"Det känns inte komfortabelt att läsa texten."

Stil i den vetenskapliga genren i gymnasieskolan

Frida Lantz

Handledare: Anne Palmér
Institutionen för nordiska språk
Sammandrag

Undersökningen i den här uppsatsen behandlar stil i den vetenskapliga genren i gymnasieskolan. Materialet som undersöks är nio elevlösningar, tre vardera från betygen A, C och E, från det nationella provet i Svenska 3, delprov A. Syftet är att undersöka om det finns några skillnader i stil mellan texter som fått betygen A, C eller E och vilka skillnader som finns i sådana fall. Genom kvantitativa och kvalitativa stilanalyser av texterna studeras stildragen personlighet, formalitet och användning av referatmarkörer.

Undersökningen visar att användningen av personliga pronomer är likvärdig oavsett betyg. De texter som fått A uppvisar dubbelt så många opersonliga stildrag som texterna med E och C i betyg. Användningen av informella stildrag, det vill säga talspråkliga drag och vardagliga uttryck, minskar ju högre betyg texterna fått. Slutligen visar undersökningen att de texter som fått A i betyg har högst frekvens av referatmarkörer och de visar dessutom en större variation av dessa.

Slutsatsen från undersökningen är att de undersökta stildragen påverkar betyget, men resultaten måste undersökas i ett större material för att vara statistiskt säkerställda.

Nyckelord: stil, vetenskaplig stil, nationella prov, Svenska 3
## Innehåll

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kapitel</th>
<th>Ansökningsområde</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Inledning</td>
</tr>
<tr>
<td>1.1</td>
<td>Syfte och frågeställning</td>
</tr>
<tr>
<td>1.2</td>
<td>Uppsatsens disposition</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Bakgrund</td>
</tr>
<tr>
<td>2.1</td>
<td>Den vetenskapliga stilen</td>
</tr>
<tr>
<td>2.2</td>
<td>Begreppet genre</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Elevtext och skolskrivande</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Material och metod</td>
</tr>
<tr>
<td>3.1</td>
<td>Material</td>
</tr>
<tr>
<td>3.2</td>
<td>Metod</td>
</tr>
<tr>
<td>3.2.1</td>
<td>Forskningsetisk hänsyn</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Resultat</td>
</tr>
<tr>
<td>4.1</td>
<td>Kvantitativa resultat</td>
</tr>
<tr>
<td>4.1.1</td>
<td>E-texterna</td>
</tr>
<tr>
<td>4.1.2</td>
<td>C-texterna</td>
</tr>
<tr>
<td>4.1.3</td>
<td>A-texterna</td>
</tr>
<tr>
<td>4.2</td>
<td>Kvalitativa resultat</td>
</tr>
<tr>
<td>4.2.1</td>
<td>E-texterna</td>
</tr>
<tr>
<td>4.2.2</td>
<td>C-texterna</td>
</tr>
<tr>
<td>4.2.3</td>
<td>A-texterna</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>Sammanfattande diskussion</td>
</tr>
<tr>
<td>5.1</td>
<td>Stilskillnader mellan elevtexterna</td>
</tr>
<tr>
<td>5.2</td>
<td>Skolskrivandets kontext</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>Avslutning</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Källförteckning</td>
</tr>
</tbody>
</table>
1 Inledning

Vi lever i ett skriftspråkssamhälle. Idag använder vi oss av mer skriftspråksvärldar än någonsin tidigare. Det är inte bara i majoriteten av arbeten som skriftspråkssompetens krävs; vi kommunicerar också till stor del via internet och i sociala medier. Speciellt ungdomar är idag experter på att navigera i de olika skriftspråksvärldar som finns till hands och de är snabba på att inkludera nya kommunikationsformer i sin repertoar. I och med de här oändliga möjligheterna till kommunikation genom skriftspråket växer också ett allt större behov av stilanpassning fram. Även ämnesplanen för svenska på gymnasiet lyfter fram situationsanpassningen som något väsentligt, och i denna är den stilistiska anpassningen en del (Skolverket 2011:160, min kursivering):

Undervisningen i svenska ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande:

[...] 
2. Kunskaper om språkriktighet i text samt förmåga att utforma muntliga framställningar och texter som fungerar väl i sitt sammanhang.

Den här uppsatsen undersöker hur elever i avgångsklassen på gymnasiet anpassar sin stil till den vetenskapliga genren och vilken roll stilen spelar i en vetenskaplig text. Specifikt undersöks om det finns några stilistiska skillnader mellan de undersökta texterna som fått olika betyg och om det är något stildrag som verkar väga tyngre för betyget. Dessvärre kan ingen större undersökning göras av texterna eftersom den begränsas av omfånget s. om en uppsats på 15 högskolepoäng innebär, men min undersökning kan betraktas som en första sondering som kan leda vidare till större undersökningar av det använda materialet.

