a formal system. (Ortega, 2015b, s. 361)

En grammatiker vil, utfra en oppfatning av hva språk er, gjerne prøve å gi en forklaring på hvorfor språklige mønster er som de er: Hvor «kommer» grammatikken fra? Dette er grammatikerens kausale utfordring: *Hvorfor* snakker vi, og hvorfor snakker vi *som vi gjør*? For generative grammatikere er dette et vesensspørsmål som har resultert i hypotesen om en medfødt (innat) språkevne utformet som en åpen og preprogrammert universell grammatikk (Åfarli, 2000, s. 28). For bruksbaserte tilnæringer vil forklaringen ligge i ønsket om å kommunisere: Mennesker sosialiseres inn i et verbalt så vel som et ikke-verbalt fellesskap, og det medfødte ligger ikke i en språkmodul, men snarere i at vi er programmerte for samhandling med andre. Språklige erfaringer oppleves og lagres på samme måte som andre erfaringer og opplevelser, noe som innebærer at det å lære et språk, ikke skiller seg vesentlig fra det å lære andre ting (Ellis, 2006, s. 100-101; Ellis, 2007, s. 77).

Når det gjelder forholdet mellom kognitiv lingvistikk og bruksbasert tilnærming til språk, er spørsmålet hva som springer ut av hva: Er bruksbaserte tilnærminger en form for kognitiv lingvistikk, eller inngår kognitiv lingvistikk som en del av de bruksbaserte tilnærmingene sitt teorigrunnlag? I sin avslutningsartikkel i artikkelsamlingen *Usage-based perspectives on second language learning* (Cadierno & Eskildsen (red.), 2015) bekrefter Lourdes Ortega dette inntrykket av et uoversiktlig landskap:

The present collection clearly shows that usage-based approaches refer not to one but many diverse ways of going about doing research into the development of late bilingualism. (...) It offers a supratheoretical vision that is capable of loosely uniting quite diverse schools in the basis of some shared, broad ontological premises for what counts as language and as learning. (Ortega, 2015b, s. 369)

Bruksbasert tilnærming til språk og språklæring bygger på mange av de samme vitenskapsteoretiske funderingene som kognitiv lingvistikk, og som jeg allerede har fremstilt det her, overlapper de to tilnærmingene i stor grad. Som sitatet fra Ortega viser, er bruksbaserte tilnærminger et faglig område som fremstår svært interdisiplinært (jf. Efstathiou & Mirmalek, 2014, s. 234ff). Mange av retningene innen de bruksbaserte tilnærmingene henter innsikter fra andre disipliner, kanskje særlig psykologi, og et felles mål er å komme nærmere en forståelse av hvordan språk fungerer, og hvordan det læres: «(...) the enterprise brings together people working from different but complementary empirical and theoretical approaches» (Ellis et al., 2016, s. 24). Bruksbasert tilnærming til språk og språklæring synes med andre ord å dra veksler på flere fagdisipliner der lingvistikk er én av disiplinene.

Innen litteratur om lingvistikk og andrespråklæring brukes ordet «tilnærming» (eng.: *approach*) på forskjellige måter. Noen ganger brukes det synonymt med «måte å se ting på», «måter å gjøre ting på» (metode), og andre ganger synonymt med «retning» eller «orientering». Den sistnevnte betydningen gjelder særlig når det engelske *approach* oversettes med norsk *tilnærming*. Samtidig brukes også *perspectives* på

engelsk med en liknende betydning. Slik jeg tolker forståelsen av bruksbaserte *tilnærminger* (eng.: usage-based *approaches*) til språk og språklæring, er retning(e) å anse som en overordnet klassifisering av flere ulike retninger som alle forholder seg til språk og språklæring utfra samme ontologi og som har den samme vitenskapsteoretiske forankringen: Den grunnleggende egenskapen ved språk er at det brukes til å forløse et basalt menneskelig behov, nemlig behovet for samhandling og kommunikasjon (jf. sitatet fra Ortega, 2015b, s. 369). Dermed vil *bruken* av språket være språkets innerste vesen, for bruken både utgjør og skapes i og ved vår kollektive erfaring. Språkbruk settes i førersetet i den forstand at det er bruken som anses *læringsdrivende* og som forklarer språkutvikling. Det gjelder enten det er snakk om synkron eller diakron språkutvikling, og enten det gjelder førstespråk eller andrespråk (eller tredje-, fjerde- eller femtespråk osv.). Det kan med andre ord være grunnlag for å se generativ grammatikk og bruksbaserte tilnærminger som to ulike paradigmer fordi de skiller så tydelig lag i synet på hva som er språkets ontologi, slik jeg har hevdet tidligere i dette kapittelet.

Som nevnt i forskningsgjennomgangen i kapittel 1, har det etter hvert utviklet seg to retninger innenfor bruksbaserte tilnærminger til språk og språklæring knyttet til læring av et andrespråk (eng.: *second language acquisition*; SLA). Disse to retningene har ikke helt det samme utgangspunktet for hvordan man tilnærmer seg studieobjektet «språk», selv om man gir det samme ontologiske status. Eskildsen og Cadierno (2015, s. 1) kaller de to retningene CUB-SLA (kognitiv bruksbasert lingvistikk) og CA-SLA (bruksbasert tilnærming med utgangspunkt i konversasjonsanalyse). Innen CUB-SLA er konstruksjonsgrammatikk, som jeg ser nærmere på i avsnitt 2.5., en viktig forklaringsmodell for hvordan språk læres og utvikles, mens CA-SLA ser på språklig interaksjon og bruk. Arbeidet mitt, særlig ved forslaget om en konstruksjonsgrammatisk læringspyramide (introduseres i kapittel 4), støtter oppfatningen av at det er nyttig å søke å se de to tilnærmingene CUB-SLA og CA-SLA i lys av hverandre fordi «(...) it widens the scope of what it means to take a

usage-based perspective on L2 learning.» (Eskildsen & Cadierno, 2015, s. 5).

Jeg vil i det følgende se nærmere på to sentrale omdreiningspunkt for teoretikere (og praktikere) som arbeider innenfor rammene av både CUB-SLA og CA-SLA, nemlig *kjennetegn ved innlærerspråkets utvikling* og *konstruksjonsgrammatikk*. Deretter vil jeg se på hvordan disse to omdreiningspunktene kan knyttes sammen i de bruksbaserte tilnærmingenes tese om at språklæring er eksemplardrevet og emergentistisk.

## **2.4 *Innlærerspråk: en variabel, men systematisk utvikling***

Bruksbaserte tilnærminger til språk og språklæring anser at læring av språk skjer på samme måte som læring for øvrig, og Nick Ellis oppsummerer dette synet slik:

The cognitive content of language systems is special because the problem of representing and sharing meanings across a serial speech stream is unique to language, but the processes of learning are cut of the same cloth as the rest of human cognition. (Ellis, 2006, s. 100)

En bruksbasert tilnærming til utviklingen av språklig kompetanse, og herunder også grammatisk kompetanse, ser innlærerspråk som variabel, samtidig som utviklingen er et resultat av innlæreres kreativitet, fokus på samhandling og på å formidle mening. Utsagnet om at innlærerspråk er variabel, innebærer likevel ikke at variasjonene en kan finne i innlærerspråk, er tilfeldige. De er uttrykk for et system som er i utvikling, og dette systemet har sin egen indre logikk:

An assumption underlying the Interlanguage Hypothesis proposed by Selinker (1972) is that interlanguage – at least partially different from the native language and the target L2 [second language] – is a linguistic system



in its own right; this might be one of the few points agreed on by all SLA researchers. (Lakshmanan & Selinker, 2001, s. 395)

Variabiliteten består i at en ikke alltid vil kunne finne tilsynelatende konsekvens i hvilke målspråksregler som følges og hvilke som brytes, men en må likevel gå ut fra at det finnes et system. På samme måte vil innlærerspråk kunne utvise variabilitet på tvers av ulike deler av språk-systemet, og variabiliteten kan komme til syne i ulike kommunikasjons-systemer (Kulbrandstad & Ryen, 2018, s. 34).

Systematikken i at innlærerspråk er variable, kan forklares på ulike måter. Én forklaring ligger i at utviklingen er eksempelbasert og emergentistisk (Ellis, 2006), en annen mulig forklaring ligger i muligheten for prosessering (Pienemann & Lenzing, 2020, s. 163). Å beskrive individets språklæringsprosess som emergentistisk betyr at en anser at innsiktene som utgjør og driver språklæringsprosessen ikke utvikles i tilfeldig rekkefølge. Derimot fører innlærerens erfaring med språkbruk og -inventar til at språkkompetansen bygges ut i en tiltakende og sammenhengende rekkefølge der innsikter kjedes i hverandre og bygger på hverandre. Vekstvilkårene for denne utviklingen er tilstrekkelige mengder eksempler gjennom innputt. Men ikke bare innputt er avgjørende for utviklingen. Også den indre, kreative, menings-konstruerende og igjen systematiske prosesseringen og utprøvingen av eksemplene, bidrar til, og er viktig for, utviklingen. Muligheten for bevisst hypotesetesting i spesielt skriftlig produksjon, står sentralt i Swains Utputt-hypotese (Swain, 1993/2018).

Om de skisserte forklaringsmodellene kombineres, støtter de opplevelsen av andrespråklæringsprosess i praksis. I arbeid med innlærere av norsk som andrespråk er det mange som har erfart, slik jeg selv også har gjort og stadig fått bekreftet, at det *er* en nær sammenheng mellom grammatikk, semantikk og pragmatikk. Innlærere bruker erfaring med, og kunnskap om, denne treenigheten på en selvstendig og kreativ måte for å skape sammenheng i informasjon, og for å gjøre kommunikasjon og samhandling betydningsfull:

At the core of grammatical meanings are important mental operations inherent in these elemental components of moment-to-moment living. When properly analyzed, therefore, grammar has much to tell us about both meaning and cognition. (Langacker, 2013, s. 4-5)

Et annet spørsmål som er viktig for bruksbasert orientert forskning om SLA, er sammenhengen mellom eksplisitt og implisitt læring og kunnskap: Kan eksplisitt lært kunnskap *om* språk bli implisitte ferdigheter i *bruk* av språk? Denne problemstillingen refereres til som «interface-spørsmålet» eller *grensesnittspørsmålet* (Nordanger & Tonne, 2018, s. 169ff). En del kunnskap som vi lærer eksplisitt, som for eksempel å lese, synes å gå over til å bli implisitt når den praktiseres tilstrekkelig: Å be en voksen person som lærte å lese som sjuåring, om å *ikke* lese en setning vedkommende har foran seg, vil være nytteløst. Men gjelder dette i alle sammenhenger? Forskere er fortsatt uenige om hvorvidt grensesnittet er *fullt mulig* å forsere, om det bare er *til dels mulig* å forsere (når det gjelder enkelte ferdigheter) eller om det er *umulig*, slik for eksempel Stephen Krashen hevdet i sin Innputt-hypotese fra 1982 (Ellis & Larsen-Freeman, 2006, s. 568-569; Nordanger & Tonne, 2018, s. 170).

Innen *ferdighetstilegnelsesteori* står grensesnittspørsmålet sentralt, men her brytes utviklingen opp i tre faser. DeKeyser (2020) fremstiller utviklingen slik: Først tilegner en innlærer seg kunnskap om en ferdighet (eksplisitt eller deklarativ kunnskap). Det neste steget er å gjøre den deklarative kunnskapen prosedural (DeKeyser, 2020, s. 84), eller altså gjøre den deklarative kunnskapen mulig «utførbar». DeKeyser mener at denne overgangen ikke nødvendigvis tar så lang tid, kanskje er bare noen få gjennomganger er nok. Det som derimot er tidkrevende, er å automatisere utføringen. Før en innlærer når automatiseringssteget, vil det ofte være nødvendig med lengre perioder med øving, avhengig av ferdigheten det er snakk om (DeKeyser, 2020, s. 99). Ifølge ferdighetstilegnelsesteori trenger altså ikke automatisering, forstått som at eksplisitt kunnskap har blitt implisitt, å være et enten/eller. Det kan heller ses som kontinuum, med *bevissthet* som sentralt i overgangen

mellom eksplisitt og implisitt læring og kunnskap: «*Consciousness is the interface, and like consciousness, the interface is dynamic (...)*» (Ellis & Larsen-Freeman, 2006, s. 569, min kursivering).

Felles for mange av de bruksbaserte tilnærmingene til språk og språklæring er dessuten at de anser læring som «(...) the piecemeal learning of many thousands of constructions and the frequency-biased abstraction of regularities within them» (Ellis & Larsen-Freeman, 2006, s. 565). I de to siste avsnittene i dette kapittelet vil jeg se nærmere på hva slike konstruksjoner kan være, og hvordan de kan analyseres.

## **2.5 Konstruksjonsgrammatikk**

Konstruksjonsgrammatikk er en måte å beskrive språket som system på, og den knyttes gjerne til en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring. En konstruksjon er enhver av de identifiserbare enhetene som utgjør språket. Det vil si at en konstruksjon kan være en lyd (et fonem) eller en lydkombinasjon som opptrer med en slik regelmessighet at det gjør den identifiserbar i et språk. En konstruksjon kan også være et ord, et grammatisk morfem og det språklige elementet morfemet opptrer sammen med, eller det kan være flere ord som opptrer sammen med en såpass høy frekvens at de kan passere som idiomatiske uttrykk. (Bybee, 2008, 2013; Goldberg, 2013; Hoffmann & Trousdale, 2013)

Innenfor konstruksjonsgrammatikk anser man at språket består av en, i prinsippet, uendelig rekke konstruksjoner, fra lydkombinasjoner til ord, uttrykk og setninger. Konstruksjoner kan dermed identifiseres innenfor så vel som på tvers av det man i tradisjonell lingvistik kjenner som ordklasser. Slik sett kan konstruksjonsgrammatikk plasseres ved kjernen av en bruksbasert tilnærming til språk (og språklæring): Systemiske mønster i språket analyseres i forhold til hvilke mikro- og makrokontekstuelle sammenhenger de inngår i, og disse sammenhengene «preger» eller setter sitt merke på konstruksjonene.

Konstruksjonsgrammatikk løser tilsynelatende opp skillelinjer og rammer som man i tradisjonell lingvistikk bruker for å snakke om språk, som for eksempel når idiomatiske uttrykk omtales som konstruksjoner, eller når konstruksjoner gis semantisk funderte navn heller enn «grammatiske» navn. Dette er imidlertid bare tilsynelatende. Innenfor konstruksjonsgrammatikk bruker en de samme betegnelse som i tradisjonell lingvistikk for å beskrive språk. Det vil si at en opererer med begrepene syntaks, morfologi og fonologi, en opererer med setningsleddene subjekt, verbal (predikat), objekt, predikativ og adverbial, og en bruker de tradisjonelle navnene på ordklassene i den grad de er relevante for å identifisere eller beskrive konstruksjonene det er tale om. En holder også til en viss grad fast ved nivåene i beskrivelse av språk, i det en for eksempel snakker om ord, fraser og setninger.

Forskjellen ligger først og fremst i måten en snakker om språket på når en analyserer enhetene språket består av: En ser på hvordan sammenhenger og kommunikasjon *skapes* når språket *brukes*. Dermed må språkbruk analyseres med utgangspunkt i hvordan språket som system gir innhold til språket i bruk (jf. Langacker, 2013). For å kunne analysere språkbruk som «konstruksjonsbruk» må en nødvendigvis se på forhold som kommer til syne på tvers av ordklasser, innenfor fraser eller på setningsnivå. Det fører til at konstruksjoner kan beskrives på *ulike abstraksjonsnivåer* (Hoffmann, 2013), noe som igjen genererer beskrivelser på i alle fall to kontinuer: fra skjematiske til idiomatiske konstruksjoner, og fra komplekse konstruksjoner til mini-konstruksjoner (Boas, 2013, s. 238) eller atomiske (frittstående) konstruksjoner (Croft, 2013, s. 213). Det som kjennetegner slike konstruksjoner er at de har et potensiale til å inngå i konstruksjoner, og de kan opptre som konstruksjoner i kraft av seg selv. Atomiske konstruksjoner vil, i det de blir en del av «større» konstruksjoner eller en syntaktisk sammenheng, sette sitt semantiske eller pragmatiske preg på, eller bli preget av, konstruksjonen de inngår i (jf. Goldberg, 2003, s. 220).

Beskrevet på denne måten består altså språket av konstruksjoner på forskjellige nivåer i språket, og konstruksjonene danner utgangspunkt for både forståelse og produksjon: Konstruksjonene prosesseres, eller «merkes mentalt» avhengig av hvilken kontekst de opptrer i, hvor tydelige eller fremtredende (saliente) de er, og hvor frekvente de er. For eksempel vil en som lærer norsk som andrespråk, tidlig høre lydsammensetningen [hʌn]. Denne lydsammensetningen brukes både om dyret *hund* og som det personlige pronomenet *hun*. I tillegg kan lydsammensetningen opptre som del av et ord: *hundre*. Hvilken av disse betydningene som er aktuelle å hente fram, vil være avhengig av konteksten lydsammensetningen opptrer i. Én av kontekstene er likevel mer frekvente enn de andre, og mest sannsynlig vil det være det personlige pronomenet *hun*. Om en innlærer *bare* hører lydsammensetningen [hʌn], vil sannsynligvis betydningen *hun* «personlig pronomen» aktiveres før de andre. (Eksemplet er en norsk tilpasning av eksempel hos Ellis, 2007, s. 78.)

All språklig innputt som omgir en innlærer, består med andre ord av *signaler* som bidrar til å utløse den aktuelle tolkningen av innputt. Signalene kan være fonologiske, morfologiske eller syntaktiske. Disse signalene er «varsellamper» som «trigger» eller igangsetter en tolkning. Det er signalenes tilgjengelighet og pålitelighet som avgjør hvilken styrke de har for tolkning og produksjon (MacWhinney, 2017, s. 291): Varsellamper som opptrer ofte, igangsetter en tolkning fortere og mer automatisk enn varsellamper som sjelden lyser. Vi kan se et slekskap mellom MacWhinneys idé om signaler i innputt som trigger bestemte tolkninger av lydsammensetninger og Searles markør av illokusjonær kraft: *Illocutionary force indicating device* (IFID). Denne markøren kan være både det eksplisitt performative verbet i en setning, eller det kan være andre kontekstuelle markører som skaper mening, slik som ordstilling, intonasjon, melodi, stemmeleie, punktmarkering (i skrift) eller verbets diatese og/eller modus (Archer et al., 2012, s. 36-37; Searle, 1969/1990, s. 30). I forlengelsen av denne forklaringen på hvordan innputt merkes (eng.: *becomes entrenched*) av omliggende signaler, vil

en kunne hevde at konstruksjoner som er høyfrekvente, vil læres tidligere og kunne brukes mer effektivt enn konstruksjoner som er lavfrekvente (Ellis, 2007, s. 78ff).

I konstruksjonsgrammatikk vil en, heller enn å snakke om for eksempel vokabularinventar (leksikon) eller grammatiske kategorier, snakke om språkets *konstruktikon* (Goldberg, 2003, s. 219; Goldberg, 2013). Men det er samtidig ikke alltid vanlig (eller enkelt eller nødvendig) å navngi konstruksjonene som konstruktikonet består av. Det er for det første fordi ideen om et konstruktikon må sies å være svært abstrakt, og kanskje heller mer samsvare med «språkkompetanse» enn med en størrelse det er mulig å gi en uttømmende (og avgrenset) oversikt over. For det andre vil omtale av konstruksjoner kunne ta utgangspunkt i ulike språklige nivåer og/eller analyser.

For eksempel vil en konstruksjon som beskriver setninger med trivalente verb, kunne kalles en *ditransitiv konstruksjon* (Hoffmann, 2013, s. 308). En slik konstruksjon angir en syntaktisk struktur, men predikerer samtidig et visst forhold mellom på den ene siden verbal og subjekt, men også mellom subjekt og objekter i setningen. Alle disse forholdene betinges dessuten av at verbet har en semantikk som tillater og etterspør et handlende subjekt, et mottakende objekt og noe som blir overbrakt eller tilgodesett noen/noe. Et annet eksempel er konstruksjonen [(ikke) like X som Y]. Denne konstruksjonen gir en sammenliknende beskrivelse av en person eller en handling, og X vil typisk være et adjektiv i positiv form med enten adjektivisk eller adverbial funksjon i setningen:

- (1) Han er (ikke) like høy/snill/flink som faren.
- (2) Han løper (ikke) like fort som Karsten Warholm.

Derfor kan det være mer hensiktsmessig å kalle konstruksjonen [(ikke) like X som Y] for en *sammenlikningskonstruksjon* enn for en adjektivkonstruksjon eller en adverbkonstruksjon. Vi ser altså at for denne konstruksjonen forankres navnet i semantikk, mens det for den omtalte ditransitive konstruksjonen ble forankret i syntaks.

I kapittelets siste avsnitt vil jeg se nærmere på hvordan en konstruksjonsgrammatisk tilnærming kan bidra til å forklare og illustrere hvordan språklæring kan beskrives som eksemplardrevet og emergentistisk.

## **2.6 Språkinnlæring er eksemplardrevet og emergentistisk**

Læring av konstruksjoner antas, som jeg eksemplifiserte i forrige avsnitt, å ha å gjøre med hvilke assosiasjoner som knytter seg til bruk og kontekst for konstruksjonen (Ellis, 2007, s. 78). Som jeg gjorde greie for i avsnitt 2.4, vil det at språklæring er emergentistisk si at en anser språklæring som en prosess der mange nok eksemplarer fører til at sammenhenger oppdages, enten bevisst eller ubevisst, av innlæreren. Disse sammenhengene bygger på hverandre, og sakte, men sikkert, bevisst og ubevisst, settes de i system (Ellis & Larsen-Freeman, 2006, s. 566). I en lærings-sammenheng er det dermed en viktig innsikt at konstruksjoner lar seg helt eller delvis abstrahere slik at de kan danne utgangspunkt for nye realiseringer av konstruksjonen (jf. Hoffmann, 2013).

En av de grunnleggende innsiktene i konstruksjonsgrammatikken er altså at det *ikke* er de abstraherte, skjematiske konstruksjonene som driver språklæringen framover. Derimot er det ulike eksemplarer av liknende konstruksjoner som driver fram, bevisst eller ubevisst, de overordnede mønstrene. Språklæringen skjer med andre ord *fra* mange eksemplarer *til* overordnede mønster, altså på en «bottom-up»-måte, eller som en systematiserende prosess som er induktiv i større grad enn den er deduktiv. Men når innlæreren i sitt mentale konstruktikon antar eller slutter seg, bevisst eller ubevisst, til et mønster, kan dette abstraherte (og dermed abstrakte) mønsteret danne utgangspunkt for nye konstruksjoner. Postulatet om at språklæring er eksemplardrevet henger derfor nøye sammen med postulatet om konstruksjonsbasert språklæring, og de to

postulatene kan ses som forutsetninger for og effekter av hverandre (Ellis, 2006).

Hvordan denne utviklingen arter seg, og hva som påvirker den, vil dermed være et sentralt forskningsspørsmål innen andrespråksforskning. MacWhinney (2017) foreslår en felles modell, en *Unified Competition Model* (UCM), for å beskrive både første- og andrespråkslæring i det han mener det er flere likhetstrekk ved læringsprosessene enn det er forskjeller. Han opererer med det han kaller fire risikofaktorer (eng.: *risk factors*): «(...) entrenchment, transfer, overanalysis, and isolation» som utløser fire tilsvarende støtteprosesser (eng.: *support processes*): «(...) resonance, decoupling, chunking, and participation» (MacWhinney, 2017, s. 288). Disse risikofaktorene og deres tilhørende støtteprosesser er til stede både i første- og andrespråksinnlæring, men vil arte seg på forskjellig måte etter hvert som språket som skal læres, preger innlærerens språkkompetanse. Videre beskriver UCM *tid* som en viktig faktor i enhver språklæringsprosess. På individuelt plan er tid en faktor når det gjelder prosessering og konsolidering av språklige mønstre ut fra innputt. Hvor mye tid den enkelt innlærer trenger for at språklig erfaring skal akkumuleres og konsolideres, vil variere. På sosialt og samfunnsmessig plan er tid en faktor av betydning for sosial spredning og endring av former, og tid som faktor har dermed betydning for språklig utvikling i historisk perspektiv (MacWhinney, 2017, s. 295).

Språklæring må oppsummert forstås som en medierende aktivitet som innlæreren deltar i. Språket består av et *nettverk* av konstruksjoner (Goldberg, 2003, s. 223; Goldberg & Casenhiser, 2008), og disse konstruksjonene oppdages, bearbeides og etableres gjennom en eksemplardrevet, emergentistisk utvikling av språkkompetanse. Innlærere oppdager, eller gjennomskuer (eng.: *figure out*), sammenhenger og mønstre, og forståelig innputt forankret i kontekst gjør det mulig å knytte form til funksjon og funksjon til betydning.

I kapittel 4 vil jeg gå videre inn på hvordan substantivfrasen kan beskrives og analyseres som en *konstruksjon*, altså en SF-konstruksjon.



Der vil jeg presentere den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden som jeg foreslår illustrerer poengene i dette avsnittet. Samtidig vil SF-konstruksjonen, satt inn i pyramiden, bidra til en konkretisering av poengene og tydeliggjøre hvordan ulike nivåer, eller stadier, i en læringsprosess kan framstilles og forstås.

Først vil jeg i kapittel 3, som er avhandlingens metodekapittel, gjøre rede for avhandlingens metode og design. I metodekapittelet vil jeg også se nærmere på det verktøyet jeg bruker for å måle språkkompetanse på de fire «stoppestedene» A1, A2, B1 og B2, nemlig CEFR (Council of Europe, 2001; Utdanningsdirektoratet, 2011).

### 3 Materiale, metode og måleinstrument

*Og mens smør og sukker skummer  
tar man åtte eggeplommer,  
som man rører ut i gryta  
med en kilo hvetemjøl,  
og til slutt i gryta slepper  
man en liten teskje pepper  
og så rører man omkring  
og tømmer deigen på ei fjøl.*

*«Sånn er det,» sa bakermester Harepus.  
«Da er det ingen sak,» sa bakergutten.  
(Thorbjørn Egner, 1953/1972, s. 21)*

Dette kapitlet beskriver hvordan materialet, eller korpuset, som avhandlingen bygger på, er satt sammen, og hvorfor det er valgt ut. Jeg vil også gjøre rede for hvordan avhandlingen er organisert, det vil si hvilke deler som er tatt med i selve avhandlingen og hvilke deler som er plassert i et digitalt appendiks til avhandlingen. Dernest vil jeg se nærmere på avhandlingens «måleinstrument», nemlig *Det felles europeiske rammeverket for språk: Læring, undervisning, vurdering* (Council of Europe, 2001; Utdanningsdirektoratet, 2011). Som etablert i de to foregående kapitlene refererer jeg til dette rammeverket som CEFR. Til slutt i kapittel 3 vil jeg gjøre rede for metodiske valg som ligger til grunn for avhandlingen.

### 3.1 Avhandlingens materiale – korpus

Materialet som avhandlingen bygger på, består av 60 tekster fra Kompetanse Norge (KN)<sup>5</sup> sitt prøvebatteri sommeren 2016. Prøvene som inngår i KNs prøvebatteri tester de fire første nivåene<sup>6</sup> i CEFR fordi det er disse nivåene som er beskrevet i *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* (Vox, 2012, heretter L12)<sup>7</sup>. Materialet inneholder også fem tekster hentet fra ASK (Norsk andrespråkskorpus). Disse fem tekstene er skrevet av språkbrukere som har oppgitt å ha norsk som førstespråk, og de fungerer som et kontrollkorpus i min undersøkelse.

Jeg omtaler substantivfraser som substantivfrasekonstruksjoner, forkortet SF-konstruksjoner, i tråd med at avhandlingen min har en konstruksjonsgrammatisk tilnærming, slik jeg etablerte i forrige kapittel. En SF-konstruksjon som bare består av substantivet, kaller jeg en K0-konstruksjon: Den består av kjernen og null tillegg. En SF-konstruksjon som er utbygd, med ett eller flere tillegg, kaller jeg en K1+-konstruksjon: Den består av minst ett tillegg til kjernen. Til sammen har jeg identifisert

---

<sup>5</sup> I 2001 ble Norsk voksenpedagogisk institutt (NVI) slått sammen med Norsk fjernundervisning og Statens ressurs- og voksenopplæringssenter til Vox. Fra og med 2017 har Vox skiftet navn til Kompetanse Norge (KN). Fra og med 1. juli 2021 er Kompetanse Norge en del av det nyopprettete *Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse* ([Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse \(hkdir.no\)](https://www.hkdir.no) – HK-dir), og HK-dir er et faglig rådgivningsorgan for Kunnskapsdepartementet. I det videre vil jeg referere til Kompetanse Norge (KN), ikke HK-dir, så lenge det er tale om arbeid som har vært utført i regi av KN før det ble en del av HK-dir.

<sup>6</sup> Fra høsten 2020 har KN også tilbudt testing av språkferdigheter på C1-nivå, og det foreligger samtidig en læreplan for C1-nivået. Testen av språkferdigheter på C1-nivå heter «Norskprøven C1 – høyere akademisk nivå». Denne prøven har et annet konstruert enn prøvene A1-B2, og den inngår følgelig ikke i det samme prøvebatteriet: <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/Norskprove/norskproven-c1/> (lesedato 7.1.2020)

<sup>7</sup> I skrivende stund er en ny læreplan i ferd med å implementeres, men også den nye læreplanen bygger på CEFR og CEFRs deskriptorskalaer for de ulike nivåene: [Læreplan i norsk for voksne innvandrere - Kompetanse Norge](#) (lesedato 18.10.2021)

4801 SF-konstruksjoner i korpuset. Av disse har jeg analysert 2269 som K0-konstruksjoner, og jeg har analysert 2532 som K1+-konstruksjoner.

De til sammen 65 besvarelsene i korpuset utgjør N1-N65. N betyr vanligvis *informant*, men i denne sammenhengen vil det (også) være å oppfatte synonymt med *besvarelse*. N1-N60 refererer til besvarelsene fra KN, og de er jevnt fordelt på de fire rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2. N61-N65 refererer til tekstene som inngår i kontrollkorpuset (KK). I analysekapitlene vil eksaminandene (informantene) omtales som *språkbrukere* eller *innlærere*. Fordelingen av besvarelser og antall SF-konstruksjoner ser slik ut:

Nivåer → Antall konstruksjoner ↓	A1 (N1- N15)	A2 (N16- N30)	B1 (N31- N45)	B2 (N46- N60)	KK (N61- N65)	Sum↓
Sum	768	1022	1265	1361	385	4801
K0- konstruksjoner	450	523	577	558	161	2269
K1+- konstruksjoner	318	499	688	803	224	2532

*Tabell 3.1: Antall konstruksjoner på de ulike rammeverksnivåene samt KK*

Jeg har selv merket materialet<sup>8</sup>, det vil si tekstene som utgjør avhandlingens korpus, for å klargjøre det for undersøkelser og analyser. Som nevnt i avhandlingens kapittel 1, forklarer jeg hvordan denne merkingen har foregått og hvilke overveielser den bygger på gjennom *ti avklaringer*. Avklaringene vil gjennomgås summarisk i det følgende, men finnes i sin helhet i vedlegg 4 her i avhandlingen. De ti avklaringene er:

- *Avklaring 1*: Klargjøring av korpus for merking
- *Avklaring 2*: Types og tokens

---

<sup>8</sup> Tekster som inngår i ASK, er allerede tagget. Jeg valgte likevel å tagge tekstene som er hentet fra ASK selv, slik at jeg kunne anvende samme analysetilnærming på disse tekstene som på tekstene fra KN. Det var nødvendig for å kunne sammenlikne resultater.

- *Avklaring 3*: Avgrensning av SF-konstruksjoner
- *Avklaring 4*: Substantiverte adjektiv
- *Avklaring 5*: Partitivkonstruksjoner
- *Avklaring 6*: Analyse av SF-konstruksjonens syntaks: fraseintern veksling
- *Avklaring 7*: Klassifisering av konstruksjonenes struktur
- *Avklaring 8*: Telling av koordinerte kjerner og sammensatte tillegg
- *Avklaring 9*: Sammensetningskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne
- *Avklaring 10*: Suksess og forsøk – normerte og reviderte kriterier

I *Avklaring 1* redegjør jeg først for hvilke forberedelser jeg gjorde for å kunne bruke ordtellingsfunksjonen i Microsoft Word på en reliabel måte: Tekstene på Norskprøven skrives direkte på data av hver enkelt eksaminand, og ved første gjennomgang av tekstene viste det seg at en del eksaminander ikke brukte mellomrom etter punktum og/eller etter komma. Jeg valgte å sette inn mellomrom etter punktum og komma dersom det manglet, men ellers la mellomrommene (eller mangelen på dem) stå som de var. Når ord som skulle ha vært samskrevet, var særskrevet, foretok jeg meg dermed ingenting. I løpende tekst ble slike forekomster talt som to substantiv, for eksempel *telefon nummeret* (N16, A2-nivå). I klassifisering av SF-konstruksjoner ble slike forekomster imidlertid regnet som én konstruksjon, ikke to, dersom konteksten for øvrig tilsa at det var en rimelig tolkning.

*Avklaring 2* handler om forholdet mellom types og tokens. Jeg har valgt å bruke *types* om substantivet som leksem, og *tokens* om forekomstene av et substantiv i en tekst, totalt sett, uansett bøyning. Dermed får jeg to tall som forteller om substantivets prominens i tekst: Ett tall som forteller om unike forekomster (types) og ett tall som forteller om gjenbruk (types + ytterligere forekomster = tokens).

Det ble, for reliabiliteten i merkingen og dermed for klassifiseringen av SF-konstruksjoner, nødvendig å redegjøre for hvordan avgrensningen av

SF-konstruksjoner ble gjort. *Avklaring 3* tar for seg dette, og jeg har valgt å bruke prinsippet om *flytting* (permutasjon) og prinsippet om *bytting* (substitusjon) for å avgjøre et setningsledds omfang: Så mye av en SF-konstruksjon som kan flyttes til en helsetnings forfelt, har jeg vurdert som mulig å ta med i konstruksjonen. Dette er i tråd med *prinsippet om maksimale ledd* (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 360).

*Avklaring 4* tar for seg behandlingen av substantiverte adjektiv. Erfaringsmessig er substantivering av adjektiv en interessant utfordring i innlærerspråk, og innlærere behandler ofte adjektiv brukt på denne måten som substantiv, også morfologisk, slik det kommer til syne i SF-konstruksjonen [alle de ansattene som jobber der] (N59, B2-nivå). I tråd med drøfting hos Julien (2005, s. 72) omkring substantiverte adjektiv som et mulig fjerde bøyingsparadigme med fellestrekket *human*, har jeg valgt å la de, relativt sett få, adjektivene som i materialet blir brukt på denne måte, utgjøre kjerner i SF-konstruksjoner.

Partitivkonstruksjoner, som omtales i *Avklaring 5*, innebærer en utelatelse av kjernen i SF-konstruksjonen. En utelatelse av kjernen i en SF-konstruksjon er naturlig i enkelte konstekster (Faarlund et al., 1997, s. 240-241), men med en konstruksjonsgrammatisk tilnærming kan slike utelatelser representere en forklaringsmessig utfordring: Hvordan kan en ikke-eksplisitt representasjon sette eksplisitte morfologiske spor? Jeg har valgt å telle ikke-eksplisitte kjerner i SF-konstruksjoner som er partitivkonstruksjoner som egne konstruksjoner nettopp fordi de setter morfologiske spor, for eksempel i en setnings predikativ:

- (1) En av guttene er *snill*.
- (2) To av guttene er *snille*.

Slike partitivkonstruksjoner kunne ha vært behandlet på ulike måter: *en av* kunne for eksempel ha vært analysert som foranstilt bestemmerledd. Man kunne også ha ansett hele konstruksjonen å være en determinativ-frasekonstruksjon heller enn en SF-konstruksjon. Når jeg har valgt å analysere slike konstruksjoner som SF-konstruksjoner, er det blant annet

fordi jeg antar at innlærere oppfatter slike konstruksjoner som SF-konstruksjoner.

Hvordan jeg har avgjort hvilke deler av en SF-konstruksjon som skal klassifiseres som etterstilt bestemmerledd og etterstilt beskriverledd, blir det gjort rede for i *Avklaring 6*. Her presenterer jeg en fraseintern flytteoperasjon jeg foreslår å kalle *fraseintern veksling*. Den fraseinterne vekslingen bygger på prinsipper for flytting og bytting av ledd på setningsnivå, men involverer også en omskriving av ord for å undersøke hvilket foranstilt ledd de etterstilte leddene kan tilsvare. På denne måten ivaretas en semantisk fundert inngang til klassifisering av ledd, og en unngår å utelukkende vurdere leddenes plassering ut fra ordklasse-tilhørighet. Dette er et viktig prinsipp ettersom forklaringen på hva som er forskjellen mellom bestemmerledd og beskriverledd i stor grad er semantisk og pragmatisk fundert: Bestemmerledd peker ut av konstruksjonen og forankrer den i kontekst, og beskriverledd peker inn mot kjernen i konstruksjonen og beskriver den eller tildeler den egenskaper og eventuelt tilbyr en fraseinternt orientert omstendighetsbeskrivelse.

*Avklaring 7* forklarer hvordan klassifiseringen av konstruksjonene er gjort. Først er alle konstruksjonene satt inn i et skjema og kodet. Koden viser til oversikt over kombinasjonsmuligheter for SF-konstruksjonen, og koden vil presenteres i avhandlingens kapittel 4. Deretter blir alle SF-konstruksjoner som er utbygde med ett eller flere tillegg, altså konstruksjoner jeg kaller K1+-konstruksjoner, satt inn i et nytt skjema der konstruksjonens tillegg klassifiseres ytterligere og vurderes som suksess eller forsøk i henhold til reviderte kriterier. Jeg opererer i vurderingen av korrekthet i SF-konstruksjonene med to sett kriterier, og disse kriteriene presenteres i *Avklaring 10*.

Noen kjerner er sideordnet hverandre, enten implisitt eller eksplisitt (ved bruk av tegnsetting eller en konjunksjon). Tillegg i en SF-konstruksjon kan være sammensatte. I *Avklaring 8* viser jeg hvordan kjerner og tillegg

som inngår i slike sideordnete eller sammensatte koblinger har blitt klassifisert og talt i gjennomgangen av materialet.

*Avklaring 9* redegjør for hvordan sammensatte substantiv blir behandlet. Når kompleksitetsmålet *sammensetningskompleksitet* presenteres i avhandlingens kapittel 5, vil det bli gjort ytterligere rede for vurderingene som ligger til grunn for hvilke ord som har blitt talt som forekomster av sammensatte substantiv, og hvilke jeg har valgt å ikke ta med.

Når korrekthet i en SF-konstruksjon skal vurderes, har jeg valgt å bruke betegnelse *suksess* og *forsøk*. I tillegg har jeg valgt å operere med to sett vurderingskriterier, og jeg har kalt de to settene *normerte kriterier* og *reviderte kriterier*. *Avklaring 10* redegjør for forskjellen mellom de to settene med kriterier, og forskjellen kan summarisk framstilles slik:

*Normerte kriterier:* De normerte kriteriene forholder seg til norsk rettskrivingsnorm, herunder morfologi og valg av kjønn for substantivet. I tillegg legges det vekt på idiomatikk. Det vil si at uidiomatisk ordvalg fører til at konstruksjonen vurderes som *forsøk*.

*Reviderte kriterier:* Dette settet med fire kriterier søker å kombinere noen grad av formalia med fokus på innhold og ønsket om formidling, men likevel med følgende begrensninger:

- *Revidert kriterium 1:* SF-konstruksjonens kjerne må ha tildelt korrekt kjønn, og foranstilte tillegg må, hvis det er påkrevd, ha riktig samsvarsbøyning. Dette er imidlertid kun et kriterium for SF-konstruksjonens kjerne, og ikke for eventuelle andre SF-konstruksjoner som er deler av SF-konstruksjonen, for eksempel i etterstilt beskriver.
- *Revidert kriterium 2:* Så lenge det er mulig å forstå SF-konstruksjonen og kriterium 1 er oppfylt, anses konstruksjonen som suksess selv om ortografien avviker fra gjeldende rettskrivingsnorm.



- *Revidert kriterium 3:* Ordvalg i SF-konstruksjonen må gi mening i kontekst, men ord hentet fra andre språk når det fins alternativ på norsk, godkjennes ikke.
- *Revidert kriterium 4:* Tilleggene i en SF-konstruksjon anses som vellykkete dersom de er kontekstuel kommuniserende og markeringen av tilleggets oppbygning er tydelig. Dersom den etterstilte beskriveren (Ebesk) inneholder en leddsetning med setningsadverbial, må leddsetningen følge leddstilling for leddsetninger (avregelen: subjekt-setningsadverbial-finitt verbal).

Disse ti avklaringene er, som nevnt, å finne i sin helhet i avhandlingens vedlegg 4. Avhandlingen har også et digitalt appendiks som består av to dokumenter<sup>9</sup>:

- Korpus, forekomster og klassifisering av forekomster – individnivå
- Microsoft Excel-dokument med antall forekomster av ulike variabler samt signifikanstester

I «Korpus, forekomster og klassifisering av forekomster – individnivå» finner man alle besvarelsene (N1-N65) med den individuelle merkingen, oversikt over klassifisering av SF-konstruksjoner i hver besvarelse samt klassifisering av hver K1+-konstruksjon. Analysene i kapittel 6 og 7 tar utgangspunkt i dette arbeidet, men analysene og presentasjonen av funn er søkt gjort på en slik måte at transparens ivaretas uten at del 1 i appendikset må konsulteres av leseren. For undersøkelsenes reliabilitet og validitet er det likevel viktig at materialet tilgjengeliggjøres. I Microsoft Excel-dokumentet vises antall forekomster av ulike *responsvariabler* (se punkt 3.5.2), slik som antall ord, antall K0-konstruksjoner, antall K1+-konstruksjoner, osv. I det samme dokumentet finnes også signifikanstestene som det refereres til i avhandlingens kapittel 7. Resultater av signifikanstestene finnes i vedlegg 5 her i avhandlingen.

---

<sup>9</sup> Det digitale appendikset er tilgjengelig ved henvendelse til [golin.nilsen@uis.no](mailto:golin.nilsen@uis.no) eller [golin@norsk2.no](mailto:golin@norsk2.no).

Vedlegg 6 i avhandlingen er 20 forekomstoversikter som brukes i kapitlene 6, 7 og 8. De 20 oversiktene er som følger:

Oversikt	Nivå	Oversiktens tittel
1	A1	Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
2	A1	Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
3	A1	Frekvensordliste substantivlemma
4	A2	Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
5	A2	Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
6	A2	Frekvensordliste substantivlemma
7	B1	Nodekompleksitet i foranstilt bestemmerledd (Fbest)
8	B1	Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
9	B1	Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
10	B1	Frekvensordliste substantivlemma
11	B2	Nodekompleksitet i foranstilt bestemmerledd (Fbest)
12	B2	Nodekompleksitet i foranstilt beskriverledd (Fbesk)
13	B2	Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
14	B2	Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
15	B2	Frekvensordliste substantivlemma
16	A1-B2	Grunntallskonstruksjoner (GK)
17	A1-B2	Delkvantorkonstruksjoner (DK)
18	A1-B2	Possessivkonstruksjoner (PK)
19	A2-B2 og KK	Dobbelt bestemthetskonstruksjoner (DbK)
20	A1-B2	SF-konstruksjoner med som-setning i det etterstilte beskriverleddet (SF+SOM)

*Tabell 3.2: Oversikt 1-20 (forekomstoversikter) i vedlegg 6*

I det videre vil jeg først forklare hvordan Norskprøven, som korpusets tekster N1-N60 er hentet fra, er bygd opp. Jeg vil særlig legge vekt på delprøven «Skriftlig produksjon». Deretter vil jeg vise fram måleinstrumentet jeg bruker, nemlig CEFR, før jeg går videre med de mer metodisk rettede redegjørelsene.

### 3.2 Norskprøven

En språkinnlærer som ønsker å ta Norskprøven, melder seg på én av tre prøver: A1/A2-prøven, A2/B1-prøven eller B1/B2-prøven. Prøvene består av delprøvene leseforståelse, lytteforståelse, skriftlig produksjon og muntlig produksjon. De tre første delprøvene avlegges over internett, men på en sertifisert institusjon og uten hjelpemidler. Leseforståelsen og lytteforståelsen rettes maskinelt, mens skriftlig produksjon sendes til sensurering for å sensureres av to sensorer som har deltatt på KNs sensor-samlinger for vurdering av skriftlig produksjon<sup>10</sup>.

Muntlig produksjon har en prøveform der to og to eksaminander avlegger prøven samtidig, og prøven avlegges normalt ved det opplæringscenteret eksaminanden har vært deltaker. Eksaminandens lærer(e) har ikke lov til å sensurere eksaminanden, men kan være eksaminator. Enkelte av læreverkene på markedet inneholder underveisprøver som er utarbeidet etter mal av KNs prøver, både de skriftlige og de muntlige, for å medvirke til at både lærere og deltakere blir komfortable med prøven og dens ulike deler<sup>11</sup>.

Norskprøven er *adaptiv*. Det innebærer at vurderingen ikke blir Bestått / Ikke bestått, men at eksaminanden får en «profil» der de ulike delprøvene nivåplasseres i henhold til L12 og CEFR. Videre innebærer det at en eksaminand kan få en nivåplassering over eller under de nivåene som blir testet på den prøven eksaminanden har meldt seg på til.

Norskprøven er en standardisert, frittstående ferdighetsprøve (Carlsen & Moe, 2019, s. 39-41). Prøven er utviklet for å måle hvilke språkferdigheter en innlærer har på et gitt tidspunkt i en læringsprosess, og den er ikke knyttet til et pensum. Carlsen og Moe (s. st) peker på at Norskprøven også fremstår som en oppnåelsesprøve, altså en prøve som

---

<sup>10</sup> Disse samlingene organiseres to ganger i året. Slik ønsker KN å arbeide for å sikre og styrke *intrasensorreliaibilitet* så vel som *intersensorreliaibiliteten* (Carlsen & Moe, 2019, s. 138) i sensorcorpset.

<sup>11</sup> Se for eksempel lærerveiledningen og nettressursen til læreverket *Norsk nå!* (A1-A2) (Nilsen & Fjeld, 2017a).

måler ferdigheter knyttet til et pensum eller en læreplans kompetansemål. Dette knytter de til at tall fra KN viser at halvparten av de som tar Norskprøven, har fulgt et norskkurs i regi av kommunal voksenopplæring (Carlsen & Moe, 2019, s. 42). Dessuten inneholder L12 en rekke temaer som opplæringen i norsk kan eller bør knyttes til ettersom språkopplæring vanskelig kan foregå i et vakuum. Disse temaene er plassert under overskriften *Domener* i L12, og konseptet med domener er hentet fra CEFR. De fire domenene i CEFR, og i L12, er *det offentlige domenet*, *det private domenet*, *arbeidslivsdomenet* og *opplæringsdomenet*. I CEFR omtales domenene som «områder for språkhandlinger», og domenene er slik sett ikke innholdsorienterte (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 17). L12 var tenkt som en læreplan med et ferdighetsfokus, men i og med at det nevnes ulike temaer under domenene, kan disse temaene oppleves som et slags «pensum». Temaene som er oppført under *Domener* i L12, endrer tydelig karakter fra A1 til B2. Denne endringen signaliserer at det ikke bare er en sammenheng mellom hva man kan snakke om på ulike nivåer, men også *hvordan* man kan gjøre det. Slik sett stemmer representasjonen av temaer i de ulike domenene godt overens med CEFRs eget postulat om at nivåene skal leses, tolkes og brukes både vertikalt og horisontalt (jf. Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 19-20).

### 3.2.1 Om delprøven «Skriftlig produksjon»

Materialet mitt fra KNs Norskprøve inneholder besvarelser fra delprøven for skriftlig produksjon. Besvarelsene er vurdert av to sensorer som uavhengig av hverandre har vært enige om nivåplassering. Hver besvarelse består av 2-3 tekster: På A1/A2-prøven og på A2/B1-prøven er det tre oppgaver, og på B1/B2-prøven er det to oppgaver. Oppgavene inviterer til følgende skrivehandlinger (uttrykt i kursiv i tabellen under):

skrive en (kort) melding eller beskjed: <i>invitere, gi en beskjed, foreslå</i>	<i>beskrive</i> et bilde	<i>fortelle om</i> et kjent tema	uttrykke egne meninger: <i>forklare, gjøre rede for, vise fram</i>	<i>argumentere</i> for eget syn på en sak eller problemstilling
Rettet (primært) mot språkbrukere på A1-nivå	Rettet (primært) mot språkbrukere på A1- og A2-nivå	Rettet (primært) mot språkbrukere på A2-nivå	Rettet (primært) mot språkbrukere på B1-nivå	Rettet (primært) mot språkbrukere på B2-nivå
A1/A2-prøven-nivå				
			A2/B1-prøven	
			B1/B2-prøven	

Tabell 3.3: Taksonomi over oppgavene i KNs prøvebatteri (A1-B2)

Det aktuelle oppgavesettet finnes i sin helhet i vedlegg 2, og fordelingen av besvarelser er som følger:

- skrive en melding; i det aktuelle oppgavesettet skal meldingen være en *invitasjon* = 23 tekster (A1 = 15 og A2 = 8)
- *beskrive* et bilde = 38 tekster (A1 = 15, A2 = 15 og B1 = 8)
- *fortelle om* et kjent tema; i det aktuelle oppgavesettet skal eksaminanden fortelle om en jobb hun/han ønsker seg = 38 tekster (A1 = 15, A2 = 15 og B1 = 8)
- uttrykke egne meninger; i det aktuelle oppgavesettet skal eksaminanden *forklare* hvorfor hun/han vil lage en sommerfest i borettslaget der hun/han bor = 37 tekster (A2 = 7, B1 = 15 og B2 = 15)
- *argumentere* for en sak; i det aktuelle oppgavesettet velger eksaminanden mellom en A-oppgave om nasjonale språkkrav for barnehageansatte (N56-N60) og en B-oppgave om hvordan norsk natur kan gjøres tryggere (N39-N55) = 22 tekster (B1 = 7 tekster og B2 = 15 tekster)

I tillegg til de ulike skrivehandlingene utfordres eksaminanden når det gjelder *tekstlengde*. Det vil si at en ellers lik oppgave som finnes i to

prøvesett, vil ha ulikt krav til ordomfang. Dette gir grunnlag for å anta at man i prøvekonstruktet legger til grunn at produksjon av antall ord er et nivåskillende trekk i seg selv.

Til sammen består korpus, som gjennomgangen over viser, av 158 oppgavesvar fordelt som forklart over de fire rammeverksnivåene á 15 språkbrukere. I gjennomgangen av korpus opererer jeg likevel med én besvarelse per N, fordi å føre opp hver eksaminand flere ganger i en statistisk gjennomgang, er problematisk: «Premisset om uavhengige observasjoner tilsier at vi bare kan bruke én verdi – ett tall – fra hver språkbruker i en statistisk test.» (Jensen, 2018a, s. 461)

Fordelen med å samle hver eksaminands to-tre tekster i én besvarelse eller «tekst», er at premisset om uavhengige observasjoner oppfylles. Ulempen er at de ulike karakteristikaene ved teksttypene ses bort fra. Det er en mulig svakhet, for det er ingen tvil om at både tetthet av og kompleksitet i SF-konstruksjonene vil kunne variere avhengig av hvilken teksttype det er snakk om. Det vil imidlertid ikke være rom innenfor undersøkelsen til å gjøre begge deler.

Besvarelsene fordeler seg dermed slik på de ulike rammeverksnivåene:

Nivå→ Prøve↓	A1	A2	B1	B2
A1/A2	N1-N15	N16-N23		
A2/B1		N24-N30	N31-N38	
B1/B2			N39-N45	N46-N60

Tabell 3.4: Fordeling av besvarelser mellom prøvene

### 3.3 *Etiske vurderinger*

Alle tekstene i materialet er anonymiserte. De inneholder altså ingen personopplysninger:

Personopplysninger er opplysninger og vurderinger som enten direkte eller indirekte kan knyttes til en person, for eksempel gjennom navn, fødselsnummer eller e-postadresse, eller gjennom en sammenstilling av

bakgrunnsopplysninger. (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 8)

Materialet var allerede anonymisert da jeg fikk det tilsendt fra KN: Alle personlige opplysninger samt opplysninger som ellers kunne ha gjort det mulig å identifisere en kandidat, var fjernet fra tekstene, slik som navn, telefonnummer, gateadresse, by og oppholdstid i Norge. Opplysning om yrke var ikke fjernet, men i og med at alle de andre nevnte opplysningene var tatt ut, vil ikke opplysning om yrke være tilstrekkelig til å kunne identifisere personen bak teksten.

Seksjon 2 i de forskningsetiske retningslinjene til Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, handler om hensynet til personer. Selv om jeg ikke innhenter eller oppbevarer noen form for personopplysninger i prosjektet mitt, må tekstmaterialet til enhver tid behandles på en respektfull måte: «Forskeren må derfor vise respekt for menneskeverdet i valg av tema, overfor dem som deltar i forskningen, og når forskningsresultatene blir formidlet og publisert.» (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 12) Det er viktig å understreke dette poenget, nettopp fordi mange språkinnlærere kan komme til å produsere tekster der de er «ufrivillig morsomme». Eksempler der dette er tilfelle, vil nødvendigvis utgjøre en del av datamaterialet, men brukes ikke i avhandlingen som eksemplifiseringer på SF-konstruksjoner.

### **3.4 Avhandlingens måleinstrument: CEFR**

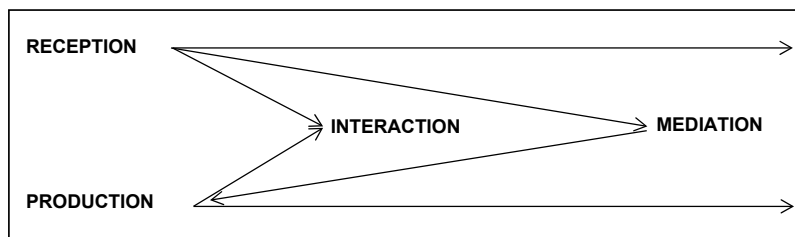
I Norge er, som nevnt, opplæring i norsk som andrespråk knyttet til nivåene i CEFR. Dette gjelder opplæring både for barn og voksne. Opplæringstilbudet for voksne er knyttet til L12, med en ny læreplan under implementering. Både L12 og den nye planen beskriver delen som omhandler norskopplæring i fire nivåer: A1, A2, B1 og B2, og beskrivelsen av de fire nivåene tilsvarende beskrivelsen av de samme

rammeverksnivåene i CEFR. Når det gjelder opplæringstilbudet på grunnskolenivå og videregående skoles nivå, har Kunnskapsløftet 2006 og Kunnskapsløftet 2020 («Fagfornyelsen») en læreplan for elever med norsk som andrespråk: *Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter* (Utdanningsdirektoratet, 2006, 2020). Disse to læreplanene, i det videre omtalt som GNO-planen, beskriver tre nivåer for norskferdigheter, kalt *Nivå 1*, *Nivå 2* og *Nivå 3*. Nivåene i GNO-planen fra 2006 knyttes i omtalen av planen til CEFRs nivåer, men i GNO-planen fra 2020 er denne sammenhengen ikke uttrykt eksplisitt. Siden de to planene er nokså like, særlig når det gjelder målbeskrivelser, er det likevel nærliggende å anta at det fortsatt er CEFRs rammeverksnivåer og deskriptorskalaer som ligger til grunn for kompetansemålene i GNO-planen anno 2020. Det er likevel ikke et én-til-én-forhold mellom CEFRs fire første nivåer (A1-B2) og GNO-planens tre nivåer (1, 2 og 3).

### 3.4.1 CEFR og Companion Volume (2018)

CEFR opererer med seks nivåer for språklig handlingskompetanse knyttet til de språklige aktivitetene *resepsjon*, *produksjon*, *interaksjon* (*samhandling*) og *mediering*. I februar 2018 kom det et tillegg til CEFR, kalt *Companion Volume with New Descriptors* (Council of Europe, 2018), heretter CV18. Forholdet mellom de fire språklige aktivitetene kommenteres i CEFR, men i CV18 redegjøres det mer utdypende for forholdet mellom dem. De fire språklige aktivitetene handler om hvordan språkbrukere bruker språket: vi lytter og leser (resepsjon), vi snakker og skriver (produksjon), vi for eksempel samtaler, forhandler, diskuterer og chatter (interaksjon), og vi for eksempel lærer, videreformidler, gjenforteller og bearbeider ord og uttrykk (mediering). Til en viss grad går de språklige aktivitetene over i hverandre, og i hvilken grad vi behersker både språket som sådan, ikke-språklige signaler og den kulturelle og sosiale konteksten vi befinner oss i, innvirker på hvilke språklige oppgaver vi kan utføre:





Figur 3.1: Språklige aktiviteter illustrert i CV18 (Council of Europe, 2018, s. 32)

Både i CEFR og CV18 beskrives disse språklige oppgavene gjennom en rekke deskriptorskalaer. I CEFR finner vi 56 skalaer, og i CV18 utvides antallet til 81 skalaer, i tillegg til tre skalaer for flerkulturell og flerspråklig kompetanse og åtte skalaer for tegnspråk.

Vurderingen som har ført til nivåplassering av tekstene i korpuset, er et resultat av en helhetsvurdering som to sensorer har vært enige om. Vurderingen er basert på ulike gitte kriterier: Kriteriene utgjør en analytisk skala (Carlsen & Moe, 2019, s. 202ff), men tilbakemeldingen er holistisk i det kandidaten får en nivåplassering på samlet grunnlag av skåren på den analytiske skalaens kriterier. Kriteriene på den analytiske vurderingsskalaen som brukes for Norskprøven, er utarbeidet av KN<sup>12</sup>. Det er to sett kriterier: *formidlingskriterier* og *språklige kriterier*. Formidlingskriteriene er knyttet til de enkelte oppgavene i oppgavesettet og nærmer seg å være oppgavespesifikke vurderingsskalaer (jf. Carlsen & Moe, 2019, s. 205). De språklige kriteriene er delt i fire underkategorier: *tekstopbygging*, *rettskriving og tegnsetting*, *ord og uttrykk* og *grammatikk*. Innholdet i kriteriene er til dels samsvarende med (og hentet fra) beskrivelsene i deskriptorskalaene i CEFR. Bruk av SF-konstruksjoner må primært anses å være en del av grunnlaget for vurdering etter de språklige kriteriene.

<sup>12</sup> Vurderingsskjemaer for skriftlig produksjon ved Norskprøvene: [vurderingsskjema\\_skriftlig\\_a1\\_a2\\_b1\\_b2.2\\_bm.pdf\(kompetansenorge.no\)](https://www.kompetansenorge.no/vurderingsskjema_skriftlig_a1_a2_b1_b2.2_bm.pdf) (lesedato: 18.10.2021)

Denne vurderingsmessige konteksten omgir SF-konstruksjonene i korpusets tekster, og hvilket syn på hva språkkompetanse er, og på hvilken språkkompetanse som samlet sett forventes på de ulike nivåene, er det dermed viktig å være klar over. Derfor vil jeg i det videre gjøre rede for ulike sider ved rammeverkets teorigrunnlag og bruksområde. Jeg kommer blant annet til å vise at CEFR, og særlig CV18, reflekterer et språk- og språklæringssyn som plasserer seg innenfor en bruksbasert tilnærming til språk, språklæring, språkbruk og språktesting.

### 3.4.2 *Et felles rammeverk for språknivåer, læring og vurdering*

Det språklige mangfoldet i Europa er stort, og i takt med økt politisk og kulturelt samarbeid i etterkrigstidens Europa, vokste det fram et behov for et felles rammeverk for språknivåer, språklæring og vurdering av språkferdigheter. Dette ble etter hvert utviklet ved Europarådets språkdivisjon, og arbeidet startet i 1971. Gjennom et slikt rammeverk søkte man å oppnå enighet på tvers av landegrenser om hva som kjennetegner ulike nivåer av språkkompetanse, og det første nivået som det ble utarbeidet en oversikt over, var *terskelnivået*. I 1987 kom den norske terskelnivåbeskrivelsen: *Et terskelnivå for norsk* (Svanes et al., 1987). Her defineres terskelnivået slik i Arne Svindlands innledende kapittel:

Det laveste språklige ferdighetsnivå som er nødvendig for å kunne bruke et fremmedspråk produktivt; det vil si, å kunne bruke språket til å kommunisere med, også i situasjoner man ikke er spesielt opplært til å beherske. (Svanes et al., 1987, s. 15)

Etter hvert ble det tydelig at det var behov for ytterligere samordning for felles forståelse av beskrivelse av språkkompetanse på tvers av land og språk i Europa. En forskergruppe lokalisert i Sveits, «The Swiss research project», fikk i oppdrag «(...) å utvikle skaladeskriptorer for språkferdighet for de felles referansenivåene» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. xi):

This was an ambitious aim, because it entailed creating a common framework of reference which will be relevant to different language regions (German-speaking, French-speaking, Italian-speaking) and different educational sectors (lower secondary, upper secondary, vocational, adult) as well as, ultimately, different users (teachers, learners, employers). (North, 2000/2012, s. 1)

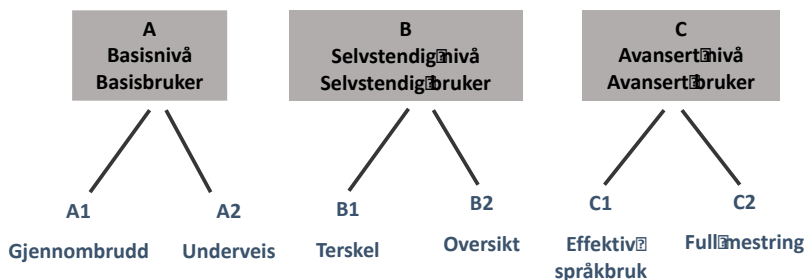
Lederen av 'The Swiss Research Project', Brian North, var også medlem av forfattergruppen<sup>13</sup> av CEFR. I *The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency* (2000/2012) redegjør North inngående for hvordan forskergruppen tok utgangspunkt i testteori og i flere allerede etablerte skalaer for testing av språkferdigheter og språk-kompetanse. Nivåene og skalaene i CEFR er med andre ord et resultat av en utvikling, og de bærer i seg en erfaringsakkumulasjon som har foregått over flere tiår:

Thus, in a very important sense, the CEFR scales themselves are not new: they are based upon decades of experience in building, using, and, presumably, refining scales in the light of experience. (Hulstijn et al., 2010, s.14)

Videre diskuterer North (2000/2012, s. 35-36) hvor mange nivåer det er tjenlig å operere med i et rammeverk: Det bør være mange nok til at det er mulig å skille mellom ulike nivåer, men ikke så mange at noen nivåer ender opp med å ikke tas i bruk. Denne argumentasjonen finner vi igjen i kapittel 3 i CEFR (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 23-55), og følgende modell av de tre «overnivåene» og seks «undernivåene» man endte opp med, presenteres:

---

<sup>13</sup> Foruten Brian North besto CEFRs forfattergruppe av J. L. M. Trim, D. Coste og J. Sheils. (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. xi)



Figur 3.2: Nivåene i CEFR med norske navn (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 26)

Om en sammenholder Norths redegjørelse for prosjektets bakgrunn og prosjektgruppens overveielser på den ene siden, med eksplisitte utsagn i CV18 på den andre siden, vil en kunne plassere CEFR og CV18 innenfor en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring. Til grunn for hele rammeverket legger CEFR en *handlingsorientert* tilnærming til språk og språklæring: «Språkbruk, og også språklæring, omfatter handlinger vi mennesker utfører i egenskap av individer og sosiale aktører.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 10)

At kompetanse knyttes til handling, er grunnleggende for den diskursen som føres i CEFR om språklæring så vel som om språkundervisning og vurdering, og i CV18 tydeliggjøres dette synet ytterligere: «The view taken is that, in an action-oriented approach, competence exists only in action.» (Council of Europe, 2018, s. 139). Forfattergruppene bak CEFR og CV18 ønsker altså å distansere seg<sup>14</sup> fra den todelingen av

<sup>14</sup> Denne dreiningen fra kompetanse over mot *ferdigheter* og *språkbruk* kan forstås som et *paradigmeskifte*, og forskere som arbeider med CEFR og CV18 synes å anse den som det. Som medlem i EALTA fikk jeg i august 2018 tilsendt en spørreundersøkelse i forbindelse med prosjektet 'QualiCEFR'. Der ble jeg blant annet bedt om å ta stilling til følgende påstand: «A CEFR-informed action-oriented approach involves a *paradigm shift*. Teachers need to understand the rationale and purpose of the changes being implemented.» (Min utheving) Spørreundersøkelsen ble utført i regi av Ontario Institute for Studies in Education (OISE), University of Toronto, og henvendelsen var på vegne av Erica Picardo og Brian North.

kompetansebegrepet innen språk og språklæring som gjerne knyttes til Chomsky og generativ grammatikk:

The CEFR represents a departure from the distinction made in applied linguistics between the Chomskyan concepts of (hidden) ‘competence’ and (visible) ‘performance’ – with ‘proficiency’ normally defined as the glimpse of someone’s underlying competence derived from a specific performance. (Council of Europe, 2018, s. 32-33)

Forfattergruppene bak CEFR og CV18 gjør likevel bruk av ordet *kompetanse* for å beskrive språkbruk, men legger altså til grunn at denne kompetansen er et uttrykk for hvilke *språkferdigheter* en språkbruker har når det gjelder å utføre *språkhandlinger*. Poenget med å vektlegge dette er at det er hva en språkbruker faktisk kan bruke språket til, som er avgjørende for hvilke språklige handlinger hun eller han er i stand til å utføre og som igjen er en indikasjon på hvilket språklig bruks- eller handlingsnivå vedkommende kan sies å være på.

Dette synet på språkferdigheter og vurdering av dem gjør at situasjonen og konteksten som omgir språklæring og språkbruk blir viktige. Faktorer som er *indirekte* relatert til språk og språklæring, for eksempel innlærerens sosiokulturelle kunnskap, interkulturelle bevissthet, praktiske ferdigheter, holdninger, motivasjon, kognitiv orientering, evne til og erfaring med metalingvistisk oppmerksomhet og hvordan omgivelsene er, må dermed tas i betraktning (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 122ff). Bruk sett i sammenheng med kontekst sett i sammenheng med intensjon, formidling og oppnåelse, er det som avgjør om språkbruk er hensiktsmessig og adekvat, med andre ord *kommunikativ*.

Samtidig understreker forfattergruppene bak CEFR og CV18 betydningen av å gi vurdering av språkbruk et mer positivt orientert preg: «This promotes a proficiency perspective (...) rather than a deficiency perspective focusing on what the learners have not yet acquired.» (Council of Europe, 2018, s. 26) Hvert av utsagnene i deskriptorskalaene åpnes derfor av ordlyden «Jeg kan» eller «Innlæreren kan», og *ikke* av ordlyden «Jeg kan ikke» eller «Innlæreren kan ikke».

Dette fokuset på innlæreren som positivt, bevisst, kreativt og skapende individ, viser hvilken status innlæreren eller *språkbrukeren* gis i CEFRs idéverden. Flere enn forfattergruppene av CEFR og CV18 har argumentert for et slikt ressursorientert syn på språkinnlæreren. Jeg har tidligere vært inne på hvordan for eksempel Kramsch og Whiteside (2007, s. 918) har undersøkt hvordan språkbrukere uten felles førstespråk bruker språket til å komme andre i møte, forhandle eller samhandle i sosiale situasjoner. Funnene fra undersøkelsene gjør at Kramsch og Whiteside (2007) foreslår å se språkbrukeren som en dynamisk, sosial aktør som bevisst utnytter sine språklige ressurser og tilpasser språket til ulike situasjoner.

I CEFR finner vi anslag til en slik anerkjennelse av innlæreren som aktiv *konstruktør* av språkferdigheter og derigjennom identitet og tilhørighet:

I et slikt perspektiv blir målet for språkopplæring sterkt modifisert. Målet er ikke lenger å oppnå full mestring av ett eller to eller til og med tre språk, isolert sett, ut fra en modell der den «ideelle morsmålsbruker» er idealet. I stedet kan målet bli å utvikle et språklig repertoar, der ulike språklige ferdigheter har sin plass. (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 5)

Til tross for denne redegjørelsen av målet for opplæringen, ble likevel *morsmålsbruker* (eng.: *native speaker*) brukt som referansepunkt i CEFRs deskriptorskalaer. I CV18, derimot, tar man helt avstand fra «(...) an idealised native speaker as a reference point for the competence of a user/learner» (Europarådet, 2018, s. 45), og denne endringen er nå innarbeidet i alle deskriptorskalaene i CV18 der det heller refereres til *samtalepartner* (eng.: *interlocutor*).

I CV18 finner vi dessuten et eget avsnitt om flerspråklig og flerkulturell kompetanse, med tre egne deskriptorskalaer: *Building on pluricultural repertoire*, *Plurilingual competence* og *Building on plurilingual repertoire* (Council of Europe, 2018, s. 157-162). Disse skalaene forelå heller ikke i 2001, og forfattergruppen for CV18 påpeker at dette er skalaer som er forsøkt utviklet for å bidra til å verdsette lingvistisk og kulturelt mangfold blant innlærere (Council of Europe, 2018, s. 158).

Innføringen av disse skalaene kan også ses som en anerkjennelse av innlærerens agency. Videre kan dette fokuset leses som en anerkjennelse av flerspråklig kompetanse som en ressurs, for eksempel i formidlings-, bearbeidings- og læringsøymed. En regner det som en styrke å kunne flere språk, og en prøver å vise hvordan denne styrken kommer til syne i et lærings- og utviklingsperspektiv der innlæreren eller språkbrukeren tilkjennes kontroll over egen læringsprosess, motivasjon og mål. I et emergentistisk lys kan dessuten flerspråklig kompetanse *i seg selv* ses som en tiltakende, metakognitiv kompetanse som dermed styrker individets læringspotensiale i eventuelle nye språkmøter.

### 3.4.3 Rammeverksnivåer og deskriptorskalaer

CEFR er oversatt til rundt 40 språk (Carlsen, 2012b, s. 15), og den norske oversettelsen var klar i 2011. Både i oversettelsen til norsk og i den engelske originalen har det blitt lagt vekt på å finne fram til nivånavn som oppleves illustrerende og som kan ha en dekkende metaforisk betydning (se figur 3.2.). På engelsk heter nivåene *Breakthrough*, *Waystage*, *Threshold*, *Vantage*, *Effective Operational Proficiency* og *Mastery*. En har altså ønsket å finne fram til navn som kan virke beskrivende for den kompetansen hvert nivå kan kjennetegnes av. På terskelnivået B1 står man på *terskelen* til noe, men man har ikke *oversikt* før på B2:

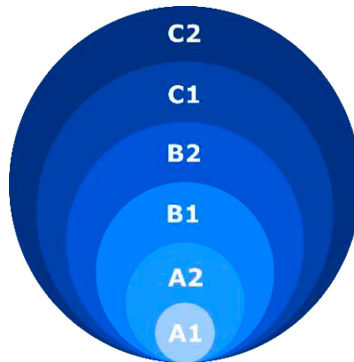
Metaforen her er at innlæreren, etter å ha tatt seg fram sakte, men sikkert over «mellomplatået», ser at han eller hun er kommet videre, har fått et nytt perspektiv og kan se seg omkring på en ny måte. Beskrivelsene på dette nivået gir i stor grad uttrykk for et slikt ståsted. (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 46)

Intensjonen bak CEFRs skalaer er at de skal fortelle både om *bredde* og *dybde* i språklig kompetanse. Breddeperspektivet forteller om vokabularetets omfang, om hvor mange ulike formuleringer språkbrukeren behersker eller kan gjøre bruk av (produktivt så vel som reseptivt og i

samhandling), og om hvor mange kontekster det er forventet at språkbrukeren kan forholde seg til. Dybdeperspektivet forteller om hvor *godt*, altså med hvor stor nøyaktighet og presisjon, språkbrukeren kan løse en språklig oppgave:

The development of communicative language competence can thus be seen both at the level of expanding one's range of communicative activities and the level of performing them in increasingly more complex and sophisticated ways. (Hulstijn et al., 2010, s. 12)

Denne måten å lese skalaene som beskriver nivåene på, er et viktig poeng både i CEFR og i CV18, og forfattergruppen i CEFR ønsker tydelig å unngå at nivåene tolkes som lineære størrelser (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 20). Nivåene må ses som en utvikling der det ene nivået forutsetter det foregående og utvider det. Dette poenget vil komme til syne for eksempel i hvor lang tid det kan tenkes at en innlærer bruker på å komme fra ett nivå til et annet, ettersom «(...) mange innlærere vil bruke mer enn dobbelt så lang tid på å nå til *Terskel* fra *Underveis* som de trengte for å nå *Underveis*.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 20, kursivering i original). Denne måten å lese skalaene på understrekes igjen i CV18 og illustreres slik:



Figur 3.3: Felles referansenivåer (Council of Europe, 2018, s. 34)



Skalaene i CEFR ble utviklet med ulike brukergrupper i mente: innlærere, lærere, kursutviklere, læreplanutviklere og testkonstruktører, og man henvender seg noe ulikt til de ulike potensielle brukergruppene. Det overordnede målet er likevel at de ulike brukergruppene skal kunne samhandle ved hjelp av det metaspråket CEFR innfører knyttet til en forståelse av de ulike nivåene, både deres vertikale og deres horisontale tolkning. For at dette skal fungere, må CEFR være fleksibelt og koherent (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 41), og forståelsen av hva som er for eksempel A2-nivå på engelsk må være mest mulig lik forståelsen av hva som er A2-nivå på finsk eller norsk:

Utfordringen for alle brukere av Rammeverket er nettopp å jobbe for en lik oppfatning av nivåene blant lærere, sensorer og prøveutviklere i ulike miljøer i Norge og internasjonalt. (Carlsen, 2012b, s. 18)

Både nasjonalt og internasjonalt arbeides det med dette: KN har hatt et statlig delegert ansvar for å ivareta og kvalitetssikre opplæringstilbudet til voksne innvandrere, og KN har vært ansvarlig for utarbeiding av nasjonale norskprøver samt skoloring av lærere som er sensorer og/eller eksaminatorer ved Norskprøven. Internasjonalt arbeider særlig ALTE (*Association of Language Testers in Europe*) og EALTA (*European Association for Language Testing and Assessment*) med denne problemstillingen (Carlsen, 2012b, s. 18; Carlsen & Moe, 2019, s. 82). En annen organisasjon som arbeider med denne problemstillingen, er SLATE (*Second Language Acquisition and Testing in Europa*). SLATE tar mål av seg til å holde oversikt over, samordne og evaluere forskningsprosjekter som handler om validering av nivåene i CEFR (Bartning et al., 2010, s. 5). I det følgende vil jeg gi en oppsummerende beskrivelse av de fire nivåene som er representert i korpus (A1, A2, B1 og B2) slik de fremstilles i CEFR og CV18.

### **3.4.4 Beskrivelse av nivåene A1, A2, B1 og B2**

Nivåene A1 og A2 kjennetegnes av at språkhandlingene som skal utføres har en høy grad av kontekstavhengighet. Det vil si at språkinnlæreren

befinner seg *i* en situasjon og skal mestre den språklig. For eksempel er man i butikken og spør etter en vare, eller man er på bussen og skal kjøpe billett. Språkbrukeren kan dermed dra veksler på utenomspråklige signaler, slik som peking, vising, gester og mimikk (Nilsen & Fjeld, 2017a, s. 34).

I CEFR beskrives A1-nivået som «(...) det laveste nivået av kreativ språkbruk.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 41). Språkbrukeren kan for så vidt *mer* enn å bruke faste fraser, men likevel bare slik at de faste frasene og mønstrene kan overføres mellom ulike kommunikasjons-situasjoner og slik sett brukes kreativt. Språksituasjonene som mestres, dekker grunnleggende behov, slik som å kunne presentere egen person og familie på en språklig enkel måte, be om hjelp eller stille og svare på enkle spørsmål i kjente situasjoner. Språkbrukeren vil, for å mestre disse situasjonene, være avhengig av en samtalepartner som «(...) snakker langsomt og tydelig og som er innstilt på å hjelpe.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 28) Når det gjelder skriftlig produksjon, kan innlærere på dette nivået skrive listepregete tekster: «Kan skrive enkle, enkeltstående setninger og bruke faste uttrykk.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 77)

Nivå A2 beskrives som et nivå der innlæreren i større grad enn på A1 kan forholde seg til sosiale kontekster, enten det gjelder å bruke høflighetsfraser, utføre enkle transaksjoner eller gjøre avtaler. Likevel er det viktig å understreke at språkhandlingene fortsatt befinner seg i en tydelig kontekst. Det er først på det som CEFR definerer som mellomnivået A2+, at en språkbruker, uten støtte, er i stand til for eksempel å holde en enetale av en viss lengde om et kjent tema (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 45).

CEFR beskriver en språkbruker på B1-nivå som en språkbruker som er i stand til å opprettholde en samhandling og få fram det hun/han vil, og som også har nok språk til å håndtere uforutsette situasjoner i det daglige. Likevel er en språkbruker på B1-nivået fortsatt avhengig av samtalepartneren og av at denne kan bidra med oppklaringer eller utdypninger

ved behov. Vi kan si at kontekstavhengigheten blir mindre uttalt på B1-nivå enn den var på A2-nivå, og at situasjonene blir mindre rutinepregede: I stedet for å bare være *i* situasjonen, er en språkbruker på B1-nivå i større grad i stand til å snakke *om* en situasjon, dvs. referere, fortelle om og forklare. I praksis betyr dette at for eksempel vokabularet bredde antas å vokse (be)tydelig fra A2-nivå til B1-nivå (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 135).

En språkbruker på B2-nivå beskrives som en språkbruker som ikke bare

(...) har tilstrekkelige språklige ressurser til å mestre dagliglivets utfordringer, men som også kan hevde seg, og kan hevde seg godt, blant annet gjennom evne til å gjøre rede for og underbygge synspunkter og argumentere for en sak. (Carlsen, 2012b, s. 21)

Språkbrukere på nivåene C1 og C2 har en enda større grad av språklige ressurser enn en språkbruker på B2-nivå. Dette handler for eksempel om å kunne bruke og forstå språklige bilder, metaforer og idiomer, og å kunne tilpasse språkbruken til situasjonen.

Vi ser altså at konteksten som språkhandlingene står i, endrer seg i løpet av nivåene: Fra en konkret, håndgripelig kontekst med en støttende samtalepartner der en kan bruke utenomspråklige signaler for å formidle og for å forstå et budskap – til en akademisk situasjon der handlingen er helt eller delvis løsrevet fra sin opprinnelige kontekst. Handlingen står fortsatt i en kontekst, men det er en annen type kontekst som er mer abstrakt, og som stiller andre krav til språkferdigheter for å mestres.

Slik sett beskriver altså CEFR ikke bare en utvikling av språkferdigheter, men også en utvikling av ferdigheter som til en stor grad kan karakteriseres som «akademiske»:

Skal man kunne gjøre rede for synspunktene sine, gi eksempler og til en viss grad gå i detalj, er man avhengig av å ha en del kunnskap om det man snakker eller skriver om. Det samme gjelder for å kunne abstrahere, generalisere, systematisere, utvikle og utveksle argumenter. (Nilsen, 2015b, s. 9)

Kravene til språklig korrekthet øker altså særlig fra B1-nivå til B2-nivå. Dette gir grunn til å hevde at det er det kommunikative som står i fokus i beskrivelsene av nivåene A1, A2 og B1, mens korrekthet får en stadig tydeligere plass på B2, C1 og C2: For å kunne uttrykke seg med presisjon, kreves for eksempel større grad av grammatisk nøyaktighet. Det kan være å skille mellom de ulike tempusene i verbssystemene, bestemthetsmarkering av substantiv og bruk av ulike bindeteknikker for å få en tekst til å henge logisk sammen.

Dette viser at det tydeligste skillet mellom fokus på kommunikasjon og økte krav til grammatisk kontroll ligger nærmere summen av B2-deskriptorene enn av B1-deskriptorene i CEFR og CV18. Sannsynligvis vil det forekomme færre formelle feil på B1-nivå enn på A2-nivå, men i følge de generelle, refererte beskrivelsene, er det rom for en tolkning der god grammatisk kontroll ikke er et *nivåplasserende* kriterium før på B2-nivå. Dette ser også ut til å være den tolkningen som legges til grunn i KNs vurderingskriterier knyttet til Norskprøven for voksne innvandrere<sup>15</sup>.

Oppsummert kan vi si at selv om undernivåene A1 og A2 springer ut av det samme overordnede A-nivået, og B1 og B2 av det samme overordnede B-nivået, er det tilsynelatende ulike skiller mellom dem slik at de i stor grad fremstår som egne nivåer med egne kjennetegn. For det første ser graden av bruk av innlærte fraser og formuleringer, om enn kreativt, ut til å være et skille mellom A1 og A2 i større grad enn et skille mellom A2 og B1. For det andre fremstår kravet til formell grammatisk korrekthet som et skille som for alvor inntreier mellom B1 og B2. Likevel åpner nivåbeskrivelsene på B2-nivå for et visst «slingringsmonn» når det gjelder grammatisk korrekthet slik at B2-nivået på dette punktet også kan ses som et forstadium til den grammatiske kompetansen som forventes på C1-nivå.

---

<sup>15</sup> Vurderingsskjema for skriftlig, Norskprøven – Forklaring til kriteriene: [vurderingsskjema\\_skriftlig\\_a1\\_a2\\_b1\\_b2.2\\_bm.pdf \(kompetans norge.no\)](https://www.kompetans norge.no/medias/18102021/vurderingsskjema_skriftlig_a1_a2_b1_b2.2_bm.pdf) (lesedato: 18.10.2021)

### 3.4.4.1 Grammatisk kompetanse i CEFR

Den eneste seksjonen i CEFR som handler om grammatisk kompetanse *per se*, er punkt 5.2.1.2.: «Vi kan definere grammatisk kompetanse som kunnskap om og evne til å bruke de grammatiske byggesteinene i et språk.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 136) Kun én deskriptorskala tar for seg hvordan grammatisk kompetanse kan komme til uttrykk på nivåene A1-C2, men skalaen er vag og lite spesifisert (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 137). Etersom CEFR gjelder på tvers av språkgrensene i Europa, er det for så vidt naturlig at denne deskriptorskalaen ikke er så spesifikk som mange av de andre deskriptorskalaene i CEFR: «Å presentere seg» er en språkhandling som kan realiseres uavhengig av språk, men hva som er et «frekvent grammatisk mønster» på ett språk, trenger ikke å være det på et annet. Dette er en utfordring som både de som har laget og de som bruker og tolker CEFR, er klar over: «Det regnes som umulig å sette opp en generell skala for å måle framgang i grammatikk *som kan anvendes på alle språk.*» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 137, min kursivering)

Deskriptorskalaen for grammatisk korrekthet fremstår altså ganske generell, og den er kjennetegnet av formuleringer som *enkle, grammatiske strukturer* (eng.: *simple structures*), *et rimelig korrekt språk* (eng.: *reasonable accuracy*) og *hyppig anvendte* (eng.: *frequently used*) (Council of Europe, 2001, s. 114; Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 137). Det kan dermed være betimelig å spørre: Hva menes egentlig med at et mønster er *frekvent, hyppig* eller *enkelt*? For å bøte på noe av denne vagheten har det blitt utarbeidet RLD-beskrivelser (eng.: *Reference Level Descriptions for National and Regional Languages*) (Carlsen (red.), 2012a; Carlsen & Moe, 2019, s. 99), jf. omtalen av *Norsk profil*-prosjektet i avhandlingens forskningsgjennomgang.

I det hele tatt har en del av formuleringene i CEFR vært gjenstand for kritikk. Blant andre Golden og Kulbrandstad (2018) mener at den utstrakte metaforbruken i CEFR, og som også er til stede i L12, motvirker CEFRs eget ønske om koherens mellom nivåene. Beskrivelsen

av muntlig produksjon som «sammenhengende», «flytende og spontan» eller «fleksibel og hensiktsmessig» er ikke nødvendigvis enkle å operasjonalisere, og det kan gjøre det vanskelig å vite hva det *egentlig* innebærer å ha språkferdigheter tilsvarende det ene eller andre rammeverksnivået (Golden & Kulbrandstad, 2018, s. 251). I neste avsnitt vil jeg se nærmere på noen flere sider ved CEFR som har møtt kritikk.

### 3.4.5 Kritikk mot CEFR

CEFR er et viktig verktøy for å kunne realisere Europarådets visjon om et Europa preget av mobilitet og der flerspråklighet anerkjennes som en viktig individuell og kollektiv ressurs. Det politisk forankrede ønsket med CEFR var å prege kursdesign innen fremmed- og andrespråksopplæring slik at innlærerne ervervet de språklige ferdighetene som ikke bare de selv, men også næringslivet hadde behov for. For å oppnå en slik tilpasning var det viktig å få gehør for det Figueras (2012) beskriver som *en felles valuta* (eng.: *a common currency*). Rammeverksnivåene A1, A2, B1, B2, C1 og C2 ble raskt en slik felles valuta som fikk

(...) an enormous influence in the drafting of objectives, targets, and outcomes in language learning programmes in different contexts for different uses and purposes. (Figueras, 2012, s. 479)

Et ønske om å komme til en tverrspråklig enighet om hvilke språkferdigheter som er nødvendige for å klare seg i et nytt land, er ikke nødvendigvis et ønske som primært handler om læring og undervisning, men i like stor grad om *sertifisering*. Figueras (2012) påpeker at selv om betegnelsen på nivåene i CEFR brukes i stort omfang, både på kurs og læreverk, er det få bøker som tar for seg hvordan CEFR kan tas i bruk didaktisk, og det er lite som tyder på at endring er gjennomgripende for hvordan læreverk utformes. Lærebøkene har fått en nivåmerkelapp uten at det egentlig har betydd noe for hvordan lærestoffet presenteres og organiseres (Figueras, 2012, s. 481).

Når det gjelder *bruken* av nivåene og nivåbeskrivelsene som sertifiseringsgrunnlag, har CEFR også møtt noe kritikk. Blant annet har

Fulcher (2004) stilt seg kritisk til metodikken som har blitt brukt for å validere skalaenes deskriptorer: Valideringen har bestått (og består fortsatt) i at en (stor) gruppe lærere med erfaring fra arbeid med andrespråksundervisning (og/eller testing) plasserer skalaene på det de mener er et passende nivå. Det var altså ikke *selve* målgruppens og dens utvikling av språkferdigheter som ble vurdert og validert. Fulcher setter spørsmålsteget ved om deskriptorer som er utviklet på denne måten, er gode nok til å tjene som standarder for testing av språkkompetanse. Han hevder at skalaen A1-C2, som svært fort har blitt Skalaen (med stor S) for vurdering av språkferdigheter, ikke *egentlig* illustrerer en utvikling av tilegnelse av språkferdigheter, men kun er en gjengivelse av en rekke læreres *oppfatning* av språkferdighetsnivåer.

Carlsen og Moe (2019) understreker betydningen av hvordan CEFR, og kanskje særlig *nivåene* i CEFR, brukes. De påpeker at det at nivåene etter hvert har blitt så godt kjent, kan være både en fordel og en ulempe. Ulempen er for eksempel at politikere, uten å vite hvilke språkferdigheter nivåene faktisk representerer, bruker navnet på nivåene i en politisk agenda og for eksempel knytter et gitt nivå til statsborgerskap, arbeidstillatelse eller liknende. Fordelen er likevel at *nettopp* fordi nivåene er kjent, finnes det et fagmiljø som både kan og *må* ta til motmæle når CEFRs nivåer misbrukes på denne måten (Carlsen & Moe, 2019, s. 100 og 242).

Både i CEFR og i CV18 understrekes tanken om at ferdighetsbeskrivelsene skal være utformet positivt (Council of Europe, 2018, s. 25). I praksis er det imidlertid ikke bare positive ferdighetsbeskrivelser som brukes: Thewissen, som har undersøkt utviklingsmønstre i innlærerspråk fra B2 til C2, påpeker at det for praksisfeltet spiller en rolle både hva språkinnlæreren kan og hva språkinnlæreren *ikke* kan, og som dermed kommer til syne i hvilke feil han eller hun *gjør* (Thewissen, 2015, s. 22-23): Også det innlæreren ikke kan, vil være nyttig for videre planlegging og individuell tilrettelegging.

Kritikken mot CEFR og CV18 har, som vi ser, kommet fra mange kanter og artet seg på mange måter. Reflektert kritikk er både viktig og sunt ettersom CEFR (og etter hvert CV18) brukes innenfor en rekke områder, og på en rekke måter, også på måter som forfatterne ikke hadde intendert (Krumm, 2007). Det er likevel grunn til å være oppmerksom på skillet mellom kritikk av *innhold* og kritikk av *bruk*:

Om politikerne velger å stille for høye språkkrav eller språkkrav i sammenhenger som er diskriminerende, må man argumentere mot politikken og ikke mot det verktøyet de velger å bruke. (Carlsen & Moe, 2019, s. 100)

I avhandlingen min er CEFR det *verktøyet* som har blitt brukt for å skille mellom tekstene og plassere dem på de fire rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2. Som vi har sett, representerer nivåene en utvikling både i bredden og i dybden, men verktøyet forutsetter samtidig en *holistisk vurdering* av hvorvidt tekstenes kommunikative hensikt er ivaretatt. Utvikling av språklige ferdigheter må dermed vurderes flerdimensjonalt. Det vil si at skrivehandling så vel som skrivesituasjon må tas i betraktning og ses i forhold til vokabularets relevans, setningenes nøyaktighet og kompleksitet og oppfyllelsen av tekstens kommunikative formål. Dette er et sammensatt og utfordrende bilde å skulle vurdere og gi en nivåplassering. Det fører til at selv om CEFR er (og kommer til å være) et sentralt verktøy for vurdering av både fremmedspråks- og andrespråksferdigheter, er det et verktøy som det er viktig å være oppmerksom på hvordan brukes, og som det er viktig å forske på når det gjelder tolkning, validitet, reliabilitet og implementering.

Det siste avsnittet i dette kapittelet vil ta for seg hvordan jeg har designet min undersøkelse slik at den, selv om den ikke har som mål å validere nivåene i CEFR, kan være et bidrag til økt kunnskap om hvordan språkferdighet «ser ut» på de ulike rammeverksnivåene.



### **3.5 Korpuslingvistisk metodikk: Eksplorativ utforsking basert på kvantitativ tilnærming**

Metoden som anvendes for å analysere materialet, er en kombinasjon av deskriptive statistiske undersøkelser og en eksplorativ utforsking av korpus. En slik tilnærming er vanlig innenfor korpuslingvistikk, der telling av forekomster i store korpus gir et bredt grunnlag for å si noe om *retninger, mønstre og sammenhenger* (Ellis & Robinson, 2008, s. 5). Mitt materiale er et ganske lite tekstkorpus, sammenliknet med korpus brukt i korpuslingvistikk, og jeg har selv gjennomgått og merket korpuset med tanke på formålet. Selv om korpuset i min undersøkelse har et begrenset omfang, mener jeg at min metode og framgangsmåte likevel kan sies å være korpuslingvistisk. Slik sett har undersøkelsen min en overordnet tilnærming som minner om den vi finner i prosjektene *Norsk profil* (Carlsen (red.), 2012a) og *God nok i norsk?* (Berggreen et al., 2012) som ble referert til under forskningsgjennomgangen innledningsvis i avhandlingen. Ved hjelp av univariat og bivariat deskriptiv statistikk og en eksplorativ tilnærming ønsker jeg å identifisere og systematisere karakteristika og utviklingstrekk ved de fire rammeverksnivåene det er tale om: A1, A2, B1 og B2.

Tekstene som produseres på Norskprøven vurderes ut fra hvordan de oppfyller sin rolle i en tenkt kommunikativ situasjon definert gjennom oppgavens instruks. En studie av SF-konstruksjoners bruk og utvikling er dermed en studie av én delkomponent i en helhetlig språkkompetanse. Formålet med studien kan ikke være å avdekke hvilken plass kompetanse i bruk av SF-konstruksjoner gis (eller bør gis) når en tekst vurderes i henhold til CEFRs nivåer. Formålet er derimot å se hvordan delkompetansen «bruk av SF-konstruksjoner» utvikler seg i innlærerspråk. For å vurdere en slik utvikling er CEFRs nivåer slik de kommer til uttrykk på Norskprøven nyttige, *nettopp* fordi det er den helhetlige språkkompetansen til innlæreren/språkbrukeren som blir vurdert.

For å operasjonalisere analysene tar jeg i bruk et utvalgt sett kompleksitetsmål for analyse av SF-konstruksjoners kompleksitet og

kompleksitetsutvikling. De ulike kompleksitetsmålene vil jeg gjøre nærmere rede for i avhandlingens kapittel 5, *Kompleksitet i SF-konstruksjoner*.

### 3.5.1 Pseudolongitudinelle undersøkelser

Som jeg var inne på i avhandlingens innledning, er undersøkelsen min *pseudolongitudinell* (Thewissen, 2015, s. 19-20). En longitudinell undersøkelse egner seg godt når en vil undersøke læringsprosessen i et utviklingsperspektiv. I en slik studie er det likevel utviklingen i ett og samme individ som studeres *over tid*, mens man i en pseudolongitudinell studie undersøker tekster fra *ulike* innlærere eller språkbrukere – produsert på *samme tid*. Tekstene i min undersøkelse er eksamensbesvarelser fra den samme eksamenen (sommeren 2016) og det samme oppgavesettet (vedlegg 2). Ved å bruke samme prøve og samme prøvesett, vil en gjennom resultatene få belyst ulike utviklingstrekk *samtidig* som språkbrukere på alle nivåene inkluderes. Siden alle innlærerne har avlagt den samme prøven, har de svart på de samme oppgavene, og to størrelser i undersøkelsen er dermed konstante: nivåene i CEFR (og L12) og oppgavene.

Pseudolongitudinelle studier har flere fordeler. Blant annet er det enklere å skaffe data når en ikke følger ett og samme individ over en lengre periode. Dessuten, og dette er et viktig poeng for en studie som bruker CEFRs rammeverksnivåer som måleinstrument, vil ikke alle innlærere oppnå språkferdigheter på det som er definert som et B1-nivå, og heller ikke B2-nivå. Hvis en ønsker å se nivåene i forhold til hverandre for å studere ulike trekk ved nivåene, er det derfor helt nødvendig å bruke data (i mitt tilfelle tekster) fra ulike individer som har språkferdigheter på ulike nivåer. For å kunne beskrive rammeverksnivåene som ulike grader av språkferdighet hos *ett og samme individ*, ville en altså, om en ønsket å identifisere utviklingstrekk for de fire rammeverksnivåene A1-B2, måtte følge en innlærer som en regnet med ville komme til å oppnå B2-nivå (eller høyere). Språkbrukere og innlærere av norsk som andrespråk er en

sammensatt gruppe, og ved en slik tilnærming ville (dessverre) mange av språkbrukerne måtte ekskluderes, rett og slett fordi de ikke oppnår B2-nivå.

Denne betraktningen gjelder imidlertid også motsatt vei: Innlæring av et andrespråk skjer i ulikt tempo for ulike innlærere. Dette har å gjøre med innlærerens individuelle utgangspunkt slik som tidligere erfaring med læring av fremmed- eller andrespråk, skolegang, lese- og skriveferdigheter, -vaner og -strategier, alder og motivasjon (se for eksempel Ellis, 1994). Det kan dermed tenkes at innlærere som tar A1/A2-prøven har gått så lenge på norskkurs at de er i en situasjon der kommunalt opplæringscenter eller NAV forventer at de *skal* avlegge Norskprøven. Slike rammefaktorer kan det være nyttig å ha i bakhodet ved undersøkelse av språkferdigheter som baserer seg på tekster vurdert i henhold til CEFRLs rammeverksnivåer. Derfor er det også viktig å understreke at rammeverksnivåene må forstås som *konstrukter* som lar seg identifisere i mer eller mindre tydelig grad (Carlsen, 2012b, s. 21; Council of Europe, 2018, s. 24).

Klasserommet består av enkeltindivider med hver sine læringsløyper og hvert sitt tempo i læringsløypen. Kvanitative analyser kan, når vi skal komme nærmere «mysteriet» andrespråklæring, bare gi oss ledetråder et stykke på vei. Hvis et trekk ses på A2-nivå, er det da et trekk ved alle innlærerne på dette nivået? Mange innlærere kan utvise trekket, og i noen tilfeller mange *nok* til at det kan regnes som et sannsynlig steg i en læringsløype. Derfor må en eksplorativ (abduktiv) utforskning, med forklaringsforslag forankret *både* i praksiserfaring og i teori, kombineres for å komplettere og forlenge ledetrådene.

Betraktningene som er framført i de foregående avsnittene, har betydning for hvordan jeg har valgt å *organisere* analysen av materialet. Først har jeg en analysedel som ser på hvordan hvert nivå fremstår og hva som kjennetegner det (kapittel 6). Den andre analysedelen legger mer vekt på å identifisere utviklingstrekk og -mønstre (kapittel 7 og kapittel 8). Kapitlene 7 og 8 vil dermed ha en mer «tradisjonell» korpuslingvistisk

tilnærming, mens kapittel 6 i større grad vil bidra til å løfte fram den individuelle språkbrukeren. Denne todelingen får konsekvenser for innretningen på de statistiske analysene, noe jeg vil gjøre nærmere rede for i neste avsnitt.

### 3.5.2 Kvantitative (statistiske) undersøkelser

En statistisk analyse kan innrettes på flere måter avhengig av hva som er undersøkelsens materiale og formål. I min undersøkelse vil jeg operere med univariate og bivariate statistiske undersøkelser. I en univariat undersøkelse er det i hovedsak ett fenomen som undersøkes, og slike undersøkelser egner seg for å vise fram hvordan et fenomen opptrer innenfor en gruppe. Derfor tar avhandlingens kapittel 6 i hovedsak i bruk univariate analyser: Ulike fenomener undersøkes innenfor én og samme gruppe, nemlig ett rammeverksnivå.

Bivariate analyser ser på *sammenhengen* mellom to variabler, og en slik undersøkelse forutsetter dermed en variabel som en ønsker å *forklare* og en variabel som anses som *forklaring* (se for eksempel Solbakken, 2019, s. 173-174). Den variabelen jeg ønsker å forklare, vil jeg i det videre kalle *responsvariabel*, og den variabelen som anses som forklaring, vil bli kalt *forklaringsvariabel* (s.st.). Siden nivåene i CEFR er min undersøkelses målepunkter, vil disse nivåene (stort sett) opptre som forklaringsvariabel. Opp mot forklaringsvariabelen holdes *responsvariablene*, som i min undersøkelse vil være blant annet antall types og tokens, SF-konstruksjoners lengde, sammensetning og ulike kompleksitetsmål. Undersøkelsene i kapittel 7 og kapittel 8 vil i hovedsak ta i bruk bivariate analyser.

Det er to føringer for en deskriptiv statistisk undersøkelse av et materiale som mitt: For det første åpner en statistisk undersøkelse av materialet for så mange mulige vinklinger at det har vært nødvendig å avgrense dem. Slike avgrensninger gjør jeg underveis i kapitlene 6-8. For det andre er det nødvendig, hvis en ønsker å si noe holdbart om utviklingstendenser, slik formålet med særlig kapittel 7 er, å se på om resultatet av de

statistiske undersøkelser er *signifikant*. Dersom det kun er 1-2 forklaringsvariabler i en undersøkelse, kan signifikans sjekkes ved en T-test. T-testen fanger opp om det er signifikant utvikling fra ett rammeverksnivå til det neste. Hvis T-testen viser at det er (eller ikke er) signifikant utvikling fra ett nivå til det neste, kan kontinuiteten mellom forklaringsvariablene undersøkes ved hjelp av *one way-ANOVA* (Analysis of Variance)<sup>16</sup>. ANOVA vil kunne vise om det er signifikant utvikling for forklaringsvariabelen fra responsvariabelens startpunkt til dens sluttspunkt. ANOVA baseres på at utvalget i undersøkelsen må være normalfordelt og at avvik fra dette kan indikeres ved skjevhet (*skewness*) i Gauss-kurven (normalfordelingskurven) eller *kurtosis*, som kan identifisere avvik i haleobservasjonene. Store avvik fra normalfordelingen bør tas i betraktning når vi vurderer resultatene fra en ANOVA-test.

Verdien en får når en undersøker et utvalg, kalles *utvalgsverdien*, og «(...) utvalgsverdien er et estimat, en beregning av hva den faktiske verdien er, basert på den informasjonen vi har tilgjengelig (...)» (Solbakken, 2019, s. 129) Å vurdere et utviklingstrekkss sannsynlige generaliserbarhet vil si å vurdere hvor sikkert det er at dette trekket vil opptre i en større populasjon enn den utvalget representerer. Det vil altså si å finne ut om utvalgsverdien (estimatet) er generaliserbar. I humaniora er det vanlig å operere med en sannsynlighet for estimatet på 95 %, altså å godta et avvik der den såkalte *p-verdien*<sup>17</sup> er  $\leq 0,05$  (Jensen, 2018a, s. 451).

P-verdien testes ved å stille opp hypoteser om, i min avhandlings tilfelle, utviklingen for ulike kompleksitetsmål for materialets SF-konstruksjoner. En slik hypotesetest må minst inneholde en nullhypotese ( $H_0$ ) som kan avkreftes. I tillegg til nullhypotesen er det naturlig å stille opp en alternativ hypotese ( $H_{Alt}$ ). Det er imidlertid nullhypotesen som testes,

---

<sup>16</sup> Alle T-tester og ANOVA-er er foretatt i Microsoft Excel av Sveinung Lunde.

<sup>17</sup> p-verdi = propabilitetsverdi, altså sannsynlighetsverdi. P-verdien angir med hvilken grad av sannsynlighet en utvikling i et estimert utvalg også vil opptre ellers i populasjonen utvalget er hentet fra (Solbakken, 2019, s. 105).

ikke den alternative hypotesen, men om sammenhengen mellom  $H_0$  og  $H_{Alt}$  er negativ/positiv, vil en kunne konkludere med den alternative hypotesen. Om  $H_{Alt}$  blir konklusjonen, er det likevel ikke dermed sagt at  $H_{Alt}$  er sann: «Hypotesetesten har kun styrket mistanken vår om at den alternative hypotesen er sann og at nullhypotesen er usann.» (Solbakken, 2019, s. 127) Dette er det viktig å understreke for å unngå type I-feil (å ha forkastet en sann nullhypotese på grunn av utvalgsfeil) og type II-feil (å ha beholdt en usann nullhypotese) (Solbakken, 2019, s. 128). Å konkludere med  $H_{Alt}$  forteller heller ingenting om kausale forhold i materialet, men det er heller ikke målet med undersøkelsen min, som hovedsakelig er deskriptiv. Å konkludere med  $H_{Alt}$  vil imidlertid kunne gi informasjon om signifikansen i materialets utviklingsmønstre. Resultatene av alle signifikanstestene finnes i vedlegg 5, og testene i sin helhet er en del av avhandlingens digitale appendiks<sup>18</sup>.

Både den deskriptive statistiske tilnærmingen og den kvalitative nærlesingen av tekstene tar utgangspunkt i CEFRs nivåer A1, A2, B1 og B2. Hensikten med undersøkelsene er, som nevnt, ikke å validere skalaene i CEFR. Å stadig prøve å si noe mer nøyaktig eller spesifikt om hva språkferdigheter består av og i, og dermed ferdigheter i å «kunne gjøre» det skalaene i CEFR etterspør, er likevel en viktig del av forskning på CEFRs rammeverksnivåer. Mitt prosjekt løfter kun fram én del av «kan gjøre»-ferdighetene som CEFR beskriver, men en analyse av denne delferdigheten, eller en hvilken som helst annen, forteller oss mye om det arbeidet og den anstrengelsen som ligger bak læringsoppgaven det er å lære et andrespråk.

---

<sup>18</sup> Det digitale appendikset er tilgjengelig ved henvendelse til [golin.nilsen@uis.no](mailto:golin.nilsen@uis.no) eller [golin@norsk2.no](mailto:golin@norsk2.no).

## **4 Substantivfrasen som konstruksjon: [( ) + S + ( )]**

*Bortsett fra setninger (...) er substantivfraser de mest komplekse konstruksjonstypene i språket. (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 275)*

Dette kapittelet starter jeg med å undersøke hva som kjennetegner substantiv som ordklasse. Gjennom å følge definisjoner gitt innenfor tradisjonell lingvistik, vil jeg undersøke substantivets funksjon i setninger og dets bøyingskategorier. Eksempler fra korpus vil bidra til å belyse ulike utfordringer knyttet til substantivets bøyingskategorier *tall* og *bestemthet*: Eksemplene merkes med informantnummer (N...) og nivå. Når slik merking mangler, er eksemplene konstruert for formålet. Gjennomgangen vil lede fram mot hvordan substantivfrasen kan stilles opp som en konstruksjon som jeg i avhandlingen kaller substantivfrasekonstruksjon, forkortet til *SF-konstruksjon*, og hvordan denne konstruksjonen kan ha ulike abstraksjonsnivåer.

### **4.1 Substantivets egenart og funksjon**

I *Norsk referansegrammatikk* (Faarlund et al., 1997), heretter NRG, gjøres inndelingen av ord i ordklasser ut fra tre typer egenskaper ved ordene, nemlig egenskaper som gjelder *semantikk* (betydning), *morfologi* (bøyning) og *syntaks* (ordstilling). Ordklassen *substantiv* beskrives og avgrenses slik:

Dette er ord som gjerne brukes som navn eller betegnelser på gjenstander, individer og abstrakte begreper.

Substantivene kjennetegnes først og fremst ved at de har **bestemthetsbøyning** (...)

Substantivene kjennetegnes dessuten ved at de aller fleste også har **tallbøyning** (...)

Substantivene utgjør kjernen i substantivfraser, som igjen kan fungere syntaktisk som subjekt, objekt, predikativ og adverbial (...) som utfylling i preposisjonsfraser (...) og som utfylling til enkelte adjektiver (Faarlund, et al., 1997, s.137, uthevinger i original)

Definisjonen kan oppsummeres slik: Det som kjennetegner substantiv som ei gruppe av ord i det norske språket, er at de er innholdsord som viser til en referent, og at de har bøyingskategoriene *tall* og *bestemthet*. Videre er substantivet kjernen i en *substantivfrase*, og som selvstendig ledd i en setning kan substantivfrasen opptre som subjekt, objekt eller predikativ, altså som *nominale* ledd, eller som adverbiale ledd. I tillegg kan substantivfrasen være utfylling i enkelte andre typer fraser.

Ordklassen substantiv deles tradisjonelt i *proprier* (egennavn) og *appellativer* (fellesnavn). Propriene er substantiv som viser til én referent på en slik måte at referansen er både spesifikk og individuell, og propriene bøyes ikke. Proprier kan likevel opptre, som proprier, i bøyd form, slik stedsnavnene Preikestolen og Rondane er eksempler på. Appellativene kjennetegnes ved at de bøyes i tall og bestemthet, og ved at de har (iboende) grammatisk kjønn (genus) som bestemmer hvordan bøyningen blir<sup>19</sup>.

Substantivets referanse kan være *konkret* eller *abstrakt*. Når referansen er konkret, vil referenten være gjenstander (dyr, planter og ting som omgir oss), steder eller personer. Er referansen derimot abstrakt, vil

---

<sup>19</sup> Dette er en forenkling tilpasset moderne norsk. Strengt tatt er det ikke bare kjønn, men også *klasser* som avgjør bøyingsmønster. Disse klassene var tydeligere i gammelnorsk enn i moderne norsk, men er fortsatt avgjørende for bøyning i enkelte dialekter. Hankjønn hadde fire klasser (a-klassen, i-klassen, u-klassen og r-klassen), hunkjønn hadde tre klasser (ar-klassen, ir-klassen og r-klassen), og intetkjønn hadde én klasse (null-klassen) (Haugen, 1998, s. 111ff).



referenten være et begrep, en idé eller en hendelse, og eksempler på abstrakte substantiv er *luft, kjærlighet, varme* og *kulde*.

