



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Lättläst?

En textanalys med fokus på språk och läsbarhet
i barnböcker

Emma Sundberg och Klara Wikenmo

LSÄ600

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Anna Nordenstam

Rapportnummer: VT14-1150-01



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: *Lättläst? En textanalys med fokus på språk och läsbarhet i barnböcker.*

Författare: Emma Sundberg och Klara Wikenmo

Termin och år: VT-2014

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Anna Nordenstam

Rapportnummer: VT14-1150-01

Nyckelord: barnbok, läsbarhet (readability), läsbarhetsanalys, läsförståelse, läsning, lättläst, skönlitteratur, textanalys

Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka läsbarheten i ett urval av barnböcker för åldersgruppen 6-9 år, två med lättläst-markering och två utan. Studien undersöker vilka kriterier för lättläst som uppfylls i de fyra böckerna. Kriterierna utgår ifrån aktuell läsforskning om vad som höjer texters läsbarhet. Studien använder sig av en kvalitativ textanalys med kvantitativa inslag, där fyra skönlitterära böcker för åldersgruppen 6-9 år har analyserats ur ett språkligt perspektiv. Resultatet visar att alla böcker uppfyller några av lättläst-kriterierna, dock i varierat omfång. De böcker som markerats med lättläst lever upp till fler kriterier än de utan lättläst-markering. Dock uppfyller de omarkerade böckerna några kriterier som de markerade inte uppfyller i lika stor utsträckning. Resultatet pekar vidare på att hänsyn bör tas till samspelet mellan olika kriterier i respektive bok, då inget enskilt kriterium ensamt kan sägas visa på en boks läsbarhet. I studien diskuteras lättläst-markeringens betydelse för val av bok, läslust och didaktisk vägledning. Böckernas läsbarhet sätts också i relation till en tänkt läsare, vilket lyfter frågan om för *vem* en bok kan anses vara lättläst. Studiens resultat kan sägas ge en antydning till lärare om att reflektera över hur lättläst-markerade böcker används i undervisningen. Då skillnaden vad gäller den språkliga kvaliteten i dessa böcker, jämfört med andra böcker för samma åldersgrupp, inte helt och fullt kan klarläggas, finns en risk i att elever i behov av böcker med hög läsbarhet begränsas till att läsa lättläst-markerade böcker och därmed utesluts från annan litteratur, som också skulle kunna passa elevens nivå.

Förord

Inför ämnesvalet till vår sista uppsats på lärarprogrammet önskade vi att ta oss an något vi inte tidigare haft möjlighet att fördjupa oss i. Då det redan är ett par år sedan vi läste vår inriktning – svenska för tidigare åldrar – ville vi välja ett undersökningsområde inom detta ämne. Under vårvintern 2014 läste vi båda en specialiseringskurs som fokuserade på läs- och skrivinlärning ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Det väcktes då ett intresse hos oss att sammanfoga det vi lärt oss under vår inriktning med denna nyvunna kunskap. Utifrån detta valdes så ämnet lättläst.

Efter idogt arbete, många lärdomar och mycket skratt har det så blivit dags för oss att lämna ifrån oss den uppsats som tagit form under två månaders tid. Vi vill rikta ett stort tack till de två förlag, Bonnier Carlsen och Rabén & Sjögren, som ställt upp och svarat på våra frågor, vilket gett oss värdefull bakgrundsinformation till vårt arbete. På vägen har vi även fått mycket stöd och inspiration från vår handledare Ann Boglind. Tack Ann för ditt enorma engagemang och din glädje till ämnet!

Emma Sundberg & Klara Wikenmo

En solig försommardag i Göteborg
22 maj 2014

Innehåll

FÖRORD	3
INNEHÅLL	4
TABELLFÖRTECKNING	6
BILDFÖRTECKNING	6
1 INLEDNING	7
2 BAKGRUND	8
2.1 Lättläst ur ett samhällsperspektiv	8
2.1.1 Skolans styrdokument	8
2.2 Syfte och frågeställningar	9
2.3 Begreppet läsning	9
2.4 Lättläst enligt förlagen	10
2.5 Avgränsningar	10
3 TEORETISK BAKGRUND	11
3.1 Textens grafiska form	11
3.1.1 Antal sidor och ord	11
3.1.2 Typsnitt, stilstorlek, radavstånd, marginalbredd	11
3.1.3 Bilders påverkan på läsbarheten	11
3.2 Textens språk	12
3.2.1 Användning av långa och främmande ord.....	12
3.2.2 Olämpliga eller onödiga ordval som stör läsningen	13
3.2.3 Bildspråk och metaforer	13
3.2.4 Meningarnas svårighetsgrad	13
3.2.5 LIX	13
3.2.6 Förklarade orsakssamband med hjälp av satskonnekteror	14
3.3 Textens komposition	14
3.3.1 Cliffhangers	14
3.3.2 Dialog.....	14
3.3.3 Rak handling	15
3.3.4 Berättare och röst.....	15
3.3.5 Antal karaktärer	15
4 TIDIGARE FORSKNING	16

