

LÄSBARHET SOM BEDÖMNINGSMETOD
HOS UPPSATSER SKRIVNA AV FINSKA
UNIVERSITETSSTUDERANDE

Kandidatavhandling

Pia Korhonen

Jyväskylä universitet
Institutionen för språk
Svenska språket
19.5.2010

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Pia Korhonen	
Otsake: Läsbarheten som bedömningsmetod hos uppsatser skrivna av finska universitetsstuderande	
Aine: ruotsin kieli	Kandidaatintutkielma
Vuosi 2010	Sivumäärä 27
<p>Oppilaiden kirjoitustaidon arvioiminen on vaikeata jopa kokeneillekin opettajille laajojen taitotasokuvauksien ja arvosanojen vaatimusten takia. Tämä pätee etenkin kursseille, joissa oppilaat voivat saada hyväksytyt arvosanan vain saavuttaessaan tietyn taitotason kurssin aikana. Tutkielmani tarkoituksena oli selvittää, voiko luettavuutta käyttää suomalaisten yliopisto-opiskelijoiden L2-kielen arviointimetodina. Selvitin myös, onko oppilaiden kirjoittamien tekstien taitotason ja luettavuuden välillä yhteyttä.</p> <p>Materiaalini koostui Sve2ju-korpuksen tekstistä, jotka Jyväskylän yliopiston oppilaat olivat kirjoittaneet Akateeminen ruotsi-kurssin oppitunnilla. Kolme kokenutta opettajaa oli arvioinut Yhteisen eurooppalaisen viitekehyksen taitotasojen A1-C2 mukaan. Tutkin prototyypitekstejä, jotka arvostelijat olivat yksimielisesti asettaneet tietylle viitekehyksen taitotasolle. Suorittaakseen Akateeminen ruotsi-kurssin opiskelijan täytyy saavuttaa kurssin aikana taitotaso B1, joten päätin tutkia luettavuutta taitotasolla B1 sekä sitä edeltävällä taitotasolla A2. Koska B1-prototyyppejä oli 43 kappaletta, päätin ottaa vertailukohtaksi saman määrän eli 43 A2-tason tekstiä.</p> <p>Tutkimusmenetelmäni olivat sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia: laskin tekstien luettavuusindeksin LIX-laskurilla ja saamieni lukujen pohjalta laskin mediaanit kummankin taitotason luettavuusindeksistä. Luettavuusindeksi keskittyy mittamaan vain lauseiden keskimääräistä pituutta sekä pitkien sanojen lukumäärää. Sisältöön ja typografiaan liittyviä tekijöitä on vaikea analysoida kvalitatiivisesti, joten analysoin niitä kvantitatiivisesti.</p> <p>Tutkimustulokseni mukaan luettavuusindeksi vaihtelee taitotason sisällä huomattavasti. Tämän johdosta on mahdotonta saada lopputulokseksi selviä raja-arvoja taitotasojen välillä, mikä johtaa siihen että luettavuus ei ole validi arviointimetodi. Tutkimukseni mukaan luettavuusindeksi ei korreloi tekstien sisältöerojen tai pää- ja sivulauseiden määrän kanssa. Myös tekstin sisältö ja kirjoittajan käyttämien lauseiden monimutkaisuus vaikuttavat merkittävästi luettavuuteen. Nämä tekijät pitäisi huomioida myös määriteltäessä käsitettä luettavuus.</p>	
Avainsanat: luettavuus, LIX, arviointi, CEFR, akateeminen ruotsi, sve2ju-korpus	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Aallon kirjasto	
Muita tietoja:	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	4
2 BAKGRUND	6
2.1 Palmér och Östlund-Stjärnegårdhs bedömningsmodell av elevtexter	6
2.2 Gemensam europeisk referensram för språk	7
2.3 Färdighetsnivåerna A2 och B1	7
2.4 Begreppen läsbarhet och läsbarhetsindex	8
2.5 Begreppen läslighet och läsvärde	10
2.6 Vad gör en text lättläst?	10
2.7 Vad gör en text svårläst?	11
3 MATERIAL OCH METOD	12
3.1 Material	12
3.2 Metod	12
4 RESULTAT	14
4.1 Resultat av kvantitativ analys	14
4.2 Typexempel på prototypuppsatser	17
4.3 Kvalitativ analys av A2-texter	18
4.4 Kvalitativ analys av B1-texter	22
5 DISKUSSION	27
6 AVSLUTNING	29
LITTERATUR	31

1 INLEDNING

Bedömning av elevers färdighetsnivå i skrift är svårt eftersom beskrivningar av färdighetsnivåer ofta är breda och ger läraren stor valfrihet. Läraren måste ofta tolka kraven för ett visst betyg för att kunna bedöma elevernas språkkunskaper (se Palmér & Östlund-Stjärnegårdh 2005:17). Detta gäller särskilt om läraren kan ge godkänt bara till de elever som har uppnått en viss färdighetsnivå under kursen.

Det finns mycket forskning vad gäller läsbarhet i L1-texter, särskilt hos lagtexter (se Gunnarsson 1982) och skolböcker (se Björnsson 1968, Kågerman-Hansén & Johansson 2009). Däremot har man inte forskat i läsbarheten av L2-texter. Jag vill redogöra för om lärare skulle kunna använda läsbarheten och speciellt läsbarhetsindex (Björnsson 1968) som bedömningsmetod när man bedömer elevers skriftliga färdighet i L2-texter.

Björnsson (1968) mäter textens läsbarhetsindex med hjälp av den genomsnittliga meningslängden samt antalet långa ord. Grundtanken är att ju högre läsbarhetsindex en text har, desto svårare den är att läsa. På basis av detta utgår min undersökning från hypotesen att texter med högre läsbarhetsindex också motsvarar en högre färdighetsnivå.

Bedömning är en viktig del av studerandet och skollivet. Som studerande och blivande lärare är det viktigt att veta om det finns nya medel som kan användas i bedömningen. En annan orsak till att jag valde detta ämne är en kurs i vilken jag blev bekant med CEFR och hur detta tillämpas i praktiken. CEFR (*Common European Framework for Languages*) är utvecklad bl.a. för att hjälpa bedömningsprocessen i språkundervisningen och man har tillämpat dess färdighetsnivåer till att motsvara betyg. (se CEFR 2009:175-176;182-183). Jag redogör för CEFR och dess färdighetsnivåer i avsnitten 2.2. och 2.3.

Syftet med denna studie är att utreda om läsbarhet är en bra metod i bedömning av L2-texter. Jag ska också ta reda på om det finns högre läsbarhetsindex, det vill säga längre ord samt meningar, i B1-texter än i A2-texter. Vidare problematiserar jag läsbarhet som bedömningsmedel av L2-texter och vad som gör en text lätt eller svår att läsa, i diskussionsdelen (se avsnitt 5).

Materialet i denna studie består av uppsatser skrivna av finska universitetsstudenter på Akademisk svenska -kursen, som är en obligatorisk kurs i svenska för alla universitets- samt andra högskolestuderande (se vidare avsnitt 3.1). Läsbarheten, i form av LIX-värde, hos uppsatserna analyseras först med hjälp av en LIX-räknare som finns tillgänglig på internet (se <http://www.lix.se/>) och medianvärdena av texternas läsbarhetsindex redogörs för. Jag använder också kvalitativa metoder, det vill säga innehållsanalys, för att bedöma uppsatsernas läsbarhet. I kapitel 4 presenterar jag resultaten till min undersökning.

Mina forskningsfrågor är:

- Är att mäta läsbarhet i form av LIX-värden en bra metod i bedömning av L2-texter?
- Finns det samband mellan texternas läsbarhet, dvs LIX-värde, och färdighetsnivån de representerar?

2 BAKGRUND

I detta kapitel ska jag först redogöra för en bedömningsmodell av elevtext och redovisa den gemensam europeiska referensramen för språk (CEFR) och dess färdighetsnivåer. Efter detta redogör jag för begreppet *läsbarhet* och några andra parallella begrepp till det enligt Björnsson (1968) och Gunnarsson (1982). Dessutom problematiserar jag vad som gör en text lätt eller svår att läsa. Som bakgrund till detta använder jag Björnsson forskning samt definitioner hämtade från Centrum för lättläst i Sverige (2010a).

