

ISRN UM-PED-PM--162--SE

ATT MÄTA SPRÅKFÖRMÅGA

Rapport från en konferens i Umeå den 10 juni 1999

Kerstin Andersson

Pm nr 161, 1999



ISSN 1100-696X
ISRN UM-PED-PM--161--SE

Abstract

The SweSAT (Swedish Scholastic Aptitude Test) is used for selection to higher education in Sweden. One of the five subtests is Vocabulary (WORD), a synonym test measuring the comprehension of words and concepts. This subtest has had the same format ever since the SweSAT was introduced in 1977. In 1999 a conference was held with the aim of discussing and suggesting new or supplementary verbal test types. The conference, which is documented in this report, addressed the following questions: What do different types of verbal tests measure? What aspect of verbal ability should we focus on and how should it be measured? What type of test may be expected to balance differences in performance between women and men? What factors should be taken into consideration regarding test takers with other cultural backgrounds than Swedish? The conference suggested an experiment test consisting of 20 conventional vocabulary items and 20 vocabulary items in context.

Bakgrund

Alltsedan högskoleprovet¹ infördes 1977 har delprovet ORD haft samma format. Den enda egentliga förändringen är att antalet uppgifter utökades från 30 till 40 våren 1996 i samband med att AO-provet (Allmänorientering) utgick. Provtiden är dock densamma, 15 minuter. ORD-provet är ett konventionellt ordförståelseprov där uppgiften för provdeltagarna är att avgöra vilket av fem svarsförslag som betyder samma eller ungefär samma sak som huvudordet².

ORD-provet fungerar väl ur psykometrisk synpunkt och det har hög acceptans hos provdeltagare och avnämare. Formatet är sympatiskt ur konstruktionssynpunkt och ytterligare en fördel är att könsskillnaderna kan balanseras inom provet. Den kritik som trots allt riktas mot ORD-provet är att det på den korta tiden, 15 minuter, är möjligt att få en tredjedel av den totala poängen på högskoleprovet vars totala provtid är 4 timmar och 10 minuter. Ytterligare en invändning är att orden hanteras lösryckta ur sitt sammanhang. En annan alltmer brännande fråga är hur invandrare och personer med annan kulturell bakgrund klarar högskoleprovet och om de missgynnas otillbörligt av ORD-provet.

Mot bakgrund av denna kritik är det angeläget att fundera över andra verbala provtyper som ett alternativ eller komplement till det nuvarande ORD-provet. Vid Enheten för pedagogiska mätningar, Umeå universitet, har försök tidigare gjorts med s.k. luckprov (Stage & Jonsson, 1995), vilket eventuellt kan vara en framkomlig väg. Det är dock inte helt klart om luckprov mäter ord- eller läsförståelse. Ytterligare ett försök med ett alternativt verbalt prov har genomförts (Andersson, 1999). Tonvikten i det sistnämnda försöket låg på korrekt språkbruk och avsåg att mäta kunskaper om grammatiska strukturer, ordval, idiomatiska uttryck och stavning. Uppgiften för provdeltagarna var att identifiera ett eventuellt fel i en mening. Problemet med denna provtyp är att det inte får acceptans hos "språkfolk", det är inte alltid så lätt att avgöra vad som är rätt och fel. Det föder också en icke önskvärd attityd till språket att fokusera på "rätt" och "fel".

¹ För en mer utförlig beskrivning av högskoleprovet, se Andersson (red), 1999.

² För exempel på provuppgifter, se *Handbok inför högskoleprovet, Del 1 (1998)*.

Konferensen

Som ett led i diskussionerna om alternativa verbala prov inbjöd Enheten för pedagogiska mätningar vid Umeå universitet till en konferens. Samtliga inbjudna konferensdeltagare är på olika sätt verksamma inom områden som rör språk och språkfrågor. Vi ville på detta sätt få tillgång till den kunskap och erfarenhet som finns om språkförmågan och om hur man kan mäta den. Syftet var att vi, innan vi föreslår och gör försök med nya provtyper, skulle få tillfälle att rådgöra med och inhämta synpunkter från den expertis som finns på området. Vår förhoppning var att vi efter denna dag skulle kunna gå vidare med ett praktiskt försöksarbete med en ny typ av verbalt prov.

Konferensen fokuserade på följande frågor:

Vad mäter man egentligen med olika typer av verbala prov?

Vilken aspekt av språklig förmåga ska vi inrikta oss på och hur mäter man den?

Kan kombinationen av olika uppgiftstyper, som i t.ex. ELF, vara en framkomlig väg?

Med vilken typ av prov balanserar man bäst skillnader i prestation mellan kvinnor och män?

Vad bör man tänka på när det gäller personer med annan kulturell bakgrund?

Vi bad några konferensdeltagare att berätta kortfattat om sina erfarenheter i anslutning till dessa frågeställningar. Denna rapport har tillkommit för att vi ska kunna spara alla idéer och uppslag från konferensen. Rapporten består av varsamt redigerade utskrifter av bandinspelningar från konferensen vilket förklarar den språkliga dräkten. Vi har på detta sätt försökt återge den spontana diskussionen.

Rapporten inleds med en uppräknig av de krav som ställs på högskoleprovet. Därefter följer en beskrivning av högskoleprovets tre verbala prov, ORD, LÄS och ELF. Därefter ges en presentation av det nationella provet i svenska. Åke Petterssons redogörelse för sitt liv med uppsatsbedömningar följs av en diskussion om hur språkförmåga kan mätas. Sedan ges en beskrivning av TISUS, Test i svenska för universitets- och högskolestuderande, som följs av en diskussion om verbala prov och personer med annan kulturell bakgrund. Sist i rapporten återges den avslutande diskussionen.

Konferensdeltagarna

Följande personer deltog i konferensen:

Margaretha Corell, *Inst. för nordiska språk, Stockholms universitet*

Birgitta Garne, *Inst. för nordiska språk, Uppsala universitet*

Nils Granberg, *Inst. för nordiska språk, Umeå universitet*

Solveig Gustavsson, *Inst. för nordiska språk, Umeå universitet*

Olle Josephson, *Inst. för nordiska språk, Stockholms universitet*

Lena Moberg, *Svenska språknämnden, Stockholm*

Kerstin Norén, *Inst. för svenska språket, Göteborgs universitet*

Sölve Ohlander, *Engelska inst. och Inst. för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet*. Ansvarig för ELF-provet (engelsk läsförståelse) i högskoleprovet

Åke Pettersson, *tidigare på Lärarhögskolan i Malmö*

Enheten för pedagogiska mätningar, Umeå universitet:

Kerstin Andersson (ansvarig för ORD-provet)

Stig Eriksson (ansvarig för LÄS-provet)

Christina Stage (vetenskaplig ledare)

Krav på högskoleprovet

Huvudsyftet med provet är att ge en generell prognos av framgång i högre studier. Uttryckt i allmänna ordalag återspeglar provet förutsättningar och färdigheter som behövs för att med framgång bedriva högre studier. Valet av de delprov som ingår har bestämts av de olika krav som ställs på högskoleprovet. Eftersom högskoleprovet är ett urvalsprov ska det så rättvist som möjligt kunna rangordna de sökande med avseende på förväntad studieframgång. Detta är dock inte det enda krav som styr provkonstruktionen. Andra krav som påverkar provets utformning och innehåll är följande:

1. Provet ska vara i linje med den högre undervisningens mål och innehåll.
2. Provet ska inte ha ogynnsamma effekter på de utbildningar som föregår det.
3. Provet ska kunna rättas snabbt, billigt och effektivt.
4. Individens provresultat ska inte kunna förbättras genom mekanisk förövning eller genom att man lär sig speciella lösningsprinciper.
5. Provet ska av de prövande upplevas som meningsfullt och lämpligt för urval till högre studier.
6. Kraven på allsidig rekrytering ska beaktas vid konstruktionen. Det innebär att ingen ska missgynnas beroende på t.ex. köns- eller socialgruppsstillhörighet.

Det är viktigt att provuppgifterna har ett varierat ämnesinnehåll för att inte gynna eller missgynna vissa grupper av provdeltagare. För att åstadkomma en lämplig spridning finns fem ämnesområden, som avser att spegla högskolans olika sektorer, representerade i varje delprov: 1) teknik och naturvetenskap, 2) administration, ekonomi och samhälle, 3) vård, 4) kultur och information samt 5) utbildning och yrken.

Det är också viktigt att provuppgifterna är konstruerade så att de kräver insatser på olika kognitiva nivåer. Detta innebär att vissa uppgifter är av ren minnes-/kunskapskaraktär, medan andra kräver förståelse av vissa begrepp eller principer och ytterligare andra kräver att provdeltagarna gör egna bedömningar eller drar egna slutsatser.

ORD-provet

Kerstin Andersson

Fr.o.m. våren 1996, då AO-provet (Allmänorientering) togs bort, består ORD-provet av 40 uppgifter. Provet avser att mäta förståelse av ord och begrepp. Som redan nämnts ska samtliga delprov ha ett varierat innehåll. För ORD-provets del kan denna uppdelning dock inte bli helt entydig eftersom de flesta ord kan hänföras till kategorin "allmänna" ord. Ord inom särskilt teknik och naturvetenskap har visat sig gynna män i alltför hög grad och därför är denna sektor underrepresenterad i ORD-provet. Varje ORD-prov innehåller 19 substantiv, 11 verb, 8 adjektiv och 2 adverb. Denna fördelning bygger på Sture Alléns omfattande frekvensundersökning av modernt tidningsspråk i *Tiotusen i topp* (1972). Provet innehåller både svenska och främmande ord, i synnerhet ord som kan förväntas ingå i vetenskaplig text. Varje prov innehåller också några ålderdomliga ord, dvs. ord som inte är så frekventa i dag.

Provkonstruktionsarbetet kräver normalt en framförhållning på två år. Detta innebär att det arbete som i dag ägnas åt nykonstruktion först om cirka två år resulterar i en uppgift som är färdig att ingå i ett reguljärt prov. De olika momenten, från nykonstruktion till reguljärt prov, ser ut på följande sätt:

1. Intern och extern uppgiftskonstruktion
2. Interngranskning och revidering
3. Expertgranskning av förslag till utprovningssuppgifter
4. Revidering efter expertgranskning
5. Utprovning av uppgifter
6. Analys av utprovningsdata
7. Expertgranskning av förslag till reguljärprov
8. Revidering efter expertgranskning
9. Ansökan om tillstånd att använda copyrightskyddat material

LÄS-provet

Stig Eriksson

Jag har varit ansvarig för LÄS-provet sedan 1979 och jag kom in just vid brytningen när det gick över från att vara ett prov med rätt-felfrågor till flervalsfrågor med fyra svarsförslag. Formatet i övrigt har varierat lite grann, t.ex. antal texter och uppgifter, men nu innehåller provet fem texter och 20 uppgifter, alltså fyra frågor till varje text. Eftersom provet innehåller fem texter är det ganska enkelt att få med de fem ämnesområden som hela högskoleprovet ska täcka av. Det betyder att en text av varje sort finns med i varje LÄS-prov.

Provet avser att mäta läsförmåga i vid mening. När jag började arbeta med provet var man inriktad på att försöka täcka av ett på förhand fastställt schema av olika kognitiva nivåer och typer av frågor. Det där har vi lämnat och koncentrerar oss i stället på att göra frågor på vad texten verkligen handlar om, vad den vill säga, i stället för att pricka av att man fått med ett visst antal frågor av en viss typ. Nu går vi ordentligt in i texten på mera övergripande aspekter och ser vad det är som är huvudtesen i texten, vad det är för typ av text, vad den vill säga, hur den säger det, vad syftet är med texten, osv.

Konstruktionsarbetet följer i princip samma process som för ORD-provet, det är alltså ganska lång väg från ax till limpa. Vi är tre personer som konstruerar uppgifterna till det här provet, två som är anställda vid Enheten för pedagogiska mätningar och en extern person. Vi har två lokala granskningsgrupper som granskar det material som går till utprovning och sedan har vi en nationell grupp där bl.a. Åke Pettersson och Birgitta Garme ingår.

Texterna hämtas från olika källor och ska motsvara det material man förväntas möta i högre studier. Vi använder ganska avancerade texter ur tidskrifter, tidningsartiklar, böcker, etc. Det är meningen att man ska kunna konfronteras med okänt material och tillämpa sin läsförmåga. Vi tar texterna på gott och ont, ibland innehåller de väl inte den bästa svenskan, men allting kan ju inte se perfekt och tillrättalat ut.

Kerstin Norén: Får ni mycket klagomål?

Stig Eriksson: Nej, de sista två, tre gångerna har det inte kommit några klagomål alls, vilket är märkligt med tanke på att provet är ganska öppet för tolkningar, man ska ju finna det bästa rätta svaret. Man tycker att det borde finnas utrymme för klagomål men vi har tydligen lärt oss att konstruera och granska på ett sådant sätt att utrymmet minimerats.

Åke Pettersson: Den nationella granskningen kan beskrivas som två dagars institutionaliserat gräl. Men det blir bra, sedan ni har vägt samman våra synpunkter.

Stig Eriksson: Vi låter också respektive textförfattare titta på uppgifterna så att vi inte feltolkar deras tankar och vad de har menat med sina texter.

Kerstin Norén: Betyder det att ni inte kan ta några äldre texter utan bara av levande författare?

Stig Eriksson: Vi tar så aktuella texter som möjligt. Med något undantag är de maximalt två till tre år gamla när de används reguljärt. Sedan kan man använda äldre texter till försöksprov, informationshäften, osv. För de reguljära proven vill vi vara så aktuella som möjligt. Det är ett ganska arbetskrävande prov att genomgå för provdeltagarna och i det avseendet upplevs provet som relevant, samtidigt som det nu har börjat diskuteras vad provet tillför på det hela taget inom högskoleprovet. Det handlar alltså om 20 uppgifter på 50 ganska hårda minuter, jämfört med 40 uppgifter på ORD-provet som bara tar 15 minuter. Det är en problemställning som nu alltså börjat diskuteras.

ELF-provet

Sölve Ohlander

ELF-provet är det engelska läsförståelseprovet och om man jämför svårighetsnivån med det svenska läsförståelseprovet är det väl uppenbart att det svenska provet är svårare och det är väl som det ska vara också. ELF-provet innehåller enbart sakprosa, lättare facktext, autentiska utdrag från tidskrifter, dagspress ibland, böcker och populärvetenskapligt material. De olika ämnesområdena ska vara någorlunda jämnt representerade även i ELF-provet. Provet innehåller 20 fyrvalsuppgifter och provtiden är 35 minuter.

Man kan alltid med läsförståelse grunna på var gränsen mellan läsförståelse och ordförståelse går. Den gränsen kan man aldrig dra särskilt skarpt. Men något som verkar uppenbart för forskning kring läsförståelse är att god läsförståelse korrelerar, föga överraskande, med ett gott ordförråd. Vad vi går in för här, liksom i LÄS-provet, är att inrikta oss på väsentlig information i texten snarare än detaljer. Det skiljer sig från den typ av läsförståelse som testas i vissa läroböcker på grundskolan eller gymnasiet, som går in på ibland triviala detaljer för att på ett mer mekanistiskt sätt kolla att eleven har begripit detaljer. Här handlar det mer om att man ska förstå ett sjok, man ska kunna dra vissa slutsatser och läsa lite holistiskt, men det är klart att gränsen till ordförståelse är väldigt svår att uppehålla. Men det ska inte vara ett vokabulärprov, det ska inte upplevas så och det tror jag inte heller att det gör.

