

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Akademiskt skrivande på gymnasienivå

En kvantitativ studie av skriftlig framställan i nationella
prov av samhällselever med svenska som andraspråk

Carolina Heedman

Specialarbete, SSA136 15hp
Ämne: Svenska som andraspråk
Termin: VT 2022
Handledare: Sofie Johansson

Sammandrag

Syftet med denna undersökning är att kartlägga vilka akademiska markörer som gymnasieelever använder och utifrån resultaten dra slutsatser om vilka områden inom akademiskt skrivande som kan vidareutvecklas. I denna studie används begreppet akademisk markör som ett samlingsnamn på delar i en text som gör att den stilmässigt upplevs som akademisk. De akademiska markörer som undersöks är akademiska ord, långordsfrekvens, passiva verb, nominaliseringar, texters nominalkvot, textlängd och ordvariation. Undersökningsgruppen är andraspråkstalande gymnasieelever på samhällsprogrammet i år 1 och 3 och materialet som undersökts är utredande texter från de nationella proven i svenska som andraspråk. Det är elevgruppens produktiva ordförråd som är i fokus. En metodkombination har använts. Kvantitativa textanalyser har varit grunden i studien men elevtexterna har också granskats kvalitativt i fall där resultaten varit oväntade. Resultaten visar att samtliga elever i undersökningsgruppen använder akademiska markörer i någon form men i vissa fall används de i begränsad utsträckning. Områden som kan utvecklas vidare är bland annat användning av passiva verb och en ökad ordvariation. Denna undersökning syftar också till att problematisera kvantitativa analyser som undersökningsmetod vid analys av icke-normativ text. Å ena sidan kan de kvantitativa metoderna visa höga värden som inte stämmer, t ex kan felstavade ord göra att en elev får höga värden för användande av unika ord. Å andra sidan kan en kvantitativ metod plocka ut positiva element i en svårläst elevtext. Om en elev skriver ostrukturerat kan det vara svårt att få upp ögonen för språkliga fördelar. En kvantitativ analys kan göra det lättare att se enskilda delar som faktiskt fungerar.

Nyckelord: *textanalys, nationella prov, BICS, CALP, produktivt ordförråd, akademiska markörer*

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Bakgrund och tidigare forskning.....	3
3.1. Styrdokumentet och akademiskt skrivande.....	3
3.1.1. Kursen svenska som andraspråk 1.....	4
3.1.2. Kursen svenska som andraspråk 3.....	4
3.2. Nationella prov.....	5
3.2.1. Provutvecklingsgruppen	5
3.2.2. Bedömning av nationella prov	6
3.3. Akademiskt skrivande.....	8
3.4. Ordkunskap	8
3.5. Receptivt och produktivt ordförråd.....	9
3.6. En svensk akademisk ordlista	9
3.7. Ord kategorier	10
3.7.1. Ämnesneutrala ord	11
3.7.2. Ämnes- /domänrelaterade ord	11
3.7.3. Ord kategorier och undervisning.....	12
3.8. Ordvariation	13
3.9. Textlängd och långordsfrekvens	14
3.10. Passiva verb.....	14
3.11. Nominaliseringar.....	15
3.12. Nominalkvot.....	16
4. Teoretisk ram	16
4.1. Interdependenshypotesen	16
4.2. En samlad språkförmåga.....	17
4.3. Tröskelhypotesen	17
5. Metod och material	18
5.1. Metodval	18
5.2. Kvantitativa metoder.....	18
5.3. Kvalitativ analys	19

5.3.1.	Frekvensbaserad analys	19
5.3.2.	Ordvariationsanalys	20
5.3.3.	Textlängd och långordsfrekvens	21
5.3.4.	Frekvensanalys av passiva verb och nominaliseringar.....	21
5.3.5.	Nominalkvot.....	22
5.4.	Material	22
5.4.1.	Urval.....	23
5.4.2.	Etiska överväganden.....	24
5.5.	Genomförande.....	24
5.5.1.	Bearbetning av material.....	24
5.5.2.	Frekvensbaserad analys	25
5.5.3.	Utvärdering av frekvensbaserad analys.....	26
5.5.4.	Ordvariationsanalys	28
5.5.5.	Textlängd och långordsfrekvens	28
5.5.6.	Akademiska markörer i form av passiva verb och nominaliseringar	28
5.5.7.	Nominalkvot.....	29
6.	Resultat.....	29
6.1.	Allmänspråkligt och akademiskt ordförråd.....	29
6.2.	Utvärdering av frekvensbaserad analys	32
6.3.	Ordvariationsanalys	34
6.4.	Textlängd	35
6.5.	Långordsfrekvens.....	37
6.6.	Akademiska markörer i form av passiva verb	39
6.7.	Akademiska markörer i form av nominaliseringar	40
6.8.	Nominalkvot.....	42
7.	Diskussion	43
7.1.	Gymnasieelevers användande av akademiska markörer.....	43
7.2.	Implikationer för undervisning	45
7.3.	Kvantitativa metoders användbarhet för andraspråkstexter.....	46
8.	Sammanfattning	47
9.	Litteraturförteckning	49

1. Inledning

Frågan om utanförskap är ständigt aktuell i ett samhälle som blir alltmer mångkulturellt till följd av globalisering och migration. Det kan vara tufft att etablera sig på arbetsmarknaden och specialistkompetens inom olika områden efterfrågas. Detta har lett till att kraven på utbildning ökar inom många branscher. För att kunna ta till sig undervisning och visa sin förståelse av ett ämne är en hög behärskning av språket avgörande. Den som talar svenska som andraspråk har ofta större utmaningar än förstaspråkstalare att tolka och producera tal och skrift i en akademisk stil. I min roll som lärare på en gymnasieskola träffar jag andraspråkselever som siktar på vidare studier på universitet eller högskola. Många av dessa elever har en god språklig förmåga, är högpresterande och vill skapa bra förutsättningar för att lyckas senare i livet. En nyckel till att kunna ta till sig och visa sin förståelse av ett ämne i universitet eller högskola är att ha kunskap om den diskurs som används, det akademiska språket. Ett akademiskt språkbruk präglas av en av en stil som är preciserad, koncentrerad, objektiv och formell (Lagerholm 2010:142). Det är vanligt med en opersonlig stil som skiljer sig från hur språket används i vardaglig kommunikation. Något annat som är viktigt i vetenskapliga texter är att det finns en tydlighet så att det som beskrivs uttrycks så exakt som möjligt och motsvarar vad skribenten vill förmedla. För att skriva texter i en akademisk stil behöver språkbruket anpassas efter genren. Lagerholm (2010:145) rekommenderar att man som skribent ska försöka säga så mycket som möjligt med så få ord som möjligt så att texten också blir koncentrerad. En skribent kan förtäta en text genom att skriva i en nominal stil. Texter med mer nominala än verbala element blir mer innehållsrik och akademisk i sin stil. En text som har ett mer verbalt innehåll blir mer händelseinriktad och inte lika informationstät. I denna studie undersöks gymnasieelevers texter utifrån hur formellt och akademiskt de är skrivna. Genom att studera hur andraspråkselevers texter är utformade kan man få didaktiska implikationer till hur undervisning kan utformas inom textproduktion. En bättre anpassad undervisning kan i sin tur ge andraspråkselever bättre förutsättningar inför skrivande inom högre utbildning på

universitet och högskola. För att studera hur andraspråkstalande gymnasieelever hanterar akademiskt språk i skrift har kvantitativa metoder som skiljer ut olika akademiska markörer använts. Med akademisk markör menas element i texten som gör att texten upplevs som akademisk stilmässigt. De akademiska markörer som undersöks i denna studie är akademiska ord, nominaliseringar och texters nominalkvot. Dessa element har valts ut för att studera elevtexternas informationstäthet. Långordsfrekvens har också undersökts då det är vanligt att komprimera en text med sammansättningar eller nominaliseringar som ofta är långa ord. Ytterligare en akademisk markör som undersöks är passiva verb eftersom användandet av passiva verb gör en text mer formell och opersonlig. Dessutom undersöks elevtexternas längd för att studera hur textlängden korrelerar med den akademiska stilen. Ordvariation är också något som påverkar hur en text uppfattas. Ett varierat språk kan vara en fördel inom många textgenrer då variationen bidrar till ett mer nyanserat språk och kan ge mer pricksäkra beskrivningar. Det kan behövas även i akademiska texter och är ytterligare ett element som undersöks i denna studie. Kvantitativa metoder är väl beprövade när det kommer till att analysera normenligt skrivna texter. När de i stället används på icke-normativa texter, som elevtexter kan vara, kan resultaten också variera och en kvalitativ tolkning behövas som komplement. I denna studie ryms också en utvärdering av frekvensbaserad analys som undersökningsmetod av icke-normativa texter.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att studera hur gymnasieelever på samhällsprogrammet med svenska som andraspråk hanterar akademiskt skrivande på det nationella provets skriv-del i svenska som andraspråk. Uppsatsen syftar också till att undersöka om eleverna förändrar sitt sätt att hantera akademiskt skrivande under gymnasietiden. Ett annat mål med denna uppsats är att definiera områden som kan förbättras inom akademiskt skrivande för gymnasieelever för att ge lärare uppslag för sin undervisning. Uppsatsen diskuterar också hur väl kvantitativa metoder ringar in de

akademiska markörer eleverna använder. De frågeställningar som uppsatsen utgår ifrån är:

1. Vilka akademiska markörer använder andraspråkstalande gymnasieelever som går samhällsprogrammet i skriven text?
2. Vilka implikationer kan undersökningen ge för undervisning i svenska som andraspråk på gymnasienivå?
3. Hur användbara är kvantitativa metoder för att analysera elevtexter skrivna av andraspråkselever?

3. Bakgrund och tidigare forskning

I följande kapitel redogörs för vad gymnasieskolans styrdokument säger om akademiskt skrivande. Dessutom beskrivs vad som gäller för de nationella proven när det kommer till bedömning av skrivuppgiften i svenska som andraspråk. I detta kapitel redogörs också för tidigare forskning som berör kännetecknen hos akademiskt språkbruk och akademiskt skrivande.

3.1. Styrdokumentet och akademiskt skrivande

Den svenska skolan ska vara likvärdig för alla elever oavsett vilken skola eleven går i. För att garantera detta har Skolverket fått i uppdrag att bland annat ”sätta ramar för hur utbildningen ska bedrivas och bedömas” (Skolverket 2022a). Dessa ramar består av ämnesplaner, kunskapskrav och prov som är olika dokument vilka styr vad undervisningen i skolan omfattar. Styrdokumentet för svenska som andraspråk på gymnasieskolan uttrycker att undervisningen ska ge eleverna ”rikligt med tillfällen att möta, producera och analysera muntligt och skriftligt språk” (Skolverket 2011). I ämnets syfte står det inte explicit att undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar ett akademiskt språkbruk däremot förmedlas att eleverna ska ges möjlighet att tillägna sig ”sådana kunskaper om muntlig och skriftlig kommunikation som behövs i arbetslivet och för vidare studier” (Skolverket 2011).

3.1.1. Kursen svenska som andraspråk 1

Den del i det centrala innehållet och kunskapskraven i kursen svenska som andraspråk 1 som beskriver skriftlig framställan är formulerade på ett allmänt hållet sätt och ger exempel på olika texttyper som ska inkluderas undervisningen. Det som går att koppla till akademiskt skrivande gäller formalia, att eleverna ska kunna regler för källhänvisning och referat- och citatteknik. I de tidiga åren på gymnasiet säger styrdokumentet inget om att undervisningen ska ta upp skrivande i akademisk eller vetenskaplig stil.

3.1.2. Kursen svenska som andraspråk 3

I det centrala innehållet för svenska som andraspråk 3 är det däremot uttryckt att undervisningen ska behandla ”skriftlig framställning av utredande och argumenterande texter av vetenskaplig karaktär” (Skolverket 2011). Dessutom ska eleverna kunna ”diskutera dispositionen, språket och stilen i texter av vetenskaplig karaktär” (Skolverket 2011).

Kunskapskraven för ett E innebär att eleverna ”kan skriva texter av vetenskaplig karaktär som till viss del är anpassade till ämne, texttyp, mottagare och situation” (Skolverket 2011)

Kunskapskraven på C-nivå säger att eleverna ska kunna skriva texter av vetenskaplig karaktär som är väldisponerade och anpassade till mottagare och situation. Eleverna ska på den här nivån också kunna använda stilistiska drag som är typiska för vetenskaplig text.

För betyget A är kunskapskraven högre ställda och det är mer preciserat vad eleverna ska åstadkomma med sina texter. Förutom att eleverna ska kunna framställa text enligt kraven för C-nivån ska de också använda idiomatiska uttryck med säkerhet och precision.

I styrdokumentet för gymnasieskolan är det endast i den sista kursen, svenska som andraspråk 3, som det uttrycks att undervisningen ska syfta till att eleverna lär sig skriva akademisk text.

3.2. Nationella prov

Nationella prov genomförs på alla skolor i hela Sverige i flera av grundskolans och gymnasieskolans ämnen. Dessa prov syftar till att mäta elevers kunskaper inom ett ämne utifrån ämnets kurs- eller ämnesplan. De nationella proven ska vara normerande för betygsättningen. Genom att alla elever genomför samma prov och bedöms efter gemensamma rekommendationer blir möjligheterna till likvärdig och rättvis bedömning och betygssättning av elevernas kunskaper större då resultaten från de nationella proven särskilt ska beaktas i betygsättningen (Skolverket 2022). På gymnasiet genomförs nationella prov i svenska som andraspråk under år 1 och 3. I kursen *svenska som andraspråk 1* består provet av tre delar. Delarna innehåller ett test som prövar elevernas muntliga förmågor, en del testar läsförståelse och en del syftar till att eleverna ska få visa sina skriftliga färdigheter. De nationella proven i *svenska som andraspråk 3* består av två olika delar, en del för muntligt framförande och en del för skriftligt framförande (Skolverket 2022). Till den skriftliga delen är det tillåtet att använda stavningsprogram och ordlistor, både en- och tvåspråkiga i båda årskurserna. Sedan 2018 skrivs alla nationella prov i *svenska som andraspråk* digitalt (Sveriges Kommuner och Regioner 2021). I denna studie görs textanalyser av utredande texter från den skriftliga delen av det nationella provet i *svenska som andraspråk 1* och *3* från år 2015.

3.2.1. Provetvecklingsgruppen

De nationella proven i svenska som andraspråk utformas, utvärderas och arkiveras av *Uppsala universitet*. Det är en stor mängd material som varje år distribueras därifrån till landets alla skolor. Efter att proven är genomförda skickas resultaten tillbaka till Uppsala universitet och en sammanställning görs för varje år. En viss del av de elevskrivna texterna skickas också tillbaka till Uppsala universitet och arkiveras. Arkiveringen går till så att texter från elever födda under två specifika månader samlas in och sparas som referensmaterial för det året.