Noen ganger er det en tilsynelatende flytende overgang mellom substantiv og verb. En måte å forstå og beskrive denne sammenhengen på, finner vi hos Næss (2019):

Vi tar altså det som i utgangspunktet er en handling som pågår over tid, og framstiller det som om det var en ting som kan pekes ut, avgrenses og behandles på ulike måter. (Næss, 2019, s. 114)

Denne flytende overgangen kan gjelde både for konkrete og for abstrakter, og særlig i starten av læring av et nytt språk kan det by på utfordringer å skulle finne ut hvordan slike mekanismer fungerer. Det finner vi eksempler på i avhandlingens korpus (substantiv eller verb er understreket):

- (1) I morgen jeg invitasjon til meg hjem. (N9, A1-nivå)
- (2) Også dere må ikke ta med seg noe fordi det er min invitere så det er helf fint hvis dere bare kommer. (N12, A1-nivå)

Jeg har valgt å analysere begge de understrekte ordene i (1) og (2) som substantiv. I (1) har det faktiske substantivet blitt brukt, men en kunne argumentere med at det i denne setningen like gjerne kan ha funksjon som verb:

- (1a) Jeg vil invitere dere hjem til meg i morgen. (tolkning som verb)
- (1b) Dette er en invitasjon til å komme hjem til meg i morgen. (tolkning som substantiv)

I (2) har innlæreren brukt verbet, men det har utvilsomt en nominal funksjon i setningen, noe som særlig understrekes av den foranstilte possessiven:

- (2a) Dere trenger heller ikke å ta med dere noe fordi det er min invitasjon, så dere trenger bare å komme. (tolkning som substantiv)

(2b) Dere trenger heller ikke å ta med dere noe fordi det er jeg som inviterer, så dere trenger bare å komme. (tolkning som verb)

Disse tidvis flytende (og semantisk vanskelige) overgangene gjør at definisjoner av substantiver med utgangspunkt i morfologi også er nyttige og nødvendige. Substantivets morfologi er avhengig av substantivets kjønn. Det vil si at det kjønn som substantivet har iboende, avgjør hvilke artikler (determinativer) og suffikser som utgjør bøyningen av substantivet: Hankjønn tar ubestemt artikkel *en*, foranstilt bestemt artikkel *den* og suffiks *-en* i bestemt form entall. For substantiv som har hunkjønn, bruker vi tilsvarende *ei* eller *en*, *den* og *-a* eller *-en*, og for intetkjønn *et*, *det* og *-et*. Substantivene kan knytte til seg bestemte grupper av andre ord som til sammen vil utgjøre en substantivfrase. Substantivets iboende kjønn vil være avgjørende for bøyning av determinativer og adjektiver som knyttes til substantivet i en substantivfrase. Slike ord bøyes i samsvar med substantivets kjønn, og bøyningen kalles følgelig samsvarsbøyning<sup>20</sup>.

Når substantivet defineres etter *syntaktiske* kriterier, som NRG-definisjonen (Faarlund et al., 1997, s. 137) også anvender, handler det både om syntaks på frasenivå og syntaks på setningsnivå. På frasenivå er substantivet kjernen i en substantivfrase, og på setningsnivå fyller substantivfrasen som vi har sett typisk rollen som nominalt ledd; subjekt (3), objekt (4) og predikativ (5) (substantivet er understreket):

(3) Mora pusser tennene sine. (N31, B1-nivå)

(4) Mora pusser tennene sine. (N31, B1-nivå)

(5) Jeg var en viktig snekker i mitt hjemland. (N17, A2-nivå)

Et substantiv kan dessuten være del av en annen frase, for eksempel preposisjonsfrase (6) eller substantivfrase (7) (frasene er understreket, substantivet i kursiv):

---

<sup>20</sup> Merk at både samsvarsbøyning og bruk av pronomen fortsatt er mer grammatisk utbygd i nynorsk enn i bokmål (Faarlund et al., 1997, s. 150ff).

(6) Jeg ønsker å inviterer dere til huset mitt. (N11, A1-nivå)

(7) At en del turister har vært utsatt for ulykker, er ikke noe man kan forbereder seg til (...) (N51, B2-nivå)

En substantivfrase, eller en SF-konstruksjon, kan også fungere som adverbial i en setning (konstruksjonen er understreket):

(8) Jeg går på norskurs og (...) tre dager i uka (...) (N4, A1-nivå)

De tre definisjonskriteriene semantikk, morfologi og syntaks kan altså alle være nyttige redskaper for å avgrense og forklare ordklassen substantiv. I det neste avsnittet vil jeg se nærmere på substantivets bøyingskategorier *tall* og *bestemthet*.

## 4.2 Substantivets bøyning

Substantivet må være bøyd *enten* i entall eller flertall, og det må være bøyd *enten* i ubestemt eller bestemt form. De morfosyntaktiske trekkene ved substantiv kan dermed formuleres som morfosyntaktiske kategorier  $\pm$ flertall og  $\pm$ bestemthet (Theil, 1988, s. 79; Hagen, 1998, s. 47).

Når det gjelder bøyingsparadigmer, kan vi i moderne norsk skille mellom ett regelrett og flere uregelrette<sup>21</sup>. De to neste punktene vil gå nærmere inn på hver av bøyingskategoriene: Først vil jeg se nokså summarisk på kategorien *tall*, før jeg går mer grundig til verks når det gjelder kategorien *bestemthet*. For kategorien bestemthet vil jeg drøfte utfordringer knyttet til bestemthetens semantikk og se på hva som skjer når fraseinterne forhold virker inn på morfologisk uttrykt bestemt eller ubestemt form.

---

<sup>21</sup> For en skjematisk oversikt over substantivets bøyning i norsk, se vedlegg 3.

#### 4.2.1 Bøyningskategori: Tall

For de fleste substantiver av typen *appellativer* er det naturlig å skille mellom når det finnes ett eksemplar av noe, og når det finnes flere. Selv om det finnes appellativer som ikke har dette skillet, kalt *mengde-substantiv* (*vann, sukker, salt, kaffe* osv.), må skillet mellom én eller flere referenter regnes for å være et karakteriserende trekk ved substantivet. Følgelig finner vi dette skillet igjen i mange språk, men ikke alltid uttrykt ved bøyningsuffixs. I språk som uttrykker bøyningskategorien *tall* morfologisk, ser det ut til at det er vanligere å legge til en endelse i flertall enn i entall. Imidlertid finnes det språk som legger endelse til substantiv i entall (for eksempel walisisk) og språk som legger til en endelse både i entall og i flertall (for eksempel swahili) (Næss, 2019, s. 115).

At de fleste språk likevel kun bruker én endelse og legger den til flertall, kan forklares ved prinsippene *ikonisitet* og *økonomi* (Næss, 2019, s. 115ff). Ikonisitet vil si at språkstrukturen gjenspeiler det det er snakk om: flertall er *de facto* flere enn én, og følgelig uttrykkes dette i språket ved at flertall har flere morfemer enn entall. Prinsippet om økonomi handler om at det unødvendig å markere en forskjell mellom to kategorier på to måter, for ved å markere A, kan man slutte seg til at den umarkerte er B. Slik sett er det stort sett ikke noe påfallende ved markeringen av flertall i forhold til entall i norsk, bestemthetsmarkering holdt utenfor. Det som likevel er litt spesielt, er fraværet av flertallsmarkering i ubestemt form av substantiv med intetkjønn der stamme og rot er lik, og stammen (og roten) har én stavelse: *et hus – to hus, et skap – to skap, et tak – to tak*, osv. I korpus finner vi flere eksempler på riktig endelse i ubestemt form flertall av slike substantiv, blant annet (substantivet er understreket):

(9) Jeg har to barn jeg bor helena. (N4, A1-nivå)

(10) På vinduen er ei vase og tre lys. (N26, A2-nivå)

En kan innvende at substantivet *barn* i (9) er eksempel på et frekvent ord på begynnernivå, og at substantivet inngår i en konstruksjon som kan ha vært lært som hel frase: [X har (tall) barn]. Disse innvendingene er

imidlertid ikke gyldige for eksemplet i (10): Substantivet *lys* er neppe særlig frekvent i innlærerspråk på begynnernivå, og det inngår neppe i en konstruksjon som er lært som hel frase. Tvert imot ser det ut til at enkelte innlærere på A1- og A2-nivå til en viss grad prøver ut fraværet av flertallsmarkering på substantiv som skulle ha hatt slik markering, altså på substantiv som bare har én stavelse i stammen, men som ikke er intetkjønn<sup>22</sup>, for eksempel (substantivet er understreket):

(11) (...) jeg vet tiden skal ha å jobbe å hvilken være ulovle å joobe, uanset jeg kan jobbe alle Bil. (N7, A1-nivå)

Til tross for de eksemplifiserte utfordringene når det gjelder bøyingskategorien *tall*, bryter ikke denne kategorien, i det store og det hele, vesentlig med de omtalte språktypologiske prinsippene ikonisitet og økonomi. Det er naturlig å anta at distinksjonen bestemt og ubestemt form, som er tema for neste avsnitt, i større grad vil være en utfordring for innlærere av norsk som andrespråk.

#### 4.2.2 Bøyingskategori: Bestemthet

I norsk bøyes substantivet i ubestemt og bestemt form ved bøyings-suffiks som legges til bak ordet. Vi kan si at ubestemt form entall er den nøytrale, ubøyde formen. Dersom substantivet har flere stavelser og den siste er en trykklett -e, faller e-en «(...) bort foran endelser som begynner med vokal.» (Faarlund et al., 1997, s. 162).

Bestemthetsbøyning og tallbøyning knyttes sammen ved at *-et* i *huset* betyr både entall og bestemt form, *-er* i *biler* betyr både flertall og ubestemt form osv. Bøyingsmorfemet som viser  $\pm$ tall er med andre ord samtidig morfemet som viser  $\pm$ bestemthet, og det er altså to kategori-trekk som markeres i samme morfem.

---

<sup>22</sup> I parentes bemerket var slik utprøving av fravær av endelse i ubestemt flertall også et steg i vår yngste sønns innlærerspråk da han som 4-åring lærte å snakke norsk. Han sa i en periode [to boks] etter mønster fra [to skap], [to tog] osv.

Tradisjonelt har bøyningssuffikset i bestemt form vært kalt «etterhengt artikkel», men Kulbrandstad og Kinn (2016, s. 199) mener at det heller bør kalles et suffiks fordi slike endelser ikke kan regnes som selvstendige ord slik tilfellet er med artikler. Det kan dessuten legges til at det neppe er noen grunn til å skulle skille mellom bøyningssuffiksene i bestemt form og de suffiksene som inngår i substantivets bøyingsparadigme i ubestemt form.

#### 4.2.2.1 Bestemthetens semantikk og pragmatikk

Valget mellom å bruke ubestemt eller bestemt form av substantivet kan forklares semantisk og pragmatisk. Det semantiske grunnlaget for morfologisk bestemthet som grammatisk kategori på norsk er utpekingen av referenten som én blant mulige referenter substantivet viser til. Referansen vil vanligvis være til en gruppe av individer, og «(...) funksjonen til de ulike bøyningene vi finner på substantiver, er dermed å innsnevre og presisere referansen» (Næss, 2019, s. 113). Hvorvidt referansen er definit, er imidlertid et pragmatisk spørsmål og en vurdering som ytringens *avsender* må gjøre: I hvilken grad det er mulig for *mottakeren* av ytringen å identifisere den, det eller de ytringen refererer til? Ytringens avsender må altså vurdere informasjonens «status» for å kunne utforme en ytring som er meningsfull for mottakeren. Resultatet av avveiningen signaliseres i hvilken form som tildeles substantivet: Bestemt form kan kun tildeles dersom vurderingen blir at mottaker har nok informasjon til å identifisere referenten. Avsenderens pragmatiske vurdering dreier seg i hovedsak om to innsikter:

- Hvilken informasjon kan vi regne med at er kjent innenfor rammene av diskursuniverset vårt?
- Hvordan har vi fått denne informasjonen?

Med utgangspunkt i disse to spørsmålene knyttet til referanse, kan vi analysere konteksten som danner utgangspunkt for bruk av bestemt form

i følgende to setninger konstruert for formålet (substantivene er understreket):

(12) Statsministeren skal tale i dag.

(13) Sola står i ro, og planetene beveger seg rundt den.

I (12) er referansen den statsministeren som finnes i avsender og mottakers felles diskursunivers, i dette tilfellet sannynligvis hun eller han som er statsminister i Norge. I (13) er diskursuniverset fysisk sett større enn i (12), men det er likevel et felles univers der det bare finnes éi sol og en begrenset mengde planeter.

Informasjonen som gir mulighet for bruk av bestemt form, kan også formidles fra avsender til mottaker *innenfor* ytringen selv. I slike tilfeller kan referansen være *eksplisitt*, som ved anaforisk referanse, eller *implisitt*. Ved implisitt informasjon er det mer underforståtte sammenhenger som skaper den definte referansen. Følgende eksempler (konstruert for formålet) viser henholdsvis anaforisk referanse (14) og en implisitt sammenheng (15) (de aktuelle substantivene er understreket):

(14) Vi har en bil. Bilen er blå.

(15) Vi drar på ferie i morgen, så jeg må hjem og pakke kofferten.

Den andre helsetningen i (14) er tett knyttet til den første helsetningen i samme eksempel fordi [Bilen] (bestemt form, entall) forutsetter introduksjonen av [en bil] (ubestemt form, entall). I (15) er referansen som muliggjør [kofferten] (bestemt form, entall) implisitt: Referansen kan knyttes til utsagnet om å dra på ferie, for den som drar på ferie, vil sannsynligvis ha behov for bagasje, for eksempel pakket i en koffert.

Vi ser at spørsmålene om hvem som kan forventes å vite hva, og om hvordan vi får informasjonen, vil være avgjørende for valget av ubestemt eller bestemt form: Vi må enten forutsette at informasjonen er kjent gjennom en felles diskurs, eller vi kan gi den ved hjelp av pekere i selve ytringen.

Både eksplisitte og implisitte informasjonsforhold kan være en utfordring for innlærere av norsk som andrespråk. Særlig utfordrende kan det være for innlærere som ikke er vant til å uttrykke referanse ved hjelp av morfologiske virkemidler. Selv om liknende forhold gjerne uttrykkes på andre språk, men med andre språklige virkemidler, er det likevel sjelden et én-til-én-forhold om man sammenlikner form-funksjonstilordning tverrspråklig: For eksempel har ikke polsk morfologisk uttrykt bestemt form. I polsk står syntaktiske virkemidler sentralt for å vise om referansen for substantivet kan forutsettes kjent (definit) eller om det er snakk om noe som er ukjent eller introduseres her og nå: Informasjon som kommer tidlig i setningen, forutsettes kjent, mens informasjon som forutsettes ukjent, plasseres lenger ut i setningen. Eksempelene under er hentet fra Lie (1990, s. 37):

(16) *Piez leży pod stołem.* = Hunden (Hund) ligger under bordet (bord).

(17) *Pod stołem leży piez.* = Under bordet (bord) ligger det (en) hund.

Men også i norsk brukes syntaks når informasjonsforhold skal uttrykkes. For eksempel plasserer vi nødvendig et substantiv i ubestemt form først i setningen. I stedet lager vi en «det-setning» (eksempelene er konstruerte for formålet)<sup>23</sup>:

(18) En mann kommer bak oss.

(19) Det kommer en mann bak oss.

Denne endringen (eller vekslingen) er ikke mulig dersom substantivet står i bestemt form:

(20) Mannen kommer bak oss.

---

<sup>23</sup> Overgangen mellom (18) og (19) uttrykker samtidig en fortetting i språklig fremstilling: (18) er en type konstruksjon en gjerne finner i en kriminalfortelling, og slike setninger kan en tenke seg vil være en utfordring for oversettelse til/fra språk som er avhengig av syntaks for å markere kjent/ukjent-distinksjonen.



(21) \*Det kommer mannen bak oss.

Eksemplene (12)-(21) viser at en språkbruker har til rådighet ulike virkemidler, morfologiske så vel som syntaktiske, for å skape mening, og dermed uttrykke hvorvidt referansen anses definitivt eller ikke. Variasjonen i muligheter kan representere en utfordring i møtet med et nytt språk. I norsk finnes det samtidig regler for morfologisk markering av  $\pm$ bestemthet *innad* i en frase, og noen av disse reglene avviker helt eller delvis fra de semantiske og pragmatiske prinsippene som er gjennomgått i det foregående. I neste avsnitt vil jeg se nærmere på hva det vil si at bestemthet må markeres morfologisk som et resultat av fraseinterne forhold.

#### 4.2.2.2 Bestemthet som et resultat av fraseinterne forhold

Som vi så i foregående avsnitt, ligger det i utgangspunktet semantiske og/eller pragmatiske føringer bak markeringen av  $\pm$ bestemthet. Imidlertid har vi i norsk eksempler på at denne markeringen også kan være styrt av fraseinterne forhold. Dette er forhold som ikke kan knyttes til semantiske eller pragmatiske vurderinger som en ytrings avsender må foreta. Eksempler på slike fraseinterne forhold finner vi særlig i forbindelse med enkelte determinativer:

Demonstrativer	Kvantorer
den/det/de + bestemt form	en/ei/et + ubestemt form
denne/dette/disse + bestemt form	to/tre/fire ... + ubestemt form
hvilken/hvilket/hvilke + ubestemt form	all, alt, alle + ubestemt form eller bestemt form
slik/slikt/slike + ubestemt form	ingen + ubestemt form
samme + ubestemt form	mange + ubestemt form
den/det/de samme + bestemt form	noen/noe + ubestemt form
annen/anna/annet/andre + ubestemt form	hver/hvert/hver + ubestemt form

Tabell 4.1: Bestemthet som et resultat av fraseinterne forhold (demonstrativer og kvantorer)

For enkelte av disse demonstrativene og kvantorene kan en argumentere med at bruken av obligatorisk bestemt eller ubestemt form, fremstår logisk: Når vi for eksempel stiller et spørsmål der vi innleder med *hvilken/hvilke*, handler spørsmålet om å identifisere én referent (blant mange). En kunne dermed si at bruken av ubestemt form etter *hvilken/hvilke* er mulig å forklare med utgangspunkt i de grunnleggende prinsippene for definit referanse gjennomgått i forrige avsnitt.

Når bestemthet markeres som et resultat av fraseinterne forhold som *ikke* kan gjennomskues ut fra de grunnleggende prinsippene for definit referanse, vil jeg i det følgende omtale markeringen som *fraseintern bestemthetsmarkering*. Jeg vil komme tilbake til problemstillinger knyttet til fraseintern bestemthetsmarkering i kapittel 8 når jeg følger utviklingen av noen spesifikke SF-konstruksjoner fra A1-nivå til B2-nivå i avhandlingens korpus.

I det følgende vil jeg gå nærmere inn på substantivfrasen og se på hvordan dens konstitusjon kan forklares og beskrives innenfor rammene av tradisjonell lingvistikk. Dette vil lede oss fram mot en beskrivelse av substantivfrasen sett i lys av konstruksjonsgrammatikk: SF-konstruksjonen.

### **4.3 Analyse av substantivfrasen**

En modell som viser substantivfrasens oppbygning og/eller konstitusjon, vil dreie rundt substantivet som kjerne i frasen, og vise hvordan denne kjernen kan ha foranstilte og/eller etterstilte tillegg. Tilleggene kan være ord, fraser eller leddsetninger. Tillegg til kjernen kalles også *adledd* (Faarlund et al., 1997, s. 233; Hagen, 1998, s. 371ff) eller *underledd* (Iversen et al., 2020, s. 293). Tilleggene til kjernen i substantivfrasen kan vi sortere i *bestemmere* og *beskrivere*, og forholdet mellom dem kan beskrives slik:

[Bestemmere er ledd som] bidrar til referansen ved å knytte an til ytringssituasjonen eller teksten (den, denne) eller til en eier (...)  
 [Beskrivere er ledd som forteller om] egenskaper ved referenten, altså en raffinering av betydningen til substantivet. (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 276)

I denne beskrivelsen legges en semantisk forståelse av tilleggenes funksjon til grunn. Når det gjelder nettopp en slik semantisk forståelse av funksjon, kan *kvantorer* (og andre kvantitative uttrykk) bli stående i en mellomstilling: Er de semantisk relevante primært for frasens *kontekst*, eller bidrar de helst til en nærmere beskrivelse av frasens *kjerne*? Ettersom dette er en utfordring, foreslår Kulbrandstad og Kinn (2016, s. 276) å dele de foranstilte tilleggene i tre: *deiksis/eier*, *kvantitet* og *kvalitet*. Dette er ikke en uproblematisk løsning ettersom kvantorer kan sorteres i to grupper: *totalkvantorer* og *delkvantorer*. Ved en tredeling som den Kulbrandstad og Kinn foreslår, vil totalkvantorene, som for eksempel *alle* eller *ingen*, måtte plasseres i «deiksis/eier»-tillegget. Dermed blir kvantitet en semantisk egenskap som utelukkende tildeles *delkvantorene*, noe som, hvis en ønsker å bruke semantikk som argument for frasens analyse, neppe er tilfredsstillende: Totalkvantorenes semantiske egenskap «kvantitet» ses da bort fra.

Hagen (1998, s. 371) har landet på følgende oppstilling av substantivfrasens konstitusjon som gjør eksplisitt det semantiske ved totalkvantifiserende tillegg og delkvantifiserende tillegg, men som samtidig viser plasseringen i substantivfrasen (her med et konstruert eksempel fylt inn):

TOT <i>total- kvantifiserende adledd</i>	DEF <i>definitiv- markeren de adledd</i>	DEL <i>delkvantifi- serende adledd</i>	BESK <i>beskrivende adledd</i>	KJERNE	POSS <i>etterstilte possessiver</i>	LOK <i>lokali- serende adledd</i>	SETNINGS- ADLEDD
alle	de	tre	snille	elevene	mine	på skolen	som arbeider så hardt

Tabell 4.2: Hagens oppstilling av substantivfrasens konstitusjon (Hagen, 1998, s. 371)

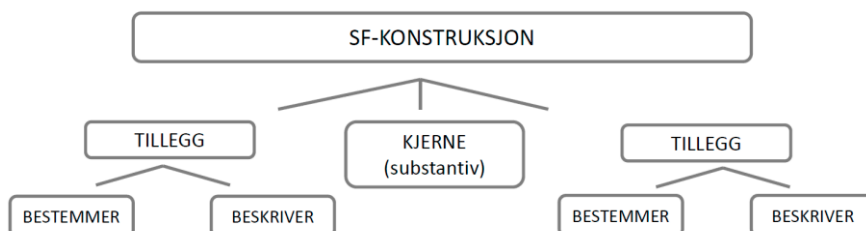
Utfordringen ved en slik «finmasket» oppstilling er at den kan bli utfordrende å operasjonalisere statistisk<sup>24</sup>. For mine analyser vil jeg derfor opererer med fire tillegg, og jeg vil holde fast ved den semantisk forankrete forståelsen om at bestemmerleddet først og fremst har som funksjon å plassere frasen i dens kontekst. Denne forankringen kan skje enten ved ord fra undergruppene demonstrativer, possessiver eller kvantorer i ordklassen determinativer, eller det kan skje med ord eller ordsammensetninger fra andre ordklasser som i hvert enkelt tilfelle har en utpekende funksjon.

Modellen jeg lander på, har dermed to foranstilte og to etterstilte tillegg. Ettersom disse tilleggene har tilsvarende funksjoner foran og etter frasens kjerne, er det mulig å «speile» de foranstilte og de etterstilte leddene i hverandre. Det gjør det mulig å bruke det jeg har foreslått å kalle *fraseintern veksling*. Hva en slik fraseintern veksling innebærer, hvorfor den er mulig og hvordan den kan brukes, gjør jeg rede for i *Avklaring 6: Analyse av SF-konstruksjonens syntaks: fraseintern veksling*. Avklaringen ble presentert summarisk i metodekapittelet sammen med de øvrige avklaringene, men finnes i sin helhet i vedlegg 5.

Modellen vil se slik ut, her kalt substantivfrasekonstruksjon (SF-konstruksjon):

---

<sup>24</sup> Jeg valgte å prøve ut en tredeling av det foranstilte tillegget på materialet, men den slo ugunstig ut: Tellingene ble lite ryddige (og dermed lite reliabel) fordi en tredeling av det foranstilte tillegget delte innholdet i så små grupper at det ble vanskelig å forholde seg til dem statistisk, særlig på nivåene A1 og A2.



Figur 4.1: Substantivfrasekonstruksjonens oppbygning

I det videre vil jeg gå nærmere inn på hvordan denne modellen, som altså har sitt utgangspunkt i tradisjonell lingvistikk, også kan fungere innenfor rammene av en konstruksjonsgrammatisk tilnærming når substantivfrasen anses som en konstruksjon.

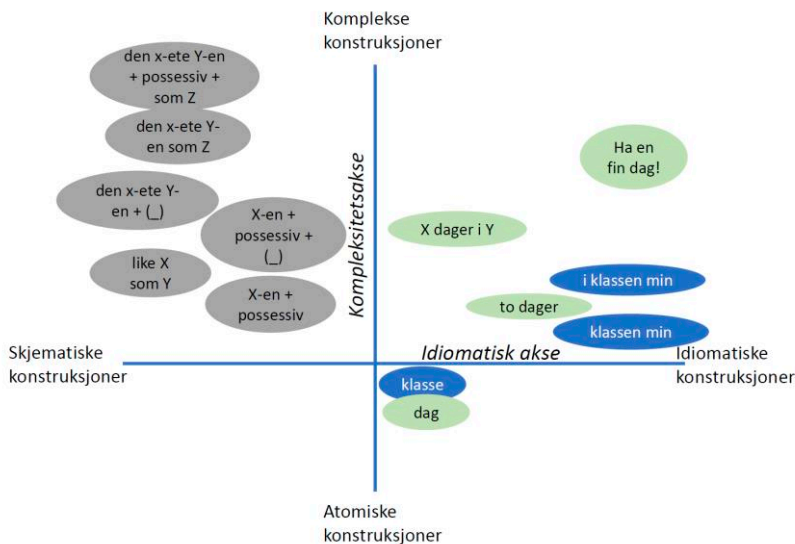
#### 4.4 Substantivfrasen som konstruksjon

Som jeg drøftet i avsnittet om konstruksjonsgrammatikk i kapittel 2.5, kan en konstruksjon være en lyd, en stavelse eller et enkeltord som ikke kan brytes opp i mindre deler, eller en konstruksjon kan være en sammenstilling av flere lyder, stavelser eller ord (Goldberg, 2013; Hoffmann, 2013, s. 307-308). Sammenstillingene av ord til konstruksjoner kan være mer eller mindre faste, eller mer eller mindre *idiomatiske*. Her er det nærliggende å ta i bruk Saussures begrepspar *syntagmatisk* og *paradigmatisk*:

Et viktig skille mellom syntagme og paradigme (og det er Saussure selv som peker på det) er at syntagmet er «in praesentia», dvs. eksisterer som reelt fenomen i det øyeblikk språkssystemet brukes, i motsetning til paradigmet som er «in absentia», dvs. består virtielt, som mulighet. (Gullichsen, 1990, s. 49)

Noen konstruksjoner vil, i lys av dette begrepsparet, kunne anses å være svært syntagmatiske (med liten mulighet for utskiftning av ord), mens andre vil være paradigmatisk (med høy mulighet for utskiftning av ord).

Denne todimensjonaliteten kan dermed settes opp som to kryssende akser når vi skal karakterisere konstruksjoner, nemlig: ett kontinuum som handler om *skjematikk* (utskiftbarhet) og ett kontinuum som handler om *kompleksitet* (sammensetningsmulighet). Kontinuumet for skjematikk vil dermed vise muligheten for *variasjon* i en konstruksjon, og kontinuumet for kompleksitet vil vise muligheten for *utfylling* i en konstruksjon. Kontinuumene kan framstilles slik (de foreslåtte konstruksjonene vil kommenteres videre i avsnittet):



Figur 4.2: Konstruksjonsgrammatiske akser

Til grunn for kompleksitetsaksen (Y-aksen) ligger ideen om at en konstruksjon kan bestå av ett eller flere ord, eller inneholde én eller flere konstruksjoner. Det er med utgangspunkt i denne oppstillingen jeg mener det er hensiktsmessig og mulig å anse substantivfrasen som en konstruksjon, en substantivfrasekonstruksjon: *SF-konstruksjon*.

SF-konstruksjonens oppbygning slik den ble modellert i figur 4.1, gir en visuell oversikt over konstruksjonens syntaks. Dette er én måte å

fremstille den abstrakte eller skjematisk konstruksjonen «substantivfrase» på, og den viser hvordan konstruksjonen er bygd opp rundt *kjernen* som kan ha foranstilte og/eller etterstilte tillegg. Dermed viser figuren konstruksjonens kompleksitetspotensiale, som også kommer til syne langs kompleksitetsaksen i figur 4.2: En SF-konstruksjon kan bestå av substantivet alene, som enkeltstående ord, eller den kan bestå av ett eller flere tillegg til substantivet. Slik har SF-konstruksjonen et kompleksitetspotensiale, men som gjennomgangen i de videre avsnittene i dette kapittelet vil vise, er det etablerte begrensninger i norsk for hvordan kompleksiteten kan realiseres.

Den idiomatiske aksene viser et sentralt organiserings- og analyseprinsipp i en konstruksjonsgrammatisk tilnærming, og det som indikeres langs denne aksene er, som nevnt, konstruksjonens mulighet for mer eller mindre utskifting av (deler av) konstruksjonen. Graden av regelmessig mulighet i konstruksjoner er samtidig et viktig poeng ved konstruksjoner som ikke er enkeltstående ord. Slik muligheter representeres ved *plasser* (eng.: *slots*) som er mer eller mindre åpne: ( ). I det følgende vil jeg kalle en slik parentes en *slot-parentes*, og jeg vil bruke den for å signalisere at en plass i konstruksjonen *kan* tas i bruk, men ikke er obligatorisk.

I figur 4.2 er de åpne, skjematisk konstruksjonene som har stor variasjonsmulighet når det gjelder utskifting (skjematikk), merket i grått, og de er plassert til venstre for Y-aksene. De mer idiomatiske konstruksjonene er plassert til høyre for Y-aksene, og de er videre merket med samme farge som den atomiske konstruksjonen de bygger på: konstruksjoner knyttet til *dag* er grønne, og konstruksjoner knyttet til *klasse* er blå.

En av konstruksjonene i grått kommer jeg til å se nærmere på i avhandlingens kapittel 8, og jeg har kalt den *dobbelt bestemthetskonstruksjon*: [den X-ete Y-en]. I denne konstruksjonen tilsvarer Y alltid et substantiv, og siden dette substantivet alltid må stå i bestemt form, kan det være hensiktsmessig å tydeliggjøre konstruksjonens morfosyntaktiske karakter slik: [den/det/de + adjektiv + S, bestemt form].

Dette er den minst komplekse utgaven av konstruksjonen, og den viser hva som minst må være oppfylt for at konstruksjonen skal kunne klassifiseres som en dobbelt bestemthetskonstruksjon. Konstruksjonens potensiale for økt kompleksitet kan signaliseres ved å sette inn en slotparentes: [den X-ete Y-en + ( )], og hvis en ønsker å definere eller gjøre plassen obligatorisk, kan en gjøre tilføyinger, slik som [den X-ete Y-en som (gjør) Z] eller [den X-ete Y-en + possisiv + som (gjør) Z].

Den konstruksjonsgrammatiske tilnærmingen med å se alt språklig innhold som konstruksjoner kan anvendes på flere nivåer av språket i bruk: Vi kan snakke om konstruksjoner på grammatisk nivå, semantisk nivå og pragmatisk nivå (eller være opptatt av flere nivåer samtidig)<sup>25</sup>, i tillegg til at konstruksjonens abstraksjonsnivå også vil måtte tas i betraktning. En konstruksjon kan dermed navngis på ulike måter, og spørsmålet om konstruksjonens navn eller omtale vil være avhengig av hva en ønsker å poengtere ved konstruksjonen.

Når det gjelder SF-konstruksjonen, åpner en konstruksjonsgrammatisk tilnærming for en bred og omfattende studie av kompleksitetsutvikling i innlærerspråk. Gjennom en slik tilnærming kan en kvantitativ undersøkelse av frasens utvikling gjøres eksplorativ og abduktiv uten å miste retning og stringens. Studier av innlærerspråk i lys av konstruksjonsgrammatikk vil med andre ord kunne tilby en økt forståelse av hvordan kompleksitet og skjematikk utvikles side om side:

(...) constructionist approaches can describe and model the most abstract and schematic of syntactic structures, [and] such analyses also further our understanding of the phenomena in question.” (Hoffmann, 2013, s. 308)

---

<sup>25</sup> For så vidt gjelder disse refleksjonene også det vi kunne kalle konstruksjoner på tekst- og diskursnivå, altså at vi bruker språket på ulike måter avhengig av hvilken tekst vi produserer (Bakhtin, 1986/2006). Å se språket i bruk i sammenheng med tekstens kommunikative hensikt, er nærliggende den konstruktivistiske tilnærmingen til grammatikk som fletter sammen (og opphever) det tradisjonelle skillet mellom vokabular og grammatikk.

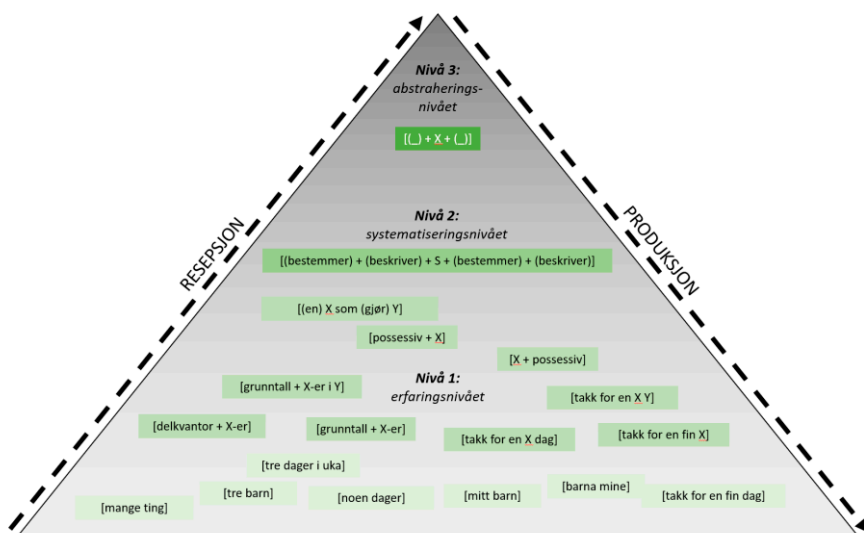


I avhandlingens innledning stilte jeg SF-konstruksjonen opp slik: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. Slotparentesene angir at de to foranstilte tilleggene og de to etterstilte tilleggene *kan* opptre, men at de ikke er obligatoriske. Det er dermed tale om (minst) tre nivåer av konstruksjoner:

- Nivå 3 – *abstraheringsnivået*: [( ) + X kjerne + ( )]
- Nivå 2 – *systemiseringsnivået* med en abstrahert, men likevel identifisert og analysert konstruksjon, for eksempel SF-konstruksjonen: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]
- Nivå 1 – *erfæringsnivået* med ulike spesifiseringsgrader av konstruksjoner, for eksempel *grunntallkonstruksjon* [grunntall + X-er] eller [grunntall + substantiv, ubestemt form flertall]

I oppstillingene av SF-konstruksjonene på de tre nivåene, vil X alltid være et substantiv ettersom konstruksjonene er SF-konstruksjoner. Alle fraser vil kunne anses som konstruksjoner og stilles opp på samme måte ved tre nivåer: preposisjonsfrasekonstruksjoner, adjektivfrasekonstruksjoner, adverbfrasekonstruksjoner osv. I det videre vil jeg likevel kun omtale *substantivfrasekonstruksjonen* som konstruksjon fordi det er denne konstruksjonen jeg undersøker.

Forholdet mellom de tre nivåene som handler om språklig erfaring, systematisering og abstrahering kan illustreres i det jeg har valgt å kalle *en konstruksjonsgrammatisk læringspyramide*:



Figur 4.3: Den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden

Jeg vil se nærmere på hvordan denne læringspyramiden kan illustrere språklæringsprosessen i oppsummeringen av kapittel 8. I det følgende vil jeg beskrive og drøfte hvordan de ulike tilleggene i SF-konstruksjonen kan bli konstituert. Da forholder jeg meg til hvordan konstruksjonen kan analyseres på abstraheringsnivået og systematiseringsnivået.

#### 4.5 SF-konstruksjonens foranstilte tillegg: $[(\_) + S + (\_)]$

Som jeg allerede har gjort rede for, deler jeg både de foranstilte og de etterstilte tilleggene i en SF-konstruksjon i *bestemmere* og *beskrivere*. I dette avsnittet ser jeg nærmere på de foranstilte tilleggene.

Noen ganger vil det kunne være flytende overganger mellom bestemmere og beskrivere når det gjelder en slik semantisk forankret funksjon. Dette gjelder blant annet *hel* (*helt, hele*) og *ulik* (*ulikt, ulike*), som kan være både adjektiv og determinativ, eller forsterkerne *egen*

(*eget, egne*) og *selveste*. Jeg vil komme tilbake til avgrensningsspørsmål knyttet til slike ord i den videre gjennomgangen av de foranstilte tilleggene.

#### 4.5.1 *Det foranstilte bestemmerleddet*

Det foranstilte bestemmerleddets funksjon er, som vi har sett, å peke ut, definere eller på annen måte sette kjernen i SF-konstruksjonen i relasjon til de aktuelle omgivelsene ved å forsterke eller tydeliggjøre substantivets referanse. Flere typer ord opptre i det foranstilte bestemmerleddet (Faarlund et al., 1997, s. 243):

- Determinativer (possessiver, demonstrativer, kvantorer og forsterkere)
- Substantiv med genitiv-s eller med *sin* (*si, sitt, sine*)
- Kvantifiserende substantivfraser
- Adjektiv som fungerer som kvantor
- Pronomen

Jeg vil i det følgende se nærmere på noen av disse mulige realiseringene av det foranstilte bestemmerleddet på norsk.

*Determinativ* er den ordklassen som helst opptrer i bestemmerleddet. Det henger sammen med at determinativenes semantiske innhold nettopp er å fylle den bestemmende funksjonen som bestemmerleddet etterspør. Determinativ ble innført som ordklasse i og med NRG (Faarlund et al., 1997), og determinativenes funksjon som foranstilt bestemmerledd i en SF-konstruksjon er definerende for ordklassen:

Disse ordene sier noe om referensielle forhold i språket. De har ofte som funksjon å stå til et (adjektiv +) substantiv, og de bestemmer eller spesifiserer da substantivets referanse. (...) Et determinativ kan også stå alene, men som regel vil det da være underforstått et substantiv (...) (Faarlund et al., 1997, s. 202-203)

Fordi determinativene har ulike måter å si noe om «referensielle forhold i språket» på, deler NRG determinativene i fire undergrupper:

*demonstrativer, kvantorer, possessiver og forsterkere*. Jeg vil i det videre først se på forholdet mellom demonstrativer og kvantorer i det foranstilte bestemmerleddet. Deretter vil jeg se på possessiver, forsterkere og andre ord som også kan opptre på denne plassen i SF-konstruksjonen.

#### 4.5.1.1 Demonstrativer og kvantorer i det foranstilte bestemmerleddet

*Demonstrativer* er en gruppe determinativer som på grunn av sin utpekende funksjon gir substantivfrasen unik referanse (Faarlund et al., 1997, s. 208). Blant demonstrativene plasseres for eksempel de bestemte artiklene *den (det, de)* og *denne (dette, disse)*, samt andre typer ord som har utpekende funksjon: *slik (slikt, slike)*, *samme* og *annen (annen/anna, annet, andre)*. *Kvantorene* forteller hvor mye eller hvor mange det er av substantivet. *Kvantorene* deles i totalkvantorer: *ingen, alle, hver, begge* og delkvantorer: *mange (flere, flest)*, *få (færre, færrest)*, *noen (noe)*, *én (éi, ett)* og *annen (annet, andre)*. I NRG omtales disse som *allkvantorer* (Faarlund et al., 1997, s. 219), og hos Hagen omtales de som *totalkvantorer* (Hagen, 1998, s. 212). Jeg har valgt å bruke betegnelsen *totalkvantor* fordi jeg mener denne benevnelsen best avspeiler det semantiske innholdet denne gruppen ord representerer.

Totalkvantorer og delkvantorer har ulik betydning og funksjon når det gjelder referanse, og dermed kan de ikke opptre sammen i bestemmerleddet:

(22) noen kaker

(23) alle kakene

(24) \*alle noen kaker/kakene

Denne semantisk sett komplementære distribusjonen gjelder imidlertid ikke for *grunntallene*. Grunntall er en undergruppe av delkvantorer, men for grunntall og totalkvantorer er det uproblematisk å opptre sammen i bestemmerleddet. Dette skyldes at grunntall kvantifiserer en gitt mengde

som er tellelig og som dermed kan beskrives som total eller ikke i forhold til sin oppgitte størrelse:

(25) alle tre kakene

Av semantiske årsaker vil det dermed være unaturlig å bruke et grunntall sammen med en annen delkvanter, slik vi ser i eksemplene (26) og (27):

(26) \*noen tre gutter

(27) \*flere femti personer

På samme måte kan demonstrativer opptre sammen med grunntall, men ikke sammen med andre delkvanter. Vi så at totalkvanter og delkvanter har ulik betydning og at denne ulike betydningen gjør at de blir stående i et motsetningsforhold til hverandre: Enten er en mengde total, eller så er den det ikke. Delkvanter har altså noe ubestemt ved seg, og mange av dem følges av et substantiv i ubestemt form. En tilsvarende opposisjon finner vi mellom delkvanter og demonstrativ: Demonstrativene peker ut noe på en bestemmende måte, og en slik utpeking kan vanskelig kombineres med en ikke-avgrenset mengde av noe:

(28) \*disse noen gutter

(29) \*disse noen guttene

Vi ser i eksemplene (28) og (29) at det ikke har noen betydning hvilken bestemthetsmarkering vi tildeler substantivet. Begge konstruksjonene er merket asterisk (\*) som viser at de er ugrammatiske, men i dette tilfellet kunne en altså like gjerne hevde at de er semantisk ugyldige.

For demonstrativer gjelder videre at de *kan* stå foran possessiver i foranstilt bestemmerledd, selv om det, stilistisk sett, virker arkaisk å foreta en slik dobbeloppføring. Derfor er det i moderne norsk vanligere å flytte possessiven til det etterstilte bestemmerleddet ved slike konstruksjoner. Denne forskjellen illustreres i eksemplene (30) og (31):

(30) dette mitt fantastiske landsted

(31) dette fantastiske landstedet mitt

Når det gjelder totalkvantorer, kan de opptre sammen med demonstrativer eller possessiver i det foranstilte bestemmerleddet. I begge tilfeller vil totalkvantoren stå først<sup>26</sup>:

(32) Alle de fine husene er til salgs.

(33) Hun har bodd alene hele sitt voksne liv.

I stedet for possessiver i bestemmerleddet, kan vi ha ord med genitiv-s, men igjen vil totalkvantoren ha førsteplass:

(34) alle Petters studenter

Genitiv-s kan regnes som et ord dersom man anser at det er syntaktisk selvstendig. Da kalles det for et *klitikon* (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 122). I moderne norsk er genitiv-s fortsatt produktivt i eieforhold, men ikke når substantivet er utfylling i en preposisjonsfrase: *til fjells, til sjøs*<sup>27</sup>.

#### 4.5.1.2 Possessiver, forsterkere og ord fra andre ordklasser i det foranstilte bestemmerleddet

Possessiver kan enten stå i det foranstilte bestemmerleddet eller i det etterstilte. Possessiver er én måte å uttrykke eierforhold på. Andre måter er ved hjelp av genitiv-s, *sin* (*si, sitt, sine*) eller gjennom en preposisjonsfrase innledet med *til, av* eller *på*:

(35) hans motorsykkel

(36) motorsykkelen hans

(37) Evens motorsykkel

(38) Even sin motorsykkel

(39) motorsykkelen til Even

---

<sup>26</sup> Det er faktisk mulig å ha totalkvantor, demonstrativ og possessiv sammen i det foranstilte bestemmerleddet (i den rekkefølgen), men det lyder muligens noe arkaisk på norsk: *Begge disse hennes godt bevarte hemmeligheter kom for en dag.*

<sup>27</sup> Vi har også eksempler på ikke-produktiv dativ (-e i understreket ord): *Han rakk ikke å dra av gårde før han ble tatt av dage. Derfor gikk de mann av huse.*

Av eksemplene (35)-(39) er det (35), (37) og (38) som tar i bruk det foranstilte bestemmerleddet. Genitiv-s opptrer bare i foranstilt tillegg. I etterstilt tillegg vil genitiv-s erstattes med en preposisjonsfrase som uttrykker tilsvarende eierforhold. Vi ser imidlertid i eksemplene (40)-(42) at en slik omskrivning bare gjelder selve ordet med genitiv-s:

(40) Begge Pers argumenter er uforståelige.

(41) Begge argumentene til Per er uforståelige.

(42) \*Argumentene begge til Per er uforståelige.

Den bruken av *sin* (*si*, *sitt*, *sine*) som vi har i eksempel (38), kalles «garpegenitiv»: Ettersom *sin* (*si*, *sitt*, *sine*) har en refleksiv betydning, kan denne possessiven ikke stå i subjektsposisjon i en setning med mindre den, det eller de som possessiven viser til, befinner seg *i* det samme setningsleddet, slik tilfellet er i (38) og (43). Dette gjør at (44) er ugrammatisk. Ved bruk av garpegenitiv kan heller ikke possessiven opptre etterstilt SF-konstruksjonens kjerne som i (45):

(43) Even sin motorsykkel bruker lite bensin.

(44) \*Sin motorsykkel bruker lite bensin.

(45) \*Even motorsykkelen sin bruker lite bensin.

Forsterkeren *egen* (*eget*, *egne*) står ofte etter possessiver i bestemmerleddet:

(46) Jeg tar med min egen maskin.

NRG regner *egen* (*eget*, *egne*) og *selv* (*selve*) / *sjøl* (*sjøl(ve)*) som determinativer, i undergruppen *forsterkere* (Faarlund et al., 1997, s. 227ff). En slik plassering av disse ordene er ikke uten videre innlysende: De har riktignok en forsterkende funksjon, men hvilket ord de forsterker, kan variere, og det blir dermed utfordrende å entydig skulle plassere dem. I NRG kommenteres denne utfordringen (Faarlund et al., 1997, s. 228). Jeg vil ikke følge dette videre opp her når det gjelder *selv* (*selve*) og heller ikke når det gjelder den superlative formen *selveste*: Det er ingen forekomster av verken *selv* eller *selveste* i korpus. Imidlertid er det

interessant å se på hvordan *egen* (*eget, egne*) brukes, og det ser ut til å være en sterk semantisk sammenheng mellom possessiver og forsterkeren *egen* (*eget, egne*). Denne sammenhengen kan settes opp som følgende SF-konstruksjon: [possessiv + *egen* + S, ubestemt form]. Vi finner noen få eksempler på denne konstruksjonen i korpusets tekster på B1- og B2-nivå:

B1	mine eget barn <mine egne barn / mitt eget barn>(N37) din egen avgjørelse, din egen valg <ditt eget valg> (N42) min egen mening (N44)
B2	våre egne ting (N50) sin egen sikkerhet (N50) sine egne aktiviteter (N60)

Tabell 4.3: Bruk av [possessiv + *egen* + S, ubestemt form] på B1- og B2-nivå

Ord fra andre ordklasser enn kvantorer kan også brukes som *kvantifiserende tillegg*. Det gjelder blant annet en rekke adjektiv, slik som *hele, halve, samtlige, ulike* og *forskjellige* (Faarlund et al., 1997, s. 218). Det samme gjelder SF-konstruksjoner som *en kilo, en rekke, en eske*<sup>28</sup>. I korpus finner vi ulike eksempler på bruk av ord fra andre ordklasser i det foranstilte bestemmerleddet, både som kvantifiserende og demonstrerende tillegg (den aktuelle SF-konstruksjonen er understreket):

- (47) Alle er veldig opptatt fordi det er mandag morgen. (N32, B1-nivå)
- (48) En lengde rør er 3 meter, og flere dele: grenrør, ben, kap. (N23, A2-nivå)
- (49) Under skapene ligger det et par innesko i gul farge. (N36, B1-nivå)

I eksempel (47) har jeg analysert *mandag* i [mandag morgen] som et bestemmerledd fordi det peker ut av frasen og forankrer den i

<sup>28</sup> NRG skiller mellom primært og sekundært kvantifiserende substantiv (Faarlund et al., 1997, s. 238-240). Jeg vil ikke problematisere denne forskjellen i analysen av mitt materiale.



konteksten<sup>29</sup>. I (48) og (49) har vi eksempler på SF-konstruksjoner med kvantifiserende betydning, nemlig [en lengde] og [et par].

For enkelte av adjektivene brukt som kvantorer er det stort sett uproblematisk å avgjøre om de har funksjon som bestemmer eller som beskriver. Det gjelder for eksempel *hel* (*helt, hele*) og *halv* (*halvt, halve*): For at det skal være mulig å drikke [et helt glass med vann], må *helt* nødvendigvis ha en kvantifiserende funksjon og plasseres i det foranstilte bestemmer-tillegget. Men hvis det skal være mulig å fylle vann i glasset, må det nødvendigvis være [et helt glass], ikke [et knust glass]. Brukt på denne måten må *helt* plasseres i det foranstilte beskriverleddet. I setning (50) har jeg analysert betydningen til å være at det er totaliteten av familien, altså alle medlemmene, som er på badet. Jeg har altså tolket *hele* i denne konstruksjonen som et foranstilt bestemmerledd (SF-konstruksjonen er understreket):

(50) Jeg ser på bildet hele familien i bad. (N11, A1-nivå)

I korpus er ikke alltid språkbrukerens intensjon tydelig, heller ikke konteksten tatt til hjelp. Dessuten er andre ord, slik som *forskjellige* og *ulike*, ikke alltid like enkle å plassere som *hel* (*helt, hele*) og *halv* (*halvt, halve*). Problemstillingen knyttet til plassering av ord i enten det ene eller det andre foranstilte tillegget, tas derfor med videre til neste avsnitt, der jeg ser på det foranstilte beskriverleddet. Dette foranstilte tillegget har en noe enklere konstitusjon enn det vi har sett at bestemmerleddet har.

---

<sup>29</sup> Noen ville kan hende innvende at *mandag* også *kan* være et beskriverledd, og at *mandag* i så fall forteller om en spesiell type morgener, nemlig de som uunngåelig kommer hver mandag, og at *mandag* dermed beskriver en egenskap ved denne morgenen. En slik innvending er interessant, men neppe særlig relevant i denne sammenhengen.

#### 4.5.2 Det foranstilte beskriverleddet

Som tidligere nevnt, kan vi si at beskriverleddet skuer innover i frasen, der bestemmerleddet vender seg utover mot konteksten. I det foranstilte beskriverleddet vil vi vanligvis finne ord fra ordklassen *adjektiv*.

Som vi så i gjennomgangen av det foranstilte bestemmerleddet, er det noen ganger problematisk å avgjøre om et ord i en SF-konstruksjon hører hjemme i det foranstilte bestemmerleddet eller i det foranstilte beskriverleddet. Dette gjelder blant annet ord som *forskjellig* og *andre* som kan ha ulike, men likevel overlappende, betydninger:

- (51) Det kan være forskjellige kulturer i ett og samme land.
- (52) Det er forskjellige folk som mener dette.
- (53) De andre jentene får lov til å gå ut.
- (54) Andre ganger går det bra.
- (55) Hun går i andre klasse.

I (51) vil det være nærliggende å tolke *forskjellige* som et beskriverledd som forteller om kulturene i landet: de er forskjellige i betydningen «annerledes, ikke like». I (52) vil derimot en tolkning i retning utpekning i forhold til kontekst være mer naturlig enn en beskrivende tolkning: Det er mange folk som mener dette, og det er ikke en kvalitet ved folkene at de er «ulike». En tolkning i retning av at folkene er ulike, er imidlertid heller ikke umulig.

I (53) kan tolkningen være utpekende og stå i motsetning til personen som snakker. I så fall vil *andre* i dette eksemplet kunne plasseres i ordklassen determinativ, i undergruppen demonstrativ. (54) er mer problematisk. Her kunne en like gjerne legge til grunn en tolkning som tilskriver *andre* en kvalitet som «ikke alle». I så fall er det vanskelig å avgjøre om det er bestemmerledd eller beskriverledd: Forteller *andre* primært om en kvalitet ved *ganger*, eller setter det primært *ganger* i relasjon til konteksten? I (55) er *andre* et ordenstall, og i NRG defineres ordenstall som adjektiv nettopp fordi de tilskriver substantivet en

egenskap (Faarlund et al., 1997, s. 27). Følgelig er det naturlig å plassere ordenstall i beskriverleddet.

I korpus finner vi flere eksempler på bruk av ord som kan være utfordrende å plassere. Derfor har det vært avgjørende for en valid og reliabel analyse at disse ordene behandles på en så konsistent måte som mulig. Det er likevel ikke til å komme fra at analysen, i og med at den er avhengig av konteksten ordet forekommer i, kan være subjektiv. For å gjøre den subjektive analysen mest mulig transparent, har jeg lagt til grunn den tidligere omtalte distinksjonen når det gjelder *tilleggets semantiske retning*: Hvis jeg oppfatter at ordet forsterker kjernens referanse til kontekst, har jeg definert det som bestemmerledd. Hvis jeg oppfatter at ordet helst fungerer som en beskrivelse av egenskaper ved kjernen, med andre ord har adjektivisk funksjon, har jeg definert det som beskriverledd. I omtalen av følgende to eksempler fra korpus viser jeg hvordan jeg har brukt konteksten som inngang for å analysere tilhørighet til enten bestemmerledd eller beskriverledd (konstruksjonen er understreket):

(56) Jeg lager mange forskjeli mat, vokla, stekkeris med svinn, rekker og kjøttborlle med kylin, svinnekjøtt. (N3, A1-nivå)

(57) Siden jeg var ung, jeg ønsker meg å jobbe på et sykehus. Jeg vokste opp med beste foreldrene mine og passer på dem da de lever, men de lever ikke nå lenger og hjerte mitt forandret ikke i det hele tatt. Jeg fremdeles har samme ønsker i livet mitt. Den er å gi omsorg og kjærlighet. (N34, B1-nivå)

I (56) har jeg analysert *forskjellig* som et beskriverledd. I lys av oppramsingene av matretter som følger etter konstruksjonen [mange forskjeli mat], har jeg tolket at språkbrukeren ønsker å fremheve at den maten som hun/han kan lage, er forskjellig i betydningen «variert». Konstruksjonen har dermed blitt analysert som K2-a-konstruksjon: foranstilt bestemmer (*mange*) + foranstilt beskriver (*forskjeli*) + kjerne (*mat*).

I eksempel (57) har jeg tatt med setningen forut for for setningen med den aktuelle SF-konstruksjonen. Det er for å vise behovet for en kontekstuell tolkning av SF-konstruksjonen. Jeg landet på en liknende analyse som for (56): *samme* er foranstilt beskriver. Jeg har vurdert konstruksjonen til å være en K2-e-konstruksjon, men at den egentlig skulle ha vært en K3-b-konstruksjon fordi den mangler en foranstilt bestemmer: [de samme ønskene for livet mitt]. Hvis vi setter inn en foranstilt bestemmer, understreker det dessuten tolkningen av *samme* som en beskriver av kjernen [ønsker]. De foregående setningene og den påfølgende setningen styrker også en tolkning av *samme* i betydningen «liknende» eller til og med «identiske».

Etter en gjennomgang av denne typen problematikk i korpus, har jeg landet på at følgende skjematisk oversikt er nyttig for å vise hvordan slike ord har blitt analysert når jeg har støtt på dem:

Foranstilt bestemmer	Foranstilt beskriver
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>annen, anna, annet, andre</i> (når det er en demonstrativ)</li> <li>• <i>ene</i> (som motsetning til <i>andre</i> som demonstrativ)</li> <li>• <i>hel, helt, hele</i> (når det er totalkvantor)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>andre</i> (når det er ordenstall)</li> <li>• <i>eneste</i></li> <li>• <i>forrige</i></li> <li>• <i>forskjellig, forskjellige</i></li> <li>• <i>hel, helt, hele</i> (når det betyr 'udelt')</li> <li>• <i>neste</i></li> <li>• <i>samme</i></li> <li>• <i>selv</i></li> <li>• <i>ulik, ulikt, ulike</i></li> </ul>

Tabell 4.4: Fordeling av ord som henholdsvis Fbest og Fbesk

Gjennomgangen i disse avsnittene om de foranstilte tilleggene viser at kontekstuelle forhold kan og bør virke inn på analysen. Også mellom de etterstilte tilleggene kan det noen ganger være problematiske overganger. I det neste avsnittet vil jeg se nærmere på hvordan disse tilleggene kan bli (og vanligvis blir) bygget opp.

## 4.6 SF-konstruksjonens etterstilte tillegg: [( ) + S + ( )]

På samme måte som de foranstilte tilleggene er også de etterstilte tilleggene delt i to, nemlig bestemmere og beskrivere. Kriteriene for plassering som bestemmer og beskriver i de etterstilte tilleggene er de samme som kriteriene jeg har gjort rede for når det gjelder de foranstilte tilleggene: Bestemmere peker i hovedsak fra kjernen ut i konteksten, og beskrivere forteller noe om hvordan kjernen er, ser ut, oppfører seg, oppfattes, befinner seg osv. De etterstilte tilleggene konstitueres bare delvis av samme type ord som de foranstilte tilleggene, og jeg vil videre i dette avsnittet se nærmere på hvilke ord, fraser, konstruksjoner eller setninger vi finner på denne siden av kjernen i en SF-konstruksjon.

### 4.6.1 Det etterstilte bestemmerleddet

Det etterstilte bestemmerleddet har i hovedsak den samme kontekstuelt forankrende funksjonen som det foranstilte bestemmerleddet. For det etterstilte bestemmerleddet vil dette likevel dreie seg om ledd som på en eller annen måte uttrykker en *eierrelasjon* ettersom ingen av de andre ordene vi finner i foranstilt bestemmerledd kan opptre selvstendig som etterstilte ledd.

At possessiver opptrer som etterstilte bestemmerledd, er ikke problematisk, men kategorien «eierforhold» kan uttrykkes på flere måter i det etterstilte bestemmerleddet: [armen til Ingebjørg] tilsvarer [armen hennes]. I slike tilfeller vil både den etterstilte possessiven *hennes* og den etterstilte preposisjonsfrasen [til Ingebjørg] være å anse som bestemmerledd.

Det er likevel nødvendig å skille *eierforhold* fra andre forhold når det gjelder de etterstilte tilleggene: Ledd som uttrykker eierforhold vil vi plassere i bestemmerleddet, men ledd som uttrykker andre forhold (sted, betingelse, måte, hensikt osv.), vil vi normalt plassere i beskriverleddet. Det er mulig å skille mellom eierforhold og andre forhold på grunn av

ulike formelle kjennetegn ved leddene: Det relasjonelle substantivet (det som «eies») står i *bestemt form* hvis betydningen er et eierforhold (Johannesen et al., 2014). De følgende to eksemplene viser forskjellen:

(58) Utstyret til turistene er ofte dårlig.

(59) Utstyr til turistene er ofte dårlig.

I (58) uttrykkes et potensielt eierforhold, noe vi ser fordi *utstyr* står i bestemt form. En semantisk sammenfallende omskrivning ville være [turistenes utstyr], og en slik omskrivning tydeliggjør eierforholdet ytterligere. Samtidig *kan* også (58) uttrykke at det er snakk om utstyr som selges eller gis til turistene, noe som kommer fram fordi konstruksjonen kan bygges ut: [utstyret som vi gir til turistene]. Interessant her er dermed at (59) *ikke* kan handle om utstyr som turistene eier (eller har), men må dreie seg om utstyr som på en eller annen måte gis til dem. SF-konstruksjonen [utstyr til turistene] vil altså *ikke* kunne tilsvare [turistenes utstyr]. Som en følge av dette kan preposisjonsfrasen [til turistene] anses som etterstilt bestemmerledd i (58) hvis konteksten for øvrig bekrefter en slik tolkning, mens den må anses som er etterstilt beskriverledd i (59): Preposisjonsfrasen i (59) forteller om hvilken type utstyr det er snakk om, ikke om hvem som har en eierrelasjon til utstyret, og tolkningen vil bli at den typen utstyr som selges (eller gis) til turister, ofte er dårlig.

Videre må en del partitive utsagn<sup>30</sup> sies å være en form for eierrelasjoner, slik som for eksempel [kanten av bordet] og [taket på huset]. Disse konstruksjonene kan omskrives til [bordets kant] og [husets tak]. Når et etterstilt ledd på denne måten kan omgjøres til et foranstilt ledd med klitikon -s, er det en indikasjon på at leddet har en bestemmende funksjon<sup>31</sup>. Denne funksjonen har leddet uavhengig av om det står som foranstilt eller etterstilt tillegg. I materialet finner vi noen eksempler på

---

<sup>30</sup> Se *Avklaring 5: Partitivkonstruksjoner*, summarisk gjennomgått i metodekapittelet og gjengitt i sin helhet i vedlegg 5.

<sup>31</sup> Se *Avklaring 6: Analyse av SF-konstruksjonens syntaks: fraseintern vekslings*, summarisk gjennomgått i metodekapittelet og gjengitt i sin helhet i vedlegg 5.

utsagn som har en slik lokaliserende, men samtidig *bestemmende* funksjon (konstruksjonene er understreket):

(60) Venstre side på bildet jeg ser en stor dusj både ... (N29, A2-nivå)

(61) På høyre side av speilet henger to hyller med diverse sminkeutstyr og kosmetiker. (N38, B1-nivå)

(62) Norge er kjent i verden ikke bare som ett av de rikeste land i Europa, men også som (...) (N43, B2-nivå)

Disse konstruksjonene kan skrives om til [bildets venstre side] (60), [speilets høyre side] (61) og [Europas rikeste land] (62). På semantisk grunnlag har jeg dermed analysert [på bildet] i (60), [av speilet] i (61) og [i Europa] i (62) som etterstilte bestemmerledd.

En alternativ fremgangsmåte hadde vært legge til grunn utelukkende formelle kriterier og kun la *possessiver* fylle det etterstilte bestemmerleddet. Når det gjelder semantikken til det etterstilte bestemmerleddet, har vi sett at en slik ekskludering av andre typer ledd ville ha vært problematisk. Jeg har derfor latt det etterstilte bestemmerleddet være åpent også for preposisjonsfraser, og i gjennomgangen i dette avsnittet har jeg søkt å gjøre rede for hvilke preposisjonsfraser det i så tilfelle kan være snakk om. Dette er en problemstilling (og et tolkningsspørsmål) som vil følge oss inn i neste avsnitt fordi preposisjonsfraser også opptrer i det etterstilte beskriverleddet.

#### 4.6.2 *Det etterstilte beskriverleddet*

Det etterstilte beskriverleddet må sies å være den mest inkluderende av plassene i SF-konstruksjonen når det gjelder konstitueringsmuligheter. Denne plassen kan inneholde preposisjonsfraser og ulike typer leddsetninger (vanligvis adjektiviske leddsetninger, men i noen tilfeller også andre typer leddsetninger). I tillegg kan det etterstilte beskriverleddet, i likhet med det foranstilte beskriverleddet, konstitueres av flere

beskriverledd på én gang, og rekkefølgen<sup>32</sup> mellom dem er relativt fri (Faarlund et al., 1997, s. 266). I det følgende vil jeg se nærmere hvordan dette tillegget kan utformes.

#### 4.6.2.1 Preposisjonsfraser

Når preposisjonsfraser brukes i det beskrivende, etterstilte tillegget, ser de ut til å ha en funksjon i konstruksjonen som vi kan sammenlikne med den funksjonen adverbialer har på setningsnivå: Preposisjonsfrasene beskriver omstendigheter som kjennetegner kjernen i konstruksjonen, og handler for eksempel om sted, måte, betingelse eller årsak (konstruksjonene er understreket):

(63) Jeg gå på norskurs og Ny sjense tre dager i uka (...) (N4, A1-nivå)

(64) Jeg hadde ansvar for fem personer i en firma. (N17, A2-nivå)

(65) (...) som kommer hit med store ambisjoner om en uforglemmelig reise. (N46, B2-nivå)

I (63) beskriver preposisjonsfrasen [i uka] et tidsmessig aspekt ved kjernen [dager] i konstruksjonen [tre dager i uka]. I (64) forteller preposisjonsfrasen [for fem personer] noe om hvilken type ansvar personen hadde i firmaet som hun eller han arbeidet i. Preposisjonsfrasen [om uforglemmelig reise] i (65) bidrar til å fortelle oss mer om hvilke ambisjoner turister som kommer på ferie til Norge, kan tenkes å ha.

Alle disse preposisjonsfrasene har en SF-konstruksjon som utfylling, enten en K0-konstruksjon eller en K1+-konstruksjon. Utfyllingen i preposisjonsfraser kan også være et pronomen, et determinativ uten påfølgende substantiv (*alle, våre, mange* osv.), en preposisjonsfrase eller en infinitivkonstruksjon.

---

<sup>32</sup> Se *Avklaring 7: Telling av koordinerte kjerner og sammensatte tillegg*, summarisk gjennomgått i metodekapittelet og gjengitt i sin helhet i vedlegg 5.



På B1- og B2-nivå finner vi dessuten noen få eksempler på at utfyllingen til preposisjonen er en *nominal* leddsetning (SF-konstruksjonen er understreket):

(66) (...) det er grunnen til at mange turister reiser hit året rundt.  
(N51, B2-nivået)

Det vanligste når en preposisjonsfrase brukes som etterstilt beskriverledd, er likevel at utfyllingen i preposisjonsfrasen er en SF-konstruksjon<sup>33</sup>.

#### 4.6.2.2 Leddsetninger

En leddsetning kjennetegnes av at den normalt innledes av en subjunksjon, og at den er en setning som utgjør et setningsledd i en oversetning. I norsk har vi nominale, adverbiale og adjektiviske leddsetninger. Den største forskjellen mellom de adverbiale og nominale leddsetningene på den ene siden, og de adjektiviske leddsetningene på den andre siden, er de syntaktiske mulighetene leddsetningene har i en oversetning: Nominale og adverbiale leddsetninger kan fungere som egne setningsledd i oversetningen, men adjektiviske leddsetninger er *ledd-del*-setninger. De er altså ikke egne setningsledd, men deler av setningsledd. Ledd-del-setninger innledes oftest av subjunksjonen *som* (Faarlund et al., 1997, s. 1047-1049), og jeg vil i den videre omtalen referere til dem som *som-setninger*.

Fordi som-setninger alltid er en del av et setningsledd, fungerer de gjerne som beskriver til et substantiv eller et pronomen. Subjunksjonen *som* er obligatorisk i som-setninger der *som* er subjekt i leddsetningen. Hvis *som* ikke er subjekt, kan det strykes. I avhandlingens kapittel 8 vil en av konstruksjonene som følges gjennom korpuset, være konstruksjonen [X som (gjør) Y]. Der vil jeg vise at bruken av som-setninger i den etterstilte beskriveren er gjennomgående i hele korpuset, men at det helst er på B1-

---

<sup>33</sup> Dette er også den vanligste typen utfylling i preposisjonsfraser i det etterstilte beskriverleddet i tekstene i kontrollkorpuset.

og B2-nivå vi finner eksempler på som-setninger der *som* er objekt i som-setningen.

Ifølge NRG er infinitivkonstruksjoner nominale leddsetninger som innledes av subjunksjonen *å* og har en verbfrase i infinitiv:

[Infinitivkonstruksjonen] er snarere å sammenlikne med en leddsetning uten subjekt. Den innledes av en subjunksjon, den kan inneholde setningsadverbial, som vil falle utenfor verbfrasen, og den kan fungere som samme type setningsledd som leddsetninger kan. (Faarlund et al., 1997, s. 41-42)

I korpus finner vi en del eksempler på at infinitivkonstruksjoner opptrer som utfylling i en preposisjonsfrase. I tråd med NRG har jeg valgt å analysere slike etterstilte beskriverledd som (PF-S), altså preposisjonsfraser med leddsetning som utfylling. Det er ikke umiddelbart uproblematisk å definere infinitivkonstruksjoner som leddsetninger, dersom kravet til en setning så vel som til en leddsetning er at de skal inneholde et subjekt og et finitt verbal. Ved likevel å følge NRG på dette punktet og la infinitivkonstruksjoner få status som leddsetninger, vil (PF-S) også omfatte tillegg som skiller seg fra preposisjonsfraser med SF-konstruksjoner som utfylling. Her kan det i parentes bemerkes at vi finner flere eksempler i korpus på at infinitivkonstruksjoner er brukt som beskriverledd, men at de mangler preposisjonen de skulle ha stått som utfylling til. Jeg har i slike tilfeller ikke regnet dem som eksempler på leddsetninger i beskriverledd, men som *forsøk* på preposisjonsfraser med infinitivkonstruksjon som utfylling. Vi finner også eksempler på infinitivkonstruksjoner brukt som beskriverledd, uten å være utfylling i en preposisjonsfrase. Slike infinitivkonstruksjoner har, for analysens konsistens, blitt definert som tillegg av type (S), det vil si leddsetning.

#### 4.6.2.3 Andre etterstilte beskriverledd

I korpus er det også mulig å finne eksempler på andre enkeltstående ord og/eller fraser enn dem jeg har kommentert hittil under gjennomgangen av mulige konstitueringer av det etterstilte beskriverleddet. I noen

tilfeller representerer slike ord og/eller fraser en utfordring når det gjelder plassering, og jeg har da landet på at det er hensiktsmessig å ha en gruppe beskriverledd som utgjør en slags «opsamlingsplass». Slike tillegg har jeg kalt (ID); ikke-definerte tillegg. Dette kan for eksempel være adverb, datoer og årstall, forsterkere eller liknende. Følgende eksempler fra materialet viser bruk av *adverb* i det etterstilte beskriverleddet. SF-konstruksjonen er understreket, og (ID) er satt i kursiv:

(67) På den måtte får vi mulighet til (...) å ha hyggelig tid sammen (...) (N31, B1-nivå)

(68) (...) det kan ødelegge den vakkerte naturen her, i Norge (N39, B1-nivå)

(69) Det er ikke mulig å sette opp skilt overalt om alle forskjellige farer som finnes. (N51, B2-nivå)

Som vi ser av eksemplene, kan det i noen grad være en aktuell problemstilling hvorvidt det understrekte ordet er en del av SF-konstruksjonen eller ikke, og denne problemstillingen er behandlet i *Avklaring 3*<sup>34</sup>.

Jeg har i dette kapitlet argumentert for at substantivfrasekonstruksjonen, eller SF-konstruksjonen, kan ses som konstituert av en kjerne med opptil fire tillegg, og jeg har drøftet aspekter ved hvert tilleggs konstitusjonsmuligheter. Når det gjelder en læringsprosess av norsk som andrespråk, kan vi godt se for oss at SF-konstruksjoner i begynnerspråk tar i bruk færre tillegg enn SF-konstruksjoner brukt av en innlærer som har kommet langt i læringsprosessen. Men *hvor mange* og *hvilke* tillegg kan tas i bruk samtidig, og hvordan kan en slik utvikling identifiseres, beskrives og analyseres? Det neste kapitlet handler om dette spørsmålet, nemlig om kompleksitet i SF-konstruksjonen.

---

<sup>34</sup> *Avklaring 3: Avgrensning av SF-konstruksjoner*, summarisk gjennomgått i metodekapitlet og gjengitt i sin helhet i vedlegg 5.

## 5 SF-konstruksjoners kompleksitet

*Vi synes vi må gjennomskue fenomenene:  
Vår undersøkelse retter seg imidlertid ikke mot fenomenene,  
men, kunne man si, mot fenomenenes 'muligheter'.  
(Ludwig Wittgenstein, 1953/2003, s. 68)*

I dette kapittelet vil jeg se nærmere på konstruktet *kompleksitet*. Målet med gjennomgangen i kapittelet er å etablere en tolknings- og forståelsesramme for hvordan kompleksitet kan beskrives og analyseres, både som tilstand og som en utvikling. Siden min avhandling handler om kompleksitet og kompleksitetsutvikling i substantivfrasekonstruksjonen, forkortet SF-konstruksjonen, vil forståelsesrammen primært handle om denne konstruksjonen. Forståelsesrammen vil likevel bli forsøkt innrettet på en slik måte at den kan ha overføringsgyldighet til andre konstruksjoner i språket, og særlig i forbindelse med studiet av utvikling i innlærerspråk: Mitt bidrag til studiet av kompleksitetsutvikling i innlærerspråk vil være å se på hvilke innsikter en tilnærming i lys av konstruksjonsgrammatikk kan tilby. Jeg vil også se på kompleksitet i sammenheng med *korrekthet*, i henhold til CAF-tradisjonen.

### 5.1 Språklig kompleksitet

Bulté og Housen (2012) påpeker at studier av kompleksitet ofte mangler en tydelig, klar og operasjonaliserbar definisjon av selve konstruktet «kompleksitet» (Bulté & Housen, 2012, s. 21-22). Nettopp derfor vil jeg i det følgende forklare hvordan jeg vil forstå, beskrive og operasjonalisere konstruktet. I det følgende vil jeg med *komplekst* mene *sammensatt* eller *utbygd*. Som motsetning til kompleksitet kan en dermed sette *enkelhet*. Ortega (2015a) beskriver syntaktisk kompleksitet som en

språklig ressurs innlæreren eller språkbrukeren kan ta i bruk produktivt etter hvert som hennes eller hans språklige erfaring tiltar:

Syntactic complexity is understood broadly as the range and sophistication of grammatical resources exhibited in language production. Synonyms such as variety, diversity, and elaboratedness of deployed grammatical features are also often seen in all contemporary definitions of high currency among second language (L2) learners. (Ortega, 2015a, s. 82)

Vi ser at Ortegas forståelse av kompleksitet for så vidt er sammenfallende med betydningen som jeg legger til grunn: At grammatiske strukturer og bruken av dem er variert, utbygd, og, for å bruke Ortegas ord, sofistikert. Som definisjon av kompleksitet vil dette likevel være utilstrekkelig fordi språklig kompleksitet kan være gjenstand for observasjon, analyse og beskrivelse på ulike nivåer og i ulike deler av språket.

I tillegg kan kompleksitet forstås *reseptivt* så vel som *produktivt*. En reseptiv forståelse vil handle om innlærerens, eller språkbrukerens, opplevelse av fenomenet kompleksitet, og det kan vanskelig studeres eller beskrives uten å la innlæreren eller språkbrukeren selv få uttale seg eller gjøre vurderinger. En måling av kompleksitet som reseptiv opplevelse kan muligens operasjonaliseres (relativt) objektivt dersom måleinstrumentene skreddersys en slik intensjon, for eksempel i form av forståelsestester og/eller prosesseringsmålinger. En måling av kompleksitet som *produktiv* opplevelse, vil derimot kunne operasjonaliseres objektivt gjennom analyse av innlærere eller språkbrukeres muntlige eller skriftlige produksjon, i betydningen det muntlige eller skriftlige *produktet*, slik tilfellet er for eksempel i korpuslingvistikk og gjennom studiet av korpuset denne avhandlingen bygger på.

Skillet mellom kompleksitet som et trekk ved reseptive henholdsvis produktive språklige aktiviteter, er likevel ikke samtidig et skille mellom subjektiv og objektiv *opplevelse* av kompleksitet. Som jeg var inne på i avhandlingens innledning, kan en innlærers møte med språket som skal læres også preges av innlærerens tidligere læringserfaringer og språkerfaringer. I tillegg kan en rekke interne (og individuelle) faktorer som

for eksempel alder og kjønn spille inn. Av eksterne faktorer kan språktypologiske sammenhenger (eller mangel på slike) mellom innlærerens førstespråk (eller tidligere lærte språk) og språket innlæreren står i møte med, påvirke innlærerens oppfatning og håndtering av læringsoppgaven. I forståelsen og beskrivelsen av hva som er komplekst eller ikke, vil vi altså måtte innlemme *innlærerens* subjektive opplevelse av lærings-situasjonen. Bulté og Housen (2012, s. 23-24) omtaler dette som *relativ* eller *kognitiv kompleksitet* (eng.: *relative* eller *cognitive complexity*) eller *vanskelighet/vanskegrad* (eng.: *difficulty*). Slik kompleksitet består både av mer objektive (eller eksterne) og mer subjektive (eller interne) faktorer som til sammen påvirker innlærerens språkmøte.

Dersom en beskrivelse av kompleksitet og kompleksitetsutvikling ikke tar høyde for denne delen av kompleksitetskonstruktet, må det gjøres eksplisitt i undersøkelsen: Jeg studerer ikke relativ eller kognitiv kompleksitet, men enkelte steder i avhandlingens kapittel 6 bruker jeg det som forklaringsforslag når det gjelder utviklingstrekk. Uten at innlæreren eller språkbrukeren er konsultert, er det likevel nødvendig å påpeke at slike forklaringsforslag blir nettopp det – *forslag*.

Bulté og Housen (2012) har en definisjon av kompleksitet som jeg vil ta med meg videre inn i arbeidet med kompleksitetskonstruktet:

(...) at the most basic level, complexity refers to a property or quality of a phenomenon or entity in terms of (1) the number and the nature of the discrete components that the entity consists of, and (2) the number and the nature of the relationships between the constituent components. (Bulté & Housen, 2012, s. 22)

I fortsettelsen av denne definisjonen presenterer Bulté og Housen (2012, s. 23) følgende taksonomi for ulike kompleksitetskonstrukt:

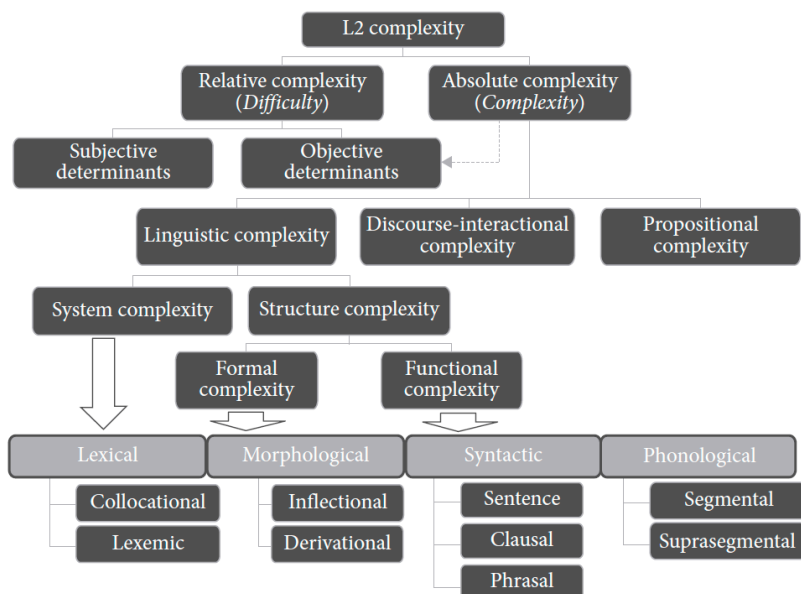


Figure 1. A taxonomy of complexity constructs

Figur 5.1: Bulté og Housens taksonomi over kompleksitetskonstrukt (Bulté & Housen, 2012, s. 23)

Som jeg har påpekt så langt, er det altså mange hensyn som må tas i betraktning og som må avklares når en skal behandle kompleksitet som fenomen i innlærerspråk. Mitt anliggende er både å se på hvordan kompleksitet i SF-konstruksjonen *fremstår* på de ulike rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2 og å se på hvordan kompleksitet i SF-konstruksjonen *utvikler seg*. I metodekapittelet har jeg gjort rede for hvordan jeg vil bruke CEFR som et måleinstrument for å identifisere steg i en utviklingsprosess av språkferdigheter. I det neste avsnittet vil jeg se nærmere på hvilke av «konstruktene» i figur 5.1. jeg studerer, men jeg vil omtale dem som kompleksitetsmål. Jeg har forbeholdt ordet *konstrukt* til den overordnede forståelsen eller ideen om kompleksitet. Det er med andre ord kompleksitet som *fenomen* jeg forstår som «konstruktet kompleksitet». Avsnitt 5.2. handler om hvilke kompleksitetsmål jeg har funnet at det kan være nyttig og interessant å studere for å få mer

informasjon om kompleksitetsutvikling i SF-konstruksjonen når norsk er andrespråket.

## 5.2 Kompleksitetsmål

Sammenhengen mellom tekst, språklig oppgave og kompleksitet har vært gjenstand for forskning (se for eksempel Kyle & Crossley, 2017), og det er viktig å ha i mente at det er en sammenheng her: *Språkbruk* påvirkes av teksttype, språksituasjon og språklig kontekst (jf. Nilsen, 2019d; Svennevig, 2020). Kompleksitet er et trekk ved språk som dermed vil kunne opptre og manifesteres på forskjellige måter. For eksempel når det gjelder en teksts kompleksitet, er det nærliggende å tenke at ulike tekster *per se* har ulik grad av kompleksitet fordi de har ulik kommunikativ hensikt (jf. Maagerø, 2008, s. 199ff). Å tilpasse kompleksitetsnivå til teksttype, språksituasjon og språklig kontekst kan altså *i seg selv* anses som en kompleks språkhandling. Imidlertid handler ikke analysene i avhandlingen min om tekstnivå, og derfor vil jeg ikke gå videre inn på sammenheng mellom kompleksitet og tekstnivå her.

Syntaktisk kompleksitet handler om kompleksitet på frasenivå og på setningsnivå. Kompleksitet på *setningsnivå* har vært fokus for en del forskning (se for eksempel Ortega, 2015a; Jensen, 2018b; Gujord, 2021). I det videre vil jeg fokusere på syntaktisk kompleksitet på *frasenivå*, men syntaktisk kompleksitet kan, uansett om det gjelder setningsnivå eller frasenivå, analyseres eller beskrives langs et *kontinuum*. Dette poenget kan illustreres ved følgende to setninger:

- (1) Per spiser.
- (2) Per sover.

Begge setningene består av subjekt og verbal. Imidlertid er det i setning (1) mulig å legge til et objekt og et (eller flere) adverbial(er). I setning (2) er det kun mulig å legge til et (eller flere) adverbial(er). Dermed vil det være grunnlag for å si at setning (1) kan å ha større *potensiale* for



kompleksitet enn setning (2). Kompleksitet fremstår med andre ord som A) et *kontinuum* der grader av kompleksitet kan måles og beskrives, og B) som et *semantisk avhengig* potensiale som *kan* realiseres.

I kapittel 4 gjennomgikk jeg de ulike tilleggene som er mulige i en SF-konstruksjon. Denne gjennomgangen viste at det heller ikke *innad* i en konstruksjon er mulig å kombinere alle typer tillegg, heller ikke internt i hvert enkelt tillegg. Følgende modell viser hvordan et slikt kompleksitetskontinuum med semantiske begrensninger kan fremstilles:



Figur 5.2: Kompleksitetskontinuum med potensiell semantisk barriere

Når en skal *måle* kompleksitet, beveger en seg på eller langs kompleksitetskontinuumet, men kontinuumets barriere indikerer at bevegelsen ikke er vilkårlig. Dette kontinuumet vil tilsvare kontinuumet langs Y-aksen i figur 4.2 som framstiller de konstruksjonsgrammatiske aksene.

Som vi så i Bulté og Housens (2012) taksonomimodell for kompleksitetskonstrukter (gjengitt i figur 5.1), kan kompleksitet identifiseres og omtales på ulike nivåer og med ulike innganger. Berlage (2014), som studerer kompleksitet i substantivfraser i engelsk, mener det er viktig å anvende flere parametere<sup>35</sup> når kompleksitet i en SF-

<sup>35</sup> Måten «parameter» brukes i Berlage (2014) mener jeg tilsvarer måten «konstrukter» brukes i Bulté og Housen (2012). Jeg refererer til dette som kompleksitets*mål* og som *kontinuum*er å måle kompleksitet langs. For det første: Ordet «parameter» er gitt et spesifikt innhold innen generativ grammatikk og ideen om UG og LAD, noe som gjør at jeg mener det er lite tilfredsstillende å bruke, om enn med «ny» betydning, i en utlegning innenfor en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring. For det andre:

konstruksjon skal defineres, og hun foreslår at minst disse tre inkluderes: lengdekompleksitet, strukturell kompleksitet og «(...) the degree to which NPs are sentential» (Berlage, 2014, s. 6). Presentasjonen av hvilke kompleksitetsmål jeg mener det er nyttig å anvende, er forankret både i Bulté og Housens taksonomi (2012, s. 22; figur 5.1) og i Berlages gjennomgang (2014).

Når det gjelder *strukturell kompleksitet*, skiller Berlage (2014), som nevnt over, mellom kompleksitet som en følge av at frasen, eller konstruksjonen, inneholder flere *noder* (fraser i frasen/konstruksjonen), og kompleksitet som en følge av at frasen, eller konstruksjonen, inneholder *leddsetninger*. Hvis konstruksjonen inneholder noder, er det tale om *nodekompleksitet*, og hvis konstruksjonen inneholder leddsetninger, er det tale om *sentensiell kompleksitet*. Som vi så i gjennomgangen i kapittel 4 av de ulike tilleggenes konstituering, er det det etterstilte beskriverleddet som (vanligvis) vil inneholde en leddsetning. Dette kan ses som en indikasjon på at SF-konstruksjonens kompleksitet øker når det etterstilte beskriverleddet tas i bruk. (Jeg vil i kapittel 7 vise at det er en god, men ikke signifikant, korrelasjon mellom lengdekompleksitet og bruk av det etterstilte beskriverleddet.) Samtidig stiller de foranstilte leddene i en norsk SF-konstruksjon (relativt) høye krav til *morfologisk* samsvar med SF-konstruksjonens kjerne: Som gjennomgangen i kapittel 4 viste, må en del av ordene i det foranstilte bestemmerleddet samsvarsbøyes i henhold til kjernens iboende kjønn. Det samme gjelder adjektiv i det foranstilte beskriverleddet. Imidlertid er det, på norsk, ingen krav til samsvarsbøyning mellom kjernen i en SF-konstruksjon og det *etterstilte* beskriverleddet. Det fører til at når kompleksitet og kompleksitetsutvikling skal beskrives for norske SF-

---

Når «parameter» brukes slik Berlage gjør, mener jeg det forutsetter en bi- eller trivariat analyse, altså en analyse som ser på sammenhengen mellom flere størrelser, og hvor en da kan snakke om «parametere» som virker inn på de analyserte sammenhengene. Jeg holder meg primært til uni- og bivariate analyser, og da er det mer logisk å snakke om *mål* og *kontinuer*, altså om en variabls retning, grad eller størrelse innenfor rammene av seg selv (og eventuelt forklaringsvariabelen).

konstruksjoner, er det flere faktorer som bør tas i betraktning enn dem som Berlage (2014) stiller opp: Hun foretar en studie av kompleksitet i engelske substantivfraser, og siden engelsk ikke har samsvarsbøyning i foranstilte beskriverledd, vil dette være en problemstilling som ikke er aktuell for SF-konstruksjoner i engelsk. Når det gjelder engelsk, vil dermed det etterstilte beskriverleddet være desto mer interessant når en skal identifisere kompleksitetsutvikling i SF-konstruksjoner.

De tre størrelsene *lengdekompleksitet*, *nodekompleksitet* og *sentensiell kompleksitet* må dermed for norsk suppleres med kompleksitet som et resultat av krav til morfologisk samsvar, slik det er gjort i taksonomi-modellen til Bulté og Housen (figur 5.1). For analysene i min avhandling vil jeg stille opp følgende kvantitative kompleksitetsmål som jeg mener kan være aktuelle for SF-konstruksjonen. I de følgende avsnittene vil jeg omtale disse målene nærmere:

- (A) **Lengdekompleksitet**
- (B) **Morfologisk kompleksitet**
  - (b1) Bøyningskompleksitet
  - (b2) Avledningskompleksitet
  - (b3) Sammensetningskompleksitet
- (C) **Syntaktisk kompleksitet**
  - (c1) Strukturell kompleksitet
  - (c2) Nodekompleksitet
  - (c3) Sentensiell kompleksitet

For alle tre tilnærmingene vil kompleksitet komme til uttrykk på det tidligere omtalte kompleksitetskontinuumet, og det vil derfor være naturlig å snakke om høyere eller lavere *grader* av kompleksitet. For hver av kompleksitetstypene (A) til (C) vil jeg legge til grunn at lav kompleksitet tilsvarer lav tilstedeværelse (eller fravær) av kompleksitetstypen som er beskrevet.

### 5.2.1 Lengdekompleksitet

For å måle lengdekompleksitet teller en hvor mange lyder, stavelser eller ord en setning eller en frase består av, men uten å si noe mer om hvilke lyder, stavelser eller ord det er, eller *hvilket forhold* de står i til hverandre. Jeg vil i denne omgang operere med *ord* som måleenhet for lengdekompleksitet. Selv om lengdekompleksitet kan fremstå som et relativt «enkelt» kompleksitetsmål, er det likevel et viktig kompleksitetsmål fordi det *kan* være grunnleggende for andre kompleksitetsmål. Hvis en konstruksjon har lav lengdekompleksitet, er det også sannsynlig at den for eksempel har lav nodekompleksitet og lav sentensiell kompleksitet, rett og slett fordi disse kompleksitetsmålene forutsetter en viss lengde på konstruksjonen. Og vice versa: Hvis en konstruksjon inneholder flere noder eller flere setninger, vil den automatisk bli lengre. Analysen av forekomstene i korpus vil vise at det kan sies å være en viss sammenheng mellom disse målene.

### 5.2.2 Morfologisk kompleksitet

Morfologisk kompleksitet kan, som nevnt, komme til uttrykk på tre måter i SF-konstruksjoner på norsk. Samsvarsbøyning krever et gitt sett bøyingsmorfemer knyttet til enkelte ord i potensielt tre av tilleggene i SF-konstruksjonen, nemlig det foranstilte bestemmerleddet, det foranstilte beskriverleddet og det etterstilte bestemmerleddet. Det iboende kjønnet konstruksjonens kjerne (substantivet) har, vil bestemme hvilke bøyingsmorfemer som er obligatoriske, samtidig som det enkelte ordet som opptrer i tilleggene, vil kunne ha betydning for hvordan bøyingsmorfemet realiseres. Denne typen morfologisk kompleksitet har jeg kalt *bøyingskompleksitet*, og hva som påvirker eller styrer utviklingen av slik kompleksitet i innlærerspråk er for eksempel undersøkt av Ragnhildstveit (2017). Ragnhildstveit så blant annet på hvilke mekanismer som virker sammen når det gjelder bøyingskompleksitet i substantivfrasen, med utgangspunkt i Bates og MacWhinneys konkurransemodell (Bates & MacWhinney, 1989).

I mitt oppsett opererer jeg med ytterligere to kompleksitetsmål under overskriften morfologisk kompleksitet. Det er *avledningskompleksitet* og *sammensetningskompleksitet*. Begge disse kompleksitetsmålene kan studeres i de ulike tilleggene i SF-konstruksjonen så vel som i konstruksjonens kjerne.

Avledningskompleksitet kan være interessant å studere fordi det kan fortelle oss om hvordan språkinnlærere på de fire rammeverksnivåene tar i bruk (skriftlige) ferdigheter i ordlaging. Særlig kan det være interessant å se på utviklingen av *ordfamilier* (Golden, 2014, s. 22) i en innlærers vokabular. Ordfamilier er et resultat av ordlaging der ordene har en felles, grunnleggende betydning, og de vil slik sett falle inn under en beskrivelse av avledningskompleksitet. Undersøkelser av engelsk som andrespråk tyder på at det finnes en sammenheng mellom antall ordfamilier i en innlærers vokabular og tekstforståelse (Golden, 2014, s. 113ff). Dersom en skal undersøke om det samme gjelder for tekstproduksjon, ville en imidlertid måtte undersøke ikke bare ordklassen substantiv, men også ordklassene verb og adjektiv, slik sammenhengen mellom de følgende ordene viser: *en lærer, en lærling, å lære, lærenem, lærende* og *lært*. Det kunne ha vært interessant å studere avledningskompleksitet som mål kun i SF-konstruksjonens kjerne<sup>36</sup>, men siden det primært vil være interessant å se dette kompleksitetsmålet som en indikasjon på framveksten av ordfamilier i innlærerspråk, har jeg valgt å ikke gå videre med det.

Kompleksitetsmålet *sammensetningskompleksitet* slik jeg behandler det, må skilles fra kompleksitet som handler om *samordning*. Ut fra kompleksitetsmålet sammensetningskompleksitet vil vi for eksempel måtte si at substantivet *medelev* er et substantiv med høyere grad av kompleksitet enn *elev*. Dette er et kompleksitetsmål som, i motsetning til

---

<sup>36</sup> Jeg prøvde å gjøre en slik analyse, men særlig for nivåene A1 og A2 viste det seg vanskelig å gjøre en pålitelig og etterprøvbart analyse av dette kompleksitetsmålet.

avledningskompleksitet, kan studeres uavhengig av andre ord i tekstproduksjon. I et innlæringsperspektiv er dette kompleksitetsmålet interessant fordi norsk har et system for sammensetning av ord som sannsynligvis oppleves komplisert eller vanskelig å gjennomskue for en del innlærere. Måten sammensatte ord dannes på i norsk, henger blant annet sammen med *styringsrekkefølgen* i SF-konstruksjoner i norsk (Berggreen & Tenfjord, 1999, s. 71): På samme måte som at det beskrivende leddet i en SF-konstruksjon står foran ordet det beskriver, står også det beskrivende ordet først i en sammensetning (Husby, 1990, s. 28-32; Nilsen, 2019d, s. 121-122).

For reliabiliteten i undersøkelsen av kompleksitetsmålet *sammensetningskompleksitet*, er det viktig å klargjøre grensen mellom hva jeg vil behandle som sammensetninger og hva jeg vil behandle som avledninger. I tråd med Husby (1990, s. 28) og NRG (Faarlund et al., 1997, s. 16-18) vil jeg anse sammensetninger som to (eller flere) stammer som er satt sammen til et nytt ord. I materialet finner vi sammensetninger på alle rammeverksnivåene, her eksemplifisert ved A1-nivå (3) og B2-nivå (4) (SF-konstruksjonene er understreket):

(3) Faren klær å seg blå nat klar. (N6, A1-nivå)

(4) For andre holdder det med en fjelltur eller å fiske i sitt yndlingstjern. (N47, B2-nivå)

Disse sammensetningene er eksempler på *determinative* sammensetninger, som også er den mest vanlige sammensetningstypen i norsk (Faarlund et al., 1997, s. 62). I slike sammensetninger er det etterleddet som inneholder hovedinformasjonen om hva sammensetningen er: Turen det er snakk om i (4), er en tur man gjør på fjellet. Imidlertid kan sammensetninger være mer eller mindre *gjennomskuelige* og mer eller mindre *leksikaliserte* (Faarlund et al., 1997, s. 55). Hvis sammensetningen er gjennomskuelig, kan betydningen av det nye ordet spores tilbake til betydningen av de to (eller flere) rotordene som sammensetningen består av, slik tilfellet er med *nattklær* (3), *fjelltur* (4) og

*yndlingstjern* (4). Hvis sammensetningen er leksikalisert, kan det innebære at sammensetningen har fått en spesifikk betydning knyttet til ett fenomen (SF-konstruksjonen er understreket):

(5) Jeg lager mange forsjeli mat (...) kjørborlle med kylin, (...).  
(N3, A1-nivå)

Selv om sammensetningen *kjøttbolle* i (5) er å forstå som en «bolle» av kjøtt, er dette ikke helt den samme typen *bolle* som vi har i sammensetningen *hvetebolle*: Til en viss grad er betydningen mulig å gjennomskue, men sammensetningen har likevel fått en noe annen betydning enn det rotordene har hver for seg. I slike tilfeller kan også et ords polysemi (og i noen grad homonymi) bidra til utfordringer: En *hvetebolle* og en *kjøttbolle* har mer til felles med hverandre enn de har med en *serveringsbolle*.

Eksemplene viser en metodisk relevant problemstilling: For at tellingen av sammensetninger i materialet skal være etterprøvable, må rammene for hva som regnes som sammensetninger (og telles som det) tydeliggjøres. En slik avklaring blir gjort i *Avklaring 9*<sup>37</sup>. Når jeg gjør undersøkelser knyttet til *morfologisk kompleksitet*, er det dermed primært sammensetningskompleksitet, slik det fremstår i SF-konstruksjonens kjerne, jeg ser nærmere på.

### 5.2.3 Syntaktisk kompleksitet

Jeg har valgt å plassere nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet, som er to av kompleksitetsmålene Berlage (2014) opererer med, under samlebetegnelsen *syntaktisk kompleksitet*. I tillegg står ytterligere ett kompleksitetsmål under syntaktisk kompleksitet sentralt i mine analyser, nemlig *strukturell kompleksitet*. Dette kompleksitetsmålet finner vi igjen i modellen i figur 5.1, kalt «Structure Complexity» (Bulté & Housen,

---

<sup>37</sup> *Avklaring 9: Sammensetningskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne*, summarisk gjennomgått i metodekapittelet og gjengitt i sin helhet i vedlegg 5.

2012, s. 23). Her deles strukturell kompleksitet videre i *formell kompleksitet* (eng.: *formal complexity*) og *funksjonell kompleksitet* (eng.: *functional complexity*). Dette skillet har å gjøre med utbredelse av et trekk og dets frekvens og gjennomskuelighet (Bulté & Housen, 2012, s. 25). Funksjonell kompleksitet handler om i hvilken grad det er mulig for en innlærer å så å si gjennomskue språkets morfologi. Har for eksempel én endelse flere bruksområder, slik tilfellet er med *-er* (presens av verb og ubestemt form, flertall, av substantiv), er trekket mer komplekst enn hvis det for eksempel er snakk om endelsen *-est*, som bare brukes i superlativ form av gradbøyd adjektiv. Formell kompleksitet beskrives blant annet som «(...) the number of operations to be applied on a base structure to arrive at the target structure (...)» (Bulté & Housen, 2012, s. 25). Min forståelse av strukturell kompleksitet ligger nærmest det Bulté og Housen kaller formell kompleksitet.

### 5.2.3.1 Strukturell kompleksitet

I mine analyser bruker jeg *strukturell kompleksitet* for å beskrive hvordan en kan studere SF-konstruksjonens utbygging med tillegg foran og etter kjernen. Modellen jeg foreslår for å operasjonalisere måling av slik kompleksitet tar utgangspunkt i det nivået av SF-konstruksjonen som jeg i kapittel 4 kalte *systematiseringsnivået*: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. En SF-konstruksjon som består kun av sin kjerne, og altså har null tillegg, kaller jeg en K0-konstruksjon. En undersøkelse av strukturell kompleksitet dreier seg om de utbygde SF-konstruksjonene, det vil si konstruksjoner som består av *mer* enn sin kjerne: De har minst ett tillegg til kjernen. Dette er SF-konstruksjoner jeg omtaler som K1+-konstruksjoner.

Ettersom vi har å gjøre med fire typer tillegg som hvert kan kombineres med hverandre, vil vi i teorien ha 15 alternative kombinasjoner om vi ser bort fra K0-konstruksjoner. Tabellen under viser de ulike kombinasjonsmulighetene for K1+-konstruksjoner slik forekomstene i korpus har blitt kodet: K1 gir fire muligheter (a-d). K2 har to tillegg til kjernen, og her



finnes det seks mulige kombinasjoner (a-f). K3 har fire muligheter (a-d), mens K4 naturlig nok kun gir én mulighet. Mulighetene kan skjematisk framstilles slik:

Kombinasjon	Fbest	Fbesk	S	Ebest	Ebesk
K1-a	<i>litt</i>		<i>vann</i>		
K1-b		<i>god</i>	<i>lønn</i>		
K1-c			<i>drømmen</i>	<i>min</i>	
K1-d			<i>pølse</i>		<i>med brød</i>
K2-a	<i>en</i>	<i>uheldig</i>	<i>familie</i>		
K2-b	<i>alle</i>		<i>beboerne</i>	<i>våre</i>	
K2-c	<i>et</i>		<i>liv</i>		<i>som er verdt å leve</i>
K2-d		<i>kjære</i>	<i>naboene</i>	<i>mine</i>	
K2-e		<i>positivt</i>	<i>sva</i>		<i>fra dere</i>
K2-f			<i>erfaringen</i>	<i>min</i>	<i>som jeg har fra før</i>
K3-a	<i>de</i>	<i>nye</i>	<i>naboene</i>	<i>deres</i>	
K3-b	<i>en</i>	<i>liten</i>	<i>gutt</i>		<i>som leker med en katt</i>
K3-c	<i>de to</i>		<i>barna</i>	<i>mine</i>	<i>som ligger og sover</i>
K3-d					
K4	<i>det</i>	<i>eneste</i>	<i>stedet</i>	<i>på jorda</i>	<i>hvor et menneske har absolutt frihet</i>

Tabell 5.1: Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet på SF-konstruksjonens systemiseringsnivå

Eksemplene i tabellen er forekomster hentet fra korpus, og det er tolkningen som er satt inn i tabellen. Unntak er K3-c [bestemmer + S + bestemmer + beskriver] som det ikke finnes eksempler på i korpus. K3-c må sies å være mulig på norsk, i alle fall om konstruksjonens kjerne står i bestemt form (noe som følger som fraseintern bestemthetsmarkering ved etterstilt possessiv). Derfor har jeg laget SF-konstruksjonen [de to barna mine som ligger og sover] og satt den inn i tabellen.

K3-d [beskriver + S + bestemmer + beskriver] forekommer neppe i bestemt form på norsk: \*[røde ballen min som ligger på taket]. I ubestemt form *kan* nok kombinasjonen forekomme. [fjerde hus fra venstre til salgs] kan være et eksempel, om en anser ledd som bestemmer plassering

på denne måten som etterstilte bestemmerledd. Det finnes ingen forekomster av K3-d i korpus, men jeg har valgt å la den opptre som mulighet i tabellen. Når det gjelder innlærerspråk, er det nødvendig å holde muligheten for alle kombinasjoner åpne. For K3-d har jeg likevel ikke satt inn noe konstruert eksempel slik jeg valgte å gjøre for K3-c.

### **5.2.3.2 Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet**

Vi har sett at *nodekompleksitet* vil si hvor mange frasekonstruksjoner som SF-konstruksjonen selv består av. Dermed vil dette være et kompleksitetsmål som ikke anvendes på hele SF-konstruksjonen, men på hvert av tilleggene, og som derigjennom sier noe om SF-konstruksjonens kompleksitet. Det samme gjelder kompleksitetsmålet *sentensiell kompleksitet*. Slik kompleksitet har vi når vi innad i en SF-konstruksjon benytter en (eller flere) leddsetninger i ett (eller flere) av tilleggene.

I SF-konstruksjonen vil det særlig være aktuelt å undersøke det etterstilte beskriverleddet for sentensiell kompleksitet. Derfor er alle etterstilte beskriverledd merket som enten PF (preposisjonsfrase), PF-S (preposisjonsfrase med leddsetning som utfylling), S (leddsetning) eller ID (andre typer tillegg som ikke er de forannevnte, men for eksempel enkeltord eller tall).

Selv om det er mulig å se studiet av lengdekompleksitet og studiet av de ulike typene syntaktisk kompleksitet i sammenheng, vil innfallsvinkelen være ulik. Lengdekompleksitet handler om å telle hvor langt et tillegg er, noe som i min undersøkelse vil si hvor mange *ord* SF-konstruksjonen eller det enkelte tillegget består av. Studiet av syntaktisk kompleksitet handler derimot om å beskrive hvordan lengden *kommer til uttrykk*. Det innebærer at en kan oppleve at lengdekompleksiteten er lav samtidig som den syntaktiske kompleksiteten er høy, men et sammenfall på de to kontinuumene er sannsynlig.

Et interessant spørsmål innen en studie av kompleksitetsutvikling i SF-konstruksjonen vil videre være: Kan kompleksitet også opptre som en

*kvalitet* ved substantivfrasen, og kan kompleksitet i så fall studeres ikke utelukkende i et kvantitativt perspektiv, men også i et kvalitativt perspektiv? Å bevege seg fra det kvantitative til det kvalitative i studien av SF-konstruksjonens utvikling kan være særlig interessant i et emergentistisk utviklingsperspektiv. Innenfor et emergentistisk utviklingsperspektiv kan en kvalitativ studie av kompleksitetsutvikling for eksempel dreie seg om *hvordan* språkbrukeren refererer til mengde, eller det kan dreie seg om *hvilket semantisk område* adjektiv hentes fra til det foranstilte beskriverleddet. Spørsmålet er om det er mulig å argumentere for at en studie som tar utgangspunkt i kvantitative kompleksitetsmål, i det hele tatt kan fortelle noe kvalitativt om kompleksitet på ulike nivåer i tekstproduksjon. I neste avsnitt vil jeg se nærmere på to kompleksitetsmål som jeg mener kan kalles kvalitative i en slik sammenheng: *referensiell kompleksitet* og *innholdskompleksitet*, og jeg vil argumentere for at disse to kompleksitetsmålene også kan fortelle oss noe kvalitativt om kompleksitet i SF-konstruksjonen.

#### **5.2.4 Referensiell kompleksitet og innholdskompleksitet**

De gjennomgåtte kompleksitetsmålene lengdekompleksitet, morfologisk kompleksitet og syntaktisk kompleksitet undersøker kvantitativt målbare sider ved tekstproduksjon. Sammenhengen mellom en kvantitativt basert kunnskapsutvikling og en kvalitativ basert kunnskapsutvikling kan kombineres i studiet av kompleksitet. Kvantitativt innrettede målinger av utvikling i innlærerspråk gir innsikter som kan utforskes, diskuteres, analyseres, drøftes og forsøkes forklart. Dette vil innebære, slik jeg var inne på i metodekapittelet, en utforskende tilnærming til resultatene av de kvantitative undersøkelsene, og en slik drøfting og analyse nærmer seg en kvalitativt basert kunnskapsutvikling (epistemologi).

Samtidig er det interessant å utforske om eventuelle genuine kvalitative kompleksitetsmål kan designes, og hva de i så fall kan handle om. Jeg

vil i det følgende foreslå å bruke *referensiell kompleksitet* og *innholds-kompleksitet* som kvalitativt operasjonaliserbare kompleksitetsmål. En undersøkelse av referensiell kompleksitet for SF-konstruksjonen peker ut av konstruksjonen og ser på hvordan den er forankret i teksten den inngår i. En ser på hvordan konstruksjonen settes i relasjon til andre elementer for å oppnå kohesjon i teksten. Et slikt kompleksitetsmål vil kunne dra nytte av diskursanalytisk tilnærming, og det vil kunne vise hvordan ulike tekst- og språkhandlinger har ulik grad av kompleksitet knyttet til seg *per se*. Ettersom min undersøkelse primært skuer *innover* i SF-konstruksjonen, vil jeg imidlertid ikke forfølge dette forslaget til kompleksitetsmål videre her.

En undersøkelse av innholdskompleksitet kan derimot peke *innover* i konstruksjonen og kan handle om konstruksjonens interne semantikk. For eksempel kan vi studere hvilke grupper av adjektiv som tas i bruk i det foranstilte beskriverleddet. Da kan vi på den ene siden telle hvor mange forskjellige typer adjektiv som blir brukt og derigjennom få et inntrykk av vokabularets *bredde*, men vi kan også se på for eksempel idiomatikk og sammenheng i frasen. En slik undersøkelse vil gi et inntrykk av vokabularets *dybde*. En preliminær undersøkelse av bruk av adjektiv i det foranstilte beskriverleddet viste for eksempel følgende utvikling når det gjelder bruk av *farger* og av adjektiv som forteller om en *tilstand* ved SF-konstruksjonens kjerne:

	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>B1</b>	<b>B2</b>
<b>Farger</b>	blå brun grønn grå gul hvit lilla rosa rød svart	blå brun grønn grå gul hvit lilla oransje rød	blå brun grønn grå gul rød	
<b>Tilstand</b>	stekt	frisk kald	felles fysisk	absolutt aktuell

		praktisk rask ren sunn tung	generell geografisk grafisk kald lettere mental mer kjent mørk nevnt offentlig [publisk] prioritert ren rik rikest sosial teknisk tom trygg tung uberørt ukjent varm vill økende	daglig delt diverse ekstrem felles fornybar fossil frisk kritisk logisk manglende mental mer usynlig moderne motstridende muntlig naturlig offentlig psykisk reduisert sosial sunn synlig tett tospråklig tryggere uberørt virtuell voksende ødelagt økonomisk
--	--	---	--	--

Tabell 5.2: Eksempler på utvikling av innholdskompleksitet i foranstilt beskriverledd, A1-nivå - B2-nivå

Oversikten i tabell 5.2 viser en påfallende utvikling når det gjelder vokabularet bredde i det foranstilte beskriverleddet, samtidig som oversikten forteller oss noe om hvilke adjektiv som er prominente tidlig i en språklæringsprosess. Å undersøke innholdskompleksitet i innlærer-språk vil dermed være en undersøkelse som kunne ha både et kvantitativt og et kvalitativt aspekt: Den undersøker ikke bare *hvor mange* eller *hvor*

mye, men også *hvordan* og *på hvilken måte*. Dessuten kan innholds-kompleksitet og lengdekompleksitet henge sammen: Et tillegg kan bestå av mer enn ett ord, enten ved at det er en frase (*de to, for mange*) eller en leddsetning (*som henger fra et tre*), eller ved at det er to koordinerte ledd (*rød og gul*). Slik bruk av fraser indikerer at språkbrukeren har lært, eller i alle fall prøver ut, hvilke konstruksjoner ord kan inngå i. Å kunne et ord innebærer å ha formell, syntaktisk, semantisk og pragmatisk kunnskap om ordet (Golden, 2014, s. 70ff), og når et ord inngår med et annet ord i et tillegg, vil det indikere både syntaktisk og pragmatisk kunnskap om ordet.

