Nr 39

Skrivutveckling och textkvalitet vid övergången från mellan- till högstadiet

En undersökning av elevtexter från nationella prov

Anne Palmér & Siri Hussenius

2023

Abstract

Anne Palmér and Siri Hussenius: *Writing development and text quality at the transition from primary school to secondary school. An investigation of student texts from year 6 national tests*. Svenska i utveckling 39. Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.

Argumentative writing is of considerable importance in writing instruction at Swedish schools and for the development of writing in young people. This investigation of writing development focusses on writing argumentative texts compared to writing narrative texts. The data consists of a corpus of 240 student texts. The text analysis starts with a descriptive, statistical analysis of language features and word class distribution (N=240), followed by a word frequency analysis of the argumentative corpus (N=120) and a qualitative, lexicogrammatical analysis of a sample of argumentative texts (N=9). Additionally, a tentative analysis is conducted on the predictability of the nominal ratio of student texts from year 6 according to a model of the verbal–nominal dimension (Hellspong & Ledin 1997).

The statistical results indicate that argumentative genre writing may pose a great challenge to students of this age, although the corpus also contains some signs of adaptation to this genre. According to word class distribution, the style of the argumentative texts are described as verbal and close to the spoken language, except for some texts that seem to be more of a more nominal style. Further, the word classes of adverbs and participles seem to be important indicators of text quality of argumentative writing by students of this age, while lots of adjectives are associated with lower text quality, presumably because the adjectives frequently used in the corpus are common vocabulary words in Swedish. Moreover, the lexicogrammatical analysis shows how texts with different levels of the nominal ratio vary according to word class distribution, the use of nominal phrases, and syntax. Finally, the analysis of the predictability of the nominal ratio of these texts indicates that the nominal ratio can predict word class distribution and length of the nominal phrases, but not the syntax used.

We conclude that most, but not all, of the student texts may be seen as the expression of a basic, and critical, phase of language development in which they master the written language using a verbal communication style. In this phase adverbs are used to express the writer's attitude as well as to create text cohesion, and subordination as well as coordination are used for developing the syntax. Some of the student texts may be seen as an expression of a second phase of writing development characterised by the use of a more nominal, information-dense style, where signs of text quality include a rhetoric use of participles and simple sentences with longer phrases.

Keywords: writing development, academic writing, year 6 national tests, Swedish

Kph, Trycksaksbolaget, Uppsala 2023.

Innehåll

1 Inledning 8
1.1 Rapportens disposition 9
1.2 Studiens syfte 9
2 Forskningsbakgrund 12
2.1 Skrivutvecklingsforskning om språkliga drag 12
2.2 Skrivutveckling under mellan- och högstadietiden 13
2.3 Några svenska studier om skrivutveckling 16
2.4 Variablerna svenskämne och kön 18
2.5 Texters verbala och nominala drag 20
2.6 Satsradning – en aspekt av meningsindelning 21
2.7 Perspektiv och resultat att gå vidare med 22
3 Material och metod 23
3.1 Material 23
3.1.1 Elevtexterna 23
3.1.2 Det undersökta provet 25
3.2 Metod – kvantitativ analys 25
3.2.1 Språkliga variabler och ordklassfördelning 25
3.2.1.1 Textlängd 27
3.2.1.2 Ordlängd 27
3.2.1.3 Meningslängd 28
3.2.1.4 Ordvariation – ovix 28
3.2.1.5 Nominalkvot 29
3.2.1.6 Ordklassfördelning 30
3.2.2 Utomspråkliga variabler samt variabeln genre 30
3.2.3 Swegram 31
3.2.4 Genomförande – kvantitativ analys 31
3.3 Metod – kvalitativ analys 32
3.3.1 Steg 1 – djupdykning i ordklasser och frekventa ord 33
3.3.2 Steg 2 – dimensionen verbal–nominal i nio elevtexter 33
3.3.2.1 Terminologi för grammatisk analys 33
4 Resultat från analys av språkliga drag 35
4.1 Språkliga drag i korpusen som helhet 35
4.2 Språkliga drag i argumenterande jämfört med berättande text 37
4.2.1 Textlängd, ordlängd och meningslängd 38
4.2.2 Ovix och nominalkvot 40
4.2.3 Språkliga drag i argumenterande text – kort diskussion 41
4.3 Språkliga drag i förhållande till svenskämne och kön 42
4.3.1 Elevtexter, svenskämne och kön 44

4.4 Språkliga drag i förhållande till betyg 45
4.4.1 Kort diskussion om språkliga drag och elevtextens betyg 49
5 Resultat för ordklassanalysen 50
5.1 Ordklassfördelning i argumenterande och berättande text 51
5.2 Ordklassfördelning i förhållande till betyg 56
6 Två kvalitativa studier 59
6.1 Adverb, adjektiv och particip i argumenterande text 62
6.1.1 Kort diskussion – frekventa adverb, adjektiv och particip 66
6.2 Språklig variation i ljuset av textmåttet nominalkvot 67
6.2.1 Material och tillvägagångssätt 68
6.2.1.1 Tillvägagångssätt i den grammatiska analysen 70
6.2.2 Analys av enskilda texter 72
6.2.3 Språklig variation i nio elevtexter 81
6.2.4 Samband nominalkvot och dimensionen verbal–nominal 83
7 Sammanfattning och diskussion 86
7.1 Språkliga drag i diskursiv text från mellanåren 86
7.2 Skolämne, kön och betyg 88
7.3 Nominalkvoten packas upp 89
7.4 Tre intressanta ordklasser: adverb, adjektiv och particip 91
7.5 Lexikogrammatisk variation i diskursiva elevtexter 92
7.6 Måttet nominalkvot utifrån lexikogrammatiken 93
7.7 Att skriva diskursivt – ett skrivutvecklingsperspektiv 94
7.8 Implikationer för undervisning och bedömning 95
Bilaga 1. Skrivuppgifter, Np6 år 2014 100
Bilaga 2. Skrivuppgifter, Np6 år 2017 102
Bilaga 3. Grammatisk analys av textexempel 4–12. 104

Tabellförteckning

Tabell 1. Undersökningens material fördelat över np6 2014 och np6 2017. 24
Tabell 2. Undersökningens material fördelat över svenskämne, genre, kön och betyg. 24
Tabell 3. Genomsnittligt betyg för några undergrupper. 25
Tabell 4. Språkliga drag och vad de visar. 26
Tabell 5. Ordklasser som undersökts. 30
Tabell 6. Utomspråkliga variabler samt variabeln genre. 31
Tabell 7. Språkliga drag, deskriptiv data. 35
Tabell 8. Medelvärden för språkliga drag i argumenterande text jämfört med berättande text. 38
Tabell 9. Medelvärden för språkliga drag i Sve jämfört med Sva. 42
Tabell 10. Medelvärden för språkliga drag i gruppen flickor jämfört med gruppen pojkar. 43
Tabell 11. Spearmans r_s för samvariation mellan språkliga drag och betyg. 45
Tabell 12. Ordklassfördelning, deskriptiv data. 50
Tabell 13. Medelvärden och t-test för ordklassfördelningen i argumenterande text jämfört med berättande text. 52
Tabell 14. Spearmans r_s för samvariation mellan språkliga drag och betyg. 56
Tabell 15. Språkliga drag och ordklassfördelning i de argumenterande texterna, deskriptiv data. 60
Tabell 16. Spearmans r_s för samvariation mellan språkliga drag och betyg i de argumenterande texterna. 61
Tabell 17. Adverb som förekommer minst 10 gånger, ordnade efter betydelse. 62
Tabell 18. Adjektiv, frekvens och exempel. 64
Tabell 19. Particip, frekvens och exempel. 65
Tabell 20. En lexikogrammatisk skala (efter Hellspong & Ledin 1997). 68
Tabell 21. Nio utvalda texter med resultat från analys av språkliga drag och andelar av ordklasser. 69
Tabell 22. Översikt av lexikogrammatisk analys. 71

Figurförteckning

Figur 1. Textlängd i argumenterande och berättande text 39
Figur 2. Ordlängd i argumenterande och berättande text..... 39
Figur 3. Meningslängd i argumenterande och berättande text..... 39
Figur 4. Ovix i argumenterande och berättande text..... 39
Figur 5. Enkel nominalkvot i argumenterande och berättande text. 40
Figur 6. Full nominalkvot i argumenterande och berättande text. 40
Figur 7. Ovix i texter från ämnet svenska och ämnet svenska som andraspråk. 44
Figur 8. Textlängd i texter skrivna av flickor och pojkar. 44
Figur 9. Samband och spridning för textlängd och betyg. 47
Figur 10. Samband och spridning för ordlängd och betyg..... 47
Figur 11. Samband och spridning för meningslängd och betyg. 48
Figur 12. Samband och spridning för ovix och betyg..... 48
Figur 13. Andel substantiv i argumenterande och berättande text..... 54
Figur 14. Andel verb i argumenterande och berättande text..... 54
Figur 15. Andel prepositioner i argumenterande och berättande text..... 54
Figur 16. Andel adverb i argumenterande och berättande text. 54
Figur 17. Andel pronomen i argumenterande och berättande text..... 55
Figur 18. Andel adjektiv i argumenterande och berättande text. 55
Figur 19. Andel particip i argumenterande och berättande text..... 55
Figur 20. Samband och spridning för andel substantiv och betyg. 57
Figur 21. Samband och spridning för andel adverb och betyg. 57
Figur 22. Samband och spridning för andel pronomen och betyg. 58
Figur 23. Samband och spridning för andel particip och betyg. 58
Figur 24. Kvot syntaktiska meningar och bisatser i nio elevtexter. 81
Figur 25. Antal enkla meningar i utdrag från nio elevtexter..... 85

Förord

Rapportserien Svenska i utveckling ges ut vid Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet. I serien redovisas främst studier som utförs med de nationella proven i svenska som underlag, men även andra arbeten med anknytning till skola och utbildning. Rapporten *Skrivutveckling och textkvalitet vid övergången från mellan- till högstadiet* baseras på elevtexter från nationella prov i skrivförmåga för årskurs 6.

Det nationella provets delprov i skrivförmåga består av två skrivuppgifter, en som leder till berättande och en som inriktas på skrivande av sakprosakaraktär. Därmed ger provet information om elevens skrivförmåga i olika genrer. I rapporten representeras sakprosaskrivandet av argumentation, och det är elevers förmåga att skriva argumenterande som särskilt studeras i den rapporterade undersökningen. Det argumenterande skrivandet kan för årskurs 6-eleven vara något relativt nytt, men under högstadiet och gymnasiet blir förmågan att argumentera för en åsikt allt mer central.

Rapportens båda författare, Anne Palmér och Siri Hussenius, är verksamma i provgruppen vid Institutionen för nordiska språk – Anne som vetenskaplig ledare och Siri som statistiker. Siri har utfört stora delar av arbetet med den inledande, kvantitativa analysen. Anne har utfört och rapporterat de kvalitativa analyserna och dessutom författat forskningsbakgrunden och det avslutande kapitlet. Värdefulla synpunkter på manus har lämnats av Theres Bellander och Martina Zachiu. Delar av resultatet har tidigare redovisats i kortare artiklar, publicerade i konferensrapporterna Smdi14 och NNMF8. Genom att nu ge ut denna rapport vill vi på ett sammanhängande sätt och med fler detaljer presentera undersökningen, och visa hur den vuxit fram som en serie delstudier vilka på olika sätt hakar i varandra.

Rapporten vänder sig till läsare som är intresserade av skrivutveckling, skrivundervisning och skrivbedömning, till exempel forskare, provkonstruktörer och blivande eller verksamma lärare.

Uppsala i mars 2023

Anne Palmér
universitetslektor och docent,
vetenskaplig ledare för Nationella prov i svenska
och svenska som andraspråk

1 Inledning

Denna rapport redovisar en undersökning som teoretiskt placeras inom lingvistisk textforskning. Inom denna typ av textforskning studeras skrivutveckling via textanalys, och språkliga drag i texterna undersöks utifrån både kvantitativt, automatiskt mätbara textmått och kvalitativa analyser av ordval och lexikogrammatik. Tillsammans bidrar analysen av de språkliga dragen till att skapa en bild av den skrivutveckling som pågår hos de årskurs 6-elever som skrivit texterna. Textanalysen används för att visa spår av skrivutveckling. I analysen finns viss anknytning till kognitivt inriktade studier, genom intresset för just utveckling av skrivkompetens, liksom det finns beröringspunkter med sociokulturella undersökningar, exempelvis genom beskrivning av den prov-kontext som texterna tillkommit i. Fokus i undersökningen ligger ändå på texterna i sig och de språkliga drag de innehåller, snarare än på kognitiva eller sociokulturella aspekter.

De analyserade texterna är tillkomna vid nationella prov i svenska och svenska som andraspråk för årskurs 6 (np6). Det är alltså provlösningar, som har skrivits under sådana förutsättningar som råder vid ett prov. Eleven arbetar utifrån givna skrivinstruktioner och väljer därmed inte själv sitt ämne; varje text skrivs under en begränsad tid och lämnas därefter in, och eleven är medveten om att den text som lämnats in ska bedömas. Även om provlösningar därmed har tillkommit i starkt styrda situationer utgör de ett intressant material för en undersökning av skrivutveckling. Elevtexterna är insamlade från autentiska nationella prov i hela landet. Eleverna har arbetat självständigt under tydligt specificerade, likartade förutsättningar, och bedömningssituationen innebär sannolikt att de har försökt lösa uppgiften så bra som möjligt.

Forskningsintresset riktas mot elevernas arbete med vad som ibland benämns diskursivt skrivande, där eleverna behöver använda skriften för att utveckla resonemang. Termen diskursivt skrivande används här, liksom i Höög (2010:13), för att beteckna ”skolans icke-berättande texter”. Det diskursiva, sakinriktade skrivandet får en allt starkare position i skolan under högstadiet och gymnasiet, och det är därför värdefullt att skaffa sig en bild av elevernas pågående utveckling i årskurs 6, då de befinner sig i övergången från mellanstadiet till högstadiet. I undersökningen representeras det diskursiva skrivandet av elevtexter som skrivits utifrån uppgiften att argumentera för en åsikt.

Det är alltså skrivuppgiften och det syfte som där anges för elevens text, som är styrande för texternas kategorisering i genrerna berättande och argumenterande text och inte någon ingående analys. När uppgiften går ut på att berätta ses elevtexten som berättande, medan en elevtext som svarar på uppgiften att argumentera för något anses vara en argumenterande text. Undersökningen tillämpar därmed ett genrebegrepp som är vanligt i kvantitativt inriktad forskning (se t.ex. Beers & Nagy 2010). I många sammanhang benämns berättande och argumenterande text också som texttyper (Nordenfors 2017). Undersökningens

genrebegrepp stämmer vidare väl överens med de textkategorier som lyfts fram i grundskolans kursplan, nämligen berättande, beskrivande, instruerande, argumenterande och utredande text. Det är också de textkategorier som används i metadatan för Uppsala elevtextkorpus, varur undersökningens elevtextkorpus är hämtad (se 3.3.1).[1]

1.1 Rapportens disposition

Efter inledningen med presentation av undersökningens syfte och forskningsfrågor ges i kapitel 2 en forskningsbakgrund, där svensk och internationell forskning med inriktning mot skrivutveckling presenteras. Därefter följer i kapitel 3 en presentation av undersökningens metoder och material. Resultatet redovisas i tre delar. Kapitel 4–5 utgår från en kvantitativ analys, genomförd med det automatiska analysverktyget Swegram (Megyési, Palmér & Näsman 2019) och bearbetad statistiskt av Siri Hussenius. I kapitel 6 utvecklas och fördjupas resultaten från de kvantitativa studierna med kvalitativa analyser av ordval och lexikogrammatik, utförda av Anne Palmér. Kortfattade redovisningar av studierna har också publicerats i konferensrapporter, Palmér & Hussenius (2022) och Palmér (2023). I föreliggande rapport ges de emellertid större utrymme och kan därmed presenteras och diskuteras på en mer detaljerad nivå.

1.2 Studiens syfte

Studien syfte är att utföra en deskriptiv, kvantitativ och kvalitativ analys av språkliga drag i elevers skrivande, särskilt av diskursiv text, vid nationella prov från årskurs 6 och att diskutera dessa drag ur ett skrivutvecklingsperspektiv. Då större textmaterial från årskurs 6 inte har studerats i en svensk kontext finns behov av en beskrivande och undersökande studie. Vi har valt att ställa öppna forskningsfrågor för att skapa oss en överblick av materialet och sedan kunna konkretisera resultaten i kvalitativa studier. Därigenom vill vi bidra med en nyanserad bild av den skrivutveckling som pågår för svenska årskurs 6-elever under tidigt 2000-tal. Analysen utförs inledningsvis på såväl berättande som argumenterande text från två olika prov, för att belysa hur de två textgenrerna förhåller sig till varandra. Eftersom ambitionen emellertid är att beskriva den pågående skrivutvecklingen, särskilt vad gäller diskursivt skrivande, utgör de argumenterande texterna undersökningens huvudmaterial.

De två första forskningsfrågorna lägger en grund för undersökningens tredje forskningsfråga.

[1] Metadatan i Uppsala elevtextkorpus utgörs av information om varje elevtext som ingår i korpusen, exempelvis om uppgiftens genre, elevens kön och det betyg texten har fått vid bedömning.

Forskningsfrågor:

1. Hur samvarierar *språkliga drag* med svenskämne, skrivuppgiftens genre, betyg och kön?
2. Hur samvarierar *ordklassfördelningen* med skrivuppgiftens genre och med betyg?
3. Hur kan språket i de argumenterande texterna närmare beskrivas utifrån ordklasserna adverb, adjektiv och particip?
4. a) Hur kan språket i elevtexterna närmare beskrivas utifrån den lexikogrammatiska dimensionen verbal–nominal?
   b) Vilken är räckvidden för textmåttet full nominalkvot i förhållande till dimensionen verbal–nominal?
5. Vilka utvecklingsspår inför ett kommande, diskursivt skrivande framträder i de argumenterande texterna?

Fråga 1 inriktas på att beskriva korpusen i sin helhet utifrån *språkliga drag*, textmått som i tidigare studier (Hultman & Westman 1977; Höög 2010; Myhill 2008, 2009; Palmér 2018; Crossley 2020) har visat sig relevanta för analyser av såväl textkvalitet som skrivutveckling, och på att relatera de språkliga dragen till indelningar av texterna utifrån genre samt de utomspråkliga variablerna svenskämne, kön och betyg. Forskningsfråga 2 gör en djupdykning i *ordklassfördelningen* i elevernas texter och relaterar dessa till genre och betyg. (Att variablerna svenskämne och kön inte prövas mot ordklassfördelning beror på att analysen av språkliga drag visat så små skillnader utifrån dessa variabler.) Beräkningar av ordklassfördelningen har inte så ofta ingått i elevtextforskningen, eventuellt på grund av att de är tidskrävande för forskare som inte har tillgång till automatisk annotering av just ordklasser. Hultman & Westman (1977) visade emellertid att ordklassfördelning kan ge intressant information om bland annat den språkliga stilen i elevers texter, och att de kvantitativa måtten på ordklassfördelning kan tjäna som utgångspunkt för kvalitativa analyser av elevers ordval inom respektive ordklass. Sådana analyser sker även i föreliggande studie.

I undersökningens steg 3 studeras de argumenterande texterna närmare, för att ge en fördjupad bild av hur eleverna i årskurs 6 löser uppgiften att skriva diskursivt och lägga en grund för att diskutera elevernas pågående skrivutveckling. Den kvalitativa analysen beskriver först *ordklasserna adverb* – som visat sig utmärkande för det diskursiva skrivandet i kontrast mot det berättande skrivandet – *och ordklasserna adjektiv och particip* som lett till intressanta korrelationer med betyg (forskningsfråga 3). Analysen berör dessa tre ordklassers frekvens i förhållande till andra ordklasser och de ord som eleverna ofta har använt. Den kvalitativa analysens utforskar därefter i forskningsfråga 4a ett urval texter utifrån *den lexikogrammatiska dimensionen verbal–nominal* (se tabell 20). De verbala och nominala dragen inom denna dimension avser ordklassfördelning, frasuppbyggnad, syntax och meningsbyggnad. Dragen ses i studien som redskap för att skriva, och elevernas användning av dessa redskap ses som ett uttryck för

elevernas pågående skrivutveckling. Beskrivningen av hur de verbala och nominala dragen används ger en bild av vilka språkliga redskap som kan anses utmärkande – och nödvändiga – för diskursivt skrivande hos merparten av eleverna samt vilka redskap som används av det fåtal elever som nått utvecklingens nästa fas. Dessutom undersöks i forskningsfråga 4b *räckvidden för måttet nominalkvot* i förhållande till dimensionen verbal–nominal. Textmåttets räckvidd avser förmågan att förutsäga förekomst av nominala och verbala drag, exempelvis att högre nominalkvot skulle innebära ökad förekomst av sådana textegenskaper som i modellen anges som nominala. Forskningsfråga 5 avrundar studien. Här används resultat från kvantitativ och kvalitativ analys för att dra slutsatser om skrivutveckling.

2 Forskningsbakgrund

I forskningsbakgrunden presenteras forskning om skrivutveckling med tyngdpunkt på studier som representerar den metodologiska inriktning som är utgångspunkt i föreliggande studie, dvs. kvantitativa mätningar av språkliga drag. Först presenteras den kvantitativa skrivutvecklingsforskningen på ett övergripande plan (2.1), varefter några studier med intressanta resultat rörande skrivutveckling redovisas (2.2). Några svenska studier som alla behandlar elevtexter från mellanåren och högstadiet återberättas i avsnitt 2.3, och resultat från textinriktad skrivforskning vad gäller variablerna kön och svenskämne presenteras i 2.4. Därefter (2.5 och 2.6) redogörs för forskning som främst ligger till grund för den kvalitativa analysen med fokus på verbala och nominala drag samt meningsindelning och interpunktion.

2.1 Skrivutvecklingsforskning om språkliga drag

Forskning om skriv- och språkutveckling med kvantitativ inriktning visar hur barns skriftspråksutveckling kan beskrivas utifrån olika språkliga drag. I en översikt av just denna forskningsinriktning sammanfattar Crossley (2020) att skrivutvecklingen visar sig i längre texter, ett mer sofistikerat ordförråd samt ökad syntaktisk och frasmässig komplexitet. Textlängd är det språkdrag som bäst kan förutsäga både textkvalitet och skrivutveckling (2020:416). Vad gäller utveckling för elever som skriver på sitt förstaspråk (L1) jämfört med andraspråkselever (L2) visar forskningen liknande trender (2020:430), särskilt för lexikala och syntaktiska drag. Det finns enligt Crossley (2020:428) starka indikationer på att forskning om språkliga drag kan ge viktiga insikter om skrivutveckling. Forskningsinriktningens fallgropar är förknippade med den tvärvetenskapliga inriktningen, som inbegriper lingvistik, statistik och datorvetenskap; en viss risk finns för svagheter i någon del av forskningen. I dag bedrivs forskning om språkliga drag ofta med hjälp av verktyg inom Natural Language Processing (NLP) som omfattar olika former av automatisk datoranalys av språk. Crossley framhåller att NLP är effektivt, men ett problem är att NLP-verktygen inte kan mäta om de språkliga dragen används korrekt, varken i förhållande till kontext eller i förhållande till form (2020:429).

Ett inslag i den kvantitativt inriktade skrivforskningen är analyser och problematiseringar av de så kallade konstrukt som kopplar ihop textmått med textens förmodade egenskaper. Norris & Ortega (2009) diskuterar exempelvis konstruktet syntaktisk komplexitet och vilka textmått som är ägnade att mäta detta konstrukt. De hävdar att syntaktisk komplexitet, mätt utifrån grad av syntaktisk underordning, är något kvalitativt annat än syntaktisk komplexitet som mäts utifrån satslängd. Längre satser i en text innebär alltid en ökad grad av frasmässig komplexitet (2009:561).

Kvantitativ elevtextforskning i Sverige var livaktig under 1970- och 1980-talen, då den för den tiden nyskapande boken *Gymnasistsvenska* (Hultman & Westman 1977) gavs ut, och flera avhandlingar, delvis baserade på kvantitativ textanalys, publicerades (Larsson 1984; Strömquist 1987; Garme 1988). Under 2000-talets början kom ytterligare två avhandlingar som delvis (Nyström 2000) eller huvudsakligen (Östlund-Stjärnegårdh 2002) bygger på kvantitativ textanalys. År 2010 gav Höög ut en rapport om skrivutveckling utifrån elevtexter i årskurs 5 och 9 med delvis kvantitativ inriktning (se nedan). Ingen av de svenska, nyare verken fördjupar sig dock i skrivutveckling för elever i årskurs 6, vilket skapar en forskningslucka.

2.2 Skrivutveckling under mellan- och högstadietiden

En tidig, longitudinell studie av amerikanska barns språkutveckling (Loban 1976) ger intressant information om utvecklingen under mellanstadieåldern och vid övergången till högstadiet. Loban (1976:83–84) visar hur barn i mellanstadieåldern (10, 11 och 12 år) utvecklar sitt språk enligt följande:

- Barnen börjar ställa hypoteser och se konsekvenser framför sig. Det leder till komplexa meningar med underordnade, medgivande satser som inleds med konnektiver som *provided that*, *neverthless*, *in spite of*, *unless* (förutsatt att, ändå/dock, trots att, om inte/såvida inte) och användning av fler hjälpverb som *might*, *could* and *should* (skulle, borde, kan).
- Ökad användning av adverbiella underordnade satser. Ett exempel är *när jag blir trött börjar jag cykla saktare*, där bisatsen *när jag blir trött* utgör ett tidsadverbial i huvudsatsen.
- Bättre behärskning av meningsbyggnad.
- Om det–då-tänkande blir vanligt.
- Modifiering av substantiv med ett particip eller en participisk fras blir vanligare. Ett exempel är frasen *misshandlade elefanter* där participet *misshandlade* bestämmer substantivet *elefanter*.

Medan användning av underordning genom bisatser blir allt vanligare under mellanstadieåldern generellt, skriver Loban (1976:77) att de skickligaste 12-åringarna lämnar denna riktning mot mer underordning och i stället övergår till att använda mer infinitivfraser och underordnade infinitivsatser, particip och gerondivfraser, appositioner samt längre substantiv-, adjektiv- och verbfraser. Skrivutvecklingens takt och intensitet menar Loban (1976:73) är intensiv bland högpresterande elever i bland annat år 6, 7 och 11, medan den mest intensiva utvecklingen för slumpmässigt valda elever infaller under år 5, 8, 10 och 12. Alla gruppers språkutveckling saktar ned i år 9 (Loban 1976:73).

Om den utveckling Loban beskriver hos amerikanska elever på 1970-talet skulle gälla även för svenska elever, vore det rimligt att i diskursiv text, skriven

av 12-åringar, förvänta sig en stor mängd underordnade satser, möjligen många villkorsbisatser av modellen om–så. Vidare kan eventuellt längre fraser och mer komplex satsstruktur förväntas hos högpresterande elever.

En svensk avhandling (Johansson 2009) undersöker också mönster för utveckling av både talat och skrivet språk, men hos svenska elever. Johanssons undersökning gör nedslag i 10-, 13-, 17-årsåldern samt hos universitetsstudenter, som skriver både berättande och sakinriktade texter (*expository text*). Mellan 10- och 13-åringar fann Johansson nästan inga skillnader utifrån antal ord, satser eller T-units, ett mått som utgör en syntaktisk mening[2] (och motsvarar det i Sverige ofta använda måttet makrosyntagmer). Emellertid hade 13-åringarna högre MLU – antal ord per sats – och fler ord per T-unit, och genom tangentbords-loggningsdata kunde Johansson visa att 13-åringar också redigerade sina texter i betydligt högre utsträckning än 10-åringar. Johansson menar i sitt abstract att ”the comparatively short and lexically short texts (especially in the expository genre) of the 13-year olds can thus be interpreted as the result of their struggling to meet the demands of a specific text type”.

I Johanssons undersökning beskrivs alltså en förändring i mellanstadieåldern mot fler ord per sats och per T-unit, vilket borde innebära att fraserna blir längre och satsbyggnaden mer komplex, även om det inte särskilt undersöks. Beskrivningen av 13-åringars beredskap att kämpa med det sakinriktade skrivandet, även om de inte når så långt vad gäller textlängd och lexikal variation, är också intressant genom att den sätter fingret på en fas i utvecklingen då ett diskursivt skrivande kan vara en utmaning i sig, vilket hos bedömare borde leda till måttfulla krav.

Ännu en undersökning om skrivutveckling kommer från Storbritannien. Debra Myhill (2008, 2009) ger en detaljerad bild av brittiska högstadieelevers utveckling vad gäller förmågan att bygga upp meningar och att designa dessa på ett medvetet sätt. Hon arbetar med omfattande material bestående av 718 texter från skolår 8 och 10, insamlat av brittiska skolmyndigheter. Både berättande och utredande skrivande studeras. Skolår 8 till 10 infaller när eleverna är 13 till 15 år gamla, vilket innebär att dessa elever åldersmässigt befinner sig på nivån strax över eleverna i föreliggande studie. Förutom att studera åldersmässig utveckling använder Myhill (2008: 275) materialet också för att beskriva skrivutveckling ur ett tvärsnittsperspektiv, genom att texter av elever i samma ålder men med olika grad av skicklighet kan jämföras, och här används lärares bedömning som ”a proxy for the quality of writing” (2008:275).

Myhill fann åldersmässiga, signifikanta skillnader i meningslängd, och genom kvalitativa analyser kunde hon konstatera att skickliga elever använde omväxlande korta och långa meningar för att uppnå retorisk effekt, medan medelelever inte använde meningslängd på detta medvetna sätt. Medeleleverna hade en mer jämntjock meningslängd. De lågpresterande eleverna formulerade

2 Definition av syntaktisk mening, se 3.3, Terminologi för grammatisk analys.

ofta långa meningar som var felkonstruerade (2008:276 ff.). Vidare konstruerade de skickligaste skribenterna oftare ”enkla meningar” (min översättning), medan många underordnade och samordnade satser var vanliga bland övriga elever (2008:279). Detta resultat kan jämföras med Lobans slutsats från 1970-talet att medeleleverna byggde ut meningar genom underordning, medan de bästa eleverna i 12-årsåldern övergav trenden att bygga ut meningar på detta sätt och i stället byggde sina meningar med längre fraser. De enkla meningarna, som består av endast en huvudsats, kan sannolikt innehålla utbyggda fraser i stället för bisatser. I meningsinledningarna, fortsätter Myhill (2008:281 ff.), var användning av adverbial som inledare ett tecken på god skrivförmåga hos 12-åringarna, medan de bland äldre elever inte var de bästa skribenterna som använde flest adverbial som meningsinledare, utan medelpresterande elever. De skickligaste eleverna visade här en bredare repertoar av meningsinledare; de använde varierade satsdelar (subjekt och adverbial) som meningsinledare, och de använde också icke-finita uttryck och subjekt-verb-inversioner vid meningarnas inledningar (2008:281 ff.).

Myhill sammanfattar att skrivutveckling i den aktuella åldern är tydligare knuten till skrivskicklighet än till ålder (2008: 284), och hon skisserar en modell över skrivutveckling med fokus på meningen (2008:285), som visar att skickliga skribenter utvecklar en designförmåga (*design ability*) där meningar designas för retoriskt medveten kommunikation, medan mindre skickliga skribenter bygger meningar grundade på talspråkliga mönster såsom subjekt + verb-ordföljd, underordning med när (*when*), linearitet och temporalitet.

I en uppföljande artikel bygger Myhill (2009) vidare på samma studie och hävdar här att språkliga drag som längre ord och ökad strukturell komplexitet inte i sig kan ses som tillräckliga bevis på skrivutveckling, ”även om de kan spela en nyckelroll i denna utveckling” (s. 405). Myhill ser skrivande som en kommunikativ akt där skribenten gör retoriskt medvetna val utifrån olika mottagare och kontexter. Hon arbetar vidare på modellen om utveckling av design ability och beskriver tre utvecklingsspår som kan skönjas i brittiska högstadie-elevers texter: ”från talspråkliga till skriftspråkliga mönster” (s. (407 ff., vår översättning), exempelvis genom längre ord och vissa subjunktioner som är mindre vanliga i tal, ”från enkelt konstaterande till nyanserat resonerande” (s. 409 ff., vår översättning), exempelvis genom fler välformade, komplexa meningar med högre andel infinita verb, användning av gradadverb och konnektiver och ”från översättning av en tanke i taget till läsarmedvetet textskapande” (s. 410 ff., vår översättning), exempelvis genom tematisk variation, retoriskt medveten variation av meningslängd och genom effektiv användning av enkla meningar i kombination med underordning. De tre utvecklingsspåren kan sammanfattas i att eleverna utvecklas till att bli textdesigner (s. 412 ff.). Myhills beskrivning bygger på Sharples (1999) som beskriver skrivande som en kreativ designakt som innehåller problemlösning, och Kellogg (2006) som beskriver knowledge-craftning som ett steg där skribenten inte bara är medveten om läsaren

(knowledge-transformning) utan också om den text som skapas. Även Paraskevas (2006) har beskrivit detta stadium. Vad Myhill vill betona i sin förståelse av designbegreppet är att det som designas till stor del utgör lingvistiska val, inte bara visuella och innehållsliga sådana.

Utifrån Myhills båda studier kan konstateras att elever under högstadietiden utvecklar sin förmåga att använda en skriftspråklig stil, att resonera nyanserat och att skapa meningar och text med tanke på läsaren. I hennes studie anläggs inget tydligt genreperspektiv på elevernas texter, även om materialet bestod av både narrativa och argumenterande texter. De jämnlånga meningarna som medelgoda skribenter formar har möjligen likheter med resonemang utifrån underordning som beskrivs av Loban. Myhill pekar här på att nästa steg i utvecklingen kännetecknas av bland annat variation av långa och korta meningar, minskad användning av underordning och samordning, komplexa meningar med längre nominalfraser och större andelar infinita verb. I beskrivningen av hur förmågan att resonera nyanserat utvecklas nämns, förutom ökad användning av infinita verb, också användning av gradadverb och konnektiver.

2.3 Några svenska studier om skrivutveckling

I avsnitt 2.3 presenteras några svenska studier som diskuterar elevers förmåga att skriva diskursivt samt en studie om berättande och återberättande text.

Ewa Bergh Nestlogs licentiatavhandling (2009a) är en interventionsstudie där tre lärare i årskurs 4, 5 och 6 låter sina elever skriva argumenterande text i en arbetsprocess som omfattar undervisning om argumenterande texters uppbyggnad och funktion, öppna skrivuppgifter och en skrivprocess i flera steg, där även textsamtal spelar en stor roll. Ett urval texter analyseras kvalitativt med fokus på så kallade funktionella textdrag som *perspektiv* (Evensen 2005), *röst* och *värderingar*, det sista utifrån en appraisal-analys. Det visar sig att de flesta elever lyckas formulera utvecklade och tydliga teser med huvudargument som hänger ihop, och alla texter har en funktionell styckeindelning, anpassad till en given modell för argumenterande text. De flesta elever formulerar också stödargument och de elever som fått undervisning om inledning och avslutning och motargument använder sig också av dessa textdrag (2009a:123). Analysen av perspektiv genomförs utifrån analysverktygen *relief* med *förgrund* och *bakgrund*. Det visar sig att medan alla elever använder sig av både förgrund och bakgrund så gör skickligare elever mer välutvecklade bakgrunder med mer av villkor, förutsättningar, omständigheter och orsakssamband (2009a:113).

Utifrån analysen av begreppet *röst* menar Nestlog att det första steget i skrivutvecklingen är att skriva utifrån ett ”textjag” som kan utvidgas till ett ”vi” eller möjligen ett mer allmänt ”man”. Skickligare elever kan dessutom infoga fler röster i sina texter (s. 114). Alla elever visar viss medvetenhet om ett ”textdu”, och de skickligaste eleverna kan dessutom använda sig av många olika strategier för att vända sig till läsaren, exempelvis genom uppmaningar och utrop,

satsadverbial med modalitet, metatext, läsartilltal, motargument etc. (s. 80). Värderingarna kategoriseras enligt appraisal-analysen i affekt, uppskattning eller bedömning, och Nestlog finner att kategorin uppskattning är den vanligaste vilket hon tolkar som en form av genreanpassning. De skickligaste eleverna kombinerar även uppskattning med de andra kategorierna av värderingar (s. 115). Medan de flesta eleverna använder en verbalspråklig, pratig stil finns vissa exempel på en mer nominal stil (2009a:88). De satsadverbial som anges implicera ett ”textdu” anses också kunna implicera ett ”textjag”.

I Nestlog 2009b genomförs en djupdykning i en av elevtexterna från licentiatavhandlingen och i diskussionen framhåller Nestlog att relationella funktioner ofta förbises i undervisning då innehåll och form sätts i centrum (2009b:446–447). Nestlog drar vidare slutsatsen att användning av metatext och resonemang utifrån motargument är textdrag som kommer sent i språkutvecklingen (2009b:447), vilket får förstås som efter mellanstadieåldern.

Nestlogs studier av mellanstadieelevers skrivande av argumenterande text lyfter fram uttrycket av värderingar som centralt i det argumenterande skrivandet. Vidare pekar hon (2009a:113) på det utvecklade resonemanget, med beskrivningar av ”villkor, förutsättningar, omständigheter och orsakssamband” som ett kvalitetsdrag i mellanstadieelevernas argumenterande text. Slutligen framhåller hon vikten av stärkande av elevens röst i det argumenterande skrivandet.

Catharina Höögs (2010) undersökning av skrivutveckling speglad genom provtexter från årskurs 5 och 9 visar att eleverna under högstadietiden börjar skriva längre texter och bilda längre meningar. Årskurs 9-texterna har också flera spår av det som Höög kallar ökad diskursivitet, dvs. ökad användning av frågor som har en textstrukturerande funktion, och något större andel nominala flerordsfraser i texterna från årskurs 9 (2010:31–40). De äldre eleverna bygger också i högre utsträckning upp sina texter som så kallade komplexa genrer (Holmberg 2006), dvs. genrer uppbyggda av olika sorters textaktiviteter som ställningstagande, beskrivning, berättelse och förklaring. Textaktiviteten förklaring, som ses som en avancerad textaktivitet, används ofta vilket kan jämföras med att eleverna i årskurs 5 oftare använder den mer grundläggande textaktiviteten beskrivning (2010:53).

Ett något förvånande resultat är att varken de yngre eller äldre elevernas texter är tydligt argumenterande på så sätt att de presenterar teser som underbyggs av flera argument. Vidare anpassar årskurs 5-eleverna i högre utsträckning sina texter till den genre som efterfrågas i instruktionen (insändare) än årskurs 9-eleverna som förväntas skriva genren debattinlägg. Eleverna i åk 5 kan alltså i hög utsträckning skriva texter som på ytan ser ut som insändare, till exempel genom att de har en avslutande uppmaning och signatur.

En slutsats utifrån Höögs studie är att det diskursiva skrivandet utvecklas från årskurs 5 till 9 genom att texterna blir mer komplexa samt längre och mer sammanhållna, exempelvis genom textstrukturerande frågor. Den högre andelen nominalfraser i årskurs 9 är också intressant, och frågan kan ställas om en

utveckling mot ökad nominalitet startar bland högpresterande elever redan i årskurs 6.