Hälften av frågorna hänför sig till två lite längre texter, maximalt en A4-sida. En A4-sida kan ju vara olika lång beroende på typsnitt och så vidare. Varje sådan här långtext har ungefär fem uppgifter knutna till sig. Sedan kommer fem kortare texter, cirka fem till tio rader. Det är klart att de korta texterna närmar sig det som man möjligen skulle kunna fundera på som ett alternativ till det nuvarande ORD-provet, men där blir kanske vokabulärkoncentrationen lite mer akut. I ELF-provet måste det vara någorlunda besvärliga texter faktiskt. Sist kommer en längre text, ungefär en halv A4-sida, men den är av en annan typ än de långa texterna, ett cloze-test, luckprov, med cirka fem fyrvalsuppgifter här också. Det här är väl också en möjlig variant på att testa ord i sammanhang och det finns också i det amerikanska SAT, det som kallas Sentence Completions. Men luckprovet i ELF är inte riktigt samma som detta eftersom vi har en sammanhängande text med cirka fem kontrollpunkter.

I samtliga provdelar gäller det att hitta det svarsförslag som passar bäst i sammanhanget, en formulering som naturligtvis är väldigt avsiktlig, och den är skön att ta till när man skall ta emot eventuella klagomål på telefon. Det var tre personer som hörde av sig efter det senaste provet och de har inte hört av sig igen, så min förhoppning är att jag lyckades övertyga dem om att jag hade en någorlunda rimlig ståndpunkt. Vi behövde inte ändra någonting och det är tack vare den här noggranna manglingen. Vi har ju också en lokal referensgrupp före utprovning och ytterligare en referensgrupp, den nationella referensgruppen, som träffas på våarna i Göteborg och på vintrarna i Stockholm. Christina Stage är permanent medlem av detta säkerhetsråd och Stig Eriksson blir inkallad vid behov. Det verkar som om den här brainstormingen, lokal granskning med revidering och sedan nationell granskning, gör att man kan undvika alltför blamerande saker.

De provdelar som är mest separerade från ren ordförståelse är de två längre texterna. I de kortare texterna tror jag att ordförståelsen blir lite mera akut just därför att de är kortare och därför att ett luckprov handlar om att sätta in rätt ord i rätt sammanhang. Jag ska ge några exempel på korttexter. Den första texten innehåller ganska kvalificerade ord, den handlar om ekonomi. Man behöver inte kunna allt men man kan inte vara okunnig om alla de där orden för då blir texten obegriplig. Här finns naturligtvis ett ganska kraftigt element av ordförståelse. Det är givet att om man har en bakgrund i ekonomisk facktext som ju väldigt ofta är på engelska, så är det självklart att man gynnas av detta. Det är ofrånkomligt och det gäller ju alla ämnesområden. Därför är det viktigt att man inte bara har texter som tillhör ett enda ämnesområde. Den andra texten kommer från ett helt annat ämnesområde där ordförrådet inte är lika specifikt, man upplever nog den texten som enklare. Spontant skulle man kanske säga att uppgifterna till den första texten verkar mycket svårare, åtminstone för oss som inte har en ekonomisk utbildnings-

bakgrund. Men det behöver inte vara på det sättet. Det hänger ju väldigt mycket på vad det är man frågar efter och hur alternativen, distraktörerna, är utformade. Men, som sagt, här finns ett element av ordförståelse som blir lite mer uppenbart i de här koncentrerade, mindre, läsförståelsetexterna. Luckproven har haft en viss övervikt för naturvetenskapliga ämnen. Det har från och till handlat ganska mycket om baciller, visserligen inte väldigt specialiserade texter, men som ändå kräver en ganska noggrann läsning.

Nu är ju det här ett läsförståelseprov och det är extra viktigt att komma ihåg att man inte gör själva svarsförslagen alltför svåra. Svårigheten skall ligga i läsningen av texten snarare än i att man skall vara tvungen att lura ut avancerade ord och formuleringar i uppgifterna och svarsförslagen.

Jag tror att textbindning är en väldigt viktig del av läsförståelsen och det kan man testa väldigt bra i luckprovet. Det kräver nämligen att man förstår argumentationsstrukturen. Det som man redan har läst, är det så att det kontrasterar mot det som kommer efteråt eller är det samma sak? Man kan variera mellan *likewise* eller *by contrast* och så vidare. Just de här bindefunktionerna tycker jag är rätt så bra uppgifter. De brukar slå väldigt bra också. *Whereas* är väl ett lite mera kvalificerat ord än de andra men samtidigt är det ett väldigt vanligt ord i argumenterande texter och det är inget lågfrekvent ord. Det där är en typ av ord som man faktiskt kan testa i ett läsförståelse-sammanhang. ORD-provet innehåller av förståeliga skäl inte några prepositioner eller konjunktioner. Det här är ett sätt att testa sådana ord. Det är inte svåra ord utan det gäller att förstå texterna.

Rågängen här mellan läs- och ordförståelse är väldigt intressant men det går självklart inte att dra en skarp gräns dem emellan. Skulle man kunna tänka sig ett luckprov som ett rent ordförståelseprov? Ja, självklart, men då skulle man förmodligen välja ut delvis andra punkter i texten än i ELF. Här är det en sammanhängande text. Det är naturligtvis mycket jobb med själva konstruktionen. Det är möjligt att det är lättare att konstruera det som ett läsförståelseprov än som ett mer renodlat ordförståelseprov.

Målet är att de 20 uppgifterna ska ha en lösningsfrekvens på 60 procent, alltså att landa på 12 rätta svar av 20. Blir det avsevärt mycket lättare får man naturligtvis en takeffekt som missgynnar de duktigaste. Min ambition är att försöka sikta mot lite svårare texter än vad vi tidigare haft. Men det är fascinerande det som jag har upptäckt det här året att det är väldigt oförutsägbart vad som uppfattas som svårt eller inte. Detta gäller även vad som i förväg kan tänkas gynna eller missgynna kvinnor respektive män. Jennifer Herriman gjorde en ordförrådsundersökning på engelska institutionen i Göteborg och man kan möjligen upptäcka något i efterhand, men att hitta något slags prediktiv teori är inte enkelt. Hade det varit enkelt hade förmodligen

skillnaderna försvunnit vid det här laget. Men detta är något man ständigt funderar över, de envisa skillnaderna i resultat mellan kvinnor och män. Till detta kommer ju nu ytterligare perspektivet med kulturbakgrund. Det gäller då naturligtvis också språkbakgrund. Det blir kanske den stora frågan framöver, den klappar på porten. Och just när det gäller ordförståelse så gör man väl den reflektionen angående urvalet av ord att den kulturella bakgrunden kan spela en viktig roll för hur man klarar ett sådant prov.

Kerstin Norén: Det som du sa sist är ju egentligen ett argument för att göra den engelska och svenska språkförståelsen lite likartade i sin uppbyggnad mera än de har varit hittills. De språk som används på svenska universitet är ju svenska och engelska, på något sätt behöver man väl samma sorts språkförmåga i båda språken. Det kanske skulle vara mera samarbete dem emellan.

Sölve Ohlander: Man kan väl säga att utgångspunkten är att svenska är trots allt de flestas modersmål, så därför är det väl tänkt att det ska vara lite längre texter i det svenska provet. För ELF-provet är utgångspunkten att engelska trots allt är ett främmande språk. Det sägs ibland att engelska är ett andraspråk i Sverige vilket egentligen är dumheter. Det är det ju naturligtvis inte. Så det är väl det som ligger lite grann bakom att när det gäller engelskan vill man försäkra sig om något slags miniminivå. Mycket kurslitteratur är på engelska och det är därför ELF-provet kom med 1992.

Birgitta Garne: Det var väldigt intressant det du sa om textbindningsmöjligheterna, att pröva just detta. För detta är också väldigt viktigt att få fram med yngre barn. Nu när allt fler skriver på dator och det är allt lättare att flytta om textstycken, att flytta hela sjok med text, så blir bindningen ofta lidande och det är inte säkert att det ens uppmärksammas, så det är väldigt viktigt.

Sölve Ohlander: Jag är förtjust i den typen av frågor, den återkommer nästan förutsägbart i varje sådant här luckprov.

Åke Pettersson: Det finns en skillnad mellan gymnasieengelskan och universitetsengelskan. Det är uppenbart så att många lyckas mycket sämre än vad de hade räknat med. Flickorna presterar lägre, helt oväntat, det var ju en stor överraskning. Jag räknade någon gång med ungefär 7 procents skillnad. Det är inte så mycket, men mycket ändå.

Sölve Ohlander: På ELF-provet rör det sig om någon poäng. Nu har det där att göra med selektionseffekterna som beror på att flickorna som deltar i högskoleprovet är, som grupp, inte lika duktiga som pojkarna. Man måste försöka titta på det här och det är med sorg i hjärtat som man ibland tvingas kassera en del uppgifter, om man inte kan balansera dem, därför att skillna-

den i regel är för stor till pojkarnas fördel. Hittar man däremot uppgifter med en kraftig skillnad till de kvinnliga provtagarnas fördel så tycker man att det är guld värt, en sådan uppgift kan man använda för att hela provet ska hamna på en acceptabel nivå. Så det är mycket snickeri med det här.

Stig Eriksson: ORD och LÄS producerar däremot inte några större könsskillnader även om man förstås måste ha dem under kontroll.

Kerstin Norén: Om det faktiskt är så att det är flickor som har sämre betyg som genomför högskoleprovet och de också får sämre resultat på provet, är det inte rimligt då? Varför ska man försöka balansera könsskillnaderna?

Christina Stage: Faktum är att selektionseffekterna inte förklarar hela skillnaden för provet. Selektionen förklarar ungefär hälften av skillnaden, det är fortfarande en skillnad kvar när man har balanserat grupperna. Det är de kvantitativa proven NOG och DTK som ger upphov till de största skillnaderna. Så är det även internationellt, pojkar lyckas i genomsnitt bättre på kvantitativa prov även när man har balanserat grupperna. Men vad gäller de verbala proven i högskoleprovet finns det skillnader kvar på ELF-provet och det är litet bekymmersamt. Det gör det inte på det svenska LÄS-provet eller på ORD-provet när man balanserar grupperna. På ORD-provet är det ingen skillnad från början vilket betyder att flickorna blir lite bättre då. Men där har vi ju balanserat vid sammansättningen av provet, alltså tittat på hur skillnaderna ser ut i utprovningssvårerna och sett till att det inte ska vara några.

Olle Josephson: Vilka av de verbala proven ger störst könsskillnader?

Christina Stage: Det är ELF-provet. ORD-provet ger ingenting, LÄS-provet en liten aning, men där kan hela den skillnad som blir förklarad av selektionseffekter.

Nationella prov i svenska

Birgitta Garne

Nationella prov i svenska, engelska och matematik finns i skolväsendet fr.o.m. 1996, då också det första gjordes för gymnasieskolan. Det är alltså prov i grundskolan och kursprov i gymnasieskolan. Det är ett enda kursprov efter den obligatoriska kursen B. Den stora delen av det kursprovet är skriftligt och det bygger på ett texthäfte som eleverna har bekantat sig med i förväg. Sedan får de skrivuppgifter den dag som skrivandet går av stapeln. Det är ett långt prov, de har fem timmar på sig. Det finns också andra delar i de nationella proven, t.ex. en muntlig del. Det här nämner jag bara för att det

kan vara roligt att känna till om ni inte vet det sedan tidigare. Det har ju inte så mycket att göra med detta med ord som vi ska tala vidare om.

Det finns alltså en muntlig del i alla nationella prov och för gymnasieskolans del är det en informerande presentation som de ska göra och som har anknytning till temat. Det temat går igen i den muntliga delen i de skriftliga proven och i de texter som eleverna arbetar med. Det senaste temat var *Språk som bro och barriär*. Olle sa alldeles nyss att han hade hört att någon hade uppskattat detta mycket och proven på gymnasieskolan har faktiskt uppskattats. Vi har alltså inte någon separat läsdel. Vi har inte någon separat ordkunskapsdel eller någonting sådant, utan det som vi bedömer är de skrivna produkterna plus de muntliga framförandena, som läraren sedan bedömer och vi menar att vi ser tillräckligt mycket. Proven är ju till för att läraren ska få stöd i sin betygssättning och vi tycker att för gymnasieskolans del så är det ett ganska gott stöd man får i den här större skrivuppgiften. Samma uppgifter gäller alla program i gymnasieskolan och då innebär ju det att vi måste ha en väldig bredd och variation på uppgifterna så att alla ska kunna finna sitt och det har vi nog lyckats rätt så bra med. De flesta lärarna säger att alla hade funnit någonting att skriva om och det underlättas också av att vi väldigt starkt poängterar syftet med vad det ska bli för sorts text, vilka mottagarna är och ibland antyder vi även omfånget på texten.

Sedan har vi det stora problemet faktiskt och det är provet i 9:an. Det går för andra gången nu i vår. Det provet innehåller tre delar, dels en muntlig del, dels en läsförståelsedel och dels en skrivdel. Vi har en tradition från standardprovets dagar. Men samtidigt är ju betygssystemet nytt och kursplanerna är nya vilket innebär att vi har gjort rätt så stora förändringar. Vi försöker att med det här läsförståelseprovet pröva förmågan att läsa i vid mening. Men man ska också se det här provet som en helhet där man försöker, med olika infallsvinklar, komma åt elevens språkförmåga. Om man vill formulera språkförmågan övergripande kan man säga att det faktiskt är förmågan att uttrycka sig själv och att förstå andra. Det är förmågan att reflektera, dvs. dra slutsatser, och att göra jämförelser. Det är också förmågan att föreställa sig, att kunna ta olika perspektiv och det är de aspekterna som vi försöker fånga in med olika uppgifter.

Sedan har vi en annan faktor som man inte får glömma bort. Visserligen är provet ett prov och det ska vara ett stöd i betygssättningen men provet styr också undervisningen lite grann och vi försöker därför göra uppgifter där eleverna får tillfälle att producera sina svar själva. Vi har inte så många uppgifter med slutna svar med flervalsalternativ, även om vi har sådana också. Men vi har väldigt många uppgifter där eleverna själva ska formulera sitt svar därför att de ska kanske göra det i undervisningen. Vi tycker att vi ser att elever skriver alldeles för lite och vi vet ju att de borde skriva mycket

mer, både sammanhängande längre skrivuppgifter men också att själva kunna formulera sig kring ett problem, kunna besvara en fråga på ett sammanhängande sätt i skrift. Jag får ganska ofta frågan varför vi inte gör det här nationella provet för 9:an likadant som högskoleprovet. Lärare som ringer brukar fråga, med förväntan i rösten, om jag har sett högskoleprovet. Jag säger att det har jag gjort. Och då frågar de varför gör ni det inte likadant? Sedan säger de att det är väl kanske för att ni inte kan konstruera såna kluriga svarsalternativ för de vet att det ligger väldigt mycket arbete bakom det provet. Det sista håller jag med om och säger att det gör det men att det även ligger arbete bakom de prov som vi gör. Jag säger också att det som man gör när man gör högskoleprovet, det är alldeles oberoende av undervisning, det är alldeles oberoende av bakgrund. Det är inte en skolsituation man befinner sig i. Men under skoltiden ska de ha lärt sig att kunna angripa text snabbt, att kunna läsa raskt och hitta svarsalternativen och det lär man sig inte genom att öva precis den sortens uppgifter. Och då säger lärarna att det kan du ha rätt i.