Å bruke kompleksitetsmål til å utsi noe kvalitativt om en tekst, eller i mitt tilfelle SF-konstruksjonen, kan med andre ord være både mulig, nødvendig og interessant, slik også oversikten i tabell 5.2 viser. Innenfor rammene av min avhandling er det imidlertid bare deler av det jeg har kalt innholdskompleksitet som det vil være mulig å undersøke nærmere, og jeg vil i hovedsak begrense studien av innholdskompleksitet til SF-konstruksjonens kjerne.

### **5.3 Kompleksitet og konstruksjoner**

Konstruksjoner kan, slik jeg tidligere har vært inne på, navngis i henhold til den egenskapen eller det trekket som er mest «påfallende» ved konstruksjonen. Det er dette som er konstruksjonen *per se*. Samtidig vil konstruksjoner som SF-konstruksjonen kunne ha et potensiale for kompleksitet, om enn ikke vilkårlig, slik blant annet figur 5.2 viser. Det vil derfor være nødvendig, når en konstruksjon skal undersøkes, å ta høyde for hvilket kompleksitetspotensiale den kan ha.

Når det gjelder SF-konstruksjonen, har jeg, ut fra det jeg kaller konstruksjonens *systemiseringsnivå*, vist at konstruksjonen (i teorien) har 15 mulige realiseringer når K0-konstruksjoner ikke inkluderes. Når en konstruksjon på det jeg har kalt *erfaringsnivået* skal undersøkes, vil

dens kompleksitetsutvikling kunne fortelle om overgangen til systematiseringsnivået. En konstruksjon på *erfaringsnivået* kan altså ha et potensiale for kompleksitetsutvikling, og i hvilken grad dette potensialet tas i bruk, kan gi interessante innsikter.

I avhandlingens kapittel 8 følger jeg seks SF-konstruksjoner med utgangspunkt i konstruksjonene slik de fremstår på erfaringsnivået. En side ved undersøkelsen er, som nevnt, å se på hvilket kompleksitetspotensiale disse konstruksjonene har, og hvordan det brukes (eller ikke brukes). For eksempel kan to konstruksjoner, som de to possessivkonstruksjonene [min X] (eller [possesiv + S, ubestemt form]) og [X-en min] (eller [S, bestemt form + possessiv]), ha ulik grad av kompleksitetspotensiale. Konstruksjoner der possessiven er *foranstilt* substantivet, kan maksimalt bygges ut til en K3-b-konstruksjon: [min snille mann som alltid lager middag]. Konstruksjoner der possessiven er *etterstilt* substantivet, kan derimot bygges ut til K4-konstruksjoner [den snille mannen min som alltid lager middag]. Denne forskjellen innebærer at det ikke kun er semantiske forhold som kan skape en kompleksitetsbarriere på kompleksitetskontinuumet i figur 5.2, men også formelle (syntaktiske) forhold. Når konstruksjoners utvikling skal undersøkes, er det derfor viktig å ta i betraktning hvilket kompleksitetspotensiale de har.

## 5.4 Kompleksitet og korrekthet

Språket som innlærere produserer, er et viktig studieobjekt i andrespråksforskning fordi en via det produserte språket kan si noe om en utviklingsprosess hos enkeltindivider eller hos grupper av individer, i tillegg til at en kan utforske innlærerspråkets *natur*, så å si (Berggreen & Tenfjord, 1999; Corder, 1973; Ellis, 1994; Mitchell et al., 2013; Selinker, 1972/2009; Tarone, 2014). Som jeg gjør rede for i *Avklaring 10*<sup>38</sup>,

---

<sup>38</sup> *Avklaring 10: Suksess og forsøk – normerte og reviderte kriterier*, summarisk gjennomgått i metodekapittelet og gjengitt i sin helhet i vedlegg 5.

opererer jeg med skillet *suksess* og *forsøk* i stedet for «rett» og «feil». Jeg opererer videre med to sett kriterier for å kategorisere suksess og forsøk, nemlig ett sett kalt *normerte* kriterier og ett sett kalt *reviderte* kriterier. De normerte kriteriene følger gjeldende ortografiske regler for norsk, også regler som gjelder stor og liten bokstav og tegnsetting. De reviderte kriteriene ser bort fra ortografiske feil så lenge kommunikasjonen fortsatt er tydelig, *men* ser ikke bort fra samsvarsbøying.

De reviderte kriteriene representerer en måte å imøtekomme utfordringen med å avgjøre hva som bør, kan eller skal regnes som suksess og forsøk i innlærerspråk som er i utvikling og som er preget av variasjon. Analyse av hva som er forsøk kan være et viktig didaktisk verktøy for lærere (og andre som arbeider med undervisning og evaluering av andrespråksinnlærere) i arbeidet med å gi bakoverskuende så vel som foroverlent respons på læringsarbeid, slik Pit Corder påpekte allerede i forbindelse med tilnærmingen kalt *feilanalysen* i faghistorien:

The most obvious practical use of the analysis of errors is to the teacher. Errors provide feedback, they tell the teacher something about the effectiveness of his teaching materials and his teaching techniques (...) They enable him to decide whether he can move on to the next item or syllabus or whether he must devote more time to the item he has been working on. (Corder, 1973, s. 265)

Samtidig med Corders refleksjoner omkring hva en «feil» er, og hva ulike typer «feil» kan fortelle oss om innlærerens språklæringsprosess, utviklet Larry Selinker sin teori om innlærerens *mellomspråk* (Selinker 1972; Tarone 2014). I mellomspråkteorien er ikke ukorrekt bruk av målspråkstrukturer ansett som «feil», men heller som et uttrykk for de til enhver tid eksisterende hypotesene innlæreren har om regler i målspråket:

(...) in the process of second-language acquisition, there were not two, but *three* linguistic systems of interest: native language, target language, and learner language. This third system, called 'transitional competence' by Corder, and 'interlanguage' by Selinker, should be considered a linguistic



system in its own right, and the object of as much serious linguistic study as the NL and the TL systems. (Tarone, 2014, s. 8)

Dette synet på hvilken rolle «feil» spiller i læringsprosessen, er nyttig når det er utvikling av innlærerspråk som er fokus for undersøkelsen, og det leder videre inn mot forskning knyttet til CAF-triaden. Denne forskningstradisjonen adresserer, som nevnt under forskningsgjennomgangen i avhandlingens innledning, spørsmålet: I hvilken grad utvikler de språklige dimensjonene korrekthet, kompleksitet og flyt seg *i takt*? Eller: I hvilken grad er de variabler som er *avhengige* av hverandre? (Housen & Kuiken, 2009; Lambert & Kormos, 2014)

Konstruktet *flyt* i CAF-tradisjonen knyttes tradisjonelt til muntlig produksjon (Housen & Kuiken, 2009, s. 461)<sup>39</sup>. Siden jeg ser på skriftlig produksjon, vil jeg være opptatt av hvordan korrekthet og kompleksitet kan identifiseres og sies å henge sammen (eller ikke). Det gjør jeg ved ikke kun å studere kompleksitetsutvikling isolert, men å også knytte kompleksitetsutvikling til korrekthetsutvikling. På den måten kan jeg observere i hvilken grad de to språklige dimensjonene følges ad i utvikling, og jeg kan identifisere hvilke sider ved kompleksitet som kan ha innvirkning på utvikling av korrekthet.

Videre er et av kompleksitetsmålene jeg foreslo *morfologisk* kompleksitet som jeg delte i *bøynings-*, *avlednings-* og *sammen-setningskompleksitet*. Sammenhengene mellom de ulike kompleksitetsmålene og korrekthet synliggjøres i modellen til Bulté og Housen (2012) og gjennom de ulike kompleksitetsmålene jeg har foreslått i dette kapittelet. Jeg vil mene at særlig kompleksitetsmålene *morfologisk*

---

<sup>39</sup> I parentes bemerket: Flyt er et konstrukt som også kan brukes i observasjon av reseptive språkaktiviteter, for eksempel *leseflyt* knyttet til *leseforståelse*. I hvilken grad påvirkes en andrespråkinnlærers leseforståelse av hennes/hans kjennskap til grammatikk og kompleksitet i språket det leses på? (Se for eksempel Berggren, 2000)

*kompleksitet* og *syntaktisk kompleksitet* handler om denne sammenhengen. Derfor tar jeg denne sammenhengen med meg videre i analysene i de tre neste kapitlene.

## **5.5 Oppdagelser, analyser, tolking og drøfting: Kapittel 6, 7 og 8**

De to neste kapitlene inneholder ulike analyser med utgangspunkt i de gjennomgåtte kompleksitetsmålene. Kapittel 6 ser nærmere på hvert rammeverksnivå for seg, og kapittel 7 undersøker utviklingsmønstre og -tendenser i korpuset, enten fra ett nivå til et annet eller over flere nivåer.

I kapittel 8 følger jeg seks konstruksjoner fra A1-nivå til B2-nivå for å undersøke hvordan det jeg har kalt erfaringsnivået danner grunnlag for systemiseringsnivået i bearbeidingen av SF-konstruksjonen i innlærerspråk. Hvilke konstruksjoner som har blitt valgt ut, og hvorfor, vil bli kommentert nærmere i kapittel 8. Tanken om konstruksjoners utvikling som en tiltakende, emergentistisk prosess vil være et sentralt omdreiningspunkt i alle de tre følgende kapitlene.

## 6 I bredden og i dybden: en nivåanalyse

*Like the colours of the rainbow,  
language proficiency is actually a continuum.  
Yet, as with the rainbow,  
despite fuzziness of the boundaries between colours,  
we tend to see some colours more than others (...)  
(Council of Europe, 2018, s. 34)*

I dette kapittelet vil jeg gå i dybden for å besvare det tredje av avhandlingens underforsknings spørsmål:

*Hva kan ulike kompleksitetsmål fortelle om en SF-konstruksjons kompleksitet i tekstproduksjon på hvert av rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2 hos innlærere av norsk som andrespråk?*

Målet for kapittelet er å identifisere trekk ved hvert nivå med utgangspunkt i de gjennomgåtte kompleksitetsmålene lengdekompleksitet, morfologisk kompleksitet (med hovedvekt på sammensetningskompleksitet), syntaktisk kompleksitet og innholds-kompleksitet. Gjennomgangen i dette kapittelet vil i all hovedsak være en deskriptiv statistisk analyse: Jeg vil se om variablene til sammen kan si oss mer om hva som kjennetegner SF-konstruksjonens oppbygning på rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2.

I arbeidet med å identifisere karakteristiske trekk ved hvert nivå gjennom dypdykk i korpus, har målet blant annet vært å løfte fram *den individuelle språkbrukeren*. En undersøkelse av språklige utviklingstrekk og utviklingstendenser fra ett rammeverksnivå til det andre, kan bli skjematisk og overflatisk dersom ikke bredden i språkbrukernes språk-kompetanse også tas i betraktning. Derfor vil analysene i kapittel 7 måtte

bygge på, eller ses i lys av, analysene, drøftingene og tolkingene her i kapittel 6.

Å referere eller iscenesette en *uttømmende* undersøkelse av hvordan kompleksitet i SF-konstruksjonen kommer til uttrykk i de fire rammeverksnivåene, vil bli for omfattende innenfor rammene av en avhandling. En del av begrunnelsen for å arbeide med prøver fra KNs prøvebatteri i stedet for å bruke ASK-korpuset, var at det ikke finnes tekster på A1-nivå i ASK. Fordi A1-nivået derfor i utgangspunktet er mindre utforsket (i og med en del forskning basert på ASK), vil jeg bruke noe mer plass på gjennomgangen av materialets tekster vurdert til A1-nivå enn på gjennomgangen av materialets tekster vurdert til A2-, B1- og B2-nivå.

## **6.1 A1-nivå: Gjennombrudd**

I tekstene som har blitt plassert på A1-nivå i korpuset, finner vi til sammen 768 SF-konstruksjoner. Av disse er det 450 K0-konstruksjoner og 318 K1+-konstruksjoner. Jeg vil først se på sentralmål og spredningsmål for å få en helhetlig oversikt over nivået. Deretter vil jeg gå nærmere inn på enkelte av kompleksitetsmålene.

### **6.1.1 Sentralmål og spredning**

For å beskrive sentraltendensen i materialet på hvert nivå, tar jeg i bruk *gjennomsnitt*, *median* og *typetall*. Disse tre sentralmålene brukt sammen gjør at beskrivelsen blir robust (bruk av median og typetall) og effektiv (bruk av gjennomsnitt) (Solbakken, 2019, s. 73ff). Sentralmål og spredningsmål kan oppsummeres i et *boksplott*. Et boksplott er en grafisk fremstilling av kvartilsettene (hver fjerdedel) i et materiale. Tallet inne i boksen viser gjennomsnittet i materialet (vist grafisk ved et kryss), og det midterste tallet til høyre for boksen viser medianen. Den eneste variabelen som jeg vil undersøke, men som ikke vises i boksplottet, er

typetallet. Et typetall er den typiske (mest frekvente) verdien i et materiale, og typetallet kan dermed også representere viktig informasjon om særlig sentrale tendenser i materialet. Det vil ikke alltid finnes ett typetall i et materiale fordi alle verdiene er forskjellige, mens det i andre sammenhenger kan vise seg å være tydelige typetall.

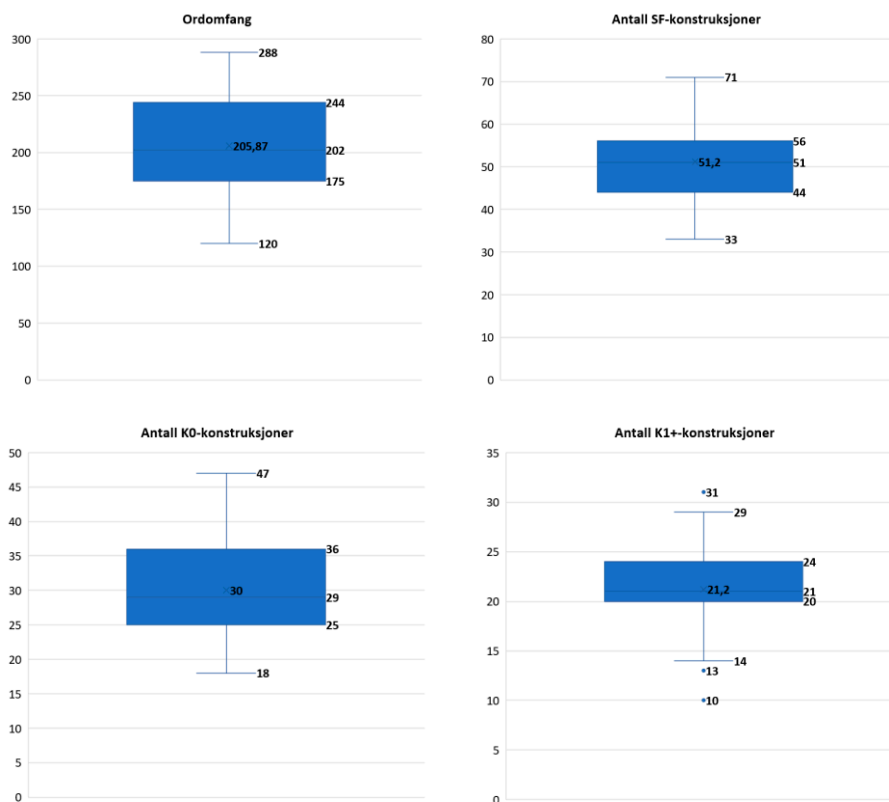
Den øvre og nedre streken i boksplottet (også kalt «værhår») viser materialets høyeste og laveste verdi. Dersom ytterpunktene i materialet representerer en uteligger, vil værhåret indikere høyeste/laveste verdi som *ikke* er uteligger, og uteliggeren eller uteliggerne vil indikeres som punkt(er) over eller under værhårene. En uteligger er en av materialets verdier som er mye høyere eller lavere enn de øvrige verdiene i materialet, og den kalles også en *ekstremverdi* eller en *ekstrem observasjon*<sup>40</sup> (Solbakken, 2019, s. 71). Uteliggere representerer dermed verdier som gjør at materialet ikke er normalfordelt, og de kan være forstyrrende for statistisk behandling av materialet. Derfor er det viktig for en undersøkelses reliabilitet å vise fram eventuelle uteliggere for at undersøkelsen skal bli til å stole på når eventuelle funn skal presenteres, diskuteres og vurderes.

For variablene *ordomfang*, *totalt antall SF-konstruksjoner*, *antall K0-konstruksjoner* og *antall K1+-konstruksjoner* på A1-nivå ser boksplottene slik ut<sup>41</sup>:

---

<sup>40</sup> For å finne ut om det er uteliggere i et materiale, er det vanlig å bruke formelen  $IQR \times 1,5$  (interkvartildifferanse multiplisert med 1,5), og i Microsoft Excel, som er det programmet jeg har brukt, brukes denne fremgangsmåten. Interkvartildifferansen er avstanden mellom første og tredje kvartil. Produktet legges til tredje kvartil for å finne øvre rekkevidde eller grense for normalfordelingen i materialet, og det trekkes fra første kvartil for å finne nedre rekkevidde for normalfordelingen i materialet. Uteliggere er verdier som befinner seg *utenfor* disse rekkeviddene.

<sup>41</sup> Det ville ha vært mulig å framstille variablene samlet i ett boksploTT, men det ville ha gjort fremstillingen lite oversiktlig, særlig om dataetikettene skulle være med. Jeg har prioritert å sette inn dataetiketter og heller dele opp i fire boksploTT, ett for hver av variablene.



Figur 6.1: Bokplott for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, A1-nivå

Når det gjelder K1+-konstruksjoner, ser vi i figur 6.1 at det er tre verdier som representerer uteliggere. Jeg har likevel valgt å ta med disse verdiene videre, særlig siden dette er den eneste av de fire variablene som har uteliggere.

Sentralmålene for de undersøkte variablene avviker ikke særlig fra hverandre på A1-nivå. For K0-konstruksjoner er gjennomsnittet 30 og medianen 29, og det viser seg å være tre typetall for K0-konstruksjoner i materialet: 25, 29 og 36. Hvert av typetallene er representert to ganger. Det midterste av disse typetallene samsvarer godt med gjennomsnitt og

median, men de to andre typetallene avviker noe. Observasjonen taler likevel for at det er en sentral tendens i materialet for K0-konstruksjoner.

For K1+-konstruksjoner er gjennomsnittet 21,2 og medianen 21, som også er typetallet for K1+-konstruksjoner. Når sentralmålene er såpass sammenfallende, taler det for en sterk sentral tendens i materialet når det gjelder hvor mange K1+-konstruksjoner en språkbruker på A1-nivå produserer, til tross for at dette er den variabelen med tre uteliggere (10, 13 og 31).

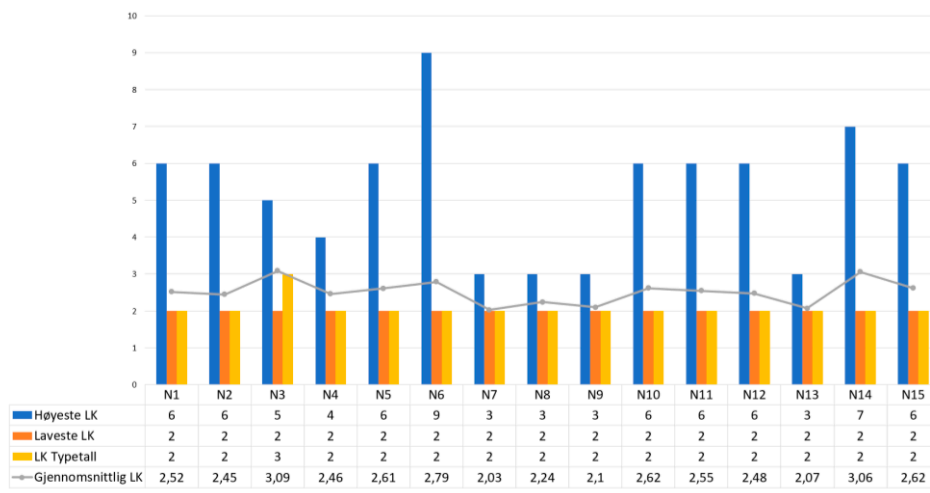
For å kunne kalle den sentrale tendensen et uttrykk for en prototypisk språkbruker, bør den sentrale tendensen også være et uttrykk for enhet i materialet. Det vil si at en må studere spredningen i materialet. Det gjøres vanligvis ved å undersøke spredningsmålene *variasjonsbredde* og *kvartildifferanse*: Variasjonsbredde er et spredningsmål som viser differansen mellom laveste og høyeste forekomst av en variabel (Solbakken, 2019, s. 77ff), og kvartildifferanse er et tilsvarende mål, men «(...) for den midterste halvparten av en fordeling» (Solbakken, 2019, s. 78).

Figur 6.1 viser at det er stor variasjonsbredde på A1-nivå sett under ett: Antall ord i besvarelsene varierer med 168 ord, noe som innebærer at den lengste besvarelsen på A1-nivå er nesten to og en halv gang så lang som den korteste besvarelsen: 288 ord mot 120 ord. Det er også stor differanse mellom høyest og lavest antall K0-konstruksjoner og høyest og lavest antall K1+-konstruksjoner. Når en ser på kvartildifferansen, er likevel avstanden mindre. Da er variasjonen i ordlengde 69 ord, og differansen mellom høyest og lavest antall K0- og K1+-konstruksjoner henholdsvis 11 og 4.

Det kan altså se ut til at det er en nokså sterk sentral tendens i materialet på A1-nivå *samtidig som* det er stor spredning. Dette inntrykket kan bety at det er mulig å snakke om en prototypisk A1-språkbruker, men at det også er svært mange sjatteringer og mange hensyn som måles opp mot hverandre når språkferdigheter på A1-nivå skal vurderes. Jeg vil nå fortsette med å se nærmere på de ulike kompleksitetsmålene som jeg gjorde rede for i kapittel 5.

## 6.1.2 Lengdekompleksitet

Lengdekompleksitet (LK) er, som det ble gjort rede for i avhandlingens kapittel 5, et kompleksitetsmål der en kan telle lyder, stavelser eller ord som en frase, en konstruksjon eller en setning består av. Når jeg anvender dette kompleksitetsmålet her, vil jeg bruke antall *ord* i hver SF-konstruksjon som mål. For K0-konstruksjonene gjelder at de bare består av ett ord. Derfor vil jeg i det følgende konsentrere meg om hvordan graden av LK ser ut når det gjelder K1+-konstruksjoner. For å kunne identifisere og beskrive eventuelle sentrale tendenser og spredning for variabelen LK, vil jeg bruke de samme sentralmålene som i undersøkelsen av ordomfang og antall substantivfraser, nemlig gjennomsnitt, median og typetall. Figur 6.2 viser graden av LK slik den finnes på individnivå hos språkbrukerne på A1-nivå (N1-N15):



Figur 6.2: Lengdekompleksitet på individnivå for K1+-konstruksjoner, A1-nivå

Vi ser at gjennomsnittlig LK i K1+-konstruksjoner i tekstproduksjon på A1-nivå i snitt er  $\approx 2,5$  ord per konstruksjon. Variasjonsbredden (avstanden mellom den blå søylen som indikerer høyest grad av LK og



den oransje søylen som indikerer lavest grad av LK) er i snitt  $\approx 3,47$ , og denne variasjonsbredden trekker gjennomsnittlig LK opp: På individnivå er typetallet for LK i K1+-konstruksjoner 2 for alle språkbrukerne unntatt N3: N3s typiske K1+-konstruksjon består av 3 ord. For nivået sett under ett vil det altså være noen relativt få ekstra lange K1+-konstruksjoner som bidrar til å trekke den gjennomsnittlige graden av LK opp, for eksempel (K1+-konstruksjonen er understreket):

(1) moran busen tanen med lila burush, til venstra hens ser jeg to kope en blå og råd står i kjoleskap (N6, A1-nivå)

Jeg har kategorisert denne konstruksjonen som en K2-c-konstruksjon [bestemmer + S + beskriver] med to etterstilte beskriverledd; et ID-ledd (*en blå og råd*) og et S-ledd (*står i kjoleskap*) der innledende subjunksjon *som* mangler. Nærlesing, samt oversikten i figur 6.2, viser at slike lange K1+-konstruksjonene representerer unntak i materialet på A1-nivå, noe som kan tyde på at den prototypiske K1+-konstruksjonen hos en språkbruker på A1-nivå vil bestå av ett eller to ord i tillegg til konstruksjonens kjerne.

### **6.1.3 Morfologisk kompleksitet: sammensetningskompleksitet**

I kapittel 6 delte jeg morfologisk kompleksitet i tre undergrupper, nemlig kompleksitet som har å gjøre med bøyning, med avledning og med sammensetning. Som jeg gjorde rede for under omtalen av morfologisk kompleksitet, vil jeg kun gå videre med sammensetningskompleksitet. Jeg vil nå se på hvordan dette kompleksitetsmålet manifesterer seg på A1-nivå. *Oversikt 5* (i vedlegg 6) gir en samlet oversikt over sammensatte kjerner i SF-konstruksjoner på A1-nivå.

Når det gjelder sammensetningskompleksitet, er flere av forekomstene på A1-nivå resultater av det vi, med positivt fortegn, må kunne karakterisere som kreativ språkbruk. Vi finner sammensetninger som

ikke finnes i normert norsk, og som dermed er eksempler på at innlærere er i en prosess der de utforsker og eksperimenterer med hvordan sammensetninger lages på norsk (tolkninger mellom hakeparenteser):

- (2) nat klar <nattklær> (N6, A1-nivå) for *pyjamas* (men *nattklær* er også i bruk i norsk)
- (3) helge Dagen <helligdag> (N7, A1-nivå)
- (4) hjemsko <innesko> (N9, A1-nivå) for *innesko* eller *tøfler*

Eksemplene (2)-(4) viser at innlæreren er i ferd med å gjennomskue, eller har gjennomskuet, det som er et viktig grunnprinsipp for å lage sammensatte ord på norsk: Leddet som har en beskrivende funksjon i sammensetningen, skal stå foran kjernen. Dette er analogt med adjektivets plassering i SF-konstruksjoner på norsk. Med unntak av to forekomster hos henholdsvis N5: *butkmat* <*matbutikk*> og N10: *kopa bade* <*badekåpe*>, følger alle forekomstene i materialets tekster på A1-nivå dette systemet. Systemet har å gjøre med hvilken retning et språk styrer i, og selv om språkbakgrunn ikke er oppgitt i materialet, må en anta at språkbrukerne kan ha andre styringsmekanismer i sine førstespråk:

Når SOV-språk styrer mot venstre, har de adleddene i substantivfraser foran kjernen (substantivet), og når VSO-språk styrer mot høyre, har de adleddene i substantivfraser etter kjernen. Et språk bestemmer seg altså for én styringsretning, og ordner sekvenser etter et rekkefølgeprinsipp. (Berggreen & Tenfjord, 1999, s. 71)

Eksemplene på sammensetninger på A1-nivå gir oss dermed to innsikter om språkbrukere på dette nivået: For det første ser språkbrukere på A1-nivå ut til å beherske styringsretningen i norsk, uansett hva som måtte være deres førstespråk. For det andre viser språkbrukerne at de tar denne innsikten i bruk til å lage kreative løsninger når de får behov for ukjente norske ord for kjente begreper. Graden av sammensetningskompleksitet på A1-nivå er relativt høy, men ingen av innlærerne har sammensetninger i mer enn 17 % av sitt samlede antall SF-konstruksjoner.

## 6.1.4 Syntaktisk kompleksitet

Syntaktisk kompleksitet er det kompleksitetsmålet som handler om hvordan SF-konstruksjonen bygges ut, og i kapittel 5 drøftet jeg de syntaktiske kompleksitetsmålene strukturell kompleksitet, nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet. Jeg vil starte med å se på hvordan SF-konstruksjonenes strukturelle kompleksitet ser ut i tekstene til språkbrukerne på A1-nivå.

### 6.1.4.1 Strukturell kompleksitet på A1-nivå

Strukturell kompleksitet handler både om *hvor mange* av konstruksjonens tillegg som tas i bruk samtidig og om *hvilke tillegg* som tas i bruk. I gjennomgangen i kapittel 5 identifiserte jeg 15 mulige kombinasjoner:

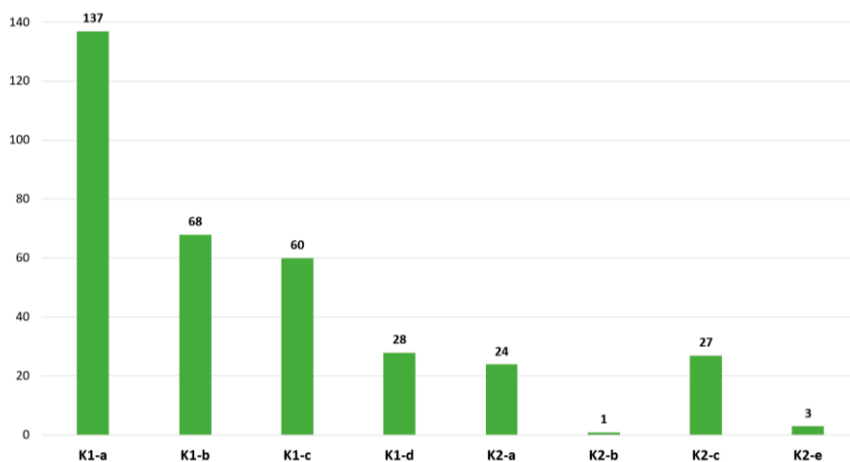
Kombinasjon	Fbest	Fbesk	K	Ebest	Ebesk
K1-a	<i>litt</i>		<i>vann</i>		
K1-b		<i>god</i>	<i>lønn</i>		
K1-c			<i>drømmen</i>	<i>min</i>	
K1-d			<i>pølse</i>		<i>med brød</i>
K2-a	<i>en</i>	<i>uheldig</i>	<i>familie</i>		
K2-b	<i>alle</i>		<i>beboerne</i>	<i>våre</i>	
K2-c	<i>et</i>		<i>liv</i>		<i>som er verdt å leve</i>
K2-d		<i>kjære</i>	<i>naboene</i>	<i>mine</i>	
K2-e		<i>positivt</i>	<i>sva</i>		<i>fra dere</i>
K2-f			<i>erfaringen</i>	<i>min</i>	<i>som jeg har fra før</i>
K3-a	<i>de</i>	<i>nye</i>	<i>naboene</i>	<i>deres</i>	
K3-b	<i>en</i>	<i>liten</i>	<i>gutt</i>		<i>som leker med en katt</i>
K3-c	<i>de to</i>		<i>barna</i>	<i>mine</i>	<i>som ligger og sover</i>
K3-d					
K4	<i>det</i>	<i>eneste</i>	<i>stedet</i>	<i>på jorda</i>	<i>hvor et menneske har absolutt frihet</i>

Tabell 6.1 (5.1): Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet på SF-konstruksjonens systematiseringsnivå

Ved å identifisere hvordan SF-konstruksjonen kan konstitueres, kan en se på hvilke ledd som tas i bruk i hvilke kombinasjoner, og det vil være

mulig å se hvilke kombinasjoner som dominerer tidlig og hvilke som tiltar etter hvert. I tekstene på A1-nivå tas kun et fåtall av de 15 mulige kombinasjonene i bruk, og det er kombinasjoner med de foranstilte tilleggene som dominerer, primært det foranstilte bestemmerleddet. Hovedvekten av K1+-konstruksjoner på A1-nivå i materialets tekster er av typen K1-a [bestemmer + S]: 12 av 15 språkbrukere har flere av denne konstruksjonstypen enn av andre, og 4 av språkbrukerne har flere av K1-a-konstruksjonen enn av alle øvrige konstruksjonstyper til sammen (N7, N8, N10 og N13). Dermed vil det være dekning for å hevde at konstruksjonen K1-a [bestemmer + S] er en prototypisk konstruksjon for språkbrukere på A1-nivå, slik dette nivået defineres i CEFR.

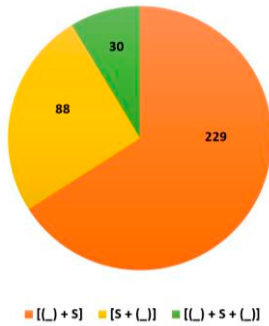
En samlet oversikt over strukturelle varianter som tas i bruk, illustrerer hvilken prominent plass K1-a har blant språkbrukere på A1-nivå:



*Figur 6.3: Strukturell kompleksitet, A1-nivå*

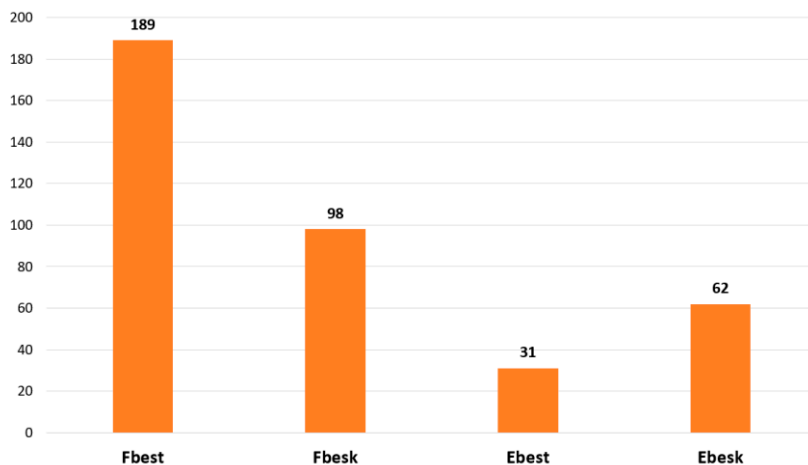
I en videre undersøkelse av hvilke konstruksjoner som brukes mest (og minst) i tekstene på A1-nivå, kan vi først utforske fordelingen mellom foranstilte og etterstilte tillegg. Vi har sett at K1-a-konstruksjonen, som gjør bruk av det foranstilte bestemmerleddet, er den hyppigst brukte

konstruksjon på A1. I det hele tatt dominerer konstruksjoner som kun tar i bruk tillegg foran kjernen:



Figur 6.4: Fordeling av konstruksjoner med tillegg foran og etter kjernen, A1-nivå

Dette er en tendens vi finner hos *alle* innlærerne på A1-nivå i materialet. En annen interessant tendens i materialet er at hvis en innlærer bruker en SF-konstruksjon med mer enn ett tillegg, er det enten K2-a [bestemmer + beskriver + S] eller K2-c [bestemmer + S + beskriver]. Felles for disse K2-konstruksjonene er at begge tar i bruk foranstilt bestemmerledd, noe som er i overensstemmelse med at det foranstilte bestemmerleddet er det mest brukte tillegget på A1-nivå, og med at K1-a [bestemmer + S] er den konstruksjonen som brukes mest når kun ett tillegg brukes:



*Figur 6.5: Antall forekomster av tillegg i K1+-konstruksjoner, A1-nivå*

Det ser imidlertid ikke ut til å være noen sammenheng mellom valget av K2-a-konstruksjonen henholdsvis K2-c-konstruksjonen. For eksempel har N3 10 forekomster av K2-a, men ingen av K2-c, mens N6 har 4 forekomster av K2-c, men ingen av K2-a. Totalt sett er det K2-c som har flest forekomster: 27 forekomster mot 24 forekomster av K2-a.

Graden av det vi kan kalle «varierte» strukturell kompleksitet, det vil si bruk av ulike muligheter når det gjelder SF-konstruksjonens oppbygning, varierer mellom innlærerne i A1-materialet. Av de totalt åtte mulighetene av SF-konstruksjonen som vi finner i A1-materialet, tar N7 i bruk tre, mens N12 tar sju av mulighetene i bruk:

N	K1-a	K1-b	K1-c	K2-a	K2-b	K2-c	K2-e	Σ
N7	20	8	1	0	0	0	0	29
N12	12	6	1	2	1	2	1	25

*Tabell 6.2: Sammenlikning av kompleksitet N7 og N12*

Variasjonen i grad av strukturell kompleksitet ser med andre ord ikke ut til å ha en sammenheng med antall K1+-konstruksjoner hos en og samme språkbruker: Som de to eksemplene N7 og N12 i tabell 6.2 viser, har N12 størst strukturell variasjon, men lavest antall K1+-konstruksjoner av de

to. Denne observasjonen stemmer overens med fordelingen i materialet ellers, og variasjonen går begge veier: N1 og N9 har henholdsvis 21 og 10 K1+-konstruksjoner, men begge tar i bruk 5 ulike kombinasjoner av de åtte som er brukt totalt sett i A1-materialet.

Oppsummert om strukturell kompleksitet på A1-nivå kan vi si at språkbrukerne tenderer mot å ta i bruk SF-konstruksjonens foranstilte tillegg heller enn dens etterstilte tillegg. Dette er en såpass tydelig tendens at det er mulig å kalle den *et trekk* ved innlærerspråket på dette steget i læringsprosessen. Analysen av forekomstene i korpus ser ut til å gi belegg for å stille opp følgende tendenser når det gjelder utviklingen av SF-konstruksjonens strukturelle kompleksitet:

- Alle språkbrukerne på dette nivået har K1-a-konstruksjoner og K1-b-konstruksjoner, og de fleste språkbrukerne har flest K1-a-konstruksjoner.
- Når språkbrukerne på dette nivået tar i bruk K2-konstruksjoner, skjer det ved at det foranstilte bestemmerleddet kombineres med enten foranstilt beskriver eller etterstilt beskriver. Hovedtendensen er at språkbrukeren *enten* tar i bruk foranstilt beskriver (K2-a-konstruksjonen) eller etterstilt beskriver (K2-c-konstruksjonen), og kun fire av språkbrukerne som lager K2-konstruksjoner, bruker *både* K2-a og K2-c.
- Ingen av språkbrukere på A1-nivå i materialet lager konstruksjoner med tre tillegg (K3-konstruksjoner).

#### **6.1.4.2 Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet på A1-nivå**

Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet handler om hvor mange fraser og hvor mange leddsetninger en SF-konstruksjon inneholder. I de foranstilte tilleggene i SF-konstruksjonene på A1-nivå finner vi ikke særlig mange eksempler på nodekompleksitet, og vi finner ingen eksempler på sentensiell kompleksitet (eventuell tolkning mellom hakeparenteser):

- (5) De tu barnna (N2, A1-nivå)
- (6) alle min Klassen <hele klassen min> (N7, A1-nivå)
- (7) min alle kollige <alle mine kolleger> (N10, A1-nivå)
- (8) de 2 barna (N12, A1-nivå)
- (9) helt fint jobber <en helt fin jobb> (N12, A1-nivå)

Som vi ser, er konstruksjonene i (5) og (8) de mest vellykkete, og i begge disse konstruksjonene har språkbrukerne utvidet det foranstilte bestemmerleddet. Graden av kompleksitet i de foranstilte leddene på A1-nivå er ikke særlig høy: Av de totalt 189 foranstilte bestemmerne som brukes på A1-nivå, inneholder kun fire av dem en frase. Nodekompleksiteten i det foranstilte bestemmerleddet har dermed en frekvens på  $\approx 2,12\%$ . Nodekompleksiteten i det foranstilte beskriverleddet er kun én forekomst av totalt 98 foranstilte beskrivere (inkludert konjunkter) på A1-nivå. Frekvensen blir dermed  $\approx 1,02\%$ .

Når det gjelder etterstilt bestemmerledd (Ebest), bruker innlærerne på A1-nivå stort sett possessiver i dette tillegget, men hos N5 finner vi to eksempler på preposisjonsfraser med possessiv betydning, en vellykket preposisjonsfrase og et forsøk. Ettersom Ebest tas i bruk i mindre grad enn de foranstilte leddene, blir frekvensen av nodekompleksitet i Ebest likevel høyere enn i de foranstilte tilleggene: to tillegg av 31  $\approx 6,45\%$ .

I det etterstilte beskriverleddet (Ebesk) vil derimot graden av nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet potensielt kunne være høy: Vanligvis konstitueres Ebesk av en preposisjonsfrase eller en leddsetning, som oftest en som-setning (adjektivisk leddsetning). Som redegjort for i tidligere kapitler i avhandlingen, ble derfor tilleggene i Ebesk merket som enten PF (preposisjonsfrase), S (leddsetning), PF-S (preposisjonsfrase med en leddsetning som utfylling) eller ID hvis tillegget ikke lot seg definere inn i de tre foregående kategoriene. En samlet oversikt over alle Ebesk og klassifisering av dem for A1-nivå finnes i *Oversikt 1* (i vedlegg 6).



En undersøkelse av nodekompleksitet i Ebesk viser høy forekomst av preposisjonsfraser (PF og PF-S). Sentensiell kompleksitet vil på A1-nivå stort sett bety at Ebesk består av en som-setning (merket S). Til sammen tas Ebesk i bruk 62 ganger (inkludert eventuelle sammensatte Ebesk) på A1-nivå, og fordelingen er slik:

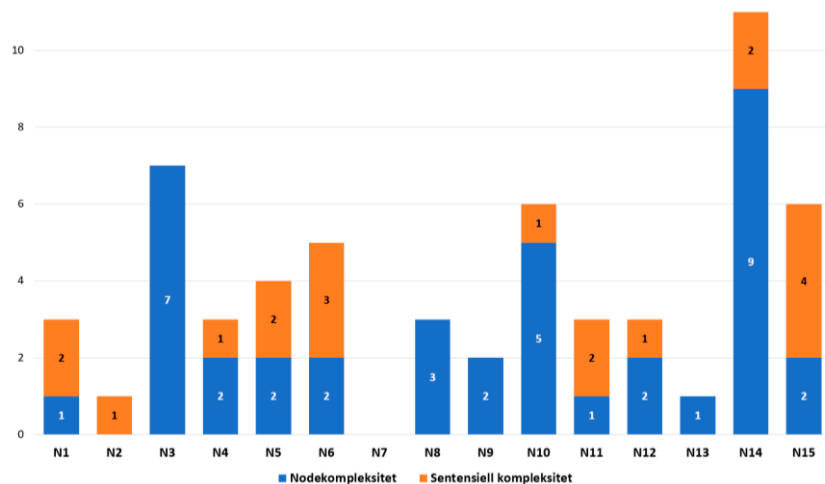
Konstitusjon	PF	PF-S	S	ID	$\Sigma$
Antall	37	2	17	6	62

Tabell 6.3: Antall ulike konstitusjoner av Ebesk, A1-nivå

Oversikten i tabell 6.3 viser at det er preposisjonsfrasene som er i flertall i Ebesk. Det er dermed betydelig høyere grad av nodekompleksitet enn av sentensiell kompleksitet i Ebesk på A1-nivå: Om vi regner PF-S-konstruksjoner både som eksempler på sentensiell kompleksitet og nodekompleksitet, får vi et slikt forhold:

- nodekompleksitet = 39 når sentensiell kompleksitet = 19  $\approx 2,05$

Språkbrukere på A1-nivå ser med andre ord ut til å bruke nodekompleksitet *dobbelt* så ofte som de bruker sentensiell kompleksitet i det etterstilte beskriverleddet. Dette er imidlertid et tverrsnitt av forholdet hele nivået sett under ett. På individuelt nivå stemmer dette forholdet kun for to av innlærerne i materialet (N4 og N12), og de fleste innlærerne på A1-nivå har *mer* enn dobbelt så høy grad av nodekompleksitet enn av sentensiell kompleksitet i Ebesk:



Figur 6.6: Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet i Ebesk på individnivå, A1-nivå

Vi ser i figur 6.6 at kun N5 har like høy grad av nodekompleksitet som av sentensiell kompleksitet, og vi ser, som nevnt, at høy(est) grad av nodekompleksitet dominerer. Det er likevel verdt å merke seg at fem av innlærerne i A1-delen av materialet (altså en tredjedel) faktisk har høyere grad av sentensiell kompleksitet enn av nodekompleksitet i Ebesk: N1, N2 (kun sentensiell kompleksitet), N6, N11 og N15. Det viser at også sentensiell kompleksitet tas tidlig i bruk når innlærere skal bygge ut SF-konstruksjonene de lager.

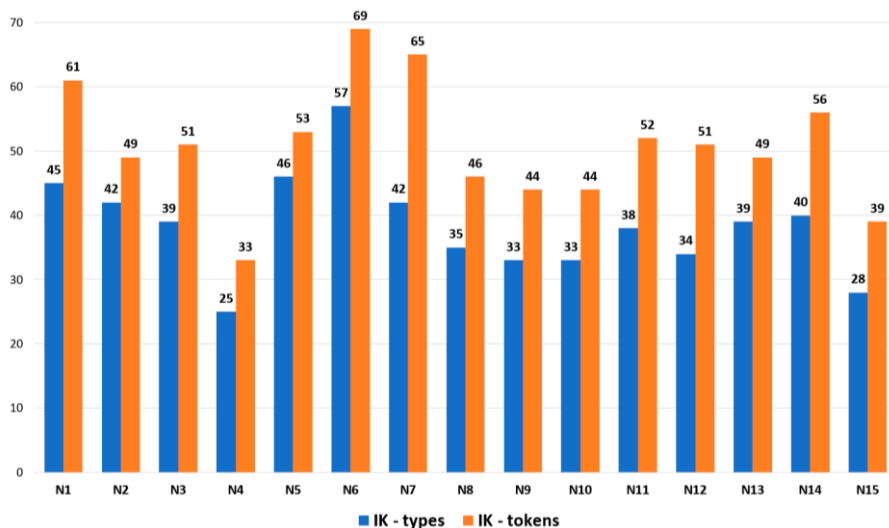
### 6.1.5 Innholdskompleksitet

Innholdskompleksitet vil naturlig nok kunne studeres i alle deler av SF-konstruksjonen, men jeg begrenser studien av innholdskompleksitet til konstruksjonens kjerne, og i denne gjennomgangen er både K0- og K1+-konstruksjonenes kjerner inkludert. Formålet med en studie av innholdskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne er å få et inntrykk av ordforrådets *bredde*. For å operasjonalisere en gjennomgang som kan gi et svar på dette, har jeg valgt å telle antall leksemer som forekommer i hver tekst. I denne gjennomgangen har jeg forholdt meg til tolkningen av

leksemet fordi jeg anser det som relevant for å få et inntrykk av innholds-kompleksitet på A1-nivå. Substantiv som jeg ikke har klart å gi en tolkning, har jeg ikke talt med. Et eksempel på et slikt substantiv er <sup>2</sup>*Thiafern* (N3). Noen ganger er det imidlertid mulig å forstå hva som menes, men ordet er såpass avvikende at kontekst er absolutt nødvendig for å kunne utføre en tolkning:

(10) på vaggan hanger to torker en blå og råd. (N6, A1-nivå)

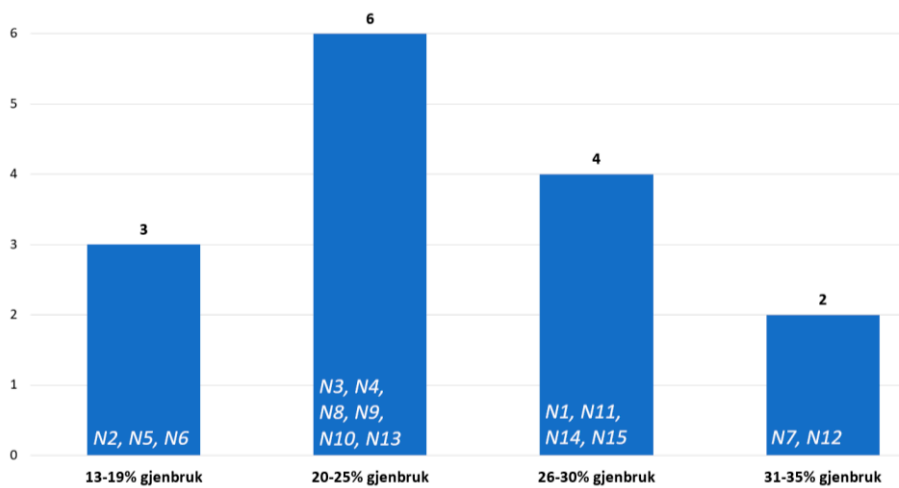
Selv om konteksten gjør det mulig å tolke *torker* til *håndklær*, har jeg også valgt å se bort fra denne typen eksemplarer<sup>42</sup>. En opptelling av substantivleksemer brukt i tekstproduksjon på A1-nivå i materialet, gir følgende oversikt:



Figur 6.7: IK-types og IK-tokens av substantivlemma på individnivå, A1-nivå

<sup>42</sup> Sett i lys av kompleksitetsmålet *avledningskompleksitet* er imidlertid konstruksjonen [to torker] interessant: Innlæreren kan ha avledet dette substantivet av verbet *å tørke*. Det er vanlig i norsk å avlede substantiv fra verb (og/eller vice versa): *å hoppe* – *et hopp*, *å spille* – *et spill*. På enkelte arbeidsplasser (og skoler) kan en dessuten lese følgende oppslag på tørkepapirholdere på toaletter: *Ett tork er nok!*

Figur 6.7 gir oss to innsikter når det gjelder substantiv i tekst. For det første viser figuren at det er relativt høyt *gjenbruk* av substantiv på A1-nivå: Det gjennomsnittlige forholdet mellom types og tokens er  $\approx 24\%$  gjenbruk. Gjenbruksfrekvensen per substantiv i tekst på A1-nivå er med andre ord at hvert femte substantiv i løpende tekst har vært brukt tidligere i teksten. For det andre viser figuren at det er en del variasjon når det gjelder graden av gjenbruk av substantiv på A1: Enkelte innlærere har høyt gjenbruk, for eksempel N7 ( $\approx 35\%$ ) og N12 ( $\approx 33\%$ ), mens andre har lavt gjenbruk, for eksempel N5 ( $\approx 13\%$ ) og N2 ( $\approx 14\%$ ). Hoveddelen av innlærerne har et gjenbruk av substantiv mellom 20% og 30%:



Figur 6.8: Gjenbruk av substantivlemma, A1-nivå

For videre å studere innholds kompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne, er det interessant å se på hvilke ord som brukes. Det er naturlig å anta at det vil være stort sammenfall i vokabularet i besvarelsene på A1-nivå fordi alle besvarelsene gjelder samme prøvesett. *Oversikt 6* (i vedlegg 6) er en frekvensordliste over substantivlemma brukt i tekstene plassert på A1-nivå, og oversikten viser at substantivet *barn* har 50 forekomster og brukes av 14 av 15 innlærere. Innlæreren som ikke tar i bruk *barn*, bruker imidlertid de mer spesifikke substantivene *jente* og *gutt*. *Klokke* har 24

forekomster og brukes av 13 av innlærerne. *Jobb* har 22 forekomster, og dette substantivet brukes av 11 innlærere.

Ingen av substantivene på A1-nivå brukes likevel av alle språkbrukerne som har blitt plassert på A1-nivå i materialet, men de mest frekvente substantivene må kunne sies å ha kommet høyt opp i frekvensordlisten fordi de brukes av mange innlærere. Dette gir grunnlag for å anta at substantivene *barn, klokke, jobb, katt, golv/gulv, familie, fest, hund, tann, mann, mat, bad, hilsen, bilde, venn, dame, jente, kjole* og *speil* er en del av vokabularet hos (de fleste) andrespråksinnlærere av norsk når de er på A1-nivå.

Vi finner imidlertid også eksempler på enkelte substantiver som kun brukes av et fåtall innlærere, men som likevel fremstår frekvente i frekvensordlisten. Det skyldes at enkelte innlærere bruker enkelte lemma flere ganger i løpet av teksten. For eksempel bruker N11 *lærer* 7 ganger i teksten om hva som er hennes/hans drømmejobb: Det er å bli lærer.

Gjennomgangen av innholdskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne på A1-nivå i materialet viser at det ikke synes å være veldig stor bredde i vokabularet: Antallet ikke gjenbrukte substantiv (IK-types) varierer fra 57 (mest) til 25 (minst). Samtidig er det i CEFR ikke lagt til grunn at ordforrådet på A1-nivå er særlig bredt: «Har et elementært repertoar av enkeltstående ord og uttrykksmåter knyttet til bestemte, konkrete situasjoner.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 135). Denne beskrivelsen støttes av gjennomgangen av innholdskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerner i korpsets tekster på A1-nivå.

### **6.1.6 Oppsummert om A1-nivå**

A1-nivå har fått navnet *gjennombrudd* (eng.: *break through*) i CEFR. Gjennomgangen av SF-konstruksjonen slik den kommer til syne i tekstproduksjon i tekster vurdert til A1-nivå, viser at innlærerne på dette nivået må sies å ha et «gjennombrudd» i forståelsen av den norske SF-konstruksjonen og dens konstitusjon. I CEFR beskrives A1-nivå som

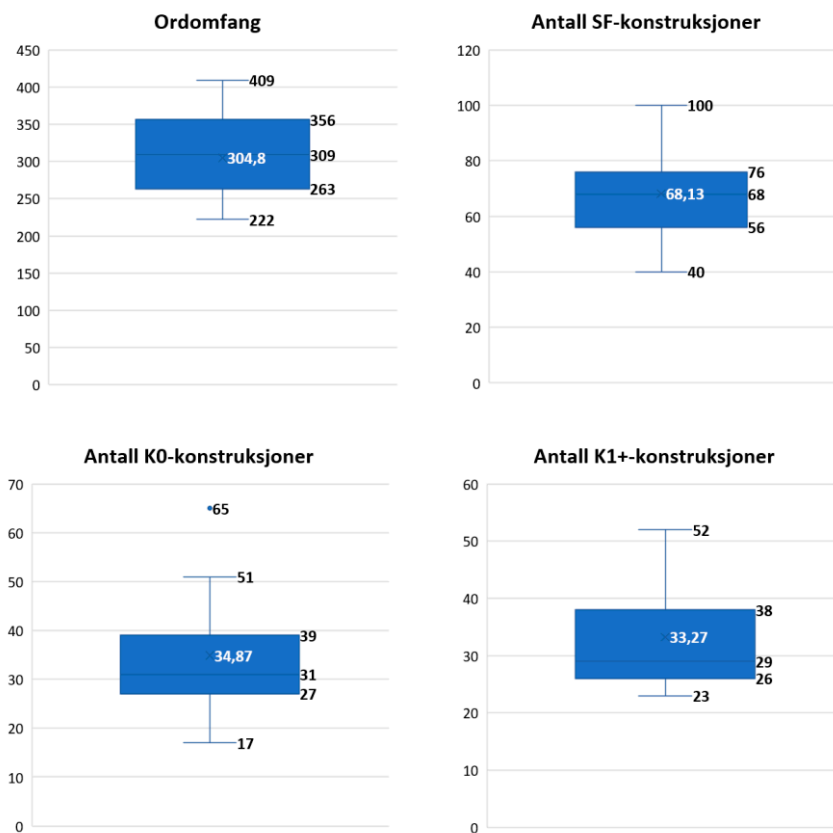
«(...) det laveste nivået av kreativ språkbruk. Det vil si at innlærerne har noe *mer* enn et helt begrenset repertoar av innøvde, situasjonsbetingede fraser som er leksikalsk orientert.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 44, kursivering i original) Analysen av SF-konstruksjonene på A1-nivå i materialet mitt synes å bekrefte dette «mer enn»: de fremstår kreative og adekvate når det gjelder konstruksjonens konstitusjon. Utbyggingen er knapp, men den er konsistent: Innlærerne bruker stort sett den samme graden av syntaktisk kompleksitet, og de samme kombinasjonene av strukturell kompleksitet. I mitt materiale er ikke morsmålsbakgrunn en faktor det tas hensyn til. Likevel utviser altså innlærerne på dette nivået nokså like utviklingstrekk for SF-konstruksjonen.

## **6.2 A2-nivå: Underveis**

På A2-nivå i materialet har jeg identifisert til sammen 1022 SF-konstruksjoner. Av disse er 523 K0-konstruksjoner og 499 K1+-konstruksjoner. Gjennomgangen av SF-konstruksjoner på A2-nivå vil i det videre stort sett følge samme oppsett som gjennomgangen på A1-nivå: Jeg vil starte med å se på sentralmål og spredning, for deretter å gå inn på noen av kompleksitetmålene.

### **6.2.1 Sentralmål og spredning**

I gjennomsnitt består tekstene på A2-nivå av 304,8 ord. Sentralmålene på A2-nivå er ikke helt sammenfallende, og det er vanskelig å si noe om en sentral tendens for de undersøkte variablene ordomfang, totalt antall SF-konstruksjoner, K0- og K1+-konstruksjoner. Sammen med spredningsmålene kan sentralmålene for A2-nivå sett under ett oppsummeres slik i følgende boksplokk:



Figur 6.9: Bokplott for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, A2-nivå

Bokplottet for K0-konstruksjoner indikerer én uteligger (hos N23). Siden denne språkbrukeren ikke har uteliggere i de øvrige variablene, vil jeg fortsette å inkludere N23 sin tekst i den videre gjennomgangen. Det er likevel viktig å være klar over at én tekst på dette nivået har én ekstremverdi for én variabel.

Bokplottene for K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner er interessant nok ganske sammenfallende med hverandre. Dette skyldes at det er omtrent like mange K0- som K1+-konstruksjoner i materialet på A2-

nivå, nivået sett under ett. Også på individnivå er denne forholdsmessige jevnheten til stede: Ni av språkbrukerne som har blitt plassert på A2-nivå, har  $\leq 6$  konstruksjoners forskjell mellom antall K0- og K1+-konstruksjoner, og denne jevne fordelingen er dermed et interessant *trekk* ved A2-nivået.

### **6.2.2 Lengdekompleksitet**

Gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) i K1+konstruksjoner på A2-nivå varierer fra  $\approx 4$  ord (N20) til  $\approx 2$  ord (N23). Alle innlærerne som i materialet er plassert på A2-nivå, har likevel 2-ordskonstruksjoner som sin mest typiske grad av LK, og variasjonsbredden i grad av LK ligger mellom ett og ni ord hvis vi ser bort fra to svært lange konstruksjoner hos N26 og N25.

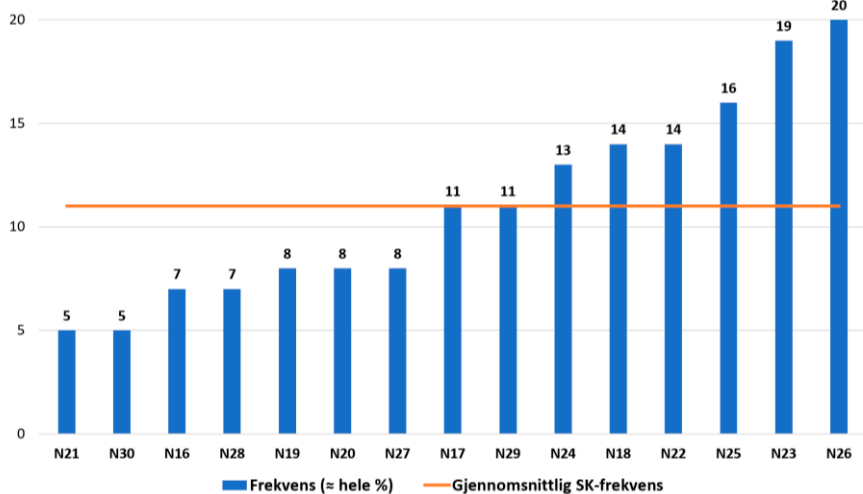
Gjennomgangen av LK-grad viser at innlærere på dette nivået prøver ut lengre konstruksjoner, noe som hos 2/3 av innlærerne fører til en variasjonsbredde i LK på 5 ord og mer. Det vil dermed være grunnlag for å hevde at innlærere på A2-nivå typisk lager SF-konstruksjoner med 2-4 ords LK, men at de i noen grad prøver ut konstruksjoner med LK opp mot 7-10 ord.

### **6.2.3 Morfologisk kompleksitet: sammensetningskompleksitet**

Sammensetningskompleksiteten (SK) i tekstene på A2-nivå varierer. For å få et inntrykk av i hvor stor grad innlærerne bruker sammensetninger, er det imidlertid ikke tilstrekkelig å se på hvor mange sammensetninger som tas i bruk, men også på frekvensen av sammensetninger i tekstene. Utregninger av frekvens krever at størrelsen en undersøger frekvensen av, ses i forhold til noe (jf. Jensen, 2018a, s. 457ff). Her vil antallet enestående sammensetninger (*types*) ses i forhold til totalt antall SF-konstruksjoner hos den enkelte N. I figuren under vises SK-frekvens hos



materialets innlærere på A2-nivå, sortert etter økende frekvens og avrundet til hele tall:



Figur 6.10: SK-frekvens (types/SF-konstruksjoner) på individnivå, A2-nivå, avrundet til hele prosent

Som vi ser i figur 6.10, har språkbrukerne N23 og N26 særlig høy frekvens av sammensetninger, henholdsvis 19 % og 20 %. N23 sin tekst er en besvarelse på A1/A2-prøven, og i den tredje oppgaven blir eksaminandene som tar denne prøven bedt om å fortelle om et kjent tema. I prøvesettet materialet er hentet fra, er oppgaven: «Fortell om en jobb du ønsker deg.» (Jf. vedlegg 2.) Innlærer N23 har allerede en jobb, og velger heller å fortelle om denne jobben, og det er denne delen av N23s besvarelse som fører til at SK-frekvensen blir så høy: Språket i teksten er preget av fagspråk knyttet til rørleggeryrket, for eksempel *sprinklerør, avløpsrør, stål, kobber, plastikk, kapp, lengde, jetkobling, gulvvarme, kuleventil og samlestokk*. Mange av disse fagordene er sammensetninger. Teksten som N23 har skrevet, fremstår faglig adekvat, og den gir en god forklaring på arbeidet N23 og kollegaene hennes/hans utfører i blokken de arbeider med. Slik sett kunne en argumentere for at denne innlæreren ser ut til å oppfylle ferdighetsbeskrivelse for vokabular på B2-nivå på

*sitt fagområde*. I skalaen kalt «Mestring av ordforrådet» på side 135 i den norske utgaven av CEFR, står det følgende om B2-nivå:

Generelt sett stor leksikalsk presisjon, men det kan forekomme litt forvirring og feil ordbruk, uten at dette går ut over kommunikasjonen. (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 135)

I tillegg utviser denne språkbrukeren høy grad av handlingsrom (eng.: *agency*) (Pavlenko & Lantolf, 2000), idet hun/han tar kontroll over egen situasjon på prøven og skriver utførlig, og på egne premisser, om et yrke hun/han kjenner godt. Den faglige diskursen i denne delen av N23 sin prøvebesvarelse medfører høy grad av SK, og dertil høyere enn hos de fleste andre språkbrukerne plassert på A2-nivå i materialet.

Som figur 6.10 viser, har også N26 høy frekvens av sammensetninger ( $\approx 20\%$ ). Hos N26 er sammensetningene imidlertid tydelig til stede i *alle* de tre tekstdelene som prøvebesvarelsen består av, men har noe økende frekvens utover i besvarelsen.

Videre er den skriftlige realiseringen av sammensetningene interessant. Som hovedregel skal sammensatte ord samskrives på norsk. Enkelte av de sammensatte ordene, slik som ukedagene, vil det være naturlig å anta at innlærere lærer som helord. For andre sammensetninger ser det imidlertid ut til å være en tendens til at språkbrukere på A2-nivå velger skrivemåte med *eller* uten samskriving for så å gjennomføre dette bortimot konsekvent gjennom teksten:

N17, A2-nivå: tisdag, badekar, hjemland, norskkus, nårskspråk, braksisplass, grønnsaker

N24, A2-nivå: sommer tid, etter middagen, bådde gulvet, Sommer vær, Mat restaurant, sommerfest, sommer blomster, grønnsaker

Vi ser at hos N17 er alle sammensatte ord samskrevet. Denne språkbrukeren har også samskrevet to ord som ikke skulle ha vært samskrevet,

nemlig *nårskrspråk* <norsk språk>. Dette kan tyde på at denne innlæreren er aktivt utforskende når det gjelder normer for samskriving av sammensatte ord på norsk, noe som resulterer i en overgeneraliseringsstrategi av samskriving. Eksempelene hos N24 viser det motsatte. Her er bortimot ingen ord samskrevet, bortsett fra *sommerfest* (som forekommer i oppgaveteksten, se vedlegg 2) og *grønnsaker*. Heller ikke ord som en kunne anta har hyppig forekomst i dagligdags kommunikasjon, er samskrevet: *etter middagen* <ettermiddagen><sup>43</sup>. Dette kan tyde på at denne språkbrukeren også er i en aktivt utforskende prosess knyttet til sammensetninger, men at hun/han har valgt en annen utprøvningsstrategi enn N17.

Enkelte språkbrukere ser dessuten ut til å veksle mellom å samskrive og å særskrive det samme ordet: *gulvvarme rør* og *gulvvarmerør* (N23) og *renhold* og *ren hold* (N27). Dessuten finner vi eksempler på at flere språkbrukere utforsker sammensetningskompleksitet ved å lage sammensetninger som er overflødige (eksempelene er understreket), både samskrevet og særskrevet:

- (11) Jeg liker kjøre traktor bli o jobbe med dyr (...) (N21, A2-nivå)
- (12) Det er en familie som er i baderomet. (N22, A2-nivå)
- (13) Derfor jeg ønsker til blid en Mat restaurant (...) (N24, A2-nivå)

Eksempelene på sammensetninger i materialet på A2-nivå viser at innlærerne her følger regelen om styringsretning i norsk, nemlig at det foranstilte leddet i sammensetningen beskriver det etterstilte som bærer

---

<sup>43</sup> Her bør det legges til at dette ordet kan representere en utfordring: Reseptivt vil en innlærer både kunne treffe på preposisjonsfrasen *etter middag*, som vanligvis brukes når en skal fortelle om hendelser i et tidsforløp, og substantivet *ettermiddag*, som vil representere et avgrenset (og spesifikt) tidsrom i løpet av en dag (ca. kl. 15-18): *Skal vi gå en tur etter middag? Nei, jeg tror jeg må ta en hvil i ettermiddag.*

hovedinnholdet i sammensetningen, og kun ett eksempel avviker fra dette mønsteret: *stamerør* <*rørstamme*> (N23).

Oppsummert om SK-grad på A2-nivået kan vi si at slik kompleksitet varierer mye mellom språkbrukerne som har skrevet tekster plassert på dette nivået. Samtidig er det stort sammenfall med norsk ordlagingsmønster i måten å *organisere* sammensetningene på. Det er en viss variasjon når det gjelder samskriving av sammensatte ord, noe som tyder på at innlærere på dette nivået er *aktivt utforskende* i arbeidet med sammensetningskompleksitet på norsk.

## **6.2.4 Syntaktisk kompleksitet**

Som nevnt innledningsvis i avsnittet om A2-nivået i materialet, har jeg identifisert til sammen 499 K1+-konstruksjoner på dette nivået. Boksplottene i figur 6.9 viste en jevn fordeling blant språkbrukerne på dette nivået når det gjelder flest/færrest K0- og K1+-konstruksjoner. Jeg vil i det følgende se nærmere på K1+-konstruksjonene slik de konstitueres av språkbrukere plassert på A2-nivå i materialet.

### **6.2.4.1 Strukturell kompleksitet på A2-nivå**

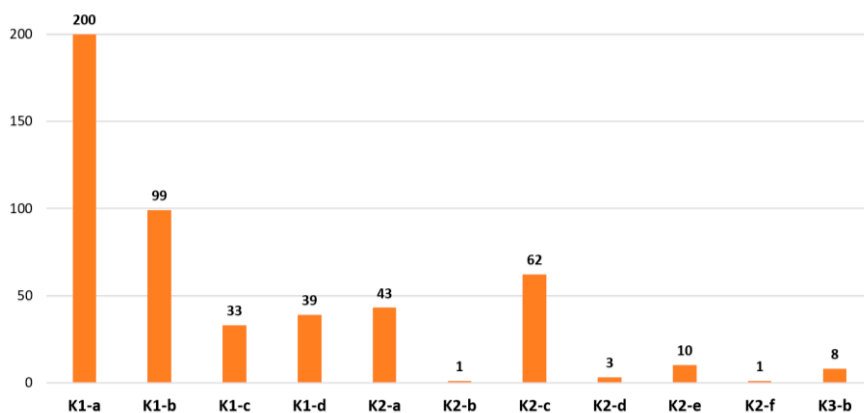
På A2-nivå er det K1-a-konstruksjonen [bestemmer + S] som dominerer når SF-konstruksjonen bygges ut: Med 200 forekomster har konstruksjonen en frekvens på  $\approx 40\%$  sett i forhold til det totale antallet K1+-konstruksjoner på A2-nivå, noe som innebærer at nesten annenhver K1+-konstruksjon er en K1-a-konstruksjon.

På A2-nivået sett under ett finner vi eksempler på *alle* K2-kombinasjonene, men det er konstruksjonene K2-a [bestemmer + beskriver + S] og K2-c [bestemmer + S + beskriver] som brukes mest. Til sammen er det 43 K2-a-konstruksjoner og 62 K2-c-konstruksjoner, nivået sett under ett. 13 språkbrukere på dette nivået har eksempler på *både* K2-a og K2-c, og bare to språkbrukere bruker *enten* K2-a (N23) eller K2-c (N29). Av

K2-e-konstruksjonen [beskriver + S + beskriver] er det til sammen 10 forekomster, mens de øvrige K2-konstruksjonene brukes kun i liten grad.

For K3-konstruksjoner er det en klar tendens i materialet på A2-nivå: Når språkbrukerne bygger ut SF-konstruksjonen med tre tillegg, skjer det *alltid* ved å ta i bruk en K3-b-konstruksjon [bestemmer + beskriver + S + beskriver]. En svært interessant observasjon er at alle innlærerne som bruker K3-b, har tatt i bruk K2-a og K2-c. Felles for K2-a og K2-c er at begge disse konstruksjonene tar i bruk det foranstilte bestemmerleddet. K2-a inkluderer også det *foranstilte* beskriverleddet, mens K2-c også inkluderer det *etterstilte* beskriverleddet. Dette tyder på at utvidelsen av SF-konstruksjonen er en *emergentistisk* prosess, der antall tillegg brukt samtidig bygges ut i stigende rekkefølge, og der det ser ut til å være en sammenheng mellom bruk av K2-konstruksjoner og K3-b: Bruk av både K2-a og K2-c virker å være en forutsetning for, men ikke predikere, bruk av K3-b.

Vi ser i figur 6.11 at det er K1-a og K1-b som dominerer av K1-konstruksjonene, og at det er K2-a og K2-c som skiller seg ut blant K2-konstruksjonene:



Figur 6.11: Strukturell kompleksitet, A2-nivå

Hvis en tar utgangspunkt utelukkende i den strukturelle kompleksiteten i SF-konstruksjonene (både K0- og K1+-konstruksjoner), og ser bort fra eventuelle morfologiske og ortografiske mangler i konstruksjonene, er *suksessraten* for strukturell kompleksitet på A2-nivå, høy: På individnivå er det to innlærere (N16 og N19) som har 100 % suksessrate når det gjelder strukturell kompleksitet. Flertallet av de observerte avvikene som gjelder strukturell kompleksitet skyldes manglende tillegg i konstruksjonene, og det dreier seg da om manglende foranstilt bestemmerledd. En sannsynlig forklaring på denne observasjonen er at det foranstilte bestemmerleddet er det eneste av tilleggene som i visse sammenhenger er obligatorisk, jf. gjennomgangen av SF-konstruksjonens oppbygning i avhandlingens kapittel 4. Observasjonen kan dermed tyde på at det i SF-konstruksjoner på A2-nivå ligger et potensiale for høyere grad av strukturell kompleksitet enn det språkbrukerne klarer å ta i bruk.

Hvis avviket skyldes at konstruksjonen inneholder for mange tillegg, er det vanligvis bruk av en unødvendig foranstilt bestemmer, for eksempel:

(14) Jeg var insperert til å bli en sykepleier når faren min var død.  
<(…) til å bli sykepleier da faren min døde.> (N18 A2-nivå)

Det er likevel kun to eksempler på konstruksjoner uten vellykket strukturell kompleksitet der avviket skyldes at tilleggene er satt i feil rekkefølge.

Oppsummert om strukturell kompleksitet på A2-nivå kan vi si følgende:

- Flertallet av språkbrukerne på A2-nivå bruker omtrent like mange K0- og K1+-konstruksjoner i tekstene sine.
- Alle språkbrukere på A2-nivå bruker konstruksjoner av typen K1-a, K1-b og K1-d.
- De fleste språkbrukerne på A2-nivå bruker *både* K2-a og K2-c-konstruksjoner, men et lite mindretall bruker *enten* K2-a eller K2-c.

- Noen språkbrukere på A2-nivå tar i bruk K3-konstruksjoner, og når de gjør det, er det K3-b-konstruksjonen som brukes. Språkbrukere som bruker K3-b, bruker også K2-a og K2-c.
- Hvis språkbrukere på A2-nivå har SF-konstruksjoner uten vellykket strukturell kompleksitet, skyldes avviket først og fremst at det mangler et tillegg i konstruksjonen.

Gjennomgangen av strukturell kompleksitet på A2-nivå gir grunnlag for å hevde at det tidvis er høy grad av en stort sett adekvat strukturell kompleksitet i SF-konstruksjoner på A2-nivå. Gjennomgangen viser dermed at følgende beskrivelse av A2-nivået i CEFRs deskriptorskala *Generelt lingvistisk spekter* muligens ikke er helt dekkende:

Kan bruke elementære setningsmønstre og snakke ved hjelp av innlærte fraser, faste uttrykk og grupper av ord om seg selv, om andre mennesker og hva de driver med, og om steder, personlige eiendeler osv. (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 132, mine understrekinger)

I det følgende vil jeg gå nærmere inn på de to andre kompleksitetsmålene for SF-konstruksjonens syntaks, nemlig nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet.

#### **6.2.4.2 Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet på A2-nivå**

Nodekompleksitet i det foranstilte bestemmerleddet i tekstene på A2-nivå i materialet dreier seg hovedsakelig om utbygging av kvantifiserende konstruksjoner. Det er ingen eksempler på sentensiell kompleksitet i de foranstilte tilleggene, men i det etterstilte beskriverleddet finner vi eksempler på både nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet. Det er i dette leddet at graden av nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet på A2-nivå er høyest.

De etterstilte beskriverne på A2-nivå er i hovedsak preposisjonsfraser (= 67) og leddsetninger (= 43). Det ser imidlertid ikke ut til å være noen sammenheng mellom antall etterstilte beskrivere og hvordan beskriveren bygges opp, verken på individnivå eller på gruppenivå (se *Oversikt 4* i

vedlegg 6). Når det etterstilte beskriverleddet er en leddsetning, er det i alle forekomstene unntatt én, en som-setning, og da stort sett som-setninger der *som* er subjekt. Kun i 7 av 42 forekomster er *som* direkte objekt i som-setningen.

## **6.2.5 Innholdskompleksitet**

Beskrivelsen av innholdskompleksitet (IK) på A2-nivå vil først se på SF-konstruksjoner der to (eller flere) kjerner deler de samme tilleggene. Deretter vil analysen ta for seg hvordan IK realiseres i SF-konstruksjonenes kjerne, først og fremst for å få et inntrykk av ordforrådets bredde på A2-nivå.

### **6.2.5.1 Koordinerte kjerner og tillegg**

Å koordinere SF-konstruksjoner kan ses som en måte å skape kompleksitet på. Denne kompleksiteten er *sideordnet* til forskjell fra den *underordnete* kompleksiteten som skapes gjennom å legge til tillegg innad i en frase. Berlage (2014, s. 46) mener underordnet kompleksitet representerer en høyere kompleksitetsgrad enn sideordnet kompleksitet. Jeg vil mene at de to kompleksitetstypene er problematiske å sammenlikne. Sideordning finner vi eksempler på både når det gjelder SF-konstruksjoners kjerner og deres tillegg.

Like interessant som å vurdere grad av kompleksitet i slike tilfeller, er det å studere sammenhengen mellom konjunktene. Det vil si at en kan se på *hvordan* konjunktene i en sideordning samordnes, for eksempel ved å se på hvilke bindeord som brukes og dermed hvilket forhold som skapes mellom konjunktene, og en kan se på hvilken *semantisk sammenheng* det er (eller det skapes) mellom konjunktene. En slik undersøkelse kan si oss noe om ordforrådets bredde og dybde, og derfor kan det være naturlig å plassere den her under innholdskompleksitet.

Alle språkbrukerne på A2-nivå har eksempler på koordinerte SF-konstruksjoner. Selv om besvarelsene på A2-nivå er hentet fra to prøver



(A1/A2-prøven og A2/B1-prøven), er det samme prøvesett, noe som viser seg i at konjunktene i de koordinerte SF-konstruksjonene semantisk sett handler om det samme – de handler om *mat og drikke*, om *familie* og om *inventar* (slik det kommer til syne i bildeoppgaven, vedlegg 2). Noen få språkbrukere lager også koordinerte SF-konstruksjoner i besvarelsen på oppgaven om en jobb de ønsker seg. Her følger noen eksempler (konjunktene er understreket):

(15) Jeg har interessert i høre style og sminke. (N16, A2-nivå)

(16) Jeg har god arbeide erfaring og anbefaling (...) (N26, A2-nivå)

(17) Jeg vil jobbe til pizza restaurant eller en kjøkken (...) (N30, A2-nivå)

For å binde sammen konjunktene bruker språkbrukerne på A2-nivå i materialet konjunksjonene *og* og *eller* – eller de bruker ingen sammenbindingsord. Innlærerne skaper med andre ord både additive og alternative sammenhenger i tekst. Dette stemmer godt overens med beskrivelsen av A2-nivå i CEFRs deskriptorskala for koherens og kohesjon: «Kan føye sammen grupper av ord ved hjelp av enkle bindeord som «og», «men» og «fordi».» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 151), men her kunne en legge til at også bindeordet *eller* er tatt i bruk.

#### **6.2.5.2 Innholdskompleksitet i SF-konstruksjoners kjerne på A2-nivå**

En studie av innholdskompleksitet (IK) i SF-konstruksjoners kjerne forteller om ordforrådets *bredde* (jf. tilsvarende gjennomgang av innholdskompleksitet på A1-nivå). Opp tellingen er basert på kontekstbasert tolkning av substantivleksemer, men med følgende forbehold: Dersom substantivet som er brukt finnes i norsk, men ikke er helt korrekt brukt når det gjelder kontekst, har både substantivet og substantivet det er tolket som, blitt satt opp. Dette gjelder for eksempel bruken av *bade rom* eller *baderom* for *bad*. *Oversikt 5* (i vedlegg 6) viser

resultatet for gjennomgang av innholdskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne på A2-nivå, og opptellingen viser at gjenbruket av substantiv ligger mellom 15 % (N19) og 47 % (N28) i materialets tekster på A2-nivå: Gjennomsnittlig gjenbruk i tekstene som er  $\approx 27\%$ . Det vil si at litt mer enn hvert femte substantiv i tekster på dette nivået har vært brukt tidligere i teksten.

Frekvensordlisten for A2-nivå (*Oversikt 6* i vedlegg 6) er utarbeidet på grunnlag av oversikten over innholdskompleksitet, og frekvensordlisten viser at de fem mest frekvente substantivene på A2-nivå er *barn* (56 forekomster), *jobb* (43 forekomster), *gulv* (25 forekomster), *katt* (21 forekomster) og *familie* (20 forekomster). Vel å merke brukes ingen av disse substantivene av alle språkbrukerne i materialets A2-nivå. Til sammen på A2-nivå tas det i bruk 319 enestående substantiver. Av disse tar N20 i bruk 32 (minst), og N26 tar i bruk 75 (mest).

### **6.2.6 Oppsummert om A2-nivå**

I CEFRs oversikt over rammeverksnivåene kalles A2-nivået *underveis* (eng.: *waystage*) (Council of Europe, 2001, s. 23; Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 26). På den ene siden kan en innvende at særlig merkelappen «underveis» om et språkferdighetsnivå er uheldig, særlig i lys av diskusjoner knyttet til en innlærers handlingsrom (eng.: *agency*) og problematikken med å kunne stemples som en ikke-målspråksbruker (jf. Kramsch & Whiteside, 2007; Pavlenko & Lantolf, 2000). Dette er problemstillinger som jeg drøftet særlig i forbindelse med teksten som språkbruker N23 hadde skrevet.

På den andre siden har vi sett at A2-nivået representerer en *bevegelse* i språkferdighetene mot større grad av bredde og bruk, i alle fall når det gjelder SF-konstruksjonen. Slik sett kunne kanskje «utforskning» ha vært et like beskrivende navn på dette nivået som «underveis». I tillegg ville «utforskning» muligens ha gitt mer positive assosiasjoner enn «underveis» når det gjelder for eksempel innlærerens handlingsrom.

Vi har sett at det på dette nivået kan være vanskelig å fange opp en sentral og tydelig tendens og dermed si noe om en eventuell prototypisk språkbruker på A2-nivå. Dette kan skyldes at mange språkbrukere er både språklig utforskende og kreative, til og med i en eksamenssituasjon. Samtidig er det viktig å understreke at de fleste språkbrukerne på dette nivået skriver tekster som vitner om relativt god kontroll med strukturer i norsk, i alle fall fremstår det slik gjennom undersøkelse av SF-konstruksjonen.

Når det gjelder graden av strukturell kompleksitet, viser undersøkelsen en tydelig emergentistisk utvikling: K3-b-konstruksjonen [bestemmer + beskriver + S + beskriver] finnes kun hos språkbrukere som *også* bruker K2-a-konstruksjonen og K2-c-konstruksjonen. Til sammen tar disse K2-konstruksjonene i bruk de samme tilleggene som vi finner i K3-b-konstruksjonen.

Det har videre vist seg å være dekning for å si at tekstene på A2-nivå forteller at språkbrukere på dette nivået *utforsker*, men ikke helt klarer å utnytte, strukturenes potensiale. Dette viser seg både når språkbrukerne bruker (og til en viss grad lager nye) sammensatte substantiv, og i at SF-konstruksjonene helst bygges ut med ett eller to (og kun svært sjelden tre) tillegg til konstruksjonens kjerne.

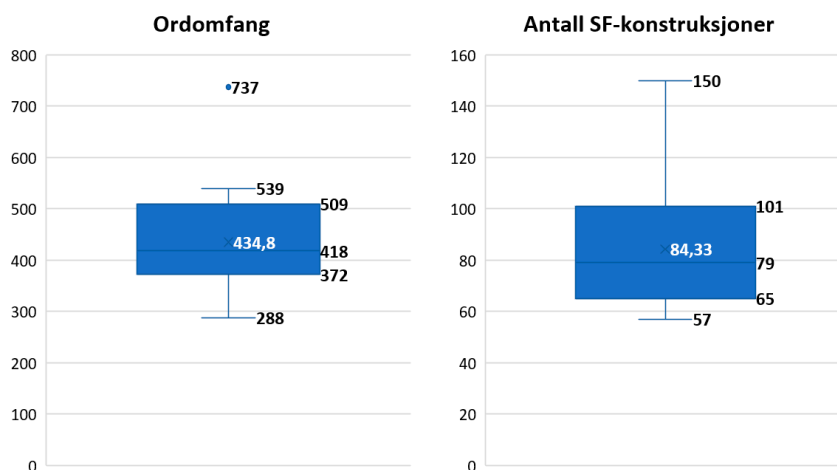
### **6.3 B1-nivå: Terskel**

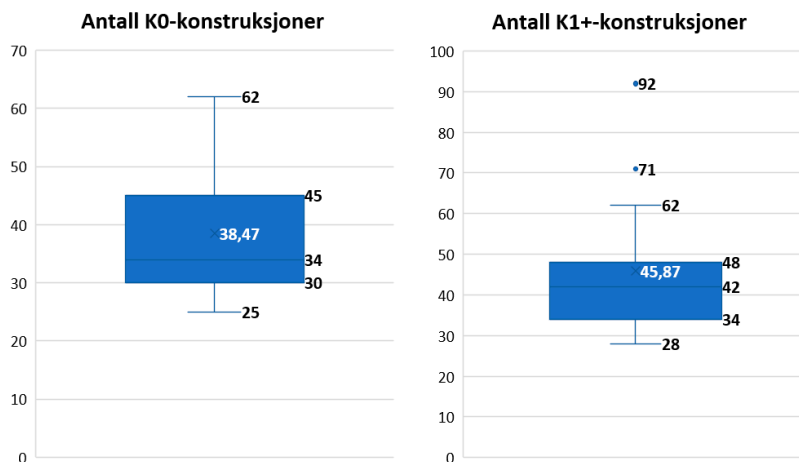
I tekstene som er plassert på B1-nivå i materialet, er det til sammen 1265 SF-konstruksjoner. På dette nivået er det flere K1+- enn K0-konstruksjoner: 688 mot 577 konstruksjoner. Dette er likevel en trend for materialet som helhet på B1-nivå, og den er ikke like tydelig når vi studerer tekstene på individnivå. Dette vil jeg se nærmere på i avsnittet om sentralmål og spredning. Deretter vil de ulike kompleksitetsmålene bli behandlet.

### 6.3.1 Sentralmål og spredning

Gjennomsnittlig ordomfang i tekstene på B1-nivå er 434,8 ord, men variasjonen er stor: Den korteste besvarelsen er på 288 ord (N38), og den lengste er på 737 ord (N36). Begge disse språkbrukerne har avlagt A2/B1-prøven som etterspør henholdsvis 80-100 ord på de to første oppgavene, og minimum 100 ord på den tredje oppgaven (vedlegg 2). Eksaminandene har altså forholdt seg til det samme oppgavesettet, men N36 har skrevet litt over to og en halv gang så mye som N38. Ordomfang ser med andre ord ikke ut til å være et kriterium som i særlig grad spiller inn når språkbrukerne har blitt vurdert til å være på B1-nivå.

Følgende boksplokk viser sentralmål og spredning for variablene ordomfang, totalt antall SF-konstruksjoner per språkbruker og fordelingen mellom K0- og K1+-konstruksjoner:





Figur 6.12: Boksploott for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, B1-nivå

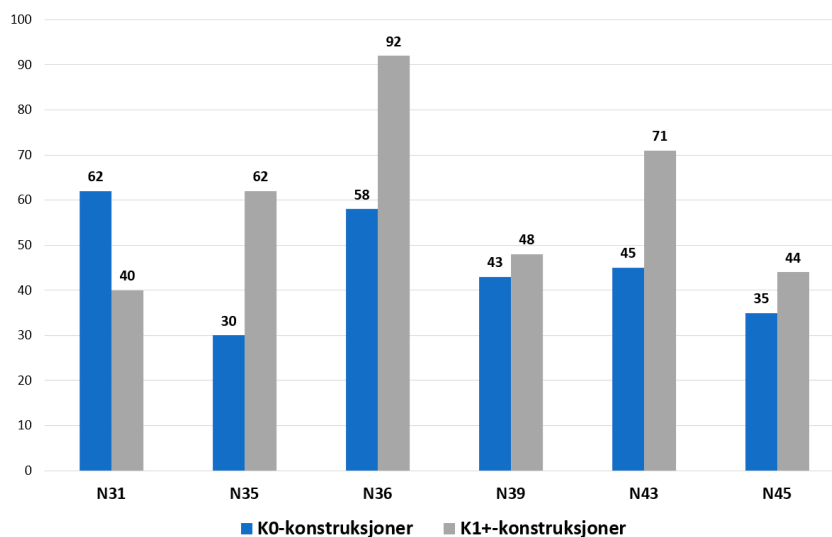
Vi ser at samtlige sentralmål for K1+-konstruksjoner ligger *over* samme mål for K0-konstruksjoner. På individnivå stemmer dette med bildet for 10 av 15 språkbrukere (N34, N35, N36, N37, N38, N39, N41, N43, N44 og N45). Samtidig er det viktig å legge til at differansen mellom K0- og K1+-konstruksjoner bare er  $\leq 5$  for tre av disse språkbrukerne (N38, N39 og N44) i favør av K1+-konstruksjoner. Det samme gjelder også motsatt vei: N32, N33 og N42 har  $\leq 3$  konstruksjoners differanse mellom K0-konstruksjoner (som de har flest av) og K1+-konstruksjoner (som de har færrest av).

Imidlertid har fire av språkbrukerne på B1-nivå stor differanse mellom antall K0- og K1+-konstruksjoner. Hos tre av disse språkbrukere går differansen i favør av K1+-konstruksjoner: N35 (+32 fraser), N36 (+34 fraser) og N43 (+26 fraser). Hos N31 går differansen motsatt vei. Denne språkbrukeren har 22 flere K0- enn K1+konstruksjoner. Den store differansen hos N36 og N43 vises igjen i boksplottet: N36 sine 92 K1+-konstruksjoner og N43 sine 71 K1+-konstruksjoner utgjør to uteliggere. Jeg velger likevel å ta med disse tre språkbrukerne i den videre gjennomgangen av materialet på B1-nivå, for det ser ut til at det, samlet sett, er

mulig å snakke om i alle fall én sentral tendens blant språkbrukere på B1-nivå (i alle fall når det gjelder språkbrukerne representert i mitt materiale): Tendensen vil være å bruke *flere* K1+- enn K0-konstruksjoner.

Et interessant spørsmål når det gjelder spredning i materialet og sentral-tendenser, er om det er en sammenheng mellom høyt ordomfang og stor differanse mellom antallet K0- og K1+-konstruksjoner. Gjennomsnittsverdien for alle tekstene på B1-nivå  $\approx 435$  ord. I undersøkelsen av hvordan situasjonen for K0- og K1+-konstruksjoner korrelerer med antall ord, har jeg dermed sammenliknet tekster som har  $\geq 435$  ord. Finnes det en felles tendens når det gjelder fordeling av konstruksjoner og differansen mellom dem når ordomfanget er høyere enn gjennomsnittet?

Språkbrukerne N31, N35, N36, N39, N43 og N45 har tekster som oppfyller kriteriet  $\geq 435$  ord, og figur 6.13 sammenstiller antall K0- og K1+-konstruksjoner for disse språkbrukerne:



Figur 6.13: Antall K0- og K1+-konstruksjoner i besvarelser med antall ord  $\geq 435$ , B1-nivå

Vi ser at det *ikke* ser ut til å være en sammenheng mellom høyt ordomfang og stor differanse mellom K0- og K1+-konstruksjoner. Det er også tvilsomt om det er en sammenheng mellom høyt ordomfang og flertall av K1+-konstruksjoner: N31 har flest K0-konstruksjoner, mens N39 og N45 viser relativt lav variasjon mellom K0- og K1+-konstruksjoner. Undersøkelsen indikerer altså at det *ikke* er dekning for å si at det er noen sammenheng mellom antall ord og antall K0-/K1+-konstruksjoner – og heller ikke fordelingen mellom dem.

På B1-nivå ser det dermed ut til at språkbrukerne bygger ut SF-konstruksjonene med ett eller flere tillegg oftere enn de bruker SF-konstruksjoner uten tillegg. Det varierer imidlertid noe mellom språkbrukerne i hvilken grad de gjør dette, og det kan være stor differanse mellom antallet K0- og K1+-konstruksjoner i én tekst. Undersøkelser på grunnlag av noen av kompleksitetsmålene kan derimot si mer om hva som kjennetegner språkbrukere på B1-nivå, i alle fall når det gjelder SF-konstruksjonen.

### **6.3.2 Lengdekompleksitet**

Gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) for K1+-konstruksjoner på B1-nivå, er  $\approx 3,83$ . Det er stor variasjonsbredde mellom lavest og høyest grad av LK hos språkbrukere på B1-nivå i materialet: Variasjonsbredden for LK er  $\geq 10$  hos 10 av språkbrukerne, og den største variasjonsbredden finner vi hos N40. N40s lengste SF-konstruksjon består av 20 ord (konstruksjonen er understreket):

(18) Turistene bør være med å lage tiltakene ved å be dem om tilbakemelding om hva som er bra og hva de syns må gjøre for at turiststene skal være trygg for alle. (N40, B1-nivå)

I henhold til prinsippet om maksimale ledd<sup>44</sup> (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 360) har jeg kategorisert denne SF-konstruksjonen som en K1-d-konstruksjon [S + beskriver] der beskriverleddet er en preposisjonsfrase med leddsetning som utfylling.

Undersøkelsen av LK-grad på B1-nivå viser at en gjennomsnittlig K1+-konstruksjon består av 3-5 ord, samtidig som den typiske K1+-konstruksjonen på dette nivået består av 2 ord. Den typiske 2-ordskonstruksjonen er likevel ikke like typisk på B1-nivå som den var på A1- og A2-nivå, og medianen for individuell LK på B1-nivå er 3-ordskonstruksjoner heller enn 2-ordskonstruksjoner. I avsnittet som handler om syntaktisk kompleksitet, vil vi se dette igjen ved at K1+-konstruksjoner på B1-nivå innebærer flere forekomster av ulike K1+-konstruksjoner.

### **6.3.3 Morfologisk kompleksitet**

Gjennomgangen av morfologisk kompleksitet undersøker graden av sammensetningskompleksitet (SK) i SF-konstruksjonens kjerne, uansett

---

<sup>44</sup> Jf. *Avklaring 3: Avgrensning av SF-konstruksjoner*, se avhandlingens metodekapittel for oppsummerende fremstilling og vedlegg 5 for avklaringen i sin helhet.

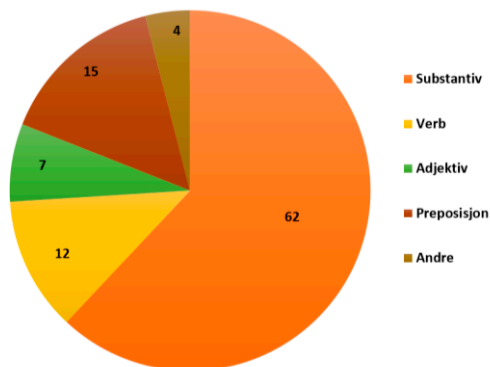


om det dreier seg om en K0- eller en K1+-konstruksjon. *Oversikt 9* (i vedlegg 6) gir en oversikt over substantivleksemer i SF-konstruksjonenes kjerner på B1-nivå, og i denne oversikten er sammensatte substantiv merket med feit skrift. De åtte første språkbrukerne som har blitt vurdert til B1-nivå, har avlagt A2/B1-prøven. Denne prøven har tre oppgaver, men inneholder ikke langsvarsoppgaven der kandidatene skal argumentere for eller mot en sak<sup>45</sup> (se vedlegg 2). Frekvensen av SK på B1-nivå, regnet som unike, sammensatte leksemer (sammensatte types) i forhold til unike leksemer (types) totalt sett, viser likevel *samme* gjennomsnittlige SK-frekvens for N31-N38 (A2/B1-prøven) som for N39-N45 (B1/B2-prøven), nemlig  $\approx 22\%$ . Både den laveste og den høyeste SK-frekvensen finner vi blant språkbrukerne som har avlagt B1/B2-prøven. Hvilken prøve kandidaten har avlagt, ser altså ikke ut til å ha noen betydning for SK-grad.

Etterleddet i et sammensatt substantiv må nødvendigvis være et substantiv, men forleddet kan blant annet være et substantiv, et verb, et adjektiv eller en preposisjon. I B1-delen av materialet finner vi eksempler på alle disse måtene å lage sammensatte substantiv på, men det er sammensetninger som er laget av *substantiv + substantiv* som utgjør hoveddelen av sammensetningene:

---

<sup>45</sup> Alle de sju eksaminandene (N39-N45) som har tatt B1/B2-prøven og blitt vurdert til B1-nivå, har besvart B-oppgaven i oppgavesettet: «Bør vi gjøre norsk natur tryggere?» (vedlegg 2).



Figur 6.14: Fordeling av ordklasser i forleddet i sammensatte substantiv, B1-nivå

En utfordring når det gjelder sammensatte ord, er reglene for *samskriving* (noe jeg også omtalte i avsnittet om SK på A2-nivå). En gjennomgang av sammensetningene på B1-nivå viser at 7 av 15 språkbrukere på dette nivået har enkelte avvik etter normen for samskriving. På nivået sett under ett utgjør avvikene  $\approx 9\%$  av det samlede antallet sammensetninger (17 avvik av 186 forekomster), mens på individnivå ligger avviket mellom  $\approx 5\%$  (N39) og  $\approx 25\%$  (N34 og N35).

11 avvik gjelder sammensetninger der både forledd og etterledd er substantiv, 3 avvik har verb som forledd og 2 avvik har adjektiv som forledd, for eksempel (konjunktene er understreket):

(19) (...) og jeg forstår ikke hvorfor ikke de plukker opp tømme flasker og plastisk poser når de har spist. (N45, B1-nivå)

En forklaring på avviket [plastisk poser] kan være at språkbrukeren har tenkt at det som etter normert norsk ville ha vært en sammensetning med sammenskrevne substantiver (*plastikk + pose*), er en SF-konstruksjon med beskriverledd og kjerne som inngår i en additiv koordinert forbindelse. Siden språkbrukeren har samsvarsbøyd *tømme* <tomme> til *flasker*, men ikke gjort det samme med *plastisk* <plastikk> til *poser*, er en slik tolkning likevel ikke helt overbevisende. Jeg har valgt å tolke

[plastisk poser] som en kjerne som skulle ha vært sammenskrevet til [plastikkposer], og at den manglende samsvarsbøyingen tyder på at det er dette ordet språkbrukeren leter etter.

Det kan synes påfallende at det ikke er noen samskrivingsavvik i sammensetningene som har en preposisjon som forledd, f.eks. *framtid, innesko, tilbakemelding, tiltak*. Et mulig svar på hvorfor ingen slike sammensetninger har avvik, kan være at språkbrukerne ikke oppfatter denne kategorien sammensetninger som sammensatte ord, og språkbrukerne blir dermed ikke i tvil om hvorvidt ordene skal samskrives eller ikke.

Graden av sammensetningskompleksitet på B1-nivå må vurderes til å være relativt høy: Mellom en fjerdedel og en femtedel av substantivtypes på dette nivået er sammensetninger, og det er, som vist i figur 6.14, sammensetninger med substantiv + substantiv som dominerer.

### **6.3.4 Syntaktisk kompleksitet**

Det er til sammen 688 K1+-konstruksjoner på B1-nivå i materialet. Vi så i avsnittet om lengdekompleksitet at lengden på K1+-konstruksjonene ser ut til å være 3-5 ord på B1-nivå i tekstene i materialet. At en K1+-konstruksjon består av 3-5 ord, trenger naturlig nok ikke bety at konstruksjonen har tilsvarende mange tillegg. Gjennomgangen av strukturell kompleksitet på B1-nivå vil likevel vise at K1+-konstruksjoner med tre tillegg tatt i bruk finnes hos 13 av 15 språkbrukere på dette nivået.

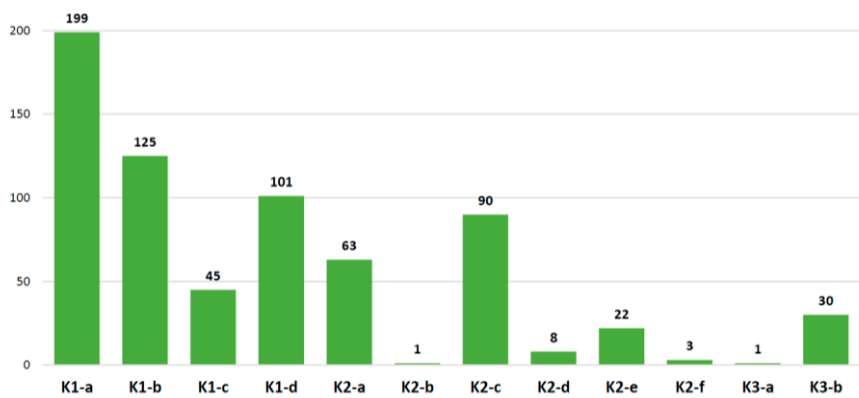
#### **6.3.4.1 Strukturell kompleksitet på B1-nivå**

På B1-nivå er det stor variasjon i bruken av ulike K1+-konstruksjoner blant språkbrukerne, og de to som tar i bruk færrest konstruksjonstyper (N33 og N44), tar likevel i bruk 6 ulike kombinasjoner hver. Begge disse språkbrukerne har brukt konstruksjonene K1-a, K1-b, K2-a og K2-c,

men utover det ser det ikke ut til å være noen sammenheng mellom antall kombinasjoner som brukes og hvilke en språkbruker velger å ta i bruk.

Den språkbrukeren som har tatt i bruk flest ulike kombinasjoner, er N39. N39 har brukt 10 av de til sammen 12 kombinasjonsmulighetene som tas i bruk på B1-nivå. Blant annet har N39, med sine 10 ulike kombinasjoner, brukt K3-b-konstruksjonen fire ganger i teksten sin. En undersøkelse av frekvensen av K3-konstruksjoner av totalt antall K1+-konstruksjoner gir likvel ingen grunn til å anta en sammenheng mellom antall K1+-konstruksjoner og antall K3-konstruksjoner hos en og samme språkbruker.

Når det gjelder hvilke konstruksjoner språkbrukere på B1-nivå tar i bruk, har alle forekomster av konstruksjonene K1-a, K1-b og K2-c. 14 av 15 språkbrukere har også forekomster av K2-a. Følgende oversikt viser hvilke kombinasjoner som tas i bruk, og vi ser at bredden er stor selv om enkelte kombinasjonsmuligheter ikke er særlig prominente:



*Figur 6.15: Strukturell kompleksitet, B1-nivå*

At språkbrukerne på B1-nivå samlet sett tar i bruk 12 kombinasjonsmuligheter, ser likevel ikke ut til å gå på bekostning av den gjennomsnittlige strukturelle suksessraten, som må sies å være høy ( $\approx 95,76\%$ ). Det er bortimot sammenfallende med medianen for samme suksessrate, som er 95,6. Som jeg viste under tilsvarende gjennomgang av K1+-konstruksjonene på A2-nivå, handlet manglende strukturell kompleksitet om fravær av obligatorisk foranstilt bestemmer. Overflødige tillegg dreide seg motsatt om overflødig foranstilt bestemmer. Slik er det også i tekstene som er plassert på B1-nivå: Både manglende kompleksitet og overflødige tillegg handler om det foranstilte bestemmerleddet, og en gjennomgang viser at det også på B1-nivå finnes et potensiale for høyere strukturell kompleksitet i SF-konstruksjonene enn det språkbrukerne realiserer.

Oppsummert om strukturell kompleksitet på B1-nivå kan vi si følgende:

- Alle språkbrukerne på B1-nivå (i materialet) bruker K1-a- og K1-b-konstruksjoner, og de bruker stort sett flere K1-a- enn K1-b-konstruksjoner.
- Språkbrukere på B1-nivå ser ut til å mestre å veksle mellom å bruke foranstilt beskriver og etterstilt beskriver i en SF-konstruksjon: Alle språkbrukerne på B1-nivå i materialet bruker K2-c-konstruksjoner, og nesten alle bruker også K2-a. På nivået sett under ett er antall K2-c-konstruksjoner høyere enn antall K2-a, og dette er også tendensen på individnivå.
- Nesten alle språkbrukerne på B1-nivå i materialet bruker K3-konstruksjoner, og alle som bruker K3-konstruksjoner, bruker K3-b.
- Det er ingen forekomster av K4-konstruksjonen på B1-nivå i materialet.
- Utvalget av konstruksjonstyper som tas i bruk på B1-nivå, nivået sett under ett, er stort: 12 av 15 mulige konstruksjonstyper er representert.
- Suksessraten for strukturell kompleksitet er høy ( $\approx 95\%$ ), inkludert K0-konstruksjoner.

I deskriptorskalaen «Grammatisk korrekthet» i den norske utgaven av CEFR beskrives B1+-brukerens grammatiske kompetanse slik:

Kommuniserer på et rimelig korrekt språk i kjente situasjoner og har som regel god kontroll, men uttrykksmåten er merkbart påvirket av morsmålet. Det forekommer feil, men det er tydelig hva hun/han prøver å si. (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 137, min understreking)

I materialet som undersøkelsen min bygger på, vet jeg ikke hva som er språkbrukernes morsmål. Men som vi så i oversikten over strukturelle avvik i K1+-konstruksjonene i materialet på B1-nivå, må suksessraten sies å være høy:  $\approx 95\%$ . Rett nok kan noen av de overflødige bestemmerleddene muligens komme av at språkbrukeren har et morsmål der foranstilt bestemt artikkel er nødvendig for å markere bestemthet i en SF-konstruksjon. Dette gjelder likevel såpass få av K1+-konstruksjonene totalt sett, at det er tvilsomt om i alle fall denne delen av språkkompetansen hos språkbrukere på B1-nivå kan sies å være «merkbart påvirket av morsmålet». Heller ser det ut til at strukturen i SF-konstruksjonen mestres godt på B1-nivå, og at språkbrukere på dette nivået dessuten har språklig overskudd til å prøve ut mange kombinasjoner av SF-konstruksjonen slik den fremstår på systematiseringsnivå: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. I det følgende avsnittet vil jeg se nærmere på hvordan dette overskuddet og denne utprøvingen kommer til syne når det gjelder nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet.

#### **6.3.4.2 Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet på B1-nivå**

I materialet på B1-nivå finner vi ulike typer realisering av nodekompleksitet i det foranstilte bestemmerleddet, se *Oversikt 7* (i vedlegg 6). Vi finner eksempler på kvantorfraser, demonstrativfraser, possessivfraser og SF-konstruksjoner i det foranstilte bestemmerleddet, til sammen 27 forekomster. Uansett konstitusjon er det likevel kvantitativ semantikk som dominerer når graden av nodekompleksitet øker i det foranstilte bestemmerleddet.

Når det gjelder det foranstilte beskriverleddet, domineres det av adjektivfraser. I de fleste adjektivfrasene som er utbygd, står adjektivet i positiv form. Men noen av adjektivfrasene inneholder tillegg som skaper komparativ eller superlativ semantikk i den foranstilte beskriveren (adjektivfrasen er understreket):

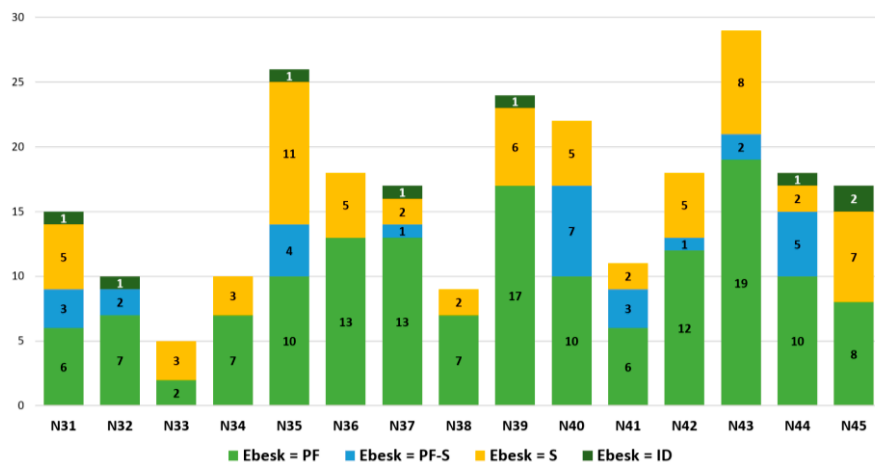
(20) Kunne bare ønsker meg litt mer letter jobb av og til. (N38, B1-nivå)

(21) (...) etter internett ble funnet da ble Norge mer kjent land for spesielt gjennom de avrupeiske landene. (N41, B1-nivå)

(22) I de mest populære tursitstiger har tursitnæring gjort ganske mye for å advare folk. (N42, B1-nivå)

Dette gjør det interessant å studere i hvilken grad komparativ og superlativ morfologisk form av adjektivet opptrer i foranstilt beskriverledd på B1-nivå. En gjennomgang av materialet viser følgende forekomster av adjektiv i komparativ og superlativ form markert morfologisk: *ungste* (N31, N34, N37), *senere* (N31), *bedre* (N33, N44), *eldste* (N37), *rikeste* (N43), *større* (N43), *beste* (N44), *største* (N45) og *tryggere* (N45). Det er interessant å legge merke til at av disse 12 forekomstene utgjør uregelrette adjektiv 75 % (9 av 12 forekomster).

