

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Ord i läromedel och ordförråd hos vuxna andraspråksinlärare

Maria Waern

Magisteruppsats, SSA220 15 hp
Ämne: Svenska som andraspråk
Termin: VT 2021
Handledare: Sofie Johansson

Sammandrag

I denna uppsats har ord i läromedel och ordförråd hos elever i svenska som andraspråk på den grundläggande vuxenutbildningen studerats med empirisk skriftspråksforskning som metod. I ett första led har två läromedel *Språket – grunden till din framtid* (Tartar & Olsbeck 2019) och *Nå målen 1 och 2* (Harstad 2019) bearbetats i ett konkordansprogram. Dessutom har frekvensordlistor genererats med utgångspunkt ifrån läromedlen. Orden har sedan delats in i fem frekvensband efter de 1000–5000 vanligaste orden i språket. Det visade sig att *Språket – grunden till din framtid* har fler lågfrekventa ord än vad *Nå målen 1 och 2* har och att *Nå målen 1 och 2* har fler högfrekventa ord. Svårighetsgraden av orden i *Språket – grunden till din framtid* kan därför ses som högre. Därefter har ett ordförrådstest på 30 ord skapats utifrån frekvensordlistorna och genomförts med 40 elever. Eleverna studerar svenska som andraspråk på delkurs 1 inom den grundläggande vuxenutbildningen. I resultaten av ordförrådstestet är medianen 16 rätt av 30 möjliga med en spridning på 2–25 rätt. Det visade sig också att en längre skolbakgrund i hemlandet korrelerar med ett högre resultat på ordförrådstestet. Ytterligare en del av studien var att ta reda på om de ordlistor som återfinns i marginalen till texterna i läromedlet *Språket – grunden till din framtid* kan tänkas underlätta den språkliga bördan av att förstå texterna. Här kunde man se en tendens till ett relativt högt antal lågfrekventa ord i förklaringarna till ordlistorden i förhållande till förekomsten av lågfrekventa ord i läromedlet som helhet. I ett sista led av studien genomfördes en intervju med läromedelsförfattaren av *Språket – grunden till din framtid*, Cécile Tartar, för att ta reda på hur hon tänker om ordinlärning och ord i läromedel. I intervjun framkom det att författaren medvetet satt den språkliga ribban högt i syfte att förbereda inlärare för vidare studier och arbetsliv.

Nyckelord: *ordförråd, läromedel, svenska som andraspråk, vuxenutbildning*

Innehållsförteckning

1.	Inledning	1
2.	Syfte och forskningsfrågor	2
3.	Teori, begrepp och tidigare forskning	3
3.1.	Teori	3
3.2.	Definition av ett ord	3
3.3.	Definition av ordförråd	6
3.4.	Ordförråd och läsning	8
3.5.	Olika kategorier av ord och texter	8
3.6.	Mätning av ordförråd	10
3.7.	Tidigare forskning	11
4.	Material och metod	16
4.1.	Läromedel	16
4.1.1.	Urval av läromedel	16
4.1.2.	Beskrivning av läromedel	17
4.1.3.	Bearbetning av läromedel	18
4.1.4.	Ordlistor i läromedel	19
4.2.	Ordförrådstest	20
4.3.	Deltagare i ordförrådstestet	23
4.4.	Intervju med läromedelsförfattare	25
4.5.	Metoddiskussion	26
4.6.	Etiska överväganden	29
5.	Resultat och analys	30
5.1.	Resultat av läromedelsanalys	30
5.2.	Resultat av ordlistanalys	35
5.3.	Resultat av ordförrådstest	37
5.4.	Sammanfattning av intervju med läromedelsförfattare	51
6.	Diskussion	54
7.	Slutsats	60
8.	Litteraturförteckning	61

Figurförteckning

Figur 1. Lexikalisk profil av text ur <i>Språket grunden</i> med AntWordProfiler	32
Figur 2. Lexikalisk profil av text ur <i>Nå målen</i> med AntWordProfiler	34
Figur 3. Fördelning av resultat på ordförrådstestet i låddiagram.....	38
Figur 4. Korrelation mellan skolår i hemlandet och resultat på ordförrådstestet i låddiagram	38
Figur 5. Fördelning av resultat efter skolbakgrund i hemlandet i klusterdiagram efter variabelvärden.....	39
Figur 6. Fördelning av resultat efter skolbakgrund i hemlandet i ett låddiagram efter klusteranalysens variabelvärden	39
Figur 7. Procent korrekta svar i förhållande till frekvensband	41
Figur 8. Korrekta svar i procent i förhållande till ordklass.....	43

Tabellförteckning

Tabell 1. Vad som menas med att ha kunskap om ett ord (Nation 2013:49)	6
Tabell 2. Ordvariationsindex i läromedel	30
Tabell 3. Ordlängd och meningslängd i läromedel.....	30
Tabell 4. Andel graford i förhållande till respektive frekvensband.....	31
Tabell 5. Antal ordlistord i förhållande till tokens i texterna	36
Tabell 6. Antal ordlistord i procent i förhållande till frekvensband	37
Tabell 7. Ord i förklaringar till ordlistord i förhållande till frekvensband	37
Tabell 8. Testord efter ordklass och frekvensband.....	42
Tabell 9. Testord: egentligen	43
Tabell 10. Testord: binda.....	44
Tabell 11. Testord: behandla	45
Tabell 12. Testord: drag.....	46
Tabell 13. Testord: framgår	47
Tabell 14. Testord: bildas	47
Tabell 15. Testord: uttryck	48
Tabell 16. Testord: utantill	49
Tabell 17. Testord: anpassa sig.....	49
Tabell 18. Testord: verkligen.....	50
Tabell 19. Testord: varianter.....	50

1. Inledning

När jag var ny som lärare i svenska som andraspråk på SFI gick jag med min grupp elever på ett museibesök. I museishopen såg en av eleverna en magnet med en skämtsam text som löd: "Mitt bästa trick är att se ut som om jag förstår".

- "Maria, det är vi", sa eleven och skrattade. Som vuxen andraspråksinlärare är det inte alltid en lätt resa att lära sig ett nytt språk. Att visa att man inte förstår och be om hjälp kan kräva både mod och ödmjukhet. Jag vill därför med denna studie göra en ansats att beskriva några aspekter av ordförståelse i svenska som kan utgöra en utmaning för vuxna andraspråksinlärare av svenska på den grundläggande vuxenutbildningen i förhållande till de läromedelstexter de möter. Denna studie består av fyra delar. I den första delen studeras ord i läromedel, i den andra delen ordlistor i ett läromedel och i den tredje delen inlärarnas ordförråd i relation till läromedlens ord. I den sista delen genomförs en intervju med en läromedelsförfattare för att utröna hur författaren tänker om ordinläring och de ord som inlärare möter i läromedlet.

2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att skapa mer kunskap om ordförråd hos andraspråksinlärare i den grundläggande vuxenutbildningen i förhållande till de ord de möter i läromedel. Denna kunskap är viktig eftersom det annars är svårt för lärare att stötta inlärares läsförståelse och ordinlärning, särskilt om inlärare, såsom min elev på SFI, låtsas att förstå och inte frågar om de inte förstår. Det behövs därmed mer forskning om andraspråksinlärares ordförråd på den grundläggande vuxenutbildningen och orden i de läromedel de möter. Forskningsfrågorna är således:

1. Hur svåra är orden i läromedel i svenska som andraspråk på den grundläggande vuxenutbildningen med avseende på frekvens och variation?
2. Hur svåra är orden i förklaringarna till ordlistorden i läromedlet *Språket – grunden till din framtid* med avseende på frekvens?
3. Vilka svårigheter i förståelse av ord i läromedel visar sig i ordförrådstest med andraspråksinlärare på den grundläggande vuxenutbildningen?
4. Vad säger författaren till läromedlet *Språket – grunden till din framtid* om ordförråd och ordinlärning och hur förhåller det sig till resultatet av denna studie och tidigare forskning?

Frekvens och variation av ord i läromedel undersöks i föreliggande studie utifrån en korpuslingvistisk analys av i första hand läromedlet *Språket – grunden till din framtid* av Cécile Tartar och Marie-Elen Osbeck (2019) och i kontrastivt syfte med läromedlet *Nå målen 1 och 2* av Fredrik Harstad (2018). Vidare analyseras ord ur ordlistor med förklaringar i *Språket – grunden till din framtid* med avseende på frekvens. Ur frekvensordlistor från båda läromedlen skapas sedan ett ordförrådstest i syfte att analysera inlärares ordförråd i förhållande till läromedlens ord. Ordtestet genomförs med elever i svenska som andraspråk på delkurs 1 vid den grundläggande vuxenutbildningen på Komvux Malmö. Den sista forskningsfrågan behandlas genom en intervju med läromedelsförfattaren Cécile Tartar.

3. Teori, begrepp och tidigare forskning

I detta avsnitt ämnar jag ta upp teori, begrepp och tidigare forskning vilka är relevanta för att planera, genomföra, förklara och analysera resultaten i undersökningen.

3.1. Teori

Föreliggande studie är av kvantitativ art med kvalitativa inslag. Med hjälp av korpuslingvistisk metod har en läromedelsanalys genomförts och med hjälp av frekvensordlistor från denna analys har ett ordförrådstest skapats. Den kvalitativa delen av studien består vidare av en semistrukturerad intervju som genomförts med en läromedelsförfattare. I analysen av resultaten kommer aspekter av den sociokulturella idétraditionen tas upp, nämligen Vygotskijs tankar om den proximala utvecklingszonen och mediering. En underliggande fråga genom hela undersökningen är vilken nivå på svårighetsgrad av ord i läromedel som är lagom svår för att inläraren ska uppnå maximal utveckling av sitt ordförråd. Enligt den sociokulturella idétraditionen ska inlärningsmålet inte vara för högt satt men tillräckligt högt för att inläraren ska kunna uppnå målet med hjälp av en medierande part som i detta fall kan vara en lärare. Man kan jämföra det med att en förälder inte skulle träna sin bebis att sitta upp om denne helt saknade kontroll över sina muskler (Lantolf 2011:29). I denna undersökning studeras dock inte mediering, utan snarare görs en ansats att beskriva inlärares ordförråd och svårighetsgraden av läromedels ord och därmed försöka beskriva inlärares behov av stöttning och ge underlag för förbättring av det medierande arbetet mellan läromedel och inlärare.

3.2. Definition av ett ord

Om man vill studera ord består en utmaning i att definiera vad ett ord är, i synnerhet om man vill räkna ord i en text. "Perhaps the greatest challenge of such research is the determination of what constitutes a *Word* for counting and analysis purpose" (Gardner 2007:241). Ett ord har en grundform, alltså ordet utan böjningar och avledningar. Talar man om graford är det i den form ordet återfinns i en text,

exempelvis räknas då orden *saga* och *sagan* som två separata graford. När man ska beräkna antalet ord i en text brukar man använda orden *token*, det vill säga löpord, och *type*. Båda dessa ord avser graford, men *token* är hur många ord som är nedtecknade i en text, alltså längden på en text, mätt i ord. *Type* däremot står för hur många olika graford det finns i en text. Med dessa två begrepp kan man då räkna ut en *type/token*-ratio för en text, alltså mängden unika graford i förhållande till det totala antalet graford.

Vill man i stället se hur många olika ord det finns med olika böjningar, räknar man lemman. Lemma är således grundordet med dess olika böjningar. Vissa ord är dock polysema och har då flera olika betydelser, som i fallet med verbet *räcka*, med betydelserna att *något är tillräckligt* eller *uppsättning av något i lång (ungefärlig) linje* (Svensk Ordbok). Detta innebär att verbet *räcka* och substantivet *räcka* räknas som två separata lemman. Om man vill räkna lemman i en text måste man först lemmatisera den, alltså markera de olika lemmarna för att kunna räkna dem. När vi tänker på ordet *saga* i böjningsformen *sagan* är det uppenbart att dessa två är samma lemma, men vad gäller ord med oregelbunden böjning, som exempelvis *förstår* och *förstod* skulle det för andraspråksinläraren av svenska kunna vara svårt att identifiera att dessa två är samma lemma "[t]he presumption is that learners at this level (elementary and intermediate levels) are likely to have mastered only the most frequent inflections and derivations, but will not know the more infrequent and irregular ways in which words can change" (Milton 2009:11). När inläraren möter ett ord som *saga* kan man säga att inlärningsbördan är låg när hen också ska lära sig ordet *sagan*, men när samme inlärare ska lära sig böjningen *förstod* av *förstå* eller olika betydelser av polysema ord kan man säga att inlärningsbördan är hög (Nation: 2013:10).

Ett annat sätt att kategorisera ord i en text är att dela upp orden i ordfamiljer. En ordfamilj utgår från att ett ord med böjningar och avledningar tillhör samma grupp, det vill säga samma familj. Då ingår till exempel *äta* och *ätbar* i samma ordfamilj, även om de tillhör olika ordklasser. När man utgår från att räkna ordfamiljer i en text i förhållande till ord som en andraspråksinlärare kan tänkas kunna, utgår man från att

en avancerad inlärare kan se att *ätbar* är uppbyggd av morfemen *ät* + *bar* och sedan kan härleda dess betydelse. En sådan härledningsförmåga kan bero på om avledningen är en vanlig sådan, som *-ning* i *läsning*, inlärarens språkliga nivå i målspråket, men också om inläraren har språkkunskaper i språk som har liknande system för uppdelning i morfem. Ward och Chuenjungang varnar för att göra antagande om att inlärare, generellt sett, har kunskap om ordfamiljer: "Our results contradict the assumption that knowledge of headwords implies knowledge of word families, at least with lower-level students from non-Latinate L1 backgrounds" (2009:465).

Inom konstruktionsgrammatiken tänker man att både enskilda ord och flerordsenheter är konstruktioner, där konstruktioner som helhet bär på betydelse. Sådana flerordsenheter kan till exempel vara partikelverb, kollokationer eller idiom. I synnerhet partikelverb och idiom kan innebära att inläraren blir missledd eftersom hen kanske förstår betydelsen av flerordsenhetens delar var för sig, men inte alltid vad de betyder tillsammans. Många flerordsenheter har alltså "en konventionaliserad betydelse som inte (helt) kan härledas utifrån de ingående ordens betydelse" (Prentice & Sköldbäck 2013:199). Precis som vid polysemi kan det då uppstå situationer där andraspråkläraren inte förstår att hen inte förstår. Att endast räkna graford med hjälp av korpuslingvistiska undersökningar ger då inte hela bilden av ordförrådet i en text, till exempel i fallet med flerordsenheter, eller det ordförråd en inlärare behöver besitta för att till fullo förstå en text. Däremot kan korpuslingvistiska studier visa vilka ord som ofta förekommer tillsammans, vilket dock inte görs i denna studie. Här behandlas alltså konstruktioner av enskilda ord men inte av flerordsenheter. Konstruktioner som är enskilda ord kan bli längre ord, som till exempel *hundrastgård* eller *ställningstagande*, vilka är ord som förekommer i läromedlet *Språket – grunden till din framtid* (Tartar & Olsbeck 2019). Längre ord kan ses som svårare att känna igen och lära sig för inlärare, särskilt för de som har ett modersmål med ett icke-romanskt skriftspråk (Cole 1982 refererad av Laufer 1997:144). Laufer menar dock att det beror på om orden är morfologiskt genomskinliga eller inte, det vill säga om delarna av ordet är bekanta för inläraren eller inte (1997:145).

3.3. Definition av ordförråd

När det talas om att kunna ett ord, menar man ofta enbart att ha kunskap om ordets betydelse, men det finns även andra aspekter att beakta. Enligt Nation behöver man kunna bemästra olika dimensioner av ordet för att ha en heltäckande kunskap om det. I tabell 1 kan man utläsa, i en översättning från engelska, hur Nation delar upp denna kunskap i tre delar, nämligen form, betydelse och användning. Dessa tre delar har sedan olika receptiva och produktiva aspekter (2013:49). Om man till exempel ser till ett ords form kan den receptiva aspekten innebära att man vet hur ordet låter men den produktiva aspekten att man vet hur ordet uttalas.

Tabell 1. Vad som menas med att ha kunskap om ett ord (Nation 2013:49)

		Receptiv/ produktiv	
Form	Tal	R	Hur låter ordet?
		P	Hur uttalas ordet?
	Skrift	R	Hur ser ordet ut?
		P	Hur skrivs och stavas ordet?
	Morfologi	R	Vilka delar av ordet kan urskiljas?
		P	Vilka delar behövs för att uttrycka den avsedda betydelsen?
Betydelse	Form och betydelse	R	Vilken betydelse förmedlar formen ifråga?
		P	Vilken form kan användas för att uttrycka den avsedda betydelsen?
	Begrepp och referenter	R	Vad ingår i det aktuella begreppet?
		P	Vad kan begreppet referera till?
	Associationer	R	Vilka andra ord kommer vi att tänka på?
		P	Vilka andra ord kan användas istället för detta ord?
Användning	Grammatiska funktioner	R	I vilka konstruktioner förekommer ordet?
		P	I vilka konstruktioner ska ordet användas?
	Kollokationer	R	Vilka ord eller typer av ord förekommer i kombination med det aktuella ordet?
		P	Vilka ord eller typer av ord ska användas i kombination med det aktuella ordet?
	Begränsningar i användning	R	Var när och hur ofta kan vi förvänta oss att möta ordet?
		P	Var, när och hur ofta kan vi använda ordet?

Ett sätt att kategorisera kunskapen om ett ord är alltså att se den som receptiv eller produktiv, det vill säga att kunna känna igen ett ord vice versa att kunna använda det. Man kan också benämna det som passiv eller aktiv kunskap. Att dela upp ordförråd i en receptiv och en produktiv del kan dock till viss del skapa en falsk bild av vad det innebär att tillägna sig nya ord. När man lyssnar eller läser, är man nämligen aktiv i ett meningsskapande: "when listening and reading we produce meaning" (Nation 2013:47). En annan aspekt av ordkunskap är bredden eller djupet därav. Med bredd menas det antal ord en inlärare kan och med djup menas vad inläraren vet om dessa ord, med andra ord kan man alltså tala om kvantitet och kvalitet. "Breadth of knowledge refers to the number of words a learner knows and depth of knowledge refers to what the learner knows about these words" (Milton 2009:13). Kunskap om ett ord kan då befinna sig utmed axlarna av dessa fyra variabler, receptiv, produktiv, bredd eller djup. När man konstruerar ett ordförrådstest bör man därför ta i beaktning vilka av dessa aspekter som testet mäter (Holmegaard, Johansson Kokkinakis & Lindberg 2007).

Vid undersökningar av vuxna andraspråksinlärares ordförråd är det av vikt att ställa sig frågan om inlärarens begreppsbyggnad sker separat på de olika språken eller om de olika språkens ordförråd är kopplade till samma uppsättning begrepp. Enligt Pavlenko (2009:125) innebär flerspråkighet att även om språk skiljer sig åt vad gäller fonologi och morfosyntax kopplas orden i de olika språken till samma begrepp, även om dessa begrepp skiljer sig något åt. Detta skulle då kunna vara en fördel för vuxna andraspråksinlärare med längre skolbakgrund i mötet med det akademiska skolrelaterade språket i jämförelse med flerspråkiga ungdomar vilka växer upp i Sverige. Om man till exempel har studerat historia eller samhällskunskap på sitt modersmål kan nya ord på svenska inom dessa områden relateras till redan etablerade begrepp på modersmålet. Flerspråkiga ungdomar som växer upp i Sverige har däremot den inlärningsmässiga bördan av att lära in både begrepp och ord samtidigt.

