



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

*Självständigt arbete 15 hp*

# Processbarhetsteorin som bedömningsverktyg

*En jämförande studie utifrån Processbarhetsteorin och  
Läsbarhetsindex*



Författare: Lisa Sjöberg

Handledare: Gisela Håkansson

*Examinator: Johanna Salomonsson*

Termin: HT 18

Ämne: Svenska som andraspråk

Nivå: Grundnivå



Kurskod: 2SS10E  
Titel på engelska: Processability  
Theory as a Tool of Assessment- A  
Comparative Study of  
Processability Theory and  
Readability Index



## Sammandrag

I det här arbetet undersöks 16 elevtexter ur de nationella proven inom Svenska För Invandrare, SFI för att ta reda på sambandet mellan texternas språkliga nivå enligt Processbarhetsteorin, texternas LIX, texternas betyg och elevernas respektive kurs. Det är en jämförande studie och frågeställningen är: vilket samband finns mellan elevtexternas språkliga nivå enligt Processbarhetsteorin, texternas Läsbarhetsindex, texternas betyg och elevernas respektive kurs och studieväg? I resultatet framkommer att inget samband finns mellan elevens språkliga nivå enligt PT, textens LIX och elevens kurs och studieväg. Ett visst samband finns mellan elevens språkliga nivå enligt PT och textens betyg. Undersökningens slutsats är att analys av språklig nivå med hjälp av PT bör implementeras som ett led i kartläggning och bedömning av elevens kunskaper för att stärka sambandet mellan ramarna för SFI-utbildningen och elevens kognitiva språkliga utveckling.

## Nyckelord

Processbarhetsteorin, Processbarhetshierarkin, Processbarhet, kognitiv språklig utveckling, Läsbarhetsindex, LIX

## Innehåll

<b>1 Inledning</b> .....	<b>3</b>
<b>2 Syfte och frågeställning</b> .....	<b>3</b>
<b>3 Teoretisk bakgrund</b> .....	<b>4</b>
3.1 Processbarhetsteorin .....	4
3.2 Läsbarhetsindex, LIX .....	6
<b>4 Tidigare forskning</b> .....	<b>7</b>
4.1 Processbarhetsteorin .....	8
4.2 Läsbarhetsindex, LIX .....	9
<b>5 Metod och material</b> .....	<b>10</b>
5.1 Val av undersökningsmetod .....	10
5.2 Undersökningsspersoner/Undersökningsmaterial .....	11
5.3 Urval och avgränsningar .....	12
5.4 Genomförande.....	12
5.5 Bearbetning av material och analysmetod .....	13
5.6 Forskningsetiska aspekter .....	13
5.7 Reliabilitet och validitet .....	14
<b>6 Analys och resultat</b> .....	<b>14</b>
6.1 Resultat med utgångspunkt i Processbarhetsteorin- Elevtexterna i PT-skala .....	15
6.2 Elevtexterna i betygsskala .....	16
6.3 Jämförelse av elevtexterna enligt PT-skala och betygsskala.....	16
6.4 Resultat med utgångspunkt i Läsbarhetsindex, LIX- Elevtexterna i LIX-skala.....	17
6.5 Elevtexterna i betygsskala .....	17
6.6 Jämförelse av elevtexterna enligt LIX-skala och betygsskala .....	18
<b>7 Diskussion</b> .....	<b>18</b>
7.1 Inledning .....	18
7.2 Metoddiskussion.....	18
7.3 Resultatdiskussion utifrån elevtexternas LIX och betyg- inget samband.....	19
7.4 Resultatdiskussion utifrån elevtexternas PT-nivå och betyg- ett visst samband.....	20
7.5 Slutsatser.....	20
7.6 Vidare forskning.....	21
<b>Referenser</b> .....	<b>22</b>
<b>Bilagor</b> .....	<b>I</b>
Bilaga A Implikationsskala med exempel .....	I
Bilaga B Implikationsskala med exempel .....	III
Bilaga C Tabell enligt Läsbarhetsindex .....	V
Bilaga D Tabell enligt Läsbarhetsindex.....	VI

# 1 Inledning

Enligt Skolverket ska individualisering och anpassning ske på flera sätt för eleven genom hela utbildningen inom Svenska För Invandrare, SFI. ”Utbildningen ska rikta sig till personer som har olika erfarenheter, livssituation, kunskaper och studiemål. Undervisningen ska planeras och utformas tillsammans med eleven och anpassas till elevens intressen, erfarenheter, allsidiga kunskaper och långsiktiga mål” (Skolverket 2018).

Utbildningen i SFI är uppbyggd av tre olika studievägar och fyra olika kurser, studievägarna 1, 2 och 3 och kurserna A-D där D är den sista kursen inom SFI. En elev ska börja sin utbildning inom den studieväg och på den kurs inom studievägen som bäst svarar mot de individuella förutsättningarna. Alla elever ska få möjlighet att följa sin studieväg upp till kurs D. ”Kurserna på de tre studievägarna får olika utformning beroende på elevens studievana, utbildningsbakgrund och kunskaper i svenska vid kursstarten. Kunskapskraven för en kurs är desamma oavsett studieväg” (Skolverket 2018). Bedömningen inom SFI ska ske enligt kunskapskraven för de olika betygen A-E och de fem kunskapsområdena hörförståelse, läsförståelse, muntlig interaktion, muntlig produktion och skriftlig färdighet ska bedömas som helhet. Bedömningen ska utgå från vad eleven faktiskt klarar av språkligt och korrekthet ska relateras till innehållslig och språklig komplexitet (Skolverket 2018). Det blir här tydligt att Skolverkets uppfattning och intentioner är att SFIutbildningens uppbyggnad i studievägar och kurser är till för att kunna möta och ta hänsyn till samtliga elevers olika förutsättningar. Även bedömningen ska enligt Skolverket ge en faktisk helhetsbild av elevens allsidiga kunskaper.

Enligt Skolverkets stödmaterial ska kartläggningen vara grunden för utbildningens utformning och innehåll. Den ska också vara ett underlag för att anpassa efter elevens intressen, erfarenheter, kunskaper och mål. Kartläggningen visar på vilken nivå en elev ska börja sina studier. (Skolverket 2015:7).

## 2 Syfte och frågeställning

Syftet med arbetet är att undersöka språklig nivå i elevtexter i det nationella provet inom Svenska För Invandrare, SFI, kurserna C och D med hjälp av Processbarhetsteorin. Texternas Läsbarhetsindex (LIX) mäts också för att göra en jämförelse. Vidare är texterna betygsatta med betygen B respektive F och dessa är också delar av jämförelsen.

Undersökningens frågeställning är: Vilket samband finns mellan elevtexternas språkliga nivå enligt Processbarhetsteorin, texternas Läsbarhetsindex, texternas betyg och elevernas respektive kurs och studieväg? Hypotesen för undersökningen är att textens PT-nivå, LIX och betyg följs åt i hög grad så att en hög PT-nivå för texten också innebär att textens LIX är högt och att texten har högt betyg.