Uppsala universitet har också tillgängliggjort gamla nationella prov i svenska som andraspråk som är fria för alla att ta del av via Skolverkets eller Uppsala universitets

hemsidor. På dessa finns det exempel på uppgiftsbeskrivningar, elevtexter och bedömningsmatriser med kommentarer till hur exempeltexterna har bedömts. De exempel som finns tillgängliga via hemsidorna beskrivs i avsnitt 3.2.2.1–3.2.2.2. Exempelmaterialet är från år 2015, samma år som de elevtexter som analyseras i denna studie är skrivna.

3.2.2. *Bedömning av nationella prov*

För att lärare ska kunna göra en likvärdig bedömning av de nationella proven skickar Skolverket ut bedömningsanvisningar som ska följas när proven rättas. Anvisningarna kommer i form av en matris som är kompletterad med kommentarer. Dessutom har de sammanställt exempel på elevtexter som blivit bedömda till de olika betygsstegen som exempel på hur matrisen bör användas, dessa exempel förtydligar matriserna. Matriserna omfattar fyra olika aspekter som ska bedömas utifrån vad som krävs för de olika betygsstegen. Kunskapskraven för de lägre betygen förutsätts vara uppnådda av en elev som har kunskaper som motsvarar kraven för högre betyg.

3.2.2.1. *Svenska som andraspråk 1*

I svenska som andraspråk 1 är den första bedömningsaspekten *inhåll och kritisk läsning*. Denna aspekt ser till hur eleven hanterar källor, hur eleven bearbetar textunderlaget som refereras och den innehållsliga komplexiteten av elevtexten. Den andra aspekten som bedöms är *disposition och sammanhang*. Här ingår textbindning, styckesindelning och hur väl eleven lyckats med inledning och avslutning. Matrisens tredje bedömningsaspekt är *språk och stil*. Det som uppmärksammas är hur väl eleven hanterar skriftspråksnormer, att elevtexten är anpassad till situationen, variation i språket och hur väl kommunikationen fungerar, både grammatiskt och ordförrådsmissigt. Några exempel på hur eleven kan anpassa texten till texttypen är dels variation mellan sakliga och värderande uttryck, dels "...retoriska stilmedel såsom läsartilltal" (Uppsala universitet 2022). Den fjärde aspekten som bedöms är *helheten*. Där ingår att se till elevtextens kommunikativa kvaliteter och att texten är självbärande (Uppsala universitet 2022). I bedömningsaspekterna för den skriftliga delen av det nationella provet i svenska som andraspråk 1 finns inget som styr

eleverna mot ett akademiskt skrivande. Däremot nämns läsartilltal vilket ofta undviks i akademiska texter för att det är själva innehållet som ska vara i fokus.

3.2.2.2. Svenska som andraspråk 3

För kursen svenska som andraspråk 3 är bedömningsaspekterna som bedöms liknande de aspekter som gäller i svenska som andraspråk 1 men de är mer utförliga och preciserade. I och med att det centrala innehållet i kursen svenska som andraspråk 3 innefattar att eleverna ska tillägna sig kunskaper om vetenskapligt skrivande är det även explicit uttryckt i de nationella provens bedömningsanvisningar. Den första bedömningsaspekten är *innehåll och källhantering*. Här beskrivs att innehållet ska vara anpassat till den vetenskapliga texttypen exempelvis genom att presentera en frågeställning, vara objektiv och saklig, ha utförliga beskrivningar och hantera citat och referatteknik på ett korrekt sätt. Den andra aspekten som bedöms är *disposition och sammanhang*. För de högre betygen ska texten vara väldisponerad och sammanhängande. Några exempel på hur detta kan uppnås är med en fungerande inledning och avslutning, en bra balans mellan de olika delarna och en väl fungerande textbindning. Den tredje bedömningsaspekten är *språk och stil*. Denna aspekt lägger stor vikt vid att språket skall vara av en karaktär som fungerar i vetenskapliga texter. Det är stora skillnader mellan formuleringarna av kraven på kunskaper som ska uppnås för de olika betygsstegen. För det lägre betyget E ska språk och stil till viss del vara anpassad till den vetenskapliga genren. På C-nivå krävs att språk och stil är anpassat till normer för vetenskapligt skrivande och på A-nivå krävs också att ”språket är välformulerat med precision i ordval och uttrycksformer” (Uppsala universitet 2022). Detta innebär att en elev med betyget A har helt andra förutsättningar än en elev som uppnått kunskapskraven för ett E vid fortsatta studier på universitet eller högskola där kraven på skriftlig kompetens är hög. Matrisens fjärde bedömningsaspekt är *helheten* där man bedömer hur väl texten fungerar i sitt sammanhang. Helheten tar också upp hur väl syfte och frågeställning besvaras.

3.3. Akademiskt skrivande

Akademiskt skrivande eller akademisk literacitet är själva kärnan i denna studie. Akademisk literacitet kan definieras som ett skolrelaterat skriftspråk (Bauman & Graves 2010:5). Akademiskt språkbruk används inom utbildnings- och forskarvärlden och har en formell och opersonlig stil. Något som kännetecknar ett akademiskt språk är ett ordförråd som är specifikt för forskningsområdet, ett domänspecifikt ordförråd (Bauman & Graves 2010:5–6). Inom olika akademiska fält används olika diskurser där det språkliga registret skiljer sig åt. Textgenrer karakteriseras av varierande sätt att uttrycka sig och genrerna brukar innehålla olika typer av ord. Ord kategorier beskrivs närmare i avsnitt 3.7.

3.4. Ordkunskap

Ett stort ordförråd är en tillgång i både talat och skrivet språk. Men att definiera vad som räknas som ett ord kan vara snårigt. Ska singular och plural av samma ord räknas som ett eller två ord? Det finns också ord som är homonymer där ordet har samma stavning men kan ha flera betydelser som kan vara svåra att definiera. Vad det innebär att kunna ett ord beskrivs av Nation (2013:49). Hans definition innefattar tre huvudaspekter utav ordkunskap, *Form*, *Betydelse* och *Användning*. Dessa tre huvudaspekter delas i sin tur in i ytterligare tre underaspekter som går djupare in i innebörden av att kunna ett ord (Nation 2013:49). Underaspekterna av *Form* är *tal*, *skrift* och *morfologi*. Detta innefattar bland annat hur orden ser ut i skrift och hur de uttalas. I *Betydelsen* ingår ordets *form och betydelse*, *begrepp och referenter* och *associationer*. För att kunna *Använda* ett ord behöver man kunna *grammatiska funktioner*, *kollokationer* och *begränsningar i användandet av ordet* (Nation 2012:49). För en andraspråkstalare kan dessa aspekter utav ordkunskap vara lättare eller svårare att tillägna sig beroende på vilken ålder man börjar lära sig andraspråket i. Generellt brukar uttal vara lättare att tillägna sig om man lär sig andraspråket i en tidig ålder medan associationer och användandet underlättas om inläraren har tidigare erfarenheter av ordet på sitt förstaspråk (Axelsson 2013:553). Detta beskrivs närmare i kapitel 4.

3.5. Receptivt och produktivt ordförråd

När det kommer till ordkunskap kan denna kunskap manifesteras på olika sätt. Kunskapen om ord kan vara både receptiv och produktiv. En receptiv kunskap om ett ord innebär att man förstår vad ordet har för innebörd medan en produktiv kunskap gör att man kan använda ordet på ett normenligt sätt i rätt sammanhang (Nation 2013:47). Ett exempel på receptiv kunskap av ett ords form är om en andraspråkstalare förstår ett visst ord när den hör ordet medan att själv kunna säga ordet visar på en produktiv kunskap. Vissa delar av den receptiva vokabulären kan vara väl etablerade och personen kan ha en god förståelse för dessa ord men ändå inte använda dem. Ord som inte används i tal eller skrift är inte produktiva delar av personens språk (Nation 2013:48).

För en student är det viktigt att ha ett stort ordförråd som är både receptivt och produktivt. Det behövs dels för att förstå all undervisning, dels för att själv kunna producera texter och delta i diskussioner och andra vanligt förekommande aktiviteter. För en person som lär sig ett andraspråk kan förståelse av ord på sitt modersmål underlätta inlärandet av samma ord på andraspråket enligt *interdependenshypotesen* (Cummins 1979:222). Interdependenshypotesen beskrivs mer ingående i kapitel 4.

3.6. En svensk akademisk ordlista

Institutionen för svenska språk vid Göteborgs universitet har utformat *en svensk akademisk ordlista*, ESAO, av ord som är frekvent förekommande i akademiska texter. Denna ordlista har framställts i syftet att stötta akademiska nybörjare, både andraspråkstalare och modersmålstalare av svenska (Sköldberg & Johansson Kokkinakis 2011:575). Vid framställandet av ESAO har bland annat engelska akademiska ordlistor varit förebilder. Ord som finns med i engelska akademiska ordlistor är även vanligt förekommande i svenska akademiska texter. Men att direkt-översätta en akademisk ordlista mellan två olika språk kan vara problematiskt då ett och samma ord kan ha flera olika betydelser (Sköldberg & Johansson Kokkinakis 2011:580). I stället har den svenska akademiska ordlistan konstruerats utifrån en akademisk korpus (Sköldberg & Johansson Kokkinakis 2011:580). En korpus är en

samling texter från en viss domän. Ett dilemma med att använda dessa korpusar är att den framför allt speglar språket från vetenskapliga texter inom de språkvetenskapliga och humanistiska forskningsfälten. Detta beror på att många akademiska texter inom naturvetenskapliga discipliner är skrivna på engelska och inte svenska. Den svenska akademiska ordlistan omfattar allmänakademiska ord som har hög frekvens i den akademiska korpusen jämfört med ett referensmaterial av mer allmänspråklig karaktär som bland annat bygger på skönlitterära korpusar (Sköldberg & Johansson Kokkinakis 2011:582). Några av de mest frekventa akademiska ord som återfinns i den svenska akademiska ordlistan är; dock, studie, beskriva, social, enligt, innebära, samt, form, betydelse och fall.

3.7. Ord kategorier

Ord brukar användas på skilda sätt beroende på kontexten och sammanhanget. Forskare inom språkvetenskapen har kategoriserat ordtyper utifrån olika teorier och ett sätt att dela in ord är i hur de används och inom vilka domäner orden är vanligt förekommande. Johansson och Olander (2022) gör en indelning som skiljer mellan ämnesneutrala och ämnes-/domänrelaterade ord. Se tabell 1.

Tabell 1, Ord kategorier enligt Johansson och Olander (2022)

Ordkategorier	Förklaring	Exempel	Ny indelning
ÄMNES-NEUTRALA ORD			
1.De vanligaste orden	De vanligaste orden vilka finns i alla texter inklusive personnamn och siffror.	<i>Person, sol, springa, prata, trevlig, snabb</i>	
2.Mellanfrekventa ovanliga ord	Mindre frekventa ord över de 2000 vanligaste orden i olika typer av texter.	<i>Besvikelse, förstå, besluta, desperat, knappast</i>	Ovanliga ord <i>Flöte, betraktaren</i>
3.Skolord/akademiska ord	Allmänt akademiska ord. Finns i ESAO i endast en betydelse.	<i>Förklaring, utveckling, överväga, bestå av</i>	Allmänt akademiska <i>Består av, framställa, redogöra för, orsakar, framställning</i>
ÄMNES-/DOMÄN-			

RELATERADE			
ORD			
4. Mångtydiga ord (homonymer)	Ord som har en vardaglig eller akademisk betydelse men också en ämnes- eller domänspecifik betydelse.	<i>tryck</i> (av tidningar), <i>tryck</i> (lufttryck), <i>ledare</i> (religiös/ politisk), <i>ledare</i> (elektrisk), <i>koppar</i> (att dricka ur), <i>koppar</i> (metall), <i>ström</i> (vatten), <i>ström</i> (elektricitet)	4 a) Vardagliga och ämnesrelaterade ord <i>Uppsättning, korsning, bestående, ström, gren, passera, leda till, reagerar, lösning, sur, reflekterar, styr, behandla</i> 4 b) Akademiska och ämnesrelaterade ord <i>Uppfattar, egenskaper, bryter, process, skiljer sig, bildar, bildas, lösning</i>
5. Ämnes- domäntypiska	Ord som är gemensamma för texter av samma karaktär, t. ex. naturvetenskapliga texter.	<i>rörelse, strålning, förening</i>	Ämnestypiska gemensamma ord. <i>frigörs, utvinna, näringsämnen, framkallar, åtgärder, uppkomma, indikator, partiklar</i>
6. Ämnes- /domänspecifika	Ord som ofta uppträder som unika ord i ämnes- eller domäntypiska texter. T.ex. fackord i en biologitext.	<i>Assimilering, matsmältning, fotosyntes</i>	Ämnesspecifika <i>symbios</i> Unika för ett ämne.

3.7.1. Ämnesneutrala ord

De ämnesneutrala orden utgörs dels av *de vanligaste* och *mellanfrekventa ord* som är vanliga både i tal och skrift, dels av *akademiska ord* som ofta är abstrakta och mer skriftspråkliga. De akademiska orden är mindre frekventa och används vanligen för att till exempel beskriva abstrakta sammanhang eller argumentera (Lindberg 2007:86).

3.7.2. Ämnes- /domänrelaterade ord

Mångtydiga ord med flera betydelser, homonymer, kan vara särskilt problematiska för andraspråkstalare då de har både en allmänspråklig betydelse och en

ämnesspecifik betydelse. Dessa ord kan ofta ha flera betydelser och ha en specifik betydelse inom en viss disciplin (Lindberg 2007:87). Det kan vara utmanande för någon som lär sig ett nytt språk att skilja mellan de olika betydelserna samma ord kan ha. (Lindberg 2007:87). Ord som är *ämnes- /domäntypiska* är frekvent förekommande i facklitteratur och läroböcker. Dessa ord kan också vara svåra för andraspråkstalare om de inte förklaras explicit. *Ämnes- /domänspecifika* ord och facktermer är ord som används inom en domän och är unika för sitt ämne (Johansson & Olander 2022:192).

3.7.3. Ord kategorier och undervisning

De allmänspråkliga frekventa orden är den del utav vardagsspråket som Cummins (2008) benämner som BICS. Detta brukar vara det ordförråd en andraspråksinlärare tillägnar sig först för att kunna konversera och klara av vardaglig kommunikation (Cummins 2008:72). Kanadensiska undersökningar av andraspråkstillägnande har visat att kommunikativa kompetenser för att hantera vardagliga situationer går relativt snabbt att utveckla. Dessa studier kom också fram till att andraspråkselever som hade bra flyt i sitt vardagsspråk, trots att de lärt sig andraspråket nyligen, kunde ha svårigheter med uppgifter som krävde större akademiska kunskaper. Detta ledde i vissa fall till att eleverna felaktigt blev placerade i undervisningsgrupper för elever med särskilda behov när de egentligen behövde mer stöd i att utveckla akademiska färdigheter, CALP, på andraspråket (Cummins 2008:72). Cummins (2008) menar att det är viktigt för lärare att ha kunskap om skillnaderna mellan BICS, och CALP för att undervisningen av andraspråkselever ska fungera. Det är mycket mer tidskrävande att utveckla ett flytande akademiskt språkbruk än att lära sig vardaglig kommunikation (Cummins 2008:72). BICS och CALP beskrivs närmare i kapitel 4.