1.1 Syfte och frågeställning

I den här uppsatsen kommer en stilanalys med fokus på tre utvalda stildrag, *formalitet*, *personlighet* samt *referatmarkörer*, att utföras på nio texter från det nationella provet i Svenska 3 (se kapitel 3). Uppsatsens syfte är därför att förstå hur sambandet ser ut mellan stildragen och betyget som texterna fått. Frågeställningen som studeras är följande:

- Finns det några skillnader i stil mellan texter som fått betygen A, C eller E? Vilka är i sådana fall dessa skillnader och är det något stildrag som verkar väga tyngre i betyggssättningen?
1.2 Uppsatsens disposition

Tidigare forskning och definition av begrepp som ligger till grund för undersökningen i denna uppsats presenteras i kapitel 2. I kapitel 3 presenteras materialet som används och sedan metoden för undersökningen. Resultaten presenteras i kapitel 4 och undersökningen avslutas med en sammanfattande diskussion i kapitel 5 samt en kort avslutning i kapitel 6.
2 Bakgrund

I följande kapitel operationaliseras begreppen genre och stil för att förtydliga vilka begrepp denna uppsats vilar på. En genomgång av tidigare forskning av elevtext samt förutsättningar för elevers skrivande i skolan och skrivundervisning avslutar kapitlet för att förstärka den vetenskapliga grunden för undersökningen som följer.

2.1 Den vetenskapliga stilen


Lagerholm är noga med att understryka att även om den vetenskapliga stilen utmärks av objektivitet är det "ingen ursäkt för att skriva tråkigt, överdrivet abstrakt och mer svårtillgängligt än nödvändigt […]" (Lagerholm 2008:377). Han menar att det finns anledning att skriva personligt och engagerande, men att det är viktigt att skilja mellan att vara personlig och privat. Eftersom en undersökning alltid har en upphovsman anser han att det finns utrymme för att vara personlig då texten har en avsändare, men att det är viktigt att texten inte genomsyras av beskrivningar av känslor, åsikter och/eller upplevelser.

I det nationella provets bedömningsanvisningar (Skolverket 2012:7) beskrivs den vetenskapliga stilen som eleverna ska använda sig av i en utredande text, där många av definitionerna utgår från de tre överordnade kraven som Strömquist beskriver. Språket ska vara osynligt och stilen formell men saklig. Det betyder dock inte att anvisningarna avråder från att låta författarjetag komma fram; tvärtom, bedömningsanvisningarna menar att kravet på objektiv saklighet inte ska förhindra att författaren uppträder i texten, något som även Lagerholm förespråkar. Dock ska det framgå att elevernas slutsatser är grundade i källmaterialet (ibid.). Följande krav på uppsatsens språk och stil ställs i bedömningsmatrisen till det nationella provet (Skolverket 2012:13):

| Tablå 2.1 Bedömningsmatris gällande språk och stil i det nationella provet |
|------------------|------------------|------------------|
| **E** | **C** | **A** |

2.2 Begreppet *genre*

I *Genre Analysis* skriver Swales att det är svårt att definiera genre, men han menar att genre är en socialt konstruerad kategori, något som man i en diskursgemenskap (*discourse community*) är överens om (1990:58), till exempel har vi i samhället en gemensamt konstruerad betydelse av hur en novell eller en forskningsrapport ska se ut. Nyström, vars definition den här uppsatsen utgår från, använder sig av Swales definition när hon skriver att en genre är

en klass av texter som är avsedd att fylla en kommunikativ funktion och som är igenkännbar och namngiven av de människor som använder genren eller har tillträde till genren (Nyström 2000:50).


2.3 Elevtext och skolskrivande

Tidigare forskning om elevers skrivande är bland annat Nyströms avhandling *Gymnasisters skrivande* (2000) där hennes syfte är att besvara frågan vad gymnasister skriver. För att besvara frågeställningen använder hon en repertoarbeskrivning och en textbeskrivning. Materialet från de 536 deltagande eleverna som undersöks är texter från det nationella provet i svenska samt texter som några av eleverna självmant valt att skicka in där de har fått välja själva vilken typ av text de vill ska ingå i studien. Textmaterialet kompletteras också av intervjuer med några av de deltagande eleverna. Resultaten från undersökningen visar att eleverna har en kärna bestående av en gemensam genrerepertoar, där de vanligaste genrerna är utredande uppsats, faktaredovisning, berättelse och bokrecension. Slutsatsen Nyström drar är bland annat att två av de vanligaste genrerna, utredande uppsats och faktaredovisning, inte
är gångbara utanför skolans ramar. Dessutom verkar det som att genreprogressionen inte är tillräckligt stor under skoltiden då berättelsen och bokrecensionen är genrer som introduceras tidigt i elevernas skolgång och följer eleven genom hela skoltiden (Nyström 2000:231 f.).


Östlund-Stjärnegårdh har dessutom publicerat rapporten Att förmedla egna och andras tankar i FUMS (Forskning och Utbildning i Modern Svenska) rapportserie där hon undersöker hur gymnasieelever klarar kursmålet att kunna referera till externa källor. Materialet hon undersöker är 55 texter från korpusen ARGUS och av resultatet framgår att de texter som inte har några hänvisningar till källor får låga betyg. Många av de texter som får högre betyg har en högre frekvens av ”stöld” med vilket menas att de gör oannonserade hänvisningar till källtexter. Trots ”stölderna” menar Östlund-Stjärnegårdh att eleverna erhåller högre betyg eftersom de berikar sina egna texter genom att hänvisa, inte alltid korrekt, till andras åsikter varvid det övergripande intrycket av texten blir mycket god (2006:45). Även i den här rapporten är en av slutsatserna att bedömning behöver diskuteras och samtalas om kollegialt.