2.1 Palmér och Östlund-Stjärnegårdhs bedömningsmodell av elevtexter

Bedömning av elevtexter baserar sig på läroplaner och kursplaner. Kriterier för betyg samt målet med undervisningen beskrivs noggrant, men trots detta har lärarna stor valfrihet vad gäller vilket kriterium som är det mest betydande i bedömningen (se kapitel 1). Palmér och Östlund-Stjärnegårdh (2005: 17-27) presenterar en modell för bedömningen och analys av elevtexter. Modellen kan tillämpas till olika texttyper från utredande till berättande och genrer från noveller till essäer.

Den första delen av modellen är helhetsbedömning av en text, det vill säga utreda att textens syfte samt att texttyp och genre är tydliga för läsaren. Andra delen av modellen handlar om innehållet: det vara relevant och om texten innehåller källhänvisningar, borde det vara klart vilka är skribentens egna tankar och vad som är hämtat från en källa.

Tredje delen av Palmér och Östlund-Stjärnegårdhs modell innebär att analysera textens disposition, det vill säga hur bra textens innehåll binds ihop. Lärare koncentrerar sig också på textens struktur samt om styckeindelningen är korrekt gjord. Den sista delen av modellen koncentrerar sig på textens språk och stil. Variation i språk och meningarnas längd samt korrekt val av stil enligt genren är viktiga delar av texter som har högre betyg. (se Palmér och Östlund-Stjärnegårdh 2005:26). Också rättstavning ska iakttas i bedömning.

2.2 Gemensam europeisk referensram för språk

Den gemensamma europeiska referensramen för språk (Common European Framework for Languages, förkortat CEFR) är ett hjälpmedel som Europarådet har utvecklat för att standardisera begreppen inom språkinläring och dess bedömning i hela Europa (se CEFR 2009: 1-2, 5-7). Detta har gjorts eftersom det finns stora skillnader inom Europas utbildningssystem. Exempelvis i Finland betyder A1-, samt A2-språk att man har börjat lära sig språket på lågstadiet som första eller andra främmande språk. På samma sätt betyder B1-språk att man har börjat lära sig språket på högstadiet. Jag antar att detta kan förvirra studerande från andra EU-länder, för vilka A1, A2, respektive B1 är snarare färdighetsnivåer än beteckning på när man har börjat studera språket. Efter CEFR:s standardisering av begrepp och betygssystem kan man utgå från att man kan jämföra till exempel språkexamina från olika EU-länder utan att det finns stora missuppfattningar (CEFR 2009:1).

I CEFR finns det många tabeller som beskriver färdighetsnivåer inom olika språkliga kompetenser, exempelvis talandet och skrivandet samt läsandet av främmande språk. Dessa tabeller kan användas som hjälpmedel för att bedöma inlärares färdighetsnivå. Det finns sex olika färdighetsnivåer i CEFR: nybörjarnivåerna A1 och A2, nivåer för självständig språkanvändning B1 och B2, samt avancerade språkanvändares nivåer C1 och C2 (se CEFR 2009:24). Det antas att en person som befinner sig på högre nivå, exempelvis på B1, kan göra allt som beskrivs på en lägre nivå (A2). Man kan få godkänt på Akademisk svenska -kursen bara om man har nått färdighetsnivån B1 under kursen. På basis av detta koncentrerar jag mig på nivåerna A2 och B1, för det är intressant att redogöra för om det finns stora skillnader i läsbarhet hos uppsatser skrivna av godkända och incke-godkända studerande.

2.3 Färdighetsnivåerna A2 och B1

I detta avsnitt ska jag kort redogöra för två av färdighetsnivåerna som CEFR innehåller. På nivå A2 är man i början av inlärandet av nytt språk: man förstår vanliga uttryck och kan kommunicera i vardagliga situationer med hjälp av korta och enkla meningar. Till detta hör exempelvis hälsningar, presentering och fråga efter eller svara på frågor om vägen (CEFR2009:24, 26, 33). På nivå B1 är inlärares mer avancerad: man kan använda språket på

en mer abstrakt nivå, till exempel berätta om sina framtidsplaner eller beskriva en kort historia. Dessutom kan inlärare berätta om sina egna uppfattningar och kan oförberedd diskutera ett ämne, som han känner väl till (se CEFR 2009:24, 26, 33).

I skriften syns skillnader i färdighetsnivåerna tydligare. Inlärare på A2-nivån kan skriva korta meddelanden eller beskrivningar med enkla fraser och meningar. På denna nivå använder man av konnektiverna framför allt ”men” samt ”och”. Inlärare på B1-nivån kan börja skriva sammanhängande texter som innehåller komplicerade och mer sällsynta konnektiver. På denna nivå kan inläraren skriva detaljerat om sina erfarenheter samt skriva korta rapporter om bekanta ämnen (se CEFR 2009: 26,63,64).

2.4 Begreppen läsbarhet och läsbarhetsindex

Björnsson (1968:13) definierar *läsbarhet* som ”summan av sådana språkliga egenskaper hos en text, vilka gör den mer eller mindre svårtillgänglig för läsaren”. Efter att ha studerat läsbarheten hos svenska skolböcker, drog Björnsson (1968:44-46) slutsatsen att den genomsnittliga meningslängden och procentantalet långa ord är de bästa egenskaper när man forskar läsbarhet hos olika texter (se Björnsson 1968:44-46).

Formeln till läsbarhetsindexet (LIX) lyder så här:

Procentantalet långa ord (Lo) + den genomsnittliga meningslängden (Ml) = Läsbarhetsindex

$$Lo = \frac{\text{antalet långa ord i en text}}{\text{antalet ord i en text}} * 100 \qquad Ml = \frac{\text{antalet ord i en text}}{\text{antalet meningar i en text}}$$

Björnsson (1968:215-217) studerade procentandelen ord av olika längd i texter som hade olika svårighetsgrad för att kartlägga gränsen mellan långa och korta ord. Skillnaden i antalet bokstäver var högst (23 %) mellan de lättaste och de svåraste texterna vid ord med sex bokstäver. På grund av detta definierar Björnsson långa ord som ord med mer än sex bokstäver (se Björnsson 1968:35).

Man måste beakta att LIX-värde är bara ett tal. Detta värde ska refereras till andra värden för att man ska kunna tolka dess betydelse. Exempelvis textens svårighetsgrad eller en fördelning

av LIX-värdena vid olika texttyper är bra referenser till LIX-värdena (Björnsson 1968:88). Efter att ha jämfört medeltalet av LIX-värdena hos texter med texternas svårighetsgrad kom Björnsson (se <http://www.lix.se/>) fram till en lixtolk. Med hjälp av denna tolk kan man översätta LIX-värdena till textens svårighetsgrad samt till en texttyp som motsvarar samma svårighetsgrad.

Björnssons lixtolk presenteras i Tabell 1 (se nedan). Jag ska ange två exempel som belyser hur LIX-tolken används i praktiken. Exempelvis är en text med 18 som LIX-värde mycket lättläst och dess språk är lika lätt som i barnböcker. Å andra sidan är en text med 30 som LIX-värde, lättläst och dess språk motsvarar språket i populärtidningar samt i skönlitteratur.

Tabell 1: Björnssons (1968) lixtolk.

Svårighetsgrad samt exempel på motsvarande texttyper	Läsbarhetsindex (LIX)
Mycket lättläst, barnböcker	< 30
Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar	30-40
Medelsvår, normal tidningstext	40-50
Svår, normalt värde för officiella texter	50-60
Mycket svår, byråkratsvenska	> 60

2.5 Begreppen läslighet och läsvärde

För att särskilja textens typografiska och innehållsmässiga egenskaper från stilistiska, det vill säga läsbarheten, använder Björnsson två andra begrepp till dessa egenskaper. *Läslighet* definieras av Björnsson (1968:14) som *textens typografiska egenskaper*, det vill säga allt från stilistiken till layouten. Björnsson har studerat om man kunde mäta läsbarheten med hjälp av bokstavstorleken, radavstånden och radlängden, men de har inte visat sig vara en valid metod (Björnsson 1968: 178-184). Med begreppet *läsvärde* betecknar Björnsson (1968:15) textens *innehållsmässiga egenskaper*, vilka utgörs av textens ämne och framställningssätt. Björnsson (1968:15) framhäver att dessa faktorer snarare förorsakar artskillnader än skillnader i svårighetsgrad.