De ämnes och domänspecifika orden brukar vara nya för både första- och andraspråkstalande elever. Därför brukar lärare ingående förklara nya begrepp vilket gör att elever lättare kan tillägna sig denna ordkategori. Däremot kan de ämnes- /domäntypiska orden och mångtydiga orden som används i texter av vetenskaplig karaktär vara problematiska för andraspråkselever med ett begränsat ordförråd (Lindberg 2007:26). Ord som är okända för en elev och som inte heller förklaras av läraren är svåra att både förstå och använda. Ett akademiskt språkbruk är en

förutsättning för att klara högre studier. För någon som inte har tillgång till det akademiska språket kan det bli en portvakt, ”... om man har tillgång till det akademiska språket får man komma in, annars riskerar man att bli stående utanför” (Ohlsson 2018:38). Därför är det särskilt angeläget att andraspråkselever får explicit undervisning i alla delar av akademiskt språkbruk. Det är viktigt att även de mer ovanliga abstrakta och mångtydiga orden förklaras, inte bara de som är specifika för ämnet.

3.8. Ordvariation

Ett omfattande ordförråd och en förmåga att variera sitt språk är en stor tillgång, inte minst i skolsammanhang, både i inlärningsituationer och för att kunna skapa egna texter. Ju mer erfaren en skribent är desto mer brukar skribenten kunna variera sitt språk (Josephson, Melin & Oliv 1990:45). Även i styrdokumentet för gymnasiets kurs svenska som andraspråk nämns ordvariation som något önskvärt. I ämnets syfte uttrycks att eleverna ska ges ”en möjlighet att utveckla ett varierat och nyanserat språk” (Skolverket 2011). Undersökningar av gymnasieelevers ordförråd jämfört med vuxna skribenters ordförråd har visat en viss skillnad. Vid mätningar av ordvariationen i olika texter visar resultatet att författare till bruksprosatexter som broschyrer, tidningstexter och läroböcker generellt sett varierar sitt ordförråd i högre grad än texter som är skrivna av gymnasieelever (Hultman & Westman 1977:57). I genomsnitt hade gymnasieelevernas texter i denna undersökning 6% färre lexikonord än medeltalet för en lärobokstext från gymnasieskolan. Samma undersökning visade också att skillnaden var ännu mindre när elevtexterna jämfördes med tidningstexter (Hultman & Westman 1977:57). Hultman och Westman (1977) kunde också konstatera ett samband mellan elevernas betyg och ordvariationen. Texterna med störst ordvariation var skrivna av elever med högre betyg (Hultman & Westman 1977:59). Studier av gymnasieelevers ordvariation från år 1997 har visat ett lägre ordvariationsvärde än Hultman och Westmans (1977) resultat. Sambandet mellan högre betyg och högt ordvariationsvärde var inte heller lika tydligt i de senare studierna (Östlund-Stjärnegårdh 2002:90). Östlund-Stjärnegårdh (2002:89–90) påpekar att ordvariationen borde öka med en mer utvecklad språkförmåga och är

bekymrad över att resultaten från år 1997 är lägre än år 1977. Både Hultman & Westmans (1977) och Östlund-Stjärnegårdhs (2002) undersökningar genomfördes med elever som har svenska som modersmål. Ordvariationen i en text kan påverkas av vilken genre texten tillhör. Nyström (2000) har studerat kvalitetsfaktorer i gymnasieelevers skrivande och beskriver hur ordvariationsvärdet skiljer mellan olika texttyper. Elevskrivna faktaredovisningstexter får det högsta ordvariationsvärdet medan öppna brev har lägst ordvariation (Nyström 2000:178). Nyström (2000) uppmärksammar att höga ordvariationsvärden inte enbart är positivt för hur väl en texts kommunikation fungerar. En risk är att sammanhanget kan gå förlorat i en faktatät text med många temaväxlingar (Nyström 2000:178). Hur ordvariationsvärde beräknas och referensvärden för ordvariationsindex beskrivs i avsnitt 5.2.2.

3.9. Textlängd och långordsfrekvens

Hur lång en text är varierar naturligtvis utifrån genren och syftet med texten. När det kommer till gymnasieuppsatser har forskning visat att det finns ett samband mellan elevtextens längd och betyg (Hultman & Westman 1977:54–55). Generellt har elevtexter som innehåller fler ord blivit betygsatta högre och elever som skriver kortare texter får lägre betyg. Hultman & Westmans (1977:76–78) undersökning visar också att det finns ett samband mellan ordlängd och betygssättningen. En hög frekvens av långa ord i en text ger vanligtvis ett högre betyg och är tecken på att texten är innehållsrik och varierad (Hultman & Westman 1977:78). Det finns också samband mellan förekomst av ord och dess längd. De ord som är vanligast i det svenska språket är oftast korta och enstaviga. Ord som inte förekommer lika ofta är vanligen längre och flerstaviga (Hultman & Westman 1977:76). Definitionen av ett långt ord är att det har fler än sex bokstäver. Andelen långa ord räknas ut genom att dividera antalet långa ord med det totala antalet ord i texten som analyseras (Lix räknare 2022).

3.10. Passiva verb

En formell och opersonlig stil är också typiskt för texter av vetenskaplig karaktär. För att göra en text mer opersonlig kan man undvika läsartilltal eller du-tilltal. Författaren bakom en text kan anonymiseras genom att passiva verb används. Vid användandet

av passiva verb hamnar själva händelsen i fokus och den som utför handlingen blir inte synlig i texten (Ohlsson 2018:37). Det vanligaste sättet att konstruera passiva verb är med ändelsen -s. I stället för att skriva ”läkaren undersöker patienten” kan satsen passiveras till ”patienten undersöks”.

3.11. Nominaliseringar

Texter av akademisk karaktär är ofta informationspackade. Man kan förtäta en text genom att använda nominaliseringar och en nominal stil. Substantiv är den ordklass som bär mest information och en text med hög andel substantiv blir mer informationstät.

I vardagligt språk används verb för att uttrycka händelser och processer, substantiv används för att beskriva människor och ting medan egenskaper hos människor och ting beskrivs av adjektiv (Olvegård 2014:30). Det vardagliga språket beskriver ofta händelser kongruent på detta sätt. En mening som ”kungen kämpade för att ta makten” uttrycks med verben *kämpade* och *ta*. Samma mening kan även uttryckas inkongruent, ”Kungens kamp för makt”, där processen eller verbet *kämpade* ersatts med substantivet *kamp*. Detta sätt att uttrycka sig ger en större distans mellan avsändaren och läsaren av texten (Olvegård 2014:30). I stället för att skriva berättande och processinriktat med många verb är det utmärkande för akademiska texter att förtäta texten och göra den mer abstrakt med en hög andel nominalfraser. Många verb kan avledas till substantiv genom att ett suffix läggs till verbrotten, t ex -ing/ -ning, -ande/ -ende, -het, skap, -dom. Några exempel på verb och den nominala motsvarigheten är reducera; reduktion, undersöka; undersökning, veta; vetande (Josefsson 2009:98).

Olsson (2018) har undersökt användande av nominaliseringar hos elever som läser sina kurser enligt *content and language integrated learning*, CLIL, och jämfört resultaten med icke CLIL-elever. På individnivå låg resultaten mellan 0% - 3,6% nominaliseringar i båda elevgrupperna. Gruppen med CLIL-elever hade ett något högre medelvärde än gruppen med icke CLIL-elever (Olsson 2018:112).

3.12. Nominalkvot

En texts nominalkvot visar hur informationstät texten är eftersom ordklasser realiseras på olika sätt i språket. En text som innehåller en hög andel verbala element uppfattas generellt som mer talspråklig och en text med en högre andel substantiv än verb är vanligen mer formell och informationspackad (Hultman & Westman 1977:85). I akademiska texter är det önskvärt med en hög nominalkvot. När man räknar ut en texts fulla nominalkvot adderas det totala antalet substantiv, particip och prepositioner och summan av detta divideras med den sammanlagda summan av verb, pronomen och adverb i texten (Melin & Lange 2000:66).

4. Teoretisk ram

I det här avsnittet redogörs för uppsatsens teoretiska ram och begrepp som är kopplade till teorin.

4.1. Interdependenshypotesen

Hur människor kommunicerar med varandra skiljer sig åt beroende på i vilken kontext denna kommunikation sker. Vardagligt språk underlättas av att det sker i interaktion med andra medan skolspråket ställer högre krav på att talaren/skribenten uttrycker sig kontextoberoende. Forskning har visat att skolspråket kräver mycket mer tid att tillägna sig än vardagsspråket för en andraspråkstalare (Magnusson 2011:3). Andraspråksforskaren Jim Cummins (1979, 1981, 2008) har undersökt skillnaderna i språktillägnande av vad han benämner som BICS (basic interpersonal communication skills) och CALP (cognitive academic language proficiency). BICS beskriver utvecklandet av språkliga förmågor som rör vardagsspråket och CALP relaterar till det språkliga kunnandet som krävs för att tillägna sig undervisning i skola och universitet. Dessa begrepp är delar i Cummins *interdependenshypotes* vilken utgår ifrån att ett akademiskt, kontextoberoende språkbruk är kopplat till individens samlade kunskaper både om språk och kunskaper om omvärlden. Enligt denna hypotes har andraspråkinlärarens kunskaper om text, läsande och skrivande från

förstaspråket en positiv inverkan på tillägnandet av CALP på ett andraspråk (Cummins 1979:222).

4.2. En samlad språkförmåga

För att beskriva interdependenshypotesen och för att skildra andraspråkstalares skilda språkliga förmågor kan man använda liknelsen av ett isberg. Då kan man tänka sig att isberget representerar individens samlade språkförmågor i alla språk den behärskar. Den del av isberget som är under vattenytan illustrerar de literacitetrelaterade förmågorna andraspråkstalaren besitter i samtliga språk, detta benämner Cummins som *common underlying proficiency* (CUP). De delar av isberget som syns ovanför vattenytan, topparna, symboliserar de enskilda språkens lexikogrammatik och fonologi (Magnusson 2013:637). Forskning har visat att en väl utvecklad litteracitet på förstaspråket gör att litteracitetsutvecklingen på andraspråket går mycket snabbare (Axelsson 2013:553). Dock förutsätter dessa positiva effekter mellan första och andraspråket att åtminstone ett utav språken behärskas på en viss nivå.

4.3. Tröskelhypotesen

Cummins teori innefattar också tröskelhypotesen som beskriver att bristande akademiska språkkunskaper i förstaspråket i stället kan ha en negativ inverkan på utvecklandet utav CALP-förmågor på ett andraspråk (Cummins 1979:230). En faktor som påverkar utvecklingen av den akademiska språkförmågan är åldern som en inlärare innehar när den introduceras för andraspråket. Studier har visat att elever som redan har erfarenheter av akademiskt språkbruk på sitt förstaspråk när hen lär sig andraspråket tillägnar sig CALP-kunskaper på andraspråket snabbare än elever som lärt sig andraspråket i en yngre ålder (Cummins 1981:134).

5. Metod och material

I detta kapitel beskrivs materialet och metoden som använts för att undersöka vilka skriftliga akademiska markörer gymnasieelever som läser samhällsprogrammet använder när de skriver utredande texter i nationella prov i svenska som andraspråk

5.1. Metodval

I och med att det är akademiska markörer som studeras har metoder som kan analysera enskilda ord och sammanställa information om det produktiva ordförrådet använts. Textanalyserna har genomförts med kvantitativa redskap kombinerat med kvalitativa analyser. Med tanke på uppsatsens begränsade omfång har undersökningarna avgränsats till elevernas produktiva ordförråd. Kvantitativa metoder har en lång tradition i textanalyser även när det gäller att analysera elevtexter (Ohlsson 2018:40). Dock är det viktigt att komma ihåg att elevtexter kan skilja sig från normenlig text när det kommer till stavning, meningsbyggnad och interpunktion. Av denna anledning har analysen avgränsats till textlängd, långordsfrekvens och enskilda ord. Denna studie syftar till att studera elevernas akademiska markörer utifrån de utvalda aspekterna som beskrevs i avsnitt 1. Kvantitativa metoder som bygger på meningslängd har undvikits i denna studie med tanke på att elevtexterna som analyseras är skrivna av andraspråkselever. Det är vanligt att elevtexter innehåller satsradningar och felaktig interpunktion som kan göra att meningarna blir längre än normenliga texter. Detta kan påverka resultatet och göra att elevtexternas meningslängd inte går att jämföra med tillgängliga referensvärden. I texter skrivna av andraspråkstalare kan man förvänta sig en viss variation till exempel i ordföljd och meningsbyggnad.

5.2. Kvantitativa metoder

De kvantitativa metoder som valts till denna studie är frekvensbaserad lexikal analys, ordvariationsanalys, analys av textlängd och långordsfrekvens, frekvensbaserad analys av passiva verb och nominaliseringar samt nominalkvotsanalys.

Nominalkvotsanalysen skiljer sig från de övriga då detta är en metod som utgår från en lingvistisk analys vilken är baserad på ordklasser. Övriga metoder har sin grund i syntaktiska analyser. I avsnitt 4.2.1–4.2.5 beskrivs de kvantitativa metoderna som används i denna studie.

5.3. Kvalitativ analys

De kvantitativa metoderna har kombinerats med kvalitativa textanalyser. Detta behövs för att förstå sammanhanget och texterna som helhet. Kvalitativa analyser har gjorts på ett urval av elevtexterna där de kvantitativa resultaten har varit svårtolkade. Exempelvis hade en av förstaårselevernas texter genomgående höga värden för akademiska markörer men var betygsatt med ett E. Det förväntade hade varit ett högre betyg för en text med höga kvantitativa värden. Men när texten studeras i sin helhet kan det ge förståelse för det lågt satta betyget. Den kvalitativa analysen har gjorts med utgångspunkt i frågeställningarna från de nationella provens respektive uppgifter som beskrivs i avsnitt 5.4 och bedömningsanvisningarna för de nationella proven som beskrevs i avsnitt 3.2.2. De utvalda elevtexterna har lästs igenom i sin helhet med fokus på hur väl frågeställningen besvaras. Även textbindning och om texten följer en röd tråd har studerats. Dessutom har den kvantitativa analysen visat ord som är hopskrivna, särskrivna eller sammansatta på ett icke normativt sätt.