## 3 Teoretisk bakgrund

### 3.1 Processbarhetsteorin

En av de teorier som ligger till grund för undersökningen i det här arbetet är *Processability Theory (PT)*. Det är en universell kognitiv teori om andraspråksinläring av grammatik som först utvecklades för engelska och presenterades av Pienemann (1998) som en teori för talat språk. Teorin har sin utgångspunkt i Levelts modell (1989). I Levelts modell är grunden att man i en aktiv talsituation behöver ha tillgång till automatiserade grammatiska processer för att man ska kunna använda sitt språk effektivt (Eklund Heinonen 2009:28). PT har även testats på skrivet språk (Håkansson & Norrby 2007).

Processability Theory har applicerats på svenskt inlärarspråk, för första gången av Pienemann & Håkansson (1999) och kallas på svenska *Processbarhetsteorin*. Processbarhetsteorin illustrerar i en hierarki bestående av fem nivåer inlärarens förmåga att bearbeta och överföra (processa) grammatisk information mellan fraser och satser. Processbarhetsteorin söker svara på frågan: Vad är det som gör att utvecklingen av den språkliga kompetensen följer ett givet mönster? Processbarhetsteorins mål är alltså att avgöra ordningsföljden i vilken processkunskaper utvecklas hos inläraren (Pienemann 1998:5).

Vissa strukturer som andraspråksinlärare tillägnar sig är gemensamma och tillägnas av alla i samma bestämda ordning. Strukturerna kan placeras i en hierarki enligt Processbarhetsteorin där varje struktur är en nödvändig förutsättning för den följande: "A set of key grammatical encoding procedures are arranged according to their sequence of activation in the language generation process and it is demonstrated that this sequence follows an implicational pattern in which each procedure is a necessary prerequisite for the following procedure" (Pienemann 1998:6).

Om ett element i den implikerade hierarkin saknas kapas den i inlärargrammatiken där inläraren inte har förmåga att processa den aktuella strukturen (Pienemann 1998:7) enligt följande (efter Pienemann & Håkansson 1999:392 i Eklund Heinonen 2009:33):

Tabell 1.

Processningsprocedurer	Steg i inlärningsgången				
	1	2	3	4	5
Gram. info. mellan satser	-	-	-	-	+
Gram. info. inom satser	-	-	-	+	+
Gram. info. inom fraser	-	-	+	+	+
Ordklasser, lexikal morfologi	-	+	+	+	+
Ord ("lemma")	+	+	+	+	+

Gram. info. = överföring av grammatisk information

Steg 1 i inlärningsgången gäller tillgång till ord i sin uppslagsform, *lemma*. Här förekommer inga böjningar, ord lärs in som helheter åtskilda från varandra och ingen grammatisk överföring förekommer. Här använder inläraren också helfraser som oanalyserade helheter. I steg 2 behärskar inläraren ordklasser och kan knyta böjningsmorfem till dessa, därmed börjar inlärarspråket innehålla ändelser, t.ex. plural. Ordföljden är rak. I steg 3 kan inläraren processa grammatisk information begränsat inom fraser och börjar använda kongruensböjning. Inläraren börjar variera fundamentet. I steg 4 gäller processning av grammatisk information inom satser och mellan fraser. Förmågan att processa sträcker sig över hela satsen och inläraren kan tillämpa inversion. I det sista steget kan inläraren processa informationen mellan ord, fraser och satser och har överblick över hela meningar (Pienemann 1998:7, Eklund Heinonen 2009:34-36).

Enligt Pienemann är Processbarhetshierarkin universellt möjlig att applicera på språkinläring men då måste den beskrivas enligt en grammatisk modell som utgår ifrån universella drag (1998:9). En sådan grammatik är LFG, *Lexical Functional Grammar* (Bresnan 2001). Den utgår bland annat från drag som kan matchas med varandra, t.ex. kongruens i en fras eller i en sats. Processbarhetshierarkin kan alltså appliceras på svenska (efter Pienemann & Håkansson 1999 i Eklund Heinonen 2009:35) och ser då ut så här:



Tabell 2.

Nivå	Morfologi	Syntax
5. Processbart: meningar Överföring av gram. info. mellan satser		Skillnad huvudsats/bisats Inte inversion i bisatser Preverbal negation i bisats
4. Processbart: satser Överföring av gram. info. mellan fraser	Predikativ kongruens: <i>bilarna är röda</i>	Inversion: <i>sedan körde bussen</i> (ADV+VS)
3. Processbart: fraser Överföring av gram. info. inom fraser, frasmorfologi	Attributiv kongruens: <i>röda bilar</i>	Spetsställning av adverb med rak ordföljd: <i>*sedan bussen körde</i> (ADV+SV)
2. Processbart: ordklasser, lexikal morfologi	Plural, bestämd form, presens, preteritum, lexikal morfologi <i>bilar, *två bil</i>	Kanonisk, rak ordföljd (SV)
1. Processbart: ord, "lemma"	Invarianta former	Enstaka konstituenten, helfraser <i>katt ramla, jag vet inte</i>

Gram. info. = grammatisk information

Precis som i annan forskning kring inlärningsgångar hos andraspråksinlärare, t.ex. Corder (1967), Selinker (1972), gäller för PT att de olika nivåerna i Processbarhetshierarkin inte kan ändras genom undervisning (Eklund Heinonen 2009:32). När Processbarhetsteorin tillämpas i bedömning av språklig nivå i texter gäller att det ska finnas minst två förekomster av en struktur för att texten ska vara på en viss nivå.

Processbarhetsteorin används i den här undersökningen eftersom den ger värdefull insyn i och information om elevens inre, kognitiva språkliga utveckling till skillnad från övriga delar i min jämförelse som är yttre faktorer och en kvantitativ beräkning av LIX. PT är också en väl beprövad teori och det finns ingenting som motbevisar dess hierarki (Pienemann & Håkansson 1999:417).

### 3.2 Läsbarhetsindex, LIX

I min jämförelse används också den mest kända svenska läsbarhetsformeln LIX, Läsbarhetsindex, som en analysmetod. Den konstruerades av Björnsson (1968) för att undersöka språket i skolböcker. Björnsson undersökte en rad olika läsbarhetsfaktorer och kom fram till att meningslängd och andelen långa ord var de mest användbara. För att få

fram Läsbarhetsindex räknas förekomsten av långa ord mätt i procent och genomsnittlig meningslängd mätt i antal ord. Som långa ord räknas ord med fler än 6 bokstäver.

Förutom ett LIX-värde grundat på textens antal meningar, antal ord, andel ord med fler än 6 bokstäver, genomsnittlig meningslängd och andel långa ord, ger beräkningen även värden som gäller ordvariation. Den ger också en meningsuppdelning av texten och en frekvensordlista. Beräkningen kan tolkas enligt följande skala men den är inte exakt utan ger en indikation på hur svår texten är<sup>1</sup>:

Tabell 3.