Ytterligare en avhandling om elevers skrivande är Asks Vägar till ett akademiskt skriftspråk (2007) som undersöker stadieövergången mellan gymnasium och universitet. Ask undersöker hur elever uppnår en akademisk skriftspråkskompetens genom att studera dels sambandet mellan elevers skrivförmåga i stadieövergången mellan gymnasieskolan och universitetet, dels hur deras akademiska skriftspråkskompetens utvecklas under utbildningens gång. Deltagarna i studien var 70 elever som kom direkt från gymnasieskolan till universitetet och tio erfarna universitetsstudenter. De deltog i undersökningen genom att bidra med texter samt deltagande i intervjuer. Resultaten av de båda delstudierna visar att de nya studenterna anser att undervisningen i gymnasieskolan inte har lagt någon grund för det akademiska skrivandet som krävs på universitetet och de känner sig frustrerade i stadieövergången, medan
de erfarna studenterna menar att de har lärt sig det akademiska skrivandet under sina universitetsstudier genom handledning och respons från medstudenter (Ask 2007:156, 161).


Ivanič (2004) menar att det finns fyra nivåer av text (se figur 2.1 nedan). För det första består en text alltid av själva texten (text), vilket är den första nivån. Den andra nivån består av de kognitiva processer (cognitive processes) som skribenten genomgår under skrivandet av texten, den tredje av själva språkhändelsen (event), alltså den sociala kontexten i vilken texten ingår. Slutligen, på nivå fyra, består texten av en sociokulturell och politisk kontext (sociocultural and political context) vilken avser det samhälle texten skrivs i.

![Figur 2.1 Ivaničs fyra nivåer av text (2004:223)](image)

Efter att ha diskuterat och presenterat dessa sex diskurser är Ivaničs slutsats att språk- och skrivundervisning inte får bli alltför ensidig. Modellen måste ses utifrån ett helhetsperspektiv och alla diskurser måste aktiveras för att en holistisk skrivpedagogik ska uppnås i en ideal skrivundervisning (2004:241). Även förståelsen av att en text inte bara är själva texten utan även består av kognitiva processer, själva språkhandlingen det innebär och att den skrivs i en sociokulturell och politisk kontext måste behandlas i undervisningen eftersom skrivinlärning innefattar alla de här nivåerna av text (ibid.).


---

1 Detta samt följande begrepp är översatta från engelska av mig.
har dubbla roller i och med att hen även måste vara domare och betygssätta texterna (Östlund-Stjärnegårdh 2002:184).

Vad gäller kommunikationssituationen i det nationella provet menar Palmér (2013:59) att proven präglas av en funktionell skrivsyn, det vill säga att en fiktiv kommunikationssituation med fiktiva mottagare konstrueras, vilket betyder att även proven har en komplex kommunikationssituation. Men hon menar att denna kommunikationssituation är viktig för att testa elevers kommunikativa medvetenhet (Palmér 2013:59). Om provet hade konstruerats enbart med läraren som mottagare hade det inte bara isolerat skolskrivandet från omvärlden utan dessutom förlorar man möjligheten att låta eleverna träna sig i att kommunicera, vilket är ett av skrivandets huvudsyften.
3 Material och metod

I följande kapitel kommer först materialet som undersökningen baseras på att presenteras i 3.1 och sedan kommer en utförlig presentation av metoden i 3.2, som avslutas med den forskningssetiska hänsyn som tagits i denna uppsats.

3.1 Material


Efter gymnasireformen 2011 förändrades de nationella proven; istället för att endast ha ett nationellt prov i den dåvarande kursen Svenska B ges idag nationella prov i Svenska 1 och Svenska 3 eftersom de båda är avgångskurser då yrkesförberedande program endast kräver en (1) kurs i svenska medan högskoleförberedande program kräver tre kurser (Palmér 2013:42). Eftersom den här uppsatsens fokus är den vetenskapliga stilen hos gymnasieelever faller det sig naturligt att urvalet till undersökningen kommer från det nationella provet i Svenska 3 där eleverna ska skriva i den vetenskapliga genren i ett av delproven.

I delprov A, från vilken elevlösningarna i den här undersökningen är tagna, är uppgiften att eleverna ska skriva en utredande text, ett pm, där den fiktiva kommunikationssituationen innebär att den skrivs som en uppgift på universitetet. Alltså får eleverna i detta kursprov träna på att skriva vetenskapliga texter och därmed behöver de också behärska en vetenskaplig stil.