Ett prov med väldigt många öppna frågor som vi har, det blir arbetsamt att bedöma och det är ju det stora kruset. Nu har vi gjort så att bedömningen i det här provet har blivit enklare, mer överskådlig och tydlig än vad den var i det tidigare. Vi tänker så här att när det gäller en så komplicerad sak som att bedöma en elevtext, en skriven färdig produkt, så klarar vi faktiskt av att göra en helhetsbedömning. Men när det gäller att bedöma en elevs läsförståelse med hjälp av ett antal frågor är det precis som om man absolut måste ha poäng på varenda en och så ska man lägga ihop det och så ska man få en summa som man är säker på ska säga någonting. Man vågar sig inte riktigt på en helhetsbedömning av läsförståelse på samma sätt som man gör med skrivförståelse, vilket är mycket intressant. Vi arbetar mot detta därför att här gäller det för eleverna att t.ex. visa på vilket djup de kan förstå texten. Om de klarar av att hitta sådant som mest kräver igenkänning, det kan man väl säga har lite anknytning till ORD-provet, att känna igen, att besvara kort-svarsfrågor eller att finna sakuppgifter. Det är den typen av igenkänning det kan vara. Sedan har vi andra uppgifter där de verkligen måste hitta samband mellan t.ex. texter i häftet. Där måste de dra slutsatser av vad som står i texten och också tolka, dvs. kunna läsa mellan raderna för vi har också skönlitterära texter. Om man då ser hur en elev har lyckats med detta kan man få en rätt taggig profil och då bör läraren, med blotta ögat, kunna se vad det är för sorts uppgifter som den här eleven klarar utan vidare, vad det är för sorts uppgifter som han är någorlunda bra på, eller vad det är som han missar helt och hållet. Därför har vi de här öppna uppgifterna, men till vår och andras lättnad finns det också sådana som är slutna. I det senaste provet i 9:an var det fyra av ungefär 20 uppgifter som gick in direkt på ordförståelse, två med flervalsalternativ och två där det gällde att formulera, alltså ge en synonym, förklara, definiera ordets innebörd. Vi tycker att det verkar rimligt att fort-

sätta med en blandning av uppgifter och vi har inte tänkt ha någon renodlad ordförståelse, därför att det kommer fram rätt mycket i de andra uppgifterna.

Även för de här proven i 9:an har vi ett tema som allting kretsar kring. Och även här får eleverna gå igenom texthäftet innan de sätter i gång och lösa några uppgifter eftersom vi tycker att man ska arbeta med någorlunda bekanta texter. Det är inte så att man lägger ner mycket arbete på det, men man läser och har möjlighet att resonera om det i klassen. De uppgifter som är särskilt uppskattade av eleverna, kanske inte så mycket av de bedömande lärarna, är där eleverna själva ska välja ut ett citat ur någon av texterna. De ska kommentera, alltså förklara varför de har valt det eller kommentera vad det här citatet säger. Så det är uppgifter ofta i flera steg. Och där ser man ju väldigt mycket av elevernas både läsförståelse och också deras skrivförmåga. Så ni hör att det går ihop det här med läsning och skrivning väldigt mycket. Lärarna gillar dem inte så mycket för att det är svårt att bedöma det tycker de, även om vi har anvisningar och exempel. Vi har utprovningar i förväg i flera omgångar och vi har olika grupper av lärare och andra bedömare som tar ställning till både texter och uppgifter.

Man kan faktiskt se en linje genom hela skolan och upp till högskoleprovet på det sättet att vi också gör ett rätt så fullständigt prov för 5:orna, alltså skolår 5 i svenska, engelska och matematik. Där har vi alla de här delarna med läsning och skrivning och där vill lärarna väldigt gärna ha stavningsprov särskilt. Men det har vi inte hemfallit åt annat än i ett fall där vi smugglade in det i samband med en annan uppgift där det var ett lucktest där det gällde för eleverna att kunna fylla i de här för att komma vidare till en skattkarta som de var väldigt förtjusta i, som många andra uppgifter var knutna till. Inte en lärare i Sveriges land kommenterade då att det här faktiskt var ett stavningsprov som de hade efterlyst och önskat sig! Men så var det i alla fall. Vi har således inte något separat prov av det slaget utan det är läsförståelse av väldigt mycket skönlitterär text för de här yngre barnen, men också enkla faktatexter av den typ som finns i Kamratposten. Vi samarbetar också väldigt mycket mellan ämnena. Vi hade t.ex. en text om en klättervägg för femmorna och där kunde matematiken haka på och låta eleverna räkna ut längden på linan. På det sättet får vi något slags sammanhang. Vi kan alltså säga att tanken med de nationella proven, i synnerhet i 5:an, är att de ska integreras i undervisningen. Barnen ska kanske inte ens veta att det är så väldigt mycket särskilt med de här uppgifterna fast det märker de ju ändå. I 9:an får man hela tiden tänka på att det är en skolsituation som råder. På det sättet skiljer det sig mycket starkt från högskoleprovet men det är viktigt för skolan att se att det finns en tanke mellan de här proven och att man inte utan vidare kan överta en provtyp och använda den någon annanstans.

När det gäller könsskillnader är det de gamla vanliga. När det gäller den fria, de större skrivuppgifterna, alltså skrivning, är det flickorna som lyckas bättre. Alltsammans ska ju vägas ihop så småningom till ett betyg och då brukar ofta pojkarna ändå klättra upp lite på betygsskalan. Lärarna säger då att pojkarna är duktiga på andra saker än vad som har kommit fram i proven, t.ex. muntligt, men nu blir det lite knepigare för det visade sig i fjol att flickorna lyckades väldigt mycket bättre också på den muntliga delen. Det tyckte vi var intressant för ofta har det ju verkat vara tvärtom, alltså att flickorna är tysta och mera tillbakadragna. Men vi tror faktiskt i det här fallet, fast det är svårt att undersöka det, att det beror på att flickorna när det är en provsituation får tala utan att bli avbrutna. De får det utrymme som de manliga eleverna får och på det viset kan de göra bättre ifrån sig. Det är svårt att förklara på något annat sätt.

Om uppsatsbedömningar

Åke Pettersson

Jag har sysslat mycket med skrivande och bedömning av texter. Den stora undersökningen gjordes runt 1970 av Tor Hultman och Margareta Westman, framför allt Tor Hultman, i samarbete med pedagoger, t.ex. Ebbe Lindell. De analyserade i det stora skrivsyntaxprojektet 100 000 ord och 150 uppsatser på alla ledder och kanter. Detta var även internationellt sett mycket imponerande analyser. Man försökte ge akt på alla tänkbara språkliga kategorier, i varje fall på den syntaktiska sidan och ordklassidan. Man kategoriserade detta material, man körde det genom datorer och man hade bedömare, tre lärare och tre journalister. En intressant iakttagelse var att journalisterna var dåliga bedömare, de var som planeter ut i rymden medan lärarna i stort sett bildade en stor, men dock, stjärnbild. Lärarna hängde alltså lite grann samman medan journalisterna svävade ganska fritt. Varje journalist låg närmare varje lärare än någon av sina kollegor.

Hur gick det då? Ja, det var en stor besvikelse. Den här stora, fina analysen gav inte så väldigt mycket resultat, alltså självklara och förklarande resultat som löste problemen. Man sorterade språkdragen, det var Ebbe Lindell som lät göra en faktoranalys av alla de här språkdragen och relaterade dem sedan till betygen. Man fick fram ett antal språkdrag i denna undersökning av CP3-uppsatser, nästan studentuppsatser på den tiden. Detta var året efter studentexamens avskaffande så den traditionen fanns ännu, men det var alltså centrala prov med texter givna i förväg. Den för betygen viktigaste faktorn hade en korrelation med summabetyget på .51. Det var allt som var nominalt, som hade med substantiv att göra. Det är numera väl känt, det visste man inte tidigare fast det är ganska självklart. Det var alltså substantiv plus satellitordklasser, prepositioner som ju står framför substantiv, adjektiv och particip

om man räknar det som en särskild ordklass. Så i toppen ligger här attribut framförställda adjektiv, adjektivattribut, och olika substantiv, hela tiden räknat på löpande. Observera att speciella kategorier av ordklasser kan ge starka utslag. Om man förfinar analysen får man större utslag. Olika verbalsubstantiv och efterställda attribut ligger också högt. I botten på den här faktorn, alltså de språkdrag som inte hade med faktorn att göra, var övriga konjunktionssatser, nekande adverb och opersonliga pronomen.

Den andra faktorn låg på .35. Det var så att säga de språkdrag som, om vi säger att den första faktorn var vuxenlivets språkdrag, var ungdomsstilens och det vardagliga skrivandets faktor. Det var pronomen, verb, presens, finita verb, personbeteckningar och hjälpverb, dvs. allt det där malande språket som vi använder för att få ihop en text med en balans i innehållstäthet, osv. Det är det enkla språket med rättframma subjekt-predikatkonstruktioner bestående av pronomen plus finita verb. Det är en karakteristik av språket när vi skriver ett brev till moster Elsa, det räcker med fem sidor vänlighet, vad som står i brevet är inte så viktigt. Det är det enkla ordvalet, grunda satskonstruktioner, inga komplicerade konstruktioner, det språk som är nödvändigt och det ger fortfarande utslag.

Jag gjorde sedan en undersökning några år senare, praktiskt taget opublicerad, och där hittade jag dessutom skillnader mellan lärare. Det fanns de lärare som gillade elever som skrev som elever. Det fanns andra lärare som gillade ett lite farligare och riskablare språk och det är en viktig faktor därför att den som anstränger sig löper ju större risk att göra fel. Den skadskjutne lärare som på sin ålders höst vill klara sig så billigt som möjligt och bara jagar stavfel vill ju inte ha några komplikationer, han vill bara se att det är snygga och rena uppsatser. Sedan fanns det ytterligare några andra faktorer, jag kan dra nio-i-toppkorrelationerna, dvs. de språkliga drag som gav de bästa korrelationerna med höga betyg och som så att säga stötte bort låga betyg. I topp låg antalet olika ord, alltså hur stort lexikon uppsatsen innehöll. Ju mer innehåll det finns i en text, desto större är förmodligen ordförrådet och det är inte fråga om att byta synonymer utan att skriva om mycket, det är det som ger effekt. Sedan kom antal löpande adjektiv och definitiva pronomen. Vi lär oss av detta att språkdrag hänger samman med varandra, hittar man vissa enskilda språkdrag så följer en väldig massa annat med. Vad kan vi dra för slutsats av detta? Det är svårt att hitta språkliga drag som utan vidare ger kvalitet. Det är också mycket svårt att bli överens lärare emellan. Enklast är det om uppsatserna skrivs på lägre stadier, det är mycket lättare att enas om mellanstadieuppsatserns kvalitet.

Jag håller också på med antagning till journalistutbildning och vi kan aldrig bli överens, annat än ganska lite. Om vi korrelerar .40, vi fyra bedömare som sitter i Lund och läser uppsatser, så är vi glada. Det vore nästan farligt om vi

vore mycket överens för det skulle betyda att det var, ofta, triviala kvaliteter som vi sökte.

Det är alltså svårare ju bättre skribenterna är och det är svårare att hitta hög kvalitet än att hitta låg kvalitet. Jag tror att det är omöjligt att med någon slags automatisk cerebral språkanalys identifiera verkligt kvalificerad text. Jag skulle inte våga köra igenom en text med även en mycket avancerad språkanalys och få fram ett resultat att det här är en välskriven text, möjligen att den liknar på många sätt en avancerad text. Det är mitt korta svar, min slutsats.

Sedan har jag funderat på om det finns någonting att göra. Man gör på olika sätt olika typer av skrivprov för att ta in folk till avancerade utbildningar, vilket är väldigt svårt. Jag gjorde ett lekfullt experiment som jag utsatte min fru för. Jag tog en artikel ur ICA-Kuriren nr 23/24, jag kapade texten efter halva artikeln och gav i uppgift till min fru att fortsätta skriva 130-150 ord i samma stil så att man inte skulle se skillnaden. Instruktionerna var att återanvänd tankar, vrid på dem och försök skriva i samma stil. Om vi jämför originaltexten med min frus, ser vi att min fru skriver bara syntaktiska meningar och att hon inte tillför något nytt. Hennes text är också tyngre och mera värdig. Min idé var alltså att se om det fanns någon möjlighet att skriva egen text som man skulle hantera på något sätt. Den skulle vara datorskriven på 30 minuter för att få effektivitet. Textomfånget skulle vara 130-150 ord, så pass mycket material att man skulle kunna göra någon slags test, räkning. Första delen, mönsterdelen, skulle vara vanlig enkel bruksprosatext av allmänt informerande, resonerande karaktär, där man kunde bygga ut och hitta på på egen hand om man är lite tränad. Min tanke var att man på det sättet skulle lägga ut en väg, fortsatt längs det spåret, så slipper man alla invecklade instruktioner.

Vad kan man då räkna i en sådan text? Man kan låta en maskin räkna antal löpord, antal olika ord, antal engångsord, LIX per mening och antal kalkerade ord (ord övertagna från mönstertexten). Man kunde kanske också tänka sig att räkna antal felord om man kunde göra en lista över felord. Man kan ju faktiskt för varje särskild text göra speciella listor över ord som bör och inte bör återkomma. Det kan skraddarsys lite grann. Medelskillnad i meningslängd fann Margareta Westman i skrivsyntaxprojektet hade med kvalitet att göra. Och sedan kan en maskin köra igenom allt. Jag tror inte att man kan hitta den absoluta kvaliteten. Däremot kan man förmodligen hitta dem som avviker väldigt ordentligt, så att vad jag tänker att ett sådant här prov maximalt kan åstadkomma är att vara en slags polis som sätter upp varningstecken för vissa typer av texter som inte alls ligger på normalnivå. Man kan få väldigt stor skillnad i slutet av skalan men man måste vara väldigt försiktig i toppen av skalan och inte dela ut pluspoäng till folk som bara har gaggat.

Det finns ju möjligheter att språkstatistiska undersökningar så småningom kommer att hitta alltmer subtila drag. En sak som intresserar mig är varför meningar inte ser lika ut. Där finns ett stort utforskat område.

Christina Stage: Det här är väldigt intressant och går lite i stil med det man jobbar med i USA där de i sitt högskoleprov, SAT, har några varianter med uppsatsskrivning. Än så länge har de två personer som bedömer varje uppsats och är de någorlunda överens så nöjer de sig med två och kommer de två inte överens har de en tredje bedömare. De har gjort rätt många försök med datorrättning av de här uppsatserna också och fram till att de specialprogrammerar för varje uppsatsämne får de lika stor, för att inte säga nästan större, överensstämmelse mellan en personlig bedömare och datorbedömning som de får mellan två personliga bedömare. Det här är ju lite grann den idén att man skulle programmera in de här variablerna som datorn skulle räkna fram och i så fall skulle man kunna få en ganska snabb rättning vilket är ett krav för att ett prov ska kunna ingå i högskoleprovet. Problemet är att de här uppsatsskrivningarna som ingår i SAT är väldigt populära, de flesta universitet vill att studenterna ska ha genomgått det här uppsatsprovet, men som prov betraktade är de rätt dåliga, så mätsäkerheten hos dem är klart sämre än för de andra delproven. Men, som de säger på universiteten, det här är det enda möjliga, det här är det enda de kan få och att kunna skriva är ju en otroligt viktig förmåga och det är något som vi saknar helt och hållet i högskoleprovet. Vi försöker täcka in de förmågor man behöver för högre studier: ordkunskap, läsförståelse, logiskt tänkande, förmågan att tolka diagram, tabeller och kartor samt engelsk läsförståelse. Men det här med att skriva som det ju faktiskt klagas väldigt mycket över i högskolan, att det är det studenterna stupar på när de ska skriva sina egna arbeten och uppsatser, det har vi inte med något av.