I denna avhandling använder jag Björnssons (1968) definition av *läsbarhet* eftersom det är mest användbart med läsbarhetsindex som Björnsson också har utarbetat. Av min åsikt har Björnsson rätt i att läsvärde och läslighet inte är så bra mått på hur svår eller lätt en text är att läsa.

Läsbarhet bevisar däremot ingenting om läsarens syn på textens svårighet. Jag anser att man till vardags använder begreppen lättläst eller svårläst i detta sammanhang för att beskriva detta fenomen. Även om läsbart inte betyder detsamma som en lätt text, hänger dessa begrepp väldigt nära varandra. Därför ska jag redogöra för vad som gör en text lättläst enligt *Centrum för lättläst* i Sverige. Efter detta ska jag också redogöra för vad som gör en text svårt att läsa enligt Björnsson (1968).

2.6 Vad gör en text lättläst?

Centrum för lättläst är en stiftelse, som grundades 1987 i Sverige på uppdrag av regeringen (se Centrum för lättläst 2010a). Dess verksamhet består av att ge ut lättlästa böcker och en lättläst veckotidning samt att anpassa information till att bli mer lättläst. Vidare har Centrum för lättläst (se 2010b) sammanställt en lista på faktorer som gör en text lättläst. Enligt denna lista påverkar innehåll, språk, bild och form läsbarheten mest. Faktorer som Centrum för lättläst i Sverige föreslår som viktigaste i en lättläst text är samma som Björnsson (1968) föreslår efter sin studie (se avsnitt 2.4.).

Innehållet av text ska anpassas enligt läsaren och hans förkunskaper av ämnet. Det är också viktigt att texten är logiskt bildat och skribenten binder tankar tydligt ihop. *Språket* ska innehålla konkreta och vanliga ord, som är lättare att förstå än bildspråket och metaforer. Om text innehåller *bild*, ska de förklara textens innehåll. Textens *form* betyder att allt från typografi, radavstånd samt språket och innehållet skapar ett lättläst text.

2.7 Vad gör en text svårläst?

Björnsson (1968:173-177) studerade också vad som gör en text svårläst enligt lärare vid olika läskliniker (det vill säga inrättningar som ordnar specialundervisning i skolan för barn med läs- och skrivsvårigheter). Resultaten av enkätundersökningen visade att de tre viktigaste textegenskaperna som gör en text svårläst är satskonstruktionen, meningarnas längd samt ordens längd. Men också ordens abstraktionsgrad, stavelseantal samt vanlighet hade viktig inverkan på svårighet.

På 40 år tycks inte de viktigaste egenskaperna hos läsbarhet ha ändrats, eftersom Centrum för lättläst (se: Centrum för lättläst, 2010b) framhäver samma egenskaper som också Björnsson (1968) anser vara viktiga. Det enda som har ändrats är att också innehållet anses vara viktig när man gör en text lättare att läsa. Vidare framhävas nuförtiden typografin, det vill säga hurdan typsnitt, bokstavstorlek samt radavstånd texten har.

3 MATERIAL OCH METOD

3.1 Material

Materialet i min undersökning består av uppsatser som insamlats under läsåren 2006-2007 inom ramen för Sve2ju-projektet (se Jauhojärvi-Koskelo & Nordqvist Palviainen 2008). Syftet med projektet var att kartlägga finska universitetsstuderandenas attityder mot samt kunskaper i svenska språket. Motivation och attityder kartlades med hjälp av en enkätundersökning vid Jyväskylä universitet. Dessutom skrev studerandena cirka 150 ord långa uppsatser under rubriken "Universitetslivets ljusa och mörka sidor" på Akademisk svenska -kursen.

Materialet i Sve2ju-projektet består av 666 uppsatser. Tre erfarna lärare bedömde 490 av dessa, 70 från var och en av de sju fakulteterna, enligt CEFR:s färdighetsnivåer. Det fanns uppsatser, som fick olika vitsord från bedömarna, vilket jag antar att visar att bedömning är svårt även för erfarna lärare. Men det fanns också *prototypuppsatser*, som fick samma vitsord från alla bedömare. Materialet i min undersökning består av A2- respektive B1-texter av denna typ.

Sammanlagt fanns det 74 prototypertexter från A2-nivån och 43 från B1-nivån. Jag valde 43 texter per nivå för att ha ett lika antal texter. Totalt analyserades alltså 86 texter.

Denna studie kan inte generaliseras eftersom det innehåller uppsatser skrivna av finska studerande bara på en Akademisk svenska-kurs vid universitet, men den kan ge hänvisning till hur lätt- eller svårlästa studerandenas uppsatser är.

3.2 Metod

Denna studie är både kvantitativ och kvalitativ. Eftersom jag har 43 texter per färdighetsnivå, analyserar jag texterna både kvalitativt och kvantitativt som helhet enligt färdighetsnivåer. Jag illustrerar vissa analyser genom att lyfta fram tydliga exempel.

Först analyserar jag läsbarhetsindex för texterna med hjälp av LIX-räknaren (se avsnitt 2.4). Efter detta räknar jag ut medianen av texternas läsbarhetsindex. *Median* är ett tal som ligger i mitten av alla värden. Den anger fördelningens mittersta mätvärde när man har rangordnat alla mätvärdena. Medianen för ett jämnt antal talerna är medelvärdet av de två tal som ligger i mitten av alla talmängden. (se <http://www.stat.fi/meta/kas/mediaani.html>).

Orsaken till att jag valde att använda medianen i stället för medeltalet av värdena är, att det finns mycket variation inom värdena. Medeltalet kunde förvränga resultat till min undersökning, eftersom det finns stora skillnader i de lägsta och de största värdena. Redan en liten minoritet av högre värden höjer medelvärdet, medan medianvärdet bara påverkas i liten grad. Ytterligare jag har bara 43 texter per färdighetsnivån och för att ange en reliabelt medelvärde borde man ha större mängd texter.

Vidare analyserar jag texternas innehåll kvalitativt, eftersom innehållet framhävas både i CEFR samt i Palmér & Östlund-Stjärnegårdhs bedömningsmodell (se avsnitt 2.1, 2.2 samt 2.3). Jag analyserar texternas innehåll genom att kartlägga de vanligaste orden och konnektiverna. Vidare analyserar jag texter per båda färdighetsnivån som har högsta respektive lägsta antalet ord, antalet meningar samt hösta eller lägsta LIX-värde. .

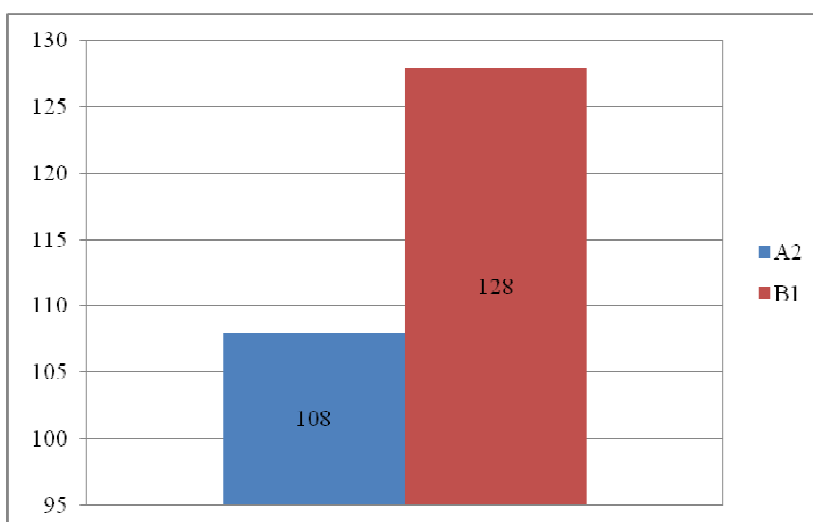
4 RESULTAT

I detta avsnitt ska jag redogöra för de kvalitativa och kvantitativa analyserna. Mitt material, det vill säga A2- och B1-texterna, har försetts med ID-nummer för att försäkra skribentens anonymitet. Om jag refererar till en viss text, använder jag textens ID-nummer tillsammans med dess färdighetsnivå. Först analyserar jag kvalitativt medianvärdena för texternas antalet ord samt antalet meningar respektive antalet långa ord och LIX. Efter detta redogör jag för en exempeltext per nivå som bäst beskriver A2- samt B1-nivåer bäst. Vidare analyserar jag texterna kvalitativt.