3.2 Metod

För att besvara frågeställningen i den här uppsatsen utförs en stilanalys på de nio utvalda texterna för att undersöka sambandet mellan stil och betyg. Stildragen som ligger till grund för stilanalysen är personlighet, formalitet och referatmarkörer, i tablå 3.1 presenteras en översikt av dem. De valdes ut eftersom de var tydligt urskiljbara i elevtexterna. Som tidigare diskuterats i 2.1 utmärks den vetenskapliga stilen av opersonlighet, även om till exempel Lagerholm förespråkar en vetenskaplig stil som inkluderar personlighet, därför undersöks


| Tablå 3.1 Undersökta stildrag i uppsatsen |
|-------------------------------|-------------------|-----------------|----------------|
| **Personlighet** | **Formalitet** | **Referatmarkörer** |

För att hitta belägg för stildragen i elevtexterna gör jag närläsningar av alla texter där jag gör en (1) läsning för varje stildrag. Texterna läses alltså åtminstone igenom fem gånger vardera, oftast mer, för att säkerställa att inga av de undersökta stildragen missas. Resultaten sammanställs sedan i tabeller för att få en översikt om beläggen som finns.

Viktigt att notera är att referatmarkörer i passiv form räknas två gånger i undersökningen eftersom de har två syften var av stilmässigt, dels är de passivkonstruktioner som gör språket opersonligt men också referatmarkörer.

Både en kvantitativ och en kvalitativ undersökning genomförs i den här uppsatsen. Detta beror på att jag velat få ut maximal information av mitt material. Genom att göra en kvalitativ undersökning får jag möjlighet att nyansera resultatet när en enda text påverkat det. Dessutom undersöks relationen mellan stildrag och betyg, vilket är en del av frågeställningen i
undersökningen, genom att jämföra frekvensen av stildrag med bedömningsmatrisen från det nationella provet.

3.2.1 Forskningsetisk hänsyn

Av hänsyn till eleverna har texterna anonymiserats och indelats i grupperingar efter vilket betyg texterna fått, till exempel text E1, text C1, text A1 och så vidare. Dessutom har inte könet på eleverna tagits med i undersökningen, vilket ytterligare bidrar till anonymiteten.

Förutom den generella forskningsetiska hänsynen är dessutom materialet sekretessbelagt, vilket medför att detaljer kring provuppgiften inte kan nedtecknas i denna uppsats. De citat som valts ut för att illustrera exempel i undersökningen har valts med omsorg och med tanke på att de inte ska avslöja något om eleven och inte röja provets sekretess.
4 Resultat

I följande kapitel kommer resultaten från den kvantitativa och kvalitativa undersökningen att redovisas. I 4.1 presenteras kvantitativa resultat, först med en översikt av alla stildrag som hittats i undersökningen, sedan presenteras resultaten gruppvis enligt vilket betyg texterna erhållit. Den kvalitativa undersökningen presenteras i 4.2 och även där delas texterna in gruppvis efter betyg, vilket gör att ett samlat resultat presenteras för E-, C- respektive A-texter.

4.1 Kvantitativa resultat


Resultaten från undersökningen är inte statistiskt säkerställda eftersom materialurna inte är tillräckligt stort, men det går att se några tendenser i materialet. I tabell 4.1 presenteras en översikt av antalet stildrag som återfinns vid analyserna av de utvalda texterna.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Tabell 4.1 Antal stildrag i materialet</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Texter</td>
</tr>
<tr>
<td>--------</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>E1</td>
</tr>
<tr>
<td>E2</td>
</tr>
<tr>
<td>E3</td>
</tr>
<tr>
<td>C1</td>
</tr>
<tr>
<td>C2</td>
</tr>
<tr>
<td>C3</td>
</tr>
<tr>
<td>A1</td>
</tr>
<tr>
<td>A2</td>
</tr>
<tr>
<td>A3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Utifrån tabell 4.1 kan man till exempel se att de formella stildragen ökar vid de högre betygen. Speciellt intressant att notera är också att de informella stildragen är färre hos texter
som fått betyget A än de övriga texterna. Om resultaten sammanställs betygsvis, som i tabell 4.2 nedan, framgår dessutom att de opersonliga passivkonstruktionerna används dubbelt så mycket i de texter som fått betyget A i jämförelse med de övriga betygen.

Tabell 4.2  Antal stildrag uppdelat enligt betyg

<table>
<thead>
<tr>
<th>Texter</th>
<th>Personligt</th>
<th>Opersonligt</th>
<th>Formalitet</th>
<th>Informellt</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>E</td>
<td>13</td>
<td>14</td>
<td>0</td>
<td>19</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>C</td>
<td>28</td>
<td>15</td>
<td>5</td>
<td>20</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>A</td>
<td>13</td>
<td>30</td>
<td>5</td>
<td>9</td>
<td>44</td>
</tr>
</tbody>
</table>

4.1.1 E-texterna

I de tre E-texterna återfinns 13 personliga stildrag realiserade som personliga pronomen. I tabell 4.3 visas fördelningen av pronomina.

Tabell 4.3  Fördelning av personliga pronomen i E-texterna

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personliga pronomen</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Vi</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Oss</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Vår</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Mig</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Summa</td>
<td>13</td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Vi* är alltså det vanligaste pronomenet tätt följt av *jag*. Exempel på användandet av *vi* och *jag* visas i exemplen (1)–(4), där även användandet av *vår* finns i exempel (1).

(1) *Vi* har nog alla någon typ av språkpolis i *vår* närhet.

(2) Skriver Lars Melin om hur *vi* reagerar på olika skrivfel […]

(3) Men *jag* tycker inte att man kan räkna med att allt ska vara rätt i punkt och pricka.