Det vi väl egentligen hade funderat på är om vi på något sätt skulle kunna approximera skrivförmågan genom andra typer av verbala prov, t.ex. sådana varianter som luckprov och att hitta fel i eller förbättra meningar.

Kan man mäta språkförmåga? Hur?

Kerstin Andersson: Den kritik som riktas mot ORD-provet är att orden hanteras utan kontext, utan sammanhang, och att det på den korta provtiden, 15 minuter, är möjligt att få 40 poäng, dvs. i stort sett en tredjedel av den totala provpoängen på högskoleprovet. Den totala provtiden är 4 timmar och 10 minuter. Det sista kan man vända på och säga att det behöver väl inte vara fel, det kan ju vara en finess att man kan mäta ordförståelse på så kort tid. Det är väl i själva verket en explosiv effektivitet. Men kan man överhu-

vudtaget mäta språkförmåga och vad är i så fall det bästa sättet att göra det på?

Olle Josephson: Jag skulle nog säga att man egentligen inte kan det, eftersom språkförmågan alltid är så att säga pragmatisk, situationsbunden. Det blir den inte när man gör ett sådant här allmänt test, så att vad man på något sätt mäter är förutsättningar för god språkförmåga eller vad man ska kalla det för. Jag är väldigt skeptisk mot att försöka konstruera ett prov där man mekaniskt kan rätta fram skrivförmåga. Jag har själv gjort prov för antagning till språkkonsultlinjen där 300 studenter ska komma in, de ska kunna skriva bra och där har vi bara manuell bedömning. Men det som jag har sett genom åren är att det i provsituationerna finns två normer som alltid kolliderar. Det ena är så att säga gymnasienormen, de flesta som genomför ett sådant här prov tror att de ska skriva en bra gymnasieuppsats oavsett vilka instruktioner och förlagor som ges. Oavsett om man säger att här har de en artikel från ICA-Kuriren, fortsätt skriva på den, så kommer de att uppfatta de här ofullständiga meningarna som fel och tro att nu gäller det att skriva en bättre artikel enligt en skolnorm. Frågan är om det är en bättre artikel enligt en textnorm och där hamnar man i kolossala bedömningssvårigheter. Redan av det skälet är det väldigt svårt och det blir väldigt svårt att hitta kvantifierande mått som säger något. De undersökningar som finns av skrivförmåga i högskolevärlden som ger utslag, vad jag känner till, är inte så många. Det tyder på att de mått som Åke Pettersson presenterar som uppenbarligen korrelerar med gymnasiebetyg inte spelar så stor roll. Jag erinrar mig en undersökning som jämförde utvecklingen mellan B- och C-uppsatser, dels dem som så att säga hade utvecklats och dels dem som inte hade utvecklats. De här måtten visade ingenting, det var ingen skillnad där utan skillnaden var framför allt i pragmatisk kompetens. De som skrev bättre var de som tydligare kunde signalera i texten vad de gjorde: nu jämför jag; nu har jag avslutat denna jämförelse och kommer bara att referera tidigare forskning; nu kommer jag att argumentera för att min tolkning av huvudresultaten är relevant; nu kommer jag att ta upp invändningar mot denna tolkning, alltså de här tydliga pragmatiska signalerna. Det var detta som var kvalitetsmålet och stafvel, substantivtäthet och allt vad det kan vara spelade i princip ingen roll om man bortser från rena katastroffall. Det här är ju oerhört svårt att testa, särskilt om man ska kunna bearbeta det väldigt snabbt så jag tror att även om man skulle kunna konstruera något slags skrivtest så, om det ska vara någon rimlig validitet, kräver det ett sådant arbete att det inte är mödan värt. De prov som redan finns, eller kanske några andra prov också, predicerar förmåga att skriva lika väl som en egen skriftlig produktion skulle göra.

Sedan kan man ju fundera på om man ändå ska hitta på ytterligare prov, t.ex. dispositionsprov som visar förmågan att skapa struktur i texter. Sådant skulle man ju kunna göra och rätta mekaniskt.

Kerstin Norén: Jag håller med Olle om många saker men jag ska försöka formulera litet andra saker och litet kort. Det första som jag reagerade på i just den här uppläggningsen av Åkes prov är varför man ska kunna skriva i samma stil som någon annan text överhuvudtaget. Det är en konstig situation. Det är ju inte det man är ute efter normalt sett på universitetet och då är det också konstigt att ha det i en testsituation.

Sedan tänkte jag på det Åke sa när han refererade skrivsyntaxundersökningen, att ordförrådet är väldigt viktigt för korrelationen med betyget, om man nu förutsätter att betyget speglar en god språkförmåga. I så fall är det ju fortfarande rimligt att göra ett ordförståelsetest i högskoleprovet. Det tycker jag är en slutsats man kan dra av det.

Sedan blev jag väldigt förtjust i det som Sölve redovisade ur ELF-provet, som har att göra med det som Olle var inne på, att man ser argumentsstrukturen, vad det är som är invändningar mot det som påstås innan i själva texten. Det är också sådant som är väldigt viktigt och det är viktigt att kunna producera själv också. Det fanns i något av de amerikanska proven ett avsnitt där man själv skulle ta ställning till ett antal påståenden som gällde *och, eller, men, i stället för*. Det tilltalade mig och frågan är om man också kan göra det som produktion. Läsförståelse är ju en sak och ordförståelse är en sak men hur gör man det själv? Det här dispositionstestet kan man väl också fundera över men att skriva i en viss stil som ska ge utslag, det tror jag inte alls på.

Åke Pettersson: Jag försökte fånga genre- och texttypkänslighet. Problemen med instruktioner kan man nog komma över. När Kerstin Norén inte tror att man normalt är ute efter genrefterbildning på universitetet så måste jag erkänna att min erfarenhet är den motsatta om det gäller vetenskapliga produkter. Visst är texttyp och paradigm viktiga i den sociala verksamhet som vetenskap är. Men vi menar kanske lite olika saker.

Birgitta Garne: Det var det jag trodde du var ute efter också, att genrekunskanden i sin tur visar att man är medveten om textskapandet, men annars tror jag inte så mycket på det även om det var en kreativ idé. Yngre elever prövar ju ofta olika genrer och det är något man faktiskt uppmuntrar och bearbetar på olika sätt så det finns inte någon anledning att ha ett sådant prov. I stället skulle man kanske kunna utveckla de prov som redan finns, ORD och LÄS, i riktning mot textbindningsfunktionen som kommer fram i ELF så att man skulle kunna fånga in en hel del av den komplexiteten. Det som gör att det är så svårt och arbetskrävande att bedöma skrivna texter är att det är svårt att beskriva komplexiteten som finns på många nivåer. Ändå är det den som vi premierar hos den goda skribenten.

Margaretha Corell: Om vi går tillbaka till Åke Petterssons förslag och text-typ, så det vi ser med våra studenter, dvs. de med utomnordisk förutbildning, är att de ska vidare till mat-nat, till medicin och till teknik, väldigt ofta, och det signaleras från institutionerna att de inte behöver kunna skriva den här typen av bruksprosa. Ju högre upp de kommer desto mindre skriver de på svenska, så det där kan man sätta ett frågetecken för. Det man hela tiden söker efter är den här g-faktorn, att det skall finnas en underliggande komponent som ska så att säga kunna magiskt förklara och korrelera med allting annat som har att göra med användning av språkfärdighet och den, mig verterligt, har ingen lyckats fånga i flykten ännu. När det gäller det här med sammanhang, vi kallar det sammanhangsmarkörer, de här länkorden, textbindningsorden, vi kom ju in precis i den eran i början av 80-talet med vårt ordprov, rikstestet, som byggde på precis 50 procent sammanhangsmarkörer och 50 procent abstrakta och prefigerade substantiv och verb. Vi såg att det är precis här problemen ligger när det gäller andraspråksinläringen och då öppnade vi också upp för sådana saker som bestämdhet som också är en sammanhangsmarkör i svenskan. Dessvärre fick vi snart ta bort det för det visade sig att det gav väldigt dåliga diskriminationsvärden.

Sölve Ohlander: Jag instämmer tyvärr, Åke, i den här lite negativa kören. Man får väl kanske acceptera att, visst, det är viktigt att kunna skriva men det är ju så att det till stor del är högskolans och universitetets jobb att skola in folk i skrivning och då är det ju lite knepigt om man redan här ska uppvisa en genrekänslighet. Förmodligen får vi också acceptera alla de goda saker som krävs av en god universitetsstudent som t.ex. flit osv., men att vi inte kan testa allting i ett sådant prov. Sedan är det väl så att det skulle vara svårt att få en allmän acceptans för de här variablerna som med nödvändighet kommer att framstå som ganska godtyckligt valda. Sedan kan man också rent tekniskt säga, meningslängd jaha, men om folk sätter komma i stället för punkt osv. vad händer då, så att även på ett slags väldigt grundläggande plan tror jag att det här blir besvärligt. Jag har varit handledare för en doktorand i Göteborg som gör en felanalys på just uppsatser skrivna av elever i nian och hon kom med sådana problem, hur ska jag göra här, de har satt komma osv. De har börjat en sats med *and*, får man det? Att göra ett program så att det verkligen blir automatiskt tror jag skulle vara oerhört svårt, men framför allt att få detta accepterat, att det verkligen är kopplat till en kontinuerlig kvalitets-skala. För det vet vi alla som läser texter, en god text, en god film, bra musik går inte att mekanisera. Man känner igen motsatsen, man känner igen dålig kvalitet men att definiera god kvalitet, det är nästan ogörligt. Så att jag tror tyvärr att den produktiva skrivförmågan den får vi sluta oss till mer indirekt, på basis av att det förhoppningsvis finns en hyfsat positiv korrelation mellan denna förmåga och prov som mäter läsförmåga och ordförråd. Sedan finns ju också problemet med den mångspråkiga och mångkulturella bakgrunden. Hade man ett sådant prov skulle det nog uppfattas som rätt så tufft.

Även svensk läsförståelse och ORD-provet kan vara besvärligt, men det här att producera egen text och visa just genrekunskap, som man förvärvat med en viss möda, om man gör det överhuvudtaget, det tror jag skulle göra att många elever med invandrarbakgrund skulle säga att, nej, det kommer jag aldrig att klara. Så förutom praktiska problem tror jag att ett sådant prov skulle ha klara validitetsproblem, men också att det skulle vara diskutabelt med tanke på olika typer av studenter som ska börja i högskolan.

Lena Moberg: Man måste också tänka på att sådana här prov skickar signaler om vad som är viktigt i texter. Om proven då hänger upp sig på en mängd olika detaljer så tappar vi helt och hållet bort det här perspektivet som tar fasta på meningsstruktur, tydlig disposition, klara tankegångar osv. som ju är oerhört mycket viktigare för förståelsen av en text än alla smådetaljer som människor kan fundera över och som de ofta också frågar Språknämnden om. Därför vore det ju väldigt bra om proven i stället kunde inrikta sig på sådant som disposition, sammanhangsmarkörer och liknande.

Åke Pettersson: Jag har tänkt lite extra nu på genrekunskapen. I realiteten blir det ju så vi antar vid journalistutbildning att man reducerar det till att skriva och sammanfatta en text på vanlig svenska, den behöver inte vara så journalistisk. Att lära sig skriva som journalister det ska de ju lära sig senare och det behöver ju inte vara ett argument mot det här. Här får man en massa ord, lite stil och know-how serverat för sig, det var det som var min tanke, att få lite hjälp på vägen. Jag tror faktiskt att det går att sortera fram dem som är dåliga men det är inte mycket glädje för er poängräkning.

Kom ihåg att det är en skriande efterfrågan på närmevärden på skrivefärdighet, denna otroligt viktiga förmåga som Christina sa. Vad vi än tycker så kommer man att satsa hårt på att mäta den testekonomiskt. Lyckas man någorlunda så kommer skrivandet äntligen att få lite draghjälp. Och jag talar naturligtvis inte om B- och C-uppsatser som är nåt helt annat.

Det är uttjatat att en mänsklig skrivefärdighet inte kan mätas säkert. Jag har sagt det tusen gånger, här med. Men varför ska vi jämt vara så prästerligt pryda, vi språkfolk? Om vi prövar och utforskar och falsifierar och faller framåt så är jag bergssäker på att vi inom sju till tio år kommer att få kläm på mycket av skriveförmågan, till och med lite allmänspråkligt och på djup nivå med. Datorn hjälper oss nästan gränslöst att nosa upp osynliga samband som är allmänna. Vad är det för fel med att lyfta några slöjor från skönheten? Och när vi misslyckas så ökar ändå vetandet, det är inte bara fel att ha fel. Parallellt kan vi hitta på och testa hundra sätt att försöka komma åt sidor av denna förmåga rätt och hederligt.

Det vore roligt om nytt folk satt här om femton år och tyckte att det ändå fanns en del fruktbara idéer i det här samtalet. För till dess kommer det att ha hänt mycket.

Nils Granberg: Man kan ju säga att ORD-provet som det nu är sorterar förmodligen också bort dem som är dåliga ganska snabbt så den funktionen har vi ju redan. Jag tycker att de här proven på gymnasiet och grundskolan verkar väldigt bra, just att man ser till den produktiva delen som vi ofta drabbas av senare på universiteten. Men jag tror att det är ekonomiskt hopplöst att försöka mäta produktiv förmåga, det får bli den receptiva man får koncentrera sig på. Ett tillägg, om nu den här poängen som ges på ORD-provet är väldigt stor del av den totala provpoängen, skulle kanske kunna vara att kapa poängsumman på ORD och lägga till ett prov av den typ vi fick utskickat t.ex. identifiera fel i meningar, förbättra meningar (meningsbyggnad, konstruktion, symmetri) eller att förbättra stycken.

Kerstin Andersson: Vi presenterade den här varianten med att identifiera fel i meningar för bl.a. Kerstin Norén, Lena Moberg och Lars-Erik Edlund vid ett tidigare tillfälle men deras svar blev nej till ett sådant prov.

Margaretha Corell: Att sådana prov ändå finns med i det amerikanska SAT beror på att de har en annan tradition. Konstruktörerna är inte pedagoger utan mer psykometriskt inriktade.

Olle Josephson: Jag tycker att man kan överväga att föra in ytterligare en del i provet som prövar förmågan att ge struktur åt texter. Det är ju inte bara sammanhangsmarkörer, man kan också tänka sig att man har en text i ett enda långt stycke och ber provdeltagarna sätta ut ett visst antal styckemärkingar.

Birgitta Garne: Jag har gjort en del sådant och presenterat det för en massa folk som skulle sätta ut fem stycken, tror jag det var, och det blev så otroligt olika.

Olle Josephson: Det beror på vad det är för text.

Birgitta Garne: Man får vara så väldigt noga vid valet av text och då är det svårt att hålla på autenticiteten som är en viktig del av de här proven. Man får konstruera och det är inte så kul. Men visst finns det mycket mer än just sambandsorden för att få fram struktur och sammanhang.

Olle Josephson: Kent Larsson gjorde sådana försök både på grundskolan och gymnasiet där skrivförmåga var en deltest av den typen.

