

Ett dokument om lättläst

– augusti 2013

När Alfred kommer tillbaka är han förändrad.
Det syns inte när man tittar på honom.
Men som människa har han växt.
Alfred har varit ensam i främmande länder i två år.
Han har pratat tyska, franska och engelska.
Han har arbetat med kända vetenskapsmän
och träffat viktiga människor.
Alfred vet att han klarar sig i världen.
Det finns inget som



CENTRUM
FÖR LÄTTLÄST

Förord

Detta dokument innehåller en översikt över begreppet lättläst utifrån en diskussion kring olika faktorer och sammanhang som påverkar hur en text uppfattas av läsaren. Skriften har utarbetats inom Centrum för lättlästs vetenskapliga råd och på så sätt sammanställts av en grupp forskare från olika discipliner och med olika perspektiv. Det ska främst tjäna som ett allmänt kunskapsunderlag för dem som arbetar vid Centrum för lättläst och dagligen framställer texter som är lättlästa och lättillgängliga. Men det vänder sig också till en allmänhet som av olika skäl kan önska en relativt grundlig orientering om lättläst.

INNEHÅLL:

Introduktion	4
Läsande idag	4
Begreppen <i>klarspråk, plain language</i> och <i>lättläst</i>	6
Läsaren	7
Läsprocess och läsmål	7
Läshinder och målgrupper	8
Texten	10
Medium och modaliteter	11
Textinnehåll och perspektiv	11
Textens röda tråd	12
Textens tilltal och intertextualitet	13
Stycken, meningar och ord	13
Läsande på olika nivåer	14
Läspraktiker	15
Läsaren som textutprovningsexpert	15
Exempel på tillvägagångssätt och tekniker	16
Förslag på litteratur för vidare läsning	17

Introduktion

I ett samhälle som vilar på demokratisk grund bör alla medborgare ha tillgång till alla typer av texter. Exempel är nyheter, samhällsinformation, faktalitteratur och skönlitteratur. Om inte information, nyheter och litteratur är begripliga kan vi som medborgare inte utöva våra demokratiska rättigheter, delta i samhällslivet eller det offentliga samtalet. Av olika anledningar är texter inte alltid tillgängliga för alla medborgare. Det kan röra sig om att man har en funktionsnedsättning av något slag som gör det svårt att läsa. Det kan också vara så att man är ovan att läsa vissa texter eller att läsa texter på det svenska språket. En demokratisk rättighet borde vara att få tillgång till en version av såväl nyheter och samhällsinformation som faktatexter och skönlitteratur som är läsbar och begriplig. Att ha tillgång till begriplig information är lagstadgat i Sverige idag. År 2000 lanserades begreppet 24-timmarsmyndigheten, efter ett regeringsbeslut i december 1999. Det innebar att senast år 2010 skulle det offentliga samhället vara tillgängligt för alla dygnet runt via nätet – och tillgänglighet förutsätter begriplighet. Sådana mer tillgängliga texter kan anta olika skepnader. Det kan innebära att de är skrivna på klarspråk eller i olika versioner av lättläst språk, att de är upplästa eller att deras layout underlättar för läsaren att navigera i dem antingen de finns i pappersformat eller på nätet. I det här dokumentet ger det vetenskapliga rådet vid Centrum för lättläst utifrån sina utgångspunkter en belysning av begreppet lättläst.

Den följande genomgången av vad lättläst kan vara och vilka som kan ha behov av detta utgår från såväl aktuell forskning som beprövad erfarenhet och är populär-vetenskapligt hållen. I de kunskaper och erfarenheter vi bygger på ingår den kompetens som finns dels inom det vetenskapliga rådet, dels inom Centrum för lättläst. Dokumentet inleds med en kort översikt över läsandet idag och genomgång av begreppen klarspråk, plain language och lättläst. Vidare beskrivs hur läsning går till och vilka problem som kan uppstå. Därefter behandlas olika aspekter som påverkar hur lätt eller svår en text är att läsa och förstå. Sedan följer en genomgång av läsnivåer som de beskrivs i undersökningar av läsförmåga och läspraktiker där läsande ingår. Dokumentet avslutas med en beskrivning av hur läsartutövningar kan genomföras.

Läsande idag

De allra flesta människor är läsare i någon bemärkelse. Vi läser texter i böcker och tidningar, reklam i utomhusmiljö och på mjölkpaket, SMS och texter på internet. Detta ständiga läsande har blivit en oundviklig del av vår vardag. Men läsning och att vara läsare har förändrats över tid.

Något som är relativt stabilt över tid är bokläsning. Ungefär en tredjedel av befolkningen läser i en bok en genomsnittlig dag. Däremot finns en nedgång i hur mycket tid man lägger på bokläsning. De stora skillnaderna återfinns mellan män och kvinnor, pojkar och flickor och är beroende av utbildningsnivå. Flickor/kvinnor läser mer böcker än pojkar/män och högutbildade betydligt mer än lågutbildade. Biblioteksbesök har minskat något över tid men e-bokslånen har ökat markant, vilket tyder på att intresset för böcker är ungefär detsamma som det varit de senaste decennierna. Mindre stabil är tidningsläsningen. Tidningsläsning på papper minskar. Det tycks framför allt vara en generationsfråga. De som är unga idag kommer också att ta med sig sina vanor när de blir äldre. De läser förvisso på internet, men inte så att det kommer upp på samma nivå som läsningen på papper tidigare gjorde. Dessutom är det främst aftenbladet.se som ingår i de ungas medieanvändning, och det är inte det mest informationstäta mediet. Om man ska vidga det och tala i termer av demokrati och nyheter i allmänhet, så är det också de unga som undviker nyheter i tv och radio. Där tycks det emellertid mer handla om en ålders- än en generationsfråga.