5.3.1. Frekvensbaserad analys

En metod som används i denna studie är att skapa en lexikal profil genom en frekvensbaserad analys. Det produktiva ordförrådet i skrivna text kan studeras genom att undersöka täckningsgraden för ords förekomst i texten. Frekvensen av ords förekomst fastställs genom att analysera en text i jämfört med en frekvensbaserad ordlista. Täckningsgraden av frekvensordlistan hos den analyserade texten visar textens lexikala profil. Textkorpora är en viktig resurs för kvantitativa textanalyser. En korpus är en stor samling språkdata som kan bestå av texter från tidningar, böcker eller sociala medier, till exempel textsamlingar av bloggar. Göteborgs universitet har en digital resurs, Språkbanken, som är en stor samling textkorpora från många olika

textgenrer som är fritt tillgängliga för studier och nedladdning. Med en stor samling texter går det att studera och generalisera språkliga fenomen (Ohlsson 2018:48). ”En frekvensordnad ordlista kan till exempel skapas med hjälp av en balanserad textkorpus där normativa texter som representerar svenskt skriftspråk ingår.” (Ohlsson 2018:49) För varje korpus i Språkbanken finns olika data som beskriver korpusen. Korpusarna går att ladda ner som ordlistor med de mest frekvent förekommande orden först i listan och de minst frekventa orden sist. Några exempel på ordlistor som kan skapas från en korpus är ordlistor som visar språkets vanligaste och mest använda ord eller akademiska ordlistor (Ohlsson 2018:48). Ett användningsområde för denna typ av metod är när man vill undersöka ordförrådet i en text. Genom att jämföra olika texter med en frekvensordlista kan man se hur stor del av textens ordförråd som stämmer överens med den ordlista texten jämförs med.

5.3.2. *Ordvariationsanalys*

En talare eller skribent som har ett stort ordförråd har goda förutsättningar att variera sitt språk. Ordvariationen i en text kan ge en indikation på storleken av skribentens produktiva ordförråd. Hultman (1977) har utarbetat en metod för att mäta texters ordvariationsindex, OVIX. ”Måttet visar antalet olika ord (lexord) i förhållande till det totala antalet ord (löpord) med kompensation för olika textlängd.” (Östlund-Stjärnegårdh 2002:89) Detta gör det möjligt att jämföra ordvariationen mellan texter av olika längd. Ordvariationsindex visar andelen unika ord i en text och kan beskriva i vilken utsträckning ordförrådet i en text varierar (Hultman & Westman 1977:55-59). I denna studie har ordvariationsindex beräknats med *LIX räknare*. På webbsidan för *LIX räknare* kan texter analyseras och olika data om texten fastställas, bland annat ordvariationsindex.

Tabell 2. Referenstabell för ordvariationsindex (Melin & Lange 2000:167)

Textgrupp	Ovixvärde
Morgontidning	89,3

Reportage	87,7
Kvällstidning	85,8
Bruksprosa	79,5
Lärobok	78,6
Broschyr	74,3
Debatt	72,9

Hultman och Westman (1977:56) som har undersökt gymnasieelevers ordvariation under senare delen av 1970-talet anger referensvärden som är något lägre än de i tabell 2. Exempelvis är deras värde för läroböcker 71,0 och debattartiklars ordvariationsvärde är 69,3. Dessa referensvärden ställdes mot gymnasietexter som i deras undersökning fick ett medianvärde för ordvariation på 64,8. Genomsnittsvärdet för gymnasietexter från år 1997 som studerades av Östlund-Stjärnegårdh (2002) var 57, betydligt lägre än resultaten från 1970-talet.

5.3.3. *Textlängd och långordsfrekvens*

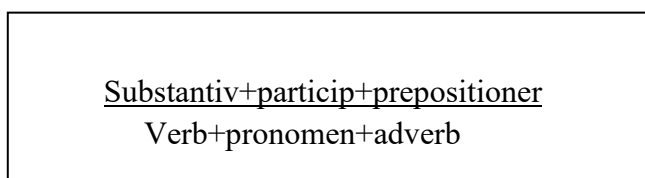
För att beskriva textlängden anges hur många ord texten innehåller. Långordsfrekvensen räknas ut genom att antalet ord som definieras som långa divideras med antalet ord som definieras som korta. I denna studie definieras långa ord som ord med fler än sex bokstäver. Ord som innehåller färre bokstäver definieras som korta.

5.3.4. *Frekvensanalys av passiva verb och nominaliseringar*

För att räkna ut hur stor del passiva verb och nominaliseringar de analyserade texterna innehåller har *AntWordProfiler* använts. Ordlistor med de passiva verb och nominaliseringar som förekom i elevtexterna har använts för att räkna ut hur stor procentandel av elevtexten som utgörs av passiva verb eller nominaliseringar. I avsnitt 5.5.6 beskrivs hur ordlistorna skapades.

5.3.5. *Nominalkvot*

Nominalkvoten räknas ut genom att addera en texts nominala element och dividera med de verbala. I figur 1 illustreras hur nominalkvoten räknas ut.



Figur 1 visar hur nominalkvoten räknas ut.

Det talspråkliga nominalkvotvärdet brukar i genomsnitt ligga på 0,25. Tidigare forskning av gymnasistprosa har kommit fram till ett medelvärde av nominalkvoten på 0,72 för elevtexter skrivna av gymnasieelever (Melin & Lange 2000:168). Vid en jämförelse med texter som är mer nominala har tidningar och läroböcker en högre nominalkvot. Nominalkvotens genomsnittsvärde för en veckotidning är 0.85, en morgontidnings medelvärde är 1,04 och det genomsnittliga nominalkvotsvärdet av en lärobok ligger på 1,18 (Melin & Lange 2000:168).

5.4. Material

Det material som undersökts är 25 elevtexter från nationella prov skrivna av elever som går samhällsprogrammet med en jämn fördelning mellan kön. Det är motiverat att analysera texter från de nationella proven då de skrivs i en provsituation som genomförs på samma sätt varje år. När det är en provsituation som ser likadan ut oavsett skola eller undervisningsform gör det att materialet är jämförbart med andra texter skrivna under nationella prov från andra år och det gör denna studie mer tillförlitlig. Materialet som analyseras är utredande texter från de nationella proven i svenska som andraspråk som genomförs under första och tredje året på gymnasiet i kurserna svenska som andraspråk 1 och svenska som andraspråk 3. Tre texter som blivit betygsatta med E, D, C och B analyseras från båda årskurserna, dessutom

analyseras en text med betyget A från årskurs 3. Totalt är det 12 texter skrivna av förstaårselever och 13 texter skrivna av tredjeårselever.

Förstaårselevernas texter utgår från två olika uppgifter som behandlar olika teman. Det ena är talängslan, varför man blir nervös av muntliga framföranden och det andra temat är vänskap på olika villkor. Uppgiftsbeskrivningarna liknar dock varandra, eleverna ska presentera något ur en läst artikel eller novell och sedan diskutera och resonera om detta ämne.

Tredjeårselevernas texter är svar på två olika frågeställningar på temat sagor. I båda uppgifterna ingår att läsa ett tiotal artiklar som handlar om sagosamlingar och berättelser. Frågeställningen i de båda uppgifterna är likartade men i den ena uppgiften ska eleverna referera och resonera utifrån artiklar som beskriver sagan ”Törnrosa” och i den andra uppgiften gäller samma sak för artiklar som handlar om sagosamlingen ”Tusen och en natt”. För båda uppgifterna gäller att presentera en frågeställning, beskriva respektive sagosamling och dra slutsatser om varför sagan blivit populär och fortfarande är aktuell.

5.4.1. Urval

För att få tillgång till elevtexter har jag vänt mig till Uppsala universitet som har en avdelning där de nationella proven utformas, utvärderas och arkiveras. Arkivet består av slumpvis utvalda elevtexter som representerar elevarbeten från hela landet. Eftersom undersökningen handlar om akademiskt skrivande ville jag studera texter av elever som går ett högskoleförberedande gymnasieprogram. Samhällsprogrammet är en bred utbildning som kan leda till vidareutbildningar inom flera olika fält och av den anledningen avgränsades undersökningen till att innefatta denna elevgrupp. Urvalet gjordes utifrån följande urvalskriterier; texter skrivna av elever med svenska som andraspråk i år 1 och 3 på samhällsprogrammet, texterna skulle vara utredande och en jämn fördelning mellan kön hos skribenterna. Det år som hade störst urval från samhällsprogrammet var 2015. Därför valdes detta år. Under 2015 var det endast en av de arkiverade texterna från samhällsprogrammet som hade betyget A. Detta kan göra att studiens resultat påverkas med lägre värden i de kvantitativa analyserna än

om det hade funnits lika många A-texter att analyseras som texter med betygen E-B. Det fanns dock texter med betyget A från andra gymnasieinriktningar.

5.4.2. Etiska överväganden

Det finns fördelar med att använda elevtexter skrivna av elever som forskaren inte har någon relation till. Dels kan det vara lättare att studera texten utan några förutfattade meningar om hur eleven brukar skriva. Dels finns inga relationella band mellan elev och forskare som kan påverka hur texten uppfattas. Dock kan det vara bra för en andraspråkslärare som analyserar och bedömer elevtexter att ha en relation till eleven och ha kännedom om dennes livssituation för att förstå vad eleven skriver om det finns språkliga brister. Men i en studie som denna är min uppfattning att anonyma elevtexter är att föredra. Innan elevtexterna skickades till mig fick jag fylla i en sekretessblankett där jag bland annat har lovat att avidentifiera elevtexterna och inte visa hela elevtexter. Det är tillåtet att visa kortare utdrag ur texterna.

5.5. Genomförande

Elevtexterna som studerats i denna uppsats har undersökts med hjälp av olika analysmetoder där förekomster av akademiska markörer har analyserats samt textlängd, genomsnittlig ordlängd och nominalkvot. I avsnitt 5.5.1–5.5.7 beskrivs genomförandet av textanalyserna.

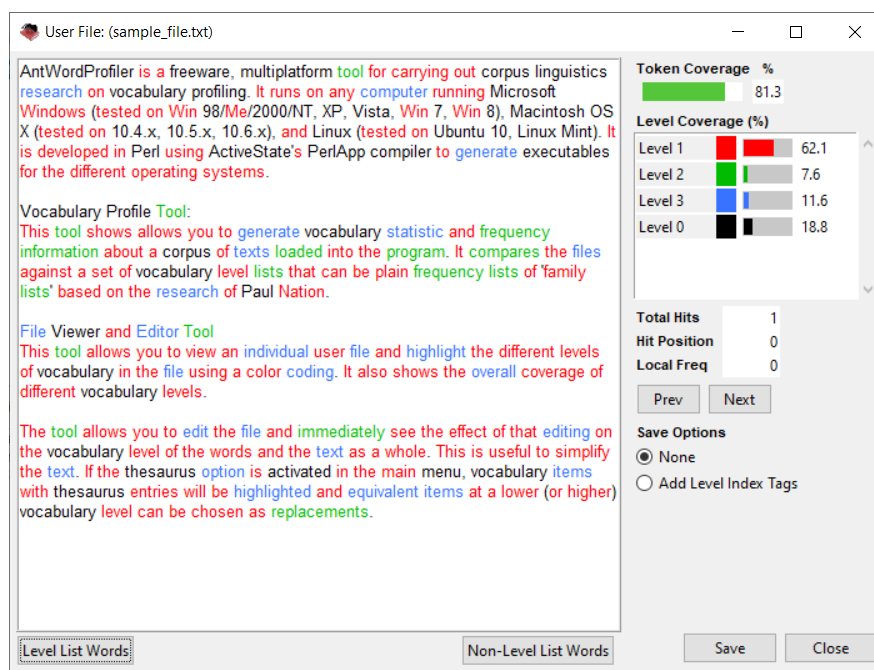
5.5.1. Bearbetning av material

De elevtexter som har analyserats skickades till mig via mejl som skannade dokument. En del var handskrivna och andra var skrivna med hjälp av dator. I vissa av dokumenten fanns kommentarer och understrykningar från bedömande lärare antecknade i texten eller i marginalen. Det har i vissa texter varit oklart om det är elevens eller lärarens kommatecken eller infogning av ord. Då har jag studerat hur skriften har sett ut i resten av texten och gjort en tolkning efter hur likt det var andra tecken och bokstäver som är tydligt skrivet av eleven. Till de dataskrivna elevtexterna kunde jag använda google-lens och en funktion i dataprogrammet office för att

överföra en bild av dokumentet till en word-fil. Med min office-app på mobilen tog jag kort på en utskrift av den inskannade texten som programmet sedan omvandlade till ett word-dokument. De handskrivna elevtexterna fick jag själv skriva in i word för att få materialet i en form som gick att använda till analyserna. Jag har skrivit av texterna som de var skrivna av eleverna med normavvikande stavning, ordföljd, preposition- och pronomenanvändning, interpunktion och styckesindelning.

5.5.2. *Frekvensbaserad analys*

Den frekvensbaserade analysen visar i vilken utsträckning elevernas språkbruk överensstämmer med den frekvenslista som sökningen jämförs med. I denna studie har elevtexterna jämförts med flera olika frekvensordlistor. Dels har en frekvensordlista som visar de 1000 vanligaste svenska orden baserat på korpusen Bloggmix 2012 använts. Detta material har använts tidigare i olika språkvetenskapliga studier till exempel Ohlsson (2018) och benämns i denna studie som *frekvensordlista 1000*. Denna korpus kan sägas vara representativ för både tal- och skriftspråk och spegla hur det svenska språket används generellt då bloggtexterna författats av ”vanliga” människor i stället för yrkesskribenter. Listan är sorterad i fallande ordning från mest till minst frekventa ord bland de 1000 vanligaste orden i korpusen och kan sägas representera det ämnesneutrala ordförrådet. Det som studeras med detta referensmaterial är hur ordförrådet är fördelat mellan de mest frekvent förekommande orden i svenskan och ord som är mer ovanliga. Jämförelser har också gjorts med den svenska akademiska ordlistan. Analyserna har gjorts med dataprogrammet AntWordProfiler. Frekvensordlista 1000 placerades först i programmet och som sista textfil i sökningen var den svenska akademiska ordlistan. När sökningar görs med flera olika ordlistor kan samma ord finnas i flera ordlistor. Det man särskilt vill undersöka bör då placeras sist i raden av listor då detta program analyserar orden från den sista listan först och sedan i fallande ordning till den första listan. När sökningen är klar får man en lexikal profil som visar i procent hur stor del av den analyserade texten som täcks av referensmaterialet. Figur 2 åskådliggör en schablon av en sökning med AntWordProfiler.



Figur 2. Exempel på en frekvensbaserad analys gjord med AntWordProfiler

Schablonbilden i figur 2 visar en sökning med tre olika referensmaterial. Level 1 som är röd markerad i texten är det referensmaterial som har högst täckningsgrad i texten som undersöks. Level 2 och tre symboliseras av färgerna grön och blå och visar täckningsgraden för dessa referensmaterial. Level 0 visar hur stor andel ord av den analyserade texten som inte täcks av någon del i referensmaterialet. Denna parameter är ofta intressant då Level 0 indikerar ord som är så ovanliga att de inte ryms i referensmaterialet.