Birgitta Garne: Jag tittade lite på det där. Han hade ju en del ordtester och där var det matchningstester och det är ju litet annorlunda än ORD-provet.

Olle Josephson: Men han hade också dispositionstester.

Birgitta Garne: Fast det föll inte så där väldigt väl ut faktiskt. Det var ett dispositionstest där det gällde att placera stycken i ordning.

Åke Pettersson: Att sätta meningar i rätt ordning, inom styckets ram så att säga, är invandrarvänligt i den meningen att det gäller att tänka efter hur stycket hänger ihop.

Sölve Ohlander: På vilket sätt blir meningen rätt? Ska orsaken komma först eller ska man ge förklaringen efteråt?

Olle Josephson: Ja, det är diskutabelt. Kent Larsson hade ofta sådana här tematiska saker: Bofinken är en trevlig flyttfågel. På våren kommer den till Sverige. Den bygger bo i Lappland. Dels finns då yttre signaler, pronominaliseringar, som gör att man ser ordningen och sedan på något sätt, överordnat, påståenden. Det går nog att konstruera sådana. Men jag vet inte hur diskriminerande det är på den här nivån. Det är tveksamt.

Margaretha Corell: Hur kognitivt krävande kan man göra en sådan text? Den måste bli väldigt enkel.

Olle Josephson: Det kanske bara går med enkla texter och 11-åringar.

Birgitta Garne: Det samvarierade väldigt bra med andra prov men det var väl inget som han själv var så värst nöjd med egentligen. Det prövar ungefär samma sak som andra prov.

Stig Eriksson: Vad beträffar LÄS-provet i högskoleprovet får vi inte ut så mycket information av det omfattande jobb som provdeltagarna lägger ned. Det är en ganska saftig textmassa och 20 uppgifter. Den mesta tiden använder provdeltagarna till att läsa det här materialet.

Åke Pettersson: Det har väl en "face validity".

Christina Stage: Ja, det har det. Men, som sagt, den information vi får om provdeltagarna är ganska fattig på den långa tid det tar för dem att göra provet. Vi skulle behöva mer information.

Stig Eriksson: Provets dåliga reliabilitet beror framför allt på att det är för få frågor, 20 frågor fr.o.m. våren 1996. Det var 24 frågor förr så då var det ju

något bättre. En tänkbar lösning är att orientera provet mera mot ELF:s utseende med kortare texter, passager, etc.

Margaretha Corell: Det skulle gynna andraspråksanvändarna.

Stig Eriksson: Ja, det är möjligt. Det är en väg att gå att minska ned textmaterialet och få fler frågor.

Birgitta Garne: Ja, det tror jag på för att kunna knyta fler frågor, kanske aningen olika typer av frågor till samma text. Det har visat sig i våra prov att det har varit fruktbart att man har haft många olika uppslag till samma textmaterial. Det har gett en rätt bra bild av varje enskild elev.

Kerstin Andersson: Kan man tänka sig att göra något med ORD och LÄS tillsammans, dvs. kombinera dem på något sätt?

Sölve Ohlander: Jag tycker att det är sympatiskt att behålla LÄS som ett prov på något slags lite mer storskalig läsförmåga. Jag tycker också att det är sympatiskt som det har föreslagits här att man skulle kunna experimentera med att man bara hade 20 ordfrågor av den traditionella typen. Låt oss ponera att de fortfarande är utan kontext men att man hade ytterligare 20 poäng att spela med. Jag tror att man skulle höja "face validity" på ORD-provet väldigt mycket om man, inom ORD-provets ram, hade en annan typ av fråga eller låt oss säga det som kallas "sentence completions" eller luckprov eller något annat där man fick acceptera att man hade en gräns mellan ren vokabulärkunskap och mera klassisk läsförståelse. Då skulle man kunna få in textbindningar och en del frågor skulle kunna vara ganska enkla. Vi var inne på pronominaliseringar förut, och att välja rätt pronomen i ett visst sammanhang, det kan vara ett utmärkt test på att man har förstått texten. Det är garanterat enkla ord, men har man inte begripit texten då kan man inte sätta in rätt pronomen. Man skulle kunna ha en pool på 20 frågor som lite grann var i räjongen mellan ren vokabulär och läsförståelse. Då fick man en kontext som skulle kunna manipuleras på olika sätt, ibland med centrala ord och ibland att provet mera skulle fånga den finmaskiga läsförståelsen. Även de kortare texterna i ELF testas nog, fast på ett lite mindre tidskrävande sätt, ungefär samma slags läsförmåga. De långa texterna är de som är jobbiga, då måste man sitta och leta, de korta går rimligtvis snabbare. Det är en känsla jag har att det är samma slags läsförståelse som finns i koncentrerad form medan luckprovet känns som om det är någonting annat. Det är ett bra format att pröva. Sedan kan man undra om man ska ha en enda text med 20 eller flera texter eller enstaka meningar.

Vissa av de här provtyperna som finns i SAT är lite konstiga. Analogy Questions bygger på ett slags metaspråklig medvetenhet, det påminner

mycket om ett rent intelligenstest. Därför är jag också väldigt mycket emot den provtyp som kallas Logic i det israeliska PET. Där testas man ju två saker egentligen, dels den rena språkförmågan och dels ren logik, och frågan är om man ska ha det i den här verbala delen, jag är väldigt tveksam.

Christina Stage: Det som har efterlysts rätt mycket i högskoleprovet av intelligensforskare, som t.ex. Jan-Eric Gustavsson pratar väldigt mycket om, det är att vi mäter för lite av analytisk förmåga. Det sätt vi mäter den analytiska förmågan på är genomgående kvantitativt, det är med NOG- och DTK-proven och lite, lite med provet i svensk läsförståelse. Jan-Eric Gustavsson har väldigt hårt efterlyst ett verbalt analytiskt prov och då är det analogiprovet eller prov som Logic i det israeliska PET, som är de varianter man för närvarande känner till där man mäter analytisk förmåga. Själv tror jag inte att det skulle fungera med ett analogiprovet i högskoleprovet med den tradition vi har där provdeltagarna har rätt och är vana vid att klaga på uppgifter och där de vid låg ålder lär sig att man kan se analogier på väldigt olika sätt, de kan ju alltid diskuteras. Det enda framkomliga, som jag ser, är den här typen av logikuppgifter och det man då måste akta sig för är att det blir nonsensuppgifter med stenar som flyger och annat fånigt man kan få till av det. Man måste hålla sig till någon slags verklighetsanknytning även med sådana uppgifter men då är syftet egentligen inte i första hand att mäta den verbala förmågan utan att mäta analysförmåga.

Om man tittar på den information man får ut av de olika delproven i högskoleprovet och på olika förmågenivåer ligger ORD-provet klart högst, vilket är rätt självklart eftersom det innehåller 40 uppgifter. Det är det inget annat delprov som gör. Sedan kommer NOG-provet, som också har litet fler uppgifter, 22. Provet i svensk läsförståelse, LÅS, som liksom DTK och ELF har 20 uppgifter, ligger lägst vad gäller den information det ger. Men om man tittar på var man får informationen så får man ganska mycket information i slutet av fördelningen, dvs. bland dem som har hög förmåga, högpoängarna, vilket är väldigt viktigt. Det är där det är viktigt att vi mäter noggrant, eftersom det är där det är stor konkurrens mellan provdeltagarna. För dem som ligger lågt, runtomkring 1, är ELF-provet det av 20-poängsproven som ger mest information. Om vi däremot tittar på dem med väldigt hög förmåga ligger ELF allra lägst, vilket inte är så konstigt eftersom detta prov har väldigt stora takeffekter som det ser ut. Det är inget annat prov som det är så många som har alla rätt på som just ELF.

Olle Josephson: Är inte det avsikten också?

Christina Stage: Det är åtminstone svårt att komma ifrån eftersom man inte gärna kan göra ett prov som alla som har bott ett eller flera år utomlands och kanske har engelskspråkiga föräldrar får full poäng på. Så det är lite kompli-

cerat och skiljer sig lite grann från de andra proven i det avseendet. Om vi tittar på resultatfördelningarna också så har vi först ORD-provet, det är ju en väldigt prydlig fördelning med tanke på att det är ett normrelaterat prov som syftar till att rangordna dem som gör det. LÄS-provet är också ganska prydligt vad gäller fördelningen medan ELF-provet inte är riktigt vackert, som ett normrelaterat prov betraktat. Det är också det som gör att det ger lite information om högpoängarna bland provdeltagarna. Den information som ELF-provet ger ligger i mitten och det är ju där alla proven ger mest information. Vi har egentligen överskottsinformation om dem som ligger runt 1, medan det är betydligt mer osäkert vad gäller dem som har låga resultat och dem som har höga resultat. För dem som har låga resultat spelar det inte så stor roll eftersom de ändå inte kommer in, de konkurrerar inte med varandra. Det är de med höga resultat som är riktigt viktiga för det är ju där det är hård konkurrens. Så det skulle vara bra om vi kunde få till ett verbalt prov som var lite svårare också, lite knepigare, och som kunde skilja ordentligt mellan dem som är väldigt duktiga.

Åke Pettersson: För några år sedan studerade jag frågan om blockbetyg och ämnesbetyg. Då studerade jag SO- och NO-betyg i en högstadieskola med ämnesbetyg i t.ex. historia, religion, biologi och fysik, och fann att lärarna hade bemödat sig om att ge rätt betyg åt de duktiga, Pelle fick en fyra i ett ämne, en femma i det andra, en trea i det tredje, etc. Lärarna tenderade, omedvetet förstås, att lägga lågbetygarna i en enda betygssump, Jonas fick en trea och resten tvåor. Vi tenderar alltså att glömma de svaga, inga grader i helvetet, bara i paradiset. Inom parentes sagt skulle blockbetyg med logisk kraft göra klyftorna ännu djupare. Så min vädjan till alla betygsättare är: Var noga med graderingen bland de medelmåttiga och svagare!

Stig Eriksson: ELF-provet har ju tre olika typer av frågor, är det någon av de här frågetyperna som är radikalt lättare, som åstadkommer det här som Christina beskriver?

Sölve Ohlander: Jag tror inte det. Sven-Eric Reuterberg håller på och undersöker sådana saker, men just nu har jag inga resultat att presentera. Jag har heller inte varit med så länge att jag har någon riktig känsla för det.

Åke Pettersson: Går det inte bara att höja svårighetsgraden? I Lund ges det varje år ett "Lund Word Championship" i engelska som Jan Svartvik och en del andra gör. Det är ORD-prov med *puns* och tvetydigheter i slutet, det är mycket svårt. Maxpoängen är 150 och kommer man över 100 så duger man som gymnasielärare i engelska. Det är mycket svårt, det är enstaka mycket duktiga flickor som har bott utomlands och har engelsktalande föräldrar som klarar det. Så det går alltså att göra det svårt.

Olle Josephson: Man måste tänka på vad det är man gör svårt, det går naturligtvis att göra, allting går ju att göra jättesvårt, men vad är det man vill ska diskriminera? Jag har en fråga om lucktest eller vad man ska kalla det. Vad händer om man gör sådana här relativt svåra saker som har att göra med textbindning och troligen också med skrivförmåga som val mellan bestämd och obestämd form, t.ex. tempus? Kommer man då att pröva förmåga att skapa samband i text på något sätt, och då är det bra, eller kommer man att pröva något slags stilkänsla, och i sådana fall är det inte bra, har ni någon uppfattning om det?

Sölve Ohlander: Grammatisk bestämdhet hör naturligtvis dit. Det är många elever med invandrabakgrund som kan få väldiga problem med just denna grammatiska kategori. Det kan ju vara på två plan, dels det stilistiska dels det idiomatiska. Med pronomen som i princip har liknande funktion skulle man säkert mycket väl kunna hitta texter där man skulle kunna gå in och kolla val av pronomen. Det går naturligtvis att göra det mycket svårare men risken är att man kanske förlorar ett slags validitet. Ett sätt är att man i ELF-provet skulle införa ett vokabulärprov, bara som tankeexperiment, det finns många svåra ord. Det går, men jag tror inte att det skulle vara en rolig väg att gå. Väljer man i stället väldigt svåra texter är risken att vi inte hittar någorlunda allmänna texter, vilket det ju i alla fall ska vara. Men, som sagt, jag är medveten om det och min strävan är nu när jag letar egna texter att försöka hitta lite svårare texter och att även göra distraktorerna lite svårare. Det hade vi en liten diskussion om sista gången vi hade lokal granskning i Göteborg, eftersom det är inte bra när lösningsfrekvensen är kring 80 procent på sammanlagt fem frågor på en lång text, då kan man inte använda den.

Åke Pettersson: Jag har, i min naivitet, i alla år sysslat med eller intresserat mig för luckprov, numera kontextprov, och Göteborg och Stockholm använder en sak som jag gör två gånger om året. Alltså ett antal texter med ett antal skadade ord, varje ord är understruket i sin helhet och varje punkt står för en förlorad bokstav. Det finns bara en idiomatiskt riktig lösning. Detta är ett sätt att försöka mäta det omätbara.

Margaretha Corell: Har du någon modell för det här eller har du själv kommit fram till det?

Åke Pettersson: Jag började med det där en gång tiden när jag tyckt att cloze procedure såg rätt tråkigt ut så därför gjorde jag den här typen där jag har kontroll över saker hela tiden.

Margaretha Corell: För det finns ju en modell som heter C-test där man anger de första bokstäverna. Det lär vara det enda test som har 100-procentig korrelation med infödda talare, det är ett djävulskt reliabelt prov. Men det

konstrueras rent matematiskt: är det tre bokstäver i ordet så får man en bokstav, är det fyra så får man två bokstäver, man får alltid en bokstav mindre än hälften om det är ett ojämnt och hälften om det är ett jämnt antal bokstäver. Som svar på Olles fråga, när vi började göra prototypen till rikstestet: 1981 så gick vi precis på de här områdena, ordföljd, tempus och bestämdhet. Vi försökte testa det men det visade sig att det gav väldigt dåligt utslag, inga bra korrelationsvärden alls, dvs. de väldigt duktiga missade på väldigt elementära saker och vice versa. Vi har aldrig använt lösryckta meningar, vi har alltid haft längre sammanhängande texter.

TISUS – Test i svenska för universitets- och högskolestuderande ***Margaretha Corell***

Allra först skulle jag vilja visa hur vi testade verbal förmåga när vi valde ut färdledare på 60-talet på Nyman & Schultz. Av 3 000 sökande skulle vi vas-ka fram 30. Verbal förmåga det var det här: fem minuter, skriv alla ord som du kan komma på, på svenska, som börjar på en given bokstav och slutar med en given bokstav. Det finns tre regler: det får inte vara namn, det får inte vara sammansatta ord och det får inte vara böjda former. Och det visade sig ha väldigt bra korrelation och god reliabilitet.

Jag kommer här att referera till Lyle Bachmans modell över kommunikativ språkförmåga. Det vi har utgått från i vårt testarbete, det är vad det innebär att ha förmåga att tala ett språk. Bachman gör en grovindelning i organisatorisk kompetens och pragmatisk kompetens. Och om man tittar på det organisatoriska har vi den formellt språkliga och den textuella kompetensen och bryter man ner det ytterligare kommer man ner på fonologisk/ortografisk kunskap, lexikal kunskap och grammatisk kunskap. Här stannar ofta många tester. Därför att det här är lätt att testa och det är lätt att konstruera. Under 80- och 90-talen har språkfärdighetstestningen gradvis förändrats. Man lägger allt större vikt vid formella sambandsmarkörer, retorisk organisation, och det som är det svåraste, funktionell kompetens, dvs. övergripande kommunikativa funktioner, talhandlingar.