(4) […] så anser *jag* ändå att småfel, stavfel och särskrivningar är viktiga att ha koll på.

I E-texterna finns 14 passivkonstruktioner. De används ofta i anslutning till källorna som används i texterna, där konstruktioner som *sågs* och *visas* används för att referera till språkforskningsråd. Användandet av passivkonstruktionerna i texterna gör att skribenten fokuserar på resultaten av undersökningarna som källorna refererar till snarare än författarna. I (5)–(8) ges exempel på hur passivkonstruktionerna används av eleverna.

(5) Genom experiment *visas* även att det tar 22 procent längre tid […]
Enligt en studie som använts i artikeln påstår det att det tar 22 % längre tid [...] 

En ganska liknande teori presenteras i språkriktighetsboken [...] 

En undersökning har gjorts angående detta ämne [...] 

Inga formella stildrag i form av nominaliseringar finns bland E-texterna. Däremot finns 19 informella drag. I tabell 4.4 presenteras de grupper av informella stildrag som återfinns i E-texterna.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Informella stildrag</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Talspråkliga drag</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>Vardagliga uttryck</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Kortformer</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Summa</td>
<td>19</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Majoriteten av de informella stildrag som finns i E-texterna är talspråkliga drag som användandet av diskursmarkören så räknat som exempel på talat språk, vilket framgår av exempel (9) och (10).

(9) [...] och när man väl skriver så gör man sitt bästa [...] 

(10) Dock så märker man väldigt tydligt i en text som man läser [...] 

De övriga talspråkliga dragen som återfinns är användandet av de istället för det, vilket jag tolkar som talspråkligt eftersom jag bedömer att eleverna stavat som de uttalar ordet det. Exempel (11) och (12) illustrerar detta användande.

(11) De här med sammansatta ord [...] 

(12) Att så många ord kan få en helt annan betydelse för vad de är menat med från början.

De uttryck som bedöms vara vardagliga och inte tillhörande en vetenskaplig stil är okej och jättemycket. I exempel (13) visas den enda kortformen (sen istället för sedan) som hittas bland E-texterna.

(13) [...] och att den ökat sen dess.

Vad gäller användandet av referatmarkörer används 13 olika referatmarkörer 24 gånger i E-texterna. I tabell 4.5 presenteras referatmarkörerna som hittats i texterna.
Tabell 4.5 Referatmarkörer i E-texterna

<table>
<thead>
<tr>
<th>Referatmarkörer</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Enligt</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Visar</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Skriver</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Anser</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Tar reda på</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Tror</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Nämner</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Förklaras</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Menar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Säger</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Kommer fram till</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Påstår</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Presenterar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Summa</strong></td>
<td><strong>24</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Som framgår av tabell 4.5 är den vanligaste referatmarkören *enligt* följt av *visar* och *skriver* och sju referatmarkörer används en (1) gång vardera. Vid analysen inkluderas referatmarkörer i passiv form, till exempel *förklaras*, i undersökningen även här eftersom ordet har två funktioner i stilanalysen, att signalera en opersonlig stil samt att referera till en källa.

4.1.2 C-texterna

I jämförelse med E-texterna finns fler personliga stildrag realiserade som personliga pronomen i C-texterna. Det finns 28 personliga stildrag och fördelningen av de olika pronomina återges i tabell 4.6.

Tabell 4.6 Fördelning av personliga pronomen i C-texterna

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personliga pronom</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Vi</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>Vår</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Min</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Summa</strong></td>
<td><strong>28</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Det vanligaste personliga pronomenet är *vi* som används 22 av 28 gånger och resterande pronom men *vår*, *jag* och *min* används två gånger vardera. I (14)–(17) exemplifieras användandet av *vi* i texterna.
Opersonliga stildrag i form av passivkonstruktioner återfinns 15 gånger bland texterna och i (18)–(21) ges exempel på hur eleverna använder sig av dessa.

(18) […] det uppmärksamades av språkforskare världen över.
(19) Det är först när betydelserna ändras och hela meningar tappar sin rytm […]
(20) Det krävs att man först observerar ett visst uttryck […]
(21) Enligt Lindström skulle skriftspråket aldrig förändras om alla människor följde samma norm hela tiden.

I jämförelse med E-texterna används nominaliseringar i C-texterna, vilket jag räknar som ett formellt stildrag. Fem nominaliseringar finns i C-texterna och exempel på dessa kan ses i exempel (22)–(24).

(22) […] antingen på egen hand eller genom någons påpekande.
(23) Vi har lärt oss olika, därför blir vi lidande av den inlärda irritationen […]
(24) Andra förklaringar är svensknas påverkan från andra språk.

I C-texterna finns 20 informella stildrag. Sju av dessa består dock av att en elev väljer att använda pronomenet en istället för man, vilket i den här uppsatsen tolkas som ett informellt stildrag då det ännu inte blivit accepterat som könsneutralt språkbruk i formell text. Det är något som gör att den vetenskapliga texten inte blir osynlig utan läsare kan eventuellt fastna vid användningen av en. I tabell 4.7 visas fördelningen av de informella stildragen i C-texterna.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Informella stildrag</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Talspråkliga drag</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>En istället för man</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>Vardagliga uttryck</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Kortförmör</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Summa</strong></td>
<td><strong>20</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Förutom användandet av *en* istället för *man* i en av texterna är det vanligast med talspråkliga drag inom de informella stildragen. Användning av diskursmarkören *så* är det mest använda talspråkliga draget. Exempel på användandet visas i (25) och (26).