3.4. Ordförråd och läsning

När en läsare möter en text finns det många variabler som påverkar förståelsen av innehållet i texten, vilket till exempel kan vara förförståelse av ämnet texten behandlar eller sociokulturell kunskap. I denna studie undersöks dock bara ordförråd och frågan är då hur stort ordförråd som krävs för att en läsare ska kunna förstå en text. Nation menar att en förståelse av cirka 4000 ordfamiljer krävs för att förstå 95% av orden i en text, medan en läsare behöver ha kunskap om 8000–10 000 ordfamiljer för att uppnå en täckningsgrad av 98% i en text (2013:208). Man kan dock läsa i olika syften. En högstadielev som läser en läromedelstext inom ämnet historia, har behov av att förstå en större del av orden i texten än vad en person som läser en roman för nöjes skull har. Man kan också göra en distinktion mellan att läsa för att träna på läsförståelse och att läsa för språkinläring. Inom ämnet svenska som andraspråk är båda dessa dimensioner viktiga. Eleven i svenska som andraspråk behöver utveckla ett varierat ordförråd och samtidigt förstå den lästa texten för att exempelvis kunna diskutera budskap i texten, vilket är ett kunskapskrav i kursplanen för svenska som andraspråk på den grundläggande vuxenutbildningen. Om en andraspråkselev ska kunna utveckla sitt ordförråd vid läsning och förstå innehållet bör högst 5% i en text bestå av okända ord: "For vocabulary growth, extensive reading texts should contain no more than 5% unknown tokens [...] and preferably no more than 2% to ensure that comprehension and guessing can occur (Nation 2013:222). Detta bekräftades i en studie av Hu & Nation där det visade sig att andraspråksinlärarna behövde kunna 98% av orden i en text för att förstå den (2000:419).

3.5. Olika kategorier av ord och texter

I tidigare läromedelsstudier har ofta fokus varit på det akademiska skriftspråket, med utgångspunkt i att vardagsspråket är befäst hos deltagarna i studierna, vilka många gånger har varit andraspråkstalande ungdomar i högstadiet eller gymnasiet. Om man istället ser till vuxna andraspråksinlärare med kort vistelsetid i Sverige kan just det språket som inte lärs in genom undervisning vara en utmaning: "många vardagliga, mindre frekventa ord är okända för elever och studenter med utländsk bakgrund,

speciellt för dem som inte har så lång vistelsetid i Sverige utan som har inhämtat större delen av sitt ordförråd genom direkt undervisning eller genom läsning av läroböcker" (Enström 2013:174). Enström drar därmed slutsatsen att vuxna andraspråksinlärare med kort vistelsetid i Sverige behöver utöka ordförrådet av såväl mindre frekventa ämnesneutrala akademiska ord som mindre frekventa vardagliga ord (Ibid. 2013:174).

Det finns andra möjligheter att kategorisera ord förutom den binära indelningen i vardagliga ord och akademiska ord. Nation delar in ord i tre kategorier, nämligen högfrekventa, medelfrekventa och lågfrekventa ord. Förutom denna indelning pekar Nation på en grupp ord som benämns specialiserat ordförråd, vilket i sin tur delas in i underkategorierna akademiska och tekniska ord (2013:18–19). De högfrekventa orden är många formord såsom prepositioner eller konjunktioner och de täcker en stor del av löporden i en text. Om det finns många formord bland de högfrekventa orden finns det mer innehållsmässiga ord bland de medelfrekventa orden. Nation menar att det finns cirka 6000-7000 medelfrekventa ord i engelskan och med dessa ord, tillsammans med de högfrekventa orden, ska man då kunna klara sig på engelska utan stöd "together with the high-frequency words, they represent the amount of vocabulary needed to deal with English without the need for outside support" (2013:18). Till de lågfrekventa orden däremot räknas då ord som finns över de 9000 vanligaste orden i engelskan och har en täckningsgrad i texter på 1%. Av de hög-, medel- och lågfrekventa orden är den sistnämnda gruppen den största och består till stor del av tekniska ord och ovanliga ord.

Johansson & Ohlsson har däremot valt att dela in ord i sex olika kategorier med två huvudkategorier vilka är ämnesneutrala ord och ämnesrelaterade ord. Ämnesneutrala ord delas i sin tur in i tre underkategorier, högfrekventa ord, medelfrekventa ord och akademiska ord. De ämnesrelaterade orden delas här in i de tre kategorierna homonymer, ämnestypiska ord och ämnesspecifika ord (2015:267). Med homonymi menas i denna definition att ett ämnesneutralt ord som *drag* i betydelsen *vattendrag*, i ett ämnesspecifikt sammanhang som i svenskämnet kan handla om en texts *egenskaper*. I läromedlet *Språket – grunden till din framtid* möter andraspråksinläraren ordet *drag* i dess ämnesspecifika betydelse i varje nytt kapitel

av boken: "Utmärkande drag för novellen är att..." (Tartar & Osbeck 2019:89). Om inläraren har en mer ytlig kunskap av ordet, kanske hen kan en av betydelseerna men när fler betydelse av samma ord inkorporeras i ordförrådet fördjupas kunskapen om ordet. De ämnesneutrala medelfrekventa orden benämns i denna uppdelning också som ovanliga ord, vilket kan sägas vara samma kategori ord som Enström benämner mindre frekventa vardagliga ord, och som kan vara svåra att kunna efter en kort vistelsetid i Sverige. Orden är "mindre frekventa och glöms lätt bort eftersom de varken är typiska för ämnestexter eller lärobokstexter. Dessa ord har ofta en normativ kulturell betydelse, t. ex. flakmoppe, hönsnät etc.". (Johansson & Olander 2021). De ämnestypiska orden är de som är gemensamma för texter av liknande typ och ämnesspecifika ord är unika ord i ämnestypiska texter såsom fackord (ibid. 2021).

När författaren till läromedlet som studeras i denna undersökning talar om olika texters drag är det olika textgenrer som beskrivs i lärobokens olika kapitel. Ordet genre kan dock användas på olika vis. Enligt Nationalencyklopedin är genre en "typ av konstnärlig framställning med vissa gemensamma stildrag eller innehållsliga faktorer". Vidare beskriver Nationalencyklopedin genre inom litteraturstudiet som "lyrik, epik och dramatik". Inom genrepedagogiken är dock olika genre texttyperna berättande, återberättande, beskrivande, förklarande, instruerande och argumenterande text (Andersson Varga et al. 2017:1). I mötet med läromedlet *Språket – grunden till din framtid* används ordet genre dock i bemärkelsen de olika texttyper som tas upp i läromedlet, till exempel saga, novell, krönika, insändare eller debattartikel varav vissa texttyper såsom saga och novell hamnar under genrepedagogikens berättande genre och texttyperna insändare eller debattartiklar under den argumenterande genren.

3.6. Mätning av ordförråd

Som tidigare nämnt behöver man vara medveten om vilka aspekter av ordförrådet man ämnar mäta i ett ordtest och vad testet verkligen mäter. Vill man testa det receptiva ordförrådet kan man genomföra ordtest där deltagarna endast behöver känna igen ord när de läser eller lyssnar och väljer alternativ till synonymer av ett ord. Ett

sådant test är X-lex, vilket består av 120 ord, med 20 slumpmässigt utvalda ord i de första fem 1000-ords frekvensbanden, baserade på lemma, och ytterligare 20 pseudoord. Deltagarna får sedan svara på om de känner igen varje ord. Resultatet beräknas då på hur många ord deltagaren säger sig känna igen och sedan justeras resultatet med hjälp av svar på pseudoorden (Milton 2009:73–74). Ett annat välkänt ordförrådstest av receptiv kunskap och bredd är Vocabulary Levers Test (Nation 2013:36), vilket skapades för att mäta vilken nivå en inlärare befinner sig på, till exempel om högfrekventa ord är befästa. I testet får deltagarna matcha sex ord med tre förklaringar, vilket innebär att tre av orden passar, men inte de tre andra. En kritik av testet är att det inte bara mäter testorden utan också om deltagarna förstår förklaringarna. (Milton 2009:74). En annan kritik som Nation tar upp består i att ordtestet inte bara mäter ordkunskap utan också hur väl deltagarna kan använda sig av kunskap om grekisk-latinska ord för att gissa korrekt svar på testet. Detta fenomen analyserades av Cobb i samband med att det engelskspråkiga Vocabulary Levels Test genomfördes med franskspråkiga inlärare, där hen kunde se att testet förutom ordkunskap också mätte ”the learner’s skill at making use of cognate relationships between French and English” (Cobb 2000 refererad i Nation 2013:36-37). En annan typ av test är de som mäter det produktiva ordförrådet där man undersöker ordförrådet i texter eller tal som en person producerar, eller ber deltagare att i ett ordtest fylla i luckor i en text med passande ord. Förutom att ordförrådstest kan mäta det receptiva eller det produktiva ordförrådet kan man som ovan nämnts också försöka mäta bredden eller djupet av en persons ordförråd.

3.7. Tidigare forskning

Vad som kan innebära svårigheter för inlärare i mötet med texter i läromedel har studerats i flera undersökningar. Ordil är en förkortning av Ord i Läromedel och är en forskningsstudie bedriven av främst Inger Lindberg och Sofie Johansson Kokkinakis. Studiens syfte var att studera ord i läromedel för grundskolans senare årskurser inom ämnen såsom SO, NO och matematik. I studien utgår man från att svenska som andraspråksinlärnarna i gruppen har ett befäst vardagsspråk, men att det mer formella akademiska språket i läromedel utgör en språkmässig utmaning för dem och att

"behovet av en effektiv och systematisk språkundervisning" därför är stort (Lindberg och Johansson Kokkinakis 2007:7). Man sammanställde således en korpus av läromedelstexter i syfte att studera ord och uttryck i texterna och sedan skapade man ordförrådstest utifrån ordlistorna. Testen genomfördes med följande urval, en grupp elever i årskurs 8 och en grupp ur gymnasiet. Båda grupperna är från skolor med många svenska som andraspråkselever men även elever med svenska som förstaspråk deltog i testet. Den sista gruppen bestod av 13 universitetsstuderande av svenska som andraspråk. Dessa elever hade gymnasieutbildning från sina hemländer. Resultatet visade att långa ord med flera stavelser var svåra för både första- och andraspråkstalare av svenska. Dessa ord var ofta "betydelsetunga substantiv som kräver sociokulturell förståelse" (Lindberg & Johansson Kokkinakis 2007:158). För andraspråkseleverna verkade den största utmaningen vara abstrakta ord och polysema ord. På grundskolenivå kunde man vidare se att spridningen av resultat var stort. Bland de universitetsstuderande var det flera som klarade provet relativt väl, trots en vistelsetid i Sverige på blott 1–2 år, och det argumenteras i studien om att detta kan bero på deras skolbakgrund och att flera begrepp är för dem kända på deras förstaspråk. Vidare påpekas det att de har kunskap om andra västerländska språk där ord med latinskt och grekiskt ursprung förekommer.

En annan läromedelsstudie är Olvegårds doktorsavhandling om läromedelstexter i historia för gymnasieskolan (2014). Även Olvegård pekar på skillnaden mellan språkbruket i vardagsrelaterat språk och det mer skriftspråksbaserade språkbruket i läromedel och vilka svårigheter det kan innebära för flerspråkiga elever. En annan utmaning Olvegård beskriver är hur dessa elever lämnas ensamma med texter utan adekvat pedagogisk handledning i mötet med skolans texter. Även elever med svenska som modersmål, från mindre studievana hem, får då liknande problem och spridningen i kunskapsnivå mellan olika elevgrupper blir stor. Syftet med studien är att lyfta fram flerspråkiga elever i deras möte med skrivna texter i skolan och är uppbyggt dels kring en analys av två kapitel läromedelstexter och i en andra del kring "elevernas medierade möten med läromedelstexterna" (Olvegård 2014:4). Den teoretiska ramen för arbetet är systemfunktionell teori och analysen av läromedelstexterna sker med hänsyn till strukturella och lexikogrammatiska drag.

Resultatet visar att det är en stor utmaning för flerspråkiga elever att ta till sig texterna på grund av ordförrådet, svårare lingvistiska strukturer, och svårigheter med att följa och tolka aktörer, det vill säga deltagare, i texten. I avhandlingen beskrivs också läromedelsförfattarens roll i förhållande till elevernas upplevelse av texterna.

Duek skriver i sin magisteruppsats om ordförråd hos högstadieelever och ord i läromedel (2014). Ett frekvensbaserat ordtest genomfördes med svenska som förstaspråkselever och svenska som andraspråkselever i årskurs 7–9 och resultatet analyserades i förhållande till läromedelstexter i ämnena biologi, geografi, samhällskunskap och matematik i syfte att utröna svårigheter på ordnivå som eleverna kan tänkas möta. Resultatet visar att 80% av läromedelstexterna består av högfrekventa ord medan 20% består av mer lågfrekventa ord. Ordförrådstesterna visar att såväl svenska som förstaspråkstalare som svenska som andraspråkstalare uppnår en förståelse av 95–97% av orden i texterna, även om andraspråkstalarna hade något sämre resultat i testet. I studien drar man slutsatsen att inlärare kan få svårigheter att tillägna sig kunskapen i läromedelstexterna utan medierande hjälp.

En annan studie som undersöker andraspråksinlärares möte med berättande texter och läsförståelse utfördes av Walldén (2019). I avhandlingen studeras en lärare och en grupp elevers arbete med en roman på den grundläggande vuxenutbildningen. Walldén synliggör litteracitetspraktiker med fokus på språk, och hur läraren genom diskussioner om ord och uttryck i boken "medför att textanvändningspraktiken samspelar med en betydelseskapande praktik" (Walldén 2019:35) och som i sin tur bidrar till elevernas förståelse av romanen vilket annars skulle vara svårt för eleverna att uppnå på egen hand.

En lärare kan mediera i mötet mellan en text och en inlärare men ordböcker kan också vara till hjälp för inläraren. I en studie av Luppescu & Day (1993) undersöktes ordinlärning vid användning av ordböcker hos japanska universitetsstudenter vilka studerade engelska. Användandet av tvåspråkiga ordböcker visade sig förbättra inlärning av ord, men kunde ibland leda inläraren fel vid polysema ord. Studien visade vidare att läsningen tog dubbelt så lång tid vid användandet av ordböcker.

Ett annat sätt att underlätta läsförståelsen för andraspråksinlärare är att ha ordlistor i anslutning till texterna. Syftet med ordlistor kan förutom att underlätta läsförståelsen också vara att underlätta ordinlärningen för läsarna. I en studie av Jakobs et al. (1994) undersöktes läsning av texter utan ordlistor, texter med ordlistor på modersmålet och texter med ordlistor på målspråket hos 85 engelskspråkiga universitetsstudenter vilka studerade spanska. Resultaten visade att förekomsten av ordlistor inte på ett signifikant sätt underlättade deltagarnas förmåga att återberätta texterna efter läsningen förutom för de deltagare som befann sig på en högre språklig nivå i målspråket. "It seems logical to suggest that if a text is too far above learner's current level of knowledge of the L2, only a massive amount of glossing has the potential to result in an adequate degree of comprehension" (Jakob et al. 1994:26). Studien visade också att deltagarna ville ha ordlistor på målspråket om de kunde förstå förklaringarna. Vidare ville de att placeringen av ordlistorna skulle vara i marginalen, bredvid texten. En liknande studie genomfördes av Ko med universitetsstudenter i Korea vilka testades på samma vis som i ovan nämnda studie (2012). Denna studie visade att deltagarna som hade fått texter med ordlistor hade bättre resultat på ordtest efter läsningen än de som inte hade haft ordlistor. I ovan nämnda studier om ordlistor bedömdes inlärarnas språkliga nivå i målspråket ligga på en medelhög nivå, men skillnaden mellan dessa studier består i att i den första studien skulle deltagarna återberätta texten, alltså var det deras produktiva språkkunskaper som testades medan i den andra studien fick deltagarna ett ordtest med svarsalternativ, alltså ett test på deras receptiva kunskap. I en tredje liknande studie av Ertürk (2016) med inlärare på en låg språklig nivå i målspråket visade det sig att ordlistor med förklaringar på modersmålet gav bäst resultat. I denna studie föredrog deltagarna ordlistor på modersmålet. Av dessa tre studier skulle man kunna säga att ordlistor på målspråket kan förstärka den receptiva kunskapen av ord för läsare på medelgod nivå, medan läsare på en högre språklig nivå även förbättrar sitt produktiva ordförråd. För läsare på en lägre språklig nivå är ordlistor på modersmålet till hjälp.

Vilka strategier inlärare begagnar sig av vid läsförståelsetest har studerats av Elmgren (2020). Inlärarna som studerades var SFI-elever på studieväg 1 och 2, vilket innebär att de hade en mycket kort studiebakgrund eller ingen studiebakgrund alls från

hemlandet. Genom felanalys av lästest på de nationella proven och genom en think-aloud-metod, vilket innebär att deltagaren får berätta hur hen tänker när hen gör ett prov, kunde man, med hjälp av tolk, se att läsförståelse och användning av fungerande lässtrategier stod i relation till hur lång skolbakgrund inlärarna hade.

En annan studie om strategier vid prov har genomförts av Paul et al. (1990) där man lät 117 elever vid en grundskola delta i olika ordtest, bland annat ett prov med flervalsalternativ. Därefter intervjuade man 40 av deltagarna uppdelat på 20 högpresterande och 20 lågpresterande elever om vilka strategier de hade använt vid ordtestet. De strategier som observerades var läsbarhet av flervalsalternativen, flervalsalternativens position, uteslutning, association, gissning och att kunna svaret. I båda grupperna var association den vanligaste strategin, vilket resulterade i rätt svar vid 54% av orden. För de högpresterande eleverna var den näst mest använda strategin uteslutning och sedan att kunna svaret och därefter att gissa. För de lågpresterande eleverna var att gissa den näst mest vanliga strategin och därefter uteslutning och sedan att kunna svaret. Att kunna svaret var den mest framgångsrika strategin i båda grupper men att gissa resulterade i en högre procent av rätt svar i den högpresterande gruppen än i den lågpresterande gruppen (ibid. 1990:8).

Ryan & Meara (1991) behandlar felanalys i en studie, där de jämför arabisktalandes läsning av vokaler i ord med andra andraspråkstalare och modersmålstalares läsning. Arabiska och hebreiska är semitiska språk vilka är uppbyggda runt konsonanter och där vokaler spelar en mindre roll i skrift. Därför ville Ryan & Meara se om arabisktalande hade svårare att upptäcka om vokaler hade blivit borttagna ur ord, än vad deltagarna i de andra grupperna hade, vilket det visade sig att de hade. Laufer (1992) kunde också, i sin studie, se att talare av semitiska språk oftare förväxlade ord med liknande konsonanter men med olika vokaler.

4. Material och metod

I följande avsnitt beskrivs i ett första led läromedel som undersökts i studien och hur material ur dem har bearbetats. Sedan beskrivs processen runt konstruktionen av ordförrådstestet samt deltagarna i testet. Utformningen av intervjuguiden som användes i samtal med läromedelsförfattaren följer därefter och sist i avsnittet återfinns en metoddiskussion samt etiska överväganden.

4.1. Läromedel

4.1.1. Urval av läromedel

I ett första steg skrev jag i en facebookgrupp för svenska som andraspråkslärare och ställde en öppen fråga om vilka läromedel som användes inom den grundläggande vuxenutbildningen i svenska som andraspråk. De läromedel som då omnämndes var *Nå målen 1 och 2* av Fredrik Harstad vice versa *3 och 4* av Malin Fohlin och Fredrik Harstad från Gleerups förlag, *Språket – grunden till din framtid* av Cécile Tartar och Marie-Elen Osbeck och *Språkporten bas* av Monika Åström från Studentlitteratur samt *Grundhjulet* av Kristina Asker från Sanoma utbildning. Utgivningsåren för läromedlen *Nå målen*-böckerna, *Språket – grunden för din framtid* och *Grundhjulet* är inom de senaste fem åren medan *Språkporten bas* är ett lite äldre läromedel från 2011. På den grundläggande utbildningen inom Komvux Malmö, där jag arbetar som lärare, skedde under åren 2020–2021 en övergång från *Språkporten bas* till *Språket – grunden till din framtid*, då *Språkporten bas* inte ansågs vara anpassad till den aktuella kursplanen (Skolverket 2021a). *Språkporten bas* utgår nämligen inte i sina texter och uppgifter från genrepdagagogik eller cirkel- och processkrivande. Valet var då mellan *Nå målen*-böckerna och *Språket – grunden till din framtid*. *Språket – grunden till din framtid* ansågs av lärarna på Komvux Malmö ha fler texter och ha fördelen att en digital elevbok existerar, vilken inte är fallet med *Nå målen*-böckerna. Därmed valdes *Språket – grunden till din framtid* som ett gemensamt läromedel för elever vilka studerar svenska som andraspråk på den grundläggande vuxenutbildningen vid Komvux Malmö.