4.1	Forskning på lärobokstexter	16
4.2	Forskning på facktexter & myndighetstexter	16
4.3	Forskning på skönlitteratur	17
4.4	Läsforskning ur ett didaktiskt perspektiv	18
5	METOD OCH MATERIAL	20
5.1	En kvalitativ textanalys med kvantitativa inslag	20
5.1.1	Läsbarhetsanalys	20
5.1.2	Presentation av analysmall	21
5.2	Urval	22
5.2.1	Presentation av utvalda böcker	22
5.3	Genomförande	23
5.3.1	Analysprocessen	23
5.3.2	Textens grafiska form	23
5.3.3	Textens språk	24
5.3.4	Textens komposition	26
5.4	Metoddiskussion	27
6	RESULTAT	28
6.1	Textens grafiska form	28
6.1.1	Antal sidor och ord	28
6.1.2	Typsnitt, stilstorlek, marginalbredd, radavstånd	29
6.1.3	Bilders påverkan på läsbarheten	29
6.2	Textens språk	32
6.2.1	Användning av långa och främmande ord	32
6.2.2	Olämpliga eller onödiga ordval som stör läsningen	37
6.2.3	Användning av bildspråk och metaforer	38
6.2.4	Meningarnas svårighetsgrad	38
6.2.5	LIX	40
6.2.6	Förklarade orsakssamband med hjälp av satskonnekteror	41
6.3	Textens komposition	43
6.3.1	Cliffhangers	43
6.3.2	Dialog	43
6.3.3	Rak handling	44
6.3.4	Berättare och röst	45
6.3.5	Antal karaktärer	45
6.4	Konklusion av resultatet	45
7	DISKUSSION	47
7.1	Samspel mellan olika kriterier	47
7.2	För vem är texten lättläst?	48

7.3	Märkningens funktion	49
7.4	Didaktiska konsekvenser	49
8	SAMMANFATTNING	51
8.1	Resultatdiskussion.....	51
8.2	Vidare forskning	52
	REFERENSER.....	53
	BILAGA 1	56
	BILAGA 2	58

Tabellförteckning

Tabell 1.	Antal sidor och antal ord/sida.	28
Tabell 2.	Typsnitt och sidlayout.....	29
Tabell 3.	Antal bilder uppdelade på kategorier.....	31
Tabell 4.	Förekomst av långa och främmande ord.	32
Tabell 5.	Förklaras främmande ord?.....	37
Tabell 6.	Förekomst av bildspråk/metaforer samt olämpliga ordval.	38
Tabell 7.	Genomsnittlig meningslängd.	38
Tabell 8.	Texternas rytm.	39
Tabell 9.	Förekomst av bisatser.	39
Tabell 10.	LIX-värde.	40
Tabell 11.	Konnektivtätet i de fyra böckerna.....	41
Tabell 12.	Konnektiver fördelade på olika kategorier.	41
Tabell 13.	Kausal konnektivtätet i de fyra böckerna.	42
Tabell 14.	Förekomst av cliffhangers.	43
Tabell 15.	Dialog	44
Tabell 16.	Antal karaktärer.	45

Bildförteckning

Bild 1.	<i>Symmetrisk bild i LasseMaja.</i>	30
Bild 2.	<i>Kompletterande bild.</i>	30
Bild 3.	<i>Motstridig bild. Boris kroppsspråk säger något annat än repliken.</i>	31
Bild 4.	<i>Pappa (låtsas) nyser när han får syn på Mysis.</i>	33
Bild 5.	<i>Pappa svettas av skräck när han får syn på Mysis</i>	34
Bild 6.	<i>“Precis när pappa ska gå hörs ett.....</i>	35
Bild 7.	<i>“Nu springer tjejerna åt var sitt håll. Poliserna <u>kutar</u> efter.”</i>	35
Bild 8.	<i>Stängsel omger gravsten.....</i>	36
Bild 9.	<i>Stängsel skymtar bakom Peder och Marko.</i>	36

1 Inledning

I slutet av 2013 presenterades resultatet från Programme for International Student Assessment (PISA-undersökningen) 2012. Svenska 15-åringars sjunkande prestationer i bl.a. läsförståelse medförde ett ramaskri från både media och myndigheter. Vad som redan anats om svenska elevers förmåga i läsförståelse blev uppenbart och det diskuteras i detta nu, från köksbord till regeringskansli, hur vi ska agera för att våra barn ska få möjlighet till ökad förståelse för vad de läser.

Undersökningar kring sambandet mellan ökad datoranvändning på fritiden kan delvis sättas i relation till den minskande förmågan till läsförståelse. Främst på grund av att den tid som idag läggs på datorer och liknande digitala plattformar, tas från den tid som barn tidigare lade på nöjesläsning. Detta, menar Monica Rosén, professor i pedagogik, ställer högre krav på att läsning i skolan, blir än "mer prioriterad, strategisk och effektiv för att vända den negativa trenden" (Rosén, 2013:198).

Parallellt med rapporterna om den nedåtgående förmågan till läsförståelse, blir det allt viktigare att kunna läsa för att vara en aktiv medborgare i vårt demokratiska samhälle. Det är till stor del genom läsning som vi inhämtar information som vi sedan tar till oss, bearbetar och talar om med människor vi möter i olika sammanhang (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009).

I debatten om ökad läsförståelse fokuseras ofta vilka lässtrategier lärare borde undervisa i samt hur t.ex. boksamtal ska struktureras (se t.ex. Westlund, 2013). Mer sällan upplever vi att textens bidrag i läsningen diskuteras som en avgörande komponent för läsförståelse. Borde inte även textens språkliga, innehållsliga och litterära kvalitet få konsekvenser för hur elever lyckas i sin läsförståelse?