Det som ökar ifråga om läsning är nätläsning. På nätet läser och skriver alltför, särskilt flickor. Det är flickor/kvinnor som läser och skriver bloggar samt använder Facebook och andra sociala medier i större utsträckning än pojkar/män. I dagens Sverige i början av 2010-talet läser nästan två tredjedelar av kvinnorna och cirka hälften av männen någonting på sociala medier en genomsnittlig vecka. Åldersskillnaderna är däremot stora; nästan alla unga kvinnor läser på sociala medier en genomsnittlig vecka jämfört med cirka en fjärdedel av pensionärerna. Motsvarande mönster finns bland män, men på en något lägre nivå. Samma mönster gäller SMS. Flickor/kvinnor får helt enkelt mer träning i att både läsa och skriva. Forskare pratar ibland om de unga unga männen från arbetarklass som är de som inte kommer att passa in i morgondagens samhälle; de står utanför kommunikationen och mycket annat.

Lättillgängliga versioner av information, nyheter och litteratur behövs således för att även de med någon form av läshinder ska kunna utöva sina demokratiska rättigheter, delta i samhällslivet och det offentliga samtalet samt kunna förkovra sig och ta del av hela vårt kulturarv. Det borde således vara ett krav i en demokrati att den som så behöver ska kunna få texter upplästa och att den som behöver lättlästa texter ska kunna få tillgång till sådana. Ju mer komplext ett samhälle är, desto mer av dess samlade kunskaper är nedtecknade. Den enskilde medborgarens åsiktsbildning och ställningstagande baseras således för det mesta på skriftlig information. Sverige är ett exempel på ett sådant komplext samhälle.

Det som förändrats de senare åren i samhället är dels att mer och mer av det som nedtecknas finns på nätet, dels att i stort sett alla kan delta i produktionen av de här texterna. Det förra innebär att det ställs högre krav på förmågan att kunna navigera

i dessa nättexter och förhålla sig kritiskt till dem eftersom det bland annat är fritt fram att producera dem. Det kan också innebära att man själv ibland ska gå in och lägga in information i sådana nättexter för att exempelvis anmäla eller registrera något. Att i princip alla kan delta i textskapandet på nätet innebär vidare att många språkliga subkulturer uppstår. Här gäller det att kunna koderna för att inte hamna utanför. Kraven på läsförmågan har därmed ökat påtagligt de senare åren. Även behovet av lättlästa versioner av de här texterna har ökat bland annat för att minska de digitala klyftor som idag kan iakttas mellan åldrar och också sociala klasser. De här skillnaderna mellan generationer och sociala klasser är inget nytt, men har accentuerats i det digitala samhället. Att inte kunna uttrycka sig, inte kunna förstå och inte kunna vara källkritisk är problem som kanske blir än tydligare i den digitala världen än vad de varit i den analoga.

Begreppen *klarspråk*, *plain language* och *lättläst*

I Sverige i dag används olika begrepp för olika typer av språk och texter där stort arbete lagts ned på att göra dem tillgängliga. De olika begreppen går delvis in i arandra. De begrepp vi kanske oftast möter i den allmänna diskussionen är *klarspråk*, som ligger nära det internationella begreppet *plain language*, och *lättläst*.

En utgångspunkt är språklagens (SFS 2009:600) formulering att ”det offentliga språket ska vara vårdat, enkelt och begripligt” (§ 11). Med det offentliga språket avses i första hand myndighetsspråk. Att myndighetstexter ska vara skrivna på ett vårdat, enkelt och begripligt språk är vad Språkrådet definierar som klarspråk. Det kan delas upp i flera komponenter.

Med vårdat språk menas enligt Språkrådet att språket ska följa den officiella språkvårdens rekommendationer och kunna förstås av den enskilde. Det kräver således ett enkelt språk, det vill säga ett språk utan svårbegripliga ord och med en enkel och tydlig uppbyggnad. Begripligt språk definierar Språkrådet som språk anpassat så att mottagaren kan förstå.

Den svenska tanken om klarspråk kan på många sätt sägas vara en del av den internationella idén om plain language. Det definieras som kommunikation som är utformad för att möta behoven hos en tänkt publik, så att den kan förstå viktig och relevant information. Språket ska vara förståeligt, och i vilken mån det är förståeligt kan bara avgöras av publiken. Det finns således både ett textfokus och ett mottagarfokus inom begreppet plain language.

Begreppet klarspråk används ibland också i mer allmänna sammanhang än myndighetsspråk. Det kan då ges definitionen ”språk som är tydligt och begripligt för de avsedda mottagarna”. Det är en definition som emellertid för närvarande

är under utredning inom Terminologicentrum och Ess (Föreningen Examinerade språkkonsulter i svenska).

Begreppet lättläst har beröringspunkter med klarspråksbegreppet, men i den svenska diskussionen skiljer det sig från klarspråksbegreppet på framförallt tre punkter. För det första riktar sig lättläst till specifika målgrupper av flera olika slag. För det andra handlar lättläst inte enbart om myndighetsspråk eller det som ligger nära myndighetsspråket. Lättläst har ett mycket bredare verksamhetsfält som inkluderar till exempel skönlitteratur och dagstidningsspråk. För det tredje omfattar lättläst-traditionen även frågor om layout, illustrationer, grafisk formgivning med mera. Det internationella begreppet easy-to-read ligger nära lättlästbegreppet.

Det finns således flera olika sätt att definiera språk och texter som är bearbetade för att bli mer lättillgängliga. De viktigaste begreppen är lättläst och klarspråk. Självklart finns det överlappningar mellan de båda begreppen men det kan ändå vara relevant att hålla isär dem. Det är en viktig distinktion mellan ett huvudfokus på språket i myndigheter och organisationer som är direkt förknippat med vår roll som samhällsmedborgare å ena sidan (klarspråk), och å andra sidan ett fokus på att undanröja läshinder i många olika slags texter med betydelse för väldigt olika aspekter av vårt liv (lättläst).

Läsaren

Läsprocess och läsmål

Människor möter idag många olika typer av texter och behovet av att, inte bara kunna förstå innehållet i texterna, utan också kunna värdera textens relevans och sanningshalt, ökar hela tiden. Man behöver alltså ha ett kritiskt förhållningssätt till såväl form som innehåll. Avancerad läsförmåga består av att läsaren har kunskap om olika texters språk, form, struktur och innehåll, men också en medvetenhet om sin egen läsprocess och vad hon eller han ska göra när hinder i läsprocessen uppstår.