(25) Som Melin skriver *så* gör stavfel att man tappar förtroendet till författaren […]
(26) Som sagt *så* är detta inget problem för vissa särskrivningar […]

Det vardagliga uttrycket som används är *slarver* och kortformen som finns är *la* istället för *lade*.

Referatmarkörer används 30 gånger i texterna, vilket gör att eleverna som fick C använder referatmarkörer något fler gånger än de som fått betyget E. I tabell 4.8 visas fördelningen av referatmarkörerna som används i C-texterna.

### Tabell 4.8 Referatmarkörer i C-texterna

<table>
<thead>
<tr>
<th>Referatmarkörer</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Menar</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>Skriver</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>Enligt</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>Står</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Beskrivs</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Påstå</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Visar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Jämför</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Summa</strong></td>
<td><strong>30</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>


#### 4.1.3 A-texterna

I A-texterna finns 13 personliga stildrag, alltså lika många som hos E-texterna. I tabell 4.9 visas fördelningen mellan de personliga pronomina som eleverna använder sig av.
Tabell 4.9  Fördelningen av personliga pronom i A-texterna

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personliga pronom</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Vi</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Oss</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Vår</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Summa</td>
<td>13</td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Vi* är det vanligaste pronomet med sju belägg bland A-texterna, följt av *jag* som används fyra gånger. Övriga pronom, *oss* och *vår*, används en (1) gång vardera. I (27)–(30) illustreras hur *vi* och *jag* används i A-texterna.

(27) […] något som språkpsykologer menar beror på att *vi* ”omedvetet ’reparerar skador’ i texten”.

(28) […] och sen dess har *vi* haft en norm som bara ändrats i grunden en gång […]

(29) Ja, det menar *jag* att *jag* har funnit belägg för.

(30) De ökar i antal och *jag* tror precis som Lindström att *vi* riskerar att tappa bort skillnaden mellan ”små kakor” och ”småkakor”.

När det gäller användandet av passivkonstruktioner som opersonliga stildrag används de dubbelt så ofta i jämförelse med E- och C-texterna. Bland A-texterna finns 30 belägg och exempel (31)–(34) illustrerar hur eleverna använt sig av passivkonstruktionerna.

(31) […] texter ska ju *anpassas* efter syfte och mottagare […]

(32) När texter började *spridas* och *läsas* över hela landet uppstod det dock ett behov av en norm […]

(33) De fyra underlag som *anvärts* för att besvara frågeställningen är följande […]

(34) Normen som utvecklades på tryckerierna *sanktionerades* av den nybildade Svenska Akademien […]

Bland A-texterna finns lika många formella stildrag i form av nominaliseringar som bland C-texterna, det vill säga fem stycken. Exempel (35) och (36) visar exempel på nominaliseringar som hittats bland A-texterna.

(35) Liksom Melin hänvisar Andersson viss fakta i sin artikel till Ulf Telemans *påstående* […]

(36) Det som undersöktes var alltså *tidsåtgången* […]
Endast nio belägg för informella stildrag finns bland A-texterna, vilket är hälften så mycket som finns i både E- och C-texterna. I tabell 4.10 visas fördelningen av de informella stildragen som återfinns bland A-texterna.

Tabell 4.10  Fördelning av informella stildrag i A-texterna

<table>
<thead>
<tr>
<th>Informella stildrag</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Vardagliga uttryck</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Talspråkliga drag</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Kortformer</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Summa</strong></td>
<td><strong>9</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Exempel på vardagliga uttryck som finns i A-texterna exempliferas i (37) och (38), där bedömningen är att andra mer neutrala uttryck kan användas i stället för att försäkra sig om att läsaren inte hakar upp sig på ord som inte passar den vetenskapliga stilen.

(37) [...] är det därför förmodligen bättre att vara noggrannare med att *skippa* särskrivningarna [...]  

(38) Det här tycker vi är helt *okej* [...]  

De talspråkliga drag som finns i A-texterna är användandet av diskursmarkören *så* två gånger och ett (1) belägg för användandet av *de* istället för *det*. Kortformen som används är *sen* istället för *sedan*.

A-texternas skribenter använder sig av referatmarkörer 44 gånger i de tre texterna, varav 23 olika. I tabell 4.11 visas fördelningen av referatmarkörer i A-texterna.
Tabell 4.11 Referatmarkörer i A-texterna

<table>
<thead>
<tr>
<th>Referatmarkörer</th>
<th>Antal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Menar</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>Skriver</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Håvdar</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Hänvisar</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Enligt</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Diskuteras</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Visar</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Presenterar</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Jämför</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Drar kopplingen</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>År eniga om</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Baserar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Urskiljer</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Tar upp</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Framför</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Belyser</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Beskriver</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Ger exempel</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Påpekar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Berättar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Talar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Anser</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Betonar</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Summa</strong></td>
<td><strong>44</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>