5.5.3. Utvärdering av frekvensbaserad analys

Vid en frekvensbaserad analys visar resultaten i vilken utsträckning texten som analyseras stämmer överens med referensmaterialet. Därför är det viktigt att studera referensmaterialet kritiskt. Något jag reagerade på när jag studerade vilka ord som hamnade utanför referensmaterialet när analysen gjordes med frekvensordlista 1000 var att ordet *hen* inte ingick bland de vanligaste. *Hen* togs med i den fjortonde upplagan av Svenska Akademiens ordlista år 2015 och min uppfattning är att det är

ett vanligt förekommande ord i alla fall i elevtexter. Detta fick mig att fundera över hur referensmaterialets storlek kan påverka resultatet.

För att utvärdera hur referensmaterialet som används vid en frekvensbaserad analys påverkar resultatet har större frekvensordlistor från korpusen bloggmix skapats. I Språkbanken finns korpusar med material från Bloggmix representerade från åren 1998–2017. Dessa är olika stora och har tillkommit under olika årtal vilket kan påverka när det används som referensmaterial för att spegla vardagsspråket. Dels kan tiden för när materialet skrevs göra att ämnen som var aktuella då blir överrepresenterade och påverka vilka ordbilder som var högfrekventa under den perioden. Dels kan en mindre korpus bli mer specifik utifrån de ämnen som blivit omskrivna medan en större korpus sannolikt behandlar fler olika ämnen vilket kan göra det mest frekventa ordförrådet mer allmänt. Den största utav korpusarna med bloggmix-material är från 2012 och har som beskrevs i avsnitt 5.5.2 använts som referensmaterial i flera andra språkvetenskapliga studier. För att undersöka hur storleken av referensmaterialet påverkar resultatet skapades en ny ordlista från 2012 med 15 000 ord, här benämnd som bloggmix 2012. Detta för att undersöka om täckningsgraden av elevtexterna skiljer om referensmaterialet är 1000 eller 15 000 ord. I denna studie undersöks elevtexter från 2015 så för att se om ordförråd skiljer sig över tid skapades också ordlistor som omfattar 15 000 ord från bloggmix 2015 och bloggmix 2017. Dessa tre korpusar skiljer sig mycket i storlek, se tabell 3. I denna studie undersöks vilka akademiska markörer elevtexterna innehåller därför skapades också en frekvenslista innehållande 15 000 ord från korpusen vetenskapliga texter humaniora. I de tre frekvensordlistorna från bloggmix som ska spegla det allmänspråkliga ordförrådet är ordet *hen* representerat, men inte i akademiska texter humaniora som representerar akademiskt ordförråd. Överrensstämmelse mellan en elevtext och akademiska texter humaniora kan visa i vilken utsträckning elevens ordförråd motsvarar språkbruket i humanistiska vetenskapliga texter.

Tabell 3 visar storleken av de korpusar från bloggmix och humanistiska vetenskapliga texter som referensordlistorna skapats ifrån

Korpus	Antal ord
Bloggmix 2012	Ca 80 miljoner
Bloggmix 2015	Ca 28 miljoner
Bloggmix 2017	Ca 1,7 miljoner
Akademiska texter humaniora	Ca 14,5 miljoner

En korpus som är större kan vara bättre att använda som referensmaterial till en lexikal profil då den sannolikt är mindre färgad av innehållet och visar en representativ frekvensordlista av de vanligaste orden. Samtidigt kan en textkorpus som är mindre men från en aktuell tidsperiod vara bättre om den mer pricksäkert fångar ett ordförråd som används under denna period. Ett referensmaterial med en hög täckningsgrad är att föredra vid en frekvensbaserad analys. I denna studie har elevtexterna analyserats med dessa frekvensordlistor omfattande 15 000 ord i AntWordProfiler. Överrensstämmelse mellan elevtexter och referensmaterial visas i procent.

5.5.4. Ordvariationsanalys

För att studera i vilken utsträckning elevtexternas vokabulär varierar har en ordvariationsanalys genomförts. Till denna undersökning har LIX räknare använts. Med detta beräkningsverktyg kan texter analyseras och man kan få fram olika data om texten, bland annat OVIX-värdet.

5.5.5. Textlängd och långordsfrekvens

För att fastställa elevtexternas längd och långordsfrekvens har LIX räknare använts. Varje elevtext har analyserats och resultaten har antecknats.

5.5.6. Akademiska markörer i form av passiva verb och nominaliseringar

I elevtexterna som analyserats har alla nominaliseringar och alla passiva verb markerats manuellt. Först gjordes en ordlista av samtliga ord i alla elevtexter. Ur denna ordlista sorterades nominaliseringar och passiva verb ut och två nya ordlistor skapades. En för nominaliseringar och en för passiva verb. Dessa ordlistor har sedan

använts som referensmaterial i *AntWordProfiler*. Sökningen gav en procentsats på hur stor del nominaliseringar och hur stor del passiva verb varje elevtext innehåller.

5.5.7. *Nominalkvot*

I denna studie har nominalkvoten räknats ut med hjälp av en morfosyntaktisk analys samt beräkning av läsbarhetsvariabler i Sparv som är en del av Göteborgs universitets digitala resurs, Språkbanken (Borin 2016).

6. Resultat

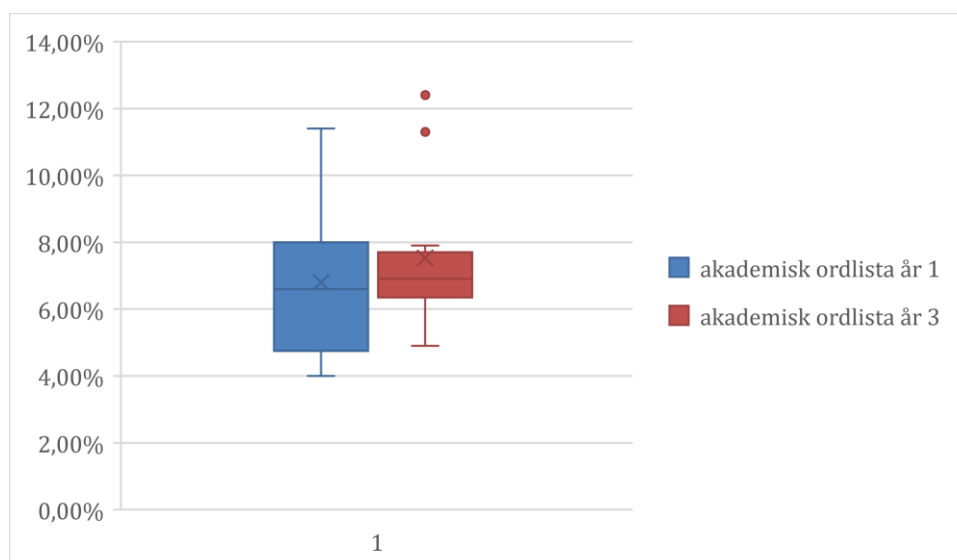
Resultaten från de kvantitativa undersökningarna redovisas och tolkas i följande kapitel. I vissa fall har resultaten varit oväntade och har då följts upp med kvalitativa textanalyser. Dessa analyser redovisas tillsammans med de kvantitativa resultaten.

6.1. Allmänspråkligt och akademiskt ordförråd

För att skilja mellan allmänspråkligt och akademiskt ordförråd har frekvensbaserad analys använts. Den frekvensbaserade analysen som metod har använts på flera olika sätt dels för att studera vilka akademiska markörer som samhällseleverna använder, dels för att undersöka elevernas samlade ordförråd. Den frekvensbaserade analysen utvärderas också med att undersökningen omfattar referensmaterial av olika storlek. När samma elevtexter analyseras med olika referensmaterial kan man få en bild av vilket referensmaterial som bäst speglar de analyserade elevtexternas ordförråd.

För att undersöka elevernas allmänspråkliga och akademiska ordförråd har frekvensordlista 1000 och en svensk akademisk ordlista, ESAO, använts som referensmaterial. I denna mätning visar resultaten att den yngre elevgruppen i genomsnitt hade en något högre täckningsgrad av frekvensordlista 1000 som motsvarar det allmänspråkliga ordförrådet än de äldre eleverna. Den äldre elevgruppens resultat visade en något högre täckning av ESAO. Dock är procentandelen för det akademiska ordförrådet inte särskilt hög i någon av elevgrupperna med medeltalet 6,8% bland förstaårseleverna och 7,5% hos

tredjeårseleverna. Lådidiagrammet nedan illustrerar omfattningen av elevtexternas överensstämmelse med ESAO. De färgade boxarna i låddiagrammen visar överensstämmelse med ESAO hos 6 av elevtexterna. Sträcket nedanför boxen med förstaårselevernas resultat visar 3 av elevtexterna som hade ett resultat under värdet i boxen och sträcket ovanför visar resultatet för 3 av elevtexterna som ligger över. Bland tredjeårseleverna visar sträcket nedanför boxen resultatet för 4 elevtexter medan sträcket ovanför boxen visar 1 elevtext. Ovanför tredjeårselevernas diagram finns det också två prickar. Dessa prickar visar ytterligare 2 elevtexter som skiljer ut sig och har ett resultat som är långt över resten av gruppen. Krysset mitt i boxen visar medelvärdet för respektive elevgrupp.



Figur 3 visar hur stor del av elevtexternas ordförråd som täcks av en svensk akademisk ordlista.

Av låddiagrammet går det att utläsa att bland förstaårseleverna som grupp finns en större spridning i hur hög grad den akademiska ordlistan används. Bland tredjeårseleverna är resultaten mer samlade förutom de två elever som sticker ut med en högre andel produktiva akademiska ord. Det är inte samma elever som analyseras i år 1 och år 3 men resultatet ger ändå en indikation om att det sker en viss utveckling av det produktiva akademiska ordförrådet mellan åldersgrupperna. De elevtexter med

en hög procentandel akademiska ord i årskurs 3 är betygsatta med A och B vilket är förväntat utifrån tidigare forskning. Däremot sticker en elevtext ut i gruppen av förstaårselever. Anmärkningsvärt är att den elevtexten som har högst överrensstämmelse med ESAO har blivit betygsatt med ett E. Denna text benämns i fortsättningen som Sva1 E2.

Vid en kvalitativ granskning av Sva1 E2 är det några saker som gör att texten skiljer från de andra. Den första halvan av texten är skriven i skönlitterär stil med många retoriska frågor och uppräddade beskrivningar av hur det kan kännas när man blir nervös inför en muntlig presentation. Medan den andra halvan av texten är skriven i uppmaningsform med instruktioner som beskriver hur man ska göra för att klara av denna typ av situation. I uppgiftsbeskrivningen står att eleverna ska resonera om varför man blir nervös av att hålla muntliga framföranden och diskutera hur man kan hantera denna typ av problem. Dessutom ska eleverna presentera något ur en artikel som handlar om detta ämne. Detta har inte eleven som skrev texten Sva1 E2 gjort. Antagligen beror det lågt satta betyget på att resonemangen saknas och i stället för att diskutera hur man kan komma till rätta med problemet så har eleven skrivit praktiska instruktioner. Trots att eleven har ett ordförråd som innehåller en hög andel ord ur ESAO och i övrigt skrivit en text som fungerar väl kommunikativt så besvaras inte frågeställningen och då kan den betygsättande läraren inte bedöma att texten motsvarar kunskapskraven för ett högre betyg.

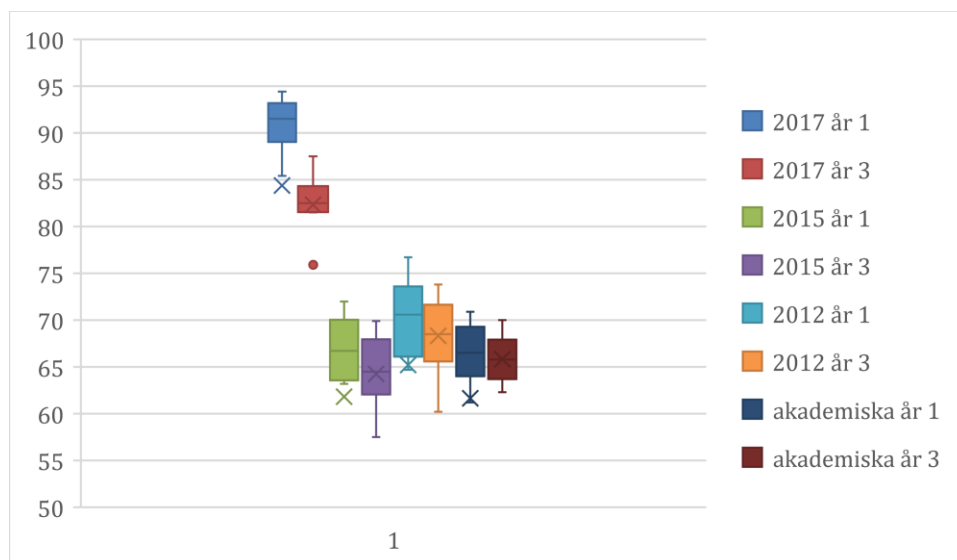
En orsak till att resultaten skiljer mellan första- och tredjeårselever kan vara hur uppgifterna är utformade. I uppgiften för förstaårseleverna uppmanas eleverna att presentera något från lästa artiklar och sedan resonera om och diskutera innehållet. Uppgiften för år 3 är mer komplex, eleverna ska dels presentera innehållet i lästa artiklar, dels dra slutsatser ifrån dessa. En mer komplicerad frågeställning ställer högre krav på att uttrycka sig precist och nyanserat vilket kan innebära att ett mer utvecklat akademiskt ordförråd används.

En annan aspekt som kan påverka resultaten är att det ställs krav på ett vetenskapligt språkbruk i den senare årskursen men inte hos förstaårseleverna. I det centrala innehållet för svenska som andraspråk 3 uttrycks att eleverna ska kunna hantera texter av vetenskaplig karaktär. Troligtvis har tredjeårseleverna fått explicit undervisning som lärt dem hur ett vetenskapligt förhållningssätt presenteras på ett

korrekt sätt i skrift. Men för förstaårseleverna kanske den aspekten av skrivande inte har introducerats ännu. Resultatet har visat låga genomsnittsvärden för de analyserade elevtexternas överrensstämmelse med ESAO. En anledning till detta kan vara att det endast var en text med betyget A bland de elevtexter som analyserats. Om analysen hade omfattat fler elevtexter med betyget A är det möjligt att resultaten hade visat på högre resultat för det produktiva akademiska ordförrådet.

6.2. Utvärdering av frekvensbaserad analys

Figur 4 visar i hur stor utsträckning elevtexterna stämmer överens med frekvensordlistorna som omfattar 15 000 ord.