Fokus för min studie, är därför läromedlet *Språket – grunden till din framtid*, men även i viss mån *Nå målen 1 och 2* i jämförande syfte. Både Gleerups förlag och Studentlitteratur har tillhandahållit PDF-filer av läromedlen vilket har underlättat arbetet med att bearbeta materialet. Sanoma utbildning svarade inte på förfrågan om material och dessutom var inte *Grundhjulet* med i val av läromedel vid Komvux Malmö.

4.1.2. Beskrivning av läromedel

Språket – grunden till din framtid är ett läromedel skriven av Cécile Tartar och Marie-Elen Osbeck och är utgiven av Studentlitteratur år 2019. Målgruppen för läromedlet är elever som studerar svenska eller svenska som andraspråk på den grundläggande vuxenutbildningen eller på högstadiets årskurs 7–9 (Tartar & Osbeck 2019:7). I lärarhandledningen får läraren hjälp med att välja texter och övningar för grupper på olika nivå och skolform. Boken inleds med ett kapitel om studieteknik och språkverktyg. Därefter följer kapitel efter genre, nämligen sagor, noveller, romanutdrag, insändare, nyhetsartiklar och nyhetsnotiser, reportage, krönikor samt debattartikel. I varje kapitel finns fem texter, en modelltext där genretypiska drag förklaras och sedan fyra texter i svårighetsgrad efter de fyra delkurserna på den grundläggande vuxenutbildningen. I marginalen till dessa texter finns ordlistor som förklarar ord ur texten. I kapitlen finns också avsnitt som behandlar olika grammatiska moment. Efter kapitlen med genre finns kapitel om språk- och litteraturhistoria, eftersom dessa moment ingår i kursplanen för högstadiet men dock inte för den grundläggande vuxenutbildningen. Sist i boken finner vi korta inslag om ytterligare textgenre såsom brev, faktatext, eller referat och några sidor med extra grammatik.

Läromedlet *Nå målen 1 och 2* är skriven av Fredrik Harstad och är utgiven av Gleerups förlag 2018. *Nå målen 3 och 4* är skriven av Marie Fohlin och Fredrik Harstad och är utgiven 2019. Läromedlet är riktat till svenska som andraspråkselever vid den grundläggande vuxenutbildningen. Först i *Nå målen 1 och 2* läser vi om att lära sig svenska, inlärningsstrategier och en jämförelse mellan språk. Sedan följer tre kapitel

indelade efter de tre färdigheterna tala, läsa och skriva. I kapitlet *Läsa* finner vi en beskrivning av de genrepedagogiska texttyperna beskrivande, berättande, instruerande och argumenterande text med exempel. I *Nå målen 3 och 4* finns det dock två kapitel om textgenre, under huvudrubrikerna sakprosa och berättande text. Underrubriker till sakprosa är där bland annat nyhetsartikel, insändare eller faktatext. I *Nå målen 1 och 2* finns efter kapitel om färdigheterna, kapitel om språkbruk samt informationssökning och källkritik. Man kan finna några grammatiska moment i kapitlen om färdigheter, såsom förklaringar om imperativ vid texten om instruktioner men i övrigt är grammatiken samlad till kapitlet om språkbruk, vilket är indelat i underrubrikerna uttal, ord och språkets struktur. Grammatiken har därmed inte så stort utrymme i *Nå målen 1 och 2*. Däremot kan man i varje kapitel se fokus på olika kategorier ord såsom partikelverb, idiom, religiösa ord eller ord som benämner djurens läten.

4.1.3. Bearbetning av läromedel

Först studerade jag *Språket – grunden till din framtid* och *Nå målen*-böckerna för att se om det var möjligt att jämföra de båda läromedlen. Det som då blev tydligt är att läromedlen är strukturerade på olika sätt. Läromedlen är, som tidigare nämnt, *Nå målen*, uppdelad i delkurs 1 och 2 respektive delkurs 3 och 4 medan *Språket – grunden till din framtid* täcker alla delkurser i varje kapitel. En annan aspekt att beakta vid en jämförelse är att *Nå målen 1 och 2*:s kapitel bland annat utgår från förmågorna tala, läsa och skriva medan *Språket – grunden till din framtid* är indelad i kapitel efter framför allt olika textgenrer, vilka finns på olika nivåer för varje delkurs. En tredje aspekt att ta hänsyn till är att grammatiken har större utrymme i *Språket – grunden till din framtid* än i *Nå målen 1 och 2*. Till slut föll beslutet på att jämföra de delar av *Språket – grunden till din framtid* som föreslås att användas i delkurs 1 och 2 i lärarhandledningen, med *Nå målen 1 och 2*. De grammatiska termerna utgår jag vidare ifrån att läromedelsförfattarna inte tänker ska finnas som en aktiv del i inlärares ordförråd. Kanske kan ord som *pluskvamperfekt* eller *perfekt particip* fungera som stöd för tanken under en uppgifts gång, men kanske bygger de inte upp den vuxna inlärares ordförråd. Därför valde jag bort dessa termer och förklaringar av grammatik

i studien av böckerna. Däremot valde jag att ha kvar exempelmeningarna i grammatikavsnitten eftersom författarna inte kan förklara grammatiken utan att utgå från att inläraren förstår exemplen. I jämförelse mellan läromedlen valdes också ordlistorna som återfinns vid varje text i *Språket – grunden till din framtid* bort eftersom frekvensen av orden blir missvisande om ordlistornas ord finns kvar i jämförelsen. Hädanefter kommer jag benämna *Språket – grunden till din framtid* som *Språket grunden. Nå målen 1 och 2* kommer bara att benämnas som *Nå målen* och i fallet med båda dessa benämningar åsyftas bara de delar av böckerna som används och jämförs i studien. Efter att ha omvandlat pdf-filerna med läromedelstexterna till textfiler (txt) i programmet *AntWordConverter* (2017) mättes läromedlens ordvariationsindex, genomsnittliga ordlängd och meningslängd med LIX-räknare på hemsidan lix.se. Sedan bearbetades läromedlen i programmet *AntConc* (2019), vilket är ett program för korpusanalys där man bland annat kan studera frekvens av olika ord. Där skapades frekvenslistor över graforden i läromedlen. Därefter jämfördes och delades graforden i båda läromedlen in efter frekvensband i grupper efter de 1000, 2000, 3000, 4000 och 5000 vanligaste orden i svenskan i jämförelse med en korpus som består av tidningstexter och texter ur romaner. Detta gjordes i programmet *AntWordProfiler* (2021), där man har möjlighet att jämföra ord i texter med varandra och kan dela in graford efter frekvensband.

4.1.4. Ordlistor i läromedel

Ordlistor finns alltså i anslutning till texterna i *Språket – grunden till din framtid* men inte i läromedlet *Nå målen*. Eftersom ordlistor skulle kunna ses som en andrahandsmediering från läromedelsförfattaren och därmed motivera en högre svårighetsgrad av orden i läromedelstexterna ville jag också undersöka svårighetsgraden på ordlistorden och dess förklaringar. Ordlistorna i läromedlet återfinns i marginalen bredvid texterna och de ord som förklaras där är skrivna med blåa bokstäver i texten. För att studera orden i ordlistorna noggrannare tog jag ut alla ordlistord från de texter som rekommenderas för delkurs 1 och 2 i lärarhandledningen. Från ordlistorden rensade jag sedan bort artiklarna *att*, *en* och *ett*. Därefter jämförde jag dessa ord mot fem frekvensband på de 1000, 2000, 3000, 4000 och 5000 vanligaste

graforden i svenskan i *AntWordProfiler* (2021) för att kunna kategorisera hur frekventa orden som återfinns i ordlistorna är. För att också kunna mäta frekvensen av ordlistord i förhållande till löpord i enskilda texter valdes i ett nästa steg tre texter ut vilka är ämnade för delkurs 2 ur olika genre, nämligen saga, novell och tidningsartikel. Sist togs förklaringarna till dessa ord ut och en separat lista sammanställdes över orden i förklaringarna, också här utan *att*, *en* eller *ett*. Orden i förklaringarna jämfördes sedan också mot frekvensbanden för att försöka förstå om det är rimligt att anta att inlärarna som använder läromedlet förstår förklaringarna.

4.2. Ordförrådstest

Förutom att studera orden i läromedlen, var ett syfte med studien att studera ordförrådet hos elever som studerar svenska som andraspråk på den grundläggande vuxenutbildningen. Fokus var vidare att se hur orden i läromedlen tedde sig för eleverna från början till mitten av utbildningen, inte mot slutet av den grundläggande vuxenutbildningen.

När jag tittade på frekvenslistorna för läromedlet *Språket grunden* blev det tydligt att vissa mer ovanliga ord befann sig relativt högt upp på ordlistan över frekvens i läromedlet. Detta kunde komma sig av att ett ord som till exempel *hundrastgård* förekommer i en text skriven som en insändare. Sedan förekommer samma ord i en ny insändare som svar på den första. Därefter kan det finnas läsförståelsefrågor till texten som nämner samma ord några gånger. Då får detta i vanliga fall relativt ovanliga ord en hög frekvens i materialet. För att eliminera ovanliga ord såsom just *hundrastgård* jämförde jag orden ur *Språket grunden* med de ur *Nå Målen* i programmet *AntWordProfiler* (2021). Då fick jag en frekvenslista över ord som förekommer i båda läromedlen och mer ovanliga ord från *Språket grunden* såsom just *hundrastgård* eller *attachéväska* försvann ur materialet. Denna nya frekvenslista ur båda läromedel jämförde jag sedan med fem frekvensband över de 1000, 2000, 3000, 4000 och 5000 vanligaste orden i svenskan, återigen med hjälp av programmet *AntWordProfiler* (2021). Graforden ur läromedlen blir då uppdelade i fem frekvensband efter hur vanliga de är. Ur dessa listor valde jag sedan ut ord ur varje

frekvensband samt ord som var mindre frekventa än de 5000 vanligaste orden. Parallellt med detta arbete hade jag, som ovan nämnts, skapat en lista över de ord som finns i ordlistorna till texterna i *Språket grunden*. Sedan kontrollerade jag vilka av graforden i frekvenslistorna som fanns med i *Språket grundens* ordlistor och tog bort dessa ord så att dessa inte skulle komma med i det slutgiltiga ordförrådstestet. Detta gjorde jag utifrån premissen att orden som finns i ordlistorna bredvid texterna kanske inte är en lika stor börda för läsaren som andra ord, som inte förklaras i anslutning till texten. Ett annat urval som gjordes var att ta bort de flesta latiniserade ord såsom *resonera* eller *precis* för att testet till största del inte skulle mäta deltagarnas förmåga att gissa rätt svar utifrån kognater utan för att mäta deras faktiska kunskap om ord. Efter att ha tagit bort latiniserade ord hade jag ett urval av 62 ord att utarbeta ett ordförrådstest av med målet att det skulle bestå av 30 testord. Av dessa 62 ord ville jag finna vilka ord som var bäst lämpade att skapa bra svarsalternativ till och därför valdes 32 ord bort under processen att skapa ett test. Det var nämligen viktigt att orden i svarsalternativen var sådana som eleverna förväntades kunna. När ordförrådstestet var färdigställt bestod det av 30 ord, med fem ord ur varje frekvensband samt fem ord som återfinns bland ord som är mer ovanliga än de 5000 vanligaste orden.

Eftersom testet skulle vara ett flervalstest var också orden i svarsalternativen viktiga. Svarsalternativen valdes efter sökningar i Lexin samt i Svensk Ordbok. Sedan jämförde jag orden i svarsalternativen i *AntWordProfiler* (2021) mot orden i *Språket grunden*. Samtliga ord i svarsalternativ finns i texter i de delar av *Språket – grunden till din framtid* som studerats och förväntas alltså i någon mån behärskas av andraspråksinläraren som läser materialet. De enda undantag man kan se är att fem av orden i svarsalternativen förekommer i texternas ordlistor, nämligen *troligen*, *genomför*, *attityd*, *egenskap* och *vänja sig*. Dessa ord förväntar sig alltså läromedelsförfattaren inte att läsaren ska kunna per automatik, men de tillhör de 5000 vanligaste orden i tidigare nämnda frekvensband. Orden förtjänade dock extra uppmärksamhet i pilottestet innan testet gick ut till den slutgiltiga målgruppen av delkurs 2-elever och senare delkurs 1-elever. De valda testorden presenterades i testet i meningar från *Språket grunden*. På så vis kunde deltagarna se orden i ett sammanhang och samtidigt testades ordet i förhållande till den betydelse deltagarna

behöver kunna för att förstå läromedlet. För att kunna analysera resultatet av ordförrådstestet bestod också den första delen av testet av frågor om bakgrundsinformation, såsom ålder, skolbakgrund, födelseland, modersmål, kunskap om andra språk, vistelsetid i Sverige och tid som vederbörande studerat svenska. Efter testet undersöktes sedan samvariation mellan dessa variabler och ordförrådstestet i resultatdatan med statistikprogrammet SPSS.

På grund av coronapandemin fanns det inte möjlighet att genomföra ett fysiskt ordförrådstest, utan ett digitalt test fick ta form i programmet Google Quiz. Fördelen med just Google Quiz är att eleverna på Komvux Malmö är vana vid att vistas i en Google Suite-miljö och många lärare använder Google Quiz i sin undervisning. Ett pilottest genomfördes på distans under lektionstid i en grupp på 14 delkurs 3-elever innan det slutgiltiga ordförrådstestet. Det visade sig då att vissa svarsalternativ var alltför närstående i betydelse och därför justerades alternativen till dessa testord. Till exempel var det svårt att matcha ordet *allvarlig* i betydelsen *seriös*, då *seriös* är ett ord som inte finns i *Språket grunden* och som därför inte ingick som svarsalternativ. Då hade jag försökt använda andra svarsalternativ som *inte glad*, men den kopplingen var svår för eleverna att göra. I ett nästa steg var det dags att genomföra testet i delkurs 2. Valet av delkurs 2 berodde på att de delar i läromedlen som testet var baserat på avsåg delkurs 1 och 2 och eftersom jag antog att eleverna på delkurs 2 hade tillräcklig digital kunskap och vana vid Google Suite för att kunna delta på distans. För att inte ordförrådstestet skulle misstas för en bedömningsuppgift valde jag att skicka testet via mail till samtliga elever i delkurs 2 på Komvux Malmö. Dessa elever studerar svenska som andraspråk i olika slags kurser, på heltid eller deltid och på distans eller genom fjärrundervisning. Av dem jag hade skickat testet till var det mycket få som svarade och de som svarade hade mycket goda resultat, bättre än vid pilottestet i delkurs 3. Dessutom visade det sig att av de som deltog var det många som hade lång skolgång från hemlandet. Slutsatsen blev då att resultatet inte vara representativt för elever vid den grundläggande vuxenutbildningen i Malmö. Detta kan bland annat bero på brister i den digitala litteraciteten hos en del elever. Det är inte en del av denna studie men en kortare skolbakgrund skulle kunna innebära utmaningar inte bara vad gäller studier i andraspråket utan också vad gäller kunskaper om hur man studerar på

distans med digitala hjälpmedel. Komvux Malmö tilldelar personliga mailadresser till sina elever via Googles Gmail, men det är inte helt uppenbart för alla elever att det är just en gmailadress de har fått. Vidare kräver användandet av skolans mailadress att eleverna kan byta mellan personliga gmailkonton och skolans gmailkonto för att kunna ta del av skolans information genom den kanalen. Därmed utgår jag ifrån att det var en del av eleverna som inte hade läst mailet. Eftersom urvalet av deltagare inte upplevdes som representativt kontaktades i stället tre delkurs 1-lärare i svenska som andraspråk med elever som studerar på heltid via fjärrundervisning och ordförrådstestet genomfördes sedermera på lektionstid med 40 deltagare ur denna elevgrupp. Lärarna och jag informerade om att testet var frivilligt och anonymt. Därefter fick eleverna en stunds paus från den digitala lektionen för att genomföra testet. Varken jag eller lärare visste därmed vilka som genomförde testet eller inte, vilket inte skulle vara fallet om testet hade varit på plats i skolan. Denna gång testet genomfördes var spridning av resultat, modersmål, hemland och skolbakgrund större och därför valde jag att analysera resultatet av testet med dessa delkurs 1-elever.

4.3. Deltagare i ordförrådstestet

Målgruppen för ordförrådstestet är densamma som använder läromedlet *Språket – grunden till din framtid* på den grundläggande vuxenutbildningen vid Komvux Malmö. Eftersom jag tagit ut de delar som är ämnade för delkurs 1 och 2 testas också inlärare på denna nivå. Inom SFI är studier uppdelade i tre olika studievägar efter elevernas studiebakgrund. Om man studerar på studieväg 1 har man kort eller ingen studiebakgrund från sitt hemland. Inom studieväg 2 studerar elever "vars skolbakgrund är mindre omfattande än motsvarande svensk gymnasieskola" (Skolverket 2021b). Det är med dessa grupper elever Elmgren utförde sin studie (2020). På studieväg 3 studerar de som har gymnasieutbildning eller som har deltagit i högskolestudier i sitt hemland. (Skolverket 2021b). Utefter vilken studieväg man tillhör arbetar man med olika många kurser och tilldelas olika många timmar att bli färdig med sina SFI-studier på. På den grundläggande vuxenutbildningen finns inte samma uppdelning vilket innebär att efter SFI förväntas alla elever på den

grundläggande vuxenutbildningen, oavsett studiebakgrund, klara samma kunskapskrav på samma tid och med samma läromedel.

Innan coronapandemin skedde ett inträdesprov på skolan där eleverna placerades i delkurs 1 eller direkt i delkurs 2 utefter resultatet på provet, men på grund av coronapandemin har en sådan uppdelning inte skett vid tillfället för denna studie och därav kan detta återspeglas i en större variation i resultatet, och att en del av eleverna som gör testet i vanliga fall kanske hade studerat på delkurs 2. Av de 40 deltagarna har 33% arabiska som modersmål, vilket är den största språkgruppen bland deltagarna. Bland deltagarna finns också 15% vilka talar språk som är besläktade med persiska, såsom dari eller pashto. I övrigt varierar språken från turkiska till tagalog till portugisiska i klassen. Deltagarna är bosatta i Malmö vilket är en stad med segregerade bostadsområden. Ekberg tar upp denna problematik i förhållande till ordförråd ”I en miljö där svenskan är relativt svag, som i vissa invandrartäta och segregerade storstadsområden, är inläringsvillkoren annorlunda än i mer integrerade områden. Att få ett relativt sett litet inflöde av infödd svenska [...] [kan] ha återverkningar på den lexikala kompetensen” (Ekberg 2013:261).

Den utbildning dessa elever får i svenska som andraspråk på den grundläggande vuxenutbildningen vid Komvux Malmö är antingen som deltidsstudier, reguljär kurs, med en studietakt på 50%, eller som heltidsstudier, intensivkurs, på 100%. Intensivkursen finns som distansstudier, men kursen som ges på plats i skolan innebär 13,5 timmars undervisningstid i veckan under en tioveckorsperiod per delkurs. Resten av heltidsstudierna förväntas eleverna bedriva på egen hand. Vid godkänt betyg på en kurs går man vidare till nästa delkurs. Totalt är den grundläggande vuxenutbildning uppbyggd på 4 delkurser. En elev kan alltså bli färdig med grundläggande studier genom att delta i intensivkurser under ett läsårs tid, vilket då motsvarar högstadiets treåriga svenska som andraspråksutbildning. Förutom läromedel såsom *Språket – grunden till din framtid* är det på Komvux Malmö kutym att eleverna också läser och arbetar med en roman för varje delkurs. Det är detta arbete som beskrivs i Walldéns studie (2019). Vidare är det vanligt att man tar in annat material såsom aktuella nyhetsartiklar eller genrepdagagogiskt skrivmaterial i kursen. Läroplanen för svenska

som andraspråk för den grundläggande vuxenutbildningen är upplagd kring de tre färdigheterna läsa, skriva och tala. Förutom det finns också kunskapskrav kring informationssökning och källkritik (Skolverket 2021a).