En undersökning som till skillnad från övriga refererade studier behandlar berättande är Jenny Folkeryds (2007) avhandling, en studie av skrivande i svenskämnet i årskurs 5, 8 och 11. Undersökningens huvudfokus är elevers användning av värderande uttryck i de berättande texterna. Analysen följer det semantiska ramverket *Appraisal* som hör hemma inom den systemisk-funktionella lingvistiken. Resultatet (2006:125–128) visar att högpresterande elever i högre utsträckning och på ett mer varierat sätt än lågpresterande elever använde de värderande uttrycken. Bland lågpresterande elever använde pojkar mindre värderande uttryck än flickor, och de värderande uttrycken var mer frekventa hos äldre elever än hos yngre. Vidare fann Folkeryd att inga av undersökningens Sva-elever skrev texter där användningen av värderande uttryck var mycket varierad. Användning av värderande uttryck kan alltså enligt Folkeryd ses som både ett kvalitetsdrag i elevernas texter och som ett tecken på skrivutveckling.

2.4 Variablerna svenskämne och kön

I Sverige finns också några studier som berör elevtexters egenskaper relaterat till svenskämne – svenska eller svenska som andraspråk – eller studier kopplade till bakgrundsfaktorer som har med enspråkighet respektive flerspråkighet att göra. Dessa undersökningar handlar om texter skrivna av gymnasieelever och elever i årskurs 9, men resultaten är på en generell nivå relevanta för föreliggande studie.

Magnusson & Kokkinakkis (2009, 2011) analyserar 240 texter från nationella prov, skrivna av elever på gymnasieskolan som bor i flerspråkiga förorter. Eleverna delades in i undergrupper baserat på språklig bakgrund, och det visade sig att statistiskt signifikanta skillnader fanns mellan elever med två svenskfödda föräldrar och elever med flerspråkig bakgrund för tre av de fyra textmått som används, nämligen ordlängd, ordvariation och nominalkvot. Slutsatsen dras därför att elever med flerspråkig bakgrund skriver mindre informationstäta och mindre varierade texter än elever med enspråkig bakgrund, ett resultat som också bekräftar internationell forskning och speglas i betygsskillnader mellan grupperna (Magnusson & Kokkinakkis 2009:52, 54).

Sahlée (2017) angriper frågan om språkliga gruppskillnader genom att jämföra skriftligt och muntligt material från nationella prov i årskurs 9 av elever som läser svenska som andraspråk jämfört med motsvarande material av elever som läser svenska. Undersökningen visar att eleverna som läser svenska som andraspråk har en avancerad språkbehärskning, baserat på processbarhetsteorin. Vidare framgår avvikelser från standardnormen något mer i andraspråkselevernas texter än i språket hos elever som läser svenska, men Sahlée framhåller att de språkliga skillnaderna är små. Även om vissa tecken finns på vad som kan kallas ’migrationsrelaterad variation’ menar hon att det inte går att finna någon tydlig språklig skillnad mellan elevgrupperna (2017:36, 41). Resultatet är intressant för

att det leder till frågan om på vilka grunder de två svenskämnena åtskiljs. Självklart finns elever som verkligen befinner sig på en inlärarnivå i svenska, men Sahlée kommer fram till att det kanske är annat som avgör vilket svenskämne eleverna läser, som att ha en flerspråkig bakgrund.

Palmér (2018) jämför benchmarktexter[3] från nationella prov på gymnasienivå, dels från kurserna svenska 1 och svenska som andraspråk 1, dels från kurserna svenska 3 och svenska som andraspråk 3. Analysen baseras på kvantitativa mått beräknade av Swegram (Megyesi, Näsman & Palmér 2019). Resultatet från texter i svenska 1/svenska som andraspråk 1 visar att nästan inga skillnader finns utifrån textmåtten mellan texter i olika svenskämnen som fått samma betyg. I elevtexter från svenska 3/svenska som andraspråk 3 finns större skillnader (2018:18). Det resultat som byggs på provet i kurs 1 är emellertid mer intressant för föreliggande studie, eftersom de skrivuppgifter som används i np6 ligger närmare denna skrivuppgift. Gemensamt är – trots skillnaderna i elevers ålder och uppgiftens svårighetsgrad – att en stor del av texten ska bestå av ett sammanhängande resonemang som bygger på elevens tankar och åsikter. Den korpus som används i Palmér 2018 är inte sammansatt av slumpvis valda elevtexter, varför resultatet inte kan generaliseras till populationen. Undersökningen ger alltså inte direkt stöd för Sahlées (2017) resultat, att några tydliga skillnader mellan elever som läser olika svenskämnen inte finns. Däremot visar den att bedömningen i det nationella provet fungerar så att texter från olika svenskämnen som får samma betyg på flera sätt är jämförbara.

I elevtextstudier från sent 1900-tal jämfördes ofta elevtexter utifrån skribentens kön. Skillnader till pojkars fördel beskrivs i Hultman & Westmans (1977) undersökning av gymnasieelevers svenska, där de elevtexter som får högst betyg nästan uteslutande är skrivna av pojkar och de språkdrag som undersöks ofta leder till slutsatsen att pojkars språk ligger närmare de vuxnas sakprosa, den så kallade bruksprosan. Även Magnusson & Kokkinakkis (2009, 2011) använder kön som variabel i sin analys (se ovan). De kommer fram till att pojkar får något högre värden än flickor för ordlängd, ordvariation och nominalkvot.

En norsk undersökning av texter från grundskolans sista årskurs genomfördes av Vagle (2005). Vagle använder endast textmåtten textlängd och ordlängd men genomför grundliga statistiska analyser där hypoteser, baserade på svensk elevtextforskning, prövas. Därmed kan hon inte bara bekräfta eller förkasta hypoteserna, utan också ge en preciserad bild av materialet. Hon bekräftar exempelvis att flickor skriver längre texter än pojkar men visar också att könsskillnaden är mindre för sakinriktade än för berättande och mellanpersonliga texter. Vidare har textlängd i det norska materialet ett starkare samband med betyg för pojkar än för flickor, särskilt för de högre betygen. I sin undersökning av

[3] Benchmarktexter är texter som har använts i de nationella provens bedömningsunderlag, som exempel på texter som bedömts motsvara olika kvalitetsnivåer. Dessa texter har bedömts i provgruppens referensgrupp av flera lärare och kan anses ha relativt säkra bedömningar.

ordlängd kan hon bekräfta tidigare studiers resultat att pojkars lösningar på de översta och nedersta betygsnivåerna skiljer ut sig som extremgrupper samt att samvariationen för ordlängd och betyg är mer markant för pojkar än för flickor.

2.5 Texters verbala och nominala drag

Hultman & Westman (1977) ägnar en stor del av sin undersökning av gymnasieelevers texter åt studier av elevtexters verbala och nominala stildrag (läs mer om Hultman & Westman 1977 i 2.1 och 2.4). Denna stildiskussion är en följd av den noggranna analysen av hur olika ordklasser fördelar sig i texter och den betydelse som ordklassfördelningen anses ha för textens stil. Elevtexter med dominans av ordklasserna verb, adverb, pronomen och konjunktioner benämns som verbala och anses ha en talspråklig stil, medan texter med högre andelar substantiv, prepositioner, adjektiv, particip och räkneord beskrivs som mer skriftspråkliga och nominala (1997:85–86). De två stilarna diskuteras i förhållande till textkvalitet utifrån betyg. Elevtexter som får högre betyg har genomsnittligt en mer nominal stil, medan texter som bedöms med lägre betyg i många fall är mer verbala, med ett skriftspråk som ligger nära talspråket. Här bör det understrykas att det som ansågs göra texterna talspråkliga och verbala inte främst var vardagliga ordformer som "kolla" eller "dom" utan en kombination av höga andelar av vissa ordklasser och lägre andelar av andra.

Hultman & Westman (1977:88) skapade också textmåttet *nominalkvot* som beräknades genom summan av substantiv, prepositioner och particip dividerat med summan av verb, adverb och pronomen. Det visade sig att vuxna skribenters så kallade bruksprosa ofta uppmätte en nominalkvot på omkring 1, medan elevtexter som ansågs talspråkliga kunde ha en nominalkvot på runt 0,6.[4] Ett kännetecken för den skriftspråkliga stilen var *den flerordiga nominalfrasen* med substantiv som huvudord och bestämningar både före och efter (Hultman & Westman 1977:205 ff.). Ett exempel är nominalfrasen *exotiska djur instängda i små burar*, där huvudordet *djur* föregås av bestämningen *exotiska* och följs av bestämningen *instängda i små burar.*

Den skriftspråkliga, nominala stilen beskrivs ofta som informationstät (t.ex. Melin & Lange 2006:48) och det råder konsensus om att sådan informationstäthet inte obetingat är positiv. Driven till sin spets kan den nominala stilen leda till en svårläst text (Hultman & Westman 1997:98 ff.). Icke desto mindre lyfts elevtexters nominala drag, framtagna på olika sätt, ofta fram som tecken på textkvalitet och skrivutveckling i både svensk och internationell forskning (Loban 1976; Johansson 2009:97ff.; Ravid & Berman 2010; Palmér 2018; Crossley 2020:422). De nominala dragen associeras ibland också med abstraktionsgrad, exempelvis i forskning inom *Systemic Functional Linguistics* om

[4] Spontant talspråk har ofta en lägre nominalkvot, ca 0,2–0,3 (Hultman & Westman 1977:88).

skolrelaterat, akademiskt skrivande, där nominaliseringar av verb eller adjektiv beskrivs som kännetecken på akademiskt skriftspråk, nödvändigt för skolframgång (Magnusson 2011; Schleppegrell 2019). Sammanfattningsvis kan ökad grad av nominala drag i elevtexter ses som tecken på såväl skrivutveckling som textkvalitet, för att dessa drag visar elevens förmåga att skilja mellan tal- och skriftspråk samt att använda skriftspråket för att skapa överskådlighet och koncentration.

Verbala och nominala textdrag har av Hellspong & Ledin (1997) beskrivits som en lexikogrammatisk dimension. Denna dimension omfattar ordklassfördelning, fraser samt syntax och meningsbyggnad (se tabell 20). Den lexikogrammatiska dimensionen utgör en viktig utgångspunkt i undersökningens avslutande, kvalitativa analys, genom att den används för att dels beskriva elevers skriftspråk och skrivutveckling, dels undersöka räckvidden i textmåttet nominalkvot i relation till dimensionen.

De verbala och nominala dragen ses i studiens kapitel 6 och 7 som redskap för skriftspråk, varav de verbala dragen stilmässigt ligger närmare talspråket och därigenom kan anses utgöra en grundläggande förmåga för diskursivt skrivande, medan de nominala dragen ses som nästa steg i utvecklingen mot ett mer informationstätt, diskursivt skriftspråk.

2.6 Satsradning – en aspekt av meningsindelning

Att på ett fungerande sätt dela in en text i meningar genom interpunktion, är en av alla de skrivtekniker som elever behöver tillägna sig under sin utveckling till skribenter. Något som ofta uppmärksammats i forskningen om elevers texter är tendensen att inte interpunktera enligt språknormerna, exempelvis genom att använda satsradning. Ledin (1998), som undersöker elevtexter från låg- och mellanstadiet, menar att barns satsradning kan förstås som att de använder interpunktion på ett delvis annat sätt än vuxna och därmed avslutar en mening först när ett av texten delteman är avklarat. I sin bedömningsstudie från gymnasiet diskuterar Östlund-Stjärnegårdh (2002) förekomst i elevtexterna av satsradning med eller utan komma. Hon kommer fram till att satsradning utan komma ses som ett meningsbyggnadsproblem av bedömare och kan associeras med texter som inte får godkänt betyg, medan satsradning med komma är mer accepterat. En nyare studie är Collbergs avhandling från (2020), som studerar satsradning i elevtexter från gymnasiet. I hans ganska omfattande material är satsradningarna ojämnt fördelade mellan elever och textkategorier, och endast en av tio satsradningar förekommer utan kommatecken mellan huvudsatserna (s. 63 f.). Den slutsats han drar av undersökningens empiriska del är att gymnasieelevernas satsradning inte verkar bero på bristande förmåga att använda sam- och underordning eller att grafiskt markera mening, utan att den snarast bör förstås som en stilistisk variation (s. 207 ff.).

2.7 Perspektiv och resultat att gå vidare med

Forskningsgenomgången visar att kvantitativt inriktad elevtextforskning är en etablerad metod för att undersöka skrivutveckling, där lingvistiska perspektiv idag ofta kombineras med NLS, deskriptiv statistik samt statistisk analys. Kvalitativa metoder kan i sin tur bidra med konkretion och nyansrikedom i beskrivningarna av elevers skrivutveckling.

Forskning med fokus på skrivutveckling i 12-årsåldern uppehåller sig ofta vid elevers ökande förmåga att föra resonemang, vilket i lingvistiska termer börjar med flitigare bruk av underordning genom bisatsanvändning (Loban 1976) och sedan fortsätter med allt mer komplex satsstruktur och utvecklade fraser (Loban 1976; Myhill 2008, 2009), vilket också leder till längre satser och syntaktiska meningar (Johansson 2009). Forskning med tydligt fokus på den diskursiva (Höög 2010) eller argumenterande texten (Nestlog 2009a) lyfter fram genrerelevanta textegenskaper som kan visa i vilken mån eleverna behärskar den anpassning till genre som efterfrågas i skolans skrivundervisning. Förutom analys utifrån textaktiviteter pekar Höög på textegenskaper som textlängd, förekomst av textstrukturerande frågor och längre nominalfraser, alla kännetecknande det diskursiva skrivandet generellt. I Nestlogs undersökning sätts fingret på uttryck av värderingar, elevens röst och resonemang som underbygger argument. Uttryck av värderingar lyfts av Folkeryd (2007) fram som tecken på både textkvalitet och skrivutveckling även i berättande text.

3 Material och metod

I kapitel 3 presenteras studiens material (3.1) och de analysmetoder som har tillämpats (3.2).

3.1 Material

Materialet består av 240 elevtexter. Denna undersökningskorpus presenteras närmare i avsnitt 3.1.1. I avsnitt 3.1.2 ges en kort presentation av det nationella provets delprov i skrivande för årskurs 6.

3.1.1 Elevtexterna

Undersökningskorpusen utgörs av elevtexter hämtade från *Uppsala elevtext-korpus*, en digital samling av elevtexter från nationella prov i skolämnena svenska och svenska som andraspråk, som finns vid provgruppen på Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet (Megyesi, Näsman & Palmér 2016). Elevtextkorpusen baseras på inskickade elevlösningar från Skolverkets insamling av nationella prov, vilka samlats i ett arkiv på Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet. Insamlingen sker via ett systematiskt, slumpmässigt urval (Esaiasson et al. 2012:176). Ett urval av dessa elevlösningar utgör innehållet i den digitaliserade elevtextkorpusen. Medan de elevlösningar som skickas in från det nationella provet är slumpvis utvalda görs urvalet till elevtextkorpusen så att samtliga betygssteg ska representeras, vilket innebär att elevtextkorpusen inte återspeglar betygsutfallet i landet. Det innebär att de slutsatser som dras i föreliggande studie gäller de undersökta texterna och inte går att generalisera till en population. Elevtextkorpusen utökas årligen och omfattar idag över 10 000 elevlösningar från årskurs 3, 5, 6 och 9 samt gymnasieskola och vuxenutbildning.

Inför undersökningen gjordes inledningsvis ett urval av elevtexter från prov som genomförts relativt nyligen, hade en jämn fördelning av elevtexter från de båda svenskämnena och innehöll argumenterande och berättande elevtexter. I det nationella provet för årskurs 6 ska varje elev lösa två skrivuppgifter, varav en leder till en berättande text och en till en text som, beroende på skrivuppgiften, kan vara beskrivande, instruerande eller argumenterande. Då argumenterande text kan ses som en central genre i skrivutvecklingen, där inslag av resonemang är naturliga inslag, valdes samlingar från prov som efterfrågade just denna genre. Det resulterade i att studiens urval består av 240 elevtexter från np6 år 2014 och 2017. Den föreliggande rapporten är en tvärsnittsstudie som mäter elevers skrivutveckling vid endast ett tillfälle (2014 eller 2017), vilket medför möjlighet till ett stort material skrivet av elever som är lika gamla men befinner sig i olika stadier av skrivutvecklingen. Materialet lämpar sig för att beskriva denna utifrån

de språkliga drag som i tidigare studier visat sig utgöra prediktorer för skrivutveckling (Crossley 2020: 417). Orden i texterna och deras placering i en text skapar spår av författarens/elevens skrivförmåga och skrivutveckling.

Av tabell 1 och 2 framgår att korpusens texter (N=240) är i stort sett jämnt fördelade över svenskämne, skrivuppgiftens genre, elevens kön och betyg.

Tabell 1. Undersökningens material fördelat över np6 2014 och np6 2017.

	Np6 2014	**Np6 2017**	**Totalt**
Antal texter	140	100	240

Tabell 2. Undersökningens material fördelat över svenskämne, genre, kön och betyg.

	Sve	**Sva**	**Ber**	**Arg**	**Pojkar**	**Flickor**	**ABC**	**DEF**
Np6 2014	70	70	70	70	66	74	71	69
Np6 2017	49	51	50	50	48	52	52	48
Totalt	119	121	120	120	114	126	123	117

För att få en närmare överblicksbild av materialet gjordes en kort utvärdering av genomsnittligt betyg för gruppindelningen efter genre, svenskämne och kön. Betygsskalan översattes från A–F till 5–0. Tabell 3 visar det genomsnittliga betyget för respektive grupp översatt till siffror. Alla grupper har ett genomsnittligt betyg på 2 vilket motsvarar ett D i betygsskalan. Mellan genregrupperna finns ingen skillnad i genomsnittligt betyg. Av tabellen framgår att betygen är i det närmaste men inte helt jämnt fördelade utifrån övriga utomspråkliga variabler. Både argumenterande och berättande texter har ett genomsnitt på 2,5. Även gruppen svenska (Sve) får 2,5 i genomsnitt och ligger något högre än gruppen svenska som andraspråk (Sva: 2,4). Största betygsskillnaden finns mellan elevtexter skrivna av flickor respektive pojkar. I korpusen har elevtexter skrivna av flickor ett högre betygsgenomsnitt (2,7) än elevtexter skrivna av pojkar (2,2). Tabell 3 återger alltså betygsgenomsnittet för de elevtexter som valts till den undersökta korpusen, och resultatet är inte representativt för populationen.[5] Ambitionen att analysera texter från alla betygssteg tillsammans med urvalsstorleken resulterade i beslutet att styra urvalet så att varje betygssteg ska finnas representerat i varje elevgrupp, sve och sva, flickor och pojkar. I provgruppens arkiv finns bara ett fåtal texter av vissa kategorier; dit hör pojkar som läser svenska som andraspråk och vars provlösningar fått höga betyg.

[5] Enligt Sveriges officiella statistik SCB fördelade sig provresultaten i np6 vt 2017 som följer: Svenska: F (0) 6,5%, E (1) 20,1%, D (2) 26,4%, C (3) 26,5%, B (4) 16,6%, A (5) 3,9%. Svenska som andraspråk: F (0) 33,5%, E (1) 32,1%, D (2) 19,5%, C (3) 10,5%, B (4) 3,9%, A (5) 0,4%.

Tabell 3. Genomsnittligt betyg för några undergrupper.

Genomsnittligt betyg	
Argumenterande	2,5
Berättande	2,5
Sve	2,5
Sva	2,4
Flickor	2,7
Pojkar	2,2

3.1.2 Det undersökta provet

Det nationella provet i svenska och svenska som andraspråk för årskurs 6 (np6) består av tre delprov som vart och ett fokuserar en språklig förmåga: delprov i muntlig framställning, läsförståelse och skriftlig framställning. Delprovet i skriftlig framställning omfattar två skrivuppgifter, en som leder till berättande och en som leder till skrivande av sakprosakaraktär. I proven från 2014 och 2017 efterfrågade provens andra skrivuppgift just en argumenterande text. Skrivuppgifterna återges i bilaga 1–2. De båda skrivuppgifterna löses vid olika, tidsbegränsade tillfällen. Uppgiften som leder till berättande skrivande ges 70 minuter skrivtid medan uppgiften för sakprosaskrivande ges 60 minuters skrivtid.

3.2 Metod – kvantitativ analys

I metodavsnittet presenteras först de undersökta variablerna, dels språkliga drag och ordklasser, dels utomspråkliga variabler samt variabeln genre. De språkliga variablerna presenteras därefter närmare i avsnitt 3.2.1. I presentationen ingår exempel på uppmätta värden i tidigare forskning av variablerna, för att ge underlag för jämförelser med tidigare studier. Analysverktyget Swegram presenteras därefter i 3.2.3. I avsnitt 3.2.4 följer en redogörelse för analysens genomförande, där den statistiska bearbetningen av materialet beskrivs. De kvalitativa metoderna presenteras översiktligt i 3.3, där också grammatisk terminologi för den kvalitativa analysen redovisas.

3.2.1 Språkliga variabler och ordklassfördelning

Via annotering och inledande analys i online-verktyget Swegram togs data fram för variabler som beskriver *språkliga drag*: textlängd, ordlängd, meningslängd,

ordvariationsindex ovix, samt nominalkvot (full och enkel). Även *ordklass-fördelning* undersöktes: andelen av ordklasserna substantiv (NN), verb (VB), adverb (AB), prepositioner (PP), particip (PC), pronomen (PN) och adjektiv (JJ). De språkliga dragen listas i tabell 4 och i följande text. I presentationen anges vissa exempel på uppmätta värden från tidigare studier i syfte att kunna sätta undersökningens uppmätta värden i perspektiv. Vi vill dock betona att det är mycket svårt att dra tydliga slutsatser från sådana jämförelser eftersom faktorer som materialets storlek, förutsättningar i skrivsituationen, textgenre etc. har visat sig ha stor betydelse för resultatet.

Tabell 4. Språkliga drag och vad de visar.

Språkligt drag	**Förklaring**	**Konstrukt (vad måttet visar)**
Textlängd (TL)	Antal ord per text	Produktivitet (Hultman & Westman 1977:55)
Ordlängd (OL)	Antal tecken per ord	Variation och specifikation (Hultman & Westman 1977:76)
Meningslängd	Antal ord per (grafisk) mening	Syntaktisk komplexitet genom sam- och under-ordning alt. menings-byggnadsproblem
Ovix	Ordvariation: antal olika ord delat med det totala antalet ord, kontrollerat för textlängd (Hultman 1994)	Synpunktsrikedom (Hultman & Westman 1977:60)
Nominalkvot (full)	Summan av substantiv, prepositioner och particip delat med summan av pronomen, verb och adverb (Hultman & Westman 1977:88)	Informationspackning (Melin & Lange 2006:48); Skriftspråklig stil (Hultman & Westman 1977)

3.2.1.1 Textlängd

Textlängd, antal ord per text, är det mest grundläggande måttet. I den automatiska beräkningen i Swegram räknas graforden, det vill säga en viss följd av bokstäver eller siffror med mellanrum före och efter (jfr Hultman & Westman 1977:46). Enligt Hultman & Westman är textlängd ett mått på elevens produktivitet, ”en språkbehärskning som yttrar sig i att man kan använda språket för att lösa den uppgift man har fått” (1977:55). Inom skrivutvecklingsforskning har många forskare visat på starka korrelationer mellan textlängd och ålder (t.ex. Berman & Verhoeven 2002; Johansson 2009:88), och i bedömningsrelaterade studier, där texter av elever i samma ålder med olika goda skrivresultat jämförts, har textlängd framstått som ett vanligt kvalitetskriterium (t.ex. Hultman & Westman 1977:54; Larsson 1984:192). I Hultman & Westmans (1977) undersökning av gymnasieelevers texter steg den genomsnittliga textlängden med betyg upp till betyg 4, medan texter som fick det högsta betyget 5 var genomsnittligt något kortare. Vagle (2005), som studerar elevtexter från den norska grundskolans examensprov, drar slutsatsen att textlängd är mycket relevant som kvalitetskriterium, och detta särskilt vid resonerande, sakinriktat skrivande, när skribenterna är pojkar och man vill skilja mellan högre betyg (s. 376 f.). I Nordenfors (2011:96) anges genomsnittlig textlängd för nationella prov från årskurs 5 (enligt 1994 års läroplan) vara 261 ord per text, medan texter från nationellt prov i årskurs 9 har en genomsnittslängd på 759 ord per text. Då Nordenfors material är hämtat från en och samma klass kan vi inte bedöma hur representativa värdena är för elever i en större population. Höög (2010) jämförde emellertid också textlängd ur ett större material från Skolverkets insamling av nationella prov från samma läroplan. Enbart texter utifrån uppgiften att skriva argumenterande ingick i materialet om 50 slumpvis valda lösningar från de två årskurserna. Hon fick därav fram en genomsnittlig textlängd för årskurs 5 på 91 ord per text med en variation från 19 till 377 ord (2010:21), och för nationellt prov i årskurs 9 snittvärdet 517 ord med en variation från kortaste texten på 132 ord till den längsta på 1174 ord (2010:26).

3.2.1.2 Ordlängd

Ordlängd, antalet tecken per ord, ”kan sägas fånga upp de två aspekterna variation och specifikation”, skriver Hultman & Westman (1977:76). Att variation delvis kan fångas genom undersökningar av ordlängd beror på att vanliga ord ofta är korta medan de ovanligare och mer specifika orden är längre. Även ordlängd har samband med åldersmässig skrivutveckling (t.ex. Berman & Verhoeven 2002). Vidare har det visat sig att ordlängd korrelerar med textkvalitet uttryckt i betyg, och att korrelationens styrka varierar beroende på faktorer som skrivuppgift och textgenre (Hultman & Westman 1977:77–78; Vagle 2005:384–385; Nordenfors 2011:110–111). Magnusson & Kokkinakkis (2009) slår fast att ordlängd är det mått av fyra undersökta (ordlängd, ovix, nominalkvot och densitet) som bäst kan förutsäga textkvalitet. Några exempel på uppmätta värden av ordlängd är

Hultman & Westman (1977:77) som anger snittvärden på 5,32 till 5,59 för vuxentexter i olika sakprosagenrer och 4,83 till 5,52 för gymnasielevernas texter. I Nordenfors (2011) studie som är nyare och rör yngre elever varierar ordlängd för elever från årskurs 6 till 9 mellan 4,2 och 4,8 (2011:105). Vidare konstaterar Nordenfors att texterna från nationella prov i hans material ger lägre värden för genomsnittlig ordlängd än texter skrivna utanför provsituationen (2011:105).

3.2.1.3 Meningslängd

Meningslängd beräknas av antalet ord per mening. I beräkningar av genomsnittlig meningslängd ger variabeln alltså inte någon information om hur meningslängden i en text varierar. Vidare är det viktigt att påpeka att det är grafiska meningar som den automatiska analysen utgår från. En grafisk mening börjar med stor bokstav och slutar med punkt, frågetecken eller utropstecken. Satsradning, det vill säga att huvudsatser radas efter varandra helt utan konjunktion eller skiljetecken, eller med endast kommatecken, innebär alltså att den genomsnittliga meningslängden ökar. Sambandet mellan genomsnittlig meningslängd och textkvalitet är förstås komplext, vilket exempelvis Myhill (2008, 2009) har visat, och måttet genomsnittlig meningslängd bör kombineras med mått som också anger spridning i meningslängd samt med kvalitativa analyser, där hänsyn tas till meningens grammatiska struktur. Genomsnittligt värde för textlängd har uppmätts av Myhill (2008) som för åldersgruppen 12-14 år i brittiska skolor uppmätte en meningslängd i snitt från 17,4 till 18,2 ord per mening.

3.2.1.4 Ordvariation – ovix

Ordvariation har i internationell forskning studerats med hjälp av ett antal olika mått. Ambitionen är att mäta antalet olika ord i förhållande till det totala antalet ord i en text, men eftersom de vanligaste orden återanvänds oftare ju längre en text är, blir det inte problemfritt att använda kvoten type/token (jfr Johansson 2009:142 f.; Magnusson & Johansson Kokkinakis 2009:47). Därför togs ordvariationsindex, *Ovix*, fram i projektet *Skrivsyntax* (Hultman & Westman 1977; Hultman 1994), och måttet har sedan dess använts flitigt främst i Sverige. Ovix beskriver kvoten mellan antalet olika ord och det totala antalet ord i en text, men en särskild modell har tagits fram för att göra måttet oberoende av textens längd (Hultman & Westman 1977:57 f.). Hultman & Westman varnar för att Ovix ska uppfattas som ett mått på hur många synonymer av ett och samma ord som används i en text, och framhåller att måttet snarare mäter synpunktsrikedom: ”Troligen är det snarare variationer i informationsrikedom än i synonymvariation som vårt ordvariationsmått mäter” (1977:60). Måttet rekommenderas inte heller för texter kortare än 200 ord (1994:60). Ovix beräknas i Swegram enligt formeln: log(token) / log(2-(log(types)/log(token)).

Måttet *ovix* har diskuterats kritiskt, till exempel av Nyström (2000:192) som i sin avhandling hävdar att mycket hög ordvariation kan tyda på bristande koherens i en text, varför det antagligen finns ett tak för när ovix slutar korrelera med textkvalitet, mätt i betyg. Hillbom (2022) framhåller att ovix-måttet har en begränsning i att det räknar olika böjningsformer av ett ord som olika ord, och lyfter i stället fram måttet lemmavariationsindex, lvix, som utgår från ords grundform (Mühlenbock 2017). Några uppmätta värden av ovix är Hultman & Westman (1977:56) som redovisar medianvärden från sakprosa av vuxna på mellan 61 och 71, medan gymnasielevernas texter varierar mellan 60 och 67. I Höögs (2000) undersökning av gymnasieelevers texter varierar ovix-värdet mellan 48 och 68. Dock är ovix på 48 ett värde som sticker ut nedåt, medan de flesta texter ligger på värden runt 60. I Nordenfors undersökning (2011:111) finns ovix-värden av elever från årskurs 6 till 9 i ett spann från 50 till 64. Texter från nationella prov i årskurs 5 (berättande text) uppmätte i Nordenfors studie ett ovix på 52 (2011:111).

3.2.1.5 Nominalkvot

Beräkningar av *nominalkvot* grundas på forskningsfynd som visat på avsevärda skillnader i ordklassfördelning mellan muntligt och skriftligt språk av olika formalitetsgrader samt skillnader mellan språk med olika grad av informations-packning (Melin & Lange 2006:48). I forskningen förekommer måttet *enkel nominalkvot*, summan av substantiv / summan av verb, och så kallad *full nominalkvot*, summan av substantiv + prepositioner + particip / summan av pronomen + verb + adverb (Hultman & Westman 1977:88). Måttet full nominal-kvot användes först av Hultman & Westman (1977) för att få ett sammanfattande värde av i vilken grad stilen i en text kunde beskrivas som nominal – skriftspråklig med koncentration av textens information till nominalfrasen – eller verbal – muntlig med kortare nominalfraser och starkare fokus på information via verb. Måttet nominalkvot har använts i automatiska analyser av gymnasieelevers texter i ämnet svenska som andraspråk och då visat sig korrelera med ordlängd och ordvariation (Magnusson & Johansson Kokkinakis 2009:52–53). Måttet har kritiserats av Garme & Strömquist (1980) som ifrågasätter den bild som Hultman & Westman ger av flickors och pojkars skrivande och föreslår att även adjektiv räknas in bland de nominala ordklasserna. Höög (2010:32) påpekar också att ”det inte är lika eftersträvansvärt att uttrycka sig nominalt i alla genrer” och exemplifierar med att hög nominalkvot kan vara lämpligt i skoltexter men inte lika passande i vardagligt berättande. I Hultman & Westman (1977:88) refereras till projektet *Talsyntax* (t.ex. Einarsson 1978) där nominalkvot i vuxnas samtal kan vara så låg som 0,19 till 0,32 medan vuxnas sakprosa varierar mellan 0,89 och 1,19. Gymnasieelevers texter i samma undersökning får nominalkvoter på

0,61 till 0,92.[6] En nyare studie (Palmér 2018:14) redovisar värden för nominalkvot mätt med Swegram på gymnasietexter från dels kurs svenska 1/svenska som andraspråk 1, dels svenska 3/svenska som andraspråk 3. Här ges genomsnittliga värden på 0,56 till 0,69 för kurs 1 och 0,98 till 1,32 för kurs 3.

3.2.1.6 Ordklassfördelning

De ordklasser som undersöks i föreliggande studie är substantiv, pronomen, verb, adverb, adjektiv, prepositioner och particip (se tabell 5). Valet av ordklasser grundades på intresset för sådana ordklasser som mäts i måttet nominalkvot och kan anses påverka den verbal–nominala dimensionen i en text. Ordklassen adjektiv undersöktes också för att den ofta används för att uttrycka värderingar, vilket är en viktig del i argumenterande text.

Tabell 5. Ordklasser som undersökts.

Ordklass	**Förkortning**
Substantiv	NN
Pronomen	PN
Verb	VB
Adverb	AB
Adjektiv	JJ
Prepositioner	PP
Particip	PC

3.2.2 Utomspråkliga variabler samt variabeln genre

Värden för de språkliga dragen och ordklassfördelningen jämfördes utifrån *utomspråkliga variabler* som provår, elevens kön, svenskämne och betyg (se tabell 6). De utomspråkliga variablerna användes för att vi med utgångspunkt i

[6] Strikta jämförelser av nominalkvot beräknat utifrån Swegram och värden från undersökningarna från 1970-talet vid Lunds universitet kan egentligen inte genomföras. Det beror på skillnader i hur ordklasserna definieras i Swegram, som följer Stockholm–Umeåkorpusen (Capková & Hartmann 2006) och enligt Hultman & Westman (1977). Stockholm–Umeåkorpusen gör en mer finfördelad indelning av ordklasserna, vilket jämfört med Hultman & Westman 1977 leder till bortfall av vissa delmängder från ordklasser, som egennamn från kategorin substantiv, frågande adverb från adverb och possessiva pronomen från kategorin pronomen.

tidigare undersökningar förväntade oss vissa språkliga skillnader i exempelvis köns-, ämnes- och betygsgrupper (Hultman & Westman 1977; Larsson 1984; Myhill 2008, 2009; Magnusson & Kokkinakkis 2009).

Vidare jämfördes värden för språkliga drag i textgrupper utifrån variabeln *genre*, det vill säga i berättande texter jämfört med argumenterande texter. Indelningen i berättande och argumenterande text har i *Uppsala elevtextkorpus* gjorts utifrån vilken sorts text som efterfrågas i provets skrivuppgift (se bilaga 1–2), och det är också denna indelning som används i föreliggande undersökning. Det är alltså inte någon närmare språklig analys som ligger bakom indelningen i genrer.

Tabell 6. Utomspråkliga variabler samt variabeln genre.

Variabel	**Beskrivning**
Svenskämne	Elevtexten har skrivits inom prov i *svenska* eller *svenska som andraspråk*
Kön	Den elev som skrivit texten har uppgetts vara *flicka* eller *pojke*
Betyg	Elevtexten har av elevens lärare fått betyget *A*, *B*, *C*, *D*, *E* eller *F*.
Genre	Elevtexten utgår från en uppgift som efterfrågar en *berättelse* respektive *argumentation*

3.2.3 Swegram

Analysverktyget Swegram utför annotering, uppmärkning, av svensk och engelsk text, analys av textmått som ovix och nominalkvot, samt visualisering av den genomförda annoteringen. Verktyget har tagits fram vid Uppsala universitet, under ett samarbete mellan provgruppen vid Institutionen för nordiska språk och språkteknologer vid Institutionen för lingvistik och filologi (Näsman, Megyesi & Palmér 2017). Verktyget är tillgängligt för den som vill online, på adress https://cl.lingfil.uu.se/swegram, och på dess webbsida kan också manualen laddas ner (Megyesi, Palmér & Näsman 2019).

3.2.4 Genomförande – kvantitativ analys

Efter annotering av elevtexterna i Swegram sammanställdes de uppmätta värdena från de två proven, np6 2014 och np6 2017. Inga av de lingvistiska textmåtten förutom nominalkvoterna (enkel och full) uppvisade några större skillnader mellan åren. Elevtexterna från 2014 hade högre enkel (0,75) och full (0,57) nominalkvot än texterna från 2017 (0,54 respektive 0,44). Detta innebär att

andelen substantiv i elevtexterna i genomsnitt var något högre 2014 än 2017 medan andelen verb låg på liknande nivåer under båda åren.[7] Andra ordklasser som skiljde sig åt mellan åren var adjektiv och particip. Adjektiven utgjorde en större andel 2017 än 2014, och för particip var förhållandet det omvända med en större andel 2014. Dessa skillnader kan bero på att betygsfördelningen mellan åren inte är helt jämförbar. I korpusen från 2014, där nominalkvoten var högre, är andelen medelgoda texter högre och andelen texter med betygen E och F lägre än i korpusen från 2017, där nominalkvoten var lägre. Det är möjligt att elevtexter med lägre betyg gav något lägre värden för nominalkvot. Det är ett mönster som följer tidigare forskning av äldre elevers texter, även om det inte kommer fram i korrelationsanalysen. Det är också möjligt att skillnaderna beror på slumpen.

För att besvara frågan hur *språkliga drag* samvarierar med skrivuppgiftens genre, elevens svenskämne och kön undersöktes de lingvistiska textmåtten deskriptivt per grupp. I samband med detta togs låddiagram[8] fram (redovisade i avsnitt 4), och effektstyrkan[9] för normalfördelade variabler i form av Cohens *d*. Låddiagram togs även fram tillsammans med Spearmans rangkorrelations-koefficient (r_s) för att studera hur elevtexternas betyg samvarierar med de olika lingvistiska textmåtten.

I ett andra steg undersöktes frågan hur *ordklassfördelningen* samvarierar med skrivuppgiftens genre och med elevtexternas betyg. Att vi här gick vidare med endast variablerna genre och betyg beror på att variablerna svenskämne och kön givit så litet utslag i analysen av de språkliga dragen. Intresset låg främst i vilka ordklasser som förekommer med större andel i respektive genre och även om en hög andel av en viss ordklass korrelerar med ett högre eller lägre betyg. På samma sätt som för de språkliga dragen undersöktes materialet deskriptivt med hjälp låddiagram. Även här togs Cohens *d* fram, liksom Spearmans r_s för betygen.

Slutligen undersöktes korrelationer mellan betyg och språkliga drag respektive ordklassfördelning uteslutande för den del av korpusen som består av de argumenterande texterna (n = 120).

3.3 Metod – kvalitativ analys

Den kvalitativa analysen utgjordes av två steg, det första en analys av enskilda ordklasser och frekventa ord i dessa ordklasser och det andra en lexikogrammatisk analys av dimensionen verbal–nominal i ett urval elevtexter.

---

[7] 2014: enkel nk 0,75, full nk 0,57, 2017: enkel nk 0,54, full nk 0,44. 2014: JJ 5,41, PC 0,76. 2017 JJ 6,41, PC 0,48. Betygsfördelning 2014: AB 30 %, CD 36 %, EF 34 %. 2017 A 31 %, CD 29 %, EF 40 %.

[8] Ett låddiagram visar spridningen hos ett specifikt mått.

[9] Effektstyrkan uppskattar storleken på skillnaden mellan två grupper, givet deras medelvärden och standardavvikelser.

3.3.1 Steg 1 – djupdykning i ordklasser och frekventa ord

I den kvalitativa undersökningens steg 1 utgör den kvantitativa analysen utgångspunkt, och därefter genomförs fördjupade analyser av tre ordklasser som i den kvantitativa analysen visat sig intressanta. Dels studeras ordklassen adverb, som framstår som en viktig beståndsdel i majoriteten av de argumenterande texterna, dels ordklassen particip, som i den kvantitativa analysen visat sig korrelera positivt med betyg. Slutligen studeras ordklassen adjektiv, som visat sig korrelera negativt med betyg. Eftersom adjektiv kan förväntas vara viktiga i argumenterande text där värderingar ska uttryckas, undersöktes denna ordklass. I analysen studeras frekvenslistor från dessa ordklasser, framtagna i Swegram, för att få en bild av den funktion adverben, participen och adjektiven fyller i elevtexterna. Textutdrag används som en form av illustration.