Tolkning	
< 30	Mycket lättläst, barnböcker
30 - 40	Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar
40 - 50	Medelsvår, normal tidningstext
50 - 60	Svår, normalt värde för officiella texter
> 60	Mycket svår, byråkratsvenska

Det har riktats en del kritik både mot LIX och Processbarhetsteorin. Kritiken gäller bland annat att flera faktorer i texten inte kommer till uttryck, när det gäller LIX t.ex. långt avstånd mellan subjekt och predikat som försvårar förståelsen av texten. LIX tar heller inte hänsyn till språkrytm och mäter bara på meningsnivå (Lundberg & Reichenberg 2009:43-44). När det gäller PT kommer inte faktorer som uttal och stavning med och inte heller strukturer som genus och passiv form.

LIX används i den här undersökningen som komplement till Processbarhetsteorin för att skapa ytterligare en del i min jämförelse och pröva fynden kvantitativt.

## 4 Tidigare forskning

För undersökningen i det här arbetet har jag sökt tidigare forskning kring Processbarhetsteorin mest i LIBRIS men också i DIVA. Jag har också sökt via flera universitets bibliotekskataloger. Sökorden som använts är exempelvis Processbarhetsteorin, Processbarhetshierarkin, Processbarhet samt motsvarande engelska sökord. Jag har också använt sökorden LIX, Läsbarhetsindex och namnen på några forskare relevanta för undersökningen, till exempel Pienemann, Håkansson och

---

<sup>1</sup> [www.lix.se](http://www.lix.se)

Björnsson. Angående gällande sekretess för nationella prov och styrdokument som gäller för utbildningen i SFI har jag vänt mig till Skolverket.

#### **4.1 Processbarhetsteorin**

Processbarhetsteorin applicerades för första gången på svenskt inlärarespråk av Pienemann & Håkansson (1999). Studien syftar till att sammanställa tidigare forskning till en översikt över den grammatiska utvecklingen i svenskt inlärarespråk. Pienemann & Håkansson menar att den korpus som finns inom svenska som andraspråk är betydande och kan användas för teorikonstruktion inom forskningsfältet. Forskarna använder den empiriska bas som finns där för att först förutsäga och sedan testa de förutsedda inlärningsgångarna i Processbarhetsteorin mot svenskt inlärarespråk. Processbarhetsteorin testas alltså mot ett nytt inlärarespråk (Pienemann & Håkansson 1999:384). De fynd som kan relateras till Processbarhetsteorin i de studier som använts av Pienemann & Håkansson bekräftar förutsägelseerna utifrån Processbarhetsteorins hierarki och den korpus som finns inom forskningsfältet svenska som andraspråk ger Processbarhetsteorin starkt empiriskt stöd (1999:417). Att översätta Processbarhetsteorins universella ram till specifika grammatiska förhållanden i ett målspråk visar enligt Pienemann & Håkansson Processbarhetsteorins giltighet tvärspråkligt (1999:397).

2001 publicerades den första studien med svenska data som samlats in för att testa Processbarhetsteorin. Här presenteras även danska och norska data och de tre språken betraktas här som ett med tanke på dess likheter. Data där adjektiv och negationsplacering i huvudsatser och bisatser eliciterats finns insamlad från 47 informanter i de tre språken och i studien fokuseras tre olika fenomen som finns på olika nivåer i Processbarhetsteorin, attributiv adjektivmorfologi, predikativ adjektivmorfologi och syntax i bisats, negationens placering. I studien görs tre olika analyser, den första följer Pienemanns teori och undersöker syntaktiska nivåer, den andra är en semantisk analys av inläringen av numerus och genus och den tredje gäller kongruensböjning som inte överensstämmer. Data från informanter i de tre språken kombineras och presenteras tillsammans i implikationsskalor. Analyserna visar att Processbarhetsteorins hierarki stöds även när det gäller danska och norska och ytterligare stöd framkommer när det gäller svenska: "The results here were found to support the predictions of PT as given by Pienemann (1998): Phrasal morphology is acquired before interphrasal morphology, which again is acquired before the preverbal position of the negation in subordinate clauses. This holds for all three criteria" (Glahn et.al. 2001:413). I analysen av inlärningsgången när det gäller

adjektivmorfologi, numerus och genus visar sig kriteriet den första förekomsten av en struktur som presenteras av Pienemann 1998 vara alltför osäkert och ger otillförlitliga data. Vidare är hierarkin inom fraser och mellan fraser parallell med en numerus- och genushierarki. Även om Processbarhetshierarkin gäller här kan den inte spegla de två olika morfologiska kategorierna av adjektiv (Glahn et. Al. 2001:413-414). Den tredje analysen gäller inlärares processande av kongruens och ett fynd är att inlärare tenderar att överanvända utrum på bekostnad av neutrum och alltså övergeneraliserar utrum som ett standard-genus (ibid. 414). Analysen visar också att diskursfaktorer mellan meningar kan påverka inlärares processande av kongruens och detta komplicerar processbarhetshierarkin enligt Glahn et. al. och det är inte enbart Processbarhetshierarkin som sätter villkoren för inlärningsgången av de grammatiska strukturer som undersöktes (2001:414).

2007 applicerades Processbarhetsteorin på skriven och muntlig svenska av Håkansson & Norrby. I studien finns informanter som studerar svenska som andraspråk på Malmö högskola och informanter som studerar svenska som främmandespråk på Melbournes universitet. Hypotesen för studien är att Processbarhetshierarkin som förutsagts enligt Processbarhetsteorin gäller för både talad och skriven produktion. I både skriftlig och muntlig data eliciterades specifika syntaktiska och morfologiska språkliga strukturer. Båda grupperna av inlärare utvecklade de aktuella strukturerna i enlighet med Processbarhetshierarkin både muntligt och skriftligt. Det var rimligt att anta att resultaten i skriven och muntlig svenska skulle skilja sig åt och vara på en högre PT-nivå i skrift eftersom inlärares då har möjlighet att planera och övervaka i större utsträckning men så var inte fallet, däremot visar sig skriftspråket vara något mer komplext än det i den muntliga produktionen. Kontexter saknas för de språkliga strukturerna i större utsträckning i den muntliga produktionen. Studien visar alltså att det inte är möjligt att nå en högre PT-nivå genom mer planering och övervakning i den skriftliga produktionen och processbarhetshierarkin påverkas inte av tid att planera. Detta överensstämmer med studiens hypotes.

## **4.2 Läsbarhetsindex, LIX**

Lundberg & Reichenberg (2009) presenterar och definierar vad lättläst litteratur är, varför den behövs och vilka olika målgrupper den har och varför. De presenterar också några läsbarhetsformler, som till exempel LIX, och viss kritik som riktats mot denna. Författarna presenterar flera olika frågeställningar att reda ut, till exempel vad är

läsförståelse?, Vad gör en text begriplig?, Vad kan läsbarhetsformler ge oss? och hur kan man nivåbestämma texter? Vilken är skillnaden mellan tal och skrift? (2009:7). Några av egenskaperna som gäller för lättlästa texter är enligt författarna att de inte är särskilt långa, har ett personligt tilltal och växlar mellan korta och långa meningar. De innehåller också många sambandsord och orsakssammanhang förklaras tydligt (Lundberg & Reichenberg 2009:8). Enligt Lundberg & Reichenberg är det skillnad mellan tal och skrift i den mening att skriften måste vara självbärande på ett annat sätt. ”I skriften måste språket stå på egna ben. Termer som ”du, hit, den där” måste få sin innebörd förklarad med språkliga medel, genom referenser till tidigare meningar. Därmed blir språket utförligare, satsbyggnaden mer komplicerad. Den skrivna texten måste inrymma fler kohesiva band” (2009:13). Författarna menar vidare att det är svårt att nivåbestämma texter. Läsbarhetsformler där man huvudsakligen räknar ordlängd och meningslängd är inte tillräckliga eftersom det finns fler faktorer som inverkar på hur svår en text är, till exempel ordförrådet, typografin, förutsägbarhet och stöd av bilder (Lundberg & Reichenberg 2009:74-77).