Läsprocessen omfattar allt från det att ögat träffar krumelurerna på pappret till dess att läsaren uppnått sitt mål. Läsmål kan innebära allt från att se vad nästa busshållplats heter till att få en detaljerad förståelse av en akademisk text. Vid läsning av skönlitteratur kan läsmålet vara att få en upplevelse och vid läsning av mer instruerande texter kan målet vara konkret handling, t ex att laga en maträtt efter ett recept. Att läsmålet påverkar läsprocessen är det ingen tvekan om men trots det kan vi finna gemensamma drag i de flesta läsprocesser.

Läsare av skriven svensk text rör sina ögon över texten från vänster till höger uppifrån och ner. Ögonen rör sig framåt i en hoppande rörelse och stannar på de flesta ord. Under den tid ögat står stilla (≈ 200 ms) på ett ord behandlas ordet och sammansmälts med det innehåll som läsaren tidigare processat. Om något

uppfattas som svårt, tvetydigt eller oväntat kan det tänkas att ögat stannar till lite längre eller hoppar tillbaka i texten för att kontrollera med det tidigare lästa. Såväl det tidigare innehållet som grammatiken i det tidigare lästa påverkar hur fort och lätt det går för läsaren att processa det ord han eller hon just nu läser. Om en text så långt har handlat om sjukvård kommer läsaren till exempel att ha mycket lättare att processa ordet läkare än ordet rörmokare.

Om problem uppstår under läsande har de flesta erfarna läsare många olika strategier för att lösa dem. För att avgöra vad som är viktigt i texten och för att kunna identifiera bärande teman, ställer erfarna läsare ofta frågor till texten för att avgöra vad som är centralt och vad som är perifert. De kan också ta hjälp av olika sinnesintryck, som visuella och auditiva, för att skapa inre bilder och föreställningsvärldar under läsningen.

En av de viktigaste delarna i denna process är att erfarna läsare aktiverar sin förförståelse inför läsningen och kopplar ihop den nya texten till tidigare texterfarenheter. De drar slutsatser och gör inferenser. Med andra ord, de använder sig aktivt av sina kunskaper och erfarenheter, och läser mellan raderna. De konstruerar förutsägelser om texten, samtidigt som de kritiskt granskar och bedömer sin förståelse i förhållande till tidigare gjorda antaganden.

Läsning är emellertid inte bara en enkelriktad process utan kan ses som ett samspel mellan läsaren och texten. Den bestäms av såväl individuella som sociala och kulturella faktorer. I läsakten möts läsaren och texten från två olika håll. Om avståndet mellan läsarens läsmål och förförståelse är för stort i förhållande till texten blir resultatet en kollision och läsaren avvisar eller missförstår texten. I läsningen knyter läsaren sin läsupplevelse till det egna livet, sina värderingar, kunskaper och erfarenheter. Ett fruktbart begrepp är "inre föreställningsvärldar" för att beskriva hur läsaren rör sig mellan text och liv i sin läsprocess. Att skapa sig inre föreställningsvärldar kan ses som nödvändigt för att läsaren ska förstå texten.

Läshinder och målgrupper

För att förstå en text måste en läsare kunna göra flera saker samtidigt som att känna igen ord, förstå den i sammanhanget rätta betydelsen för dem, förstå olika grammatiska konstruktioner, följa en röd tråd, hålla det man läst tidigare i minnet, aktivera sin förförståelse och skapa sig inre föreställningsvärldar. Läsaren behöver också kunna avgöra om hon eller han förstår tillräckligt mycket för att uppnå sitt läsmål samt ha strategier för att möta svårigheterna om så inte är fallet. Läshinder kan uppstå på alla nivåer i den här läsprocessen.

Ett problem kan vara att läsaren inte uppnått automatiserad ordigenkänning. Läsningen blir då långsam och tragglande. Om ordigenkänningen inte är

automatiserad, överbelastas arbetsminnet och det hindrar förståelseprocesserna. Då minskar ofta läsmotivationen och man skapar en bild av sig själv som icke-läsare. Det kan leda till att grundläggande ordigenkänningsproblem får långsiktiga konsekvenser för den språkliga utvecklingen, speciellt ordförrådet. Ordförråd och kännedom om språkliga strukturer påverkar i sin tur ordigenkänning. Svårigheter med ordigenkänning anses oftast vara huvudproblemet för personer med dyslexi.

Ett annat möjligt läshinder är ordförrådet. Om en läsares ordförråd inte stämmer överens med textens upplevs texten som svårläst. Vilka ord som är svåra beror självklart på läsarens intressen och förförståelse. En stor del av unga vuxnas ordförråd härrör från läserfarenheter och mängden och typen av läsning främst under uppväxtåren kommer att ha stor betydelse för vilka typer av texter man kan tillgodogöra sig. Man kan hitta människor som utifrån sin förförståelse och sina erfarenheter kan läsa texter som till synes verkar vara långt över deras allmänna läsförmåga. Samtidigt kan de ha svåra problem med vardagliga texter som inte utgör några svårigheter för läsare i allmänhet. Hinder som är relaterade till ordförrådet kan uppstå för många läsargrupper men de två huvudgrupperna är läsare med svenska som andraspråk och läsare med bristande läserfarenheter. Personer med dyslexi kan som vi nämnde ovan vara en del av den gruppen, men i gruppen finns även andra som av olika orsaker inte läst så mycket i sina liv. Till de här två grupperna kommer personer med intellektuella funktionsnedsättningar, förvärvade hjärnskador och olika typer av demens.

Även grammatiskt kan en text vara svår för en del. Texter med komplex grammatisk struktur kan ställa till det framför allt för läsare med svenska som andraspråk, läsare med intellektuella funktionsnedsättningar och läsare med förvärvade hjärnskador. En läsare som har problem på ordnivå kan även få svårt med komplexa meningar. Det beror på att arbetsminnet överbelastas när läsaren försöker känna igen eller förstå ett enskilt ord. Om de fastnar på ett för dem svårt ord i slutet av meningen kan de lätt tappa bort hur den inleddes. Men även läsare som huvudsakligen har svårigheter med ordigenkänningen kan få svårigheter på den grammatiska nivån. Det beror oftast på att ordigenkänningen blir så belastande för dem att de inte kan hålla hela meningen i minnet. Om då meningen dessutom har en komplex struktur blir det två typer av svårigheter som ska belasta arbetsminnet samtidigt.