3.3.2 Steg 2 – dimensionen verbal–nominal i nio elevtexter

Den kvalitativa analysens steg 2 inriktas på en lexikogrammatisk analys med utgångspunkt i dimensionen verbal–nominal (Hellspong & Ledin 1997). Analysen omfattar fraser, satser och meningsbyggnad. Metoden presenteras närmare i kapitel 6, men här redovisas den terminologi som används. Även i detta steg är den kvantitativa analysen utgångspunkt, genom att texturvalet baseras på uppmätta värden för full nominalkvot.

3.3.2.1 Terminologi för grammatisk analys

I den grammatiska analysen följs terminologi från *Svenska Akademiens grammatik* (Teleman et al. 2003) och *Svenska akademiens språklära* (Hultman 2003). Även vissa språknormer hämtas från denna språklära. En *grafisk mening* är det som står mellan meningsinledande stor bokstav och meningsavslutande stort skiljetecken. En *syntaktisk mening* utgörs däremot av en huvudsats med eller utan underordnade bisatser. En grafisk mening kan alltså, vid samordning, innehålla flera syntaktiska meningar som är samordnade med en konjunktion. Avvikelser från normen för ”neutral sakprosa” kan vara att låta *fristående bisatser* utgöra grafisk mening. En annan avvikelse kan vara att samordna huvudsatser men enbart komma eller helt utan skiljetecken, båda varianterna så kallad *satsradning* (Hultman 2003:278–279).

Huvudsatser kan utgöra påståenden, frågor eller uppmaningar (Hultman 2003:280–281). Det satsled som inleder huvudsatsen utgör vanligen subjekt eller adverbial och kallas *satsbas*, en synonym till termen *fundament*, dvs. det satsled som i huvudsatsen placeras före det finita verbet enligt V2-regeln (Hultman 2003:291).

Bisatser ingår som led i eller bestämningar till en huvudsats eller överordnad bisats. Syntaktiskt utgör de *attributiva* bisatserna vanligen relativa bisatser och fungerar som attribut till huvudordet i nominalfraser. En attributiv bisats inleds

ofta med relativa pronomen (*som, vilken, vars, vad*) (Hultman 2003:284–285). De *nominala* bisatserna är vanligen att-bisatser och fyller samma uppgift som nominalfraser. Utöver subjunktionen *att* kan de nominala bisatserna vara frågebisatser, bisatsformade utropssatser eller generaliserande bisatser (Hultman 2003:285–286). Slutligen utgör de *adverbiella* bisatserna vanligen adverbial i verbfraser. De kan också utgöra satsadverbial. Av de adverbiella bisatserna finns det nio typer: tidsbisatser, jämförande bisatser, ju-bisatser, generaliserande bisatser, orsaksbisatser, följdbisatser, avsiktsbisatser, medgivande bisatser eller villkorsbisatser (Hultman 2003:287–288).

Vid satsanalys kallas den del av en överordnad sats som blir kvar om man undantar dess underordnade sats(er) för *matrissats* (Teleman et al. 1999, vol. 1:197). Det innebär att en huvudsats av typen ”jag tycker att mobbning är fel” kan delas upp i matrissatsen ”jag tycker” och bisatsen ”att mobbning är fel”.

En *nominalfras* kan utgöras av ett substantiv, substantiviskt pronomen eller ett flertal ord som syntaktiskt fungerar på samma sätt som nominalfraser bestående av ett ord. I dessa fall utgörs nominalfrasen av huvudordet och dess bestämningar. En nominalfras kan utgöra subjekt, objekt, predikativ och rektion i en prepositionsfras. Nominalfraser har ofta bestämningar som själva innehåller nominalfraser (Hultman 2003: 204–205). Bestämningarna kan utgöra framförställda eller efterställda attribut. Nominalfraser och bestämningar kan också vara samordnade (2003:206). Framförställda attribut kan utgöras av adjektivfraser, genitiv och pronomen (2003:207). Efterställda attribut kan bestå av prepositionsattribut (preposition + nominalfras), adverbattribut, infinitivattribut, attributiva bisatser, predikativa attribut och appositioner (2003:208).

En *verbfras* består av ett verb och eventuella bestämningar. Bestämningarna kan utgöra objekt, predikativ, adverbial och egentligt subjekt. Medan *finita verbfraser* utgör predikat i en sats fungerar *infinita verbfraser* som en nominalfras. Många verb ingår i fasta förbindelser med partikeladverbial, reflexivt pronomen och prepositionsfraser. Vidare byggs verbfraser ofta ut med *kedjor av verb* (Hultman 2003:228–230).

4 Resultat från analys av språkliga drag

I kapitel 4 presenteras först resultaten för språkliga drag i hela korpusen. Därefter anges resultat för argumenterande jämfört med berättande texter, varefter språkliga drag jämförs utifrån elevgrupper baserat på svenskämne, kön och betyg.

4.1 Språkliga drag i korpusen som helhet

Tabell 7 ger en övergripande deskriptiv bild av uppmätta värden från analysen av språkliga drag i de undersökta elevtexterna. Tillsammans med medelvärdet, medianen, min- och maxvärdet redovisas också standardavvikelsen, vilken i fortsättningen förkortas som sd.

Tabell 7. Språkliga drag, deskriptiv data.

	medel	**sd**	**median**	**min**	**max**
Textlängd (antal ord)	384	236	328	46	1348
Ordlängd (medel)	4,4	0,2	4,4	3,8	5,3
Meningslängd (medel)	16,9	6,6	15,1	6,4	52,8
Ovix (medel)	45,2	7,2	45,6	27,9	65,2
Enkel nominalkvot	0,71	0,24	0,68	0,11	1,81
Full nominalkvot	0,55	0,18	0,52	0,19	1,29

En genomsnittlig elevtext i den aktuella korpusen är 384 ord lång, men spridningen mellan texterna är stor med en standardavvikelse på nästan 240 ord. Den genomsnittliga ordlängden är 4,4 bokstäver och den genomsnittliga meningslängden närmar sig 17 ord; även här finns en stor variation mellan texterna med en standardavvikelse på 6,6 ord. Måttet för ordvariation, ovix, har ett medelvärde på 45,2. Medelvärdet för enkel nominalkvot (0,71) är högre än för full nominalkvot (0,55) och uppvisar även en större spridning mellan elevtexterna.[10]

[10] Skillnaden mellan de två värdena för nominalkvot kan spegla skillnader i hur måtten konstruerats. Medan enkel nominalkvot endast beskriver antal substantiv delat med antal verb beskriver full nominalkvot förhållandet mellan substantiv + prepositioner + particip och verb + adverb + pronomen. När värdet för full nominalkvot blir lägre än för enkel nominalkvot beror det på förhållandet mellan alla de ordklasser som ingår i måttet. I årskurs 6-texterna är pronomen exempelvis en ordklass som står för stora andelar av det totala antalet ord, och även andelen adverb är ofta stor i elevtexterna, vilket kan leda till ett relativt lågt

Medelvärdet för textlängd ligger på en högre nivå än de jämförelsepunkter vi har från nationella prov i årskurs 5 före 2011 års läroplan från dels Nordenfors 2011, dels Höög 2010, men lägre än värden från elevtexter från nationella prov i årskurs 9, enligt samma undersökningar. Det är ett förväntat resultat, eftersom np6-texterna är skrivna av elever som är ett år äldre än np5-elever men tre år yngre än elever som skriver np9. Värt att notera är emellertid att textlängdens medelvärde skiljer sig avsevärt, från 261 ord per text i årskurs 5 Nordenfors 2011 till 384 ord per text i årskurs 6 i föreliggande undersökning.

Värdet för genomsnittlig ordlängd ligger tydligt lägre än både vuxentexter och elevtexter från Hultman & Westman 1977, vilket är förväntat. Jämfört med Nordenfors (2011) longitudinella studie av elever i en klass från årskurs 5 och uppåt ligger de aktuella texterna på ungefär samma nivå. En liten anmärkning är dock att föreliggande studie motsäger Nordenfors (2011:105) iakttagelse att ordlängden skulle bli lägre för nationella prov; np6-texterna i föreliggande studie ligger högre i ordlängd än både np5-texter och np9-texter från hans studie.

Meningslängden har ett medelvärde som ligger strax under Myhills (2008) analys av elevtexter från 12- till 14-åringar, vilket kan anses rimligt. Detta resultat får dock klassas som högst översiktligt, eftersom inga mätningar finns av lägsta och längsta mening. En jämförelse med meningslängd i engelska, mätt via antal ord, försvåras också eftersom skillnader mellan det svenska och det engelska språket kan påverka ett sådant mått, till exempel genom att sammansättningar är vanligare i svenska än i engelska.

Av tidigare mätningar av ordvariationsmåttet ovix är Nordenfors (2011) studie mest relevant som jämförelse, eftersom en del av hans material utgörs av texter från nationella prov. Np6-texterna får lägre ovix i genomsnitt än Nordenfors elevtexter, och det gäller np-texter från både årskurs 5 och 9. Vi vill emellertid vara försiktiga med att dra slutsatser av detta, bland annat för att Hultman (1994) har avrått från att använda måttet på texter som är kortare än 200 ord, vilket gäller en del av texterna i vårt material.

För resultatet för nominalkvot har vi från tidigare forskning endast exempel på full nominalkvot och mätningar av texter från vuxna och gymnasieelever. Som jämförelse är Palmér 2018 mest relevant eftersom Swegram har använts för beräkning både där och i föreliggande studie. Jämfört med Palmérs (2018) mätning av gymnasietexter ligger årskurs 6-texterna på en nominalkvot som ungefär motsvarar den betygsgrupp som fått lägst nominalkvot bland texter från svenska 1/svenska som andraspråk, medan de högsta betygsgrupperna (A, B) i Palmér 2018 får en nominalkvot på runt 0,7. Att nominalkvot i texter från årskurs 6 ligger så nära värden från årskurs 1 i gymnasieskolan är intressant, särskilt med tanke på att Palmér också visar att skillnaden mellan nominalkvotsvärden från kurs 1 och kurs 3 är stor.

värde för full nominalkvot. Andelen adverb och pronomen påverkar dock inte alls måttet enkel nominalkvot.

Sammanfattningsvis visar den inledande mätningen av språkliga drag att undersökningens texter förhåller sig till andra texter på ett förväntat sätt, särskilt tydligt för textlängd, ordlängd och meningslängd. Intressanta resultat är att meningslängden är markant högre än i np5. För ovix sticker resultatet ut något, men blir också svårtolkat genom att flera texter i studien är så korta. Mätningen av full nominalkvot tyder på att eleverna i årskurs 6 använder ett skriftspråk som stilmässigt ligger nära talspråket, men som vad gäller nominalkvot ligger nära värden från elevtexter från nationella prov för gymnasieskolans årskurs 1, dvs. texter skrivna av elever som är fyra år äldre. Slutligen vill vi påminna om att texturvalet i de ovan refererade studierna följer olika designer, vilket försvårar jämförelser.

4.2 Språkliga drag i argumenterande jämfört med berättande text

Medan uppgiften att skriva argumenterande text kan antas innebära en stor utmaning för en elev i 12-årsåldern, är berättande text en genre som 12-åringen bör vara mer förtrogen med. Den argumenterande texten kan också räknas till diskursivt skrivande, vilket är fokus för undersökningen. Därför är det intressant att ställa gruppen argumenterande texter mot de berättande texterna, för att finna utmärkande drag för argumenterande text. Tidigare elevtextforskning har också visat på skillnader mellan elevtexter i olika genrer, utifrån textlängd och ordlängd (Vagle 2005), respektive textlängd, ordlängd och ovix (Nyström 2000; Östlund-Stjärnegårdh 2002; Johansson 2009; Nordenfors 2011). Den tidigare forskningen, som emellertid undersöker äldre elevers texter, pekar mot att diskursiva texter kan vara kortare och ha längre ord än berättande texter.

Analysen av medelvärden för språkliga drag i den argumenterande korpusen (n = 120) jämfört med den berättande (n = 120) återges i tabell 8. Skillnaderna mellan de argumenterande och berättande texterna åskådliggörs närmare med hjälp av låddiagram samt effektstyrkan (Cohens *d*) för de variabler som är normalfördelade. Skillnaden i språkliga drag visas grafiskt i låddiagram, figur 1–6.

Tabell 8. Medelvärden för språkliga drag i argumenterande text jämfört med berättande text.

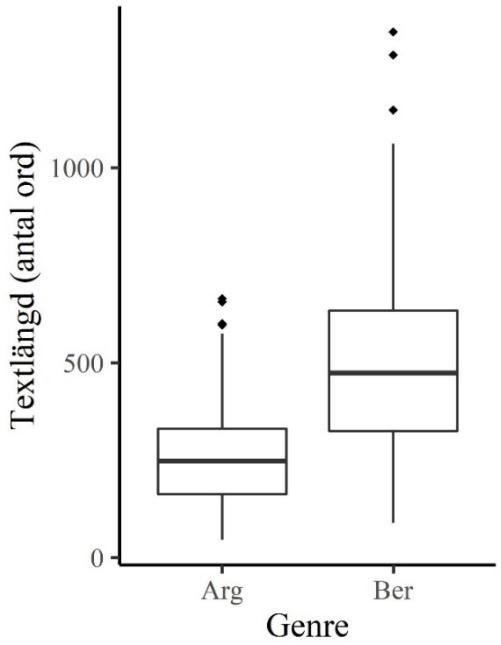
	Argumenterande		**Berättande**	
	medel	**sd**	**medel**	**sd**
Textlängd	266	137	503	254
Ordlängd	4,3	0,2	4,4	0,2
Meningslängd	17,5	5,9	16,1	7,2
Ovix	41,4	6,5	48,9	5,8
Enkel nominalkvot	0,71	0,26	0,71	0,20
Full nominalkvot	0,58	0,19	0,53	0,16

4.2.1 Textlängd, ordlängd och meningslängd

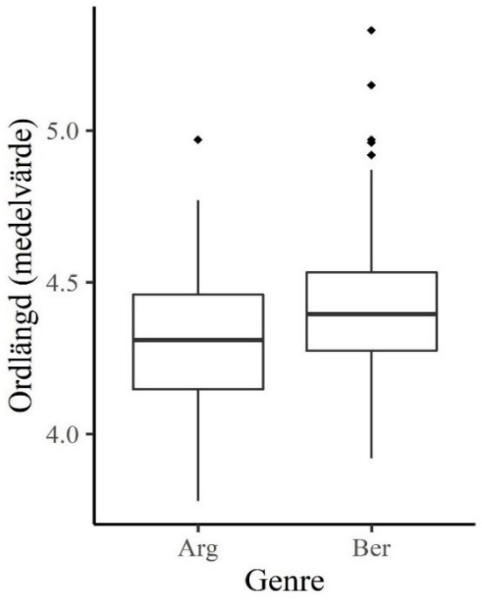
Både text- och ordlängd skiljer sig mellan de argumenterande och de berättande texterna. Likt medelvärdet är även medianvärdet (vilket illustreras av det breda strecket i mitten av låddiagrammen) för textlängd betydligt lägre i argumenterande (248 ord) än i berättande text (474 ord), en differens på 226 ord. Av figur 1 framgår också att spridningen för måttet textlängd är större i gruppen berättande text, där enstaka texter består av mer än 1250 ord.

Figur 2 visar fördelningen av genomsnittlig ordlängd för de två textgrupperna. Även om skillnaden inte är lika utpräglad här som för textlängd syns en tydlig distinktion mellan berättande texter (median 4,4) och argumenterande (median 4,3). Spridningen i de olika grupperna är ungefär lika stor för måttet ordlängd med en standardavvikelse på 0,23 (Arg) och 0,24 (Ber).

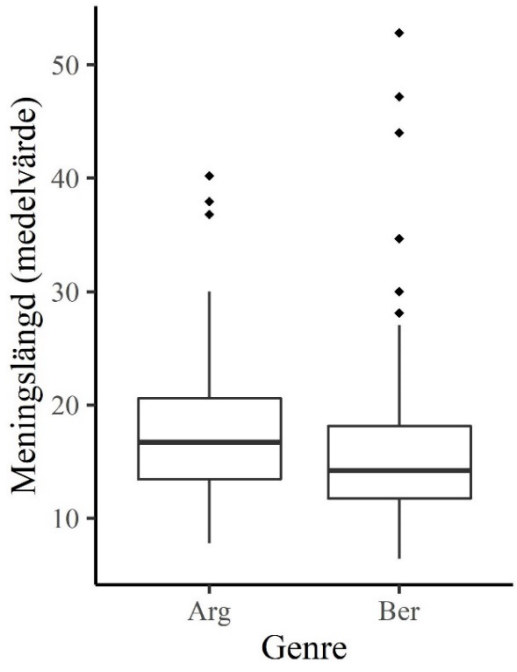
Meningslängden är något högre i gruppen argumenterande texter än i berättande (figur 3). Flera texter urskiljer sig från den större gruppen av berättande texter med en genomsnittlig meningslängd på över 30 ord.



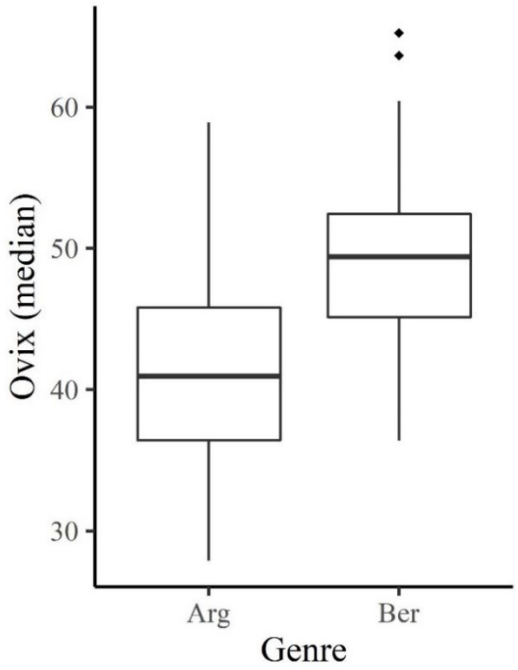
Figur 1. Textlängd i argumenterande och berättande text



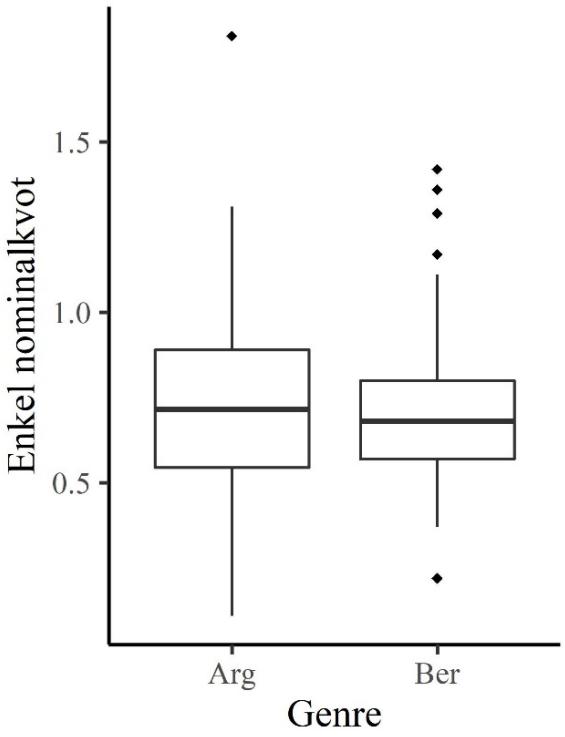
Figur 2. Ordlängd i argumenterande och berättande text.



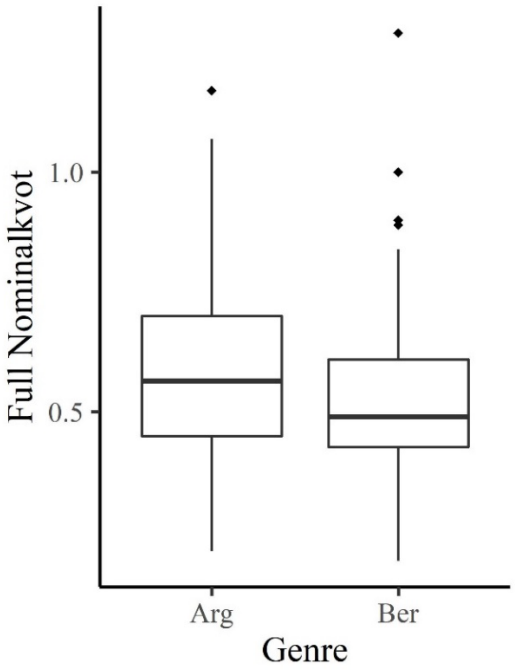
Figur 3. Meningslängd i argumenterande och berättande text.



Figur 4. Ovix i argumenterande och berättande text.



Figur 5. Enkel nominalkvot i argumenterande och berättande text.



Figur 6. Full nominalkvot i argumenterande och berättande text.

4.2.2 Ovix och nominalkvot

Mönstret med högre värden för berättande text återfinns också i resultatet av ordvariationsanalysen, där argumenterande text har ett medianvärde på 40,9 medan berättande text uppnår ett medianvärde på 49,4. Av figur 4 framgår det att spridningen också är något större i den argumenterande delkorpusen, där ovix-värdet sträcker sig från 28 till 59. Detta resultat bör emellertid tolkas med försiktighet, eftersom Hultman (1994) avråder från att använda måttet på texter som är kortare än 200 ord. I korpusen finns det fler texter med färre än 200 ord bland de argumenterande texterna än de berättande.

Den enkla nominalkvoten i figur 5 visar inte på någon tydlig skillnad för genregrupperna mer än att spridningen är något större bland de argumenterande texterna. Andelen verb och substantiv är alltså lika i grupperna. För full nominalkvot får den argumenterande textgruppen ett högre medelvärde än den berättande, vilket skulle kunna bero på att andelen av de verbala ordklasserna adverb och pronomen skulle kunna vara något större i berättande text än i den argumenterande textgruppen, där prepositioner och particip skulle kunna förekomma i högre utsträckning. Medianen för full nominalkvot är 0,58 för argumenterande och 0,53 för berättande text. Den argumenterande gruppen uppvisar också en något större spridning än den berättande. Visserligen ligger en enstaka, berättande text mycket högt, men figur 6 visar genom den övre heldragna,

lodräta linjen, att fler av de argumenterande texterna har en nominalkvot runt 1 än de berättande texterna, som bara har enstaka elevtexter på värden runt 1.

Vidare är ovix det språkliga drag som uppvisar en normalfördelning, och när två outliers uteslöts från måttet ordlängd uppfyllde även detta mått kriterierna för en normalfördelning. Effektstyrkan mellan genregrupperna är liten för skillnaden i ordlängd (d = -0,45) och stor för skillnaden i ovix (d = -1,22).

4.2.3 Språkliga drag i argumenterande text – kort diskussion

Analysen av språkliga drag i den argumenterande och berättande korpusen visar sammanfattningsvis att argumenterande texter i genomsnitt är kortare, består av kortare ord och har lägre ordvariation, medan de har en högre genomsnittlig meningslängd och högre nominalkvot än berättande texter. De mått som visar på lägre värden för argumenterande text kan anses förväntade mot bakgrund av att 12-åringar sannolikt har fått mer träning i att både läsa och skriva berättelser än argumenterande text, vilket kan leda till att uppgiften att skriva argumenterande blir en större utmaning för eleven. Det är också rimligt att tänka sig att en berättelse lättare låter sig utvecklas med nya, innehållsliga ingredienser än en argumentation, som ska hänga ihop på ett främst logiskt sätt.

Att en diskursiv, sakprosainriktad text blir kortare än en berättande är ett mönster som bekräftar tidigare forskning, Nordenfors (2011) studie av svenska högstadieelevers texter, Vagles (2005) studie av norska högstadieelevers texter och Östlund-Stjärnegårdhs (2002) undersökning av svenska gymnasielevers texter. Att ordlängden däremot inte är högre i det sakprosainriktade skrivandet än i berättande i np6 är ett resultat som inte kan anses förväntat utifrån Nordenfors (2011). Sakprosaskrivande i hans undersökning är å andra sidan inte förlagt till provsituationer, vilket kan vara en faktor som har betydelse för elevers förmåga att använda långa och specifika ord.

Det högre värdet för meningslängd skulle kunna hänga ihop med att de argumenterande uppgifterna ställer eleven inför utmaningen att utveckla resonemang, varvid sam- och underordning används som språklig strategi, vilket leder till längre meningar (jfr Loban 1976; Myhill 2008, 2009). En annan förklaring kan vara att uppgiften att utveckla ett resonemang är så utmanande (jfr Johansson 2009) att eleven i arbetet med ett komplext innehåll skapar meningar som havererar grammatiskt, eller där eleven satsradar, vilket också leder till längre, felkonstruerade meningar (jfr Myhill 2008, 2009). En tredje förklaring kan vara att den berättande texten typiskt innehåller partier med korta meningar, exempelvis dialogpartier. Kvalitativa studier (se kapitel 5 och 6) behövs för att fördjupa detta resultat.

Det något högre värdet för full nominalkvot i de argumenterande texterna och den större spridningen för nominalkvot i textgruppen, tyder på att vissa av de argumenterande texterna kan antas vara mer informationstäta än de berättande texterna, och kanske också har en mer skriftspråklig stil. Skillnaden kan anses förväntad, då berättande text kan antas var mer verbal och därmed ha en mer

talspråklig stil än argumentation. Slutligen skulle det högre värdet för full nominalkvot i argumenterande text kunna tolkas som en form av stilistisk genreanpassning från elevernas sida. Ordklassanalysen i kapitel 5 och den kvalitativa analysen i kapitel 6 kommer att utveckla dessa frågor vidare.

4.3 Språkliga drag i förhållande till svenskämne och kön

De språkliga dragen användes också för att jämföra texter utifrån svenskämne och kön. Variabeln kön har visat relativt stora skillnader på gruppnivå i tidigare studier (Hultman & Westman 1977; Vagle 2005; Magnusson & Kokkinakkis 2011). Variabeln svenskämne ska inte förväxlas med språklig bakgrund (enspråkig respektive flerspråkig), eftersom flerspråkiga elever i stor utsträckning läser ämnet svenska. Tidigare studier av elevtexter, skrivna av äldre elever, visar att flerspråkiga elever tenderar att skriva mindre informationstäta och varierade texter än enspråkiga (Magnusson & Kokkinakkis 2009). När variabeln är skolämne – svenska respektive svenska som andraspråk – finns emellertid inte några tydliga språkliga skillnader vad gäller avvikelser från standardnormen (Sahlée 2017), vilket kan tyckas förvånande. Vidare visar Palmér (2018) att benchmarktexter från nationella prov i svenska respektive svenska som andraspråk, skrivna i gymnasieskolan, skiljde sig väldigt lite åt utifrån textmått som också används i föreliggande studie – när det var texter med samma bedömning som jämfördes.

Tabell 9 redovisar medelvärden för de språkliga dragen i delkorpusen Sve, texter skrivna i ämnet svenska, och delkorpusen Sva, texter skrivna i ämnet svenska som andraspråk.

Tabell 9. Medelvärden för språkliga drag i Sve jämfört med Sva.

	Sve		**Sva**	
	medel	**sd**	**medel**	**sd**
Textlängd	395	247	374	225
Ordlängd	4,4	0,2	4,3	0,2
Meningslängd	16,4	5,8	17,2	7,4
Ovix	46,7	7,2	43,7	7,0
Enkel nominalkvot	0,73	0,25	0,7	0,22
Full nominalkvot	0,56	0,17	0,55	0,18

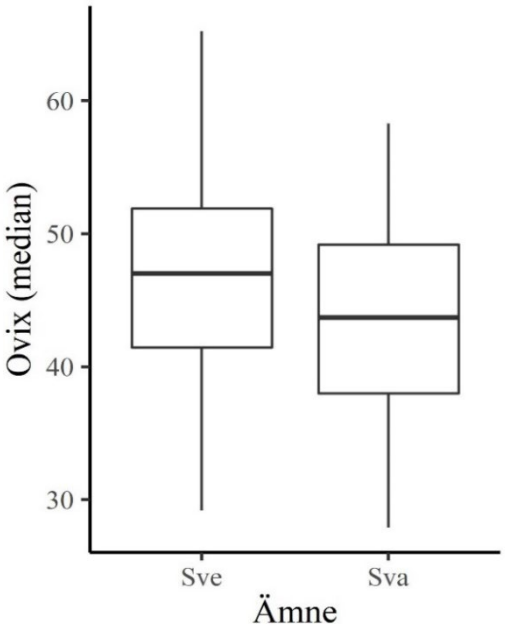
Sva-texterna är i genomsnitt något kortare än Sve-texterna (en differens på 21 ord) och har i snitt något högre meningslängd. Både text- och meningslängd uppvisar som tidigare en stor spridning. Skillnaden i medelvärde för de båda måtten är dock försumbara och visar inte på motsvarande skillnader som mellan genregrupperna. För måttet ordlängd motsvarar Sve-texterna de berättande texterna (ett genomsnittligt ord i dessa grupper omfattar 4,4 tecken) och Sva-texterna de argumenterande texterna (båda grupperna har ett genomsnitt på 4,3 tecken/ord). Inte heller nominalkvoterna uppvisar någon större skillnad mellan ämnesgrupperna.

Endast ovix-värdet uppvisar en större skillnad mellan Sve- och Sva-gruppen. Texterna skrivna i ämnet svenska har en högre ordvariation (46,7) än texter som tillkommit i ämnet svenska som andraspråk, där ovix-värdet är 43,7. I låddiagrammet (figur 7) kan vi se att spridningen är stor i båda grupperna, och ännu något större i ämnet svenska än i svenska som andraspråk. Ovix-värdet i ämnet svenska sträcker sig från 29 till 65, medan Sva-texterna varierar från 28 till 58. Helhetsintrycket är dock att skillnaderna mellan svenskämnena från det aktuella urvalet är mycket små till försumbara.

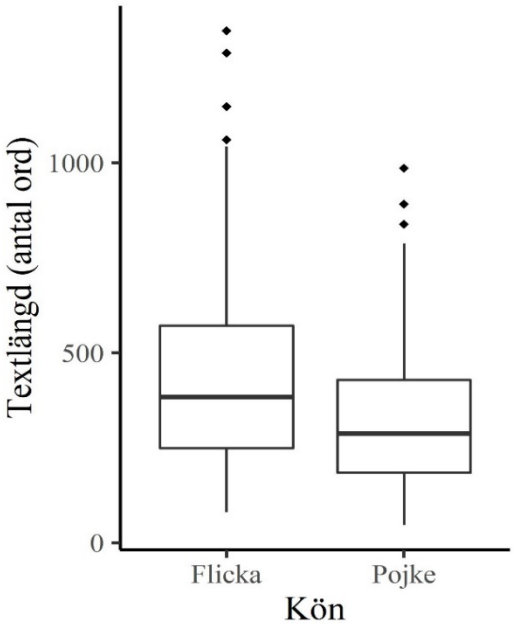
Analysen för gruppen flickor jämfört med gruppen pojkar presenteras i tabell 10. När korpusen delas upp efter kön visar det sig att de två grupperna får mycket likartade värden för alla språkliga drag utom textlängd. Den genomsnittliga textlängden för flickor är precis 100 ord högre än för pojkar. I figur 8 visas medianvärdena som för flickor är 383 ord, och för pojkar 287 ord. Slutligen kan vi utläsa att spridningen för textlängd är större i flick-gruppen, som varierar från 80 till 1348 ord. Ingen pojke skriver fler än 1000 ord, men en text ligger nära denna mängd med 986 ord. Minimivärdet för pojkarna är 46 ord. Sammanfattningsvis dras slutsatsen att denna np6-korpus inte uppvisar några övergripande skillnader i förhållande till svenskämne eller kön, annat än att Sve-texterna som grupp har en högre ordvariation än Sva-texterna och flickorna som grupp skriver längre texter än gruppen pojkar. På grund av texturvalet får gruppen Sva och gruppen pojkar sannolikt högre genomsnittliga värden på vissa textmått, vilket gör att skillnader som finns i populationen kan gå obemärkta förbi.

Tabell 10. Medelvärden för språkliga drag i gruppen flickor jämfört med gruppen pojkar.

	Flickor		**Pojkar**	
	medel	**sd**	**medel**	**sd**
Textlängd	432	263	332	190
Ordlängd	4,4	0,2	4,4	0,3
Meningslängd	16,8	6,1	16,8	7,2
Ovix	45,5	7,1	44,8	7,3
Enkel nominalkvot	0,71	0,23	0,71	0,24
Full nominalkvot	0,55	0,18	0,56	0,17



Figur 7. Ovix i texter från ämnet svenska och ämnet svenska som andraspråk.



Figur 8. Textlängd i texter skrivna av flickor och pojkar.

4.3.1 Elevtexter, svenskämne och kön

Likheterna i kvantitativa textegenskaper mellan svenskämnena tolkas som en tendens i linje med den i Palmér 2018, där benchmarktexter från de båda svenskämnena i gymnasieskolan visar sig ha ungefär samma textegenskaper – när jämförelsen gäller texter med samma betyg. Också korpusen i Palmér 2018 är sammansatt så att betygsgrupperna ska vara ungefär lika stora, vilket innebär att analysen visar hur bedömningen i de båda svenskämnena ser ut snarare än hur texter från de två populationerna ser ut generellt. Den slutsats som kan dras är att ungefär samma krav har ställts på elevtexterna vad gäller informationstäthet och språklig precision, oavsett svenskämne, vilket också är andemeningen i provets bedömningsanvisningar. Skillnaden för ovix-värdet, tillsammans med den mindre skillnaden i textlängd, tolkas som att det i bedömningen dock ställs något högre krav på elever som läser svenska för innehållsutveckling och språkets variation, jämfört med de krav som ställs på elever som läser svenska som andraspråk. Materialet medger inte slutsatser om hur hela populationen av elever som läser ämnet svenska som andraspråk förhåller sig till populationen av elever som läser svenska.

Jämförelsen utifrån variabeln kön är intressant för att medelvärdena är så lika utifrån ordlängd, meningslängd, ovix och nominalkvot. Därmed skiljer sig resul-

tatet från de tidigare studier av äldre elevers texter som visat på högre medelvärden för pojkars texter för just dessa textmått (Hultman & Westman 1977; Magnusson & Kokkinakkis 2009, 2011). Att flickor i genomsnitt skriver längre texter är däremot ett resultat som bekräftar tidigare forskning (Hultman & Westman 1977; Östlund-Stjärnegårdh 2002; Vagle 2005). Som tidigare nämnts försvåras jämförelsen av att texturvalet i de ovan refererade studierna följer olika designer. Med detta sagt vore det ändå intressant att i fortsatt forskning studera könsskillnader i elevtexter, för att ta reda på om skillnader uppkommer med stigande ålder, eller om det skett en förändring i samhället så att könsskillnader i elevtexter tenderar att upphöra i 2000-talets Sverige.

Vår analys av svenskämne och kön blir relativt grovhuggen eftersom vi endast ställer de övergripande grupperna mot varandra utan att kombinera utomspråkliga variabler. Detta motiveras av att vi fann så få skillnader i den inledande analysen av språkliga drag. Det är alltså möjligt att vi skulle kunna precisera analysen om vi gick vidare men detta är en uppgift som får vänta till kommande projekt.

4.4 Språkliga drag i förhållande till betyg

I analysen undersöktes också värden för de språkliga dragen i förhållande till elevtexternas betyg, ett steg i undersökningen som motiveras av alla de tidigare studier som visat på samband mellan å ena sidan textkvalitet, ofta uttryckt i betyg, å andra sidan de språkliga dragen (Hultman & Westman 1977; Vagle 2005; Palmér 2018; Crossley 2020). Analysen omfattar korrelationer för språkliga drag och betyg, och den redovisas också via låddiagram.

Tabell 11 visar resultatet av korrelationsanalysen med Spearmans r_s mellan språkliga drag och betygsgrupperna A, B, C, D, E och F (n = 240). Betygsgrupperna representerar den bedömning som inskickande lärare gjort av de enskilda texterna vid nationella prov, innan de sänts in till Institutionen för nordiska språk.

Tabell 11. Spearmans r_s för samvariation mellan språkliga drag och betyg.

	r_s	p-värde
Textlängd (antal ord)	0,47	0,000
Ordlängd (medel)	0,27	0,000
Meningslängd (medel)	−0,15	0,019
Ovix (median)	0,29	0,000
Nominalkvot (enkel)	−0,10	0,118
Nominalkvot (full)	−0,07	0,307

Det statistiska sambandet med betyg är medelstarkt för textlängd och svagt för ordlängd och ovix. Textlängd, ordlängd, meningslängd och ovix är de mått som visar upp starkast samband med betyg.

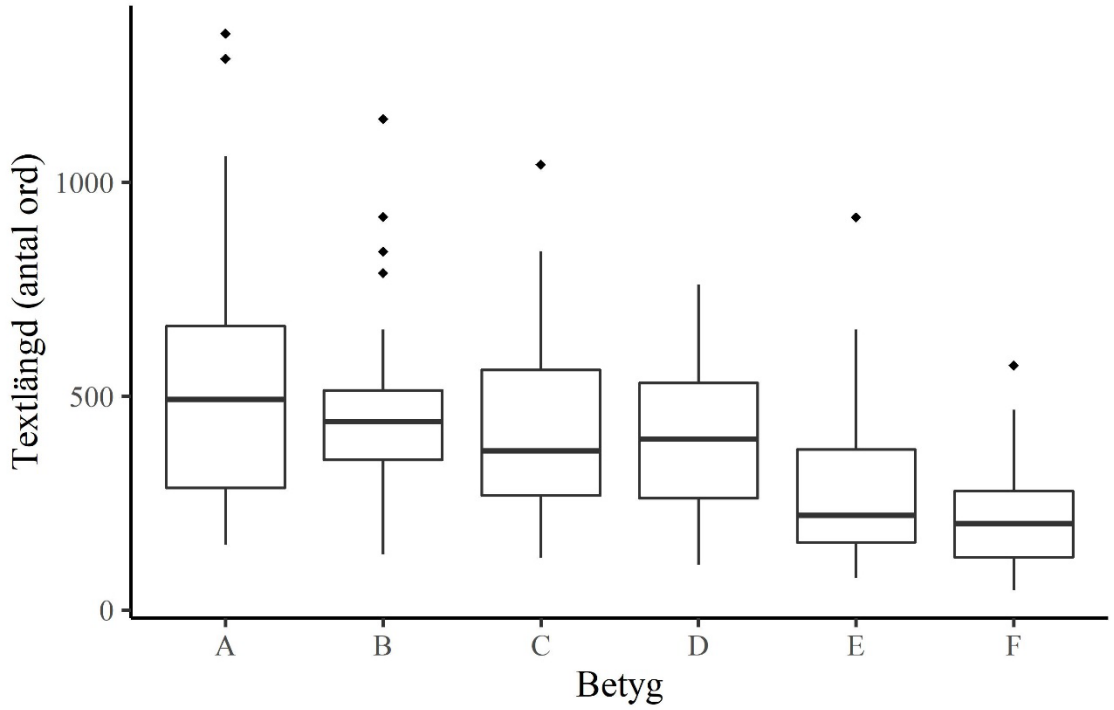
I figur 9 till 12 illustreras spridningen i betygsgrupperna för de fyra språkliga drag som uppvisade starkast samband med betyg. Ett låddiagram för textlängd visas i figur 9. Det finns en stor spridning bland elevtexter med betyget A (median=492, sd=309). Texter med allt från 152 till 1348 ord har uppnått högsta betyg. I kontrast uppvisar elevtexter med betyget F en relativt liten spridning (median=202, sd=116). Vidare syns sambandet tydligt för måttet textlängd och betyg (r_s = 0,47) – ju högre betyg desto högre upp är medianen med tillhörande låda placerade.