## **5 Metod och material**

### **5.1 Val av undersökningsmetod**

Data som undersöks med kvalitativ metod är ofta skriven text och den kan enligt Ellis & Barkhuizen (2005:256) analyseras antingen från ett sociologiskt perspektiv där mänskliga erfarenheter speglas, eller som i det här arbetet, från ett språkvetenskapligt perspektiv där texten i sig är föremål för analys.

Eftersom syftet med arbetet är att beskriva och få djupare förståelse för sambandet mellan aspekterna språklig nivå, betyg och kurs passar främst kvalitativ metod och ett induktivt förhållningssätt. Induktiv forskning drivs av den insamlade datan och har en djupare förståelse som mål (Ellis & Barkhuizen 2005:11, 257). Kvalitativ forskning kring inlärarespråk tenderar att fokusera på ett fall, en individ eller en mindre grupp liknande inlärare (Ellis & Barkhuizen 2005:11, 260).

Även kvantitativ metod passar till den del av arbetet som innefattar att undersöka elevtexternas läsbarhet och komplexitet med hjälp av LIX så metoderna kombineras. Att kombinera metoder gör det möjligt att kontrollera resultaten från en metod med resultaten från en annan och forskaren strävar efter att bekräfta och finna överensstämmelse mellan resultaten från metoderna. Att använda flera metoder visar också forskarens försök att försäkra sig om en djupgående förståelse av det som studeras (Denscombe 2016:212213).

## 5.2 Undersökningspersoner/Undersökningsmaterial

I undersökningen används 16 redan befintliga betygsatta elevtexter ur det nationella provet inom svenska för invandrare, SFI, kurs C och D. Texternas längd är mellan 68 och 298 ord och de är handskrivna. De är alla producerade vid olika tillfällen under hösten 2017 och alltså inte specifikt för den här undersökningen. Texterna är sambedomda av två eller fler lärare och betygsatta därefter. Texterna är alla av samma texttyp, berättande text i brevform. Texttypen finns i kursmålen för- och tränas både i kurs C och D. Detta tillför ökad jämförbarhet i undersökningen. Texterna kan ända från insamlingens början delas upp logiskt i fyra olika grupper. Åtta texter hör hemma i kurs C och åtta texter i kurs D. Inom kurserna delas texterna sedan upp i grupper med betyget B respektive F, fyra texter i varje grupp. Inom dessa fyra grupper har eleverna skrivit samma skrivuppgift. Texterna anonymiseras helt, varje text får en siffra. Texterna inom kurs- och betygsgrupperna får slumpmässigt sina siffror. Texter med betyget B i D-kursen får siffrorna 1-4, texter med betyget F i D-kursen får siffrorna 5-8, texter med betyget B i C-kursen får siffrorna 9-12 och texter med betyget F i C-kursen får siffrorna 13-16 enligt följande:

Text	Betyg	Kurs
1	B	D
2	B	D
3	B	D
4	B	D
5	F	D
6	F	D
7	F	D
8	F	D
9	B	C
10	B	C
11	B	C
12	B	C
13	F	C
14	F	C
15	F	C
16	F	C

### **5.3 Urval och avgränsningar**

Urvalet av elevtexter för undersökningen är i någon mening subjektivt. Ett subjektivt urval riktar in sig på ett litet antal personer som väljs ut avsiktligt utifrån kända kriterier (Denscombe 2016:74) i detta fall, främst att eleverna skrivit samma skrivuppgift med samma texttyp så långt det var möjligt. Det var också nödvändigt att hitta texter från två olika kurser och med två olika betyg. Det var här rimligt att anta att texter ur kurserna C och D skulle ge rikast underlag för undersökningen. Texter i kurs B visade sig också vara personliga i större utsträckning varför de valdes bort. Jag har varit noga i urvalet när det gäller att inte välja texter från mina elever. I urvalet har inte tagits någon hänsyn till elevens studieväg, därför finns elever från både studieväg 2 och 3 med i undersökningen. Det föll sig så att ingen elev från studieväg 1 är med. Kunskapskraven för en kurs är desamma oavsett studieväg enligt Skolverket (2018). Antalet texter eller vilka olika betyg texterna skulle ha var inte förutbestämt, inte heller texternas längd. Jag har inte heller valt ut texterna med tanke på vad deras innehåll kan tillföra undersökningen.

### **5.4 Genomförande**

Texterna till undersökningen är redan befintliga och först samlades alla texter från andra lärare än jag själv in i kurserna C och D. Detta skedde vid flera olika tillfällen. Därefter grupperades texterna i båda kurserna efter samma skrivuppgift och texttyp. Då visade sig i dessa grupper, två grupper av texter med olika betyg, B och F. Grupperna bestod av fyra texter vardera, alltså åtta texter inom varje kurs. Alla texter translittererades eftersom de skulle föras in i en LIX-räknare online<sup>2</sup>. Att de translittererades gör också att det finns dubletter av samtliga texter.

Innan undersökningen påbörjades gjordes en pilotstudie. Vid en översiktlig genomgång av några av texterna som en del i pilotstudien uppskattades att texternas språkliga nivå enligt Processbarhetsteorin främst varierar mellan nivå 4 och 5. Fyra av texterna fördes in i LIX-räknaren för att mäta Läsbarhetsindex. Texterna fick där värden mellan 19 och 32. Skalan som finns för att tolka LIX-värdet visar att tre av texterna, de som har ett LIX-värde upp till 30 är ”mycket lättlästa”. Till samma nivå räknas barnböcker. Texten med värdet 32 är ”lättläst”. Till samma nivå räknas skönlitteratur och populärtidningar.

---

<sup>2</sup> [www.lix.se](http://www.lix.se)

## **5.5 Bearbetning av material och analysmetod**

Enligt Denscombe (2016:166) måste data först kodas och kategoriseras i analysarbetet. Forskaren kategoriserar data för att se att vissa databitar har något gemensamt, eventuellt hänvisar de till samma fråga eller innehåller uttalanden om samma känsla. Ellis & Barkhuizen (2005:253) menar även de att det krävs kodning och kategorisering av data för att kunna analysera, tolka och dra slutsatser. Till att börja med bearbetas materialet genom att grupperas så som beskrivits i 5.3 och translittereras. Varje text analyseras individuellt, främst för att identifiera språkliga nivåer enligt Processbarhetsteorin. Tabellerna ger en översikt över hela materialet. I tabellerna får varje betyg i varje kurs olika färgkoder för att ge läsaren ökad tydlighet.