4.4. Intervju med läromedelsförfattare

Läromedelsförfattarens tankar kring svårighetsgrad av ord i läromedel är också en intressant aspekt att studera och därför genomfördes en intervju med en av författarna till läromedlet *Språket – grunden till din framtid*, nämligen Cécile Tartar. Intervjun har en semistrukturerad utformning med några frågor som en intervjuguide, vilken skickades i förväg till författaren. Frågorna i intervjuguiden handlar till stor del om läromedelsförfattarnas och också förlagets tankar om ord i läromedlet i förhållande till målgruppens ordförråd, vad de tror är lagom svårt för inläraren för att möjliggöra den potentiellt bästa språkutvecklingen hos denne. Följande frågor ingick i intervjuguiden:

1. Hur kom det sig att ni skrev ett läromedel?
2. Vad tänkte ni att läromedlet skulle fylla för funktion?
3. Vad var tanken bakom indelningen i genre och vilka genrer ni valde?
4. Hur valde ni texter?
5. Hur tänkte ni i val av målgrupp för läromedlet?
6. Vad behöver målgruppen ha för språkliga förkunskaper?
7. Förlaget skrev att ni medvetet lade den språkliga ribban högt. Vad innebär det?
8. Hur mycket har förlaget varit en del i utformningen och innehållet av läromedlet?
9. Hur valde ni ord till ordlistorna?
10. Hur valde ni ord till förklaringarna i ordlistorna?

Intervjun spelades in och överfördes sedan till skrift via röstinmatning och felaktig röstinmatning korrigerades vidare för hand. Resultatet redovisas som helhet och inte efter frågorna, då frågorna endast utgjorde en intervjuguide.

4.5. Metoddiskussion

Som tidigare nämnts är detta en kvantitativ studie med delar som är av kvalitativ art. Den korpuslingvistiska studien av läromedel har som syfte att visa på den samlade språkliga bördan vad gäller svårighetsgrad av ord en elev kan tänkas möta i läsandet av texter i läromedel inom ämnet svenska som andraspråk på grundvux. I ett genrebaserat läromedel såsom *Språket – grunden till din framtid* kan elever nämligen få möta många olika slags texttyper med varierande innehåll och därmed också med ett mycket varierat ordförråd (Tartar & Osbeck 2019). Av den anledningen är det svårt att bara studera några få texter ur läromedlet på djupet i en mer kvalitativ studie och tänka sig att det representerar alla texter i läromedlet som helhet.

Tidigt i processen indikerade läromedelsförlaget Studentlitteratur som ger ut *Språket – grunden till din framtid* att de språkligt hade satt en hög ribba och därför var det intressant att jämföra läromedlet med ett annat läromedel, *Nå målen 1 och 2*, för samma målgrupp. För att kunna jämföra ordförrådet i de två läromedlen tog jag, som tidigare nämnts, bort grammatikavsnitt och ordlistord med förklaringar. Eftersom *Språket – grunden till din framtid* har mycket mer information om grammatik hade man annars kunnat säga att det läromedlet hade fler ord som befinner sig över de 5000 vanligaste, då grammatikrelaterade ord kan ses som mer ovanliga ord. Hur den ordförrådsmässiga inlärningsbördan för elever som läser grammatikavsnitten ser ut undersöks därför inte i denna studie. Resultatet blev då att studien kan ge svar på om orden i texterna i *Språket – grunden till din framtid* är lättare eller svårare än de i *Nå målen 1 och 2* men inte till fullo om orden i *Språket – grunden till din framtid* ter sig som helhet för den enskilda inläraren inkluderat avsnitten om grammatik.

Eftersom ordlistord skulle kunna motivera en högre grad av svåra ord i ett läromedel valde jag också att studera ordlistord och några förklaringar till ordlistord i jämförelse med frekvensband. Denna del av studien är dock liten och det går inte att dra några långtgående slutsatser av resultaten. De kan dock ge en indikation på svårighetsgrad och resultatet jämförs med tidigare studier inom området.

Ordförrådstestet, som också kan räknas som en kvantitativ del av undersökningen, baserades på orden framtagna i den korpuslingvistiska analysen av läromedlen. Provet består av 30 testord, i syfte att inte vara för kort eller för långt och därmed ge intryck av att vara ett seriöst test: "the comparatively small scale and simplicity of the test can often raise doubts in the mind of the users" (Milton 2009:19). Vidare är testet konstruerat som ett flervalstest. Ser man till testets reliabilitet har test med flervalssvar generellt sett en bra reliabilitet "so-called objective testing of vocabulary, multiple-choice and forced answer tests, have good reliability as measured by test and retest method" (Milton 2009:17-18).

Testet skapades i det digitala formatet Google Quiz vilket möjliggjorde att det kunde genomföras trots att undervisningen på Komvux vid tiden för testet endast bedrevs på distans på grund av coronapandemin. Den digitala miljön i Google Quiz torde deltagarna också vara bekanta med, då lärare på Komvux Malmö använder sig av Google Suite. Nackdelen med att använda ett digitalt prov kan vara att man får mindre kontroll över om deltagarna använder hjälpmedel när de genomför testet. Eftersom ett program ur skolans egen undervisningsplattform användes fanns också en risk att deltagarna skulle uppfatta ordförrådstestet som en del av bedömningsuppgifterna på kursen och därmed öka incitamentet att använda hjälpmedel. Deltagarna informerades dock både muntligt och skriftligt om att testet inte var en bedömningsuppgift och att de inte skulle använda hjälpmedel.

Orden och meningarna i testet togs ur *Språket grunden* men endast testord som återfinns i både *Språket grunden* och *Nå målen* valdes ut att testas och därför kan detta test inte mäta hur mötet mellan dessa deltagare och det enskilda läromedlet *Språket – grunden till din framtid* ser ut. När man väljer ord som finns i båda läromedel faller nämligen många lågfrekventa ord, såsom *attachéväska* bort, alltså de ord som kan innebära en språklig börda för läsarna. Ett dilemma som uppstod i samband med valet att bara använda testord och svarsalternativ som återfinns i *Språket – grunden till din framtid* var svårigheten att finna bra svarsalternativ. Som exempel återfinns testordet *allvarlig* där jag ville använda svarsalternativet *seriös*, men undvek detta på grund av att ordet *seriös* inte återfinns i läromedlet. Testorden valdes jämnt fördelat över

frekvensbanden men man skulle kunna säga att det inte alltid är självklart om det är testordet eller svarsalternativen som är svårast att förstå och det blir då svårt att dra en slutsats om orden ur vilket frekvensband som är svårast för deltagarna i testet. Detta kan vara fallet där ordet *egentligen* testas och det korrekta svarsalternativet är *trots allt*. Denna svårighet att veta om det är testordet eller svarsalternativen som testas är vad Milton framför som kritik mot Nations *Vocabulary Levels Test* (Milton 2009:74).

Att endast använda svarsalternativ från bokens ord kan alltså sägas ha påverkat ordförrådtestets innehållsmässiga validitet. Det var också svårt att finna bra meningar till testorden i läromedlet. Målet med det var att testorden skulle finnas i det sammanhang som inlärarna förväntas förstå dem i, men det försvårade arbetet att finna bra meningar. Nation menar att det är bra att testa ord i kontexten av en mening men att meningen inte ska inferera med betydelsen (2013:547).

När man konstruerar ett ordförrådtest är det en utmaning att finna svarsalternativ till testorden som deltagarna förstår och som samtidigt gör testet valitt. Man kan då inte alltid vara säker på om man testar faktisk kunskap om ord eller olika strategier såsom association, gissning eller eliminering, vilka var de vanligaste strategierna i studien gjord av Paul et al (1990). I konstruktionen av detta test antogs att svarsalternativet *vet inte* skulle reducera användandet av gissningsstrategier. Vidare försökte jag undvika ord som man kunde gissa betydelsen av med hjälp av transfer från modersmålet, vad gäller grekisk-latinska ord. Cobb, som omarbetade ordförrådtest utifrån Vocabulary Levels Test så att inte grekisk-latinska ord ingick, kunde då se att resultatet korrelerade väl med andra färdighetstester som genomfördes: "Cobb suggests the new test was so effective because it measured actual learning, not guessing from cognates" (Cobb 2000 refererad i Nation 2013:36-37).

Intervju med läromedelsförfattaren Tartar föreslogs initialt av läromedelsförlaget Studentlitteratur och denna del kan ses som ett kvalitativt inslag i studien då formatet för intervjun var av ett semistrukturerat slag. Genom att anta denna form tillåter det för den som intervjuar att avvika från intervjuguiden för att utforska ämnen som framkommer under intervjun: "he or she may deviate from the guide in order to pursue topics that arise during the course of the interview" (Mackey & Gass 2012:188).

4.6. Etiska överväganden

Under tiden för min undersökning bedrevs all undervisning vid Komvux Malmö på distans. Därför kunde inte ett skriftligt ordförrådstest användas där deltagarna kunde skriva under ett medgivande för deltagandet i studien. I stället genomfördes ett digitalt ordförrådstest genom Google Quiz i samband med digitala lektioner i Google Meet. På lektionen informerades då jag och lärarna att deltagandet var frivilligt och anonymt, samt att resultatet skulle användas i en studie. Sedan lämnades en länk ut som deltagarna kunde trycka på för att komma till det digitala testet. Detta fick de göra genom att först lämna den digitala lektionen. Därmed har jag inte information om vilka elever som valde att delta eller inte och alltså inte möjlighet att "kombinera exempelvis en viss uppgift med en bestämd individs identitet" (Vetenskapsrådet 2017:40).

En aspekt som var viktig att beakta vid intervjun med läromedelsförfattaren är att jag som intervjuar har dubbla roller, både den som undersöker läromedlet och den som använder det som lärare vid Komvux Malmö. Inom formen semistrukturerad intervju fick jag därför försöka vara medveten om att i största möjliga mån förhålla mig neutralt och använda intervjuguiden som en ram för att möjliggöra det. Då författaren också kopplas till läromedlet i studien och hon därmed inte är anonym blir ett neutralt förhållningssätt ännu viktigare eftersom denna studie skulle kunna påverka hennes arbete som läromedelsförfattare. En aspekt att beakta är till exempel vilka delar av intervjun jag väljer att återge och hur jag sammanfattar svaren ur den.

5. Resultat och analys

I denna del redovisas resultatet av läromedelsanalysen, analysen av ordlistorna, ordförrådtestet och intervjun med läromedelsförfattaren.

5.1. Resultat av läromedelsanalys

Vid mätning av ordvariation i läromedlen framgår det att *Språket grunden* har ett högre ordvariationsindex än *Nå målen*.

Tabell 2. Ordvariationsindex i läromedel

Läromedel	types	tokens	OVIX
Språket grunden	6930	43948	67,69%
Nå målen	6577	56386	61,69%

Vi kan i tabell 2 se att ordvariationsindex är cirka 68% i *Språket grunden* men cirka 62% i *Nå målen*. Vad som kan beaktas är att alla förklaringar till grammatik är borttagna ur materialet. Då *Språket grunden* ägnar mer text till att förklara grammatik än vad *Nå målen* gör kanske det totala intrycket hos läsaren är att ordvariationen i *Språket grunden* är ännu högre än vad som här framgår.

Tabell 3. Ordlängd och meningslängd i läromedel

Läromedel	andel långa ord i %*	genomsnittlig meningslängd ord/mening
Språket grunden	20,55	9,28
Nå målen	19,04	7,29

*långa ord = ord med fler än 6 tecken

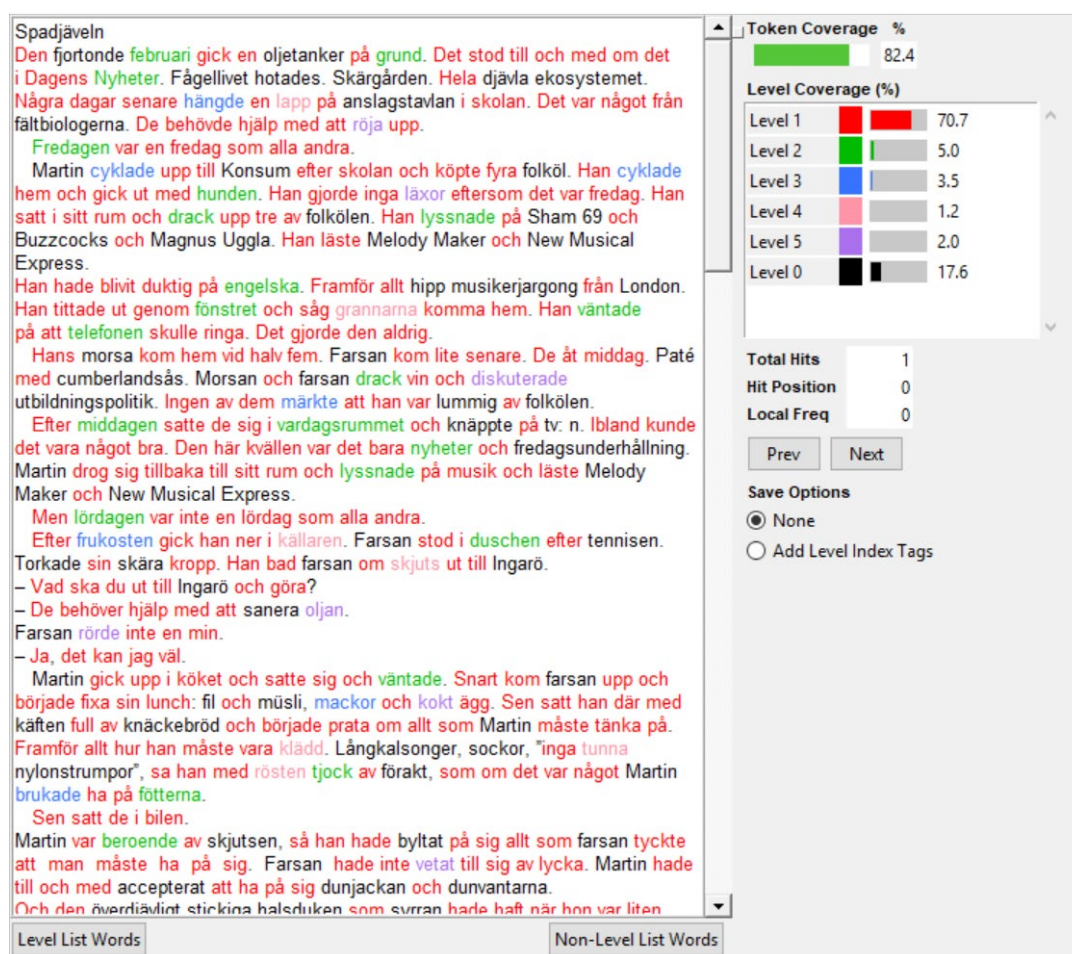
Vid mätning av andel långa ord kan man i tabell 3 se att det finns en skillnad mellan läromedlen då andel långa ord i *Språket grunden* är cirka 20,5% och i *Nå målen* cirka 19%. Även vad gäller genomsnittlig meningslängd är det en skillnad på cirka 2 ord per mening mellan läromedlen varav de kortare meningarna återfinns i *Nå målen*. Om man utgår från resultaten i OrdiL-projektet (Lindberg & Johansson Kokkinakis 2007)

torde skillnaden i ordlängd innebära att inte bara ordvariationen utan också ordlängden medför att *Språket grunden* ter sig något svårare än *Nå målen*.

Tabell 4. Andel graford i förhållande till respektive frekvensband

Läromedel	fb1	fb2	fb3	fb4	fb5	fb6+
Språket grunden	67,33	6,19	3,59	2,25	1,79	18,86
Nå målen	72,46	6,34	3,63	1,97	1,86	13,73

Om man jämför läromedlen mot frekvensband kan man utläsa att *Nå målen* har fler ord i frekvensband 1 än vad *Språket grunden* har. Kanske kan man tolka det som att *Nå målen* har ett mer vardagsnära ordförråd än vad *Språket grunden* har. Man kan också se det på vilket ord som är det vanligaste i respektive läromedel. I *Språket grunden* är det vanligaste ordet *och*, men i *Nå målen* är det vanligaste ordet *du*, vilket skulle kunna tyda på att språket i *Nå målen* har ett mer personligt tilltal, och kanske därmed har en mer familjär och vardagsnära stil i val av ord. Likaså kan man se att *Språket grunden* har fler ord som ligger över frekvensband 5 jämfört med *Nå målen*. Vad gäller frekvensband 2–5 ligger läromedlen relativt lika. Kanske är det på grund av det högre andelen ord över frekvensband 5 i *Språket grunden* som behovet av ordlistor till texterna uppstår. För att åskådliggöra hur fördelningen mellan frekvensbanden ser ut demonstreras nedan en bild av en text ur *Språket grunden*. Texten som heter *Spadjäveln* är tagen ur *Färdlektyr* av Bengt Ohlsson (2003) och finns i kapitlet om noveller, alltså en berättande genre, för delkurs 1 (Tartar & Osbeck 2020:100). Här har texten delats in i olika frekvensband i programmet *AntWordProfiler* (2021) vilket demonstreras i olika färger i texten och i procent av textens totala mängd graford till höger om texten i figur 1. *Token coverage* är hur stor andel ord som befinner sig inom de 5000 vanligaste orden vilka sedan är fördelade över *Level 1–5*, alltså i frekvensband för de 1000–5000 vanligaste orden, varav *Level 0* är de ord som ligger över de 5000 vanligaste orden.