Även ordlängd och betyg visar ett positivt samband (r_s = 0,27) med betygen A till E i figur 10, dock inte lika starkt som för textlängd. Betygsgrupp F har ett högre medianvärde än både betygsgrupp E och D, vilket bidrar till att sänka värdet för styrkan på sambandet mellan ordlängd och betyg. Spridningen för de olika betygsgrupperna ligger relativt konstant med en standardavvikelse kring 0,2. Betygsgrupp E skiljer dock ut sig med en standardavvikelse på 0,3.

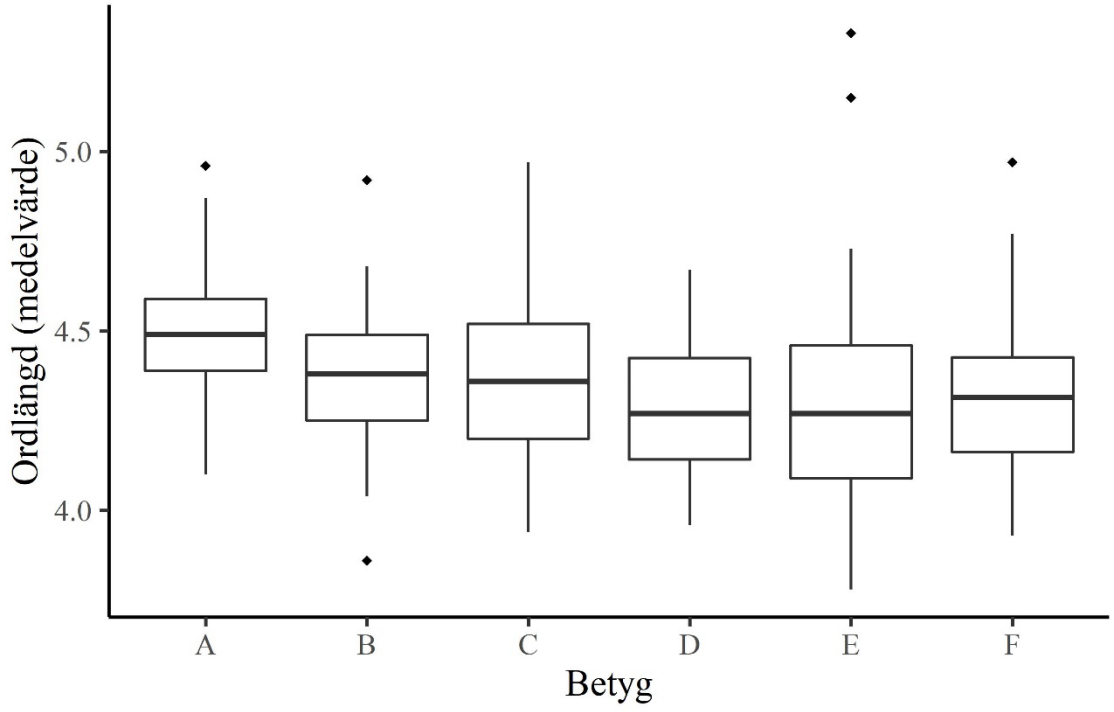
För meningslängd, avbildad i figur 11, är sambandet svagt till försumbart (r_s = −0,15). Här visar figuren att det går en svagt nedåtsluttande linje från medianvärden från betyget F till D, varefter meningslängden stiger från C och följs av en liknande nedåtsluttande linje från C till A. För betyget F finns fyra enskilda texter med starkt avvikande värden på över 40 ord per mening, och måttet meningslängd uppvisar en relativt stor spridning över de olika betygsgrupperna. Betygsgrupp A med den lägsta standardavvikelsen på 4,2 ord innehåller till exempel texter med en genomsnittlig meningslängd från åtta till 25 ord. Betygsgrupp E (som inte innehåller samma starkt avvikande texter som betygsgrupp F) har en standardavvikelse på 6,2 ord och spänner från ett genomsnitt på åtta till 35 ord.

Ovix-måttet, slutligen, visar ett svagt positivt samband med betyg (r_s = 0,29). Ju högre ordvariation desto högre betyg, vilket även syns i figur 12. Spridningen är störst för betyget F (sd = 8,3), medan betygsgrupp A urskiljer sig med ett högre medianvärde nära 50 och den minsta spridningen (sd = 6,2).

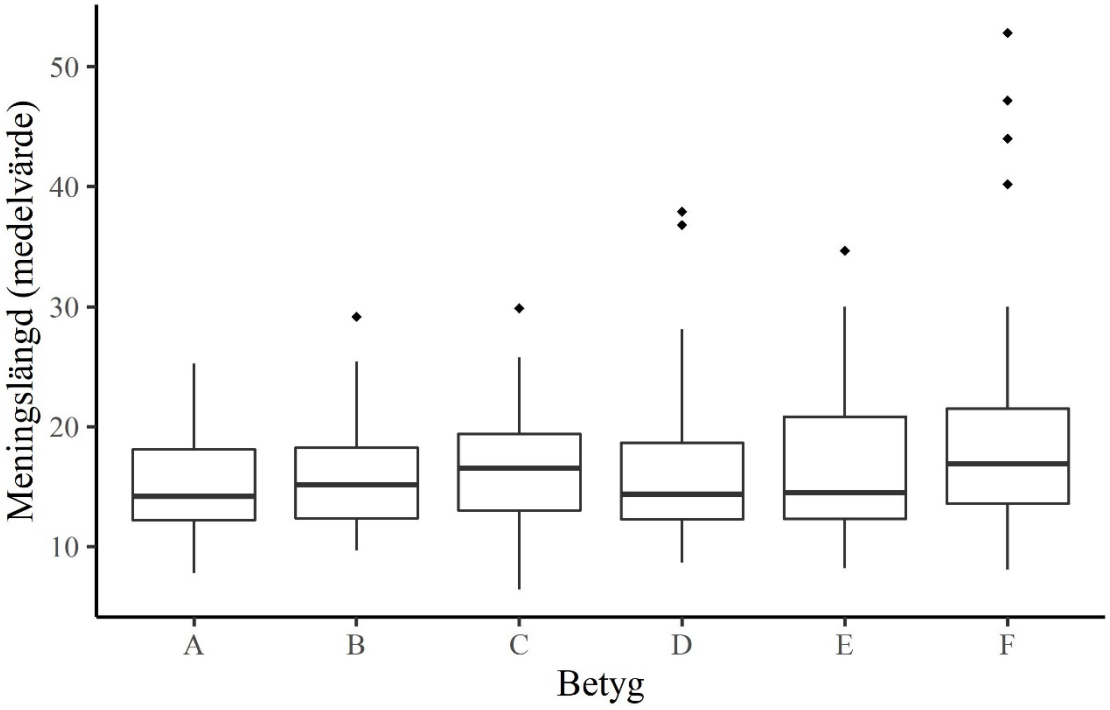
Sammanfattningsvis är det textmått som samvarierar starkast med betyg längden på elevtexten. Ordlängd och ovix kan också sägas ge ett svagt positivt utslag för en elevtexts betyg. Det finns slutligen en liten tendens till att längre meningar i genomsnitt ger lägre betyg.



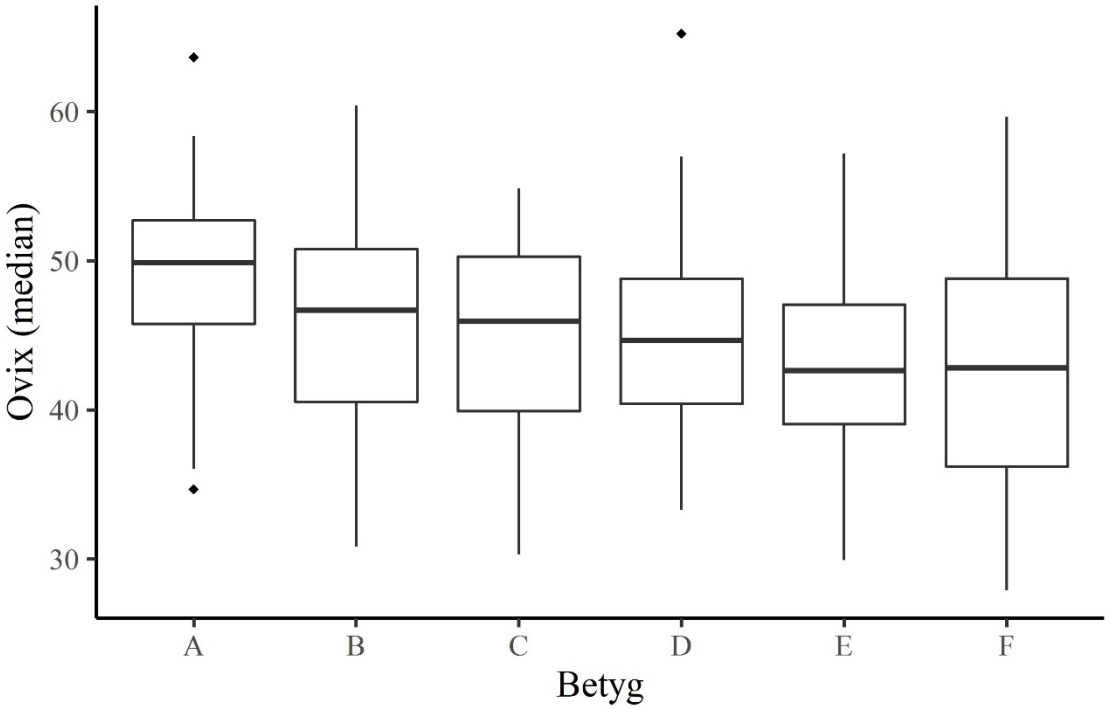
Figur 9. Samband och spridning för textlängd och betyg.



Figur 10. Samband och spridning för ordlängd och betyg.



Figur 11. Samband och spridning för meningslängd och betyg.



Figur 12. Samband och spridning för ovix och betyg.

4.4.1 Kort diskussion om språkliga drag och elevtextens betyg

Korrelationsanalysen visar att det endast är textlängd som uppvisar ett medelstarkt samband med betyg. Låddiagrammen och den uppmätta standardavvikelsen talar om att spridningen mellan enskilda texter är relativt stor, inte minst mellan texter som fått det högsta betyget; A-texter i np6 kan variera avsevärt i längd. Det är alltså fullt möjligt att få högsta betyg även med en kort text (jfr Nordenfors 2011:104). De svaga korrelationer som uppmätts för ordlängd och ovix ligger på liknande nivåer som de korrelationer Palmér (2018) fått fram i studien av benchmarktexter från nationella prov för gymnasiets kurs 1. Att korrelationerna inte är starkare betyder inte att resultaten ska tolkas som oväsentliga. Resultatet är väntat och kan tolkas som ett uttryck för bedömningens komplexitet, där så många aspekter av texten ingår, och för rimligheten att göra kvalitativa läsningar vid textbedömning – så att även aspekter som inte går att mäta automtiskt får spela in, som exempelvis språkriktighet (jfr Crossley 2020). Det kvantitativa resultatet gällande sambandet meningslängd och betyg skulle kunna analyseras vidare kvalitativt för att utröna om de relativt långa meningarna i betygsgrupp C är grammatiskt väl formade och innehåller flera satser, och om meningslängden är mer varierad i betygsgrupp A och kanske betygsgrupp B. Likaså skulle en kvalitativ analys kunna visa om de texter i F-gruppen som hade mycket långa meningar hade mycket satsradning och andra normavvikelser.

5 Resultat för ordklassanalysen

Tabell 12 ger en övergripande bild av ordklassfördelningen i de undersökta elevtexterna (n = 240). Den största ordklassen för en genomsnittlig elevtext i den aktuella korpusen är verb som utgör 21 procent av texten. Andraplatsen delas av substantiv och pronomen vilka båda har ett genomsnittligt värde på 14 procent. Ordklasserna adverb och prepositioner ligger också nära varandra i genomsnittlig storlek med nio respektive åtta procent. Adjektiv utgör i genomsnitt en ganska liten del med fem procent och minst är andelen particip som kommer upp i en procent i genomsnitt över de utvalda elevtexterna.

Analysen av ordklassfördelning syftar inte till att ge information som enkelt kan tolkas normativt, som att en högre andel substantiv eller en lägre andel prepositioner skulle i sig vara positivt eller negativt. Snarare syftar den till att säga något om texternas informationstäthet och texternas egenskaper sett till dimensionen verbal–nominal, samt att ”packa upp” och nyansera resultat för textmåttet nominalkvot, som visat sig skilja argumenterande texter från berättande.

Tabell 12. Ordklassfördelning, deskriptiv data.

	medel	**sd**	**median**	**min**	**max**
Andel substantiv	0,14	0,04	0,14	0,02	0,26
Andel verb	0,21	0,02	0,21	0,13	0,28
Andel prepositioner	0,08	0,02	0,07	0,04	0,14
Andel adverb	0,09	0,03	0,09	0,03	0,18
Andel pronomen	0,14	0,03	0,14	0,05	0,22
Andel adjektiv	0,05	0,02	0,05	0,01	0,11
Andel particip	0,01	0,01	0	0	0,03

Detta resultat ger möjlighet att nyansera analysen av enkel och full nominalkvot. Nominalkvotsanalysen visade att elevtexternas stil är främst verbal, med verb som en större ordklass än substantiv. Ordklassanalysen tillåter oss att packa upp textmåttet full nominalkvot och studera andelen av de olika ordklasser som ingår i textmåttet: substantiv, prepositioner och particip – ordklasser som drar åt nominal stil – och pronomen, verb och adverb – ordklasser som associeras med den verbala stilen. Ordklassen pronomen har lika hög andel som substantiven och adverbens andel är något större än andelen av ordklassen preposition. Att particip dessutom står för en så liten andel av helheten stärker slutsatsen att alla de tre ingående delarna av de ordklasser som associeras med verbal stil – verb, pronomen och adverb – tar betydande andelar av texterna. Av de ordklasser som drar åt

nominal stil utgör substantiven en betydligt större andel än prepositionerna, som i sin tur utgör en avsevärt större andel än participen. Därmed utgörs vad som kan kallas nominala drag i elevtexterna först och främst av substantiv tillsammans med prepositioner, medan participen utgör en mindre andel. Då prepositioner är viktiga beståndsdelar i flerordsfraser av olika slag kan vi på goda grunder anta att elevtexter med högre full nominalkvot har mer flerordsfraser (se vidare kapitel 6).

5.1 Ordklassfördelning i argumenterande och berättande text

Precis som analysen av språkliga drag har innefattat en jämförelse utifrån variabeln genre, där argumenterande texter ställs mot berättande, genomförs en liknande jämförelse utifrån ordklassfördelning. Jämförelsen motiveras för det första av den skillnad som uppmätts för textmåttet full nominalkvot (4.1.1) mellan argumenterande och berättande text, och den möjlighet som ordklassanalysen ger att ytterligare analysera språket bakom detta resultat. Ytterligare motivering är de skillnader mellan genre/texttyp som framgått för språkliga drag i tidigare elevtextstudier (Nyström 2000; Östlund-Stjärnegårdh 2002; Vagle 2005; Nordenfors 2011) men som inte berör ordklasser, vilket innebär att en forskningslucka finns.

I tidigare studier har uttryck för värderingar pekats ut som centrala i argumenterande text (Nestlog 2009) och som kvalitetsdrag i elevtexter generellt (Folkeryd 2006). Ordklasser som framför allt används för att uttrycka värderingar är adjektiv och adverb, och dessa ingår därmed i urvalet av de ordklasser som studeras.

Analysen av medelvärden för ordklassfördelningen i den argumenterande korpusen (n = 120) jämfört med den berättande (n = 120) återges i tabell 13. Skillnaderna mellan de argumenterande och berättande texterna åskådliggörs närmare med hjälp av låddiagram samt effektstyrkan (Cohens *d*) för de variabler som är normalfördelade. Skillnaden för enskilda ordklasser visas i låddiagram 13–19.

Tabell 13. Medelvärden och t-test för ordklassfördelningen i argumenterande text jämfört med berättande text.

	Argumenterande		**Berättande**	
	medel	**sd**	**medel**	**sd**
Andel substantiv	0,1457	0,0430	0,1379	0,0298
Andel verb	0,2177	0,0259	0,2075	0,0208
Andel prepositioner	0,0817	0,0209	0,0719	0,0159
Andel adverb	0,0964	0,0280	0,0794	0,0184
Andel pronomen	0,1296	0,0269	0,1462	0,0253
Andel adjektiv	0,0590	0,0214	0,0415	0,0153
Andel particip	0,0064	0,0067	0,0051	0,0044

Skillnaderna i ordklass ser ut att vara små, men de små standardavvikelserna indikerar att skillnaderna inte är obetydliga. Högst upp i tabell 13 redovisas andelen substantiv vilken skiljer sig endast marginellt mellan genregrupperna. I figur 13 framgår att vissa enskilda texter har över 20 procent substantiv, vilket tyder på relativt hög informationstäthet.

Tabellen visar också att skillnaden i andel verb är liten. I figur 14 visas medianen för verb (22 respektive 21 procent), men också här är spridningen något större i den argumenterande gruppen, och fler argumenterande texter har höga värden för andel verb. Detta stärker intrycket från analysen av nominalkvot, att även de argumenterande texterna är stilmässigt främst verbala.

Det skiljer även en procent mellan medianvärdena för grupperna i andelen prepositioner (figur 15); också här har de argumenterande texterna en något högre andel. Detta talar för att flerordsfraserna, som ofta byggs upp med hjälp av prepositioner, är något fler i den argumenterande gruppen.

Figur 16 visar andelen adverb i de argumenterande och berättande texterna. Medianen för de argumenterande texterna är tio procent och för de berättande åtta procent. Adverb verkar alltså vara en större, och kanske viktigare, ordklass för argumenterande text än för berättande.

Pronomen i figur 17 utgör den enda undersökta ordklassen där berättande texter (15 procent) uppnår en högre andel än argumenterande texter (13 procent).

För adjektiv, avbildade i figur 18, är förhållandet igen det motsatta, medianen för argumenterande texter är sex procent och för berättande texter fyra procent. Båda de ordklasser som antas användas för värderande uttryck, adjektiv och adverb, finns alltså i högre utsträckning i den argumenterande textgruppen.

Slutligen visas andelen particip för de olika genregrupperna i figur 19 där ingen tydlig nivåskillnad finns, även om spridningen är större för de argumenterande

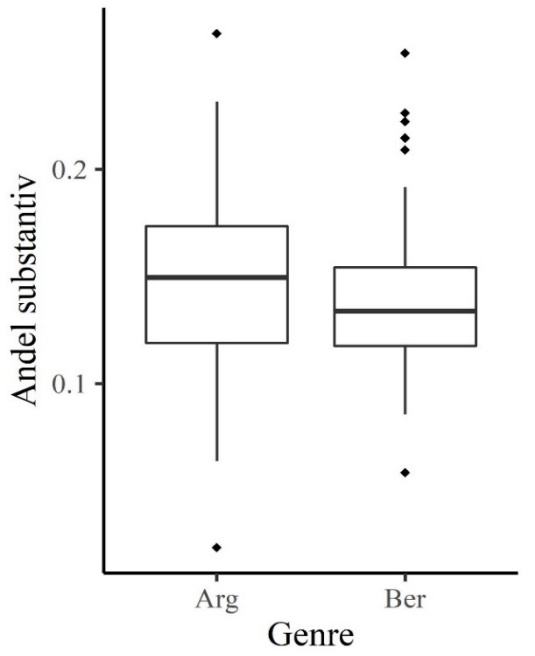
texterna. Andelen particip kan alltså vara obefintlig i enskilda argumenterande texter, men i den argumenterande gruppen finns det också flera enskilda elevtexter som innehåller mer än 2 procent particip.

Ordklasserna substantiv, verb och pronomen är normalfördelade. För andelen adverb uteslöts två outliers för att uppnå en normalfördelning. Effektstyrkan för skillnaden mellan ordklassandelarna i berättande och argumenterande text är liten för andelen substantiv (d = 0,21) och verb (d = 0,44), och måttlig för andelen pronomen (d = -0,74) och adverb (d = 0,69).

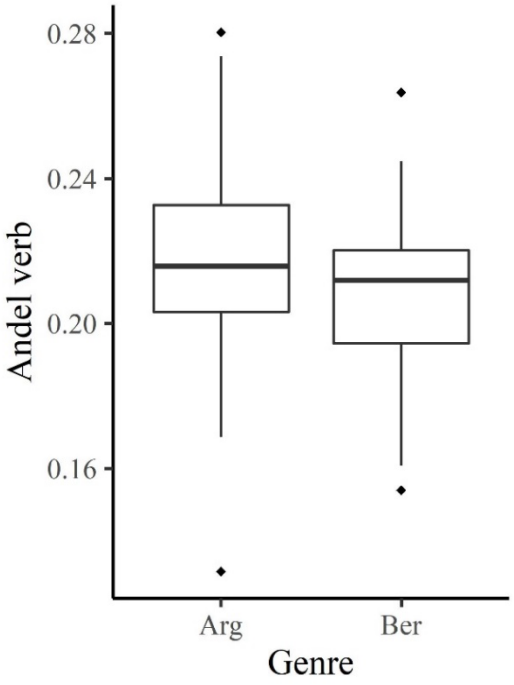
Sammanfattningsvis innehåller de argumenterande texterna en större andel av alla undersökta ordklasser, förutom pronomen där andelen är störst i de berättande texterna. Detta understryker resultatet från analysen av nominalkvot som visar att båda genregrupperna innehåller texter som stilmässigt är först och främst verbala, med verb, adverb och pronomen som stora ordklasser.

Skillnaderna utifrån textmåttet full nominalkvot kan alltså främst förklaras genom skillnaden i andelen pronomen, vilka finns i större utsträckning i berättande text. Övriga verbala ordklasser, verb och adverb, finns i högre utsträckning i argumenterande text, och särskilt adverb verkar här vara en viktig ordklass i denna genregrupp.

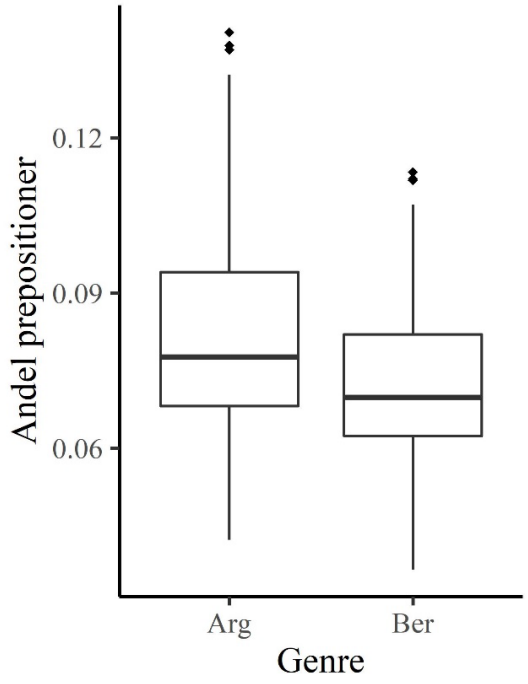
Om resultatet för nominalkvot visar att de argumenterande texterna tenderar att vara något mer nominala än berättande, kan detta förklaras av dels en mindre andel pronomen än i berättande text, dels större spridning för flera av ordklasserna, där enskilda argumenterande texter har mer av den nominala stilens kännetecken: större andel substantiv, prepositioner och particip.



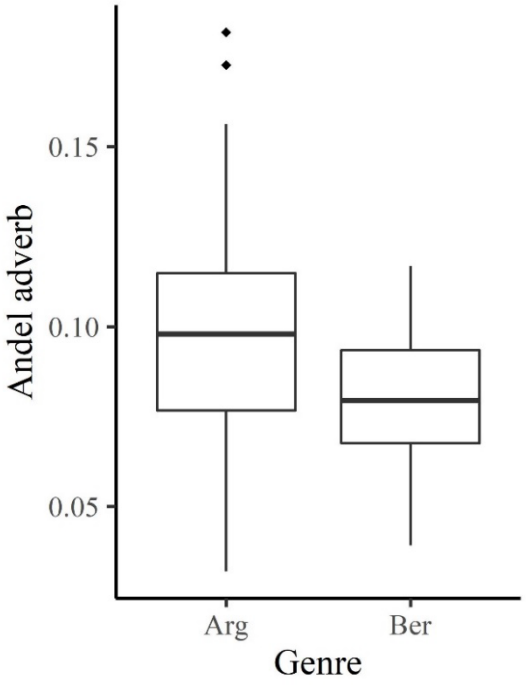
Figur 13. Andel substantiv i argumenterande och berättande text.



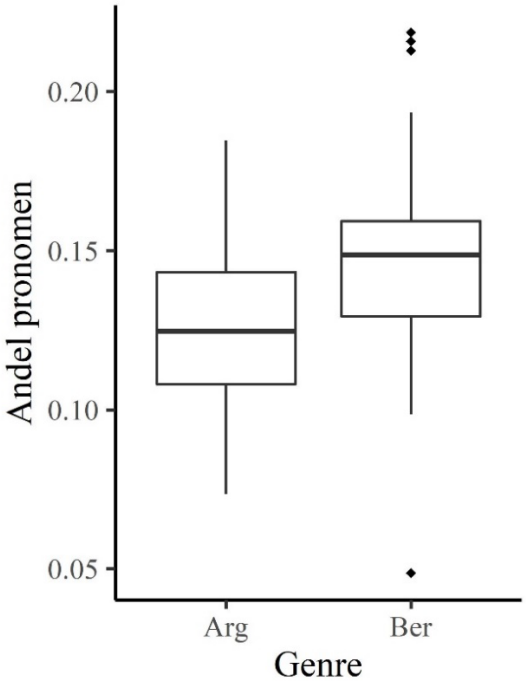
Figur 14. Andel verb i argumenterande och berättande text.



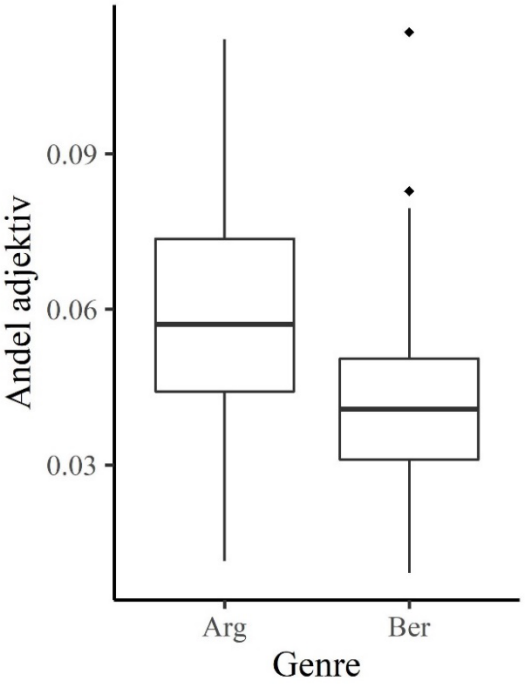
Figur 15. Andel prepositioner i argumenterande och berättande text.



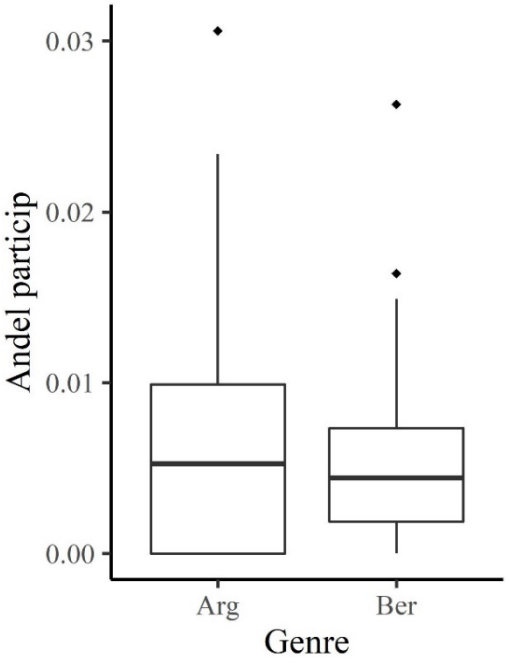
Figur 16. Andel adverb i argumenterande och berättande text.



Figur 17. Andel pronomen i argumenterande och berättande text.



Figur 18. Andel adjektiv i argumenterande och berättande text.



Figur 19. Andel particip i argumenterande och berättande text.

5.2 Ordklassfördelning i förhållande till betyg

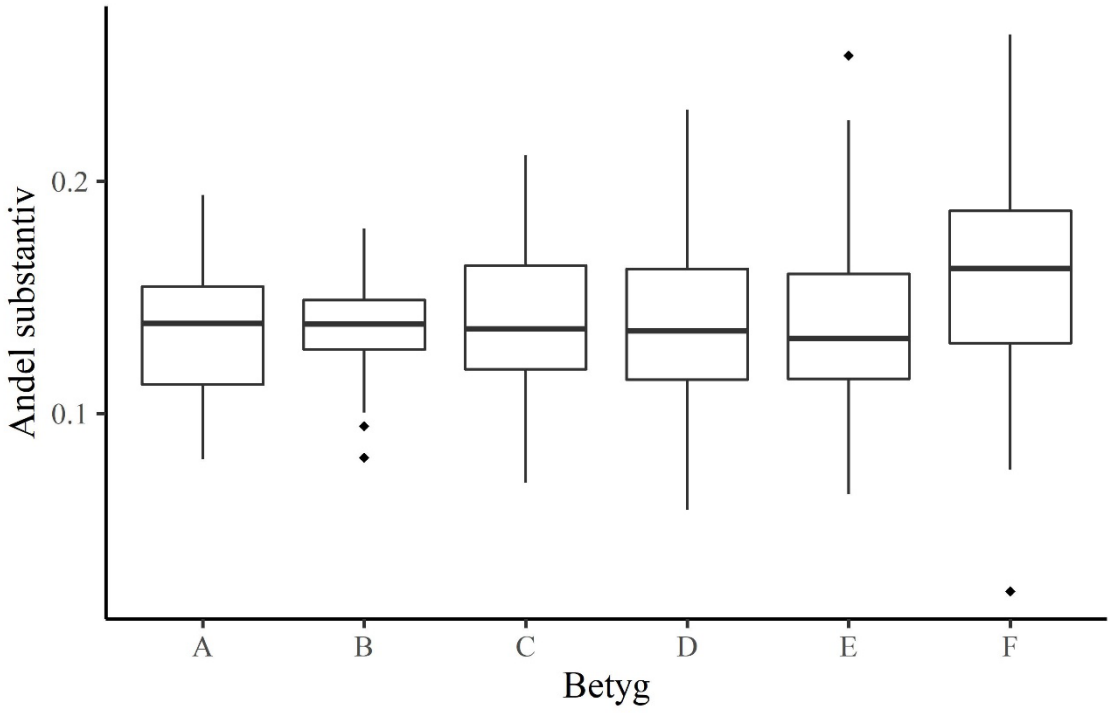
Vidare undersöktes sambandet mellan andelen av de olika ordklasserna och betyg, genom en korrelationsanalys av ordklasser och betyg. Den redovisas först i tabell 14 och därefter via låddiagram (figur 20 till 23).

Tabell 14. Spearmans r_s för samvariation mellan språkliga drag och betyg.

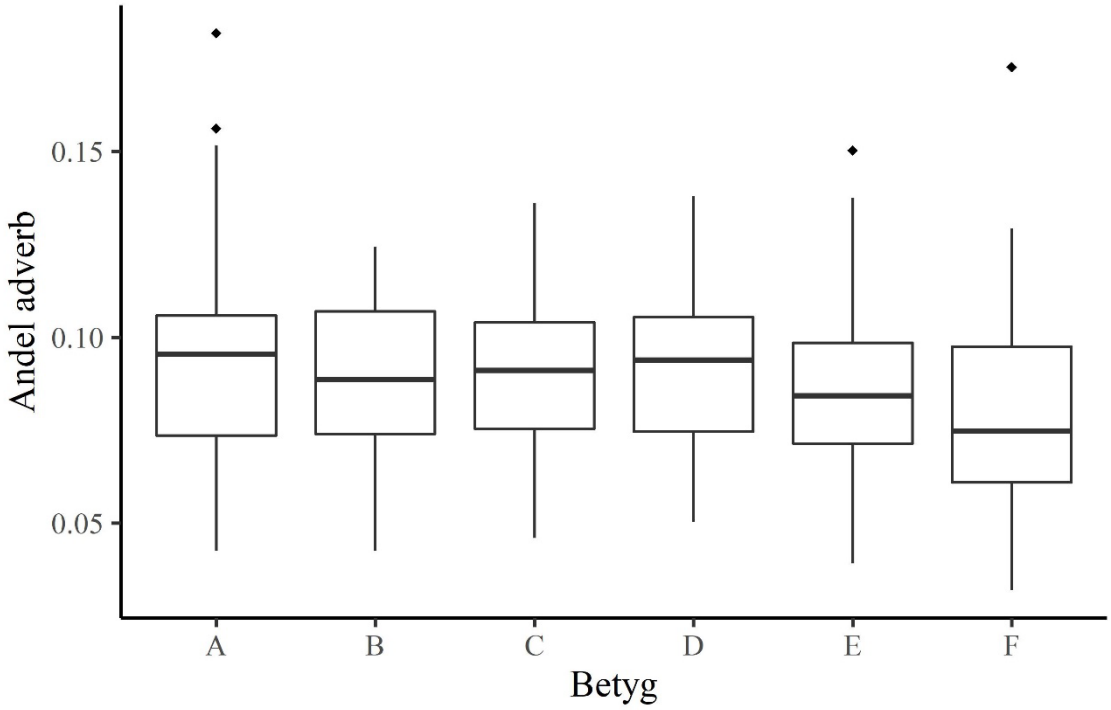
	$\mathbf{r_s}$
Andel substantiv	−0,17
Andel verb	−0,12
Andel prepositioner	0,04
Andel adverb	0,17
Andel pronomen	−0,14
Andel adjektiv	0,00
Andel particip	0,28

Tabell 14 visar resultatet av korrelationsanalysen med Spearmans r_s mellan de olika ordklasserna och betygsgrupperna A, B, C, D, E och F (n = 240). Ingen ordklass uppvisar ett lika starkt samband med betyg som textlängden.

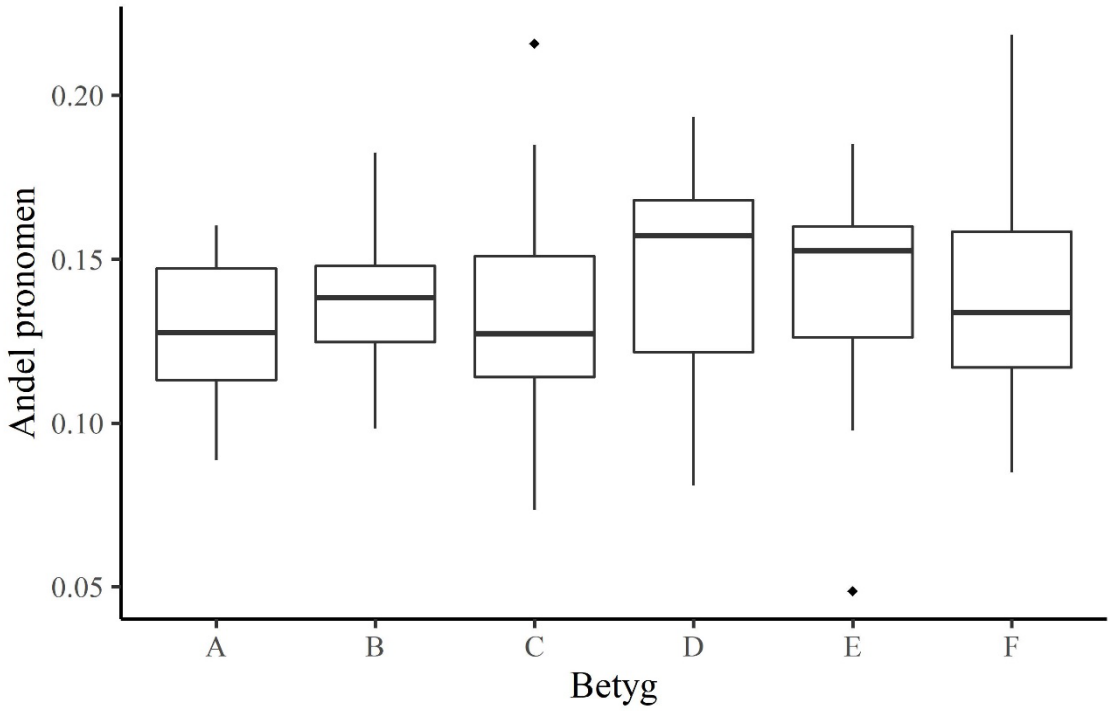
Andelen substantiv uppvisar ett försumbart till svagt negativt samband med betyg; ju större andel substantiv desto lägre betyg. Figur 20 visar att det främst är i betygsgrupperna D till F som andelen substantiv stiger över 20 procent. Andelen adverb i figur 21 visar ett försumbart till svagt positivt samband med betyg, och sambandet verkar vara mest tydligt i texter med lägre betyg. Andelen pronomen i figur 22 visar, precis som substantiv, ett försumbart till svagt negativt samband med betyg. Den undersökta ordklass som uppvisar starkast samband med betyg (som ändå får betecknas som svagt) är den lilla ordklassen particip där tillhörande låddiagram visas i figur 23.



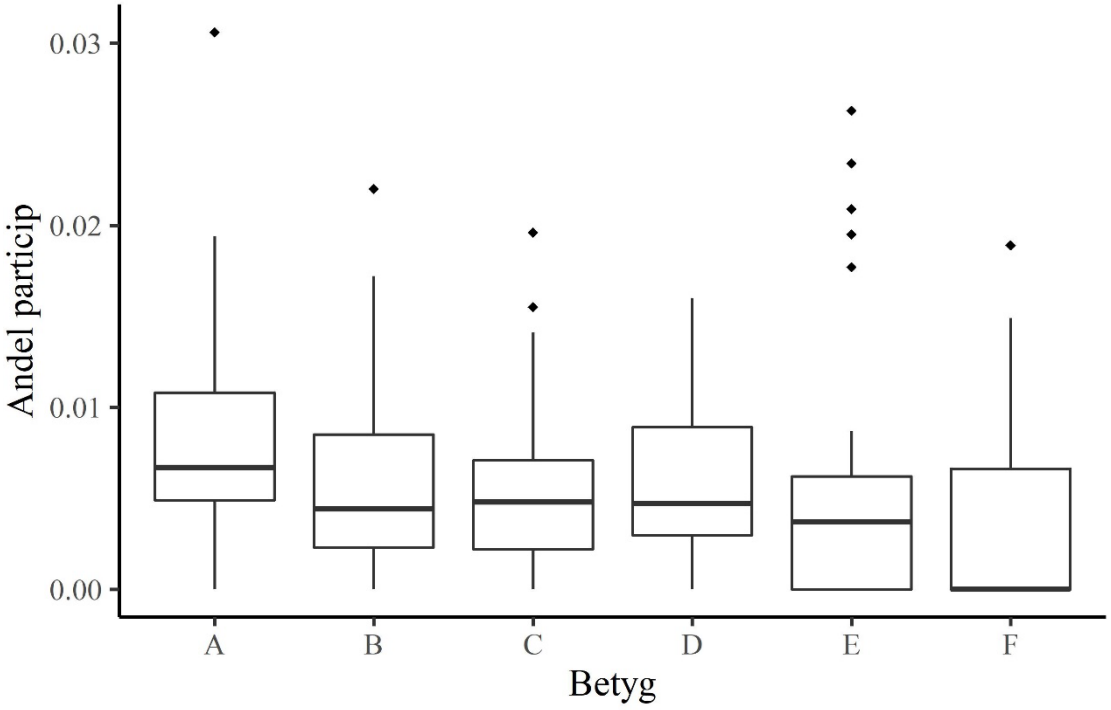
Figur 20. Samband och spridning för andel substantiv och betyg.