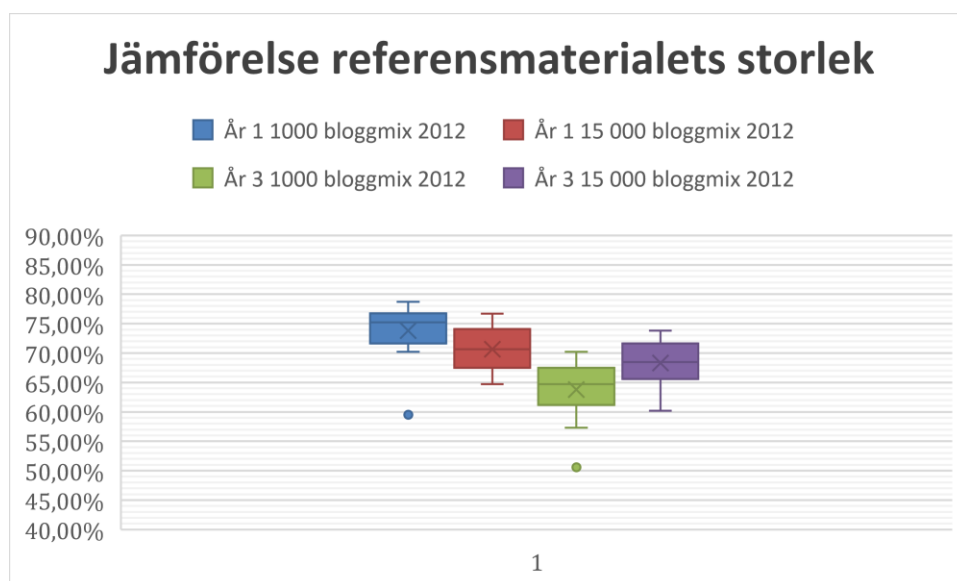


Figur 4. Elevtexternas resultat av frekvensbaserad analys som har genomförts med ett referensmaterial bestående av ordlistor som omfattar 15 000 ord.

Både första och tredjeårseleverna har högst täckning av bloggmix 2017 som speglar det allmänspråkliga ordförrådet. Den korpus som denna frekvensordlista är skapad av är avsevärd mindre än de övriga tre. Möjligtvis kan detta påverka resultaten men troligtvis är bloggtexterna som skrivits under 2017 det språk som i högst grad stämmer överens med hur gymnasieeleverna uttrycker sig. Det är inga stora skillnader mellan de övriga tre. Akademiska texter humaniora skiljer inte ut sig trots att denna

frekvensordlista var menad att spegla ett akademiskt språkbruk. Detta beror troligtvis på att en stor del av ordförrådet i samtliga korpusar är allmänspråkligt. De vanligaste orden är samma oavsett genre.

Vid utvärdering av frekvensbaserad analys har referensmaterial av olika storlek studerats. Dels har frekvensordlista 1000 använts dels nyskapade frekvensordlistor som omfattar 15 000 ord. Figur 5 visar att referensmaterialets storlek är av betydelse för resultatet.

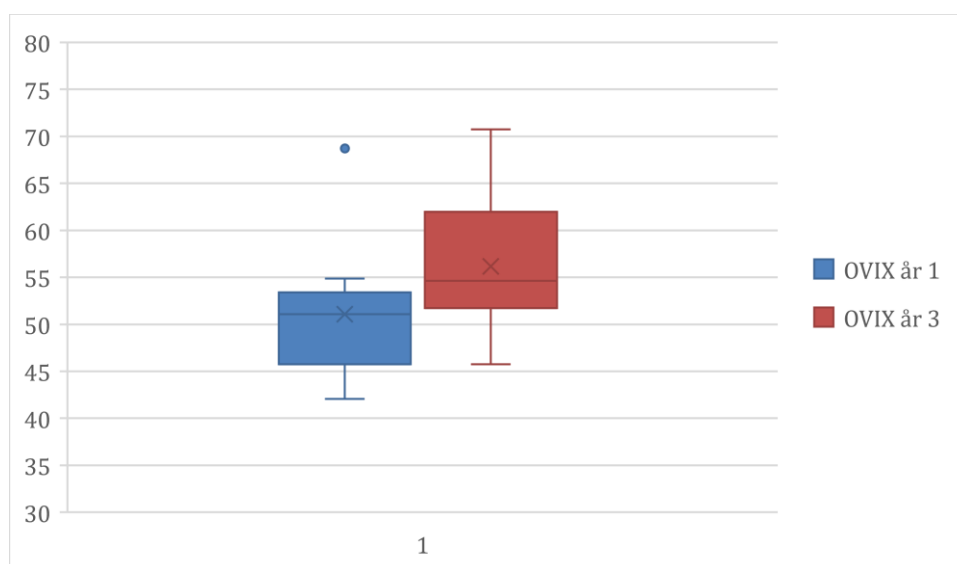


Figur 5 ger en bild av skillnaderna i resultatet när referensmaterialet är 1000 ord respektive 15 000 ord från Bloggmix 2012 för första och tredjeårselever.

Vid en jämförelse av bloggmix 2012 och frekvensordlista 1000 som är skapade av samma korpus visar resultatet en viss skillnad när de används som referensmaterial för elevtexterna som analyseras här. I figur 5 illustreras att förstaårselevernas täckningsgrad är högre när referensmaterialet är 1000 ord medan tredjeårselevernas resultat visar det omvända. Detta skulle kunna bero på att tredjeårselevernas ordförråd är mer varierat och därför täcks i högre grad av den större frekvensordlistan. Medan förstaårseleverna i större utsträckning använder samma typ av ord.

6.3. Ordvariationsanalys

Resultatet av de analyserade elevtexterna visar att ordvariationsvärdet hos samtliga texter är lägre än de referensvärden som Melin och Lange (2000:167) har angett. Det lägsta referensvärdet i Melin och Langes (2000) tabell var det genomsnittliga värdet för en debattartikel som har ett ordvariationsindex på 72,9. Bland elevtexterna som analyserats i denna studie har förstaårseleverna ett genomsnittligt ordvariationsvärde på 51 och tredjeårselevernas medelvärde är 56. Kryssen i låddiagrammen i figur 6 visar medelvärdet för ordvariationsindex hos båda elevgrupperna.



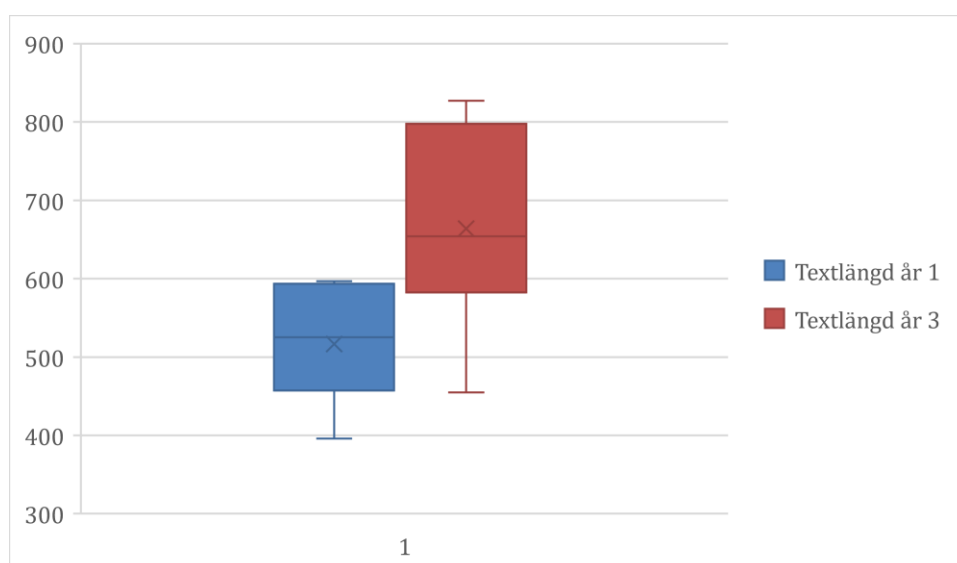
Figur 6 visar elevtexternas ordvariationsindex

Låddiagrammet illustrerar att ordvariationen är större hos tredjeårseleverna än hos förstaårseleverna. Ovanför låddiagrammet för år 1 är en blå prick som visar en elevtext som skiljer sig från de övriga förstaårselevernas texter i OVIX-värde. Denna elevtext, Sva1 E2, har tidigare kommenterats i avsnitt 5.1 och har blivit betygsatt med ett E trots höga värden i de kvalitativa analyserna. Elevtexten med högst OVIX-värde bland de analyserade texterna hade ett värde som var 70,73 och är skriven av en tredjeårselev. Detta är den enda av de analyserade texterna som har blivit bedömd med betyget A. Vid en jämförelse med de resultat av gymnasieelevers texter Hultman och Westman (1977:56) presenterade på 1970-talet som var 64,8 ligger elevtexterna

som analyserats här lågt. Dock har tidigare forskning visat en nedåtgående trend i ordvariationsindex för gymnasieelever. De gymnasieelever som Östlund-Stjärnegårdh (2002) studerade i slutet av 1990-talet hade ett genomsnittligt ordvariationsvärde på 57. Det genomsnittliga ordvariationsvärdet för tredjeårselevernas i denna studie ligger nära, 56. Detta skulle kunna indikera att den nedåtgående trenden har planat ut. Förstaårseleverna hade som grupp ett ordvariationsvärde som var lågt i jämförelse med tidigare studier. Tidigare forskning har visat att genren för en text kan påverka i vilken utsträckning ord varierar. Med tanke på att det i denna studie har studerats utredande texter i båda årskurserna är det inte troligt att skillnaden i resultat beror på texttypen. En trolig förklaring till att resultaten skiljer mellan årskurserna är att en utveckling av språket sker och ordvariationen ökar. En förklaring till att resultatet för ordvariation hos eleverna i denna studie är något lägre än resultat från tidigare studier skulle kunna vara att Hultman och Westmans (1977) och Östlund-Stjärdegårdhs (2002) studier endast inkluderade förstaspråkstalare medan elevtexterna som analyseras här är skrivna av andraspråkstalare.

6.4. Textlängd

Resultatet från mätningarna av de analyserade elevtexternas textlängd visar en stor skillnad mellan de elever som går första året på gymnasiet och de som går sitt sista år. I genomsnitt har de äldre eleverna producerat ca. 150 ord fler än de yngre. En förklaring till detta är att uppgiftsbeskrivningarna och det förväntade omfånget av de utredande texterna skiljer sig åt mellan årskurserna. I svenska som andraspråk 1 är rekommendationen att eleverna ska skriva en text som är mellan 300–700 ord medan uppgiften i svenska som andraspråk 3 rekommenderar mellan 600–800 ord. Figur 7 visar elevgruppernas resultat. Den färgade boxen visar textlängden för 6 av elevtexterna, den övre linjen visar 3 av elevtexterna som har en högre ordlängd och den nedre linjen visar 3 respektive 4 elevtexter som har en lägre ordlängd än texterna som representeras av den färgade lådan.



Figur 7 illustrerar medellängden för de analyserade texterna årskursvis

Diagrammet visar att förstaårseleverna som grupp är mer homogen när det kommer till textlängd. Trots att det rekommenderade omfånget har en stor spridning 300–700 ord har alla de elever som analyserats här begränsat sig inom snävare ramar, mellan 400–600 ord. Rekommendationerna för textens längd i tredjeårselevernas uppgift är 600–800 ord. Trots det har textlängden både under- och överskridits bland de analyserade texterna från tredjeårseleverna. Låddiagrammet visar att 6 av texterna håller sig inom det rekommenderade omfånget för uppgiften. Detta skulle kunna utläsas som att det sker en ojämn utveckling mellan eleverna under gymnasietiden. Vissa elever tillägnar sig förmågor att skapa längre texter medan andra elevers texter stannar på samma längd som förstaårseleverna. Hade det varit samma elever som hade analyserats först i år 1 och sedan i år 3 är det möjligt att resultaten hade blivit annorlunda.

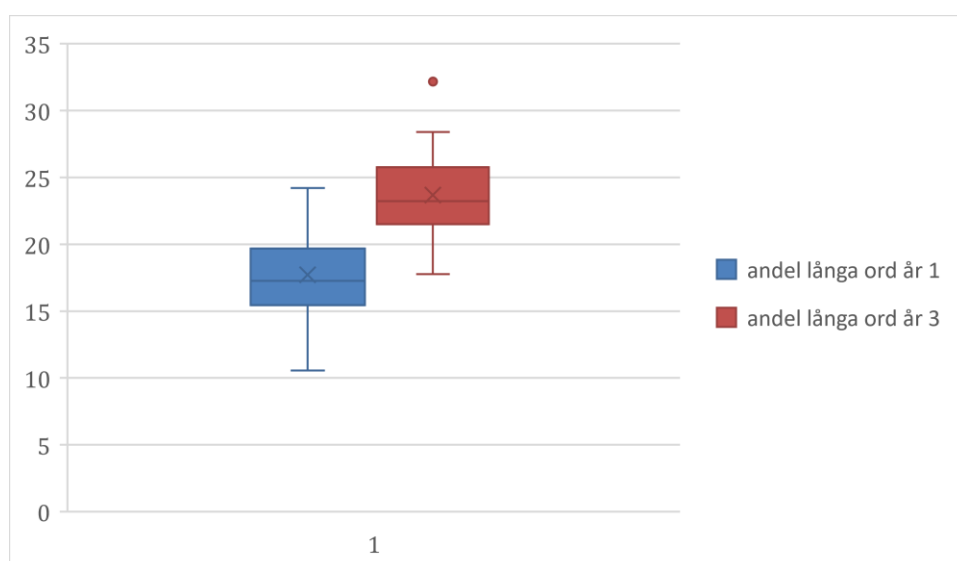
Resultaten visar att eleverna som går sista året på gymnasiet skriver längre texter än de som går första året och detta var ett väntat resultat. Det stämmer överens med vad tidigare forskning kommit fram till. Tidigare forskning har också sett samband mellan längre texter och höga betyg. Det stämmer inte med resultatet i denna studie. Den längsta texten som analyserats här var bedömd med betyget E och den kortaste

texten bland tredjeårseleverna fick betyget C. Några utvalda elevtexter granskas här nedanför kvalitativt för att ge förståelse för betygssättningen.

Resultaten från textlängdsanalysen visade att den längsta elevtexten av de texter som studerats var bedömd med betyget E, den texten benämns vidare som Sva3 E1. Denna text har en talspråklig stil och ett ganska enkelt och generellt språk. Innehållsmässigt svarar texten översiktligt på frågeställningen som presenteras. Den talspråkliga stilen präglas av att eleven använder vardagliga ord och en del upprepningar. Exempel ur elevtexten: *Berättelsen berättar att det finns fina saker och dåliga saker precis som i livet.* Något annat som gör att betygssättningen verkar rättvis är att den innehåller en del grammatiska tveksamheter och felstavningar, till exempel: *Sagan beskriver exakt alls som kan förekomma i livet och det tror jag gör att denna sagan fortfarande lever kvar och jag tror att om hundra år fram till så kommer man fortfarande komma ihåg Törnrosa, men vem vet den kanske kommer se annorlunda ut i framtiden det återstår att se.* Den av elevtexterna i år 3 som hade minst antal ord var bedömd med ett medelhögt betyg, C, vidare benämnd Sva3 C3. Eleven som skrivit denna text är mer precis och nyanserad i sina referat än Sva3 E1. En annan förtjänst hos Sva3 C3 är att eleven på ett effektivt sätt beskriver sagans relevans i dagens jämställdhetsdebatt. Dock finns felstavningar och normavvikande grammatik även i denna text men frågeställningen besvaras mer pricksäkert, exempelvis: *Anledningen till att sagan lever kvar än idag är på grund av att den berör frågor som genus, feminism och jämställdhet som är aktuella än idag.* Stilmässigt är texten som bedömts med C mer lik en vetenskaplig text än den längre texten med betyget E.