Det som är specifikt när man testar andraspråk är den sociolingvistiska kompetensen och det är den ena grundpelaren i vårt tänkande när vi konstruerar TISUS. Den andra grundpelaren, Cummins modell angående uppgifters svårighetsgrad från 1983, utgår från det som är kognitivt enkelt till det som är kognitivt krävande och det som är situationsberoende till situationsoberoende. Om man applicerar det på språkfärdighetsnivåer kan man titta på Europarådets sex nivåer. Det är de tre nivåerna nybörjare, fortsättare och avancerade och de i sin tur är uppdelade i undernivåer. Det är det situationsberoende och kognitivt krävande vi försöker pröva i våra tester när det gäller språkfär-

dighet. Validering av de här nivåerna ingår i ALTE-samarbetet (Association of Language Testing in Europe) som Sverige är med i med TISUS, dvs. varje land presenterar sina nationella prov som sedan granskas av andra länder och som placeras in i de här nivåerna. TISUS ligger på den högsta nivån.

När vi började konstruera rikstestet, föregångaren till TISUS, var vi aldrig inne på att testa enskilda ord därför att vi var lärare och vi ville att det skulle få god styreffekt på undervisning, läromedel osv., så vi har alltid haft sammanhängande texter. Rikstestet hade då en del med ordprov. Det var 50 luckor och hälften var sammanhangsmarkörer och hälften var abstrakta substantiv och verb, ofta prefigerade, sådana som är svåra för utländska studenter att tillägna sig. Vi hade åtta parallella paket med åtta hör-, åtta läs- och åtta ordprov som vi analyserade med en klassisk itemanalys. Det som är intressant här i dag det är ordprovet. Vad gäller luckorna tittade vi på dem som diskriminerade väl, dvs. hade en r_p -bis över 0,5. Det var huvudsakligen substantiv och verb som diskriminerade väl om de inte var alltför aparta. Vi var tvungna att hålla oss i något slags mellanläge vad gäller frekvens. Skillnaden transitiv/intransitiv diskriminerade också väldigt väl. Den typen av sammanhangsord som *förutom*, *dessutom*, *således* och *däremot*, som visar om man kan förstå orsak och verkan, diskriminerar också väl. Indefinita pronomen och konjunktioner som inte hör till de allra vanligaste, *utan*, *så*, *för*, *genom att*, *för att* och *fastän* fungerade också bra. Sedan när det gäller fraseologi, av typen *dra en slutsats*, *hålla en föreläsning*, *utföra en uppgift*, fungerade också väl. Formluckor, däremot, som vi hade i början i prototypen gav sådana våldsamma utslag åt båda hållen att vi helt enkelt inte kunde använda det. En formlucka kan vara kongruens, det kan vara *hans* och *sin*, det kan vara plural. Prepositioner diskriminerade inte, så småningom fann vi visserligen att tidsprepositioner fungerar. Vi var inne i en fas när vi arbetade med förkortningar, för det var sådant som vi märkte i undervisningen att studenterna hade svårt för, men det fungerade inte. Det som heller inte fungerar är de här orden som ser likadana ut, *utom* och *utan*, räkningsbar/icke räkningsbar, *hel/all*, *många/mycket*, och *mest/flest*. Inte heller *vara/bli*, och *sort/slag* och adverbena *här/hit*, *där/dit*, det är sådant som utländska studenter har fel på men det rangordnar alltså inte, väldigt duktiga studenter långt upp i kompetensnivån missar sådana här saker. Konjunktionerna *och*, *men*, *eller*, *att* visade sig vara alldeles för lätta. Allt detta står i den rapport som vi skrev 1987. Utformningen på ordprovet var styrd cloze. Vi började med vanlig cloze men det gav upphov till sådana diskussioner och då fanns inte de här fina dataprogrammen som man kunde lägga in alltihop i och analysera.

Vad som kan vara av intresse här, det är att titta på vad hur vi tänker i dag, och då är det ju bara två år sedan, knappt det, som vi övergick från rikstestet till TISUS, test i svenska för universitets- och högskolestuderande. Vi har inget ordprov längre, utan vi har ett tredelat läsförståelseprov där vi testar

översiktsläsning, det är 20 poäng ungefär, och sedan har vi en del som är sökläsning, det är 20 poäng, och sedan är det en del som vi kallar för närläsning efter benägen hjälp från Språknämnden och diskussioner om vad vi skulle kalla noggrann läsning för att förstå syntaktiska strukturer, förståelse av ord, fasta uttryck och idiom. Närläsningen utgick ifrån rikstestets ordprov. När vi började gjorde vi ett långt ordprov efter de gamla principerna med 50 luckor, men i nuvarande TISUS använder vi bara 20 luckor. Och allt det här: översikts-, sök- och närläsning, det tar en timme så på det viset är det effektivt.

Vi tänker lite annorlunda mot vad vi gjorde för 15 år sedan. Vi hämtar textmaterialet från andra ställen också. Tidigare använde vi populärvetenskapliga texter. I dag väljer vi samhällsinformerande texter och förord till böcker. Där får man ofta ett bra komprimat och de här texterna är ofta välskrivna.

Verbala prov och personer med annan kulturell bakgrund

Solveig Gustavsson: Jag vill understryka vikten av att jobba med prov i kontext. Jag kan tänka mig att på det vanliga högskoleprovets ord är det nästan omöjligt för invandrarelever att få bra poäng. På utbildningen lär vi dem gissningsstrategier med hjälp av kontexten eftersom de behöver sådana ganska många år innan de har ett så pass stort ordförråd att de kan säga att det ordet betyder just det. För dem är det A och O att ha stöd av en kontext för att kunna förstå vad det handlar om.

Margaretha Corell: Det har blivit så att hela den sista terminen, termin tre, arbetar man huvudsakligen med texttyper, semantik, ordval, kollokationer förutom processkrivande och muntlig framställning.

Sölve Ohlander: Här kan man väl säga att man är ganska nära den produktiva förmågan just när det gäller kollokationer och när vi talade om det tidigare var vi väl lite negativa mot möjligheten att testa det. Vi talade om indirekta sätt att göra det på, det här skulle kunna vara ett, men det är ju liksom ett innehållspolitiskt beslut om man vill göra det eller inte i högskoleprovet.

Kerstin Andersson: Hur konstruerar man verbala prov för att inte missgynna invandrare? Vad är det man ska tänka på?

Kerstin Norén: En sak som är säker är att man inte får några ordförståelsefrågor på universitetet eller det får man sällan i alla fall. Det är ju termer i sådana fall som har en helt annan karaktär, sådana som man lär in, så på det sättet är det ju inte nödvändigt att ha just den typen av test.

Margaretha Corell: Nej, det var just det vi fick besked om när vi gick ut och frågade institutioner och studievägledare vad de efterlyste i ett test. De sa att fackterminologin är det inga problem med, den bygger de på i utbildningen, den kan inte de svenska studenterna heller, utan det är den allmänna språkfärdigheten som behöver testas.

Sölve Ohlander: Frågan är om man tycker att det är en viktig sak att pröva, då ska man nog veta att det kan ha en försvårande effekt. Sen kan man alltid säga att det är så viktigt att pröva att det måste alla kunna, men då kan man ju få problem med hur det uppfattas.

Solveig Gustavsson: Jag tycker att LÄS-provet är bättre för invandrarelever, eftersom översiktsläsning också är sådant vi jobbar med.

Margaretha Corell: När det gäller sökläsningen i TISUS är det ganska mycket de ska läsa, t.ex. ur Nationalencyklopedien, så det handlar verkligen om att kunna gå in exakt under rätt rubrik och finna informationen där. Alla kan göra det om de har tillräckligt med tid, men det är det de inte har.

Kerstin Andersson: Tidigare sa vi att ett produktivt prov är uteslutet för högskoleprovets del. Vad kan man då tänka sig där man också kan diskutera hur man bör förhålla sig till invandrargruppen?

Margaretha Corell: Vad man möjligen kan tänka sig om man inte har svenska som förstaspråk vore chansen att ta ett parallellt prov, ett alternativt prov, som har konstruerats mer enligt principerna för andraspråks- eller främmandespråksinläring.

Olle Josephson: Det där sista tycker jag låter tveksamt. Dels kan det leda till en massa problem med folk som försöker göra båda proven och sedan kanske också sådana här lite mer politiska problem, vilket prov har du fått, det är inte lika fint, osv. Jag tycker nog att man ska ha samma prov. På din fråga, Kerstin, är det väl så att sådana delar av språkförmågan, precis som Margarethas genomgång klargör, som är inriktade så långt det nu går på något slags kommunikativ förmåga och så lite som möjligt på sådant som är kulturspecifikt både vad gäller bakgrundskunskaper, stil, stilkänsla och genrer och vad gäller så att säga perifera delar av ordförråd eller fraseologi ska man försöka undvika. Det här pekar ju mot att den här typen av test som Margaretha beskriver, som ju egentligen syftar till förståelse av hela texter eller delar av texter blir lite rättvisare. Om man behåller ett ordkunskapsprov tycker jag att det ska ha ett varierat ordförråd. Det finns ju sådana ord, t.ex. *prejudikat*, *instruktiv*, *kult*, som på något sätt hör till, inte fackspråk, men ett allmänvetenskapligt språk i väldigt vid bemärkelse, ett internationellt ordförråd, som inte kan slå lika hårt som *i lönnedom* och *fanflykt*, alltså de här

äldre orden. Jag förstår inte riktigt varför man alltid måste ha jämlik fördelning mellan ordklasser, men det är kanske bra att ha, men sedan att det ska vara en del ålderdomliga och en del litterära ord, det tycker jag är diskutabelt. Varför kan man inte säga att det viktigaste ordförrådet när man ska läsa på universitetet, förutom de rena fackorden, det är ett internationellt ordförråd och att det är det vi testar. Det är klart att vi ändå gynnar svenskarna eftersom det är lättare för en svensk att läsa vid en svensk högskola, det kan man inte sticka under stolen med. Men det kanske inte gynnar mer än nödvändigt.

Åke Pettersson: Något slags kulturarvsord pläderar jag för, många ord förslits ju, är totalt ute om trettio år. Vi har helt enkelt en språklig kultur som vi behöver sköta, där får vi inte bara låsa oss fast vid de sista tjugo årens ordförråd. Margarethas idé att komplettera eller ersätta något delprov med någon annan typ av prov där invandrarna kunde göra sig gällande tände en tanke. Det är bra att ha ett stort ordförråd, det är bra att vara bra på ordprovet, men man kan ju klara akademiska studier även om man är handikappad på det området. Då kan jag tänka mig att man går in delvis andra vägar på något område och väljer alternativ så att säga. Jag tänker nu direkt på STUF-provet, där man fick ett tjockt häfte på 60-70 sidor som handlade om Italien förslagsvis och ett antal frågor. Man skulle ta reda på fakta, mer eller mindre detaljerade fakta, och det fanns alltid minst två vägar till det rätta svaret så man kunde använda lite olika strategier. Det tycker jag är en tänkbar väg. Sedan allmänt skulle jag plädера för ett test där de får använda sin tankeförmåga. Jag tycker det var en intressant tanke. Inte gulla med dem utan ge dem ett alternativ där de måste visa sig bra.

Kerstin Norén: Varför ska inte svenskarna också göra det i så fall? Högskoleprovet kan ju inte ha ansvaret att vidmakthålla ett kulturellt ordförråd, ett kulturspecifikt ordförråd.

Solveig Gustavsson: Det bör vara gymnasieskolans och grundskolans sak att lära ut de här kulturella orden. När jag tittar på orden i ORD-provet så skulle jag nästan på förhand kunna säga vilka ord som de elever jag har haft skulle kunna och vilka de antagligen inte skulle kunna. Många av de här orden lär sig svenska studenter som läser mycket och det är ingenting som säger att de utländska studenterna inte har läst jättemycket på sina språk och kan alla de här orden på sitt språk, men de har inte haft tid att lära sig dem på svenska, det tar tid.

Kerstin Andersson: Ett sätt kan ju vara att inte ha med idiom, vi har ju haft sådana också i ORD-provet. Det vet vi också hur svårt det är på t.ex. engelska att klara den typen av uttryck.

Solveig Gustavsson: Det är svårt för svenskar också ibland. Även för svenska studenter tror jag visst att det här ger utslag, för kan man alla de här orden har man ju ett väldigt bra ordförråd. Men jag har ungdomar omkring mig som jag har kollat genom att sätta in de här orden i en mening och då har de inga problem att förstå orden, men när jag har plockat ut dem så här då kommer de inte fram till några svar. Så jag menar att de som klarar det här klarar sig bra, men att det kanske är många som klarar sig halvdant men ändå skulle förstå orden i ett sammanhang och det är alltid i sammanhang vi läser text. Att bara lära sig enskilda ord är väldigt onaturligt.

Olle Josephson: Det som talar för min argumentation är också det som sas inledningsvis att proven inte ska ha någon negativt styrande effekt på undervisningen. Jag misstänker att högskoleprovets ordkunskapsdel delvis har haft det när det gäller sådan här lösryckt ordkunskap som man ägnar sig åt i svensk skola alldeles för mycket upp på höga nivåer. Det är väl inte den största boven men ändå, det skulle kunna vara ett litet sådant argument. Finns det någon undersökning där man har delat upp ordförrådet i ORD-proven i arvord, lånord och liknande saker? För om det är så att alla diskriminerar lika väl då gör man sig ju inte av med något urvalsinstrument om man plockar bort idiom och arvord, av omsorg om dem som inte har svenska som modersmål.

Christina Stage: Någon skillnad i diskrimination är det inte, däremot har vi inte gjort någon studie av samband med andra förmågor. Vi studerar alla orduppgifterna beträffande diskriminationsförmåga och där är det ingen betydande skillnad mellan idiom, arvord och lånord.

Margaretha Corell: I England försökte man i ELTS-testet med olika moduler för naturvetare, humanister, ekonomer, osv. Jag tror de hade sex eller sju olika moduler, och när de sedan provade ut det så blev utfallet mycket märkligt. Humanisterna blev bäst på de medicinska texterna och medicinerna på de ekonomiska, osv. så de behöll bara två, tre moduler. Det är andra saker än ämnesinriktning som gör att man förstår en text.

Stig Eriksson: Det här med kontext, är det inte risk att man för att få frågor att fungera får använda väldigt svåra ord och då hamnar ändå svenska och inhemska studerande i ett bättre läge? Antingen blir det väl svårare ord eller svårare kontext och så hamnar man där igen. Om man tar kontext blir det lätt för svenskar.

Christina Stage: Uppgifterna i sig blir lättare när man sätter in dem i en kontext och för att de ska fungera får man ta till så lågfrekventa ord att nästan ingen kan dem. På det sättet mäter man inget vanligt ordförråd egentligen.

Lena Moberg: Jag tycker att det är lite oklart det där när ni pratar om arvord och kulturbetonade ord, det är ju en väldigt flytande gräns. Jag tror att vi måste hålla isär dem.

Kerstin Andersson: Det är oftast eller alltid så att de ålderdomliga orden kommer från gruppen arvord, de kommer sällan eller aldrig från nyordsförrådet, och sällan eller aldrig från de moderna lånorden.

Lena Moberg: Jag råkade slå på ordet *rön* häromdagen och jag fann massor med belägg på ordet så man får vara väldigt försiktig med att ha en förutfattad uppfattning om vad som är ålderdomligt.