Figur 21. Samband och spridning för andel adverb och betyg.



Figur 22. Samband och spridning för andel pronomen och betyg.



Figur 23. Samband och spridning för andel particip och betyg.

6 Två kvalitativa studier

I kapitel 6 fördjupas analysen av de argumenterande texterna i syfte att belysa och exemplifiera skrivutveckling med fokus på diskursiv text. Forskningsfrågorna, presenterade i kapitel 1, lyder:

3. Hur kan språket i de argumenterande texterna närmare beskrivas utifrån ordklasserna adverb, adjektiv och particip?
4. a) Hur kan språket i elevtexterna närmare beskrivas utifrån den lexikogrammatiska dimensionen verbal–nominal?
   b) Vilken är räckvidden för textmåttet full nominalkvot i förhållande till dimensionen verbal–nominal?
5. Vilka utvecklingsspår inför ett kommande, diskursivt skrivande framträder i de argumenterande texterna?

Den kvalitativa undersökningen görs i två delar. Utgångspunkten är en sammanfattning av de kvantitativa resultaten. Därefter presenteras i avsnitt 6.1 frekvensundersökningar för ordklasserna adverb, adjektiv och particip, för att utforska elevernas ordval liksom ordens funktion och stilvärde i elevtexterna. Det följande avsnittet 6.2 presenterar en analys av ett urval texter med fokus på en lexikogrammatisk dimension (Hellspong & Ledin 1997), dvs. verbala och nominala textdrag. Syftet är för det första att visa hur diskursiva elevtexter från årskurs 6 kan variera i dimensionen verbal–nominal, och för det andra att på ett konkret sätt undersöka vilka språkliga egenskaper som ligger bakom de resultat för nominalkvot som uppmätts i studiens kvantitativa del. Slutsatser om den skrivutveckling som kan spåras i elevtexterna presenteras i 6.2.3 och förtydligas sedan i kapitel 7.

Inledningsvis återges några kvantitativa resultat som utgör utgångspunkt för de kvalitativa analyserna. Tabell 15 visar deskriptiva data för korpusen med argumenterande texter. En genomsnittlig, argumenterande text från den undersökta korpusen har 265 ord, en ordlängd med medelvärdet 4,3 ord och en meningslängd på i genomsnitt 17,6 ord. Vidare är det genomsnittliga värdet för ovix 41,4, för enkel nominalkvot 0,71 och för full nominalkvot 0,58. Även de genomsnittliga ordklassandelarna (tidigare undersökta ordklasser) visas i tabell 15. Verb utgör den största ordklassen, följt av substantiv och pronomen. Andelen adverb, prepositioner och adjektiv utgör tio, åtta respektive sex procent av en genomsnittlig argumenterande text. Den minsta ordklassen som representeras i tabellen, particip, har en genomsnittlig andel på en procent.

Tabell 15. Språkliga drag och ordklassfördelning i de argumenterande texterna, deskriptiv data.

	medel	**s**	**median**	**min**	**max**
Textlängd (antal ord)	265	137	248	46	664
Ordlängd (medel)	4,3	0,2	4,3	3,8	5
Meningslängd (medel)	17,6	5,9	16,7	7,8	40,2
Ovix (medel)	41,4	6,5	40,9	27,9	58,9
Enkel nominalkvot	0,71	0,3	0,72	0,11	1,81
Full nominalkvot	0,58	0,3	0,56	0,21	1,17
Andel substantiv	0,15	0,04	0,15	0,02	0,26
Andel verb	0,22	0,03	0,22	0,13	0,28
Andel prepositioner	0,08	0,02	0,08	0,04	0,14
Andel adverb	0,10	0,03	0,10	0,03	0,18
Andel pronomen	0,13	0,03	0,12	0,07	0,18
Andel adjektiv	0,06	0,02	0,06	0,01	0,11
Andel particip	0,01	0,01	0,01	0	0,03

I analysen av de argumenterande texterna undersöktes också samvariationen mellan betyg och språkliga drag respektive ordklassfördelning. Tabell 16 visar resultatet av korrelationsanalysen med Spearmans r_s. Det finns utifrån dessa korrelationer inga större skillnader i resultat mellan hela korpusen och de argumenterande texterna analyserade för sig (jfr 4.1 och 4.2). De mått som fortsatt visar starkast samvariation med betyg är textlängd, andel particip, ovix och ordlängd. En skillnad mellan korpusarna värd att nämna är andelen adjektiv, vilken inte visar något samband med betyg i den större korpusen ($r_s = 0$) men har ett försumbart till svagt negativt samband i den argumenterande korpusen ($r_s = -0{,}15$). Det innebär alltså att elevtexter med högre betyg tenderar att ha färre adjektiv än elevtexter med lägre betyg, men tendensen är mycket svag. Sammanfattningsvis uppvisar måttet textlängd det starkaste sambandet med betyg ($r_s = 0{,}45$). Andel particip, ovix, ordlängd och andel adverb uppvisar svaga positiva samband med betyg.

Tabell 16. Spearmans r_s för samvariation mellan språkliga drag och betyg i de argumenterande texterna.

	r_s	p-värde
Textlängd (antal ord)	0,45	0,000
Ordlängd (medel)	0,27	0,002
Meningslängd (medel)	−0,16	0,081
Ovix (median)	0,31	0,001
Nominalkvot (enkel)	−0,09	0,305
Nominalkvot (full)	−0,09	0,303
Andel substantiv	−0,14	0,127
Andel verb	−0,04	0,630
Andel prepositioner	0,01	0,935
Andel adverb	0,19	0,038
Andel pronomen	−0,10	0,261
Andel adjektiv	−0,15	0,113
Andel particip	0,33	0,000

I avsnitt 6.1 undersöks ordklasserna adverb, adjektiv och particip kvalitativt. Undersökningen av *adverb* motiveras av att ordklassen är en av de större i argumenterande text och en ordklass som används mer i argumenterande än i berättande texter, dvs. den kan ses som ett av flera utmärkande drag för elevernas argumentation. Då adverb är en ordklass som omfattar ord med många olika slags betydelser kan det vara intressant att närmare studera vilka adverb som ofta används i elevernas argumenterande texter.

Ordklassen *adjektiv* utgör bland de argumenterande texterna en större andel av helheten än de berättande texterna. Vidare visade korrelationen betyg–adjektiv i den argumenterande textkorpusen en svag tendens till negativt samband, vilket innebär att en stor andel adjektiv snarare kan vara negativt i bedömningen än tvärtom, och det är därför intressant att studera ordklassen närmare.

Ordklassen *particip* undersöks slutligen för att den har visat sig korrelera med betyg, vilket innebär att texter som bedöms med högre betyg tenderar att innehålla particip. Mot denna bakgrund inriktas analysen på frekventa particip i korpusen

samt på dessa texters funktion för dels argumentationen, dels den stil som kan bidra till läsarens uppfattning av elevtextens kvalitet.

6.1 Adverb, adjektiv och particip i argumenterande text

Utgångspunkten i följande kvalitativa undersökning är den tidigare redovisade ordklassanalysen som visade att de argumenterande texterna visserligen har något högre nominalkvot än de berättande texterna, men ändå högre medelvärden för två av de ordklasser som brukar räknas till de verbala, nämligen verb och adverb (genreskillnad för adverb måttlig effektstyrka d=0,69). Det är endast ordklassen pronomen som ger högre medelvärden för berättande text än för argumenterande (genreskillnad måttlig effektstyrka d=−0,74). En rimlig tolkning är därför att de argumenterande texterna i de flesta fall får en verbal stil genom främst hög andel verb och adverb.[11]

För att bättre förstå innebörden av 12-åringarnas flitiga bruk av adverb i argumenterande text togs en frekvenslista fram över de vanligaste adverben. Adverb som förekommer 10 gånger eller mer i korpusen med argumenterande texter valdes ut och grupperades sedan efter betydelse, enligt kategorier från Svenska Akademiens Grammatik (SAG). Resultatet visas i tabell 17.

Tabell 17. Adverb som förekommer minst 10 gånger, ordnade efter betydelse.

Betydelse	**Adverb som förekommer 10 gånger eller fler i korpusen**
Grad	så, mycket, väldigt, bara, litet,
Tid, sätt, rum	bra, dåligt, då, nu, här
Logiska relationer	också, till exempel, i stället, även, därför, ändå, dessutom
Talarattityd	kanske, ju, nog, väl, verkligen, egentligen, faktiskt, säkert, gärna
Negation	inte

När de frekvent förekommande adverben på detta sätt ordnas efter betydelse framgår att just dessa ord kan fylla centrala funktioner i argumenterande text. Adverben ger eleverna möjlighet att värdera handlingar som *bra* eller *dåliga*, att

[11] Figur 5.4 (se kapitel 5) visar spridningen bland elevtexter för andel adverb. Medianvärdet är för argumenterande text högre än för berättande, och de lodräta, heldragna linjerna visar också att spridningen är större bland de argumenterande texterna.

gradera sina värderingar med orden *så*, *mycket*, *väldigt*, *bara*, *litet*, och att placera ett innehåll i tid och rum: *då*, *nu*, *här*. Vidare används adverben till att visa på logiska relationer i det resonemang som förväntas i en argumenterande text, exempelvis *också*, *till exempel*, *ändå*, *dessutom*. Vissa adverb används för att uttrycka skribentens attityd till det som diskuteras i texten, som *kanske*, *nog*, *verkligen*, *egentligen* och *säkert*, en betydelsefull funktion i argumentation. Sist i tabellen finns negationen – *inte* – som ger många möjligheter i formulering av resonemang.

Som illustration visas i textexempel 1 ett utdrag från en elevtext som kännetecknas av en tydligt verbal stil. Nominalkvoten är 0,46, något under genomsnittet för korpusen. De tre vanligaste ordklasserna i texten är verb (20,31 %), pronomen (12,69 %) och adverb (11,68 %). Adverben, som markerats med understrykning, tillhör kategorierna negation (*inte*), placering i tid (*när*, *aldrig*) och rum (*utanför*), gradering (*så*), logiska relationer (*tillslut*, *tidigare*, *då*, *också*) och talarattityd (*liksom*, *kanske*, *ju*).

Textexempel 1

> Bra eller dåligt att tävla i skolan?
>
> Hej. Jag tycker inte att det är bra med tävlingar i skolan, man måste mäta sig med andra och man blir så tävlingsinriktad. När man gjort det tidigare så vill man liksom fortsätta. När man tävlar mycket så kan man tillslut bli aggresiv och argare. Men när man tävlar i lag kanske man blir bra vän med någon annan i laget. Fast då finns ju också nackdelen att det kanske är nån som blir utanför och aldrig får ett pass. /…/

Som jämförelse studeras bruket av adjektiv. Tabell 18 listar de adjektiv som förekommer fler än 40 gånger i elevtexterna. (Då Swegrams annotering av ordklassen adjektiv inte alltid stämmer överens med SAOL, har ett par ord som annoterats som adjektiv uteslutits.) Jämfört med adverben finns det fler adjektiv som återkommer ofta i elevtexterna, varför listan koncentreras till adjektiv som förekommer fler än 40 gånger i textkorpusen.

Översikten av de frekventa adjektiven innehåller ord som återfinns bland de vanligaste orden i svenska språket, som ”bra” och ”dålig”, vilka också kan utgöra adverb. Orden ”bra”, ”dålig”, ”god”, ”rolig”, ”stor” och ”liten” är alla dessutom korta ord som tillhör det grundläggande ordförrådet. Som uttryck för värderingar har de en självklar plats i argumenterande text (jfr Nestlog 2009a), men de kan inte ses som särskilt precisa ord. Adjektiven ”viss”, ”mycken”, ”hel” och ”olik” fungerar snarast som preciseringar och graderingar av ett huvudord och kan därmed anses tillföra nyanser till ett resonemang. Textexempel 2 är hämtat från en text som tillkommit i ämnet svenska som andraspråk och bedömts med betyget E. Texten återges inte i sin helhet men är så kort att det inte är meningsfullt att ange ovix-värdet. Ordlängden är i genomsnitt 4,83 tecken per ord och meningslängden 30 ord per mening. Nästan 9 procent av vokabulären i denna korta text från ämnet svenska som andraspråk utgörs av adjektiv.

Tabell 18. Adjektiv, frekvens och exempel.

Adjektiv	**Andel av texten**	**Exempel på utbyggda fraser**
bra	11,74 %	är inte *bra*
dålig	6,49 %	ett *dåligt* sätt
god	4,65 %	*gott* samvete
rolig	4,00 %	är mer *roliga*
stor	2,90 %	*stora* burar
viss	2,70 %	*vissa* människor
vild	2,70 %	*vilda* djur
kul	2,40 %	*kul* med djur
mycken	2,30 %	tycker *mycket* om
liten	2,15 %	en *liten* bur
hel	2,10 %	är *helt* okej
olik	2,05 %	*olika* ämnen

Textexempel 2

Bra eller dåligt att tävla i skolan

Enligt mig tycker jag att tävla är bra föratt då kommer kroppen på så sätt träna och då kommer eleverna att utföra sig bra på lektionerna och kunna konsetrera sig bättre. Eleverna kan 75% procent av får godkänt i alla proven och det beror på att elevens hjärna har fått tillräcklit energi på sig t.ex. när man tävlar med att spring då får kroppen och hjärnan mycket energi på sig då har Eleverna i skolan bra konstration på olika ämnen föratt hjärnan har fräshat upp sig från alla dåliga tankar.

Vidare studeras bruket av particip, eftersom det är den enda ordklassen som korrelerar positivt med betyg och därmed kan ses som typisk för skickligare elevers argumentation. En frekvenslista (tabell 19) visar de vanligaste participen, antal förekomster samt exempel på flerordsfraser där participen ingår. Eftersom förekomsten av dessa ord är så begränsad anges antalet i stället för andel av textens ord vilket angavs i tabellen med frekventa adjektiv.

Tabell 19. Particip, frekvens och exempel.

Particip	**Antal förekomster**	**Exempel på utbyggda fraser**
sagt	10	rättare *sagt*
skadade	8	bli *skadade*
slagna	8	bli *slagna*
behandlade	7	bli illa *behandlade*
tvingade	7	känna sig *tvingade*
dresserade	7	*dresserade* djur
instängda	6	vara *instängda*
behandlad	6	bli *behandlad*
underhållande	5	vara *underhållande*
levande	5	livs *levande* djur
pressad	4	känna sig *pressad*
utrotade	4	*utrotade* djur
mobbad	4	bli *mobbad*
tvungna	4	vara *tvungna*

De frekventa participen är alla relativt långa ord – endast ”sagt” består av mindre än sex tecken. De flesta orden används i formen perfekt particip som *skadade*, *slagna* och *behandlade*, men ett par presens particip finns också: *underhållande*, *levande*. Gemensamt för dessa particip är att de kan karaktäriseras som starkt innehållsbärande ord som i de undersökta provtexterna beskriver vad som kan hända offer för icke-önskvärda handlingar. Medan barn som måste delta i tävlingar kan känna sig *pressade*, *tvungna* att tävla, och i värsta fall bli *mobbade,* kan djur på cirkus kan bli *skadade*, *slagna* och illa *behandlade*.[12] En granskning av hur orden används i elevtexterna visar också att de utgör delar av flerordsfraser, antingen utbyggda nominalfraser med framförställt attribut, som *dresserade djur*

[12] Tävlingar i skolan är temat för den argumenterande uppgiften år 2014 och djur på cirkus är temat för argumentation i provet år 2017.

och *livs levande djur*, eller verbfraser som *vara instängda*, *känna sig pressad* och *bli mobbad*.

Det är rimligt att dessa uttrycksfulla ord bidrar till argumentationens styrka och därmed det betyg som texten får i provet. Participen bidrar också till ett språk som kan uppfattas som varierat och avancerat genom de utbyggda nominal- och verbfraserna. Textexempel 3 illustrerar hur participen kan fungera i en argumenterande text där eleven med retoriskt patos argumenterar mot vilda djur på cirkus. I utdraget har participen markerats.

Textexempel 3

> /…/ Jag såg ett program på TV om elefanter på cirkus som blev fastkedjade och var inlåsta där de inte kunde sitta ner på flera timmar. När tämjaren kom piskade han elefanten så att den skulle lyda. Skulle du vilja vara den elefanten?
>
> 7 av 10 elefanter på cirkus blir torterade och tvingas att göra saker emot deras vilja. De blir slagna, piskade och torterade för att göra som tämjaren ville och blodet från elefanterna rann som vattenfall. /…/

6.1.1 Kort diskussion – frekventa adverb, adjektiv och particip

Frekvenslistorna tillsammans med kvalitativ analys av ordklasserna ger information om elevernas ordval och vad de aktuella ordklasserna kan antas tillföra till den textkvalitet som bedömande lärare uppfattar vid bedömning av texten.

Analysen av de mest frekventa adverben avslöjar att denna ordklass innehåller ord vars funktion torde vara central i det slag av resonemang med talspråksnära syntax som de argumenterande texterna utgör. De mest frekvent använda adverben är ord som bland annat skapar logiska relationer, värderar och uttrycker talarattityd, alla funktioner viktiga i argumentation. Genom att på detta sätt tydliggöra adverbens roll i de argumenterande texterna kan vi i förhållande till tidigare forskning bidra med en preciserad bild av hur resonemang byggs upp i texter med en huvudsakligen verbal stil. Loban (1976) beskriver hur amerikanska barn i åldersgruppen oftast använder underordning för att bygga resonemang. Myhill (2008, 2009) beskriver hur brittiska barn använder sam- och underordning i motsvarande texter. Vårt bidrag är att dels visa hur de verbala ordklasserna verb och adverb dominerar i de argumenterande texterna genom en analys av ordklassfördelning, dels visa att användning av adverb framstår som ett kvalitetskriterium, genom korrelationsanalysen. Genom den kvalitativa analysen av frekventa adverb kan vi slutligen visa vilka funktioner adverb fyller i resonerande text och därmed ge en rimlig grund för sambandet mellan högre betyg och förekomst av adverb.

Ur ett skrivutvecklingsperspektiv menar vi att flertalet elever befinner sig i ett stadium där de behöver arbeta vidare med sin förmåga att resonera med hjälp av just sam- och underordning, och i detta stadium utgör adverben en viktig resurs.

Analysen av frekventa ord i ordklassen adjektiv belyser dels att vissa ord beroende på språklig kontext kan utgöra både adverb och adjektiv, dels att adjektiven kanske ännu tydligare än adverben främst fyller funktionen att uttrycka värderingar och att precisera ett huvudord. Därmed förefaller det rimligt att andelen adjektiv är större bland de argumenterande än de berättande texterna. Att adjektiven korrelerar negativt med betyg i den argumenterande korpusen tror vi kan förklaras av att de frekventa adjektiven är korta och ytterst vanliga ord, som inte har lika breda och väldefinierade användningsområden som adverb. Det ska understrykas att korpusen också innehåller exempel på adjektiv med mer precis betydelse, som ”aggressiv” (8 förekomster), ”vältränad” (3 förekomster) och ”hälsosam” (1 förekomst), men det som ger utslag i de kvantitativa beräkningarna är sannolikt de frekvent förekommande adjektiven.

Vidare indikerar det uppmätta positiva sambandet mellan betyg och förekomst av particip att förekomst av just denna ordklass kan vara ännu ett relevant utvecklingsdrag. Particip är en ordklass som enligt teorin kring måttet full nominalkvot (Hultman & Westman 1977) ska bidra till en mer skriftspråklig stil med betoning på nominalfrasen. Den kvalitativa analysen visar emellertid att participen i årskurs 6-texterna oftare användes för att forma flerordiga verbfraser än för att bygga ut nominalfraser. Användning av particip verkar därmed vara ett led i utveckling mot en stil och en syntax där längre fraser formuleras, och dessa kan vara både nominal- och verbfraser, något som bekräftar Lobans (1976) fynd från amerikanska ungdomars texter, att utbyggnad av både nominal- och verbfraser är ett utvecklingsled i åldersgruppen. Liknande utvecklingsdrag finns alltså i svenska elevers texter från 2000-talet.

En slutsats för undervisning är att elever kan gynnas av att bli uppmärksammade på dels de olika funktioner som adverb kan ha i resonemang och diskursiv text, dels participens möjligheter att skapa både starka beskrivningar och ett varierat skriftspråk. Resultatet kan också komma till nytta i bedömning genom att det visar vilket språk som kan förväntas i elevtexter från åldersgruppen och vilka drag som kan anses visa på en långt gången skrivutveckling i åldersgruppen.

6.2 Språklig variation i ljuset av textmåttet nominalkvot

I följande avsnitt presenteras en lexikogrammatisk analys av ett urval elevtexter, med utgångspunkt i tidigare uppmätta resultat för enkel och full nominalkvot. Syftet är för det första att beskriva den språkliga variationen i elevtexternas ordklassfördelning, frasuppbyggnad och syntax. Ett andra syfte är att tentativt undersöka vad olika resultat för nominalkvot kan innebära i argumenterande texter av elever i åldersgruppen. Utgångspunkt är Hellspong & Ledins (1997) sammanställning (Tabell 20) av den lexikogrammatiska dimensionen verbal–nominal, vilken beskriver nominala och verbala textdrag utifrån ordklassfördelning, fraser och syntax. Analysens forskningsfrågor är:

a) Hur kan språket i elevtexterna närmare beskrivas utifrån den lexikogrammatiska dimensionen verbal–nominal?

b) Vilken är räckvidden för textmåttet full nominalkvot i förhållande till dimensionen verbal–nominal?

Tabell 20. En lexikogrammatisk skala (efter Hellspong & Ledin 1997).

Nominal	**Verbal**
Många substantiv på bekostnad av verb och pronomen.	Många verb och pronomen på bekostnad av substantiv.
Många långa nominalfraser.	Få långa nominalfraser.
Många attributiva prepositionsfraser.	Många adverbiella prepositionsfraser.
Få bisatser.	Många bisatser.
Långa meningar orsakas i regel av långa nominalfraser och många samordningar och uppräkningar.	Långa meningar orsakas i regel av långa prepositionsadverbial och många underordningar av satser.

I måttet nominalkvot finns ett uppenbart samband med ordklassfördelning, men undersökningen vill belysa om måttet även kan förutsäga egenskaper i textens frasuppbyggnad och syntax, utifrån den lexikogrammatiska dimensionen verbal–nominal. Att samband mellan nominalkvot och dimensionen verbal–nominal på ordklassnivå finns säger sig självt, eftersom nominalkvoten beräknas genom ordklasser. Samband mellan nominalkvot och förekomst av utbyggda, flerordiga nominalfraser är också sannolikt, eftersom flerordiga nominalfraser ofta innehåller substantiv och prepositioner, vilka också ingår bland de nominala ordklasserna i nominalkvotmåttet. Ytterligare en fråga är om det finns ett samband mellan nominalkvotsvärdet och grad av underordning i syntaxen? Det skulle i så fall innebära att resultatet för nominalkvot skulle kunna användas för att dra slutsatser även om syntax, vilket skulle vara intressant, exempelvis inför jämförelser med andra studier.

6.2.1 Material och tillvägagångssätt

De nio enskilda texter som analyseras har valts ut med utgångspunkt i uppmätta värden för nominalkvot (se tabell 15, 16, figur 5 och 6). I tabell 21 visas värden för de utvalda texterna. Utgångspunkt för urvalet var dels att visa textegenskaper i elevtexter som låg nära medelvärdet, dels att åstadkomma en spridning i relation till medelvärdet för att visa textegenskaper för texter som låg långt ifrån medelvärdet, uppåt så väl som nedåt. Ett annat kriterium var att texterna skulle vara någorlunda långa, varför extremt korta texter (>100 ord) uteslöts. De utvalda

texterna presenteras i tabell 21. I tabellens första rad (grå markering, rubrik *Medelvärden*) återges medelvärden för de kvantitativa måtten i den större korpusen med argumenterande np6-texter. Dessa används i den kvalitativa analysen som referenspunkter i beskrivningen av de nio texterna. Därefter anges värden för de utvalda texterna. Tre av dessa (text 1, 2 och 3) har värden som ligger *långt under* korpusens medelvärden för nominalkvot; de följande tre texterna (text 4, 5 och 6) ligger *mycket nära* medelvärden för full nominalkvot och ordklassandelar; medan de tre sista (text 7, 8 och 9) ligger nära *de högsta värdena* i korpusen. Urvalet är högst begränsat, för att inom undersökningens tidsramar möjliggöra en detaljerad analys av varje text. Det begränsade materialet innebär att resultatet måste tolkas med försiktighet.

Tabell 21. Nio utvalda texter med resultat från analys av språkliga drag och andelar av ordklasser.

Text-id och betyg	**Nk, enkel**	**Nk, full**	**TL**	**OL**	**ML**	**Ovix**	**NN**	**VB**	**AB**	**PN**	**PP**	**JJ**	**PC**
Medel-värden	*0,71*	*0,58*	*265*	*4,3*	*17,6*	*41,4*	*0,15*	*0,22*	*0,10*	*0,13*	*0,08*	*0,06*	*0,01*
1 E784, E	0,41	0,32	173	4,27	12,5	43,0	0,10	0,25	0,15	0,17	0,06	0,05	0,01
2 E796, B	0,57	0,39	656	4,04	16,4	44,1	0,13	0,22	0,12	0,13	0,06	0,04	0
3 E286, C	0,27	0,29	206	3,97	25,7	30,3	0,08	0,24	0,12	0,14	0,07	0,06	0
4 E270, B	0,68	0,59	408	4,5	23	39,4	0,14	0,20	0,10	0,12	0,11	0,06	0,01
5 E742, E	0,73	0,59	221	4	18	29,9	0,15	0,23	0,08	0,15	0,09	0,05	0
6 E279, C	0,8	0,61	165	4,36	13	49,7	0,14	0,19	0,11	0,11	0,06	0,07	0
7 E824, A	1,01	0,96	183	4,58	14	47,5	0,19	0,19	0,06	0,10	0,12	0,03	0,03
8 E830, C	1,05	0,82	251	4,41	23	47,0	0,16	0,16	0,12	0,08	0,09	0,08	0,01
9 E724, D	1,05	0,85	262	4	23,5	40,4	0,19	0,19	0,09	0,12	0,10	0,03	0,01

Följande variabler anges i tabellen: enkel nominalkvot (Nk), full nominalkvot, textlängd (TL), ordlängd (OL), meningslängd (ML), ordvariation (ovix), andel substantiv (NN), andel verb (VB), andel adverb (AB), andel pronomen (PN), andel prepositioner (PP), andel adjektiv (JJ), andel particip (PC). I kolumn 1 anges exemplets nummer (1–9), varefter text-id och det betyg som texten fått vid genomförande av det nationella provet anges.

Den kvalitativa analysen utförs på ett urval av varje text. Urvalet har följt meningsindelningen och varierar mellan 123 och 163 ord.

6.2.1.1 Tillvägagångssätt i den grammatiska analysen

Tillvägagångssättet i den kvalitativa analysen utgörs av ett antal steg. Först anges de kvantitativa resultaten för den enskilda texten i förhållande till medelvärden för den argumenterande korpusen. Det betyg elevtexten fått av bedömande lärare kommenteras i förhållande till en översiktlig beskrivning av språket, där bland annat språkets anpassning till skrivnormer berörs, och den bedömning som elevens lärare gjort av texten. Därefter vidtar den lexikogrammatiska analysen, som i detalj redovisas i rapportens bilagedel. Först sker en syntaktisk analys av de grafiska meningarna, där grafiska och syntaktiska meningar, huvudsats samt bisatser urskiljs och ställs upp i en tabell. Om huvudsatsen innehåller en nödvändig bisats är det matrissatsen som anges i kolumnen för huvudsats (Teleman et al. 1999, vol. 1:197). Bisatser som utgör satsbas skiljs från övriga bisatser. I tabellen numreras de syntaktiska meningarna. Beräkningar sker av antalet enkla meningar – utifrån principen att en enkel mening är en enda huvudsats utan bisats som grafiskt markerats som en mening. En kvot för antalet syntaktiska meningar dividerat med antalet bisatser beräknas också. Analysen fortsätter med fokus på nominalfrasernas längd och uppbyggnad, varefter verbfraser uppmärksammas. I analysen av verbfraser beskrivs adverb och även adjektivfraser som delar i verbfraserna. Sist sammanfattas analysen för den enskilda texten i en karaktäristik av textens förhållande till den lexikogrammatiska dimensionen.

Sammanfattningen av den lexikogrammatiska analysen redovisas nedan. Först presenteras i tabell 6.8 en översikt över analysen. Därefter återges textutdrag från elevtexterna tillsammans med en sammanfattande analys. De enskilda analyserna följs av en analys av textmaterialet som helhet, där de två forskningsfrågor som ställts i 6.2 besvaras.

Tabell 22. Översikt av lexikogrammatisk analys.

Text	Innehåll och struktur	Längre np	Sam- eller under-ordning	Norm-enlighet	Antal enkla meningar	Verbal–nominal
T1, Sve E	Enkelt innehåll enkel struktur	<5	Samordning	Osäker mb, satsrad-ning	1	Markant verbalt i fraser men ej syntax
T2, Sve B	Utveck-lat innehåll tydlig struktur	<5	Underord-ning	Ja, viss satsrad-ning med komma	0	Verbalt i både fraser och syntax
T3, Sve C	Enkelt innehåll tydlig struktur	5	Sam- och underordning	Ja	0	Verbalt i fraser men ej syntax
T4, Sve B	Utveck-lat innehåll tydlig struktur	10–15 flerordiga, en med relativsats, ett par samordnade	Underord-ning	Ja	0	Verbalt i både fraser och syntax
T5, Sva E	Enkelt innehåll enkel struktur	8 flerordiga, en med relativsats, ett par samordnade	Underord-ning	Viss osäkerhet	2	Verbalt i både fraser och syntax
T6, Sva C	Enkelt innehåll enkel struktur	10–15 flerordiga, ett par med prepositions-attribut	Sam- och underordning	Viss osäkerhet	3	Verbalt med vissa nominala drag
T7, Sve A	Starkt, utveck-lat innehåll tydlig struktur	Flera med best. både före och efter huvudordet	Sam- och underordning	Ja	3	Verbalt med tydliga nominala drag
T8, Sve C	Utveck-lat innehåll tydlig struktur	Flera med best. både före och efter huvudordet	Sam- och underordning	Ja	3	Verbalt med nominala drag
T9, Sva D	Rel. utvecklat innehåll tydlig struktur	Flera flerordiga, varav två relativa bisatser	Sam- och underordning	Viss osäkerhet, satsrad-ning	2	Verbalt med nominala drag

Av tabell 22 framgår att samtliga texter kan beskrivas som främst verbala, men de texter som har högre nominalkvot har också nominala drag, exempelvis nominalfraser med bestämningar både före och efter huvudordet. Syntaktiskt kombineras sam- och underordning i samtliga elevtexter, även om ett par visar en övervikt av underordning. Osäker meningsbyggnad förekommer i samtliga textgrupper. Antalet enkla meningar är fler i texter med högre nominalkvot. Det finns inga tydliga samband mellan innehållsutveckling–nominalkvot och struktur–nominalkvot.

6.2.2 Analys av enskilda texter

Textexempel 4 representerar ett lågt värde för nominalkvot. Texten är skriven vid ett nationellt prov i ämnet svenska. Lärarens bedömning av texten var betyget E.

Textexempel 4

Djur på cirkus

Hej jag har funderat mycket här på hur djuren har det på cirkusen?

Har dem det bra? För jag tycker dem verkar hängiga! Just varför jag tycker dem är hängiga. Är att dem inte springer lika snabbt och är inte lika intresserade att vara med längre. Och jag tycker att ni inte borde ha tigrar dem borde få vara fria och inte sitta i burar och inte kunna göra något!! Och elefanterna borde inte transporteras ni borde ha en fast cirkus och inte åka runt hela tiden dem mår nog inte bra av det!! Det är bättre att ni låter människorna komma till er så blir allt lättare eller? jag tycker man inte ska ha djur på cirkus! Om ni ska ha djur på cirkus så ska ni inte färdas så länge som nu?!

(137 ord)

Texten har en enkel nominalkvot på 0,41 medan den fulla nominalkvoten uppmäter 0,32. Värdet 0,41 för enkel nominalkvot indikerar att andelen substantiv är betydligt lägre än andelen verb och så är också fallet, då andelen substantiv är 0,10 medan andelen verb är mer än det dubbla, 0,25. De övriga ordklasser som räknas som verbala ligger tydligt över korpusens medelvärden med 0,15 andelar adverb och 0,17 andelar pronomen. Andelen prepositioner, som räknas som en nominal ordklass, ligger tydligt under medelvärdet med 0,06 andelar och andelen particip är 0,01, som medelvärdet. Andelen adjektiv ligger något under medelvärdet.

Texten är kortare (totalt 173 ord) än korpusens medeltext, har en ordlängd (4,27 tecken per ord) som ligger nära medelvärdet och betydligt kortare (12,5 ord per mening) meningar. Längre ord i utdraget är ”intresserade”, ”elefanterna”, ”transporteras” samt ”människorna”. Ovix-värdet (43,05) ska inte tillmätas större vikt eftersom texten är under 200 ord. Texten har bedömts med det relativt låga betyget E, vilket kan hänga ihop med det intryck av skriftspråklig osäkerhet som texten ger; här finns meningsbyggnadsfel, satsradningar, felaktigt använda

skiljetecken och felaktig pronomenanvändning. En detaljerad grammatisk analys visas i rapportens bilaga 3.

Enligt den lexikogrammatiska analysen befinner sig textexempel 4 tydligt på den verbala sidan av dimensionen verbal–nominal. Texten har hög andel verb, adverb och pronomen på bekostnad av substantiv. Vidare utmärks texten av frånvaro av långa nominalfraser men närvaro av längre verbfraser, ofta utbyggda med adverb. Tendens till underordning är dock ett verbalt drag som inte är så tydligt i texten, även om ett antal bisatser finns. Antalet bisatser är drygt hälften av antalet syntaktiska meningar. Nästan hälften av de syntaktiska meningarna saknar alltså bisats (8 bisatser i 13 syntaktiska meningar). Tendensen till samordning kan beskrivas som stark, men många syntaktiska meningar radas efter varandra utan samordnande konjunktion, vilket försvagar även samordningen.

Nedan presenteras textexempel 5, som också har ett för korpusen lågt värde för nominalkvot. Texten är tillkommen vid ett nationellt prov i ämnet svenska och den har fått ett högt betyg i provet (B).

Textexempel 5

Djur på cirkus

Jag tycker att man inte ska få ha djur för att:

För det första: om man har djur på en cirkus så kan man ju inte veta om det verkligen är det djuren vill. Djur kan ju inte prata, vi kan inte förstå dom. Det är som att vi tvingar djuren.
Även om vissa djur vill så är det inte okej att slå dom.
Om man jobbar på en cirkus så är det ju klart att man dresserar djuren. Om djuren inte gör som man vill så brukar man piska dom eller göra dom illa så att dom fattar, det är som om en elev skulle göra fel på ett prov och läraren blev så arg att han eller hon började att slå dig? Jag tycker att detta är sjukt. (130 ord)

Texten ligger under korpusens medelvärde för enkel nominalkvot (0,57) och full nominalkvot, som är 0,39, vilket innebär att värdena är något högre än textexempel 4. Andelen substantiv (0,13) är dock lägre än medelvärdet medan andelen verb ligger på korpusens medelvärde. Av de övriga verbala ordklasserna är andelen adverb högre än medelvärdet medan andelen pronomen motsvarar medelvärdet. Att den fulla nominalkvoten blir så låg beror sannolikt på att andelen prepositioner är lågt.

Texten är lång (656 ord), men har kortare ord (4,04 tecken per ord) och kortare meningar (16,4 ord per mening) än medeltexten i korpusen. Argumentationen kan nog betraktas som välutvecklad och textens struktur är tydlig, vilket sannolikt har bidragit till det höga betyget B. De flesta stycken inleds av konnektiver som ”För det första”, ”Sen så”, ”En sak till”, ”Ännu en sak till” och ”Till sist”, vilket skapar ett gott sammanhang. Stilen verkar dock vardaglig, till exempel genom pronomenet *dom* som används konsekvent. Satsradning förekommer frekvent, dock med komma.

Den grammatiska analysen av syntax och fraser återges i rapportens bilaga 3. Texten kan karaktäriseras som tydligt verbal genom hög andel verb i förhållande till substantiv och företrädesvis korta nominalfraser, ofta bestående av pronomen. Att det är den verbala lexikogrammatiska dimensionen som karaktäriserar textexempel 5 visar sig också i mer utbyggda verbfraser, som ofta också innehåller adverb. Med 12 bisatser i 11 syntaktiska meningar präglas texten slutligen också relativt tydligt av underordning.

Textexempel 6, som presenteras nedan, är hämtad från ämnet svenska. Texten har ett medelhögt betyg och värdena för nominalkvot ligger lägre än snittet för korpusen.

Textexempel 6

Bra eller dåligt att tävla i skolan

Jag tycker att det är bra att man tävlar i skolan och jag vill att vi ska tävla mera.

För det första så anser jag att det är bra att tävla för att man vill vinna men det kan vara bra att förlora också. För att om man förlorar så kommer man kanske träna mera och tillslut kommer man kunna vinna.

För det andra så kan man ju ha tävlingar i andra saker än sport, så att dom som inte är så bra på sport också får större skanns att vinna. Man kan t.ex tävla i matte typ tal och man kan tävla i NO frågor.

För det tredje så tycker jag att man kan lära sig saker på att tävla tex om man tävlar i att säga ett matte tal snabbt och har fel och den andra har rätt då kanske man kommer ihåg talet som är rätt och då lär man sig på det.
(163 ord)

Text E286 är hämtad från ämnet svenska och har bedömts med betyget C. Nominalkvoten, så väl enkel (0,27) som full (0,29), är den lägsta av de texter som analyseras kvalitativt, vilket innebär att värdena för nominalkvot ligger långt under korpusens medelvärden. Andelen substantiv (0,08) är också den lägsta av de nio texterna och andelen verb är så hög som 0,24. Även adverb (0,12) och pronomen (0,14) ligger över korpusens medelvärden medan andelen prepositioner (0,07) och particip (0) ligger under dessa värden. Andelen adjektiv (0,06) motsvarar korpusens medelvärde.

Textlängden (206 ord) och ordlängden (3,97 tecken per ord) ligger också under medelvärdet, men den genomsnittliga meningslängden (25,75 ord per mening) är hög och ligger över korpusens medelvärde. De långa meningarna till trots är meningsbyggnaden huvudsakligen korrekt. Texten är också tydligt strukturerad med blankrader mellan styckena och konnektiver som inleder varje stycke: ”För det första”, ”För det andra”, ”För det tredje” och ”Sammanfattningsvis”. Här finns alltså tydliga kvaliteter som kan ligga bakom betyget C.

Textens syntax och frasstruktur analyseras i rapportens bilaga 3. Analysen kan sammanfattas i att texten lexikogrammatiskt sett tydligt lutar åt den verbala sidan av dimensionen verbal–nominal. Det innebär att ordklassfördelningen domineras av verb, adverb och pronomen, att texten har korta nominalfraser och mer utbyggda verbfraser. Även i syntaxen finns kännetecken för den verbala dimensionen genom en hel del underordning, men texten har också en viss dragning åt samordning (9 bisatser i 13 syntaktiska meningar).

Nedan presenteras utdrag ur en elevtext från ämnet svenska med högt betyg, B. Texten motsvarar medelvärden för variablerna nominalkvot och ordklassfördelning.

Textexempel 7

Bra eller dåligt att tävla i skolan?