På det innehållsliga planet gäller det som sagt att skapa sig inre föreställningsvärldar. För att kunna göra det krävs att läsaren lyckas integrera textens innehåll med sina tidigare kunskaper och erfarenheter genom att göra tolkningar och läsa mellan raderna. Detta påverkas av såväl språkliga faktorer som av läsarens tidigare erfarenheter, kulturella bakgrund och utbildningsbakgrund. Under senare år har heterogeniteten i utbildningsnivå ökat i Sverige. Det handlar såväl om en ökad variation i skolkvalité som om en stor variation i utbildnings-

bakgrund hos den invandrade befolkningen. Här är det viktigt att hålla isär språklig och utbildningsmässig bakgrund. Alla läsare kan i olika sammanhang drabbas av att klyftan mellan textens och läsarens föreställningar är för stora, men det ligger kanske närmast till hands för personer med svenska som andraspråk, personer med begränsad utbildningsbakgrund och personer med intellektuell funktionsnedsättning. En känd svårighet för den senare gruppen är att de ofta har svårt att göra inferenser och därmed svårt att använda sina förkunskaper för att läsa mellan raderna och göra tolkningar av texten utifrån sina egna erfarenheter.

Det är avgörande att man har insikt om hur mycket man egentligen behöver förstå för att uppnå sitt läsmål. Att göra det kräver först och främst att man har ett läsmål. Vet man vad man vill uppnå kan man också avgöra om ett hinder verkligen är något man behöver ta sig över eller om man helt enkelt kan smita runt det. Om man till exempel skummar en text på ett annat språk än sitt förstaspråk med målet att få en ungefärlig uppfattning om innehållet kanske man inte bryr sig om att slå upp ordet man inte förstår. Det behövs inte för att uppnå målet. Ett problem för många läsare med lässvårigheter och liten läserfarenhet är att de inte har uppfattat den här aspekten av läsning. Läsning för dem blir en mer mekanisk aktivitet där man tar sig från textens övre högra hörn till det nedre vänstra utan att bli en aktiv medskapare. Avsaknaden av mål och bedömning av måluppfyllelsen leder till att de inte utvecklar några aktiva strategier för att möta eventuella svårigheter. Således blir läsningen en passiv aktivitet.

Texten

Hur texter är utformade kan som framgår av ovanstående påverka hur lätta eller svåra de är att läsa och förstå. I det följande behandlas fem egenskaper hos texten som kan förändras så att texten blir lättare att läsa och förstå. För det första handlar det om vilket medium och vilka modaliteter som används. Med medium menas om texten finns på papper eller på nätet och med modaliteter i vilken utsträckning det är skriven text eller olika illustrationer som bilder, figurer, tabeller och diagram som ingår. Vad texten handlar om och vilka perspektiv den vilar på är en andra sak av betydelse. Textens röda tråd och ämnesdjup är en tredje aspekt. En fjärde aspekt som tas upp här är vad som kan kallas textens tilltal och hur den samspelar med andra texter (intertextualitet). Avslutningsvis behandlas vilka stöd läsaren får av behandlingen av typiskt språkliga drag, från rubriksättning och styckeindelning till enskilda ords uppbyggnad.

Medium och modaliteter

Idag har pappret fått hård konkurrens av datorn. En framträdande skillnad mellan de här två medierna är att datorn ger många fler möjligheter till stöd i läsandet än pappersmediet. Exempelvis kan en skriven text läsas upp. Vidare kan förklaringar, beskrivningar och exemplifieringar av svåra ord, uttryck och passager i texten

illustreras på en mängd sätt och kopplas till texten med hjälp av hyperlänkar. Både i pappersmediet och på nätet levandegör goda illustrationer det skrivna ordet. Men man måste komma ihåg att även illustrationer är kulturbundna och man måste lära sig att "läsa" dem. Hur mycket skrivet och hur mycket illustrationer som ingår i en text kan variera. Den allra enklaste formen är att innehållet i texten framställs genom enbart illustrationer. Ett nästa steg är införandet av skriven text som ackompanjerar illustrationerna. Proportionen mellan illustration och det skrivna kan så successivt förändras så att det skrivna dominerar mer och mer.

Hur det skrivna och illustrationerna är kopplade till varandra kan också variera. Ett enkelt sätt är att samma innehåll återges både i det skrivna och i illustrationerna. Ett annat förhållande är att det skrivna och illustrationerna kompletterar varandra. Ett exempel är att illustrationen tar sin utgångspunkt i det skrivna, men lägger också till aspekter som inte finns tydligt uttalade i skrift. Betydligt mer avancerade och utmanande är att det skrivna och illustrationer berättar olika saker och att det eventuellt kan handla om kontrasterande information. I de här senare fallen blir illustrationerna en oundgänglig del av texten; den klarar sig inte utan illustrationer. Man måste också komma ihåg att illustrationer inte bara är bilder i traditionell bemärkelse utan många former av åskådliggörande grafik som figurer, tabeller och diagram.

Skillnader som kan finnas mellan det skrivna och illustrationer kan leda till spänningar. De olika uttryckssätten utmanar läsaren att ställa dem mot varandra, fylla i de tomrum och obestämdheter som skapas. De kan lägga grunden för en mer aktiv läsning där samspelet mellan det skrivna, illustration och läsare förstärks. Men de kan också försvåra läsningen för den som inte har tillräckliga förkunskaper inom ämnet som behandlas.

Textinnehåll och perspektiv

Innehållet som sådant i en text oavsett om det är skrivet eller illustrerat kan ge upphov till mer eller mindre spänningar och eventuella mellanrum att fylla i. Det beror bland annat på hur bekant läsaren är med ämnet och om läsaren kan fylla dessa mellanrum genom exempelvis slutsatsdragningar av olika slag.