Språkbrukere på B1-nivå har omtrent like mange forekomster av foranstilt beskriver som av etterstilt beskriver, og en gjennomgang av det etterstilte beskriverleddets konstitusjon vises i *Oversikt 8* (i vedlegg 6). Tilleggene er merket som enten preposisjonsfraser (PF), leddsetninger (S), preposisjonsfrase med leddsetning som utfylling (PF-S) eller andre typer tillegg (ID), og på individnivå ser fordelingen slik ut:



Figur 6.16: Etterstilt beskriverledd på individnivå, B1-nivå

Vi ser at det både på individnivå og for nivået sett under ett vil være dekkende å si at det er nodekompleksitet som er absolutt dominerende i det etterstilte beskriverleddet på B1-nivå. 9 av 15 språkbrukere på B1-nivå har Ebesk konstituert som PF-S. I flertallet av disse konstitueringene er utfyllingene nominale leddsetninger i form av infinitivskonstruksjoner (med subjunksjonen *å*).

Oppsummert om nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet på B1-nivå kan følgende tendenser ses:

- Det er høyere grad av nodekompleksitet enn av sentensiell kompleksitet, både på individnivå og nivået sett under ett, når alle tilleggenes kompleksitetsgrad telles med.
- Når det foranstilte bestemmerleddet bygges ut, er det tillegg med kvantifiserende semantikk som dominerer.
- Nodekompleksitet i foranstilt beskriver viser noen tilfeller av komparativ og superlativ semantikk.
- Alle språkbrukerne på B1-nivå tar i bruk den etterstilte beskriveren.



### 6.3.5 Innholdskompleksitet på B1-nivå

Under innholdskompleksitet vil jeg se på de konjunkte leddene i SF-konstruksjonens tillegg. For å få et inntrykk av ordforrådets bredde på B1-nivå vil jeg se på innholdskompleksitet i SF-konstruksjonenes *kjerner*.

#### 6.3.5.1 Koordinerte foranstilte beskrivere

I det foranstilte bestemmerleddet (Fbest) på B1-nivå finner vi ingen koordinerte tillegg, men vi finner flere koordinerte tillegg i det foranstilte beskriverleddet (Fbesk), for eksempel (konjunktene er understreket):

- (23) De reiser, og spiser og koser seg og prøver ny og spennende ting (...) (N35, B1-nivå)
- (24) Ulykker skjer hvis vi setter for liten pris på flere ting (...) fysisk og mentalt helse våres, etc. (N39, B1-nivå)
- (25) Norge er et lite, vakkert land som befinner seg i Skandinaviske halvøy. (N40, B1-nivå)
- (26) Etter at vi hadde ganske kaldt og lang vinter (...) (N41, B1-nivå)

Et interessant trekk ved flere av konjunktene er at de viser en viss grad av idiomatikk, slik eksemplene (23) - (26) viser. Det er videre verdt å merke seg at adjektivene, når de inngår i kollokasjoner på denne måten, gjerne har en fast rekkefølge. Dette må sies å være tilfellet for (23) og (24), og som vi ser blir denne rekkefølgen overholdt.

Den morfologiske kompleksiteten i konjunktene ser imidlertid ikke ut til å holde følge med den strukturelle kompleksiteten. I eksemplene (23), (24) og (26) har språkbrukerne samsvarsbøyd kun ett av adjektivene til substantivet de står til. Dette kan være en indikasjon på at språkbrukere på B1-nivå er usikre på hva som skjer morfologisk med adjektiv når de brukes som konjunker i beskriverleddet i en SF-konstruksjon.

Alle de koordinerte beskriverleddene er semantisk sett *additive* ledd. Noen er eksplisitt bundet sammen med konjunksjonen *og*, andre er ikke det, men må likevel oppfattes som additive når de leses i lys av konteksten. Kun beskriverleddet i (25) kunne også ha vært tolket adversativt, og i lys av konteksten ville begge tolkninger ha fungert.

### **6.3.5.2 Innholdskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne på B1-nivå**

Språkbrukerne som har skrevet korpusets tekster plassert på B1-nivå, har forholdt seg til fire oppgaver i to ulike oppgavesett (vedlegg 2): Bildebeskrivelse (N31-N38), fortell om et kjent tema (en jobb du ønsker deg) (N31-N38), uttrykk egne meninger (i en e-post der en ber om å få arrangere en sommerfest i borettslaget) (N31-N45) og argumenterende tekst (N39-N45). Når det gjelder den argumenterende teksten, har alle eksaminandene på B1-nivå besvart B-oppgaven i oppgavesettet: «Bør vi gjøre norsk natur tryggere?». Dette fører til at vi kan forvente bruk av substantiv relatert til hjem, familie og hverdag, arbeidsliv og fremtids-ønsker, sommer og sosiale aktiviteter samt natur og opplevelse. *Oversikt 9* og *Oversikt 10* (i vedlegg 6) bekrefter dette: De mest frekvente substantivene på B1-nivå er *barn* (46 forekomster) og *natur* (44 forekomster). Også andre substantiver knyttet til de nevnte tematikkene har høy forekomst (antall forekomster i parentes), for eksempel: *turist* (25), *jobb* (18), *familie* (14), *mulighet* (13), *fest* (11), *sommer* (8), *trygghet* (7), *mor* (6) og *far* (5).

Når det gjelder koordinerte substantiv, finnes de både i K1+- og i K0-konstruksjoner, fordelt på hele nivået. Dersom språkbrukerne lager konjunker av K1+-konstruksjoner, varierer det både hvilke og hvor mange tillegg kjernene deler. Semantikken i de koordinerte SF-konstruksjonene har, på samme måte som konjunktene i det foranstilte beskriverleddet, en viss grad av leksikalisering *som konjunker*. Dette kan vi si er tilfellet for konjunktene i følgende eksempler (konjunktene er understreket):

- (27) På sykehuset kan jeg bruke erfaring og utdanning min som jeg har fra før. (N31, B1-nivå)
- (28) Jeg vil kjøpe mat og drikke og vi vil ha musikk også. (N32, B1-nivå)
- (29) Ikke alle har muligheter å riese til andre land og steder for å slappe av. (N43, B1-nivå)

Kollokasjonen som N32 som bruker i (28): [mat og drikke] finner vi også hos N35. Andre kollokasjoner som vi finner i materialet, er: [barn og voksne] (N31, N43), [regler og lover] <lover og regler> (N36) og den liknende [regler og retningslinjer] (N44), samt [ideer og tips] <tips og ideer> (N35). Vi ser altså en tiltakende bruk av kollokasjoner som, stort sett, brukes i tråd med det en språkbruker med norsk som morsmål vil oppfatte som idiomatisk språkbruk. Når det gjelder idiomatisk språkbruk, er dette omtalt flere steder i CEFR, men det er helst knyttet til ulike deskriptorskalaers beskrivelse av språkferdigheter på C1- og/eller C2-nivå. For eksempel finner vi følgende beskrivelse når det gjelder omfanget av ordforrådet på C1-nivå: «Mestrer godt idiomatiske uttrykk og alminnelige talemåter.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 135). Utfra forekomstene i materialets tekster på B1-nivå, kan det være grunnlag for å hevde at innlæring av idiomatiske uttrykk og kollokasjoner ser ut til å være godt i gang når innlærere er på B1-nivå. Funnene kombinert med beskrivelsene i CEFR støtter synet på at også denne delen av språklæringen er en emergentistisk prosess.

For å binde sammen konjunktene bruker språkbrukere på B1-nivået hovedsakelig konjunksjonen *og*, og forholdet som uttrykkes mellom konjunktene er dermed additivt. Vi finner noen få eksempler på alternativt forhold mellom konjunktene, uttrykt ved konjunksjonen *eller*, for eksempel: [litt vin eller øl] (N31), [e-post eller telefon] (N42) og [skogstur eller fjellstur] (N44). Et grunnleggende prinsipp ved sideordning er at leddene som bindes sammen, er formelt like (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 288ff). Interessant nok ser dette

prinsippet ut til å overholdes når konjunktene står i et alternativt forhold til hverandre. Når konjunktene står i et additivt forhold til hverandre, derimot, finner vi flere avvik fra dette prinsippet: I 11 av forekomstene der konjunktene er bundet sammen med *og*, har konjunktene blitt bøyd i ulik form eller tall, og dette gjelder samtlige forekomster som inneholder tre konjunker.

### 6.3.6 Oppsummert om B1-nivå

B1-nivået var det første av nivåene i CEFR som ble beskrevet<sup>46</sup>, og i en overordnet gjennomgang av kjennetegn ved de ulike nivåene i CEFR, beskrives B1-nivået nå slik:

**Nivå B1** (...) kjennetegnes kanskje først og fremst av to ting. Det første er evne til å opprettholde en samhandling og få fram det man vil, i en rekke situasjoner (...), *å utnytte et stort spenn av enkelt språk på fleksibelt vis for å uttrykke mye av det en vil ha sagt* (...). Det andre trekket er evne til å mestre problemer i hverdagen på en fleksibel måte (...) (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 45-46, kursiveringer i original, mine understrekinger)

Det generelle inntrykket når det gjelder syntaktisk kompleksitet, og særlig strukturell kompleksitet, er at det foregår mye utprøving og utforskning blant språkbrukere på B1-nivå. På dette nivået tar språkbrukerne for alvor i bruk K3-konstruksjoner, og særlig K3-b [bestemmer + beskriver + S + beskriver]. K3-b brukes av 13 av 15 språkbrukere på dette nivået. I det hele tatt er det *mange* kombinasjoner som prøves ut – til sammen 12 av de 15 mulige kombinasjonene av [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)] finnes i materialet. Det er en gjennomsnittlig høy strukturell suksessrate, men på individnivå finner vi språkbrukere med ned mot  $\approx 90$  % slik suksessrate.

---

<sup>46</sup> For engelsk, som var første språk ut, ble terskelnivået (B1) beskrevet i 1971, og for norsk i 1987. Det var Bjørg Svanes, Jon Erik Hagen, Arne Svindland og Gerd Manne som var ansvarlige for den norske beskrivelsen.

Graden av sammensetningskompleksitet er høy, og selv om substantiv dominerer som forledd i sammensetningene, er det også andre typer forledd som tas i bruk: verb, adjektiv og preposisjoner. Det er tiltakende bruk av kollokasjoner i koordinerte SF-konstruksjoner på B1-nivå, og flere av dem er i tråd med idiomatisk språkbruk.

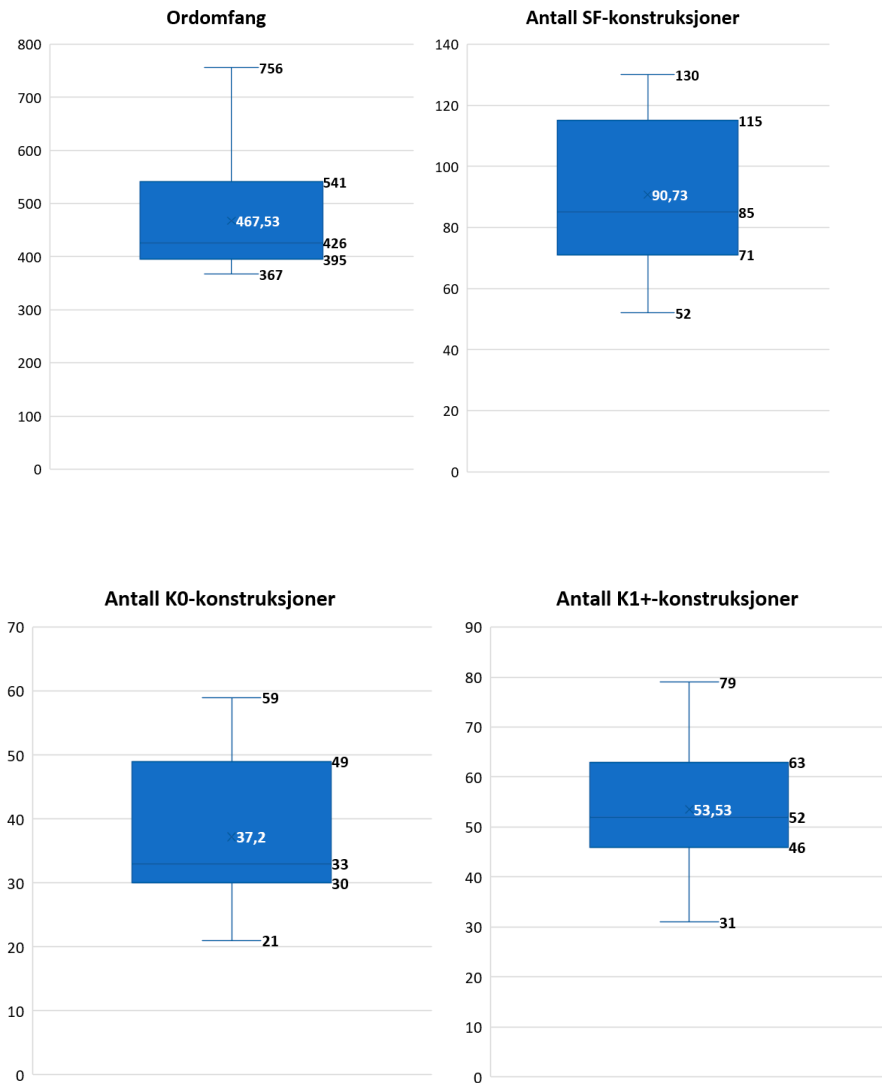
I enda større grad enn A2-nivå må B1-nivået kunne beskrives som utprøvende, utforskende og variert – eller kanskje *fleksibelt*, slik beskrivelsen i CEFR foreslår: Det synes vanskelig å identifisere sentrale tendenser i materialet, og det er en tydelig bredde når det gjelder strukturell kompleksitet i SF-konstruksjoner i materialet. Det er også flest språkbrukere som har et flertall av K1+-konstruksjoner.

## **6.4 B2-nivå: Oversikt**

På B2-nivå dominerer K1+-konstruksjonene tydelig, både når det gjelder nivået som helhet og på individnivå: Av de 1361 identifiserte SF-konstruksjonene er det 558 K0-konstruksjoner og 803 K1+-konstruksjoner. I avsnittet om sentralmål og spredning vil jeg undersøke dette forholdet nærmere, og deretter følger en gjennomgang av materialet i lys av noen av kompleksitetsmålene.

### **6.4.1 Sentralmål og spredning**

I B2-besvarelsene er det ingen uteliggere for de undersøkte variablene ordomfang, samlet antall SF-konstruksjoner og K0- og K1+-konstruksjoner:



Figur 6.17: Bokplott for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, B2-nivå

Av språkbrukerne som i materialet er plassert på B2-nivå etter en samlet vurdering, er det bare én som ikke har flere K1+- enn K0-konstruksjoner:

N59 har en differanse på +13 K0-konstruksjoner. For de øvrige 14 språkbrukerne på dette nivået er differansen mellom K0- og K1+-konstruksjoner henholdsvis 3 (minst, N54) og 37 (mest, N57). Gjennomsnittlig forhold mellom de to hovedkategoriene konstruksjoner ligger på 41/59 i tekstene på B2-nivå i materialet, eller avrundet til et 40:60-forhold. Nesten 2/3 av språkbrukerne på dette nivået har lik eller høyere andel K1+-konstruksjoner enn dette forholdet skulle tilsi. Selv om ikke alle språkbrukerne nødvendigvis har *stor* differanse mellom konstruksjonstypenes hovedkategorier, gir funnene likevel godt grunnlag for å si at en språkbruker på B2-nivå vil ha en overvekt K1+-konstruksjoner i sin skriftlige produksjon.

#### **6.4.2 Lengdekompleksitet**

Materialets 15 språkbrukerne som ut fra en totalvurdering har blitt ansett å beherske B2-nivåets deskriptorer, lager utbygde SF-konstruksjoner som i gjennomsnitt inneholder mellom 4 og 5 ord. Kun to av språkbrukerne på B2-nivå har K1+-konstruksjoner med gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) under 4 ord. Variasjonsbredden i graden av LK strekker seg fra 10 ord hos N48 og N51 til 21 ord hos N55, men den sentrale tendensen på B2-nivå ser ut til å være at variasjonen i grad av LK i K1+-konstruksjoner ligger på 13-15 ord.

Alle innlærerne på B2-nivå har K1+-konstruksjoner som består av 2, 3, 4 og 5 ord (inkludert konstruksjonens kjerne), og på individnivå utgjør slike K1+-konstruksjoner majoriteten av K1+-forekomstene. Konstruksjoner med  $LK \geq 10$  ord utgjør kun 9% av den samlede mengden K1+-konstruksjoner på dette nivået. Flertallet av K1+-konstruksjoner har en LK-grad på 3 ord og mer, og dette bildet stemmer også på individnivå for alle språkbrukerne på nivået. Den høye graden av gjennomsnittlig LK som vi finner på B2-nivå skyldes dermed mange konstruksjoner med nokså høy LK, og ikke enkelte K1+-konstruksjoner med høy grad av LK.

### 6.4.3 Morfologisk kompleksitet

Når det gjelder kompleksitetsmålet *morfologisk kompleksitet*, vil jeg også for B2-nivået se nærmere på sammensetningskompleksitet (SK) i SF-konstruksjonens kjerne. I tekstproduksjonen hele nivået under ett er den relative frekvensen av enestående sammensatte substantiv (SK-types), sett i forhold til totalt antall substantivfraser  $\approx 16\%$ . På individnivå varierer imidlertid graden av SK forholdsvis mye: 6 av 15 språkbrukere har en relativ frekvens av sammensatte substantiv i SF-konstruksjonens kjerne *under* det som er gjennomsnittet for nivået sett under ett. Høyest relativ frekvens av sammensetninger finner vi hos N47, og denne språkbrukeren tar dessuten i bruk sammensetninger vi ikke finner hos andre språkbrukere på B2-nivået i materialet. Det gir grunnlag for å hevde at N47 utviser stor bredde i bruken av sammensatte substantiv, for eksempel *styremedlem*, *finvær*, *skolefri*, *sommerfest*, *vintermåned*, *vedlikehold*, *aldersgrense*, *tankegang* og *fjelltur*.

Når det gjelder N56-N60, har disse fem språkbrukerne besvart oppgave A i oppgavesettet for B1-B2-prøven: «Bør det være nasjonale språkkrav for barnehageansatte?» (Se vedlegg 2). Allerede i påstanden som kandidatene skal ta stilling til, finner vi to sammensatte substantiv, og mange av substantivene kandidatene bruker for å svare på prøvens påstand, er sammensatte. Vi finner for eksempel disse tematisk relaterte sammensetningene brukt hos språkbrukerne som har svart på A-oppgaven i prøvesettet:

	N56	N57	N58	N59	N60
barnehage	5	7	6	11	10
barnehageansatt	1	1	4	1	1
innvandrere	1	4	0	2	2
språkkrav	1	2	1	0	7
morsmål	0	1	0	2	0
norsk kunnskap	0	1	1	0	2

Tabell 6.4: Fordeling av tematisk relaterte ord som er sammensatte substantiv, A-oppgaven, B1/B2-prøven (se vedlegg 2)



Når det gjelder samskriving av sammensatte ord, er det svært få avvik på B2-nivå, og gjennomsnittlig er suksessraten  $\approx 96\%$ . Samtidig har 11 av de 15 B2-språkbrukerne 100 % suksessrate for samskriving av sammensatte ord, så gjennomsnittet trekkes noe ned av at enkelte språkbrukere ikke synes å ha helt kontroll på fenomenet<sup>47</sup>.

Den lave graden av avvik når det gjelder samskriving av sammensatte substantiv, er likevel ikke helt entydig: Når to (eller flere) ord settes sammen, kreves det enkelte ganger et bindeelement eller en *fuge*. Det vanligste er sammensetninger uten bindeelement, men dersom det kreves bindeelement, henges elementet på forleddet. Et forledd får (nesten) alltid det samme bindeelementet uansett hvilket etterledd som følger, men forholdet mellom forleddet og etterleddet kan også spille inn: *barnevogn* og *barnehage*, men *barnsben* («fra barnsben av»). De vanligste bindeelementene i norsk er *-s-* og *-e-*, men også *-a-*, *-er-* og *-en-* forekommer (Faarlund et al., 1997, s. 69ff). Bruken (eller ikke) av bindeelement, eventuelt i sammenheng med (eller uten) samskriving, kan se ut til å være noe utfordrende for enkelte av språkbrukerne på dette nivået (sammensetningene er understreket):

(30) Man kan også si at det vil bli lettere å ferdes i turist områder med høy ulykkes risiko. (N52, B2-nivå)

(31) (...) og jeg henvender meg til dere i og med at jeg vil foreslå å lage en sommersfest i borettslaget. (N53, B2-nivå)

(32) Det finnes mange grunner som viser at de som jobber i barnahager bør snakke norsk. (N59, B2-nivå)

Å bruke sammensatte ord vil ofte tilføre nyanser og detaljer til det en ønsker å formidle, og det kan dermed bidra til økt presisjon, noe som stemmer med beskrivelsen av B2-nivået i deskriptorskalaen *Mestring av*

---

<sup>47</sup> Vel å merke er suksessraten i kontrollkorpuset (KK)  $\approx 99\%$ , så også her finner vi avvik fra regler for samskriving av sammensatte ord.

*ordforrådet*: «Generelt sett stor leksikalsk presisjon, men det kan forekomme litt forvirring og feil ordbruk, uten at dette går ut over kommunikasjonen.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 135). En annen måte å nyansere eller presisere på vil være å ta i bruk de ulike tilleggsmulighetene i SF-konstruksjonen. I det neste avsnittet vil jeg se nærmere på hvilken grad av syntaktisk kompleksitet vi finner hos innlærerne på B2-nivå i materialet.

#### **6.4.4 Syntaktisk kompleksitet**

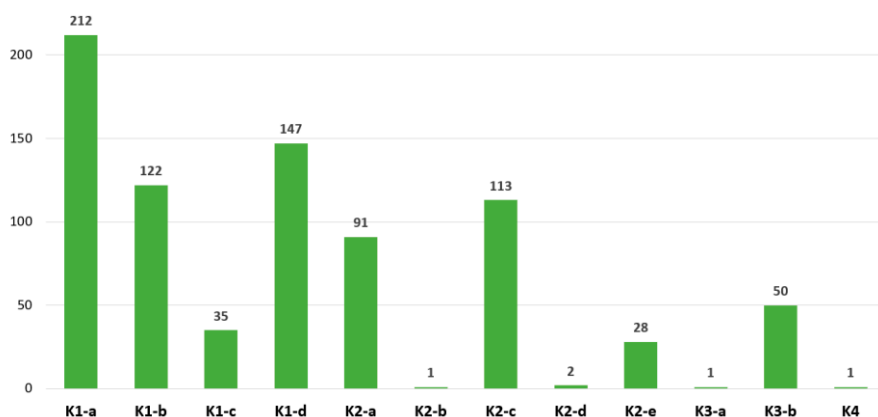
Språkbrukerne på B2-nivå i materialet har, som nevnt, til sammen brukt 803 K1+-konstruksjoner. Jeg vil i det følgende se nærmere på hvordan disse K1+-konstruksjonene er konstituert, og hvilken grad av nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet vi finner i K1+-konstruksjoner på B2-nivå.

##### **6.4.4.1 Strukturell kompleksitet på B2-nivå**

I tekstene vurdert til B2-nivå, nivået sett under ett, tas 12 ulike kombinasjoner av SF-konstruksjonens konstitusjon på systemiseringsnivå i bruk. Dette inkluderer én forekomst av K4 (konstruksjonen er understreket):

(33) Han var seiler og skrev om havet – kanskje det eneste stedet på jorda hvor et menneske har absolutt frihet (...) (N47, B2-nivå)

Flere av kombinasjonsmulighetene er det imidlertid svært få forekomster av, og det er i hovedsak 8 kombinasjonsmuligheter som tas i bruk. Den kombinasjonen som brukes minst av disse 8, brukes likevel 28 ganger og finnes hos 9 av 15 språkbrukere på B2-nivå. De fire kombinasjonsmulighetene som brukes lite, brukes altså *markant* mye sjeldnere enn de 8 som brukes mest:

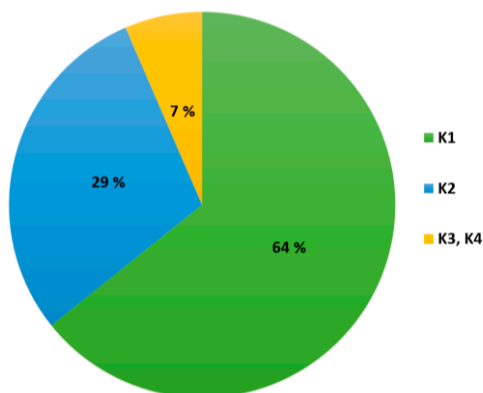


Figur 6.18: Strukturell kompleksitet, B2-nivå

Noen konstruksjoner finnes hos samtlige språkbrukere på dette nivået. Det gjelder K1-a [bestemmer + S], K1-b [beskriver + S], K1-d [S + beskriver], K2-a [bestemmer + beskriver + S], K2-c [bestemmer + S + beskriver] og K3-b [bestemmer + beskriver + S + beskriver]. Til sammen utgjør disse konstruksjonene  $\approx 92\%$  av det samlede antallet K1+-konstruksjoner. Dette er en klar indikasjon på en tendens i materialet, og det kan altså se ut til at språkbrukere på B2-nivå har «landet» bruken av de nevnte konstruksjonene når de lager K1+-konstruksjoner<sup>48</sup>.

Hovedvekten av konstruksjonstyper på B2-nivå ligger likevel på K1-konstruksjoner, og fordelingen ser slik ut (K3- og K4-konstruksjoner sett under ett):

<sup>48</sup> Utvalget av konstruksjoner som tas mest i bruk, stemmer godt overens med tilsvarende utvalg i kontrollkorpuset (KK), noe jeg vil komme tilbake til i kapittel 7.



Figur 6.19: Fordeling av konstruksjonstyper, B2-nivå

Gjennomgangen av suksessrate for strukturell kompleksitet viser at det finnes strukturelle avvik i 22 av 1361 SF-konstruksjoner på B2-nivå, noe som gir en gjennomsnittlig suksessrate på  $\approx 98$  %. Noen av konstruksjonene mangler en tilstrekkelig utbygd determinativfrase i det foranstilte bestemmerleddet, men heller enn å mangle noe, bærer avvikene på B2-nivå preg av andre strukturelle utfordringer, for eksempel (konstruksjonene er understreket):

(34) samtidig kan vi sikre menneskenes liv som kommer hit med store ambisjoner om uforglemmelig reise. (N46, B2-nivå)

(35) Vi håper at dette skaper ingen problemer til dere (...) (N49, B2-nivå)

I (34) ser vi at som-setningen egentlig knytter an til det foranstilte bestemmerleddet i konstruksjonen, nemlig [menneskenes]: Det er menneskene som kommer hit med ambisjoner om en uforglemmelig reise, ikke livene deres. Jeg har likevel valgt å merke dette som en SF-konstruksjon av typen K2-c med tolkningen <livet til mennesker (de menneskene) som kommer hit med store ambisjoner om en uforglemmelig reise>. Å ha utfordringer med å skape en klar og umiddelbar sammenheng mellom fellesleddet for oversetningen og leddsetningen er

ikke uvanlig, og vi finner et liknende eksempel i kontrollkorpuset (SF-konstruksjonen er understreket):

(36) I tillegg har du donasjon av nyrer som kan gjøres selv om giver er frisk og lever. (N62, KK)

Utfordringen i (35) er av syntaktisk art: Når en SF-konstruksjon med den nektende totalkvantoren *ingen* brukes i en leddsetning, eller i en helsetning med sammensatt verbform, må den brytes opp i adverbet *ikke* + positiv kvantor, altså *ikke* + *noe/noen* (Nilsen, 2019d, s. 55). Det fører til at leddsetningen i (35) skulle ha vært [at dette ikke skaper noen problemer for dere]. Reglene for bruk av *ingen* / *ikke noen* er en morfo-syntaktisk problemstilling det gjerne arbeides med på B2-kurs<sup>49</sup>.

Oppsummert om strukturell kompleksitet på B2-nivå kan vi si følgende:

- Alle språkbrukerne på B2-nivå lager K3-konstruksjoner, og alle bruker K3-b-konstruksjonen.
- Utvalget av kombinasjoner som språkbrukere på B2-nivå tar i bruk, omfatter alle K1-konstruksjonene, K2-a-, K2-c- og K2-e-konstruksjoner samt K3-b.
- Det er tydelig forskjell i antallet forekomster av konstruksjonstypene nevnt i punktet over og eventuelle forekomster av andre konstruksjonstyper. Det er dermed dekning for å si at konstruksjonene nevnt i punktet over er prototypiske på B2-nivå.
- Det er høy strukturell suksessrate på B2-nivå:  $\approx 98\%$ .

Sett i forhold til tilsvarende undersøkelse av B1-nivået, kan det se ut til at bredden i konstruksjonstyper går ned på B2-nivå. Samtidig går den strukturelle suksessraten opp. Det tyder, som nevnt, på at språkbrukere på B2-nivå har sirklet inn hvilke konstruksjonstyper som er mest

---

<sup>49</sup> Se for eksempel *Her på berget* (Ellingsen & Mac Donald, 2008), arbeidsboka, s. 133-134, *Klart det!* (Nilsen, 2015a), arbeidsboka, s. 33, eller *På nivå* (Nilsen, 2019b), B2-arbeidsboka s. 48-49 og *På nivå* (Nilsen, 2019d), B1-B2-teoriboka s. 54-55.

frekvent i normert norsk, og sannsynligvis dermed også i innputt språk-innlæreren er omgitt av. Dette er en observasjon jeg vil følge opp i kapittel 7.

#### **6.4.4.2 Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet på B2-nivå**

Nodekompleksitet finner vi i alle tillegg på B2-nivå. *Oversikt 11* (i vedlegg 6) viser forekomster av nodekompleksitet i det foranstilte bestemmerleddet, og *Oversikt 12* (i vedlegg 6) viser forekomster av nodekompleksitet i det foranstilte beskriverleddet. Disse oversiktene viser at vi finner en viss grad av nodekompleksitet i det foranstilte bestemmerleddet (Fbest) hos samtlige språkbrukere på B2-nivå, men at antall forekomster er varierende.

Videre viser oversiktene at den kvantifiserende semantikken i Fbest ikke er så prominent på B2-nivå som den var på B1-nivå: Det er nå flere demonstrativfraser enn kvantorfraser selv om kvantifiserende *semantikk* fortsatt er vanligst. Denne dreiningen kunne selvsagt ha med oppgavesett å gjøre, men en jamføring med forekomstene hos N39-N45, altså de av B1-språkbrukerne som har tatt B1/B2-prøven (se vedlegg 2), viser samme tendens: Hvilken semantikk noder i Fbest tillegges ser ut til å vise et tydelig skille mellom tekstene plassert på B1-nivå og tekstene plassert på B2-nivå i materialet, og det er et trekk som gjenfinnes individuelt.

Når det gjelder nodekompleksitet i det foranstilte beskriverleddet (Fbesk), er det for alle forekomstene tale om adjektivfraser. Det er en jevn fordeling mellom adjektivfraser med utbygging som har forsterkende semantikk og utbygging som har sammenliknende semantikk. Når adjektivfrasene har en sammenliknende semantikk, bruker språkbrukerne både positiv, komparativ og superlativ form av adjektivet for å vise dette forholdet. For noen adjektiv brukes også syntaktiske virkemidler for å vise komparativ og superlativ semantikk. Det må sies å være, nivået sett under ett, bred variasjon i hvordan sammenliknende semantikk i adjektivfrasene i Fbesk på B2-nivå skapes,

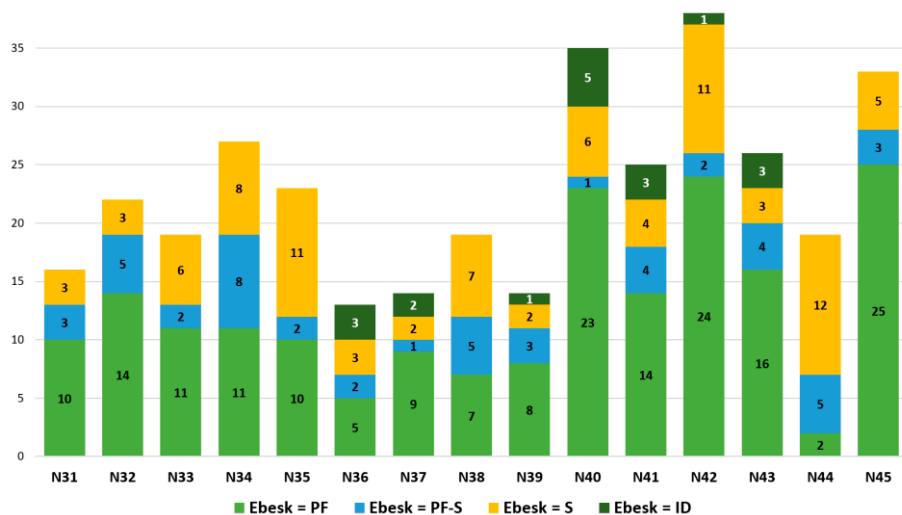
og flere av forekomstene kan vi karakterisere som idiomatiske konstruksjoner, slik som (konstruksjonene er understreket):

- (37) [(ikke) X nok]: Hvis de ikke får gode nok kunnskapene (...) (N57, B2-nivå)  
(38) [på (en/ei/et) best mulig X]: Gjennom sitt arbeid skal de på en best mulig måte bidra til (...) (N58, B2-nivå)  
(39) [(en/ei/et) stadig X-ere Y]: (...) og dermed blir det en stadig verre økonomisk krise. (N46, B2-nivå)

I stedet for konstruksjonen [(en/ei/et) stadig X-ere Y] i (39) kan konstruksjonen [(en/ei/et) X-ere og X-ere Y] brukes, og vi finner denne konstruksjonen hos N53, riktignok brukt i det foranstilte bestemmerleddet ved komparativ form av kvantoren *få* (konstruksjonen er understreket):

- (40) [(en/ei/et) X-ere og X-ere Y]: For det første vil jeg si at det er fære og fære steder når man ikke har bygd eller endret på en måte. (N53, B2-nivå)

Jeg vil nå se på konstitusjonen av det etterstilte beskriverleddet (Ebesk) på B2-nivå. Til sammen er det 343 Ebesk på B2-nivå, og vi finner eksempler på både nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet i dette tillegget. De ulike konstitusjonsmulighetene er definert som PF (preposisjonsfrase), PF-S (preposisjonsfrase med leddsetning som utfylling), S (leddsetning) og andre typer konstituering (ID). En viktig observasjon er at konstitusjonsmuligheten PF-S finnes hos samtlige språkbrukere på B2-nivå:



Figur 6.20: Etterstilt beskriverledd på individnivå, B2-nivå

Som figur 6.20 viser, er det høyere grad av nodekompleksitet enn av sentensiell kompleksitet i Ebesk. Tillegget merket PF-S har både nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet. Om en legger disse tilleggene til henholdsvis PF-tilleggene og S-tilleggene, vil nodekompleksiteten i forhold til sentensiell kompleksitet totalt for alle tekstene på B2-nivå se slik ut: 239 forekomster av nodekompleksitet og 136 forekomster av sentensiell kompleksitet, altså nesten dobbelt så høy grad av nodekompleksitet som av sentensiell kompleksitet ( $\approx 1,8$ ).

Når det gjelder Ebesk med leddsetning, det vil si tilleggene merket S, er disse stort sett konstituert av som-setninger. Språktypologisk sett er som-setninger der *som* er subjekt mindre merket enn som-setninger der *som* er objekt (Berggreen & Tenfjord, 1999, s. 79ff). Språkbrukere på B2-nivå gjør bruk av begge typer som-setninger, men det er som-setninger der *som* er subjekt som dominerer. I kapittel 8 vil jeg se nærmere på SF-konstruksjoner med som-setninger i Ebesk.

Norsk har to mønster for ordstilling: ett for helsetninger (va-setninger) og ett for leddsetninger (av-setninger) (Faarlund et al., 1997, s. 858ff).



Det som skiller disse mønstrene fra hverandre, er plasseringen av setningsadverbialet: I helsetninger står setningsadverbialet *etter* det finite verbalet (v1), mens det i leddsetninger står *før* det finite verbalet (v1). Å lære regelen for plassering av setningsadverbialet i leddsetninger, har vist seg å ta tid for innlærere av norsk som andrespråk, og dette trekket ble undersøkt av Eli Moe i artikkelen «Syntaktisk kompleksitet og rammeverksnivå» (Moe, 2012). Moe så blant annet på utviklingen av feilplassering av setningsadverbial i leddsetninger i tekster i ASK-korpuset (A2-nivå, B1-nivå og B2-nivå), og hun undersøkte registrerte brudd med av-mønsteret for leddsetninger. Hun fant (ikke overraskende) at den «(...) relative frekvensen av feilplassert setningsadverbial minkar med høgare rammeverksnivå» (Moe, 2012, s. 155). Moe understreket likevel at dette er en undersøkelse av *avvik* fra av-mønsteret, ikke av forekomster der språkbrukerne faktisk følger mønsteret. Hun kan dermed ikke bekrefte eller avkrefte eventuell utvikling av vellykket bruk av av-mønsteret. En kan likevel anta at det finnes leddsetninger med setningsadverbial i ASK-materialet på alle nivåer, og at negativ bekreftelse impliserer en positiv utvikling.

Siden mitt materiale kun inneholder 15 besvarelser på B2-nivå, og det er jeg som har gjennomgått det og merket det, er det mulig for meg å gjøre en undersøkelse som fanger opp denne problemstillingen: Jeg kan lokalisere SF-konstruksjoners leddsetninger med potensiale for av-mønster, og deretter si noe om hvorvidt det brukes, og om det er vellykket eller ikke, i tråd med en «potensiell mulighetsanalyse» (jf. Thewissen, 2015, s. 143). Jeg holder utenfor infinitivkonstruksjoner som leddsetninger innledet av subjunksjonen *å*. Da ser vi at alle de 15 språkbrukerne på B2-nivå har leddsetninger med av-mønster, enten somsetninger eller andre typer leddsetninger, men av disse har 10 språkbrukere av-setninger som inneholder setningsadverbial. Følgende oversikt viser at de fleste følger av-mønsteret i disse tilfellene:

N→	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
LS↓	47	48	49	50	51	53	55	56	58	60
Sum LS med av-potensiale	3	6	9	11	5	9	6	5	12	5
LS med <i>a</i>	1	3	1	2	1	3	2	1	2	2
Følger av-mønster	1	3	0	2	1	3	0	1	2	2

Tabell 6.5: Bruk av av-mønster i leddsetninger i Ebesk på individnivå, B2-nivå

Interessant nok kan det se ut til at når språkbrukerne først har etablert av-mønsteret som produktiv språkferdighet, i alle fall i *skriftlig* produksjon, gjør de ingen feil – og motsatt: N55 har to muligheter for å følge av-mønsteret, men gjør det ikke i noen av tilfellene.

Når det gjelder nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet på B2-nivå, kan vi oppsummert se følgende trekk:

- Vi finner nodekompleksitet i alle tilleggene i SF-konstruksjonen nivået sett under ett, men ikke alle språkbrukerne på B2 tar i bruk slik kompleksitet i alle tilleggene. At nodekompleksitet finnes i alle tillegg, ser altså ut til å være et trekk hos språkbrukere på B2-nivå.
- Når det foranstilte bestemmerleddet gjøres mer komplekst ved hjelp av nodekompleksitet, er det fortrinnsvis demonstrative fraser som øker i antall. Dette er et trekk som er prominent for nivået sett under ett, og det er noe fremtredende på individnivå.
- Alle språkbrukerne på dette nivået tar i bruk leddsetninger som utfyllinger i preposisjonsfraser i det etterstilte beskriverleddet.
- Når leddsetninger med setningsadverbial tas i bruk, anvender flertallet av språkbrukerne leddsetningers ordstilling, eller av-mønsteret.

#### 6.4.5 Innholdskompleksitet

Gjennomgangen av innholdskompleksitet på B2-nivå vil først ha blikket rettet mot de foranstilte tilleggene, og da vil ulike typer konjunker ses

nærmere på. Deretter vil jeg behandle innholdskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne.

#### **6.4.5.1 Koordinerte foranstilte tillegg**

På B2-nivå finner vi ett eksempel på at det foranstilte bestemmerleddet inneholder en koordinering, og denne konstruksjonen ble vist i (41), nemlig [(en/ei/et) X-ere og X-ere Y], fylt ut slik [fære og fære steder når man ikke har bygd eller endret på en måte].

I det foranstilte beskriverleddet (Fbesk), derimot, finner vi eksempler på koordinering hos 9 av 15 språkbrukere. Konjunktene i det foranstilte beskriverleddet er enten bundet sammen med konjunksjonen *og*, det lille skilletegnet *komma* eller ved bruk av skråstrek. Sammenhengen mellom dem er med andre ord additiv eller alternativ. Noen av konjunktene er ikke bundet sammen med verken skilletegn eller konjunksjon, blant andre denne (konjunktene er understreket):

(41) Så hvordan kan vi advare folk om fare uten å ødellege opplevelsen av den vakre norske naturen? (N52, B2-nivå)

At det mangler komma, er for så vidt i overensstemmelse med funnene hos Trinelise Eriksson og Cecilie Carlsen i artikkelen «Rammeverk, feilmengde og feilmønster» (Eriksson & Carlsen, 2012). De konkluderer blant annet med at det er «en del» kommafeil på B2-nivå i ASK-tekstene, som er deres undersøkte korpus (Eriksson & Carlsen, 2012, s. 265).

Det er imidlertid svært få samsvarsbøyingsfeil i konjunktene. Blant 12 forekomster er det kun én sammensetning som representerer et avvik fra normerte regler for samsvarsbøyning. Men når bare, som nevnt, 9 av 15 språkbrukere har koordinerte Fbesk, og av disse kun to har flere eksempler, er det lite grunnlag å utlede eventuelle slutninger fra. Det er dessuten nærliggende å undres på om språkbrukere på dette nivået tenderer mot å unngå å lage slike konjunkte tillegg fordi det kan medføre en utfordring når det gjelder morfologisk kompleksitet av typen

*bøyningskompleksitet*: Tekstene i materialet er produsert i en eksamenssituasjon, og i en slik situasjon ville det ikke være merkelig om språkbrukere valgte det sikre over det usikre.

#### **6.4.5.2 Innholdskompleksitet i substantivfrasens kjerne på B2-nivå**

Siden språkbrukerne på B2-nivå har skrevet om to forskjellige tema i B1/B2-prøvens andre oppgave (vedlegg 2), ville en undersøkelse av bredden i vokabular på dette nivået ha måttet foregå i to omganger: en som studerte bredden i vokabularet for N45-N55, og en annen for N56-N60. Den siste kohorten utgjør kun fem språkbrukere, og det er i minste laget for å utsi noe konkluderende. Derfor vil jeg i omtalen av innholdskompleksitet (IK) på B2-nivå fokusere på graden av gjenbruk, det vil si forholdet mellom *types* og *tokens* (på individnivå).

En undersøkelse av forholdet *types/tokens* viser at det gjennomgående er 2-4 *tokens* per *type*, og at dette utgjør  $\approx 86\%$  av mønsteret for gjenbruksforholdet. Det er likevel verdt å se nærmere på enkelte *types* som gjentas spesielt mange ganger. *Types* med mange repetisjoner har typisk å gjøre med sentral tematikk i oppgavene, slik som *turist* (repeteres 10 ganger hos N46) og *natur* (repeteres 13 ganger hos N49 og N52, 12 ganger hos N50 og 10 ganger hos N55).

Utstrakt gjenbruk av *types* kan bidra til å skape sammenheng i en tekst ved å øke tekstens *referensielle kompleksitet* (se avhandlingens kapittel 5). For å finne ut hvordan referensiell kompleksitet kommer til uttrykk i en tekst, er det imidlertid nødvendig å se *ut over* selve SF-konstruksjonen og se på hvilken plass et substantiv har i en tekst. Selv om en slik undersøkelse, som nevnt i kapittel 5, strengt tatt faller utenfor rammene av min avhandling, har jeg likevel valgt å se nærmere på hvordan N60s gjenbruk av *borettslag* bidrar til referensiell kompleksitet i denne språkbrukers tekst. *Borettslag* gjentas 6 ganger hos N60, men brukes sammen med ulike tillegg og i ulike sammenhenger i følgende

referensielle kjede: [styret i borettslaget] → [en sommerfest i vårt borettslag] → [alle beboerne i borettslaget] → [en større fest for alle i vårt borettslag] → [mange naboer i borettslaget] → [alle beboerne i borettslaget]. Brukt på denne måten bidrar gjentakelsen til å binde teksten sammen og skaper økt grad av referensiell kompleksitet.

Hos 14 av 15 språkbrukere på B2-nivå finner vi eksempler på koordinerte substantiv. I slike koordineringer er konjunktene bundet sammen med konjunksjonene *og* og *eller*, samt skråstrek og enkelte steder komma. Vi finner en del eksempler vellykket bruk av konjunker som må sies å ha en viss grad av leksikalisering *som konjunker*, slik som for eksempel [bord og stoler], [voksne og barn], [musikk og dans] og [venner eller familie].

#### **6.4.6 Oppsummert om B2-nivå**

Under gjennomgangen av sentralmål og spredningsmål så vi at det ikke er uteliggere (ekstremverdier) i materialets besvarelser på B2-nivå. Tre av boksplokkene viste dessuten en tydelig sentral tendens i materialet siden boksen var sentralt plassert mellom værharene i plottet: Særlig tydelig var den sentrale plasseringen for boksplokkene som viste sentral- og spredningsmål for totalt antall SF-konstruksjoner, K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner. Dette indikerer at B2-nivået er et språklig ferdighetsnivå med en større prototypisk gjenkjennbarhet enn det vi så i gjennomgangen av A2-nivå og B1-nivå, en utvikling som vil undersøkes nærmere i kapittel 7.

SF-konstruksjoner på B2-nivå har gjennomgående høy grad av lengdekompleksitet med 3-5 ord per frase, og undersøkelsen viste at denne trenden skyldes høy lengdekompleksitet i mange konstruksjoner, ikke at noen få ekstra lange konstruksjoner trekker gjennomsnittet opp. Medianen for lengdekompleksitet på B2-nivå er 3 ord per K1+-konstruksjon hos de fleste språkbrukerne.

Det er høy grad av sammensetningskompleksitet hos enkelte språkbrukere på B2-nivå, og stort sett følger språkbrukerne på dette nivået normerte regler for samskriving av sammensatte ord.

Det er også høy grad av syntaktisk kompleksitet på B2-nivå: Kun én språkbruker har flere K0-konstruksjoner enn K1+-konstruksjoner. Undersøkelsen av strukturell kompleksitet på B2-nivå viste at det på dette nivået utkrystalliserer seg en tydelig preferanse for 8 av de 15 mulige kombinasjonene av SF-konstruksjonen på systemiseringsnivå: [(bestemmer) + (beskriver) + S + [(bestemmer) + (beskriver)]]. Når det gjelder nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet, viste undersøkelsen av disse kompleksitetsmålene at selv om alle språkbrukerne på B2-nivå har sentensiell kompleksitet i det etterstilte beskrivertillegget, er det høyere grad av node- enn av sentensiell kompleksitet på B2-nivå.

Undersøkelsene av substantivfrasen og dens kompleksitet i materialets tekster på B2-nivå støtter opp under B2-nivåets navn i CEFR, nemlig *Oversikt*. I det hele tatt preges tekstene av jevnt høy grad av kompleksitet vurdert med de kompleksitetsmålene jeg foreslår i kapittel 5. Resultatet av undersøkelsene samsvarer dermed godt med beskrivelsene gitt i CEFR av språkbrukere på B2-nivå når det gjelder *generell skriftlig produksjon* og for *generelt lingvistisk spekter* selv om en kan sette et spørsmålstegn ved behovet for «enkelte» foran «komplekst oppbygde setninger»:

***Generell skriftlig produksjon:***

Kan skrive klare, detaljerte tekster om en rekke emner knyttet til hennes/hans interesseområde og kan sammenfatte og vurdere informasjon og argumenter fra en rekke kilder. (s. 77)

***Generelt lingvistisk spekter:***

Har et tilstrekkelig språklig repertoar til å kunne gi klare beskrivelser, uttrykke synspunkter og utvikle argumenter uten å måtte lete påfallende mye etter ord, og bruker da enkelte komplekst oppbygde setninger. (s. 132) (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 77 og s. 132, mine understrekinger)

I neste kapittel vil jeg se nærmere på hvilke tendenser som kommer til syne når en ikke bare ser på hvert nivå for seg, men leter etter utviklingsmønstre fra ett nivå til det neste eller over flere nivåer.

## **7 På jakt etter utvikling fra nivå til nivå**

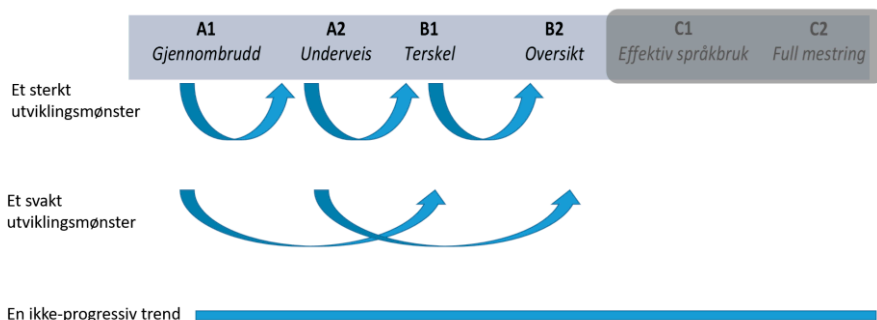
*Man bør være forsiktig med å tolke skalaene og nivåene av språkferdigheter som om de var lineære målingsinstrumenter, som for eksempel på en linjal. Det finnes ingen skala og ikke noe sett av nivåer som kan brukes direkte på denne måten.  
(Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 20)*

I det foregående kapittelet gikk jeg i dybden for å undersøke det tredje av de fem spørsmålene som operasjonaliserer avhandlingens forskningsspørsmål. I dette kapittelet vil jeg sette søkelys på hvordan bruken av SF-konstruksjonen utvikler seg fra nivå til nivå. Dette kapittelet vil dermed undersøke det fjerde underforskningsspørsmålet:

*Hvordan kan ulike kompleksitetsmål brukes for å identifisere utviklingsmønstre for SF-konstruksjonen hos innlærere av norsk som andrespråk fra rammeverksnivå A1 til rammeverksnivå B2?*

Thewissen (2015) foretar en feilanalyse av tekster på CEFRs rammeverksnivåer B1, B2, C1 og C2, og hun systematiserer sine funn i tre typer utviklingsmønstre: et *sterkt* utviklingsmønster, et *svakt* utviklingsmønster og en *ikke-progressiv* trend (eng.: *non-progressive trend*) (Thewissen, 2015, s. 176). Selv om min undersøkelse har et annet hovedfokus enn Thewissens undersøkelse, mener jeg en slik tredeling av utviklingsmønstre kan være systematiserende også for mine funn:





Figur 7.1: Kategorisering av utviklingsmønstre fra nivå til nivå (etter Thewissen, 2015)

Det sterke mønsteret indikerer en utvikling av språkferdigheter som kan bidra til å skille mellom rammeverksnivåene. Dette mønsteret ser vi når vi kan påvise at et trekk (eller flere) ved en språkferdighet har en signifikant påviselig utvikling fra nivå til nivå. Et slikt utviklingsmønster blir dermed *nivåskillende*. Det svake utviklingsmønsteret skiller ikke i tilsvarende grad mellom to nivåer som følger på hverandre, men mellom nivåer som ligger lengre fra hverandre, slik som for eksempel A2 og B2. Det svake utviklingsmønsteret kan dermed også være nivåskillende, men ikke konsekvent og ikke gjennomgående slik det sterke utviklingsmønsteret er. Den ikke-progressive trenden refererer til et trekk som ikke utvikler seg i nevneverdig grad.

I en bivariat analyse er det nødvendig å definere hvilke variabler som er *avhengige* og hvilke som er *uavhengige*. De to typene variabler inngår i et årsak-forklarings-forhold i en bivariat analyse. Derfor kalles den uavhengige variabelen også *forklaringsvariabel*, og den avhengige variabelen kalles *forklart variabel*, *virkningsvariabel* eller *resultatvariabel* (Solbakken, 2019, s. 173ff). Variablene som studeres i dette kapittelet, er for eksempel utviklingen av antall K1-konstruksjoner eller graden av strukturell kompleksitet. Hvordan variabelen, eller *trekket*, utvikles, forklares ved nivåene i CEFR, som er avhandlingens «måleinstrument». Når data skal sammenliknes på tvers av nivåene, vil

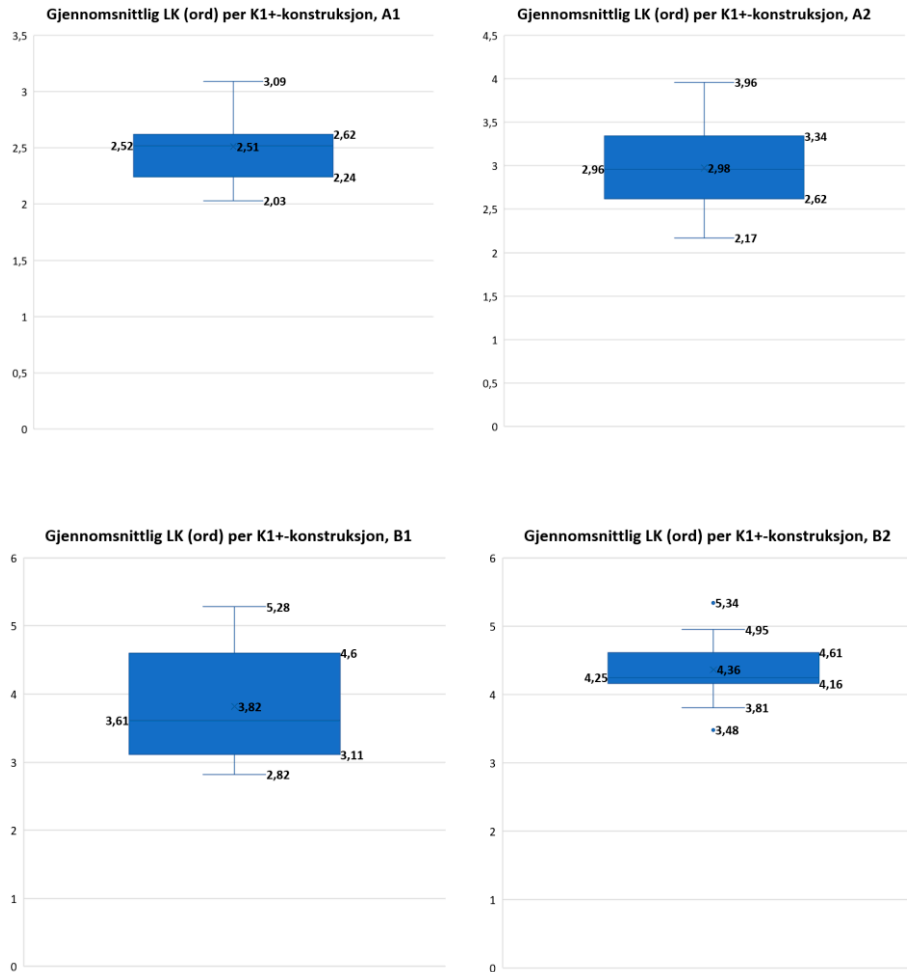
dermed forklaringsvariabelen være nivåene i CEFR, og de forklarte variablene eller resultatvariablene vil være trekkene som studeres.

For at et trekk skal kunne sies å representere et sterkt utviklingsmønster, må forskjellen mellom nivåene være *signifikant*, det vil si at det er en indikasjon på en (signifikant) utvikling dersom trenden er positivt eller negativt kontinuerende. Å kunne kalle en utvikling signifikant innebærer at den sannsynligvis er mulig å generalisere fra det undersøkte materialet til andre tilsvarende sammenhenger (fra utvalg til populasjon).

Jakten på utviklingsmønstre i materialet vil jeg først gjøre ved hjelp av to av de kvantitative kompleksitetsmålene jeg redegjorde for i kapittel 5: *lengdekompleksitet* og *syntaktisk kompleksitet*. Undersøkelsenes signifikanssjekker bygger på nullhypoteser og alternative hypoteser som gjelder disse kompleksitetsmålene for å se om det er sannsynlig at de alternative hypotesene er sanne. Som p-verdi for å kunne utsi om  $H_{Alt}$  kan regnes som sannsynlig konklusjon, brukes  $p \leq 0,05$  (eller  $\geq 0,95$ ). Deretter vil jeg se på forholdet mellom kompleksitetsutvikling og korrekthetsutvikling (suksess og forsøk) i SF-konstruksjonene i materialet. Til slutt vil jeg gi en kort oversikt over SF-konstruksjonens utvikling når det gjelder andre kompleksitetsmål.

## **7.1 Fra korte til lange SF-konstruksjoner**

For å studere utviklingen av lengdekompleksitet i materialet har jeg tatt utgangspunkt i gjennomsnittlige verdier per nivå for målene *antall ord per K1+-konstruksjon*, *median* og *typetall* samt hva laveste og høyeste lengde på en K1+-konstruksjon er per språkbruker. Verdiene kan sammenstilles i boksplokk, og følgende boksplokk viser at det finnes to ekstremverdier som gjelder lengdekompleksitet (LK), og vi finner begge disse verdiene på B2-nivå:



Figur 7.2: Boksplokk som viser sentralmål og spredning for lengdekompleksitet (LK), fra A1-nivå til B2-nivå

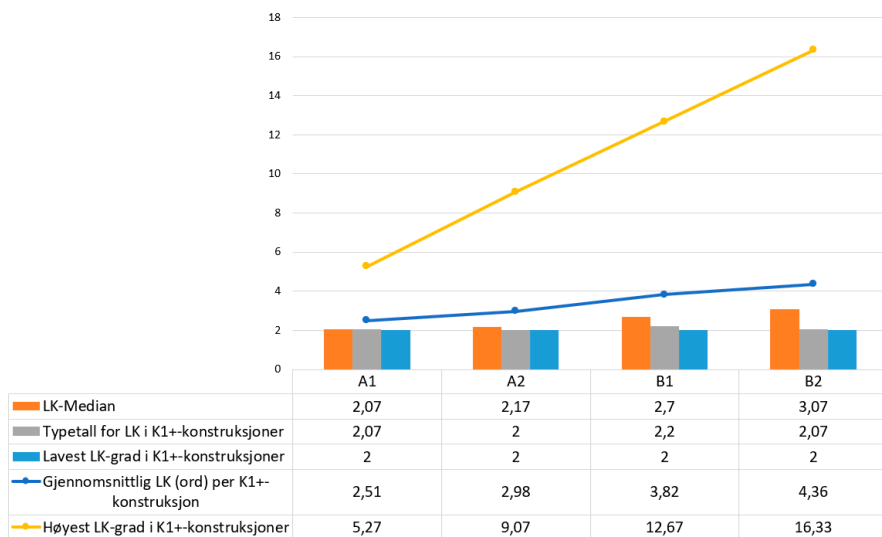
Spredningen i grad av LK er størst på B1-nivå. For alle språkbrukerne på hvert nivå ser vi følgende utvikling når det gjelder høyest og lavest LK-grad:

- På A1-nivå er det 1,06 ords differanse mellom høyest og lavest gjennomsnittlig LK
- På A2-nivå er det 1,79 ords differanse mellom høyest og lavest gjennomsnittlig LK
- På B1-nivå er det 2,46 ords differanse mellom høyest og lavest gjennomsnittlig LK
- På B2-nivå er det 1,14 ords differanse mellom høyest og lavest gjennomsnittlig LK, men regnet fra ekstremverdi til ekstremverdi er det 1,86 ords differanse

Vi ser at selv om vi inkluderer ekstremverdiene på B2-nivå i undersøkelsen av differanse mellom høyest og lavest grad av LK innad på ett og samme nivå, er differansen likevel størst på B1-nivå. Den samme trenden finner vi for kvartilverdiene:  $A1 = 0,38$ ,  $A2 = 0,72$ ,  $B1 = 1,49$  og  $B2 = 0,45$ . Når det gjelder utviklingen av differanse i LK-grad, kan vi dermed se denne utviklingen om uteliggerne på B2-nivå ikke inkluderes:

- $A1 < B2 < A2 < B1$

Til tross for at det er mindre spredning i LK-målene på B2-nivå enn det er på B1-nivå, viser følgende figur (med tabell) at det ser ut til å være en jevnt tiltakende økning i LK-grad fra A1-nivå til B2-nivå. Dette gjelder imidlertid ikke for lavest grad av LK og språkbrukernes mest typiske K1+-konstruksjon, uansett nivå (typetall). Utvikling av typetall og lavest LK-grad representerer dermed *ikke-progressive* trender:



Figur 7.3: Gjennomsnittsverdier for lengdekompleksitet (LK), fra A1-nivå til B2-nivå

Figuren viser at hypotesene om LKs utvikling bør sette søkelys på a) utviklingen av gjennomsnittlig antall ord per K1+-konstruksjon (den blå linjen), b) medianen (den oransje stolpen) og c) høyeste LK-grad i en K1+-konstruksjon (den gule linjen). For disse tre målene kan følgende hypoteser stilles opp:

- a) Gjennomsnittlig antall ord per K1+- konstruksjoner
- $H_0$ : Det er *ikke* en signifikant utvikling i gjennomsnittlig lengdekompleksitet i K1+- konstruksjonene fra A1-B2.
  - $H_{Alt}$ : Det er en signifikant utvikling i gjennomsnittlig lengdekompleksitet i K1+- konstruksjonene fra A1-B2.
- b) Median
- $H_0$ : Det er *ikke* en signifikant utvikling i medianens størrelse i K1+-konstruksjonene fra A1-B2.
  - $H_{Alt}$ : Det er en signifikant utvikling i medianens størrelse i K1+-konstruksjonene fra A1-B2.

- c) Utvikling av høyeste antall ord i K1+- konstruksjoner
- $H_0$ : Det er *ikke* en signifikant utvikling av høyeste antall ord i K1+- konstruksjoner fra A1-B2.
  - $H_{Alt}$ : Det er en signifikant utvikling av høyeste antall ord i K1+- konstruksjoner fra A1-B2.

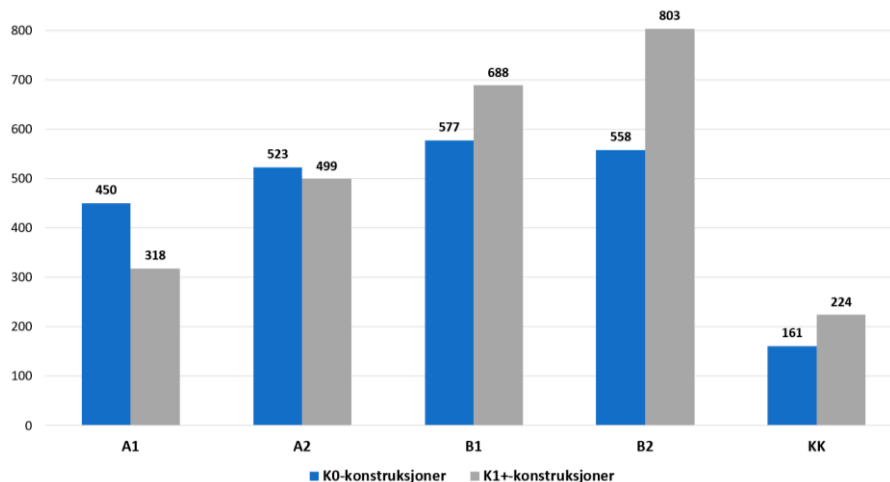
Undersøkelse av disse hypotesene avviser nullhypotesene i a, b og c, og det er dermed mulig å feste lit til de alternative hypotesene (resultater i vedlegg 5). Det innebærer at resultatet av undersøkelsen sannsynligvis vil være generaliserbart til populasjonen utenfor utvalget. Det er *sannsynlig* med en økning i hvor lange K1+-konstruksjoner en språkbruker er i stand til å lage, men uten dermed å si at språkbrukeren alltid lager lange K1+-konstruksjoner. Økning i LK, og særlig potensiell LK, kvalifiserer altså, ikke overraskende, som et *sterkt utviklingsmønster* og viser dermed en identifiserbar utvikling fra ett rammeverksnivå til det neste.

## **7.2 Fra enkle til komplekse SF-konstruksjoner**

I dette avsnittet skal jeg se på utviklingen av *syntaktisk kompleksitet*, og jeg vil først undersøke hvordan forholdet mellom K0- og K1+-konstruksjoner utvikler seg fra A1-nivå til B2-nivå. Deretter vil jeg se nærmere på utviklingen av strukturell kompleksitet i K1+-konstruksjonene samt undersøke utviklingen av nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet med særlig vekt på det etterstilte beskriverleddet.

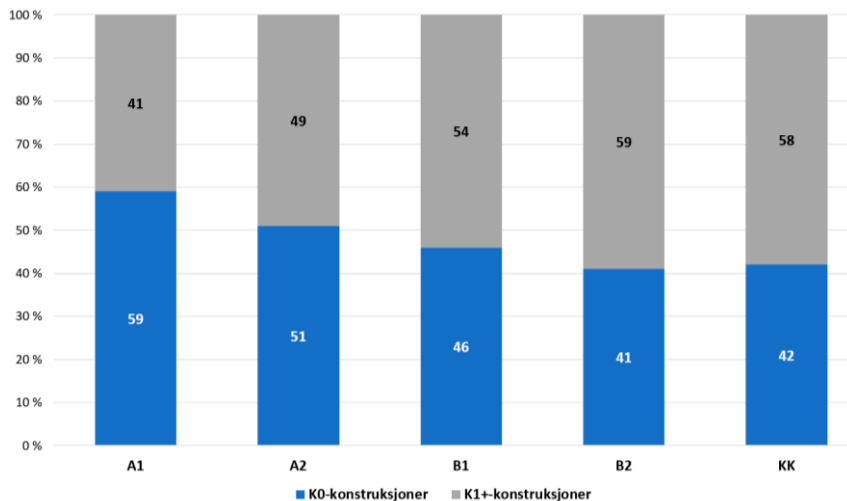
### **7.2.1 K0- og K1+-konstruksjoner**

En sammenstilling av tallene per nivå fra avhandlingens kapittel 6 når det gjelder forholdet mellom K0- og K1+-konstruksjoner, viser følgende utvikling:



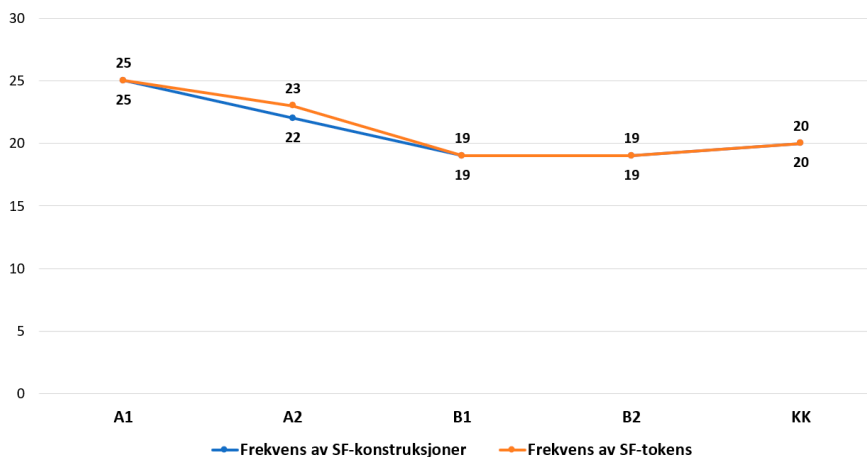
Figur 7.4: Utvikling av antall K0- og K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Dette forholdet kan stilles opp som et prosentvist forhold slik at det er mulig å se i hvor stor grad tyngden flyttes fra K0-konstruksjoner til K1+-konstruksjoner:



Figur 7.5: Utvikling av prosentvis fordeling av K0- og K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Figurene 7.4 og 7.5 viser at det er økende grad av syntaktisk kompleksitet jo høyere språkbrukerens norskerferdigheter er. Samtidig er frekvensen av antall SF-konstruksjoner i total tekstmengde synkende fra A1 til B1, men deretter utflatende. Dette gjelder både for SF-konstruksjoners frekvens i tekst i forhold til antall ord, uavhengig av lengdekompleksitetsgrad i konstruksjonen og for SF-types (forekomster av substantiv i tekst):



Figur 7.6: Utvikling av frekvens for substantiv i SF-konstruksjoner i materialet sett i forhold til antall ord i materialets tekster, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Utviklingen når det gjelder K0-konstruksjoner versus K1+-konstruksjoner, kan altså settes opp slik i favør av K1+-konstruksjonene (kontrollkorpuset holdt utenfor):

- $A1 < A2 < B1 < B2$

Frekvensen av SF-konstruksjoner (og SF-tokens) uansett om det er K0- eller K1+-konstruksjoner er derimot synkende og så utflatende, og denne utviklingen kan settes opp slik (kontrollkorpuset holdt utenfor):

- $A1 > A2 > B1 = B2$



En undersøkelse av hypoteser om disse tendensene konkluderer med at det *er* en signifikant forskyvning i forholdet mellom K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner i favør av K1+-konstruksjoner fra ett rammeverksnivå til det neste (resultater i vedlegg 5). Det er også mulig å konkludere med at det *er* en signifikant negativ forskjell i frekvens av SF-konstruksjoner i tekst sett i forhold til antall ord (resultater i vedlegg 5).

Forskyvningen av forholdet mellom K1+- og K0-konstruksjoner kan dermed sies å være et *sterkt nivåskillende* trekk. Selv om det er en tydelig negativ utvikling når det gjelder frekvens av substantiv i tekst, opphører utviklingen fra B1-nivå til B2-nivå. I og med at det ikke er en utvikling mellom disse to nivåene når det gjelder dette trekket, må trekket sies å være *svakt nivåskillende*.

### 7.2.2 Strukturell kompleksitet i K1+-konstruksjoner

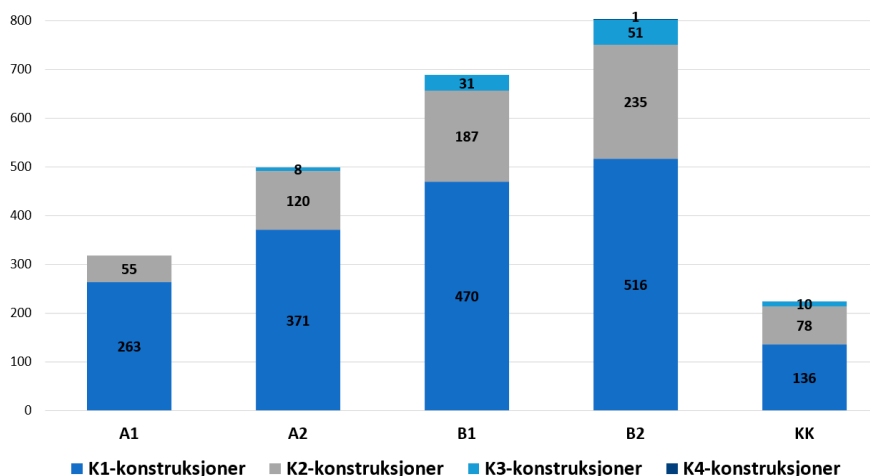
I undersøkelsen av utvikling av strukturell kompleksitet i SF-konstruksjoner vil jeg se nærmere på hvilke av konstruksjonens tillegg innlærere først tar i bruk, og hvilke kombinasjoner som opptrer hyppig og/eller dominerer ettersom de generelle språkferdighetene i norsk tiltar. Undersøkelsen tar utgangspunkt i hvordan SF-konstruksjonen på *systematiseringsnivået* [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)] kan realiseres:

Kombinasjon	Fbest	Fbesk	S (kjerne)	Ebest	Ebesk
K1-a	<i>litt</i>		<i>vann</i>		
K1-b		<i>god</i>	<i>lønn</i>		
K1-c			<i>drømmen</i>	<i>min</i>	
K1-d			<i>pølse</i>		<i>med brød</i>
K2-a	<i>en</i>	<i>uheldig</i>	<i>familie</i>		
K2-b	<i>alle</i>		<i>beboerne</i>	<i>våre</i>	
K2-c	<i>et</i>		<i>liv</i>		<i>som er verdt å leve</i>
K2-d		<i>kjære</i>	<i>naboene</i>	<i>mine</i>	
K2-e		<i>positivt</i>	<i>svar</i>		<i>fra dere</i>
K2-f			<i>erfaringen</i>	<i>min</i>	<i>som jeg har fra før</i>
K3-a	<i>de</i>	<i>nye</i>	<i>naboene</i>	<i>deres</i>	

K3-b	en	liten	gutt		som leker med en katt
K3-c	de to		barna	mine	som ligger og sover
K3-d					
K4	det	eneste	stedet	på jorda	hvor et menneske har absolutt frihet

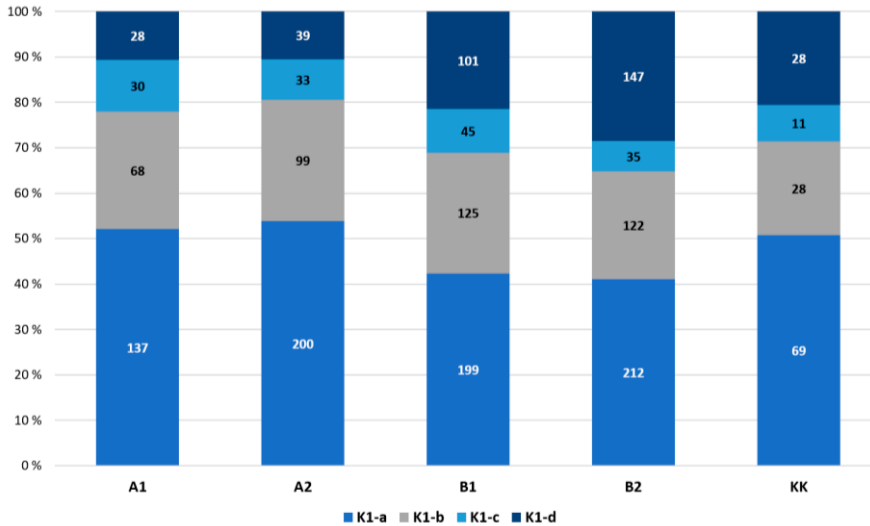
Tabell 7.1 (5.1, 6.1): Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet på SF-konstruksjonens systemiseringsnivå

Det er naturlig å anta at utviklingen av strukturell kompleksitet i SF-konstruksjonen vil vise en økning på kontinuumet med ett til fire tillegg per konstruksjon. En sammenstilling av de ulike variantene av K1-konstruksjoner, K2-konstruksjoner og K3-konstruksjoner bekrefter dette:



Figur 7.7: Utvikling av strukturell kompleksitet, kombinasjonsmuligheter sammenholdt i K1, K2, K3 og K4, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Vi ser at K1-konstruksjoner er dominerende, uansett nivå og dessuten i kontrollkorpuset (KK): På A1-nivå utgjør K1-konstruksjonene  $\approx 83\%$  av alle K1+-konstruksjoner. Tallet er deretter synkende: A2-nivå  $\approx 74\%$ , B1-nivå  $\approx 68\%$ , B2-nivå  $\approx 64\%$  og KK  $\approx 61\%$ . Det er imidlertid ikke alle variantene av K1-konstruksjoner som tas like mye i bruk:



Figur 7.8: Utvikling av kombinasjonsmuligheter i K1-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Som figur 7.8 viser, er K1-a-konstruksjoner gjennomgående prominente i materialet, og vi finner K1-a hos *samtlig*e språkbrukere. K1-b-konstruksjonen er også svært vanlig: Det er kun én språkbruker (N3) som ikke har forekomster av K1-b.

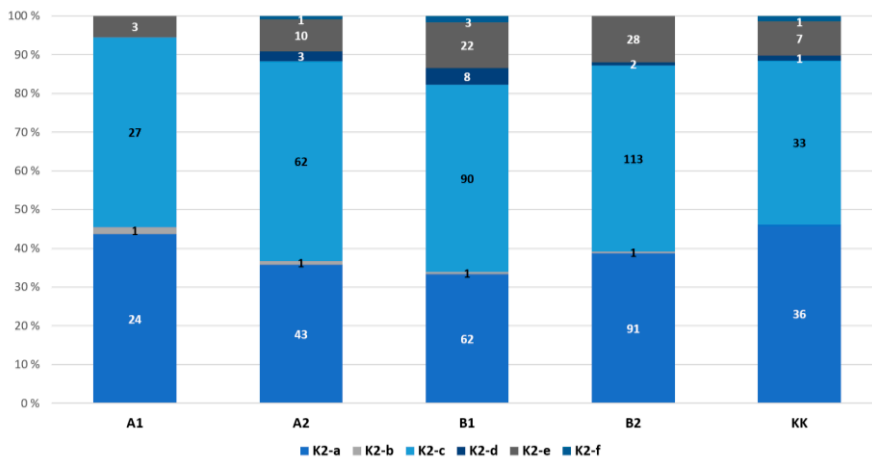
K1-d-konstruksjoner finner vi hos alle språkbrukerne på B2-nivå samt i KK. Samtidig ser vi at K1-d er tiltakende i frekvens i forhold til totalt antall K1-konstruksjoner. På både A1-nivå og A2-nivå utgjør K1-d-konstruksjoner  $\approx 11\%$  av totalt antall K1-konstruksjoner, mens de på B1-nivå utgjør  $\approx 21\%$  og på B2-nivå  $\approx 28\%$ . Denne trenden kan undersøkes for signifikans gjennom følgende hypoteser:

- $H_0$ : Det er *ikke* en signifikant økning av K1-d-konstruksjoner fra A2-nivå til B2-nivå.
- $H_{Alt}$ : Det er en signifikant økning av K1-d-konstruksjoner fra A2-nivå til B2-nivå.

Signifikanssjekk for nullhypotesen (resultater i vedlegg 5) viser at det er mulig å feste lit til den alternative hypotesen: Når det gjelder utviklingen

av antall K1-d-konstruksjoner, er økningen signifikant fra A2 til B1 til B2. For overgangen fra A2 til B1 og fra B1 til B2 vil en endring i antallet K1-d-konstruksjoner kunne representere et sterkt nivåskillende trekk, men siden det ikke er forskjell mellom A1-nivå og A2-nivå, må trekket likevel klassifiseres som et svakt utviklingsmønster.

En gjennomgang av utviklingen av K2-konstruksjoner gir følgende bilde:



Figur 7.9: Utvikling av kombinasjonsmuligheter i K2-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Figur 7.9 viser at det gjennomgående er K2-a- og K2-c-konstruksjoner som dominerer, og at denne trenden er tydelig hos språkbrukere uansett nivå i materialet. Eksemplene under viser at vi finner slike konstruksjoner både tidlig i innlæringsprosessen (A1-nivå) og når innlæringsprosessen må antas å ha pågått over tid (B2-nivå) (konstruksjonene er understreket):

- (1) En liten barn sitter på gulve og like med en katt (...) (K2-a, N14, A1-nivå)
- (2) På bilde ser man en familie som på bade. (K2-c, N6, A1-nivå)
- (3) Et godt eksempel er Preikestolen (...) (K2-a, N48, B2-nivå)

- (4) Det er et uunngåelig faktum at et liv som er verdt å leve (...) (K2-c, N47, B2-nivå)

K2-a-konstruksjoner opptrer hos alle språkbrukerne på B2-nivå (og hos alle språkbrukerne i KK), mens K2-c-konstruksjoner finnes hos alle språkbrukerne både på B1- og B2-nivå (og i KK). Frekvensen av K2-a- og K2-c-konstruksjoner i forhold til totalt antall K2-konstruksjoner ser slik ut for de ulike nivåene ( $\approx$  hele prosent):

	K2-a (%) [bestemmer + beskriver + S]	K2-c (%) [bestemmer + S + beskriver]
A1	44	49
A2	36	52
B1	33	48
B2	39	48
KK	46	42

Tabell 7.2: Frekvens av K2-a og K2-c i forhold til totalt antall K2-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Språkbrukernes preferanse for K2-a og K2-c er sjekket for signifikans gjennom følgende hypoteser (resultat i vedlegg 5):

- $H_0$ : Det er *ikke* en signifikant økning av frekvensen av K2-a- eller K2-c-konstruksjoner fra A1-nivå til B2-nivå.
- $H_{Alt}$ : Det er en signifikant økning av frekvensen av K2-a- eller K2-c-konstruksjoner fra A1-nivå til B2-nivå.

Signifikanstesten viser at nullhypotesen ikke kan forkastes, noe som er i tråd med inntrykket fra figur 7.9 og tabell 7.2. Vi kan dermed konkludere med at preferansen for K2-a og K2-c ser ut til å representere en *ikke-progressiv* trend blant språkbrukere fra A1-nivå og til B2-nivå.

Vi ser i tabell 7.2 at det en dominans av K2-c-konstruksjoner over K2-a-konstruksjoner på A2-, B1- og B2-nivå. K2-a konstitueres av to foranstilte tillegg samt kjerne: [bestemmer + beskriver + S], mens K2-c konstitueres av ett tillegg foran kjernen og ett tillegg etter kjernen: [bestemmer + S + beskriver]. Det gjør K2-c-konstruksjonen mer

«likevektig» enn K2-a, som har en mer «skjev» vektning idet all informasjon settes foran konstruksjonens kjerne. For en innlærer kan dette handle om prosessering (reseptivt sett) og fordeling (produktivt sett) av informasjon: I en SF-konstruksjon vil kjernen være det omdreieende punktet som en (vanligvis) må forstå for å få semantisk utbytte av konstruksjonen.

Samtidig vil informasjonen i tilleggene, og da særlig de foranstilte, berede grunnen for at mottakeren av informasjonen kan danne hypoteser om, eller eventuelt forutsi, det som kommer i kjernen. Dette har å gjøre med hvilke ord som mest typisk opptrer sammen og er et omdreiningspunkt særlig innenfor konstruksjonsgrammatisk og bruksbasert tilnærming til språk og språklæring (jf. Bybee, 2006, 2013; Ellis & Wulff, 2020). Når en språkbruker med tilstrekkelig norskspråklig erfaring hører *en toroms*, vil hun eller han forvente at fortsettelsen blir *leilighet*.

Tilstrekkelig språklig erfaring kan med andre ord lette resepsjonen og mottakerens analyseprosess (prosessering av informasjon), men spørsmålet blir om den i tilsvarende grad letter *produksjonen*: Utviklingen av K2-a-konstruksjoner og K2-c-konstruksjoner i favør av K2-c, kan tyde på at selv om K2-a kan gi mulighet for lettere (og raskere) resepsjon, er de likevektige K2-c-konstruksjonene mer tilgjengelige i produksjon, muligens fordi de fordeler informasjonstettheten i én bolke før og én bolke etter kjernen.

I norsk har dessuten en K2-a-konstruksjon potensielt høyere bøyingskompleksitet enn en K2-c-konstruksjon har, noe som selvsagt også *kan* ha betydning i en læringsprosess. Når det gjelder dette poenget, er det likevel verdt å merke seg at selv om forskjellen i frekvens synker fra A2-nivå til B2-nivå, er K2-c-konstruksjonen fortsatt  $\approx 9\%$  mer frekvent enn K2-a-konstruksjonen på B2-nivå. En ytterligere undersøkelse som gjør poenget om bøyingskompleksitet som mulig faktor svakere, er at det er høyere suksessrate for K2-a-konstruksjoner enn for K2-c-konstruksjoner på B2-nivå, *både* i henhold til normerte kriterier (74 % for K2-a og 45 %

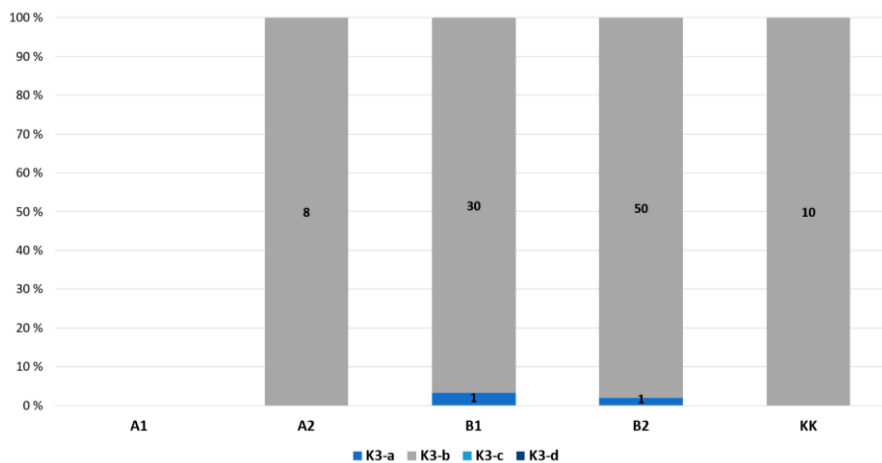
for K2-c) og reviderte kriterier (86 % for K2-a og 71 % for K2-c). At K2-a har høyere grad av bøyingskompleksitet enn K2-c, burde altså ikke ha vært til hinder for at B2-språkbrukere skulle kunne lage flere K2-a-konstruksjoner enn K2-c-konstruksjoner. Dermed står vi igjen med fordeling av informasjon, eller «produktiv prosessering», som mest plausibel forklaring på overvekten av K2-c over K2-a.

Det kan med andre ord være grunnlag for å hevde at når det gjelder tekstproduksjon, i alle fall skriftlig, ser «likevektige» konstruksjoner ut til å være mindre komplekse enn «skjeve» konstruksjoner. Denne innsikten tjener samtidig som et eksempel på at *komplekst* og *komplisert* ikke er det samme: «The other (...) misunderstanding is that “complex” means “complicated”. It does not.» (Larsen-Freeman, 2020, s. 256). K2-a og K2-c har samme grad av strukturell kompleksitet, men det kan altså se ut til at den «likevektige» K2-c-konstruksjonen oppleves mer komplisert i en språklæringsprosess enn den «skjeve» K2-a-konstruksjonen. Denne innsikten støtter også skillet mellom relativ kompleksitet og absolutt kompleksitet som Bulté og Housen (2012, s. 23) opererer med: K2-c ser ut til å oppleves mindre kompleks når språkbrukere selv har «kontroll» over språkbruk, slik tilfellet er i skriftlig produksjon. Det ville dermed har vært interessant å undersøke om det samme gjelder i muntlig produksjon, men det må overlates til senere studier.

Når det gjelder K3-konstruksjonene, er det i hovedsak én kombinasjon som dominerer i materialet: K3-b. Denne kombinasjonen inneholder begge de foranstilte tilleggene samt det etterstilte beskriverleddet, for eksempel (konstruksjonen er understreket):

(5) Et nasjonalt språkkrav kan hjelpe barnehagene til å skaffe seg de beste lærerne som har ikke bare gode opplæringskunnskap men også norskkunnskap. (K3-b, N60, B2-nivå)

Vi finner eksempler på K3-b-konstruksjoner fra og med A2-nivå:



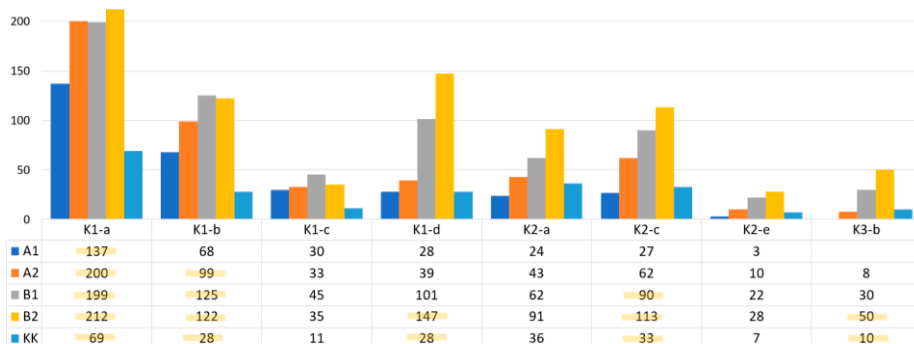
Figur 7.10: Utvikling av kombinasjonsmuligheter i K3-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Vi ser at K3-c- og K3-d-konstruksjonene ikke finnes i materialet. K3-c-konstruksjonen [bestemmer + S + bestemmer + beskriver] forutsetter bruk av et eiendomsord som etterstilt bestemmer, eller et tillegg som viser innover i konstruksjonen ved å ha et bestemmende innhold semantisk sett, for eksempel i form av et tilhørighetsforhold. Om en ser på oppgavene som ble gitt sommeren 2016 (vedlegg 2), kunne en for så vidt ha tenkt seg muligheten for å lage K3-c-konstruksjoner. For eksempel i oppgave 1 på B1/B2-prøven, hvor eksaminanden skal skrive en e-post til borettslagets styre og forklare hvorfor en sommerfest er en god idé, kunne en ha tenkt seg konstruksjoner som: [denne ideen min om en sommerfest] eller [disse forslagene mine som jeg har fortalt om nå]. Likevel finner vi ingen slike konstruksjoner. Vi finner bruk av eiendomsord (possessiver) som etterstilt bestemmer, men da er konstruksjonen enten en K3-a-konstruksjon og har altså ikke det etterstilte beskriverleddet. Aller vanligst er det likevel at konstruksjoner som inneholder etterstilt eiendomsord, er K1-c-konstruksjoner: [S + bestemmer]. Det kan med andre ord se ut til at språkbrukere, uansett nivå (og inkludert kontrollkorpuset), i liten eller ingen grad tar i bruk begge de to etterstilte tilleggene *samtidig*. Det ville i så fall ha vært tale om K2-f [S +



bestemmer + beskriver], K3-c [bestemmer + S + bestemmer + beskriver] eller K4. I hele materialet finner vi 5 forekomster av K2-f, ingen forekomster av K3-c og kun én forekomst av K4. Slike konstruksjoner er med andre ord svært sjeldne.

Som vist i tabell 7.1, er det 15 mulige kombinasjoner av SF-konstruksjonen på systematiseringsnivået: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. Vi har sett at ikke alle kombinasjonene tas i bruk i materialet, og dessuten at noen kombinasjoner brukes mer enn andre. De kombinasjonene som hyppigst tas i bruk, materialet sett under ett, viser seg å være alle fire K1-kombinasjonene, tre av K2-kombinasjonene og K3-b, altså til sammen *åtte kombinasjoner*. Dette utsnittet stemmer dessuten godt overens med kombinasjonene som brukes i kontrollkorpuset:



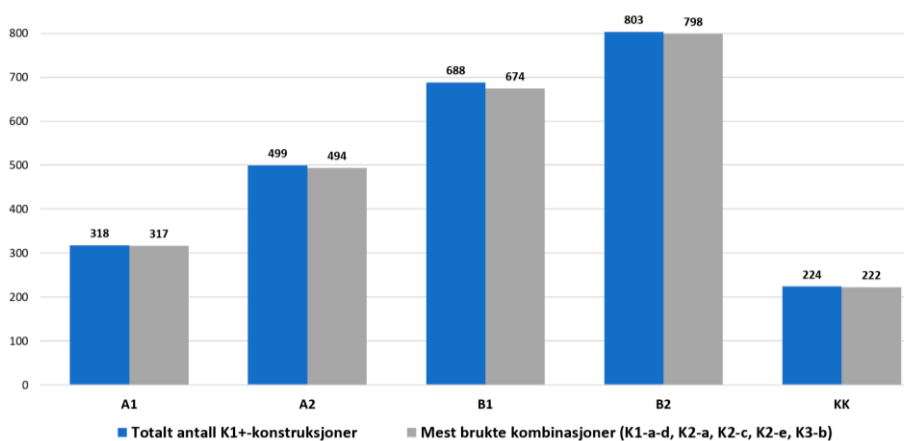
Figur 7.11: De åtte mest brukte kombinasjonene i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpuset (KK)

I figur 7.11 er enkelte tall i tabellen under den grafiske fremstillingen merket med gult. Denne merkingen viser at kombinasjonen finnes hos samtlige språkbrukere på det gitte rammeverksnivået. Oversikten i figur 7.11 fører til at vi kan gjøre følgende justering av tabell 7.1 (5.1, 6.1):

Kombinasjon	Fbest	Fbesk	S (kjerne)	Ebest	Ebesk
K1-a	<i>litt</i>		<i>vann</i>		
K1-b		<i>god</i>	<i>lønn</i>		
K1-c			<i>drømmen</i>	<i>min</i>	
K1-d			<i>pølse</i>		<i>med brød</i>
K2-a	<i>en</i>	<i>uheldig</i>	<i>familie</i>		
K2-c	<i>et</i>		<i>liv</i>		<i>som er verdt å leve</i>
K2-e		<i>positivt</i>	<i>svar</i>		<i>fra dere</i>
K3-b	<i>en</i>	<i>liten</i>	<i>gutt</i>		<i>som leker med en katt</i>

Tabell 7.3: Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet hyppigst realisert i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Det er videre verdt å legge merke til at disse åtte kombinasjonene beskriver strukturen i opp mot 100 % av K1+-konstruksjonene i materialet, også per nivå:



Figur 7.12: Summen av de åtte mest brukte kombinasjonene i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK), sammenholdt med totalt antall K1+-konstruksjoner

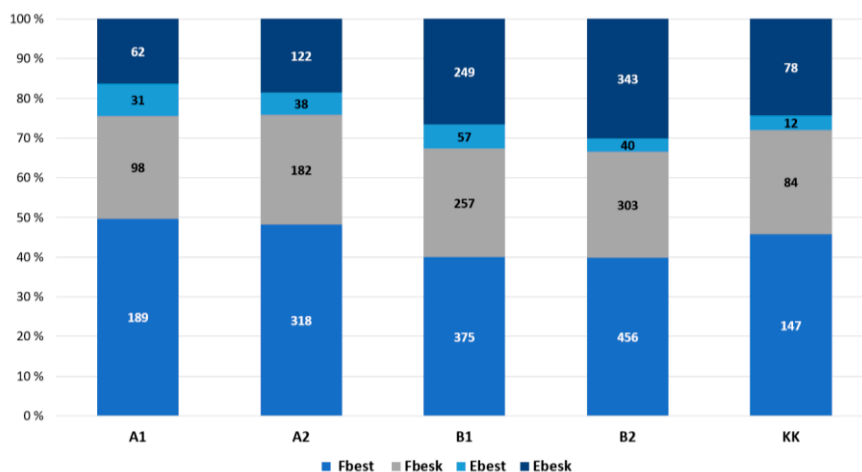
Oppsummert viser undersøkelsene av utviklingen av *strukturell kompleksitet* fra nivå A1 til nivå B2 en tydelig økende (tiltakende) grad i oppbygningen av K1+-konstruksjonene. Denne økningen skjer hovedsakelig ved hjelp av åtte identifiserte kombinasjonsmuligheter,

konkludert med i tabell 7.3. Dette funnet vil undersøkes videre i forbindelse med gjennomgangen av korrekthetsutvikling (utvikling av suksess og forsøk) i avsnitt 7.3, men først vil jeg undersøke utviklingen av de syntaktiske kompleksitetsmålene *nodekompleksitet* og *sentensiell kompleksitet*.

### 7.2.3 Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet fra A1 til B2

Gjennomgangen av hvert nivå i kapittel 6 viste (ikke overraskende) at *nodekompleksiteten* er størst i det etterstilte beskriverleddet, og at dette gjelder uansett nivå, inkludert kontrollkorpuset. *Sentensiell kompleksitet* vil primært være å finne i det etterstilte beskriverleddet, jf. gjennomgangen av SF-konstruksjonens oppbygning i kapittel 4, noe som også gjennomgangen i kapittel 6 bekreftet.

Fordelingen av tillegg på hvert av nivåene i materialet ser slik ut:

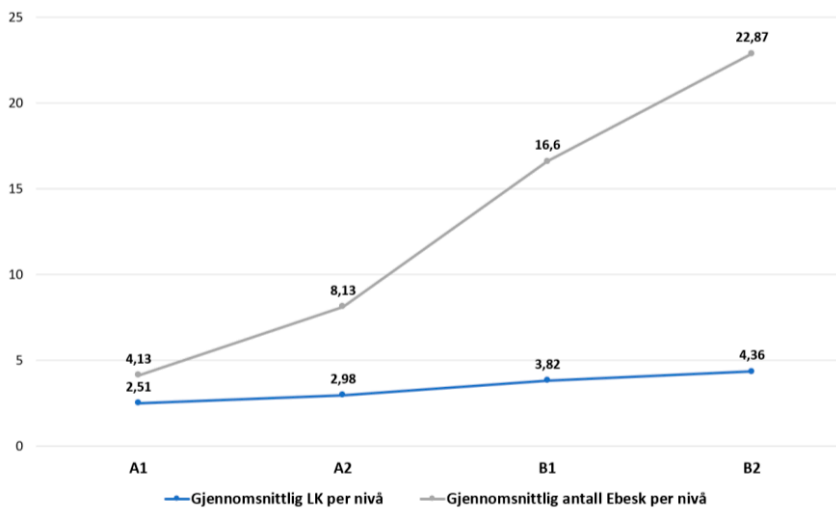


Figur 7.13: Utvikling for tillegg i K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Figur 7.13 viser at det ikke bare er en antallsmessig økning av det etterstilte beskriverleddet fra A1-nivå til B2-nivå, men at denne økningen

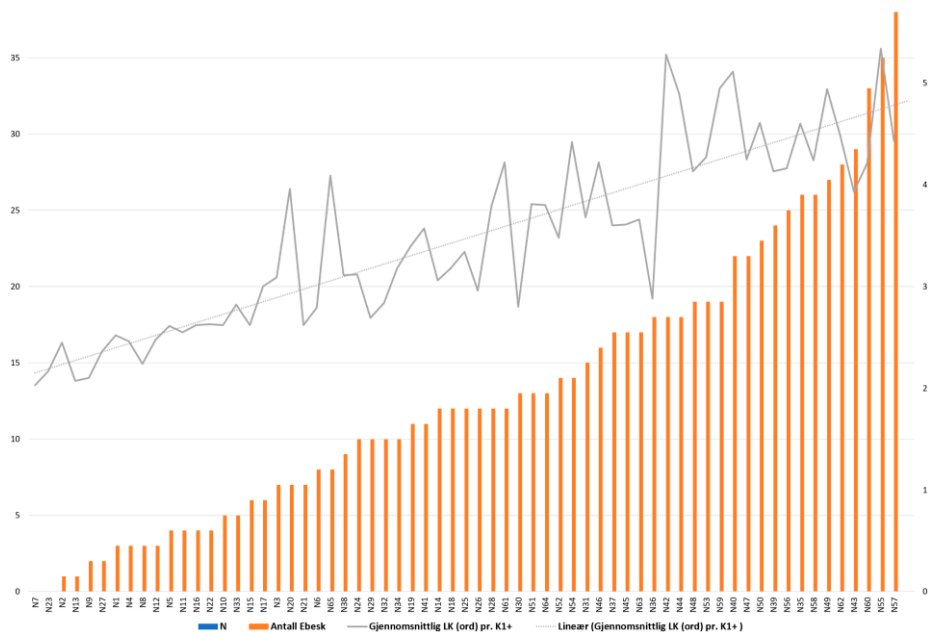
også representerer en prosentvis økning i bruk av dette tillegget. Bruk av det etterstilte beskriverleddet viser en *signifikant* positiv utvikling fra A1-nivå til B2-nivå: Utviklingen (eller forskjellen mellom nivåene) er sjekket både med utgangspunkt i rådata og med utgangspunkt i prosentvis forekomst av K1+-konstruksjoner, og begge kontrollene viser at utviklingen er signifikant (resultater i vedlegg 5).

Økningen i bruk av det etterstilte beskriverleddet sammenfaller med økning i gjennomsnittlig lengdekompleksitet i K1+-konstruksjoner:



Figur 7.14: Økning av gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) i K1+-konstruksjoner sammenholdt med økning i bruk av etterstilt beskriverledd (Ebesk), fra A1-nivå til B2-nivå

Figur 7.14 viser gjennomsnittlige verdier for nivåene, men de to utviklingstrekkene mulige sammenheng kan også ses på individnivå:



Figur 7.15: Sammenstilling av lengdekompleksitet (LK) og etterstilt beskriverledd (Ebesk), N1-N60 (A1-B2-nivå)

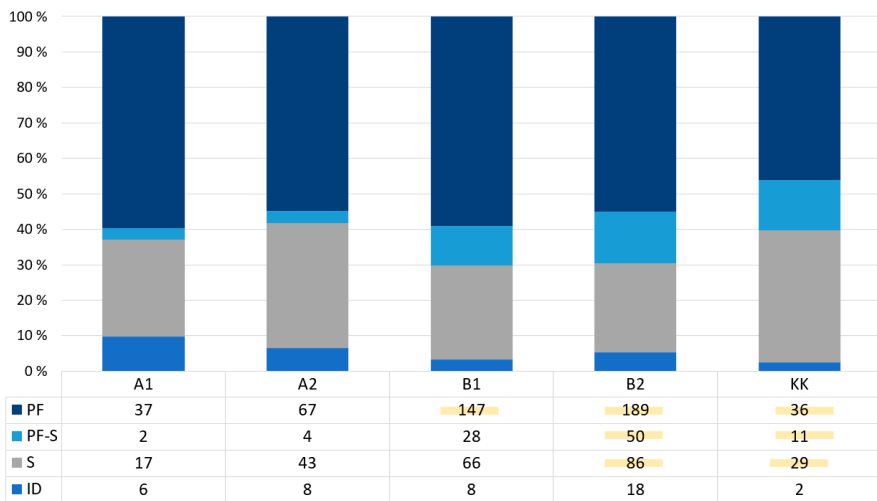
En mulig sammenheng må undersøkes med utgangspunkt i rådata (slik figur 7.15 gjør), og ikke i gjennomsnitt per nivå (slik figur 7.14 gjør). Ved hjelp av følgende hypoteser kan vi undersøke om det er en signifikant sammenheng mellom økning i lengdekompleksitet og økt bruk av etterstilt beskriver:

- $H_0$ : Det er *ikke* en signifikant sammenheng mellom økning i lengdekompleksitet og økt bruk av det etterstilte beskriverleddet fra A1-nivå til B2-nivå.
- $H_{Alt}$ : Det er en signifikant sammenheng mellom økning i lengdekompleksitet og økt bruk av det etterstilte beskriverleddet fra A1-nivå til B2-nivå.

Signifikansjekk for de to hypotesene (resultater i vedlegg 5) viser at det *ikke* er en signifikant sammenheng mellom økning i de to variablene ( $p \approx$

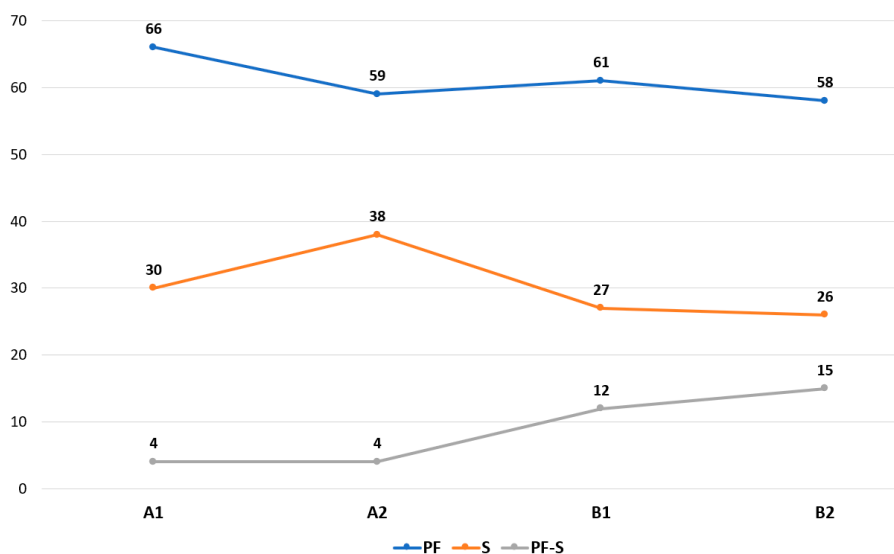
0,83 = 0,17). Vi ser likevel i figur 7.15 at sammenfallet til en viss grad er til stede, men at det er noen tydelige dipper og topper i utviklingen av gjennomsnittlig lengdekompleksitet i forhold til gjennomsnittets lineære utvikling (den oransje stiplede linjen i figuren). Det er nærliggende å tro at dippene og toppene ikke utligner hverandre, og at en overvekt av dipper fører til at utviklingen ikke blir signifikant.

Konstituentene i det etterstilte beskriverleddet har jeg, som tidligere forklart, sortert i fire grupper som delvis overlapper hverandre: PF (preposisjonsfrase), PF-S (preposisjonsfrase der utfylling er en leddsetning), S (leddsetning) og ID (andre typer som ikke oppfyller de øvrige tre gruppene). I materialet er det en tydelig utvikling i antall forekomster av alle typer konstituent, unntatt ID. Tallene merket med gult i tabellen under den grafiske fremstillingen indikerer at vi finner denne Ebesk-konstituenten hos alle språkbrukerne på dette nivået:



Figur 7.16: Utvikling av realisering av etterstilt beskriverledd (Ebesk), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

For å få et bedre bilde av prosentvis utvikling av de tre tilleggene PF, PF-S og S på nivåene A1-B2, har jeg sammenstilt prosentvis utvikling av tilleggene i forhold til hverandre på det enkelte nivå. I denne sammenstillingen har jeg holdt ID-tilleggene utenfor:



Figur 7.17: Prosentvis utvikling av realisering av etterstilt beskriverledd (Ebesk), fra A1-nivå til B2-nivå, for tilleggene PF, PF-S og S

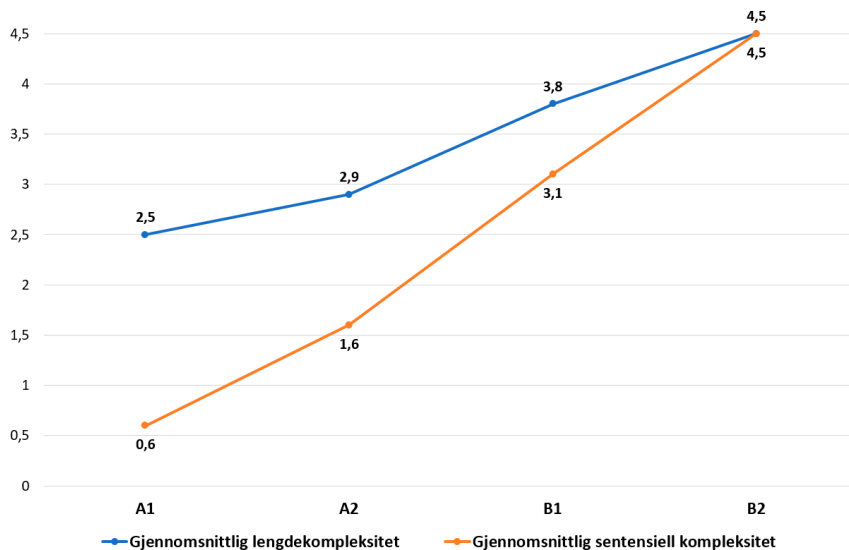
Figur 7.17 viser at utviklingen av det etterstilte beskriverleddets konstitusjon ser ut til å følge dette mønsteret:

- $PF > S > PF-S$

Mønsteret som tegner seg i figur 7.17 kan altså tyde på at forholdet mellom nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet kan karakteriseres som et *gradsforhold* der nodekompleksitet er mindre kompleks enn sentensiell kompleksitet, noe Berlage (2014) også påpeker: «NPs which contain verbs are the most complex NPs.» (Berlage, 2014, s. 17). Vi ser likevel at begge typene kompleksitet eksisterer og utforskes *parallelt* på

alle fire rammeverksnivåene: Begge typene kompleksitet er til stede hos språkbrukere fra A1-nivå av, og begge typene kompleksitet finnes også hos språkbrukere på B2-nivå.