Jag tycker att det är bra att tävla i skolan. Däremot ska inte alla behöva delta i tävlingen om de inte vill eftersom vissa kan känna sig tvingade och kanske inte känner sig bra på just den sporten eller ett visst ämne, men jag tycker att det är bra att vara med eftersom man kanske lär sig något helt nytt eller märker att man faktist är bra på det ämnet eller den sporten. Själv tycker jag att det är roligt med tävlingar i skolan, eftersom jag brukar lära mig många nya saker av dem och de brukar oftast vara roliga att delta i.

För det första tycker jag att det är bra eftersom det är många barn som inte går i någon sport på fritiden och därför kanske uppmuntras till att börja i någon sport som de aldrig har testat förut och sedan inser att just den sporten var rolig när de testar den.
(161 ord)

Värdena för enkel nominalkvot är 0,68, och för full nominalkvot 0,59. De ordklassandelar som uppmätts är andel verb 0,20, substantiv 0,14, prepositioner 0,11, adverb 0,10, pronomen 0,12, adjektiv 0,06 och particip 0,01. Värdena ligger nära medelvärden för undersökningens samlade korpus av argumenterande text, med undantag av att andelen prepositioner är något högre och andelen verb något lägre än korpusens medelvärde. Ovix-värdet är 39,43, vilket ligger något men inte avsevärt under medelvärdet.

Däremot skiljer sig texten från korpusens medelvärden för variablerna textlängd, ordlängd och meningslängd. Texten är relativt lång, 408 ord, har ett högre värde för genomsnittlig ordlängd, 4,5 tecken per ord, och en högre genomsnittlig meningslängd på hela 22,67 ord per mening. Med flera långa ord – som ”eftersom”, ”uppmuntras” och ”intresserad” – samt långa och grammatiskt välformade meningar kan det antas att elevens språk har mött gillande hos bedömaren. Texten har också fått betyget B, vilket innebär att elevens lärare ser texten som en god lösning av provuppgiften.

Den lexikogrammatiska analysen redovisas i bilaga 3. Texten befinner sig på den verbala sidan av dimensionen verbal–nominal; den motsvarar samtliga kännetecken för verbal text som presenteras i tabell 20. Underordningen är så tydlig som den kan vara (14 bisatser i 6 syntaktiska meningar). Ett visst mått av

utbyggda fraser finns också, såväl nominalfraser som verbfraser, men främst i verbfraserna.

Textexempel 8 kommer från ämnet svenska som andraspråk och representerar ett relativt lågt men godkänt betyg, E, vilket innebär att språket inte kan förväntas vara lika grammatiskt välformat som föregående text.

Textexempel 8

Djur på cirkus

Jag tycker att det ska vara mer djur i en cirkus för att när jag kollar så tycker jag att det är djur som göra det roligt. Också när människorna för trix men jag tycker att djur göra coolare saker. Men det jag inte gillar med djur är när de bajs eller kissar för att de gör det i en cirkus. Sen om en människa vill att djuret ska vara med de på deras trix så förstår de men man behöver träna mycket så att inte människorna eller djuret gör fel. Om det är svårt att få tag på djur för att de är i skog och om de ser någon som springer så blir hon eller han rädd.
(119 ord)

Textens värden för nominalkvot och ordklassandelar ligger även i detta fall nära korpusens medelvärden: enkel nominalkvot 0,73, full nominalkvot 0,59, andel substantiv 0,15, andel verb 0,23, andel prepositioner 0,09, andel adverb 0,08, andel pronomen 0,15, andel adjektiv 0,05. Jämfört med korpusens medelvärden är alltså andelen verb och pronomen något högre och andelen adverb något lägre än medeltexten. Ovix-värdet 29,92 är emellertid långt under medelvärdet, men eftersom texten är så kort är detta värde mindre tillförlitligt. Även textlängd (221 ord) och ordlängd (4,0 tecken per ord) ligger lägre än korpusens medelvärde, medan meningslängden är något högre (18,22 ord per mening). Den korta texten har bedömts motsvara betyget E. Ordvalet är enkelt med vardagliga ord som ”kollar”, ”coolare saker” och en del brott mot skriftspråksnormen. Något eleven i stort sett klarar är dock att formulera meningar av olika slag som hänger ihop grammatiskt, vilket är ett viktigt steg i språkutvecklingen.

Sammanfattningsvis har även denna text många kännetecken för den verbala, lexikogrammatiska dimensionen. Precis som i textexempel 7 är syntaxen tydligt verbal, med hög grad av sam- och underordning, och stor del av informationen förlagd till bisatser, ofta som satsbas (12 bisatser i 7 syntaktiska meningar). Andra kännetecken är företrädesvis korta nominalfraser samt, i de fall då nominalfraserna är utbyggda, nominalfraser med korta, framförställda attribut, liksom korta, efterställda prepositionsattribut eller utbyggnad genom relativ bisats. Till skillnad från textexempel 7 finns dock betydligt färre flerordsfraser i texten, vilket tyder på att andraspråkseleven inte nått lika långt i sin skrivutveckling som skribenten bakom föregående exempel.

Nedan visas textexempel 9, som också tillkommit i ämnet svenska som andraspråk och bedömt med betyget C. Texten är den sista i gruppen elevtexter med för korpusen medelhöga värden för nominalkvot.

Textexempel 9

Bra eller dåligt att tävla i skolan?

Det här med att tävla i skolan har ju sina för och nackdelar. Tävlingar är roligt, det bygger upp vänskap och det bygger upp sammarbetet.
Det är faktiskt vetenskapligt bevisat att ungefär 83% av alla barnen i skolorna tycker att det är roligt med tävlingar.
Då bör det vara mer tävlingar på skolorna. Eftersom att det är ju lärarna och rektorn som vill att baren ska ha en stark relaktion, bra vänskap och super bra sammarbete.
Och lekarna behöver inte vara att springer runt, utan det kan vara om matte, svenska eller engelska så att man ändå lär sig nått.
Vad kan hända om man har lite kul det är väl ingen fara med det, eller?!
(123 ord)

Texten som representeras i exempel 9 har en enkel nominalkvot på 0,8 och full nominalkvot på 0,61, vilket gör att den ligger strax ovanför korpusens medelvärde. De nominala ordklasserna motsvarar dock knappt medelvärdena, med andelen 0,14 för substantiv, 0,06 för prepositioner och 0 för particip. Att den fulla nominalkvoten blir något högre än medeltexten beror då på att även andelen verb och pronomen är lägre än medeltexten medan andelen adverb är något högre.

Detta är en kort text, bara 165 ord. Ordlängden (4,36 tecken per ord) motsvarar medelvärdet medan meningslängden (13 ord per mening) är lägre. Ovix ligger däremot högre än medel, men eftersom texten är så kort ska detta textmåtts resultat tolkas med viss reservation. Vid en första läsning av utdraget verkar texten inte vara tydligt indelad i stycken. Eleven börjar oftast ny mening på ny rad. När hela texten läses framgår dock att eleven antagligen har gjort ett försök till styckeindelning, om än otydlig, och att utdraget då representerar det första stycket, som följs av blankrad och ytterligare ett stycke. Meningsbyggnaden följer i stort sett standardspråkets normer, men någon fristående bisats märks, liksom satsradning med och utan komma. Det finns även en del andra smärre fel, som stavfel, avsaknad av skiljetecken och felaktig ordföljd i en bisats. Texten har bedömts motsvara ett C, och den bedömningen kan ses mot bakgrund av att eleven läser svenska som andraspråk.

Av den detaljerade, lexikogrammatiska analysen (se bilaga 3) framgår att denna text inte, som textexempel 7 och 8, lika tydligt domineras av underordning (7 bisatser i 10 syntaktiska meningar), trots ett medelhögt värde för nominalkvot. Analysen av fraser visar dock att texten i övrigt har många drag som ses som främst verbala, som korta nominalfraser, i vissa fall utbyggda eller samordnade.

Textexempel 10 är en elevtext med för korpusen höga värden för nominalkvot. Texten kommer från ämnet svenska och har bedömts med det högsta betyget A.

Textexempel 10

Djur på cirkus

Inga utrotningshotade djur som tigrar borde vara på circus. Därför att de ska ha det så bra som möjligt och djuren har det inte så bra på cirkusen.

Jag såg ett program på TV om elefanter på cirkus som blev fastkedjade och var inlåsta där de inte kunde sitta ner på flera timmar. När tämjaren kom piskade han elefanten så att den skulle lyda. Skulle du vilja vara den elefanten?

7 av 10 elefanter på cirkus blir torterade och tvingas att göra saker emot deras vilja. De blir slagna, piskade och torterade för att göra som tämjaren ville och blodet från elefanterna rann som vattenfall.

För utrotningshotade djur är det självklart att de inte ska vara på cirkus t.ex tigrar.
(123 ord)

I denna text är värdet för enkel nominalkvot 1,01 och full nominalkvot 0,96. Andelen substantiv är 0,19, lika hög som andelen verb, vilket förklarar det höga värdet för enkel nominalkvot. Vidare har texten högre andel prepositioner (0,12) än korpusens medelvärde, lägre andel adverb (0,06), pronomen (0,10) och adjektiv (0,03) men högre andel particip (0,03). De högre värdena för substantiv, prepositioner och particip och de lägre värdena för verb, adverb och pronomen ligger bakom värdet 0,96 för full nominalkvot. Vidare är ovix-värdet för texten markant högre än medelvärdet (47,47) men det bör tolkas med försiktighet på grund av att texten bara är 183 ord lång. Ordlängden är hög för åldersgruppen (4,58), och meningslängden låg, bara 14,08 ord per mening. Texten får högsta betyg av elevens lärare, vilket kan kopplas till en engagerad och uttrycksfull argumentation samt i stort sett normenligt och för åldersgruppen moget språk.

Utifrån den lexikogrammatiska analysen (se bilaga 3) kan konstateras att denna text har drag som för den närmare den nominala dimensionen än de texter som tidigare diskuterats (textexempel 4–9). Ordklassmässigt är förhållandet mellan verb och substantiv jämlikt, och de ”verbala” ordklasserna pronomen och adverb ligger också under medelvärdet i texturvalet. Andelen prepositioner är relativt högt, och det finns också ett flertal nominalfraser som är utbyggda med både framför- och efterställda attribut, varav en del utgör prepositionsattribut. I meningsbyggnaden är förekomst av enkla meningar intressant, ett fynd som kan relateras till Myhills (2008, 2009) iakttagelse att andelen enkla meningar tenderar att stiga i skickligare högstadieelevers texter. Myhill lyfter som ett kvalitetsdrag fram variationen mellan å ena sidan enkla, kortare meningar och å den andra längre meningar med bisatser och samordning, och detta finns också i denna text. Den lexikogrammatiska analysen visar alltså på flera kännetecken som kan kopplas till skrivutveckling: variation mellan enkla meningar och längre meningar med underordning, varierad användning av underordning (7 bisatser i 9 syntaktiska meningar), vissa längre nominalfraser som byggts ut både före och efter huvudordet samt användning av particip i både nominal- och verbfraser.

Ytterligare ett exempel på en text vars fulla nominalkvot ligger över korpusens medelvärde är textexempel 11.

Textexempel 11

Djur på cirkus

Jag tycker inte att vilda djur som lejon och elefanter ska få finnas på cirkus.

För det första så är vilda djur såsom elefanter vana med att röra sig på väldigt stora ytor som t.ex savanner. De mår inte bra av att bara ha en bur eller vagn att bo i och av att uppträda i en liten manege varje dag inför en massa små skrikande barn.

För det andra så måste djuren träna väldigt hårt för att lära sig alla trick och konster. Och jag tycker inte man ska tvinga djur att göra sådant.

För det tredje så mår djuren inte bra av att bli pressade och att alla har så höga förväntningar på dem på grund av alla stora affischer som det står hur fantastiska de är. Det gör att de tvingas att träna ännu hårdare än vad man de redan gör.
(144 ord)

Värdena för nominalkvot är 1,05 (enkel) och 0,82 (full). De enskilda ordklassernas andelar är för substantiv och verb 0,16, prepositioner 0,09, adverb 0,12, pronomen 0,08, adjektiv 0,08, particip 0,01. Jämfört med medelvärden för ordklassfördelning är alltså andelen verb och pronomen lägre, medan substantiv och adjektiv uppmäter högre andelar än korpusens medelvärde. Intressant är att även ordklassen adverb utgör en större andel än medelvärdet för den större korpusen.

Textlängden ligger nära korpusens medelvärde, men ordlängden (4,41 tecken per ord) är något högre och meningslängden (23 ord per mening) ganska långt över medelvärdet. Utdraget visar att några längre ord finns, som ”elefanter”, ”savanner”, ”skrikande”, ”fantastiska” och ”förväntningar”. Meningarna är konstruerade enligt skriftspråksnormen, och textbindningen markeras tydligt av konnektiverna ”för det första”, ”för det andra” och ”för det tredje”. Texten har fått ett mellanbetyg, C, av sin lärare.

Utifrån ovanstående och den lexikogrammatiska analys som redovisas i bilaga 3 visar det sig att det i denna elevtext finns vissa drag som för texten närmare den nominala poolen av dimensionen verbal–nominal. Dessa drag är relativt hög andel substantiv i förhållande till verb, och nominalfraser som byggts ut både före och efter huvudordet och har varierade, framförställda bestämningar. Men elevtexten har också tydliga verbala drag som längre prepositionsadverbial och hög andel adverb. De utbyggda verb- och adjektivfraserna får också räknas till de drag som stärker textens verbala karaktär. Samtidigt utgör dessa utbyggda fraser tecken på att elevens språk utvecklingsmässigt går mot högre komplexitet, på ett sätt som liknar textexempel 9. Vad gäller syntax bygger texten inte på samordning utan snarare på underordning (9 bisatser i 7 syntaktiska meningar), vilket stärker hemhörigheten i den verbala dimensionen, men det är här tydligt att

språket bygger mer på frasutbyggnad än underordning som främsta medel till utveckling av resonemanget.

Den tredje texten med hög nominalkvot kommer från ämnet svenska som andraspråk och har fått betyget D.

Textexempel 12

Djur på cirkus

När jag var på cirkus så såg jag massor av djur så då fick jag en tanke djuren som är med på Scen kanske inte vill vara med dom kanske vill vara på vilda skogen och leva sitt liv.

För det första, Tycker jag att man inte ska ha djur i cirkus för att djuren ska vara i skogen och leva vilt liv och visa djur blir misshandlade och det är inte okej.

För det andra, så blir vissa av dessa djur misshandlade och inte får mat.

För det tredje, Så har inte människor rätta att djur from deras familjer. Jag så en film och den handlade om djur som blev tagna av deras familjer och folk köpte dem till sina cirkusar och djuren tyckte inte om det.

(131 ord)

Texten har en enkel nominalkvot på 1,05 och full nominalkvot har värdet 0,85. Precis som för föregående text motsvarar andelarna substantiv och verb 0,19 andelar. Andelen adverb är 0,09, pronomen 0,12, prepositioner 0,10, adjektiv 0,03 och particip 0,01. De nominala ordklasserna substantiv och prepositioner ligger över korpusens medelvärde medan andelen particip motsvarar medelvärdet. De verbala ordklasserna verb, adverb och pronomen ligger under eller något under medelvärdena. Andelen adjektiv ligger slutligen klart under medelvärdet.

Texten är medellång (262 ord), har lägre ordmedellängd (4,0 tecken per ord) men högre meningslängd (23,5) än korpusens medelvärde. Ovix-värdet ligger nära medel. Av utdraget framgår att texten är tydligt strukturerad med konnektiverna ”För det första”, ”För det andra” och ”För det tredje”, och första stycket är i fet stil, vilket kan tolkas som att eleven vill lyfta fram textens inledning. Ett fåtal ord är längre än sex tecken: ”misshandlade”, ”människor”, ”handlade”, ”familjer” och ”cirkusar”. Texten innehåller också en del brott mot skriftspråksnormen, som stavfel, fel på versal/gemen, fel böjningsform och ordvalsfel. Även meningsbyggnaden brister då det finns flera satsradningar utan komma. Den talspråkliga formen ”dom” används, men även ”dem” i en grammatiskt korrekt formulering. Texten har bedömts motsvara ett D, vilket innebär ett mittenbetyg på skalan för godkända betyg (E till A).

Den lexikogrammatiska analysen (se bilaga 3) visar att det finns drag i texten som närmar den till den nominala delen av dimensionen verbal–nominal; andelen substantiv är lika stor som andelen verb, och många av nominalfraserna är flerordsfraser. De utbyggda nominalfraserna har dock inte bestämningar både före och efter huvudordet. Några utbyggda adjektivfraser ingår inte i utdraget, bortsett från det ofullgångna ”rätt att –”, men olika former av utbyggda verbfraser finns,

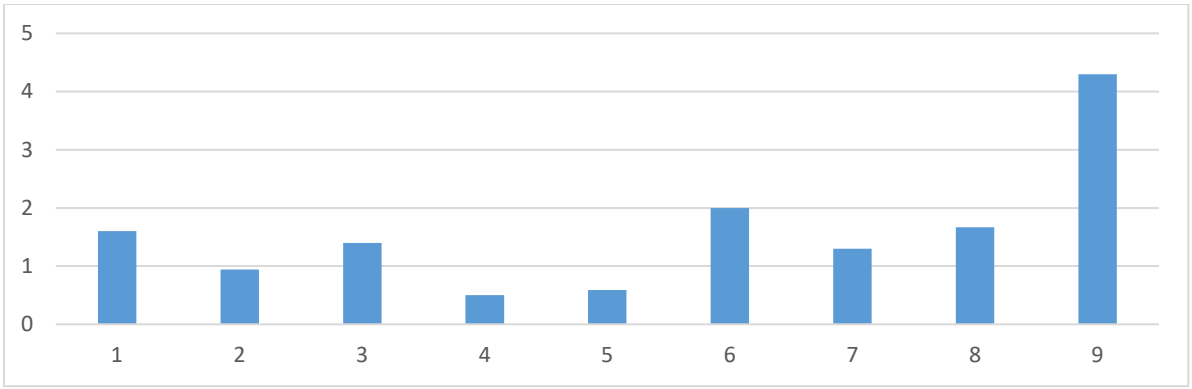
som particip som byggs ut med prepositionsadverbial, utbyggnad med predikativ och samordnade verbfraser. I syntaxen är samordning den dominerande principen medan underordning används sparsamt (3 bisatser i 13 syntaktiska meningar). Därmed finns både nominala och verbala drag i texten. Helhetsintrycket påverkas också av olika avvikelser från skriftspråksnormen. Med något undantag är dock budskapet tydligt.

6.2.3 Språklig variation i nio elevtexter

De nio elevtexter som analyserats lexikogrammatiskt har vissa gemensamma, utmärkande drag men också en variation vad gäller ordklassfördelning, frasuppbyggnad och syntax. Både de gemensamma dragen och variationen beskrivs i det följande och diskuteras utifrån sådana drag som enligt tidigare forskning kan peka på skrivutveckling. Därigenom besvaras den första forskningsfrågan.

Ett övergripande resultat är att texterna som helhet främst kännetecknas av drag som återfinns på den verbala sidan av Hellspong och Ledins (1997) beskrivning av dimensionen verbal–nominal. Ordklassmässigt dominerar andelen verb över andelen substantiv, nominalfraserna är ofta enkla och en stor del av de fraser som byggts ut är verb- och adverbfraser. Dessa drag hör alla till de verbala dragen, och det är alltså främst i denna del av dimensionen verbal–nominal som eleverna befinner sig.

Den syntax som används kan emellertid inte lika tydligt hänföras till de verbala dragen, genom att samordning framstår som ett oftare använt drag än underordning. Figur 24 visar kvoten mellan syntaktiska meningar och bisatser i de nio elevtexterna. En lägre kvot innebär högre andel bisatser. Av figuren framgår att bara två elevtexter har en tydlig tendens till underordning, nämligen figurens nr 4 och 5 (rapportens textexempel 7 och 8), som båda har fler bisatser än syntaktiska meningar. Sex av elevtexterna har kvoter som ligger över eller mycket över 1, dvs. få bisatser i förhållande till de syntaktiska meningarna. Precis som de brittiska ungdomarna i undersökningen av Myhill (2008, 2009) förlitar sig majoriteten av eleverna på sam- och underordning.



Figur 24. Kvot syntaktiska meningar och bisatser i nio elevtexter.

Av de texter som har få bisatser karaktäriseras tre av osäker meningsbyggnad (figurens 1, 6 och 9, rapportens textexempel 4, 9 och 12). Istället för indelning av syntaktiska meningar i grafiska meningar, eller användning av sam- och underordning, radas här de syntaktiska meningarna efter varandra, med eller utan komma. Det är alltså fråga om satsradning. Satsradning med komma är inte ovanlig i skönlitteratur och kan anses vara ett medvetet stildrag (jfr Collberg 2020), men i de analyserade meningarna förekommer satsradningen ofta utan komma. Intrycket blir snarare att de syntaktiska meningarna radas efter varandra på ett omedvetet sätt, för att eleven inte har grepp om meningsbyggnaden (jfr Östlund-Stjärnegårdh 2002). Med ett så litet underlag kan inga långtgående slutsatser dras, men resultatet ger ändå en indikation om att en grupp elever i årskurs 6 har problem att konstruera korrekta meningar i skrift. Intressant nog finns texter med satsradning i samtliga tre undergrupper, dvs. såväl bland elevtexter med för åldersgruppen låg, medelhög som hög nominalkvot. Följande exempel visar en mening med inslag av både samordning och satsradning:

> Och elefanterna borde inte transporteras ni borde ha en fast cirkus och inte åka runt hela tiden dem mår nog inte bra av det!! (textexempel 7)

Även om de verbala dragen generellt framstår som starkare i urvalet finns det i vissa av texterna tydliga nominala drag, och dessa kan utifrån tidigare forskning (Loban 1976; Hultman & Westman 1979; Östlund-Stjärnegårdh 2002; Höög 2010; Palmér 2018) ses som tecken på en pågående skrivutveckling. Den tydligaste tendensen är nominalfraser som byggs ut med bestämningar före huvudordet, och i vissa fall både före och efter huvudordet. Bestämningarna bidrar till ökad informationstäthet och en mer skriftspråklig stil, särskilt – utifrån Hellspong & Ledin 1997 – om de efterställda bestämningarna utgörs av prepositionsattribut. Exempelvis har frasen ”någon sport som de aldrig har testat förut” (text 4) en efterställd bestämning i form av en attributiv relativsats, vilket inte leder till påtaglig informationstäthet. En högre informationstäthet återfinns i stället i nominalfrasen ”ett program på TV om elefanter på cirkus” (text 7), där huvudordet ”program” följs av två prepositionsattribut.

Ytterligare ett drag som av Myhill (2008, 2009) har beskrivits som ett tecken på skrivutveckling är en form av syntaktisk variation som består av att sam- och underordning i längre grafiska meningar kombineras med förekomst av enkla meningar bestående av endast huvudsatser. Det begränsade underlaget förhindrar säkra och långtgående slutsatser, men texturvalet ger exempel på sådan syntaktisk variation (textexempel 10 och 11) och visar att den kan utgöra en tydlig kvalitet. En enkel mening kan genom utbyggda fraser innehålla mycket information. I följande två enkla meningar finns flera satsförkortningar som bidrar till informationsförtätning:

> De mår inte bra av att bara ha en bur eller vagn att bo i och av att uppträda i en lite manege varje dag inför en massa små skrikande barn. För det andra så måste djuren träna väldigt hårt för att lära sig alla trick och konster. (textexempel 8)

Ur ett didaktiskt perspektiv visar resultatet att elever i åldersgruppen verkar ha behov av att arbeta med meningsbyggnadsfrågor som interpunktion och olika sätt att variera mellan sam- och underordning. Övervikten av samordning i materialet tillsammans med satsradningen i vissa av texterna tyder på att vissa elever ännu inte har tillägnat sig konsten att använda underordning som ett medel att utveckla ett resonemang. Både Loban (1976) och Myhill (2008, 2009) lyfter fram resonemang genom underordning som ett viktigt språkligt mönster, och de visar att användningen ökar under en fas i utvecklingen, och att denna fas sedan går över i en annan fas där frasutveckling börjar användas alltmer. Elever i årskurs sex behöver sannolikt undervisning i sats- och meningsbyggnad, och här ingår då både interpunktion och variation mellan huvudsatser och bisatser. Ytterligare en fråga är om elever i åldersgruppen bör få undervisning i hur språket kan varieras med hjälp av olika sorters fraser? Att urskilja fraser uppfattas sannolikt som svårt för elever i åldersgruppen. Möjligen är det främst läsning av stora textmängder och eget skrivande som effektivt kan främja användning av längre fraser, men det kan också vara rimligt att pröva olika typer av övningar där elever under lärarens ledning får diskutera och jämföra olika sätt att formulera ett budskap.

6.2.4 Samband nominalkvot och dimensionen verbal–nominal

Ett delsyfte i den kvalitativa analysen var att pröva räckvidden för textmåttet nominalkvot i förhållande till den lexikogrammatiska dimensionen nominal–verbal. Att måttet nominalkvot ger information om ordklassfördelningen i texter säger sig självt, eftersom måttet är sammansatt för att göra just det. Men i vilken grad samvarierar nominalkvoten med grad av utbyggda fraser? Finns det dessutom samvariation mellan nominalkvot och de syntaktiska kännetecken som ingår i Hellspong & Ledins (1997) lexikogrammatiska dimension?

Den sammanfattande översikten i tabell 22 utgör utgångspunkt för den tentativa analysen, som omfattar fraser, syntax, skriftspråkets normenlighet samt allmän karaktäristik av texterna. För frasnivån kan inga tydliga tendenser urskiljas för verbfraser. Dessa förefaller vara relativt väl utbyggda i elevtexterna oavsett värde för nominalkvot, vilket kan tolkas som att detta textdrag faller utanför de skillnader i nominalkvot som uppmätts i materialet, eller som att den verbala tendens som generellt utmärker textmaterialet på detta sätt slår igenom. Däremot märks tydliga skillnader för nominalfraserna. Medan dessa företrädesvis är korta i texterna med låg nominalkvot, blir de i något högre grad utbyggda med bestämningar i texter med medelhög nominalkvot, och till sist i hög grad utbyggda med bestämningar i de elevtexter som har högre värden för nominalkvot. Här verkar det alltså finnas ett tydligt samband som innebär att texter med högre nominalkvot har fler nominalfraser som byggts ut med bestämningar, i flera fall både framför- och efterställda bestämningar.

De ordklasser som i textmåttet nominalkvot representerar den nominala tendensen är substantiv, prepositioner och particip, medan ordklasserna verb,

pronomen och adverb står för tendenser som stärker det verbala. Med en högre andel substantiv än pronomen kan vi anta att en text blir mer informationstät och explicit. Att nominalkvot ger utslag för att nominalfraserna byggts ut med bestämningar kan nog till viss del förklaras av ordklassen preposition. Prepositioner är frekvent förekommande i nominalfrasens bestämningar. Då prepositioner förekommer även i bestämningar till fraser med andra ordklasser som huvudord finns en möjlighet att de också indikerar frasutbyggnad mer generellt. Den tolkningen finns det stöd för i flera av texterna, dvs. om nominalfraserna är utbyggda är oftast även verbfraserna det. Ordklassen particip utgör en så liten del av texterna att den inte kan förväntas ge så stort utslag. Vidare kan perfekt particip ingå i både utbyggda nominal- och verbfraser. Utifrån dessa iakttagelser kan man anta att måttet nominalkvot säger något allmänt om informationstätheten i en text, vilken ökar med längre fraser.

Om de ordklasser som stärker den nominala tendensen i textmåttet nominalkvot delvis påverkar informationstätheten i texten generellt, är det tydligt att ordklasserna verb, adverb och pronomen bidrar till motsatsen, dvs. stärker textens verbala sida och bidrar till vad Hultman & Westman (1977) kallade utglesning av textens information. Detta sker genom att pronomen kräver syftning på de mer informationsrika substantiven och genom att verb och adverb bildar verbfraser.

Om mönstren för syntax hade överensstämt med Hellspong & Ledins beskrivning av dimensionen verbal–nominal hade elevtexter i urvalet med lägre nominalkvot kännetecknats av mycket underordning medan texter med högre nominalkvot hade dominerats av samordning. En sådan tendens kan inte tydligt urskiljas i texturvalet, vilket framgår av tabell 22. En gissning är att detta delvis hänger ihop med de meningsbyggnadsfel som synts i vissa av texterna, fel som tyder på att eleverna inte behärskar konsten att interpunktera och använda underordning. Det är också möjligt att skillnaderna i dimensionen verbal–nominal är så små i detta texturval, där samtliga elevtexter har en företrädesvis verbal stil, att de inte ger utslag.

Ett syntaktiskt mönster som dock finns i materialet pekar mot en överensstämmelse med Myhills (2008, 2009) slutsats, att variation av sam- och underordning med enkla meningar är ett utvecklingssteg i åldersgruppen. Denna tendens kan urskiljas i materialet och åskådliggörs i figur 25 nedan. I figuren har elevtexter med låg eller medelhög nominalkvot högst en enkel mening, medan elevtexter med nominalkvot nära 1 har två eller tre enkla meningar. Några långtgående slutsatser kan inte dras av detta begränsade material, men resultatet ger anledning att gå vidare med större material för att utröna om enkla meningar är något som borde ingå i en bearbetad modell av dimensionen verbal–nominal.

Figur 25. Antal enkla meningar i utdrag från nio elevtexter.

Sammanfattningsvis indikerar analysen att måttet full nominalkvot, använt på elevtexter från årskurs 6, ger information i linje med dimensionen verbal–nominal, inte bara gällande ordklassfördelning utan även avseende fras-uppbyggnad. Textmåttet verkar inte ge utslag för grad av utbyggda verbfraser. För nominalfraser pekar resultaten däremot mot ett tydligt samband: ju högre nominalkvot, desto fler bestämningar före och efter huvudorden i nominalfraserna. Textmåttet nominalkvot, använt på elevtexter från årskurs 6, verkar dock inte fånga in den syntaktiska variationen inom dimensionen verbal–nominal. Analysen antyder att ett syntaktiskt samband kan finnas mellan högre nominalkvot och syntaktisk variation genom förekomst av enkla meningar. Skäl som talar för ett sådant samband är att enkla meningar kan vara i hög grad utbyggda av både verb- och nominalfraser, något som därmed avspeglas i textmåttet nominalkvot.

7 Sammanfattning och diskussion

Kapitel 7 inleds med en sammanfattning som förutom att lyfta fram undersökningens resultat syftar till att visa hur undersökningen steg för steg har närmat sig det mål som framgår av syftesbeskrivningen i kapitel 1.

> Studien syfte är att utföra en deskriptiv, kvantitativ och kvalitativ analys av språkliga drag i elevers skrivande, särskilt av diskursiv text, vid nationella prov från årskurs 6 och att diskutera dessa drag ur ett skrivutvecklingsperspektiv.

Den identifierade forskningsluckan inbjöd till en beskrivande och undersökande studie då större textmaterial från elever i årskurs 6 inte studerats utifrån kvantitativa mått i en svensk kontext under lång tid. Utifrån den design undersökningen vilar på vill vi vara tydliga med att slutsatserna, på grund av ett inte fullt ut slumpmässigt urval, inte kan generaliseras till en tänkt population. För att kunna göra det behöver resultaten följas upp av studier med teoriprövande karaktär och slumpmässiga urval. Resultatet är med andra ord giltigt främst för det studerade materialet. Kombinationen av kvantitativ och kvalitativ analys utgör dock en metodisk styrka i undersökningen.

Dispositionen följer forskningsfrågorna och därmed även resultatkapitlen, för att förtydliga undersökningens stegvisa design från kvantitativ analys av språkliga drag och ordklassfördelning till kvalitativ, lexikogrammatisk analys med fokus på dimensionen verbal–nominal. Avsikten är att visa hur nya forskningsfrågor formulerats utifrån resultaten och hur dessa lett till nya ingångar i analysen. Inom varje avsnitt ordnas dock stoffet så att resultaten och slutsatser som är viktigast i förhållande till undersökningens syfte presenteras först. Sist sammanfattas undersökningens slutsatser om skrivutveckling (7.6) och de implikationer för undervisning och bedömning (7.7) som undersökningen medför.

7.1 Språkliga drag i diskursiv text från mellanåren

I undersökningens steg 1 ingick hela korpusen (n = 240), och därmed gavs möjligheten att jämföra de berättande texterna med de argumenterande. Med utgångspunkten att skrivuppgifter där eleverna ska argumentera för en fråga leder till diskursivt skrivande kunde jämförelsen användas till att ge en första bild av vilka drag som var utmärkande för diskursivt skrivande i materialet.

Analysen av språkliga drag i de två korpusarna visade att argumenterande texter från materialet i genomsnitt var kortare, bestod av kortare ord och hade lägre ordvariation än de berättande texterna, medan de hade en högre genomsnittlig meningslängd och högre nominalkvot än berättande texter. Begränsningen av textlängd, ordlängd och ordvariation innebär att de argumenterande texterna sannolikt är mindre innehållsrika och har ett mindre precist ordförråd än texter av samma elever som skriver berättelser. Vad gäller textlängd i berättande kontra

diskursiv genre stämmer slutsatsen överens med Östlund-Stjärnegårdh 2002, Vagle (2005) och Nordenfors (2011). Den kan vidare tolkas utifrån Johansson (2009) som framhåller att 13-åringars kortfattade lösningar av diskursiva skrivuppgifter kan ses som ett uttryck för elevernas arbete med en skrivuppgift och en texttyp som är förhållandevis ny och krävande.

En lägre genomsnittlig ordlängd i diskursiv än i berättande text är ett resultat som går emot tidigare studier (Östlund-Stjärnegårdh 2002; Vagle 2005; Nordenfors 2011) där diskursivt skrivande har lett till högre ordlängd än berättande. Östlund-Stjärnegård (2002) och Vagle (2005) har dock studerat äldre elevers texter, och Nordenfors (2011) studie inbegriper texter som tillkommit i skrivsituationer där eleverna kunnat arbeta med sina texter under en längre tid och ibland haft tillgång till källor. Därför är dessa studier inte helt jämförbara med föreliggande studie, och vi tolkar den begränsade ordlängden som ännu ett uttryck för att uppgiften att skriva argumenterande är krävande för åldersgruppen (jfr Johansson 2009).

Den högre meningslängden i de diskursiva texterna skulle kunna innebära utvecklade resonemang med en mer komplex syntax, där eleven arbetar med sam- och underordning (jfr Loban 1976). Alternativt kan meningslängden hänga ihop med bristande meningsbyggnad, att meningarna blir långa för att de är felkonstruerade (Myhill 2008, 2009). Utifrån dessa antaganden har materialet studerats kvalitativt, vilket behandlas i avsnitt 7.5.

Att nominalkvoten var högre och hade större spridning i gruppen med argumenterande text tyder på en högre informationstäthet för vissa argumenterande texter än i textgruppen med berättande text, vilket skulle kunna innebära att en viss genreanpassning mot mer skriftspråklig stil följer det diskursiva skrivandet. Skillnaden kan anses förväntad, då berättande text kan antas ligga närmare talspråket och därmed ha en mer verbal stil än argumentation. Berättande text innehåller också ofta repliker, vilka ska återspegla talspråket. Endast en kvantitativ analys utifrån textmåttet kan dock inte visa på vilka sätt och i vilken grad texter skrivna av åldersgruppen kan anses vara verbala eller nominala. I undersökningens första steg formulerades därför forskningsfrågor att gå vidare med:

> Vilken ordklassfördelning ligger bakom resultaten för nominalkvot om dessa packas upp så att fördelningen mellan enskilda ordklasser framgår? Vilken lexikogrammatisk variation finns i materialet mellan texter med olika resultat för nominalkvot?

Sammanfattningsvis dras slutsatsen att diskursivt skrivande verkar vara krävande för åldersgruppen 12-åringar, vilket yttrar sig i korta texter med ett relativt enkelt ordval och eventuellt en del felkonstruerade meningar. Tecken på försök till stilistisk anpassning av språket till det diskursiva skrivandet finns. En sådan anpassning kan visa sig i längre meningar, vilka eventuellt kan innehålla resonemang uttryckta med sam- och underordning (jfr Loban 1976; Myhill 2008, 2009). Ett annat tecken på stilistisk anpassning kan vara ett informationstätt språk, vilket

förefaller utmärka vissa elevers texter. Fortsatta analyser kan precisera detta resultat.

7.2 Skolämne, kön och betyg

Analysen av samvariation mellan språkliga drag och olika elevgrupper visade att det endast fanns små skillnader mellan grupperna svenska (Sve) och svenska som andraspråk (Sva) när betygsfördelningen i grupperna var liknande. Elevtexter från svenska som andraspråk hade lägre ordvariation än elevtexter från ämnet svenska, men i övrigt var textgrupperna i stort sett jämförbara. Materialet medger som sagt inte slutsatser om hur hela populationen av elever som läser ämnet svenska som andraspråk förhåller sig till populationen av elever som läser svenska. Däremot kan slutsatsen dras att ungefär samma krav har ställts på elevtexterna i bedömningen av provet vad gäller informationstäthet (utifrån nominalkvot) och språklig precision (utifrån ordlängd), oavsett svenskämne. Skillnaden för ovix-värdet, tillsammans med en mindre skillnad i textlängd, tolkas som att det i bedömningen dock ställs något högre krav på elever som läser svenska avseende innehållsutveckling och språkets variation, jämfört med de krav som gäller elever som läser svenska som andraspråk.

Även skillnader i förhållande till kön var små, bortsett från det mönster som återkommande bekräftats i en rad andra undersökningar (Hultman & Westman 1977; Vagle 2005; Östlund-Stjärnegårdh 2002), att flickor skriver längre texter än pojkar. Likheten i materialet mellan grupperna flickor och pojkar för många av variablerna (ordlängd, ovix och nominalkvot) är emellertid ett resultat som går emot tidigare forskning om äldre elevers texter (Hultman & Westman 1977; Vagle 2005; Magnusson & Kokkinakkis 2009). En bidragande orsak kan sannolikt vara texturvalet. Resultatet borde prövas vidare för att utröna om tendensen stämmer även för ett slumpvis utvalt material, och om större skillnader för textmåtten kommer med stigande ålder, eller om det skett en förändring i samhället så att könsskillnader i elevtexter tenderar att upphöra i 2010-talets Sverige. Dessa frågor lämnar vi till andra undersökningar.

Samband språkliga drag och betyg mätt utifrån korrelationer (Spearmans r) gav möjlighet att visa hur viktiga de använda textmåtten är för bedömning i nationella provet, något som i förlängningen kan säga något om vilka textegenskaper som associeras med textkvalitet för texter från åldersgruppen i den svenska skolkontexten. Med hänvisning till Crossley (2020) och Myhill (2008, 2009) hävdar vi att textegenskaper som utmärker högbetygstexter kan ge information om skrivutveckling (se vidare avsnitt 2.1). Resultatet från denna korrelations-mätning visar att textlängd har det starkaste sambandet med skrivutveckling: att öka sin produktiva förmåga ses alltså, utifrån bedömningen, som tecken på utveckling av skrivförmågan. Det är ett resultat som bekräftar internationell forskning enligt Crossley (2020:416). Även ordlängd och ovix korrelerade med

betyg, dock med svagare samband, ett resultat som även funnits vid en undersökning (Palmér 2018) av np-texter skrivna av äldre elever.

Det negativa sambandet meningslängd–betyg är visserligen svagt till försumbart, men indikerar ändå att kortare meningar, i detta material, associeras med högre betyg. Denna tendens kan tyckas förvånande utifrån utgångspunkten att en komplex syntax med flera satser i en och samma mening borde anses indikera en långt gången skrivutveckling (jfr Norris & Ortega 2009). En tolkning som bör undersökas vidare, och som har stöd i Myhill (2008, 2009), är att elever i de lägre betygsgrupperna (F–D) skapar långa meningar delvis på grund av bristande behärskning av meningsbyggnad, medan elever i högre betygsgrupper (C–A) behärskar meningsbyggnad men kan använda kortare meningar i retoriska syften. Frågan behandlas vidare i avsnitt 7.5.