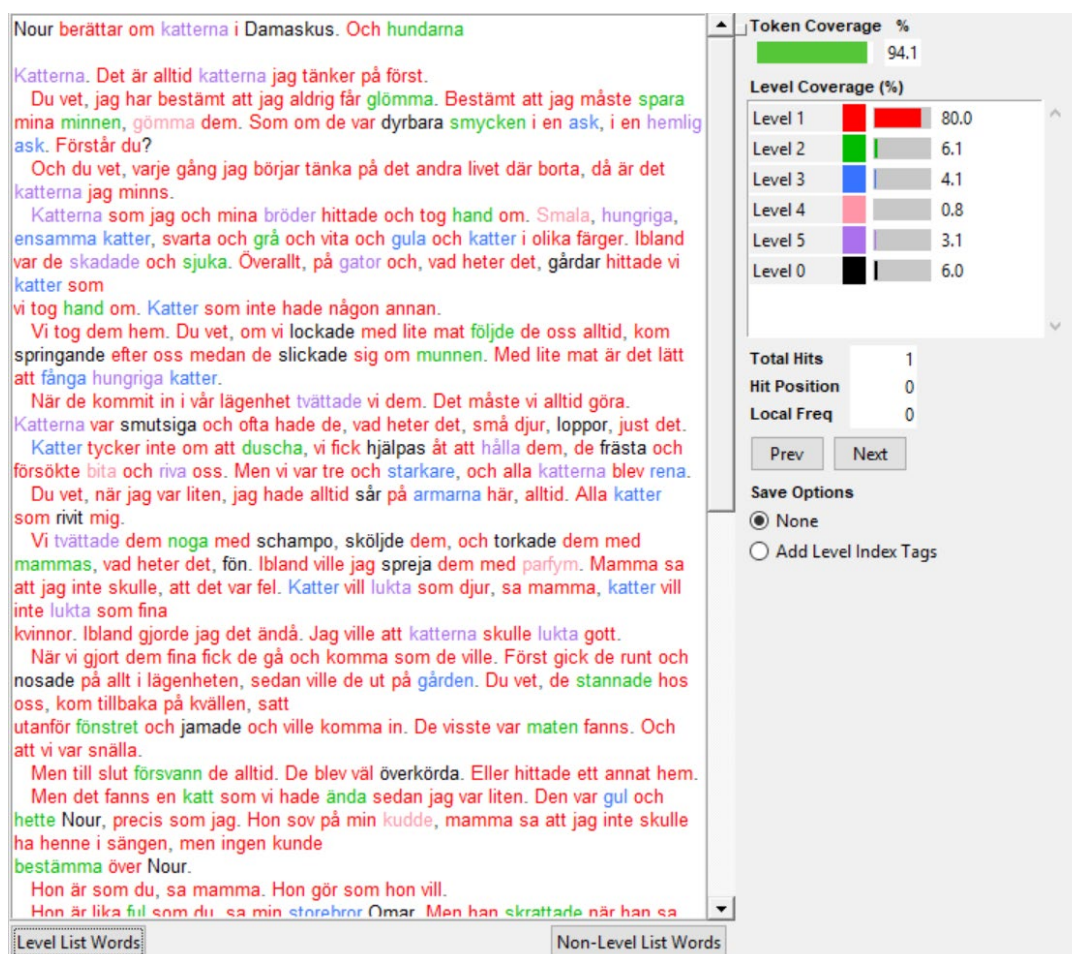
Figur 1. Lexikalisk profil av text ur *Språket grunden* i AntWordProfiler

När man studerar figur 1 finner man att de flesta graford befinner sig i frekvensband 1 och över band 5, de 5000 vanligaste orden, i *Level 0*. Eftersom texten inte är lemmatiserad kan ett och samma lemma i olika böjningsformer befinna sig i olika frekvensband. Man kan också se att programmet inte fångar upp flerordsenheter som *Dagens Nyheter* eller *knäppte på*. Vidare ser man att vissa namn hamnar i level 0. Frågan man kan ställa sig är om läsarna uppfattar dessa som namn, speciellt om ens modersmål har ett skriftspråksystem utan gemener och versaler. Om man kan identifiera exempelvis Buzzcocks som ett namn behöver man kanske inte spendera tid på att försöka slå upp ordet. Likaså kan man då undra om *Dagens Nyheter* uppfattas som ett namn eller ord i betydelsen *nyheter för dagen*. Ser man till vilka ord som tas upp i ordlistan till denna del av novellen som visas i bilden förklaras följande ord och uttryck: *oljetanker*, *gå på grund*, *skärgård*, *ekosystem*, *Fältbiologerna*, *röja upp*, *hipp*,

jargong, paté, lummig, knäppa på, dra sig tillbaka, skär och *skjuts*. Om vi bortser från flerordsenheter som *till och med*, eftersom flerordsenheter inte behandlas i denna studie, kan vi i det första stycket se ord från *Level 0* och som inte förklaras i ordlistan såsom *spadjäveln, fågellivet, hotades, djävla* och *anslagstavlan*. Ett annat problem som kan uppstå är uppdelning av sammansatta ord såsom i fallet med rubriken *Spadjäveln*, eftersom ordet *djäv* kan stavas med eller utan bokstaven *d*. Det innebär att textens rubrik kan läsas som *spa + djäv* eller *spad + jäveln*. *Fågellivet* kan tänkas ha morfologisk genomskinlighet, det vill säga att man kan se hur ordet är konstruerat, alltså vilka delar ordet består av och då förstå ordet som helhet. Därmed kanske det inte utgör en så stor belastning i läsförståelsen även om *livet* är ett polysemt ord och därför kan vara svårtolkat avseende om det är en fågels liv eller ett fågelbestånd på platsen ordet refererar till. *Fågellivet* som sammansättning går vidare inte att slå upp i Lexin eller i Svensk Ordbok. Slår man bara upp ordet *liv* är det svårt att förstå vilken av alla betydelser som ska matchas med fågel för att få rätt betydelse av konstruktionen. Polysema ord i ordböcker visade sig också leda till felaktig förståelse av ord i studien av Luppescu och Day (1993). *Hotades* däremot befinner sig över frekvensbanden i just denna böjningsform, medan *hotar* är en vanligare form och tillhör frekvensband 5. Just passivform av verb är vanligare i mer formella, svårare texter. *Hotar* har däremot ett regelbundet böjningsmönster och därför borde detta ord vara av det lättare slaget att förstå. Ser man vidare på ordet *djävla*, med denna stavning i texten, är det ett talspråksmässigt ord, och kanske har inte inlärarna mött det i skriftlig form, eller med denna stavning tidigare. Det sista ordet *anslagstavlan* är också en konstruktion i form av en sammansättning och är delvis morfologiskt genomskinligt. Om man är en inlärare med förmåga att dela upp denna konstruktion i dess beståndsdelar kan man finna ordet *tavla*, vilket är ett ord i frekvensband 4, och kanske då veta att detta är något som hänger på väggen. Man behöver dock också förstå *anslag* för att dechiffrera sammansättningen, vilket torde vara svårare, då det är ett ord som befinner sig över frekvensband 5. Orden i sammanhanget kanske kan hjälpa inläraren att förstå: ”hängde en lapp”, men då utgår man ifrån att inläraren kan ordet *lapp* vilket är ett ord som befinner sig i frekvensband 4.

Med denna genomgång av lågfrekventa ord i det första stycket av *Spadjäveln* vill jag illustrera några av de svårigheter en läsare av texten kan möta. Andra möjliga aspekter som skulle kunna begränsa läsförståelsen i denna text men som inte behandlas i denna studie är flerordsenheter eller sociokulturell kunskap om till exempel tidningen *Dagens Nyheter* eller olika musikband. Vi kan se att läromedelsförfattaren är medveten om vilka svårigheter flerordsenheter kan utgöra då några av dem förklaras i ordlistan.

Liksom i *Språket grunden* är de första berättande texterna sagor i *Nå målen* och därefter noveller i *Språket grunden* och romanutdrag i *Nå målen* vilka båda tillhör den berättande genren. Det första romanutdraget i *Nå målen* är *Damaskus Sölvesborg* av Per Nilsson (2017).



Figur 2. Lexikalisk profil av text ur *Nå målen* i *AntWordProfiler*

Vi kan i figur 2 se, både i färg och i frekvensprofilen till höger, att denna text är enklare än både *Språket grundens* text och också enklare än läromedlet *Nå målen* som helhet. Bland *Nå målen*'s samtliga ord ligger graford i frekvensband 1 på 72,5% mot 80% i denna text, och över frekvensband 5, level 0, på 14% mot 6% här. Kanske tänker läromedelsförfattaren att den första skönlitterära texten efter sagor ska vara på en låg svårighetsnivå. När man jämför dessa två texter ur läromedlen bör man också ta hänsyn till att ordlistor inte finns som hjälp i marginalen i *Nå målen*. Något som synliggörs här är hur graforden fördelar sig över frekvensband enligt deras böjningsmönster. *Katt* tillhör nämligen frekvensband 2, *katter* frekvensband 3 och *katterna* frekvensband 5. Därmed ska ord med regelbundna böjningsmönster analyseras med försiktighet mot frekvensband baserat på graford. Om vi ser vilka ord som kan utgöra en svårighet i läsförståelse har vi orden som ligger över frekvensband 5. Här återfinner vi återigen namn, såsom *Nour* eller *Damaskus*. Kanske är det för en del inlärare mer bekanta namn är bandnamnen i *Spadjäveln*. Därefter har vi ord som *dyrbara*, *gårdar*, *lockade*, *springande* och *slickade*. Om en inlärare har kunskap om avledningsmorfemet *bar* i *dyrbar* kan hen, genom kunskap om ordfamiljen, kanske förstå ordet. Man skulle också kunna argumentera för att det räcker att man kan ta ut rotmorfemet *dyr* för att någorlunda förstå meningen. Man ska dock vara försiktig i antagandet att inlärare, generellt sätt, har kunskap om ordfamiljer enligt Ward och Chuenjungang (2009). Vidare ser vi ordet *gårdar*, där formen *gård* finns i frekvensband 5 vilket alltså är relativt högfrekvent. *Lockade*, *springande* och *slickade* är likaså böjda former av *locka*, *springa* och *slicka*, där man kanske skulle vilja testa kunskapen av ordet *locka* med inlärarna men där man troligen kan anta att läsarna mött orden *springa* och *slicka* tidigare. I jämförelse med föregående text kan man se att kunskap om morfologisk uppbyggnad inte avkrävs läsaren i samma höga grad här.

5.2. Resultat av ordlistanalys

Totalt finns det 769 ordlistord i textmaterialet i studien av *Språket grunden*. Materialet som studerats består inte bara av texter såsom noveller eller artiklar, utan också av innehållsfrågor till texterna, instruktioner eller exempelmeningar till grammatik. Därför kan man inte jämföra mängden ordlistord mot den totala mängden löpord i

studien om man vill mäta mängden ordlistord i förhållande till mängden ord i de texter de förekommer i samband med. Av den anledningen valde jag ut tre texter på delkurs 2-nivå, en saga, en novell och en tidningsartikel för att studera förhållandet mellan antal ordlistord och antal löpord i texterna.

Tabell 5. Antal ordlistord i förhållande till tokens i texterna

	Ordlistord	Tokens	Types	Ordlistord/tokens i %
Saga	25	1335	462	1,9 %
Novell	51	1359	565	3,7 %
Tidningsartikel	38	408	189	9,3 %

Bland sagans ordlistord finner vi två flerordsenheter nämligen *svälter ihjäl* och *vred sig av och an*. I novellen återfinns en flerordsenhet: *kommit underfund med* och i nyhetsartikeln en: *antingen eller*. I övrigt är inte heller hur många gånger ordlistorden förekommer i texten beräknat. Av tabell 5 går det dock att utläsa att antalet ordlistord ökar per löpord ju längre fram man kommer i boken. Det första texttypbaserade kapitlet i boken är sagor, sedan noveller och senare i boken återfinns vi kapitlet om nyhetsartiklar. Det finns alltså inte bara en progression i svårighetsgrad från text 1–4 inom samma kapitel utan man kan också ana att det finns en progression i svårighetsgrad när det gäller texternas ord mellan kapitlen.

När man jämför ordlistorden mot frekvensbanden uppstår, liksom ovan, ett problem, nämligen att ordlistorden ibland består av flerordsenheter såsom exempelvis *äga rum*. Frekvensordlistorna i studien är däremot uppbyggda på graford. I fallet med *rum*, hamnar ordet i frekvensband 1, alltså som ett högfrekvent ord, medan *äga* hamnar i frekvensband 5 över mer lågfrekventa ord. De flesta ord som återfinns i frekvensband 1 är just ord som kommer ur flerordsenheter från ordlistorna. Därför bör siffrorna vad gäller frekvensband 1 inte tas med i en tolkning av resultatet. Det är dock intressant att se i tabell 6 hur stor andel ord som befinner sig över de 5000 vanligaste enligt frekvensbanden, där man bland annat kan finna ord som *algblooming* eller *attachéväska*.

Tabell 6. Andel ordlistord i procent i förhållande till frekvensband

Frekvensband	fb1	fb2	fb3	fb4	fb5	fb6+
Ordlistord i procent	20	5,5	4,5	3,5	4,5	61,5

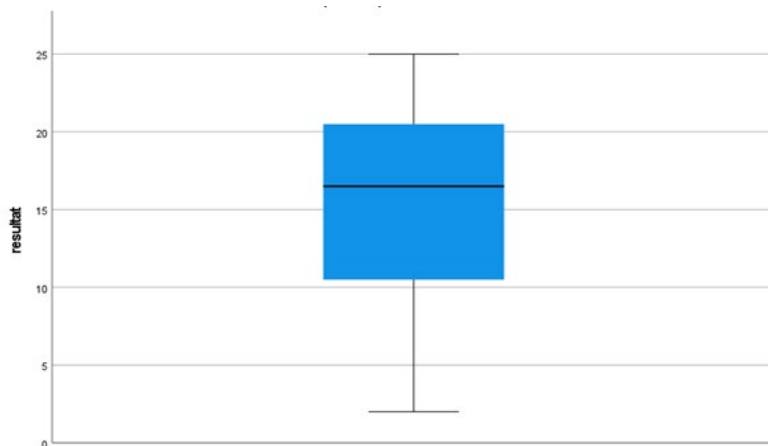
Om man i stället ser till orden i förklaringar till ordlistorna i tabell 7 ligger 15% över de 5000 vanligaste i frekvensbanden. För hela det studerade materialet i *Språket grunden* ligger 19% av graforden över frekvensband 5. Detta kan tyda på att det inte är en stor skillnad i svårighetsgrad mellan orden i texterna och orden i förklaringarna till ordlistorden. De jämförda orden i förklaringarna till ordlistord utgör dock endast ett litet underlag av det totala antalet ord i förklaringar till ordlistorden i materialet då de är tagna ur tre texter. Resultatet kan dock kanske visa på en svårighet att finna bra förklaringar på målspråket i syfte att underlätta den språkliga bördan för inläraren. Om man trots allt slutligen jämför det totala antalet graford i *Språket grunden* som ligger över frekvensband av de 5000 vanligaste orden med hur många av dessa ord som förklaras i ordlistor, kan man se att av 1307 ord i denna kategori förklaras 473 ord, alltså cirka 36% av de lågfrekventa orden i materialet.

Tabell 7. Ord i förklaringar till ordlistord i förhållande till frekvensband

Frekvensband	fb1	fb2	fb3	fb4	fb5	fb6+
Ord i förklaringar i %	63	7	7	4	4	15

5.3. Resultat av ordförrådstest

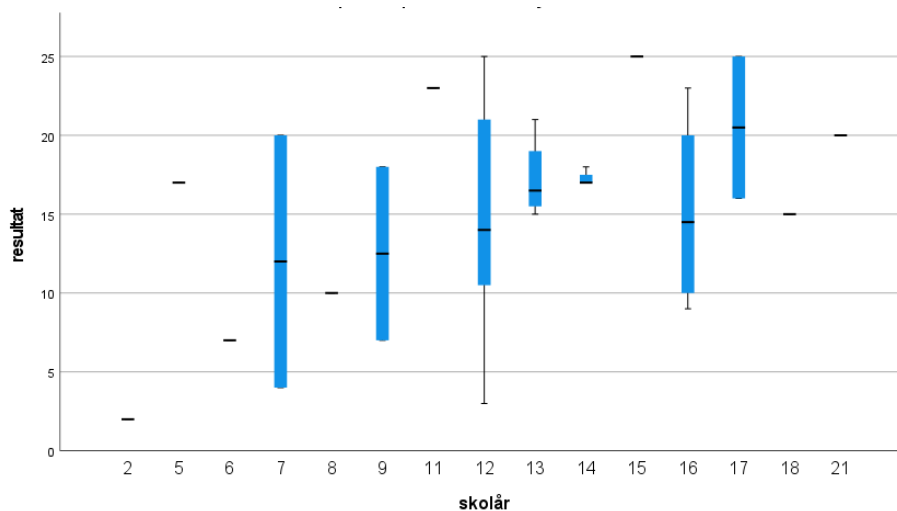
I ordförrådstestet var medeltalet rätt svar 16 av 30 möjliga, vilket illustreras i figur 3. Intervallet från det lägsta till det högsta resultatet var 2–25 rätt av 30 möjliga, vilket visar på en stor spridning inom gruppen.



Figur 3. Fördelning av resultat på ordförrådstestet i låddiagram

För att undersöka samvariation mellan variabler i resultatdatan har statistikprogrammet SPSS använts. En beräkning av korrelation mellan variablerna med Pearsons korrelationskoefficient uppvisar en korrelation på 0,391* mellan variablerna skolår och resultat. I figur 4 kan man alltså se att deltagare med längre skolbakgrund i hemlandet hade bättre resultat på ordförrådstestet än de med kortare skolbakgrund. För övriga undersökta samband kunde inte en statistisk signifikans observeras.

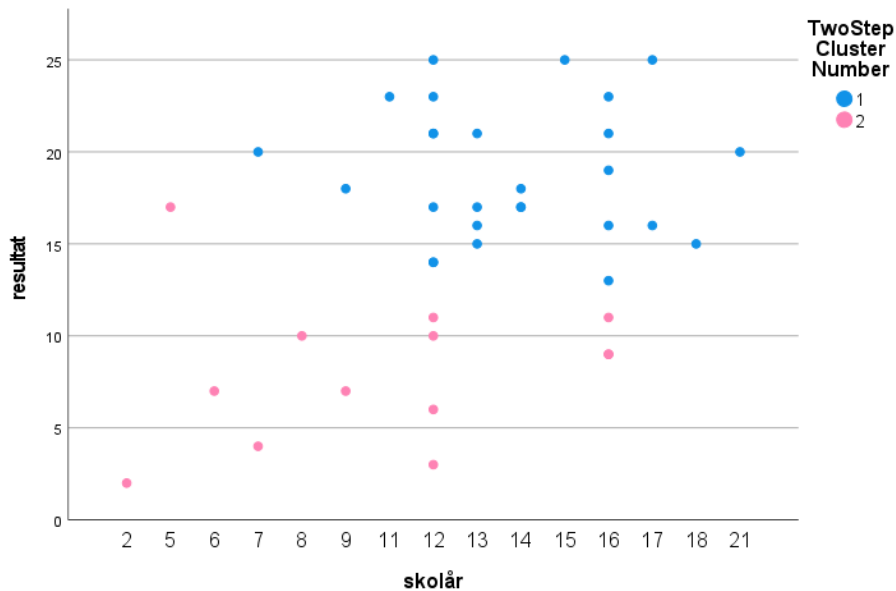
* Korrelationen är signifikant på 0,05-nivån.



Figur 4. Korrelation mellan skolår i hemlandet och resultat på ordförrådstestet i låddiagram

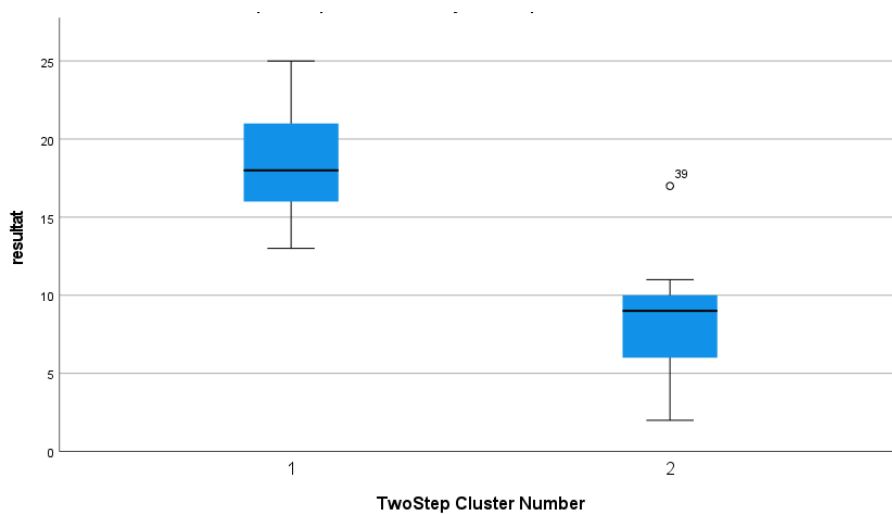
Man kunde också se att resultatet i förhållande till skolbakgrund fördelade sig i en klusteranalys i två grupper elever enligt figur 5, där grupp 2 har resultat på

ordförrådstestet mellan 2–17 rätt med en skolbakgrund mellan 2–16 år och grupp 1 har ett resultat på 13–25 rätt med 7–21 års skolbakgrund.



Figur 5. Fördelning av resultat efter skolbakgrund i hemlandet i klusterdiagram efter variabelvärden

Om man betraktar resultatet i ett låddiagram i figur 6 kan man se att grupp 1 har ett medelvärde på resultat vid ordförrådstestet på 17 rätt av 30 medan grupp 2 med kortare skolbakgrund har ett medelvärde på testresultat på 9 rätt av 30.



Figur 6. Fördelning av resultat efter skolbakgrund i hemlandet i ett låddiagram efter klusteranalysens variabelvärden

Av de 9 deltagare som hade lägst resultat, 10/30 eller lägre, var medelåldern 31,6. Den tionde deltagaren skrev inte sin ålder. Av de 12 deltagare som hade högst resultat (20/30 eller högre) var medelåldern 36,7. Sambandet är dock inte statistiskt säkerställt och jämför man då skolbakgrund och ålder är det vanskligt att säga om det är åldern som gör skillnad, eller om de som är äldre har hunnit med en längre skolgång och kanske därför har lättare att ta till sig det skolrelaterade ordförrådet.