6.5. Långordsfrekvens

Andelen långa ord i en text kan säga något om textens innehåll. Vanligtvis är en text med hög frekvens av långa ord mer innehållsrik och varierad än texter med färre långa ord. Resultatet för långordsfrekvensen hos de analyserade elevtexterna illustreras i figur 8 som visar att tredjeårseleverna som grupp använder fler långa ord än förstaårseleverna. Detta tyder på att eleverna utvecklas som skribenter under gymnasietiden.



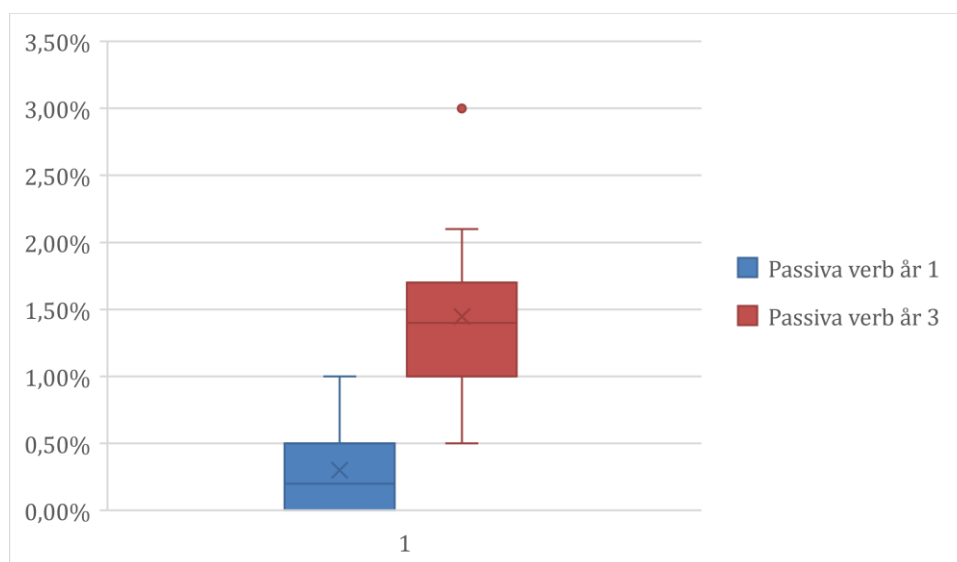
Figur 8 visar långordsfrekvensen i år 1 och år 3.

Vid en närmare granskning av vilka elevtexter som har högst frekvens av långa ord är resultatet för tredjeårseleverna förväntat. Elevtexterna som är betygsatta med C, B och A har störst långordsfrekvens och texterna som har betygen E och D innehåller färre långa ord. Men av de analyserade förstaårselevtexterna är det i stället två texter med betyget E som har högst långordsfrekvens. En av dessa texter har kommenterats tidigare, Sva 1 E2. Denna elevtext hade högst värde av förstaårseleverna för ordvariation och akademiska ord, men även högst andel nominaliseringar. Den andra elevtexten med hög långordsfrekvens benämns här som Sva1 E1. Sva1 E1 är den elevtext som hade kortast textlängd bland de analyserade texterna. Dessa två texter har fått en hög långordsfrekvens av olika anledningar. Sva1 E2 är en text med varierat ordförråd som upplevs som språkligt säker i formuleringar och beskrivningar. Exempel på långa ord som förekommer i Sva1 E2 är *upplevt*, *vetenskaplig*, *anledning* och *förhindra*. Antagligen beror det låga betyget på att frågeställningen inte besvarades snarare än språkliga brister. Vid en närmare granskning av Sva1 E1 finns det andra orsaker till den höga långordsfrekvensen. Dels skrivs vissa ord ihop så att två korta ord tillsammans ser ut som ett långt, exempelvis *socialfobi* och *förvarje*. Dels finns en del felstavningar som gör vissa ord längre. Många av de långa orden i denna text har också med ämnet att göra eller kommer från citat ur artikeln som

refereras, till exempel *talängslan*, *informationssamhället* och *mekanismerna*. Det är vanligt att skolelever formulerar sig på liknande sätt som material den exponerats för (Hultman & Westman 1977:79). För en andraspråkselev kan det också vara en trygghet att använda samma ord som artikelförfattaren om den upplever att det egna ordförrådet inte räcker till att referera på ett eget sätt.

6.6. Akademiska markörer i form av passiva verb

Elevtexterna som analyserats innehåller relativt få passiva verb. För samtliga analyserade texter är resultatet mellan 0–3%. Figur 9 visar resultatet för andelen passiva verb i de analyserade elevtexterna.



Figur 9 visar frekvensen av passiva verb i år 1 och år 3

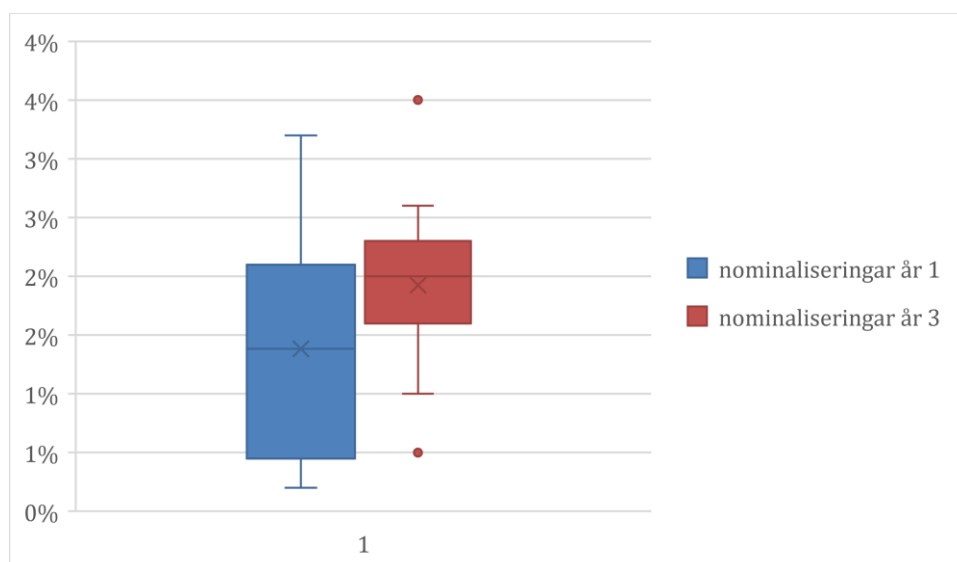
Användandet av passiva verb skiljer mellan texterna skrivna av första- respektive tredjeårseleverna. Fyra av de analyserade texterna skrivna av elever i år 1 innehåller inga passiva verb alls. Den förstaårseleven med högst procentandel passiva verb ligger på 1%. Bland tredjeårselevernas texter är det en text som innehåller fler passiva verb än de andra. Denna elevtext innehåller 3 % passiva verb och har fått betyget A.

Av de analyserade texterna var endast en elevtext bedömd att motsvara kunskapskraven för A, den texten benämns som Sva3 A1. Denna text har en klart

vetenskaplig stil i sin framtoning och den har högst värden i alla kvantitativa mätningar. Bland annat får texten en formell och opersonlig stil genom användandet av passiva verb. Ett exempel ur elevtexten där de passiva verben är understruken: *Berättelserna, menar Kahle, har formats av ett mångkulturellt utbyte i form av sägner som har berättats från generation till generation.* En annan förtjänst hos denna text är att källorna presenteras och refereras på ett ledigt sätt genom texten så att det framgår var informationen kommer ifrån utan att skribenten syns i texten. Detta gör att texten upplevs akademisk i sin karaktär.

6.7. Akademiska markörer i form av nominaliseringar

Andelen nominaliseringar i de analyserade elevtexterna är mellan 0,2–3,5 % i hela elevgruppen. Detta resultat stämmer bra överens med resultat från tidigare studier (Olsson 2018:112). Figur 10 visar att spridningen i användandet av nominaliseringar är större hos gruppen med förstaårselever än gruppen med tredjeårselever. Dock har tredjeårseleverna som grupp ett högre medelvärde i antalet nominaliseringar än förstaårseleverna. Ett antal av förstaårseleverna har dock värden som motsvarar tredjeårselevernas.



Figur 10 visar frekvensen av nominaliseringar i elevtexterna från år 1 och år 3

Den elevtext i år 3 med högst andel nominaliseringar har blivit betygsatt med ett A och texten med lägst andel nominaliseringar bland tredjeårseleverna har fått betyget D. Det är förväntat att en text med ett lågt antal nominaliseringar får ett lägre betyg. Bland förstaårseleverna följer dock inte resultatet för andelen nominaliseringar det förväntade betyget. Den elevtext i år 1 med högst andel nominaliseringar, 3,2 %, är Sva1 E2 som är betygsatt med ett E. Medan den elevtext som har lägst andel nominaliseringar i år 1 endast har 0,2% och har fått betyget B.

Sva1 E2 har stuckit ut i gruppen förstaårselever genom att genomgående ha bland de högsta resultaten i de kvalitativa analyserna. Denna text hade både högst andel nominaliseringar, högst ordvariationsvärde och högst frekvens akademiska ord. Som tidigare beskrivits hade denna elev inte svarat på frågeställningen så trots ett ordförråd med många akademiska markörer har texten bedömts att motsvara kunskapskraven för betyget E. Den text som innehöll minst nominaliseringar bland förstaårseleverna var bedömd med betyget B och benämns här som Sva1 B2. Denna text har en annan frågeställning och uppgiftbeskrivning än E-texten. Uppgiften Sva1 B2 har svarat på innebär att diskutera för- och nackdelar med att ha vänner som är olik en själv och resonera om vad som får vänskap att fungera utifrån exempel från en novell. Berättarstilen eleven har är snarare skönlitterär än vetenskaplig. Eleven använder mycket frågeformade satser och bryter rad och meningar på ett okonventionellt sätt. Ett exempel är:

Man vet aldrig hur vännen känner innerst inne.

Känner vännen sig lycklig som jag?

Känner vi att vi kan lita på varandra?

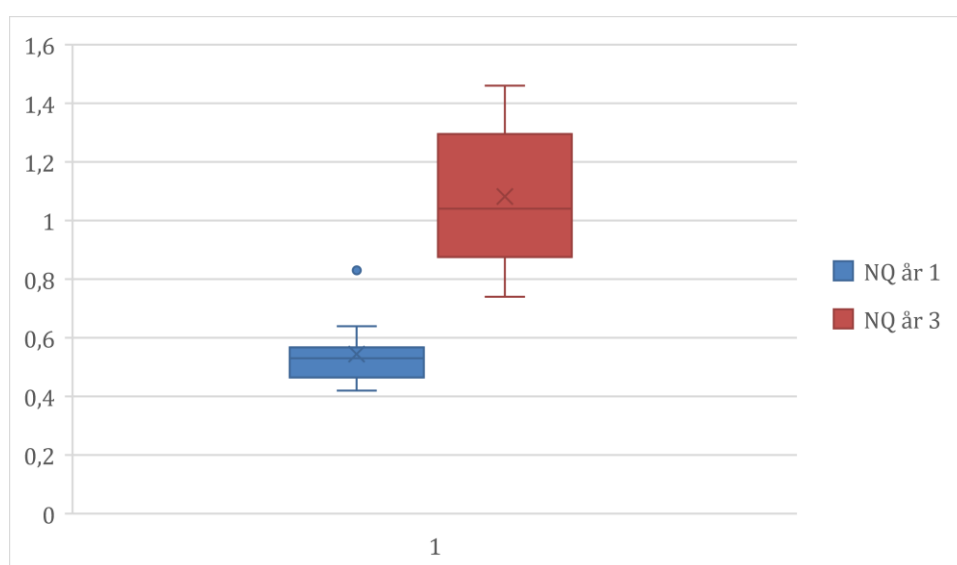
Ifall inte.

Varför umgås vi då?

I och med att detta är en text skriven av en förstaårselev är inte vetenskaplig stil ett bedömningskriterium. Däremot är ”uttrycksfulla formuleringar” ett av kunskapskraven för ett högre betyg vilket eventuellt har motiverat läraren till betygsättningen. För förstaårselevernas texter är det andra kvalitéer som bedöms än huruvida de har en akademisk stil. Detta kan också vara en anledning till att förstaårselevernas resultat generellt är lägre än tredjeårselevernas.

6.8. Nominalkvot

Nominalkvoten indikerar hur informationstät en text är. Figur 11 åskådliggör resultaten från de analyserade elevtexterna. Det är en markant skillnad mellan resultaten för första- och tredjeårseleverna. Förstaårseleverna är som grupp mer homogen än tredjeårseleverna där det finns en större spridning i resultaten. Detta pekar på att en språklig utveckling sker under elevernas gymnasietid. Alla elevtexter som undersökts ligger över ett talspråkligt nominalkvotsvärde.



Figur 11 visar nominalkvotvärden för år 1 och år 3.

Genomsnittet för förstaårseleverna markeras av krysset i den blå boxen i figur 11. Deras medelvärde är 0,5. Det är lägre än medelvärdet Melin och Lange (2000:168) har angett som genomsnittsvärde för gymnasistprosa generellt, 0,72. En möjlig förklaring till detta skulle kunna vara att det endast är andraspråkselever som undersöks i denna studie medan Melin och Langes (2000:168) medelvärde är beräknat från elevtexter skrivna av förstaspråkstalande elever. Men detta motsägs av tredjeårselevernas medelvärde. De äldre elevernas nominalkvotvärde är förvånande då de ligger ganska långt över medelvärdet för gymnasietexter. Medelvärdet för tredjeårseleverna i denna studie är 1,1. Ett värde som ligger mellan genomsnittsvärdena för en morgontidning och en lärobok. En möjlig förklaring till

tredjeårselevernas höga resultatet är att de blivit exponerade för många lärobokstexter under sina år i skolan och därför försöker efterlikna dessa. För elever med svenska som andraspråk kan det vara svårare att hitta en egen röst i sitt skrivande med tanke på att ordförrådet kan vara mer begränsat än hos förstaspråkstalare. Då kan det vara en strategi att skriva med ett liknande ordförråd som texter ur läroböcker har.