Textmåttet nominalkvot har visat sig korrelera med betyg i studier av gymnasieelevers texter (Hultman & Westman 1977; Palmér 2018), men i föreliggande studie av 12-åringars np-texter märks inget sådant samband. Vi tolkar resultatet som att förmågan att skriva informationstätt och nominalt inte ses som avgörande i bedömningen. Denna slutsats har stöd i bedömningsanvisningar från det nationella provet i årskurs 6. Däremot är det långt ifrån uteslutet att nominala drag i en text kan vara ett uttryck för skrivutveckling (jfr Palmér 2023).

Att analysen av korrelationer mellan språkliga drag och betyg inte frambringat bevis på starkare samband, bortsett från sambandet textlängd–betyg, tolkas i samklang med vår erfarenhet av textbedömningens komplexitet. De studerade textmåtten motsvarar inte alla de aspekter som ingår i textbedömning, varför det är rimligt att de inte ensamma kan förklara bedömningen. En aspekt som inte kan mätas automatiskt är språkriktighet (jfr Crossley 2020), något som sannolikt får relativt stort genomslag i bedömningen av texter från åldersgruppen 12-åringar. Därför är kvalitativa läsningar, genomförda av erfarna lärare, fortfarande grundläggande vid textbedömning – så att även aspekter som inte går att mäta automtiskt får spela in.

Utifrån skolämne och kön framkom sammanfattningsvis resultat som visade små skillnader mellan elevgrupperna. Frånvaron av skillnader mellan elever av olika kön går emot forskning om äldre elevers texter och bör studeras vidare i framtida forskning.

Analysen av betyg–språkliga drag visar slutligen att längre texter och ett varierat och preciserat ordförråd kan ses som kvalitetsdrag i åldersgruppens skrivande.

7.3 Nominalkvoten packas upp

I analysen av ordklassfördelningen, undersökningens steg 2, studerades ordklasser som ingår i textmåttet full nominalkvot: substantiv, prepositioner och particip, vilka står för den nominala sidan i kvoten, samt verb, pronomen och adverb, vilka representerar den sida som utifrån textmåttet drar mot det verbala.

Dessutom analyserades adjektiv eftersom denna ordklass, tillsammans med adverb, kan anses innehålla ord som uttrycker värderingar, en funktion som i tidigare studier har setts som ett kvalitetsdrag i elevtext (Folkeryd 2006) och som central i argumenterande texter (Berg-Nestlog 2009a, 2009b). Vad gäller de variabler som skulle ställas mot ordklassfördelningen gick vi i undersökningen vidare med endast genre och betyg, eftersom undersökningens steg 1 visat ett begränsat utfall för variablerna skolämne och kön. Analysen motiverades också av en forskningslucka, då få tidigare studier av svenska elevtexter inbegripit analys av ordklassfördelning.

Mätningen av ordklassfördelningen i hela korpusen (n = 240) visade att verb var den största ordklassen och att även andelen adverb och pronomen var hög i korpusen. Det innebär att elevtexterna från np6 som helhet och bör ses som främst verbala. Vidare framgick att de ordklasser som drog åt det nominala hållet utgjordes av främst substantiv och prepositioner. Ordklassen particip stod för endast en liten del av texterna.

Utifrån variabeln genre var skillnaderna små mellan ordklassfördelningen i grupperna berättande och argumenterande texter. Den tydligaste tendensen var att andelen pronomen var högre i berättande text, vilket förefaller rimligt med tanke på att berättande texter ofta berör ett konkret persongalleri, där personer återkommande omnämns, vilket kan leda till frekvent bruk av personliga pronomen. För ordklasserna substantiv, verb och prepositioner låg medianerna för argumenterande texter något men inte markant högre. Dessutom var spridningen större i gruppen argumenterande text för de tre ordklasserna, vilket talar för att det finns fler enskilda texter i den argumenterande gruppen som, även om de är främst verbala, har tydliga nominala drag genom substantiv och prepositioner. Se vidare avsnitt 7.5 och 7.6.

Om pronomen utmärkte den berättande textgruppen karaktäriserades den argumenterande gruppen av en större andel av ordklassen adverb. Därmed gavs ytterligare ett karaktäristika för den huvudsakligen verbala karaktären av de argumenterande texterna. Även andelen adjektiv var högre i den argumenterande textgruppen. Hög förekomst av adverb och adjektiv skulle kunna innebära många uttryck för värderingar, vilket har visat sig vara utmärkande för argumentation (Berg-Nestlog 2009a), men ordklasserna kan också fylla andra funktioner i språket. En kvalitativ analys skulle kunna visa vilken funktion adverben och adjektiven har i dessa argumenterande texter, och denna fråga behandlas i 7.4.

Ett tydligt samband mellan en enskild ordklass och betyg uppmättes för ordklassen particip. Detta fynd gav anledning att studera participens funktion i elevtexterna. Om användning av particip är ett högbetygsdrag, kan då ordklassen också associeras med skrivutveckling? Frågan behandlas vidare i avsnitt 7.5.

Medan resultatet för nominalkvot visade att argumenterande text i materialet tenderar att vara något mer nominal än berättande, kunde uppackningen av nominalkvoten i ordklassanalysen alltså närmare förklara vad detta innebär: dels en högre andel pronomen i berättande text, dels större spridning i diskursiv text

för flera av ordklasserna, där enskilda, argumenterande texter har mer av den nominala stilens kännetecken: större andel substantiv, prepositioner och – om betyget är högt – större andel particip. Denna slutsats pekar mot de kvalitativa studierna som diskuteras i avsnitt 7.4 till 7.6.

7.4 Tre intressanta ordklasser: adverb, adjektiv och particip

I undersökningens steg 3 utvecklades analysen i syfte att besvara frågor som uppkommit genom analysen av språkliga drag och ordklasser. En analys av korrelationer betyg–språkliga drag/ordklasser i korpusen med argumenterande text utgjorde utgångspunkt. Tre ordklasser undersöktes närmare via frekvenslistor – adverb, adjektiv och particip – i syfte att skapa förståelse för dessa ordklassers funktion i de diskursiva elevtexterna.

Analysen av frekventa adverb visade att dessa var ord som kunde fylla en rad sinsemellan olika funktioner i elevtexterna, och att dessa funktioner alla kan ses som centrala i argumenterande text. Adverben användes till att värdera och gradera handlingar, vilket är centralt i argumentation (jfr Nestlog 2009a). Vidare kunde adverb i elevtexterna uttrycka logiska relationer, dvs. fungera som konnektiver (se t.ex. Hellspong & Ledin 1997:88 ff.), vilket är ett viktigt redskap för textbindning och därmed möjligheten att utveckla ett resonemang. Slutligen kunde adverben uttrycka talarattityd, vilket är nödvändigt i argumentation där eleven behöver använda sin röst (jfr Nestlog 2009a) för att övertyga läsaren.

Ordklassen adjektiv, som i den kvantitativa analysen haft ett svagt till försumbart, negativt samband med betyg visade sig i analysen av de mest frekventa orden bestå av korta, ofta förekommande ord, vars innehåll varken kan beskrivas som preciserat eller uttrycksfullt.

Kontrasten blev stark till ordklassen particip, varav de frekventa orden var företrädesvis långa ord i dels formen presens particip, dels perfekt particip. Gemensamt för de frekventa participen i båda formerna var att de kunde karaktäriseras som starkt innehållsbärande och precisa ord som beskrev vad som kunde hända offer för handlingar som i argumentationen beskrevs som icke-önskvärda. Participen ingick också i flerordsfraser (jfr Loban 1976), ofta antingen nominalfraser med framförställda attribut eller flerordiga verbfraser. Ordklassen particip kunde alltså anses vara retoriskt betydelsefull i argumentationen och dessutom bidragande till ett språk som för åldersgruppen kunde uppfattas som avancerat.

Den kvalitativa analysen av ord från ett urval ordklasser kompletterar och preciserar tidigare forskning om skrivutveckling i åldersgruppen. Den visade för det första adverbens viktiga roll i åldersgruppens diskursiva texter samt att orden fyllde funktionen att uttrycka värderingar, talarattityd och skapa en sammanhängande text. Adverbförekomst korrelerade med betyg, särskilt för lägre betygsgrader, och kan därmed ses som ett kvalitetskriterium och ett uttryck för skrivutveckling kopplat till diskursiv text på en grundläggande nivå. För det andra

visade analysen av frekventa adjektiv att denna ordklass innehöll många ord som var relativt alldagliga och oprecisa. Även om de kunde fylla funktionen att uttrycka värderingar kunde de frekventa adjektiven inte bidra till att uttrycka preciserade värderingar. Att adjektiv korrelerade negativt med betyg tyder på att ordklassen inte på någon övergripande nivå kan associeras med skrivutveckling, vilket blir begripligt givet den bristande precisionen och uttrycksfullheten i de frekvent förekommande adjektiven. (Exempel på precisa och uttrycksfulla adjektiv fanns i materialet, men dessa var inte frekventa.) För det tredje visade analysen av particip att även dessa kunde bedömas ha betydelse för att bygga en retoriskt övertygande argumentation och för att skapa en text med ett varierat, avancerat språk. Precis som Loban visade redan 1976 är också flerordsfraser ett tecken på skrivutveckling i åldersgruppen och participen ingår i både flerordiga verb- och nominalfraser. Liknande utvecklingsdrag som Loban fann i amerikanska ungdomars texter finns alltså i svenska elevers texter från 2010-talet.

7.5 Lexikogrammatisk variation i diskursiva elevtexter

Den kvalitativa analysen av variation i elevtexter utfördes på nio elevtexter utvalda på grundval av uppmätta värden för nominalkvot. Analysen inriktades på lexikogrammatik utifrån Hellspong & Ledins (1997) schematiska beskrivning av dimensionen verbal–nominal, vilket omfattar ordklassfördelning och frasuppbyggnad såväl som syntax. Vissa kompletterande textegenskaper ingick också i den kvalitativa analysen som meningsbyggnad och interpunktion ur språkriktighetssynpunkt.

Utifrån nominalkvot och uppackningen av detta textmått i enskilda ordklasser hade konstaterats att de argumenterande texterna kunde beskrivas som huvudsakligen verbala avseende ordklassfördelning men att en relativt stor variation fanns mellan enskilda texter. Då ordklassen particip omfattade en tämligen begränsad del av texterna förväntades nominala drag främst skapas av prepositioner och substantiv. Ordklasserna verb och adverb förväntades vidare ha relativt stort genomslag i elevtexterna.

Den kvalitativa analysen på frasnivå visade att nominalfraser, i vissa texter, hade byggts ut med bestämningar före och i bland även efter huvudordet. Bestämningarna bidrog till ökad informationstäthet och en mer skriftspråklig stil, särskilt om huvudordet följdes av prepositionsattribut. I andra texter fanns det få utbyggda nominalfraser. Flerordiga verbfraser förekom i samtliga undersökta texter, vilket tolkades som ett uttryck för texternas huvudsakligen verbala karaktär. Även samordning av fraser visade sig vara starkt bidragande till informationstäthet och språklig variation.

Med utgångspunkten att elevtexterna var huvudsakligen verbala konstaterades att syntaxen, tvärt emot Hellspong & Ledins schema, bara i ett par av texterna hade en tydlig prägling av underordning, vilket något avviker från den bild Loban (1976) gett. I stället utmärktes syntaxen i de flesta elevtexter av en kombination

av sam- och underordning, med betoning på samordning. En del av texterna innehöll dessutom meningsbyggnadsfel, främst satsradning utan komma. Såväl förekomst av sam- och underordning som meningsbyggnadsfel i vissa av texterna har också Myhill (2008, 2009) funnit i brittiska ungdomars texter. Ytterligare ett resultat som stämmer överens med Myhill (2008, 2009) berör förekomst av enkla meningar som varieras med sam- och underordning. De enkla meningarna kan utformas av utbyggda och samordnade fraser och sådana meningar bidrar därmed till dels variation, dels viss informationstäthet.

Sammanfattningsvis kan konstateras att variationen på frasnivå främst handlade om i vilken grad och på vilka sätt nominalfraserna byggts ut genom bestämningar och samordning. På syntaktisk nivå består variationen av olika grad av sam- och underordning samt förekomst av enkla meningar, som varieras med längre meningar. Några av texterna hade också ur språkriktighetssynpunkt felformulerade meningar som avslöjade elevers bristande behärskning av meningsbyggnad. Därmed gav den kvalitativa analysen stöd för slutsatsen att de längre meningarna i elevernas diskursiva skrivande är ett uttryck för både meningsbyggnadsproblem och varierad syntax genom sam- och underordning. Fynden av enkla meningar i några av texterna gav också stöd för slutsatsen att sådana meningar kan vara ett kvalitetsdrag som vittnar om retorisk medvetenhet (jfr Myhill 2008, 2009). Fynden bekräftar sammanfattningsvis tidigare forskning (Loban 1976; Myhill 2008, 2009) som berör engelsktalande elever från sent 1900-tal respektive tidigt 2000-tal. Det är intressant att konstatera att liknande tendenser finns i svenska elevers texter från 2010-talet.

7.6 Måttet nominalkvot utifrån lexikogrammatiken

Analysen av nominalkvotens räckvidd i förhållande till den lexikogrammatiska dimensionen nominal–verbal får ses som tentativ genom det begränsade materialet. Det bör också betonas att undersökningen gäller nominalkvot i skalan 0,3 till 0,95, dvs. värden som har relevans för just 12-åringars diskursiva texter. Det är möjligt, och till och med sannolikt, att resultatet hade sett annorlunda ut om texter med större variation av nominalkvot hade studerats.

Avseende frasutbyggnad visade analysen att flerordiga verbfraser fanns i varje elevtext oavsett uppmätt nominalkvot, medan texter med högre nominalkvot utmärktes av fler utbyggda nominalfraser, inte minst fraser med bestämningar både före och efter huvudordet. Det kunde också konstateras att ordklassen preposition verkade stärka flerordiga fraser oavsett huvudord, vilket sannolikt förklaras av att prepositioner förekommer i såväl nominala prepositionsattribut som i verbala prepositionsadverbial. Även perfekt particip visade sig ingå i både utbyggda nominal- och verbfraser. Utifrån den slutsatsen kan vi tentativt dra slutsatsen att måttet nominalkvot säger något allmänt om informationstätheten i en text, vilken i åldersgruppens texter kan ha att göra med både verb- och nominalfraser.

Gällande syntaktiska mönster från Hellspong & Ledin (1997) i dimensionen verbal–nominal kunde vi inte urskilja någon tydlig tendens till överensstämmelse med elevtexterna. Vår tentativa slutsats är att detta delvis hänger ihop med de meningsbyggnadsfel som konstaterats i några av texterna, fel som tyder på att flera elever inte behärskar konsten att interpunktera samt använda sam- och underordning. Det är också möjligt att skillnaderna i dimensionerna verbal–nominal är så små i detta texturval, där samtliga elevtexter har en företrädesvis verbal stil, att de syntaktiska mönstren uteblir.

Ett syntaktiskt mönster som inte ingick i Hellspong & Ledins (1997) modell, är att texter med hög nominalkvot i högre grad innehöll enkla meningar, vilka i sin tur kunde innehålla flera utbyggda fraser. Myhill associerade förekomst av enkla meningar med retoriskt medvetenhet, men i föreliggande studie visade det sig att de enkla meningarna samvarierade med högre nominalkvot, och därmed med utbyggda fraser. Denna iakttagelse ger anledning att gå vidare med större material för att utröna om enkla meningar är något som borde ingå i en bearbetad modell av dimensionen verbal–nominal.

Sammanfattningsvis konstateras att textmåttet full nominalkvot, när det som i detta material uppmäter värden mellan 0,3 och 0,95, verkar kunna förutsäga förekomst av flerordiga nominalfraser. Däremot förefaller textmåttet inte kunna förutsäga syntaktiska mönster i en text, i alla fall inte när texter i det studerade urvalet innehåller meningsbyggnadsfel genom satsradning. Slutsatsen bör prövas på ett större material.

7.7 Att skriva diskursivt – ett skrivutvecklingsperspektiv

Medan resultatet ovan har haft fokus på elevtexterna, diskuteras i avsnitt 7.7 det fenomen som utgör undersökningens övergripande fokus, nämligen skriv-utvecklingen, och särskilt utveckling av förmåga till diskursivt skrivande. En sådan diskussion kan utgå från de språkdrag som kännetecknar diskursiva texter i åldersgruppen, vilket gör det möjligt att komma nära det språk som eleverna faktiskt använder, eller kan stå i begrepp att börja använda. Beskrivningen av pågående skrivutveckling behöver också ta hänsyn till variationen i elevernas texter, och särskilt ta sikte på språkdrag som kännetecknar skickliga elevers texter, eftersom dessa kan anses ha kommit längre i sin utveckling än många av sina kamrater.

Det grundläggande kravet för skrivandet av diskursiv text kan beskrivas som att eleven ska kunna utveckla ett resonemang som hänger ihop. Merparten av eleverna löser denna uppgift genom att använda en verbal stil, där verb, adverb och pronomen är frekvent förekommande ordklasser, och där utbyggda fraser ofta har verb som huvudord. Ordklassen adverb innehåller ord som i majoriteten av elevtexterna fyller flera viktiga funktioner i uppgiften att resonera, uttrycka värderingar och skapa sammanhang i en text. Vad gäller syntax använder sig merparten av eleverna av sam- och underordning, vilket framstår som fungerande

strategier för meningsbyggnad under förutsättning att de grafiska meningarna interpunkteras korrekt.

Vi kan därmed urskilja några språkliga redskap för det diskursiva skrivandet på en grundläggande nivå, nämligen verbal stil, användning av adverb i olika funktioner samt sam- och underordning. De elever som inte fullt ut behärskar sam- och underordning och interpunktion befinner sig i vad som kan anses vara ett kritiskt läge, vilket kan utgöra ett hinder för skrivutvecklingen. Utan en fungerande syntax och interpunktion kan inte sammanhängande texter byggas. I begreppet sam- och underordning ingår inte interpunktion, men även denna är ett nödvändigt redskap i textbyggandet.

Ytterligare redskap för elevers diskursiva skrivande leder till skapandet av ett mer informationstätt, varierat och retoriskt effektivt språk. Sådana redskap används i en del av texterna, där informationstäthet och variation ökar genom användning av längre ord, högre ordvariation, högre andel substantiv och flerordiga nominalfraser. Användning av uttrycksfulla particip framstår som ett retoriskt effektivt redskap, och det gör även variation av meningsbyggnaden, vilket kan innebära att sam- och underordning varieras med enkla meningar, där flerordsfraser av olika slag ingår.

Sammanfattningsvis kan två stadier i skrivutvecklingen urskiljas i åldersgruppens texter. Det första stadiet innebär arbete med en text i verbal stil, där utbyggda fraser främst är verbfraser och där satser kombineras via sam- och underordning och kombineras i meningar åtskilda genom interpunktion. Användning av adverb i olika funktioner framstår i detta stadium som ett viktigt redskap. I det andra stadiet sträcker sig eleven mot en mer informationstät stil, vilket innebär fler utbyggda nominalfraser, ibland med bestämningar både före och efter huvudordet. De utbyggda fraserna ger också möjlighet till en ökad syntaktisk komplexitet genom längre satser (jfr Norris & Ortega 2009:561), vilket i flera fall sammanfaller med förekomst av enkla meningar (jfr Myhill 2008, 2009). Det andra stadiet kan också innebära ökad retorisk medvetenhet, vilket kan yttra sig i användning av particip i såväl nominal- som verbfraser och en syntax där längre meningar med sam- och underordning varieras med enkla meningar.

7.8 Implikationer för undervisning och bedömning

Utifrån beskrivningen av skrivutveckling i åldersgruppen kan några slutsatser rörande undervisning och bedömning dras. För det första visar undersökningen att vissa elever i årskurs 6 är osäkra inför användning av sam- och underordning samt interpunktion. Samtliga elever visar i delar av sina texter prov på fungerande sam- och underordning samt interpunktion, men i delar av vissa elevers texter havererar systemet. Dessa elever har inte nått fram till full behärskning av det första utvecklingsstadium som beskrivs ovan (7.7). Undersökningen ger ingen information om hur vanlig en sådan kunskapslucka kan vara i åldersgruppen. Det är emellertid nog så intressant att problemet blev tydligt i den kvalitativa analysen,

där det visade sig i texter som kännetecknades av såväl låg som medelhög och hög nominalkvot. Därmed pekar studien på vikten av att samtliga elever utvecklar en sådan kunskap om syntax att de kan bygga upp sammanhängande resonemang, och på vikten av att i undervisningen uppmärksamma såväl syntaktiska som grafiska meningar tills samtliga elever har nått målet.

Vidare framkommer att undervisning i diskursivt skrivande kan ha fokus på ordklassen adverb, eftersom denna ordklass inbegriper ord som fyller olika, grundläggande funktioner i den diskursiva texten, särskilt inom det första stadiet då eleverna använder en främst verbal stil.

Dessutom visar undersökningen att enskilda elever i åldersgruppen kan vara redo att skapa mer retoriskt effektiva, informationstäta och språkligt varierade texter. Önskvärt är att dessa elevers språkliga försök uppmuntras i undervisning och bedömning. Sådan uppmuntran kan ges i klassrum där textsamtal, med gemensamt arbete kring att utveckla meningsbyggnaden i textexempel, får en framträdande plats. Sådana textsamtal kan öka samtliga elevers språkliga medvetenhet och leda till att fler elever sträcker sig mot skrivutvecklingens andra stadium.

Dessa slutsatser ska inte tolkas som ett råd att låta grammatiska begrepp ta över undervisningen. I stället förespråkas undersökande textsamtal i både hela klassen och enskilt med elever, där fokus ligger på problematiska och lyckade texter och eleverna, genom ett prövande och lekfullt arbete, får tillgång till mönster för ett effektivt textbygge. Det är sannolikt ändamålsenligt att i textanalyser och gemensam bearbetning av text lyfta fram de enskilda meningarna och orden och peka på just funktionen. För meningsbyggnaden handlar det om att kombinera och ordna innehållsdelar i satser som binds ihop och avgränsas på olika sätt. För frasbyggandet handlar det om möjligheten att variera och förtäta språket. För enskilda ordval kan undervisningen handla om att uttrycka värderingar med olika grad av retorisk styrka och åskådlighet, att stärka skribentens röst genom uttryck för talarattityd och att förtydliga sammanhang genom att uttrycka logiska relationer i texten.

Vid bedömning av elevtexter – formativ såväl som summativ – ger resultaten en bild av vilka språkliga resurser och redskap bedömningen kan inriktas på. I bedömning av syntax kan fokus vara dels språkriktighet och interpunktion, dels syntaxens variation genom meningar av olika längd, användning av sam- och underordning samt enkla meningar. I undersökningen har ordklasserna adverb och particip lyfts fram som kvalitetsdrag i de diskursiva texterna. Dessa ordklasser kan få uppmärksamhet även i bedömning av diskursivt skrivande i åldersgruppen 12-åringar.

Referenser

Berman, Ruth A., & Verhoeven, Ludo, 2002: Cross-linguistic perspectives on the development of text-production abilities: Speech and writing. *Written Language and Literacy*, 5:1-44.

Beers, Scott F: & Nagy, Wiliam E. 2010: Writing development in four genres from grades three to seven: syntactic complexity and genre differentiation. *Reading and Writing* (2011) 24:183–202. DOI 10.1007/s11145-010-9264-9.

Crossley, Scott, 2020: Linguistic features in writing quality and development: An overview. J*ournal of Writing Research, 11*(3), 415–443. DOI: doi.org/10.17239/jowr-2020.11.03.01.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, & Wängnerud, Lena, 2012: *Metod-praktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4 [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik.

Folkeryd, Jenny, 2007: *Writing with an attitude. Appraisal and student texts in the school subject of Swedish*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.

Garme, Birgitta, 1988: *Text och tanke: om skrivstrategier i elevuppsatser*. Diss. Malmö: Liber.

Hellspong, Lennart & Ledin, Per, 1997: *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Holmberg, Per, 2006: Funktionell grammatik för skolans textarbete. I: Inger Lindberg. & Karin Sandwall (Red.), *Språket och kunskapen – att lära på sitt andraspråk i skola och högskola. Rapport från nordisk konferens den 7–8 oktober 2005 i Göteborg.* (s. 129–146). Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet. S. 129–146.

Hultman, Tor G. & Westman, Margareta, 1977: *Gymnasistsvenska*. Liber Läromedel.

Hultman, Tor G., 2003: *Svenska Akademiens språklära*. Stockholm: Norstedts.

Höög, Catharina Nyström, 2010: *Mot ökad diskursivitet? Skrivutveckling speglad i provtexter från årskurs 5 och 9*. (Svenska i utveckling 27.) Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet. http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:380369/FULLTEXT01.pdf.

Johnsson, Victoria, 2009: *Developmental Aspects of Text Production in Writing and Speech* [Doktorsavhandling, Lunds universitet] https://portal.research.lu.se/ws/files/5221582/1487260.pdf.

Larsson, Kent, 1984: *Skrivförmåga. Studier av svenskt elevspråk*. Malmö: Liber förlag.

Loban, Walter, 1976: *Language development. Kindergarten through grade twelve*. NCTE Committee on research report no 18. University of California, Berkley. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED128818.pdf.

Magnusson, Ulrika och Johansson, Sofi Kokkinakkis, 2009: Quantitativa measures on student texts. I: Juvonen, Päivi (red.) *Språk och lärande. Rapport från ASLA: nr 22*. S. 43–56.

Magnusson, Ulrika & Johansson Kokkinakis, Sofi, 2011: Computer based quantitative methods applied to first and second language student writing. I: Inger Källström & Inger Lindberg (Red.) *Young Urban Swedish. Variation and change in multilingual settings*. Göteborgs-studier I nordisk språkvetenskap 14. University of Gothenburg. S. 105–124.

Martin, James Robert & Rose, David, 2008: *Genre Relations. Mapping culture*. Equinox.

Melin, Lars & Lange, Sven, 2006: *Att analysera text: stilanalys med exempel*. Lund: Student-litteratur.

Megyési, Beata, Näsman, Jesper & Palmér, Anne, 2016: The Uppsala Corpus of Student Writings. Corpus Creation, Annotation, and Analysis I: *Proceedings of the Tenth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2016)* (s. 3192–3199). European Language Resources Association. DOI: http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2016/index.html.

Megyési, Beata, Palmér, Anne & Näsman, Jesper, 2019: *Swegram – annotering och analys av svenska texter*. Rapport. Institutionen för lingvistik och filologi & Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet. https://cl.lingfil.uu.se/~bea/publ/swegram-manual-2019.pdf.

Miller, Carolyn, 1984: Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech, 70* (2), 151–167. DOI: 10.1080/00335638409383686.

Myhill, Debra, 2008: Towards a Linguistic Model of Sentence Development in Writing. *Language and Education 22*(5), 271–288. DOI: 10.1080/09500780802152655.

Myhill, Debra, 2009: Becoming a Designer. Trajectories of Linguistic Development. I Debra Myhill, Martin Nystrand, Jeni Riley & Roger Beard (Red.), *The SAGE Handbook of Writing Development*. SAGE.

Neslog, Ewa Bergh, 2009a: *Perspektiv i elevtexter: Skriftligt argumenterande i grundskolans mellanår*. Licentiatavhandling. Växjo: Växjö Universitet. http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:210577/FULLTEXT01.pdf.

Nestlog, Ewa Bergh, 2009b: Written Argumentation by a 10-Year-Old Pupil in Sweden. *Argumentation* 23:437–439.

Nordenfors, Mikael, 2011: *Skriftspråksutveckling under högstadiet*. [Diss. Göteborgs universitet. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25300/1/gupea_2077_25300_1.pdf.

Nordenfors, Michael, 2017: *Elevernas texter*. Lund: Studentlitteratur.

Norris, John M. & Ortega, Lourdes, 2009: Towards an Organic Approach to Investigating CAF in Instructed SLA: The Case of Complexity. *Applied Linguistics* 30 (4), 555–578. DOI: 10.1093/applin/amp044.

Nyström, Catharina, 2000: *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang*. (Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 51.) Uppsala: Uppsala universitet.

Näsman, Jesper, Megyesi, Beata & Palmér, Anne, 2017: SWEGRAM – A Web-Based Tool for Automatic Annotation and Analysis of Swedish Texts. I: *Nordic Conference on Computational Linguistics (NoDaLiDa) (s. 132–142)* University of Gothenburg. DOI: https://www.aclweb.org/anthology/W17-02.pdf.

Palmér, Anne & Hussenius, Siri, 2022: Vad säger de nationella proven i årskurs 6 om elevers pågående skrivutveckling? *Didaktiska perspektiv på språk och litteratur i en globaliserad värld, Smdi 14*. Malmö: Malmö universitet. S. 193–214.

Palmér, Anne, 2023: Skriva verbalt eller nominalt? Ett lexikogrammatiskt perspektiv på skrivutveckling i årskurs 6. *Ämnesdidaktiska perspektiv på språk och litteratur, NNMF 8*. Uppsala: Uppsala universitet. S. 181–203.

Strömquist, Siv, 1987: *Styckevis och helt. Om styckeindelningens roll i skrivprocessen och bruket av nytt stycke i svenska elevuppsatser*. (Ord och stil. Språkvårdssamfundets skrifter 19.) Malmö: Liber.

Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik, 1999: *Svenska Akademiens grammatik, 1 Inledning och register*. Stockholm: Svenska akademien och författarna. Norstedts distribution.

Vagle, Wenche, 2005: Tekstlengde + ordlengdesnitt = kvalitet? I: Kjell Lars Berge, Lars Sigfred Evensen, Frøydis Hertzberg. & Wenche Vagle (Red.), *Ungdommers skrivekompetanse, Bind II* (s. 303–387). Universitetsforlaget.

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: Uppsala universitet.

Bilaga 1. Skrivuppgifter, Np6 år 2014

Min första föreställning som cirkusartist

Du är duktig på en cirkuskonst, till exempel att dressera djur, uppträda som clown eller jonglera. En cirkusdirektör upptäcker dig och erbjuder dig arbete på cirkusen. Du tackar ja.

Tidningen *Cirkusens vänner* vill publicera cirkusartisters berättelser. Du bestämmer dig för att skriva en berättelse om din första föreställning.

Gör det här!

Skriv en berättelse om din första föreställning som cirkusartist. **Vad** är det du är bra på? **Hur** blev du så duktig? **Hur** gick första föreställningen? Berättelsen ska vara skriven i **jag-form**.

Din text ska ha den här rubriken:
Min första föreställning som cirkusartist

Kom ihåg!

- Du ska skriva en berättelse i jag-form.
- Tänk på att ha en genomtänkt inledning och avslutning på din text.
- Tänk på att använda dig av skiljetecken på rätt sätt.

Djur på cirkus

Djur används på cirkusar världen över. De dresseras och tränas att göra konster. Är det rätt att ha djur på cirkus eller inte? Är det likadant med alla djur eller passar vissa djur bättre på cirkus än andra? Vad tycker du?

Cirkus Fortissimo har en hemsida där de vill samla ungdomars åsikter om djur på cirkus. Du bestämmer dig för att skriva till cirkusen och tala om vad du tycker och varför du tycker så.

Gör det här!

Skriv en argumenterande text som ska läggas ut på Cirkus Fortissimos hemsida. **Presentera dina åsikter** om djur på cirkus och **förklara varför** du tycker som du gör.

Din text ska ha den här rubriken: **Djur på cirkus**

Kom ihåg!

- Du ska skriva en argumenterande text.
- Tänk på att ha en genomtänkt inledning och avslutning på din text.
- Tänk på att använda dig av skiljetecken på rätt sätt.

Bilaga 2. Skrivuppgifter, Np6 år 2017

Rädda planeten Tryston!

Det var en helt vanlig kväll för snart ett år sedan. Plötsligt stod det en främling från planeten Tryston i ditt rum. Främlingen behövde din hjälp. Planeten Tryston var på väg att drabbas av en katastrof och främlingen visste att det fanns något på jorden som skulle kunna rädda hans folk. Du lovade att hjälpa främlingen hur svårt det än skulle bli.

Det blev ett fantastiskt äventyr som du vill berätta om. Du skriver ner din berättelse, skickar den till ungdomstidningen *Galaxen* och hoppas att de vill publicera berättelsen.

Gör det här!

Skriv en berättelse om när du hjälpte främlingen att rädda planeten Tryston.
Varför behövde man hjälp på planeten Tryston?
Vad fanns på jorden som kunde hjälpa till att rädda planeten Tryston?
Hur slutade äventyret?

Din text ska ha den här rubriken:
Rädda planeten Tryston!

Kom ihåg!

- Du ska skriva en berättelse.
- Du ska följa instruktionerna under ”Gör det här!”
- Tänk på att ha en genomtänkt inledning, handling och avslutning på din berättelse.
- Tänk på att planera din berättelse innan du börjar skriva och att läsa igenom berättelsen innan du lämnar in den.

Bra eller dåligt att tävla i skolan?

Tävlingar är väldigt populära idag. Vi tävlar om vem som är bäst i till exempel sång, idrott eller matlagning. Vi jämför oss med varandra för att ta reda på vem som är skickligast och har mest talang. I skolans värld finns det också tävlingar, till exempel i musik, matematik och idrott. Skolan kan också delta i tävlingar som ”Vi i femman” och NO-tävlingen ”Finn upp”. Vad tycker du? Är det bra eller dåligt att tävla i skolan? Vilka erfarenheter har du av tävlingar i skolan?

Rektorn på din skola funderar på om tävlingar ska vara tillåtna eller förbjudna i skolan. Rektorn vänder sig till er elever för att höra vad ni tycker. Du bestämmer dig för att skriva till rektorn och tala om vad du tycker.

Gör det här!

Skriv en argumenterande text som du skickar till din rektor.
Är det **bra** eller **dåligt** att tävla i skolan? **Vad** tycker du?
Motivera varför du tycker som du gör.

Din text ska ha den här rubriken: **Bra eller dåligt att tävla i skolan?**

Kom ihåg!

- Du ska skriva en argumenterande text.
- Tänk på att det är till rektorn som du skriver din text.
- Tänk på att din åsikt ska vara tydlig och att du ska motivera din åsikt. Tänk också på att ha en genomtänkt inledning och avslutning på din text.
- Tänk på att planera din text innan du börjar skriva och att läsa igenom texten innan du lämnar in den.

Bilaga 3. Grammatisk analys av textexempel 4–12.

I tabellerna nedan återges de delar ur elevtexterna som analyserats i detalj. De grafiska meningarna delas in i huvudsats/matrissats samt bisatser. De syntaktiska meningarna numreras i kolumnen för huvudsats/matrissats.

Textexempel 4

Bisats som satsbas/fundament	Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening	Bisats	Bisats
	(1) (Hej) jag har funderat mycket här på	hur djuren har det på cirkusen?	
	(2) Har dem det bra?		
	(3) (För) jag tycker	[att] dem verkar hängiga!	
	(4) Just varför jag tycker /…/ [Jag tycker]	dem är hängiga. Är [att de är hängiga]	att dem inte springer lika snabbt och är inte lika intresserade att vara med längre. [därför att de inte springer lika snabbt och inte är lika intresserade att vara med längre.]
	(5) (Och) jag tycker	att ni inte borde ha tigrar	
	(6) dem borde få vara fria och inte sitta i burar och inte kunna göra något!!		
	(7) (Och) elefanterna borde inte transporteras		
	(8) ni borde ha en fast cirkus och inte åka runt hela tiden		
	(9) dem mår nog inte bra av det!!		
	(10) Det är bättre	att ni låter människorna komma till er	
	(11) så blir allt lättare eller?		
	(12) jag tycker	man inte ska ha djur på cirkus!	
Om ni ska ha djur på cirkus	(13) så ska ni inte färdas så länge som nu?!		

Antal syntaktiska meningar: 13, antal bisatser: 8, kvot syntaktiska meningar/bisatser 1,6.

I det relativt korta utdraget finns 13 syntaktiska meningar, fördelade på 9 grafiska meningar. Den grafiska meningen 1 utgörs av hälsningsfras + matrissatsen (1) och nödvändig frågebisats, inledd av det frågande adverbet ”hur”. Därefter följer mening 2, en direkt fråga uttryckt i en syntaktisk mening (2).

Mening 3 är ett påstående som inleds av konjunktionen ”För”, följd av matrissatsen ”jag tycker” (3) som följs av en nödvändig bisats där subjunktionen utelämnats. Följande grafiska mening är ogrammatiskt konstruerad men analyseras som en matrissats, ”jag tycker” (4) med nödvändig bisats, följd av en adverbiell orsaksbisats. Mening 5 inleds med konjunktionen ”Och” varefter följer matrissatsen, ”jag tycker” (5), med nödvändig bisats, följd av ytterligare en syntaktisk mening (6), sammanfogad genom satsradning utan komma. Även den sjätte grafiska meningen inleds med ”Och”. Den innehåller tre syntaktiska meningar (7–9), sammanfogade genom satsradning utan komma. Mening 7 består av två syntaktiska meningar, först matrissatsen ”Det är bättre” (10) följd av nödvändig att-bisats, och därefter en syntaktisk mening (11) samordnad med ”så”. Mening 8 inleds utan versal men utgör ändå en syntaktisk mening bestående av matrissatsen, ”jag tycker” (12), plus nödvändig bisats med utelämnat ”att”. Den grafiska meningen 9, slutligen, utgörs av en konditional *om*-bisats i satsbasställning, följd av huvudsats inledd med *så* (13).

Utmärkande för textens meningsbyggnad är elevens osäkerhet om interpunktion, vilket leder till upprepad satsradning, ofta utan komma. I övrigt används sam- och underordning med en dragning mot samordning, vilket framgår av kvoten 1,6. Liksom många andra texter finns fyra konstruktioner av mönstret ”jag tycker” + nödvändig bisats. Utdraget innehåller en enkel mening i form av en fråga.

Nominalfraserna utgörs till stor del av enkla pronomen: ”jag” (X 5), ”dem” [de] (X 6), ”ni” (X 5), ”det” (X 5), ”något”, ”er”, ”man”. Det finns också en rad nominalfraser bestående av ett substantiv utan bestämning: ”djuren”, ”cirkusen”, ”tigrar”, ”burar”, ”elefanterna”, ”människorna”. Ganska få av nominalfraserna har bestämning. Jag hittar två fraser med bestämning före huvudordet, ”en fast cirkus”, ”hela tiden”. Dessutom finns en upprepad fras med bestämning efter huvudordet i form av kort prepositionsattribut: ”djur på cirkus” (X 2). Denna fras finns också i uppgiftsrubriken och kan därmed ses som given.

Verbfraser är utbyggda i betydligt större utsträckning. Ett antal fraser konstrueras med predikativ i form av adjektiv: ”verkar hängiga”, ”är hängiga”, ”vara fria”, ”är bättre”, ”blir lättare”. Här finns också början till verbkedjor som konstruktioner med hjälpverb + huvudverb: ”ska ha” (X 2), och med negerat satsadverb, ”ska /…/ inte färdas”, ”borde inte transporteras”. I frasen ”mår nog inte bra” följs verbet av tre adverb, med olika funktioner. Frasen ”låter /…/ komma till er” innehåller finit verb följt av ett verb i infinitiv med bestämning i form av ett prepositionsadverbial med pronomen som huvudord. En verbfras består av verb + negerat predikativ samt infinitiv med verbpartikel: ”är inte lika intresserade att vara med”. Slutligen är ett par verbfraser samordnade, ”borde få vara fria och inte sitta /.../ och inte kunna göra” samt ”borde ha /…/ och inte åka runt”. Många av ovanstående fraser innehåller adverb. Hela tio gånger förekommer det negerande ”inte”. Två adverbfraser innehåller två adverb, varav

det första är graderande, ”lika snabbt” och ”så länge” och i ett annat fall får adverbet gradera ett particip: ”lika intresserade”.