För att visa Processbarhetsteorins olika nivåer i texterna skapas en implikationstabell med exempel där varje nivå implikerar att de lägre nivåerna också måste förekomma. Detta ger även en implikationsskala där exempel ur texterna inte finns med. Utifrån Processbarhetsteorin rankas också texterna efter det betyg de fått i en tabell.

Förutom tabeller över Processbarhetsteorins nivåer skapas också en tabell där texterna rankas utifrån LIX och antal ord och en tabell utifrån LIX där texterna rankas efter det betyg de fått. Texterna jämförs med hjälp av de olika tabellerna och i jämförelsen finns de övergripande utgångspunkterna Processbarhetsteorin och Läsbarhetsindex. Skala enligt Processbarhetsteorin och betygsskala jämförs utifrån dessa.

## **5.6 Forskningsetiska aspekter**

Anledningen till att texter ur det nationella provet används är att de är de enda texter som betygsätts enligt skalan A-F inom SFI. Betygen tillför viktig information och är ytterligare en del i jämförelsen av texterna. Att använda betygsatta texter ur det nationella provet garanterar att de är sambedomda av fler än två lärare på ett likvärdigt sätt. Det garanterar också att eleverna har skrivit texterna på samma villkor, i samma typ av skrivsituation, med lika mycket tid till förfogande exempelvis, vilket inte skulle vara fallet om andra texter använts. Att använda texter ur nationella prov innebär också att texterna inte är skrivna just för den här undersökningen och då har jag som forskare inte eliciterat eller påverkat varken texterna eller eleverna i skrivsituationen.

För de nationella proven råder sekretess och därför används endast fraser och satser ur elevtexterna som exempel. Bedömningsanvisningar, matriser och exempeltexter till provet har inte använts. Exempelen som används ur texterna i undersökningen är fraser och satser tagna ur sitt sammanhang eftersom Processbarhetsteorin innebär att undersöka



språkliga strukturer grammatiskt. Dessa skulle även kunna förekomma i andra texter. Ingen av elevtexterna används som exempel i sin helhet. För att få använda innehåll i nationella prov krävs enligt Skolverket tillstånd från rektor. Ett sådant tillstånd finns för den här undersökningen.

För eleverna som skrivit texterna finns några kända kännetecken såsom kurs och studieväg samt betyg men eleverna röjs inte på något sätt. Eleverna är helt anonymiserade i undersökningen. Vid de tillfällen där eleverna skrivit personligt, till exempel en specifik stad eller ett land i sina texter anonymiseras dessa med (Stad) och (Land).

### **5.7 Reliabilitet och validitet**

För att säkerställa reliabiliteten i en kvalitativ undersökning krävs att även andra forskare kan komma fram till jämförbara fynd i andra undersökningar (Denscombe 2016:412). Kravet uppfylls i den här undersökningen eftersom de olika språkliga nivåerna i Processbarhetshierarkin inte kan ändras. All form av löpande text av varierande längd kan undersökas med hjälp av Processbarhetsteorin. Det är också möjligt att undersöka en text från varje elev även om reliabiliteten stärks av att texter är längre och flera från en och samma elev. Forskningens reliabilitet stärks i den här undersökningen av att forskarens jag inte är en del av, eller nära knutet till forskningsinstrumentet (Denscombe 2016:411). Dessutom innehåller jämförelserna i den här undersökningen flera olika delar och en av dem undersöks också kvantitativt.

Undersökningens validitet gäller hurvida forskaren kan visa med rimlig sannolikhet att data är exakta och träffsäkra (Denscombe 2016:410). I den här undersökningen är fynden grundade enbart i data och granskade i detalj (Denscombe 2016:411). När det gäller möjlighet att generalisera utifrån den här undersökningen är den inte särskilt stor eftersom elevtexterna är så få till antalet. Däremot är det sannolikt att fynden skulle kunna överföras till andra fall (ibid:413).

## **6 Analys och resultat**

I det följande presenteras och beskrivs undersökningens resultat i två huvudrubriker, där utgångspunkterna är Processbarhetsteorin respektive Läsbarhetsindex, LIX. Under dessa rubriker struktureras resultatet sedan enligt PT-skala och betygsskala och jämförs. Resultatet presenteras också i en implikationsskala där det i de olika PT-nivåerna sätts

symbolerna + eller [-] beroende på om de exempel som eleverna visar i texterna uppnår en viss PT-nivå eller inte. Om det finns exempel som inte uppnår en viss PT-nivå sätts [-]. Om det finns ett korrekt exempel men inte två som krävs för att en PT-nivå ska nås, sätts [+]. Om det saknas obligatoriska kontexter för en viss nivå sätts [/]. En implikationsskala med exempel på de språkliga strukturerna i varje nivå finns i bilaga A. Ytterligare en implikationsskala med exempel där texterna är strukturerade i betygsskala finns i bilaga B. Elevtexterna strukturerade efter LIX-värde finns i bilaga C, här är texterna också strukturerade efter antal ord eftersom flera texter har samma LIX-värde. Slutligen finns elevtexterna strukturerade i betygsskala med utgångspunkt i LIX i bilaga D.

## **6.1 Resultat med utgångspunkt i Processbarhetsteorin- Elevtexterna i PT-skala**

När texterna struktureras enligt PT-skala är det till att börja med tre av de 16 texterna som visar nivå 5. Texterna finns i både kurs C och D, studieväg 3. Det är text 2 som hamnar allra högst med två exempel på varje nivå. I Text 11 (kurs C) finns två exempel på nivå 5 (Om barnet inte förstår, Eftersom vi ofta bråkar) men bara ett exempel på nivå 4 (Vi är lika). Eleven har sannolikt skrivit flera exempel på nivå 4 i andra texter eftersom nivå 5 finns i texten här. Detsamma gäller för text 5 där det inte finns någon kontext för nivå 4 men två exempel på nivå 5 (Eftersom jag inte har, Som du inte inte behöver). I text 6 som finns i kurs D och studieväg 3 finns två exempel på nivå 4 och en kontext för nivå 5 men den uppnås inte eftersom texten bara visar ett exempel som inte har korrekt bisatsordföljd (Hoppas att ska du trivas.). Texterna 1, 3 och 4 visar alla nivå 4 och finns i kurs D, så även text 8. Text 7 finns i kurs D och studieväg 3, den visar nivå 3. Det finns också ett exempel på nivå 4 men det räcker inte för att nivån ska nås (kanske är det bättre att). Texterna 9, 10 och 12 samt 13 och 16 finns alla i kurs C, text 12 finns i studieväg 2. De visar alla nivå 4. Texterna 14 och 15 finns i kurs C och studieväg 2. De visar båda nivå 3.

Tabell 4. Implikationsskala.