Resultaten från analysen av nominalkvoten visade ett oväntat högt värde bland tredjeårseleverna. De högsta värdena fanns bland elevtexter betygsatta med D, C, B och A. Gemensamt för dessa elevtexter är att de alla innehåller många utbyggda nominalfraser. Många av de utbyggda nominalfraserna är kopplade till ämnet för uppgiften, sagornas värld. Här granskas elevtexten Sva3 C3 lite närmare. Denna text har ett nominalkvotsvärde över medelvärdet hos elevtexterna som analyserats här. En exempelmening med understrukna utbyggda nominalfraser ur elevtext Sva3 C3 är: *Trots att dessa berättelser sträcker sig tillbaka flera hundra år finns de fortfarande kvar än idag, sagan om Törnrosa av bröderna Grimm är ett exempel på dessa.* I citat som eleverna använt från de refererade artiklarna finns också långa utbyggda nominalfraser. Troligtvis använder eleverna artiklarna som modelltexter för sitt eget textskrivande. Ämnet för uppgiften och artiklarna som eleverna refererar till kan ha påverkat den höga andelen nominalfraser. Detta kan i sin tur ha lett till tredjeårselevernas överraskande höga nominalkvotsvärde.

7. Diskussion

Diskussionen är uppdelad efter de tre frågeställningar som ställdes i inledningen av uppsatsen.

7.1. Gymnasieelevers användande av akademiska markörer

En del av syftet med denna uppsats är att kartlägga vilka akademiska markörer som används av andraspråkselever som går samhällsprogrammet på gymnasiet. Studien har visat att alla akademiska markörer som har undersökts finns representerade bland de analyserade elevtexterna. I förstaårselevernas texter är

det över lag färre belägg och det tyder på att en utveckling sker i elevernas akademiska språkbruk från första till sista året på gymnasiet. Det allmänspråkliga ordförrådet eller elevernas BICS-förmågor utgör den största delen i förstaårselevernas textskapande. Men detta underlag indikerar också att CALP-förmågorna utvecklas och utgör en större del av det produktiva ordförrådet i slutet av gymnasietiden.

Både första- och tredjeårseleverna resultat visade en låg frekvens av passiva verb och nominaliseringar i sina texter. Detta är något som även tidigare forskning har kunnat konstatera (Olsson 2018:112). En förklaring till detta går att hitta i tröskelhypotesen (Cummins 1978:230). Beroende på när i livet en andraspråkstalare börjar lära sig det nya språket kan förstaspråket vara en stor hjälp vid tillägnandet av ett akademiskt språkbruk. Om förstaspråket inte omfattar ett akademiskt språkbruk kan det i stället bli en mycket stor utmaning. Det blir en utmaning att både lära in ny kunskap inom ett fält på andraspråket och att kunna redogöra för kunskapen på ett formellt sätt med rätt begrepp. Användandet av passiva verb och nominaliseringar förutsätter att skribenten har en god förståelse för hur språket kan förtätas och hur man som skribent kan vara mer eller mindre synlig i texten. Något annat som underlättar tillägnandet av ett akademiskt språk är en förståelse för begrepp och formella uttryck på förstaspråket. Har andraspråkstalaren inte denna kunskap i förstaspråket kan det vara en stor utmaning att tillägna sig ett akademiskt språkbruk på andraspråket (Cummins 1978:230). Om den samlade språkförmågan framför allt omfattar ett allmänspråkligt ordförråd kan det begränsa förmågan att variera sig och uttrycka sig formellt.

Tidigare forskning har visat att ordvariationsvärdet har sjunkit bland gymnasieelever över tid (Östlund-Stjärngårdh 2002:90). Resultaten från denna studie visar liknande värden som Östlund- Stjärdegårdhs (2002) studie från 1997. Detta skulle kunna tyda på att gymnasieelevers ordvariationsvärde inte fortsatt att sjunka utan är stabilt.

Ett förvånande resultat är det höga nominalkvotsvärdet bland tredjeårseleverna. Det höga nominalkvotsvärdet kan bero på att de använt formuleringar som liknar artiklarna de läst. Eftersom skolspråket utvecklas över

tid kan det vara en strategi att härma och efterlikna den nominala stilen från läroböcker och andra texter de exponerats för under skoltiden.

7.2. Implikationer för undervisning

Den andra forskningsfrågan i denna uppsats är vilka implikationer resultaten kan ge för att utveckla undervisning i svenska som andraspråk på gymnasienivå. Resultaten belyser att vissa av de akademiska markörerna inte var etablerade i alla elevtexter. Elevtexterna innehöll till exempel få eller inga passiva verb. Trots att ämnesplanen i svenska som andraspråk 1 inte kräver att eleverna ska kunna hantera texter av vetenskaplig karaktär kan det vara angeläget att börja förbereda eleverna för vetenskapligt skrivande. Ett sätt kan vara att diskutera vad läsartilltal och en synlig skribent ger för stilistiska drag i en text. En medvetenhet om hur man som textskrivare kan vara mer eller mindre urskiljbar kan vara en bra förberedelse inför vetenskapligt skrivande längre fram. Detta kan även utvecklas vidare bland tredjeårseleverna som också hade en låg procentandel passiva verb i sina texter.

Resultaten för frekvensen av nominaliseringar bland de undersökta elevtexterna är jämförbara med tidigare studier (Olsson 2018:112). Dock är det en aspekt inom akademiskt skrivande som skulle kunna vidareutvecklas. Hur man kan använda nominaliseringar för att förtäta en text är något undervisning om akademiskt skrivande bör belysa. För en lärare i svenska som andraspråk kan det vara bra att diskutera skillnaden mellan texter i nominal och verbal stil med eleverna. En medvetenhet om att många verbala element i en text ger en mer talspråklig stil medan en nominal stil gör en text mer formell och informationstät är viktig för elever som ska läsa vidare på universitet eller högskola.

Ett annat område bland de akademiska markörer som undersökts som skulle kunna utvecklas vidare är ordvariationen. Med mer variation i språket kan en text bli mer precis och pricksäker i sina beskrivningar vilket är en fördel i akademiskt skrivande. Explicit undervisning om synonymer till ord som är vanliga i vetenskapliga texter kan vara ett sätt att öka ordförrådet och ge

eleverna en större möjlighet att variera sig i skrift. Ytterligare något en lärare kan göra för att eleverna ska bli medvetna om vikten av att variera sig i skriven text är att ta upp ämnet till diskussion och samtala om detta. Dock har tidigare forskning visat att höga ordvariationsvärden i en text kan göra att texten blir så faktatät att sammanhanget kan gå förlorat (Nyström 2000:178). För en undervisande lärare är det viktigt att poängtera att texters kommunikativa förmåga är det viktigaste och att texten på ett klart och tydligt sätt förmedlar det som var tänkt.

Vissa delar av en svensk akademisk ordlista är representerad i den undersökta elevgruppens ordförråd men detta skulle också kunna utökas. Tidigare forskning har visat att många lärare förklarar ord som är ämnesspecifika men även mångtydiga och akademiska ord kan vara utmanande för andraspråkselever att tillägna sig (Lindberg 2007:87). Därför skulle ordlistan kunna vara ett material för lärare att använda för undervisning om denna ordgrupp.

7.3. Kvantitativa metoders användbarhet för andraspråkstexter

Denna studie undersöker det produktiva ordförrådet hos elevtexterna som analyseras. För att ord ska anses vara en del i en persons produktiva ordförråd behöver personen kunna använda ordet på ett normenligt sätt i tal och skrift (Nation 2013:48). Kvantitativa metoder är utformade för att studera det produktiva ordförrådet. Dock finns en risk med att använda kvantitativa metoder på icke-normativa texter då analyserna plockar ut enskilda ord och fenomen och inte ser på texten som en helhet. Innehållet i texten kommer inte heller fram vid en kvantitativ analys så som det använts i denna studie. Elevtext Sva1E2 hade höga värden jämfört med de andra texterna i samma årskurs men denna text var bedömd till betyget E. När denna elevtext har studerats kvalitativt har det gått att konstatera att trots ett väl utvecklat språkbruk har eleven inte besvarat frågeställningen. Kvantitativa analyser kan inte visa huruvida en frågeställning besvaras eller hur väl en text kommunicerar. En kvalitativ analys är oftast ett bra komplement för att se detaljerna i en text. Men den kvantitativa analysen

kan göra det lättare att sortera ut detaljer som fungerar för en elev som i fallet med elevtext Sva1 E2. I fall där en elev skriver ostrukturerade texter utan en röd tråd kan det vara svårt att följa elevens tankegångar. Med en kvantitativ analys, till exempel frekvensanalys av hur stor del av elevens text som överensstämmer med den akademiska ordlistan, kan man få upp ögonen för enstaka ord som eleven behärskar. Det kan också ge en bild av ord som ordförrådet skulle kunna kompletteras med och göra det lättare att individanpassa undervisningen.

När man gör en frekvensbaserad analys är det bra att vara medveten om att referensmaterialet är avgörande för resultatet. En frekvensordlista som omfattar ett mindre antal ord blir mer specifik och kan ringa in enskilda fenomen. En stor överensstämmelse med en mindre frekvensordlista antyder att ordförrådet inte är lika varierat som en hög överensstämmelse med en större frekvensordlista.

8. Sammanfattning

I den här artikeln har det undersökts vilka akademiska markörer som används av samhällselever med svenska som andraspråk på gymnasiet. Av de texter som har analyserats här går det inte dra några generella slutsatser som gäller för andraspråkstalare i stort med tanke på att underlaget är förhållandevis litet. Men det indikerar att akademiska markörer används av andraspråkselever på gymnasiet i en viss utsträckning. De akademiska markörer som den undersökta elevgruppen behärskade i relativt hög grad var en nominal stil som visades i höga nominalkvotsvärden. Nominaliserade former av ord fanns med i alla analyserade elevtexter i en utsträckning som stämmer med tidigare forskning (Olsson 2018:112). Ord från den akademiska ordlistan används av alla elever som undersökts men detta är en del av elevernas ordförråd som skulle tjäna på att utökas. Slutsatser av didaktiska implikationer har också kunnat utläsas. Av resultaten från denna studie kan rekommendationer ges att utöka undervisning om hur passiva verb kan ge texter en mer formell stil och göra skribenten mindre synlig i texten. Resultaten för ordvariation var låga i jämförelse med referensmaterial av normativa texter. Tidigare forskning har visat att gymnasieelever generellt inte varierar sitt språk lika mycket i text som till

exempel tidningstexter. Därför kan det vara bra om lärare undervisar om hur man kan variera sig när man skriver och exempelvis explicit undervisa om synonymer eller uppmuntra eleverna att använda synonymordlistor. En kvantitativ analys av elevtexter skrivna av andraspråkstalare kan göra att man missar vissa innehållsliga kvalitéer. Men det kan också hjälpa till att lyfta ut element i en svårtydd text som är bra. Om en lärare hittar de positiva elementen i en elevtext kan det leda till att eleven får ökat självförtroende i sitt skrivande och kan fortsätta utvecklas som skribent.

9. Litteraturförteckning

- Axelsson, Monika 2013. Flerspråkighet och lärande. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. s. 547–577.
- Baumann, James & Michael Graves 2010. What is academic vocabulary?. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 54(1) s. 4–12.
- Borin Lars, Markus Forsberg & Johan Roxendal 2012. Korp – the corpus infrastructure of Språkbanken. *Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012)*. s 474–478.
- Borin Lars, Markus Forsberg, Martin Hammarstedt, Dan Rosén, Roland Schäfer & Anne Schumacher 2016. Sparv: Språkbanken's corpus annotation pipeline infrastructure. *The Sixth Swedish Language Technology Conference, Umeå University*. s 17–18.
- Cummins, Jim 1979. Linguistic interdependence and the Educational development of bilingual children. *Review of Educational Research* Vol. 49 (2) s. 222–251.
- Cummins, Jim 1981. Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A Reassessment1. *Applied Linguistics* 2(2) s. 132–149.
- Cummins, Jim 2008. BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In: Brian Street & Nancy H. Hornberger (eds.), *Encyclopedia of Language and Education., Volume 2: Literacy*. 2nd ed. New York: Springer, s. 71–83.
- Hultman, Tore & Margareta Westman 1977. *Gymnasistsvenska*, Lund: Liber Läromedel.
- Johansson, Sofie & Clas Olander 2022. Ämneslitteracitet inom skolans naturvetenskap. I: Jakobsson Anders, Nygård Larsson Pia & Bergman Lotta (red.) *Ämneslitteracitet och inkluderande undervisning* Studentlitteratur u.u.
- Josefsson, Gunlög 2009. *Svensk Universitetsgrammatik För Nybörjare*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Josephson, Olle, Tomas Oliv & Lars Melin 1990. *Elevtext: Analyser av skoluppsatser från åk 1 till åk 9*. Lund: Studentlitteratur.

- Lagerholm, Per 2010. *Språkvetenskapliga uppsatser* 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, Inger 2007. Forskning om läromedelspråk och ordförrådsutveckling. I:
Lindberg, Inger & Sofie Johansson Kokkinakis (red.), *Ordil. En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. ROSA 8. Göteborg: Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet: s.13–54.
- Magnusson, Ulrika 2011. *Skolspråk i utveckling. En- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolår* Magisteruppsats, Göteborgs Universitet. Institutionen för svenska språket.
- Magnusson, Ulrika 2013. Skrivande på ett andraspråk. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. s. 633–660.
- Melin, Lars & Sven Lange 2000. *Att analysera text: stilanalys med exempel*. Malmö: Studentlitteratur.
- Nyström, Catharina 2000. *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Skrifter utgivna vid Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 51. Uppsala.
- Olsson, Elisabeth 2018. *Att synliggöra vokabulär En kvantitativ studie av gymnasieelevers skrivuppgifter på svenska inom CLISS-projektets ram*. MISS, Göteborgs universitet. Institutionen för svenska språket.
- Olvegård, Lotta 2014. *Herravälde är det bara killar eller?: andraspråkläsare möter lärobokstexter i historia för gymnasieskolan*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet. Institutionen för svenska språket.
- Sköldberg, Emma & Sofie Johansson Kokkinakis 2011. A och O om akademiska ord. Om framtagning av en svensk akademisk ordlista I: *Rapport från Konferensen om lexikografi i Norden Lund 24–27 maj 2011*. Skrifter utgivna av Nordiska föreningen för lexikografi. Skrift nr 12.
- Skolverket 2011, *Ämnesplan för svenska som andraspråk*
https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVA%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715_d35a5cdfa92a3 Hämtat 2022-03-09.

Skolverket 2022a, *Det här gör Skolverket* <https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/det-har-gor-skolverket> Hämtat 2022-04-21.

Skolverket 2022b, *Nationella prov i gymnasieskolan*
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/nationella-prov-i-gymnasieskolan> Hämtat 2022-03-09.

Sveriges Kommuner och Regioner 2021, *Nationella prov. Digitalisering skola*
<https://skr.se/skolakulturfratid/forskolagrundochgymnasieskola/digitaliseringskola/metoderochvagledning/nationellaprov.15287.html> Hämtat 2022-03-09.

Östlund-Stjärnegårdh, Eva 2002. *Godkänd i svenska? Bedömning och analys av gymnasieelevers texter*. Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 57. Uppsala.