Følgende figur viser hvordan de ulike typene konstituering av det etterstilte beskriverleddet utvikler seg i forhold til den gjennomsnittlige lengdekompleksiteten i K1+-konstruksjoner:

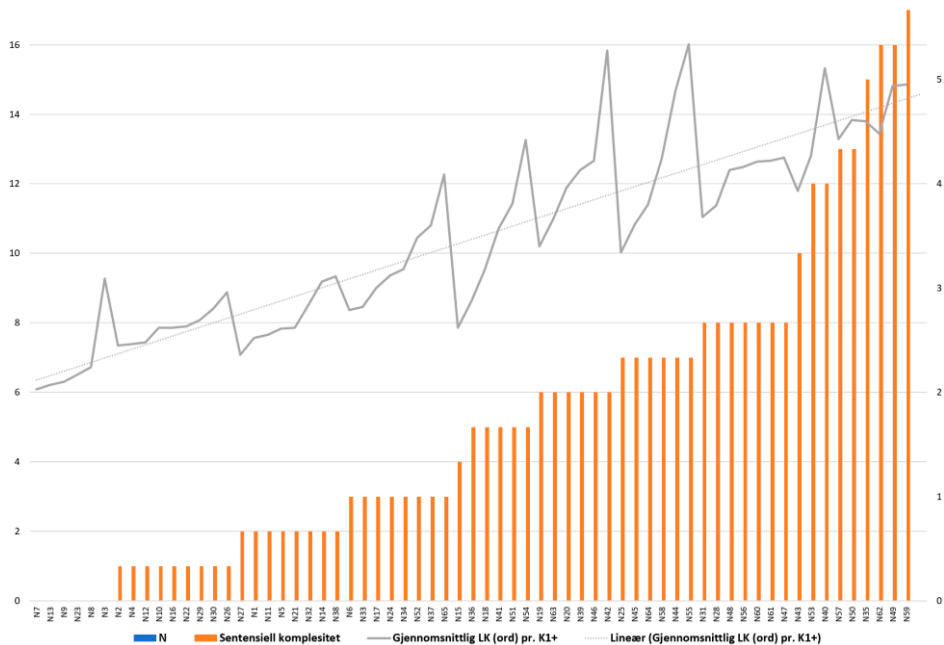


Figur 7.18: Utvikling av sentensiell kompleksitet i etterstilt beskriverledd (Ebesk) sammenholdt med utvikling av gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) i K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

Figur 7.18 viser at det *kan* se ut til at det er en sammenheng mellom utviklingen av sentensiell kompleksitet (Ebesk = S og Ebesk = PF-S) og gjennomsnittlig lengdekompleksitet i Ebesk. Det er likevel tydelig at selv om den sentensielle kompleksiteten øker *samtidig* som lengdekompleksiteten øker, har den sentensielle kompleksiteten mye høyere økning: Den starter betydelig lavere, men ender samme sted (ved avrundete tall). For å undersøke nærmere om det er en sammenheng



mellom utviklingen av disse to kompleksitetsmålene, må undersøkelsen ta utgangspunkt i rådata, ikke i gjennomsnitt per nivå:



Figur 7.19: Sammenstilling av lengdekompleksitet (LK) og sentensiell kompleksitet, N1-N60 (A1-B2-nivå)

Signifikanstesten (resultater i vedlegg 5) viser at det *ikke* er en signifikant sammenheng mellom økning i sentensiell kompleksitet og økning i lengdekompleksitet (P-verdien  $\approx 0,83 = 0,17$ ). På samme måte som ved den ikke-signifikante sammenhengen mellom tiltakende antall etterstilte beskrivere og økning i lengdekompleksitet i K1+-konstruksjonene, er det likevel tale om en parallell økning som er betydelig og påfallende. Men siden sammenhengen ikke er signifikant, er det ikke fruktbart å fundere over om (eller anta at) det finnes noen form for kausalitet i den parallelle utviklingen.

Undersøkelsene av utvikling av nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet viser en signifikant forskjell mellom rammeverksnivåene når det gjelder økt bruk av den etterstilte beskriveren. Det innebærer at graden av bruk når det gjelder etterstilt beskriver, kan karakteriseres som et *sterkt utviklingsmønster*. Undersøkelser av mulige sammenhenger mellom tillegget og dets konstituenten og grad av lengdekompleksitet, har vist at disse sammenhengene ikke er signifikante. Videre har undersøkelsene vist at det ser ut til å være en *utviklingstendens* for konstituentene av det etterstilte tillegget at nodekompleksitet kommer før sentensiell kompleksitet.

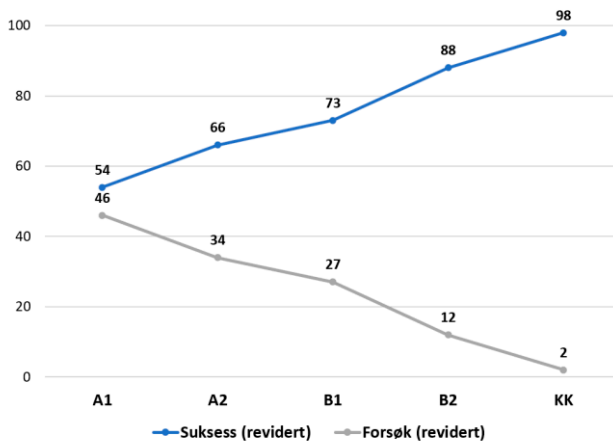
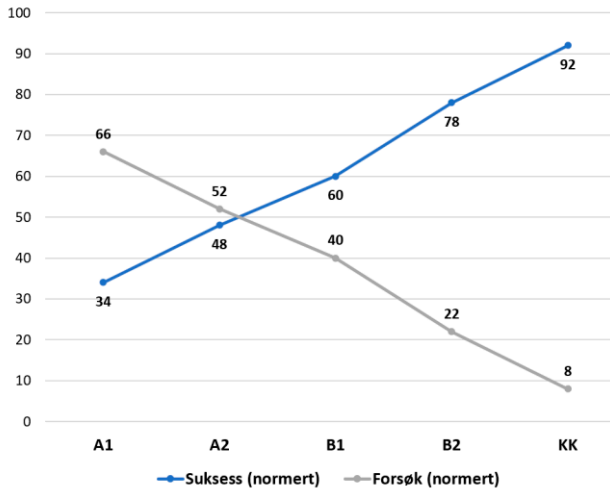
### **7.3 Korrekthetsutvikling**

Korrekthet (eng.: *accuracy*) er en av de tre språklige (utviklings)-dimensjonene i CAF-triaden. Hittil i kapittel 7 har undersøkelsene mine vært konsentrert om ulike sider av kompleksitetsdimensjonen i CAF-triaden. Å se på hvordan korrekthetsdimensjonen utvikler seg, også i sammenheng med kompleksitetsdimensjonen, særlig *strukturell kompleksitet*, gir viktig og nyttig informasjon om utvikling i innlærerspråk. Jeg vil starte med å se på korrekthetsdimensjonen for seg og deretter gå videre med å se de to dimensjonenes utvikling i forhold til hverandre.

#### **7.3.1 Suksess og forsøk fra A1-nivå til B2-nivå, samt i kontrollkorpus**

Korrekthetsdimensjonen har jeg valgt å analysere som forholdet mellom *suksess* og *forsøk* slik det er gjort rede for i *Avklaring 10* (se metodekapittelet og vedlegg 4). Når forholdet mellom suksess og forsøk skal studeres som utviklingstrekk ved SF-konstruksjoners utvikling, er det naturlig å først se på utviklingen for alle SF-konstruksjonene, altså uavhengig av strukturell kompleksitet. I den følgende figuren er derfor

både K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner medregnet, og figuren viser prosentvis fordeling av henholdsvis suksess og forsøk i forhold til totalt antall SF-konstruksjoner per nivå:



Figur 7.20: Utvikling av suksess og forsøk, fordeling i  $\approx$  % av alle SF-konstruksjoner per nivå, etter henholdsvis normerte (1) og reviderte (2) kriterier, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Vi ser at grafene i figur 7.20 viser relativt lineære stigninger for suksess og tilsvarende nedganger for forsøk, og forskjellen mellom nivåene er signifikant (resultater i vedlegg 5). Det er imidlertid interessant at utviklingen er såpass ulik alt etter hvilke kriterier som legges til grunn: Om de reviderte kriteriene legges til grunn, ser vi at det også på A1-nivå er høyere grad av suksess enn av forsøk, nivået sett under ett. I lys av dette er det viktig å ta med at de reviderte kriteriene ikke godkjenner mangel på samsvarbøying som suksess, kun ortografiske mangler (og eventuelle brudd på tegningsregler). De reviderte kriteriene godkjenner heller ikke feil bruk av bestemthet (referansemarkering) i SF-konstruksjonens kjerne. Denne observasjonen kan dermed tyde på at det er *ortografi* og ikke morfologi som er den største utfordringen for språkbrukerne på A1-nivå.

Videre ser vi at det er relativt stor avstand mellom suksess på B2-nivå og suksess i kontrollkorpuset (KK). Denne avstanden ses også når de reviderte kriteriene legges til grunn i figur 7.20 (2). Dette viser at selv om omtalen av grammatisk korrekthet og ortografisk kontroll på B2-nivå i CEFR kan oppfattes som omfattende, må det legges til grunn at det likevel er en svært *identifiserbar* forskjell mellom språkbrukere med norsk som andrespråk og førstespråk på disse områdene:

**Grammatisk korrekthet (B2-nivå):**

B2+: Har god grammatisk kontroll, selv om det fortsatt forekommer enkelte glipp eller usystematiske feil og små mistak i setningsstrukturen, men de er sjeldne og kan ofte rettes opp.

B2: Viser relativt god grammatisk kontroll. Gjør ikke feil som fører til misforståelser.

(Utdanningsdirektoratet, 2011, s.137)

**Ortografisk kontroll (B2-nivå):**

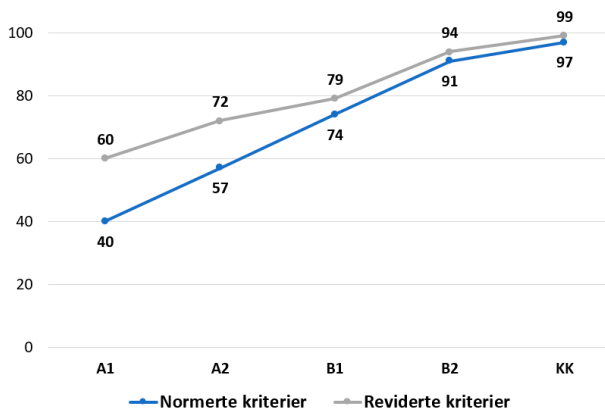
B2: Kan skrive klart, forståelig og sammenhengende og følger standardene og tradisjonene for oppsett, bruk av grafiske virkemidler og avsnittsinndeling.

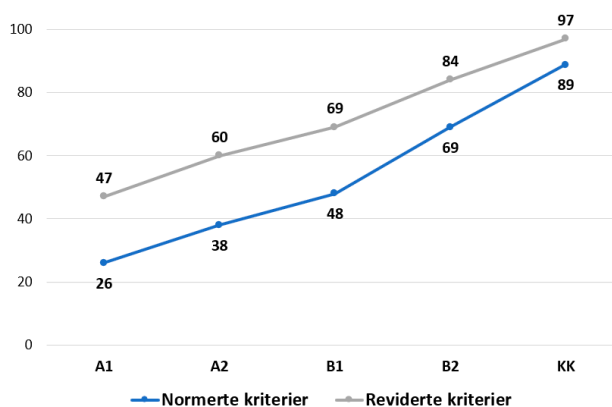
(Utdanningdirektoratet, 2011, s. 142)

I neste avsnitt vil jeg se på utviklingen av korrekthet sammenholdt med kompleksitetsmålet *strukturell kompleksitet* for å se hvilke trender det er mulig å identifisere for de ulike kombinasjonene av SF-konstruksjonen.

### 7.3.2 Korrekthet og strukturell kompleksitet

Suksessratens utvikling i K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner ser noe ulik ut, og for K0-konstruksjonene blir det etter hvert liten forskjell mellom suksessrate etter normerte og reviderte kriterier:





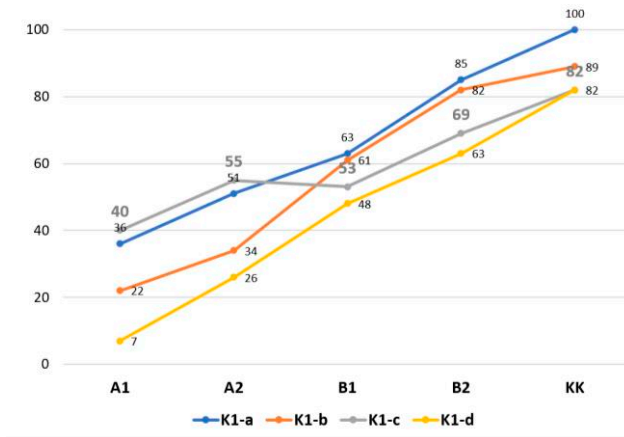
Figur 7.21: Utvikling av suksessrate for K0-konstruksjoner (1) og K1+-konstruksjoner (2) etter normerte og reviderte kriterier, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

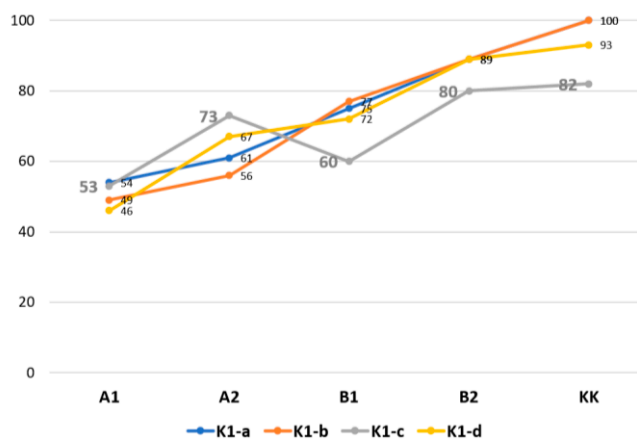
Figur 7.21 viser at det er hensiktsmessig å skille suksessraten i K0-konstruksjoner fra suksessraten i K1+-konstruksjoner for derved å få et bedre innblikk i hvordan kompleksitetsutvikling *påvirker* forholdet mellom suksess og forsøk på tvers av nivåer. Suksessraten for K0-konstruksjoner ligger ikke uventet gjennomgående høyere enn suksessraten for K1+-konstruksjoner. Etter hvert som språkferdighetene i andrespråket tiltar, ser vi i figur 7.21 (1) at forskjellen mellom normerte og reviderte kriterier nesten hentes helt inn når det gjelder K0-konstruksjoner: På B1-nivå er forskjellen 5 prosentpoeng, og på B2-nivå er forskjellen 3 prosentpoeng. I KK er forskjellen 2 prosentpoeng, og språkbrukere på B2-nivå ligger dermed ganske nær førstespråksbrukere når det gjelder suksessraten for K0-konstruksjoner.

Figur 7.21 (2) viser at det ikke er en like tydelig innhenting når det gjelder K1+-konstruksjonene. I og med at K1+-konstruksjoner har høyere grad av lengdekompleksitet enn K0-konstruksjonene, vil det være flere mulige feilkilder i en K1+-konstruksjon enn i en K0-konstruksjon. Det er likevel påfallende at det fortsatt er hele 16 prosentpoengs forskjell i suksessrate mellom normerte og reviderte kriterier på B2-nivå, tatt i

betraktning at heller ikke de reviderte kriteriene godkjenner avvik fra samsvarsbøying i SF-konstruksjonen (se *Avklaring 10* i metodekapittelet og i vedlegg 4). Det vil derfor være interessant å se videre på hvilken rolle strukturell kompleksitet spiller for korrekthet.

Som vi så i figur 7.12, utgjøres K1+-konstruksjonene i materialet hovedsakelig av de fire K1-kombinasjonene (a-d) i tillegg til K2-a, K2-c, K2-e og K3-b. Korrekthetsutviklingen for disse åtte konstruksjonene er noe ulik. Jeg vil starte med å se nærmere på korrekthetsutviklingen for K1-konstruksjonene. Målt med normerte kriterier (1) og reviderte kriterier (2) ser den slik ut:





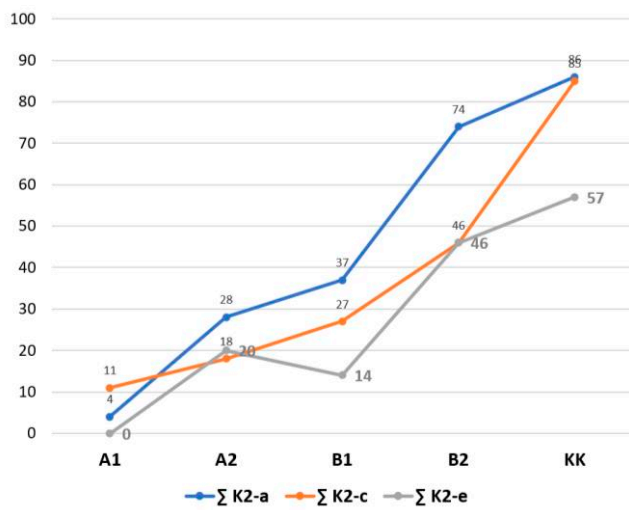
Figur 7.22: Utvikling av suksessrate i K1-konstruksjoner målt etter normerte kriterier (1) og reviderte kriterier (2), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

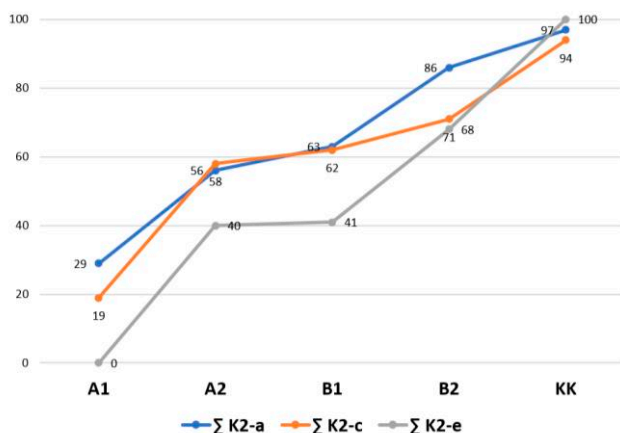
Vi ser at tre av K1-konstruksjonene har en relativt lineært stigende utvikling når det gjelder suksessrate, enten suksessraten er målt etter normerte eller reviderte kriterier (K1-a, K1-b og K1-d). For K1-konstruksjonen K1-c [S + bestemmer] (uthevet i grått) er utviklingen imidlertid ikke lineær, og utviklingen som negativ fra A2-nivå til B1-nivå er tydeligst målt etter reviderte kriterier. K1-c-konstruksjonen må sies å ha høy grad av det morfologiske kompleksitetsmålet *bøyningskompleksitet*: Ofte vil K1-c-konstruksjonen inneholde en etterstilt possessiv, og da må possessiven samsvarsbøyes med substantivets kjønn og tall (kjernen i SF-konstruksjonen). I tillegg skal substantivet i slike konstruksjoner stå i bestemt form, uansett om det etterstilte bestemmerleddet er en possessiv eller en preposisjonsfrase: [mannen din], [mannen til Kari]. Slike forhold, kommentert i avhandlingens kapittel 4 under gjennomgangen av substantivfrasen som konstruksjon og dens tillegg, bidrar til å gjøre K1-c-konstruksjonen utfordrende. Jeg vil se nærmere på possessivkonstruksjoner i kapittel 8 i avhandlingen, og K1-c-konstruksjonen er én av kombinasjonsmulighetene for possessivkonstruksjonene. Forklaringen på nedgang i suksessrate kan være at det



er flere forekomster av K1-c-konstruksjonen på B1-nivå (45 forekomster) enn på A2-nivå (33 forekomster), og dermed flere feilkilder, men også at konstruksjonen på B1-nivå i større grad enn på A2-nivå brukes kreativt og ikke som helfrase.

Korrektthetsutviklingen når det gjelder K2-konstruksjoner har også én utvikling som ikke er stigende fra rammeverksnivå til rammeverksnivå, nemlig konstruksjonen K2-e [beskriver + S + beskriver]. Konstruksjonen har en nedgang i suksessrate fra A2-nivå til B1-nivå når suksessraten måles etter normerte kriterier (1). Når suksessraten måles etter reviderte kriterier (2), ser vi en knappst mulig økning i suksessrate fra A2 til B1:

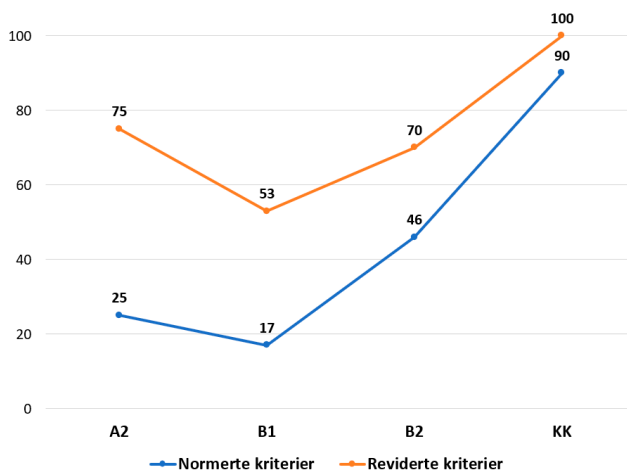




Figur 7.23: Utvikling av suksessrate i K2-konstruksjoner målt etter normerte kriterier (1) og reviderte kriterier (2), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Som vi har sett tidligere i dette kapittelets avsnitt om strukturell kompleksitet, er B1-nivået et nivå der mange kombinasjonsmuligheter av SF-konstruksjonen utforskes og brukes. Grafene i figur 7.23 viser at denne utforskningen av kompleksitet kan se ut til å gå på bekostning av korrekthet: Det er en klar økning i suksessrate fra A1-nivå til A2-nivå (særlig etter reviderte kriterier) og en klar økning i suksessrate fra B1-nivå til B2-nivå (særlig etter normerte kriterier). Fra A2-nivå til B1-nivå er endringene mindre for både K2-1 og K2-c, men negative for K2-e etter normerte kriterier, slik vi ser i 7.23 (1). Samtidig øker det samlede antallet forekomster av K2-konstruksjonene K2-a, K2-c og K2-e fra 115 på A2-nivå til 174 på B1-nivå. Dette er naturlig ettersom tekstomfanget øker, men frekvensen av de tre K2-konstruksjonene sett i forhold til tekstomfang øker også:  $A2 \approx 2,5$  og  $B1 \approx 2,7$ . Observasjonen synes dermed å være at særlig når det gjelder utvikling fra A2 til B1 vil det være dekning for å si at språkinnlærere, bevisst eller ubevisst, prioriterer arbeid med kompleksitet over arbeid med korrekthet.

Av de åtte mest brukte kombinasjonene har K3-b [bestemmer + beskriver + S + beskriver] høyest grad av strukturell kompleksitet. Likevel har denne K1+-konstruksjonen relativt høy suksessrate på de nivåene der den forekommer, særlig i henhold til *reviderte* kriterier:



Figur 7.24: Utvikling av suksessrate i K3-b-konstruksjonen målt etter normerte kriterier og reviderte kriterier, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Det er iøynefallende at suksessraten for K3-b er høyere på A2-nivå enn på B1-nivå og på B2-nivå når den måles etter reviderte kriterier. Derfor er det viktig å understreke at det kun er snakk om 8 forekomster av K3-b hos språkbrukere på A2-nivå, hele nivået sett under ett. På B1-nivå og på B2-nivå er K3-b en langt mer brukt kombinasjonsmulighet:

Nivå	Antall K3-b	Antall språkbrukere som tar K3-b i bruk	Suksess, normerte kriterier	Suksess, reviderte kriterier
A2	8	6 (av 15)	2	6
B1	30	13 (av 15)	5	16
B2	50	15 (av 15)	23	35

Tabell 7.4: Realisering av K3-b-konstruksjonen, fra A2-nivå til B2-nivå

En mulig forklaring på hvorfor suksessratene for K3-b er såpass høy blant språkbrukere på A2-nivå kan være at også disse forekomstene, i likhet med K1-c-konstruksjonene og K2-e-konstruksjonene, til en viss grad representerer helfraser. Helfraser kan brukes som uanalyserte enheter, og uanalyserte enheter kan føre til at feilkilder som for eksempel samsvarsbøying omgås. En nærlesing av forekomster av K3-b på A2-nivå, viser blant annet de følgende eksemplene som muligens kan støtte en slik forklaring:

(3) Det er en stor hage med fin blomster. (K3-b, N16, A2-nivå, vurdert som suksess etter reviderte kriterier)

(4) Jeg husket min første dag på jobb som sykepleier i hjemmelandet. (K3-b, N17, A2-nivå, vurdert som suksess etter reviderte kriterier)

(5) Nederste har en liten gutt som leker med en katt. (K3-b, N29, A2-nivå, vurdert som suksess etter normerte og reviderte kriterier)

Utviklingen av suksessrate for K3-b-konstruksjonen skjer dermed for alvor fra B1-nivå til B2-nivå. Som vi så i tabell 7.4, tas K3-b-konstruksjonen i bruk av nesten samtlige språkbrukere på B1-nivå: 13 av 15 språkbrukere lager til sammen 30 forekomster av K3-b. Dette bør altså gi grunnlag for å si at konstruksjonen absolutt er til stede i skriftlig produksjon på B1-nivå, men at det skjer en utforskning av konstruksjonen som ser ut til å gå på bekostning av korrekthet, særlig målt etter normerte kriterier. Først på B2-nivå ser korrekthetsdimensjonen ut til å «ta innpå» kompleksitetsdimensjonen, men kun målt med de reviderte kriteriene: Fortsatt lykkes språkbrukerne på B2-nivå med K3-b-konstruksjonen i under halvparten av forekomstene målt etter de normerte kriteriene.

Oppsummert kan de refererte observasjonene av CAF-dimensjonene *kompleksitet* og *korrekthet* sett i forhold til hverandre, synes å understreke min tidligere observasjon fra kapittel 6: B1-nivået, i alle fall

i skriftlig produksjon i avhandlingens materiale, fremstår som et nivå der *variasjon* og *utprøving* er et svært framtrødende trekk ved språklig produksjon. Denne variasjonen og utprøvingen ser ut til å gjøre suksessrate til et lite nivåskillende trekk for enkelte sider av språklig produksjon når det gjelder A2 og B1, og i alle fall for K1+-konstruksjoner. Til tross for suksessratens tilsynelatende sammenfallende utvikling for A2- og B1-nivå i de mest brukte K1+-konstruksjonene, er det derfor viktig å understreke at det *samlet sett* er høyere suksessrate på B1-nivå enn på A2-nivå, jf. figurene 7.20 og 7.21. (og jf. Eriksson & Carlsen, 2012). At tekstene på B1-nivå skårer høyere på de syntaktiske kompleksitetsmålene enn tekstene på A2-nivå gjør, blir dermed også et viktig trekk som kan bidra til å skille mellom språkbrukere på de to nivåene. Jeg vil undersøke to andre kompleksitetsmål.

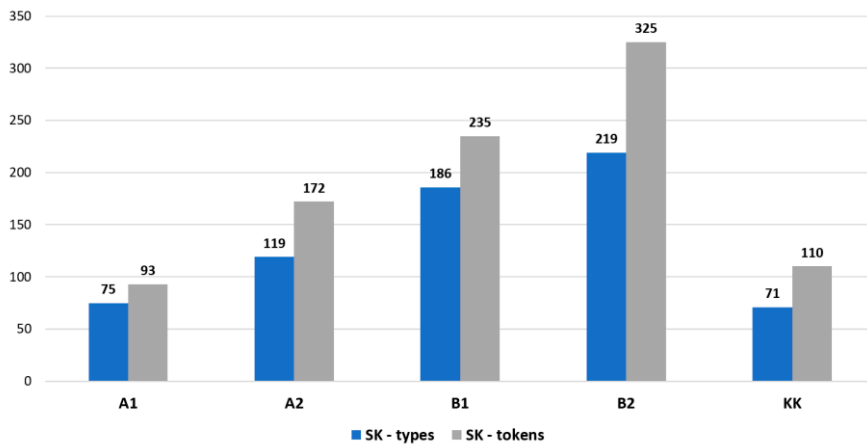
## **7.4 Utvikling av andre kompleksitetsmål**

I gjennomgangen av hvert nivå i kapittel 6 ble språkferdigheter på de fire nivåene A1-B2 blant annet undersøkt ved hjelp av kompleksitetsmålene *sammensetningskompleksitet* og *innholdskompleksitet*. Her vil jeg sammenholde resultatene fra nivåomtalen for å følge utviklingen av disse kompleksitetsmålene på tvers av rammeverksnivåene.

### **7.4.1 Sammensetningskompleksitet**

Sammensetningskompleksitet er et av kompleksitetsmålene jeg har identifisert under overskriften *morfologisk kompleksitet*, i tillegg til *bøyningskompleksitet* og *avledningskompleksitet*. Sammensetningskompleksitet handler om i hvilken grad og hvordan språkbrukere ut fra sin språklige erfaring tar i bruk sammensatte ord. I gjennomgangen av de forskjellige nivåene viste jeg dessuten at det, særlig på A1-nivå og på A2-nivå, finnes eksempler på at språkbrukerne er kreative i sin bruk av sammensatte ord. Det er ikke kun allerede etablerte sammensetninger vi

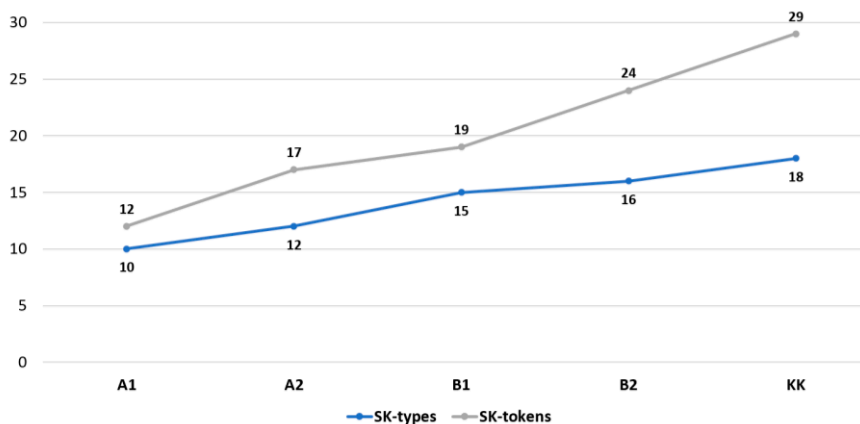
finner i tekstene. Vi finner også sammensetninger som innlærerne tilsynelatende selv har laget i eksamenssituasjonen, men som *likevel* følger mønsteret for ordsammensetning på norsk. I kapittel 6 så jeg dessuten på ulike sider ved sammensetningskompleksitet, slik som samskriving, tekstrelevans og forledd- og etterleddsutvalg. Oppsummert ser utviklingen av sammensetningskompleksitet slik ut når det gjelder antall sammensetninger som språkbrukerne samlet har produsert per nivå:



Figur 7.25: Utvikling av samlet antall sammensatte substantiv, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Ikke overraskende er det en betydelig økning av antall sammensatte substantiv fra A1-nivå til B2-nivå, både antall *types* (leksem) og antall *tokens* (inkludert gjentakinger av leksem).

For å avgjøre om det er en økning også i *frekvens*, har jeg sett på antallet SK-types og SK-tokens i forhold til totalt antall SF-konstruksjoner på det enkelte nivå:



Figur 7.26: Frekvens for sammensetningskompleksitet (SK), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Både oppstilt som produksjon (figur 7.25) og som frekvens (figur 7.26) ser vi at det er en økning i grad av sammensetningskompleksitet fra A1-nivå til B2-nivå, og deretter videre for kontrollkorpuset (KK). Økningen er likevel ikke så jevn når den stilles opp som *frekvens* som det søylene i figur 7.25 kunne tyde på. For *types* (leksemer) kan vi sette opp følgende prosentvise utvikling, KK holdt utenfor:

- Utvikling for frekvens av SK-types:  $A1 + 2 = A2$ ,  $A2 + 3 = B1$ ,  $B1 + 1 = B2$

*Frekvensen* av SK øker altså kun med 1 % fra B1-nivå til B2-nivå når det gjelder types. For tokens er bildet annerledes, og der ser vi at økningen er størst fra B1-nivå til B2-nivå. Jeg vil likevel anse utviklingen av types (leksemer) som mest interessant for å si noe om graden av sammensetningskompleksitet på de ulike nivåene. Tokens forteller oss i hvilken grad sammensatte ord gjenbrukes, og gjenbruksgraden av sammensetninger ser vi at er størst på A2-nivå og B2-nivå.

Den lave økningen av SK-types fra B1-nivå til B2-nivå kunne ha tydet på at 15-16 % SK i en tekst representerer høy grad av sammensetningskompleksitet. Hvis vi sammenholder denne frekvensen med tilsvarende frekvens i KK, ser vi imidlertid at det i tekster skrevet av førstespråksbrukere av norsk ser ut til å være en enda høyere grad av sammensetningskompleksitet. Dette gjør at en må anta at språkbrukere på B1- og B2-nivå fortsatt har et uuthentet potensiale når det gjelder denne typen kompleksitet.

### 7.4.2 Innholdskompleksitet

Kompleksitetsmålet *innholdskompleksitet* kan brukes til å studere både bredden og dybden i en språkbrukers vokabular. Men for at det skal være interessant å sammenlikne graden av innholdskompleksitet på tvers av nivåer og mellom språkbrukere, bør tekstene ta utgangspunkt i det samme temaet eller de samme oppgavene. Når det gjelder tekstene i mitt materiale, er dette tilfelle for N1-N55 og for N56-N60 i den ene av to besvarte oppgaver. Tekstene i kontrollkorpuset tar utgangspunkt i ulike tema<sup>50</sup>, så når det gjelder innholdskompleksitet, vil jeg holde tekstene fra kontrollkorpuset utenfor.

Man kan sette opp utviklingen av totalt antall brukte substantiv på det enkelte nivå og se denne utviklingen i forhold til antall ord. Det vil fortelle oss hvilken plass substantivet ser ut til å ha i total produsert tekstmengde i et utvalg språkbrukere på et gitt nivå. En slik undersøkelse ble vist i figur 7.6, og resultatet viste at frekvensutviklingen av substantiv målt i forhold til antall ord i tekst ser slik ut:  $A1 > A2 > B1 = B2$ .

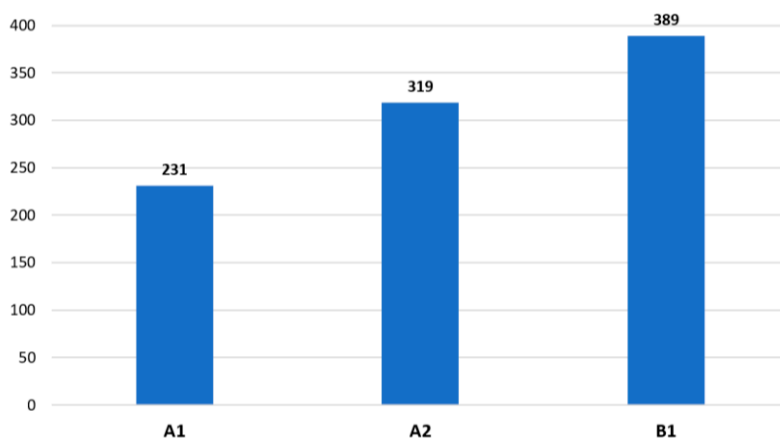
Men for å få et inntrykk av bredden i ordforrådet per nivå, må en nødvendigvis se på utvalget av substantiv som tas i bruk, slik det er gjort i *frekvensordlistene* som er utarbeidet per nivå: *Oversikt 3* for A1-nivå,

---

<sup>50</sup> N61 har skrevet om *penger og andre verdier*, N62 og N63 har skrevet om *organdonasjon*, N64 om *olympiske leker og sportslige idealer* og N65 har tolket *et dikt* av Paulus Utsi.



*Oversikt 6* for A2-nivå, *Oversikt 10* for B1-nivå og *Oversikt 15* for B2-nivå (alle i vedlegg 6). Når graden av innholdskompleksitet skal undersøkes fra nivå til nivå, vil utgangspunktet være i tallene fra bunnlinjen i frekvensordlistene. Som nevnt vil det ikke være sammenliknbart å sammenholde med kontrollkorpuset for denne undersøkelsen, og en må dessuten ta høyde for at N56-N60 har besvart en annen B-oppgave i prøvesettet B1/B2 enn de øvrige språkbrukerne på B2-nivå. Søylene i følgende grafiske fremstilling av utviklingen viser derfor kun utviklingen fra A1-nivå til B1-nivå:



*Figur 7.27: Utvikling av ordforrådets bredde (frekvensordlistenes bunnlinjer), fra A1-nivå til B1-nivå*

Å sammenlikne utviklingen av bredden i ordforrådet gjennom et helt prøvesett har, som jeg har pekt på, noen begrensninger, men det kan observeres en tydelig utvikling i graden av innholdskompleksitet fra A1-nivå til B1-nivå.

## 7.5 Kapittel 7: Trender, tendenser og mønster

SF-konstruksjonen kan sammenliknes med en kinesisk eske der hvert tillegg muliggjør en ny eske: en frase, en leddsetning, koordinerte ord eller en ny SF-konstruksjon. Undersøkelsene i kapittel 7 har vist at økt språklig erfaring gir økt rom for flere esker i esken, og vi har sett at språkbrukere tidlig tar i bruk, og utforsker, de mulighetene dette gir. Videre har vi sett at språkbrukere allerede fra den begynnende utforskningen på A1- og A2-nivå av, utforsker *i tråd med* SF-konstruksjonens muligheter på norsk.

Innledningsvis i kapittel 7 presenterte jeg en modell (etter Thewissen, 2015) som skiller mellom sterke og svake utviklingsmønstre, samt ikke-progressive trender. Som *sterke utviklingsmønstre*, altså utviklingstrekk som er tydelig og signifikant nivåskillende, har undersøkelsene i kapittel 7 vist at vi kan klassifisere de følgende:

- *Utvikling av lengdekompleksitet i K1+-konstruksjoner*: Det er en signifikant nivåskillende utvikling i lengdekompleksitet i K1+-konstruksjonene i materialet.
- *Forskyvning i forholdet mellom K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner*: Det er en signifikant nivåskillende utvikling i favør av K1+-konstruksjoner.
- *Fra forsøk til suksess*: Utviklingen av grammatisk kontroll og ortografisk kontroll, det vil si utviklingen av forsøk og suksess etter *normerte* så vel som *reviderte* kriterier, er signifikant fra A1 til B2.

Andre utviklingstrekk har vist seg å snarere måtte settes i kategorien *svake utviklingsmønstre*. Slike utviklingsmønstre kan altså ikke alltid skille mellom nivåer som følger på hverandre:

- *Frekvens av SF-konstruksjoner i forhold til antall ord i tekst*: Det er en negativ signifikant utvikling av frekvens av SF-konstruksjoner fra A1-nivå til B1-nivå. Det er imidlertid *ikke* en signifikant utvikling fra

B1-nivå til B2-nivå, og trekket må dermed karakteriseres som et svakt utviklingsmønster.

- *Økning i bruk av det etterstilte beskriverleddet*: Det etterstilte beskriverleddet tas signifikant mer i bruk fra A2-nivå til B2-nivå. Men siden utviklingen ikke er signifikant fra A1-nivå til A2-nivå, bør utviklingen av trekket karakteriseres som et svakt utviklingsmønster.

Noen trekk har vi dessuten sett at representerer *ikke-progressive trender*:

- *Lavest grad av lengdekompleksitet i K1+-konstruksjoner*: Alle språkbrukerne i avhandlingens materiale har 2-ordskonstruksjoner som laveste grad av LK-kompleksitet.
- *Gjennomsnittlig typetall per K1+-konstruksjon*: Selv om det blir flere språkbrukere med en typisk K1+-konstruksjon på 3 ord etter hvert som språkferdighetene tiltar, fremstår likevel gjennomsnittlig typetall per K1+-konstruksjon per nivå som en ikke-progressiv trend.
- *Språkbrukernes preferanse for de to K2-konstruksjonene K2-a og K2-c*: Signifikanttester viste at bruken av disse to K2-konstruksjonene ikke hadde en signifikant utvikling i tekstene i avhandlingens korpus, og språkbrukernes preferanse for disse to K2-konstruksjonene måtte dermed anses å representere en ikke-progressiv trend.

En viktig innsikt som undersøkelsene av utvikling fra nivå til nivå har gitt når det gjelder *strukturell* kompleksitet, er at det er hovedsakelig *åtte* kombinasjoner av [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)] som tas i bruk, og disse ble oppsummert i tabell 7.3: K1-a, K1-b, K1-c, K1-d, K2-a, K2-c, K2-e og K3-b. Utviklingen fram mot bruk av disse åtte konstruksjonene viste å følge dette mønsteret:

- Strukturell kompleksitet på A1-nivå:
  - K1-konstruksjoner
  - K2-konstruksjoner (hovedsakelig K2-a og K2-c)
- Strukturell kompleksitet på A2:
  - K1-konstruksjoner
  - K2-konstruksjoner (hovedsakelig K2-a og K2-c)

→ K3-b-konstruksjonen (kun hos språkbrukere som bruker både K2-a og K2-c)

- Strukturell kompleksitet på B1-nivå:
  - K1-konstruksjoner
  - K2-konstruksjoner (hovedsakelig K2-a, K2-c og K2-e)
  - K3-konstruksjoner (hovedsakelig K3-b)
- Strukturell kompleksitet på B2-nivå:
  - K1-konstruksjoner
  - K2-konstruksjoner (hovedsakelig K2-a, K2-c og K2-e)
  - K3-konstruksjoner (hovedsakelig K3-b)

Undersøkelsen av korrekthet for de åtte mest brukte konstruksjonene viste likevel at det er stor forskjell i graden av korrekthet for de ulike kombinasjonene.

I kapitlene 6 og 7 har undersøkelsene av SF-konstruksjonens kompleksitetsutvikling tatt utgangspunkt i konstruksjonen på systematiseringsnivå: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. Denne konstruksjonen er en konkretisering av den abstrakte konstruksjonen [(  ) + S + (  )]. I det neste kapittelet vil jeg gå nærmere inn på det jeg i den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden kalte *erfaringsnivået*. Å gjøre en uttømmende undersøkelse av dette nivået, slik nivået illustreres i læringspyramiden, er neppe mulig. Derfor har jeg valgt ut seks SF-konstruksjoner som jeg vil følge gjennom språklæringsprosessen, representert ved de fire rammeverksnivåene A1, A2, B1 og B2.

En undersøkelse av erfaringsnivået henger sammen med en undersøkelse av systematiseringsnivået, og omvendt. En undersøkelse av erfaringsnivået er nødvendig fordi systematiseringsnivået alene ikke gir oss uttømmende kunnskap om språkinnlærings bevisste eller ubevisste utvikling: Når systematiseringsnivået studeres, forutsetter man at det har skjedd en systematisering som kan undersøkes. Derfor er det nødvendig å også ta i betraktning det som skjer på erfaringsnivået for å se på hvilken måte det kan danne grunnlag for systematiseringsnivået.

## 8 Konstruksjoners tiltakende utvikling

*If the units of language are constructions,  
then language acquisition is the learning of constructions.  
(Nick Ellis, 2013, s. 368)*

I dette kapitlet vil jeg beskrive og analysere utviklingen av seks konstruksjoner på det jeg i kapittel 5 kalte den konstruksjonsgrammatiske læringspyramidens *erfaringsnivå*. Formålet med undersøkelsen er å synliggjøre utviklingen fra erfaringsnivået til læringspyramidens *systemiseringsnivå*. I forrige kapittel ble systemiseringsnivået undersøkt ved hjelp av ulike kompleksitetsmål og ved å sammenholde utvikling av korrekthet med utvikling av kompleksitet. SF-konstruksjonen på systemiseringsnivå kan stilles opp slik: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]. Når konstruksjoner med utgangspunkt erfaringsnivået skal undersøkes, må konstruksjonene konkretiseres nærmere. Jeg har valgt ut seks konstruksjoner som jeg skal undersøke i dette kapitlet, og jeg har valgt å gi dem navn dels etter deres semantiske egenskaper og dels etter deres morfosyntaktiske egenskaper. Jeg konkretiserer dem slik:

- Grunntallskonstruksjon (GK): [tall + X-er]
- Delkvantorkonstruksjon (DK): [delkvantor + X-er]
- Possessivkonstruksjoner (PK): PK [possessiv + X] og PK [X-en/-a/-et/-ene + possessiv]
- Dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK): [den/det/de + adjektiv + X-en/-a/-et/-ene]
- SF-konstruksjoner med SOM-setning i etterstilt beskriver (SF+SOM): [X som (gjør) Y]

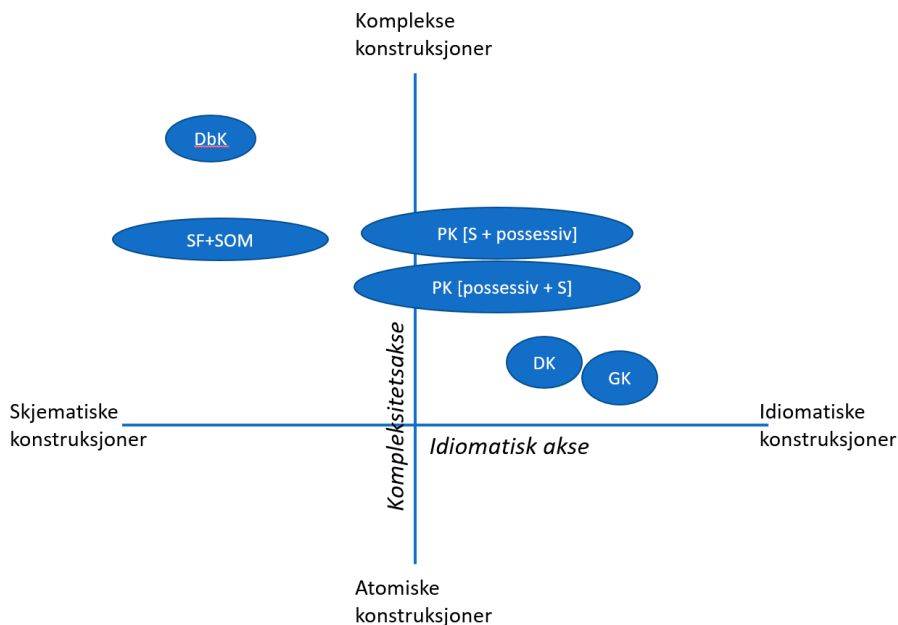
## 8.1 Seks konstruksjoner og deres representasjon

De seks konstruksjonene har ulikt potensiale for kompleksitet, og dette kan synliggjøres ved hjelp av slot-parenteser. I følgende oversikt er slot-parentesene inkludert i oppstillingen av konstruksjonene, og GK- og DK-konstruksjonene er samlet under betegnelsen *delkvantifiserende konstruksjoner*:

- Delkvantifiserende konstruksjoner  
Grunntallskonstruksjon (GK):  
[grunntall + (beskriver) + S, ubestemt form, flertall + (beskriver)]  
Delkvantorkonstruksjon (DK):  
[delkvantor + (beskriver) + S, ubestemt form flertall + (beskriver)]
- Possessivkonstruksjoner (PK):  
[possessiv + (beskriver) + S, ubestemt form + (beskriver)]  
[(bestemmer) + (beskriver) + S, bestemt form + possessiv + (beskriver)]
- Dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK):  
[den/det/de + adjektiv + S, bestemt form + (bestemmer) + (beskriver)]
- SF-konstruksjon med SOM-setning i etterstilt beskriver (SF+SOM):  
[(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + SOM-setning]

I omtalen av hver konstruksjons utvikling vil jeg gå nærmere inn på hvorfor jeg har funnet det hensiktsmessig å følge akkurat disse konstruksjonene.

Anslagsvis, sett i forhold til potensiell strukturell kompleksitet slik den kommer til syne i oppstillingen over, vil konstruksjonene kunne plasseres langs den idiomatiskeaksen og kompleksitetsaksen i modellen jeg i kapittel 4 foreslo for å visualisere konstruksjonenes status. Denne plasseringen vil også kommenteres nærmere under omtalen av hver av konstruksjonene:



Figur 8.1: Plassering langs de konstruksjonsgrammatiske aksene av konstruksjonene som undersøkes i kapittel 8

Fire av konstruksjonene det er tale om, vil jeg følge utviklingen av – hele veien fra A1-nivå til B2-nivå. Dobbel bestemthetskonstruksjonen (DbK) viser det seg imidlertid mer naturlig å følge fra A2-nivå og dessuten inkludere kontrollkorpuset. For å komplettere undersøkelsen vil jeg også undersøke konstruksjonenes utvikling når det gjelder den språklige dimensjonen *korrekthet* i CAF-triaden.

## 8.2 Delkvantifiserende konstruksjoner: GK og DK

Som vi så i kapittel 4 om SF-konstruksjonen, hører grunntall og (andre) delkvantorer hjemme i det foranstilte bestemmerleddet. Når grunntall og delkvantorer brukes i det foranstilte bestemmerleddet, uten demonstrativer, vil de referere til *delmengder* som kan være (fysisk og

spesifikt) identifiserbare. I utsagn som handler om slike delmengder, er likevel ikke oppmerksomheten rettet mot *hvilke* eksemplarer det er snakk om, men heller *hvor mange* det er snakk om. Jeg regner altså ikke konstruksjoner med en foranstilt demonstrativ som en grunntalls-konstruksjon, selv om slike fraser også kan inneholde grunntall, for eksempel [de to sønnene mine som jeg elsker over alt på jord].

Å rette oppmerksomheten mot *antall*, og ikke det spesifikke eksemplaret, er et pragmatisk valg hos den som produserer utsagnet, slik jeg også var inne på i kapittel 4. Dette valget vil (vanligvis) være foranlediget av kommunikasjonssituasjonen og hensikten med og i den. Men det er også et skille mellom valg av grunntall, som er en spesifiserende og *konkret* antallsangivelse, og delkvantor, som representerer en fortsatt spesifiserende, men likevel mer helhetlig antallsangivelse. For at en språkbruker skal kunne foreta et (pragmatisk) valg, bevisst eller ubevisst i en kommunikasjonssituasjon, forutsetter det tilgang til bruk av begge disse delkvantifiserende konstruksjonene. Derfor er det interessant å studere hvordan bruk av disse to konstruksjonene utvikler seg i innlærerspråk. Siden de to konstruksjonene fordrer samme morfologiske kompleksitet i konstruksjonens kjerne, samt har potensiale for samme strukturelle kompleksitet, er det utelukkende bruken av grunntall henholdsvis delkvantor som skiller konstruksjonene. Ved å studere hvordan voksne innlærere bruker de to konstruksjonene, kan vi dermed få innsikt i om grunntall tas tidligere i bruk enn delkvantorer i delkvantifiserende konstruksjoner. Vi kan for eksempel få innsikt i om det er en forskjell i hvordan morfologisk kompleksitet, eller *korrekthet*, bearbeides i de to konstruksjonene: Behersker innlærere morfologisk kompleksitet tidligere i GK-kjerner enn i DK-kjerner? Et svar på dette spørsmålet kan ha didaktisk betydning: Når og hvordan er det naturlig å arbeide med disse to konstruksjonene i en lærings- og undervisningssammenheng?

De to konstruksjonene har, som nevnt og vist, samme potensiale for strukturell kompleksitet: Begge konstruksjonene åpner for foranstilt beskriver og etterstilt beskriver. Ingen av konstruksjonene åpner derimot



for flere bestemmerledd. I figur 8.1. har jeg derfor plassert disse to konstruksjonene relativt lavt på kompleksitetsaksen. Når det gjelder GK, kan den kun ha *grunntall* i det foranstilte bestemmerleddet. Grunntall kan ikke gradbøyes. DK åpner for flere muligheter her i tillegg til at noen delkvantorer kan gradbøyes, slik som *mange – flere – flest* og *få – færre – færrest*. Derfor har jeg plassert DK noe høyere på kompleksitetsaksen enn GK. Den samme forskjellen har også ført til at jeg har plassert GK noe mer til høyre på den idiomatiske aksen enn DK.

Muligheten for strukturell kompleksitet i GK og DK kan realiseres ved følgende kombinasjoner av SF-konstruksjonen, slik den kan stilles opp på systemiseringsnivå (ugrammatiske realiseringer er merket med \*):

- K1-a: tre gutter, mange jenter, \*tre guttene, \*mange jentene
- K2-a: tre snille gutter, mange flinke jenter, \*tre snill gutter, \*mange flinke jentene
- K2-c: tre gutter som sitter på taket, mange jenter fra Oslo, \*mange jentene fra Oslo
- K3-b: tre snille gutter som sitter på taket, mange flinke jenter fra Oslo, \*tre snill gutter som sitter på taket

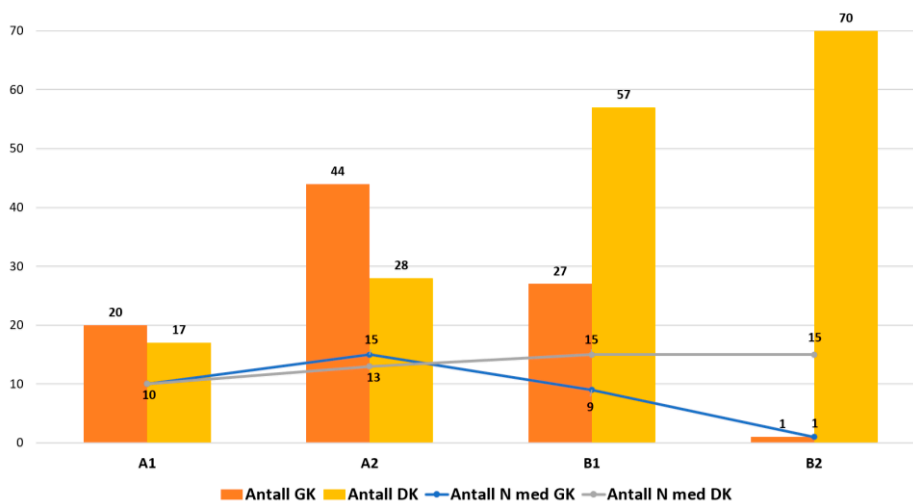
For å kunne sammenlikne utviklingen av forekomster av disse konstruksjonene, har jeg foretatt en gjennomgang av alle GK og DK i materialet fra A1-nivå til B2-nivå. Gjennomgangens resultater er satt opp skjematisk i *Oversikt 16* (GK) og *Oversikt 17* (DK) i vedlegg 6. I oversiktene merket jeg med grønt de kjernene som jeg har vurdert som suksess etter *reviderte* kriterier (jf. *Avklaring 10* slik den presenteres i kapittel 3 og i vedlegg 4). I konstruksjoner som ikke oppfyller de reviderte kriterienes krav til suksess, men hvor kjernen i SF-konstruksjonen er i ubestemt form flertall, har jeg merket kjernen med feit skrift. Dette skillet mellom en vurdering av hele konstruksjonen kontra kun av kjernen, viser en utvikling for konstruksjonen brukt på erfaringsnivå: Vi kan observere at kjernen har høyere suksessrate enn konstruksjonen sett under ett, selv om vurderingen skjer etter reviderte

kriterier. Korrekthetens utvikling av konstruksjonen ser altså ut til å skje i kjernen før den skjer i tilleggene.

Hensikten med sammenlikningen av GK og DK er å se om konstruksjonene kan sies å stå i et emergentistisk utviklingsforhold til hverandre der GK går forut for DK, eller om de ser ut til å eksistere parallelt i tekstene på alle de fire rammeverksnivåene. I så fall er det interessant å se i hvilken grad, med hvilken strukturell kompleksitet og med hvilken morfologisk kompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne språkbrukerne lykkes med de to konstruksjonstypene (suksess vurdert, som nevnt, etter reviderte kriterier).

### 8.2.1 Utvikling av bruk av GK og DK

Sammenstilt når det gjelder antall forekomster, ser utviklingen av de to konstruksjonene slik ut:



Figur 8.2: Utvikling av antall forekomster av grunnstallskonstruksjoner (GK) og delkvantorkonstruksjoner (DK), fra A1-nivå til B2-nivå

Som vi ser i figur 8.2, er også antallet språkbrukere (N) som bruker henholdsvis GK og DK tatt med: Disse tallene vises i linjene i figuren,

og de viser at det på A1-nivå er like mange språkbrukere som bruker GK som det er som bruker DK. Når en går inn i materialet på individnivå, viser det seg imidlertid at 8 språkbrukere bruker begge konstruksjonene, og at 3 språkbrukere ikke tar i bruk noen av konstruksjonene.

Når det gjelder A2-nivå, bruker samtlige språkbrukere på dette nivået GK, og de lager til sammen 44 forekomster. Her er det to språkbrukere som ikke bruker DK. På B1-nivå og B2-nivå er bildet omvendt: Alle 15 språkbrukerne på hver av disse nivåene har forekomster av DK, men kun 9 språkbrukere på B1-nivå og én språkbruker på B2-nivå har eksempler på GK.

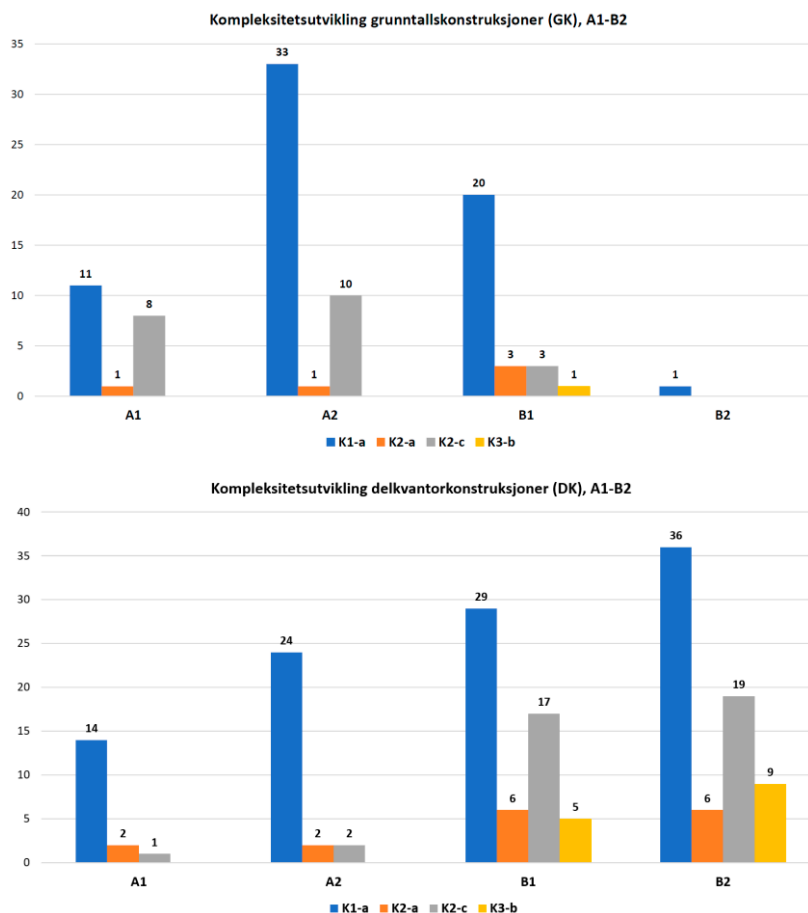
Utviklingsforholdet mellom GK og DK domineres altså først av GK, og dominansen gjelder *både* på A1-nivå og på A2-nivå. På B1-nivå og B2-nivå er det DK som er mest i bruk. Ettersom det bare er én forekomst av GK på B2-nivå, kan det være dekning for å si at det ser ut til at DK har overtatt for GK som den måten språkbrukere refererer til delmengder på – med ett forbehold: Dette *kan* ha å gjøre med utformingene av oppgavene. Bildeoppgaven, som kanskje er den oppgaven som i størst grad innbyr til å bruke grunntallskonstruksjonen, er ikke med på B1/B2-prøven (se vedlegg 2).

### 8.2.2 *Utvikling av strukturell kompleksitet og morfologisk kompleksitet*

Den morfologiske kompleksiteten i grunntallskonstruksjoner (GK) og i delkvantorkonstruksjoner (DK) finner vi primært i konstruksjonens kjerne. Vi har likevel sett at begge konstruksjonene har potensiale for noen grad av strukturell kompleksitet, for eksempel ved at den foranstilte beskriveren kan tas i bruk i begge de delkvantifiserende konstruksjonene. Dersom den foranstilte beskriveren tas i bruk, vil det føre til økt grad av morfologisk kompleksitet, det vil si *bøyningskompleksitet*, i konstruksjonene. Siden både GK og DK er delkvantifiserende konstruksjoner med konstruksjonens kjerne i ubestemt form flertall, vil det ikke være

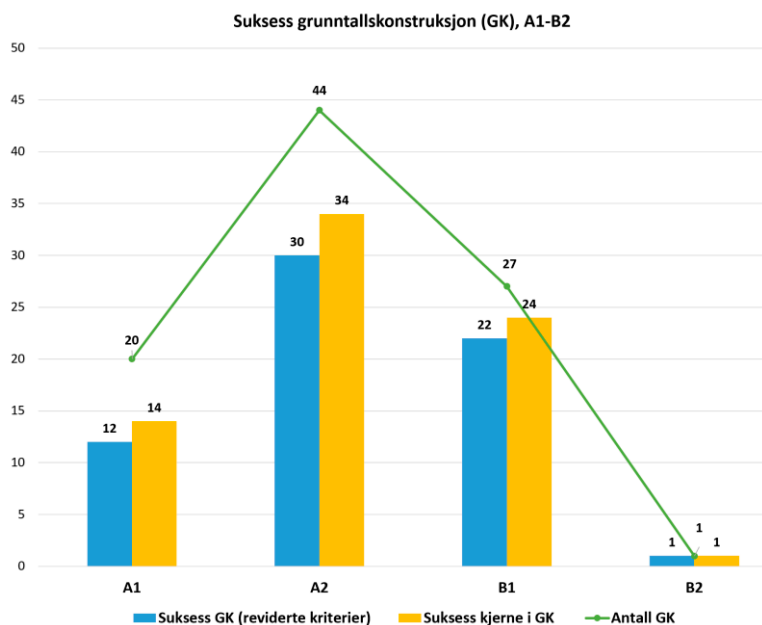
tale om særlig potensiale for bøyningsskompleksitet i det foranstilte bestemmerleddet. Vel å merke kan enkelte delkvantorer, som nevnt tidligere, gradbøyes, men det endrer ikke endelsen til kvantoren.

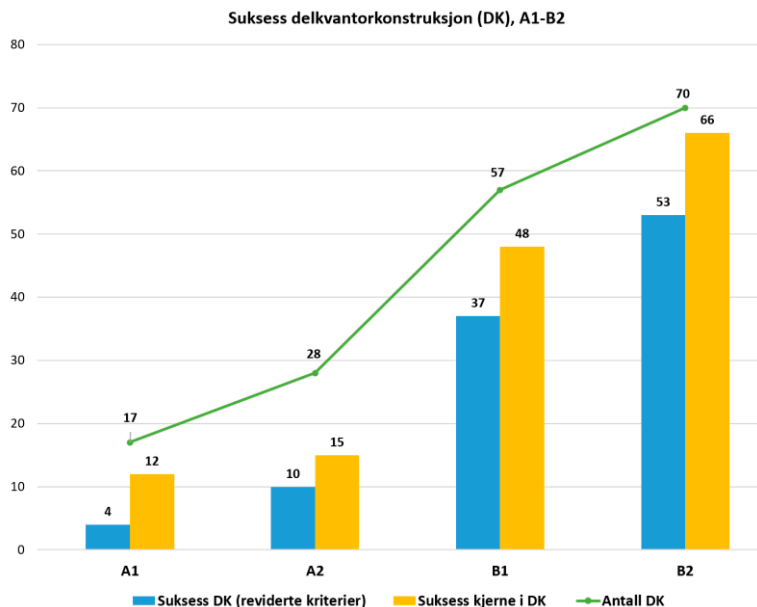
Vi så i oppstillingen av mulige konstruksjonskombinasjoner at det for både GK og DK er snakk om de samme kombinasjonene: K1-a, K2-a, K2-c og K3-b. Det er likevel K1-a-kombinasjonen som dominerer uansett rammeverksnivå, og særlig tydelig er dominansen for GK:



Figur 8.3: Kompleksitetsutvikling i delkvantifiserende konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

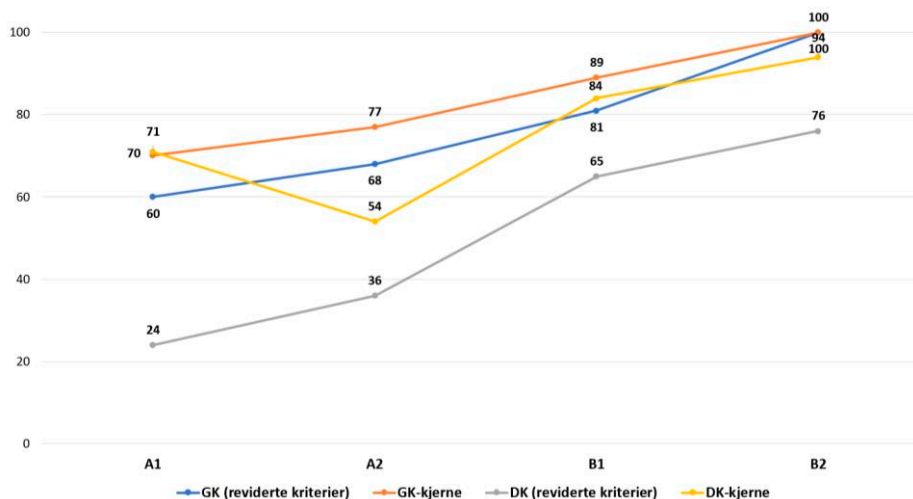
Figur 8.3 viser at den strukturelle kompleksitetsutviklingen er noe høyere for DK enn for GK. Dette er det viktig å ha i mente når morfologisk kompleksitet skal undersøkes. Derfor er det interessant, når utviklingen av konstruksjonene skal studeres, å sammenlikne hvordan SF-konstruksjonens helhetlige bøyningsskompleksitet ivaretas med hvordan *kjernen* i SF-konstruksjonen behandles:





Figur 8.4: Bøyningskompleksitet i delkvantifiserende konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

Vi ser at det uansett nivå og uansett konstruksjon, er høyere grad av suksess i SF-konstruksjonens kjerne (de gule stolpene) enn for bøyningskompleksitet i hele K1+-konstruksjonen (de blå stolpene). Antallet suksesser kan settes opp som suksessrater, altså suksess målt som ( $\approx$ ) prosent av totalt antall forekomster. Da kan utviklingen i GK og DK kontrasteres:



Figur 8.5: Utvikling av suksessrate for delkvantifiserende konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

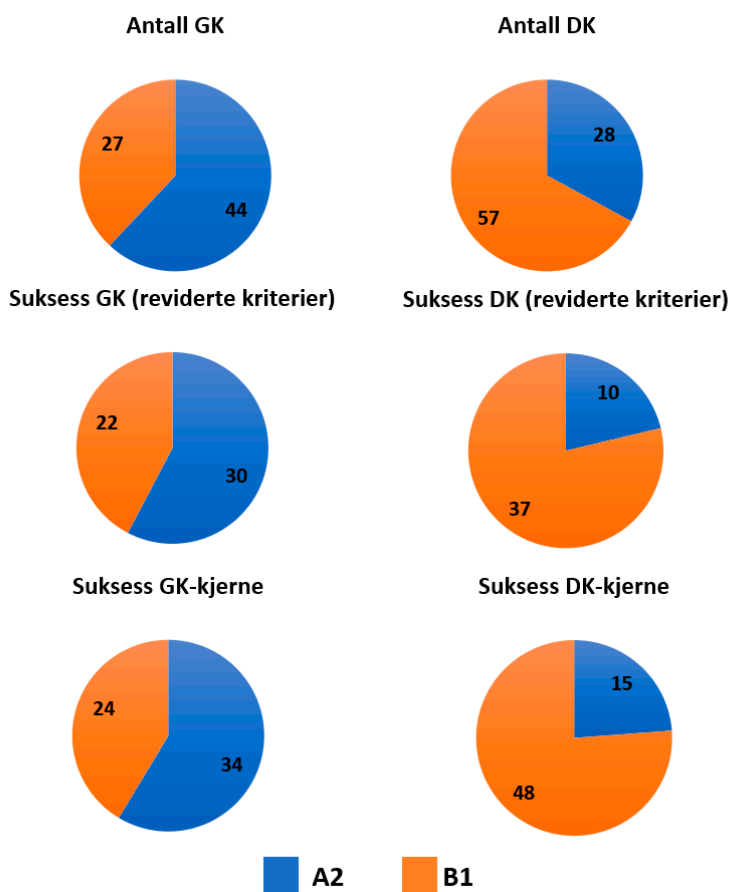
Figur 8.5 viser at suksessraten for kjerne i DK er *høyere* på A1-nivå (71 %) enn på A2-nivå (54 %). Denne nedgangen i suksessrate fra A1-nivå til A2-nivå kan skyldes at DK utforskes i større grad på A2-nivå enn på A1-nivå, og observasjonen gjør det nødvendig å gå nærmere inn i materialet og se på *hvilke* delkvantorkonstruksjoner som tas i bruk på A1-nivå. En slik undersøkelse viser at det er tre delkvantorer som brukes på A1-nivå: *mange*, *flere* og *noen*. Konstruksjoner som går igjen, og som nærmest kan kalles idiomatiske konstruksjoner (jf. figurene 4.2 og 8.1), er [delkvantor + ting]: *mange ting*, *flere ting* og *noen ting*. I tillegg ser det ut til at innlærerne i materialets tekster på A1-nivå lykkes godt i å bruke delkvantoren *mange* i DK (eventuell tolkning i hakeparentes):

- (1) mange forskjeli mat <mye forskjellig mat> (N3, A1-nivå)
- (2) mange ting (N12, A1-nivå)
- (3) mange folk (N12, A1-nivå)
- (4) mang kvinner jobber som venner min <mange kvinner som jobber der som kan bli vennene mine> (N14, A1-nivå)
- (5) mange ord (N15, A1-nivå)
- (6) mange ting (N15, A1-nivå)

Figur 8.5 gir oss et bilde av språkbrukernes innsikt i hvilken bøyningsmessig konsekvens bruk av GK og DK har for substantivet. Det er forskjellen i utvikling av suksessrate fra A2-nivå til B1-nivå som må sies å ha størst interesse, ettersom det kun er én forekomst av GK på B2-nivå. Utviklingen i suksessrate for substantivet fra A2-nivå til B1-nivå sammenholdt med at vi så at det var en markant økning i bruk av DK fra A2-nivå til B1-nivå, støtter inntrykket av en emergentistisk utvikling. På A1-nivå brukes både GK og DK, men utvalget i delkvantorer er, som nevnt, svært begrenset, og siden noen av forekomstene har preg av å være skjematisk konstruksjoner, *kan* de være lært som helfraser. På A2-nivå dominerer GK, og den har dessuten betydelig høyere suksessrate (både etter reviderte kriterier og i substantivet isolert sett) enn DK. Samtidig øker antallet delkvantorer som tas i bruk. På B1-nivå overtar DK antallsmessig, og suksessraten blir betydelig høyere for begge konstruksjonstypene og *særlig* for substantivet isolert sett.

Utviklingen fra A2-nivå til B1-nivå antyder at det særlig er her det skjer en utvikling når det gjelder bruken av de delkvantifiserende konstruksjonene, både når det gjelder antall og hvordan språkbrukerne lykkes med konstruksjonene med tanke på bøyningskompleksitet:





Figur 8.6: Delkvantifiserende konstruksjoners utvikling, A2-nivå og B1-nivå

Blant språkbrukerne på B2-nivå er det nesten utelukkende snakk om bruk av DK. Siden konstruksjonene på B2-nivå har noe høyere grad av strukturell kompleksitet (figur 8.3) enn konstruksjonene på B1-nivå, er muligheten for avvik etter reviderte kriterier større på B2-nivå enn på B1-nivå. Det er likevel en tydelig positiv utvikling av suksessrater fra B1-nivå til B2-nivå (figur 8.5).

Oppsummert om forholdet mellom GK og DK ser det ut til å være vanskelig å si noe absolutt om hva som er typisk for språkbrukere på A1-

nivå. Det ser imidlertid ut til at det skjer en identifiserbar utvikling fra A2-nivå til B1-nivå, og denne utviklingen må kunne sies å ha et emergentistisk preg. Både GK og DK brukes parallelt på A2-nivå og B1-nivå, men det ser ut til at bruk av GK danner grunnlag for, eller går *forut* for, bruk av DK. Dermed kan det være grunnlag for å anta at i en språklæringsprosess oppleves GK mer tilgjengelig enn DK, og at det når det gjelder disse to delkvantifiserende konstruksjonene er tale om en *semantisk* emergentistisk utvikling.

Vi har videre sett at bøyningsskompleksitet i kjernen i de delkvantifiserende konstruksjonene har høyere suksessrate enn bøyningsskompleksiteten i hele SF-konstruksjonen. Markeringen av substantivet i de delkvantifiserende konstruksjonene i ubestemt form flertall følger for så vidt den semantiske og pragmatiske logikken for tilordning av bestemt eller ubestemt form av konstruksjonens substantiv. Når noe utgjør en del av noe annet, eller det er mange eller få av noe, vet vi ikke nødvendigvis akkurat hvilke referenter det er snakk om, og dermed kan det være dekning for å hevde at det er logisk at substantivet skal settes i ubestemt form. I en delkvantifiserende konstruksjon rettes søkelyset dessuten mot antall heller enn mot spesifikke eksemplarer, noe som også gjør at det er mulig å gjennomskue en logikk i substantivets bestemthetsmarkering. Denne logikken ser språkbrukerne i materialet i stor grad ut til å gjennomskue.

### **8.3 Possessivkonstruksjoner (PK)**

Som jeg var inne på i avhandlingens kapittel 4 om SF-konstruksjonen, er det noen SF-konstruksjoner som bryter med den semantiske eller pragmatiske logikken for tilordning av ubestemt eller bestemt form i en SF-konstruksjons kjerne. Substantivets tilordning i ubestemt eller bestemt form i slike konstruksjoner er et resultat av fraseinterne forhold, som har jeg kalt *fraseintern bestemthetsmarkering*. Et eksempel på en

slik type SF-konstruksjoner er de som inneholder en possessiv (et eiendomsord). Slike konstruksjoner har jeg valgt å kalle possessiv-konstruksjoner (PK).

I en PK er det possessivens plassering i forhold til substantivet som bestemmer hvilken bestemthetsmarkering substantivet skal ha (ugrammatiske realiseringer er merket med \*):

- [substantiv i bestemt form + possessiv]: *bilen min, jakka mi, huset mitt, problemene mine, \*bil min, \*jakke mi, \*hus mitt, \*problemer mine*
- [possessiv + substantiv i ubestemt form]: *min bil, mi jakke, mitt hus, mine problemer, \*min bilen, \*mi jakka, \*mitt huset, \*mine problemene*

I tillegg vil PK med possessiven *foranstilt* kjernen hovedsakelig ha følgende tre bruksområder (Nilsen, 2019d, s. 41-42):

- Om familierelasjoner, fortrinnsvis ved relativt korte familieord (en eller to stavelser, eller sammensetninger der etterleddet er et kort ord): *min far, min/mi mor, min/mi søster, min bror, min bestefar*<sup>51</sup>
- I formelle situasjoner: *vår konge, vårt lands nasjonaldag, hans siste bok*
- For å understreke noe og skape opposisjon: *Det er min kopp! (Ikke din!)*

Bruken av foranstilt possessiv er med andre ord en bruk som kan forklares henholdsvis stilistisk (formelle situasjoner) og pragmatisk (for å understreke noe i en gitt situasjon). PK med possessiven etterstilt substantivet representerer en mer nøytral og dermed stilistisk og pragmatisk umarkert konstruksjon. Disse betraktningene gjør det

---

<sup>51</sup> Merk at enkelte dialekter tillater ubestemt form foranstilt i slike PK-er: *far min, mor mi, bror min*.

interessant (og viktig) å studere og kontrastere utviklingen av de to PK-ene, både i et lærings- og i et undervisningsperspektiv.

De to PK-ene har, som vi har sett, noe ulikt potensiale for strukturell kompleksitet. Når possessiven settes foran substantivet, fyller possessiven det foranstilte bestemmerleddet, samtidig som det etterstilte bestemmerleddet overflødiggjøres. Det fører til følgende kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet for PK [possessiv + S]:

- K1-a: min sønn, mine sønner
- K2-a: min snille mann, mine flinke sønner
- K3-b: mine flinke sønner som har flyttet hjemmefra

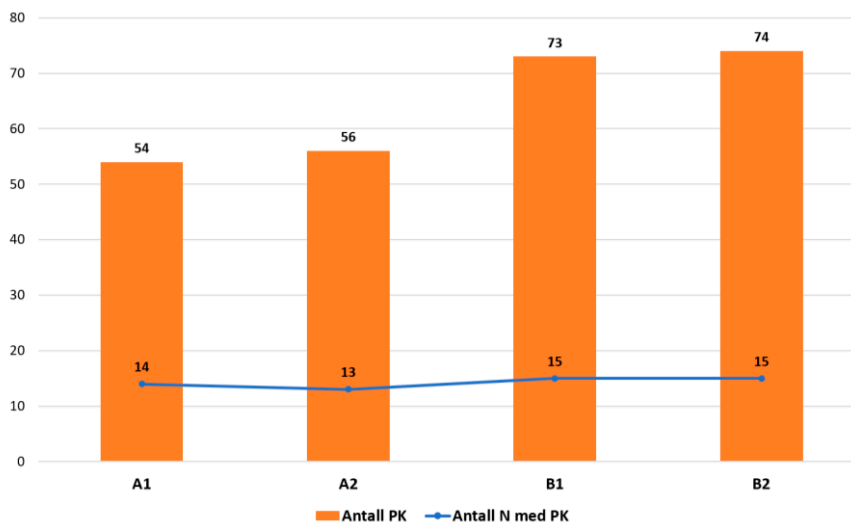
PK [S + possessiv] åpner for flere kombinasjonsmuligheter når det gjelder strukturell kompleksitet, noe som har ført til at denne konstruksjonen har blitt plassert høyere på kompleksitetsaksen i figur 8.1 enn PK [possessiv + S]. Kombinasjonsmulighetene for PK [S + possessiv] er som følger:

- K1-c: sønnen min, sønnene mine
- K2-b: begge sønnene mine
- K2-f: sønnen min som studerer i Oslo
- K3-a: de snille sønnene mine
- K3-c: den sønnen min som ikke liker skalldyr
- K4: den flinke sønnen min som studerer i Oslo

Ikke alle disse kombinasjonsmulighetene er representert i materialets tekster, og vi skal se at det er særlig K1-a og K1-c som dominerer.

### **8.3.1 Utvikling og bruk av PK og PKs morfologiske kompleksitet**

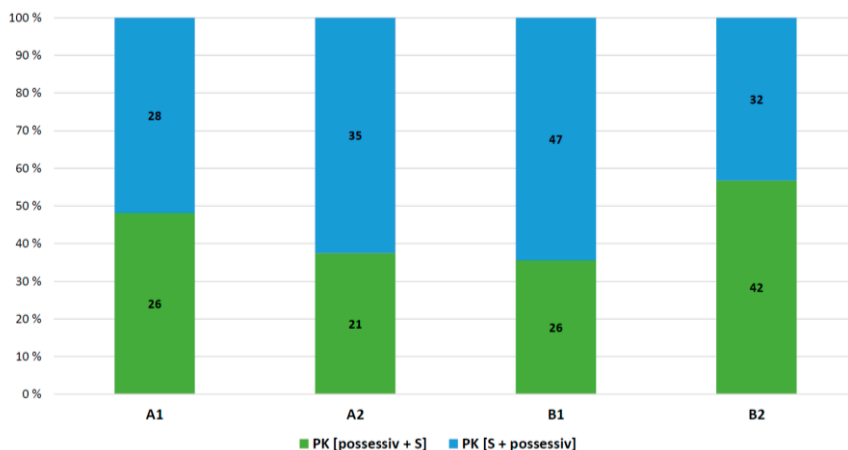
En gjennomgang av materialet på jakt etter PK-forekomster fra A1 til B2 (*Oversikt 17* i vedlegg 6) viser følgende utvikling av forekomster:



Figur 8.7: Utvikling av antall forekomster av possessivkonstruksjoner (PK), fra A1-nivå til B2-nivå

Figur 8.7 gir grunnlag for to interessante observasjoner når det gjelder bruk av PK i materialets tekster. For det første er dette en konstruksjon som mange språkbrukere bruker: Allerede på A1-nivå finner vi den hos 14 av 15 språkbrukere, og i hele KN-delen av korpus (N1-N60), er det kun tre språkbrukere som ikke har noen PK-er i sine tekster. For det andre er det en tydelig forskjell mellom tekster på A-nivåene og B-nivåene i materialet når det gjelder antall forekomster, men ikke mellom delnivåene: 54 og 56 forekomster på A1- og A2-nivå mot 73 og 74 på B1- og B2-nivå. At antallet PK-konstruksjoner stiger påfallende fra A2-nivå til B1-nivå, er likevel ikke det samme som at konstruksjonene blir mer prominente i tekst. *Frekvensen* av PK-konstruksjoner i tekst er synkende fra A1-nivå til B2-nivå. På A1-nivå er frekvensen av PK-konstruksjoner sett i forhold til totalt antall K1+-konstruksjoner  $\approx 17\%$ . På både A2-nivå og B1-nivå er frekvensen  $\approx 11\%$ , mens den på B2-nivå har sunket til  $\approx 9\%$ .

Dermed er det interessant å undersøke *hvilke* av de to PK-ene som brukes på de fire nivåene:



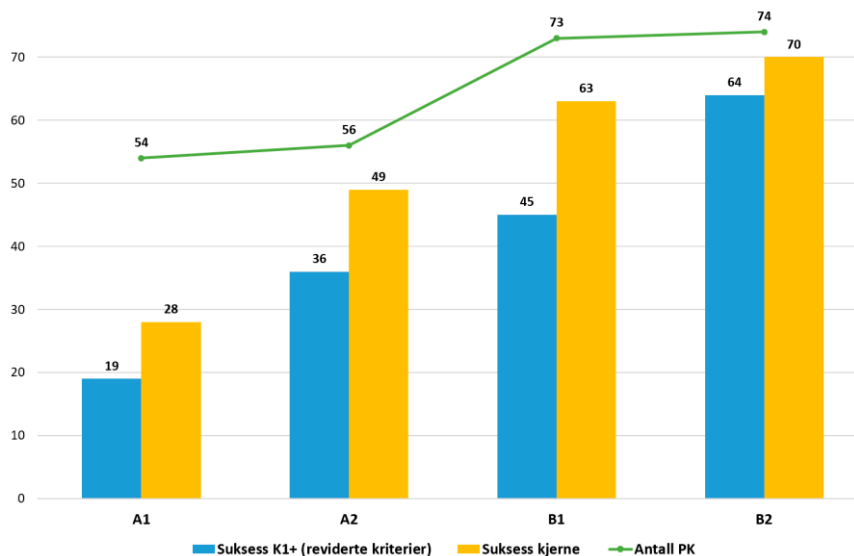
Figur 8.8: Prosentvis fordeling av antall forekomster av PK [possessiv + S] og PK [S + possessiv], fra A1-nivå til B2-nivå

En observasjon i figur 8.8 er at innlærere på A1-nivå, nivået sett under ett, har en nokså jevn fordeling av bruk av de to PK-ene. Språkbrukerne på dette nivået ser dermed ikke ut til å ha en klar preferanse for hvor de plasserer possessiven i forhold til substantivet. Dette kan tyde på at språkbrukere på A1-nivå er mer opptatt av *semantikken* i en possessivkonstruksjon enn de er av de pragmatiske og stilistiske konsekvensene av possessivens plassering. Det er nærliggende å anta at innsikt i disse konsekvensene følger av språklig erfaring med bruk av norsk, noe innlærere på A1-nivå (mest sannsynlig) ikke har hatt.

På A2-nivå og særlig på B1-nivå dominerer derimot PK [S + possessiv], altså den stilistisk sett mest nøytrale av possessivkonstruksjonene. Det er likevel interessant å se at dette endres på B2-nivå. På B2-nivå bruker innlærerne flere konstruksjoner med possessiven foran substantivet enn konstruksjoner med possessiven etter substantivet, altså en liknende fordeling som den vi ser på A1-nivå. Det er likevel tvilsomt om forklaringen på fordelingen på B2-nivå kan være den samme som forklaringen jeg foreslår for A1-nivå.

En mulig forklaring på preferansen for [possessiv + S] på B2-nivå, kan derimot være at den ene av de to tekstene som etterspørres på B1/B2-prøven, er et *formelt* brev (en henvendelse til styret i borettslaget, se vedlegg 2). Som jeg pekte på tidligere i dette avsnittet, er et av bruksområdene for PK [possessiv + S] nettopp formelle situasjoner. Følgelig kan denne utflatingen være et uttrykk for at språkbrukere som, ut fra en helhetsvurdering av tekstene de har produsert, plasseres på B2-nivå, behersker den stilistiske variasjonen mellom de to PK-ene.

En måte å undersøke holdbarheten i de to forslagene til forklaring, kan være å studere utviklingen av korrekthet for de to PK-ene. Da kommer potensialet for morfologisk kompleksitet til syne, i denne sammenheng forstått som *bøyningskompleksitet*. Når korrekthet skal undersøkes, har jeg lagt til grunn de reviderte kriteriene for suksess og forsøk, slik de er gjort rede for i *Avklaring 10* i metodekapittelet, samt i vedlegg 4: Oppfyller *hele* SF-konstruksjonen (K1+-konstruksjonen med PK som hele konstruksjonen eller del av den) de reviderte kriteriene, er konstruksjonen merket med grønt i *Oversikt 18* (i vedlegg 6). Hvis substantivet som er kjerne i SF-konstruksjonen, oppfyller den fraseinterne bestemthetsmarkeringen, er substantivet merket med feit skrift. Resultatet av gjennomgangen viser følgende utvikling:

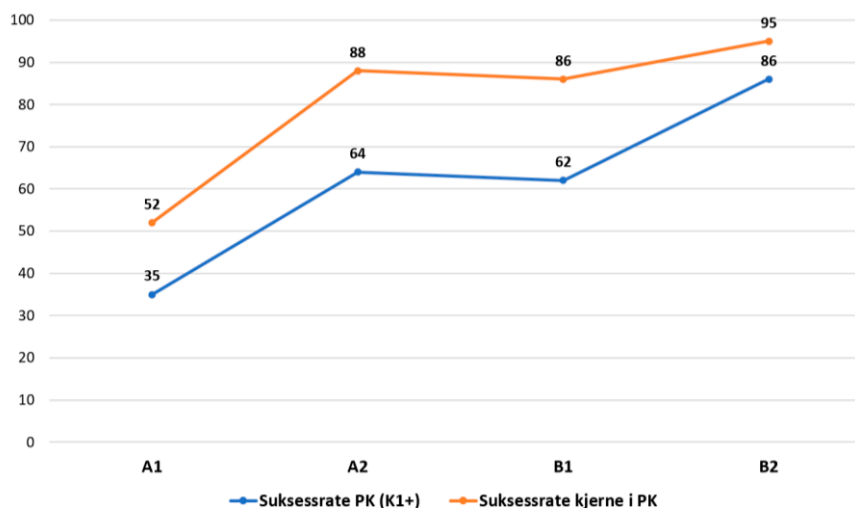


Figur 8.9: Utvikling av korrekthet (etter reviderte kriterier) for possessivkonstruksjoner (PK) som K1+konstruksjon og for korrekthet i kjernen i possessivkonstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

Punktene på den grønne linjen i figur 8.9 viser summen av possessivkonstruksjoner på det enkelte nivå. Vi ser at det er relativt stor avstand mellom søylene på A1-nivå og punktet på den grønne linjen. Det er altså mange avvik (av ulik art) i possessivkonstruksjonene på A1-nivå, selv om vurderingen er gjort etter reviderte kriterier. Når en kun undersøker for fraseintern bestemthetsmarkering (den gule søylen), er det også en del avvik. Denne tydelige usikkerheten hos språkbrukere på A1-nivå i bruken av possessivkonstruksjonene styrker forklaringsforslaget om at språkbrukere på dette nivået er usikre når det gjelder bruk av disse konstruksjonene. Språkbrukere på B2-nivå har også noen avvik, men antallet vellykkete konstruksjoner tyder likevel på at variasjonen som vi så i figur 8.8, er et resultat av bevisste valg av konstruksjonsvariant.

Suksessraten, altså for ( $\approx$ ) % suksess i PK sett i forhold til totalt antall PK, både for PK som K1+konstruksjon og kun for kjernen (den fraseinterne bestemthetsmerkingen), viser følgende utvikling:





Figur 8.10: Suksessrate for possessivkonstruksjoner (PK) som K1+-konstruksjon og for kjernen i possessivkonstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

Figur 8.10 viser en interessant utvikling (eller mangel på utvikling) fra A2-nivå til B1-nivå: Suksessraten både for PK og for fraseintern bestemthetsmarkering av substantivet i PK er høyere på A2-nivå enn på B1-nivå. Utviklingen når det gjelder PK fra A2-nivå til B1-nivå ser altså ikke ut til å ha å gjøre med verken suksess i konstruksjonen eller fraseintern bestemthetsmarkering, men derimot med at språkbrukere på B1-nivå i større grad enn språkbrukere på A2-nivå bruker den stilistisk sett nøytrale konstruksjonen [S + possessiv], jf. figur 8.8.

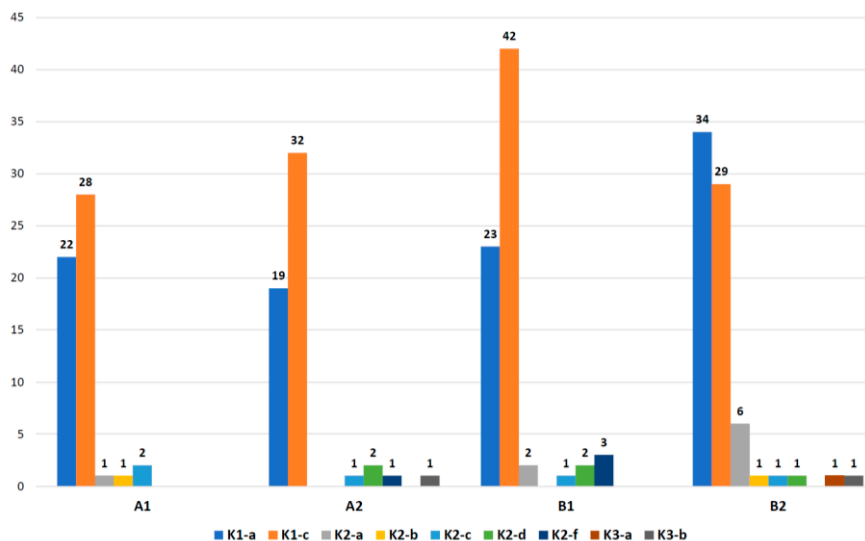
Observasjoner som gjelder morfologisk kompleksitet i PK må dermed kunne sies å støtte forklaringsforslaget om at det for innlærere på A1-nivå kan virke nesten tilfeldig hvilken PK-variant som tas i bruk og hvorvidt fraseintern bestemthetsmarkering overholdes. Dermed kan en, slik jeg foreslår, anta at språkbrukere på dette nivået fokuserer på den *semantiske* dimensjonen bruk av PK representerer, og at de foreløpig ikke har språklig overskudd til å fokusere, bevisst eller ubevisst, på konstruksjonens bøyingskompleksitet. Valget ser heller ikke ut til å baseres på stilistiske eller pragmatiske overveielser. På A2- og B1-nivå

ser det ut til at innlærerne i større grad tar i bruk den umarkerte PK [S + possessiv], og at de i stor grad lykkes med det: Av de 36 konstruksjonene som er vurdert som suksess etter reviderte kriterier hos språkbrukere på A2-nivå, har 23 av konstruksjonene etterstilt possessiv. På B1-nivå er ikke tendensen fullt så tydelig. Her har språkbrukerne brukt PK [S + possessiv] i 26 av 45 vellykkete konstruksjoner.

Nivåene A2 og B1 skiller seg, som vi har sett, ikke så mye fra hverandre verken når det gjelder hvordan innlærerne på disse nivåene bruker de to PK-ene, eller når det gjelder suksessrate for fraseintern bestemthetsmarkering. Imidlertid stiger suksessraten igjen fra B1-nivå til B2-nivå. På B2-nivå er suksessraten hele 95% for fraseintern bestemthetsmarkering, og den er 86 % for K1+-konstruksjoner vurdert etter reviderte kriterier. Det er altså, når det gjelder bruk av PK-ene, større likhet mellom nivåene A2 og B1 enn det er mellom henholdsvis A1- og A2-nivå på den ene siden og B1- og B2-nivå på den andre siden. Denne tendensen er tydelig: den gjelder valg av konstruksjon, suksessrate (etter reviderte kriterier) for konstruksjonene, og den gjelder suksessraten for fraseintern bestemthetsmarkering.

### **8.3.2 *Utvikling av strukturell kompleksitet i PK***

Innledningsvis i avsnittet om de to possessivkonstruksjonene viste jeg at PK [S + possessiv] åpner for flere kombinasjoner av SF-konstruksjonen, og at den dermed har større potensiale for strukturell kompleksitet enn PK [possessiv + S]. Dette potensialet synes imidlertid ikke å realiseres, og det er K1-a og K1-c som dominerer når strukturell kompleksitet i SF-konstruksjoner med PK skal oppsummeres:



Figur 8.11: Strukturell kompleksitet i K1+-konstruksjoner med possessivkonstruksjoner (PK), fra A1-nivå til B2-nivå

Figur 8.11 antyder at utbygging av SF-konstruksjoner med flere tillegg til substantivet enn possessiven, oppleves utfordrende. Kun 28 av 257 PK-er har flere tillegg enn possessiven, og lav grad av strukturell kompleksitet er felles for språkbrukernes PK-er uansett nivå. K1-a (den blå søylen) tilsvarer PK [possessiv + S] og K1-c (den oransje søylen) tilsvarer PK [S + possessiv].

Nærstudien av utviklingen av possessivkonstruksjoner viser at det tar tid for innlærere av norsk som andrespråk å beherske den typen bestemthetsmarkering som er et resultat av fraseinterne forhold. I tillegg har bruken av possessivkonstruksjoner, som vi har sett, en stilistisk og pragmatisk side, noe som neppe forenkler læringsoppgaven. En annen utfordrende konstruksjon for innlærere i møtet med norsk, særlig med substantiv, er SF-konstruksjon med bruk av *dobbelt bestemthet*. I neste avsnitt vil jeg se nærmere på den.

## 8.4 Dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK)

I kapittel 5, om kompleksitet i SF-konstruksjonen, opererte jeg med tre måter å beskrive morfologisk kompleksitet på: bøyningsskompleksitet, avledningsskompleksitet og sammensetningskompleksitet. For en omfattende undersøkelse av utviklingen av bøyningsskompleksitet har jeg hittil henvist til blant annet Ragnhildstvedt (2017). I dette avsnittet vil jeg imidlertid se nærmere på en konstruksjon der bøyningsskompleksitet er ett av utviklingsstrekene som studeres, nemlig utviklingen av markering av *dobbelt bestemthet*. I kapittel 4 om substantivfrasen gjorde jeg rede for konseptet «dobbelt bestemthet» i norsk: SF-konstruksjoner der de to foranstilte tilleggene tas i bruk i en gjensidig obligatorisk distribusjon med påfølgende morfologiske konsekvenser, vil jeg i det følgende kalle *dobbelt bestemthetskonstruksjon* (DbK). Konstruksjonen kan abstraheres slik (ugrammatiske realiseringer er merket med \*):

- [bestemmer + beskriver + substantiv i bestemt form + ( )]: *den snille gutten, det store huset, de fine turene, \*den snill gutt, \*det stor hus, \*de fin tur*

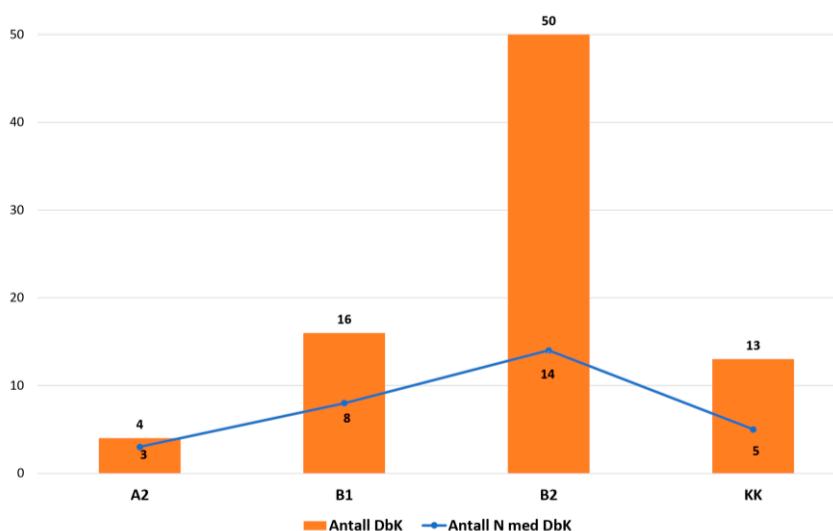
Slike konstruksjoner kan også ha en etterfølgende bestemmer og/eller beskriver. Dette har jeg markert med en åpen slot-parentes. Både den obligatoriske og den potensielle graden av strukturell kompleksitet i DbK må dermed sies å være høy, og konstruksjonen er derfor plassert høyt på kompleksitetsaksen i figur 8.1. Siden konstruksjonen kun kan ha ulike demonstrativer (og adjektiv) i de foranstilte leddene, har jeg tilskrevet den relativt høy grad av skjematikk og plassert den i skjematisk retning på den idiomatiske aksen. Følgende kombinasjoner er aktuelle for DbK:

- K2-a: det store huset
- K3-a: de nye naboene deres
- K3-b: en liten gutt som leker med en katt
- K4: det eneste stedet på jorda hvor et menneske har absolutt frihet

Jeg vil følge utviklingen av dobbelt bestemthetskonstruksjoner gjennom materialet, men siden det ikke finnes noen forekomster av DbK på A1-nivå, vil gjennomgangen dreie seg om A2-nivå, B1-nivå og B2-nivå. For utviklingen av denne konstruksjonen er det også interessant å inkludere kontrollkorpsets tekster. Gjennomgangen er oppstilt skjematisk i *Oversikt 19* (i vedlegg 6).

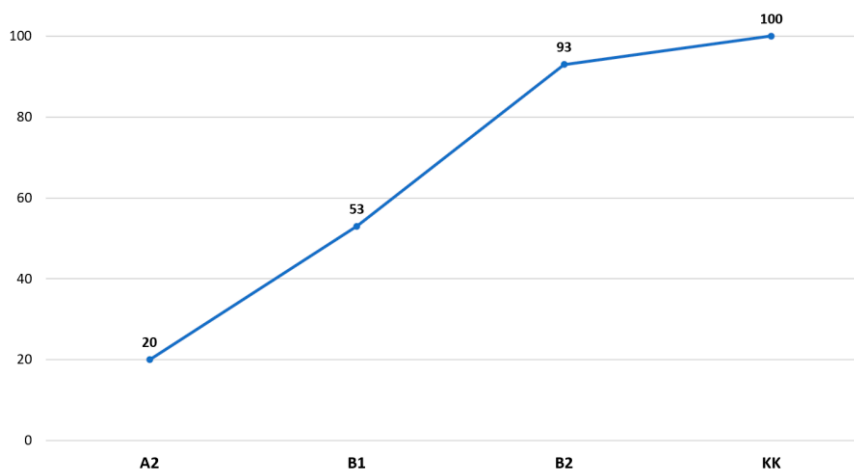
### 8.4.1 Utvikling og bruk av DbK

Forekomstene av DbK er svært få på A2-nivå, og vi finner forekomster hos tre av språkbrukerne på dette nivået. På B1-nivå er det åtte språkbrukere som har forekomster av konstruksjonen, og tre av disse språkbrukerne lager tre konstruksjoner hver. På B2-nivå, derimot, finner vi forekomster av DbK hos 14 av 15 språkbrukere, og høyest antall forekomster hos én og samme språkbruker er åtte forekomster:



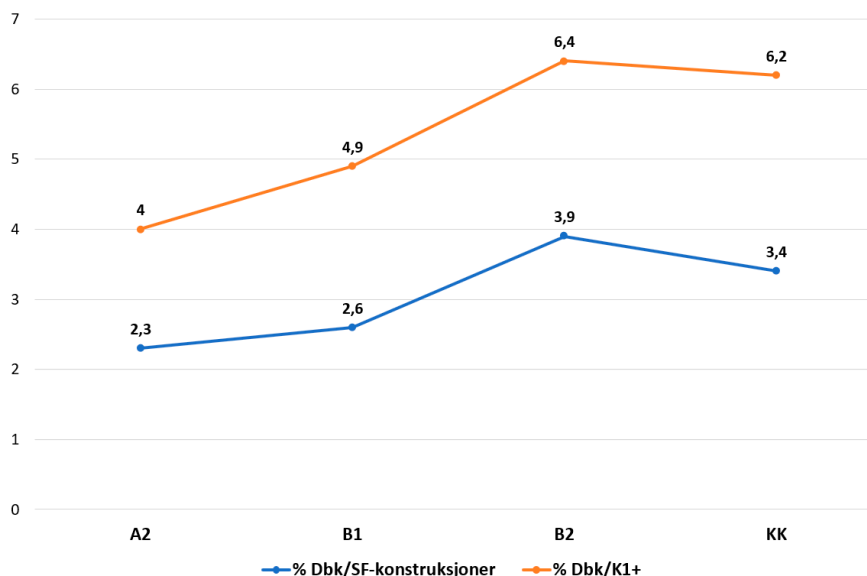
Figur 8.12: Forekomster av dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpset (KK)

Ettersom det kun er fem språkbrukere i kontrollkorpuset (KK), vil en undersøkelse av prosent av antall språkbrukere som bruker DbK tydeliggjøre konstruksjonens økende prominens i språkbrukernes repertoar:



Figur 8.13:  $\approx$  % av antall språkbrukere (N) per nivå som bruker dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Konstruksjonens økende prominens vises også om en ser på dens frekvens sett i forhold til totalt antall SF-konstruksjoner og totalt antall K1+-konstruksjoner. Følgende fremstilling viser utvikling av gjennomsnittlig frekvens per nivå:



Figur 8.14: Frekvenser for dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

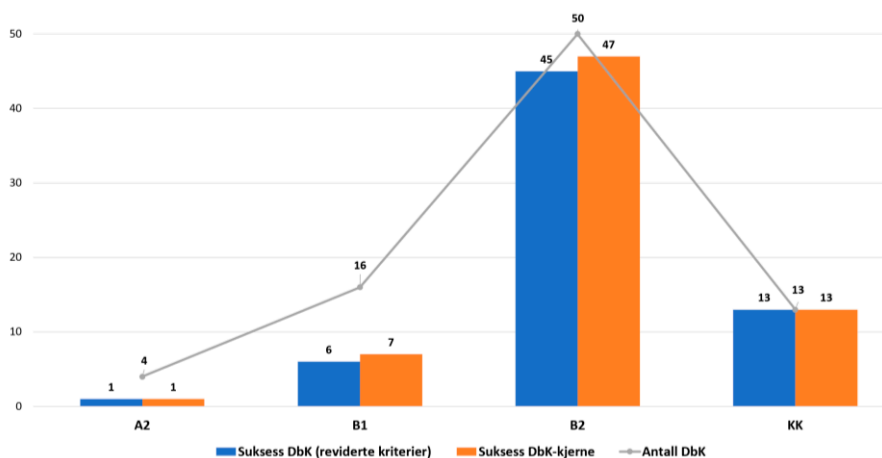
Figur 8.14 viser en tydelig frekvensøkning for DbK fra A2-nivå til B2-nivå. Figuren viser også at språkbrukere på B2-nivå har omtrent samme frekvens av DbK i sin tekstlige språkproduksjon som morsmålsbrukerne i kontrollkorpuset. Jeg vil nå gå videre med å se på hvordan språkbrukerne behandler konstruksjonens morfologiske kompleksitet, altså hvilken grad av *korrekthet* konstruksjonen framviser. I denne sammenhengen vil det, som nevnt, dreie seg om bøyingskompleksitet.

#### 8.4.2 Utvikling av morfologisk kompleksitet i DbK

Som jeg allerede har vært inne på, er dobbelt bestemthetskonstruksjon en utfordrende konstruksjon når det gjelder bøyingskompleksitet. I denne konstruksjonen skal den foranstilte bestemmeren bøyes i samsvar med substantivet i konstruksjonens kjerne, i tillegg til at kjernen skal tilordnes bestemt form. Adjektivet i konstruksjonens foranstilte beskriver skal bøyes svakt, altså ha en -e-ending. DbK kan også, om den

realiseres som en K3- eller K4-konstruksjon, inneholde en etterstilt bestemmer i form av en possessiv. Possessiven må i så fall bøyes i samsvar med substantivet i konstruksjonens kjerne<sup>52</sup>.

Når det gjelder graden av bøyingskompleksitetens suksess (korrekthet), vurdert etter de reviderte kriteriene slik de er gjort rede for i *Avklaring 10* i metodekapittelet og i vedlegg 4, er det også klart at det skjer en stor endring når det gjelder DbK i overgangen fra B1-nivå til B2-nivå:



Figur 8.15: Utvikling av suksess i dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

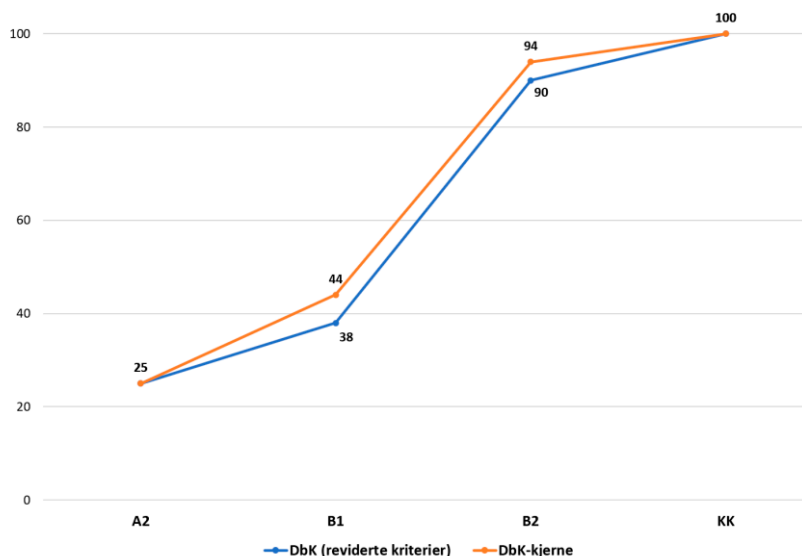
Figur 8.15 viser at det er stor usikkerhet blant språkbrukere på B1-nivå når det gjelder bøyingskompleksitet i DbK. Av de åtte språkbrukerne

<sup>52</sup> Det eneste som kunne ha gjort DbK ytterligere utfordrende når det gjelder bøyingskompleksitet, er at norsk hadde vært et *kasusspråk*. Det er imidlertid verdt å merke seg, kanskje særlig i et komparativt perspektiv, at et kasusspråk som for eksempel tysk *ikke* har DbK, men substantivet i ubestemt form i tilsvarende konstruksjon: *das freundliche Mädchen, der alte Mann*. I et språkøkonomisk perspektiv kan DbK synes å være en overflødighet, nettopp siden bestemthetsmarkeringen er dobbel. Om det er en sammenheng mellom fravær av DbK og tilstedeværelse av kasus, er likevel tvilsomt, all den tid for eksempel dansk, som ikke er et kasusspråk, heller ikke har DbK: *den vennlige pige, den gamle mann*.



som har forekomster av denne konstruksjonen i tekstene sine, er det kun N41 som viser full mestring av konstruksjonstypen, men N41 har kun én forekomst av DbK: [de avrupeiske landene].