4.1 Resultat av kvantitativ analys

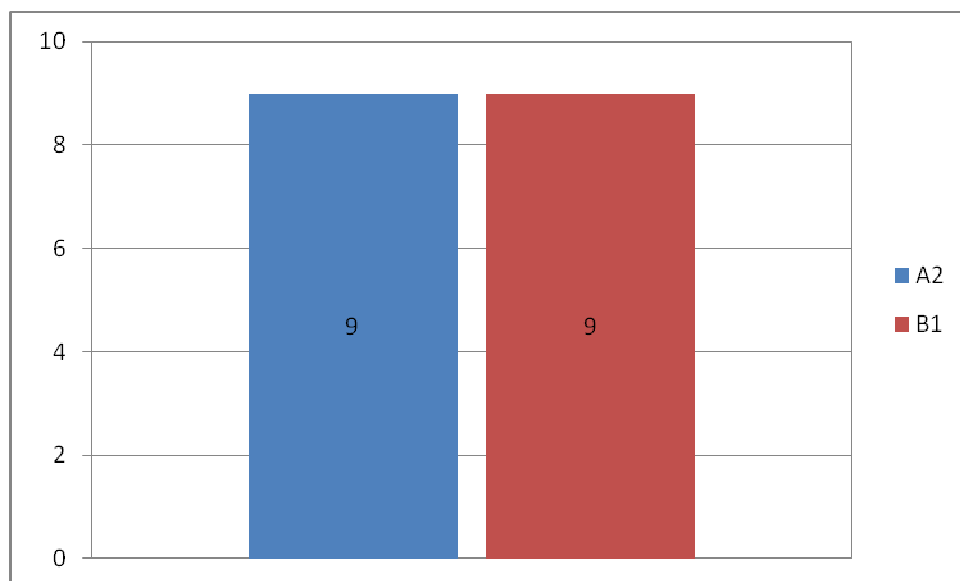
Uppsatsernas längd varierade mycket både inom och mellan färdighetsnivåerna. Exempelvis innehöll den kortaste A2-texten 59 ord medan den längsta A2-texten bestod av 173 ord. Skillnaden mellan längden på uppsatser är påfallande. Också variationen vad gäller innehållet i texter är stor, som ni kan se i avsnitt 4.3.

Figur 1 nedan beskriver medianerna av antalet ord i texterna på färdighetsnivåer A2 och B1. Medianen av antalet ord var 108 hos A2-texterna och 128 i B1-texter. Medianvärdet visar alltså att A2-texterna i allmänhet var mycket kortare än B1-texterna, vilket bekräftar CEFR:s beskrivning av dessa färdighetsnivåer (se avsnitt 2.3.)



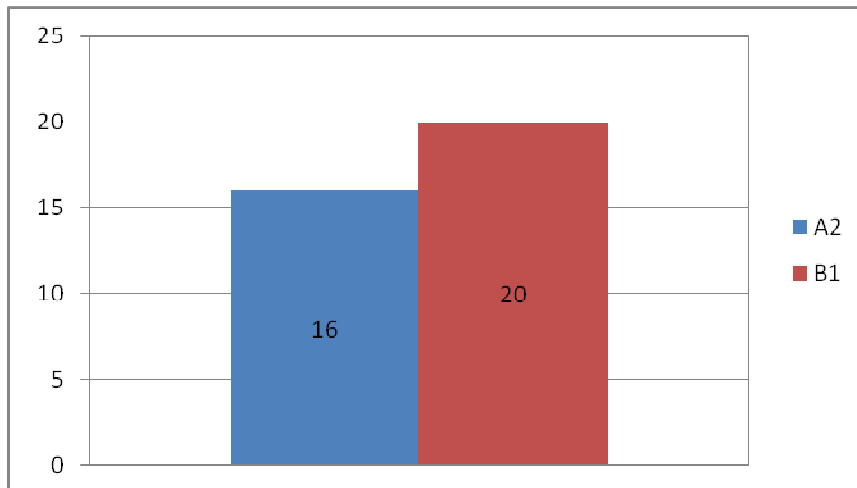
Figur 1: Medianen av antalet ord i texter på färdighetsnivåerna A2 (N=43) och B1 (N=43).

Antalet meningar varierade också både inom och mellan färdighetsnivåerna, även om medianen av detta blev 9 på båda färdighetsnivåer (se Figur 2 nedan). Skillnaden var ändå inte så stor: den längsta A2-text innehöll 15 meningar och den kortaste 4 medan den längsta B1-texten hade 15 meningar och den kortaste B1-texten bestod av 5 meningar. Jag måste dock påminna att detta värde troligen är lite vilseledande på grund av det fanns många texter i vilka skribenten hade använt interpunktion felaktigt.



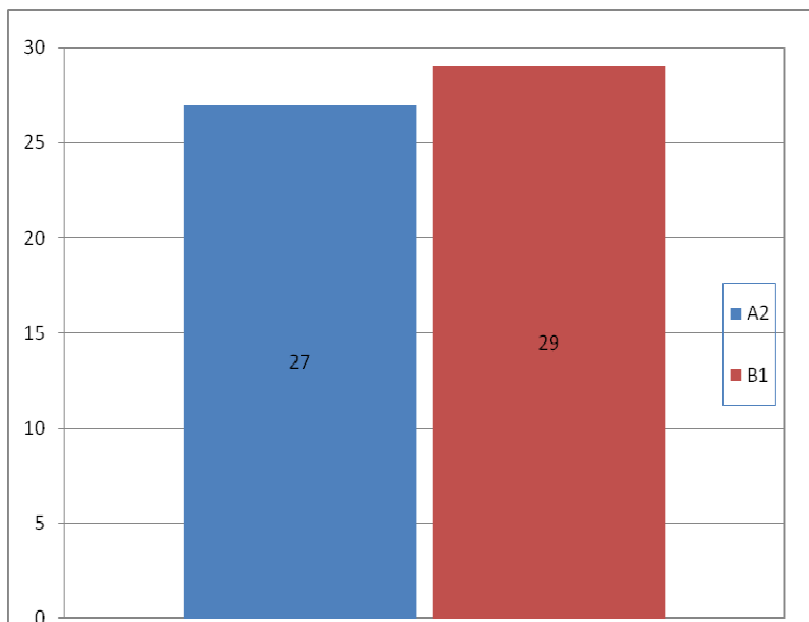
Figur 2: Median av antalet meningar i A2 (N=43) och B1-texter (N=43).

Figur 3 nedan visar median av antalet långa ord, det vill säga antalet ord med fler än 6 bokstäver i texterna (se vidare nedan samt avsnitt 2.4). Som man kan se i figuren, innehöll B1-texterna mer långa ord (>6 bokstäver långa) än A2-texterna. Skillnaden var dock inte stor i medianvärde: A2-texternas medianvärde var 16 långa ord per text kontra B1-texternas 20. Genomsnittligt innehöll B1-texterna mer längre ord även om antalet varierade mellan 8 till 31 långa ord per text. De motsvarande antalen i A2-texter var 5 respektive 31 ord.



Figur 3: Median av antalet långa ord (>6 bokstäver) i A2 (N=43) och B1-texter (N=43).

LIX' medianvärde på A2-texterna var 27 och på B1-texterna 29 (se figur 4 nedan). Som min hypotes förutspådde har texterna med högre färdighetsnivå alltså också högre läsbarhetsindex. Däremot borde skillnaden mellan läsbarhetsindexen i A2- samt B1-texter vara större för att min hypotes vore korrekt. Om man använder Björnssons lixtolk (se avsnitt 2.4.), som hjälpmedel, kan man se, att median av LIX på både färdighetsnivåer motsvarar mycket lättläst. Detta visar att LIX inte på ett enkelt sätt kan användas som bedömningmetod: annars borde ju skribenterna på B1-nivå ha tydligt större LIX-median.



Figur 4: Median av LIX i texter på färdighetsnivåer A2 (N=43) och B1(N=43).