Med utgångspunkt i aktuell läsforskning (t.ex. Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009; Reichenberg, 2000) som behandlar böckers språkliga aspekt vill vi undersöka läsbarheten i några populära barnböcker. Det finns böcker på den svenska barnboksmarknaden som på ett speciellt sätt ger sig ut för att ha högre läsbarhet än andra böcker. Dessa böcker har av sina förlag markerats med en "lättläst"-symbol. Ett intresse för att undersöka skillnaden mellan böcker med och utan symbol väcktes hos oss under en föreläsning med Monica Reichenberg (2014) på lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet våren 2014, då texters form och språk för ökad läsförståelse behandlades.

2 Bakgrund

2.1 Lättläst ur ett samhällsperspektiv

Regeringen tillsatte 2012 en utredning för att undersöka statens insatser för lättläst (SOU 2013:58). Detta syftade till att ge underlag för att göra fler prioriteringar på området (ibid. s. 3). I en av regeringens propositioner till riksdagen 2014 hävdas att det faktum, att alla har möjlighet att få tillgång till texter på sin individuella nivå, är en fråga för ett demokratiskt samhälle (Prop. 2013/14:134). Lättläst kan således ses som ett högst aktuellt och prioriterat område, vilket gör ämnet relevant att undersöka vidare i den här studien.

2.1.1 Skolans styrdokument

Hur relaterar då ämnet för denna uppsats – lättläst – till skolans styrdokument? Både Skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen Lgr11 (Skolverket, 2011) anger de riktlinjer som skolan har att följa vid förmedlandet av kunskaper. Dessa båda dokument fastslår att skolan vilar på demokratisk grund och att skolan i enlighet med detta inte enbart ska förmedla demokratiska värden utan också utformas i en demokratisk anda (SFS 2010:800; Skolverket, 2011:7-9). Syftet med detta är bland annat att eleverna ska utveckla sin förmåga att aktivt ta del av samhällslivet som idag präglas av ett stort informationsflöde (ibid.). Något som kan tänkas möjliggöra detta deltagande är att det finns lättillgänglig litteratur och information. Regeringens framskrivning av lättläst litteratur som en samhälls- och demokratifråga kan sägas öka giltigheten av denna tolkning.

Vidare är det enligt Skolverket varje lärares ansvar att organisera arbetet så att varje elev “får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling” (Skolverket, 2011:14). En vägledning i detta arbete ges av följande citat från Lgr11:

Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Skolverket, 2011:9).

Därutöver ska skolan organiseras på ett sådant sätt att varje elev får möjlighet att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar och behov. Enligt Skolverket har skolan dessutom ett *särskilt* ansvar för de elever som har svårigheter att nå målen (ibid., s. 8). För att nå upp till kunskapskraven i årskurs 3 i svenska ska eleven bland annat kunna

läsa bekanta och elevnära texter med flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt. Genom att kommentera och återge några för eleven viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt visar eleven grundläggande läsförståelse (Skolverket, 2011:245).

“Elevnära texter” skulle, i detta sammanhang, kunna avse böcker som har en lättläst-markering eftersom inte enbart textens innehåll utan också dess språkliga form torde påverka huruvida texten upplevs som elevnära eller inte. Att som pedagog låta elever läsa “lättläst”-markerade böcker skulle således kunna ses som ett försök till att anpassa undervisningen till elever som är i behov av lättlästa böcker, det vill säga att göra den elevnära. Därför tycks det bli ytterst relevant att dessa böcker

verkligen uppfyller kriterierna för lättläst, vilket bidrar till att göra denna studie intressant. Därmed inte sagt att lättlästa böcker är elevnära för alla elever; för elever som kommit längre i sin läsutveckling kan andra typer av böcker ses som elevnära.

De kunskaper som i Lgr11 föreskrivs att skolan ska förmedla beskrivs där också som nödvändiga att erövra för att kunna delta i samhällslivet samt vidareutbilda sig (Skolverket, 2011:13). Detta förklarar samhällsrelevansen för vår studie.

2.2 Syfte och frågeställningar

Med koppling till regeringens förevisade intresse för lättläst, samt Skollagens och Skolverkets föreskrifter för skolans kunskapsförmedling, framstår ämnet läsbarhet högst relevant att undersöka. Tidigare forskning (se t.ex. Reichenberg, 2003; Pitcher & Fang, 2007) har visat att texter som markerats med "lättläst" eller på annat sätt nivågraderats, inte alltid uppfyller kriterier för vad som gör texter lättlästa. Då vi inte funnit någon studie som undersökt läsbarheten i svenska skönlitterära barnböcker riktade mot åldersgruppen 6-9 år, vill vi i denna studie rikta uppmärksamheten mot just detta. *Syftet med studien är att undersöka läsbarheten i ett urval av barnböcker för åldersgruppen 6-9 år, två med lättläst-markering och två utan.* Studien tar sin utgångspunkt i följande frågeställningar:

- Vilka kriterier för lättlästa texter uppfylls i barnböckerna *med lättläst*-markering?
- Vilka kriterier för lättlästa texter uppfylls i barnböckerna *utan lättläst*-markering?