På B2-nivå er bildet at hos 10 av de 14 språkbrukerne som har forekomster av konstruksjonen, er alle forekomstene vellykkete (etter reviderte kriterier). Også når utviklingen stilles opp som suksesserater for hele K1+-konstruksjonen og for konstruksjonens kjerne, ser vi en tydelig utvikling fra B1-nivå til B2-nivå når det gjelder DbK:



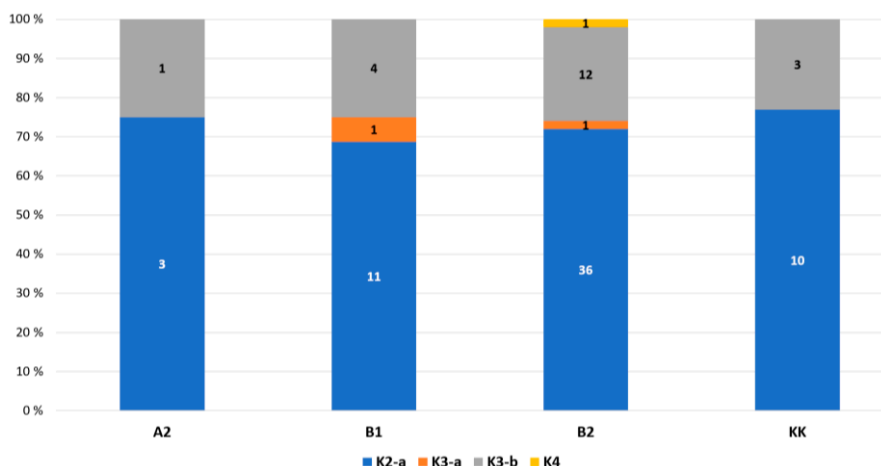
Figur 8.16: Utvikling av suksesserater ( $\approx$  %) i dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK) som K1+-konstruksjon og i kjernen i dobbelt bestemthetskonstruksjon, fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Det ser altså ut til at utviklingen av DbK representerer et *sterkt utviklingsmønster* mellom undernivåene innad på hvert nivå: Selv om det ikke er mange forekomster av DbK i materialets tekster på A2-nivå, og det kun er tre språkbrukere som lager DbK, er det likevel en utvikling fra null forekomster på A1-nivå til fire forekomster. Det er en viss økning

av forekomster og språkbrukere som bruker DbK fra A2-nivå til B1-nivå, men *særlig* påfallende er utviklingen fra B1-nivå til B2-nivå. Den påfallende utviklingen gjelder antall forekomster, antall språkbrukere som tar DbK i bruk og suksessratene for bøyningsskompleksitet (etter reviderte kriterier). Figur 8.16 viser at det fortsatt er noe forskjell mellom suksessratene for DbK på B2-nivå og DbK i kontrollkorpuset, men dette gjelder særlig når hele K1+-konstruksjonen tas i betraktning. Det gjør det interessant å se nærmere på hvordan DbKs strukturelle kompleksitetsutvikling fremstår.

### 8.4.3 Utvikling av strukturell kompleksitet i DbK

Dobbelt bestemthetskonstruksjonen (DbK) har i seg selv en høy grad av strukturell kompleksitet, men som jeg viste innledningsvis i avsnittet om denne konstruksjonen, har den dessuten et potensiale for ytterligere strukturell kompleksitet ved at de etterstilte tilleggene tas i bruk. Følgende sammenstilling av strukturell kompleksitet i DbK fra A2-nivå til B2-nivå, samt kontrollkorpsets tekster (KK), viser at dette ytterligere potensialet likevel sjelden tas i bruk:



Figur 8.17: Strukturell kompleksitet i dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), frå A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

Figur 8.17 viser at når DbK brukes, er det i all hovedsak som K2-konstruksjon, men med noen innslag av K3-b:

(7) den ville naturen (K3-a, N53, B2-nivå)

(8) de trivelige menneskene som bor i vårt hyggelige område (K3-b, N57, B2-nivå)

DbK kjennetegnes, som vi har sett, av høy grad av bøyingskompleksitet. En konstruksjon som har høy grad av en annen type kompleksitet, nemlig *sentensiell* kompleksitet, er SF-konstruksjoner der det etterstilte beskriverleddet inneholder en som-setning. Slike konstruksjoner vil studeres i neste avsnitt.

### **8.5 SF-konstruksjoner med som-setning i etterstilt beskriver (SF+SOM)**

SF-konstruksjoner med som-setning i det etterstilte beskriverleddet har *sentensiell kompleksitet*. Gjennomgangen av nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet i kapittel 7 viste at utviklingen av det etterstilte beskriverleddets konstitusjon ser ut til å følge slikt mønster:

- $PF > S > PF-S$

I kapittel 7 karakteriserte jeg forholdet mellom nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet som et *gradsforhold* ettersom begge typene kompleksitet viste seg å eksistere (og bli utforsket) parallelt på alle de fire rammeverksnivåene. Her vil jeg se nærmere på konstruksjoner som inneholder en leddsetning i det etterstilte beskriverleddet, og jeg vil konsentrere meg om konstruksjoner der leddsetningen i beskriverleddet er en som-setning. I det følgende kaller jeg slike konstruksjoner SF+SOM.

Som konstruksjon kan SF+SOM, i sin essens, stilles opp slik: [X som (gjør) Y]. Potensialet for strukturell kompleksitet i SF+SOM er likevel

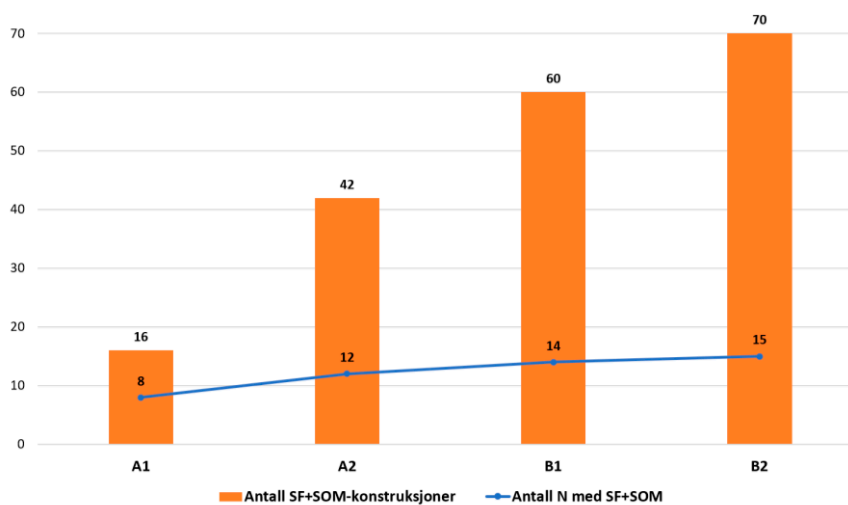
høyt, men siden det ikke er snakk om obligatorisk strukturell kompleksitet, har jeg plassert SF+SOM lavere på kompleksitetsaksen i figur 8.1 enn dobbelt bestemthetskonstruksjonen (DbK) som ble gjennomgått i forrige avsnitt. SF+SOM kan realiseres i følgende K1+-kombinasjoner:

- K1-d: gutten som leker med en katt
- K2-c: en gutt som leker med en katt
- K2-e: snille gutter som leker med en katt
- K2-f: guttene deres som leker med en katt
- K3-b: en liten gutt som leker med en katt
- K3-c: de to guttene deres som leker med en katt
- K4: den snille gutten vår som leker med en katt

Som for gjennomgangen av de andre konstruksjonene i dette kapittelet, vil jeg følge utviklingen av SF+SOM gjennom materialet fra A1-nivå til B2-nivå: Ettersom det er forekomster av slik sentensiell kompleksitet i tekstene på hvert av de fire rammeverksnivåene, har jeg valgt å ikke kontrastere utviklingen med tekstene i kontrollkorpuset. En gjennomgang av SF+SOM oppstilt skjematisk i *Oversikt 20* (i vedlegg 6).

### **8.5.1 *Utvikling av SF+SOM: Bruk og morfologisk kompleksitet***

Som nevnt finner vi SF+SOM i tekster på alle rammeverksnivåene i materialet, men forekomstene er økende i antall i tillegg til at et økende antall språkbrukere viser at de har konstruksjonen til disposisjon i sitt (produktive) språklige repertoar:



Figur 8.18: Forekomster av SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå

Figur 8.18 viser at det er nærliggende å anta at konstruksjonen SF+SOM for alvor blir en del av innlærerens språklige repertoar i løpet av arbeidet med A2-nivå<sup>53</sup>: Vi ser at det er en betydelig økning i antall språkbrukere som bruker SF+SOM fra A1-nivå (N=8) til A2-nivå (N=12), men at det deretter flater ut. Sett i forhold til totalt antall K1+-konstruksjoner hos de språkbrukerne som tar i bruk SF+SOM, er likevel konstruksjonens frekvens (bortimot) uendret på tvers av nivåene:

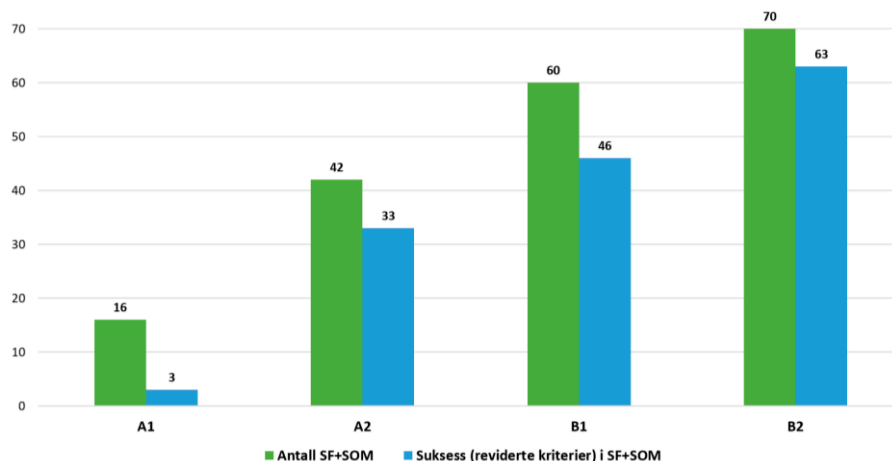
<sup>53</sup> Se for eksempel læreverkene Manne og Nilsen (2013b): *Ny i Norge* – i tekstbokas leksjon 16 (A2-nivå) og Nilsen og Fjeld (2017b): *Norsk nå!* – i tekstbokas leksjon 18 (A2-nivå). I *På nivå*-serien (Nilsen, 2019a, 2019c) blir derimot subjunksjonen *som* introdusert og arbeidet med allerede på A1-nivå.

Nivå	Antall N med SF+SOM	Antall SF+SOM per nivå	Antall K1+-konstruksjoner per nivå (hos N med SF+SOM)	Gjennomsnittlig frekvens ( $\approx$ %)
A1	8	16	187	9
A2	13	42	421	10
B1	14	60	657	9
B2	15	70	803	9

Tabell 8.1: Gjennomsnittlig frekvens av SF+SOM i forhold til antall K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

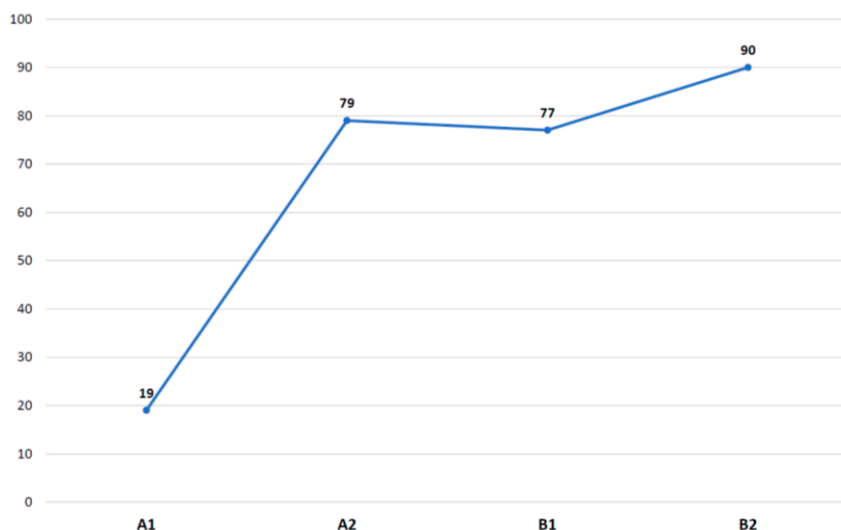
Den (bortimot) uendrete frekvensen av SF+SOM-konstruksjoner antyder at når språkbrukere først tar konstruksjonen i bruk, gjør de det forholdsmessig likt i K1+-konstruksjoner uansett rammeverksnivå. Økningen i antall forekomster fra rammeverksnivå til rammeverksnivå skyldes dermed at den totale forekomsten av K1+-konstruksjoner øker, samtidig som flere av språkbrukerne per nivå tar konstruksjonen i bruk.

Ettersom SF+SOM har *sentensiell kompleksitet*, bør den vurderes som en potensielt utfordrende konstruksjon. En undersøkelse av suksess etter reviderte kriterier støtter en slik vurdering:



Figur 8.19: Utvikling av suksess (etter reviderte kriterier) for SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå

Spesielt påtakelig er utviklingen i suksess for SF+SOM fra A1-nivå til A2-nivå. Oppstilt som frekvens av suksess, det vil si suksess i SF+SOM sett i forhold til totalt antall SF+SOM, blir denne forskjellen svært tydelig:



Figur 8.20: Suksessfrekvens (reviderte kriterier,  $\approx$  %) for SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå

Det ser altså ut til å være et skille mellom språkbrukere på A1-nivå og språkbrukere på A2-, B1- og B2-nivå ikke først og fremst når det gjelder bruken av SF+SOM, men derimot i hvilken grad de lykkes.

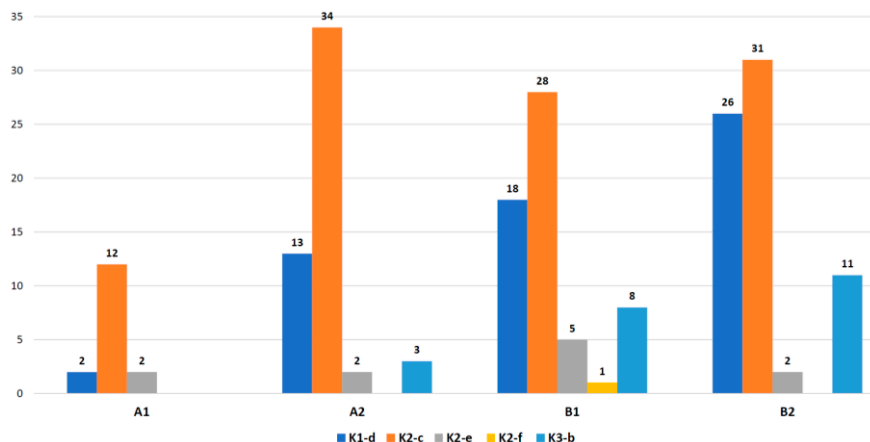
### 8.5.2 Utvikling av strukturell kompleksitet i SF+SOM

I den enkleste varianten av SF+SOM, K1-d [S + beskriver], er bøyingskompleksiteten lav. SF+SOM kan, som vist innledningsvis i avsnittet om denne konstruksjonen, realiseres ved 7 av de 15 mulige kombinasjonene av SF-konstruksjonen. I kapittel 7 viste det seg imidlertid at det er hovedsakelig 8 av de 15 mulige kombinasjonene som tas i bruk, og SF+SOM kan brukes i halvparten av disse åtte:

Kombinasjon	Eksempler (fra tabell 7.3)	SF+SOM
K1-a	<i>litt vann</i>	
K1-b	<i>god lønn</i>	
K1-c	<i>drømmen min</i>	
K1-d	<i>pølse med brød</i>	
K2-a	<i>en uheldig familie</i>	
K2-c	<i>et liv som er verdt å leve</i>	
K2-e	<i>positivt svar fra dere</i>	
K3-b	<i>en liten gutt som leker med en katt</i>	

Tabell 8.2: Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet hyppigst realisert i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK) sammenholdt med mulighet for SF+SOM

Gjennomgangen av forekomstene av SF+SOM i materialet i *Oversikt 20* (i vedlegg 6) viser imidlertid at det særlig er én kombinasjon som språkinnlærerne bruker for å lage SF+SOM, nemlig K2-c [bestemmer + S + beskriver], altså [en/ei/et X som (gjør) Y] eller [den/det/de X-en/-a/-et/-ene som (gjør) Y]:



Figur 8.21: Strukturell kompleksitet i SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå

Vi ser at kombinasjonsmulighetene K2-f [S + bestemmer + beskriver] kun brukes på B1-nivå, og K2-f er ikke en av de åtte kombinasjonene

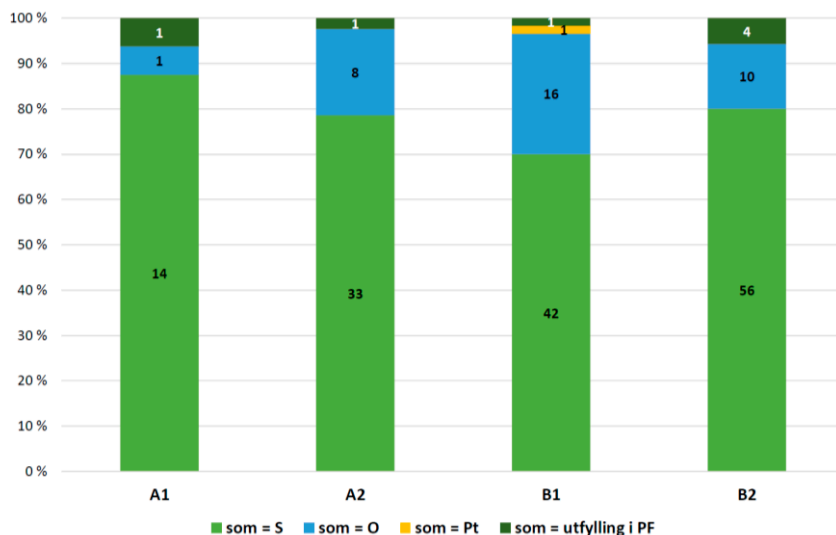


som er mest i bruk i materialet. Ellers brukes SF+SOM i kombinasjonsmuligheter som er blant de åtte mest brukte. Videre viser figur 8.21 at det er særlig på A1- og A2-nivå at K2-c er prominent. For eksempel N19 (A2-nivå) bruker [en/ei/et X som (gjør) Y] hyppig i sine besvarelser på bildeoppgaven (konstruksjonene er understreket):

N19	Jeg ser på bilde mange tingene. Jeg ser <u>en famillie som er på bade, ei damme som buser tannene</u> . Hun har på seg en gull kjole, <u>Et kat som ser på et lille barn, så to barne på bade som liker på vann</u> . Ei jenta og en gutt, <u>en mann som har fått klad</u> . <u>Et hund som sitter med barne også</u> .
-----	---

Tabell 8.3: Tekstseksempel med bruk av SF+SOM, A2-nivå

I motsetning til andre subjunksjoner, tildeles subjunksjonen *som* en syntaktisk funksjon i som-setningen, noe som har vært omtalt både i kapittel 4 om SF-konstruksjonens etterstilte beskriverledd og i kapittel 6 under gjennomgangen av trekk ved materialets tekster på B2-nivå. En sammenstilling av utviklingen av den syntaktiske funksjonen til *som* i som-setninger i SF+SOM-konstruksjonen viser at det er funksjonen som *subjekt* som dominerer:



Figur 8.22: Syntaktisk funksjon for som i som-setningen i SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå

Vi ser at det er størst variasjon på B1-nivå, noe som understreker observasjonene i kapittel 6 og 7 av B1-nivået som et nivå preget av variasjon og utprøving. Denne variasjonen og utprøvingen kan muligens forklare den svake nedgangen i suksessfrekvens fra A2-nivå til B1-nivå observert i figurene 8.19 og 8.20.

Oppsummert om SOM+SF er følgende funn: K2-c er den mest brukte kombinasjonen for å realisere SOM+SF-konstruksjonen, og dette fremstår som det mest interessante, kanskje særlig i undervisningsøyemed. Samtidig kan funnet, i en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring, forklares med at K2-c må antas å være prominent i innputt: I gjennomsnitt er  $\approx 77\%$  av SF+SOM i kontrollkorpuset K2-c-konstruksjoner. Det er også interessant at frekvensen av SF+SOM blant K1+-konstruksjonene er bortimot uendret på tvers av nivåene hos de språkbrukerne som tar konstruksjonen i bruk.

## 8.6 **Kapittel 8: Fra erfaringsnivå til systematiseringsnivå**

Kapittel 8 har vært viet et nærstudium av seks SF-konstruksjoner som kan stilles opp slik: [grunntall + X-er], [delkvantor + X-er], [possessiv + X], [X + possessiv], [den/det/de + adjektiv + X] og [X som (gjør)Y]. I alle konstruksjonene tilsvarer X et substantiv, og både strukturell kompleksitet, bøyingskompleksitet og sentensiell kompleksitet har vært brukt som innganger for å undersøke utviklingen av konstruksjonene. Funnene vil i det følgende bli oppsummert.

Bruk av grunntallskonstruksjonen (GK) ser ut til å gå forut for, og danne grunnlag for, bruk av delkvantorkonstruksjonen (DK). Disse to konstruksjonene ser dermed ut til å stå i et semantisk emergentistisk forhold til hverandre i en læringsprosess der norsk er andrespråket.

De to possessivkonstruksjonene (PK) brukes på A1-nivå tilsynelatende om hverandre og med lite fokus på konstruksjonens bøyingskompleksitet. Begge PK-ene preges av det jeg har valgt å omtale som fraseintern bestemthetsmarkering, som er en type fraseintern bøyingskompleksitet som avviker fra grunnleggende logiske føringer for markering av bestemthet i substantivfrasen, og som dermed er utfordrende å gjennomskue for (voksne) andrespråksinnlærere. I og med at språkbrukere på A1-nivå ikke i særlig grad ivaretar den fraseinterne bestemthetsmarkeringen når de bruker konstruksjonen(e), er det nærliggende å anta at språkbrukerne på dette nivået er mest opptatt av konstruksjonens *semantikk*, altså at den uttrykker en eierskapsrelasjon. På A2-nivå og B1-nivå dominerer den umarkerte konstruksjonen [X + possessiv], og korrektheten tiltar. På B2-nivå er forholdet mellom de to konstruksjonene nokså likt, slik det var på A1-nivå, men med betydelig høyere grad av av korrekthet for bøyingskompleksitet (etter reviderte kriterier). Det gjør det naturlig å anta at språkbrukere på B2-nivå har språklig overskudd til å bruke de to PK-ene i henhold til deres

pragmatiske og stilistiske bruksområder, og dessuten med fokus på fraseintern bestemthetsmarkering.

Konstruksjonen [den/det/de + adjektiv + X], også kalt dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), har i utgangspunktet høy grad av kompleksitet idet den minst krever to tillegg til substantivet som er konstruksjonens kjerne. I tillegg har konstruksjonen grunnleggende høy grad av bøyingskompleksitet. Undersøkelsen av denne konstruksjonens utvikling i materialets tekster viste tydelig at dette er en konstruksjon som er vanskelig tilgjengelig. Det var ingen forekomster av DbK i materialets tekster på A1-nivå. Videre viste undersøkelsen kun få forekomster på A2-nivå, og da med liten grad av suksess når det gjaldt konstruksjonens bøyingskompleksitet. På B1-nivå var det en del forekomster, men fortsatt var konstruksjonens bøyingskompleksitet i liten grad ivaretatt. Først på B2-nivå syntes språkbrukerne å ha fått nok språklig overskudd til å bruke DbK *samtidig* som de klarte å ivareta konstruksjonens bøyingskompleksitet. Særlig gjaldt dette tilordning av bestemt form i konstruksjonens kjerne.

Den siste konstruksjonen som ble undersøkt, var konstruksjonen [X som (gjør) Y], eller SF-konstruksjon med som-setning i det etterstilte beskriverleddet (SF+SOM). Denne konstruksjonen er den eneste av de undersøkte med obligatorisk sentensiell kompleksitet, og undersøkelsen ga to sentrale funn. Det første funnet var at frekvensen av SF+SOM hos språkbrukere som tar konstruksjonen i bruk ikke endres på tvers av rammeverksnivåene. Det andre funnet var at SF-konstruksjoner med som-setning i det etterstilte beskriverleddet helst lages ved å ta i bruk K2-c-kombinasjonen [bestemmer + S + beskriver]. SF+SOM domineres dermed av [en/ei/et X som (gjør) Y] eller [den/det/de X-en/-a/-et/-ene som (gjør) Y].

Undersøkelsene i kapittel 8 har vist en tydelig utvikling i bruk av de ulike konstruksjonene, både når det gjelder antall forekomster og antall språkbrukere som bruker konstruksjonene. Det har også vært mulig å

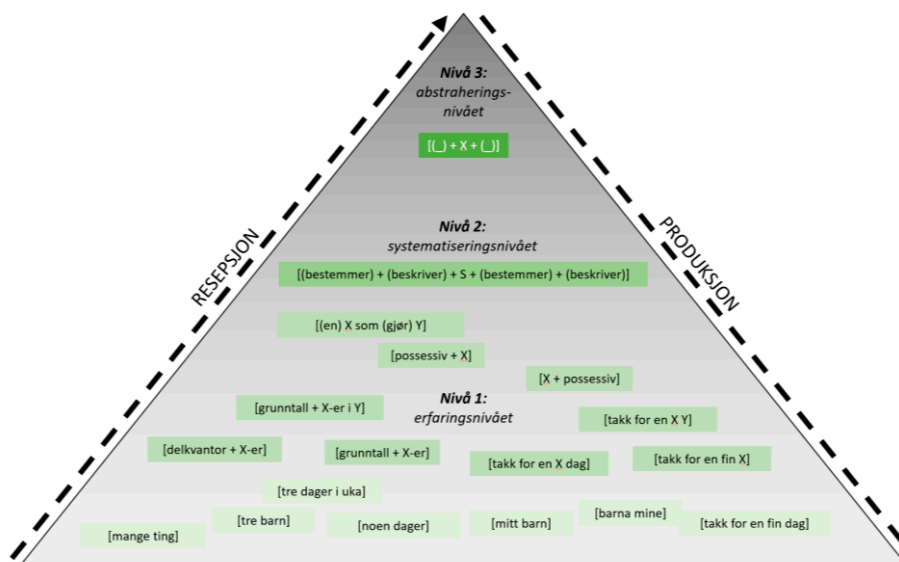
identifisere en utvikling av strukturell kompleksitet i konstruksjonene. Bortsett fra konstruksjonen SF+SOM, der frekvens og kombinasjon (K2-c) synes å være etablert helt fra starten av (A1-nivå), har det vært mulig å identifisere en emergentistisk utvikling av konstruksjonene. Funnene i kapittel 8 bidrar dermed til å styrke funnene i kapittel 6, men særlig funnene i kapittel 7.

## **8.7 En konstruksjonsgrammatisk læringspyramide**

I dette kapittelet har jeg undersøkt utviklingen av seks konstruksjoner som har sitt utgangspunkt i det jeg kalte *erfaringsnivået* da jeg i kapittel 4 og 5 drøftet hvordan substantivfrasen kan ses som en konstruksjon. Da foreslo jeg at det er hensiktsmessig å operere med tre nivåer som en konstruksjon kan beskrives i henhold til eller på:

- Nivå 3 – *abstraheringsnivået*: [( $\_$ ) + X *kjerne* + ( $\_$ )]
- Nivå 2 – *systemiseringsnivået*, med en abstrahert, men likevel identifisert og analysert konstruksjon, for eksempel SF-konstruksjonen: [(bestemmer) + (beskriver) + S + (bestemmer) + (beskriver)]
- Nivå 1 – *erfaringsnivået*, med ulike spesifiseringsgrader av konstruksjoner, for eksempel *grunntallkonstruksjon* [grunntall + X-er] eller [grunntall + substantiv, ubestemt form flertall]

Disse nivåenes forhold til hverandre illustrerte jeg i det jeg kalte *en konstruksjonsgrammatisk læringspyramide*:



Figur 8.23 (4.3): Den konstruksjongrammatiske læringspyramiden

Læringspyramiden er ment å illustrere blant annet at det er konstruksjoner på erfaringsnivået som, bevisst eller ubevisst, driver fram systematiseringsnivået. Innlærerens språklige systematisering, bevisst eller ubevisst, fører i neste instans til abstraheringsnivået. Slik jeg ser det, vil det tidligere omtalte *konstruktikonet* (Goldberg, 2003, 2013) utgjøres av den vekselvirkningen som skjer mellom (og delvis innad på) nivåene. Læringspyramiden understreker hvordan språket i bruk virker for innlærerens identifisering av systemene i språket det er tale om, både når det gjelder *resepsjon* (pilen som peker oppover) og *produksjon* (pilen som peker nedover). Konstruksjonene som har vært undersøkt i dette kapittelet, er svært ulike, både når det gjelder morfologisk kompleksitet og strukturell kompleksitet. Derfor er det naturlig at utviklingen av dem skjer på ulike rammeverksnivåer i en språklæringsprosess. Utviklingen fram mot SF-konstruksjonen på systematiseringsnivå kommer gjennom flere erfaringer – like mye ved bruk av de delkvantifiserende konstruksjonene som ved bruk av de ulike possessivkonstruksjonene.

Overgangen mellom erfaringsnivået og systemiseringsnivået er dermed vanskelig, om ikke umulig, å identifisere nøyaktig. Undersøkelsene i dette kapittelet virker som en utfylling av undersøkelsene i kapitlene 6 og 7 for å forstå hvordan overgangen(e) representerer en ikke-lineær og flerdimensjonal utvikling. Systematiseringen kan, som undersøkelsene i kapitlene 6, 7 og 8 har vist, skje på ulike tidspunkt for ulike konstruksjoner avhengig av konstruksjonenes grader av ulik slags kompleksitet.

Undersøkelsene, særlig i kapittel 6 og 7, må også sies å ha kunnet vise noe om hva som er *driverne* for prosessen som pyramiden illustrerer. Det er sannsynlig å anta at driverne for prosessen er å finne både i resepsjon, i form av eksempler i innputt, og i produksjon, i form av utprøvinger av hypoteser om språket som skal læres. Hos alle språkbrukerne i KN-delen av korpus er det åtte kombinasjonsmuligheter av SF-konstruksjonen som dominerer, og i kapittel 7 så vi at språkbrukerne på B2-nivå i overveiende grad prioriterte bruk av disse kombinasjonsmulighetene. Disse åtte kombinasjonsmulighetene er de samme som vi finner hos språkbrukerne i kontrollkorpuset, og det er dermed naturlig å anta at de er prominente i innputt.

Når det gjelder produksjon som driver for prosessen, viste gjennomgangen av sammensetningskompleksitet i tekster på nivåene A1 og A2 i kapittel 6 at språkbrukere, også i en eksamenssituasjon, prøver ut hvordan sammensatte ord kan dannes på norsk. I samme kapittel viste gjennomgangen av strukturell kompleksitet på A2-nivå og B1-nivå at svært mange mulige kombinasjoner av SF-konstruksjonen testes ut på disse nivåene.

Som vi har sett i gjennomgangen i dette kapittelet, ser bøyingskompleksiteten i en konstruksjon ut til å overholdes på erfaringsnivå dersom konstruksjonen oppleves som en helhet, men «glipper» i det konstruksjonen samordnes med andre konstruksjoner på systemiseringsnivå. Når samordningen er etablert i innlærerens (mentale) konstruktikon, hentes konstruksjonens bøyingskompleksitet

fra erfaringsnivå frem igjen og, som tidligere norskkursdeltakere ved gjentatte anledninger med lettelse har uttrykt, særlig under arbeid med norsk på B2-kurs: «*Nå* forstår jeg!». Jeg vil komme tilbake til hvordan den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden kan ha didaktisk relevans i neste kapittel som oppsummerer funnene i avhandlingen.



## 9 Avsluttende diskusjoner: funn og fortsettelser

«Nei, nei, gutter, jeg fant, jeg fant!» ropte han.  
«Bare du fant litt vett til du kom fram!» sa de to.  
«Hva var det nå du fant igjen, da?»  
(fra «Prinsessen som ingen kunne målbinde»<sup>54</sup>)

I dette avsluttende kapitlet vil jeg oppsummere funnene mine og derigjennom vise hvordan forskningsspørsmål(ene) har blitt besvart. Jeg vil komme med forslag til videre studier av kompleksitet og kompleksitetsutvikling i innlærerspråk, og jeg vil indikere hvordan funnene i avhandlingen kan gi didaktiske innsikter og utvikling.

### 9.1 Kompleksitet og kompleksitetsutvikling

Den overordnede problemstillingen for avhandlingen har vært: Hvordan realiserer og utvikler andrespråksinnlærere av norsk språklig kompleksitet? Problemstillingen ble spisset til følgende forskningsspørsmål:

*Hvordan kan kompleksitet og kompleksitetsutvikling i innlærerspråk analyseres og beskrives eksemplifisert gjennom undersøkelse av substantivfrasen som konstruksjon?*

Den språklige dimensjonen *kompleksitet* har blitt grundig undersøkt i avhandlingen, og i tillegg er dimensjonen *korrekthet* undersøkt for å

---

<sup>54</sup> Hentet fra følgende utgave fra 1995: *Norske folkeeventyr – bind 1*. Samlet av Peter Christen Asbjørnsen og Jørgen Moe. Larvik: Libri Arte. (S. 369-372, sitatet står på s. 370.)

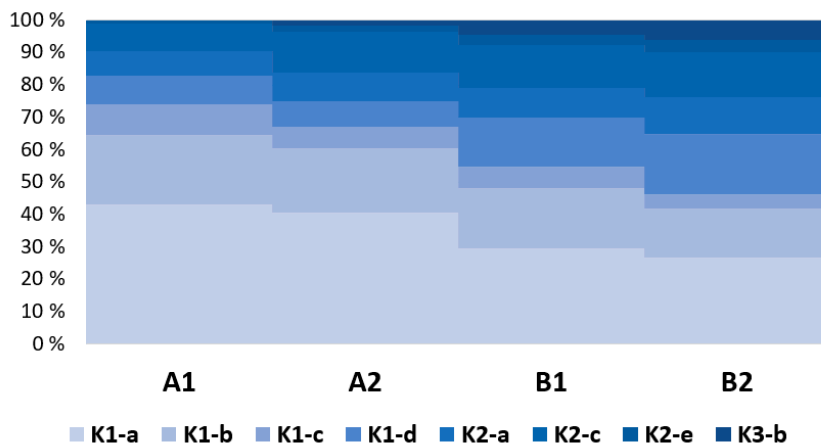
komplett hvordan andrespråklig utvikling kan beskrives, analyseres og forstås.

Undersøkelsen av kompleksitet har særlig dreid seg om *syntaktisk kompleksitet*, som jeg har delt i *strukturell kompleksitet*, *nodekompleksitet* og *sentensiell kompleksitet*. Funnene fra undersøkelsen av strukturell kompleksitet må sies å være tydelige og didaktisk relevante: De viser at kompleksitet i SF-konstruksjonen for alvor ser ut til å utforskes på B1-nivå. Samtidig ser denne utforskende bruken av språkets kompleksitetspotensiale ut til å gå på bekostning av korrekthet. Dette har jeg vist ved å undersøke forholdet mellom suksess og forsøk. For eksempel ser skillet mellom B1-nivå og B2-nivå ut til å ha å gjøre med at korrekthet tilfører språkbrukeren en trygghet og et overskudd som kommer til syne gjennom tydelighet, nyanser og presisjon i fremstilling og presentasjon. Når sensorer opplever at «språket er mer nøyaktig» eller «lettere å forstå» på B2-nivå enn på B1-nivå, kan det være det denne utviklingen det handler om.

Avhandlingen gir innsikt i hvordan utviklingen av kompleksitet foregår, og hvor den ender. Jeg har avdekket at SF-konstruksjonen realiseres typisk i åtte kombinasjonsmuligheter på norsk, og disse mulighetene er identifisert i avhandlingen:

- K1-a [bestemmer + S]: *litt vann*
- K1-b [beskriver + S]: *god lønn*
- K1-c [S + bestemmer]: *drømmen min*
- K1-d [S + beskriver]: *pølse med brød*
- K2-a [bestemmer + beskriver + S]: *en uheldig familie*
- K2-c [bestemmer + S + beskriver]: *et liv som er verdt å leve*
- K2-e [beskriver + S + beskriver]: *positivt svar fra dere*
- K3-b [bestemmer + beskriver + S + beskriver]: *en liten gutt som leker med en katt*

Denne tiltakende utviklingen kan illustreres ved følgende figur der den mørkeste fargen indikerer den mest komplekse SF-konstruksjonen av de åtte som er vanligst på det angitte CEFR-nivået:



Figur 9.1: Strukturell kompleksitetsutvikling i K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

Avhandlingen er ikke en validering av deskriptorskalaene i CEFR, men likevel: Resultatene fra avhandlingens undersøkelser gjør at det synes riktig å legge større vekt på *kommunikasjon* enn på korrekthet ved vurdering av språklige ferdigheter på A1-, A2- og B1-nivå, slik deskriptorskalaene i CEFR legger opp til. Min analyse av strukturell kompleksitet tar utgangspunkt i språkets *tilgjengelige* arkitektur, ved at den forholder seg til strukturene slik de kommer til syne på språkets overflate. Dette er i tråd med en konstruksjonsgrammatisk tilnærming, men erfaring med andrespråksundervisning tilsier at det *også* er i tråd med innlæreres møte med et nytt språk: *What you see is ... what you can figure out*, for å vri på et kjent utsagn av den amerikanske komikeren Flip Wilsons fiktive karakter Geraldine Jones – og kanskje særlig om en tillegger verbet «to see» betydningen «å forstå». Gjennomgangen av tekstene i korpus tyder på at innlærere helt fra A1-nivå stort sett klarer å gjennomskue denne grunnleggende strukturen, men at de opplever ortografi og bøyningsskompleksitet som større utfordringer.

## 9.2 Videre studier av kompleksitet: langs samme og andre veier

Analyseredskapet som ble brukt for å håndtere kompleksitetsmålet *strukturell kompleksitet*, ble utviklet i forbindelse med avhandlingen. Jeg mener at dette analyseredskapet gir mulighet for videre undersøkelser. Den skriftlige delen av Norskprøven viser *produksjon*. Samtidig innebærer *skriftlig* produksjon at språkbrukeren, ved behov, har tid til å tenke seg om. Det gir henne eller ham mulighet til å ha fokus på form, ikke bare på formidling, i tilfeller der disse språklige dimensjonene konkurrerer med hverandre. Forskjellen mellom reseptiv prosessering og det jeg har kalt «produktiv prosessering» når det gjelder kompleksitet, har jeg vært inne på i kapittel 7 i drøftingen av hvordan K2-a [en uheldig familie] og K2-c [et liv som er verdt å leve] ser ut til å utvikle seg. K2-a kan legge til rette for raskere prosessering hvis sammenhengen mellom de to foranstilte tilleggene og konstruksjonens kjerne er etablert hos språkbrukeren. Produktivt sett stiller imidlertid K2-a høyere krav til samsvarsbøyning enn K2-c gjør. Følgelig ville det ha vært interessant å studere utviklingen av disse to kombinasjonsmulighetene i *muntlig* produksjon: Finner vi den samme tendensen til bruk av K2-c i muntlig produksjon? Det vil videre være interessant, i et valideringsperspektiv, å undersøke om den kompleksitetsutviklingen som er identifisert i avhandlingen – når det gjelder systematiseringsnivåets kombinasjonsmuligheter av SF-konstruksjonen – også kan gjenfinnes i et korpus større enn det avhandlingen har basert seg på.

K3-b-kombinasjonen [en liten gutt som leker med en katt] skiller seg ut som den klart foretrukne K3-kombinasjonen. Denne klare tendensen ville det også være interessant å kontrollere for, både når det gjelder muntlig produksjon og i et større korpus. I og med at denne kombinasjonen ser ut til å stå i et emergentistisk forhold til K2-a og K2-c, og dermed ikke i særlig grad opptrer før på B1-nivå, vil det være mulig å studere forekomster av K3-b, og eventuelle andre K3-konstruksjoner, for eksempel i ASK.

Alle kompleksitetsmålene som jeg har brukt i avhandlingen kan tas i bruk for andre konstruksjoner enn SF-konstruksjonen. De kan dessuten anvendes for å studere kompleksitet i K1+-konstruksjoners tillegg, uavhengig av hvilken konstruksjon det er tale om. Ved også å studere en konstruksjons tillegg, for eksempel ut fra kompleksitetsmålet innholdskompleksitet, kan en få god oversikt over ordforrådets bredde. Et eksempel på dette viser jeg i kapittel 5, avsnitt 5.2.4 *Referensiell kompleksitet og innholdskompleksitet*: Tabell 5.1 viser hvordan adjektiv som beskriver henholdsvis farge på og en tilstand ved SF-konstruksjonens kjerne, utvikles i det foranstilte beskriverleddet fra rammeverksnivå A1 til rammeverksnivå B2. Tabellen gir dermed et innblikk i hvordan ordforrådets bredde tiltar. I undervisnings-, veilednings- og/eller opplæringsammenheng er dette innsikter som kan brukes i for eksempel kartlegging av språkferdigheter, men ikke minst for å gi individuelle tilbakemeldinger og tilpassete opplæringsopplegg.

### **9.3 Utdanningsvitenskaplige innsikter: Den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden**

I kapittel 4 i avhandlingen presenterte jeg en modell jeg har valgt å kalle en konstruksjonsgrammatisk læringspyramide. Pyramiden ble løftet fram igjen i avslutningen av kapittel 8. Et Wittgenstein-sitat som har fulgt meg gjennom hele mitt virke som lærer og læreverkforfatter i norsk som andrespråk, fremstår enda mer aktuelt etter arbeidet med denne avhandlingen:

Men på svaret «Du vet jo hvordan setningen bærer seg ad med det [å fremstille noe]; det er jo ikke noe fordekt», kunne man replisere: «Ja, men alt flyter så raskt forbi, og jeg skulle gjerne se det liksom brettet ut foran meg.» (Wittgenstein, 1953/2003, s. 132)

Spørsmålet blir, i lys av den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden jeg foreslår: Det er kanskje ikke språkets strukturer, forstått

som «grammatikk», som skal brettes ut og gjøres tydelige. Det er konstruksjonene. Hensikten med pyramiden er også å vise hvordan det *kan* være mulig å se de to retningene CUB-SLA og CA-SLA i lys av hverandre, i tråd med Eskildsen og Cadierno:

(...) L2-learning may be an experiential process of using and reusing expressions, and constructional representation emerges from concrete instantiations and situated use. (Eskildsen & Cadierno, 2015, s. 35)

Utviklingen som illustreres i pyramiden kan ikke dekontekstualiseres situasjonelt, for den forutsetter situasjoner som både gir mulighet for innputt og utputt. Innputt kan ha form av språklige eksempler, men med mindre de språklige eksemplene kontekstualiseres slik at de blir mulige å gjennomskue for innlæreren som det de er, vil de ikke kunne tjene som grunnlag for systematisering (se for eksempel Berggreen & Tenfjord, 1999, s. 99). Hva som får en innlærer til å gjennomskue innputt, kan ha å gjøre med gjenkjennelse av ulike typer språklige signaler (jf. Bates & MacWhinney, 1989; Ellis, 2006), bruk av ikke-språklige signaler, som gester og mimikk (Nilsen & Fjeld, 2017a, s. 47 og 52ff) eller forutgående kjennskap til tematikk eller innhold i samtalen. Samtidig som frekvens er viktig for innputt som erfaring, er utputt viktig for å kunne prøve ut erfaringene: I utputt kan hypoteser om språket det er tale om testes ut (Swain, 1993/2018). Utputt kan dermed ha en verdi i seg selv, som utprøving, også i situasjoner der innlærere ikke får umiddelbar respons på hypotesene de, bevisst eller ubevisst, tester ut: Dette kan være tilfelle når språklæring skjer «i det fri», men undervisning *kan* tjene som forberedelse for språklæring «i det fri» og gjøre innlæreren mer oppmerksom, noe som kan fremme læringsprosessen (Manne & Nilsen, 2013a, s. 16-17).

Det er neppe en revolusjonerende tanke at grammatikkundervisning vil ha større hensikt («virke» bedre) dersom den innrettes på en grenseoverskridende måte, det vil si grenseoverskridende i forhold til ellers etablerte skiller mellom semantikk, grammatikk og pragmatikk. Utfordringen ligger i å få dette til i praksis. I lys av avhandlingens

innretning og funn foreslår jeg følgende: I stedet for å se substantivet som en ordklasse med et sett morfologiske egenskaper, kan det være forenknelde for innlærere lære (ha fokus på) konstruksjoner substantiv *inngår* i. Det kan være [grunntall + X-er], [noen X-er], [en/ei/et X som (gjør) Y], [min X] eller [X-en min] osv. Innlæreren kan arbeide med konstruksjoner som forankres i semantikk og kommunikative situasjoner, i stedet for det som tradisjonelt forstås som grammatiske kategorier. Slik vil en ivareta det som kan identifiseres som *driverer* for utviklingen i den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden, basert på undersøkelsene i avhandlingen: Resepsjon ved identifiseringshjelp av systematiseringsutviklende eksempler, og produksjon ved mulighet for hypotesetesting i kommunikative situasjoner, både muntlig og skriftlig.

En slik tilnærming kan likne kommunikativ undervisning slik den framstod på 1970-1980-tallet, blant annet i *Et terskelnivå for norsk* (Svanes et al., 1987), den norske versjonen av terskelnivåbeskrivelsen (grunnlaget for den seinere utviklingen av CEFR). At de to måtene å tenke om språk og språklæring på, har likhetstrekk, er ikke tilfeldig. Vi har sett at tilnærmingen til språk og språklæring som CEFR legger til grunn, må kunne sies å være nært beslektet med bruksbasert tilnærming til språk og språklæring.

Vi trenger neppe å identifisere alle konstruksjoner på erfaringsnivået for å kunne danne grunnlag for en bevegelse mot og gjennom systematiseringsnivået – og det er dessuten neppe mulig. Men kanskje er det mulig å identifisere *mange nok* konstruksjoner til at innlærere uten (tilgang til) grammatisk metaspråk får et mer overkommelig og mestringsfylt møte med norsk språk? Hvis vi vet hvordan konstruksjonene henger sammen, hvordan de bygger på hverandre, hvordan de kan utvides og hvordan de «oppfører seg» *in situ*, vil det gi økt mulighet for å legge enda bedre til rette for forståelig, gjennomskuelig og motiverende språklæring – både i klasserommet og utenfor.

## Referanser

- Alanen, R., Huhta, A. & Tarnanen, M. (2010). Designing and Assessing L2 Writing Tasks Across CEFR Proficiency Levels. I I. Bartning, M. Martin & I. Vedder (Red.), *Communicative proficiency and linguistic development: Intersections between SLA and language testing research* (s. 21-55). European Second Language Association.  
<http://eurosla.org/monographs/EM01/EM01tot.pdf>
- Archer, D., Aijmer, K. & Wichmann, A. (2012). *Pragmatics: an advanced resource book for students*. Routledge.
- Asbjørnsen, P. C. & Moe, J. (1995). *Norske folkeeventyr. Bind 1*. LibriArte. [https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2010090208024](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2010090208024)
- Axelsson, M. (1994). *Noun phrase development in Swedish as a second language: a study of adult learners acquiring definiteness and the semantics and morphology of adjectives* [PhD, Stockholm University].
- Bakhtin, M. (2006). Excerpt from "The problem of speech genres". I P. Cobley (Red.), *Communication theories: critical concepts in media and cultural studies: Vol. 3* (s. 91-110). Routledge. (Opprinnelig utgitt 1986)
- Bartning, I., Martin, M. & Vedder, I. (2010). Foreword. I I. Bartning, M. Martin & I. Vedder (Red.), *Communicative proficiency and linguistic development: Intersections between SLA and language testing research* (s. 5-9). European Second Language Association. <http://eurosla.org/monographs/EM01/EM01tot.pdf>
- Bates, E. & MacWhinney, B. (1989). Functionalism and the Competition Model. I E. Bates & B. MacWhinney (Red.), *The crosslinguistic study of sentence processing* (s. 3-76). Cambridge University Press.  
[https://www.researchgate.net/publication/230875840\\_Functionalism\\_and\\_the\\_Competition\\_Model](https://www.researchgate.net/publication/230875840_Functionalism_and_the_Competition_Model)
- Berggreen, H. & Sørland, K. (2016). Syntaktisk kompleksitet i et skriftlig innlærerspråkmateriale. *NOA - Norsk som andrespråk*, 32(1-2), 31-75.  
<http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1311>



- Berggreen, H., Sørland, K. & Alver, V. (2012). *God nok i norsk? Språk- og skriveutvikling hos elever med norsk som andrespråk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Berggreen, H. & Tenfjord, K. (1999). *Andrespråklæring*. Ad Notam Gyldendal.
- Berggren, T. (2000). Leseforståelse og grammatikk. Lesing på tysk som fremmedspråk. *Språk og språkundervisning* 4/00, 23-27.
- Berlage, E. (2014). *Noun Phrase Complexity in English*. Cambridge University Press.
- Boas, H. C. (2013). Cognitive Construction Grammar. I T. Hoffmann & G. Trousdale (Red.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (s. 233-252). Oxford University Press.
- Bulté, B. & Housen, A. (2012). Defining and operationalising L2 complexity. I A. Housen, F. Kuiken & I. Vedder (Red.), *Dimensions of L2 Performance and Proficiency: Complexity, Accuracy and Fluency in SLA* (s. 21-46). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/lllt.32.02bul>
- Bulté, B. & Housen, A. (2018). Syntactic complexity in L2 writing: Individual pathways and emerging group trends. *International journal of applied linguistics*, 28(1), 147-164. <https://doi.org/10.1111/ijal.12196>
- Bybee, J. (2006). From Usage to Grammar: The Mind's Response to Repetition. *Language*, 82(4), 711-733. <https://doi.org/10.1353/lan.2006.0186>
- Bybee, J. (2008). Usage-based Grammar and Second Language Acquisition. I P. Robinson & N. C. Ellis (Red.), *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition* (s. 216-236). Routledge.
- Bybee, J. (2013). Usage-based Theory and Exemplar Representations of Constructions. I T. Hoffmann & G. Trousdale (Red.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (s. 49-69). Oxford University Press.
- Carlsen, C. H. (Red.). (2012a). *Norsk profil: Det felles europeiske rammeverket spesifisert for norsk: et første steg*. Novus forlag.
- Carlsen, C. H. (2012b). Rammeverket, referansenivåbeskrivelser og innlærerkorpuset ASK. I C. H. Carlsen (Red.), *Norsk profil: Det felles europeiske rammeverket spesifisert for norsk: et første steg* (s. 15-48). Novus forlag.

- Carlsen, C. H. (2013). Med UG in mente. *NOA - Norsk som andrespråk*, 29(1), 28-52.  
<http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/848>
- Carlsen, C. H. (2018). Jennifer Thewissen, Accuracy across Proficiency Levels. A Learner Corpus Approach. *International Journal of Learner Corpus Research*, 4(1), 137-141.  
<https://doi.org/10.1075/ijlcr.00003.car>
- Carlsen, C. H. & Moe, E. (2019). *Vurdering av språkferdigheter*. Fagbokforlaget.
- Corder, P. (1973). *Introducing applied linguistics*. Penguin Education.
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Croft, W. (2000). Parts of speech as language universals and as language-particular categories. I P. M. Vogel & B. Comrie (Red.), *Approaches to the Typology of Word Classes* (s. 65-102). De Gruyter Mouton.
- Croft, W. (2013). Radical Construction Grammar. I T. Hoffmann & G. Trousdale (Red.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (s. 211-232). Oxford University Press.
- DeKeyser, R. (2020). Skill Acquisition Theory. I B. VanPatten, G. Keating & S. Wulff (Red.), *Theories in Second Language acquisition. An Introduction* (3. utg., s. 97-113). Routledge.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). De nasjonale forskningsetiske komiteene.  
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi.pdf>
- Douglas Fir Group, T. (2016). A Transdisciplinary Framework for SLA in a Multilingual World. *The Modern Language Journal*, 100(S1), 19-47. <https://doi.org/10.1111/modl.12301>

- Efstathiou, S. & Mirmalek, Z. (2014). Interdisciplinarity in action. I N. Cartwright & E. Montuschi (Red.), *Philosophy of social science: a new introduction* (s. 233-248). Oxford University Press.
- Egner, T. (1972). *Klatremus og de andre dyrene i Hakkebakkeskogen*. Grøndahl & Søns forlag. (Opprinnelig utgitt 1953)
- Eide, K. M. & Busterud, G. (2015). Kompetanse og performanse: kunnskap og produksjon. I K. M. Eide (Red.), *Norsk andrespråkssyntaks* (s. 19-57). Novus forlag.
- Ellingsen, E. & Mac Donald, K. (2008). *Her på berget. Arbeidsbok. Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* (4. utg.). Cappelen.
- Ellis, N. C. (2003). Constructions, Chunking, and Connectionism: The Emergence of Second Language Structure. I C. J. Doughty & M. H. Long (Red.), *The Handbook of Second Language Acquisition* (s. 63-103). Blackwell Publishing Ltd.
- Ellis, N. C. (2006). Cognitive Perspectives on SLA: The Associative-Cognitive CREED. *AILA Review*, 19(1), 100-121.  
<https://doi.org/10.1075/aila.19.08ell>
- Ellis, N. C. (2007). The associative-cognitive CREED. I B. VanPatten & J. Williams (Red.), *Theories in Second Language Acquisition. An Introduction* (s. 77-95). Lawrence Erlbaum Associates / Routledge.
- Ellis, N. C. (2013). Construction Grammar and Second Language Acquisition. I T. Hoffmann & G. Trousdale (Red.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (s. 365-378). Oxford University Press.
- Ellis, N. C. & Larsen-Freeman, D. (2006). Language Emergence: Implications for Applied Linguistics—Introduction to the Special Issue. *Applied linguistics*, 27(4), 558-589.  
<https://doi.org/10.1093/applin/aml028>
- Ellis, N. C. & Robinson, P. (2008). An introduction to cognitive linguistics, second language acquisition, and language instruction. I N. Ellis & P. Robinson (Red.), *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition* (s. 3-24). Routledge.

- Ellis, N. C., Röhmer, U. & O'Donnell, M. B. (2016). Constructions and Usage-based Approaches to Language Acquisition. *Language Learning*, 66(S1), 23-44. [https://doi.org/10.1111/lang.1\\_12177](https://doi.org/10.1111/lang.1_12177)
- Ellis, N. C. & Wulff, S. (2020). Usage-Based Approaches to L2 Acquisition. I B. VanPatten, G. Keating & S. Wulff (Red.), *Theories in Second Language acquisition. An Introduction* (3. utg., s. 63-82). Routledge.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Engen, T. O. & Kulbrandstad, L. A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Eriksson, T. & Carlsen, C. H. (2012). Rammeverket, feilmengde og feilmønster. I C. H. Carlsen (Red.), *Norsk profil: Det felles europeiske rammeverket spesifisert for norsk: et første steg* (s. 245-267). Novus forlag.
- Eskildsen, S. W. & Cadierno, T. (2015). Advancing usage-based approaches to L2 studies. I T. Cadierno & S. W. Eskildsen (Red.), *Usage-Based Perspectives on Second Language Learning* (s. 1-16). De Gruyter Mouton.
- Figueras, N. (2012). The impact of the CEFR. *ELT Journal*, 66(4), 477-485. <https://doi.org/10.1093/elt/ccs037>
- Fufen, J. & Eide, K. M. (2015). Tilegnelse av nominale kategorier. I K. M. Eide (Red.), *Norsk andrespråkssyntaks* (s. 287-323). Novus forlag.
- Fulcher, G. (2004). *Are Europe's tests being built on an 'unsafe' framework?* Hentet 04.12.18 fra <https://www.theguardian.com/education/2004/mar/18/tefl2>
- Faarlund, J. T., Lie, S. & Vannebo, K. I. (1997). *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget.
- Goldberg, A. E. (1995). *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. University of Chicago Press.
- Goldberg, A. E. (2003). Constructions: a new theoretical approach to language. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(5), 219-224. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(03\)00080-9](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(03)00080-9)
- Goldberg, A. E. (2013). Constructionist Approaches. I T. Hoffmann & G. Trousdale (Red.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (s. 15-31). Oxford University Press.

- Goldberg, A. E. & Casenhiser, D. (2008). Construction Learning and Second Language Acquisition. I N. Ellis & P. Robinson (Red.), *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition* (s. 197-215). Routledge.
- Golden, A. (2014). *Ordforråd, ordbruk og ordlæring* (4. utg.). Gyldendal akademisk.
- Golden, A. & Kulbrandstad, L. A. (2018). A1, A2, B1...: «den nye tellemåten» på språklæringsfeltet. I A. M. V. Danbolt, G. T. Alstad & G. T. Randen (Red.), *Litterasitet og flerspråklighet: muligheter og utfordringer for barnehage, skole og lærerutdanning* (s. 237-260). Fagbokforlaget.
- Gujord, A.-K. H. (2021). Syntaktisk kompleksitet på tvers av rammeverksnivå. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 39(1). <http://ojs.novus.no/index.php/NLT/article/view/1972>
- Gujord, A.-K. H. & Randen, G. T. (Red.). (2018). *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling*. Cappelen Damm Akademisk.
- Gullichsen, H. (1990). *Form, substans og språklig tegn: språkteoretiske grunnlagsproblemer i idéhistorisk perspektiv*. Novus. [https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2010091608071](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2010091608071)
- Hagen, J. E. (1998). *Norsk grammatikk for andrespråklærere*. Ad Notam Gyldendal.
- Haugen, O. E. (1998). *Grunnbok i norrønt språk* (3. utg.). Ad Notam Gyldendal.
- Hoffmann, T. (2013). Abstract Phrasal and Clausal Constructions. I T. Hoffmann & G. Trousdale (Red.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (s. 307-328). Oxford University Press.
- Hoffmann, T. & Trousdale, G. (2013). Construction Grammar: Introduction. I T. Hoffmann & G. Trousdale (Red.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (s. 1-14). Oxford University Press.
- Housen, A. & Kuiken, F. (2009). Complexity, Accuracy, and Fluency in Second Language Acquisition. *Applied linguistics*, 30(4), 461-473. <https://doi.org/10.1093/applin/amp048>
- Hulstijn, J. H., Alderson, J. C. & Scoonen, R. (2010). Developmental stages in second-language acquisition and levels of second language proficiency: Are there links between them? I I.

- Bartning, M. Martin & I. Vedder (Red.), *Communicative proficiency and linguistic development: Intersections between SLA and language testing research* (s. 11-20). European Second Language Association.  
<http://eurosla.org/monographs/EM01/EM01tot.pdf>
- Husby, O. (1990). *Norske ord: ordlagingslære med arbeidsoppgaver*. Friundervisningens forlag.
- Hårstad, S., Lohndal, T. & Mæhlum, B. (2017). *Innganger til språkvitenskap: teori, metode og faghistorie*. Cappelen Damm Akademisk.
- Iversen, H. M., Otnes, H. & Solem, M. S. (2020). *Grammatikken i bruk* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Jensen, B. U. (2018a). Er resultatet gyldig? I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling* (s. 449-466). Cappelen Damm Akademisk.
- Jensen, B. U. (2018b). Syntaks i norsk innlærerspråk: empiriske funn. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling* (s. 235-260). Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, J. B., Julien, M. & Lødrup, H. (2014). Preposisjoner og eierskapsrelasjoner: et menneskesentrert hierarki. I J. B. Johannessen & K. Hagen (Red.), *Språk i Norge og nabolanda. Ny forskning om talespråk* (s. 65-98). Novus forlag.
- Julien, M. (2005). *Nominal phrases from a Scandinavian perspective*. John Benjamins Publishing Company.
- Kramsch, C. & Whiteside, A. (2007). Three Fundamental Concepts in Second Language Acquisition and Their Relevance in Multilingual Contexts. *The Modern Language Journal*, 91(s1), 907-922. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00677.x>
- Krumm, H.-J. (2007). Profiles Instead of Levels: The CEFR and Its (Ab)Uses in the Context of Migration. *The Modern Language Journal*, 91(4), 667-669. [https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00627\\_6.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00627_6.x)
- Kulbrandstad, L. A. & Kinn, T. (2016). *Språkets mønstre. Norsk språklære med øvingsoppgaver* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Kulbrandstad, L. A. & Ryen, E. (2018). Hvordan læres et andrespråk? Overordnede perspektiver. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen

- (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling* (s. 27-51). Cappelen Damm Akademisk.
- Kyle, K. & Crossley, S. (2017). Assessing syntactic sophistication in L2 writing: A usage-based approach. *Language Testing*, 34(4), 513-535. <https://doi.org/10.1177/0265532217712554>
- Lakshmanan, U. & Selinker, L. (2001). Analysing interlanguage: how do we know what learners know? *Second language research*, 17(4), 393-420. <https://doi.org/10.1177/026765830101700406>
- Lambert, C. & Kormos, J. (2014). Complexity, Accuracy, and Fluency in Task-based L2 Research: Toward More Developmentally Based Measures of Second Language Acquisition. *Applied linguistics*, 35(5), 607-614. <https://doi.org/10.1093/applin/amu047>
- Langacker, R. W. (2013). *Essentials of cognitive grammar*. Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D. (2020). Complex Dynamic Systems Theory. I B. VanPatten, G. Keating & S. Wulff (Red.), *Theories in Second Language acquisition. An Introduction* (3. utg., s. 248-270). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429503986-11>
- Lie, S. (1990). *Kontrastiv grammatikk - med norsk i sentrum*. Novus forlag.
- Long, M. H. (1990). The Least a Second Language Acquisition Theory Needs to Explain. *TESOL quarterly*, 24(4), 649-666. <https://doi.org/10.2307/3587113>
- MacWhinney, B. (2017). A unified model of first and second language learning. I M. Hickmann, E. Veneziano & H. Jisa (Red.), *Sources of Variation in First Language Acquisition: Languages, contexts, and learners* (s. 287-312). John Benjamins Publishing Company.
- Manne, G. & Nilsen, G. K. (2013a). *Ny i Norge. Lærerveiledning* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Manne, G. & Nilsen, G. K. (2013b). *Ny i Norge. Tekstbok* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Mitchell, R., Myles, F. & Marsden, E. (2013). *Second Language Learning Theories* (3. utg.). Routledge.
- Moe, E. (2012). Syntaktisk kompleksitet og rammeverksnivå. I C. H. Carlsen (Red.), *Norsk profil: Det felles europeiske rammeverket spesifisert for norsk: et første steg* (s. 137-158). Novus forlag.

- Maagerø, E. (2008). Om grammatikk og fagspråk. I M. E. Nergård & I. Tonne (Red.), *Språkdidaktikk for norsklærere: mangfold av språk og tekster i undervisningen* (s. 83-94). Universitetsforlaget.
- Nilsen, G. K. (2015a). *Klart det! Arbeidsbok*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, G. K. (2015b). *Klart det! Lærerveiledning*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, G. K. (2019a). *På nivå. Arbeidsbok A1*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, G. K. (2019b). *På nivå. Arbeidsbok B2*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, G. K. (2019c). *På nivå. Grammatikk i norsk som andrespråk A1-A2*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, G. K. (2019d). *På nivå. Grammatikk i norsk som andrespråk B1-B2*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, G. K. & Fjeld, J. (2017a). *Norsk nå! Lærerveiledning* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Nilsen, G. K. & Fjeld, J. (2017b). *Norsk nå! Tekstbok* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Nistov, I., Gustafsson, H. & Cadierno, T. (2018). Bruksbaserte tilnærminger til andrespråklæring. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling* (s. 107-132). Cappelen Damm Akademisk.
- Nordanger, M. (2012). Ferdighetsnivå og definitte referanse. I C. H. Carlsen (Red.), *Norsk profil: Det felles europeiske rammeverket spesifisert for norsk: et første steg* (s. 49-71). Novus forlag.
- Nordanger, M. (2017). *The encoding of definiteness in L2 Norwegian: A study of L1 effects and universals in narratives written by L1 Russian and L1 English learners* [PhD, The University of Bergen]. <https://hdl.handle.net/1956/15565>
- Nordanger, M. & Tonne, I. (2018). Eksplisitt og implisitt kunnskap, læring og undervisning. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling* (s. 164-189). Cappelen Damm Akademisk.
- North, B. (2012). *The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-1-4539-1059-7> (Opprinnelig utgitt 2000)
- Næss, Å. (2019). *Global grammatikk: språktypologi for språklærere* (2. utg.). Gyldendal akademisk.



- Ortega, L. (2015a). Syntactic complexity in L2 writing: Progress and expansion. *Journal of second language writing*, 29, 82-94. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2015.06.008>
- Ortega, L. (2015b). Usage-based SLA: A Research Habitus Whose Time Has Come. I T. Cadierno & S. W. Eskildsen (Red.), *Usage-Based Perspectives on Second Language Learning* (s. 353-374). De Gruyter Mouton.
- Pavlenko, A. & Lantolf, J. (2000). Second language learning as participation and the (re)construction of selves. I J. Lantolf (Red.), *Sociocultural theory and second language learning* (s. 155-177). Oxford University Press.
- Pienemann, M. & Lenzing, A. (2020). Processability Theory 1. I B. VanPatten, G. Keating & S. Wulff (Red.), *Theories in Second Language Acquisition. An Introduction* (3. utg., s. 162-191). Routledge.
- Ragnhildstveit, S. (2017). *Genus og transfer når norsk er andrespråk: tre korpusbaserte studier* [PhD, Universitetet i Bergen]. Universitetet i Bergen. [https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2020050848598](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2020050848598)
- Searle, J. R. (1990). *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press. (Opprinnelig utgitt 1969)
- Selinker, L. (2009). Interlanguage. *International review of applied linguistics in language teaching*, 10(1-4), 209-232. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209> (Opprinnelig utgitt 1972)
- Solbakken, S. S. (2019). *Statistikk for nybegynnere*. Fagbokforlaget.
- Svanes, B., Hagen, J. E., Manne, G. & Svindland, A. S. (1987). *Et Terskelnivå for norsk*. Europarådet.
- Sveen, A. (2005). Syntaks. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 295-384). Universitetsforlaget.
- Svennevig, J. (2020). *Språklig samhandling: innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse* (3. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Swain, M. (2018). The Output Hypothesis: Just Speaking and Writing Aren't Enough. *The Canadian Modern Language Review*, 50(1),

- 158-164. <https://doi.org/10.3138/cmlr.50.1.158> (Opprinnelig utgitt 1993)
- Tarone, E. (2002). Frequency Effects, Noticing, and Creativity: Factors in a Variationist Interlanguage Framework. *Studies in Second Language Acquisition*, 24(2), 287-296.  
<https://doi.org/10.1017/S0272263102002139>
- Tarone, E. (2014). Enduring questions from the Interlanguage Hypothesis. I Z. Han & E. Tarone (Red.), *Interlanguage: Forty years later* (s. 7-26). John Benjamins Publishing Company.
- Theil, R. (1988). Morfologi. I H. G. Simonsen, R. Theil & E. Hovdhaugen (Red.), *Språkvitenskap: en elementær innføring* (3. utg., s. 76-140). Universitetsforlaget.
- Thewissen, J. (2015). *Accuracy across proficiency levels: a learner corpus approach*. Presses universitaires de Louvain.
- Tomasello, M. (2009). The usage-based theory of language acquisition. I E. L. Bavin (Red.), *Cambridge Handbook of Child Language* (s. 69-88). Cambridge University Press.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter* (NOR7-01).  
<http://data.udir.no/kl06/NOR7-01.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2011). *Det felles europeiske rammeverket for språk: læring, undervisning, vurdering* (S. H. Wold, Overs.). Utdanningsdirektoratet.  
<https://www.kompetansenorge.no/contentassets/27f3166a2451435fbb6504a1c88af43/det-felles-europeiske-rammeverket-for-sprak.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter* (NOR7-02).  
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/NOR07-02.pdf>
- VanPatten, B., Williams, J., Keating, G. D. & Wulff, S. (2020). Introduction: The Nature of Theories. I B. VanPatten, G. D. Keating & S. Wulff (Red.), *Theories in Second Language Acquisition. An Introduction* (3. utg., s. 1-18). Routledge.
- Vesaas, T. (1989). *Fuglane*. Gyldendal. (Opprinnelig utgitt 1957)
- Vox nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk. (2012). *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Vox nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk.

- [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/f6594d5dde814b7bb5e9d2f4564ac134/laereplan\\_norsk\\_samfunnskunnskap\\_bm\\_web.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/f6594d5dde814b7bb5e9d2f4564ac134/laereplan_norsk_samfunnskunnskap_bm_web.pdf)
- Wittgenstein, L. (2003). *Filosofiske undersøkelser* (M. B. Tin, Overs.). De norske bokklubbene. (Opprinnelig utgitt 1953)
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S. & Kim, H.-Y. (1998). *Second language development in writing: measures of fluency, accuracy, & complexity*. Second Language Teaching & Curriculum Center, University of Hawai'i.
- Åfarli, T. A. (2000). *Grammatikk - kultur eller natur? Elementær innføring i det generative grammatikkstudiets vitenskapsteori*. Samlaget.

## Figurer og tabeller

### Kapittel 3

#### *Figurer:*

- 3.1: Språklige aktiviteter illustrert i CV18 (Council of Europe, 2018, s. 32)
- 3.2: Nivåene i CEFR med norske navn (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 26)
- 3.3: Felles referansenivåer (Council of Europe, 2018, s. 34)

#### *Tabeller:*

- 3.1: Antall konstruksjoner på de ulike rammeverksnivåene samt KK
- 3.2: Oversikt 1-20 (forekomstoversikter) i vedlegg 6
- 3.3: Taksonomi over oppgavene i KNs prøvebatteri (A1-B2)
- 3.4: Fordeling av besvarelser mellom prøvene

### Kapittel 4

#### *Figurer:*

- 4.1: Substantivfrasenkonstruksjonens oppbygning
- 4.2: Konstruksjonsgrammatiske akser
- 4.3: Den konstruksjonsgrammatiske læringspyramiden

#### *Tabeller:*

- 4.1: Bestemthet som et resultat av fraseinterne forhold (demonstrativer og kvantorer)
- 4.2: Hagens oppstilling av substantivfrasens konstitusjon (Hagen, 1998, s. 371)
- 4.3: Bruk av [possessiv + egen + S, ubestemt form] på B1- og B2-nivå
- 4.4: Fordeling av ord som henholdsvis Fbest og Fbesk

## **Kapittel 5**

### *Figurer:*

- 5.1: Bulté og Housens taksonomi over kompleksitetskonstrukturer (Bulté & Housen, 2012, s. 23)
- 5.2: Kompleksitetskontinuum med potensiell semantisk barriere

### *Tabeller:*

- 5.1: Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet på SF-konstruksjonens systematiseringsnivå
- 5.2: Eksempler på utvikling av innholdskompleksitet i foranstilt beskriverledd, A1-nivå - B2-nivå

## **Kapittel 6**

### *Figurer:*

- 6.1: Boksplokk for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, A1-nivå
- 6.2: Lengdekompleksitet på individnivå, A1-nivå
- 6.3: Strukturell kompleksitet, A1-nivå
- 6.4: Fordeling av konstruksjoner med tillegg foran og etter kjernen, A1-nivå
- 6.5: Forekomster av tillegg i K1+-konstruksjoner, A1-nivå
- 6.6: Nodekompleksitet og sentensiell kompleksitet i Ebesk på individnivå, A1-nivå
- 6.7: IK-types og IK-tokens av substantivlemma på individnivå, A1-nivå
- 6.8: Gjenbruk av substantivlemma, A1-nivå
- 6.9: Boksplokk for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, A2-nivå
- 6.10: SK-frekvens (types/SF-konstruksjoner) på individnivå, A2-nivå, avrundet til hele prosent
- 6.11: Strukturell kompleksitet, A2-nivå
- 6.12: Boksplokk for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0-

- konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, B1-nivå
- 6.13: Antall K0- og K1+-konstruksjoner i besvarelser med antall ord  $\geq$  435, B1-nivå
- 6.14: Fordeling av ordklasser i forleddet i sammensatte substantiv, B1-nivå
- 6.15: Strukturell kompleksitet, B1-nivå
- 6.16: Etterstilt beskriverledd på individnivå, B1-nivå
- 6.17: BoksploTT for variablene ordomfang, SF-konstruksjoner, K0- og K1+-konstruksjoner, B2-nivå
- 6.18: Strukturell kompleksitet, B2-nivå
- 6.19: Fordeling av konstruksjonstyper, B2-nivå
- 6.20: Etterstilt beskriverledd på individnivå, B2-nivå

*Tabeller:*

- 6.1 (5.1): Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet på SF-konstruksjonens systemiseringsnivå
- 6.2: Sammenlikning av kompleksitet N7 og N12
- 6.3: Antall ulike konstitusjoner av Ebesk, A1-nivå
- 6.4: Fordeling av tematisk relaterte ord som er sammensatte substantiv, A-oppgaven, B1-/B2-prøven (vedlegg 2)
- 6.5: Bruk av av-mønster i leddsetninger i Ebesk på individnivå, B2-nivå

## **Kapittel 7**

*Figurer:*

- 7.1: Kategorisering av utviklingsmønstre fra nivå til nivå (etter Thewissen, 2015)
- 7.2: BoksploTT som viser sentralmål og spredning for lengdekompleksitet (LK), fra A1-nivå til B2-nivå
- 7.3: Gjennomsnittsverdier for lengdekompleksitet (LK), fra A1-nivå til B2-nivå
- 7.4: Utvikling av antall K0- og K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)

- 7.5: Utvikling av prosentvis fordeling av K0- og K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.6: Utviklingen av frekvens for substantiv i SF-konstruksjoner i materialet sett i forhold til antall ord i materialets tekster, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.7: Utvikling av strukturell kompleksitet, kombinasjonsmuligheter sammenholdt i K1, K2, K3 og K4, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.8: Utvikling av kombinasjonsmuligheter i K1-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.9: Utvikling av kombinasjonsmuligheter i K2-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.10: Utvikling av kombinasjonsmuligheter i K3-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.11: De åtte mest brukte kombinasjonene i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.12: Summen av de åtte mest brukte kombinasjonene i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK), sammenholdt med totalt antall K1+-konstruksjoner
- 7.13: Utvikling for tillegg i K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.14: Økning av gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) i K1+-konstruksjoner sammenholdt med økning i bruk av etterstilt beskriverledd (Ebesk), fra A1-nivå til B2-nivå
- 7.15: Sammenstilling av lengdekompleksitet (LK) og etterstilt beskriverledd (Ebesk), N1-N60 (A1-B2-nivå)
- 7.16: Utvikling av realisering av etterstilt beskriverledd (Ebesk), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.17: Prosentvis utvikling av realisering av etterstilt beskriverledd (Ebesk), fra A1-nivå til B2-nivå, for tilleggene PF, PF-S og S
- 7.18: Utvikling av sentensiell kompleksitet i etterstilt beskriverledd (Ebesk) sammenholdt med utvikling av gjennomsnittlig

- lengdekompleksitet (LK) i K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå
- 7.19: Sammenstilling av lengdekompleksitet (LK) og sentensiell kompleksitet, N1-N60 (A1-B2-nivå)
- 7.20: Utvikling av suksess og forsøk, fordeling i  $\approx$  % av alle SF-konstruksjoner per nivå, etter henholdsvis normerte (1) og reviderte (2) kriterier, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.21: Utvikling av suksessrate for K0-konstruksjoner (1) og K1+-konstruksjoner (2) etter normerte og reviderte kriterier, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.22: Utvikling av suksessrate i K1-konstruksjoner målt etter normerte kriterier (1) og reviderte kriterier (2), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.23: Utvikling av suksessrate i K2-konstruksjoner målt etter normerte kriterier (1) og reviderte kriterier (2), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.24: Utvikling av suksessrate i K3-b-konstruksjonen målt etter normerte kriterier og reviderte kriterier, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.25: Utvikling av samlet antall sammensatte substantiv, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.26: Frekvens for sammensetningskompleksitet (SK), fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.27: Utvikling av ordforrådets bredde (frekvensordlistenes bunnlinjer), fra A1-nivå til B1-nivå

*Tabeller:*

- 7.1 (5.1, 6.1): Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet på SF-konstruksjonens systematiseringsnivå
- 7.2: Frekvens av K2-a og K2-c i forhold til totalt antall K2-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)



- 7.3: Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet hyppigst realisert i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 7.4: Realisering av K3-b-konstruksjonen, fra A2-nivå til B2-nivå

## **Kapittel 8**

### *Figurer:*

- 8.1: Plassering langs de konstruksjonsgrammatiske aksene av konstruksjonene som undersøkes i kapittel 8
- 8.2: Utvikling av antall forekomster av grunntallskonstruksjoner (GK) og delkvantorkonstruksjoner (DK), fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.3: Kompleksitetsutvikling i delkvantifiserende konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.4: Bøyningskompleksitet i delkvantifiserende konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.5: Utvikling av suksessrate for delkvantifiserende konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.6: Delkvantifiserende konstruksjoners utvikling, A2-nivå og B1-nivå
- 8.7: Utvikling av antall forekomster av possessivkonstruksjoner (PK), fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.8: Prosentvis fordeling av antall forekomster av PK [possessiv + S] og PK [S + possessiv], fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.9: Utvikling av suksess (etter reviderte kriterier) for possessivkonstruksjoner (PK) som K1+konstruksjon og for korrekthet i kjernen i possessivkonstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.10: Suksessrate for possessivkonstruksjoner (PK) som K1+konstruksjon og for kjernen i possessivkonstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.11: Strukturell kompleksitet i K1+-konstruksjoner med possessivkonstruksjoner (PK), fra A1-nivå til B2-nivå

- 8.12: Forekomster av dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 8.13:  $\approx$  % av antall språkbrukere (N) per nivå som bruker dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 8.14: Frekvenser for dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 8.15: Utvikling av suksess i dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 8.16: Utvikling av suksessrater ( $\approx$  %) i dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK) som K1+-konstruksjon og i kjernen i dobbelt bestemthetskonstruksjon, fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 8.17: Strukturell kompleksitet i dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), fra A2-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK)
- 8.18: Forekomster av antall SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.19: Utvikling av suksess (etter reviderte kriterier) for SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.20: Suksessfrekvens (reviderte kriterier,  $\approx$  %) for SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.21: Strukturell kompleksitet i SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.22: Syntaktisk funksjon for *som* i som-setningen i SF+SOM, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.23 (4.3): Den konstruksjongrammatiske læringspyramiden

*Tabeller:*

- 8.1: Gjennomsnittlig frekvens av SF+SOM i forhold til antall K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå
- 8.2: Kombinasjonsmuligheter av strukturell kompleksitet hyppigst realisert i materialet, fra A1-nivå til B2-nivå og i kontrollkorpus (KK) sammenholdt med mulighet for SF+SOM
- 8.3: Teksteksempel med bruk av SF+SOM, A2-nivå

## **Kapittel**

### *Figurer:*

9.1: Strukturell kompleksitetsutvikling i K1+-konstruksjoner, fra A1-nivå til B2-nivå

## **Avklaringer (vedlegg 4)**

### *Figurer:*

Avklaringer, figur 1: Eksempel på merking av types (grønt) og ytterligere tokens (gult), N33, B1-nivå

Avklaringer, figur 2: Analyse av partitivkonstruksjoner, eksempel hentet fra N60, B2-nivå

Avklaringer, figur 3: Substantivfrasekonstruksjonens oppbygning

Avklaringer, figur 4: Eksempel på gjennomgang av SF-konstruksjoner for å klassifisere struktur (N33, B1-nivå)

Avklaringer, figur 5: Eksempel på klassifisering av SF-konstruksjonenes ulike tillegg (N33, B1-nivå)

Avklaringer, figur 6: Eksempel på koding i henhold til normerte og reviderte kriterier, alle konstruksjoner (N17, A2-nivå)

Avklaringer, figur 7: Eksempel på koding i henhold til reviderte kriterier, K1+-konstruksjoner (N17, A2-nivå)

### *Tabeller:*

Avklaringer, tabell 1: Eksempel på forberedelse av tekst før ordtelling

# Vedlegg

## Vedlegg 1 – Resultat av meldeplikttest, NSD



### Resultat av meldeplikttest: Ikke meldepliktig

Du har oppgitt at hverken direkte eller indirekte identifiserende personopplysninger skal registreres i forbindelse med prosjektet.

Når det ikke registreres personopplysninger, omfattes ikke prosjektet av meldeplikt, og du trenger ikke sende inn meldeskjema til oss.

Vi gjør oppmerksom på at dette er en veiledning basert på hvilke svar du selv har gitt i meldeplikttesten og ikke en formell vurdering.

Til info: *For at prosjektet ikke skal være meldepliktig, forutsetter vi at alle opplysninger som registreres elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.*

*Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, hverken:*

- direkte via personetydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse e.l.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

*Vi forutsetter videre at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.*

Med vennlig hilsen,

NSD Personvern

## Vedlegg 2 – Eksamensoppgaver Norskprøven sommeren 2016

Oppgaver fra avvikling sommer 2016:

A1-A2

Oppgave 1: skrive en melding

Skriv en e-post.

Du vil invitere klassen din hjem på besøk. Skriv en invitasjon til klassen.

Skriv når festen skal være og om de andre skal ta med seg noe.

Oppgave 2: beskrive bildet

Beskriv bildet. Skriv mellom 50 og 80 ord.

Hva ser du på bildet? Hva gjør personene?



Oppgave 3: fortelle om et kjent tema

Skriv minimum 80 ord.

Fortell om en jobb du ønsker deg.

A2-B1

Oppgave 1: beskrive bilde

Beskriv bildet. Skriv mellom 80 og 100 ord.  
Hva ser du på bildet? Hva gjør personene?



Oppgave 2: fortelle om et kjent tema

Skriv mellom 80 og 200 ord.  
Fortell om en jobb du ønsker deg.

Oppgave 3: uttrykke egne meninger

Skriv en e-post til borettslaget. Skriv minimum 80 ord.

Du vil lage en sommerfest i borettslaget. Skriv en e-post til styret og forklar hvorfor dette er en god idé.

B1-B2

Oppgave 1: uttrykke egne meninger

Skriv en e-post til borettslaget. Skriv minimum 80 ord.

Du vil lage en sommerfest i borettslaget. Skriv en e-post til styret og forklar hvorfor dette er en god idé.

Oppgave 2: argumentere

Du skal svare på ENTEN oppgave 2A ELLER oppgave 2B. Presenter saken kort. Ta stilling til spørsmålet, og argumenter for ditt syn. Skriv mellom 250 og 350 ord.

Enten

2A: Bør det være nasjonale språkkrav for barnehageansatte?

I dag er det ikke et nasjonalt språkkrav for ansatte i barnehager, det er opp til den enkelte arbeidsgiver å sette eventuelle krav. Noen mener at det burde være nasjonale krav, for å sikre at barna i barnehagen lærer godt norsk. Andre mener det vil gjøre det vanskelig å få nok ansatte, og at dette er noe barnehagene best vurderer selv.

eller

2B: Bør vi gjøre norsk natur tryggere?

Turistnæringen i Norge fokuserer på vill, vakker og uberørt natur. De siste årene har en del turister vært utsatt for ulykker på sjøen, ved fosser og fjelltopper i Norge. Noen mener at man i større grad bør sette opp gjerder og skilt som advarer om farer, andre mener at dette vil ødelegge naturen, og at turister må ta ansvar for seg selv.

## Vedlegg 3 – Substantivets bøyning (bokmål)

### Regelrett bøyning

kjønn \ morfosyntaktiske kategorier	ENTALL		FLERTALL	
	<i>ubestemt form</i>	<i>bestemt form</i>	<i>ubestemt form</i>	<i>bestemt form</i>
<i>hankjønn</i>	kopp	koppen suffiks: -en	kopper suffiks: -er	koppene suffiks: -ene
	kjole	kjolen suffiks: -en	kjoler suffiks: -er	kjolene suffiks: -ene
<i>hunkjønn</i>	dør	døra suffiks: -a	dører suffiks: -er	dørene suffiks: -ene
	jente	jenta suffiks: -a	jenter suffiks: -er	jentene suffiks: -ene
<i>intetkjønn</i>	hus	huset suffiks: -et	hus suffiks: -	husene/husa suffiks: -ene/-a
	eple	eplet suffiks: -et	epler suffiks: -er	eplene suffiks: -ene
	vindu	vinduet suffiks: -et	vinduer/vindu suffiks: -er/-	vinduene/vindua suffiks: -ene/-a

Substantiv med genus intetkjønn har et noe mer komplekst system enn hankjønn og hunkjønn når det gjelder flertall, ubestemt form:

- Hvis leksemets stamme har én stavelse, og leksemet slutter på konsonant, *skal* det ha nullmorfem i ubestemt form, flertall: HUS => hus, SKAP => skap.
- Hvis leksemets stamme har én stavelse, men slutter på trykklett -e i ubestemt form, entall, *skal* det ha -er-endeelse i ubestemt form, flertall: eple => epler, teppe=> tepper.
- Hvis leksemet har flere stavelser, er endelsen i ubestemt form, flertall, *valgfri*: vindu => vinduer/vindu, problem => problemer/problem.



## Uregelrett bøyning

Unntak fra den regelrette bøyningen kan deles i flere undergrupper. Disse kan oppsummeres slik:

1. Substantiv som slutter på -el får sammentrekning i *flertall* og endring i stammen:
  - en sykkel => sykler, syklene
  - en gaffel => gafler, gaflene
  - en onkel => onkler, onklene

Slike substantiv med dobbel konsonant (sykkel, gaffel) mister den ene konsonanten i flertall fordi regler for norsk ortografi normalt ikke tillater to like konsonanter foran en tredje konsonant når leksemet består av én stamme.

2. Substantiv som slutter på -er har ulike bøyninger i *flertall*:  
Uten sammentrekning (blant annet yrker):

- en genser => gensere, genserne
- en fetter => fettere, fetterne
- en lærer => lærere, lærerne
- en snekker => snekkere, snekkerne

Med sammentrekning (endring av stammen):

- ei søster => søstrer/søstre, søstrene
- en forelder => foreldre, foreldrene

Valgfritt:

- en sommer => sommere, sommerne *eller* somrer/somre, somrene
- en vinter => vintere, vinterne *eller* vintret/vintre, vintrene

### 3. Omlyd

Norsk er et flekterende språk, og dette kommer til uttrykk blant annet i deler av den uregelrette bøyningen av substantiv: bok=> bøker, hånd => hender. Avviket fra hovedmønsteret er i slike tilfeller synlig i kategorien tall, mens suffiksene i kategorien bestemthet er de samme. De fleste av

disse vokalendringene i substantivets stamme er de samme som vi finner i andre germanske språk:

	<b>Entall ubestemt form</b>	<b>Flertall ubestemt form</b>
o -> ø	en bror ei mor ei bok	brødre mødre bøker
a -> e	en mann en far ei strand ei and	menn fedre strender ender
e -> æ	et tre et kne	trær knær
å -> e/æ	ei hånd ei tå	hender tær

#### 4. Andre avvik

Andre avvik i bøyning i forhold til hovedmønsteret kan skyldes at ordet er moderne lånord, for eksempel fra engelsk: jeans => jeans, kjeks => kjeks (Lie, 2011, s. 42). Dette avviket er for øvrig identisk med avviket i en rekke substantiv i hankjønn som følger hovedmønsteret i intetkjønn: sko => sko, pund => pund. Motsatt finnes det substantiv med genus intetkjønn som følger bøyingsparadigmet til hankjønnssubstantivene: sted => steder.

## **Vedlegg 4 – Avklaringer**

Dette vedlegget inneholder 10 *Avklaringer* knyttet til arbeidet med merking og analyse av korpuset. Avklaringene ble summarisk presentert i metodekapittelet (avhandlingens kapittel 3). Målet med avklaringene er dermed å styrke merkingens og analysenes transparens, reliabilitet og validitet:

- *Avklaring 1*: Klargjøring av korpus for merking
- *Avklaring 2*: Types og tokens
- *Avklaring 3*: Avgrensning av SF-konstruksjoner
- *Avklaring 4*: Substantiverte adjektiv
- *Avklaring 5*: Partitivkonstruksjoner
- *Avklaring 6*: Analyse av SF-konstruksjonens syntaks: fraseintern veksling
- *Avklaring 7*: Klassifisering av konstruksjonenes struktur
- *Avklaring 8*: Telling av koordinerte kjerner og sammensatte tillegg
- *Avklaring 9*: Sammensetningskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne
- *Avklaring 10*: Suksess og forsøk – normerte og reviderte kriterier

### **Avklaring 1: Klargjøring av korpus for merking**

Besvarelsene på Norskprøven blir skrevet direkte på data av hver enkelt eksaminand. Ved første gjennomgang av tekstene viste det seg at en del eksaminander ikke brukte mellomrom etter punktum og/eller etter komma. En del eksaminander hadde heller ikke brukt mellomromstasten gjennomført for å skille mellom ord. Ettersom jeg ønsket å kunne bruke ordtellingsfunksjonen i Microsoft Word for å få en konsistent og pålitelig telling av ord, ble det nødvendig å justere for manglende eller overflødige mellomrom mellom skilletegn og ord: Jeg foretok ingen endringer som gjaldt særskrivning eller sammenskriving av ord, og justerte kun for mellomrom etter komma og for mellomrom etter

punktum ved setningslutt. Under vises en sammenlikning av en tekst før og etter tekstredigeringen som ble foretatt før ordtelling:

Utdrag N5 før tekstredigering for ordtelling	Utdrag N5 etter tekstredigering for ordtelling
På bilde jeg sier en både liger en leilighet, også jeg ser små familie,faren,moren og en gutt og junte. Moren klære på seg en gul kjøle,hun står faren en speil.burstetanne, tilbak kvinne jeg ser et barn leker med talle katten. Tilhøyre jeg ser to barna de dujer med hund. tillege mannen til kona han skal føle, fordi såpe vært ligge i gulve.	På bilde jeg sier en både liger en leilighet, også jeg ser små familie, faren, moren og en gutt og junte. Moren klære på seg en gul kjøle, hun står faren en speil. burstetanne, tilbak kvinne jeg ser et barn leker med talle katten. Tilhøyre jeg ser to barna de dujer med hund. tillege mannen til kona han skal føle, fordi såpe vært ligge i gulve.
Antall ord: 62	Antall ord: 66

*Avklaringer, tabell 1: Eksempel på forberedelse av tekst før ordtelling*

Sammensatte ord trengte en enhetlig behandling i forbindelse med telling av ord, særlig på nivåene A1 og A2. Dette gjaldt også beregning av types og tokens, som gjennomgås nærmere i *Avklaring 2*, og ved analysen av SF-konstruksjonene, som omtales i flere av de følgende avklaringene. Jeg løste det slik:

(1) (...) hvis kan Laste bil eller Buss (A1-nivå, N7)

I løpende tekst er *Laste bil* talt som to ord, og kun substantivet *bil* er medregnet i oversikten over types og tokens. I analysen er SF-konstruksjonen [Laste bil] talt som en K0-konstruksjon med verbet *laste* som forledd i en sammensetning.

(2) (...) telefon nummeret mitt er \*nummer (A2-nivå, N16)

I løpende tekst er *telefon nummeret* talt som to ord, og de er regnet som to substantiv i oversikten over types og tokens. I analysen er SF-konstruksjonen [telefon nummeret mitt] talt som K1+-konstruksjon med sammensatt kjerne *telefon nummeret* og etterstilt bestemmerledd *mitt*.

Det er altså regnet som ett leksem i frekvensordlistene. Frekvensordlistene finnes i vedlegg 6: *Oversikt 3* for tekstene på A1-nivå, *Oversikt 6* for A2-nivå, *Oversikt 10* for B1-nivå og *Oversikt 15* for B2-nivå.

Denne utfordringen kunne muligens ha vært løst på en annen måte: En kunne ha ansett SF-konstruksjonen [Laste bil] som en K1+-konstruksjon med *Laste* som foranstilt beskriverledd, med tolkningen <en lastende bil> eller <en bil som kan laste (ha last)>. En slik tolkning avhenger likevel av en komparativ tilnærming, der en for eksempel legger til grunn morsmålsinnflytelse (transfer) på ordsammenstilling på norsk: Når innlærere lager sammensatte ord, kan prosessen selvsagt påvirkes av strukturer i morsmålet. For eksempel laget en av mine tidligere kursdeltakere, med spansk som førstespråk, sammensetningen *bilpoliti* (spansk: *carro (coche) de policia*) i en kontekst som tydelig tilsa at det var ordet *politibil* vedkommende mente (og ikke for eksempel *trafikkpoliti*). Rekkefølgen i sammensetningen i eksempelet *Laste bil* taler likevel ikke for at det er en slik strategi som ligger forut for produktet *Laste bil*. Da ville nok resultatet heller ha blitt *bil Laste*.

Morsmål er ikke en faktor som er oppgitt for korpuset, og jeg har derfor valgt å legge norske ortografiske regler til grunn for lesingen (og tolkningen) av korpusets tekster. Dette har, som denne avklaringen gjør rede for, noen steder ført til at antall substantiv i en tekst (ordtelling) har blitt høyere enn antallet SF-konstruksjoner i samme tekst (analyse) og høyere enn antall leksemer (frekvensordlistene).

## Avklaring 2: Types og tokens

I hver tekst ble substantivene merket med fargekoder: grønn for substantiv brukt første gang, og gul hvis substantivet ble brukt igjen. Dette gjaldt uansett hvilken form substantivet opptrådte i. Merkingen ble altså gjort med utgangspunkt i substantivets grunnform. Substantivets grunnform blir å anse som *type*, altså substantivets grunnmønster, og

repetisjonen av substantivet, uansett form, som *token*. Å definere substantivets grunnform som det *mønsteret* substantivets bruk utgår fra, vil kunne sies å være innenfor for eksempel Bybees definisjon av skillet mellom *type* og *token*:

**Token frequency** counts the number of times a unit appears in running text. (...) **Type frequency** is a very different sort of count. Only patterns of language have type frequency because this refers to how many distinct items are represented by the pattern. (Bybee, 2008, s. 218, uthevinger i original)

Jeg har valgt å bruke de engelske betegnelse *type* og *token* i stedet for eventuelle oversettelser til norsk. Noen ganger er det hensiktsmessig å bruke betegnelsen *lemma* for *types*, for eksempel i arbeidet med innholdskompleksitet, slik jeg har gjort i frekvensordlistene. For min hensikt kunne jeg også ha brukt oversettelsene *mønster* (for *types*) og *gjenbruk* (for *tokens*). Imidlertid mener jeg at de engelske ordene gir en nøyaktig og god forståelse for størrelsene det er snakk om, og de er dessuten vel etablerte for denne bruken innenfor fagområdet anvendt lingvistikk, og retningen korpuslingvistikk.

Figur 1.1 viser hvordan merkingen ble gjort i hver N, her representert ved N33 (B1-nivå):

<p>Jeg ser på <b>bildet</b> ei <b>dame</b> som står på foren <b>speilet</b>. Hun pusser <b>tegnene</b> og hun kledde på seg en fin <b>sjole</b>. To små <b>barn</b> er i <b>badekaret</b>. De leker med <b>hunden</b> og en <b>badeball</b>. De er på <b>bade</b> og det ser en <b>friday</b>. En liten <b>gutt</b> sitter på <b>gulvet</b> og leker med en brun <b>katt</b>. Han dusjet og venter <b>mora</b> si kanskje han er sulten. <b>Pappa</b> hans kommer til å fale på <b>gulvet</b> fordi <b>gulvet</b> er hjennom våtte. Jeg ser også ei <b>klokka</b> som står i <b>vindua</b>. Kanskje det er <b>lordag</b>. derfor ser <b>barna</b> glad ut. Vi vet at <b>barna</b> liker å være hjemme oss <b>foreldrene</b> sine.</p>
<p>Jeg ønsker å få en <b>jobb</b> som er <b>barnehageassistent</b>. Da jeg var i <b>hjemlandet</b> mitt, jobbet jeg i tre år som <b>barnehageassistent</b>. Derfor ønsker jeg å få denne <b>jobben</b>. Dessuten har jeg mye <b>erfaring</b> i <b>barna</b> og jeg er flink til å leke, synge og er veldig glad i <b>barn</b>. Men siden jeg har bood i <b>Norke</b>, er jeg arbeidesledig. Men første må jeg lære godt <b>norsk</b>. I <b>året</b> skal jeg begynne å lete etter en <b>jobb</b> fordi jeg har tre små <b>barn</b> og må jeg hjelpe dem. Nå kan jeg snakke bedre <b>norsk</b> og skrive litt det betyr at jeg skal komme ut å jobbe. Jeg håper at jeg får en <b>jobb</b>. Den er min <b>frømmejobben</b> min.</p>
<p>Hei, jeg vil lage en <b>sommerfest</b> i <b>borettslaget</b> 25 <b>juni</b>. kl 17-21. Alle er <b>velkommen</b> til <b>festen</b> både <b>unge</b> og <b>eldre</b>. Jeg synes det er veldig viktig at vi samler alle de som er <b>nabolaget</b>. Det er <b>sommer</b> og vi trenger å bli mer sosiale. <b>Unge</b> kan få flere <b>aktiviteter</b>. Slik som <b>dans</b> synge osv. Det er fint at alle tar med seg litt <b>mat</b> og <b>drink</b>. Hvis dere er enye i det, send til meg en <b>sms</b> og si ifra. Jeg håper at dere si ok.</p> <p><b>Hilsen</b> *Navn.</p>

Avklaringer, figur 1: Eksempel på merking av types (grønt) og ytterligere tokens (gult), N33, B1-nivå

Samlet antall types vil svare til substantivene markert med grønt, og samlet antall tokens vil svare til substantivene markert i grønt sammenlagt med substantivene markert i gult. Jeg har landet på at det er hensiktsmessig å ikke skille mellom ulike «varianter» av substantivet og/eller ortografisk realisering når det gjelder forholdet mellom types og tokens.

I tellingen av substantiv i løpende tekst har jeg gjennomgående valgt å se bort fra de anonymiserte opplysningene, slik som \*navn, \*adresse og \*nummer. Det vil si at de er talt med som ord, men ikke regnet med som mulige substantivfraser. Det skyldes at jeg ikke med sikkerhet kunne vite hva som er tatt ut, og i og med at jeg har gjennomført dette valget i alle tekstene, mener jeg at det gjør tellingsmetodikken reliabel.

### Avklaring 3: Avgrensning av SF-konstruksjoner

SF-konstruksjonen kan være et ledd i en setning, eller den kan være en del av et ledd i en setning. Flere setningsledd kan imidlertid ikke dele én frase, uansett hvilken type frase det er. Det vil si at dersom vi definerer *setningsleddets* potensielle omfang, vil vi også definere *frasens* potensielle omfang. For å kunne analysere SF-konstruksjonene er det avgjørende å avgrense hvilke ord som kan inngå som en del av dem.

På setningsnivå er det vanlig å bruke prinsippene om *flytting* (permutasjonsprinsippet) eller *erstatning* (substitusjonsprinsippet) (se for eksempel Hagen, 1998, s. 32ff; Sveen, 2005, s. 300ff) som analyseredskap for å definere hvilke ord som til sammen danner et setningsledd. Permutasjonsprinsippet viser oss hvilke ord i en setning som må flyttes sammen til forfeltet for at innholdet i setningen skal bli tilsvarende utgangssetningen. I noen tilfeller kan det være aktuelt å skille mellom ord som *kan* flyttes og ord som *må* flyttes. Da er én løsning å legge til grunn *prinsippet om maksimale ledd*: «Hvis en ordkjede kan flyttes udelt til forfeltet, regner vi den som ett ledd – selv om det også skulle være mulig å flytte fram deler av kjeden.» (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 360) I gjennomgangen av materialet har jeg lagt til grunn permutasjonstesten og prinsippet om maksimale ledd. Enkelte tvilstilfeller vil likevel gjøre seg gjeldende. Av hensyn til en reliabel og etterprøvbar analyse vil jeg ta for meg to slike mulige tvilstilfeller:

(3) Jeg har lang erfaring i denne bransjen. (B1-nivå, N32)

(4) Jeg ønsker veldig gjerne å organisere en sommerfest i borettslaget vårt. (B2-nivå, N50)

I eksempel (3) er spørsmålet om SF-konstruksjonen som skal analyseres er å anse som [lang erfaring i denne bransjen] og som inneholder konstruksjonen [denne bransjen] som en del av en preposisjonsfrase i det etterstilte beskriverleddet [i denne bransjen], eller om det er to atskilte SF-konstruksjoner: [lang erfaring] og [denne bransjen]. Hvis en skal analysere de to som adskilte konstruksjoner, må i så fall [denne bransjen]



anses å være en del av et (steds)adverbial bestående av preposisjonsfrasen [i denne bransjen]. Eksempel (4) viser en tilsvarende problematikk med problemstillingen [en sommerfest i borettslaget] som SF-konstruksjon (og objekt til infinitiven *arrangere* i nominal leddsetning innledet av subjunksjonen *å*), eller [en sommerfest] som SF-konstruksjon (og objekt) og [i borettslaget] som preposisjonsfrase (og adverbial).

Permutasjonstesten gir følgende muligheter for setning (3):

- (3a) I denne bransjen har jeg lang erfaring.
- (3b) Lang erfaring har jeg i denne bransjen.
- (3c) Lang erfaring i denne bransjen har jeg.

Ettersom (3c) faktisk er mulig, vil det etter prinsippet om maksimale ledd være mulig å anse [lang erfaring i denne bransjen] som ett ledd, i dette tilfellet objekt i setningen. Substitusjonstesten gir liknende svar:

- (3d) Jeg har DET (= lang erfaring) i denne bransjen.
- (3e) Jeg har lang erfaring DER/HER (= i denne bransjen).
- (3f) Jeg har DET (= lang erfaring i denne bransjen).
- (3g) <sup>?</sup>Jeg har DET (= lang erfaring) DER (= i denne bransjen).

De tydeligst mulige løsningene her er (3e) og (3f). Imidlertid er det mulig å trekke i tvil alternativ (3g), noe som indikerer at [lang erfaring] og [i denne bransjen] *ikke* er sidestilte ledd i setningen. Det samme kan en si om (3d): Hva en har i denne bransjen, kan være alt fra godt rykte til stupende aksjer. Dette viser at det er mest logisk å opprettholde konklusjonen etter permutasjonstesten. Semantisk sett gir dette også mest mening: [i denne bransjen] bidrar til å beskrive hvilken *type* erfaring vedkommende har, som er den vesentligste informasjonen, og det er derfor logisk å definere det som et etterstilt beskriverledd til [lang erfaring].

For setning (4) går vi ut fra leddsetningen [å organisere en sommerfest i borettslaget vårt] som er objekt i hovedsetningen. For å kunne utføre

permutasjonstesten gjøres først leddsetningen, som er en infinitivskonstruksjon, om til en hovedsetning med subjekt og finitt verbal:

(5) Vi organiserer en sommerfest i borettslaget vårt.

Permutasjonstesten gir følgende svar:

(5a) I borettslaget vårt organiserer vi en sommerfest.

(5b) En sommerfest organiserer vi i borettslaget vårt.

(5c) En sommerfest i borettslaget vårt organiserer vi.

I denne setningen er grensen semantisk sett vanskeligere å trekke fordi stedsangivelsen i [i borettslaget] har en tydeligere konkret stedsbetydning enn stedsangivelsen [i denne bransjen] i SF-konstruksjonen [lang erfaring i denne bransjen]. Følgelig er setning (5) et større tvilstilfelle enn setning (4). Men legger vi *prinsippet om maksimale ledd* til grunn, vil vi måtte definere [en sommerfest i borettslaget vårt] som ett ledd fordi vi ser at setning (5c) fungerer. Følgelig kan vi anse [en sommerfest i borettslaget vårt] som én konstruksjon der [i borettslaget vårt] er et etterstilt beskriverledd som angir plassering. I dette tilfellet bidrar ikke substitusjonstesten til å avklare problemstillingen:

(5d) Vi organiserer DET (= en sommerfest) i borettslaget vårt.

(5e) Vi organiserer en sommerfest DER (= i borettslaget vårt).

(5f) Vi organiserer DET (= en sommerfest i borettslaget vårt).

Som eksemplene viser, er ikke disse testene vanntette, men med denne avklaringen har jeg gjort rede for hvordan jeg har gått fram i analysen av enkelte tvilstilfeller i materialet.

#### Avklaring 4: Substantiverte adjektiv

Betegnelsen «substantivert adjektiv» viser at et adjektiv brukes med substantivisk referanse, her eksemplifisert med følgende konstruerte setninger som ikke er hentet fra korpus (de substantiverte adjektivene er understreket):

- (6) Reisende som ikke har kjøpt billett, bes henvende seg i billettluken.
- (7) Hvor mange ansatte er det i bedriften?
- (8) Når de minste sover, må de største være ute og leke.

Ved slik bruk av adjektivet beholder det sin bøyning som adjektiv selv om det oppfattes å ha en referent *som om* det var et substantiv. Adjektiv brukt på denne måten har som oftest en referanse til *personer*, og de tilordnes hankjønn.

Innenfor rammene av en konstruksjonsgrammatisk tilnærming har vi sett at ordenes betydning, og dermed hvordan de *brukes*, tillater oss å se utover grensene ordklassene tradisjonelt er tilordnet innenfor. Imidlertid er det ikke bare innen konstruksjonsgrammatikk en er opptatt av bruk og funksjon. Det burde danne grunnlag for å se funksjonelt på fenomenet «substantiverte adjektiv». I så fall vil det være nærliggende å anse denne bruken av adjektiv som substantiv med referanse til personer, og med tilordning til hankjønn, som et *fjerde bøyingsparadigme*. Julien (2005, s. 72) peker på det samme, og understreker at *human* er et felles trekk ved partisipper eller adjektiv som faller i en slik kategori. Semantikken til disse adjektivene er med andre ord så sterkt knyttet til referanse til person at det ville være unaturlig å oppfatte det på noen annen måte.

Andrespråksinnlærere av norsk oppfatter utvilsomt de substantiverte adjektivene som refererer til personer som substantiv, og mange innlærere strever med bøyningen av dem. Underveis i læringsløpet vil enkelte bøye disse adjektivene i henhold til det ordinære bøyingsparadigmet for substantiv med hankjønn, en løsning som vi finner igjen også på B2-nivå i korpus:

(9) (...) alle de ansattene som jobber der (...) (N59, B2-nivå)

Spørsmålet om hvordan substantiverte adjektiv bør behandles, er dermed en utfordring som har krevd en avklaring. Jeg har valgt å analysere substantiverte adjektiv som kan innordnes i et fjerde bøyingsparadigme med trekk *human* som substantiv. Jeg har også valgt å legge en slik forståelse til grunn for adjektiv brukt som substantiv med klar referanse til *personer* når kjernen i SF-konstruksjonen er underforstått. Det vil si at jeg i analysen av materialet har behandlet substantiverte adjektiv som kjerner i SF-konstruksjoner, for eksempel (konstruksjonene er understreket):

(10) (...) og en sommerfest passer for kjennskap av både de voksne og barna (N40, B1-nivå)

(11) Men i mange år har de benyttet seg av frivillige som er svært interesserte i naturen, (...) (N52, B2-nivå)

### Avklaring 5: Partitivkonstruksjoner

Partitivkonstruksjoner er konstruksjoner av typen: [X av Y], eventuelt [X på Y], illustrert ved følgende konstruerte eksempler:

(12) kanten av bordet

(13) taket på huset

I eksemplene (12) og (13) er det X (*kanten, taket*) som er å regne som SF-konstruksjonens kjerne, og [av/på Y] (*av bordet, på huset*) som et etterstilt tillegg. Slike etterstilte tillegg har jeg merket som etterstilte *bestemmerledd*.

Noen partitivkonstruksjoner inneholder en kvantor som [X]-delen av konstruksjonen, for eksempel (kvantoren er understreket, tolkning mellom hakeparenteser):

(14) noen av jobben <noen av jobbene> (N16, A2-nivå)

(15) Mange av naboene (N35, B1-nivå)

(16) en av naboen <en av naboene> (N36, B1-nivå)

(17) ett av de rikeste land i Europa <et av de rikeste landene i Europa> (N43, B2-nivå)

I *Norsk referansegrammatikk* blir det påpekt at kjernen i en SF-konstruksjon kan utelates i visse kontekster, men at det uansett må være tydelig hva som er konstruksjonens kjerne (Faarlund et al., 1997, s. 240-241). Utelatelse av kjernen i partitivkonstruksjoner er et eksempel på en slik kontekst. I slike konstruksjoner vil det alltid være tydelig hva som er utelatt:

(18) noen ~~naboer~~ av naboene

Spørsmålet er om det er hensiktsmessig å anse den utelatte kjernen som del av SF-konstruksjonen eller ikke. Et av de grunnleggende prinsippene i konstruksjonsgrammatikk er prinsippet om ingen underliggende, skjulte nivåer:

*Tenet 3.* A ‘what you see is what you get’ approach to syntactic form is adopted: no underlying levels of syntax or any phonologically empty elements are posited. (Goldberg, 2003, s. 219, kursivering i original)

Ut fra et slikt perspektiv blir forestillingen om at SF-konstruksjonen inneholder en tom kjerne, problematisk. I stedet kunne en anse [noen av] som en foranstilt bestemmer, noe som, semantisk sett, gir god mening. En kunne dermed si at det er tale om to ulike typer partitivkonstruksjoner: en partitivkonstruksjon der [av Y] er etterstilt tillegg, som i (12), og en partitivkonstruksjon der [X av] er foranstilt tillegg, som i (18). I begge konstruksjonene blir kjernen ytterligere bestemt av tillegget.