Perspektiven som ligger till grund för hur innehållet framställs kan också påverka tillgängligheten. Exempelvis kan vad som ses som rätt och vad som ses som mindre rätt eller helt fel strida mot de perspektiv läsaren är van vid. Ett ämne är lättare att ta till sig om det återges ur ett välkänt perspektiv. De här perspektiven kan vara mer eller mindre kulturbundna. I en text kan man vidare finna allt från ett enstaka perspektiv till många olika. Fler olika perspektiv i en text gör den svårare. Men samtidigt ger texter med fler perspektiv läsaren tillfälle till fler möjliga tolkningar som också kan ställas mot varandra. Ju mer förkunskaper och

förförståelse läsaren har angående såväl ämnet som perspektiven, desto lättare är det att läsa och förstå en text.

Textens röda tråd

Den röda tråden i texten byggs upp på dels en mer övergripande nivå, dels en mer lokal stycke- och meningsnivå. Två huvudtyper av texter som skiljer sig åt på den mer övergripande nivån är skönlitteratur och sakprosa. I skönlitteraturen är framför allt kronologin den röda tråden. Här kan det skilja mellan kulturer hur kronologin är uppbyggd. Men i västerländsk tradition är den raka kronologin den enklaste. Mer komplex är en omvänd kronologi, där man exempelvis börjar med upplösningen och sedan gör återblickar. I sakprosan används både kronologi och andra relationer som det övergripande kittet i texten. Sådana andra relationer kan vara beskrivningar som är byggda som en tankekarta där en sak i taget avhandlas inom ett mer övergripande ämne, kedjor av orsak och verkan eller en tes med ett antal argument som talar för eller emot den tesen. Ämnena i sakprosa kan behandlas på ett mer konkret plan och de kan röra enskilda individer precis som i skönlitteraturen, men oftast sker det på ett generellt eller till och med ett abstrakt plan, vilket kan försvåra läsandet. Även för sakprosans del kan man alltså påstå att den enklaste formen är en berättande framställning om fakta där en rak kronologi används.

På stycke- och meningsnivå i texten kan läsaren ges hjälp att gå bakom orden och läsa ”mellan raderna” för att finna den röda tråden. Det finns flera sådana sätt att strukturera texten så att läsaren får hjälp att läsa mellan raderna. Ett exempel är användning av så kallade sambandsmarkörer. De underlättar för en mindre stark läsare att förstå hur olika led hör samman med varandra. Olika typer av texter brukar ofta förknippas med vilka sambandsmarkörer som används i dem.

I berättande eller instruerande texter använder man ofta uttryck som och, sen och när. Det är markörer som anger tidsrelationer. I utredande, förklarande och argumenterande texter är det vanligt med sambandsmarkörer som därför, eftersom, om ... så... och av den anledningen. De markerar orsakssamband och villkor av olika slag. Andra sambandsmarkörer är av kontrasterande eller jämförande slag. Sambandsmarkörer hjälper således till att länka olika element i den skrivna texten. Sådan mer tydlig länkning sker också på andra sätt genom att ett och samma tema återkommer i mening efter mening (hopning): Pelle har en häst. Han har också en hund., eller att det som avslutar föregående mening blir tema i nästa (hakning): Pelle har en häst. Den heter Bläsa.

En speciell form av sambandsmarkörer är vad som ibland kallas metatext. Det är text som beskriver strukturen i den kommande, eller omedelbart föregående, texten. Typiska formuleringar är nu ska jag först berätta om mig själv och sedan om min familj eller vi ska se på två olika förklaringar eller låt oss nu byta ämne. Metatext är vanligare i sakprosa än i skönlitteratur. I vissa typer av faktatexter kan

man se metatext i särskilda rutor eller ingresser. Rätt använd kan metatext hjälpa mindre starka läsare att styra in läsningen åt rätt håll. Men den kan också göra en text tråkig och långrandig.

Olika typer av länkning skapar textmönster som skiljer sig åt mellan olika typer av texter. I en berättande text återkommer gärna samma person(er) i mening efter mening som därigenom länkas till varandra. De berättande avsnitten avbryts dock ibland av beskrivande partier där ett överordnat tema (t ex ett rum, ett landskap, en känsla) beskrivs i flera meningar som var och en anknyter direkt till det överordnade temat men inte alltid är länkade direkt till varandra. I faktatexter kan det finnas överordnade teman, som ofta står i första meningen i ett stycke. Sedan följer meningar som tar upp olika aspekter på övertemat och de länkas till varandra med hjälp av markörer som exempelvis visar på orsakssamband eller kontraster. Ju fler sådana överteman eller aspekter av ett övertema som behandlas och eventuellt ställs mot varandra, desto mindre tillgänglig blir texten.

Textens tilltal och intertextualitet

En ytterligare aspekt av en text rör den ton som återfinns i texten och om innehållet kan kopplas samman med innehållet i andra texter. Det påverkar hur en läsare engageras av och dras in i en text. Exempel på sådana drag är att det finns tempoväxlingar och plötsliga vändningar. Användning av stilfigurer som paradox, överdrift, underdrift, eufemism och kontrast är andra exempel. Texter ger olika utrymme för läsarens eget tänkande och spekulerande och erbjuder i olika utsträckningar värderande formuleringar. Därmed anknyter de eller ger ingångar till andra texter och perspektiv på olika sätt. Konventionen bjuder ofta att sakprosa inte ska innehålla alltför många sådana här drag, utan vara mer neutral och objektiv. Den litterära genren å andra sidan karaktäriseras av en aktiv användning av de här dragen. Den har tydliga öppningar för att läsaren utan större motstånd dels ska kunna röra sig i texten, dels gå vidare ut i ett associativt och intertextuellt läsande. Den här typen av drag är ofta kognitivt krävande och försvårar läsningen för den som inte har tillräckliga förkunskaper inom ämnet eller kunskaper om andra liknande texter som det lästa samspelar med.