Underordnat dessa frågeställningar följer frågan om vad som, språkligt sett, skiljer dessa böcker åt. Detta ger uppsatsen en komparativ karaktär.

Kriterierna för lättlästa texter utgår ifrån aktuell forskning om läsbarhet, och kommer att presenteras i avsnitt 3, Teoretisk bakgrund, nedan.

2.3 Begreppet läsning

Läsning består, tekniskt sett, av två delar som inte kan stå självständigt. Den ena är avkodning och den andra är förståelse. Avkodning är den del där bokstäver och ljud sammankopplas och därefter läses ut som ord, och vidare som meningar. Målet är att avkodningen till största del ska bli automatiserad. Förståelsen är den del där ord och meningar förstås, sätts i ett sammanhang och där texten som helhet får en mening för läsaren (Lundberg, 2014). När vi skriver "läsning" i denna uppsats menar vi i första hand den del av läsningen som handlar om förståelse.

Vidare handlar läsning om ett möte mellan text och läsare. Läsaren har med sig förkunskaper, erfarenheter och förväntningar in i läsningen medan texten bidrar med information och berättelser via ett språkligt-visuellt medium. Huruvida en läsare förstår texten eller inte kan dels bero på textens språkliga faktorer, som till exempel meningslängd och ordval, dels kan det bero på huruvida läsaren har tillräckliga förkunskaper för att kunna förstå och sätta sig in i det som texten försöker förmedla (Reichenberg, 2000:49). En fullständig bedömning av en texts läsbarhet måste därför alltid räkna in läsarens förkunskaper och referensramar, likaväl som textens kvalitet (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:32). Dock kommer vi i denna uppsats att fokusera på enbart språkliga faktorer (inklusive samspelet mellan text och bild) som kan bidra till att öka texters läsbarhet.

2.4 Lättläst enligt förlagen

I starten av vår studie, med syftet att ta reda på förlagens syn på lättläst, var vi i kontakt med Bonnier Carlsen och Rabén & Sjögren, som ger ut de böcker vilka ingår i studien. Via mailkontakt uppgav Monica Stein (1-2 april, 2014), ansvarig förläggare för åldersgruppen 6-9 år vid Bonnier Carlsen bokförlag, att förlaget inte genomför en språklig analys av texter innan de publiceras och markeras, eller inte markeras, som lättläst. Förlaget väljer istället att arbeta utifrån en *underhållningsprincip*, där manus som griper tag i läsaren och väcker intresse hos den tänkta målgruppen, är det som eftersträvas. Förlaget väljer att ha med svåra ord i texter för målgruppen 6-9 år, men oftast först en bit in i handlingen. Vilka ord som är svåra avgörs med hjälp av förläggarnas erfarenhet och känsla. För att attrahera läsaren läggs stort fokus på innehåll, en levande berättelse, fina bilder, och även på att LÄTT ATT LÄSA-böckerna, så långt det är möjligt utformas som en "riktig" bok. De något svårare böckerna i kategorin MER ATT LÄSA publiceras utifrån ungefär samma förutsättningar, att manus ska fånga läsaren, men dessa böcker, som skiljs från LÄTT ATT LÄSA-böckerna, har ett större textomfång.

Det andra förlaget som tillfrågades angående lättläst var Rabén & Sjögren. Enligt Cecilia Nilson, publicistisk chef (9 april, 2014), har förlaget dels en "lättläst"-serie där formens och layoutens läsbarhet tydligt fokuseras. Deras tanke är att det enbart ska vara ett par meningar per sida och dialogen skrivs i pratbubblor med versaler. Miljö- och karaktärsbeskrivningar görs i och med bilder, som förlaget särskilt arbetar med för att de ska samspela med texten. Dels finns det andra böcker som inte ingår i "lättläst"-serien men som ändå beskrivs som lättlästa på t.ex. förlagets hemsida eller bokens baksida. Dessa böcker "brukar ofta vara handlingsdrivna, ha ett lätt språk med relativt korta meningar och inte alltför komplicerad meningsbyggnad eller ovanliga, svåra ord" (Nilsson, 9 april, 2014).

Dock bör nämnas att det finns andra förlag som har profilerat sig på lättläst litteratur, däribland Argasso, Nypon och Hegas. Dessa förlag ger, på sina hemsidor, en tydligare bild av sina definitioner av lättläst, vilka mer överensstämmer med de forskningsbaserade kriterier som vi utgår ifrån i denna uppsats. Deras målgrupp är framför allt personer med läs- och skrivsvårigheter.

Definitionen av begreppet *lättläst* kommer att framgå av den teoretiska bakgrunden.

2.5 Avgränsningar

Studien har inget uttalat andraspråksperspektiv, utan utgörs av en mer generell analys av läsbarhet. Studien utgår inte heller på ett särskilt sätt från de läsare som, på grund av funktionshinder eller diagnos, har svårigheter med att utveckla sin läsning. För att studien ska bli genomförbar inom gällande tidsram har en tydlig avgränsning av analyskategorier varit nödvändig. Fokus kommer att ligga på språkliga aspekter i texterna där vi även inkluderar samspelet mellan text och bild. Böckernas omslag och innehåll har därmed lämnats därhän. I den teoretiska bakgrunden redogörs mer detaljerat för vad som kommer att studeras.