Text	2 Plural etc.	3 kongruens	4.inv, pred.kongr.	5 bisatsordföljd	Antal ord i texten
2	+	+	+	+	203
11	+	+	(+)	+	163
5	+	+	/	+	109
6	+	+	+	(-)	136
1	+	+	+	/	298
3	+	+	+	/	156
4	+	+	+	/	178
8	+	+	+	/	91
9	+	+	+	/	193
10	+	+	+	/	171
12	+	+	+	/	175
13	+	+	+	/	187
16	+	+	+	/	160
7	+	+	(+)	/	132
14	+	+	/	/	68
15	+	+	/	/	112

## 6.2 Elevtexterna i betygsskala

När texterna istället struktureras enligt betygsskala är det fortfarande text 2 som återfinns högst upp i skalan med betyget B i kurs D. Här är det istället text 1, 3 och 4 som följer eftersom de också har betyget B i kurs D. Text 11 återfinns först på plats 5 i skalan med betyget B i kurs C. Text 11 följs av texterna 9, 10 och 12 som också de har betyget B i kurs C. Efter text 12 följer text 5 och 6 som har betyget F i kurs D. F i kurs D har även texterna 8 och 7. Efter text 7 följer texterna med betyget F i kurs C, 13, 16, 14 och 15.

## 6.3 Jämförelse av elevtexterna enligt PT-skala och betygsskala

De tre texter som återfinns högst upp i Processbarhetshierarkin visar alla nivå 5 men de har betygsatts med både betygen B och F. Eleverna som skrivt dessa texter går i olika

kurser men alla finns i studieväg 3. Det är alltså möjligt att det sätts F i betyg trots att nivå 5 finns när det gäller kurs D (text 5) men B i betyg om nivå 5 finns i kurs C (text 11).

Text 1, 3 och 4 samt 9, 10 och 12 visar alla nivå 4 och har fått betyget B men i olika kurser och studievägar. Även text 8 i kurs D visar nivå 4 men har betygsatts med F. Vidare har text 13 och 16 fått betyget F i kurs C trots att de visar nivå 4. Text 7, 14 och 15 visar nivå 3 och har fått betyget F. Eleverna finns i olika kurser och studievägar. Betyget F i kurs D är det som är mest utspritt över hela PT-skalan medan övriga betyg är mer samlade gruppvis. När det gäller betyget F i kurs D når en elev nivå 5, två elever når nivå 4 och en elev når nivå 3. Ett visst samband finns alltså mellan texternas PT-nivå och betyg även om det inte gäller betyget F i kurs D då eleverna där når olika nivåer. Mot bakgrund av jämförelsen går det inte att säga att en viss kurs eller studieväg motsvarar en viss nivå i PT-hierarkin, inte heller motsvarar en viss PT-nivå ett visst betyg.

#### **6.4 Resultat med utgångspunkt i Läsbarhetsindex, LIX- Elevtexterna i LIX-skala**

När texterna struktureras i LIX-skala är det text 15 som hamnar högst med LIX-värde 32. Det är bara den här texten som kan tolkas som "lättläst" eftersom värdet är över 30. Övriga texter tolkas som "mycket lättlästa". Det är också den här texten som har högst andel långa ord. Det är däremot inte den här texten som är längst. Därefter följer text 11, 6 och 2 med LIX-värdena 26 och 24. Inte heller dessa är de längsta texterna. Den längsta texten, text 1, hamnar först på plats 7 och har ett LIX-värde som är 23. Det vanligaste LIX-värdet är 23 och det gäller för 6 texter i olika kurser med olika betyg i olika studievägar. Det lägsta LIX-värdet är 17 och gäller för text 5.

#### **6.5 Elevtexterna i betygsskala**

När det gäller betygsskalan för texterna utifrån LIX har texterna med betyget B i kurs D ett LIX-värde mellan 18 och 24. Det är de två längsta texterna 2 och 1 som hamnar högst i den här skalan. Efter texterna med betyget B i kurs D följer texterna med betyget B i kurs C. De texterna har ett LIX-värde mellan 23 och 26. Texterna som har F i kurs D har ett LIX-värde mellan 17 och 26. Här finns alltså det lägsta värdet av alla. De texter som har betyget F i kurs C har ett LIX-värde mellan 19 och 32. Det är alltså här det högsta LIX-värdet finns.

## **6.6 Jämförelse av elevtexterna enligt LIX-skala och betygsskala**

Texten med det högsta LIX-värdet 32, text 15, är den text som finns allra längst ner i motsvarande betygsskala och den är betygsatt med F i kurs C. Vidare har texterna med betyget B i kurs C alla högre LIX-värden än texterna med betyget B i kurs D. Visserligen är det de två längsta texterna som finns högst upp i betygsskalan utifrån LIX, men i övrigt finns inget tydligt mönster ifråga om betyg när det gäller texternas längd. Övriga texter med samma betyg är av olika längd, de har också olika andel långa ord. Den längsta texten har inte det högsta LIX-värdet och den kortaste texten har heller inte det lägsta. Den kortaste texten har lägst betyg, men övriga texter som också har samma betyg är längre. Det finns, när det gäller texternas LIX-värden, inget tydligt mönster. Texternas betyg, längd, PT-nivå, kurs och studieväg är olika och kan inte sättas i samband med LIX. Text 15 har t.ex. LIX 32 men når i PT nivå 3. Text 2 har LIX 24 men når nivå 5. Text 3 har LIX 18 men når upp till nivå 4. Även text 13 och 16 når upp till nivå 4 men har båda LIX 23.

## **7 Diskussion**

### **7.1 Inledning**

I arbetet har undersökts sambandet mellan elevtexters språkliga nivå enligt PT, texters LIX-värde och betyg samt elevernas respektive kurs och studieväg. I resultatet framkommer att inget samband finns mellan elevens språkliga nivå enligt PT, textens LIX och elevens kurs och studieväg. Det finns heller inget samband mellan textens LIX och betyg. Ett visst samband finns däremot mellan elevens språkliga nivå enligt PT och textens betyg. Hypotesen för undersökningen att textens PT-nivå, LIX och betyg följs åt i hög grad så att en hög PT-nivå för texten också innebär att textens LIX är högt och att texten har högt betyg stämmer alltså bara delvis. I det följande diskuteras resultatet i två olika rubriker, utifrån LIX och betyg där det inte finns något samband och utifrån PT-nivå och betyg där det finns ett visst samband. Inledningsvis diskuteras undersökningens metod.

### **7.2 Metoddiskussion**

Genom att använda redan befintliga elevtexter har jag som forskare kunnat undvika att påverka insamlingssituationen och den situation där texterna skrevs. Det har också tillfört ytterligare en del i jämförelsen att använda betygsatta texter som garanterat är sambedomda, därav valet av nationella prov. Nackdelen med att använda nationella prov

har varit texternas sekretess. Andra texter än nationella prov skulle kunna användas som exempel i större utsträckning. Textmaterialet utgjorde ett givet sätt att först strukturera mitt material vilket var en stor fördel. Att använda PT som analysverktyg gjorde att texternas längd inte var av stor betydelse, vilket annars hade varit en svårighet. PT är en beprövad teori och det finns ingenting som motbevisar dess hierarki. Det är också ett analysverktyg som speglar elevens kognitiva språkliga utveckling vilken annars är svår att mäta. Jag har inte kunnat använda matriser som finns för bedömning av de specifika skrivuppgifterna eftersom de omfattas av sekretess.