Läsbarhetsindex hos A2-texter var genomsnittligt lägre än B1-texternas. Men A2-texternas LIX varierade från 18 (mycket lättläst) till 37 (lättläst) och B1-texter från 16 (mycket lättläst) till 40 (lättläst). Detta ledde till att det fanns allt för mycket spridning i värdena för att man kunde ange angetillförlitligt medelvärde av LIX. På grund av detta kunde jag inte kartlägga specifika gränsindex för färdighetsnivåer. Även Björnsson (1968:211,224-225) påminde att spridningen är en viktig faktor när man beräknar LIX.

4.2 Typexempel på prototypuppsatser

Efter att ha utfört kvantitativ analys på mitt material märkte jag att det fanns två exempel på prototypuppsatser inom materialet som kan beskrivas som typiska för respektive nivå: en från färdighetsnivå A2 och en annan från färdighetsnivå B1. Detta var iögonenfallande, så jag tar dem med i resultatdelen och analyserar dem kvalitativt.

Ett typiskt exempel från A2-nivån är en text med ID 1039. Läsbarhetsindex, antal meningar, samt antalet långa ord i denna text är samma som medianen hos samtliga A2-texter (N=43). Endast antalet ord är lite färre (100) än enligt medianen (108). Så här ser texten ut (ID 1039):

Jag tycker studera i universitet. Tidigare tänkt jag att det skulle vara mycket tungare. Nu har jag förstått att vi själv gör om studera tungt eller lätt. Ibland stressar jag med studerna men jag tänkt att det är viktigt att ha också annat liv. Jag har mycket hobbyer och jag är glad för det.

Jag tänka att det är roligt att ha ganska mycket fritid. Mörka sidor av stundets livet är att man inte ha så mycket pengar. Ännan mat är ganska billigt i skolan. För överalls jag tycker studera här i Universitetet och jag rekommendera det också för alls!

Nedan återfinns ett typiskt exempel på B1-text med samma LIX-värde, antal meningar samt antalet ord som medianen hos alla B1-texter (N=43). Bara antalet långa ord var mindre (124) än enligt median (129). ID 4025:

Universitetslivet har faktiskt både ljusa och mörka sidor. Först ska jag handla ljusa aspekter och sedan den mörka sidan. I universitet kan du välja din själv vilka kurser och biämne ska du ta upp.

Det är också möjligt att studera snabbt eller långsamt; igen kan man välja den väg som passar bäst för sig.

Jag tycker att den mörka sidan är också densamma sak: frivillighet. Om det är inte obligatoriskt att ta kurser och få studiepoäng, är det möjligt att studier ska ta många år (mycket över fem) längre som man har tänkt. Men naturligtvis, om man har passat urvalsprovet och har valt att studera i universitet, borde man ha tillräckligt med kompetens att klara sig här. Tyvärr är det inte alltid så enkelt.

Vid en kvalitativ analys av typexemplen ser man genast hur olika texterna på de olika färdighetsnivåerna är. Skribenten i A2-texten upprepar samma ord, exempelvis *jag*, *tänka* samt *universitet*. Innehållet är medelmåttigt, men förståeligt trots grammatik och stavfel (fel i verb böjning, *stundetslivet* betyder troligen *studentslivet*). Vidare använder skribenten nästan enbart huvudsatser.

Däremot kombinerar skribenten av B1-texten huvudsatser med bisatser. Detta gör satserna mycket längre, genomsnittligt 14 ord långa. Vissa ord upprepas i texten, men det stör inte eftersom skribenten använder olika satsstrukturer. Innehållet i uppsatsen är varierande samt flytande och skribenten kan även några fackord som använd i universitetslivet: *biämne*, *urvalsprov* respektive *studiepoäng*.

4.3 Kvalitativ analys av A2-texter

Det finns mycket upprepning av ord och uttryck i A2-texterna. Detta syns i att det finns lite variation i de vanligaste orden i texter: pronomina *jag* samt *du*, konnektiverna *och* samt *att*, adjektiven *mörka* och *ljusa*, verben *är*, *kan* samt *har* respektive substantiven *sidor*, *universitet* samt *universitetslivet* är i topp av frekvenslistorna hos alla texter. Jag påstår att uppgiftens rubrik, som innehöll orden *Universitetslivets mörka och ljusa sidor*, också påverkar resultatet. *Universitetsliv* är ett bra exempel på ett särskilt ord som inte förekommer i vanligt språk.

Vidare är det intressant att undersöka om längden på texten också påverkar kvaliteten av texten. Den kortaste A2-texten (ID 4011) innehöll bara 59 ord och 5 meningar:

Jag tycker att den ljusa sidor är akademiska frihett och man måste leva självständiga livet när man bor inte i hem. Jag kan leva mitt eget liv. Jag kan dricka mycket öl därför att min mamma bor in i Jyväskylä. Mörka sidor: när man måste studera jättehårt och det känns att man har inte tid att göra din hobbyer.

Det finns låg grad av samband mellan meningar i uppsatsen, som t.ex. i de två på varandra följande meningarna *Jag kan leva mitt eget liv.* och *Jag kan dricka mycket öl därför att min mamma bor in i Jyväskylä.* Dessutom börjar två av uppsatsens fem meningar med konstruktionen *jag + kan+* annat verb. Detta är typiskt för en nybörjare som kan producera endast korta meningar (se avsnitt 2.3.). Även om språket är grammatiskt korrekt, är texten inte logisk till innehållet. Innehållet påverkar läsbarheten mera än textens längd åtminstone i detta fall.

Den längsta A2-texten var ID 4041:

Jag har studerat i Jyväskyläs universitet tre år och nästan hela tid har jag arbetat samtidigt heltidigt. Jag bor inte i Jyväskylä och det menar att jag måste resamycket – först från Åbo och nuförtiden från Björneborg. För mig universitetslivet menar inte samma saker än för studenter som börja studera efter gymnasiet, till exempel mycket nya vänner, olika ”studenthobbier” och gå på fester. För mig det är planering hur kan jag göra båda jobbet och studier bra och finna balans mellan dem, fritid och familjen. Den här är ibland svårt och jag kan säga att det är en mörka sid av ”universitetslivet”. Att resa till Jyväskylä och tillbaka tar mycket tid och är tröttning. Men studentsliv har också sin ljusa sidor jag njutar att komma här på universitetet från min hektig jobbmiljö. Det är fint att sitta på olika kursen tillsammans med olika människor och lära mig nya saker. Jag här satt en mål för mig – att bli lärare i arbetsterapi – och att få den mål är mycket viktig för mig.

Texten har ett logiskt innehåll även om skribenten upprepar konjunktionen *och*. Texten har ”*och*-sjuka” på grund av att detta ord förekommer 12 gånger i texten. Trots detta är texten bättre än den kortaste A2-texten eftersom dess innehåll är logiskt. Alla dessa faktorer bevisar att skribenten har passerat nybörjarnivån och att texten är mer läsbart.

Ändå visar mängden grammatikfel i texten att skribenten inte ännu har uppnått färdighetsnivån B1. Ett bra exempel på detta är textens längsta mening: *För mig universitetslivet menar inte samma saker än för studenter som börja studera efter gymnasiet, till exempel mycket nya vänner, olika "studenthobbier" och gå på fester.*

Men textens längd korrelerar inte alltid med hur bra en text är. Exempelvis ID 1108 innehåller bara 68 ord samt 5 meningar:

Man säger alltid, att tid på universitet är den bästa tiden i livet, och det är sant. I universitet träffar man kompisar, som stannar i ditt livet långt och där kan man lära mycket av sig själv och sitt disciplin. Det finns också mörka sidor i universitetslivet. Studier, till exempel, kan betyda stress. Också man kan studera många år och veta inte vad han vill göra i framtiden.

Trots detta är texten logiskt bildad: först beskrivs de ljusa sidorna och sedan de mörka sidorna av universitetslivet. Skribenten har också kunnat svenskan ordföljd, men dock finns det fel i meningen: *Också man kan studera många år och veta inte vad han vill göra i framtiden.* Ändå måste man iakttä att skribenten gör några grova fel. Exempelvis i *ditt livet långt* använder skribenten substantivets bestämda form efter personpronomen, vilket är ett kardinalfel. Dessutom borde skribenten använda ordet länge istället för ordet långt.