Som tidigare nämnts fokuserar studien på skönlitteratur och därmed har faktatexter uteslutits. Dock kommer vi att använda oss av en del forskning som gjorts på faktatexter på grund av den begränsade forskningen på skönlitterära texters läsbarhet.

3 Teoretisk bakgrund

Vad gör egentligen en bok mer lättläst än någon annan? I detta avsnitt redogör vi för aspekter som läs- och textforskare och andra yrkesverksamma inom området menar gör texter lättlästa. Dessa aspekter kommer vi sedan att utgå ifrån när vi analyserar de barnböcker vi valt för vår studie. Redogörelsen utgår ifrån kriterier satta av läsforskarna Ingvar Lundberg och Monica Reichenberg, barnboksbibliotekarierna Birgitta Ahlén och Karin Gustavsson, Centrum För Lättläst (SOU 2013:58) samt Centrum För Lättlästs vetenskapliga råd (2013). Dessutom hänvisar vi stundtals till författaren och språkkonsulten Maria Sundin och hennes råd för att skriva lättläst samt till Per Lagerholm, fil.dr. i nordiska språk och verksam universitetslektor vid Malmö Högskola. Vid redogörelsen för några kriterier, som till exempel bilders påverkan på läsbarheten, använder vi oss av Maria Nikolajevas barnboksforskning.

3.1 Textens grafiska form

3.1.1 Antal sidor och ord

Enligt Lundberg och Reichenberg (2008, 2009:8) ska inte lättlästa texter vara "särskilt långa". En anledning till att hålla texten kort är enligt Sundin (2007:96), gällande facktexter, att svagare läsare kan ha svårt att avgöra vad i texten som är viktig information, nyckelbegrepp eller sekundär information.

Orden i texten ska vara lätta att avkoda och förstå för läsaren (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:16). Ju mer lättläst en bok är, desto färre ord per sida (ibid. s. 77ff).

3.1.2 Typsnitt, stilstorlek, radavstånd, marginalbredd

Det mest läsvänliga typsnittet är det typsnitt läsaren är mest van vid. De som är mest frekvent använda är *Times New Roman* och *New Century Schoolbook*. Rekommendationen är att använda ett rent och vanligt typsnitt i storlek 12 eller 14 (Sundin, 2007:142)

Enligt Ahlén och Gustavsson (2012:45) bör radavståndet vara dubbelt och intrycket av boksidorna vara luftiga, vilket kräver en bit marginal. En annan aspekt för att öka läsbarheten är textens indelning i stycken.

3.1.3 Bilders påverkan på läsbarheten

I vår studie har vi, förutom att analysera texterna utifrån ett rent språkligt perspektiv, även valt att analysera samspelet mellan text och bild. Att det förekommer bilder som ger stöd åt texten är ett kriterium för läsbarhet enligt både Ahlén och Gustavsson (2012), Centrum För Lättläst (SOU 2013:58) och Centrum För Lättlästs vetenskapliga råd (2013). Det som poängteras är att de faktorer

som ökar läsbarheten är ett stort antal bilder, att text och bild samspelar och inte motsäger varandra samt att bilderna levandegör texten.

Maria Nikolajeva, som både har forskat på barnböcker och bilderböcker, presenterar olika förhållanden mellan text och bild i bilderböcker (Nikolajeva, 2000:22-38). *För det första* finns den *symmetriska bilderboken* där text och bild säger i princip samma sak och ger samma information. Detta kan ibland skapa överflödigt redundans, vilket innebär att boken på grund av övertydlighet riskerar att förlora sin spännande karaktär. *För det andra* finns den *kompletterande bilderboken* där ord och bilder fyller varandras luckor och kompenserar för varandras otillräcklighet. *För det tredje* finns den *expanderande bilderboken* där bilderna förstärker och stödjer orden. Berättelsen som förmedlas genom texten kan inte förstås utan bilderna. *För det fjärde* finns bilderböcker som är *kontrapunktiska* där bild och ord ifrågasätter varandra. Varken ord eller bilder kan förstås utan varandra i dessa böcker. *Till sist* presenteras den *motstridiga bilderboken* där det finns en konflikt mellan orden och bilderna. De förmedlar olika saker och stämmer inte med varandra.

Både teoripresentationen och definitionerna av relationen mellan text och bild är hämtade från forskning om bilderböcker. Även om vår studie inte genomförs på bilderböcker, utgörs flera av böckerna av många bilder. Detta gör att vi anser att teorierna och definitionerna är relevanta i vår analys.

3.2 Textens språk

3.2.1 Användning av långa och främmande ord

Angående långa ord finns en rådande diskussion kring huruvida långa ord automatiskt höjer svårighetsgraden på texten. Det tycks finnas en generell uppfattning om att ord med minst sju bokstäver sänker läsbarheten (Ahlén & Gustavsson, 2012:46). Denna uppfattning grundar sig på Carl-Hugo Björnssons indelning av långa och korta ord, vilken läsbarhetsformeln LIX grundar sig på (Lagerholm, 2008:219). (Mer om LIX nedan i 3.2.5.) Å andra sidan är uppfattningen att ordens längd inte i sig självt kan avgöra svårighetsgraden av ett ord. Alla korta ord är inte lätta att läsa och förstå, likaväl som alla långa ord inte är svåra att läsa och förstå (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:40). Men om en text innehåller många främmande ord är det möjligt att den har en lägre läsbarhet.