### **7.3 Resultatdiskussion utifrån elevtexternas LIX och betyget samband**

När det gäller de delar i jämförelsen som inte har samband beror det på skillnaden att elevens kurs och studieväg samt betyg är konstruerade ramar för utbildning och bedömning där det finns ett stort utrymme för tolkning som görs av andra. LIX är en kvantitativ beräkning som ger en indikation på textens läsbarhet.<sup>3</sup> LIX är ett mått på läsbarhet som är till för mottagaren av texten och alltså inte något mått på språkförmåga hos textens avsändare. Avsikten med att använda LIX som en del av jämförelsen var att se om även en kvantitativ beräkning skulle följas åt med PT och belägga textens språkliga nivå ytterligare. Det hade varit intressant men så var inte fallet.

Det är vidare enligt Baten & Håkansson skillnad mellan språklig komplexitet och grammatisk processbarhet. Förekomsten av bisatser indikerar komplexitet medan att kunna skilja mellan ordföljdmönster i huvudsatser och bisatser indikerar hög processbarhetsnivå: [...] ”there is a mismatch between the use of subordination and the use of the subordinate clause processing procedures. This suggests that it is necessary to also look at the internal structure of the subordinate clauses used” (2015:17). Det innebär att eleverna som har skrivit endast huvudsatser i sina texter med korrekt ordföljd når en hög processbarhetsnivå men inte hög komplexitet. Hur kan det vara så att texterna ändå kan ha ett LIX-värde bland de högsta och kan få ett högt betyg, t.ex. text 11? Det kan bero på att eleven har skrivit varierade subjekt och i övrigt visar ett varierat ordförråd, LIX mäter ju också ordvariation. Det är också därför en text med det högsta LIX-värdet 32 kan betygsättas med F. Det nationella provet testar även komplexitet och flera andra aspekter utöver den grammatiska språkutvecklingen. Betygsättande lärare tar inte bara hänsyn till morfosyntax utan också t.ex. till innehåll, genreanpassning och disposition

---

<sup>3</sup> [www.lix.se](http://www.lix.se)

(Brolin 2006:33). Det kan vara en rimlig förklaring till skillnaden mellan elevtextens LIX och betyg.

#### **7.4 Resultatdiskussion utifrån elevtexternas PT-nivå och betyg-ett visst samband**

Det finns ett visst samband mellan elevtexternas PT-nivå och betyg enligt undersökningens resultat. Sambandet visas inte helt tydligt i undersökningsmaterialet eftersom betyget F i kurs D inte är samlat utan utspritt över hela PT-skalan. Eklund Heinonen som i sin avhandling undersökt sambandet mellan grammatisk nivå och provresultat på muntliga TISUS-test med hjälp av PT kommer fram till att det finns ett starkt samband mellan dessa (2009:116). Resultaten i den här undersökningen respektive Eklund Heinonens avhandling skiljer sig åt en aning då hennes resultat visar sig i ett tydligare mönster, troligtvis eftersom hon har fokuserat just ett betyg i grammatik i jämförelsen mot PT. En orsak kan också vara att hon undersökt muntlig produktion.

Tydligare likheter mellan undersökningarnas resultat syns där Eklund Heinonen finner att spridningen är stor bland testtagarna med underkänt resultat. Här finns både fåordiga och väldigt talföra testdeltagare. ”Det förefaller som om en förbättrad språkförmåga inte bara leder till en större andel korrekta belägg för de olika PT-nivåerna utan också till ett högre antal obligatoriska kontexter för de aktuella strukturerna” (2009:117-118).

Precis som Eklund Heinonen finner i de muntliga proven i sin undersökning finner jag i elevtexterna i den här undersökningen att elevtexterna med godkänt betyg överlag uppnår nivå 4 eller högre i PT: ”De underkända har som regel ännu inte uppnått vare sig PT-nivå 4 eller 5 medan de godkända i stort sett erövrat PT-nivå 4 och även i viss utsträckning är på väg mot nivå 5” (Eklund Heinonen 2009:118).

#### **7.5 Slutsatser**

För att stärka sambandet mellan de konstruerade ramarna för SFI-utbildningen som är kurs, studieväg samt bedömningen och elevens egen kognitiva språkliga utveckling bör kartläggning ske vid flera tillfällen under utbildningen, exempelvis under kursernas gång och vid kursbyte, där analys av elevens språkliga nivå enligt PT ska ingå som en del. Det skulle också vara ett sätt att allsidigt bedöma elevens kunskaper och anpassa utbildningen för eleven enligt Skolverkets krav.”Kartläggningen behöver inte genomföras på samma sätt i alla verksamheter eller för alla elever. För att skapa goda förutsättningar för

kartläggningen och dess effekt på undervisningen och utbildningen i övrigt kan det vara bra att inte bara göra den inledningsvis utan att återkoppla till den under utbildningens gång” (Skolverket 2015:39). Effekten för eleven som det annars kan få är att eleven placeras i fel kurs och studieväg, inte får chans att prestera till sin fulla potential på rätt nivå och då blir också bedömning och kursbetyg inte rättvisande. Elevens motivation påverkas och får effekt på fortsatta studier.

## **7.6 Vidare forskning**

Mot bakgrund av vad som framkommit i den här studien skulle det vara en möjlighet att forska vidare och undersöka fler texter, också andra än det nationella provet, från en och samma elev över tid. Detta för att få syn på den språkliga utvecklingen och få en uppfattning om hur lång tid som faktiskt krävs för att avsluta en SFI-utbildning. Det skulle också vara en möjlighet att undersöka effekten av en sådan kartläggning som föreslås i diskussionen ovan och jämföra denna med elever där en sådan kartläggning inte gjorts. Vidare går att avgränsa en studie mer än vad som gjorts här för att fokusera någon av de delar som finns med i jämförelsen i den här undersökningen.



## Referenser

- Baten, K. & Håkansson, G. (2015). The Development of Subordinate Clauses in German and Swedish as L2s- A Theoretical and Methodological Comparison. *Studies in Second Language Acquisition*, 2015, DOI:10.1017/S0272263114000552.
- Bresnan, J. (2001). *Lexical-Functional Syntax*. Malden, MA: Blackwell
- Brolin, C. (2006). *Godkänd eller underkänd? En jämförande studie av språkliga drag i Tisus-prov i skriftlig färdighet*. Institutionen för svenska och nordiska språk, Göteborg: Göteborgs universitet.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Eklund Heinonen, M. (2009). *Processbarhet på prov- Bedömning av muntlig språkfärdighet hos vuxna andraspråksinlärare*. Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet, 78. Uppsala: Uppsala universitet.
- Ellis, R & Barkhuizen, G. (2005). *Analysing Learner Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Glahn, E., Håkansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A., & Lund, K. (2001). Processability in Scandinavian Second Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 23(3), 389-416. DOI: 10.1017/S0272263101003047
- Håkansson, G. & Norrby, C. (2007). Processability Theory Applied to Written and Oral L2 Swedish. In: Mansouri, F. (red), *Second Language Acquisition Research: Theory-Construction and Testing*. Cambridge. Cambridge Scholars Press, UK. 81-94.
- Lundberg, I & Reichenberg, M. (2009) *Vad är lättläst?* Specialpedagogiska skolmyndigheten. Edita.
- Pienemann, M., & Håkansson, G. (1999). A unified approach towards the development of Swedish as L2: a processability account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(3), 383-420. DOI: 10.1017/S0272263199003022
- Pienemann, M. (1998). *Language Processing and Second Language Development : Processability Theory*. I: *Studies in bilingualism*, 99-1370090-6 ; 15. Amsterdam: John Benjamins.
- Skolverket (2015). *Stödmaterial- Kartläggning av eleven inom utbildning i svenska för invandrare*. Elanders Sverige AB.
- Skolverket (2018). *Skolverkets föreskrifter om kursplan för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare*; SKOLFS 2017:91. Elanders Sverige AB. [www.lix.se/180519](http://www.lix.se/180519).