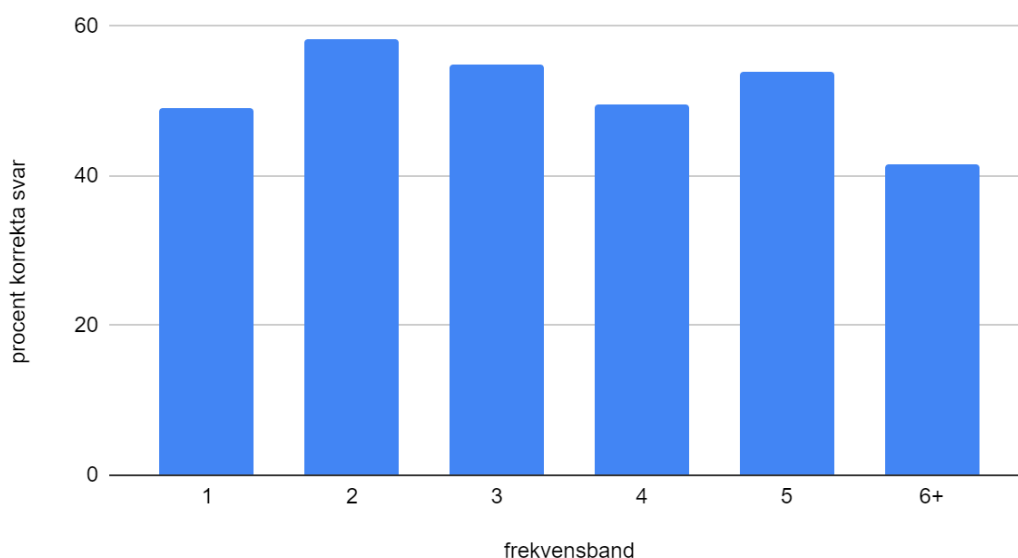
Av de 10 elever med lägst resultat är det 4 personer som säger sig inte tala fler språk än sitt modersmål och den svenska de för närvarande lär sig. 4 ur samma grupp elever säger sig tala ett annat språk än modersmålet, nämligen arabiska, engelska och persiska. 1 person av de 10 säger sig kunna 2 språk förutom modersmålet och svenska, nämligen engelska och franska. Bland de som har ett resultat på 20–25/30 rätt säger sig 6 personer tala ett språk förutom modersmålet, 5 av dem engelska och 1 kurdiska. Övriga 6 personer talar förutom modersmålet mellan 2–4 språk, bland annat dari, pashto, urdu, persiska och thailändska. Man kan alltså här se några språk som bär på ett släktskap, nämligen dari, pashto, urdu och persiska. Om man jämför elevgrupperna med lägst och högst resultat kan man se att de som har något högre resultat talar fler språk även om det inte är ett statistiskt säkerställt sammanhang.

När man ser till deltagare som har modersmål som är besläktade med svenskan var det bara en deltagare vars modersmål var ett germanskt språk, nämligen engelska. Kunskaper i grekisk-latinska språk såsom franska, spanska, grekiska eller portugisiska verkade inte heller vara någon fördel för deltagarna, förutom vid vissa latiniserade ord, vilket redovisas senare. I OrdiL-projektet angavs kunskaper i västerländska språk som en möjlig anledning till höga resultat på ordförrådstest hos vuxna universitetsstuderande av svenska som andraspråk, trots kort vistelsetid i Sverige, då en del av det akademiska språket som testades i den studien har rötter i grekiska och latinska ord (Lindberg & Johansson Kokkinakis 2007).

Som tidigare nämnt är orden i ordförrådstestet ord som återfinns i både *Språket grunden* och *Nå målen* och som inte finns i *Språket grundens* ordlistor. Orden som finns i svarsalternativen är också tagna ur *Språket grunden*. De ord som finns i båda

läromedel är sedan indelade som graford efter deras frekvens i förhållande till frekvensband ur en korpus. I ordförrådstestet finns 5 graford ur varje frekvensband på de vanligaste orden, uppdelat i de 1000, 2000, 3000, 4000, 5000, och 6000+ vanligaste orden. I diagrammet kan man se att det inte är stor skillnad i antal rätt, baserat på frekvensband upp till 5000. Detta resultat går att tolka på olika sätt. Ett alternativ till tolkning kan vara att ord ur olika frekvensband ter sig lika svåra för inläraren. Det skulle i så fall kunna antyda att det inte finns ett väl underbyggt vardagsspråk vilket också var Enströms slutledning vad gäller inlärare med kort vistelsetid i Sverige (2013:174). En annan tolkning kan vara att svarsalternativen är lika svåra som testorden och därför är det svårt att veta vilket ord det är och ur vilket frekvensband man egentligen testar.

Man kan dock se en liten skillnad när man når graford som ligger över frekvensband 5000. Dessa lågfrekventa ord i ordförrådstestet används oftast för att förklara fenomen eller processer inom svenskämnet, exempelvis talar man ofta inom svenskämnet om att *behärska* sitt ämne, att *binda* ihop texten, att lära sig en text *utantill* eller att utröna om en källa är *trovärdig*.



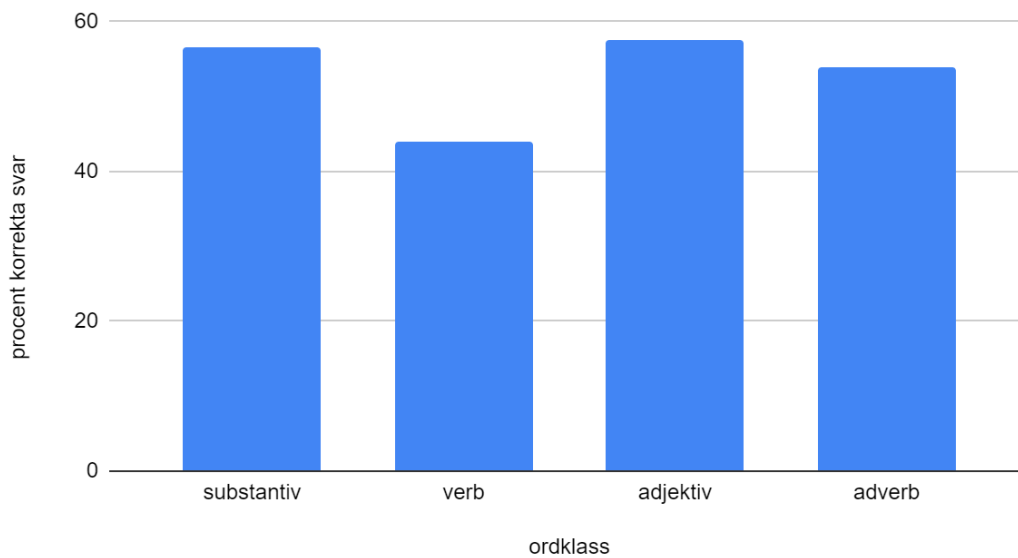
Figur 7. Procent korrekta svar i förhållande till frekvensband

Vad gäller fördelning av ord enligt ordklass kan man se graforden efter ordklass enligt tabell 8 med frekvensband som siffra efter varje ord. Vi kan då se att flera adverb befinner sig i frekvensband 1 eller 2, medan resterande ordklasser är mer spridda över frekvensbanden. Nation beskriver också högfrekventa ord som ofta bestående av formord (2013:18).

Tabell 8. Testord efter ordklass och frekvensband

Ordklass	Substantiv	Verb	Adjektiv	Adverb
Graford, siffran motsvarar frekvensband	uppmärksamhet 2 inställning 3 sammanhang 3 uttryck 3 drag 3 status 4 variant 4 allvar 5 anhöriga 5	klarar 1 består 2 märker 2 framgår 4 låtsas 4 uttrycka 4 anpassa 5 behandlar 5 behärska 6+ bildas 6+ binda 6+	medveten 3 allvarlig 5 trovärdig 6+	egentligen 1 förmodligen 1 särskilt 1 verkligen 1 alltför 2 genast 2 utantill 6+

Det är svårt att dra slutsatser av korrekta svar i förhållande till ordklass, då testorden från början inte valdes ut utifrån ordklass, utan utifrån en jämn fördelning över frekvensband. Eftersom adjektiven är så få kan man inte heller dra slutsatser om korrekta svar på de orden, men bland de tre övriga ordklasserna: substantiv, verb och adverb, kan man se en svag tendens till att de korrekta svaren är lägre för verb. Detta skulle kunna vara på grund av att adverbena och substantiven är mindre polysema än verb, vilka i sin tur kan vara mer mångtydiga. Till exempel har verbet *klara* fem olika möjliga förklaringar i Svensk Ordbok. Ordklasser har också olika mycket semantisk självständighet. Substantiv är till exempel mer självständiga än verb, vilka ofta kan förekomma i många olika sammanhang och inte är så kontextberoende. Därmed kan verbens betydelse variera mer, "vilket i sin tur innebär att den betydelsemässiga avgränsningen är svårare att göra" (Teleman 1974:93–96 refererad i Prentice & Sköldberg 2013:185). Detta utgör säkerligen ett problem för inläraren, inte bara vid läsning av en text men också när denne ska välja mellan svarsalternativ i ett ordförrådtest som detta. Att andraspråksinlärare hade svårigheter med polysema ord visade sig också i OrdiL (Lindberg & Johansson Kokkinakis 2007).



Figur 8. Korrekta svar i procent i förhållande till ordklass

I en närmare analys av ordförrådstestet kan man försöka utröna varför vissa testord var svårare och andra ord lättare samt varför deltagare valde olika svarsalternativ. Här vill jag visa på några ord som 27 eller fler av 40 deltagare svarade fel på och analysera varför felfrekvensen var så hög. Dessa är 6 testord av totalt 30, nämligen *egentligen*, *binda*, *behandla*, *drag*, *framgår* och *bildas*.

Tabell 9. Testord: *egentligen*

testord: **egentligen** testmening: Det är **egentligen** ingen ny dator.

svarsalternativ	trots allt ✓	verkligen	alltså	vet inte
antal svar:	2	31	5	2

✓ = korrekt svar

Det testord som endast 2 av 40 deltagare valde rätt svar på var *egentligen*, med testmeningen: *Det är egentligen ingen ny dator* i enlighet med tabell 9 där svarsalternativen var: *trots allt*, *verkligen* och *alltså*. Som tidigare nämnts är

testmeningen och alla svarsalternativ hämtade ur läromedlet *Språket grunden*, alltså är det ord och meningar som är ämnat att vara på rätt nivå för eleverna. Rätt svarsalternativ var *trots allt*, medan 31 deltagare valde *verkligen* som rätt svar och 5 valde *alltså*. En förklaring till den höga felfrekvensen kan vara att deltagarna inte har en djupare kunskap om ordet *egentligen* och dess rättande funktion i en sats. En annan förklaring kan vara att deltagarna inte till fullo förstår uttrycket *trots allt* och därför undviker det svarsalternativet. En sista förklaringsmodell kan vara att exempelmeningen inte väsentligt ändrar karaktär om man väljer *egentligen* eller *verkligen*. Om man slår upp *egentligen* i Svensk Ordbok läser man att man kan jämföra ordet med *faktiskt*. *Faktiskt* kan upplevas som ett förstärkande ord såsom *verkligen*. I Svensk Ordbok förklaras *faktiskt* med *i verkligheten* och då ligger betydelsen närmare *verkligen*. Man skulle därför kunna se att deltagarna inte till fullo greppar nyansskillnader i förstärkande eller korrigerande adverb. Endast 2 deltagare svarade att man inte vet vad ordet betyder eller vilket alternativ som är rätt. Troligtvis är detta på grund av att *egentligen* är ett av de 1000 vanligaste orden i frekvensbanden och att de flesta av deltagarna har stött på ordet tidigare men inte besitter en djupare kunskap om ordet.

Tabell 10. Testord: binda

testord: **binda** testmening: Det är viktigt att man använder sambandsord för att **binda** ihop texten.

svarsalternativ:	knyta ✓	blanda	para	vet inte
antal svar	8	18	9	5

Testordet i tabell 10 som endast 8 deltagare valde rätt alternativ på är *binda*, med testmeningen: *Det är viktigt att man använder sambandsord för att binda ihop texten*. Svarsalternativen var *knyta*, vilket är korrekt och 8 deltagare svarade, *blanda*, vilket 18 personer svarade samt *para*, vilket 9 deltagare svarade. Här har vi ett exempel på den kategorin ord som benämns homonymer under kategorin ämnesspecifika ord, av Johansson och Ohlsson (2015:267) *Binda* är egentligen ett vardagligt, konkret ord,

men i en överförd bildlig betydelse kan man också tala om att *binda* ihop stycken i en text. I bildlig betydelse får ordet därmed en mer ämnesrelaterad betydelse, här inom svenskämnet. Kanske kunde fler deltagare ha svarat rätt om testmeningen hade syftat till verbets mer konkreta betydelse, men det är i detta sammanhang som eleven förväntas kunna förstå ordet i läromedlet. Resonemanget kan också appliceras på det korrekta svarsalternativet *knyta*. Varför *blanda* är det vanligaste svarsalternativet är svårare att svara på. En möjlighet är att man kopplar partikel verbet *binda ihop* med *blanda ihop*. Kanske tänker man då att meningen handlar om variation i texten. En annan möjlig förklaring är att *binda* och *blanda* för deltagarna har en ortografisk likhet vad gäller konsonanter, då de börjar på bokstaven *b* och slutar på *nda* vilket Laufer och Ryan & Meara tar upp i sina studier med inlärare med semitiska modersmål (Ryan & Meara, 1991; Laufer 1992 refererad i Laufer 1997:144). Av de 40 som deltog i ordförrådstestet hade 13 arabiska som modersmål. Inom den språkgruppen var det 8 som svarade *blanda* och 2 som svarade *vet inte*. Alltså utgör de arabisktalande cirka 33% av deltagarna, men av de som svarade *blanda* är de 44%, även om vi inte vet vad de som svarade *vet inte* hade gissat på om inte svarsalternativet *vet inte* fanns. De är dock för få för att dra någon slutsats om att det beror på modersmålet.

Tabell 11. Testord: behandla

testord: **behandla** testmening: Man ska **behandla** alla likadant.

svarsalternativ:	bemöta ✓	skaffa sig	beröra	vet inte
antal svar	11	16	6	7

Testordet *behandla* i tabell 11 har samma prefix som två av svarsalternativen, *bemöta* och *beröra*, och därmed kan en delvis ortografisk likhet ha skapat osäkerhet kring vilket alternativ som är det rätta. Vi kan också se en osäkerhet runt ordet i det att 7 deltagare valt *vet inte*. Om man ser rotmorfemet *handla* i *behandla* kan en transfer från engelskans *handle* medföra att man väljer *beröra* som rätt svar, då *handle* förklaras med ordet *beröra* i Norstedts engelsk-svenska ordbok. Flera deltagare har

nämnligen engelska som förstaspråk eller skriver att de har kunskaper i engelska. Frågan man vidare kan ställa är varför så många som 16 deltagare valde alternativet *skaffa sig*. Mitt antagande är att man ser rotmorfemet *handla* och ser paralleller till verb som *köpa* eller *skaffa sig* som i satserna *jag ska handla en tröja* eller *jag ska skaffa en tröja*. *Behandla* och *inhandla* skulle i detta fall då kunna upplevas som synonyma. Association var också den vanligaste provstrategin i studien av Paul et al. (1990). Osäkerheten runt detta ord kan också härröras till att detta är ett polysemt ord, som inte är så konkret och därmed har flera olika betydelser och användningsmöjligheter; man kan behandla en yta eller en människa och en bok kan behandla ett ämne eller en doktor en patient. *Behandla* ligger också i det femte frekvensbandet och är därmed inte ett av de vanligaste orden.

Tabell 12. Testord: drag

testord: **drag** testmening: Utmärkande **drag** för sagor är att de slutar lyckligt.

svarsalternativ:	egenskap ✓	alternativ	avslutning	vet inte
antal svar:	12	6	17	5

Drag i tabell 12 är ett ord som endast 12 deltagare valde rätt svar på. Den enklaste förklaringen skulle kunna vara att en del deltagare inte är säkra på svarsalternativet *egenskap*, vilket är det korrekta. Eftersom 17 deltagare har valt *avslutning*, kan man undra över om dessa deltagare har försökt tolka testmeningen som avslutas med orden *slutar lyckligt*, men *avslutning* liknar inte betydelsen för ordet *drag* så här hade kanske fler än 5 kunnat välja alternativet *vet inte*. Att gissa som strategi var också en vanlig provstrategi hos lågpresterande deltagare i samma studie av Paul et al. (1990:8). Ordet *drag* hamnar liksom tidigare nämnda *binda* inom kategorin homonymer i gruppen ämnesrelaterade ord enligt Johansson & Ohlssons definition (2015:267). *Drag* kan vara *vattendrag* eller *ansiktsdrag*, men inom ramen för läromedlet får det en helt annan betydelse, nämligen egenskaper hos en text i svenskämnet. Det intressanta är

att detta ord förekommer 32 gånger i *Språket grunden* då varje ny genre ska förklaras och kan därför vara ett viktigt ord för deltagarna, i egenskap av elever, att kunna.

Tabell 13. Testord: *framgår*

testord: **framgår** testmening: Det **framgår** att den som skriver inte tycker om äldre personer.

svarsalternativ:	är tydligt ✓	sägs	är underligt	vet inte
antal svar:	13	10	10	7

Vid testordet *framgår* i tabell 13 kan vi se ett annat mönster än tidigare. Svaren är nämligen tämligen jämnt fördelade över svarsalternativen, vilket skulle kunna tyda på att det finns en större osäkerhet kring testordets betydelse sett till hela gruppen deltagare. Alternativen *är tydligt* och *sägs* skulle kunna sägas ha närliggande betydelse, men varför 10 deltagare valt *är underligt* är svårare att analysera. Kanske tycker några att det är den mest logiska tolkningen av ordet i förhållande till testmeningens betydelse, men för att utröna varför svarsfrekvensen ser ut så här skulle man behöva utföra ett think aloud-protokoll.

Tabell 14. Testord: *bildas*

testord: **bildas** testmening: Idag **bildas** det inga nya pärlor.

svarsalternativ:	skapas ✓	finns	ordnas	vet inte
antal svar:	13	16	4	7

Bildas i tabell 14 är ett av de svårare orden i ordtestet och befinner sig över de 5000 vanligaste orden i frekvensbanden. Det är också mångtydigt om man ser till både dess aktiva och passiva form. Det är däremot osäkert om deltagarna har stött på detta ord i någon av dess betydelser, såsom i *bilda* med betydelsen "att tillföra allmänt

utvecklande kunskap till" (Svensk Ordbok). Det är också svårt att veta om deltagarna har kunskap om ordet *pärlor* i exempelmeningen, eller *skapas* och *ordnas* i svarsalternativen.

Följande fem testord var det 70% eller fler som svarade rätt på, nämligen orden *uttryck*, *utantill*, *anpassa sig*, *verkligen* och *varianter*. Det första man kan säga om dessa ord är att det finns färre polysema ord, än för de föregående beskrivna testorden vilka många fick fel på. Om man undersöker hur många alternativa förklaringar det finns till varje ord i Svensk Ordbok har dessa ord i snitt 1,6 förklaringar, medan de 6 ord som flest hade fel på har i snitt 3,5 förklaringar. Det är ett litet urval att jämföra men man kan ana att polysemi är ett problem för andraspråksinlärare och att de kräver djupare kunskaper av ett ord. Man kan också se på följande testord att något färre svarade *vet inte* än vid de 6 svåraste testorden, och det kan ge en indikation på att dessa ord är ord som flera deltagarna har en receptiv kunskap om. En annan förklaring skulle kunna vara att deltagarna har kunskap om orden i svarsalternativen och därmed kan associera till eller använda en uteslutningsmetod för att välja rätt svarsalternativ.