Med "främmande ord" menar vi ord som har en för barn, generellt sett, okänd betydelse vilket gör dem svåra.

Reichenberg (2008:36) skriver vidare att ordförståelse och läsförståelse hänger nära samman och att läsning är ett sätt att öka sitt ordförråd och sin ordförståelse. Därför menar Reichenberg att svåra ord inte ska uteslutas från lättlästa texter. Däremot är det viktigt att orden förstås av sammanhanget eller att de förklaras explicit. Detta är en av anledningarna till att en texts läsbarhet inte enbart kan bedömas utifrån dess längd. Då främmande ord förklaras ökar textens längd samtidigt som läsbarheten ökar. Används ett stort antal främmande ord som inte förklaras kan dock texten kännas oöverstiglig för en ovan läsare, menar Reichenberg. Rådet, att det max får vara 7 av 100 ord i en text som är främmande för eleven, kan vara en rekommendation att följa vid läsbarhetsanalys (Leko, Mundy, Kang & Datar, 2013).

Att främmande ord, det vill säga okänd betydelse för läsaren, kan anses vara svåra tycks vara givet inom den aktuella forskningen (se t.ex. Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009; Lagerholm, 2008). För att avgöra om en text innehåller svåra ord måste man fråga sig för *vem* orden är svåra. Detta gör att det är svårt att definiera vad som är svåra ord och kan vara en förklaring till varför forskarna, som vi hänvisar till i denna uppsats, inte definierar vad som kan anses vara ett svårt ord.

3.2.2 Olämpliga eller onödiga ordval som stör läsningen

Olämpliga ordval - sådana ord som "är vaga, mångtydiga, missvisande eller har en oklar syftning", menar Lennart Hellspång (2001:87-88) bör undvikas för att öka läsbarheten i en text.

3.2.3 Bildspråk och metaforer

Huruvida bildspråk och metaforer bör användas eller undvikas är något som diskuteras hos olika läsforskare och personer insatta i ämnet. Läsprofessorn Mats Myrberg menar att metaforer både kan hjälpa läsaren att förstå men också försvåra läsförståelsen; det beror på läsaren och på vilka metaforer som används. Dessutom menar han att väldigt många ord och uttryck är metaforer. Därför råder han inte till att strikt undvika metaforer i lättlästa texter. Däremot anser han att författaren alltid bör ha läsaren i åtanke vid skrivandet så att språket kan anpassas (Sundin, 2009:223). Centrum För Lättläst varnar dock för att metaforer och bildspråk kan missuppfattas (SOU 2013:58). Lundberg och Reichenberg (2008, 2009:8) menar å sin sida att författare bör undvika "abstrakta begrepp" när de skriver lättläst, vilket skulle kunna vara bildspråk eller metaforer.

3.2.4 Meningarnas svårighetsgrad

3.2.4.1 Meningslängd och rytm

Något som enligt Per Lagerholm (2008:135) märks tydligt i en text är huruvida meningarna är korta eller långa. I och med att det är så pass enkelt att se finns det en risk att just meningslängd tilldelats en för stor roll vid analys av texter. Generellt menas det att långa meningar är svårlästa och korta meningar lättlästa. Detta problematiserar Lagerholm och säger att det kan så vara, men endast lång meningslängd gör inte texten per automatik svårläst, och korta meningar är inte per automatik lättlästa. Förutom den subjektiva upplevelsen av en mening, har även språklig form, såsom hur många huvudsatser respektive bisatser som meningen innehåller, betydelse för hur lätt eller svår en mening upplevs. Att växla mellan långa och korta meningar kan vara en berättarteknik för att öka t.ex. spänningen i läsningen (Lagerholm, 2008:135-139). Denna växling bidrar till en rytm i texten som gör den lättare att läsa. Andra komponenter som bidrar till en lättare läsning av meningar är satskonnektorer och att informationstätheten inte är för hög (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:45-46). En text med kvalitet behöver vara rytmisk och låta naturlig. Detta uppnås dels genom att enstaviga ord varvas, med flerstaviga ord och dels genom att meningslängden varierar (Kirby, Liner, & Vinz, 1988:120; Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:82).

3.2.4.2 Bisatser

Enligt Reichenberg (2005:51) försvårar bisatser läsbarheten, särskilt om de är placerade före huvudsatsen. Då ökar risken för att meningarna blir så kallat vänstertunga. Det får till följd att läsaren behöver hålla bisatsen i minnet när huvudsatsen läses för att sedan kunna koppla ihop bisatsen med huvudsatsen.

Bisatser kan, med tillåtelse av författarens konstnärskap, skrivas självständigt och bidra till det berättartekniska upplägget. Om bisatsen skrivs självständigt skapas en fördröjning, som kan medföra ökad spänning, dramatik eller komik (Lagerholm, 2008:129).

3.2.5 LIX

Carl-Hugo Björnsson konstruerade 1968 läsbarhetsformeln LIX för att mäta just läsbarheten i texter, främst i läroböcker. Genom att studera bland annat meningslängd och långa ord i en text får man fram ett LIX-värde som står för hur svår en text är att läsa. Denna läsbarhetsformel har utsatts för

hård kritik, då den endast tar hänsyn till numeriska värden, så som hur långt ett ord eller en mening är, men inte till hur pass vanligt eller ovanligt ordet är och inte heller till meningarnas rytm. Att mäta en texts LIX-värde säger inte allt om hur läsbar texten är, men den kan ge en viss indikation på dess läsbarhet (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:38-45, 74).