Enligt den lexikogrammatiska analysen befinner sig textexempel tydligt i den verbala delen av dimensionen verbal–nominal. Texten har av hög andel verb, adverb och pronomen på bekostnad av substantiv. Vidare utmärks texten av frånvaro av långa nominalfraser men närvaro av längre verbfraser, ofta utbyggda med adverb. Tendens till underordning är dock ett verbalt drag som inte är så tydligt i texten, även om ett antal bisatser finns. Antalet bisatser är drygt hälften av antalet syntaktiska meningar. Nästan hälften av de syntaktiska meningarna saknar alltså bisats. Tendensen till samordning kan beskrivas som stark, men många syntaktiska meningar radas efter varandra utan samordnande konjunktion, vilket försvagar även samordningen.

Textexempel 5

Bisats som satsbas/fundament	**Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening**	**Bisats**
	(1) Jag tycker	att man inte ska få ha djur för att:
För det första: om man har djur på en cirkus	(2) så kan man ju inte veta	om det verkligen är det djuren vill.
	(3) Djur kan ju inte prata, (4) vi kan inte förstå dom.	
	(5) Det är	som att vi tvingar djuren.
Även om vissa djur vill	(6) så är det inte okej att slå dom.	
Om man jobbar på en cirkus	(7) så är det ju klart	att man dresserar djuren.
Om djuren inte gör som man vill	(8) så brukar man piska dom /…/ eller göra dom illa	så att dom fattar,
	(9) det är	som om en elev skulle göra fel på ett prov
	(10) och läraren blev så arg	att han eller hon började att slå dig?
	(11) Jag tycker	att detta är sjukt.

11 syntaktiska meningar, 12 bisatser, kvoten syntaktiska meningar/bisatser (0,92).

Texten innehåller 8 grafiska meningar fördelade på 11 syntaktiska meningar. Mening 1 inleds med matrissatsen ”Jag tycker” (1) som följs av en nödvändig att-bisats. Bisatsen avslutas med ”för att” och kolon, vilket tolkas som ett försök av eleven att skapa sammanhang genom att förbereda läsaren på den följande argumentationen. Mening 2 inleds av en villkorsbisats följd av matrissatsen (2) och nödvändig nominal bisats inledd med ”om”. Den tredje meningen utgörs av två syntaktiska meningar, sammanfogade genom satsradning med komma. Mening 4 inleds av matrissatsen, ”Det är” (5) med ett predikativ i bisatsform. En

medgivande bisats som satsbas inledd av ”Även om”, utgör starten på den grafiska meningen 5, som avslutas av huvudsatsen inledd av ”så” (6). Den grafiska meningen 6 bildas därefter av en villkorsbisats som satsbas, matrissats (7) och en nödvändig attributiv bisats. Den långa grafiska meningen 7 består av hela tre syntaktiska meningar (8–10) med sammanlagt fem bisatser. En villkorsbisats med inbyggd relativ bisats utgör satsbas, varefter huvudsatsen (8) följer. Huvudsatsens predikatsdel innehåller en samordning av ”piska dom” och ”göra dom illa” med en insprängd följdbisats inledd av ”så att”. Efter detta borde eleven ha markerat punkt, men den grafiska meningen fortsätter med ytterligare två syntaktiska meningar, den första (9) sammanfogad genom satsradning med komma och den andra sammanfogad genom konjunktionen ”och” (10). En kort mening (11) sammanfattar stycket. Meningen innehåller matrissatsen ”Jag tycker” och nödvändig bisats.

Syntaxen karaktäriseras av en tämligen hög grad av underordning, där bisatser i fundamentsställning är vanliga och bisatser i flera grader läggs i varandra. Ingen enkel mening ingår i utdraget.

Nominalfraserna är korta. Många är enkla pronomen: ”jag” (X 2), ”dom” (X 5), ”det” (X 7), ”man” (X 7), ”vi”, ”dig”, ”detta”. Andra utgörs av enkla substantiv: ”djur” (X 2), ”cirkus”, ”djuren” (X 4), ”läraren”. Ett fåtal har framförställd bestämning, varav en bestämning är ett indefinit pronomen och två andra utgörs av obestämd artikel: ”vissa djur”, ”en elev”, ”ett prov”. Efterställd bestämning efter i form av prepositionsattribut finns det bara ett prov på: ”djur på en cirkus”.

Många verbfraser byggs upp av hjälpverb och huvudverb, och i flera av dessa fraser ingår adverb som ”inte” eller ”ju”: ”inte ska få ha”, ”kan ju inte veta”, ”kan ju inte prata”, ”kan inte förstå”, ”skulle göra fel”, ”började att slå”. Flera fraser innehåller kopulaverb och predikativ i form av adjektiv, ofta med tillägg av adverb: ”är /…/ ju klart”, ”blev så arg”, ”är sjukt”. I en av fraserna utgörs predikativet av en infinitivfras ”är /…/ inte okej att slå dom”. Det finns också en samordnad verbfras: ”brukar /…/ piska /…/ eller göra /…/ illa”. Slutligen finns i utdraget två adverbial inledda med preposition: ”jobbar på en cirkus”, ”fel på ett prov”, den sista med adverb som huvudord.

Texten kan karaktäriseras som tydligt verbal genom hög andel verb i förhållande till substantiv och företrädesvis korta nominalfraser, ofta bestående av pronomen. Att det är de verbala dragen som är starkast i textexempel 2 visar sig också i mer utbyggda verbfraser, som ofta också innehåller adverb. Med 12 bisatser i 11 syntaktiska meningar präglas texten slutligen också av underordning.

Textexempel 6

Bisats som satsbas (fundament)	Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening	Bisats	Bisats
	(1) Jag tycker	att det är bra att man tävlar i skolan	
	(2) och jag vill	att vi ska tävla mera.	
	(3) För det första så anser jag	att det är bra att tävla	för att man vill vinna
	(4) men det kan vara bra att förlora också.		
För att om man förlorar	(5) så kommer man kanske träna mera		
	(6) och tillslut kommer man kunna vinna.		
	(7) För det andra så kan man ju ha tävlingar i andra saker än sport,	så att dom som inte är så bra på sport också får större skanns att vinna.	
	(8) Man kan t.ex tävla i matte typ tal		
	(9)och man kan tävla i NO frågor [no-frågor].		
	(10) För det tredje så tycker jag	att man kan lära sig saker på att tävla	
tex om man tävlar i att säga ett matte tal snabbt och har fel	(11) och den andra har rätt		
	(12) då kanske man kommer ihåg talet	som är rätt	
	(13) och då lär man sig på det.		

Antal syntaktiska meningar: 13, antal bisatser: 9, kvoten huvudsatser/bisatser 1,4.

Textens första mening består av matrissatsen ”jag tycker”, följd av nödvändig att-bisats och därefter ännu en syntaktisk mening med matrissatsen ”jag vill” och nödvändig att-bisats. De båda syntaktiska meningarna är samordnade med ”och”. Den grafiska meningen 2 konstrueras i matrissatsen av konnektiv plus ”så anser jag” och nödvändig att-bisats. Därefter följer ytterligare en syntaktisk mening samordnad med ”men”. Den grafiska meningen 3 inleds med en villkorsbisats med dubbel subjunktion (”För att om”) i fundamentsställning och följs av matrissatsen i den första syntaktiska meningen och därefter den andra syntaktiska meningen, samordnad med ”och”. Mening 4 utgörs av en syntaktisk mening, bestående av huvudsatsen med konnektiv i satsbasen, följd av en så att-bisats. Mening 5 är en och-samordning av två syntaktiska meningar, inledd i matrissatsen av konnektiv, ”så tycker jag” och nödvändig att-bisats. Meningen fortsätter med en villkorsbisats i fundamentsställning, följd av huvudsats inledd av ”då” och därefter ännu en huvudsats som är samordnad med ”och”. Denna långa mening följer inte skriftspråksnormerna helt, utan borde ha delats upp i två.

Med viss dragning åt samordning har denna syntax också starka inslag av underordning. Några enkla meningar förekommer inte, men bisatser används frekvent som nödvändiga delar efter åsiktsuttryck, som meningsinledare och som påbyggnad efter huvudsatsen.

Många nominalfraser är enkla, och ett stort antal utgörs av pronomen: ”jag” (X 5), ”det” (X 7), ”man” (X 12), ”vi”, ”dom”, ”den andra”. Några enkla nominalfraser bestående av substantiv finns också: ”skolan”, ”sport”, ”NO frågor” [no-frågor], ”saker”. En passage med särskriven sammansättning och ett antagligen felplacerat adverb, ”matte typ tal” analyseras som ”typ mattetal” där ”typ” klassas som adverb och ”mattetal” som en enkel nominalfras. Ett fåtal nominalfraser har framförställda bestämningar, ”ett matte tal” [ett mattetal], ”större skanns” [större chans], eller efterställda: ”tävlingar i andra saker än sport”, ”dom som inte är så bra på sport”, ”talet som är rätt”. Två av bestämningarna efter huvudordet utgörs av relativsatser, vilket stärker stilens verbala karaktär.

Verbfraserna är varierade. De kan konstrueras av hjälpverb med huvudverb, ibland kombinerat med adverb, och utgör i något fall kedjor med tre verb: ”ska tävla”, ”vill vinna”, ”kan /…/ ju ha”, ”kan tävla”, ”kommer /…/ kanske träna mera”, ”kommer /…/ kunna vinna”. Ett fall finns av verb med partikel: ”kommer ihåg”. Vidare konstrueras verbfraser av ”är” eller ”vara” plus predikativ av adjektiv, ibland med adverb och i ett par fall med adjektivfrasen utbyggd med infinitiv: ”är bra”, ”inte är så bra”, ”är bra att tävla”, ”kan vara bra att förlora”. Ett par verbfraser har byggts ut med prepositionsadverbial: ”kan lära sig /…/ på att tävla”, ”lär /…/ sig på det”, ”tävlar i att säga ett matte tal snabbt och har fel”. Det sista citatet utgör också en samordning av huvudverben ”tävlar” och ”har”.

Analysen kan sammanfattas i att texten lexikogrammatiskt sett är tydligt verbal. Det innebär att ordklassfördelningen domineras av verb, adverb och pronomen, att den har korta nominalfraser och mer utbyggda verbfraser. Även i syntaxen finns kännetecken för den verbala dimensionen genom en hel del underordning, men texten har också en viss dragning åt samordning.

Textexempel 7

Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening	Bisats	Bisats	Bisats
(1) Jag tycker	att det är bra att tävla i skolan.		
(2) Däremot ska inte alla behöva delta i tävlingar	om de inte vill	eftersom vissa kan känna sig tvingade och kanske inte känner sig bra på den sporten eller ett visst ämne	
(3) men jag tycker	att det är bra att vara med	eftersom man kanske lär sig något helt nytt eller märker att man faktist är bra på det ämnet eller den sporten.	
(4) Själv tycker jag	att det är roligt med tävlingar i skolan,	eftersom jag brukar lära mig många nya saker av dem	
(5) och de brukar oftast vara roliga att delta i.			
(6) För det första tycker jag	att det är bra	eftersom det är många barn som inte går i någon sport på fritiden och därför kanske uppmuntras till att börja i någon sport	som de aldrig har testat förut
	och sedan inser	att just den sporten var rolig	när de testar den.

Antal syntaktiska meningar 6, antal bisatser 14, kvot av syntaktiska meningar/bisatser 0,4.

Mening 1 utgörs av en syntaktisk mening med matrissats ”Jag tycker” och nödvändig att-bisats. I mening 2 följs huvudsatsen av en villkorsbisats inledd med ”om”, som i sin tur följs av en kausal bisats inledd med ”eftersom”. Därefter följer, i samma grafiska mening, ännu en syntaktisk mening samordnad med konjunktionen ”men”, med matrissats ”jag tycker” (3), nödvändig bisats, och ännu en kausal bisats inledd med ”eftersom”. Nästa mening inleds med matrissatsen i den första syntaktiska meningen (4) och nödvändig bisats, följd av en kausal bisats inledd med ”eftersom”, som i sin tur följs av ytterligare en syntaktisk mening (5), samordnad med konjunktionen ”och”. Därefter följer en ny grafisk mening med inledande matrissats ”För det första tycker jag” (6), nödvändig att-bisats, kausal bisats inledd med ”eftersom” som innehåller en inskjuten relativ bisats inledd med ”som”, ytterligare en attributiv bisats, en ny syntaktisk mening samordnad med ”och”, nödvändig att-bisats och sist en temporal bisats, inledd med ”när”.

Detta utdrag är ett tydligt exempel på genomförd underordning. I utdraget finns ingen enkel mening, och alla meningar utom den första innehåller mer än en bisats. Antalet bisatser är mer än dubbelt så högt som antalet syntaktiska meningar. Av analysen framgår också att meningarna är så kallat högertunga, genom att bisatserna läggs den ena efter varandra. Förutom underordning använder sig eleven av samordning.

I utdragets finns många korta nominalfraser, varav ett antal utgör pronomen: ”jag” (X 5), ”alla”, ”de”, ”vissa”, ”man” (X 2), ”de” (X 4), ”den”. Ett par enkla

nominalfraser med substantiv finns också: ”skolan”, ”tävlingar”. Ett antal utbyggda nominalfraser finns, men de utmärks inte av nominala drag som längre prepositionsattribut eller längre, framförställda attribut med particip. Följande framförställda attribut består endast av pronomen eller adjektiv: ”den sporten”, ”ett visst ämne”, ”det ämnet”, ”den sporten (X 2)”, ”många nya saker”, ”många barn”, ”någon sport” (X 2)”. Endast tre efterställda prepositionsattribut bygger på nominalfraserna till höger, och dessa bestämningar är korta: ”tävlingar i skolan”, ”saker av dem”, ”sport på fritiden”. Slutligen byggs två nominalfraser ut av en relativ sats: ”någon sport som de aldrig har testat förut”, ”många barn som inte går i någon sport”.

Orsaksbisatserna i denna text har alla en viss längd, men det är verbfraser och adjektivfraser som skapar denna längd snarare än utbyggda nominalfraser. Varje orsaksbisats innehåller samordnade verbfraser: ”kan känna sig tvingade och kanske inte känner sig”, ”lär sig något helt nytt eller märker” samt ”uppmuntras till att börja i någon sport och sedan inser”. Två liknande adjektivfraser förekommer: ”bra på den sporten eller ett visst ämne”, ”bra på det ämnet eller den sporten”. Ännu ett verbalt kännetecken är prepositionsadverbialet ”till att börja i någon sport”.

Texten är sammanfattningsvis tydligt verbal; den motsvarar samtliga kännetecken för verbal text som presenteras i tabell 20. Underordningen är så tydlig som den kan vara. Ett visst mått av utbyggda fraser finns också, såväl nominalfraser som verbfraser, men det är främst verbfraserna som är utbyggda.

Textexempel 8

Bisats som satsbas (fundament)	**Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening**	**Bisats**	**Bisats**
	(1) Jag tycker	att det ska vara mer djur i en cirkus	
för att när jag kollar	(2) så tycker jag att det är djur	som göra det roligt.	
Också när människorna för trix	(3) men jag tycker	att djur göra coolare saker.	
	(4) Men det jag inte gillar med djur är	när de bajs eller kissar	för att de gör det i en cirkus.
Sen om en människa vill att djuret ska vara med de på deras trix	(5) så förstår de		
	(6) men man behöver träna mycket	så att inte människorna eller djuret gör fel.	
Om det är svårt att få tag på djur för att de är i skog och om de ser någon som springer	(7) så blir hon eller han rädd.		

Antal syntaktiska meningar 7, antal bisatser 12, kvoten huvudsatser/bisatser 0,58.

Utdraget innehåller fem grafiska meningar. Den första inleds av matrissatsen med nödvändig att-bisats, följd av en kausal bisats inledd med ”för att”, följd av en huvudsats samordnad med ”så” och innehållande en nödvändig bisats, som i sin tur innehåller en relativ bisats inledd med ”som”. Den andra meningen inleds av ett försök till temporal bisats i fundamentsställning, men denna sats fullföljs inte utan förblir ofullständig. En ny syntaktisk mening följer, samordnad med den ofullständiga bisatsen med ”men”. Den nya syntaktiska meningen innehåller också en nödvändig att-bisats. Mening tre inleds av en huvudsats inledd av ”men”, som innehåller en nödvändig temporal bisats inledd med ”när”, följd av en kausal bisats inledd med ”för att”. Satsbasen i följande grafiska mening är en villkorsbisats följd av en nödvändig att-bisats. Bisatserna inleds med ”sen” och följs av en huvudsats, inledd av ”så” som fullföljer villkoret. Därefter följer samordning av nästa syntaktiska mening genom ”men” och kompletterad med en kausal bisats inledd av ”så att”. Den sista meningen inleds med dubbla villkorsbisatser i fundamentsställning och fullföljs av en huvudsats inledd av ”så”.

Utmärkande drag är underordning med många bisatser i varje grafisk mening kombinerat med samordning samt hög förekomst av villkorsbisatser som satsbas.

Liksom i textexempel 4 är många nominalfraser korta och bestående av pronomen: ”jag” (X 5), ”det” (X 6), ”de” (X 4), ”man”, ”någon”, ”hon” ”han”. Nominalfraser bestående av endast ett substantiv är: ”människorna” (X 2), ”djur” (X 2), ”djuret”, ”skog”. Några nominalfraser med framförställt attribut finns: ”mer djur”, ”en cirkus” (X 2), ”coolare saker”, ”en människa”, ”deras trix”, men attributen är enkla, bestående av obestämd artikel och enkla adverb, adjektiv eller pronomen. I utdraget finns en efterställd prepositionsfras: ”djur i en cirkus”. Ett efterställt attribut i form av en relativsats finns också: ”djur som göra det roligt” [djur som gör det roligt]. Slutligen finns två samordnade nominalfraser, ”människorna eller djuret” och ”hon eller han”.

Verbfraserna är också markant korta och består ofta av vanliga verb som ”göra” (X 4). En enda samordnad verbfras finns, där ändelsen har fallit bort på det första verbet, ”bajs eller kissar”. Det finns också några exempel på hjälpverb kombinerade med huvudverb: ”ska vara”, ”behöver träna”, och några fraser vilka analyseras som verb + verbpartikel: ”få tag”, ”gör fel”, ”ska vara med de [dem] på deras trix”. Det sista citatet utgörs av hjälpverb + infinitiv + verbpartikel + objekt och prepositionsadverbial. ”på deras trix” ses som en bestämning till ”vara med” snarare än till ”dem”.

Sammanfattningsvis har även denna text många kännetecken för den verbala sidan av dimensionen verbal–nominal. Precis som i textexempel 4 är syntaxen tydligt verbal, med hög grad av sam- och underordning, och stor del av informationen förlagd till bisatser, ofta som satsbas. Andra kännetecken är företrädesvis korta nominalfraser samt, i de fall då nominalfraserna är utbyggda, nominalfraser med korta framförställda attribut, liksom korta, efterställda prepositionsattribut eller utbyggnad genom relativ bisats. Till skillnad från textexempel 4 finns dock betydligt färre flerordsfraser i text E742, vilket tyder på att denna andraspråkselev

inte nått lika långt i sin skrivutveckling som skribenten bakom föregående exempel.

Textexempel 9

Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening	Bisats	Bisats
(1) Det här med att tävla i skolan har ju sina för och nackdelar. (2) Tävlingar är roligt, (3) det bygger upp vänskap (4) och det bygger upp sammarbetet.		
(5) Det är faktiskt vetenskapligt bevisat	att ungefär 83% av alla barnen i skolorna tycker	att det är roligt med tävlingar.
(6) Då bör det vara mer tävlingar på skolorna.	Eftersom att det är ju lärarna och rektorn som vill	att baren ska ha en stark relaktion, bra vänskap och super bra sammarbete.
(7) Och lekarna behöver inte vara	att springer runt,	
(8) utan det kan vara om matte, svenska eller engelska	så att man ändå lär sig nått.	
(9) Vad kan hända	om man har lite kul	
(10) det är väl ingen fara med det, eller?!		

10 syntaktiska meningar, 7 bisatser, kvoten syntaktiska meningar/bisatser 1,4.

Mening 1 är en enkel mening bestående av endast en syntaktisk mening (1) med ett utbyggt subjektsfundament. Mening 2 däremot innehåller tre syntaktiska meningar (2–4), den andra samordnad genom endast ett komma (3), vilket ses som ett smärre brott mot skriftspråksnormen, medan den tredje är normenligt samordnad med ”och” (4). Mening 3 består av en syntaktisk mening med huvudsats (5), att-bisats innehållande ”som tycker”, vilket leder till en nödvändig att-bisats. Därefter följer en enkel mening (6). Denna följs av en bisats inledd med ”Eftersom att”, följd av ytterligare en nödvändig att-bisats. Eleven har brutit mot skriftspråksnormen genom att använda rak ordföljd och låta bisatsen utgöra grafisk mening. Mening 6 inleds med en matrissats, som inleds med ”Och”, följd av nödvändig bisats och ytterligare en syntaktisk mening samordnad med ”utan”, och följd av en så att-bisats. Mening 7 innehåller en fråga och bisats inledd av ”om”. Därefter följer ännu en satsradad huvudsats i frågeform och utan komma mellan de syntaktiska meningarna.

Textens sju grafiska meningar innehåller alltså tio syntaktiska meningar och 7 bisatser. Det innebär att den tendens till underordning som noterats för övriga texter med nominalkvot på medelnivå inte märks i samma grad i textexempel 9 där samordningen är starkare. Syntaxen bygger på en kombination av sam- och underordning och kännetecknas också av viss osäkerhet om meningsbyggnad och interpunktion.

Av textens nominalfraser är flera utan bestämning. Vissa utgörs av pronomen, ”det” (X 4), ”man” (X 2), ”nått” [nåt]. Andra består av ett substantiv: ”Tävlingar” (X 2), ”vänskap”, ”sammarbetet” [samarbetet], ”lekarna”, ”matte”, ”svenska”, ”engelska”. Bestämningar före huvudordet är ofta adjektiv, som ”alla barnen”, ”mer tävlingar”, ”en stark relaktion” [relation], ”bra vänskap”, super bra sammarbete” [superbra samarbete], men exempel finns också på bestämning i form av räkneord, ”83%” [83 %], och pronomen, ”ingen fara”, ”sina för och nackdelar” [sina för- och nackdelar]. Den föregående nominalfrasen är flerledad och det gäller också ”lärarna och rektorn”, ”en stark relaktion, bra vänskap och super bra sammarbete” samt ”matte, svenska och engelska”. Ett par exempel på efterställda bestämningar finns och dessa utgörs av prepositionsattribut: ”% av alla barnen i skolorna” (två prepositionsfraser i kombination) och ”tävlingar på skolorna”. Nominalfraser men bestämningar före och efter huvudordet är alltså inte en särskilt stark tendens, men flerledade nominalfraser bidrar i viss mån till informationstäthet i enskilda meningar, medan andra meningar, exempelvis den sista, kan karaktäriseras som informationsglesa.

Det finns några få mer utbyggda verbfraser, men de flesta är enkla. Texten inleds av en infinitivfras som fungerar som subjekt i meningen: ”Det här med att tävla”. En verbfras med modalt hjälpverb och infinitiv förekommer, ”bör det vara” och en mer komplex bestående av ”är” + adverb + adverb + perfekt particip: ”är faktiskt vetenskapligt bevisat”. Adjektiven utgör ofta enkla predikativ, ”roligt”, eller bestämningar i nominalfraser (se ovan), men en adjektivfras innehåller ett prepositionsattribut: ”roligt med tävlingar”. I utdraget finns inga prepositionsadverbial.

Av den detaljerade, lexikogrammatiska analysen framgår att denna text inte som textexempel 3 och 5 domineras av underordning, trots ett medelhögt värde för nominalkvot. Analysen av fraser visar dock att texten i övrigt har många verbala drag, som korta nominalfraser, i vissa fall utbyggda eller samordnade, samt korta verb- och adjektivfraser.

Textexempel 10

Bisats i fundamentsställning	Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening	Bisats	Bisats
	(1) Inga utrotningshotade djur som tigrar borde vara på circus.	Därför att de ska ha det så bra som möjligt	
	(2) och djuren har det inte så bra på cirkusen.		
	(3) Jag såg ett program på TV om elefanter på cirkus	som blev fastkedjade och var inlåsta	där de inte kunde sitta ner på flera timmar.
När tämjaren kom	(4) piskade han elefanten	så att den skulle lyda.	
	(5) Skulle du vilja vara den elefanten?		
	(6) 7 av 10 elefanter på cirkus blir torterade och tvingas att göra saker emot deras vilja.		
	(7) De blir slagna, piskade och torterade	för att göra som tämjaren ville	
	(8) och blodet från elefanterna rann som vattenfall.		

8 syntaktiska meningar, 6 bisatser, kvot syntaktiska meningar/bisatser 1,3.

Den första grafiska meningen är en enkel mening, bestående av en huvudsats (1), och här sammanfaller alltså grafisk och syntaktisk mening. Mening 2 är en kausal bisats inledd med ”Därför att” som syntaktiskt hör ihop med mening 1 men markerats som grafisk mening tillsammans med den följande syntaktiska meningen (2), samordnad med ”och”. Ur språkriktighetssynpunkt borde bisatsen och den följande huvudsatsen ha ingått i den första meningen. Eftersom den första meningen ändå kan betraktas som grammatiskt korrekt räknas den som en enkel mening. Den tredje meningen inleds med en huvudsats (3), som följs av en relativ bisats inledd av ”som” och en adverbiell bisats inledd av ”där”. En temporal bisats i fundamentsställning inleder den fjärde meningen, som också innehåller huvudsats (4) och en följdbisats inledd med ”så att”. Den femte meningen, en fråga till läsaren, utgör en enkel mening. Ytterligare en enkel mening (6) följer därefter, varefter den sjunde meningen utgörs av en huvudsats och en avsiktsbisats inledd med ”för att” följd av ytterligare en syntaktisk mening, samordnad med ”och”. Jämfört med övriga textexempel har denna text fler enkla meningar. I övrigt används både sam- och underordning för att bygga upp resonemanget.

En analys av nominalfraserna visar att det finns några enkla sådana bestående av pronomen: ”de” (X 4), ”det” (X 2), ”han”, ”den” (X 2), ”du”. Det finns också enkla nominalfraser bildade av substantiv: ”circus”, ”djuren”, ”cirkusen”, ”tämjaren” (X 2), ”elefanten”, ”vattenfall”. Det finns emellertid också tre fraser som byggts ut med framförställda attribut: ”utrotningshotade djur”, ”ett program”, ”7 av 10 elefanter”. Här finns dessutom flera prepositionsfraser som efterställda attribut, varav det första är tvåledat: ”ett program på tv om elefanter på cirkus”,

”elefanter på cirkus”, ”saker emot deras vilja”, ”blodet från elefanterna”. Nominalfrasen ”djur som tigrar” byggs ut av ”som tigrar”, ett attribut med liknande struktur som prepositionsattributet. Ett par nominalfraser kan räknas som långa genom att de har både framför- och efterställda attribut: ”utrotningshotade djur som tigrar”, ”7 av 10 elefanter på cirkus”.

Texten innehåller också mer komplexa verbfraser, och flera av dessa har passiv betydelse och innehåller ordklassen particip: ”blev fastkedjade och var inlåsta”, ”blir torterade och tvingade att göra”, ”blir slagna, piskade och torterade”. De två första fraserna samordnar två led med konjunktionen ”och”. Den tredje verbfrasen utgörs av hjälpverb följt av en variation av tre particip, som alla beskriver den utsatthet som cirkuselefanter enligt eleven kan uppleva. Dessa komplexa verbfraser är inte uttryck för nominalitet, men väl för en tendens till frasutbyggnad.

Utifrån den lexikogrammatiska analysen kan konstateras att denna text har drag som för den närmare den nominala dimensionen än textexempel 1–6. Ordklassmässigt är förhållandet mellan verb och substantiv jämlikt, och de ”verbala” ordklasserna pronomen och adverb ligger också under medelvärdet i texturvalet. Andelen prepositioner är relativt högt, och det finns också ett flertal nominalfraser utbyggda med både framför- och efterställda attribut, varav en del utgör prepositionsattribut. I meningsbyggnaden är förekomst av enkla meningar intressant, ett fynd som kan relateras till Myhills (2008, 2009) iakttagelse att de enkla meningarna blev fler i skickligare högstadieelevers texter. Myhill lyfter fram variationen mellan enkla, kortare meningar och längre meningar med bisatser och samordning som ett kvalitetsdrag, och detta finns också i textexempel 7. Den lexikogrammatiska analysen visar alltså på flera kännetecken som kan kopplas till skrivutveckling: variation mellan enkla och längre meningar, varierad användning av underordning, vissa längre nominalfraser som byggts ut både före och efter huvudordet samt användning av particip i både nominal- och verbfraser.

Textexempel 11

Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening	Bisats	Bisats
(1) Jag tycker inte	att vilda djur som lejon och elefanter ska få finnas på cirkus.	
(2) För det första så är vilda djur såsom elefanter vana med att röra sig på väldigt stora ytor som t.ex savanner.		
(3) De mår inte bra av att bara ha en bur eller vagn att bo i och av att uppträda i en liten manege varje dag inför en massa små skrikande barn.		
(4) För det andra så måste djuren träna väldigt hårt för att lära sig alla trick och konster.		
(5) Och jag tycker inte	man ska tvinga djur att göra sådant.	
(6) För det tredje så mår djuren inte bra av att bli pressade och	att alla har så höga förväntningar på dem på grund av alla stora affischer	som det står hur fantastiska de är.
(7) Det gör	att de tvingas att träna ännu hårdare	än vad man de redan gör.

7 syntaktiska meningar, 6 bisatser, kvot syntaktiska meningar/bisatser 1,67.

I utdraget finns sju grafiska meningar som alla sammanfaller med de syntaktiska meningarna. Mening 1 utgörs av en matrissats ”jag tycker inte” följd av nödvändig att-bisats. Mening 2 är en enkel mening med utbyggda fraser och inledd med konnektiv. Mening 3 är ännu en enkel mening med väl utbyggda verb- och nominalfraser. Meningen inleds av ”De mår inte bra av” och följs av ett prepositionsadverbial i form av en tvåledad satsförkortning (av att + infinitiv) följt av ett prepositionsadverbial som innehåller en utbyggd nominalfras (en massa små skrikande barn). Mening 4 inleds med en huvudsats som följs av en avsiktsbisats inledd av ”för att”. Därefter följer mening 5, som inleds av det samordnande ”Och”, vilket följs av en matrissats, ”och jag tycker inte” med nödvändig bisats. Mening 6 innehåller en huvudsats med att-bisats, som samordnas med den föregående verbfrasen ”att bli pressade” och följs av en attributiv bisats inledd av ”som”. Slutligen följer mening 7 med matrissats med nödvändig att-bisats följd av en adverbiell jämförande bisats inledd av subjunktionen ”än”.

I den här texten är antalet bisatser högre än antalet syntaktiska meningar, vilket ger texten ett fokus på underordning. Att antalet grafiska meningar sammanfaller med antalet syntaktiska meningar innebär att samordning är svagare än i många av de andra textexemplen. I texten märks också de två enkla meningarna, som – vilket den kommande analysen visar – har väl utbyggda verb- och nominalfraser.

Slutligen framgår att de ”jag tycker”-konstruktioner som visat sig kännetecknande för de argumenterande texterna i korpusen här har negerats.

Textens nominalfraser är till stor del utbyggda. Enkla nominaler bestående av pronomen finns: ”jag” (X2), ”de” (2), ”alla”, ”det” (X 5), ”dem”, ”man”, men också substantiv utan bestämning: ”cirkus”, ”savanner”, ”djuren” (X 2), ”djur”. De framförställda bestämningarna till substantiv är dock varierade och utgörs av adjektiv, adverb, obestämd artikel och presens particip, ofta i kombinationer: ”vilda djur” (X 2), ”väldigt stora ytor”, ”en bur”, ”en liten manege”, ”en massa små skrikande djur”, ”alla trick”, ”så höga förväntningar”, ”alla stora affischer”. Det finns ett dubbelt prepositionsattribut som efterställd bestämning, och detta är en samordning: ”på dem på grund av alla stora affischer”. Dessutom fungerar konstruktionerna: ”som lejon och elefanter”, ”såsom elefanter”, ”som t.ex. savanner” på liknande sätt som efterställda bestämningar till substantiv. Flera av nominalfraserna har bestämningar både före och efter huvudordet och några är dessutom flerledade: ”en bur eller vagn att bo i”, ”alla trick och konster”.

Verbala drag finns också som långa prepositionsadverbial, varav två är flerledade: ”med att röra sig på väldigt stora ytor som t.ex. savanner”, ”av att bara ha en bur eller vagn att bo i och av att uppträda i en liten manege varje dag inför en massa små skrikande barn”, ”i en liten manege varje dag inför en massa små skrikande barn”. Av verbfraserna är några mer komplexa, till exempel ”ska få finnas”, ”ha att bo i”, ”ska tvinga djur att göra”, ”bli pressade” och ”tvingas att träna”. En utbyggd adjektivfras innehåller huvudordet i komparativ och en bestämning i form av en bisats: ”hårdare än vad man de redan gör” [hårdare än vad de redan gör].

Adverben, som i texten utgör en relativt stor andel, fungerar som negation: ”inte” (X 4), gradering: ”väldigt”, ”bara”, ”så”, ”ännu”, uttryck av logiska relationer: ”t.ex.”, ”så” (X 2), ”redan” och som uttryck för värdering: ”bra” (X 2), ”hårt”.

Utifrån den lexikogrammatiska analysen visar det sig att det i elevtexten finns vissa drag som för texten närmare den nominala delen av dimensionen verbal–nominal. Dessa drag är relativt hög andel substantiv i förhållande till verb, och nominalfraser som byggts ut både före och efter huvudordet och har varierade, framförställda bestämningar. Men elevtexten har också tydliga verbala drag som längre prepositionsadverbial och hög andel adverb. De utbyggda verb- och adjektivfraserna får också räknas till de drag som stärker textens verbala karaktär, men samtidigt utgör de tecken på att elevens språk utvecklingsmässigt går mot högre komplexitet, på ett sätt som liknar textexempel 7. Vad gäller syntax bygger texten inte på samordning utan snarare på underordning, vilket stärker hemhörigheten i den verbala dimensionen, men det är här tydligt att språket bygger mer på frasutbyggnad än underordning som främsta medel till utveckling av resonemanget.

Textexempel 12

Bisats som satsbas (fundament)	Huvudsats/matrissats i syntaktisk mening	Bisats	Bisats
När jag var på cirkus	**(1) så såg jag massor av djur**		
	(2) så då fick jag en tanke		
	(3) djuren kanske inte vill vara med		
	(4) dom kanske vill vara på vilda skogen och leva sitt liv.		
	(5) För det första, Tycker jag	att man inte ska ha djur i cirkus	för att djuren ska vara i skogen och leva vilt liv
	(6) och visa djur blir misshandlade		
	(7) och det är inte okej.		
	(8) För det andra, så blir vissa av dessa djur misshandlade och inte får mat.		
	(9) För det tredje, Så har inte människor rätta att djur from deras familjer.		
	(10) Jag så en film		
	(11) och den handlade om djur	som blev tagna av deras familjer	
	(12) och folk köpte dem till sina cirkusar		
	(13) och djuren tyckte inte om det.		

13 syntaktiska meningar, 3 bisatser, kvot syntaktiska meningar/bisatser 4,3.

Detta utdrag med fem grafiska meningar rymmer 13 syntaktiska meningar. I den första grafiska meningen inleds med en tidsbisats som satsbas, varefter följer hela fyra syntaktiska meningar. Den andra (2) samordnas med ”så” medan den tredje och fjärde radas på varandra utan varken skiljetecken eller samordnande konjunktion (3–4). Mening två inleds med matrissats och nödvändig att-bisats, följd av en avsiktsbisats inledd av ”för att”. Meningen fortsätter med två syntaktiska meningar, båda samordnade med ”och”. Därefter följer mening 3 som är en enkel mening, inledd med ett konnektiv, ”För det andra”. Mening 4 har en liknande konstruktion men hänger inte riktigt ihop grammatiskt då ett par ord saknas (anges inom hakparentes): ”För det tredje, Så har inte människor [rätt] att [ta] djur from [från] deras familjer.” Även mening 5 inleds med konnektiv, och liksom mening 1 innehåller den fyra syntaktiska meningar, alla samordnade med ”och”. Den andra syntaktiska meningen följs av en attributiv bisats inledd med ”som”.

Utdragets fem grafiska meningar innehåller alltså så mycket som tretton syntaktiska meningar med endast fyra bisatser, vilket innebär att samordning är det mest framträdande sättet att utveckla resonemanget, men att texten också visar

på problem med meningsbyggnad och interpunktion. Samordning sker oftast med ”och” samt i ett par fall med ”så”, men i den första meningen saknas interpunktion och samordnande konjunktioner. Viss variation finns dock i meningsbyggnaden genom att subjekt i fundamentsställning varieras av adverbial, något som praktiseras främst i de grafiska meningarnas matrissatser.

Nominalfraserna är delvis enkla pronomen, ”jag” (X 5), ”dom”, ”man”, ”det” (X 5), eller substantiv: ”cirkus”, ”djuren” (X 3), ”Scen”, ”mat”, ”människor”, ”skogen, ”djur” (X 4), ”folk”. En rad olika framförställda bestämningar finns också till nominalfrasernas huvudord, som obestämd artikel, olika pronomen (possessivt, indefinit, demonstrativt) samt adjektiv: ”en tanke”, ”vilda skogen”, ”sitt liv”, ”vilt liv”, ”visa [vissa] djur”, ”en film”, ”deras familjer”, ”sina cirkusar”. Några nominalfraser har efterställda bestämningar. Utbyggnad med prepositionsattribut: ”massor av djur”, ”djur i cirkus”, ”vissa av dessa djur”. Utbyggnad med relativ bisats: ”djuren som är med på Scen” och ”djur som blev tagna av deras familjer”.

I utdraget finns ett par particip, ”misshandlade” (X 2) och ”tagna”, som båda bildar verbfraser i passiv form. Den första, ”blir misshandlade” (X 2), förekommer två gånger och den andra, ”blev tagna av [från] deras [sina] familjer”, är inte idiomatisk men byggs ut med ett prepositionsadverbial. Även ”köpte dem till sina cirkusar” är ett prepositionsadverbial, liksom den ofullgångna frasen ”[ta] dem från deras familjer”. Ett par verbfraser har byggts ut genom samordning: ”vill vara på [i den] vilda skogen och leva”, ”blir /…/ misshandlade och inte får mat”, men det vanliga mönstret är ett finit verb per huvudsats alternativt hjälpverb + finit verb. Två verbfraser har byggts ut med predikativ, ”leva sitt liv” och ”leva [ett] vilt liv”. En grammatiskt ofullgången verbfras skulle kunna bli ”har rätta [rätt] att [ta/skilja]”, men frasen är bara ett försök som har tolkats välvilligt.

Den lexikogrammatiska analysen visar att det finns drag i texten gör den mer nominal; andelen substantiv är lika stor som andelen verb, och många av nominalfraserna är flerordsfraser. De utbyggda nominalfraserna har dock inte bestämningar både före och efter huvudordet. Några utbyggda adjektivfraser ingår inte i utdraget, bortsett från det ofullgångna ”rätt att –”, men olika former av utbyggda verbfraser finns, som particip som byggs ut med prepositionsadverbial, utbyggnad med predikativ och samordnade verbfraser. I syntaxen är samordning den dominerande principen medan underordning används sparsamt. Därmed finns både nominala och verbala drag i texten. Helhetsintrycket påverkas också av olika avvikelser från skriftspråksnormen. Med något undantag är dock budskapet tydligt.