4.2 Kvalitativa resultat

Med utgångspunkt i de kvantitativa resultaten har även en kvalitativ undersökning gjorts av resultaten från de nio texterna för att nyansera analysen. En kvalitativ undersökning kan dessutom bidra till att ge en översikt på hur de undersökta stildragen och dess frekvens påverkar helhetsbedömningen av texten. Som tidigare nämnts presenteras resultaten gruppvis enligt betyget de fått och stildragen presenteras ett i taget.
4.2.1 E-texterna

Språket i E-texterna är relativt personligt, men nästan lika många belägg för personlig stil som opersonlig stil hittas vid undersökningen. Undersöks varje text individuellt ser man att frekvensen av personliga och opersonliga stildrag är varierande, text E1 har till exempel inga personliga stildrag medan text E2 har 12 stycken. Detsamma gäller de opersonliga stildragen där text E1 och E2 har två opersonliga stildrag vardera medan text E3 har tio stycken. Man kan alltså se att variationen texterna emellan är stor, men undersökningen som helhet visar att E-texterna varken är övervägande personliga eller opersonliga. Trots de individuella olikheterna texterna emellan har de alla gemensamt att de fått betyget E varför man får anta att textens personlighet inte spelat någon större roll vid betygssättning av texterna.

Vad gäller formaliteten finns inga formella stildrag i form av nominaliseringar, däremot finns 19 informella stildrag där de talspråkliga dragen är den största gruppen. Främst är det diskursmarkören så som används flitigt av eleverna, vilket bidrar till att texten får en talspråklig och mindre formell ton. All användning av diskursmarkören så är sådana som kan undvikas för att låta texten få en mer saklig och vetenskaplig ton. Eftersom både C- och A-texter har färre informella stildrag, om man bortser från användandet av en istället för man i en av C-texterna, får man anta att dessa informella stildrag spelar roll vid en helhetsbedömning av texten. Möjligtvis anser inte de bedömande lärarna att texterna är anpassade till den vetenskapliga stilen och inte är välformulerade med tanke på den höga frekvensen informella stildrag.

I E-texterna finns 24 referatmarkörer, vilket är ungefär lika mycket som C-texterna, dock har E-texterna en större variation av referatmarkörer än C-texterna. Alltså kan man inte anta, utifrån detta material, att variationen av referatmarkörer skulle spela någon roll för skillnaden mellan E- och C-nivå. Det som däremot kan ha påverkat E-texterna betygsmässigt är att referatmarkörerna är något otydligt använda och inte anges tillräckligt ofta, vilket ibland gör att läsaren ställer sig frågan om det är skribentens egen åsikt som framförs eller något som hen hämtat från källmaterialet. Dock kan undersökningen av E-texterna inte peka på om användandet av referatmarkörer eller variationen av denna påverkat helhetsbedömningen av texterna.

4.2.2 C-texterna

I undersökningen som helhet är det C-texterna som uppvisar mest personlighet gällande stilen. Vid undersökningen återfinns 28 personliga stildrag, varav en (1) av texterna står för
16 av dessa. Eftersom både E- och C-texterna uppvisar nästan samma frekvens av opersonliga stildrag, 14 respektive 15, kan man anta att C-texterna är mer personliga än E-texterna eftersom de personliga stildragen nästan är dubbelt så många. Ännu en gång kan det i det här materialet konstateras att personlighet inte verkar spela någon större roll vid en helhetsbedömning av texterna eftersom C-texterna uppvisar mer personlighet än E-texterna.

Vid undersökningen av formalitet bland C-texterna är det mest iögonfallande bruket av pronomenet en istället för man i text C1. I det här fallet bedöms det vara ett informellt språkbruk eftersom det enligt ett traditionellt synsätt reflekterar ett dialektalt bruk hos eleven, eller, mer sannolikt, ett ställningstagande för ett könsneutralt språk. Den här användningen av en har ännu inte blivit tillräckligt standardiserad i svenskan för att i alla sammanhang anses vara godtagbar vid formellt skrivande i en vetenskaplig stil. Trots det frekventa användandet av en istället för man i text C1 och många belägg för informella stildrag i text C3 får man anta att dessa informella stildrag inte påverkar helhetsbedömningen av texten eftersom C-texterna innehåller fler informella stildrag än de texter som fått betyget E. Något som däremot kan ha påverkat är att C-texterna uppmäter fler formella stildrag i form av nominaliseringar än E-texterna, vilket skulle kunna tyda på att användandet av formella stildrag som till exempel nominaliseringar bidrar till att ge texten en mer vetenskaplig stil.

I C-texterna används referatmarkörer 30 gånger, vilket är fler användanden än för E-texterna. Däremot uppvisar de mindre variation, vilket skulle kunna tyda på att variationen inte spelar någon större roll vid betygssättning utan att det är användandet i sig som räknas. I C-texterna är det tydligare vems åsikt det är som framförs, vilket kan bero på att referatmarkörer används mer flitigt. Enligt den här undersökningen skulle frekvensen av referatmarkörer tyda på att ju fler användanden av referatmarkörer desto tydligare och sakligare blir texten. Därmed uppnås ett klarare språkbruk, vilket är ett krav för betyget C.