Stycken, meningar och ord

En annan egenskap hos texten som utgör stöd för läsandet rör organisationen i texten som att den är indelad i kapitel och avsnitt och att rubriker är klargörande och talande. Ytterligare sådana aspekter är att styckeindelningen är genomtänkt och att styckena inleds med en eller ett par ledmeningar som pekar ut styckets innehåll. Enkel och varierad meningsbyggnad bidrar ofta till lättlästa texter så länge länkningen mellan meningar fungerar (se ovan!) En inte alltför kort mening med tydlig sammanhangsmarkör (Hon var ledsen därför att hon inte fick gå på matchen.) är lättare att ta till sig än två korta meningar utan angivet sammanhang (Hon var ledsen. Hon fick inte gå på matchen.).

Att undvika långa och svåra ord gör naturligtvis texten lättare att läsa, men begreppet svåra ord är komplicerat. Facktermer är naturligtvis ofta svåra men lika svårt kan det vara med mer allmänt ämnesanknutna ord. Om texten handlar om politik är utjämningsmandat eller budgettak typiska facktermer, men också ämnesanknutna ord som inlägg, utkast och utspel får en särskild betydelse. I något mer avancerade sakprosatexter återkommer också ofta ord som hör till allmänspråket men som är svåra att förstå, till exempel synpunkt, dimension och generell. Samma ord kan ha olika betydelse och olika frekvens i olika ämnesområden. Ofta finns en konkret och en mer bildlig betydelse utan att förhållandet dem emellan är självklart. Vad betyder till exempel avspark, inspark, utspark? Särskilt för dem som inte har svenska som modersmål kan även konkreta men inte så vanliga vardagsord vara svåra. Exempel på sådana ord kan vara korkskruv, pärm och vitsippa.

Läsande på olika nivåer

Inom internationella studier av läsande har olika nivåer av läsförmåga beskrivits. De här studierna omfattar undersökningar av läsförmågan hos elever i årskurs fyra (PIRLS), femtonåringar (PISA) samt ungdomar och vuxna (IALS och PIAAC). Även om läsuppgifter och läsnivåer inte är konstruerade helt och hållet likadant i de här studierna, går det att jämföra nivåerna på ett mer generellt plan.

De lägsta nivåerna i studierna innebär i stort att läsaren kan hitta enstaka sakuppgifter och detaljer i enkla och välstrukturerade texter samt se enklare samband mellan närliggande textdelar och informationspartier. Något svårare uppgifter på de här lägsta nivåerna innebär att läsaren kan identifiera huvudbudskapet i en text. De kan också innebära att läsaren förväntas göra en enkel koppling mellan information i texten och vanlig vardagskunskap. I PISA påpekar man att sådant läsarbete underlättas om texten är kort och har en enkel meningsbyggnad, innehållet rör välbekanta aspekter och sammanhang samt det eftersökta har en framträdande placering i texten. Typ av text har också en inverkan. Berättelser eller enkla listor utgör i den bemärkelsen ofta sådana enkla texter. En enklare text ger också läsaren stöd genom upprepning av information samt användning av bilder och välbekanta symboler. Det finns ingen eller mycket lite konkurrerande information i sådana enkla texter. Läsaren kan i sådana enkla uppgifter också uttryckligen uppmanas att fundera över relevanta faktorer i uppgiften och i texten. Det är framför allt bland läsare som befinner sig på de allra lägsta av de här nivåerna som lättläst kan utgöra ett stöd. En strävan måste emellertid alltid vara att så många som möjligt av samhällets medborgare ges möjlighet att ta del av mer avancerade texter. Lättläst kan därmed vara en viktig inkörsport till sådana mer avancerade texter för läsare som befinner sig på de här allra lägsta nivåerna. För läsare som befinner sig på de nästkommande läsnivåerna behövs inte lättläst förutom om man möjligtvis är en ovan läsare eller ny i svenska språket.

Nivån över de här allra lägsta nivåerna innebär att läsaren kan leta fram central information, dra enkla slutsatser eller använda någon form av kunskap utanför texten för att förstå den. I vardagliga termer förväntas läsaren kunna "läsa mellan raderna". En del uppgifter kräver att läsaren hittar en eller flera sakuppgifter, händelser eller handlingar som ska kopplas samman och att dessa inte ligger helt nära varandra i texten. Andra innebär att läsaren kan integrera och tolka information som inte är direkt uttalad i texten och dra enkla slutsatser utifrån detta. Uppgifterna kan också omfatta att läsaren gör en jämförelse eller flera kopplingar mellan textens innehåll och kunskaper utanför denna genom att utnyttja personliga erfarenheter och upplevelser. Det kan också ingå uppgifter som förutsätter förståelse av enkla abstrakta budskap och bildspråk. Därefter följer läsnivåer som kräver en något mer avancerad läsförmåga. Den första typen av mer avancerad förmåga går ut på att finna och organisera såväl uttalad som mer inbäddad och/eller mer utspridd information, jämföra och kontrastera, tolka bildspråk och språkliga nyanser samt kunna förhålla sig kritiskt granskande. Uppgifter av mer reflekterande art kan innebära granskning och värdering av funktionen hos eller innehållet i texten som helhet eller enskilda delar av den. Olika typer av texthinder kan finnas i form av att informationen inte är särskilt framträdande, det finns konkurrerande information eller tankegångar som står i motsats till det förväntade. Läsaren måste därmed ta hänsyn till många aspekter i läsandet. En ännu mer avancerad nivå innebär att läsaren behärskar information som är svår att hitta, drar slutsatser om vilken information i texten som är relevant, värderar och formulerar hypoteser, utnyttjar specialkunskaper och hanterar motsägelsefull information. Textens innehåll eller form är i de flesta fall sedan tidigare inte bekant för läsaren. Den allra mest avancerad läsnivån innebär att läsaren kan dra flera slutsatser, göra flera jämförelser och hitta flera motsatser. Läsaren förväntas också kunna sammanföra information från flera texter, hantera och kritiskt värdera obekanta tankegångar och konkurrerande information samt skapa abstrakta kategorier för sina tolkningar. Uppgifterna kan också innebära att formulera hypoteser om eller kritiskt utvärdera en komplex text om ett obekant ämne och samtidigt ta hänsyn till flera kriterier eller perspektiv.