I (18) er *naboene* kjernen som blir nærmere bestemt, og i (12) er *kanten* kjernen som blir nærmere bestemt gjennom tillegget. Hvis vi setter (12) inn i en setning slik at vi tvinges til å samsvarsbøye et adjektiv i predikativ til frasens kjerne, ser vi at en løsning som skissert i det foregående, likevel er problematisk. Når det gjelder konstruksjonen i

(12) er det *kanten* som er kjernen, og vi ser at adjektivet *skarp* påvirkes av om *kant* er bøydd i entall eller flertall:

(19) Kanten av bordet er skarp.

(20) Kantene av bordet er skarpe.

Hvis vi gjør det samme med konstruksjonen i (18), ser vi at det tilsvarende er den *tomme* kjernen som påvirker adjektivet:

(21) En nabo av naboene er hyggelig.

(22) Noen naboer av naboene er hyggelige.

Samtidig er det mulig, innenfor en konstruksjonsgrammatisk tilnærming, å argumentere for at det er determinativen som viderebringer eller forårsaker samsvarsbøyningen. I merkingen av materialet endte jeg likevel med å analysere slike konstruksjoner som kjerneløse partitivkonstruksjoner, og jeg analyserte dem slik:

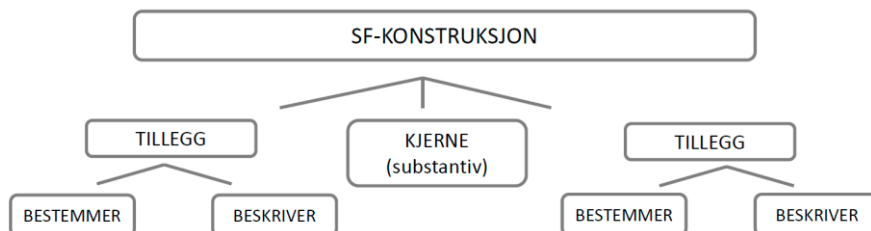
101	en av de viktigste jobbene i samfunnet	bestemmer + kjerne + beskriver (K2-c) <i>kjerneløs SF</i>
102	de viktigste jobbene i samfunnet	bestemmer + beskriver + kjerne + beskriver (K3-b)
103	<u>samfunnet</u>	kjerne (K0)

*Avklaringer, figur 2: Analyse av partitivkonstruksjoner, eksempel hentet fra N60, B2-nivå*

Til sammen er det 16 forekomster av partitivkonstruksjoner i korpuset, kontrollkorpuset holdt utenfor.

### **Avklaring 6: Analyse av SF-konstruksjonens syntaks: fraseintern veksling**

I kapittel 4, *Substantivfrasen som konstruksjon: [( ) + S + ( )]*, har jeg gått nærmere inn på de ulike tilleggene i SF-konstruksjonen, og der bruker jeg følgende modell for å vise SF-konstruksjonens oppbygning:



Avklaringer, figur 3: Substantivfrasekonstruksjonens oppbygning

Tilleggene i en SF-konstruksjon har til en viss grad faste plasser: Ord fra ordklassene determinativ og adjektiv plasserer seg i de foranstilte tilleggene, mens for eksempel adjektiviske leddsetninger og preposisjonsfraser utelukkende opptrer som etterstilte tillegg. Bare possessiver kan veksle mellom å stå foran eller etter kjernen.

I avklaring 3 ble hovedsakelig *permutasjonsprinsippet* (prinsippet om flytting) og prinsippet om maksimale ledd lagt til grunn for identifisering av en SF-konstruksjons mulige omfang. Spørsmålet er om de samme prinsippene kan bidra til å gjøre analysen av konstruksjonens indre syntaks så reliabel og etterprøvbar som mulig. Som vi ser i modellen i figur 1.3, er SF-konstruksjonens oppbygning en *speiling*. Det vil si at tilleggene foran kjernen og etter kjernen har liknende semantiske funksjoner: Selv om det noen ganger kan være semantisk sett utfordrende overganger, kan en si at bestemmerleddene hovedsakelig peker «ut av» konstruksjonen og forankrer den i kontekst. Tilsvarende peker beskriverleddene «inn mot» kjernen og bidrar til å karakterisere den ytterligere. Men siden ordene, frasene eller setningene som fyller tilleggene har «faste plasser», er det likevel tvilsomt om permutasjonsprinsippet, substitusjonsprinsippet og prinsippet om maksimale ledd uten videre er hensiktsmessige verktøy for å studere de ulike leddenes plassering nærmere.

Jeg har i stedet kombinert de tre prinsippene for å kunne analysere syntaksen innad i en SF-konstruksjon: I stedet for å bytte ut et

fraseinternt ledd med DET, kan et etterstilt tillegg omskrives til et tilsvarende foranstilt tillegg – eller omvendt. Det vil si at man *omskriver* snarere enn *erstatte* (substituerer) før man *flytter* (permuterer). Man beholder altså semantikken i tillegget, men endrer for eksempel ordklasse for å se hvor ordet mest naturlig hører hjemme når man flytter det til den andre siden av kjernen. Denne operasjonen er mulig på grunn av de ulike tilleggenes tilsvarende funksjoner, med andre ord på grunn av speilingen i SF-konstruksjonen. Slike omskrivninger vil jeg kalle *fraseintern vekslings*<sup>55</sup>, og de kan, med to konstruerte eksempler, illustreres slik:

(23) Jeg liker best vin fra Spania.

[vin fra Spania] kan omskrives til [spanske viner], og siden [fra Spania] blir til [spanske], som utvilsomt er et foranstilt beskriverledd, blir ekvivalenten [fra Spania] også å anse som et beskriverledd, men etterstilt.

(24) Han tok kontorlassen til Karl.

[kontorlassen til Karl] kan omskrives til [Karls kontor plass], og siden tillegg med genitiv-s plasseres i foranstilt bestemmerledd, blir ekvivalenten [til Karl] også å anse som bestemmerledd, men etterstilt. [til Karl] kan også erstattes (substitueres) med [hans], noe som ytterligere understreker at [til Karl] må regnes som et etterstilt bestemmerledd.

En annen løsning enn fraseintern vekslings hadde vært å bruke utelukkende formelle kriterier og si at det kun er ord fra ordklassen determinativers undergruppe *possessiver* som kan opptre i etterstilt bestemmerledd. Semantisk sett vil spesielt preposisjonsfraser med *til* kunne sidestilles bruk av *possessiver* for å uttrykke en eier-relasjon. I og med at jeg har etablert en konstruksjonsgrammatisk og bruksbasert tilnærming til analysearbeidet mitt, vil det være kontraproduktivt å skulle

---

<sup>55</sup> Possessorløfting (Johannessen et al., 2014) vil være et eksempel på fraseintern vekslings.



anvende utelukkende formelle kriterier for å definere ett av fire mulige tillegg i substantivfrasen. I en konstruksjonsgrammatisk tilnærming spiller semantikken en viktig rolle, og dette synliggjøres i den fraseinterne vekslingen. Samtidig vil fraseintern veksling, ved å bygge på lingvistisk sett anerkjente prinsipper for substitusjon og permutasjon, bidra til å gjøre analysen transparent og dermed reliabel og etterprøvable.

Noen ganger må likevel fraseintern veksling kombineres med en skjønsmessig vurdering ut fra setningens kontekst. Følgende eksempler fra materialet illustrerer hvordan jeg har kombinert fraseintern veksling med tolkning av kontekst (SF-konstruksjonen er understreket):

(25) Han var seiler og skrev om havet – kanskje det eneste stedet på jorda hvor et menneske har absolutt frihet (...) (B2-nivå, N47)

(26) Til styret i borettslaget! (B2-nivå, N52)

Hver av disse SF-konstruksjonene kan ha to muligheter med fraseintern veksling:

(25a) det eneste stedet som fins på jorda der (hvor) et menneske har absolutt frihet

(25b) jordas eneste sted der (hvor) et menneske har absolutt frihet

(26a) styret som fins (er) i borettslaget

(26b) borettslagets styre

I vekslingene merket (a) legges det mest vekt på det *lokative* i leddene, og om en velger denne analysen, må leddene analyseres som beskriverledd. I vekslingene merket (b) legges det mest vekt på *eierrelasjonen* som leddene uttrykker, altså deres bestemmede funksjon, og de omskrives med klitikon -s og flyttes til foranstilt bestemmerledd. Siden begge vekslingene er *formelt* mulige, må andre overveielser legges til grunn: Omskriving (25a) blir svært omstendelig, noe som peker i retning av at (25b) er den mest sannsynlige forståelsen av semantikken i frasen. Omskriving (25b) forkorter også avstanden

mellom overleddet [stedet] og leddsetningen [hvor et menneske har absolutt frihet], og gjør slik sett konstruksjonen lettere å dele opp og prosessere for mottaker. I eksempel (26) vil det være mest logisk å legge vekt på den bestemmende funksjonen som [i borettslaget] har, altså tolkningen i (26b). Tolkningen her vil bli at det ikke handler om et styre som befinner seg (fysisk) i borettslaget, men som er konstituert for borettslaget.

Validiteten i skjønnsmessige vurderinger kan by på utfordringer også når man har tilgang på kontekst, men ettersom det ikke finnes absolutte retningslinjer, mener jeg at redegjørelsene i *Avklaring 3* og her i *Avklaring 6* for hvordan jeg har tenkt, til en viss grad oppveier subjektivitetens fallgrube.

### **Avklaring 7: Klassifisering av konstruksjonenes struktur**

Fordi substantivfrasen analyseres og behandles som en konstruksjon, kaller jeg den, som nevnt, en *SF-konstruksjon*. Alle SF-konstruksjoner har blitt satt inn i tabell og definert som enten K0-konstruksjoner eller K1+- konstruksjoner. For K1+-konstruksjonene har tilleggene blitt videre klassifisert.

En del SF-konstruksjoner inneholdt ett eller flere *avvik*. At en SF-konstruksjon inneholdt avvik, vil si at den ikke fulgte norsk rettskrivingsnorm, inneholdt uidiomatisk ordvalg, feil som gjaldt samsvarsbøyning, feil valg av kjønn for substantivet eller andre feil knyttet til bøyning av substantivet (se også *Avklaring 10*). Slike konstruksjoner har blitt «tolket» på nytt. Jeg har valgt å bruke ordet «tolkning» til tross for at det i en del tilfeller kun er snakk om ortografiske korrigeringer. Det kunne også ha vært kalt «rekonstruksjoner» (Carlsen, 2012b, s.34-35). En tolkning (eller rekonstruksjon) er satt mellom hakeparenteser <>. Ved flere alternative tolkninger settes alternativene mellom vanlige parenteser innenfor hakeparentesene. Jeg har hele tiden prøvd å holde meg så nær

utgangspunktet som mulig og unngå omskrivninger så langt det har latt seg gjøre. Følgende figur viser et utdrag fra N33 (B1-nivå):

	KONSTRUKSJONER	STRUKTUR
1	bildet	kjerne (K0)
2	ei dame som står på foren speilet <ei dame som står foran speilet>	bestemmer + kjerne + beskriver (K2-c)
3	speilet	kjerne (K0)
4	tennene	kjerne (K0)
5	en fin sjole <en fin kjole>	bestemmer + beskriver + kjerne (K2-a)
6	To små barn	bestemmer + beskriver + kjerne (K2-a)
7	badekaret	kjerne (K0) <i>SK</i>
8	hunden <en hund>	kjerne (K0)
9	en badeball	bestemmer + kjerne (K1-a) <i>SK</i>
10	bade <badet>	kjerne (K0)
11	en fridag	bestemmer + kjerne (K1-a) <i>SK</i>
12	En liten gutt	bestemmer + beskriver + kjerne (K2-a)
13	gulvet	kjerne (K0)

*Avklaringer, figur 4: Eksempel på gjennomgang av SF-konstruksjoner for å klassifisere struktur (N33, B1-nivå)*

I parentes bak strukturidentifikasjonen i kolonne 3 står koden for hvilken kompleksitetstype konstruksjonen er et eksempel på. Kompleksitet i SF-konstruksjoner drøftes kapittel 5, *Kompleksitet i SF-konstruksjoner*, og der viser jeg en oversikt over de ulike kodene som vi ser i tabellen.

Etter at tekstenes konstruksjoner hadde blitt tolket og definert, ble K1+-konstruksjonene ført inn i en egen tabell for klassifisering av de ulike tilleggene, slik det er eksemplifisert i følgende figur:

	TILLEGG		KJERNE	TILLEGG		LK
	BESTEMMER	BESKRIVER		BESTEMMER	BESKRIVER	
1	ei		dame		som står på foren speilet (S)	7
2	en	fin	sjole			3
3	To	små	barn			3
4	en		badeball			2
5	en		fridag			2
6	En	liten	gutt			3
7	en	brunn	katt			3
8			mora	si		2
9			Pappa	hans		2
10	ei		klokka		som står i vindua (S)	6
11			foreldrene	sine		2

*Avklaringer, figur 5: Eksempel på klassifisering av SF-konstruksjonenes ulike tillegg (N33, B1-nivå)*

Denne tellingen danner grunnlag for å studere hvilke tillegg som brukes mest, først og samtidig, noe jeg ser nærmere på i kapitlene 6 og 7. Fargekodene i denne avklaringens figur 1 og 2 viser til kriterier som gjennomgås i *Avklaring 10*.

### **Avklaring 8: Telling av koordinerte kjerner og sammensatte tillegg**

Når to substantiv sideordnes av en konjunksjon, implisitt eller eksplisitt, vil jeg i det følgende omtale dem som konjunker i tråd med omtalen av slike ledd i *Norsk referansegrammatikk* (Faarlund et al., 1997, s. 1107ff). Når konjunktene er kjerner i SF-konstruksjoner, er de talt som to SF-konstruksjoner. På samme måte er konjunkte tillegg i foranstilt beskriver også talt som to tillegg, for eksempel (tilleggene er understreket):

(27) damen står og buser tennene, hun ser på speil og har gult kort kjolet og svart håret (...) (A1-nivå, N1)

(28) Så jeg har fått en fin og god braksieplass i butikken. (A2-nivå, N17)

I disse (og liknende) tilfeller har jeg talt hvert av de konjunkte beskriverne som ett tillegg. I kapittel 6, *I bredden og i dybden: en nivåanalyse*, tar jeg dette poenget i bruk når jeg gjennomgår ulike sider ved bruk av SF-konstruksjoner på hvert enkelt rammeverksnivå.

Når det gjelder den etterstilte beskriveren, kan denne også inneholde flere ledd. Disse leddene, eller tilleggene, kan ikke klassifiseres som konjunker, og jeg har valgt å omtale dem som *sammensatte*. Jeg har talt sammensatte tillegg som to (eller flere) tillegg hvis jeg mener de har *ulik funksjon* i beskriveren, og hvis tilleggene dermed ikke er innbyrdes avhengige av hverandre. Hvert tillegg i den etterstilte beskriveren er klassifisert som preposisjonsfrase (PF), leddsetning (S) eller andre typer ledd (ID). Dersom utfyllingen i preposisjonsfrasen er en leddsetning, defineres tillegget som (PF-S) for å skille disse preposisjonsfrasene fra øvrige preposisjonsfraser i bruk i den etterstilte beskriveren.

Formålet med inndelingen er å si noe om hvordan den etterstilte beskrivelsen tas i bruk, og om det er mulig å se en utvikling i bruken av de ulike typene tillegg i dette leddet i SF-konstruksjonen. Dette er temaer som omtales i kapitlene 6 og 7. Følgende eksempel illustrerer tillegg med ulik funksjon i etterstilt beskriver (tilleggene er understreket):

(29) Menneskene er en fantastisk produkt av naturen som har egen jærne med masse fantastisk funksjon (...) (B1-nivå, N39)

I (29) er [av naturen] definert som PF-tillegg mens [som har egen jærne med masse fantastisk funksjon] er definert som et tillegg av type (S).

### **Avklaring 9: Sammensetningskompleksitet i SF-konstruksjonens kjerne**

For at tellingen som danner grunnlag for å si noe om kompleksitetsmålet *sammensetningskompleksitet* skal være reliabel, må rammene for hvilke ord som har blitt ansett å være sammensetninger, tydeliggjøres (jf. kapittel 5, *Kompleksitet i SF-konstruksjonen*, avsnittet om *morfologisk kompleksitet*).

Som en sammensetning har jeg talt sammensatte ord bestående av to (eller flere) rotord, uavhengig av om sammensetningen kan anses *gjennomskuelig*, *leksikalisert* eller *metaforisk* (Husby, 1990, s. 39; Faarlund et al., 1997, s. 55ff). En sammensetning består av et forledd og et etterledd. Siden min undersøkelse handler om substantiv, vil etterleddet naturlig nok være et substantiv i sammensetningene som jeg undersøker. Forleddet kan være et substantiv, et verb, en preposisjon eller et adverb. I tråd med gjennomgangen av sammensetninger i *Norsk referansegrammatikk*, har jeg regnet sammensetninger med *sam-* som forledd som sammensetninger (*samarabeid*, *samfunn*), men ikke talt med sammensetninger med *for-* som forledd (*forståelse*, *fornuft*, *forslag*) (Faarlund et al., 1997, s. 59-60).

Det kan oppstå tvilstilfeller om sammensetninger skal anses som avledninger eller sammensetninger, og i *Norsk referansegrammatikk* påpekes det at dette er en grenseoppgang som kan være uklar (Faarlund et al., 1997, s. 59). Jeg har valgt å telle følgende substantiv, som kan regnes som tvilstilfeller, som sammensetninger: *inntekt, spørsmål, innhold, område, leketøy, verktøy, tilbud* og *tilfelle*. Jeg har også regnet ukedagene som sammensetninger. Proprier som er sammensetninger, har jeg ikke tatt med fordi jeg har ansett dem som uanalyserte enheter i kraft av å være stedsnavn: *Preikestolen, Lysefjorden*. (Denne siste vurderingen gjelder særlig for tekstene på B2-nivå i tekstkorpuset.)

### **Avklaring 10: Suksess og forsøk – normerte og reviderte kriterier**

I gjennomgangen av materialet har alle SF-konstruksjoner, både K0-konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, blitt fordelt i kategoriene *suksess* og *forsøk*. For at fordelingen skulle bli objektiv, var det imidlertid nødvendig å bruke målspråkets norm som suksesskriterium. I mange tilfeller er det likevel ikke tvil om hva kandidaten ønsker å uttrykke, noe som er problematisk hvis en ønsker å vurdere hvorvidt tekstene opptrer kommunikativt eller ikke. Et forsøk på å komme denne utfordringen i møte, ble å operere med *to sett* kriterier for å vurdere hva som skal anses som henholdsvis suksess og forsøk.

Det ene settet, kalt *normerte kriterier*, er det mest objektive. Som nevnt her og under *Avklaring 5*, forholder disse kriteriene seg til norsk rettskrivingsnorm. Det betyr at feil som gjelder samsvarsbøyning, valg av kjønn for substantivet eller feil knyttet til bøyning av substantivet også føre til at SF-konstruksjonen vurderes som et forsøk. I tillegg legges det vekt på idiomatikk, slik at uidiomatisk ordvalg vil føre til at konstruksjonen vurderes som forsøk.

Det andre settet, kalt *reviderte kriterier*, søker å kombinere noen grad av formalia med fokus på innhold og ønsket om formidling, men likevel

ikke slik at «anything goes». De reviderte kriteriene kan oppsummeres slik:

*Kriterium 1:* En SF-konstruksjon anses som suksessfull dersom bøyningsmorfologien er korrekt ut fra kontekst. Herunder gjelder også at det må være korrekt tilordning av kjønn til SF-konstruksjonens kjerne. Dette er imidlertid kun et kriterium for *konstruksjonens kjerne*, ikke for eventuelle *andre* SF-konstruksjoner som utgjør en del av for eksempel konstruksjonens etterstilte beskriver (Ebesk). (Dette kriteriet fører til at avvik i en SF-konstruksjon kun telles én gang, nemlig når avviket fra de reviderte kriteriene opptrer i konstruksjonens kjerne.)

*Kriterium 2:* En SF-konstruksjon (eller deler av den) anses som suksessfull selv om ortografien avviker fra gjeldende rettskrivingsnorm, så lenge den ellers er mulig å forstå og kriterium 1 er oppfylt. (Det innebærer blant annet at ord som er særskrevet, men som skulle ha vært samskrevet, har blitt ansett som suksesser.)

*Kriterium 3:* En SF-konstruksjon (eller deler av den) anses som suksessfull dersom ordvalget eller ordvalgene i konstruksjonen gir mening i kontekst, men ord hentet fra andre språk når det fins alternativ på norsk, godkjennes ikke.

*Kriterium 4:* Tilleggene i en SF-konstruksjon anses som suksessfulle dersom de er kontekstuellt kommuniserende, og markeringen av tilleggets oppbygging er tydelig. Det innebærer for eksempel at det må være idiomatisk riktig preposisjon i etterstilt beskriver (Ebesk), og semantisk riktig valg av determinativ i foranstilt og etterstilt bestemmer (Fbest og Ebest). Dersom den etterstilte beskriveren (Ebesk) defineres som PF-S (preposisjonsfrase med leddsetning som utfylling) eller som S (leddsetning), og leddsetningen inneholder et setningsadverbial, må leddsetningen følge regelen for ordstilling i leddsetninger (av-regelen: subjekt – setningsadverbial – finitt verbal).

Den følgende gjennomgangen av figurene 1.6 og 1.7 eksemplifiserer hvordan bruk av normerte og reviderte kriterier er operasjonalisert og kodet i merkingen av korpus:

	KONSTRUKSJONER	STRUKTUR
1	alle elevene som er med meg i klassen <alle elevene som går i klassen min>	bestemmer + kjerne (K2-c)
2	klassen	kjerne (K0)
3	mitt hjem	bestemmer + kjerne (K1-a)
4	tisdag <tirsdag>	kjerne (K0) <i>SK</i>
5	skolen	kjerne (K0)
6	kaffe	kjerne (K0)
7	kakke <kake>	kjerne (K0)
8	SMS <en SMS>	kjerne (K0)
9	dette nummer <dette nummeret>	bestemmer + kjerne (K1-a)
10	Hilsen	kjerne (K0)

*Avklaringer, figur 6: Eksempel på koding i henhold til normerte og reviderte kriterier, alle konstruksjoner (N17, A2-nivå)*

Grønn farge i kolonne 1 viser at SF-konstruksjonen anses som suksess i henhold til normerte kriterier. I denne kolonnen angis grunnlaget for suksessrate etter normerte kriterier enten SF-konstruksjonen en K0- eller en K1+-konstruksjon. Grønn farge på K0-konstruksjoner i kolonne 2 viser om konstruksjonen anses som suksess etter reviderte kriterier. Her er det imidlertid kun K0-konstruksjonene det er tatt stilling til. Vi ser at SF-konstruksjonene [tisdag] og [kakke] ikke anses som suksesser etter normerte kriterier fordi de ikke oppfyller ortografiske regler i henhold til norsk rettskrivingsnorm. Derimot vurderes de samme konstruksjonene som suksesser etter reviderte kriterier fordi kriterium 1 og 2 i de reviderte kriteriene er oppfylt.

Alle K1+-konstruksjoner blir klassifisert videre i egen tabell. I disse tabellene vurderes hver enkelt del av SF-konstruksjonen (tilleggene og kjernen) i henhold til de reviderte kriteriene: grønn farge indikerer at kjernen eller tillegget har blitt ansett som suksess, og rød farge inikerer at kjernen eller tillegget har blitt vurdert som forsøk. Dersom hvert tillegg anses som suksess, anses hele konstruksjonen som suksess:



	TILLEGG		KJERNE	TILLEGG		LK
	BESTEMMER	BESKRIVER		BESTEMMER	BESKRIVER	
1	alle		elevene		som er med meg i klassen (S)	8
2	mitt		hjem			2
3	dette		nummer			2

Avklaringer, figur 7: Eksempel på koding i henhold til reviderte kriterier, K1+-konstruksjoner (N17, A2-nivå)

Vi ser at SF-konstruksjonen [alle elevene som er med meg i klassen], når hvert enkelt tillegg vurderes etter reviderte kriterier, blir klassifisert som suksess. Ved den helhetlige vurderingen av konstruksjonen, som vi så eksempel på i kolonne 1 i figur 1.6, har de normerte kriteriene blitt lagt til grunn, og konstruksjonen vurderes som forsøk på grunn av uidiomatisk ordvalg i den etterstilte beskriveren (Ebesk). I kapittel 7, *På jakt etter mønster på tvers av nivåer*, vil utviklingen av korrekthet bli sett nærmere på.

Imidlertid vil det være noen tilfeller der verken de normerte eller de reviderte kriteriene fanger opp hvorvidt et enkelt tillegg kan anses som forsøk eller suksess. Dette gjelder særlig analysen av den foranstilte bestemmeren. Dersom foranstilt bestemmer er brukt, men det fører til at SF-konstruksjonen blir ugrammatisk eller ikke idiomatisk, har foranstilt bestemmer blitt klassifisert som forsøk selv om morfologi og/eller ordvalg er i henhold til frasens iboende kjønn, for eksempel (SF-konstruksjonen er understreket):

(30) Jeg var insperert til å bli en sykepleier når faren min var død.  
(N18, A2-nivå)

I konstruksjonen [en sykepleier] har ubestemt artikkel blitt brukt selv om den i slike utsagn ikke skal brukes på norsk (se for eksempel Nilsen, 2019, s. 16ff). Den foranstilte bestemmeren har blitt markert som forsøk, og slike konstruksjoner fanges dermed opp som forsøk *både* etter normerte og etter reviderte kriterier

En analyse av utelukkende foranstilt bestemmer vil imidlertid *ikke* fange opp tilfeller der dette tillegget *skulle ha vært brukt*, men ikke er det:

(31) Min familie har veldig står farm, men ikke nok jobb for meg.  
(N21, A2-nivå)

I konstruksjonen [veldig står farm] skulle ubestemt artikkel ha vært brukt som foranstilt bestemmer. Når hele konstruksjonen vurderes, vil den bli klassifisert som forsøk etter normerte kriterier, men i en opptelling av enkeltstående tillegg, registreres ikke denne typen fravær av foranstilt bestemmer som forsøk. Følgelig registreres ikke denne konstruksjonen som forsøk etter reviderte kriterier slik jeg har valgt å anvende de reviderte kriteriene for K1+-konstruksjonene.

Noen SF-konstruksjoner vil med andre ord falle gjennom ved vurdering etter reviderte kriterier, men samtidig åpner de reviderte kriteriene for en mindre «smal» vurdering av hva som kan anses som suksess og forsøk. En slik mindre smal vurdering er særlig interessant for å se utviklingen av bruk av ulike konstruksjoner i lys av en bruksbasert tilnærming til språk og språklæring, og det er slik jeg fortrinnsvis har brukt disse kriteriene i analyse av K1+-konstruksjonene.

## Vedlegg 5 – Signifikanstester

Dette vedlegget inneholder resultatene av signifikanstester som det er referert til i kapittel 7. Ved henvendelse til [golin.nilsen@uis.no](mailto:golin.nilsen@uis.no) eller [golin@norsk2.no](mailto:golin@norsk2.no) kan man få tilgang til avhandlingens digitale appendiks hvor signifikanstestene vil være tilgjengelige i sin helhet. Det er gjort følgende signifikanstester:

- *Test 1:* Lengdekompleksitet
- *Test 2:* K0- og K1+-konstruksjoner
- *Test 3:* SF-konstruksjoners frekvens i tekst
- *Test 4:* K1-d-konstruksjoners utvikling
- *Test 5:* K2-a- og K2-c-konstruksjoner
- *Test 6:* Etterstilt beskriverledd
- *Test 7:* Etterstilt beskriverledd og lengdekompleksitet
- *Test 8:* Sentensiell kompleksitet og lengdekompleksitet
- *Test 9:* Suksess og forsøk

### Test 1: Lengdekompleksitet

*A: Signifikanssjekk for utvikling av lengdekompleksitet, A1-B2 =* Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	31,01667333	3	10,33889111	33,08863648	1,94063E-12	2,769430932
Within Groups	17,49778667	56	0,312460476			
Total	48,51446	59				

*B: Signifikanssjekk for utvikling av median for lengdekompleksitet, A1-B2 =* Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	9,9	3	3,3	21,48837209	2,17535E-09	2,769430932
Within Groups	8,6	56	0,153571429			
Total	18,5	59				

C: Signifikanssjekk for utvikling av høyest antall ord i lengdekompleksitet, A1-B2 = Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	1015,8	3	338,6	29,69555231	1,27117E-11	2,769430932
Within Groups	638,5333333	56	11,40238095			
Total	1654,333333	59				

## Test 2: K0- og K1+-konstruksjoner

Signifikanssjekk for utvikling av fordelingen mellom konstruksjoner og K1+-konstruksjoner, A1-B2 = Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	0,252128054	3	0,084042685	14,48785259	4,22704E-07	2,769430932
Within Groups	0,324850789	56	0,005800907			
Total	0,576978843	59				

### Test 3: SF-konstruksjoners frekvens i tekst

Signifikanssjekk for utvikling av andel SF-konstruksjoner i prosent av totalt antall ord i tekst (SF-frekvens), A1-B2 = Forskjellen mellom gruppene er signifikant. Den første testen ser på sum av antall SF-konstruksjoner mellom gruppene, mens den andre testen ser på andelen av SF-konstruksjoner mot antall ord per gruppe.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	14106	3	4702	12,07498716	3,33827E-06	2,769430932
Within Groups	21806,4	56	389,4			
Total	35912,4	59				

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	0,03653	3	0,012176821	7,512635968	0,000260193	2,769430932
Within Groups	0,09077	56	0,001620845			
Total	0,1273	59				

### Test 4: K1-d-konstruksjoners utvikling

A: Signifikanssjekk for utvikling av K1-d-konstruksjoner fra A2 til B2 ( $\Sigma$  og per respondent) = Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	391,6444444	2	195,8222222	13,41831629	3,11906E-05	3,219942293
Within Groups	612,9333333	42	14,59365079			
Total	1004,577778	44				

	A2	B1	B2
Mean	2,6	Mean	6,733333333
Standard Error	0,575698334	Standard Error	1,189103971
Median	2	Median	7
Mode	0	Mode	7
Standard Deviation	2,229670059	Standard Deviation	4,605379877
Sample Variance	4,971428571	Sample Variance	21,20952381
Kurtosis	-1,108722827	Kurtosis	0,467025661
Skewness	0,360462986	Skewness	0,587120624
Range	6	Range	17
Minimum	0	Minimum	0
Maximum	6	Maximum	17
Sum	39	Sum	101
Count	15	Count	15

B: Signifikanssjekk for utvikling av K1-d-konstruksjoner fra A2 til B2 (andel K1d av  $\sum K1+$ ) = Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	0,090192571	2	0,045096286	8,829277816	0,000629662	3,219942293
Within Groups	0,214518564	42	0,005107585			
Total	0,304711135	44				

	A2	B1	B2
Mean	0,073861906	Mean	0,143428311
Standard Error	0,016394766	Standard Error	0,022306064
Median	0,076923077	Median	0,14516129
Mode	0	Mode	0
Standard Deviation	0,063496657	Standard Deviation	0,086391016
Sample Variance	0,004031825	Sample Variance	0,007463408
Kurtosis	1,273168149	Kurtosis	-0,723057492
Skewness	0,82073917	Skewness	-0,161530613
Range	0,230769231	Range	0,282608696
Minimum	0	Minimum	0
Maximum	0,230769231	Maximum	0,282608696
Sum	1,10792859	Sum	2,151424667
Count	15	Count	15

### Test 5: K2-a- og K2-c-konstruksjoner

Signifikanssjekk for utvikling av K2a-konstruksjoner mot K2c-konstruksjoner (prosent) = Forskjellen mellom gruppene er ikke signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	0,055645841	3	0,018548614	0,413517946	0,743937224	2,769430932
Within Groups	2,51191605	56	0,044855644			
Total	2,567561891	59				

### Test 6: Etterstilt beskriverledd

A: Signifikanssjekk for utvikling av det etterstilte beskriverleddet (Ebesk), A1-B2 = Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	3188,933333	3	1062,977778	31,61608007	4,32037E-12	2,769430932
Within Groups	1882,8	56	33,62142857			
Total	5071,733333	59				

B: Signifikanssjekk for Ebesk i % av K1+-konstruksjoner = Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	0,525089127	3	0,175029709	14,94010454	2,91569E-07	2,769430932
Within Groups	0,656063931	56	0,011715427			
Total	1,181153058	59				

### Test 7: Etterstilt beskriverledd og lengdekompleksitet

Signifikanssjekk for mulig sammenheng mellom Ebesk og  $\bar{x}$  lengdekompleksitet (LK) per K1+-konstruksjoner = Det er ingen signifikant korrelasjon mellom Ebesk og gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) per K1+-konstruksjoner.

	$\Sigma$ Ebesk	LK $\bar{x}$ ord pr. K1+
$\Sigma$ Ebesk	1	
LK $\bar{x}$ ord pr. K1+	0,828791494	1

### Test 8: Sentensiell kompleksitet og lengdekompleksitet

Signifikanssjekk for mulig sammenheng mellom sentensiell kompleksitet og  $\bar{x}$  lengdekompleksitet (LK) per K1+ = Det er ingen signifikant korrelasjon mellom sentensiell kompleksitet og gjennomsnittlig lengdekompleksitet (LK) per K1+.

	LK $\bar{x}$ ord pr. K1+	Sentensiell Komplexitet
LK $\bar{x}$ ord pr. K1+	1	
Sentensiell Komplexitet	0,824344688	1

### Test 9: Suksess og forsøk

A: Signifikanssjekk for utvikling av suksess (normerte kriterier) = Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	9,165018765	3	3,055006255	41,61971186	2,80786E-14	2,769430932
Within Groups	4,110560661	56	0,073402869			
Total	13,27557943	59				



B: Signifikanssjekk for utvikling av forsøk (normerte kriterier) =  
Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	1,602809162	3	0,534269721	48,48700044	1,39905E-15	2,769430932
Within Groups	0,61705414	56	0,011018824			
Total	2,219863303	59				

C: Signifikanssjekk for utvikling av suksess (reviderte kriterier) =  
Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	0,909408204	3	0,303136068	33,70096285	1,40046E-12	2,769430932
Within Groups	0,503713199	56	0,008994879			
Total	1,413121403	59				

D: Signifikanssjekk for utvikling av forsøk (reviderte kriterier) =  
Forskjellen mellom gruppene er signifikant.

ANOVA						
Source of Variation	SS	df	MS	F	P-value	F crit
Between Groups	0,909408204	3	0,303136068	33,70096285	1,40046E-12	2,769430932
Within Groups	0,503713199	56	0,008994879			
Total	1,413121403	59				

## **Vedlegg 6 – Oversikter**

Vedlegg 6 inneholder følgende 20 forekomstoversikter, jf. tabell 3.2 (i avhandlingens metodekapittel):

- Oversikt 1, A1: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
- Oversikt 2, A1: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
- Oversikt 3, A1: Frekvensordliste substantivlemma
- Oversikt 4, A2: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
- Oversikt 5, A2: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
- Oversikt 6, A2: Frekvensordliste substantivlemma
- Oversikt 7, B1: Nodekompleksitet i foranstilt bestemmerledd (Fbest)
- Oversikt 8, B1: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
- Oversikt 9, B1: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
- Oversikt 10, B1: Frekvensordliste substantivlemma
- Oversikt 11, B2: Nodekompleksitet i foranstilt bestemmerledd (Fbest)
- Oversikt 12, B2: Nodekompleksitet i foranstilt beskriverledd (Fbesk)
- Oversikt 13, B2: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk)
- Oversikt 14, B2: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner
- Oversikt 15, B2: Frekvensordliste substantivlemma
- Oversikt 16, A1-B2: Grunntallskonstruksjon (GK)
- Oversikt 17, A1-B2: Delkvantorkonstruksjon (DK)
- Oversikt 18, A1-B2: Possessivkonstruksjon (PK)
- Oversikt 19, A2-B2 og KK: Dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK)

- Oversikt 20, A1-B2: SF-konstruksjoner med som-setning i det etterstilte beskriverleddet (SF+SOM)

**Oversikt 1: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk), A1-nivå**

<b>N</b>	<b>Oppbygning, types og &lt;tolkning&gt;</b>	<b>Sum</b>
N1	S: som har svart, kort håret <som har svart, kort hår> S: holder på veggen <som henger på veggen> PF: på barn	3
N2	S: han drop på gulvet <som faller på gulvet>	1
N3	PF: i klassen PF: i huset mitt PF: til alle PF: på en ressteron <på en restaurant> PF: med kok <som kokk> PF: med svin PF: med kulin <med kylling>	7
N4	PF: i uka PF: i uka S: jeg har preksis <hvor jeg har praksis>	3
N5	PF: på leilighet min <i leiligheten min> PF: fra * S: liger en leilighet <som ligger i en leilighet> S: leker med talle katten <som leker med kattens hale>	4
N6	ID: 12, 2016 <12. juni, 2016> S: som på bade <som er på badet> ID: en blå og råd <en blå og en rød> ID og S: en blå og råd står i kjøleskap <en blå og en rød, som står i kjøleskapet> PF: på uk <i uka> PF-S: studere på helsefag <om å studere helsefag> ID: 2016	8
N7	-	0
N8	PF: i bannehage <i barnehage> PF: i barnehage PF: i barnehage	3
N9	PF: hesten <?med hester> PF: hesten <?med hester>	2
N10	PF: på bilde <på bildet> PF-S: på vaske hus <med å vaske hus> PF: om ferie vikar på sommer <som ferievikar om sommeren>	5

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: på sommer <om sommeren> PF: i *Land	
N11	PF: i bad <på badet> S: setter på badaker <som sitter i badekaret> S: setter på gulva <som sitter på gulvet> ID: et blått, et rødt <et blått og et rødt>	4
N12	PF: i bade romme <i baderommet> / <på badet> S: de kan se ut <de kan se ut av> PF: jobber <?for jobb>	4
N13	PF: i duje <i dusjen> / <på badet>	1
N14	PF: huset mitt <ved huset mitt> PF: med jus PF: en famillie på en bad <av en familie på et bad> PF: på en bad <på et bad> S: sitter på badekar <som sitter i et badekar> PF: med gull sjøle <med gul kjole> PF: med hvit farge PF: med kroppen klær plå varge <med blå klær på kroppen> / <som har blå klær på seg> PF: plå farge <med blå farge> / <blåfarget> PF: farge rød <med rød farge> / <rødfarget> ID: rød <rødfarget> S: jobber som venner min <som jobber der og er mine venner>	12
N15	PF: min hjemmet <i mitt hjem> / <hjemme hos meg> S: håller snil katt <som holder en snill katt> S: push tanne <som pusser tennene> PF: i barnahagen <i barnehagen> S: jeg laget <som jeg lager> S: som heter vårrul, pansit ... <som heter vårrull, pansit ...>	5

## Oversikt 2: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner, A1-nivå

I tabellene er sammensatte substantiver som danner grunnlag for beregning av sammensetningskompleksitet (SK) satt med **feit skrift**. Oppsummert i de to nederste radene i hver tabell er summen for innholdskompleksitet (IK) og SK med types og tokens. Tokens i parentes.

N1	N2	N3	N4	N5
baby	bad	bad (2)	adresse	april
bad (2)	barn (2)	ball	barn (5)	bad
ball	bilde (2)	barn (4)	besøk	barn (2)
barn (6)	<b>bursdag</b>	besøk	dag (2)	bil
<b>barnehage</b>	butikk	drikke	film	bilde
(3)	dag	dusj	gulv	buss
<b>barnevogn</b>	dame	familie (2)	<b>hjemland</b>	<b>bussjåfør</b> (3)
brus	eksempel	far	hund	dag
båt	fag	hilsen	jente	familie
cola	familie	hund	jobb	far
dame	farge (2)	hus	kaffe	fest
drøm	fest (2)	<b>håndkle</b>	kantine (2)	<b>førerkort</b>
familie	gammel	jobb	katt	Gud
fest	<i>(subst. adj.)</i>	katt	klokke	gulv
forelder	<b>gamlehjem</b>	kjole	mat	gutt
gulv (3)	gate	<b>kjøttbolle</b>	Norge (2)	hale
gutt	gulv (2)	klasse (2)	<b>norskkurs</b>	hilsen
hilsen	<b>helsefag</b>	klokke (2)	praksis	hund
hjem	hilsen	kokk (3)	sjanse	idé
hund	hjelp	kylling	speil	jente
<b>håndkle</b>	<b>hjemme-</b>	mat (2)	<b>sykehjem</b>	katt
hår (2)	<b>adresse</b>	mor	tann	kjole
jente	hund	Norge	uke (2)	klokke
jobb	<b>håndkle</b> (2)	reke	venn	kollega
kake	jente	restaurant	år	kone (2)
katt	katt	ris		kvinne
kjole	kjole	svin		land
klokke (3)	klokke (2)	<b>svinekjøtt</b>		leilighet (2)
lyst	kompetanse	<b>søndag</b>		<b>lørdag</b>
<b>lørdag</b>	lønn	tann		mann
mann	mann (2)	<b>thaimat</b> (3)		mat
penge	mat	tog		<b>matbutikk</b>
sol	menneske	vann		menneske
speil	morgen	vase		mor (2)
spill	nummer	vegg		norsk
såpe (2)	side	venn		<b>norskkurs</b>
tann	skole (2)	venninne		Oslo
tid	stell	vindu		speil
ting (2)	sønn	vokk		sted
toalett	tann			sykkel

N1	N2	N3	N4	N5
tur vann (2) vegg venn vindu vær	ting tur vegg år			såpe tann taxi <b>tillegg</b> (2) venn yrke
IK = 45 (61)	IK = 42 (49)	IK = 39 (51)	IK = 25 (33)	IK = 46 (53)
SK = 4 (6)	SK = 5 (6)	SK = 5 (7)	SK = 3 (3)	SK = 6 (9)

N6	N7	N8	N9	N10
adresse aktivitet august bad (2) ballong (2) barn (3) <b>bestefar</b> <b>bestemor</b> bilde brus <b>bursdagsfest</b> (2) børste dag familie far (3) fest gulv hage <b>helsefag</b> <b>helsefagskole</b> hilsen hjem <b>hjemland</b> hund jobb juni kaffe kake	ansvar besøk bil (2) buss båt dag (2) drosje (2) dyr familie (5) far (2) farge folk gang gulv gutt (3) <b>helligdag</b> helse hund (2) invitasjon jente (2) jobb (4) kaffe katt (2) klasse (3) klokke <b>lastebil</b> mamma melding mening	assistent baby <b>badekar</b> (2) barn (4) <b>barnehage</b> (3) bilde bleie dame eksempel fest (3) fugl gang gulv hilsen jobb jus kake (2) katt klasse klokke (2) kors lærer mann mat <b>nabobarn</b> Norge skap (2) speil	bad <b>badeball</b> barn (2) børste <b>drømmejobb</b> <b>fremtid</b> fugl gulv (2) hest (6) hjem <b>hjemmesko</b> hund <b>håndkle</b> invitasjon katt kjole klima klokke kosmetikk kvinne (2) liv mann (2) morgen Norge skap sol <b>Sør-Norge</b> <b>tannren-</b> <b>gjøring</b>	<b>badekåpe</b> <b>baderom</b> ball barn (2) besøk bilde dukke (2) familie (2) <b>ferievikar</b> gulv hilsen hjem hus jobb (5) kasse katt (2) klokke (2) kollega (2) kopp <b>lørdag</b> mann mat (2) penge sjampo sommer speil språk <b>søndag</b> såpe

N6	N7	N8	N9	N10
katt (2) kjole <b>kjøleskap</b> <b>klasse-</b> <b>kamerat</b> klær kone (2) kopp mat menneske mobil mor musikk nattklær plan praksis saft speil <b>sykehjem (3)</b> <b>sykepleier</b> tann (2) te tur uke universitet vann vegg vær øl år	middag mor måte passasjer person saft takk tann te tid (3) ting (2) toalett (2) vann (2)	<b>språkpraksis</b> såpe <b>tannkrem</b> ting tur vegg år	<b>tidsur</b> <b>travbane (2)</b> trening (2) vann vindu	tann <b>tannkrem</b> unge venn
IK = 57 (69) SK = 11 (14)	IK = 42 (65) SK = 2 (2)	IK = 35 (46) SK = 5 (8)	IK = 33 (44) SK = 9 (10)	IK = 33 (44) SK = 6 (6)

N11	N12	N13	N14	N15
aktivitet bad <b>badekar</b> barn bilde	adresse <b>baderom</b> barn (4) butikk (5) dag	adresse ball barn (5) båt dame	adresse <b>assistent-</b> <b>lærer</b> bad (2) <b>badekar</b>	adresse ball barn (4) <b>barnehage</b> (2)

N11	N12	N13	N14	N15
dame drøm (3) familie ferie fest (2) gulv (2) gutt hilsen hund hus <b>høstferie</b> <b>håndkle</b> jakke jente kjole klokke (2) kontakt lærer (7) mann menneske (2) mor mulighet sol <b>sommerferie</b> såpe tann tur vegg venn vindu <b>vinterferie</b> vær yrke (3)	eksempel familie fest folk (2) <b>fredag</b> fugl gate golv (2) hilsen hund (2) invitasjon jobb (2) katt (3) klasse klokke (2) kone lys lyst mann skole sol speil tann tid time ting (2) vindu (2) vær (2) ønske	dusj dør familie far fest (2) <b> fotball</b> <b> fredag</b> fugl glass hilsen historie hund jobb (2) kaffe kake katt klasse klokke (2) lampe lege (2) lærer mor norsk plass skole (2) <b> skolebarn</b> sol sommer <b> sykehjem</b> tann tre tur venn år (2)	<b> badesvamp</b> barn (6) <b> barnehage</b> (3) bilde dame (2) familie farge (3) fest gulv gutt hage hund hus jente jobb jus kake katt kjole klokke (3) klær kropp kvinne <b> lørdag</b> mann (2) pause selskap speil takk tann tre tur vase venn (2) vindu (2) voksen ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> )	bilde <b> boblebad</b> dame dress fest (2) fisk hilsen hjem (2) hund invitasjon jobb (3) katt kokk mann mat (4) ord pansit potet stek tann telefon ting vei <b> vårrull</b>
IK = 38 (52)	IK = 34 (51)	IK = 39 (49)	IK = 40 (56)	IK = 28 (39)
SK = 5 (5)	SK = 2 (2)	SK = 4 (4)	SK = 5 (7)	SK = 3 (4)



**Oversikt 3: Frekvensordliste substantivlemma, A1-nivå**

<b>Antall forekomster</b>	<b>Lemma</b>	<b>Sum</b>
50-60	barn (50)	1
40-49	-	0
30-39	-	0
20-29	klokke (24) jobb (22)	2
15-19	katt (19) familie (17) fest, gulv (16) hund (15)	5
10-14	tann (14) mann, mat (13) bad (12) barnehage, hilsen (11)	6
9	bilde lærer ting venn	4
8	dag, dame far jente kjole, klasse speil vindu	8
7	gutt mor tur vann	4
6	adresse butikk farge hest, hjem, håndkle kake såpe vegg år	10
5	ball kone	9

Vedlegg

Antall forekomster	Lemma	Sum
	menneske Norge skole sol, sykehjem tid vær	
4	badekar, besøk drøm fugl hus invitasjon kaffe, kokk, kvinne lørdag yrke	11
3	bil, bussjåfør, båt eksempel folk kollega skap thaimat, toalett uke	10
2	aktivitet baby, badrom, ballong, brus, bursdagsfest, buss, børste drosje, dukke, dusj fredag gang, gate, golv hage, helsefag, hjemland, hår jus kantine, klær, kopp lege, leilighet, lyst melding, morgen norsk, norskkurs penge, praksis saft, sommer, søndag takk, tannkrem, te, tillegg, travbane, tre, trening vase	43
1	ansvar, april, assistent, assistentlærer, august badeball, badekåpe, badesvamp, barnevogn, bestefar, bestemor, bleie, boblebad, bursdag	118

Antall forekomster	Lemma	Sum
	cola dress, drikke, drømmejobb, dyr, dør fag, ferie, ferievikar, film, fisk, forelder, fotball, fremtid, førerkort gamlehjem, gammel ( <i>subst. adj.</i> ), glass, Gud hale, helligdag, helse, helsefagskole, historie, hjelp, hjemmeadresse, hjemmesko <innesko>, høstferie idé jakke, juni kasse, kjøleskap, kjøttbolle, klassekamerat, klima, kompetanse, kontakt, kors, kosmetikk, kropp, kylling lampe, land, lastebil, liv, lys, lønn mamma, matbutikk, middag, mobil, mulighet, musikk, måte nabobarn, nattklær, nummer ord, Oslo pansit, passasjer, pause, person, plan, plass, potet reke, restaurant, ris selskap, side, sjampo, sjanse, skolebarn, sommerferie, spill, språk, språkpraksis, sted, stek, stell, svin, svinekjøtt, sykepleier, sykkel, sønn, Sør-Norge tannrengjøring, taxi, telefon, tidsur, time, tog unge, universitet, vei, venninne, vinterferie, vokk, voksen ( <i>subst. adj.</i> ), vårrull øl, ønske	
		231

#### Oversikt 4: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk), A2-nivå

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
N16	PF: med fin blomster <med fine blomster> PF: i forskjellige kultur <fra forskjellige kulturer> S: da kan passe til deg <som kan passe for deg> PF: av jobben <av jobbene>	4
N17	S: som er med meg i klassen <som går i klassen min> PF: på gulvet S: å jobbe med S: likte jeg <jeg har hatt>	6

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: for fem personer PF: i butikken	
N18	ID: 2016 PF: om mat (skulle ha vært sammenskrevet med kjernen: <i>matallergier</i> ) ID: Smith PF: med gul, kort kjole S: som heter Apollo S: som heter Minerva S: som heter Marimar S: som jeg ønsker å ha PF og PF: på jobb som sykepleier i hjemmelandet <på jobb som sykepleier i hjemlandet> PF: i hjemmelandet <i hjemlandet> PF-S: for å kjøpe medisiner <til å kjøpe medisiner for>	12
N19	S: som er på bade <som er på badet> S: som buser tannene <som pusser tennene> S: som ser på et lille barn <som ser på et lite barn> PF og S: på bade som liker på vann <på badet som leker i vannet> S: som har fått klad <som 'har sklidd> S: som sitter med barne <som sitter sammen med barna> PF: for meg <for meg selv> PF: som buss sjofår <for bussjåfører> ID: klasse B ID: B	11
N20	S: som er på bade <som er på badet> S: som puser tennenen <som pusser tennene> S: som lekker med en katt <som leker med en katt> PF: med to barn som lekker mens de dusjer seg <med to barn som leker mens de dusjer (bader)> S: som lekker mens de dusjer seg <som leker mens de dusjer (bader)> S: som ser ikke så fornøyd ut <som ikke ser så fornøyd ut> S: som ligger på gulvet	7
N21	ID: 24.05.2016 S: også grå farge <som også er grå> S: hvilken jeg ønsker <som jeg ønsker meg> PF: på farm <på en gård> PF: på farm <på en gård>	7

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: for meg <til meg> PF: på farm <på en gård>	
N22	PF: huset mitt <i huset mitt> S: som er i baderomet <som er på badet> ID: selv PF: som bilmekaniker	4
N23		0
N24	S: liker å bådde <som liker å bade> PF: med brøwn håret <med brunt hår> S: jeg ønsker <som jeg ønsker> PF: på en Restaurant <på en restaurant> PF: til dem PF: i borettslaget PF: for Grønnsaker eller frukt og jus eller ØL <som grønnsaker eller frukt, jus eller øl> S: da jeg kan invitert for sommerfest <som jeg kan invitere på sommerfest> PF: for hjelpe <for hjelpen> PF: fra *	10
N25	S: som stå på teilot <som er på badet> S: som er gul farger <som er gul> S: som vasker i badekaret <som bader i badekaret> S: som stor på gulv <som står på gulvet> S: som jeg ønsker <som jeg ønsker meg> S: som er sykepleier <som (er å være) sykepleier> PF og S: i hodet mitt som er hvis man drømmer om noe, fikk man tilslutt drømmer sin <i hodet mitt som er at hvis man drømmer om noe, får man til slutt oppfylt drømmen sin> PF: i huset mitt PF: i borettslaget PF: for barn mitt <for barnet mitt> PF: med brød	12
N26	PF: med spile <med speil> PF: me tre glassen <med tre glass> PF: i sykehus <på sykehus> PF: som helsefagarbeider PF: som sykepleier PF: i butikken <i butikken> PF: i borettslaget PF: i våre byen <i byen vår>	12

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: som pynnekjøtt, svinekjøtt, ribbe, lam, fiskerkake, grønsaker, risegrøt med sukker og kanilie, vafler, kake, bakverke <som pinnekjøtt, svinekjøtt, ribbe, lam, fiskekake, grønnsaker, risengrynsgrøt med sukker og vanilje, vafler, kake og andre bakverk> PF: med sukker og kanilie <med sukker og vanilje> PF-S: å være hverandre <til å være sammen med hverandre> PF: i våre samfunn <i vårt samfunn>	
N27	S: vi kan gjøre sammen S: de bor på dette område <som bor i dette området>	2
N28	S: som kommer til å falle ned <som kommer til å falle> S: som bader PF: med en hund S: som spiller med en katt <som leker med en katt> S: som pusser tennene sine PF-S: at jeg vil jobbe i barnehage <til at jeg vil jobbe i barnehage> PF: med barn PF: med ei jente <med jenter> PF-S: at jeg vil ha jenter best <til at jeg liker jenter best> S: som gud har gitt oss <som Gud har gitt oss> PF: i borettslaget S: som alle kan bade på <som alle kan bade i>	12
N29	S: som leker med en katt PF: sminke <til sminke> (kan også tolkes som sammensatt substantiv: <i>veske til sminke = sminkeveske</i> ) PF: læring <i lære> PF: praksis <i praksis> PF: med gamle menneskene <med gamle mennesker> ID: nr. 5 ID: 5 PF: i borettslaget PF: andre naboen <for de andre naboene> PF: på festen	10
N30	S: som har tre barn og hund og katt <som har tre barn og en hund og en katt> PF: til den familiene <i den familien> PF: i bade <på badet> PF: til den familiene <i den familien> PF: til håren <på håret>	13

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: i kjøkken <på kjøkkenet> PF: fra før jobber <fra tidligere jobber> PF: i restaurant <på en restaurant> PF: jobb <med jobbing> PF: fest <med festing> PF: for første juli PF: til meg PF: fra *	

### Oversikt 5: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner, A2-nivå

I tabellene er sammensatte substantiver som danner grunnlag for beregning av sammensetningskompleksitet (SK) satt med **feit skrift**. Oppsummert i de to nederste radene i hver tabell er summen for innholdskompleksitet (IK) og SK med types og tokens. Tokens i parentes.

N16	N17	N18	N19	N20
adresse	ansvar	alkohol (2)	adresse	bad
bad	bad (2)	allergi	bad	<b>badekar</b> (2)
<badekar> (2)	<b>badekar</b>	Apollo	bad	barn (2)
ball	butikk	barn (3)	<badekar>	bilde
barn (2)	elev	<b>bestemor</b>	barn (3)	drikke
blomst	familie (2)	dag (2)	bil	familie
brus	firma (2)	Daniel (2)	bilde	fest
<b>bursdag</b>	grunn	Eleanor	brus	form
båt	<b>grønnsak</b>	familie	<b>bursdag</b> (2)	gulv (3)
dans (2)	gulv (2)	far	<b>bussjåfør</b> (3)	helse
fag	gutt	fest	dame	hilsen
familie	hilsen	<b>framtid</b>	familie	hund
fest (2)	hjem	<b>grillfest</b>	far	jobb (3)
frisør	<b>hjemland</b>	gutt	fly	katt
fugl	hund (2)	Hawaiian	<b>førerkort</b>	klokke
gulv (3)	hulle	Paradise	gitar	kropp
hage (2)	jente	helse	grunn	kvinne
hale	jobb	<b>helseutstyr</b>	gutt	lønn
hilsen	kaffe	hilsen	hilsen	<b>lørdag</b>
hund	kake	<b>hjemland</b>	hund	mann

N16	N17	N18	N19	N20
hus hår jobb (3) kake katt kjole klokke kone kultur land <b>lørdag</b> mann mat melding Norge rot sminke sol sommer speil språk (2) style <styling> såpe tann <b>telefon-</b> <b>nummer</b> ting <b>torsdag</b> vindu yrke Zumba	kasse katt (2) klasse kunde mann mor Norge norsk <b>norskurs</b> nummer person plass <b>praksisplass</b> (2) skole (2) slutt SMS snekker speil språk tann <b>tirsdag</b> vann (2) vare vær yrke (2) år	hjerte hund hus jente jobb (4) juni katt (2) kjole kone kost <kosthold> kvinne <b>labrador-</b> <b>hund</b> Marianna (2) Marimar (2) Marnie Martin (2) mat medisin (2) menneske (2) Minerva Norge (2) <b>opplevelse</b> pasient penge rom Roosevelt råd Smith sommer <b>sommerdag</b> <b>sykepleier</b> (3) såpe takk tann <b>tannbørste</b> telefon tema	jente jobb kake katt kjole klasse klokke (2) kurs land (2) mai mann mat plan selskap sjåfør skole <b>søndag</b> tann telefon ting vann år	mat <b>nordmenn</b> Norge problem sommer speil såpe tann ting trener (2) type (2) verden
IK = 49 (59)	IK = 46 (56)	IK = 56 (73)	IK = 41 (48)	IK = 32 (40)



N16	N17	N18	N19	N20
SK = 4 (4)	SK = 6 (7)	SK = 10 (12)	SK = 4 (7)	SK = 3 (4)

N21	N22	N23	N24	N25
<b>baderom</b> <bad> (2) barn (2) besøk bil brød coca cola dag (2) dame dyr familie (3) farge farm <gård> (5) <b>fredag</b> (2) grill grunn (3) gulv (4) helg hest hilsen hjem hund jobb (6) kake kjøtt klokke lakkerer mann møbel natur Norge pappa pus pølse sol	ansikt <b>badekåpe</b> <b>baderom</b> <bad> <b>badeseng</b> <badekar> barn (2) bil <b>bilmekaniker</b> (4) dame erfaring familie fest (2) gulv (2) hilsen hus jente jobb (2) juni katt kjole klasse (2) klokke klær mamma mann morgen Norge <b>norsk kurs</b> (2) nummer pølse skole speil <b>svinekjøtt</b> tann	adresse <b>avløpsrør</b> (2) <b>badekar</b> (4) <b>baderom</b> <bad> (2) ball barn (3) ben beskjed blokk <b>bursdag</b> <b>byggebransje</b> centimeter (2) dame del diameter dyr erfaring familie Glava grad <b>grenrør</b> gulv (3) <b>gulvvarme</b> <b>gulvvarme-</b> <b>rør</b> (3) hund (2) isolasjon <b>jetkobling</b> <b>kaldtvann-</b> <b>rør</b> (2) kapp katt (3) kjole klasse klokke (2)	Asia baby (2) <b>badegulv</b> ball barn bilde blomst <b>borettslag</b> bror eksempel (2) <b>ettermiddag</b> familie (2) far folk frukt grunn <b>grønnsak</b> Gud gulv hjelp hund hår idé (2) jobb (3) jus katt kjole klem klokke luft mat (7) <b>matrestau-</b> <b>rant</b> <restaurant> (2) menneske (3)	B1 (2) <b>badekar</b> (2) ballong barn (8) bilde (2) <b>borettslag</b> brød <b>bursdags-</b> <b>selskap</b> dag dame drøm familie farge fest (4) forelder gulv hage <b>hjemland</b> hode humør hund hus <b>høyskole</b> <b>håndkle</b> jobb (2) juni kaffe kake (2) katt kjole klokke (2) <b>lørdag</b> måned <b>norsk kurs</b> (2) person

N21	N22	N23	N24	N25
tann tid <b>traktorbil</b> <traktor> vegg vindu vodka whisky øl	ting (2) vann <b>verksted</b> (2) vinter år	kobber kobling <b>kuleventil</b> leilighet lengde <b>lørdag</b> mann <b>metallrør</b> meter plastikk retur rom rør (2) <b>rørlegger</b> (2) <b>rørstamme</b> <b>samlestokk</b> (5) skap (3) skip speil <b>sprinklerør</b> (2) stamme stål (2) såpe temperatur tomme (2) tur vann (2) <b>varmtvanns-</b> <b>rør</b> (2) vindu (2) år	mor (2) restaurant (2) rose <b>sommer-</b> <b>blomst</b> <b>sommerfest</b> (3) <b>sommertid</b> <sommer> <b>sommervær</b> søster takk tann ting vann (2) vær WC økonomi øl	pølse skole (3) slutt <b>sommerfest</b> (2) speil <b>sykepleier</b> te <b>tillegg</b> toalett vær år (3)
IK = 42 (62)	IK = 38 (49)	IK = 63 (94)	IK = 44 (69)	IK = 46 (68)
SK = 3 (5)	SK = 7 (12)	SK = 18 (33)	SK = 9 (12)	SK = 11 (14)

N26	N27	N28	N29	N30
anbefaling annonse	aktivitet bad	arbeid baby (2)	arbeid	<b>arbeidsgiver</b> bad

N26	N27	N28	N29	N30
<b>arbeidserfaring</b> autorisasjon bad (2) <b>badekar</b> (2) <b>bakverk</b> barn (5) <b>barneleke</b> bilde <b>borettslag</b> brus butikk by dag (2) dame <b>ekstravakt</b> erfaring familie (2) far farge ferie <b>fiskekake</b> folk glass (3) grunn <b>grønnsak</b> gulv (4) helg <b>helsefagarbeider</b> hilsen <b>hjemland</b> idé is jobb (4) kake katt kjole kollega lam	<b>badetøy</b> ball barn (5) bilde butikk dag dame familie fest folk <b>framtid</b> fugl gang hund (2) hus (4) jobb (4) katt (2) kjole klokke (2) liv lys mann mat menneske mor <b>område</b> <b>renhold</b> (4) side sjåfør sol sommer <b>sommerfest</b> (2) speil styre tann ung ( <i>subst. adj.</i> ) vegg venn	ball (2) barn (11) <b>barnehage</b> (3) <b>borettslag</b> (3) dag (2) dame (2) do drikke farge ferie fest (2) folk (2) forelder <b> fotball</b> gave grunn (2) Gud gutt (3) hund (2) jente (7) jobb katt (2) klokke kontakt (2) mann mat sjø skole sol <b>sommerfest</b> styre tann (2) tid (2) <b>tirsdag</b> vei venninne voksen ( <i>subst. adj.</i> )	<b>badejakke</b> <badekåpe> barn (3) bilde (3) <b>borettslag</b> (3) brev bråk dame duft etasje fest (4) gjest glass gulv gutt hilsen hjelp humør hund hus (2) <b>høytid</b> jente jobb (3) juni katt kjole klokke (3) kontakt <b>lekeball</b> <b>lekebåt</b> lære lønn (2) mann menneske (2) mulighet nabo (3) nummer pasient plass praksis (2)	bad <badekar> (2) ballong barn (6) dag (2) dame erfaring familie (3) far (2) farge (3) fest gulv hilsen <b>hjemland</b> hund (2) hus hytte hår idé (3) jobb (6) juli (2) katt (2) kjøkken (3) kollega kontakt mat (3) melding mor natt (2) Norge person pizza <b>pizza-restaurant</b> restaurant (4) sol sommer (2) tann <b>thairestaurant</b>

N26	N27	N28	N29	N30
lys mann <b>matvare</b> menneske (2) mor nett Norge (2) person <b>pinnekjøtt</b> ribbe <b>risgrøt</b> samfunn sjanse skap sko sol <b>sommerfest</b> (3) speil språk sukker <b>svinekjøtt</b> <b>sykehjem</b> <b>sykehus</b> <b>sykepleier</b> (2) tann <b>tannbørste</b> <b>tannkrem</b> ting vaffel vase vask (2) vegg (2) venn vindu år (2)	vindu år		side (5) skap sminke sol <b>sommerfest</b> speil svar sykdom <b>sykepleier</b> (5) <b>sykepleier-</b> <b>utdanning</b> <b>sykepleier-</b> <b>yrke</b> tann tid (3) <b>tillegg</b> veske vindu yrke (2) år (3)	ting venninne (2) vær (2) år
IK = 75 (99)	IK = 42 (59)	IK = 39 (73)	IK = 58 (90)	IK = 43 (76)
SK = 20 (24)	SK = 5 (9)	SK = 5 (9)	SK = 10 (16)	SK = 4 (4)

**Oversikt 6: Frekvensordliste substantivlemma, A2-nivå**

Antall forekomster	Lemma	Sum
50-60	barn (56)	1
40-50	jobb (43)	1
35-39		0
30-34		0
25-29	gulv (25)	1
20-24	katt (21) familie (20)	2
15-19	fest, hund (18) klokke (17) mat (16)	4
10-14	tann, år (14) dag, jente, sommerfest (12) badekar, dame, hus, mann, sykepleier (11) bilde, hilsen, kjole, menneske, Norge (10)	15
9	borettslag grunn speil	3
8	bad skole ting vann	4
7	farge gutt kake sol vindu	5
6	ball far idé mor restaurant side, sommer tid	8
5	bad <badekar>, baderom <bad> farm <gård>, folk hjemland klasse	11

Vedlegg

Antall forekomster	Lemma	Sum
	norskkurs samlestokk, skap vær yrke	
4	baby, bilmekaniker, bursdag erfaring glass juni kontakt lørdag person renhold språk, såpe vegg	13
3	adresse barnehage, bil, brus, bussjåfør, butikk grønnsak, gulvvarmerør hage, hår kjøkken land, lønn nabo, nummer pølse venninne	17
2	alkohol, arbeid, avløpsrør B1, ballong, blomst, brød centimeter dans, drikke, dyr eksempel ferie, firma, forelder, framtid, fredag, fugl Gud helg, helse, hjelp, hjem, humør juli kaffe, kaldtvannsrør, kollega, kone, kvinne lys matrestaurant <restaurant>, medisin, melding natt pasient, plass, praksis, praksisplass rom, rør, rørlegger sjåfør, slutt, sminke, sprinklerør, styre, stål, svinekjøtt	62

Antall forekomster	Lemma	Sum
	takk, tannbørste, telefon, tillegg, tirsdag, tomme, trener, type varmtvannsrør, vask, venn, verksted øl	
1	aktivitet, allergi, anbefaling, annonse, ansikt, ansvar, arbeidserfaring, arbeidsgiver, Asia, autorisasjon badegulv, badejakke <badekåpe>, badekåpe, badeseng <badekar>, badetøy, bakverk, barneleke, ben, beskjed, bestemor, besøk, blokk, brev, bror, bråk, bursdagsselskap, by, byggebransje, båt Coca cola del, diameter, do, drøm, duft ekstravakt, elev, etasje, ettermiddag fag, fiskekake, fly, form, fotball, frisør, frukt, førerkort gang, gave, gitar, gjest, Glava, grad, grenrør, grill, grillfest, gulvvarme hale, helsefagarbeider, helseutstyr, hest, hjerte, hode, hylle, hytte, høyskole, høytid, håndkle is, isolasjon jetkobling, jus kapp, kasse, kjøtt, klem, klær, kobber, kobling, kost <kosthold>, kropp, kuleventil, kultur, kunde, kurs labradorhund <labrador>, lakkerer, lam, leilighet, lekeball, lekebåt, lengde, liv, luft, lære mai, mamma, matvare, metallrør, meter, morgen, mulighet, møbel, måned natur, nett, nordmenn, norsk område, opplevelse pappa, penge, pinnekjøtt, pizza, pizzarestaurant, plan, plastikk, problem, pus retur, ribbe, risgrøt, rose, rot, rørstamme, råd samfunn, selskap, sjanse, sjø, skip, sko, SMS, snekker, sommerblomst, sommerdag, sommertid <sommer>, sommervær, stamme, style <styling>, sukker, svar, sykdom, sykehjem, sykehus, sykepleierutdanning, sykepleieryrke, søndag, søster tannkrem, te, telefonnummer, tema, temperatur, thairestaurant, toalett, torsdag, traktorbil <traktor>, tur ung ( <i>subst. adjektiv</i> )	172

Antall forekomster	Lemma	Sum
	vaffel, vare, vase, vei, verden, veske, vinter, vodka, voksen ( <i>subst. adj.</i> ) WC, whisky økonomi	
		319

### Oversikt 7: Nodekompleksitet i foranstilt bestemmerledd (Fbest), B1-nivå

N	Forekomst (frasen er understreket)	Frasetype (kjerne)
N34	<u>De to</u> barn og en hund er i badekar og leker med vann.	Kvantorfrase (to)
N35	Jeg tenkte å gå på <u>Travel Channel sin</u> sommer program også.	Possessivfrase (sin)
	(...) <u>hva type</u> arbeidsmiljø den yrke har.	Substantivfrase (type) med demonstrativ funksjon
	(...) det er <u>så mange</u> ny som har flyttet her (...)	Kvantorfrase (mange)
	Der kan du fortelle <u>alle de</u> nye om hva vi tenkte å gjøre på den neste dagnad (...)	Kvantorfrase (alle)
N36	Under skapene ligger det <u>et par</u> innesko i gul farge.	Substantivfrase (par) med kvantifiserende funksjon
N37	<u>De to</u> eldste barn sitter i badekar og leker me dusje.	Kvantorfrase (to)
	Og så har jeg erfaring med <u>mine eget</u> barn.	Possessivfrase (mine)
N39	(...) men jeg bare ønsker å bygde opp <u>litt mer</u> sosial nettverk mellom alle av oss.	Kvantorfrase (mer)
	(...) hvis vi skal bruke <u>for mye</u> advarer det kan fungere på helt anne måtte.	Kvantorfrase (mye)
N40	Det er <u>ganske mange</u> nye leietaker i vårt borettslag nå (...)	Kvantorfrase (mange)
	En av <u>de flere</u> tiltakene er å sette opp gjerder (...)	Kvantorfrase (flere)



N	Forekomst (frasen er understreket)	Frasetype (kjerne)
	Norge er et vakkert land (...) som tilbyr <u>ganske mye</u> vakre og spennende turiststende.	Kvantorfrase (mye)
N41	(...) om dere har <u>noe annet</u> forslag.	Demonstrativfrase (annet)
N42	Du kan komme (...) og ta <u>din egen</u> avgjørelse om hvis du kan og vil ta ansvarlig for seg selv der.	Possessivfrase (din)
	Og da er det <u>din egen</u> valg hvis du vil se på dem og respektere det eller vil du ikke det.	Possessivfrase (din)
	Men turismen har lagt også <u>ganske mye</u> turistvennlig plasser (...)	Kvantorfrase (mye)
N43	Men uansett får normen <u>en del</u> av inntekter fra turismen.	SF-konstruksjon (del) med kvantifiserende funksjon
	Men likevel <u>de siste</u> årene har <u>en del</u> turistene vært utsatt for uliker (...)	Demonstrativfrase (siste) SF-konstruksjon (del) med kvantifiserende funksjon
	Desuten finnes det <u>en del</u> turister som ønsker å få adrenalin av fjellturet for eksempel.	SF-konstruksjon (del) med kvantifiserende funksjon
N44	(...) å ha en sommerfest etter <u>dette årets</u> dugnaden (...)	SF-konstruksjon (årets) med possessiv funksjon
	Men hvis vi tenker om <u>hvor mange</u> ulykker skjer i den norske turistdestinasjoner (...)	Kvantorfrase (mange)
	I <u>min egen</u> mening, Turismen kan være mye mer effektiv (...)	Possessivfrase (min)
	<u>De fleste</u> av nordmenn er veldig kjent med natur (...)	Kvantorfrase (fleste)
N45	Det finnes <u>veldig mange</u> og gode terrengområder her i Norge (...)	Kvantorfrase (mange)
	Det finnes <u>alt for mange</u> søppel i skogen (...)	Kvantorfrase (mange)

**Oversikt 8: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk), B1-nivå**

N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
N31	PF: på badet S: som liker <(som) han liker> S: som trenger <(som) de trenger> S: som jeg har fra før PF: på sykehuset PF: for sommerfest som jeg har lyst til å lage i borettslaget <for en sommerfest som jeg har lyst til å lage i borettslaget> S: som jeg har lyst til å lage i borettslaget PF-S: til å tilbringe fritid sammen PF: med barna PF-S: til å bli bedre kjent med hverandre, å ha hyggelig tid sammen <til å bli bedre kjent med hverandre og ha det hyggelig sammen> ID: sammen S: som vi samler <(som) vi samler inn> PF: for dette <til det> PF-S: til å begynne med sommer <å begynne sommeren på> PF: fra dere	15
N32	PF: med tre barna <med tre barn> PF: med fargerike farger PF: for medisin (skulle egentlig har vært Fbesk: <medisinsk universitet>) PF-S: å hjelpe andre <til å hjelpe andre> PF: i borettslaget <i borettslaget> PF: for dette <til dette> PF-S: til å feire den perioden <for å feire denne perioden> ID: sammen PF: for dem <til dem> PF: for dette	10
N33	S: som står på foren speilet <som står foran speilet> S: som står i vindua <som står i vinduet> S: som er barnehageassistent <som barnehageassistent> PF: i barna <med barn> PF: i borettslaget	5
N34	S: som er på badet og gjør forskjellig thing <som er på badet og gjør forskjellige ting> PF: i familie <i familien> PF: til familie <i familien>	10

N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
	PF: til familie <i familien> PF: foran mora PF: i livet mitt <for livet mitt> PF: for alle som bor i * S: som flytte inn <som har flyttet inn> S: som flytte inn <som flytter inn> PF: med alle	
N35	ID: her PF og S: med en gul kjole som pusser tenner og ser på seg selv in i speilet <med en gul kjole, som pusser tenner og ser på seg selv i speilet> S og PF: som bader in i badekar, sammen med en liten brun valp <som bader i badekaret sammen med en liten, brun valp> PF og S: med et blå badekåp som faller ned på grunn av såpen som ligger på gulvet <med en blå badekåpe (, og) som faller på grunn av såpen som ligger på gulvet> S: som ligger på gulvet PF og S: med et blå håndklear opp på hodet sitt som leker med et grå kat <med et blått håndkle over seg (, og) som leker med en grå katt> PF: for så mange <til så mange> S: som spiser fuglemat som henger fra et tre S: som henger fra et tre S: der jeg kan reise PF-S: til å se på førstehand hva arbeidsoppgavene er og hva type arbeidsmiljø den yrke har <til å se selv hva arbeidsoppgavene er (går ut på) og hvilket arbeidsmiljø det er i den typen yrker> S: den yrke har <det yrket har> PF-S: til å gjøre begge <til å gjøre begge deler> PF: i borettslaget våres <i borettslaget vårt> PF-S: til å snakke med hverandre PF: av naboene PF-S: til å snakke litt mer om det og planlegge hva de synes er best for borettslaget PF: til deg eller meg PF: til alle S: vi kan brukes <vi kan bruke> S: vi kan gjøre i fremtiden PF: for oss	26

N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
N36	<p>S: som har forskjellige farger                      S: som ser ut litt skumelt &lt;som ser litt skummel ut&gt;                      PF: foran faren                      PF: med en vask                      PF: i gul farge &lt;som er gule&gt;                      S: som henger på veggen på høyre side                      PF: på høyre side                      PF: i denne bransjen                      S: man å kjenne til &lt;man må kjenne til&gt;                      PF: fra landet mitt                      PF: i denne bransje &lt;i denne bransjen&gt;                      PF: i borettslaget                      PF: fra forskjellige kanter av verden                      PF: av verden                      PF: fra landet sitt                      PF: av naboen &lt;av naboene&gt;                      S: som kommer fra mange kanter av verden                      PF: av verden</p>	18
N37	<p>PF: på et baderom                      S: ligger på gulvet &lt;som ligger på gulvet&gt;                      PF: som kunst- og kreativitetslærer på kulturskolen                      PF: på kulturskolen                      PF: som grafisk designer                      PF: på 1-6 år                      PF: med mine eget barn &lt;med mine egne barn&gt;                      PF: me musikk &lt;med musikk&gt;                      PF: med kunst- og kreativitetsavdelingen på kulturskolen i                      *Stedsnavn &lt;med en kunst- og kreativitetsavdeling på                      kulturskolen i * Stedsnavn&gt;                      PF: på kulturskolen i *Stedsnavn                      PF: i *Stedsnavn                      ID: tjueto                      PF: om sommerfest i borettslaget våres &lt;for en sommerfest i                      borettslaget vårt&gt;                      PF: i borettslaget våres &lt;borettslaget vårt&gt; (2)                      S: som kjener ikke hverandre &lt;som ikke kjenner hverandre&gt;                      PF-S: å hilse på hverandre og å finne nye venner &lt;til å hilse på                      hverandre og å finne nye venner&gt;                      PF: i borettslaget våres &lt;i borettslaget vårt&gt;</p>	17
N38	PF: av barn <av barna>	9

N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
	PF: med tannbørster <med tannbørster> PF: som håndduker <som hånddukene> PF: med diverse sminkeutstyr og kosmetiker <med diverse sminkeutstyr og kosmetikk> S: som jeg utfører og vil fortsatt med <som jeg har (gjør) og vil fortsette med (å ha / å gjøre)> PF: fra kroppen <av kroppen> PF: for hele borettslaget PF: i borettslaget S: som ønsker seg nye venner og veninner <som ønsker seg nye venner og venninner>	
N39	PF: mellom alle av oss <blant/for oss> PF: til alle sammen <for alle (sammen)> PF: i *Adresse PF: for alle PF: som publiske steder <for offentlige steder> PF: med meg per telefon S: som vi må ta opp til seg selv <som vi må stille oss selv> PF: på fjell, på sjøen <på fjellet eller på sjøen> PF: i vill natur S: tilpasser til meg både fysisk og mentalt <som passer for meg både fysisk og psykisk> S: er trygg for meg <som er trygge for meg> PF: med advarer om farer <med advarsler om farer> PF: om farer S: hvor skilt om farer er nødvendig og må settes opp <hvor skilt om farer er nødvendige og må settes opp> PF: om farer ID og PF: her, i Norge <her i Norge> PF og S: av naturen som har egen jærne med masse fantastisk funksjon <fra naturens side som har egen hjerne med mange fantastiske funksjoner> PF: med masse fantastisk funksjon <med mange fantastiske funksjoner> PF: til jobb PF: rund oss <rundt oss> PF: om trygghet <for trygghet> S: vi kan finne i turistforretnings senter <vi kan finne i turistforeningens senter>	24
N40	PF: til hele borettslag <for hele borettslaget>	22

N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
	<p>PF: i vårt borettslag            PF: av både de voksne og barna &lt;til både voksne og barn&gt;            S: som sier mye når det gjelder å kjenne våre naboene &lt;som betyr mye når det gjelder å bli kjent med naboene våre&gt;            PF: for festen            PF: til de minste &lt;for de minste&gt;            PF: på forhånd            PF-S: for å gjøre norsk natur tryggere for både turistene &lt;for å gjøre norsk natur tryggere for turistene&gt;            S: som befinner seg i Skandinaviske halvøy &lt;som befinner seg på den skandinaviske halvøy&gt;            PF-S: for å unngå ulykkene &lt;for å unngå ulykker&gt;            PF: av de flere tiltakene &lt;av de mange tiltakene / av flere tiltak&gt;            PF: på vei til stedet            PF-S: for å sette opp gjerder &lt;ved å sette opp gjerder&gt;            S: som kan beskytte turistene            S: som er akseptabelt til både naturen, innbygere og turistene &lt;som er akseptabel både for naturen, innbyggerne og turistene&gt;            PF-S: for å advare, påmmine og veilede turistene &lt;for å advare, påminne og veilede turistene&gt;            PF-S: om hva kan og ikke kan gjøre til turiststedet &lt;om hva man kan og ikke kan gjøre på turiststedet&gt;            PF-S: til hva som er aktuelle og best for turistområdene &lt;om hva som er aktuelt og best for turistområdene&gt;            PF-S: om hva som er bra og hva de synes må gjøre for at turiststene skal være trygg for alle &lt;om hva som er bra, og (om) hva de synes må gjøres for at turstiene skal være trygge for alle&gt;            PF: i Norge            PF og S: fra topp til tå som tilbyr ganske mye vakre og spennende turiststende &lt;fra nord til sør, og som tilbyr ganske mange vakre og spennende turiststeder&gt;</p>	
N41	<p>PF og S: i borettslaget som alle som bor der kan delta &lt;i borettslaget, som alle som bor der kan delta på&gt;            PF: av juni &lt;i juni&gt;            PF-S: til å kjenne hverandre bedre &lt;til å bli bedre kjent med hverandre&gt;            PF: på festen            PF: med flotte fjell, fjorder osv.</p>	11

N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
	PF: av verden S: som bor i største landene i verden <som bor i de største landene i verden> PF-S: om Norge er eksist <om at Norge eksisterer> PF: av trygghet PF-S: at noen mennesker hadde ulykker mens de var på skitur eller druknet vann på sjøen <om at noen mennesker har hatt en ulykke mens de var på skitur eller har druknet på sjøen>	
N42	PF: for alle beboere i *Stedsnavn PF: i *Stedsnavn S: som det kunne hjelpe med å bli bedre kjent med folk rundt oss <som kunne hjelpe for å bli bedre kjent med folk rundt oss> PF: rundt oss <rundt oss> PF: på fellesarea <på fellesområdene> PF-S: for å organisere denne festen PF og PF: med meg via e-post eller telefon PF: på sjøen, ved fosser og på fjelltopper PF: for seg selv PF: med advarer sammen med generelt informasjon på begynnelsen om stig eller tur <med advarsler sammen med generell informasjon ved begynnelsen av stien eller turen> PF-S: om hvis du kan og vil ta ansvarlig for seg selv der <om du kan eller vil være ansvarlig (ta ansvar) for deg selv der> S: som den er PF: av landet S: hvor du kan ta hele familien med <hvor du kan ta med hele familien> PF: i villmarka PF: på seg selv, på de andre rund deg og på naturen <på deg selv, de rundt deg og naturen> S: de burde ikke gjøre <de ikke burde gjøre>	18
N43	PF-S: at det er mulig å aransjere sommerfest i borettslaget mitt <om at det er mulig å arrangere sommerfest i borettslaget mitt> PF: i borettslaget mitt PF: på sommertiden <om sommeren> PF: for forskjeller fester <for forskjellige fester> PF: på jobb <fra jobben> PF-S: å riese til andre land og steder for å slappe av <for å reise til andre land og steder for å slappe av>	29

N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
	<p>PF: både for barna og voksen &lt;både for barn og voksne&gt;                      PF: i borettslaget mitt                      PF: med god mat                      PF: for barna                      PF: av de rikeste land i Europa &lt;av de rikeste landene i Europa&gt;                      PF: med vakker og uberørt natur                      PF: men kisten og palmer &lt;med strender og palmer&gt;                      PF: med varme og høflig mennesker &lt;med varme og høflige mennesker&gt;                      PF: fra oljeproduksjon og sjøvarer                      PF: av inntektene fra turistnæringen &lt;av inntektene fra turistnæringen&gt;                      PF: fra turistnæringen                      PF: på sjøen, ved fosser og på fjelltopper i Norge                      PF: i Norge                      S: å besøke                      S: som må løses                      S: som advarer om farer                      S: som kommer hit                      S: som finnes ikke i andre steder i verden &lt;som ikke finnes andre steder i verden&gt;                      PF: i verden                      S: som ønsker å få adrenalin av fjellturer for eksemper &lt;som ønsker å få adrenalinkick av fjellturer, for eksempel&gt;                      PF: for seg selv                      S: som advarer om farer                      S: vil dere ha i Norge &lt;(som) de vil ha i Norge&gt;</p>	
N44	<p>ID: *nummer                      PF: fra hele blokka                      PF-S: til å ha en fast for alle som bor i borettslaget &lt;om/for å ha en fest for alle som bor i borettslaget&gt;                      PF: for alle som bor i borettslaget                      PF-S: til å planlegge aktiviteter som kan hjelpe å ha en vennlig miljø mellom naboene &lt;for å planlegge aktiviteter som kan bidra til et hyggelig miljø for naboene&gt;                      S: som kan hjelpe å ha en vennlig miljø mellom naboene &lt;som kan bidra til et hyggelig miljø for naboene&gt;                      PF: mellom naboene &lt;for (?blant) naboene&gt;                      PF-S: til å klare det &lt;for å klare det&gt;</p>	18



N	Oppbygning, types (tokens) og <tolkning>	Sum
	PF-S: til å gjøre det <for å gjøre det> PF: med fantastisk natur PF: fra hele verden S: skjer i den norske turistdestinasjoner <som skjer på de norske turistdestinasjonene> PF: til turister om ulykker PF: av nordmenn <av nordmennene> PF-S: om hvordan de kan være ute i naturen uten risiko <om hvordan de kan være ute i naturen uten risiko (for ...)> PF: om trygghet till alle turister i Norge <om sikkerheten til alle turistene i Norge> PF: i Norge PF: for deg selv	
N45	ID og PF: *nummer fra tredje etasje <*nummer i tredje etasje> S: som kommer PF og S: fra borettslaget som kan jobber med saken <fra borettslaget som kan jobbe med saken> PF: for barna <til barna> PF: både for barna og voksen menneskere <både for barn og voksne> ID og PF: her i Norge S: som samtidig er bra for kroppen S: som vi skulle prioritere for å ha tryggere natur <som vi burde prioritere for å få en tryggere natur (naturopplevelse)> PF: nær parkeringsplassen PF: for alle PF: på vei <på (langs) veien> S: hvor folk kan lese området og finne best mulig veier <hvor folk kan lese om området og finne så gode veier som mulig> S: som eier terrenget S: som vi har hatt	17

**Oversikt 9: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner, B1-nivå**

I tabellene er sammensatte substantiver som danner grunnlag for beregning av sammensetningskompleksitet (SK) satt med **feit skrift**. Oppsummert i de to nederste radene i hver tabell er summen for innholdskompleksitet (IK) og SK med types og tokens. Tokens i parentes.

N31	N32	N33	N34	N35
aktivitet (2)	<b>arbeidstid</b>	aktivitet	bad	<b>arbeidsmiljø</b>
anledning	baby	bad	<b>badekar</b>	<b>arbeidsopp-</b>
<b>arbeidsmiljø</b>	bad	<b>badeball</b>	<b>badeklær</b>	<b>gave</b>
<b>arbeidstid</b>	bad	<b>badekar</b>	barn (4)	baby
bad	<badekar>	barn (6)	benk	<b>badekar</b>
<b>badekar</b>	ball	<b>barnehage-</b>	<b>besteforelder</b>	<b>badekåpe</b>
<b>badekåpe</b>	barn (3)	<b>assistent (2)</b>	bilde	<b>baderom</b>
ball	bilde	bilde	familie (4)	<bad>
barn (6)	<b>borettslag</b>	<b>borettslag</b>	far	barn (2)
bilde	dag	dame	form	bilde
<b>borettslag</b>	drikke	dans	fugl	<b>borettslag (2)</b>
dag (2)	drøm (2)	drikke	glass	brev
<b>dagtid</b>	familie	<b>drømmejobb</b>	grunn	dame
dusj	farge	erfaring	gulv (2)	drikke
erfaring	fest	fest	hilsen	drøm
familie	gulv	forelder	hjerne	dugnad
far (2)	gøy	<b>fridag</b>	hund (2)	familie (3)
fest	hensyn	gamle ( <i>subst.</i>	<b>håndkle</b>	<b>fartshump</b>
folk	hilsen	<i>adj.</i> )	idé	forelder
<b>fritid</b>	hjelp	gulv (3)	katt	<b>fremtid</b>
fugl	hund	gutt	kjole	fugl
gevinst	idé	hilsen	kjærighet	<b>fuglemat</b>
glede	jobb (2)	<b>hemland</b>	<b>leketøy</b>	grill
<b>godkjenning</b>	kake	hund	liv	grunn
<b>godvær</b>	katt (2)	jobb (4)	menneske (3)	gulv
grunn (2)	kjole	juni	mor (2)	helg
gulv (4)	lege (2)	katt	nabo	hilsen
helg	mamma	kjole	<b>omsorg</b>	hode
hilsen	<b>mandag</b>	klokke (2)	<b>postkasse</b>	<b>håndkle</b>
hjelp	mann	<b>lørdag</b>	<b>pynteglass</b>	idé (3)
<b>hjemmelekse</b>	mat	mat	side	jobb (4)

N31	N32	N33	N34	N35
hund (3) <b>hverdags-</b> <b>problem</b> <b>håndkle</b> jobb (3) katt klokke kollega liv lodd <lotteri> lyst <b>mandag</b> mann mat mening menneske (3) mor motivasjon mulighet (3) musikk måte (2) <b>nattkjole</b> penge person (2) psykolog slutt sol sommer (2) <b>sommerfest</b> svar <b>sykehus</b> (3) såpe tann tid <b>tillegg</b> (2) ting (2) <b>tirsdag</b> <b>utdannelse</b> <b>utfordring</b> vin	medisin (2) menneske morgen mulighet musikk måte <b>opplevelse</b> pasient periode sett sol sommer <b>sommerfest</b> svar <b>sykehus</b> såpe tann tid <b>tillatelse</b> universitet <b>utfordring</b> vann	mor <b>nabolag</b> Norge norsk (2) pappa SMS sommer <b>sommerfest</b> speil tann unge ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (2) vindu år (2)	sol <b>sommerfest</b> speil styre svar <b>sykehus</b> tann <b>tannkrem</b> tid ting vann (2) vase <b>vekker-</b> <b>klokke</b> venn vindu ønske	journalistikk katt kjole kone kultur land <b>lekeplass</b> <b>luksusjobb</b> lyst mann mat (2) <b>mediekom-</b> <b>munikasjon</b> mor mulighet (4) nabo nye ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (2) penge person plass prosjekt <b>reise-</b> <b>journalist</b> (2) sol <b>sommerfest</b> (2) <b>sommer-</b> <b>program</b> speil student såpe tann ting tips tradisjon tre type uke unge

N31	N32	N33	N34	N35
vindu voksen ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) vær yrke økonomi øl				valp vær yrke år (2)
IK = 76 (103)	IK = 52 (59)	IK = 42 (57)	IK = 47 (59)	IK = 68 (85)
SK = 20 (23)	SK = 8 (8)	SK = 10 (11)	SK = 12 (12)	SK = 16 (19)

N36	N37	N38	N39	N40
<b>avdeling</b> bad <b>badekar</b> (3) ball bank (2) barn (7) benk bilde (4) <b>borettslag</b> (3) bransje (5) dag (2) erfaring familie (2) far (2) farge (2) fjor folk (4) glass (4) grunn gulv (3) gutt hilsen himmel <b>hjemland</b> hode hund (2) <b>håndkle</b> (2) hår (3)	aktivitet <b>badeball</b> <b>badekar</b> (2) <b>badekåpe</b> <b>baderom</b> <bad> (4) barn (7) beboer blokk (2) <b>borettslag</b> (2) designer dugnad dusj erfaring etasje familie (2) fest fortsettelse grunn gulv (2) hilsen <b>hjemland</b> hund (3) <b>håndkle</b> idé (2) jobb katt (2) kjole	arbeid arm <b>badekar</b> <b>baderom</b> <bad> ball barn (3) bein (2) bil (2) bilde <b>borettslag</b> (2) <b>byggebransje</b> dame farge feil (2) glede gulv hilsen himmel hund hulle <b>håndduk</b> (2) <b>innbygger</b> jobb (2) katt kopp kopp kosmetikk	advarsel (2) annonse (2) beboer <b>borettslag</b> eksempel (2) fare (2) fjell (4) <b>fjelltur</b> folk funksjon gang grilling hage helse hilsen hjelp hjerne info informasjon invitasjon jobb juni klokke kontakt (2) kunnskap kveld menneske mulighet	adresse barn <b>borettslag</b> (2) eksempel fest (2) forbindelse fordel forhånd gjerde (4) <b>grillmat</b> grunn <b>halvøy</b> hilsen <b>hovedansvar</b> <b>innbygger</b> (2) kaffe kake kjennskap klokke komité kunnskap land (4) <b>leietaker</b> (2) lek <b>lokalsam-</b> <b>funn</b> <b>matgruppe</b>

N36	N37	N38	N39	N40
<b>innesko</b> jente kant (3) katt (2) kjole klokke kollega <b>kreditt- avdeling</b> krydder kultur land (2) <b>leketøy</b> lov lys mat (2) menneske (3) mor musikk nabo (2) natur Norge (3) norsk (2) null nyhet ord par regel rett sak side (6) skap (4) sky sol <b>sommerfest</b> (2) speil svar tann <b>tannbørste</b>	kreativitør <b>kulturskole</b> (3) kunst <b>kunstav- deling</b> (2) <b>kunslærer</b> <b>kreativitets- avdeling</b> (2) <b>kreativitets- lærer</b> maleri mamma (2) mulighet (2) musikk måte nabo norsk papir pappa (2) plastilina prosjekt pølse rom side <b>sommerfest</b> (4) speil såpe tann <b>utdanning</b> vaffel venn (2) vindu år	kraft kropp (2) liv mann (2) nabo nærhet rygg <b>samboer</b> servant side <b>sminkeutstyr</b> sol <b>sommerfest</b> speil (2) svar tann <b>tannbørste</b> unge (3) vann vegg venn venninne vær yrke	musikk måte nabo natur (8) <b>nettverk</b> Norge (2) <b>postkasse</b> pris problem produkt regel (2) senter sjø (2) skilt (4) <b>sommerfest</b> søppel <b>spørsmål</b> (2) sted (2) stemning sykling telefon (2) ting (3) trygghet (3) tur (4) <b>turist- forening</b> ulykke vare (3) vilje vær år	minste ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) nabo <b>nabolag</b> <b>nabo- stemning</b> natur (6) Norge (5) <b>opprydding</b> plan regjering skilt (3) <b>skolepark</b> slutt <b>sommerfest</b> (2) <b>sommertid</b> <sommer> spill sted syn takk tid <b>tilbake- melding</b> <b>iltak</b> (6) ting topp trygghet (2) turist (10) <b>turistnæring</b> <b>turistområde</b> <b>turiststed</b> (2) <b>tursti</b> tå ulempe ulykke vei voksen ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> )

N36	N37	N38	N39	N40
<b>tannkrem</b> tid time ting (2) tradisjon uke (2) <b>utdanning</b> <b>utfordring</b> vann (2) vase vask vegg (2) verden (4) vindu (2) økonomi (2) år (5)				
IK = 82 (149)	IK = 55 (83)	IK = 51 (64)	IK = 58 (91)	IK = 60 (98)
SK = 13 (19)	SK = 14 (26)	SK = 10 (12)	SK = 7 (8)	SK = 20 (30)

N41	N42	N43	N44	N45
aktivitet ansvar <b>borettslag</b> dag dato (2) fest fjell fjord forslag følelse grunn hage hensyn hilsen idé India informasjon <b>innhold</b> internett	advarsel ansvar (2) <b>avgjørelse</b> beboer begynnelse bord dag del <b>e-post</b> familie fare <b>fellesareal</b> <fellesom- råde> fest (2) <b>fjelltopp</b> folk (5) foss <b>fritid</b>	adrenalin ansvar barn (3) beskjed <b>borettslag</b> (2) del (3) eksempel Europa fare (2) ferie (3) fest fjell <b>fjelltopp</b> <b>fjelltur</b> folk foss (2) gjerde (2) grad grill	aktivitet (2) ansvar (2) blokk <b>borettslag</b> dugnad dyr fakta fest <b>fjelltur</b> gjerde (3) hilsen idé (3) informasjon (2) kontrast land leilighet løsning mening (2)	aktivitet <b>albuerom</b> band barn (4) <b>borettslag</b> brev etasje flaske folk (7) fordel gang generasjon hensyn hilsen hindring idé <b>internettside</b> investering kommune

N41	N42	N43	N44	N45
juni Kina kommunikasjon land (5) liv <b>lørdag</b> mat menneske (2) minne mulighet musikk nabo natur (5) Norge (4) nyhet (2) <b>opplevelse</b> <b>opplysning</b> (2) plassering ratt rest sjø skilt <b>skitur</b> <b>sommerfest</b> ting trygghet turist (3) ulykke (3) vakkerhet <skjønnhet> vann verden (2) vinter år (2)	gjerde <b>grillfest</b> <b>grillplass</b> hilsen <b>hverdagsliv</b> idé informasjon kontakt land natur (6) Norge plass sjø skilt (2) sommer (2) <b>sommerfest</b> sti stol telefon ting tur (3) turist (2) <b>turistnæring</b> (4) <b>tursti</b> ulykke valg vare (2) <b>villmark</b> vær	grunn gøy hilsen (2) idé (2) <b>inntekt</b> (2) jobb kyst land (9) mat mening menneske merke mulighet musikk natur (7) <b>nordmann</b> (3) Norge (8) <b>oljeproduksjon</b> palme pris problem (2) sjø (2) <b>sjøvare</b> skilt (2) skog skole sommer <b>sommerfest</b> (2) <b>sommertid</b> <sommer> (2) spill stand sted (3) strand tid turist (7) <b>turistnæring</b>	menneske miljø myndighet (2) måte nabo (2) natur (6) <b>nordmann</b> Norge (4) penge (2) regel (3) <b>retningslinje</b> risiko <b>skogstur</b> sommer <b>sommerfest</b> styre <b>tillegg</b> trygghet turist (3) <b>turistdestinasjon</b> <b>turistnæring</b> ulykke (3) verden år (2)	kropp leilighet mat mening (4) menneske musikk natur (5) <b>naturområde</b> <b>naturopplevelse</b> navn Norge <b>område</b> <b>oppgave</b> <b>oppmerksomhet</b> <b>parkeringsplass</b> person plass <b>plastikkpose</b> <b>popkornmaskin</b> pose praksis prosjekt <b>rekkefølge</b> <b>ryggsekk</b> sak samfunn skilt skog (2) <b>sommerfest</b> (2) styre søppel <b>søppeldunk</b> terreng <b>terrengområde</b>

N41	N42	N43	N44	N45
		ulykke (2) verden (2) voksen ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (2) år (4)		<b>tilbake-</b> <b>melding</b> trampoline tur (2) <b>tursko</b> vei (2) år
IK = 52 (73)	IK = 46 (66)	IK = 59 (114)	IK = 42 (68)	IK = 59 (79)
SK = 7 (8)	SK = 12 (15)	SK = 10 (16)	SK = 9 (9)	SK = 18 (19)

### Oversikt 10: Frekvensordliste substantivlemma, B1-nivå

Antall forekomster	Lemma	Sum
40-50	barn (46) natur (44)	2
35-39		0
30-34		0
25-29	Norge (29) turist (25)	2
20-24	land, sommerfest (23) borettslag, år (20)	4
15-19	folk (19) jobb (18) gulv (17) hilsen, menneske (16) idé (15)	6
10-14	familie (14) hund, mulighet, skilt (13) ting (12) fest, katt, nabo, ulykke (11) badekar, bilde, gjerde, mat (10)	13
9	grunn side tur verden	4
8	aktivitet mening, musikk sommer	5



Vedlegg

Antall forekomster	Lemma	Sum
	tann	
7	dag speil trygghet, turistnæring vann	5
6	ansvar baderom <bad> fjell håndkle kjole, klokke mor, måte regel sjø, sol, sted tid, tiltak vindu	15
5	bad, bransje far, fare glass informasjon mann norsk svar, sykehus vare, vær	12
4	ball del eksempel, erfaring farge liv nordmann penge, person såpe unge venn, voksen ( <i>subst. adj.</i> ) skap	14
3	advarsel badekåpe, beboer, blokk dame, drikke, drøm, dugnad ferie, fjelltur, foss, fugl hensyn, hjelp, hjemland, hår	38

Vedlegg

Antall forekomster	Lemma	Sum
	innbygger juni kant, kontakt, kropp, kulturskole mamma nyhet pappa, plass, problem, prosjekt skog, sommertid <sommer>, styre telefon, tillegg uke, utfordring vei yrke økonomi	
2	annonse, arbeidsmiljø, arbeidstid baby, badeball, bank, barnehageassistent, bein, benk, bil, brev dato, dusj etasje feil, fjelltopp, fordel, forelder, fritid gang, glede, grill, gutt, gøy hage, helg, himmel, hode, håndduk inntekt kake, kollega, kopp, kultur, kunnskap, kunstavdeling, kreativitetsavdeling lege, leietaker, leilighet, leketøy, lyst, lørdag mandag, medisin, myndighet nabolag, nye ( <i>subst. adj.</i> ) opplevelse, opplysning postkasse, pris reisejournalist sak, slutt, spill, spørsmål, søppel tannbørste, tannkrem, tilbakemelding, tradisjon, turiststed, tursti unge ( <i>subst. adj.</i> ), utdanning vase, vegg	67
1	adrenalin, adresse, albuerom, anledning, arbeid, arbeidsoppgave, arm, avdeling, avgjørelse bad <badekar>, badeklær, band, begynnelse, beskjed, besteforelder, bord, byggebransje dagtid, dans, designer, drømmejobb, dyr	202

Antall forekomster	Lemma	Sum
	<p>e-post, Europa  fakta, fartshump, fellesareal &lt;fellesområde&gt;, fjor, fjord,  flaske, forbindelse, forhånd, form, forslag, fortsettelse,  fremtid, fridag, fuglemat, funksjon, følelse  gamle (<i>subst. adj.</i>), generasjon, gevinst, godkjenning,  godvær, grad, grillfest, grilling, grillmat, grillplass  halvøy, helse, hindring, hjemmelekse, hjerne, hjerte,  hovedansvar, hverdagsliv, hverdagsproblem, hylle  India, info, innesko, innhold, internett, internettside,  investering, invitasjon  jente, journalistikk  kaffe, Kina, kjennskap, kjærlighet, komité, kommune,  kommunikasjon, kone, kontrast, kosmetikk, kraft,  kreativtør, kredittavdeling, krydder, kunst, kunslærer,  kreativitetslærer, kveld, kyst  lek, lekeplass, lodd &lt;lotteri&gt;, lokalsamfunn, lov,  luksusjobb, lys, løsning  maleri, matgruppe, mediekommunikasjon, merke, miljø,  minne, minste (<i>subst. adj.</i>), morgen, motivasjon  nabostemning, nattkjole, naturområde, naturopplevelse,  navn, nettverk, null, nærhet  oljeproduksjon, område, omsorg, oppgave,  oppmerksomhet, opprydding, ord  palme, papir, par, parkeringsplass, pasient, periode,  plan, plassering, plastikkpose, plastilina,  popkornmaskin, pose, praksis, produkt, psykolog,  pynteglass, pølse  ratt, regjering, rekkefølge, rest, retningslinje, rett, risiko,  rom, rygg, ryggsekk  samboer, samfunn, senter, servant, sett, sjøvare, skitur,  skogstur, skole, skolepark, sky, sminkeutstyr, SMS,  sommerprogram, stand, stemning, sti, stol, strand,  student, sykling, syn, søppeldunk  takk, terreng, terrengområde, tillatelse, time, tips,  tirsdag, topp, trampoline, tre, turistdestinasjon,  turistforening, turistområde, tursko, type, tå  ulempe, universitet, utdanning  vaffel, vakkerhet &lt;skjønnhet&gt;, valg, valp, vask,  vekkerklokke, venninne, vilje, villmark, vin, vinter</p>	

Antall forekomster	Lemma	Sum
	øl, ønske	
		389

### Oversikt 11: Nodekompleksitet i foranstilt bestemmerledd (Fbest), B2-nivå

N	Forekomst (frasen er understreket)	Frasetype (kjerne)
N46	Samtidig har <u>en del</u> turister blitt utsatt for ulykker (...)	SF-konstruksjon (del) med kvantifiserende funksjon
	På <u>den ene</u> siden mener jeg at (...)	Demonstrativfrase (ene)
	På <u>den andre</u> siden bør turistene være godt bevisst på (...)	Demonstrativfrase (andre)
N48	(...) samt <u>mange typer</u> vintersport.	SF-konstruksjon (typer) med demonstrativ funksjon
	På <u>den ene</u> siden er det veldig spesielt at (...)	Demonstrativfrase (ene)
	(...) det ikke finnes <u>noen flere</u> gjerder og skilt (...)	Kvantorfrase (flere)
	På <u>den andre</u> siden kunne et gjerde ha ødelagt dette stedet.	Demonstrativfrase (andre)
	(...) å sette opp <u>noen flere</u> skilt (...)	Kvantorfrase (flere)
	(...) hvis det er <u>for mange</u> sikringstiltak, blir vi ikke så oppmerksomme lenger.	Kvantorfrase (mange)
N49	(...) som kan dessverre ikke foreslå <u>så mye</u> fritidsaktiviteter.	Kvantorfrase (mye)
	Dette betyr at mennesker har ikke <u>så mye</u> muligheter til (...)	Kvantorfrase (mye)
N50	Vi er nok stort sett opptatt av <u>våre egne</u> ting i hverdagen (...)	Possessivfrase (våre)
	(...) muligheter til å komme litt nærmere på <u>naboene sine</u> ønsker og tanker.	SF-konstruksjon (naboene) med possessiv funksjon
	Man kan ikke overlate <u>sin egen</u> sikkerhet til andre (...)	Possessivfrase (sin)

N	Forekomst (frasen er understreket)	Frasetype (kjerne)
	Ut i fra opplevelsen i naturen finnes det <u>en rekke</u> tilbud / organisasjoner (...)	SF-konstruksjon (rekke) med kvantifiserende funksjon
	Man ser at kanskje noen ulykker kunne vært unngått ved <u>en slik</u> kontrollpost (...)	Demonstrativfrase (slik)
	(...) men de skjer ofte fordi mennesker har <u>for lite</u> respekt overfor naturen	Kvantorfrase (lite)
N51	At <u>en del</u> turister har vært usatt for ulykker (...)	SF-konstruksjon (del) med kvantifiserende funksjon
	<u>De fleste</u> turistene reiser hit for å oppleve noe helt magisk, (...)	Kvantorfrase (fleste)
	(...) så kommer de til å reise til <u>et annet</u> land.	Demonstrativfrase (annet)
N52	De siste årene har <u>en del</u> turister vært utsatt for ulykker (...)	SF-konstruksjon (del) med kvantifiserende funksjon
	(...) og for dem som ikke har <u>en slik</u> mulighet, (...)	Demonstrativfrase (slik)
	Mange mener at alene den kan overei <u>alle de</u> positive «for» virkningene.	Demonstrativfrase (de)
	Turistforeningen selv har ikke <u>så mye</u> folk til sin rådighet.	Kvantorfrase (mye)
N53	I de siste årene har Norge opplevd <u>en voksende antall</u> turister (...)	SF-konstruksjon (antall) med kvantifiserende funksjon
	På <u>den andre</u> side, er det folk som ikke tar ansvar for seg selv.	Demonstrativfrase (andre)
	<u>En del</u> av disse ulykkene kan unngås (...)	SF-konstruksjon (del) med kvantifiserende funksjon
N54	Jeg synes det er <u>for lite</u> kontakt mellom beboerne (...)	Kvantorfrase (lite)
N55	Etter en diskusjon med <u>noen andre</u> beboer her i borettslaget (...)	Demonstrativfrase (andre)
	(...) en god nok grunn for å ødelegge naturen med <u>for mange</u> skilter og gjerder.	Kvantorfrase (mange)
	(...) og <u>de mange andre</u> kjente fjelltoppene beholdes like perfekte som de er nå (...)	Demonstrativfrase (andre)

N	Forekomst (frasen er understreket)	Frasetype (kjerne)
	(...) til å støtte informasjonspunkter som <u>Den Norske Turistforeningens</u> bybutikker (...)	SF-konstruksjon (Turistforening) med possessiv funksjon
N56	I tillegg er det lenge siden vi har hatt <u>en slik</u> fest (...)	Demonstrativfrase (slik)
	Jeg og <u>noen andre</u> familier har planer om (...)	Demonstrativfrase (andre)
	Selv om de har <u>noen få</u> omsorgsgivere som (...)	Kvantorfrase (få)
N57	Til tross for at jeg har bodd her i <u>litt over 2 år</u> , (...)	Kvantorfrase (2)
	I følge av statistikken har Norge <u>ca. 14,5 %</u> innbyggere som (...)	Kvantorfrase (14,5)
	I følge av statistikken har Norge <u>ca. 14,5 %</u> innbyggere som (...)	SF-konstruksjon (%) med kvantifiserende funksjon
N58	De må kunne henvende seg til <u>hvilken som helst</u> voksen person (...)	Demonstrativfrase (hvilken)
N59	Språket er <u>den eneste</u> måten man kan kommunisere med hverandre på, (...)	Demonstrativfrase (eneste)
	(...) rett til å snakke med <u>alle de</u> ansattene som jobber der, (...)	Demonstrativfrase (de)
	(...) som kan både norsk og <u>et annet</u> språk (...)	Demonstrativfrase (annet)
	(...) og <u>den eneste</u> måten å snakke med hverandre er når de snakke det samme språk.	Demonstrativfrase (eneste)
N60	(...) som har bodd her i <u>nesten ett</u> år.	Kvantorfrase (ett)
	Jeg har bodd her i <u>nesten ett</u> år (...)	Kvantorfrase (ett)
	(...) fordi alle er opptatt av jobben og <u>sine egne</u> aktiviteter.	Possessivfrase (sine)
	(...) og hver barnehage har <u>et eget</u> standard for å ansette barnehagelærere.	Kvantorfrase (et)

**Oversikt 12: Nodekompleksitet i foranstilt beskriverledd (Fbesk), B2-nivå**

N	Forekomst (frasen er understreket, kjernen i kursiv)
N46	Etter min mening er dette en <u>svært viktig</u> aktivitet (...)