# Bilagor

## Bilaga A Implikationsskala med exempel

Elevtexterna strukturerade efter språklig nivå enligt Processbarhetsteorin.

Kurs C betyg B, gult kurs C betyg F, rött

kurs D betyg B, grönt kurs D betyg F, [ingen färg]

Namn	2: Plural etc	3: kongruens	4: INV, predikativ kongr	Bisats-ordföljd
2	träffade flyttade	många nya vänner offentliga platser	Som du vet flyttade jag nyligen till Sverige Där träffade jag	Trots att jag redan bodde i (Land) för för att du inte känner ensam
11	arbetar gillar	många bra egenskaper dåliga saker	Vi är lika (+)	Om barnet inte förstår Eftersom vi ofta bråkar
5	saknar planerade	Mina kläder Hade hyrat	/	Eftersom jag inte har Som du inte inte behöver
6	Känner Flyttade	min familj mina kompisar	Förra sommaren flyttade jag till (Stad) Först planerade jag	Hoppas att ska du trivas (-)
1	tänker tyckte	många nya saker nya människor	Nu måste du gå till språkkaffe När (...) tyckte jag om att gå ut varje dag	
3	Känner hörde	många roliga saker ett nytt hobby	När (...) var det jättesvårt. Nu trivs jag bra	
4	Byttade	nya erfarenheter många olika människor	När (...) måste man göra många nya saker I (U arbetade jag	
8	åkte bokade	måste ha kunde ha	på flyttdagen åkte vi därför kunde jag ha	
9	började kommer	många elever några månader	Efter universitetet ville hon En dag bjöd jag	

10	cyklade gjorde	Ska träffas vårt område	Ibland spelade vi Efter skolan träffade vi	
12	tittade stressar	en trevlig människa alla människor	När vi var på lektionen tittade jag i Eftersom ... lysnar vi mycket på musik.	
13	bor köpte	många människor har bott	I (stad) bor jag sedan sex månader. köket använda vi tillsammans.	
16	älskar flyttade	mina vänner tänker (inte) flytta	För två år sedan flyttade jag till (Stad) Här tog jag mina barn till skolan	
7	flyttat behövde	många tunga saker har flyttat	kanske är det bättre att (+)	
14	studerar tyckte	mina kompisar har bott		
15	Flyttade Bor	mitt liv min bostad		

## Bilaga B Implikationsskala med exempel

Elevtexterna strukturerade i betygsskala enligt Processbarhetsteorin.

Kurs C betyg B, gult kurs C betyg F, rött

kurs D betyg B, grönt kurs D betyg F, [ingen färg]

Namn	2: Plural etc	3: kongruens	4: INV, predikativ kongr	Bisats-ordföljd
2	träffade flyttade	många nya vänner offentliga platser	Som du vet flyttade jag nyligen till Sverige Där träffade jag	Trots att jag redan bodde i (Land) för för att du inte känner ensam
1	tänker tyckte	många nya saker nya människor	Nu måste du gå till språkkaffe När (...) tyckte jag om att gå ut varje dag	
3	Känner hörde	många roliga saker ett nytt hobby	När (...) var det jättesvårt. Nu trivs jag bra	
4	Byttade	nya erfarenheter många olika människor	När (...) måste man göra många nya saker I Ukraina arbetade jag	
11	arbetar gillar	många bra egenskaper dåliga saker	Vi är lika (+)	Om barnet inte förstår Eftersom vi ofta bråkar
9	började kommer	många elever några månader	Efter universitetet ville hon En dag bjöd jag	
10	cyklade gjorde	Ska träffas vårt område	Ibland spelade vi Efter skolan träffade vi	
12	tittade stressar	en trevlig människa alla människor	När vi var på lektionen tittade jag i Eftersom ... lysnar vi mycket på musik.	
5	saknar planerade	Mina kläder Hade hyrat	/	Eftersom jag inte har Som du inte inte behöver

6	Känner Flyttade	min familj mina kompisar	Förra sommaren flyttade jag till (Stad) Först planerade jag	Hoppas att ska du trivas (-)
8	åkte bokade	måste ha kunde ha	på flyttdagen åkte vi därför kunde jag ha	
7	flyttat behövde	många tunga saker har flyttat	kanske är det bättre att (+)	
13	bor köpte	många människor har bott	I (stad) bor jag sedan sex månader. köket använda vi tillsammans.	
16	älskar flyttade	mina vänner tänker (inte) flytta	För två år sedan flyttade jag till (Stad) Här tog jag mina barn till skolan	
14	studerar tyckte	mina kompisar har bott		
15	Flyttade Bor	mitt liv min bostad		

### Bilaga C Tabell enligt Läsbarhetsindex

Text	LIX	Antal meningar	Antal ord	Antal ord med fler än 6 tecken	Genomsnittlig meningslängd	Andel långa ord
15	32	15	112	27	7,47	24,11
11	26	15	163	25	10,87	15,34
6	26	11	136	19	12,36	13,97
2	24	16	203	22	12,69	10,84
10	24	20	171	26	8,55	15,2
8	24	7	91	10	13	10,99
1	23	18	298	19	16,56	6,38
9	23	19	193	24	10,16	12,44
13	23	23	187	28	8,13	14,97
4	23	20	178	25	8,9	14,04
12	23	18	175	24	9,72	13,71
16	23	11	160	13	14,55	8,13
7	21	11	132	12	12	9,09
14	19	11	68	9	6,18	13,24
3	18	21	156	17	7,43	10,9
5	17	14	109	10	7,79	9,17

## Bilaga D Tabell enligt Läsbarhetsindex

Elevtexterna strukturerade i betygsskala enligt LIX

Text	LIX	Antal meningar	Antal ord	Antal ord med fler än 6 tecken	Genomsnittlig meningslängd	Andel långa ord
2	24	16	203	22	12,69	10,84
1	23	18	298	19	16,56	6,38
3	18	21	156	17	7,43	10,9
4	23	20	178	25	8,9	14,04
11	26	15	163	25	10,87	15,34
9	23	19	193	24	10,16	12,44
10	24	20	171	26	8,55	15,2
12	23	18	175	24	9,72	13,71
5	17	14	109	10	7,79	9,17
6	26	11	136	19	12,36	13,97
8	24	7	91	10	13	10,99
7	21	11	132	12	12	9,09
13	23	23	187	28	8,13	14,97
16	23	11	160	13	14,55	8,13
14	19	11	68	9	6,18	13,24
15	32	15	112	27	7,47	24,11