Läsnivåerna ger en generell bild av olika grupper av läsare från mindre starka till mycket starka och avancerade läsare. Undersöker man resultaten i enskilda läsuppgifter, kan man se att även en del av de mindre starka läsarna kan klara uppgifter på mer avancerade nivåer. Slumpmässiga faktorer (dagsform, tillfälligheter) samt textens uppbyggnad i relation till läsarens tidigare kunskaper om, intresse för och attityd till uppgiften och textens innehåll är faktorer som har betydelse för hur väl man lyckas.

Läspraktiker

Det är svårt att tala om läsning som en enda praktik. Man kan exempelvis läsa fiktion eller sakprosa, ensam eller tillsammans, hemma eller i skolan, text tryckt

på papper eller digitalt på en skärm. Alla dessa sammanhang kräver olika typer av praktiker och kompetenser. Vana läsare har i regel en hel repertoar av läspraktiker, något som ovana läsare många gånger saknar.

Traditionellt har läsförmåga varit kopplad till att läsa och skriva tryckta texter. Idag handlar läsförmåga snarare om läs- och skrivkunnighet i relation till olika genrer och medier. Läsare är idag aktörer i ett språkligt landskap där många olika kompetenser behövs. Många unga har erfarenheter av och kunskaper om en rad olika medieformat. I vår digitala tidsålder hävdar dessutom många att det behövs nya kompetenser för att en person ska kunna räknas som läs- och skrivkunnig. Digitala kommunikationsformer fordrar nya förmågor, vanor och strategier för att vi ska kunna delta på olika nivåer i det globala samhället. När det gäller läsning av digital text är exempelvis förmågan att kunna navigera på nätet en viktig färdighet. Navigation innefattar att leta reda på för läsaren relevant och intressant information. Man måste bland annat kunna hitta klickbara länkar och bedöma relevansen hos den information man stöter på. Allt oftare handlar också läsning om en deltagande kultur där läsarna, i egenskap av prosumenter, det vill säga både producenter och konsumenter, är medskapare till kulturell produktion där läsande, skrivande och berättande ingår. För många barn och unga börjar socialiseringen i att använda olika medier och tekniker i tidig ålder. Samtidigt måste man vara medveten om att sättet att agera och hantera teknologin varierar mellan olika individer, socialgrupper och geografiska platser.

Läsaktiviteterna på nätet är ofta sammankopplade med skrivande och kollektiva arbetsprocesser är vanliga. Här läser och skriver man alltså tillsammans – något som brukar ses som viktigt i all läs- och skrivutveckling. Att samtala om det man läser har också visat sig vara mycket betydelsefullt för att ta sig in i, förstå och skapa mening kring såväl fiktiva som faktabaserade textvärldar. I samtal med personer med olika läserfarenheter måste man ta hänsyn till andra perspektiv och distansera sig från sin egen läsupplevelse, vilket gynnar läsutvecklingen. Läsupplevelser via högläsning är för många små barn det första mötet med läsning som aktivitet. Studier visar också att högläsning är viktigt för att stimulera intresset för läsning och litteratur, för språkutvecklingen och för koncentrationen. Idag omfattar ljudinspelningar av böcker många olika texttyper som når breda läsekretsar.

Läsandets praktik innefattar också hur man som läsare kritiskt förhåller sig till multipla texter, dvs. texter om samma tema hämtade från olika tryckta och digitala källor. Den stora utmaningen för läsaren blir då hur man ska kombinera information från olika källor. Det kan röra sig om färdigheter som att lokalisera, värdera och använda olika textbaserade informationskällor i syfte att kunna konstruera en sammanhängande meningsfull representation av ett tema. Läsandets praktik innefattar också att kritiskt läsa digitala texter. Det finns portaler med betydande mängder kvalitetssäkrat material. Samtidigt finns det många webbtexter som inte

på något sätt är kvalitetssäkrade och man kan finna texter som verkar sakliga men inte alls är det. Bristen på kvalitetssäkring gör att läsaren måste vara än mer källkritisk när han/hon läser webbaserade texter än när det gäller läser i tidningar och ickesponsrade läroböcker.

Läsaren som textutprövningsexpert

Läsekretsen för lättlästa texter är mycket heterogen. Vi vet alltför litet om såväl olika läsargrupperns förutsättningar som enskilda läsares särdrag för att teorin skall kunna leda helt rätt i utformningen av lättlästa texter. Variationen mellan enskilda individer med t ex dyslexi är så stor att någon inte uppvisar några svårigheter när de läser om bekanta ämnen medan andra är oförmögna att läsa sammanhängande text. Kön, ålder, språklig och etnisk bakgrund, livserfarenheter och begåvning samspelar (både positivt och negativt). Likaså har enskilda texter egenskaper som gör dem lätta eller svåra att analysera och bearbeta så att de blir användbara och förståeliga för människor med olika sorters läsproblem. Detta gäller i synnerhet skönlitteratur. Även sedan yrkesskickliga och erfarna experter inom området lättläst genomfört sin bearbetning av texter kan oväntade förståelighets- och tillgänglighetsproblem uppträda för enskilda läsare. Systematisk läsarutprövning syftar till att identifiera sådana problem. En modell, kognitiva intervjuer, grundas på Kurt Lewins socialpsykologiska forskning från 1940-talet. Grundidén med kognitiva intervjuer är att avtäcka innehållet i arbetsminnet under kognitiva bearbetningsprocesser. Kognitiva intervjuer ger svar på frågor som ”Hur uppfattar läsaren texten?”, ”Vad erbjuder svårigheter?”, ”Vad leder läsaren till missuppfattningar i tolkningen av innehållet?”. Varianter av tekniken har också använts som pedagogiskt redskap för att lära barn läsförståelsestrategier.

Exempel på tillvägagångssätt och tekniker

De intervjutekniker inom området som kan vara aktuella för läsarutprövning av texter är bland annat intervjuer med fokusgrupper där deltagarna läst texten precis före gruppintervjun och så kallade tänka-högt-undersökningar där enskilda läsare uppmanas tänka högt under läsningens gång. Ofta används båda kombinerat i samma undersökning, med fokusgrupper som inledande sondering av problem. För såväl individuella intervjuer som fokusgrupper gäller urvalsprincipen om stor variation (t ex vad gäller kön, ålder osv) inom ramen för specificerade förutsättningar, dvs. målgruppen/läskretsen som texten riktar sig till.