Tabell 15. Testord: *uttryck*

testord: **uttryck** testmening: Para ihop rätt **uttryck** med rätt förklaring.

svarsalternativ:	formulering ✓	studie	fråga	vet inte
antal svar:	32	2	1	5

Vad gäller testordet *uttryck* i tabell 15 var *ord*, *version* och *fråga* svarsalternativen i pilotversionen av testet som delkurs 3-elever tog. Dessa alternativ ändrades efter pilottestet då *ord* och *version* ansågs för lika i sammanhanget för denna mening. 50% svarade nämligen *ord* och 36% *version*. I detta slutgiltiga prov blev alternativen *formulering* och *studie* i stället. Möjligtvis blev då svarsalternativen enklare att gissa på. Både ordet *uttrycka* och *uttryck* kan användas i olika sammanhang, till exempel kan man uttrycka sig i skrift, i tal eller genom en dans. *Uttryck* har tre olika

förklaringar i Svensk Ordbok, nämligen *att ge uttryck för något, en uppställning inom matematiken* och *en avgränsad följd av ord*, varav testdeltagarna här visar på kunskap om den sistnämnda förklaringen.

Tabell 16. Testord: *utantill*

testord: **utantill** testmening: Lär dig det du ska berätta **utantill**.

svarsalternativ:	ur minnet ✓	tydligt	i tid	vet inte
antal svar:	28	6	3	3

Det är svårt att analysera varför så många svarade rätt på ordet *utantill* enligt tabell 16. Här hade ett think aloud-protokoll varit till hjälp för att försöka utröna hur deltagarna löste denna uppgift. *Utantill* befinner sig över de 5000 vanligaste orden i frekvensbanden. Möjligtvis hjälper stofens inledning: *lär dig*, deltagarna att förstå vad det handlar om, utifrån flerordsuttrycket *lära sig utantill*. Kanske kan man också se *utan* i *utantill*, vilket skulle kunna föra tankarna till *utan hjälp* och då kan strategin att associera ha varit till hjälp med tanke på att ordet är så ovanligt.

Tabell 17. Testord: *anpassa sig*

testord: **anpassa sig** testmening: Människor kan **anpassa sig** till nya regler.

svarsalternativ:	vänja sig ✓	använda	akta sig	vet inte
antal svar:	28	6	5	1

Vad gäller testordet *anpassa sig* i tabell 17 kanske det är ett ord som många möter när de kommer till ett nytt land och en ny kultur och därmed har kunskap om. Alternativet *vänja sig* är dock inte enkelt då deltagarna kan vara familjära med ordet *van*, men kanske inte kan dess motsvarighet i verbform *vänja sig* inom samma ordfamilj. *Vänja*

sig är också ett ord som förklaras i läromedlets ordlistor och har därmed också bedömts som svår av läromedelsförfattaren. Slutsatsen kan då bli att de andra svarsalternativen har enklare ord att förstå men att de inte känns naturliga i exempelmeningen och att man genom uteslutningsmetoden väljer *vänja sig*. Att eliminera svarsalternativ och därmed komma fram till rätt svar var en strategi som mest användes av de högpresterande i studien utförd av Paul et al (1990:8). Här kan vi också se att endast en deltagare svarat att hen inte vet svaret, vilket kan tänkas förstärka antagandet att många deltagare förstod testordet och kanske tillräckligt många av svarsalternativen för att använda uteslutning som strategi.

Tabell 18. Testord: *verkligen*

testord: **verkligen** testmening: De hade **verkligen** inte samma åsikt.

svarsalternativ:	definitivt ✓	aldrig	kanske	vet inte
antal svar:	28	4	4	4

Verkligen i tabell 18 är ett ord som befinner sig i frekvensband bland de 1000 vanligaste orden, vilket leder till ett antagande att flera deltagare har kunskap om ordet. Svarsalternativet *definitivt* har en engelsk variant *definitely* vilket kan vara till hjälp för deltagare med kunskap om latiniserade ord. Svarsalternativen har också en tydlig skillnad i betydelse.

Tabell 19. Testord: *varianter*

testord: **varianter** testmening: Det finns många olika **varianter** av berättelsen.

svarsalternativ:	alternativ ✓	delar	uttryck	vet inte
antal svar:	28	5	1	6

Ordet *varianter* i tabell 19 valdes trots att det har motsvarighet i andra språk såsom engelska. Detta på grund av att en direktöversättning av ordet *variant* i meningen torde bli *versions* på engelska. Vi kan också se att ordet *alternativ* i svarsalternativen finns på engelska. Det är dock 6 deltagare som svarat *vet inte* på detta ord. De 6 personerna har persiska, arabiska och kurdiska som modersmål, medan de som svarade *delar* och *utdrag* har dari, persiska arabiska, hindi, thailändska, kurdiska och pashto som modersmål. Av de som svarade *alternativ* finns det också talare av dessa språk, men i denna grupp återfinns vi talare av språk där *variant* existerar som ord, nämligen engelska, franska, makedonska, spanska, albanska, serbiska och grekiska enligt Google Translate. Resultatet kan dock bidra till förståelse av att det ibland kan vara en fördel att ha ett modersmål som har släktskap med målspråket, vilket också omnämndes vad gäller vuxna inlärare på avancerad nivå och latiniserade ord i OrdiL-projektet (Lindberg & Johansson Kokkinakis 2007:159).

I detta test finns en möjlighet att jämföra resultatet på de uppgifter som förblev oförändrade från pilottestet till själva ordförrådtestet i delkurs 1. Pilottestet genomfördes dock bara med en liten grupp på 14 elever i delkurs 3 så jämförelsen får göras med försiktighet. I jämförelse kan man då se att även om delkurs 3-eleverna relativt sett har bättre resultat än delkurs 1-eleverna så ligger fördelningen mellan svarsalternativen nära varandra i de båda grupperna. Av delkurs 1-eleverna är det dock en något större andel som väljer *vet inte* som alternativ.

5.4. Sammanfattning av intervju med läromedelsförfattare

Huvudförfattaren till läromedlet *Språket – grunden till din framtid* är Cécile Tartar som är verksam som lärare inom vuxenutbildningen i svenska som andraspråk. Hennes medförfattare Marie-Elen Osbeck är verksam som lärare inom grundskolan. Tartar har själv kommit till Sverige i vuxen ålder från Frankrike och menar att hon använder sin erfarenhet av att lära sig svenska när hon skapar material eller handleder sina elever i studieteknik. Enligt Tartar är texterna i läromedlet till största del sammanställt av henne själv under cirka fem års tid. Hon har dessutom självt valt ut de ord som ska finnas i ordlistorna till texterna och förklaringarna till orden i ett första

steg. På grund av copyright-frågor har senare vissa texter bytts ut eller skrivits om. Texterna är av olika genre, till exempel novell, romanutdrag, insändare, nyhetsartikel eller debattartikel och är alltså till största del inte skrivna av Tartar själv utan är insamlade. Detta kan vara en anledning till den höga ordvariationsindex boken har. Att läromedlet *Språket – grunden till din framtid* har en så stor målgrupp hade möjligtvis kunnat innebära ett svårare och mer varierat ordförråd, men Tartar berättar att texterna är framtagna med svenska som andraspråksinlärare på den grundläggande vuxenutbildningen i åtanke, så det antagandet stämmer inte. Vidare säger Tartar att kursplanerna i svenska och svenska som andraspråk på högstadiet och på den grundläggande vuxenutbildningen är så lika att det innebär att man kan använda samma läromedel för alla nämnda målgrupperna. Frågan är dock om alla inlärare ska ta samma väg mot målet. Den anpassning som har skett ligger i att författarna valde texternas innehåll så att de skulle passa både ungdomar och vuxna inlärare. De båda medförfattarna har också skapat läsförståelsefrågorna tillsammans. På frågan om ordens svårighetsgrad i läromedlet, säger författaren att de har lagt ribban högt i syfte att förbereda inlärarna för vidare studier efter den grundläggande vuxenutbildningen. Tartar menar att vi måste lyfta den generella kunskapsnivån "så att det blir rätt hela vägen" mot gymnasie- och universitetsutbildning. Frågan är då om inlärare med en lägre språklig nivå hamnar för långt ifrån inlärningsmålet, alltså utanför den proximala utvecklingszonen. Vidare berättar hon att flera av hennes före detta elever har uttryckt tacksamhet eftersom hon förberett dem för vidare studier. Hon menar också att hon har lagt märke till att material i andra läromedel legat på en alltför låg nivå, och att det skulle medföra att eleverna endast kan klara kursen de går men inte har bra grunder att bygga vidare på. Det är därför hon ville "lägga nivån på rätt plats" i *Språket – grunden till din framtid*. På frågan vilka förkunskaper inlärarna behöver för att kunna ta till sig läromedlet menar författaren att en avklarad SFI-utbildning ska räcka som en bas men att kunskapsnivån i svenska varierar hos de elever som kommer till den grundläggande utbildningen. Tartar jobbar nu med att vidareutveckla läromedlet med diktamensövningar där vissa viktiga ord är i fokus, berättar hon. Med viktiga ord menar hon betydelsebärande ord eller fraser.

Boken skrevs från början eftersom Tartar upplevde att det saknades läromedel som var genrebaserad och därmed anpassad till kursplanen i ämnet. Författaren planerade genre efter först berättande texter med progressionen saga, sedan novell och sist romanutdrag. För de mer "verklighetsbaserade" textgenrerna valde hon insändare, nyhetsartiklar, reportage, krönika och till sist debattartikel. Texterna ur de olika genrerna är vidare utprovade i hennes eget klassrum. Tartar menar att det finns ord som återkommer i texter som såväl nyhetsartiklar som romaner och att det är det hon har försökt få med i läromedlets texter.

Orden i ordlistorna är utvalda utifrån de ord Tartar upplever att elever frågar om och utifrån de hon själv minns som svåra då hon lärde sig svenska och inte utifrån exempelvis frekvenstabeller eller systematiska undersökningar av inlärares ordförråd. Orden är vidare utvalda på basis att förklaringarna ska underlätta läsförståelse av texten och inte i syfte att just de orden ska läras in. Syftet med ordlistorna är att vinna tid för eleverna och minska lärarnas arbetsbörda då de inte behöver förklara varje ord i texterna när ordlistorna finns bredvid texterna. Förklaringarna till orden är mestadels tagna ur Lexins svensk-svenska ordbok, men redaktören har också haft synpunkter om det har varit någon förklaring som har varit svår att förstå. Om inte eleven förstår förklaringarna till orden, kan eleven själv slå upp ordens betydelse på sitt modersmål, och när en inlärare kommer upp till en viss nivå och inte förstår ett ord, kan hen använda en svensk-svensk ordbok, menar Tartar. Ordlistornas placering bredvid texten underlättar bruket av den, säger hon vidare och på frågan om hur många ord som kan förklaras i en ordlista menar Tartar att begränsningen ligger i storleken av sidan texten befinner sig på, alltså hur många ordlistord som ryms i marginalen.

6. Diskussion

Diskussionen utgår från läromedelsförfattaren Tartars tankar om svårighetsgrad av ord i läromedel och elevers kunskapsnivåer samt vad som kan underlätta läsförståelsen i form av ordlistor, lärarens medierande arbete och elevens eget arbete med ordböcker. Tartars tankar jämförs med denna studies resultat och tidigare forskning.

I inledningen till denna studie nämndes Vygotskijs tankar om den proximala utvecklingszonen. Målet med utveckling för en inlärare bör enligt dessa tankar vara lagom högt satt utifrån där inläraren befinner sig för att denne, med hjälp av stöttning, kan nå dit. I samtal med läromedelsförfattaren Tartar framkommer att denne medvetet har siktat mot en högre svårighetsgrad av texter i läromedlet i syfte att förbereda eleverna för vidare studier. Vidare berättar Tartar att texterna i *Språket – grunden till din framtid* är samlade från olika källor och alltså har flera olika ursprungsförfattare vilket torde kunna påverka ordvariationen och därmed svårighetsgraden i läromedlet som helhet. En tredje aspekt att beakta är att det genrepedagogiska perspektivet, vilket genomsyrar läromedlet, innebär att det finns en stor bredd av olika slags texter och därmed också ett mer varierat ordförråd, även om författaren menar att det finns ord som återkommer i texter ur olika genre. Det är också därför främst en kvantitativ metod valts för denna undersökning i syfte att belysa den samlade inlärningsbördan vad gäller variation och frekvens av ord i läromedlet *Språket – grunden till din framtid*. Denna aspekt kan jämföras med andra läromedelsstudier av böcker inom SO- och NO-ämnena där variationen av genre är mer begränsat.

Av läromedelsanalysen framkommer att orden i *Språket grunden* har högre svårighetsgrad än *Nå målen* med avseende på frekvens och variation. Att ha en högre svårighetsgrad på texterna var också Tartars syfte. Man kan se att *Språket grunden* har en mindre andel ord i frekvensband 1 och större andel ord över frekvensband 5 än *Nå målen* vilket innebär att om inläraren ska uppnå läsförståelse i möte med läromedlen torde det krävas mer mediering i mötet med texter i *Språket grunden* än

med texter i *Nå målen*. Frågan är om orden i *Språket grunden* har en så hög svårighetsgrad att inlärare riskerar att hamna utanför den proximala utvecklingszonen, och att en funktionell läsförståelse är svår att uppnå för dem även med hjälp av stöttning.

I resultatet kan man också utläsa att ordlängden är något större i *Språket grunden* än i *Nå målen*. Ordlängd påverkar, enligt Coles undersökning, inläringen, speciellt när inlärare har ett modersmål med ett skriftspråk som är icke-romanskt (Cole 1982 refererad av Laufer 1997:144–145), vilket flera testdeltagare i denna studie har. Att långa ord kan innebära en inlärningsbörda tas också upp i OrdiL (Lindberg & Johansson Kokkinakis 2007:158) samt i Olvegårds studie (2014:232). Det finns dock längre ord som kan te sig enklare att förstå såsom tidigare nämnda *hundrastgård*. Om läsaren kan orden *hund+rast+gård*, kanske detta ord inte är särdeles svårt att förstå i jämförelse med exempelvis det kortare ordet *framgår* vilket många deltagare i ordförrådstestet svarade fel på. Om däremot ett längre ord inte är lika genomskinligt som *hundrastgård* kan just längden av ordet utgöra en språklig inlärningsbörda. Laufer kallar detta morfologisk genomskinlighet "[A]n argument that can be levelled against length effect is morphological transparency" (1997:145) Detta kan vi se med ett annat längre ord som finns i materialet ur *Språket grunden*, nämligen *ställningstagande*. Om vi först delar upp ordet i *ställning* och *tagande*, kanske läsaren upptäcker verbet *ställa* i *ställning*, men det är till endast lite hjälp då *ställa* är ett polysemt ord. Vidare är det svårt att härröra *tagande* till verbet *ta* om inte läsaren har kunskap om äldre former av svenskans ord. Om författaren av texten då väljer att skriva *säga sin åsikt* kan inlärningsbördan för andraspråksinläraren minska något.

Tartar beskriver i intervjun att kunskapsnivån hos elever som kommer till den grundläggande vuxenutbildningen varierar. Vad visar då ordförrådstestet i denna studie om elevernas ordförråd? Deltagarna i ordförrådstestet hade i genomsnitt 16 rätt av 30 testord, alltså lite mer än hälften rätt. Om man ser till den individuella testdeltagaren kunde man av resultatet utläsa att en längre skolbakgrund i hemlandet var den enda statistiskt säkerställda korrelationen med ett högre testresultat. I resultatet utkristalliserar sig två grupper, nämligen de som har 2–11 rätt av 30 och de

som har 13–25 rätt av 30. Deltagarna i den förstnämnda gruppen har i genomsnitt 10 års skolbakgrund, från 2–16 år i hemlandet, och i den andra gruppen har deltagarna en skolbakgrund på i snitt 14 år, från 7–21 år i hemlandet. En förklaring kan vara att de som gått längre i skola har mer utvecklade studietekniska färdigheter och kan applicera dem vid inläring av ett nytt språk. Elmgren kunde i sin studie visa att läsförståelse och lässtrategier var mer utvecklade för de provdeltagare som hade längre studiebakgrund (2020). Vidare visade det sig också att själva provsituationen var svår att hantera för de med kortare skolbakgrund (ibid.). På samma vis kan deltagarna med längre skolbakgrund i denna studie ha utvecklat strategier för association och kvalificerade gissningar vid provtillfällen. En tredje förklaring skulle kunna vara att inlärarna med längre skolbakgrund kan dra nytta av att ha mentala representationer av begreppen i det skolrelaterade ämnesspråket som sedan kan appliceras och betydelsen kan förhandlas fram på det nya språket. I analysen av de sex ord som flest svarade fel på respektive de fem ord som flest svarade rätt på, kunde man ana att polysema ord, alltså ord med flera olika betydelser var svårare än de ord som hade färre olika betydelser. Vidare kunde man genom analysen ana att provdeltagarna har använt strategier såsom gissning och association baserat på testorden, flervalsalternativen och testmeningarna, även om man hade behövt intervju testdeltagarna för att utröna om så verkligen var fallet. Om deltagarna använt olika strategier för att svara på testet skulle det i sin tur kunna indikera att de inte till fullo har en heltäckande förståelse av orden.

Enligt Nation bör en texts svårighetsgrad vara på en nivå så att inlärare kan förstå och lära sig nya ord av sammanhanget i texten, vilket kan tänkas ske vid en förståelse av 95–98% av en texts ordförråd (Nation 2013:222). Om förståelsen ligger under denna nivå kan det leda till att inlärningsbördan blir så tung att språkinläringen begränsas. I ordförrådstestet kan vi se att elevernas resultat varierar från 2–25, med ett medeltal på 16 rätt av 30. Alltså kan man anta att det finns elever som inte når upp till en 95–98-procentig förståelse av läromedelstexter i *Språket – grunden till din framtid*. Läromedelsförfattaren menar dock att läsförståelse kan uppnås med hjälp av ordlistorna i boken, lärarens mediering vid förklaring av ord och elevens eget arbete med texterna.

Om ordlistor är till hjälp för inläraren beror enligt studier på inlärarens språkliga nivå på målspråket (Jakob et al. 1994, Ko 2012 och Ertürk 2016). Ordlistorna i *Språket – grunden till din framtid* (Tartar & Osbeck 2019) är skrivna på målspråket och det visade sig i ovan nämnda studier vara till hjälp för läsare på en medelhög till hög språklig nivå medan de på en lägre språklig nivå hade bättre hjälp av ordlistor på modersmålet. Jakob et al. säger om deltagarna i studien att: "perhaps only those students with higher than average proficiency possessed sufficient L2 competence to make effective use of the glosses provided (1994:26).