Ytterligare vill jag utreda om antalet meningar påverkar textens läsbarhet. ID 7030 hade bara 4 meningar, det vill säga det minsta antalet meningar. Detta kan man förklara med att den genomsnittliga meningslängden är 29 ord. Man kan inte förutsätta att en text som innehåller så långa meningar innehåller också många meningar. Detta ser ID 7030 ut:

Universitetslivet har ljusa och mörka sidor, men någon sak som är bra för mig kan vara dålig för någon annan. För exempel jag tycker att friheten är ljusa sidan när Matti tycker att han gör ingenting eftersom där är inte en lärare som ska säga vad han behöver att göra.

För mig Universitetslivet är en möjlighet att ta lugnt och också att lära mig att ta vastuu om mitt eget liv. Dåliga sidor är att jag måste leva med inte så mycket pengar och ibland lära mig någonting vad jag vill inte, men jag förstå att jag kan inte tycka om allt och några kursser som jag tycker om inte är inte så dåligt.

Även om meningarna är långa, är texten läsbar på grund av att det finns få grammatiska och syntaktiska fel. Ändå vore texten mer läsbar om skribenten hade använt också kortare

meningar i texten (se avsnitten 2.4 och 2.6.). Bra exempel på detta är långa meningar i ID 7030:

Universitetslivet har ljusa och mörka sidor, men någon sak som är bra för mig kan vara dålig för någon annan. För exempel jag tycker att friheten är ljusa sidan när Matti tycker att han gör ingenting eftersom där är inte en lärare som ska säga vad han behöver att göra.

ID 6058 innehåller flest meningar av samtliga A2-texter, sammanlagt 15 stycken. Detta ser texten ut:

Jag tycker att universitetslivets har mera ljusa än mörka sidor. Man kan få nya kompisar. Studierna har mycket fritid. Du kan välja hur många kurserna du vill ha. Du kan studera det ämnet vad du är intresserad av. I universitet du kan studera olika språket. Och går studera utomlands. Vad är brä, är det man måste inte ha mycket pengar, eftersom studier kostar inte mycket.

Universitetslivets mörka sidor är det du kan inte ha mycket pengar. Du kan jobba men inte mycket. Du måste också läsa kanske mycket och det menar att du måste vara ensam. Studier i universitet är inte så lätt och alltid trevlig.

Jag njuta min tid här i universitet. Jag tycker att studera, jag vill veta mer och få mera kompisar. Den jag blir färdig frör arbetslivet.

Texten är logisk och innehåller både korta samt långa meningar. Men det finns många andra faktorer som påverkar textens läsbarhet, exempelvis att skribenten upprepar uttrycket *du kan* i 6 meningar. Vidare innehåller texten mest huvudsatser. Skribenten har indelat exempelvis denna mening i två delar: *I universitet du kan studera olika språket. Och går studera utomlands.*

Till sist jämför jag texter som har lågt respektive högt LIX-värde. Det lägsta LIX-värdet (18) av A2-texterna hade ID 7071:

De är många ljusa sidor i universitetslivet. Akademisk frihet är det mest ljus sida, men det är också mörk sida, därför att man ska ha mycket motivation. Det mest mörk sida är att man har inte mycket pengar.

Där är mera ljusa sidor. Man kan lära sig mycket nya intressant ämnen. Där är mycket mera ljusa sidor än mörka sidor i universitetslivet.

Texten innehåller många grammatikfel, exempelvis *det mest ljus sida* och att skribenten använder *där är* i stället för *det finns*. Ytterligare innehåller texten bara 2 bisatser kontra 7 huvudsatser samt upprepning av uttrycken *ljusa sidor* samt *mörk sida*. För att texten skulle kunna bli mer läsbar, borde skribenten variera de uttryck som han använder.

ID 6086 fick det högsta LIX-värdet (38) av A2-texterna. Textens stavfel (*especielt, täntar*), samt upprepning av *du kan*-strukturen minskar textens läsbarhet. Vidare innehåller texten mest huvudsatser som har kombinerats med konjunktionen *och*. Denna uppsats (ID 6086) ett bra exempel på att läsbarheten inte kan användas som bedömningsmetod hos L2-texter:

Jag trivs mycket gott här i Jyväskylä universitet. Jag har fått mycket nya vänner och som staden Jyväskylä är helt underbart. Universitetet ger dig mycket möjligheter, men också kräver mycket. Täntar, lektioner och projekter tar mycket tid. Det spelar ingen roll, att hur ser du ut t eller hur gammalt är du, alla kan studera i universitet. Especielt tycker jag om vårt ekonomiska fakultet. Vi har mycket livande aktion här och kul projekter i universitet och också utanför universitet. Att studera utomlands, är ett av den största och mest intressant möjligheter som universitet har. Jag själv ska studera i Schweiz eller i Cyprus nästa terminen på hösten.

4.4 Kvalitativ analys av B1-texter

Det finns klart mer variation inom B1-texterna, vilket syns i att frekvenslistan av de vanligaste orden som förekommer i texterna är lång. De vanligaste pronomina är *jag*, *man* respektive *som* och *du*. *Det* förekommer i de flesta av texterna, vanligtvis som opersonlig platshållare tillsammans med verbet *finns* men ibland också som artikel. Konnektiverna *att*, *men* samt *och* förekommer ofta i texter, men det förekommer också adverb *nuförtiden*, *också* respektive *dessutom*. De vanligaste substantiven samt adjektiven är desamma som i A2-texter (se avsnitt 4.2).

Det förekommer mer olika typer av verb i B1-texter än i A2-texterna. Listan på de vanligaste verben innehåller verben *är, har, vill, studera* och *finns*. Vidare förekommer negationen *inte* i de flesta av texterna. Det är också värt att nämnas att B1-texterna innehåller många ord, som förekommer inom universitetslivet. Bra exempel på dessa ord är *fakultetet, huvud-* och *biämne* samt *magister*.

Den kortaste B1-texten (ID 2060) innehåller bara 71 ord. Så här ser texten ut:

Ljusa sidor i universitetsliv är att man kan studera många intresanta ämnena, att man kan planera hur snart man jobbar och möta trevliga människor.

Mörka sidor i universitetsliv är t.ex. att det tar så många år att studera och det blir ganska dyrt. Om man har familj det är jobbigt att finna tid och pengar att studera. Det finns också några kursser som är inte så trevliga, men man måste ta.

Meningarna är långa, eftersom den genomsnittliga meningslängden är 12 ord. Texten liknar i hög grad A2-texterna: uttrycket *mörka/ljusa sidor i universitetslivet* upprepas samt verbet *studera* förekommer i hälften av textens sex meningar. Ändå är innehållet mer logiskt och varierande än i A2-texter, vilket antagligen till en del förklarar varför bedömarna ansett att texten är på högre färdighetsnivå.

Den längsta B1-texten ID 7001 består av 170 ord respektive 9 meningar. Även om texten innehåller bara få meningar, är den genomsnittliga meningslängden 19 ord. Detta kan göra texten svårare att läsa om läsaren inte är van vid långa meningar. Så här ser ID 7001 ut:

Universitetslivet har många goda och dåliga sidor. Jag har studerat i Kuopio universitet ett år, före jag började studera här i Jyväskylä universitet. Så jag tycker att Jyväskylä universitet är bättre än Kuopio, eftersom här i Jyväskylä kan man bli magister i ekonomi och man ska ha bättre utbildningen också.

Först ska jag berätta om ljusa och goda sidor av universitetslivet. Det är kul att man ska vara frivillig för att göra vad man vill och jag kan själv välja vilka kurser jag vill gå på. Jag tycker att det är mycket roligt att man kan äta mångsidigt och billigt varje dag.

Dåliga och mörka saker är faktiskt att man inte har pengar för att göra alla saker vad man skulle göra om jag hade pengar. Andra mörka sidor är att man måste väkna upp

mycket tidigt nånstans och man måste göra många tentter i samma veckan. Men alla saker i livet har ljusa och mörka sidor, så det beror på att hur man ser olika saker i olika situationer.

Skribenten har passerat nybörjarnivån, eftersom han skriver om olika teman. Först jämför han Kuopio och Jyväskylä universitet med varandra och sedan berättar han om sina egna uppfattningar om studerandet. Vidare finns det långa nominalfraser, exempelvis *ljusa och goda sidor* samt *dåliga och mörka sidor* i texten. Detta visar att skribenten har nått CEFR:s B1-nivå, även om verbet göra upprepas i texten fyra gånger.