Fokusgrupper syftar till att ringa in problem och läsarreaktioner på en text utan att gå in i detaljer. Därefter följer bandinspelade intervjuer med läsare som tänker högt under läsningens gång; Vad erbjuder svårigheter, vad överraskar, vad engagerar? Resultaten presenteras i form av ordagranna utskrifter med indexerade ”tänka-högt”-kommentarer där alla indexmarkerade kommentarer markeras med motsvarande index i texten.

Ett problem som ofta framförts med denna modell just när det gäller läsande (och skrivande) är ett grundantagande om att informanten ska säga det han eller hon just då har i sitt "verbala arbetsminne". Samtidigt används arbetsminnet under läsning för att bearbeta det språkliga materialet. Det finns därför en oro att metoden ska störa läsaren, och då kanske speciellt läsare som inte är så vana eller som har svårigheter med arbetsminnet, och varken kunna ge valida data eller vara etiskt hållbar i alla situationer.

För att undvika sådana svårigheter har man på senare tid börjat använda inspelningsmetoder som ska störa mindre och vara mer objektiva såsom ögonrörelseinspelningar. De senare ger en uppfattning om hur en läsare bearbetar en text, var svårigheter uppstår och läsarens strategier för att möta svårigheterna. De säger emellertid ingenting om vad problemet var. För att åtgärda det har försök gjorts med så kallade intervjuer där läsaren får se en uppspelning av sin läsprocess och berätta för en intervjuare vad som hände. Ögonrörelsemätningar och kognitiva intervjuer kompletterar varandra för att ge en mångsidig bild av läsarreaktioner på texten.

Förslag på litteratur för fortsatt läsning

Bråten, I. (2007) (Red) Läsförståelse i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur

Buckingham, David (2008). Youth, Identity, and Digital Media. Cambridge, Mass: MIT Press.

Den internationella undersökningen av vuxnas färdigheter (PIAAC) (2013). SCB, erna utbildning. Rapport 2013:2.

Elbro, C. (2004) Läsning och läsundervisning. Stockholm: Liber

Findahl, Olle (2012). Svenskarna och internet. .se/Internetstatistik.

Gunnarsson, Britt-Louise (1982). Lagtexters begriplighet. En språkfunktionell studie av medbestämmandelagen. Lund.

Heimann Mühlenbock, Katarina (2013). I see what you mean: assessing readability for specific target groups. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2013.

Holsanova, Jana (2010). Myter och sanningar om läsning. Om samspelet mellan språk och bild i olika medier. Språkrådets skrifter 12. Stockholm.

Höög, Catharina Nyström (red.) (2009). Medborgare och myndigheter., TeFa nr 47. FUMS, Institutionen för nordiska språk., Uppsala universitet.

Höög, Catharina Nyström, Söderlundh, Hedda och Sörlin, Marie (red.) (2012). Myndigheterna har ordet. Om kommunikation i skrift. Språkrådets skrifter 14. Stockholm

Jenkins, Henry (2008). Konvergenskulturen: där gamla och nya medier kolliderar. Göteborg: Daidalos.

Kress, Gunther (2010). Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. London: Routledge.

Langer, Judith A. (2011). Envisioning literature: literary understanding and literature instruction. 2. ed. New York: Teachers College Press.

Langer, Judith A. (2011). Envisioning Knowledge: Building Literacy in the Academic Disciplines. New York: Teachers College Press.

Lefstein, Adam & Street, Brian V. (2007). Literacy. An Advanced Resource Book. London: Routledge.

Liberg, Caroline (2001). Svenska läromedelstexter i ett andraspråksperspektiv - möjligheter och begränsningar. I: Naucélér, Kerstin (red.) Symposium 2000 – Ett andraspråksperspektiv på lärande. Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk. Stockholm: Sigma Förlag. S. 108-128.

Liberg, Caroline & Säljö, Roger (2010). Grundläggande färdigheter. I: Ulf P. Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg, Lärande, Skola, Bildning. Stockholm: Natur & Kultur. S. 233-254.

- Lozanovski, Jeanette & Wadbring, Ingela (2013). Unga nyheter – unga reflekterar kring nyheter och nyhetsvanor. Sundsvall: Mittuniversitetet (<https://www.miun.se/sv/Forskning/Var-forskning/forskningscentra/demicom/Publikationer/Nyhetsarkiv/>)
- Mattlar, Jörgen (2008). Skolbokspropaganda: en ideologianalys av läroböcker i svenska som andraspråk (1995-2005). Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2008.
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-9390>.
- NordicomSveriges Mediebarometer 2012 (2013). Göteborg: Nordicom, Göteborgs universitet (www.nordicom.gu.se)
- Norman, Rebecca, R. (2012). Reading the Graphics: What is the Relationship between Graphical Reading Processes and Student Comprehension? I: Reading and Writing. Vol 25:3. S. 739-774.
- Olin-Scheller, Christina & Wikström, Patrik (2010). Författande fans: om fanfiction och elevers literacyutveckling. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2010). PISA 2009. 15 åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap. Rapport nr 352.
- Skolverket (2012) PIRLS 2011. Läsförmågan hos elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. Rapport nr 381.
- Snow, C., Burns, S. & Griffin, P. (1998) Preventing Reading Difficulties in Young Children. Washington, DC: National Academy Press
- Snowling, M. & Hulme, C. (2005) (Red.) The Science of Reading A Handbook. Oxford Blackwell
- Statens offentliga utredningar 2002:27: Mål i mun. Förslag till handlingsprogram för svenska språket. Stockholm
- Statens offentliga utredningar 2008:26: Värna språken. Förslag till språklag. Stockholm
- Weibull, Lennart; Oscarsson, Henrik & Bergström, Annika (red.) (2013). Vägval. Göteborg: SOM-institutet (www.som.gu.se)