Enligt Nation bör man inte ha mer än 5% ordlistord i förhållande till löpord i en text och att 3% är att föredra. Om antalet ordlistord blir fler kan läsningen störas, menar han (2013:242) medan Jakob et al. (1994) drar slutsatsen att för lärare på en låg språklig nivå behövs det en stor mängd ord i ordlistor för att inläraren ska uppnå läsförståelse. Om vi förhåller oss till Nations rekommenderade 3% kan vi i denna studie undersökta materialet se att motsvarande siffra för sagan är 1,9%, för novellen 3,7% och för tidningsartikel 9,3%. I fallet med sagan kan siffran indikera att texten är enkel, om man då antar att alla okända ord förklaras, medan ordlistorden för novellen ligger på en lagom nivå och i tidningsartikeln på en högre nivå än vad Nation rekommenderar. Läromedelsförfattarens mening om att det är sidans längd i marginalen som begränsar antalet ordlistord stämmer inte med Nations tankar, men däremot med tankarna om att anpassa antal ordlistord efter inlärarens behov (Jakob et al. 1994). Nation har dock inga belägg i data för antagande om rekommenderad maxgräns av antal ordlistord. Det kan dock vara så att man inte kan öka svårighetsgraden av en text hur högt som helst och kompensera det genom omfattande ordlistor utan att störa läsflytet och kanske förståelsen av texten som helhet. Förutom att studera hur stor andel av löporden som bör finnas i ordlistor kan man också fundera över vilka typer av ord som bör finnas där. Den första fråga man då måste ställa sig är vilket syfte ordlistorna har. Om syftet endast är att läsaren ska förstå texten kanske man väljer svårare, innehållsrika ord. Om syftet däremot är att bygga upp läsarens ordförråd kanske man väljer mer frekventa ord, som läsaren kan tänkas ha nytta av i sitt receptiva och produktiva ordförråd. Tartar berättar att hon väljer ord till ordlistorna i syfte att öka läsförståelsen. De ord hon har valt är ord som elever ofta

frågar om och som hon också fann svåra när hon själv skulle lära sig svenska som vuxen inlärare. Nation menar att man bör byta ut en del lågfrekventa ord med medelfrekventa ord i texter så att ordlistorna mestadels består av medelfrekventa ord i syfte att öka inlärares ordförråd (2013:243). På så vis skulle resterande ord i texten förhoppningsvis kunna täckas till 95–98% av läsarens ordförråd. Då skulle dock texterna inte längre vara helt autentiska, vilket läromedelsförfattaren här vill. Vad gäller förklaringarna till ordlistorden har ett för litet urval använts för att kunna dra slutsatser om alla ordlistord i läromedlet, men man kan ändå ana att för att förstå förklaringarna till ordlistorna behöver man ett relativt gott ordförråd. Om man jämför fördelningen över frekvensbanden av orden i förklaringarna med orden i hela läromedlet skilde det sig inte åt så mycket. Alltså skulle ordlistorna kunna vara till hjälp för vissa inlärare med ett bättre ordförråd men inte i lika hög grad för de med ett mer begränsat ordförråd vilket är i linje med tidigare nämnda studier om ordlistor. Detta kan innebära att de som har mest behov av ordlistor har minst hjälp av dem.

Ordlistorna kan minska en del av lärarens arbetsbörda att förklara svåra ord för eleverna, menar läromedelsförfattaren, men lärarens medierande arbete kvarstår. Denna stöttning är också en viktig komponent vid inläring enligt Vygotskij, och det är också slutsatsen i Dueks studie (2014). Hur viktigt lärarens medierande arbete är för inlärares läsförståelse är vidare något som framgår i Walldéns studie (2019). Vad som kan vara en utmaning för läraren är att möta det varierande behov av stöttning olika elever har, vilket framkommer av ordförrådstestet, där deltagare hade allt från 2–25 rätt av 30. Om elevernas med minst ordförråd också får sämre stöttning av ordlistorna måste läraren söka överbrygga skillnaden mellan orden i läromedlet och den enskilde elevens ordförråd. En annan utmaning för läraren är att disponera tiden för stöttning i klassrummet i förhållande till olika inlärningsmål. Olvegård kunde i sin studie se att “[mönstret] verkar vara att lärare och elever pratar i klassrummet och eleverna skriver och läser hemma” (2014:234).

I intervjun berör också läromedelsförfattaren inlärares egna arbete med läsförståelse. Hon menar att när en inlärare inte förstår ord i läromedelstexter och som inte finns i ordlistor måste inlärares begagna sig av ordböcker, tvåspråkiga ordböcker för

nybörjare och enspråkiga för mer avancerade inlärare. Luppescu & Days studie visar att inlärare som fick använda tvåspråkiga ordböcker vid läsning fick avsevärt bättre resultat på ordförrådstest än de inlärare som inte gjorde det även om deras läsning av texter tog längre tid. Ett annat problem de kunde se var just med polysema ord som kunde leda inlärarna fel i användandet av ordböckerna (1993:263). Om man vill ha svårare autentiska texter i undervisningen bör man därför träna elever att använda ordböcker enligt Luppescu & Day. De menar även att läraren måste beakta att tiden eleven spenderar på att läsa texten ökar om ordböcker ska användas (1993:277).

Det dilemma som uppstår för läraren är vad hen ska lägga undervisningstiden på och vad eleven kan tänkas arbeta med på egen hand. Om läraren upplever att lektionstiden behöver användas till att handleda en skrivuppgift eller till arbete med skönlitterära böcker kanske denne räknar med att eleven, med hjälp av läromedelsförfattarens stöttande förarbete, bland annat i form av ordlistor, kan ta sig an läromedelstexterna på egen hand.

Sammanfattningsvis är det viktigt att vara medveten om hur svåra orden i en text är i förhållande till den individuella inlärarens ordförråd. Utifrån det förhållandet bör läraren anpassa sin undervisning. Vidare bör lässtrategier samt studiestrategier tränas med inlärare, i synnerhet med inlärare med kortare skolbakgrund.

7. Slutsats

Syftet med denna studie var att skapa kunskap om ordförråd hos andraspråksinlärare i förhållande till ord de möter i läromedel. Läromedlet *Språket – grunden till din framtid* som undersöktes i denna studie behandlar många olika texttyper och innehåller flera autentiska texter. Det var därför svårt att undersöka läromedlet och dess ordförråd genom att endast studera några få texter i det. Således valdes en kvantitativ metod i syfte att studera ordförrådet i läromedlet som helhet. Då det fanns möjlighet att genomföra en intervju med läromedelsförfattaren blev också författarens perspektiv av boken en del av studien och kan ses som ett kvalitativt inslag. En intressant fortsättning på studien skulle kunna vara att studera några elevers möte med enskilda texter ur olika genrer i boken, och med hjälp av think aloud-protokoll lära sig mer om deras upplevelse av läromedlet. Denna studie inleddes med ett citat av min före detta elev som berättade att hen inte frågar när hen inte förstår. Det skulle därför också vara intressant att göra en jämförande studie av vilka ord läromedelsförfattare, lärare och elever uppfattar som svåra i en text. Detta i syfte att förbättra det medierande arbete som framför allt läraren utför men som läromedelsförfattare i förlängningen också gör, till exempel i form av ordlistor.

Jag vill till sist lyfta fram resultatet av ordförrådstestet vilket visar hur heterogena grupperna på den grundläggande vuxenutbildningen är. Om alla elever ska kunna utvecklas inom sin proximala utvecklingszon bör utbildningen formas efter individens behov. Detta poängteras också i vuxenutbildningens läroplan "[u]tbildningen måste därför anpassas utifrån individens behov och förutsättningar och den kan variera både till längd och till innehåll" (Skolverket 2017). De didaktiska implikationerna av denna studie blir således att utbildningen bör anpassas efter individen i val av material, ett stöttande arbetssätt och undervisningstid efter individens behov.

8. Litteraturförteckning

- Andersson Varga, Pernilla, Anna Winlund, och Ann-Christin Randahl. 2017. Didaktiska perspektiv på skrivande och läsning. I: Skolverkets Lärportalen, modul: Tolka och skriva text, Del 7: Didaktiska perspektiv på skrivande och läsning. larportalen.skolverket.se (hämtad 2021-05-07)
- Anthony, L. 2020. AntConc (Version 3.5.8) [Windows]. Tokyo, Japan: Waseda University. Available from <https://www.laurenceanthony.net/software>
- Anthony, L. 2017. AntFileConverter (Version 1.2.1) [Windows]. Tokyo, Japan: Waseda University. Available from <https://www.laurenceanthony.net/software>
- Anthony, L. 2021. AntWordProfiler (Version 1.5.1) [Windows]. Tokyo, Japan: Waseda University. Available from <https://www.laurenceanthony.net/software>
- Duek, Susanne. 2012. Ordförråd och läromedel En studie om ordförråd hos högstadieelever och ord i läromedel. <http://hdl.handle.net/2077/29107> (hämtad 2021-05-03).
- Ekberg, Lena. 2013. Grammatik och lexikon i svenska som andraspråk på nästan infödd nivå. In: Hyltenstam Kenneth, Lindberg, Inger (red.). *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Elmgren Hallinger, Ingierd. 2020. *Att läsa det du förstår eller förstå det du läser*. <http://hdl.handle.net/2077/66077> (hämtad 2021-05-04)
- Enström, Ingegerd. 2013. Ordförråd och ordinläring - med särskilt fokus på avancerade inlärare. In: Hyltenstam Kenneth, Lindberg, Inger (red.). *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Ertürk, Zeynep İydem. 2016. The Effect of Glossing on EFL Learners Incidental Vocabulary Learning in Reading. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*.
 Volume 232 14/10 2016 p. 373-381.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042816312848> (hämtad 2021-06-06)

Fohlin, Marie och Fredrik Harstad. 2018. *Nå målen 3 och 4*. Malmö: Gleerups.

Gardner, Dee. 2007. Validating the Construct of *Word* in Applied Corpus-based Vocabulary Research: A Critical Survey. *Applied Linguistics* 28/2: 241–265. Oxford University Press 2007 doi:10.1093/applin/amm010 (hämtad 2021-05-07)

Harstad, Fredrik. 2018. *Nå målen 1 och 2*. Malmö: Gleerups.

Holmegaard, Margareta, Sofie Johansson Kokkinakis och Inger Lindberg. 2007. Modeller för datorbaserad diagnos av ordförråd i andraspråket. Nordand 8.

Hu Hsueh-chao, Marcella och Paul Nation. 2000. Unknown vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 13, 1, 307-22. https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/66973/13_1_10125_66973_rfl131hsuehchao.pdf (hämtad 2021-06-05)

Jacobs, George M, Peggy Duffon och Fong Cheng Hong. 1994. L1 and L2 vocabulary glosses in L2 reading passages: Their effectiveness for increasing comprehension and vocabulary knowledge. *Journal of Research in Reading*, 17, 19-28.

Johansson, Sofie och Clas Olander. 2021. Ämneslitteracitet inom skolans naturvetenskap – tolkning av ord för att förstå helheter. Red. Nygård-Larsson, Pia & Jakobsson, Anders. *Naturvetenskaplig litteracitet*. Studentlitteratur. (Kommande)

Johansson, Sofie och Elisabeth Ohlsson. 2015. Visualizing Vocabulary, an investigation of student assignments in CLIL and non-CLIL contexts. Sylven, Liss Kerstin (ed.). *Effects and Result of Content and Language Integrated Learning CLIL, in a Longitudinal Perspective A book about the CLISS project*.

Ko, Myung Hee. 2012. Glossing and Second Language Vocabulary Learning. *Tesol Quarterly*. Vol. 46 Issue 1. March 2012 p. 56-79.

- Lantolf, James P. 2011. A Complexity Theory Approach to Second Language Development/Acquisition. Atkinson, Dwight (ed.) 2011. *Alternative Approaches to Second Language Acquisition*. London: Routledge.
- Laufer, Batia. 1997. What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words. Schmitt, Norbert & McCarthy, Michael (ed.). *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Laufer, Batia. 1992. Native Language effect on confusion of similar lexical forms. In C. Mail and M. Marcus (Eds.) *New Directions in Contrastive Linguistics*. Vol. 2:199-209.
https://www.researchgate.net/publication/259810330_Native_Language_effect_on_confusion_of_similar_lexical_forms (hämtad 2021-06-07)
- Lindberg, Inger och Sofie Johansson Kokkinakis. 2007. OrdiL - En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år. *Rapporter om svenska som andraspråk (ROSA) 8*.
- Lix räknare. <http://lix.se/index.php?f=0> (hämtad 2021-05-09)
- Lupescu, Stuart och Richard R. Day. 1993. Reading, dictionaries and vocabulary learning. *Language Learning*, 43:2. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/epdf/10.1111/j.1467-1770.1992.tb00717.x> (hämtad 2021-05-20)
- Mackey, Alison och Susan Gass. 2012. *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Malden, MA: Blackwell Publishing, Ltd.
- Milton, J. 2009. *Measuring Second Language Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.
- Nation, Paul. 2013. *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nationalencyklopedin, genre. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/genre>
(hämtad 2021-05-03)

Norstedts svensk-engelska ordbok. 1992. Uppslagsord: beröra. Norstedts förlag.

Olvegård, Charlotta. 2014. *Herravälde. Är det bara killar eller? Andraspråkläsare möter läromedelstexter i historia för gymnasieskolan*.
<http://hdl.handle.net/2077/34974> (hämtad 2021-05-03)

Paul, Peter, Anne V. Stallman och Joseph P. O'Rourke. 1990. Using three test formats to assess good and poor readers' word knowledge. *Technical Report No. 509 Center for the Study of Reading, University of Illinois at Urbana-Champaign*.
https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17704/ctrstreadtechrepv01990i00509_opt.pdf?sequence=1 (hämtad 2021-05-20)

Pavlenko, Aneta. 2009. Conceptual representation in the bilingual lexicon and second language vocabulary learning. I: Pavlenko, Aneta (red.) *The Bilingual Mental Lexicon. Interdisciplinary Approaches*. Bristol, Buffalo & Toronto: Multilingual Matters.

Prentice, Julia och Emma Sköldberg. 2013. Flerordsenheter ur ett andraspråksperspektiv. In: Hyltenstam Kenneth, Lindberg, Inger (red.). *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Ryan, Ann och Paul Meara. 1991. The case of the invisible vowels. *Reading in a Foreign Language* 7 (2): 531-530.
https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/67038/7_2_10125_67038_rfl72ryan.pdf (hämtad 2021-06-07)

Skolverket. 2017. *Läroplan för vuxenutbildningen*.

<https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-grundlaggande/laroplan-for-vux-och-kursplaner-for-komvux-grundlaggande/laroplan-lvux12-for-vuxenutbildningen> (hämtad 2021-05-23)

Skolverket. 2021a. *Svenska som andraspråk Nationell delkurs 4.*

<https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-grundlaggande/loroplan-for-vux-och-kursplaner-for-komvux-grundlaggande/kursplaner-for-komvux-pa-grundlaggande-niva?url=-996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRNSVAD%26tos%3Dvuxgr&sv.url=12.4fc05a3f164131a741820f6> (hämtad 2021-12-18)

Skolverket. 2021b. *Så använder du styrdokumentet inom svenska för invandrare.*

<https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-svenska-for-invandrare-sfi/loroplan-for-vux-och-kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi/sa-anvander-du-styrdokumentet-inom-svenska-for-invandrare-sfi> (hämtad 2021-05-04)

SO = *Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien 2009*. Utarbetad vid Redaktionen för Svenska Akademiens samtidsordböcker, Lexikaliska institutet, Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet. Stockholm: Norstedts.

SO = *Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien 2009*. Uppslagsord: bilda. Stockholm: Norstedts.

SO = *Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien 2009*. Uppslagsord: egentligen. Stockholm: Norstedts.

SO = *Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien 2009*. Uppslagsord: faktiskt. Stockholm: Norstedts.

SO = *Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien 2009*. Uppslagsord: klara. Stockholm: Norstedts.

SO = *Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien 2009*. Uppslagsord: räcka. Stockholm: Norstedts.

SO = *Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien 2009*. Uppslagsord: uttryck. Stockholm: Norstedts.

Tartar, Cécile och Marie-Elen Osbeck. 2019. *Språket -grunden till din framtid*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. 2017. *God forskningssed*.
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf (hämtad 2021-12-04)

Walldén, Robert. 2019. Med fokus på ord, uttryck och språklig stil: ett betydelseskapande litteraturarbete i grundläggande vuxenutbildning. *Pedagogisk forskning i Sverige Vol. 24* NO 3-4 2019.

Ward, Jeremy och Jitlada Chuenjundaeng. 2009. Suffix Knowledge: Acquisition and applications. *System*, 37, 461-469.

Bilagor

Bilaga 1. Bild av Lisa Tofft



Bilaga 2. Ordförrådstest

Ordförrådstest delkurs 1

Tack för att du deltar i detta ordförrådstest. Svaren är anonyma, alltså vet ingen vem som har svarat vad. Det betyder också att detta test inte ingår i din kurs. Del 1 är bakgrundsinformation och del 2 är ordförrådstest. Det är viktigt att du svarar utan hjälp.

*Obligatorisk

1. Vilket år föddes du? *

2. I vilket land föddes du? *

3. Vilket år kom du till Sverige? *

4. Vilket är ditt förstaspråk (modersmål)? *

5. Talar du några andra språk flytande? Vilka språk är det?

6. Hur många år har du gått i skolan i ditt hemland? *

7. Hur många år har du studerat svenska? *

Ordförrådstest

Välj det alternativ som betyder samma sak som ordet med stora bokstäver. Om du inte svaret kan du välja "vet inte".

EXEMPEL

Exempel: Mormor ÄLSKADE Rödluvan. *

- tyckte om
- tog hand om
- skyddade
- vet inte

1. Det är EGENTLIGEN ingen ny dator. *

- alltså
- trots allt
- verkligen
- vet inte

2. Varför ska du kunna UTTRYCKA dig på olika sätt? *

- formulera
- känna
- beskriva
- vet inte

3. Det är viktigt att inte ta sig själv på så stort ALLVAR. *

- klagomål
- humör
- betydelse
- vet inte

4. Lär dig det du ska berätta UTANTILL. *

- i tid
- ur minnet
- tydligt
- vet inte

5. Vad tycker du om Martins INSTÄLLNING till sin far? *

- attityd
- erfarenhet
- intresse
- vet inte

6. Jag hade varit ensam ALLTFÖR länge. *

- ganska
- mer än nog
- något
- vet inte

7. Utmärkande DRAG för sagor är att de ofta slutar lyckligt. *

- alternativ
- egenskap
- avslutning
- vet inte

8. FÖRMODLIGEN var det värt varenda krona. *

- Faktiskt
- Till sist
- Troligen
- vet inte

9. Människor kan ANPASSA SIG till nya regler. *

- använda
- akta sig
- vänja sig
- vet inte

10. LÅTSAS att du träffar personen och intervjuar denna. *

- Fantisera
- Förbered
- Undersök
- vet inte

11. Du behöver BEHÄRSKA flera olika sätt att uttrycka dig på. *

- hitta
- tänka på
- kunna
- vet inte

12. Han KLARAR mycket. *

- klappar
- genomför
- styrker
- vet inte

13. Upplever du handlingen som TROVÄRDIG? *

- pålitlig
- värdelös
- trofast
- vet inte

14. Läsaren BLIR MEDVETEN om skillnaden mellan olika kulturer. *

- hittar
- undersöker
- får kunskap
- vet inte

15. Decamarone BESTÅR AV 100 berättelser. *

- innehåller
- berättar
- finns i
- vet inte

16. Vi ska inte träffa våra ANHÖRIGA. *

- nära vänner
- släktingar
- kollegor
- vet inte

17. De hade VERKLIGEN inte samma åsikt. *

- aldrig
- kanske
- definitivt
- vet inte

18. Fånga och grilla honom GENAST. *

- totalt
- direkt
- hårt
- vet inte

19. Para ihop rätt UTTRYCK med rätt förklaring. *

- formulering
- studie
- fråga
- vet inte

20. Det FRAMGÅR att den som skriver inte tycker om äldre personer. *

- sägs
- är underligt
- är tydligt
- vet inte

21. MÄRKER du skillnaden? *

- gör
- ser
- kan
- vet inte

22. Idag BILDAS det inga nya pärlor. *

- skapas
- finns
- ordnas
- vet inte

23. Askungen får tillbaka sin STATUS när hon gifter sig med prinsen. *

- rike
- känsla
- ställning
- vet inte

24. Man ska BEHANDLA alla likadant. *

- beröra
- bemöta
- skaffa sig
- vet inte

25. Istället försöker hon bara att skratta åt all UPPMÄRKSAMHET och vara glad. *

- intresse
- klagomål
- problem
- vet inte

26. Dessa ord passar inte in i samma SAMMANHANG. *

- situation
- relation
- funktion
- vet inte

27. Det finns många olika VARIANTER av berättelsen. *

- utdrag
- alternativ
- delar
- vet inte

28. Det är viktigt att man använder sambandsord för att BINDA ihop texten. *

- para
- knyta
- blanda
- vet inte

29. Grammatik är inte SÄRSKILT svårt. *

- något
- ofta
- speciellt
- vet inte

30. Frågan känns som en ALLVARLIG anklagelse. *

- vanlig
- svår
- underlig
- vet inte