4.2.3 A-texterna

Det finns lika många belägg för formella stildrag, fem stycken, som i C-texterna; det som däremot gör att A-texterna skiljer sig från texter med lägre betyg är att de har en betydligt lägre frekvens av informella stildrag. Den lägre frekvensen av informella stildrag gör att A-texterna inte framstår som lika talspråkliga när de använder diskursmarkörer och vardagliga uttryck färre gånger. Det, i sin tur, gör sannolikt att läsaren av texterna inte fastnar på opassande uttryck eller formuleringar och språket blir mer osynligt. Den markanta minskningen i användningen av informella stildrag gör att man utifrån det här materialet kan dra slutsatsen att det påverkar vid en helhetsbedömning av texten eftersom språket präglas av formalitet.

Förutom ett minskande i användningen av informella stildrag är det dessutom en tydlig skillnad i användningen av referatmarkörer. I A-texterna används referatmarkörer nästan dubbelt så ofta som hos E-texterna och av de 44 beläggen används 23 olika referatmarkörer, vilket gör att A-texterna utmärks av en stor variation i användningen av dessa. Variationen och frekvensen av referatmarkörer bidrar till att det inte finns några oklarheter i texten om när skribenten refererar till källmaterialet, vilket skapar en tydlighet i texten. Den stora ökningen i användandet av referatmarkörer samt den stora variationen gör att man utifrån den här undersökningen kan dra slutsatsen att en högre frekvens och variation i användandet av referatmarkörer bidrar till bedömningen av texten som helhet.
5 Sammanfattande diskussion

Frågeställningen som undersökningen bygger på besvaras i följande kapitel med hjälp av resultat från undersökningen. Resultaten kopplas sedan till tidigare forskning och sekundärlitteratur som presenteras i kapitel 2.

5.1 Stilskillnader mellan elevtexterna

De kvantitativa resultaten kan användas för att besvara forskningsfrågans första del som rör huruvida det finns några skillnader i stil mellan texter som fått A, C och E i betyg. Min undersökning visar att användningen av personliga pronomen är likvärdig oavsett betyg. Däremot visar undersökningen att de texter som fått A uppvisar dubbelt så många opersonliga stildrag. Undersökningen visar också att användningen av informella stildrag såsom talspråkliga drag och vardagliga uttryck minskar ju högre betyg texterna fått. Slutligen visar dessutom undersökningen att de texter som uppnått betyget A använder sig mest frekvent av referatmarkörer och visar dessutom en större variation bland dessa.

detta står i bedömningsanvisningarna kan också vara en bidragande faktor till varför personlighet inte verkar påverka helhetsbedömningen av texterna. De bedömande lärarna har fått instruktioner om att det är positivt för eleverna att framträda med ett jag i texterna för att belysa att de ligger bakom framställningen.


Angående texternas formalitet visar min undersökning att texter som fått C och A i betyg uppvisar formella stildrag överhuvudtaget samt att texter som fått A uppvisar betydligt färre informella stildrag än övriga texter. Resultaten visar alltså att formalitet verkar vara något som påverkar helhetsbedömningen av texterna. Både C- och A-texter uppvisar färre talspråkliga drag än E-texterna, vilket gör att de sannolikt uppfattas som mer anpassade till en vetenskaplig stil än de texter som fått E.


Skulle man (sic!) bortse från elevens användande av en istället för man skulle C-texterna innehålla 13 istället för 20 belägg för informella stildrag, vilket pekar mot att ju högre betyg texterna fått, desto färre informella stildrag innehåller texterna. Dessutom innehåller de texter
som fått C och A också formella stildrag, vilket indikerar att användandet av formella och informella stildrag ger högre betyg än enbart användande av informella stildrag.


5.2 Skolskrivandets kontext

Utifrån Ivaničs (2004:232 f.) diskurser om skrivundervisningen kan man i det nationella provets delprov A koppla skrivsituationen till en genrediskurs eftersom uppgiften fokuserar på textens anpassning till vedertagna normer inom en viss genre, i det här fallet den vetenskapliga, och det som bedöms blir då hur väl skribenten anpassar sin text till de socialt vedertagna normerna. I bedömningsmatrisen (Skolverket 2012:13) (se tablå 2.1) till provet kan man se hur kriterierna för språk och stil fokuserar just på anpassningen till den vetenskapliga stilen. Det som blir viktigt för lärare är att inte enbart fokusera på genrediskursen trots att den är tydlig i både kursplanen och det nationella provet, utan att man utöver en genrediskurs försöker använda även de andra diskurserna i sin undervisning.

6 Avslutning


I framtida forskning hade det varit mycket intressant att utvidga studien av materialet i undersökningen för att ytterligare studera hur elever konstruerar den vetenskapliga stilen så att statistiskt säkerställda resultat, som jag i den här undersökningen inte har haft möjlighet att ta fram, uppnås. En undersökning som fördjupar sig i vilka eventuella skillnader i vetenskaplig stil det finns mellan olika gymnasieprogram och vilka eventuella skillnader som finns mellan kön vore också mycket intressant. Vidare vore det intressant att se en jämförelse mellan elevers vetenskapliga stil i gymnasiet och den de utvecklar efter något år på universitetet.
Källförteckning