N	Forekomst (frasen er understreket, kjernen i kursiv)
	Jeg håper at dette kan være en <u>like bemerkelsesverdige</u> ide for dere (...) I lang tid har den norske naturen, utgjort en <u>svært viktig</u> faktor for å (...) (...) og dermed blir det en <u>stadig verre økonomisk</u> krise.
N47	Det samme gjelder til en <u>litt mindre</u> grad i resten av naturen.
N49	Sist men <u>ikke minst viktig</u> faktor er internasjonalt samfunnet. Nå for tiden er natur i Norge et <u>veldig aktuelt</u> tema. Det er de <u>mest viktige</u> grunner at vi må ta hensyn til naturen.
N51	I tillegg er det spådd <u>utrolig fint</u> vær fremover (...) Men jeg synes at det er bedre, <u>mer usynlige</u> måter å gjøre det.
N55	(...) en <u>god nok</u> grunn for å ødelegge naturen med for mange skilter og gjerder. (...) å sikre naturen rundt noen av de <u>mest populære</u> stedene (...) (...) selv om det er kjent som en av de <u>mest farlige</u> ting noensinne.
N57	(...) i de siste årene har hvert <u>tredje nyfødt</u> barn utenlandsk etnisitet. Hvis de ikke får <u>gode nok</u> kunnskapene (...)
N58	(...) og alle mente at det var en <u>veldig god</u> ide. Jeg er sikker på at det hadde vært en <u>veldig koselig</u> dag (...) Gjennom sitt arbeid skal de på en <u>best mulig</u> måte bidra til (...) (...) at en person med manglende norskkunnskap kan gjøre her en <u>tilstrekkelig bra</u> jobb. (...) at språkkompetanse hos barnehageansatte har <u>veldig stor</u> betydning for kvaliteten av arbeid de utgjør (...)
N60	(...) så det er ikke nødvendig for noen lærere å snakke <u>veldig godt</u> norsk.

### Oversikt 13: Oppbygning av etterstilt beskriverledd (Ebesk), B2-nivå

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
N46	S: jeg skal holde i mitt borettslag neste uke PF-S: å bli kjent med de andre og naboene på PF: for dere som den er for meg og familien min PF-S: for å lokke turister fra verden rundt PF: fra verden rundt <fra hele verden> PF: på sikkerhetstiltak PF: blant nordmenn PF-S: for å bevare turistenes liv	16

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: i dødsulykker S: som bidrar til å beskytte turister, samtidig som det ødelegger naturen <som bidrar til å beskytte turister samtidig som det ødelegger naturen> PF: i naturen PF: i turismen PF: for landet PF: mellom turistene og staten S: som kommer hit med store ambisjoner om uforglemmelig reise <som kommer hit med store ambisjoner om en uforglemmelig reise> PF: om uforglemmelig reise <om en uforglemmelig reise>	
N47	PF: i borettslaget PF-S: til å holde oss innendørs PF og PF-S: om vedlikehold av borettslaget og om å starte et idrettslag for barna PF: av borettslaget PF: for barna PF: i et land med enkle lover og regler PF: med enkle lover og regler PF: på disse S: hvor et menneske har absolutt frihet PF: av sine valg PF: av naturen PF: av den samme friheten S: som nå prøver å beskytte oss mot alle farer, inklusivt oss selv <som nå prøver å beskytte oss mot alle farer, inkludert oss selv> PF-S: til å ta (farlige) valg og måtte leve med konsekvensene PF-S: for å ferdes i naturen PF-S: for å gå i fjellet PF: i naturen S: som er verdt å leve PF: med en viss risiko for ulykker og tidlig død PF: for ulykker og tidlig død <for ulykker og tidlig død> PF: i naturen	22
N48	PF: i borettslaget vårt PF og PF-S: for alle til å bli bedre kjent med hverandre S: som nettopp har flyttet inn PF: med mange fantastiske steder	19



N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: til fjells PF: ved den norske kysten PF-S: å bruke fritid på <å bruke fritiden på> PF: av de populære stedene i Norge PF: i Norge S: som er et pent og berømt utsiktspunkt ved Lysefjorden PF: ved Lysefjorden PF: ved fjellkanten S: som ikke skjønner faren S: som bare vil ta «selfie» PF: med nyttig informasjon S: hvor turen begynner PF: på faren S: som bør ta ansvar for seg selv og våre familier <som bør ta ansvar for oss selv og våre familier>	
N49	PF: i *Sted S: at denne festen kan foreslå til oss <(som) denne festen kan gi oss> S: som kan dessverre ikke foreslå så mye fritidsaktiviteter <som dessverre ikke kan by på så mange fritidsaktiviteter> PF-S: til å bli kjent med hverandre PF-S: til å kommunisere med andre, dele idér og snakke om viktige problemer <til å kommunisere med andre, dele ideer og snakke om viktige problemer> PF og PF-S: til alle og spesielt ungdommer til å bli kjent med verdsatt musikk og kunst <for alle, og spesielt for ungdommer, til å bli bedre kjent med verdsatt musikk og kunst> PF: fra forskjellige land PF-S: til å lagge internasjonalt mat marked hvor man kan bli kjent med forskjellige kulturer, tradisjoner og smake på tradisjonel mat retter <om å lage et internasjonalt matmarked hvor man kan bli kjent med forskjellige kulturer og tradisjoner og få smake på tradisjonelle matretter> S: hvor man kan bli kjent med forskjellige kulturer, tradisjoner og smake på tradisjonel mat retter <hvor man kan bli kjent med forskjellige kulturer og tradisjoner og få smake på tradisjonelle matretter> PF: til dere <for dere> PF: i Norge	27

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	<p>S: som advarer og beskytter turister vår &lt;som advarer og beskytter turistene våre&gt;</p> <p>PF-S: for å spare naturen &lt;å bevare naturen på&gt;</p> <p>S: hvor man kan nyte frisk luft</p> <p>S: vi får fra jordet vår &lt;vi får fra jorda vår&gt;</p> <p>S: som spiser naturlige og sunne matvarer &lt;som spiser naturlige og sunne matvarer&gt;</p> <p>PF: som depresjon, angst eller spiseforstyrrelse &lt;som depresjon, angst eller spiseforstyrrelser&gt;</p> <p>PF: i naturen</p> <p>PF-S: at vi bør ta hensyn til naturen &lt;til at vi bør ta hensyn til naturen vår&gt;</p> <p>PF-S: for å hjelpe til naturen vår &lt;å hjelpe naturen vår på&gt;</p> <p>PF: av fossile energikilder</p> <p>PF: som solenergi, vannkraft, vindkraft og bioenergi</p> <p>PF: til naturen</p> <p>S: som kommer til Norge</p> <p>PF-S: til å bo &lt;å bo&gt;</p> <p>PF: til kommende generasjoner &lt;for kommende generasjoner&gt;</p>	
N50	<p>PF: i borettslaget vårt</p> <p>PF-S: til å være sammen i et uformelt selskap</p> <p>S: som man ellers ikke ville ha tatt &lt;som man ellers ikke ville ha tatt opp&gt;</p> <p>PF-S: til å komme litt nærmere på naboene sine ønsker og tanker</p> <p>PF: på sosialt samvær</p> <p>S: om vi bør gjøre norsk natur tryggere</p> <p>PF: i naturen</p> <p>S: som advarer om farer</p> <p>PF: for seg selv</p> <p>S: man ikke er komfortabel med</p> <p>PF: i naturen</p> <p>S: som tilbyr kurs, veiledning og utstyr slik at opplevelsen blir vellykket</p> <p>S: slik at opplevelsen blir vellykket</p> <p>S: som er mest utsatt for ulykker</p> <p>S: slik at man blir «kontrollert» før man ferdes løs &lt;som kontrollerer en før en drar av gårde&gt;</p> <p>S: som gjør personer oppmerksom på for eksempel bruk av feil sko, manglende hjelm eller ødelagt utstyr</p>	23

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: av feil sko PF: i Norge S: som er vill, vakker og uberørt PF: i Norge S: som tiltrekkes på grunn av dette PF: i Norge PF: overfor naturen	
N51	PF: for alle i borettslaget vårt ID: rundt PF-S: til at mange turister reiser hit året rundt ID: rundt PF og S: av frihet de ikke får i hjemmelandet sitt <av frihet de ikke får i hjemlandet sitt> ID og PF: overalt om alle forskjellige farer som finnes <overalt om alle forskjellige farer som finnes> S: som finnes PF og PF-S: om natur og hvor farlig noe enkelte steder kan være <om naturen og hvor farlig noe enkelte steder kan være> PF: for seg selv S: å gjøre det <å gjøre det på>	13
N52	PF-S: om å lage en slags sommerfest for alle som bor her PF: for alle som bor her PF: med god matt og drikke, og litt musikk og dans for dem som ønsker det <med god mat og drikke, og litt musikk og dans, for de som ønsker det> PF: til dansene PF: på alle <for alle> PF: både til sjøs og til lands PF: av den vakre norske naturen <av den vakre, norske naturen> PF: med høy ulykkes risiko og med tett folkesammenkomst <med høy ulykkesrisiko og mye folk> ID og S: til som vil gå «for» å sette opp skilt og gjerde <til som vil tale for å sette opp skilt og gjerder> PF: for slike «innsats» <for en slik innsats> ID: selv S: som er svært interesserte i naturen PF: av sin fantasi	14
N53	PF: i borettslaget PF: blant beboerne	19

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	<p>PF: for alle, de eldre og de unge                      PF-S: for at alle kan kose dere med hverandre &lt;til at alle kan ha det hyggelig sammen&gt;                      PF: fra Norge og fra andre land                      S: som vil være midt i naturen                      S: knyttet til uheldige ulykker                      S: som lenge har vært diskutert                      S: når man ikke har bygd eller endret på en måte &lt;som man ikke har bygd på eller endret på en (eller annen) måte&gt;                      S: som man gjør                      PF-S: om det som man vil gjøre                      PF-S: til å bli skadet &lt;for å bli skadet&gt;                      S: som ikke tar ansvar for seg selv                      PF: for seg selv                      PF: av disse ulykkene                      PF og PF-S: med situasjonen for å forebygge ulykkene &lt;for å forebygge ulykkene&gt;                      PF-S: for å innføre noen tiltak og for å bestemme hvilke tiltak passer bedre for miljø &lt;for å innføre noen tiltak og for å bestemme hvilke tiltak som passer best for miljø&gt;                      S: passer bedre for miljøet &lt;som passer best for miljøet&gt;</p>	
N54	<p>PF: med hele borettslaget                      PF: mellom beboerne                      PF-S: å forbedre de kontaktene &lt;å forbedre de kontaktene på&gt;                      S: der alle har anledning til å komme på fest                      PF-S: til å komme på fest                      PF: for poenget at turistene må ta ansvar for seg selv &lt;for poenget om (med) at turistene må ta ansvar for seg selv&gt;                      PF-S: at turistene må ta ansvar for seg selv &lt;om (med) at turistene må ta ansvar for seg selv&gt;                      PF: for seg selv                      PF: med en forklaring av alle farger man kan se i løpet av turen &lt;med en forklaring på alle fargene man kan se i løpet av turen&gt;                      PF: av alle farger man kan se i løpet av turen &lt;på alle fargene man kan se i løpet av turen&gt;                      S: man kan se i løpet av turen                      PF: på trærne                      ID: ovenfor                      PF: i skogen</p>	14
N55	ID: B	35

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	<p>PF: med noen andre beboer her i borettslaget &lt;med noen andre beboere her i borettslaget&gt;</p> <p>ID og PF: her i borettslaget</p> <p>PF: i bakgården vår</p> <p>PF: i formen av en stor fest &lt;i form av en stor fest&gt;</p> <p>PF: fra styret</p> <p>PF: med litt musikk og aktiviteter for de med barn</p> <p>PF: for de med barn</p> <p>PF: på sjøen, ved fosser og på fjelltopper i Norge</p> <p>PF: i Norge</p> <p>PF-S: for å ødelegge naturen med for mange skilter og gjerder &lt;til å ødelegge naturen med for mange skilter og gjerder&gt;</p> <p>ID og PF: her i landet</p> <p>PF: for turistnæringen</p> <p>S: som gjør naturen styggere</p> <p>PF: for seg selv</p> <p>PF: rundt noen av de mest populære stedene, som Preikestolen &lt;rundt noen av de mest populære stedene, som Preikestolen&gt;</p> <p>PF: av de mest populære stedene, som Preikestolen &lt;av de mest populære stedene, som Preikestolen&gt;</p> <p>PF: som Preikestolen</p> <p>S: som er folk som setter veldig stor pris på uberørt natur &lt;som er et folk som setter veldig stor pris på uberørt natur&gt;</p> <p>S: som setter veldig stor pris på uberørt natur</p> <p>PF: på fjelltopper</p> <p>PF: mot turisme &lt;for turisme&gt;</p> <p>PF: av de mest farlige ting noensinne &lt;av de farligste stedene noensinne&gt;</p> <p>ID: noensinne</p> <p>PF: for en tryggere natur</p> <p>PF: som Den Norske Turistforeningens bybutikker, steder der turister kan egentlig ta ansvar for seg selv med kart og andre utstyr til salgs &lt;som Den Norske Turistforeningens bybutikker, steder med kart og annet utstyr til salgs der (slik at) turister faktisk kan ta ansvar for seg selv&gt;</p> <p>ID og S: steder der turister kan egentlig ta ansvar for seg selv med kart og andre utstyr til salgs &lt;steder med kart og annet utstyr til salgs der (slik at) turister faktisk kan ta ansvar for seg selv&gt;</p>	

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	<p>S og PF: der turister kan egentlig ta ansvar for seg selv med kart og andre utstyr til salgs &lt;der (slik at) turister faktisk kan ta ansvar for seg selv med kart og annet utstyr til salgs&gt;</p> <p>PF: for seg selv</p> <p>PF: til salgs</p> <p>S: gjøres av DNT nå &lt;som gjøres av DNT nå&gt;</p>	
N56	<p>ID og PF: her i borettslaget</p> <p>PF: av sommeren</p> <p>PF: blant de som bor her</p> <p>ID og PF: ute i den koselige bakgården</p> <p>PF-S: til å introdusere seg til de nye naboene deres &lt;til å bli introdusert for nye naboer&gt;</p> <p>PF-S: om å ta ansvar for alt vi trenger når det gjelder mat og drikker &lt;om å ta ansvar for alt vi trenger når det gjelder mat og drikke&gt;</p> <p>PF-S: for alt vi trenger når det gjelder mat og drikker &lt;for alt vi trenger når det gjelder mat og drikke&gt;</p> <p>PF-S: med å pynte hagen</p> <p>PF: for ansatte i barnehager</p> <p>PF: i barnehager</p> <p>PF: i Norge</p> <p>S: som alle barnehager kan og bør vurdere selv</p> <p>PF: som lærer i barneskole &lt;som lærer i barneskolen&gt;</p> <p>PF: i barneskole &lt;i barneskolen&gt;</p> <p>S: som passer alle skoler</p> <p>S: som behandler alle sammen helt like &lt;som behandler alle sammen helt likt&gt;</p> <p>PF: i norske barnehager</p> <p>PF: fra barnehageansatte</p> <p>PF: mellom voksne</p> <p>S: som ikke er så flink i norsk &lt;som ikke er så flinke i norsk&gt;</p> <p>ID: selv</p> <p>PF: for barn</p> <p>PF: fra mange land og kultur &lt;fra mange land og kulturer&gt;</p>	25
N57	<p>PF: om tillatelse for sommerfesten &lt;om tillatelse for en sommerfest (til å ha en sommerfest)&gt;</p> <p>PF: for sommerfesten &lt;for en sommerfest (til å ha en sommerfest)&gt;</p> <p>PF: av de trivelige menneskene som bor i vårt hyggelige område</p>	38

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	<p>S: som bor i vårt hyggelige område</p> <p>S: som jeg ikke fornøyd med &lt;som jeg ikke er fornøyd med&gt;</p> <p>PF: med naboene</p> <p>PF: for alle</p> <p>S: hvor alle beboerne våre kan komme, kose seg og bli kjent med hverandre &lt;hvor (der) alle naboene våre kan komme, kose seg og bli kjent med hverandre&gt;</p> <p>PF: for eksempel grillmat</p> <p>PF: til de familiene som har barn &lt;for de familiene som har barn&gt;</p> <p>S: som har barn</p> <p>ID: til</p> <p>PF-S: at dere setter pris på min mening &lt;om at dere setter pris på min mening&gt;</p> <p>PF: for barnehageansatte</p> <p>S: som kommer fra utlandet</p> <p>PF: av innvandrere, som har slått seg ned i Norge &lt;av innvandlerne som har slått seg ned i Norge&gt;</p> <p>S: som har slått seg ned i Norge</p> <p>PF: fra foreldres hjemland &lt;fra foreldrenes hjemland&gt;</p> <p>PF: i det norske miljøet</p> <p>S: som brukes på barnehage &lt;som finnes i barnehagen&gt;</p> <p>PF: i norske media</p> <p>PF: til språkbruk på barnehager &lt;til språket som brukes i barnehager&gt;</p> <p>PF: på barnehager &lt;i barnehager&gt;</p> <p>S: brukes av barnehageansatte</p> <p>S: som jobber på barnehager som barnehageassistenter &lt;som jobber i barnehager som barnehageassistenter&gt;</p> <p>S: som alle innvandrere tenker seg om å søke på &lt;som alle innvandrere tenker seg (kan tenke seg) å søke på&gt;</p> <p>PF: til dette</p> <p>PF: på barnehage &lt;i en barnehage&gt;</p> <p>PF: til gode norskkunnskaper</p> <p>PF-S: til å bruke norsk språk</p> <p>S: som trenger å få en god opplæring og forberedelse til skolen &lt;som trenger å få god opplæring og forberedelse til skolen&gt;</p> <p>PF: til skolen</p> <p>PF: av mobbing &lt;for mobbing&gt;</p>	

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF: om strengere språkkrav i norsk for de som jobber på barnehager i Norge <om strengere språkkrav i norsk for de som jobber i barnehager i Norge> PF og PF: i norsk for de som jobber på barnehager i Norge <i norsk for de som jobber i barnehager i Norge> PF: i Norge PF: om det norske samfunnet	
N58	PF-S: om å lage en sommerfest i vårt borettslag PF: i vårt borettslag PF-S: til å bli bedre kjent med andre beboere S: som er mer tilbakeholdende å knytte nye kontakter / vennskaper i nærmiljøet <som er mer tilbakeholdne å knytte nye kontakter / vennskaper i nærmiljøet> PF: i nærmiljøet PF: ved lekeplassen ID: ettermiddag PF: både for voksne og barn PF: både for store og små PF: av en sommerfest PF: for arrangementet PF: for barnehageansatte PF: i barnehagen PF-S: for dette at krav til språkkompetanse for barnehageansatte skal ikke undervurderes <for at (et) krav til språkkompetanse for barnehageansatte skal ikke undervurderes> PF: til språkkompetanse for barnehageansatte PF: for barnehageansatte ID: både pedagogiske ledere, fagarbeidere og assistenter ID: (både mental/språklig og fysisk) <både mentalt, språklig og fysisk> PF-S: for at barna kan følge seg trygge i barnehagen <for at barna skal føle seg trygge i barnehagen> PF: med manglende norskkunnskap PF: på ulike nivåer / i ulike aldre S: som er ansatt i barnehagen PF: hos barnehageansatte PF: for kvaliteten av arbeid de utgjør <for kvaliteten på arbeidet de utfører> PF: av arbeid de utgjør <på arbeidet de utfører>	26



N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
N59	<p>S: de utgjør &lt;de utfører&gt;</p> <p>PF-S: å bli bedre kjent med hverandre &lt;å bli bedre kjent med hverandre på&gt;</p> <p>PF-S: å lære mer om min kultur og blir bedre kjent med meg og familien min &lt;å lære mer om min kultur og blir bedre kjent med meg og familien min på&gt;</p> <p>S: barna går i</p> <p>S: man kan kommunisere med hverandre på</p> <p>S: som viser at de som jobber i barnahager bør snakke norsk &lt;som viser at de som jobber i barnehager bør snakke norsk&gt;</p> <p>S: vi snakker i Norge</p> <p>S: som starter i barnahagen og ikke kan norsk &lt;som starter i barnehagen og ikke kan norsk&gt;</p> <p>PF og S: fra hjemlandet sitt som ikke kan norsk</p> <p>PF: i barnahager &lt;i barnehager&gt;</p> <p>PF-S: til å snakke med alle de ansattene som jobber der &lt;til å snakke med alle ansatte som jobber der&gt;</p> <p>S: som jobber der</p> <p>S: som kommer fra andre land</p> <p>S: som kan både norsk og et annet språk</p> <p>S: som letter etter jobb &lt;som leter etter jobb&gt;</p> <p>PF-S: for at innvandrere skal konsentrere seg bedre på å lære norsk &lt;til at innvandrere skal konsentrere seg mer om å lære norsk&gt;</p> <p>S: som snakker godt norsk</p> <p>PF-S: å snakke med hverandre &lt;å snakke med hverandre på&gt;</p> <p>S: som ikke kan norsk</p>	19
N60	<p>PF: i vårt borettslag</p> <p>PF: for alle beboene i borettslaget</p> <p>PF: i borettslaget</p> <p>PF-S: å avholde en fest der de vokse, unge og eldre kan samle seg, leke og spise sammen &lt;for å avholde (ha) en fest der voksne, unge og eldre kan samles og leke og spise sammen&gt;</p> <p>S: der de vokse, unge og eldre kan samle seg, leke og spise sammen &lt;der voksne, unge og eldre kan samles og leke og spise sammen&gt;</p> <p>PF: med venner eller familie</p> <p>PF: for alle i vårt borettslaget &lt;for alle i vårt borettslag&gt;</p>	33

N	Oppbygning, types og <tolkning>	Sum
	PF og PF-S: for alle beboerne til å kjenne hverandre i løpet av festen <for alle beboerne til å bli kjent med hverandre i løpet av festen> PF: i borettslaget S: som er bedre enn en sommerfest PF: for alle beboerne i borettslaget PF: i borettslaget PF: for ansatte i barnehager PF: i barnehager PF-S: for å ansette barnehagelærere <ved ansettelse av barnehagelærere> PF: for barnehageansatte PF: i barnehagen PF: i barnehagen PF: slik som kunst, musikk <slik som kunst og musikk> PF: fra lærerne S: som har barn i Norge PF: i barnehagene PF: for barnehagelærere S: der lærerne ikke er gode nok til å lære barna <der lærerne ikke er gode nok til å undervise (lære opp) barna> PF: av de viktigste jobbene i samfunnet PF: i samfunnet PF: for alle lærer, særlig barnehagelærer <for alle lærere, særlig barnehagelærere> S: som ikke bare har gode opplæringskunnskap men også norskkunnskap <som ikke bare har god pedagogisk kunnskap, men også norskkunnskap> PF: for lærerne PF: i barnehagene PF: i opplæring <i opplæringen> PF: for barnehagelærere	

**Oversikt 14: Innholdskompleksitet (IK) og sammensetningskompleksitet (SK) i kjernen i SF-konstruksjoner, B2-nivå**

I tabellene er sammensatte substantiver som danner grunnlag for beregning av sammensetningskompleksitet (SK) satt med **feit skrift**. Oppsummert i de to nederste radene i hver tabell er summen for

innholdskompleksitet (IK) og SK med types og tokens. Tokens i parentes.

N46	N47	N48	N49	N50
aktivitet	<b>aldersgrense</b>	ansvar	angst	ansvar
ambisjon	barn (2)	areal	<b>avfall</b>	<b>borettslag</b> (3)
barn (2)	<b>borettslag</b> (2)	barn	bioenergi	bruk
<b>borettslag</b>	borger	bord	<b>borettslag</b>	eksempel
del	brudd	<b>borettslag</b>	bruk	fare
<b>dødsulykke</b>	diplom	<b>båttur</b>	<b>CO2-utslipp</b>	fokus
faktor	diskusjon	del	dag (4)	forhold
familie	død	eksempel	depresjon	form
fest	<b>dødsfall</b>	familie	<b>energikilde</b>	<b>friluftsliv</b>
<b>fjelltopp</b>	<b>ekstremспорт</b>	fare (2)	(2)	gjerde (2)
forandring	(2)	fjell	faktor	grad
foss	faktum	<b>fjellkant</b>	fest (2)	grunn
<b>fritid</b>	fare (2)	<b>fjellklatring</b>	fjell	hilsen
gjerde	film	<b>fritid</b>	folk (2)	hjelms
grad	<b>finvær</b>	fylke (2)	fordel	<b>hverdag</b>
grunn	fjell	gjerde (2)	forsker	<b>kontrollpost</b>
hilsen	<b>fjelltur</b>	grunn	forslag	kurs
idé	frihet (3)	hilsen	<b>framtid</b>	land
<b>inntektskilde</b>	følge	idé	<b>fritids-</b>	mening
konsekvens	gjerde (2)	informasjon	<b>aktivitet</b>	menneske
krise	grad	kyst	generasjon	mulighet (2)
kyst	hav	land (2)	gjerde	nabo
land (3)	hilsen	landskap	grunn (3)	natur (12)
liv (2)	<b>idrettslag</b>	Lysefjorden	helse (2)	Norge (4)
mangel	<b>innflyttere</b>	løsning	hensyn (2)	<b>område</b> (2)
mening (2)	jord	mat	hilsen	<b>opplevelse</b> (2)
menneske	konklusjon	<b>mellomting</b>	idé (2)	organisasjon
myndighet	konsekvens	menneske (3)	<b>immun-</b>	person
måte (2)	(2)	merke	<b>forsvar</b>	rekke
nabo	land	<b>mestepart</b>	jord (2)	respekt
natur (8)	liv (4)	mulighet	klima	<b>samvær</b>
<b>nedgang</b>	lov	måte (2)	konsekvens	selskap
<b>nordmann</b>	løsning (2)	natur	kultur	sikkerhet
Norge	menneske (2)	Norge (2)	kunst	skilt (2)
reise	nabo	<b>oppmerk-</b>	land	sko
<b>samarbeid</b>	natur (5)	<b>somhet</b>	lettelse	<b>sommerfest</b>
<b>severdighet</b>			<lindring>	(4)

N46	N47	N48	N49	N50
side (2) sikkerhet <b>sikkerhets-                      middel</b> <b>sikkerhets-                      tiltak</b> skilt slutt <b>sommerfest</b> stat <b>synspunkt</b> (2) tid <b>tillegg</b> <b>tiltak</b> (2) <b>trebarnsfar</b> turisme turist (10) uke ulykke verden økning	<b>realitets-                      briller</b> regel rest risiko samfunn <b>sammen-                      komst</b> seiler sertifikat sikkerhet skilt (2) <b>skolefri</b> <b>sommerfest</b> sted <b>styremedlem</b> <b>tankegang</b> tendens tid <b>tillegg</b> <b>trenings-                      senter</b> turist ulykke (3) <b>ulykkes-                      statistikk</b> valg (2) <b>vedlikehold</b> <b>vintermåned</b> <b>yndlingstjern</b>	<b>parkerings-                      plass</b> person plass Preikestolen <b>rekkeverk</b> selfie side (2) <b>sikringstiltak</b> skilt (3) sommer <b>sommerfest</b> sted (4) stol svar tid tur (3) type ulykke <b>utsiktspunkt</b> <b>vintersport</b>	luft mat (3) <b>matmarked</b> <b>matrett</b> <b>matvare</b> menneske (3) <b>miljøforu-                      rensning</b> mulighet (4) musikk <b>musikkartist</b> myndighet måte (3) natur (13) Norge (4) <b>oppvarming</b> problem (3) produsering <produksjon> <b>rustrafikk</b> samfunn (2) sjanse skilt skog <b>solenergi</b> <b>sommerfest</b> (2) <b>spisefor-                      styrrelse</b> sted styre tema <b>tettsted</b> tid <b>tillegg</b> (2) tradisjon <b>transport-                      mulighet</b> turist (2) ungdom	<b>spørsmål</b> styre syn tanke <b>tilbake-                      melding</b> <b>tilbud</b> ting (3) tur turist (2) <b>turistnæring</b> ulykke (4) utstyr (3) <b>vaktordning</b> <b>veiledning</b> ønske år

N46	N47	N48	N49	N50
			<b>vannkraft</b> vare (2) <b>vindkraft</b>	
IK = 56 (81)	IK = 60 (81)	IK = 55 (71)	IK = 71 (115)	IK = 52 (84)
SK = 16 (18)	SK = 20 (22)	SK = 14 (14)	SK = 22 (25)	SK = 14 (21)

N51	N52	N53	N54	N55
ansvar barn (2) <b>borettslag</b> (2) del fare <b>fjellside</b> <b>fjelltur</b> folk (3) frihet følelse gjerde (2) grunn hilsen <b>hjemland</b> kunnskap land måte nabo natur (6) skilt (3) <b>solvær</b> <b>sommerfest</b> sted (2) sti styre <b>tilfelle</b> <b>tillegg</b> (2) turist (4) ulykke (2) verden vær år	advarsel aktivitet barn betraktning <b>borettslag</b> <b>countrydans</b> <b>country-</b> <b>dansetrinn</b> dag dans (3) dans <dansing> <b>danseskole</b> dato datter (2) del (2) drikke (2) <b>dødsulykke</b> faktor fantasi fare feil folk (3) <b>folkesam-</b> <b>menkomst</b> forslag (2) frivillige ( <i>subst. adj.</i> ) gjerde (5) <b>grillfest</b> grunn hilsen	affære aktivitet ansvar antall aspekt <b>bakgrunn</b> (2) beboer behov <b>borettslag</b> dag del dyr eldre ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) endring faktum familie fest fjell fjord folk (3) forslag foss gjerde hilsen idé kunnskap land (2) mening miljø myndighet måte (2)	anledning ansvar beboer begynnelse <b>borettslag</b> bål eksempel fare farge (3) <b>fargesystem</b> ferie fest (3) fjell forklaring forslag forståelse gjerde grunn kontakt (2) løp løsning mening måte (2) natur (6) Norge poeng side sjø (4) skilt (3) skog (3) sommer sted	aktivitet ansvar (2) argument <b>bakgård</b> barn beboer <b>borettslag</b> (2) <b>bybutikk</b> bygning diskusjon effekt endring fall ferie fest <b>fjelltopp</b> (3) folk form formål foss gang gjerde (2) glass grad grunn hilsen hindring <b>informa-</b> <b>sjonspunkt</b> kart land løsning

N51	N52	N53	N54	N55
	informasjon (2) innsats karaoke (2) kostnad land mann (2) mat (3) midte <middelvei> mulighet musikk (2) <b>musikklærer</b> natur (13) <b>område</b> <b>opplevelse</b> par part rett rådighet sak (3) side sjø (2) skilt (7) skjønnhet (2) <b>sommerfest</b> <b>spørsmål</b> sted stein styre svar (2) <b>tidspunkt</b> ting tre turist <b>turistfor-  ening</b> (2) <b>turistområde</b> uforutsigbarh et	nabo natur (3) navn Norge (2) plante plass <b>problem-  stilling</b> punkt risiko side situasjon skilt <b>sommerfest</b> sted styre suksess <b>synspunkt</b> tekst tema <b>tilfelle</b> <b>tiltak</b> (3) turist ulykke (4) unge ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) vane år	sti <b>tidspunkt</b> ting tre (2) trygghet tur (2) turist ulykke (4)	menneske Mount Everest musikk nabo natur (10) <b>nordmann</b> Norge (5) <b>nåtid</b> <b>oppgang</b> (2) penge (2) Preikestolen (3) pris salg <b>selfie-alder</b> sikkerhet sjø skilt slutt <b>sommerfest</b> stat (2) sted (2) styre <b>søndags-  grilling</b> tid ting turisme (2) <b>turismetall</b> turist (5) <b>turistfor-  ening</b> (2) <b>turistnæring</b> (2) ulykke (2) <b>utsikt</b> utstyr <b>veimar-  kering</b>

N51	N52	N53	N54	N55
	ulykke (4) <b>ulykkesrisiko</b> <b>utgift</b> virkning voksen ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) år (2)			<b>stimerking</b>
IK = 32 (50)	IK = 70 (116)	IK = 57 (70)	IK = 40 (63)	IK = 65 (97)
SK = 8 (10)	SK = 17 (18)	SK = 7 (10)	SK = 3 (3)	SK = 17 (23)

N56	N57	N58	N59	N60
anledning annonse ansatt ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (2) ansvar <b>bakgård</b> barn (9) <b>barnehage</b> (5) <b>barnehage-</b> <b>ansatt</b> ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) <b>barnehage-</b> <b>leder</b> <b>barneskole</b> begynnelse <b>borettslag</b> dag drikke erfaring familie (2) fest flyktning folk fordel forelder hage hilsen	barn (9) <b>barnehage</b> (7) <b>barnehage-</b> <b>ansatt</b> ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (2) <b>barnehage-</b> <b>assistent</b> beboer (2) bedrift begynnelse <b>borettslag</b> dag eksempel etnisitet familie forberedelse fordel (2) forelder følge glass <b>grillmat</b> grunn (2) hilsen <b>hjemland</b> <b>holdeplass</b> håp <b>innbygger</b>	alder ansatt ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) ansettelse ansvar arbeid (2) argument arrangement assistent barn (8) <b>barnehage</b> (6) <b>barnehage-</b> <b>ansatt</b> ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (4) <b>barnehage-</b> <b>dag</b> barriere beboer betydning <b>borettslag</b> dag eksempel episode <b>ettermiddag</b> <b>fagarbeider</b> fest forutsetning	ansatt ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (2) assistent barn (8) <b>barnehage</b> (11) <b>barnehage-</b> <b>ansatt</b> ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) <b>borettslag</b> eksempel fall familie (3) fest folk (3) forhold grunn (3) hage hilsen hjelp <b>hjemland</b> <b>innvandr</b> (2) jobb juni klokke kontakt kultur	aktivitet (2) ansatt ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) (2) <b>arbeidsgiver</b> barn (13) <b>barnehage</b> (10) <b>barnehage-</b> <b>ansatt</b> ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) <b>barnehage-</b> <b>lærer</b> (7) beboer (3) behov <b>borettslag</b> (6) dag (3) eldre ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) familie fest (4) forelder grunn hilsen <b>innvandr</b> (2) jobb (2) krav (2) kunnskap

N56	N57	N58	N59	N60
hjelp informasjon <b>innvandrere</b> jobb kant kultur land leder lærer mat <b>mellomtid</b> nabo Norge norsk (5) <b>omsorgsgiver</b> plan radio regel (4) sak <b>samtale</b> skole (2) sommer <b>sommerfest</b> (2) språk <b>språkbruk</b> (2) <b>språkkrav</b> stat (2) stemning <b>tilfelle</b> (2) <b>tillegg</b> (2) TV vennskap voksen ( <i>subst. adj.</i> )	<b>innvandrere</b> (4) karriere krav (2) kultur kunnskap (3) <b>kunnskaps-</b> <b>minister</b> kvinne media mening (3) menneske merke miljø mobbing <b>morsmål</b> mulighet nabo <b>nabolag</b> navn Norge (4) norsk (2) <b>norskkunn-</b> <b>skap</b> <b>norskkurs</b> <b>område</b> <b>omtale</b> <b>opplæring</b> pluss <b>praksis plass</b> prat pris prosent (%) risiko sak samfunn servering situasjon skole (3) sol	grilling hilsen hjelp (2) <b>hverdag</b> idé (2) informasjon jobb juni kontakt krav kvalitet leder lek <b>lekeplass</b> løp <b>lørdag</b> menneske mulighet måte (3) nabo nivå norsk <b>norskkunn-</b> <b>skap</b> <b>nærmiljø</b> <b>opplegg</b> organisering person (4) personale program situasjon små ( <i>subst. adj.</i> ) <b>sommerfest</b> (2) <b>språkkompe-</b> <b>tanse</b> (2) <b>språkkrav</b> sted	land mening menneske <b>morsmål</b> (2) måte (4) nabo (2) Norge (2) norsk (14) personlighet rett skole slutt (2) sol sommer <b>sommerfest</b> språk (6) <b>tillegg</b> (2) ting ulempe venn <b>årstid</b>	kunst kvalitet lærer (9) løp musikk nabo (2) Norge (2) norsk (3) <b>norskkunn-</b> <b>skap</b> (2) <b>norskopp-</b> <b>læring</b> <b>opplæring</b> <b>opplærings-</b> <b>kunnskap</b> <b>opplærings-</b> <b>kvalitet</b> samfunn (4) sjanse sommer <b>sommerfest</b> (6) språk (5) <b>språkevne</b> (2) <b>språkkrav</b> (7) standard (2) stat styre tid ting unge ( <i>subst. adj.</i> ) vare venn voksen ( <i>subst. adj.</i> ) år (2)



N56	N57	N58	N59	N60
	sommer <b>sommerfest</b> (2) sosialisering språk (3) <b>språkbruk</b> <b>språkkrav</b> (2) <b>språk kvalitet</b> statistikk stilling styre <b>synspunkt</b> (2) søknad tillatelse <b>tillegg</b> (2) ting uke <b>utland</b> venn år (2)	store ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) styre <b>tillegg</b> (2) trivsel uhell <b>uteområde</b> <b>utvikling</b> vennskap voksen ( <i>subst.</i> <i>adj.</i> ) ønske		
IK = 56 (83)	IK = 80 (119)	IK = 68 (94)	IK = 44 (95)	IK = 51 (129)
SK = 15 (23)	SK = 25 (39)	SK = 18 (29)	SK = 9 (22)	SK = 14 (48)

### Oversikt 15: Frekvensordliste substantivlemma, B2-nivå

Antall forekomster	Lemma	Sum
70-79	natur (77)	1
60-69	-	0
50-59	barn (56)	1
40-49	-	0
35-39	barnehage (39)	1
30-34	-	0
25-29	Norge (28) turist (27) sommerfest (26) borettslag, norsk, ulykke (25)	6

Vedlegg

Antall forekomster	Lemma	Sum
20-24	skilt (24)	1
15-19	gjerde, måte (19) folk, grunn (16) fest, land, språk (15)	7
10-14	hilsen, menneske, sted, tillegg (14) nabo (13) dag (12) språkkrav (11) familie, lærer, mulighet (10)	10
9	ansvar barnehageansatt ( <i>subs. adj.</i> ), beboer innvandrere mening styre ting år	8
8	fare mat samfunn	3
7	ansatt ( <i>subst. adj.</i> ) barnehagelærer idé side, sjø	5
6	aktivitet del eksempel kunnskap liv person skole, sommer, stat tid, tur	11
5	fjell, forslag informasjon jobb krav løsning musikk regel sak, synspunkt	11

Vedlegg

Antall forekomster	Lemma	Sum
	tiltak	
4	fjelltopp, fordel, frihet grad hjelp konsekvens, kontakt, kultur norskkunnskap område Preikestolen sikkerhet, skog, slutt tilfelle, turistforening utstyr voksen ( <i>subst. adj.</i> )	18
3	begynnelse dans, drikke faktor, farge, forelder, foss hjemland jord løp morsmål, myndighet opplevelse problem risiko situasjon, språkbruk, svar tre, turisme, turistnæring vare, venn	23
2	anledning, arbeid, argument, assistent bakgrunn, bakgård, behov, bruk datter, diskusjon, dødsulykke ekstremспорт, eldre ( <i>subst. adj.</i> ), endring, energikilde faktum, ferie, fjelltur, forhold, form, fritid, fylke, følge glass hage, helse, hensyn, hverdag juni karaoke, kunst, kvalitet, kyst leder mann, merke, miljø navn, nordmann oppgang, opplæring penge, plass, pris	61

Antall forekomster	Lemma	Sum
	rett sjanse, skjønnhet, sol, språkevne, språkkompetanse, spørsmål, standard, sti tema, tidspunkt uke, unge ( <i>subst. adj.</i> ) valg, vennskap, verden ønske	
1	advarsel, affære, alder, aldersgrense, ambisjon, angst, annonse, ansettelse, antall, arbeidsgiver, areal, arrangement, aspekt, avfall barnehageassistent, barnehagedag, barnehageleder, barneskole, barriere, bedrift, betraktning, betydning, bioenergi, bord, borger, brudd, bybutikk, bygning, bål, båttur CO2-utslipp, countrydans, countrydansetrinn, dans <dansing>, danseskole, dato, depresjon, diplom, dyr, død, dødsfall effekt, episode, erfaring, etnisitet, ettermiddag fagarbeider, fall, fantasi, fargesystem, feil, film, finvær, fjellkant, fjellklatring, fjellside, fjord, flyktning, fokus, folkesammenkomst, forandring, forberedelse, forklaring, formål, forsker, forståelse, forutsetning, framtid, friluftsliv, fritidsaktivitet, frivillige ( <i>subst. adj.</i> ), følelse gang, generasjon, grillfest, grilling, grillmat hav, hindring, hjelm, holdeplass, håp idrettslag, immunforsvar, informasjonspunkt, innbygger, innflyttere, innsats, inntektskilde kant, karriere, kart, klima, klokke, konklusjon, kontrollpost, kostnad, krise, kunnskapsminister, kurs, kvinne landskap, lek, lekeplass, lettelse <lindring>, lov, luft, Lysefjorden, lørdag mangel, matmarked, matrett, matvare, media, mellomtid, mellomting, mestepart, midte <middelvei>, miljøforurensning, mobbing, Mount Everest, musikkartist, musikk lærer nabolag, nedgang, nivå, norskkurs, norskopplæring, nærmiljø, nåtid	242

Antall forekomster	Lemma	Sum
	omsorgsgiver, omtale, opplegg, opplæringskunnskap, opplæringskvalitet, oppmerksomhet, oppvarming, organisasjon, organisering par, parkeringsplass, part, personale, personlighet, plan, plante, pluss, poeng, praksisplass, prat, problemstilling, produsering <produksjon>, program, prosent (%), punkt radio, realitetsbriller, reise, rekke, rekkverk, respekt, rest, rushtrafikk, rådighet salg, samarbeid, sammenkomst, samtale, samvær, seiler, selfie, selfie-alder, selskap, sertifikat, servering, severdighet, sikkerhetsmidler, sikkerhetstiltak, sikringstiltak, sko, skolefri, små ( <i>subst. adj.</i> ), solenergi, solvær, sosialisering, spiseforstyrrelse, språkkvalitet, statistikk, stein, stemning, stilling, stimarkering, stol, store ( <i>subst. adj.</i> ), styremedlem, suksess, syn, søknad, søndagsgrilling tanke, tankegang, tekst, tendens, tettsted, tilbakemelding, tilbud, tillatelse, tradisjon, transportmulighet, trebarnsfar, treningssenter, trivsel, trygghet, turismetall, turistområde, TV, type uforutsigbarhet, uhell, ulempe, ulykkesrisiko, ulykkesstatistikk, ungdom, uteområde, utgift, utland, utsikt, utsiktspunkt, utvikling vaktordning, vane, vannkraft, vedlikehold, veimarkering, veiledning, vindkraft, vintermåned, vintersport, virkning, vær yndlingstjern økning årstid	
		409

### Oversikt 16: Grunntallskonstruksjoner (GK), A1-B2-nivå

I tabellene er K1+-konstruksjoner som er vurdert til suksess etter reviderte kriterier, merket med grønt. Dersom kjernen i SF-konstruksjonen oppfyller konstruksjonens bestemthetsmarkering, men konstruksjonen ellers ikke oppfyller de reviderte kriteriene for suksess, er kjernen merket med **feit skrift**.

### A1-nivå

	Grunntallskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N1	to <b>håndklar</b> holder på veggen <to håndklær som henger på veggen>	K2-c	1	0	1
N4	<b>fem år</b>	K1-a	4	4	4
N4	<b>tre dager</b> i uka	K2-c			
N4	<b>to dager</b> i uka	K2-c			
N4	<b>to barn</b>	K1-a			
N5	to barna	K1-a	1	0	0
N6	<b>to barn</b>	K1-a	3	2	3
N6	to <b>torker</b> en blå og råd	K2-c			
N6	<b>tre dager på uk</b> <tre dager i uka>	K2-c			
N8	to barner <to barn>	K1-a	3	2	2
N8	<b>to simo fugler</b> <to små fugler>	K2-a			
N8	<b>to år</b>	K1-a			
N11	to <b>håndkål</b> . et blått, et rødt <to håndklær, et blått og et rødt>	K2-c	1	0	0
N12	<b>tre liys</b> <tre lys>	K1-a	1	1	1
N13	<b>tre baran</b> <tre barn>	K1-a	3	3	3
N13	<b>to baran</b> <to barn>	K1-a			
N13	<b>4 år</b>	K1-a			
N14	to barne sitter på badekar <to barn som sitter i badekaret>	K2-c			
N14	tre vasen farge rød <tre vaser med rød farge>	K2-c	2	0	0
N15	to barna <to barn>	K1-a	1	0	0

### A2

	Grunntallskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N16	<b>tre barn</b>	K1-a	2	2	2
N16	<b>To fugler</b>	K1-a			
N17	<b>fem personer</b>	K1-a	2	2	2

Vedlegg

	Grunntallskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N17	to år	K1-a			
N18	tre barn	K1-a	2	2	2
N18	to jenter	K1-a			
N19	to barne på bade som liker på vann <to barn på badet som leker i vannet>	K2-c	1	0	0
N20	to barn som lekker mens de dusjer seg <to barn som leker mens de dusjer seg>	K2-c	1	1	1
N21	5 o 8 bil <5 og 8 biler>	K1-a	1	0	0
N22	To barn	K1-a	2	2	2
N22	fire år	K1-a			
N23	To barna <To barn>	K1-a	9	6	6
N23	to dyr	K1-a			
N23	20 år	K1-a			
N23	4 tomm <4 tommer>	K1-a			
N23	3 meter	K1-a			
N23	2 cm	K1-a			
N23	4 cm	K1-a			
N23	begge to somlestok <begge samlestokkene>	K1-a			
N23	45 grader	K1-a			
N24	to barna liker å bådde <to barn som liker å bade>	K2-c	1	0	0
N25	fem personer som stå på teilot <fem personer som er på toalettet (badet)>	K2-c	5	5	5
N25	to barn som vasker i badekar <to barn som vasker seg i badekaret>	K2-c			
N25	tre år	K1-a			
N25	tre år	K1-a			
N25	seks år	K1-a			
N26	tre glassen <tre glass>	K1-a	5	3	3
N26	To tannbørste <To tannbørster>	K1-a			
N26	To barn	K1-a			

	Grunntallskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N26	tre lys	K1-a			
N26	tolv år som sykepleier	K2-c			
N27	to unge	K1-a	3	1	2
N27	tre barne <tre barn>	K1-a			
N27	tre råd lys <tre røde lys>	K2-a			
N28	to barn som bader	K2-c	2	2	2
N28	4 farger	K1-a			
N29	to barn	K1-a	5	3	5
N29	to glass	K1-a			
N29	tre eller fire år	K1-a			
N29	to år læring <to år i lære>	K2-c			
N29	et eller to år praksis <et eller to år i praksis>	K2-c			
N30	tre barn	K1-a	3	1	2
N30	to barn til den familiene <to barn i den familien>	K2-c			
N30	to natt <to netter>	K1-a			

## B1

	Grunntallskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N31	To eldste barn <De to eldste barna>	K2-a	1	0	1
N32	tre barna <tre barn>	K1-a	1	0	0
N33	To små barn	K2-a	3	3	3
N33	tre år	K1-a			
N33	tre små barn	K2-a			
N34	tre rød pynte glass <tre røde pynteglass>	K2-a	1	0	1
N35	fem personer	K1-a	2	2	2
N35	To barn som bader in badekar, sammen med en liten brun hund <To barn som bader i et badekar sammen med en liten brun hund>	K2-c			
N36	tre røde lys	K2-a	10	9	9



	Grunntallskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N36	to <b>håndkler</b> <to håndklær>	K1-a			
N36	to <b>glass</b>	K1-a			
N36	to <b>tannbøster</b> <to tannbørster>	K1-a			
N36	<b>fire år</b>	K1-a			
N36	to <b>barn</b>	K1-a			
N36	<b>15 år</b>	K1-a			
N36	<b>fem år</b>	K1-a			
N36	<b>fire år</b>	K1-a			
N36	to uken <to uker>	K1-a			
N37	<b>tre barn</b>	K1-a	2	2	2
N37	<b>1-6 år</b>	K1-a			
N38	<b>To barn</b>	K1-a	6	5	5
N38	to <b>håndduker</b>	K1-a			
N38	to <b>kopper</b> med tannbyrster <to kopper med tannbørster>	K2-c			
N38	to <b>hyller</b> med diverse sminkeutstyr og kosmetiker <to hyller med diverse sminkeutstyr og kosmetikk>	K2-c			
N38	to beiner <to bein>	K1-a			
N38	to små <b>unger</b> som ønsker seg nye venner og veninner <to små unger som ønsker seg nye venner og venninner>	K3-b			
N44	<b>3 år</b>	K1-a	1	1	1

## B2

	Grunntallskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N46	to synes <b>punkter</b> <to synspunkter>	K1-a	1	1	1

## Oversikt 17: Delkvantorkonstruksjoner (DK), A1-B2-nivå

Delkvantorer i konstruksjoner som er tatt med, krever *flertall* ubestemt form i kjernen. Det er altså tale om delkvantorer som angir en *tellelig* mengde, og der kjernen er i flertall (*mange, flere, flest, noen*). Konstruksjoner med *mye, mer, mest, lite* og *litt* som delkvantor for ikke-tellelige substantiv, er ikke inkludert. Det samme gjelder *noen* + entall. Konstruksjoner der *mange (flere, flest)* er brukt i stedet for *mye (mer, mest)*, er tatt med, men er talt som forsøk. Konstruksjoner der *mye (mer, mest)* er brukt i stedet for *mange (flere, flest)*, er tatt med, men er talt som forsøk. Delkvantorer som ikke tilhører ordklassen kvantorer (determinativer), men som semantisk sett er delkvantoriserende for tellelige mengder i flertall, slik som *et par, en rekke* osv., er inkludert. Konstruksjoner med *masse* er inkludert når betydningen er *mange*, og slike konstruksjoner er godkjent som suksesser hvis reviderte kriterier ellers er oppfylt. Partitivkonstruksjoner er ikke inkludert.

I tabellene er K1+-konstruksjoner som er vurdert til suksess etter reviderte kriterier, merket med **grønt**. Dersom kjernen i SF-konstruksjonen oppfylder konstruksjonens bestemthetsmarkering, men konstruksjonen ellers ikke oppfylder de reviderte kriteriene for suksess, er kjernen merket med **feit skrift**.

### A1

	Delkvantorkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. ft.)
N1	mange tingene <mange ting>	K1-a	2	0	0
N1	flere spillene <flere spill>	K1-a			
N2	fler <b>ting</b> <flere ting>	K1-a	2	0	2
N2	manng <b>jhjelp</b> <mye hjelp>	K1-a			
N3	mange forsjeli <b>mat</b> <mye forskjellig mat>	K2-a	1	0	1
N5	mange yrker <mange yrker>	K1-a	2	1	1
N5	<b>mange steder</b> <mange steder>	K1-a			
N6	flere året <flere år>	K1-a	1	0	1
N7	noe <b>tink</b> <noen ting>	K1-a	1	0	1

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning&gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess K1+ (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. flt.)</b>
N8	Noen små barn <Noen små barn>	K2-a	2	1	1
N8	<b>Noen ganger</b>	K1-a			
N11	Mange aktivite <Mange aktiviteter>	K1-a	1	0	0
N12	<b>mange ting</b>	K1-a	4	2	4
N12	mye fint <b>ting</b> <mange fine ting>	K2-a			
N12	<b>mange folk</b>	K1-a			
N12	mye <b>folk</b> <mange folk>	K1-a			
N14	mang <b>kvinner</b> jobber som venner min <mange kvinner som jobber der som kan bli vennene mine>	K2-c	1	0	1
N15	<b>mange ord</b>	K1-a	2	2	2
N15	<b>mange ting</b>	K1-a			

## A2

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning&gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess K1+ (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. flt.)</b>
N16	mye yrke da kan passe til deg <mange yrker som kan passe for deg>	K2-c	1	0	0
N17	<b>mange firmaer</b>	K1-a	1	1	1
N18	for mange pasient <for mange pasienter>	K1-a	1	0	0
N19	mange tingene <mange ting>	K1-a	3	1	1
N19	<b>mange år</b>	K1-a			
N19	mange landet <mange land>	K1-a			
N20	flere annen <b>ting</b> <flere andre ting>	K1-a	1	0	1
N22	<b>mange forskjellige ting</b> <mange forskjellige ting>	K2-a	2	1	2
N22	bilens noe <b>thing</b> <noen ting på biler>	K1-a			
N23	flere dele <flere deler>	K1-a	1	0	0
N24	mange <b>mat</b> <mye mat>	K1-a	2	1	2

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning&gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess K1+ (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. ft.)</b>			
N24	<b>mange mennesker</b>	K1-a						
N25	<b>noen måneder</b>	K1-a	1	1	1			
N27	<b>Mange år</b>	K1-a	5	2	3			
N27	Noen gang <Noen ganger>	K1-a						
N27	<b>mange folk</b>	K1-a						
N27	noe <b>venner</b> <noen venner>	K1-a						
N27	mange aktivitet vi kan gjør sammen <mange aktiviteter vi kan gjøre sammen>	K2-c						
N28	<b>masse folk</b>	K1-a				1	1	1
N29	mange passijantene <mange pasienter>	K1-a	6	1	1			
N29	mange mulighetene <mange muligheter>	K1-a						
N29	mange menneskene <mange mennesker>	K1-a						
N29	mange naboen <mange naboer>	K1-a						
N29	noen naboen <noen naboer>	K1-a						
N29	<b>flere gjester</b>	K1-a						
N30	<b>fellere personer</b> <flere personer>	K1-a				3	1	2
N30	fellere arbeidsgiver <flere arbeidsgivere>	K1-a						
N30	noe ny <b>ting</b> <noen nye ting>	K2-a						

## B1

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning &gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess K1+ (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. ft.)</b>
N31	<b>mange forskjellige yrker</b> <mange forskjellige yrker>	K2-a	5	5	5
N31	<b>Noen mennesker</b>	K1-a			
N31	<b>mange utfordringer</b> <mange utfordringer>	K1-a			

	Delkvantorkonstruksjon <tolkning >	K1+ =	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N31	mange forskjellige <b>mennesker</b>	K2-a			
N31	flere <b>ting</b>	K1-a			
N32	mange gode <b>opplevelser</b>	K2-a	2	1	2
N32	mye deilige <b>kaker</b> for dem <mange deilige kaker til dem>	K3-b			
N33	flere <b>aktiviteter</b>	K1-a	1	1	1
N34	mange <b>mennesker</b> som flytte inn <mange mennesker som flytter inn>	K2-c	1	1	1
N35	mange <b>år</b>	K1-a	4	3	3
N35	flere <b>land</b> <mange land>	K1-a			
N35	så mange ny <så mange nye> ( <i>substantivert adjektiv</i> )	K1-a			
N35	flere <b>foreldre</b>	K1-a			
N36	flere <b>skap</b> med en vask	K2-c	6	6	6
N36	et par <b>innesko</b> i gul farge	K2-c			
N36	mange <b>regler</b> man å kjenne til <mange regler man må kjenne til>	K2-c			
N36	mange <b>lover</b> man å kjenne til <mange lover man må kjenne til>	K2-c			
N36	mange <b>timer</b>	K1-a			
N36	mange <b>kanter</b> av verden	K2-c			
N37	Masse <b>aktiviteter</b> me musikk <Masse (Mange) aktiviteter med musikk>	K2-c	3	2	3
N37	Mange <b>barn</b>	K1-a			
N37	mange <b>beboere</b> som kjener ikke hverandre <mange beboere som ikke kjenner hverandre>	K2-c			
N38	mange <b>unger</b>	K1-a	1	1	1
N39	flere <b>ting</b>	K1-a	5	2	4

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning &gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess K1+ (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. ft.)</b>
N39	for mye <b>advarer</b> <for mange advarsler>	K1-a			
N39	noe <b>steder</b> hvor skilt om farer er nødvendig og må settes opp <noen steder hvor skilt om farer er nødvendige og må (bør) settes opp>	K2-c			
N39	masse fantastisk funksjon <masse (mange) fantastiske funksjoner>	K2-a			
N39	<b>masse ting</b>	K1-a			
N40	ganske mange nye leietaker i vår borettslag <ganske mange nye leietakere i vårt vorettslag>	K3-b	3	1	1
N40	<b>flere komiteer</b> <flere komiteer>	K1-a			
N40	ganske mye vakre og spennende turistende <ganske mange vakre og spennende turiststeder>	K2-a			
N41	<b>noen aktiviteter</b>	K1-a	7	5	7
N41	noen annet <b>forslag</b> <noen andre forslag>	K1-a			
N41	<b>mange år</b>	K1-a			
N41	megde <b>turister</b> <mange turister> <en mengde turister>	K1-a			
N41	<b>noen mennesker</b>	K1-a			
N41	<b>flere skilter</b>	K1-a			
N41	<b>flere opplysninger</b>	K1-a			
N42	ganske mye turistvennlig <b>plasser</b> , hvor du kan ta hele familien med <ganske mange turistvennlige plasser hvor du kan ta med hele familien>	K3-b	1	0	1
N43	masse turistene <masse (mange) turister>	K1-a	7	4	4

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning &gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess K1+ (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. flt.)</b>
N43	<b>masse turister</b>	K1-a			
N43	en del turistene <en del turister>	K1-a			
N43	<b>Mange uliker &lt;Mange ulykker&gt;</b>	K1-a			
N43	Mange turistene som kommer hit <Mange turister som kommer hit>	K2-c			
N43	<b>en del turister som ønsker å få adrenalin av fjellturer for eksemper &lt;en del turister som ønsker å få adrenalinkick av fjellturer, for eksempel&gt;</b>	K2-c			
N43	<b>noen steder</b>	K1-a			
N44	noe <b>penger</b> til å gjøre det <noen (litt) penger for å gjøre det>	K2-c	2	0	2
N44	hvor mange <b>ulykker</b> skjer i den norske turistdestinasjoner <hvor mange ulykker som skjer på de norske turisdestinasjonene>	K2-c			
N45	<b>noen gode ider</b> <noen gode ideer>	K2-a	9	5	7
N45	mer <b>tilbakemeldinger</b> <flere tilbakemeldinger>	K1-a			
N45	mer <b>aktiviteter</b> både for barna og voksen menneskere <flere aktiviteter både for barn og voksne>	K2-c			
N45	<b>veldig mange og gode terrengområder her i Norge</b>	K3-b			
N45	noen hindringene som vi skulle prioritere for å ha tryggere natur <noen hindringer som vi burde	K2-c			

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning &gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess K1+ (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. flt.)</b>
	prioritere for å få en tryggere naturopplevelse>				
N45	alt for mange søppel <altfor mye søppel>	K1-a			
N45	mange <b>søppeldunker</b> nær parkeringsplassen	K2-c			
N45	mange <b>skilter</b> på vei <mange skilter på (langs) veien>	K2-c			
N45	mange gode <b>internet sider</b> hvor folk kan lese området og finne best mulig veier <mange gode internettsider hvor folk kan lese om området og finne så gode veier som mulig>	K3-b			

## B2

	<b>Delkvantorkonstruksjon &lt;tolkning&gt;</b>	<b>K1+ =</b>	<b>Sum</b>	<b>Suksess (rev. krit.)</b>	<b>Suksess kjerne (ub. flt.)</b>
N46	en del <b>turister</b>	K1-a	1	1	1
N47	flere nye <b>innflyttere</b>	K2-a	3	3	3
N47	noen uformelle <b>diskusjoner</b> om vedlikehold av borettslaget og om å starte et idrettslag for barna	K3-b			
N47	færre <b>ulykker</b> i norsk natur	K2-c			
N48	mange nye <b>personner</b> som nettopp har flyttet inn <mange nye personer som nettopp har flyttet inn>	K3-b	9	9	9
N48	mange fantastiske <b>steder</b>	K2-a			
N48	mange <b>typer</b>	K1-a			
N48	mange forskjellige <b>måter</b> å bruke fritid på <mange forskjellige måter å bruke fritiden på>	K3-b			
N48	noen flere <b>gjerder</b>	K1-a			



	Delkvantorkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. ft.)
N48	noen flere skilt	K1-a			
N48	noen flere skilt	K1-a			
N48	for mange sikringstiltak	K1-a			
N48	Noen steder	K1-a			
N49	så mye fritidsaktiviteter <så mange fritidsaktiviteter>	K1-a	6	1	6
N49	så mye muligheter til å bli kjent med hverandre <så mange muligheter til å bli kjent med hverandre>	K2-c			
N49	mange forskjellige klassisk musikk <b>artister</b> <mange forskjellige klassiske musikkartister>	K2-a			
N49	mange folk fra forskjellige land	K2-c			
N49	flere forskjellige måter for å spare naturen <flere forskjellige måter å spare (bevare) naturen på>	K3-b			
N49	flere forskjellige måter for å hjelpe til naturen vår <flere forskjellige måter å hjelpe naturen vår på>	K3-b			
N50	en rekke tilbud	K1-a	3	3	3
N50	noen ulykker	K1-a			
N50	mange turister som tiltrekkes på grunn av dette	K2-c			
N51	mange turister	K1-a	5	3	4
N51	en del turister	K1-a			
N51	flere skilter	K1-a			
N51	flere gjerde <flere gjerder>	K1-a			
N51	noe enkelte tilfeller <noen enkelte tilfeller>	K2-a			
N52	noen enkle country dansetrinn <noen enkle countrydansetrinn>	K2-a	8	7	8
N52	en del turister	K1-a			

	Delkvantorkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)
N52	mindre <b>ulykker</b> < færre ulykker >	K1-a			
N52	flere <b>utgifter</b> for slike «innsats» < flere utgifter for en slik innsats >	K2-c			
N52	flere <b>kostnader</b> for slik «innsats» < flere kostnader for en slik innsats >	K2-c			
N52	<b>mange år</b>	K1-a			
N52	<b>ett par forslag</b> < et par forslag >	K1-a			
N52	<b>mange parter</b>	K1-a			
N53	noen <b>naboer</b>	K1-a	8	5	8
N53	en voksende antall <b>turister</b> fra Norge og andre land < et voksende antall turister fra Norge og andre land >	K2-c			
N53	mange <b>folk som vil være midt i naturen</b>	K2-c			
N53	noen <b>problemstillinger</b> knyttet til uheldige ulykker	K2-c			
N53	noen <b>aspekter</b>	K1-a			
N53	fære og fære <b>steder</b> når man ikke har bygd eller endret på en måte < færre og færre steder som man ikke har bygd på eller endre på en (eller annen) måte >	K2-c			
N53	noen <b>ulykker</b>	K1-a			
N53	noen <b>tiltak</b>	K1-a			
N54	<b>færre ulykker</b>	K1-a	1	1	1
N55	noen andre beboer her i borettslaget < noen andre beboere her i borettslaget >	K2-c	3	2	2
N55	for mange <b>skilter</b>	K1-a			
N55	for mange <b>gjerder</b>	K1-a			
N56	mange nye <b>familier</b>	K2-a	7	6	6
N56	noen andre <b>familier</b>	K1-a			

	Delkvantorkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. flt.)			
N56	noen <b>tilfeller</b>	K1-a						
N56	noen <b>tilfeller</b>	K1-a						
N56	noen få <b>omsorgsgivere</b> som ikke er så flink i norsk <noen få omsorgsgivere (omsorgspersoner) som ikke er så flinke i norsk>	K2-c						
N56	mange <b>land</b>	K1-a						
N56	mange kultur <mange kulturer>	K1-a						
N57	noen <b>uker</b>	K1-a				3	3	3
N57	ca. 14,5 % <b>innbyggere</b> som kommer fra utlandet	K2-c						
N57	mange <b>innvandrere</b> som jobber på barnehager som barnehageassistenter <mange innvandrere som jobber på barnehager som barnehageassistenter>	K2-c						
N58	noen <b>bekjente naboer</b> <noen bekjente naboer>	K2-a				2	1	2
N58	flere <b>argumenter</b> for dette at krav til språkkompetanse for barnehageansatte skal ikke undervurderes <flere argumenter for at et krav til språkkompetanse for barnehageansatte ikke skal undervurderes>	K2-c						
N59	mange <b>ting</b>	K1-a				4	4	4
N59	mange <b>grunner</b> som viser at de som jobber i barnahager bør snakke norsk <mange grunner til at de som jobber i barnahager bør snakke norsk>	K2-c						
N59	mange utenlandske <b>barn</b> som starter i barnahagen og ikke kan norsk <mange	K3-b						

	Delkvantorkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	Suksess (rev. krit.)	Suksess kjerne (ub. ft.)
	utenlandske barn som starter i barnhagen og ikke kan norsk>				
N59	mange barn som kommer fra andre land	K2-c			
N60	noen små sommerfest med venner eller familie <noen små sommerfester med venner eller familie>	K3-b	7	4	6
N60	mange naboer i borettslaget	K2-c			
N60	noen sosial aktiviteter som er bedre enn en sommerfest <noen sosiale aktiviteter som er bedre enn en sommerfest>	K3-b			
N60	mange forskjellige ting slik som kunst, musikk <mange forskjellige ting slik som kunst og musikk>	K3-b			
N60	noen lærere <alle lærere>	K1-a			
N60	mange innvandrere som har barn i Norge	K2-c			
N60	mange arbeidsgivere	K1-a			

### Oversikt 18: Possessivkonstruksjoner (PK), A1-B2-nivå

I tabellene er K1+-konstruksjoner som er vurdert til suksess etter reviderte kriterier, merket med **grønt**. Dersom kjernen i SF-konstruksjonen oppfyller konstruksjonens bestemthetsmarkering, men konstruksjonen ellers ikke oppfyller de reviderte kriteriene for suksess, er kjernen merket med **feit skrift**. Kjerner som er konjunker, er delt opp. Forekomster der possessiver inngår i garpegenitiv, er inkludert.

#### A1

	Possessivkonstruk- sjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N1	vennene mine	K1-c	3	1	2	2	3

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N1	min <b>hjem</b> <mitt hjem>	K1-a					
N1	<b>drømmen min</b>	K1-c					
N2	min jenta <min jente>	K1-a	4	3	1	1	2
N2	den <b>sonn</b> <din sønn>	K1-a					
N2	<b>mannen din</b>	K1-c					
N2	min jhem adressen <min hjemmeadresse>	K1-a					
N3	<b>huset mitt</b>	K1-c					
N3	Min farmilien <min familie>	K1-a	2	1	1	1	1
N4	Adresse mine <Adressen min>	K1-c	2	0	2	0	0
N4	hjemmlen min <hjemmet mitt>	K1-c					
N5	leilighet min <leiligheten min>	K1-c	3	0	3	1	1
N5	land mitt <landet mitt>	K1-c					
N5	<b>kona mi</b>	K1-c					
N6	<b>min bersedag fest</b> <min bursdagsfest>	K1-a	5	3	2	4	4
N6	<b>mit hjem</b> <mitt hjem>	K1-a					
N6	min mobilen <min mobil>	K1-a					
N6	<b>kona hans</b>	K1-c					
N6	<b>hjemlandet mitt</b> <hjemlandet mitt>	K1-c					
N7	alle Min klassen <hele klassen min / hele min klasse>	K1-a					
N7	<b>min mening</b> <min mening>	K1-a					

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N7	min Klassen <min klasse>	K1-a					
N7	<b>Klassen min</b> <klassen min>	K1-c					
N7	hannes tannen <tennene hennes>	K1-a					
N8	<b>klassn sin</b> <klassen min>	K1-c	2	0	2	0	1
N8	barne sine <barna sine>	K1-c					
N9	meg <b>hjem</b> <mitt hjem>	K1-a	5	4	1	3	4
N9	min kjæreste hesten <mine kjære hester>	K2-a					
N9	<b>fremtiden min</b>	K1-c					
N9	<b>mine hester</b>	K1-a					
N9	<b>mitt liv</b>	K1-a					
N10	min jhemme <mitt hjem>	K1-a	6	3	3	1	1
N10	familia mitt <familien min>	K1-c					
N10	kollege meg <kollegaen min>	K1-c					
N10	<b>manen min</b> <mannen min>	K1-c					
N10	min alle kollige <alle mine kolleger>	K1-a					
N10	min barne i *Land <mine barn i *Land>	K2-c					
N11	<b>huset mitt</b>	K1-c	4	1	3	1	2
N11	min <b>drommer</b> <mine drømmer>	K1-a					
N11	lærer min <læreren min>	K1-c					
N11	Drommer min <Drømmene mine>	K1-c					

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N12	alle <b>klassen</b> min <hele klassen min>	K2-b	5	3	2	1	3
N12	min invitere <min invitasjon>	K1-a					
N12	Mitt adress <Min adresse>	K1-a					
N12	<b>kuna hans</b> <kona hans>	K1-c					
N12	mitt <b>ønsker</b> jobb <mine ønsker for (en) jobb>	K2-c					
N14	<b>huset mitt</b>	K1-c	3	0	3	1	2
N14	<b>hunden</b> dem <hunden sin>	K1-c					
N14	venner min <vennene mine>	K1-c					
N15	min hjemmet <mitt hjem>	K1-a	5	3	2	1	2
N15	meg festen <min fest>	K1-a					
N15	Adesse min <Adressen min>	K1-c					
N15	<b>hjemmet mitt</b>	K1-c					
N15	meg <b>mat</b> jeg laget <(min) mat jeg lager>	K2-c					

## A2

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N16	<b>Bursdagen</b> min	K1-c	4	1	3	4	4
N16	<b>mitt hus</b>	K1-a					
N16	<b>Adressen</b> min <Adressen min>	K1-c					

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N16	telefon nummeret mitt <telefonnummeret mitt>	K1-c					
N17	mitt hjem	K1-a	5	4	1	5	5
N17	tannene sine <tennene sine>	K1-c					
N17	sin hund	K1-a					
N17	sin kant <sin katt>	K1-a					
N17	mitt hjemland	K1-a					
N18	mitt hus	K1-a	6	3	3	4	5
N18	Deres barne <Deres barn>	K1-a					
N18	faren min	K1-c					
N18	min første dag på jobb som sykepleier i hjemlandet <min første dag på jobb som sykepleier i hjemlandet>	K3-b					
N18	Hjertet min <Hjertet mitt>	K1-c					
N18	bestemora mi	K1-c					
N19	bursdagen mim <bursdagen min>	K1-c	5	0	5	5	5
N19	bursdagen min	K1-c					
N19	bilen min	K1-c					
N19	landet mitt	K1-c					
N19	faren min	K1-c					
N21	min hjem <mitt hjem>	K1-a					
N21	Min familie <Min familie>	K1-a					
N22	klassen min	K1-c	6	0	6	3	5
N22	huset mitt	K1-c					
N22	alle klassen min <hele klassen min>	K1-c					



	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N22	Mamma hennes <mammaen sin>	K1-c					
N22	<b>tennene sine</b>	K1-c					
N22	<b>ansiktet</b> seg selv <ansiktet sitt>	K2-f					
N23	<b>bursdagen min</b>	K1-c	1	0	1	1	1
N24	mine Mat <b>restaurant</b> <min restaurant>	K1-a	1	1	0	0	1
N25	<b>mitt hjemland</b>	K1-a	6	1	5	4	4
N25	<b>hodet mitt</b>	K1-c					
N25	drømer sin <drømmen sin / drømmene sine>	K1-c					
N25	<b>huset mitt</b>	K1-c					
N25	barn mitt <barnet mitt>	K1-c					
N25	<b>hagen vår</b>	K1-c					
N26	<b>tannana</b> hennes <tennene sine>	K1-c	6	5	1	2	5
N26	<b>mitt hjemland</b>	K1-a					
N26	<b>min erfaring</b>	K1-a					
N26	alle min <b>kolegar</b> <alle mine kolleger>	K1-a					
N26	våre byen <vår by>	K1-a					
N26	våre <b>samfunn</b> <vårt samfunn>	K1-a					
N27	<b>Mannen</b> hans <Mannen hennes>	K1-c					
N27	min live <mitt liv>	K1-a					
N27	din <b>hus</b> <ditt hus>	K1-a					
N27	mor min <moren min>	K1-c					
N27	<b>barna</b> dere <barna deres>	K1-c					
N28	<b>tennene sine</b>	K1-c	4	0	4	4	4

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N28	<b>tannene sine</b> <tennene sine>	K1-c					
N28	<b>veninna si</b> <venninna si>	K1-c					
N28	<b>barna dine</b>	K1-c					
N30	kjære <b>vennina</b> min <kjære venninna mi>	K2-d	5	2	3	3	5
N30	alle beste <b>venninna</b> min <aller beste venninna mi>	K2-d					
N30	<b>mitt hus</b>	K1-a					
N30	<b>hytta mi</b>	K1-c					
N30	<b>min ide</b> for første juli <min idé for første juli>	K2-c					

### B1

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N31	<b>tennene sine</b>	K1-c	4	1	3	2	2
N31	<b>min menning</b> <min mening>	K1-a					
N31	erfaring min som jeg har fra før <erfaringen min som jeg har fra før>	K2-f					
N31	utdanning min som jeg har fra før <utdannelsen min som jeg har fra før>	K2-f					
N32	<b>tennene sine</b>	K1-c	5	0	5	4	5
N32	<b>hunden deres</b> <hunden sin>	K1-c					
N32	<b>Drømmen min</b>	K1-c					
N32	<b>pasientene dine</b>	K1-c					
N32	<b>drømmen min</b>	K1-c					

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne					
N33	<b>mora si</b>	K1-c	5	0	5	3	4					
N33	Pappa hans <Pappaen hans>	K1-c										
N33	<b>foreldrene sine</b> <foreldrene>	K1-c										
N33	<b>hjemlandet mitt</b>	K1-c										
N33	min <b>drømmejobben</b> min <drømmejobben min>	K1-c										
N34	<b>tennene si</b> <tennene sine>	K1-c	5	0	5	3	4					
N34	<b>beste foreldrene mine</b> <besteforeldrene mine>	K1-c										
N34	hjerte mitt <hjertet mitt>	K1-c										
N34	<b>livet mitt</b>	K1-c										
N34	<b>barna mine</b>	K1-c										
N35	<b>hodet sitt</b>	K1-c						5	1	4	4	5
N35	min <b>drømm</b> <min drøm>	K1-a										
N35	<b>jobben min</b>	K1-c										
N35	<b>jobben min</b>	K1-c										
N35	<b>borettslaget</b> våres <borettslaget vårt>	K1-c										
N36	<b>min familie</b>	K1-a	6	2	4	6	6					
N36	<b>hjemlandet mitt</b>	K1-c										
N36	<b>landet mitt</b>	K1-c										
N36	<b>naboen min</b>	K1-c										
N36	<b>landet sitt</b>	K1-c										
N36	<b>vårt borettslag</b>	K1-a										
N37	<b>tenene sine</b> <tennene sine>	K1-c	7	1	6	2	7					
N37	<b>hjemlandet mitt</b>	K1-c										
N37	mine eget <b>barn</b> <mine egne barn>	K1-a										

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N37	<b>borettslaget</b> våres <borettslaget vårt>	K1-c					
N37	<b>blokken</b> våres <blokken vår>	K1-c					
N37	<b>Barna</b> våres <Barna våre>	K1-c					
N37	<b>borettslaget</b> våres <borettslaget vårt>	K1-c					
N38	<b>kroppen min</b>	K1-c	4	3	1	3	4
N38	<b>mine biler</b>	K1-a					
N38	<b>min samboer</b>	K1-a					
N38	våres <b>unger</b> <våre unger>	K1-a					
N39	<b>naboene mine</b>	K1-c	9	0	9	2	4
N39	<b>hagen min i</b> *Adresse	K2-f					
N39	kunnskapp våres <kunnskapene våre>	K1-c					
N39	<b>mulighetene</b> våres <mulighetene våre>	K1-c					
N39	vilje minne <viljen min>	K1-c					
N39	fysisk og mentalt helse våres <den fysiske og mentale helsen vår>	K2-d					
N39	trygghett våres <tryggheten vår>	K1-c					
N39	<b>naturen</b> våres <naturen vår>	K1-c					
N39	trygghett våres <tryggheten vår>	K1-c					
N40	<b>vårt borettslag</b>	K1-a	3	3	0	2	2
N40	våre naboene <naboene våre>	K1-a					
N40	<b>mitt syn</b>	K1-a					
N41	<b>hagen vår</b>	K1-c	3	1	2	1	3

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N41	geografiske plasseringen sin <den geografiske plasseringen (sin)>	K2-d					
N41	vår ansvar <vårt ansvar>	K1-a					
N42	din egen avgjørelse om hvis du kan og vil ta ansvar for seg selv der <din egen avgjørelse om du kan eller vil være ansvarlig for deg selv der>	K2-c	2	2	0	0	2
N42	din egen valg <ditt eget valg>	K1-a					
N43	borettslaget mitt	K1-c	4	2	2	4	4
N43	borettslaget mitt	K1-c					
N43	min ide <min idé>	K1-a					
N43	min mening	K1-a					
N44	min mening	K1-a	2	2	0	2	2
N44	min egen mening	K1-a					
N45	Mitt navn	K1-a	9	8	1	7	9
N45	min mening	K1-a					
N45	hans største oppgaver	K2-a					
N45	min mening	K1-a					
N45	barnene vores <barna våre>	K1-c					
N45	min prioritert rekkefølge <min prioriterte rekkefølge>	K2-a					
N45	min mening	K1-a					
N45	min mening	K1-a					
N45	sine plasser	K1-a					

**B2**

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N46	mitt <b>borettslag</b>	K1-a	5	2	3	4	4
N46	min <b>mening</b>	K1-a					
N46	barne mine <barna mine>	K1-c					
N46	<b>familien</b> min	K1-c					
N46	<b>Meningen</b> min	K1-c					
N47	<b>naboene</b> sine	K1-c	5	4	1	5	5
N46	sine <b>valg</b>	K1-a					
N46	sin logiske <b>konklusjon</b>	K2-a					
N46	våre daglige <b>liv</b>	K2-a					
N46	sitt <b>yndlingstjern</b>	K1-a					
N48	<b>borettslaget</b> vårt	K1-c	3	2	1	3	3
N48	deres positive <b>svar</b>	K2-a					
N48	våre <b>familier</b>	K1-a					
N49	turister vår <turistene våre>	K1-c	4	1	3	2	2
N49	sin <b>natur</b>	K1-a					
N49	jordet vår <jorda vår>	K1-c					
N49	<b>naturen</b> vår	K1-c					
N50	<b>borettslaget</b> vårt	K1-c	6	5	1	6	6
N50	våre egne <b>ting</b>	K1-a					
N50	naboene sine <b>ønsker</b>	K1-a					
N50	naboene sine <b>tanker</b>	K1-a					
N50	sin egen <b>sikkerhet</b>	K1-a					
N50	Mitt <b>syn</b>	K1-a					
N51	<b>borettslaget</b> vårt	K1-c	3	0	3	3	3
N51	kjære <b>naboene</b> mine <de kjære naboene mine>	K2-d					
N51	<b>hjemlandet</b> sitt <hjemlandet sitt>	K1-c					
N52	<b>datera</b> mi <dattera mi>	K1-c	6	2	4	6	6
N52	<b>datera</b> mi <dattera mi>	K1-c					

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N52	<b>mannen</b> min	K1-c					
N52	<b>Mannen</b> min	K1-c					
N52	<b>sin rådighet</b>	K1-a					
N52	<b>sin fantasi</b>	K1-a					
N53	<b>Mitt navn</b>	K1-a	4	4	0	4	4
N53	<b>mitt forslag</b>	K1-a					
N53	<b>sine vaner</b>	K1-a					
N53	<b>min mening</b>	K1-a					
N54	<b>naturen</b> sin	K1-c	2	1	1	2	2
N54	<b>min mening</b>	K1-a					
N55	<b>bakgården</b> vår	K1-c	2	0	2	2	2
N55	<b>naboene</b> sine	K1-c					
N56	de nye <b>naboene</b> deres <de nye naboene sine>	K3-a	4	2	2	1	4
N56	<b>min erfaring</b> som lærer i barneskole <min erfaring som lærer i barneskolen>	K2-c					
N56	<b>foreldrene</b> deres <foreldrene sine>	K1-c					
N56	sin muntlig <b>norsk</b> <sin muntlige norsk>	K2-a					
N57	<b>Mitt navn</b>	K1-a	13	8	5	12	13
N57	<b>vårt hyggelige område</b>	K2-a					
N57	<b>beboerne</b> mine <naboene mine>	K1-c					
N57	<b>Mitt synspunkt</b>	K1-a					
N57	<b>alle beboerne</b> våre	K2-b					
N57	<b>barna</b> deres	K1-c					
N57	<b>min mening</b>	K1-a					
N57	<b>sitt morsmål</b>	K1-a					
N57	<b>barna</b> sine	K1-c					
N57	<b>barnet</b> deres	K1-c					
N57	<b>Mitt synspunkt</b>	K1-a					

	Possessivkonstruksjon <tolkning>	K1+ =	Sum	[poss + S]	[S + poss]	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne
N57	Hans mening	K1-a					
N57	sin karriere	K1-a					
N58	vårt borettslag	K1-a	2	2	0	2	2
N58	sitt arbeid	K1-a					
N59	familien min	K1-c	8	3	5	7	8
N59	naboene mine	K1-c					
N59	min best årstid <min beste årstid>	K2-a					
N59	min kultur	K1-a					
N59	familien min	K1-c					
N59	familien sin	K1-c					
N59	hjemlandet sitt	K1-c					
N59	min mening	K1-a					
N60	borettslaget mitt	K1-c	7	6	1	5	6
N60	vårt borettslag	K1-a					
N60	vårt borettslaget <vårt borettslag>	K1-a					
N60	sine egne aktiviteter	K1-a					
N60	sine barn <deres barn>	K1-a					
N60	sine barn	K1-a					
N60	vårt moderne samfunn der lærerne ikke er gode nok til å lære barna <vårt moderne samfunn der lærerne ikke er gode nok til å undervise (lære opp) barna>	K3-b					



## Oversikt 19: Dobbelt bestemthetskonstruksjon (DbK), A2-B2-nivå og kontrollkorpus (KK)

I tabellene er K1+-konstruksjoner som er vurdert til suksess etter reviderte kriterier, merket med **grønt**. Dersom kjernen i SF-konstruksjonen oppfyller konstruksjonens bestemthetsmarkering, men konstruksjonen ellers ikke oppfyller de reviderte kriteriene for suksess, er kjernen merket med **feit skrift**. Konstruksjoner der substantivet, for eksempel av formelle eller idiomatiske grunner, *ikke* står i bestemt form, er ikke inkludert, for eksempel *den 14. mai* (N19, A2-nivå) og *den mellommenneskelige moral* (N64, KK). Forkortelser og egennavn er heller ikke inkludert, selv om navnet er en dobbelt bestemthetskonstruksjon, for eksempel *Den norske turistforeningen / DNT*.

### A1

Ingen forekomster på A1-nivå.

### A2

	Dobbel bestemtthetskonstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
N16	Den yngst barn <Det yngste barnet>	K2-a	3	1	0	0
N17	Den lile <b>gutten</b> <Den lille gutten>	K2-a	3	1	1	1
N18	den yngste barn, som heter Marimar <Det yngste barnet, som heter Marimar,>	K3-b	6	2	0	0
N18	den beste helseutstyr <det beste helseutstyret>	K2-a	3			

## B1

	Dobbelt bestemthets- konstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
N34	den yngste barn i familie <det yngste barnet i familien>	K3-b	5	4	1	1
N34	de gamle mennesker <de gamle menneskene>	K2-a	3			
N34	de gamle mennesker <de gamle menneskene>	K2-a	3			
N34	de nye naboene som flytte inn <de nye naboene som har flyttet inn>	K3-b	6			
N35	den neste dugnad <den neste dugnaden>	K2-a	3	1	0	0
N37	De to eldste barn <De to eldste barna>	K2-a	4	3	2	2
N37	Det yngste barnet	K2-a	3			
N37	den nye blokken	K2-a	3			
N39	den vakkerte naturen her, i Norge <den vakre naturen her i Norge>	K3-b	6	1	0	1
N41	de avrupske landene <de europeiske landene>	K2-a	3	1	1	1
N42	de mest populære tursitstiger <de mest populære turstiene>	K2-a	4	1	0	0
N43	de rikeste land i Europa <de rikeste landene i Europa>	K3-a	5	2	1	1
N43	de siste årene	K2-a	3			
N44	den mest logiske aktivitet til å klare det <den mest logiske aktiviteten for å klare det>	K3-b	8	3	1	1

	Dobbelt bestemthets-konstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
N44	den norske turiste destinasjoner <de norske turistdestinasjonene>	K2-a	4			
N44	de norske myndighetene <de norske myndighetene>	K2-a	3			

**B2**

	Dobbelt bestemthets-konstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
N46	den norske naturen	K2-a	3	4	4	4
N46	de vakre severdighetene	K2-a	3			
N46	den norske naturen	K2-a	3			
N46	den stadige økningen i dødsulykker	K3-b	5			
N47	det eneste stedet på jorda hvor et menneske har absolutt frihet	K4	11	2	2	2
N47	den samme friheten	K2-a	3			
N48	den nordlige delen	K2-a	3	3	3	3
N48	den norske kysten	K2-a	3			
N48	de populære stedene i Norge	K3-b	5			
N49	de meste viktige grunner at vi bør ta hensyn til naturen <de viktigste grunnene til at vi bør ta hensyn til naturen>	K3-b	11	1	0	0
N50	de siste årene	K2-a	3	2	2	2
N50	den uberørte naturen i Norge	K3-b	5			
N51	den norske naturen	K2-a	3	2	2	2
N51	den norske naturen	K2-a	3			
N52	den musikalske delen	K2-a	3	8	7	7
N52	De siste årene	K2-a	3			

	Dobbelt bestemthets- konstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
N52	den vakre norske <b>naturen</b> <den vakre, norske naturen>	K2-a	4			
N52	den skjønne norske <b>naturen</b> <den skjønne, norske naturen>	K2-a	4			
N52	alle de positive «for» <b>virkningene</b> <alle de positive virkningene>	K2-a	5			
N52	det praktiske side <den praktiske siden>	K2-a	3			
N52	«den gylne <b>midten</b> » <«den gylne middelvei»>	K2-a	3			
N52	den nødvendige <b>informasjonen</b>	K2-a	3			
N53	de siste <b>årene</b>	K2-a	3	4	4	4
N53	det økonomiske <b>synspunktet</b> <et økonomisk synspunkt (ståsted)>	K2-a	3			
N53	det verste <b>tilfellet</b> <verste fall>	K2-a	3			
N53	den ville <b>naturen</b>	K2-a	3			
N54	den riktige <b>måten</b>	K2-a	3	1	1	1
N55	dette kjempefine <b>borettslaget</b>	K2-a	3	5	3	4
N55	de mest populære <b>stedene</b> , som Preikestolen <de mest populære stedene, som Preikestolen>	K3-b	6			
N55	de mange andre kjente <b>fjelltoppene</b>	K2-a	5			
N55	Den norsk <b>naturen</b> <Den norske naturen>	K2-a	3			
N55	de mest farlige ting noensinne <de farligste	K3-b	5			

	Dobbelt bestemthets- konstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
	tingene (stedene) noensinne>					
N56	den koselige <b>bakgården</b>	K2-a	3	3	2	3
N56	de nye <b>naboene</b> deres <de nye naboene sine>	K3-a	4			
N56	de nåværende <b>reglene</b>	K2-a	3			
N57	de trivelige <b>menneskene</b> som bor i vårt hyggelige område	K3-b	9	7	7	7
N57	de siste <b>årene</b>	K2-a	3			
N57	det norske <b>miljøet</b>	K2-a	3			
N57	de utenlandske <b>barna</b> <de utenlandske barna>	K2-a	3			
N57	den første <b>stillingen</b> som alle innvandrere tenker seg om å søke på <den første stillingen (som) alle innvandrere tenker seg å søke på>	K3-b	12			
N57	de utenlandske og norske <b>barna</b> som trenger å få en god opplæring og forberedelse til skolen <de utenlandske og norske barna som trenger å få god opplæring og forberedelse til skolen>	K3-b	16			
N57	det norske <b>samfunnet</b>	K2-a	3			
N59	den første <b>skolen</b> barna går i	K3-b	6	2	2	2
N59	det norske <b>språket</b>	K2-a	3			
N60	de nasjonale <b>språkkravene</b>	K2-a	3	6	6	6
N60	de nasjonale <b>språkkravene</b>	K2-a	3			
N60	de viktigste <b>jobbene</b> i samfunnet	K3-b	5			

	Dobbelt bestemthets-konstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
N60	de beste lærerne som ikke bare har gode opplæringskunnskap men også norskkunnskap <de beste lærerne som ikke bare har god pedagogisk kunnskap, men også norskkunnskap>	K3-b	12			
N60	de nasjonale språkkravene	K2-a	3			
N60	de nasjonale språkkravene	K2-a	3			

### KK

	Dobbelt bestemthets-konstruksjon <tolkning>	K1+ =	LK	Sum	Suksess K1+ (rev. krit.)	Suksess kjerne (best. form)
N61	den største prosentdelen	K2-a	3	1	1	1
N62	De siste årene	K2-a	3	2	2	2
N62	den tragiske situasjonen å miste en av sine nærmeste	K3-b	9			
N63	den avdøde kroppen	K2-a	3	5	5	5
N63	det største problemet	K2-a	3			
N63	de nye mulighetene en har fått ved å overta et hjerte eller lunger	K3-b	13			
N63	de nye organene	K2-a	3			
N63	det religiøse aspektet	K2-a	3			
N64	det samme publikumsfrieriet	K2-a	3	3	3	3
N64	de beste forskerne	K2-a	3			
N64	de beste tidene	K2-a	3			
N65	det aktuelle språket	K2-a	3	2	2	2
N65	de dypeste røttene hos menneskene	K3-b	5			

## Oversikt 20: SF-konstruksjoner med som-setning i det etterstilte beskriverleddet (SF+SOM), A1-B2-nivå

I tabellene er som-setningene som er vurdert til suksess etter reviderte kriterier, merket med **grønt**. Fargekodene i 3. kolonne (K1+=) er som følger: **gult** = som er subjekt i som-setningen, **blått** = som er objekt i leddsetning, **lilla** = som er predikativ i leddsetningen, og **grønt** = som er utfylling i preposisjonsfrase i leddsetningen.

### A1

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N1	som har svart, kort håret <som har svart, kort hår>	K1-d	6	5	2	1
N1	holder på veggen <som henger på veggen>	K2-c	5	3		
N2	han drop på gulvet <som faller på gulvet>	K2-c	6	4	1	0
N5	liger en leilighet <som ligger i en leilighet>	K2-c	5	3	2	0
N5	leker med talle katten <som leker med kattens hale>	K2-c	6	4		
N6	som på bade <som er på badet>	K2-c	5	3	2	0
N6	står i kjøleskap <som står i kjøleskapet>	K2-c	9	3		
N11	setter på badaker <som sitter i badekaret>	K1-d	4	3	2	0
N11	setter på gulva <som sitter på gulvet>	K2-c	5	3		
N12	de kan se ut <de kan se ut av>	K2-e	6	4	1	0
N14	sitter på badekar <som sitter i et badekar>	K2-c	5	3	2	0
N14	jobber som venner min <som jobber der og er mine venner>	K2-c	6	4		

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N15	håller snill katt <som holder en snill katt>	K2-c	5	3	4	2
N15	push tanne <som pusser tennene>	K2-c	4	2		
N15	jeg laget <jeg lager>	K2-c	4	2		
N15	som heter vårrul, pansit ... <som heter vårrull, pansit ...>	K2-e	6	4		

## A2

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N16	da kan passe til deg <som kan passe for deg>	K2-c	7	5	1	0
N17	som er med meg i klassen <som går i klassen min>	K2-c	8	6	2	1
N17	likte jeg <jeg har hatt>	K2-e	4	2		
N18	som heter Apollo	K2-c	5	3	4	4
N18	som heter Minerva	K2-c	5	3		
N18	som heter Marimar	K3-b	6	3		
N18	som jeg ønsker å ha	K1-d	6	5		
N19	som er på bade <som er på badet>	K2-c	6	4	6	6
N19	som buser tennene <som pusser tennene>	K2-c	5	3		
N19	som ser på et lille barn <som ser på et lite barn>	K2-c	8	6		
N19	som liker på vann < som leker i vannet>	K2-c	8	4		
N19	som har fått klad <som ?har sklidd>	K2-c	6	4		
N19	som sitter med barne <som sitter sammen med barna>	K2-c	6	4		
N20	som er på bade <som er på badet>	K2-c	6	4	6	5



N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N20	som puser tennenen <som pusser tennene>	K2-c	5	3		
N20	som lekker med en katt <som leker med en katt>	K2-c	7	5		
N20	som lekker mens de dusjer seg <som leker mens de dusjer (bader)>	K2-c	8	6		
N20	som ser ikke så fornøyd ut <som ikke ser så fornøyd ut>	K2-c	8	6		
N20	som ligger på gulvet	K2-c	6	4		
N21	også grå farge <som også er grå>	K1-d	4	3	2	0
	hvilken jeg ønsker <jeg ønsker meg>	K1-d	4	3		
N22	som er i baderomet <som er på badet>	K2-c	6	4	1	1
N24	liker å bådde <som liker å bade>	K2-c	5	3	3	1
N24	jeg ønsker	K2-c	4	2		
N24	da jeg kan invitert for sommerfest <som jeg kan invitere på sommerfest>	K2-c	8	6		
N25	som stå på teilot <som er på badet>	K2-c	6	4	7	6
N25	som er gul farger <som er gul>	K3-b	7	4		
N25	som vasker i badekaret <som bader i badekaret>	K2-c	6	4		
N25	som stor på gulv <som står på gulvet>	K2-c	6	4		
N25	som jeg ønsker	K2-c	5	3		
N25	som er sykepleier <som (er å være) sykepleier>	K2-c	5	3		
N25	som er hvis man drømmer om noe, fikk man tilslutt drømmer sin < som er at hvis man drømmer om	K2-c	17	12		

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
	noe, får man til slutt oppfylt drømmen sin>					
N27	vi kan gjøre sammen	K2-c	6	4	2	1
N27	de bor på dette område <som bor i dette området>	K2-e	7	5		
N28	som kommer til å falle ned <som kommer til å falle>	K2-c	8	6	6	6
N28	som bader	K2-c	4	2		
N28	som spiller med en katt <som leker med en katt>	K2-c	7	5		
N28	som pusser tennene sine	K2-c	6	4		
N28	som gud har gitt oss	K2-c	7	5		
N28	som alle kan bade på <(som) alle kan bade i>	K2-c	7	5		
N29	som leker med en katt	K3-b	8	5	1	1
N30	som har tre barn og hund og katt <som har tre barn og en hund og en katt>	K2-c	10	8	1	1

### B1

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N31	som liker <(som) han liker>	K1-d	3	2	5	2
N31	som trenger <(som) de trenger>	K1-d	3	2		
N31	som jeg har fra før	K2-f	8	5		
N31	som jeg har lyst til å lage i borettslaget	K1-d	10	9		
N31	som vi samler <(som) vi samler inn>	K1-d	4	3		
N33	som står på foren speilet <som står foran speilet>	K2-c	7	5	3	3
N33	som står i vindua <som står i vinduet>	K2-c	6	4		

Vedlegg

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N33	som er barnehageassistent <som barnehageassistent>	K2-c	5	3		
N34	som er på badet og gjør forskjellig thing <som er på badet og gjør forskjellige ting>	K3-b	11	8	3	3
N34	som flytte inn <som har flyttet inn>	K3-b	6	3		
N34	som flytte inn <som flytter inn>	K2-c	5	3		
N35	som pusser tenner og ser på seg selv in i speilet <som pusser tenner og ser på seg selv i speilet>	K2-c	17	11	10	10
N35	som bader in i badekar <som bader i badekaret>	K2-c	13	5		
N35	som faller ned på grunn av såpen som ligger på gulvet <som faller på grunn av såpen som ligger på gulvet>	K2-c	17	11		
N35	som ligger på gulvet	K1-d	5	4		
N35	som leker med et grå kat <som leker med en grå katt>	K2-c	17	6		
N35	som spiser fuglemat som henger fra et tre	K1-d	9	8		
N35	som henger fra et tre	K1-d	6	5		
N35	den yrke har <det yrket har>	K2-c	6	3		
N35	vi kan brukes <vi kan bruke>	K2-c	5	3		
N35	vi kan gjøre i fremtiden	K2-e	7	5		
N36	som har forskjellige farger	K2-c	6	4	5	3
N36	som ser ut litt skummelt <som ser litt skummelt ut>	K2-c	7	5		

Vedlegg

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N36	som henger på veggen på høyre side	K1-d	8	7		
N36	man å kjenne til <man må kjenne til>	K2-c	7	4		
N36	som kommer fra mange kanter av verden	K1-d	8	7		
N37	ligger på gulvet <som ligger på gulvet>	K1-d	4	3	2	0
N37	som kjener ikke hverandre <som ikke kjenner hverandre>	K2-c	6	4		
N38	som jeg utfører og vil fortsatt med <som jeg har (gjør) og vil fortsette med (å ha / å gjøre)>	K2-c	9	7	2	2
N38	som ønsker seg nye venner og veninner <som ønsker seg nye venner og venninner>	K3-b	10	7		
N39	som vi må ta opp til seg selv <som vi må stille oss selv>	K1-d	9	8	5	3
N39	tilpasser til meg både fysisk og mentalt <som passer for meg både fysisk og psykisk>	K2-e	10	7		
N39	er trygg for meg <som er trygge for meg>	K2-e	7	4		
N39	som har egen jærne med masse fantastisk funksjon <som har egen hjerne med mange fantastiske funksjoner>	K3-b	13	8		
N39	vi kan finne i turistforretnings senter <vi kan finne i turistforeningens senter>	K2-c	8	6		

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N40	som sier mye når det gjelder å kjenne våre naboene <som betyr mye når det gjelder å bli kjent med naboene våre>	K3-b	13	10	5	5
N40	som befinner seg i Skandinaviske halvøy <som befinner seg på den skandinaviske halvøy>	K3-b	10	6		
N40	som kan beskytte turistene	K2-c	6	4		
N40	som er akseptabelt til både naturen, innbygere og turistene <som er akseptabel både for naturen, innbyggerne og turistene>	K2-c	11	9		
N40	som tilbyr ganske mye vakre og spennende turiststende <som tilbyr ganske mange vakre og spennende turiststeder>	K3-b	15	8		
N41	som alle som bor der kan delta <som alle som bor der kan delta på>	K2-c	11	7	2	2
N41	som bor i største landene i verden <som bor i de største landene i verden>	K2-c	9	7		
N42	som det kunne hjelpe med å bli bedre kjent med folk rund oss <som kunne hjelpe for å bli bedre kjent med folk rundt oss>	K2-c	15	13	3	1
N42	som den er	K1-d	4	3		
N42	de burde ikke gjøre <de ikke burde gjøre>	K1-d	5	4		
N43	som må løses	K1-d	4	3	7	5
N43	som advarer om farer	K1-d	6	4		

N	Som-setning og <tolkning>	K1+=	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N43	som kommer hit	K2-c	5	3		
N43	som finnes ikke i andre steder i verden <som ikke finnes andre steder i verden>	K2-e	10	8		
N43	som ønsker å få adrenalin av fjellturer for eksemper <som ønsker å få adrenalinkick av fjellturer, for eksempel>	K2-c	12	9		
N43	som advarer om farer	K1-d	6	4		
N43	vil dere ha i Norge <(som) de vil ha i Norge>	K3-b	8	5		
N44	som kan hjelpe å ha en vennlig miljø mellom naboene <som kan bidra til et hyggelig miljø for naboene>	K1-d	11	10	2	1
N44	skjer i den norske turiste destinasjoner <som skjer på de norske turistdestinasjonene>	K2-c	8	6		
N45	som kommer	K2-c	4	2	6	6
N45	som kan jobber med saken <som kan jobbe med saken>	K2-c	9	5		
N45	som samtidig er bra for kroppen	K2-e	8	6		
N45	som vi skulle prioritere for å ha tryggere natur <som vi burde prioritere for å få en tryggere natur (naturopplevelse)>	K2-c	11	9		
N45	som eier terrenget	K1-d	4	3		
N45	som vi har hatt	K2-c	6	4		

## B2

N	Som-setning og <tolkning>	K1+ =	LK K1+	LK Som- setn.	Sum	Suk- sess
N46	jeg skal holde i mitt borettslag neste uke	K1-d	9	8	3	2
N46	som bidrar til å beskytte turister, samtidig som det ødelegger naturen <som bidrar til å beskytte turister samtidig som det ødelegger naturen>	K1-d	12	11		
N46	som kommer hit med store ambisjoner om en uforglemmelig reise	K2-c	12	10		
N47	som nå prøver å beskytte oss mot alle farer, inklusivt oss selv <som nå prøver å beskytte oss mot alle farer, inkludert oss selv>	K2-c	14	12	2	2
N47	som er verdt å leve	K2-c	7	5		
N48	som nettopp har flyttet inn	K3-b	8	5	5	5
N48	som er et pent og berømt utsiktspunkt ved Lysefjorden	K1-d	10	9		
N48	som ikke skjønner faren	K2-e	6	4		
N48	som bare vil ta «selfie»	K2-e	7	5		
N48	som bør ta ansvar for seg selv og våre familier <som bør ta ansvar for oss selv og våre familier>	K2-c	12	10		
N49	som kan dessverre ikke foreslå så mye fritidsaktiviteter <som dessverre ikke kan by på så mange fritidsaktiviteter>	K3-b	11	8	5	5
N49	som advarer og beskytter turister vår <som advarer og beskytter turistene våre>	K1-d	8	6		
N49	vi får fra jordet vår <vi får fra jorda vår>	K1-d	6	5		

Vedlegg

N	Som-setning og <tolkning>	K1+ =	LK K1+	LK Som- setn.	Sum	Suk- sess
N49	som spisser naturelle og sunne matvarer <som spiser naturlige og sunne matvarer>	K1-d	7	6		
N49	som kommer til Norge	K1-d	5	4		
N50	som man ellers ikke ville ha tatt <(som) man ellers ikke ville ha tatt opp>	K1-d	8	7	8	7
N50	som advarer om farer	K1-d	6	4		
N50	man ikke er komfortabel med	K1-d	6	5		
N50	som tilbyr kurs, veiledning og utstyr slik at opplevelsen blir vellykket	K2-c	14	11		
N50	som er mest utsatt for ulykker	K1-d	7	6		
N50	som gjør personer oppmerksom på for eksempel bruk av feil sko, manglende hjelm eller ødelagt utstyr	K2-c	19	16		
N50	som er vill, vakker og uberørt	K1-d	7	6		
N50	som tiltrekkes på grunn av dette	K2-c	8	6		
N51	de ikke får i hjemmelandet sitt <(som) de ikke får i hjemlandet sitt>	K2-c	10	6	2	2
N51	som finnes	K3-b	5	2		
N52	som vil gå «for» å sette opp skilt og gjerde <som vil tale «for» å sette opp skilt og gjerder>	K2-c	13	10	2	2
	som er svært interesserte i naturen	K1-d	7	6		
N53	som vil være midt i naturen	K2-c	8	6	6	4
N53	som lenge har vært diskutert	K2-c	7	5		



N	Som-setning og <tolkning>	K1+ =	LK K1+	LK Som-setn.	Sum	Suksess
N53	når man ikke har bygd eller endret på en måte <som man ikke har bygd på eller endret på en (eller annen) måte>	K2-c	14	10		
N53	som man gjør	K1-d	4	3		
N53	som ikke tar ansvar for seg selv	K1-d	8	7		
N53	passer bedre for miljøet	K2-c	6	4		
N54	man kan se i løpet av turen	K2-c	9	7	1	1
N55	som gjør naturen styggere	K1-d	5	4	4	3
N55	som er folk som setter veldig stor pris på uberørt natur	K1-d	12	11		
N55	som setter veldig stor pris på uberørt natur	K1-d	9	8		
N55	gjøres av DNT nå <som gjøres av DNT nå>	K2-c	7	4		
N55	som alle barnehager kan og bør vurdere selv	K2-c	10	8	4	4
N55	som passer alle skoler	K3-b	7	4		
N55	som behandler alle sammen helt like <som behandler alle sammen helt likt>	K1-d	7	6		
N55	som ikke er så flink i norsk <som ikke er så flinke i norsk>	K2-c	10	7		
N57	som bor i vårt hyggelige område	K3-b	9	6	10	8
N57	som jeg ikke fornøyd med <(som) jeg ikke er fornøyd med>	K2-c	7	5		
N57	S: som har barn	K2-c	5	3		
N57	S: som kommer fra utlandet	K2-c	8	4		
N57	som har slått seg ned i Norge	K1-d	8	7		
N57	som brukes på barnehage <som finnes i barnehager>	K1-d	5	4		

Vedlegg

N	Som-setning og <tolkning>	K1+ =	LK K1+	LK Som- setn.	Sum	Suk- sess
N57	brukes av barnehageansatte <som brukes av barnehageansatte>	K2-c	5	3		
N57	som jobber på barnehager som barnehageassistenter <som jobber i barnehager som barnehageassistenter>	K2-c	8	6		
N57	som alle innvandrere tenker seg om å søke på <som alle innvandrere tenker på å søke (på)>	K3-b	12	9		
N57	som trenger å få en god opplæring og forberedelse til skolen <som trenger å få god opplæring og forberedelse til skolen>	K3-b	16	11		
N58	som er mer tilbakeholdende å knytte nye kontakter / vennskaper i nærmiljøet <som er mer tilbakeholdne med å knytte nye kontakter / vennskap i nærmiljøet>	K2-c	13	11	3	3
N58	som er ansatt i barnehagen	K2-c	7	5		
N58	de utgjør <(som) de utfører>	K1-d	3	2		
N59	barna går i	K3-b	6	3	12	12
N59	man kan kommunisere med hverandre på	K2-c	9	6		
N59	som viser at de som jobber i barnahager bør snakke norsk <som viser at de som jobber i barnehager bør snakke norsk>	K2-c	13	11		
N59	vi snakker i Norge	K2-c	6	4		
N59	som starter i barnahagen og ikke kan norsk <som starter i barnehagen og ikke kan norsk>	K3-b	11	8		

Vedlegg

N	Som-setning og <tolkning>	K1+ =	LK K1+	LK Som- setn.	Sum	Suk- sess
N59	som ikke kan norsk	K1-d	8	4		
N59	som jobber der	K2-c	6	3		
N59	som kommer fra andre land	K2-c	7	5		
N59	som kan både norsk og et annet språk	K1-d	9	8		
N59	som letter etter jobb <som leter etter jobb>	K2-c	6	4		
N59	som snakker godt norsk	K1-d	5	4		
N59	som ikke kan norsk	K1-d	5	4		
N60	som er bedre enn en sommerfest	K3-b	9	6	3	3
N60	som har barn i Norge	K2-c	7	5		
N60	som ikke bare har gode opplæringskunnskap men også norskkunnskap <som ikke bare har god pedagogisk kunnskap, men også norskkunnskap>	K3-b	12	9		