Kerstin Andersson: De klart ålderdomliga och de väldigt lågfrekventa orden klarar vi nog av att sortera ut.

Birgitta Garme: Men om det nu är så att alla ord diskriminerar ungefär lika bra, då skulle man ju ändå som ett steg försöka göra sig av med så många som möjligt av dem som är mycket starkt kulturbundna. Är det möjligt att tänka sig att komplettera den här typen av flervalsuppgifter med några uppgifter där orden finns i kontext? Vi får oändligt många samtal om hur man ska göra med elever som har en annan etnisk bakgrund och det är många som menar att de ska ha ett helt eget prov i svenska. Då brukar jag säga att hur ska det se ut i sådana fall det provet, jag menar bara lite antydningar, det är inte så lätt att svara på den frågan nämligen. Men det är klart att vi redan nu försöker undvika texter som är alltför utpräglad, om jag nu får använda uttrycket, oerhört svenska så vi försöker ju ta sådana hänsyn redan i texturvalet. Vi försöker också formulera uppgifterna så att inte de i sin tur ska innehålla ord och formuleringar som är mycket främmande. Man kan gå en bit på väg om man tänker sig för men sedan kommer ju ändå det som är verkligt svårt, som vi lyckligtvis kommer att undvika här, och det är att bedöma elevernas textproduktion, alltså deras skrivna texter. Det är svårt nog att bedöma svenskar, så det är ju jättesvårt att bedöma någon som har ett annat modersmål. Där tror jag att vi i de nationella proven måste göra så att vi visar på ett annat sätt att se på, att bedöma elevernas texter för de elever som har invandrarbakgrund än för dem som har svenska som modersmål. Det är där som det är väldigt svårt att bedöma texter så att det blir rättvist, så att man bedömer dem på den nivå där de här eleverna befinner sig. Man har då hjälp av ett annat bedömningsunderlag, man har inte hjälp av en annan uppgift, det är dit jag vill komma. Så tror jag att man får tänka här också kanske, men här har man inte den fria skrivningen att ta hänsyn till men där- emot uppgifterna och att försöka få in lite olika alternativ.

Margaretha Corell: Om svenska som andraspråk ska kunna få status måste ämnet ha tillbehören för att få status och ett av tillbehören är ett eget test. Nu utesluter jag inte alls möjligheten att jobba som ni gör med de nationella proven, men det måste tydliggöras att för att komma dithän att få nästan modersmålsbehärskning, som är målet, behöver man undervisning i svenska som andraspråk, inte svenska som modersmål i gymnasieskolan. Och det här är tydligen problematiken, att om inte eleverna själva väljer bort svenska som andraspråksämnet så gör föräldrarna det åt dem därför att de tror att det är bättre att läsa modersmålssvenska. Så det här är vårt bekymmer. Vi har fått vara med både på Åkes tid och i Uppsala när det gäller det nationella provet i svenska och vårt problem, som vi ser det, det är att vi tycker att man godkänner studenter med svenska som andraspråk som har alldeles för dålig språkförmåga. Man säger uppgiften är löst, godkänd, de är utlänningar och man kan inte vänta sig så mycket. Det tar ju årtionden att bygga upp den här kompetensen och sätta sig in i inlärningsgångar och då måste ämnet få synas mer. Åke Viberg skrev i någon artikel 1994 att 13 procent av alla gymnasieelever hade annat språk än svenska som modersmål. Och det minskar väl inte direkt. Detta har dock kanske ingen relevans för högskoleprovet.

Kerstin Andersson: Det är förmodligen väldigt svårt att få till en provtyp som inte alls missgynnar invandrare men ett sätt verkar vara att ta bort ord med alltför stark svensk kulturell prägel.

Christina Stage: Jag funderar över det. Det som är fördelen med ORD-provet, förutom att det är ett väldigt ekonomiskt prov, man får mycket information på kort tid, är att resultatet på ORD-provet har samband med väldigt mycket vad gäller framgång i högre studier. Det jag är lite orolig för att man missar om man tar bort det här med kulturord eller arvord, eller vad man ska kalla det, det är den här belästheten som resultat på ORD-provet har samband med. Ett bra resultat på ORD-provet tyder på att man har läst väldigt mycket litteratur, svensk litteratur naturligtvis, tar man helt bort de orden är jag rädd att man förlorar det här. Det här är ingenting jag vet, det är bara någonting jag tror.

Kerstin Norén: Den belästhet man behöver har är ju sällan skönlitterär, jag säger inte att det är dåligt, utan att man behöver ha mer allmän karaktär på sitt ordförråd och då har man ändå inte de här gamla kulturorden i det sammanhanget. Det är klart att om man läser humaniora eller litteraturvetenskap är det bra att ha läst skönlitteratur men för de flesta områden är det viktigare att ha läst mycket annat som är ett allmännare ordförråd och inte ålderdomliga och kulturord. Detta är också något jag tror och inte något jag vet. Det är kanske viktigare att ha läst Forskning & Framsteg även för en humanist i tjugo år än något annat.

Birgitta Garne: Det är väl så att den som är allmänorienterad har snappat upp ord som *gå i bräsch*, *belacka*, osv. på något sätt så att det kopplar till en allmänbildning oavsett var man har fått de här orden, det behöver kanske inte vara någon som är så litterärt beläst.

Åke Pettersson: Jag tror att det är en hel del personer som inte har lagt sin själ i skolan utan snappar upp saker från väldigt olika håll och det är sådana människor som det så att säga blir någonting av, inte bara ingenjörer, inte bara jurister.

Olle Josephson: Men om det är som ni säger att var och en av de här flervalfrågorna diskriminerar ungefär lika bra, då skulle det inte göra så mycket om man tog bort de här kulturorden. Vad man kanske skulle åstadkomma var att man tog bort de frågor som allra mest diskriminerar invandrare på ett onödigt sätt, så att jag tycker nog att ni skulle pröva det. Sedan tycker jag, precis som Birgitta, att man skulle pröva att också ha någon form av lucktext, lucktest, med en hel eller ett par hela texter, av två skäl. Det ena skälet är att då får man i den här kontexten det lite mer kommunikativt inriktade och att det kanske i viss mån blir mindre diskriminerande för personer med en annan bakgrund eftersom det inte legat kunskaper i marginella delar av ordförrådet. Det andra skälet är att det finns möjligheter om man så vill att lägga in det här mer produktionsinriktade. Det är två olika argument för ett lucktest och skulle slå lite olika men om man vet om att det gör det så gör det väl ingenting att kombinera det.

Sölve Ohlander: Låt oss säga att man hade tjugo orduppgifter i kontext och tjugo som de ser ut i det nuvarande ordprovet. Men jag tycker nog också att man kan ta bort en del ord som är iögonfallande på det sättet vi har talat om här, därför att det skulle se bra ut utan att man tappar så väldigt mycket. Jag tycker också att det viktiga här är det ordförråd som är generellt på något sätt för akademiska studier, det ordförråd som finns i populärvetenskap och intellektuell verksamhet. Finns det någon frekvensmässig styrning av valet av ord?

Kerstin Andersson: Det är bara fördelningen av ordklasser som är frekvensmässigt styrd, inte valet av ord.

Sölve Ohlander: Jag bara kontrasterar mot det här engelska vokabulärprovet där det är sex stycken frekvensband med samma antal ord i varje. Det vore ju en stor grej om man skulle göra något sådant, men det vore ett alternativt sätt att kanske konstanthålla svårighetsgraden.

Kerstin Andersson: Man kan väl tänka sig att det finns ett visst samband mellan svårighet och frekvens, de högfrekventa orden borde självklart vara lättare.

Kerstin Norén: Vi har inte den typen av textkorpusar ännu som är tillräckligt stora, inte med den typen av texter. Det finns en massa skönlitteratur och det finns tidningstext och så finns det lite riksdagsspråk och lite Strindberg, men det finns inte så mycket populärvetenskap.

Birgitta Garne: Var det inte Cassirer som gjorde en undersökning där han byggde just på frekvenser och den sa inte mer än de andra?

Kerstin Norén: Nej han dömde ut det. Men nu var det ju mycket mindre material på den tiden, förutsättningarna har ju ändrats lite men det är ändå inte riktigt som man vill ha det.

Olle Josephson: Man skulle ju vilja ha frekvenserna för allmänvetenskapligt språk också men sådana korpusar finns inte än.

Lena Moberg: Någon årgång av Forskning & Framsteg finns med i konkordansmaterialet men jag hittar sällan någonting där när jag söker frekvenser för ord som är aktuella i ordprovet.

Sölve Ohlander: Så det bästa som finns är fortfarande från 1972 för att basera urvalet ord här?

Kerstin Norén: Man kan söka på konkordanser på svenskt material men inte på den typen av texter.

Olle Josephson: Man får ett tidningsspråk. Men jag tror att både *lägga i malpåse* och *synergi* har väldigt låga frekvenser i den korpusen.

Kerstin Norén: *Synergi* är kanske viktigare för blivande högskolestudenter.

Margaretha Corell: Dels är det svårt att komma åt, om jag förstår det rätt, med nuvarande data eftersom det finns ett stort mörkertal med sådana som inte har svenska som modersmål men har svensk gymnasiekompetens. Det syns inte i era siffror, det är lite svårt att i dag säga var svårigheterna ligger, så där måste man nästan börja på ny kula för att få fram lite mer bakgrundsfakta. De signaler vi får är att det här börjar på ett väldigt tidigt stadium och att även andra generationens svenskar som har gått hela sin skolgång i svenska skolan har otillräckliga kunskaper i svenska, därför att man inte har haft några test i svenska som andraspråk som har kunnat fånga upp det här. Det förutsätter något slags omstart om man nu är beredd att göra det.

Birgitta Garne: Gör ni överhuvudtaget några beräkningar på sådana som har annan språklig bakgrund, kryssar de i att de inte har svenska som modersmål?

Christina Stage: Nej, det enda de kryssar i är om de har en annan gymnasieutbildning än svensk. Så det kan alltså finnas väldigt många som har svensk gymnasieutbildning men som inte har svenska som förstaspråk men det har vi ingen koll på. Men man borde ta in det.

Margaretha Corell: Vi har en växande grupp som kommer till oss och tar TISUS som är utlandsfödda, med en eller två svenska föräldrar, som nu kommer hem och ska läsa på svenska universitet och de är hur svenska som helst.

Birgitta Garne: Det där är ett mycket större problem än vad man tror, för att på de här rapporteringsblanketterna från de nationella proven finns det en kolumn där läraren kan kryssa i annat modersmål än svenska och det är bara för att man ska veta hur många det blir. Sedan så ringde det en lärare till mig och frågade om den där kolumnen. Javisst, sa jag, du kan väl kryssa i dem. Men nu är det så, sade hon, att alla i min klass talar perfekt svenska. Det är väl alla tiders, tyckte jag, jag drog ju den slutsatsen att de hade svenska som modersmål. Då sa läraren att jag vet ju att de inte har det, de har en utländsk bakgrund, de talar säkert något annat språk hemma men de klarar sig perfekt på svenska också, ska jag då markera det? Det är dit jag vill komma med den här frågan. Och då svarade jag att det borde hon därför att det är otroligt bra att veta att det finns massor med folk som har ett annat modersmål men ändå klarar sig så bra, så det är ju fantastiskt viktigt för dina elever. Ja, det har du rätt i, sa hon, det har jag aldrig tänkt på. Först sa hon att eleverna inte vill att vi ska markera sådant, men då ska jag tala om för dem att man kan tänka så här. Det var ju någonting som jag aldrig hade kunnat drömma om skulle vara någon komplikation, så det är inte så lätt, menar jag, att få reda på sådana uppgifter. I varje fall är det väl ett bra steg framåt för många att rensa i de mycket kulturbärande orden, idiomerna.

Margaretha Corell: Sedan är det ytterligare en grupp som har dykt upp nu de senaste fem, tio åren. Det är de som är födda i Sverige av utländska föräldrar och som har flyttats ut någon gång under grundskolan eller gymnasieskolan och som har utländsk examen och som nu kommer tillbaka och ska läsa i Sverige. Dels har vi då utlandssvenskarna och så har vi de nya svenskarna som återvänder.

Olle Josephson: Det här visar väl att det inte går att göra den här klyvningen på olika prov, för i dagens samhälle får vi så otroligt glidande skala. Vi måste ha ett enda prov för alla som ska läsa i svenska skolan.

Sölve Ohlander: Ett argument för att spara på de här äldre kulturorden är internationaliseringen av högre utbildning. Eftersom det är möjligt att läsa än här, än där, är det klart att väldigt många av de studenter som klarar den utbildningen inte kommer från det landet där de studerar och definitivt inte kan de här gamla orden. Det är väl ett skäl till att det skulle vara vettigt att inte ha med dem. Många studenter som läser runt om i världen har ingen allmänbildning att tala om i det landet där de studerar och det behöver de inte heller. Det kan man ju tycka vad man vill om men jag menar att det är en följd av den internationella utbredningen av högre utbildning och har man då med specifikt svenska kulturord i högskoleprovet, så kan det vara en signal att vi vill nog ändå ha kvar det traditionellt svenska. T.ex. en invandrardebattör skulle kunna driva den linjen utan vidare. Det finns en jättestor databas i Göteborg där man kan få fram uppgifter om dem som har skrivit högskoleprovet och vi har börjat titta lite grann på dem som har gjort ELF, men det är inga resultat att redovisa än. Högskoleverket har ju också kommit med en inbjudan att söka anslag till en förberedande kunskapsöversikt, som man kallar det för, när det gäller det här området, så det är definitivt ett prioriterat område när det gäller att komplettera det manligt-kvinnliga perspektivet, men det är ju bara i sin linda än så länge. Får man ha med det uttrycket förresten, *vara i sin linda*?

Kerstin Andersson: Nej, det måste väl ändå vara ute efter den här diskussionen!

Sölve Ohlander: Man får akta sig för att skippa alla sådana här idiom. Det är skillnad på t.ex. konstiga fiskeredskap av typen man hittar i *Hemsöborna*, och sådant som tillhör det någorlunda levande svenska språket utan att vara skönlitteratur. Man får inte vara för mycket skarprättare.

Kerstin Norén: *Mjärde*, som är ett övningsexempel i ORD-provet, tycker jag är ett sådant konstigt ord.

Sölve Ohlander: Det är svårt att diskutera enskilda fall, men det är väl rätt så klart att all idiomatik kan man inte ta bort därför att då förstår man inte en text. Man får vara lite varsam, jag tycker paradexemplen är sådana här konstiga saker som man kanske använder för att ysta med eller liknande, sådant som även svenska ungdomar står väldigt frågande inför, det ska vi inte glömma bort.

Kerstin Andersson: Det är riktigt att många svenska ungdomar också tycker att ORD-provet innehåller många ålderdomliga ord. Därför tycker jag att vi kan börja med att ha med färre sådana ord.

Åke Pettersson: Under min ORD-provstid har jag pläderat både för de internationella orden och för kulturorden. I vilken språklig värld lever ungdomarna? Jag ska inte moralisera för mycket men jag har aldrig hört en arbetsgivare säga att de är onödigt allmänbildade eller belästa. Det är det som faktiskt är en kritik, att vi fabricerar människor som inte har den bredden över sina kunskaper. Jag hörde nyligen en person tala om översättningar i EU och han konstaterade att dagens unga i juristgenerationen inte kan det europeiska juristspråket längre, med långa meningar och så. Men visst borde man kunna skära ner lite från 40 till 30 ord i det här provet och i första hand göra sig av med de tunga kulturarvsorden och mindre hållbara ord, dagsländor, det är lika viktigt.