3.2.6 Förklarade orsakssamband med hjälp av satskonnektorer

Vad är det som gör att läsaren kan förstå sambandet mellan meningar i en text? Och hur kan läsaren orientera sig i ett händelseförlopp i en text? Ibland framgår mycket av textens eller händelseförloppets sammanhang så kallat "mellan raderna" eller underförstått. Sambanden förklaras inte *explicit* utan *implicit*. För att underlätta förståelsen av en text kan det dock vara viktigt att markera sambanden mellan textens delar explicit med hjälp av satskonnektorer (Nyström, 2011:100). Satskonnektorer är ord eller fraser som binder samman satser och förklarar hur två satsets innehåll hänger ihop. Exempel på satskonnektorer är: eftersom, för att, därför, när, och, däremot, trots att osv. (Reichenberg, 2008:25). Att det tycks finnas en allmän uppfattning om att korta texter med korta meningar och enkla ord i sig självt gör en text lättläst (Reichenberg, 2008:45), skulle kunna vara en förklaring till att satskonnektorer ibland inte används i lättläst-markerade böcker. Flera undersökningar har däremot visat att kausala satskonnektorer ger en svag läsare större möjlighet att tillägna sig texten (Reichenberg, 2000:82), vilket talar för att kausala satskonnektorer bör ha hög frekvens i lättlästa texter.

Det finns några olika typer av satskonnektorer som visar på sambandet mellan satser. En *additiv konnektion* visar på att något läggs till den föregående satsen. Exempel på additiva konnektioner är: och, eller, också, samt etc. En *temporal konnektion* visar på tidssamband och tidsföljd i ett händelseförlopp. Exempel är: sen, sedan, därefter, under tiden etc. Även rumsliga samband räknas till denna kategori, exempelvis "Allt förstördes **där** stormen drog fram.". Den *komparativa konnektionen* visar på jämförelse mellan två satser och är viktigare att ange explicit än både den additiva och den temporala eftersom de är lättare att förstå av sammanhanget. Exempel på komparativa satskonnektorer är: som, än och men. Slutligen visar en *kausal satskonnektion* på orsakssamband och binder tydligt ihop två intilliggande satser och förklarar deras samband. Exempel på denna konnektionstyp är: eftersom, därför att, på grund av och om. (Hämtat från Nyström, 2001:100ff).

När man analyserar texter med fokus på satskonnektorer är det viktigt att endast ta hänsyn till konnektiver som binder ihop *satser*, inte ord eller fraser.

3.3 Textens komposition

3.3.1 Cliffhangers

En cliffhanger kan beskrivas som ett spännande eller oupplost slut på ett kapitel och används för att skapa en vilja hos läsaren att fortsätta läsa (Nikolajeva, 1998, 2004:56). Detta ger självklart texten en mer lättläst karaktär eftersom det förhoppningsvis gör läsaren nyfiken på att ta reda på berättelsens fortsättning. I bilderböcker kallas detta litterära knep för *pageturners* (Nikolajeva, 2000:15, 81-82).

3.3.2 Dialog

Lundberg och Reichenberg (2008, 2009:77ff) hävdar i sina nivågraderingar av texter att dialog inte hör hemma i de allra första texter en läsare möter. Men att graden av dialog samt antalet deltagare i

dialogen successivt bör öka. Ett av Ahlén och Gustavssons kriterier på lättlästa texter är att den bör ha en rak handling med mycket dialog (2012:46). Detta ger också texten ett luftigare intryck med hjälp av talstreck och indrag.

3.3.3 Rak handling

Enligt Nikolajeva (1998:42) är ett kännetecken för barnböcker att de oftast består av ett enkelt och väl avgränsat handlingsförlopp. Parallell- och sidohandlingar ökar bokens svårighetsgrad. Både Ahlén och Gustavsson (2012:46), Centrum För Lättläst (SOU 2013:58) och Centrum För Lättlästs vetenskapliga råd (2013) nämner rak och enkel handling med röd tråd som ett kriterium för lättläst.

3.3.4 Berättare och röst

En berättelse kan berättas vanligtvis antingen ur ett förstapersons-perspektiv, jag-berättare, där någon av karaktärerna berättar i jag-form, eller ur ett tredjepersons-perspektiv som medför att samtliga karaktärer omtalas ur ett tredjepersons-perspektiv, med t.ex. hon eller han (Nikolajeva, 1998, 2004:147).

Nikolajeva menar att en berättelse får en tydligare röst om berättelsen berättas av en jag-berättare som själv är aktiv i handlingen och därigenom synliggör vem som berättar. Med tredjepersonsberättare blir det istället mer implicit för läsaren vem som berättar (Nikolajeva, 1998, 2004:145-149).

3.3.5 Antal karaktärer

Lundberg och Reichenberg (2008, 2009) menar att en text blir mindre lättläst ju fler karaktärer som ingår i en berättelse och ytterligare svårare ju fler som aktivt deltar i dialogen. Nikolajeva (1998:55) definierar karaktärer som "de som utför handlingarna" i berättelsen. Denna definition kommer vi att följa i vår analys.