Det är värt att notera att en lång text inte alltid betyder att den är bra skriven. ID 3019 med 149 ord respektive 10 meningar är svårare att läsa än de flesta av B1-texterna:

En av de finaste saker i universitetet är frihet. Eller, det var edt. Förr fick man välja sig själv mera vilka kurser att ta, eller hur många år man vil studera. Man kunde ta frivilliga kurser utanför sit eget ämne. Men nu, efter de åren som jag har varit här, måste man planera mycket mer sina studieer från början, och bli färdig och ta examen så snart som möjligt. Förstås kan det också vara bra, speciellt om man inte vil stuedra så länge, och istället börja jobba lite tidigare.

Friheten, som ännu finns, kan också kräva ganska mycket från nybörjande studenter. Man måste vara ganska aktiv sig själv, också i social livet. Om du är lite reserverad, och det är så inte naturlig för dig att ta kontakt med nya människor, kan det vara ganska ensam här i universitetslivet. Men i allafall universitetet är det bästa plats att studera.

Uppsatsen innehåller många grammatiska fel (*vilka kurser att ta, välja sig själv, det bästa plats*) och ofullständiga meningar. Exempelvis mening *[f]örstås kan det också vara bra, speciellt om man inte vil stuedra så länge, och istället börja jobba lite tidigare* är ofullständig. Alla dessa drag visar att skribentens kunskaper är bristfälliga i svenska.

Vid den kvalitativa analysen av A2-texter märkte jag att antalet meningar inte heller påverkade textens läsbarhet. Hos B1-texterna drar jag samma slutsats. ID 3036 med bara 5 meningar, som i genomsnitt innehåller 16 ord, är lättläst. Texten ser ut så här:

Det finns båda ljusa och mörka sidor i universitetslivet vid Jyväskylä universitet. En ljus sida är absolut att du har ett rätt att välja sådana kurser som du själv tycker om. Det ger också en

mörk sida för studering, eftersom inte så många väljer de samma kurserna som du, vad kan vara lite ensamt. Men det menar också att du får många nya vänner som är intresserad av samma saker. Och maten är absolut bättre än i gymnasiet eller i grundskolan!

Skribenten upprepar orden *ljus sida* respektive *mörk sida* samt samma ord i pluralis i hälften av meningarna, vilket gör innehållet torftigt. Å andra sidan kan skribenten några svåra uttryck: *bättre än*, *intresserad av* samt *vid universitet*.

ID 3048 ser ut så här:

Universitet är den nästa nivån efter gymnasiet. På gymnasietiden bor man ofta hemma med föräldrar och systrar, men när man ska gå till universitetet måste man flytta till eget hem. Det är en ljus sida. Jag kan leva i fri och göra vad som helst. Vid universitet kan jag studera dessa ämne som jag gillar. Det är den bästa sidan i universitet livet!

Om jag tänker om vad negativa saker är i universitet livet och studerandeslivet är pengar nummer ett. Vi får studentmedel men det är ganska låg. Och om jag jobbar inte får jag inte pengar mera. Egna pengar räcker alltid inte så man borde höga upp studentmedeln.

Livet i ny stad kan också vara svårt. Ibland är svårt att veta vad man skulle göra. Man borde få nya vänner att livet skulle vara kul. Det är jätte viktig.

Universitet livet är trevlig tid eftersom jag vet att efter det kan jag göra arbete som jag har alltid velat!

Texten är lång, men trots att den har 15 meningar är den ställvis även svårare att läsa än ID 3036 (se ovan). Skribenten byter samtalsämne för snabbt och det är svårt att hänga med i detta. Ett bra exempel på detta att när skribenten först skriver: *Jag kan leva i fri och göra vad som helst.*, och sedan fortsätter med *Vid universitet kan jag studera dessa ämne som jag gillar*. Detta är förvirrande. Däremot kan skribenten variera nominalfrasen; han använder både *det är en ljus sida* samt *det är den bästa sidan*. Dessutom innehåller uppsatsen ordet *studentmedel*, även om ordföljden ännu är lite oklar (*Och om jag jobbar inte får jag inte pengar mera.*).

Skillnaderna mellan texten med det högsta LIX-värdet (ID 5044) och texten med det lägsta LIX-värdet (ID 5057) är inte stora när man analyserar deras innehåll. ID 5057 innehåller 12

meningar av vilka bara 3 innehåller en bisats. Detta försämrar textens läsbarhet, eftersom texten blir avbruten samt svårare att följa med. Så här ser texten ut:

Universitetslivet har många olika sidor. Andra är ljusa och andra mörka. Ibland känns det att de flesta sidorna är mörka. Jag känner oft att lärare kräv för mycket för mig. Man måste studera så hart att du inte har tid för andra saken. Jag har så mycket att studera att jag kan inte jobba. Därför har jag inte så mycket pengar. Mitt hus kostar så mycket att jag måste ta studielån. Det är inte så kul. Det finns också några goda sidor i universitetslivet. Jag har haft många goda vänner här. Också tycker jag att här i Jyväskylä är billigt att gå gym och göra andra sport.

Å andra sidan innehåller texten inga grammatiska fel och det är lätt att kombinera varandra följande meningar till en enhet. Ett bra exempel på detta är: *Universitetslivet har många olika sidor. Andra är ljusa och andra mörka.*

ID 5044 består av 8 meningar, var av 3 innehåller en bisats. Ändå fäster man inte avseende vid detta eftersom skribenten har kombinerat huvudsatser till långa meningar. Skribenten beskriver bra olika sidor av universitetslivet trots fel i grammatiken. Meningen: *Där finns också några mörka sidor i universitetsliv och en av dom är faktiskt den svarighet att veta rätt tid och plats att gå i någon plats* beskriver detta bäst. Trots felen har textens bedömts till B1, vilken troligen beror på textens koherens. ID 5044 ser så här ut:

Jag tycker att universitet och särskilt Jyväskylä universitet är ganska kul plats. Det är mycket månsidigt att studera i universitet. Dessutom studier där är också många fritid möjligheter för studerandena. Mat är ganska billigt för oss studenter här i Jyväskylä universitet och det också smakar jätte bra.

Vi får jätte bra undervisning, eftersom vi har lärarna med otrolig yrkesfärdigheter. Det är ganska fri att studera i universitet och vi kan välja många kurser som vi vill gå till.

Där finns också några mörka sidor i universitetsliv och en av dom är faktiskt den svarighet att veta rätt tid och plats att gå i någon plats. Universitet är så stort plats och så många människor studerar och jobbar här att det är nästan omöjligt att organisera allt.

5 DISKUSSION

Bedömning utgörs enligt betygskriterier som detaljerat förklarar mål för undervisningen. Betygskriterier är ofta breda även om bedömaren sällan kan fokusera på alla kompetenser samtidigt. Enligt CEFR (2009:175-176) borde bedömaren välja kriteriet respektive kriteriets deskriptorer enligt vilka språkfärdigheter bedöms samt vad man ska bedöma.

När man bedömer en text utifrån kriterier gör man kvalitativ bedömning. Jag ville däremot studera om man kan använda en kvantitativ metod, det vill säga läsbarhet i form av LIX-värde, som bedömningsmetod av L2-texter. Tidigare har bara läsbarhet hos L1-texter studerats (se Gunnarsson 1982, Kågerman-Hansén & Johansson 2009).

Det har varit svårt att definiera vad man menar med läsbarhet. Även Björnsson (1968) använde tre olika begrepp för att skilja på textens stilistiska (*läsbarhet*), innehållsmässiga (*läsvärde*) samt typografiska (*läslighet*) aspekter. Enligt Björnsson (1968:17) är läsbarheten språkliga egenskaper hos en text, vilka gör den mer eller mindre svårtillgänglig för läsaren.

Detta följer en lista över dessa språkliga egenskaper: ordens abstraktionsgrad och personanknytning, ordens svårighetsgrad, längd, frekvens och stavelseantal, meningarnas längd och komplexitet. Enligt min undersökning påverkar koherens i innehåll, variation i ordval och uttryck samt antalet huvud- respektive bisatser textens läsbarhet. Jag anser att detta bekräftar att man måste ta hänsyn till också Björnssons *läsvärd* samt *läslighet* när man undersöker läsbarhet.