Christina Stage: Sedan är det viktigt att vi kommer ihåg att högskoleprovet inte är ett bildningsinstrument. Det är alltså inte till för att vi ska utbilda, tvärtom så stod det i direktiven att vi fick inte påverka föregående utbildning, dvs. gymnasieskolan. Nu gör man det ändå i viss mån, kanske genom det sätt man väljer ord. Om det nu är så att kulturorden har högt samband med allmänorientering, så en anledning till att vi tog bort allmänorienteringsprovet, AO, ur högskoleprovet var att vi stödde oss på internationella studier som visade att allmänbildning har väldigt lite samband med hur man klarar högre studier. Så dessvärre och, sammantaget, får vi veta vår plats, det här ska vara ett antagningsinstrument och inget mer.

Sölve Ohlander: Ja, det är alltså förutsättningarna för studier och inte något annat.

Sölve Ohlander: Får jag fråga, hur är det med ord som *gårdsmyg* och liknande? Tillhör de den kategorin?

Solveig Gustavsson: Låt mig vända på det, hur många fåglar kan ni på engelska?

Sölve Ohlander: Dessutom är det ju så att kunna ordet är en sak och att identifiera en gårdsmyg är en annan.

Kerstin Norén: Jag läste nyligen att detta att namnge ett antal fågelarter är en typisk nordisk kunskap, det är kulturbundet. I medelhavsländerna ska man känna till ett antal vinsorter och var de odlas.

Solveig Gustavsson: Det är samma sak med växter. I många länder är det inte alls intressant att kunna namn på blommor.

Sammanfattande diskussion

Kerstin Andersson: Vi vill alltså alla ha ORD-provet kvar, men i en något reducerad form. Vi verkar också vara överens om att vi ska undvika alltför ålderdomliga ord. Är luckprov den mest framkomliga vägen att pröva något ytterligare? Kom ihåg att det fortfarande är flervalsprov det handlar om. Vad tycker ni om prov av typen Sentence Completions i SAT?

Sölve Ohlander: Om man ska löpa linan ut är det kanske roligare att ha en text som kontrasterar mera mot de isolerade orden.

Margaretha Corell: Det öppnar ju också upp för ett helt annat val av luckor.

Sölve Ohlander: Sedan tycker jag det är vettigt att ha kvar LÄS som ett eget prov, eftersom det är annorlunda än den mera isolerade läsförmågan och ordförmågan som kommer in i luckprovet. Jag tycker det är synd att inte ha kvar LÄS-provet för nu får man ju annorlunda delar om man tänker sig att man tar kanske 20 traditionella orduppgifter och 20 luckor.

Stig Eriksson: I LÄS kunde vi pröva ut kortare texter och se vad det ger.

Kerstin Norén: Och då närmar det ju sig ORD-provet.

Stig Eriksson: Man kunde kanske ha några frågor på slutet där man frågar om alla de här fem texterna, t.ex. "Vilken text är mest polemisk"? Ett slags komparativa frågor.

Kerstin Andersson: Det blir svårt utprovningmässigt, eftersom de också måste provas ut i just denna uppsättning texter.

Åke Pettersson: Kan man utöka antalet frågor på de nuvarande texterna med sådana frågor där man i större utsträckning själv ser att man har hittat rätt? Det gör man inte alltid med nuvarande frågor, man får tänka till flera gånger innan man är säker. Jag är inte ute efter att leta upp årtal i texten, men jag är heller inte beredd att karaktärisera rakt upp och ned vad jag egentligen menar. Jag vet inte hur sådana mer detaljpräglade frågor slår, sådana där man säger "ja, där står det"! Det skall inte vara idiotfrågor, inte avläsningsfrågor och inte lokaliseringsfrågor, utan något man ska tänka ut. Det kan kanske också ge lite uppmuntran till dem som har fastnat.

Stig Eriksson: Vi har övergått mer och mer till att göra frågor som kräver mer kombination, att dra avancerade slutsatser och det är väl på gränsen ibland till hur mycket man kan missbruka texten.

Margaretha Corell: LÄS har 20 uppgifter. Kan man inte få samma information med 10-15 uppgifter?

Stig Eriksson: Nej, det tror jag inte.

Margaretha Corell: Det här var problemet med rikstestet, att det blev så väldigt monolitiskt, dvs. att man lade ner mycket tid på att testa en enda form av läsförståelse, medan ELF är mycket mera uppdelat.

Stig Eriksson: Jag tror att vad man kan tänka sig är något kortare texter och yttrigare någon uppgift.

Margaretha Corell: Men är det inte fortfarande samma typ av läsförståelse?

Stig Eriksson: Ja, det som skiljer är textens karaktär.

Margaretha Corell: Ni har tydligen valt bort det här med sökläsnings som fanns i STUF-provet, studietekniska färdigheter.

Christina Stage: STUF-provet togs bort för att det blev för dyrt, men man skulle kunna ha samma typ av läsförståelse i LÄS-provet.

Stig Eriksson: Vi gjorde ett sådant försök i början av 90-talet med separata fråge- och temahäften som innehöll tabeller och figurer även om det inte var så omfattande som STUF. Men det gav inte så mycket.

Margaretha Corell: Validitetsmässigt tycker man att detta är viktigt. Det här behöver man faktiskt kunna göra, ta till sig information snabbt och att lära sig strategier för att hitta i ett material.

Christina Stage: Det var precis det vi hade i STUF-provet men det provet blev dels för dyrt, normalt var den här temaboken på 70 sidor, med register av olika slag för att det skulle finnas olika sökvägar in i boken. Dels blev det väldigt svårt att pröva ut det här fr.o.m. 1991 då gymnasister fick börja göra högskoleprovet. Tidigare var det aldrig problem med utprövningarna, vi prövade ut på gymnasister och det var en annan grupp som gjorde det reguljära provet. Hela boken ska prövas ut i ett sammanhang och när gymnasterna skulle börja göra provet skulle det ha inneburit att de som hade haft boken på utprövning skulle ha gynnats väldigt mycket framför dem som inte sett materialet. Det var de två anledningarna till att provet försvann. Annars

tyckte vi själva att det var ett väldigt bra format men det är nog väldigt svårt att tänka sig att föra in det igen för nu skulle det göra utprövningarna ännu mer komplicerade när det är provdeltagarna som också är utprövningsgrupp.

Kerstin Andersson: För ORD-provets del föreslår ni alltså lucktexter i sammanhållen, autentisk text. Ska det vara en enda text?

Sölve Ohlander: Man skall kanske inte ha en enda text med 20 uppgifter utan kanske två med 10 uppgifter i varje, eller kanske t.o.m. tre texter.

Birgitta Garne: Poängen är väl att de här texterna ska vara relativt korta, i alla fall inte en hel sida.

Kerstin Andersson: Vet man hur lång tid de olika formaten i ELF-provet tar?

Sölve Ohlander: Nej, men det skulle förvåna mig om inte lucktestet gick rätt så fort att göra eftersom hela elementet att leta efter någonting i texterna försvinner. Det elementet är ännu mera akut i det svenska läsförståelseprovet som är längre. Det går väl inte lika snabbt som ORD-provet men det tar klart kortare tid än det långa LÄS och de långa ELF-frågorna också.

Kerstin Andersson: Det är förmodligen lättare att konstruera den här typen av lucktexter för ELF, eftersom engelska är ett främmande språk för de flesta provdeltagare, än det blir på svenska. Det traditionella ORD-provet är ju väldigt sympatiskt ur konstruktionssynpunkt så det här blir en helt annan sak. Tror ni att lucktest är mer gynnsamma för invandrare än det traditionella ORD-provet?

Margaretha Corell: Ja. Men, naturligtvis, man styr ju både med distraktionerna och med tiden och får de för lite tid så är det ju inte bra.

Kerstin Andersson: Det allra första försöket vi gjorde med ord i lucktest blev för svårt. När det gjordes om visade det sig att svårighetsgraden faktiskt kan manipuleras. Texterna får ju inte vara alltför lätta.

Åke Pettersson: Kom också ihåg att luckan kan vara antingen ett ord eller en fras.

Margaretha Corell: Det vore intressant att vara med på utprövningarna med våra studenter.

Christina Stage: Ja, det vore intressant att jämföra era studenter med våra utprövningar.

Solveig Gustavsson: Sedan finns det ju de som redan blivit antagna och som läser svenska sista terminen. Det vore också intressant att testa uppgifterna på den gruppen.

Christina Stage: Det vi har tappat bort i den här diskussionen är något som vi tog upp på förmiddagen, någon typ av objektiva prov som approximerar skrivförmåga, alltså inte ett produktionsprov.

Olle Josephson: Sa vi inte att det inte gick? Det beror på hur man manipulerar det här lucktestet. Om man har flera texter kan man se till att en av dem styrs mer mot kollokationer, sambandsmarkörer, pronomen.

Sölve Ohlander: Det behöver inte vara ett enda utan kan vara inlagt där texten tillåter. Det kan vara en fördel att ha lite olika texttyper.

Kerstin Andersson: Var dispositionsprov en framkomlig väg?

Kerstin Norén: Det tror jag att det är men det är lite mycket att göra allt på en gång.

Olle Josephson: De invändningar vi hade var väl desamma som delvis har riktats mot LÄS, att man måste läsa mycket text för att lösa en uppgift. Man får lite ut av mycket tid. Det kommer man inte undan här tror jag. Det skulle vara det där att ordna fem meningar i rätt följd men det är frågan om det går att göra tillräckligt svårt.

Åke Pettersson: Problemet är att det tar tid och ger bara en poäng.

Margaretha Corell: Ni tänker inte alls i termer av lidande för dem som tar testet? Om ni har genomfört sådana här prov själva så vet ni att det är som att få på sig en tvångströja och pressas in i en annan persons tänkande, en annan persons textkonstruktion. Jag skulle inte vilja utsätta mina studenter för att ordna meningar enligt någon annans sätt att tänka.

Kerstin Norén: Det är ändå rätt vanligt i undervisningen i gymnasieskolan.

Olle Josephson: Polishögskolan har testat sina poliser på det sättet i 15 år. Med några ganska enkla dispositionsprov. Vad jag förstår så tycker de att det fungerar.

Margaretha Corell: Men de vill ju byta nu.

Olle Josephson: Ja, de vill byta nu men de har i alla fall haft det länge.

Åke Pettersson: Hur ser de tekniska möjligheterna ut för att högskoleprovet kan komma att bli datoriserat?

Christina Stage: Inte inom den omedelbara framtiden även om man har börjat titta på det. Vi tittar väldigt mycket på vad som händer i USA och de har inga planer på att datorisera SAT än så länge, eftersom deras erfarenheter av det förra provet de datoriserade var att de höll på att gå omkull ekonomiskt på kuppen. Och SAT som är ett så stort prov, det vågar de inte ge sig in i på ett bra tag.

Margaretha Corell: Den här diskussionen kan följas på nätet med alla språktestare i världen. TOEFL-testet, som nyligen datoriserats, har cirka en miljon testtagare om året. På nätet finns det hela tiden argument för och emot och allt går att bemöta utom ett enda argument: det blir alltid dyrare.

Åke Pettersson: Körkortsprövet blev ju datoriserat.

Christina Stage: Men så har de också haft problem och det har kostat mycket mer än som finns tillgängligt för högskoleprovet, 17 miljoner har jag hört.

Birgitta Garme: Hur förhåller sig resultatet på ORD-provet till resultatet på LÄS?

Christina Stage: De har tämligen höga samband. Delproven i högskoleprovet hänger ihop väldigt mycket så att NOG och DTK följs, de har samband på ungefär .65. Detsamma gäller för ORD, LÄS och ELF, det är alltså tre verbala och två kvantitativa prov.

Birgitta Garme: Jag tänkte mest att om man ändrar något så kanske man kan avläsa den här ändringen på något sätt i förhållande till de andra i stället för att man också förnyar LÄS, för då kanske man inte exakt kan veta vad som är vad.

Åke Pettersson: Har vi lekt med tanken att provdeltagarna ska ha två bollar i luften samtidigt? Två prov där ni alternerar lite grann, två prov som kan ersätta varandra så att provuppsättningen är densamma varje gång inom ett delprov eller så.

Christina Stage: Inte så att vi skulle ha två helt olika prov. Däremot har vi sagt att vi borde kunna ge efter lite på kravet att det ska se exakt likadant ut från ett tillfälle till ett annat, så att man t.ex. i LÄS-provet skulle kunna ha sex uppgifter till en text och bara tre till en annan. Men det är också väldigt

viktigt att proven är parallella. Provresultaten är giltiga i fem år så vi måste kunna jämföra resultaten under så lång tid.

Sölve Ohlander: I ELF varierar antalet uppgifter av varje sort med plus minus en uppgift. De långa siktar vi på att det ska vara tio men det kan hända att det är elva någon gång, kanske t.o.m. nio. De sista luckproven rymmer i regel fem uppgifter, men någon gång har det varit fyra. Jag tror att det är bra av det skälet att någon gång vid någon utprovning kanske man vill testa sex uppgifter och då kan man ju inte säga att vid varje reguljärt prov är det exakt fem och så på utprovningen dyker det upp sex. Ja, då kan ju vem som helst räkna ut att där har vi utprovningen. Först var jag själv lite grann emot det. Som rigid vän av ordning och reda på min föregångare Jan Hellekants tid tyckte jag att så ska det inte vara men jag inser fördelarna med det. Jag tror att det är väldigt bra faktiskt. En del texter är ju sådana att de inbjuder till det helt enkelt och då är det ju synd att behöva skippa någon uppgift. Det får ju inte variera för mycket, men plus minus någon uppgift.

Slutord

Resultatet av konferensen blev att vi ska göra ett försök med en ny variant av ORD-prov. Detta prov ska bestå av 20 traditionella ORD-uppgifter, och 20 uppgifter i form av ett luckprov. De senare uppgifterna kan antingen ingå i en enda text eller delas upp på två eller flera autentiska texter. Tio av dem kan eventuellt ingå i tio olika meningar. Resultatet av detta försök kommer att dokumenteras i en kommande rapport i Pm-serien från Enheten för pedagogiska mätningar.

Konferensen resulterade också i att vi i fortsättningen ska undvika de alltför starkt tyngda kulturorden, som ofta är liktydiga med ålderdomliga ord. Den typen av ord är inte lätt för ungdomar överhuvudtaget, men anses vara särskilt ogynnsam för personer med annan kulturell bakgrund. Av samma skäl ska vi i fortsättningen också undvika alltför många idiom. Provet bör i stället fokusera mer på det levande svenska språket och ett allmänt ordförråd med tonvikt på det språk som förekommer i populärvetenskapliga sammanhang.

Referenser

Andersson, K. (1999). *Rätt eller fel? Ett försök med ett nytt verbalt prov för högskoleprovet* (Pm nr 148). Umeå: Umeå universitet, Enheten för pedagogiska mätningar.

Andersson, K. (Red) (1999). *Högskoleprovet. Konstruktion, resultat och erfarenheter*. (Pm nr 153). Umeå: Umeå universitet, Enheten för pedagogiska mätningar.

Handbok inför högskoleprovet. Del 1 (1998). Umeå: Umeå universitet, Enheten för pedagogiska mätningar.

Stage, C., Jonsson, I. (1995). *Luckprov med flervalsuppgifter. Ett alternativt ORD-prov?* (Pm nr 96). Umeå: Umeå universitet, Enheten för pedagogiska mätningar.