Läsbarhetsindex mäter den genomsnittliga meningslängden samt antalet långa ord. Variation i meningslängd är en viktig faktor när man forskar i läsbarheten. Mina undersökningsresultat bevisar Palmér & Östlund-Stjärnegårdhs hypotes (2005:26) om att när skribenten använder både korta och längre meningar är texten lättare att läsa och förstå.

Men läsbarhetsformlerna, till vilka också LIX hör till, kan också kritiseras. Vid användning av formelerna måste man erinra sig att de har begränsningar. Platzack (1974:161) har listat tre av de viktigaste begränsningarna. Formlerna mäter bara en aspekt av läsbarheten: stilen.

Innehållet samt typografi iakttas inte, även om de är viktiga egenskaper hos läsbarheten även enligt min undersökning. Ytterligare mäter formlerna bara svårighet hos stilen, vilket är bara en av stilistiska aspekter. Tredje begränsning av läsbarhetsformlerna enligt Platzack (1974:161) är, att formlerna inte mäter bra stil.

Skaparna av formler är ändå medvetna om dessa begränsningar. Björnsson (1968:17-18) påminner exempelvis att läsbart inte alltid betyder samma som bra. På samma sätt är en svår text inte automatiskt dålig. Mina kvalitativa analyser bekräftar detta: ID 1108 är ett bra exempel på att en text som har låg LIX kan vara välskriven (se avsnitt 4.3). Som dålig text kan man enligt Björnsson (1968:18) definiera bara text som inte har anpassats enligt läsaren. Exempelvis text i vilken skribenten har använt allt för enkelt språk är dåligt på grund av att skribenten har inte kunnat uttrycka sig allt det som han borde ha sagt.

Jag anser i linje med Källgren (1979:28) att läsbarhetsmätningar är värdelösa om man inte kan anknyta dem till texternas innehåll. Innehållet är också en viktig faktor när man mäter hur svåra eller lätta texter är. Dock måste man iakttä att det är väldigt svårare att mäta innehållet på en text än att räkna exempelvis förekomsten av långa ord respektive meningar.

Vidare påverkas läsbarheten av läsaren. Exempelvis är facklitteratur svårt att läsa för en lekman, men lätt att läsa för en expert. På samma sätt är dessa uppsatser lätta att läsa för mig, eftersom jag som både studerande och som forskare har läst igenom dem många gånger. Dessutom har jag liksom de studerande som har skrivit uppsatserna, finska som modersmål. Detta hjälper mig att se vilka ord eller uttryck som är direkta översättningar från finska.

Efter både kvantitativa samt kvalitativa analyser av forskningsmaterialet drar jag slutsatsen att man inte enbart kan använda LIX som bedömningsmetod hos L2-texter. Jag måste medge att Josephson, Melin & Oliv (1990:51) har rätt: ”LIX kan inte används för att bedöma elevtexternas läsbarhet - därtill är elevtexter en alltför speciell texttyp. Men däremot kan en LIX-beräkning ibland ge en fingervisning om graden av skriftspråklighet och informationstäthet i en elevtext. Ju högre LIX, desto mer informationstätt och skriftspråklig - så lyder huvudregeln.”

6 AVSLUTNING

Mitt syfte var att utreda om man kan använda läsbarhet som bedömningsmetod hos L2-texter. Ytterligare redogjorde jag för finns det samband mellan textens färdighetsnivå och läsbarhet. Material till min undersökning var 86 texter skrivna av finska universitetsstudenter. Texterna hade bedömts till CEFR:s färdighetsnivåer A2 och B1.

Jag utgick från hypotesen att texterna som har högre färdighetsnivå har också högre läsbarhetsindex. Denna hypotes var felaktig. Läsbarhetsindex är ett dåligt mått på färdighetsnivå, på grund av att det finns alltför mycket variation inom LIX hos texter som på samma färdighetsnivå. Vidare mäter Björnssons (1968) läsbarhet respektive läsbarhetsindex bara antalet på långa ord samt den genomsnittliga meningenslängden.

Användning av både kvantitativ och kvalitativ analys som metod fungerade bra. På detta sätt kunde jag utreda också texternas innehåll. Jag anser att om jag hade räknat bara medianen av LIX hos texter på olika färdighetsnivåer, kunde jag inte förklara varför läsbarhet är en dålig bedömningmetod.

Min undersökning visar att läsbarhetsmätningar, som baserar sig på längden respektive antalet ord samt meningar, inte är den bästa bedömningmetoden. Skillnader i LIX-värde korrelerar inte med skillnader i texternas innehåll eller färdighetsnivå. Detsamma gäller antalet meningar och texternas kvalitet. Det finns både korta A2- respektive B1-texter som är korrekta samt långa A2- respektive B1-texter som innehåller massor av fel.

Det fanns några problem med undersökningen. Begreppen läsbarhet samt bedömningmetod är svåra att definiera. Dessutom var det svårt att välja metod för innehållsanalys. Det finns ett stort antal medel till detta, och jag kunde ha valt bättre metod för att analysera texternas innehåll på ett mer omfattande sätt. Exempelvis kunde jag också ha analyserat hurdana ledfamiljer, det vill säga hurdana bindningskedjor mellan begrepp, det finns i texter.

Det vore intressant att undersöka sambandet mellan informationstäthet samt LIX av L2-texter. Vidare kunde man jämföra lättläsa samt så kallade normala nyheter med varandra

kvalitativt samt räkna ut deras LIX-värde. Det vore också intressant att forska i använder lärare läsbarhet som bedömningsmetod hos uppsatsskrivningen.

Mest intresserad är jag dock av hur lärare tillämpar CEFR:s färdighetsnivåer i verkligheten. Färdighetsnivåer beskrivs omfattande i CEFR och det vore intressant att veta om det finns likheter i hur lärare väljer vilka som är de viktigaste bedömningskriterier i skrivandet, läsandet samt talandet av ett främmande språk.

LITTERATUR

Björnsson, C.H. (1968) *Läsbarhet*. Liber. Stockholm

CEFR, Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning. (2009). Enheten för moderna språk, Strasbourg. Skolverket.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2144> (tillgänglig 28.4.2010)

Centrum för lättläst i Sverige, (2010a)

<http://www.lattlast.se/?page=32> (tillgänglig 4.5.2010)

Centrum för lättläst i Sverige, (2010b), pdf-dokument om beskrivning av lättläst språk

<http://www.lattlast.se/pub/5913/sprakdokumentet.pdf> (tillgänglig 4.5.2010)

Gunnarsson, B.-L. (1982) *Lagtexternas begriplighet*. En språkfunktionell studie av medbestämmamdelagen. Liber. Lund

Jauhojärvi-Koskelo C. & Nordqvist Palviainen Å. (2008) ”*Kyllä, kotibileissä naamioiduin ruotsinkieliseksi*”. Jyväskylän yliopisto, kielten laitos.

http://www.jyu.fi/hum/laitokset/kiellet/oppiaineet_kls/ruotsi/se/forskning/sve2ju/jauhojarvikoskelo (tillgänglig 28.4.2010)

Josephson O., Melin L, Oliv T. (1990) *Elevtext. Analyser av skoluppsatser från åk 1 till åk 9*. Studentlitteratur. Lund

Kintsch, W & Vipond, D. (1979) *Reading comprehension and readability in educational practice and psychological theory*. I: Nilsson, L.G. (red.) *Perspectives on memory research. Essays in honor of Uppsala University's 500th anniversary*. Hillsdale. New Jersey.

Källgren, G. (1979) *Innehåll i text*. En genomgång av faktorer av betydelse för texters innehåll, uppbyggnad och sammanhang I skriftserie: Ord och stil: Språkvårdssamfundets skrifter. Studentlitteratur. Stockholm.

Kågerman-Hansén, M & Johansson A. (2009) *Vad förstår du av texten du läser?* Analys av faktorer som påverkar gymnasieelevers förståelse av lärobokstexter. Examensarbete för magisterexamen. Lunds universitet, Pedagogiska institutionen.

LIX (2010)

<http://www.lix.se/> (tillgänglig 28.4.2010)

Palmér, A. & Östlund-Stjärnegårdh, E. (2005) *Bedömning av elevtext*. En modell för analys. Svenskämnet i år 8, 9 och gymnasiet. Natur och kultur. Stockholm

Tilastokeskus (Statistikcentralen i Finland) (2010)

<http://www.stat.fi/meta/kas/mediaani.html> (tillgänglig 10.5.2010)