Karaktärer brukar delas upp i två kategorier, huvudkaraktärer och bikaraktärer. Oftast är det lätt att skilja dem åt, men det behöver inte alltid vara självklart. Några riktlinjer är att huvudkaraktären oftast blir presenterad relativt tidigt i berättelsen, är det en jag-berättare antas denne sannolikt vara huvudkaraktären, finns det ett namn med i titeln kan denne antas vara huvudkaraktär. Ibland kan det finnas fler än en huvudkaraktär. För att göra handlingen mer levande finns det oftast fler karaktärer i en bok utöver huvudkaraktärerna, dessa kallas för bikaraktärer och bidrar i större eller mindre utsträckning till handlingen (Nikolajeva, 1998, 2004).

4 Tidigare forskning

Tidigare läsbarhetsforskning behandlar inte endast skönlitteratur. Därför redogör vi även för forskning som gjorts på läroboks-, myndighets- och facktexter, trots att studiens huvudsakliga fokus är skönlitteratur. Vi kommer också att i korthet redogöra för läsforskning som har ett didaktiskt perspektiv. Här berörs bland annat lärares kunskap om böcker och vilken roll den spelar i elevers läsutveckling.

4.1 Forskning på lärobokstexter

Reichenberg (2000) undersöker i sin avhandling *Röst och kausalitet i lärobokstexter* hur läsförståelsen förändras hos både förstaspråks- och andraspråkslever då lärobokstexter utrustas med författarröst och tydligare orsakssamband. Reichenberg bearbetade två befintliga lärobokstexter i SO på tre olika sätt. En version fick ökad grad av orsakssamband, en annan fick tydligare röst och i en tredje version ökades graden av både orsakssamband och röst (2000:69). Drygt åttahundra elever i årskurs sju fick sedan läsa texterna och svara på frågor. Reichenberg fann att alla de tre bearbetade versionerna var lättare att förstå än originalen, både för förstaspråks- och andraspråkslever. Resultatet visade att förståelsen hos andraspråkslever ökade markant vid läsning av den tredje versionen, som både utrustats med röst och orsakssamband. Även en ökning hos förstaspråkslever gick att urskilja om än inte i lika stort omfång (2000:183).

Reichenberg avgränsade sin studie till att endast fokusera på de språkliga variablerna röst och kausalitet (orsakssamband) i lärobokstexter. Något som därför inte studerades var texternas layout samt bilders funktion för ökad läsbarhet. Med tanke på det som ovan nämnts om bilders förmåga att öka förståelsen skulle det vara intressant att se hur röst, kausalitet och även bilder hade påverkat förståelsen av lärobokstexterna. I vår studie har vi därför valt att inkludera analys av verbalt språkliga aspekter i samspel med böckernas illustrationer. Att skönlitterära böcker för barn i lågstadieåldern ofta utrustas med bilder är ett annat argument för att undersöka samspelet mellan text och bild i en analys av böckers läsbarhet.

4.2 Forskning på facktexter & myndighetstexter

Språkforskaren Lars Melin (2003) skriver om begripbara facktexter och menar att det är svårt att definiera vad en lättläst text är; det kan vara lika problematiskt i praktiken som det kan vara lätt i teorin. Det är av yttersta vikt, menar Melin, att läsaren får tillräcklig information och att texten inte blir avskalad och plan. En lättläst text bör istället innehålla utmaningar för läsaren, så som en lagom mängd svårigheter kan bidra med. Istället för att utelämna information, genom att t.ex. göra en text kort, bör författare, enligt Melin, arbeta med sådant som disposition, illustrationer och textbindning för att göra texten mer begriplig, och därmed höja läsbarheten.

Catarina Nyström (2002) har undersökt hur myndighetstexter kan bli mer anpassade för läsarna och menar att detta inte enbart görs genom direkta tilltal utan snarare med hjälp av disposition, struktur och med ett språk som mottagaren begriper. Nyström anser, väl medveten om det komplexa i att mäta vad som är lättläst, att det finns sju huvudområden som rör texters läsbarhet: "innehållets svårighetsgrad, textens språkliga utformning, ett tydligt samband mellan texten och den kontext som den ska fungera i, samt läsarens förkunskaper, förväntningar och läsmål" (2002:24). I sin egen undersökning har hon valt ut fem kategorier, "mottagaranpassning, huvudbudskap, textstruktur och textbindning, meningar samt ord och fraser" (2002:25), som enligt forskning är mest karaktäristiskt för begripligheten i texter. Nyström kom fram till att det behövs och att det är möjligt att i större utsträckning mottagaranpassa myndighetstexter. Dock krävs det att bl.a. myndigheter och mottagare har samma bild av vad som är en god myndighetstext för att förändring verkligen ska kunna ske, menar Nyström.

4.3 Forskning på skönlitteratur

I en artikel i tidskriften *Literacy* (2007) beskriver Brandy Pitcher och Zhihui Fang den undersökning de genomförde av 20 nivågraderade skönlitterära barnböcker i USA. Ingången till studien grundade sig i det faktum att lärare ofta förlitar sig på nivågraderingar i valet av böcker till sina elever, framförallt när det handlar om böcker till svaga läsare eller medelläsare. Dessa nivågraderade böcker använder lärarna för att stödja samt kartlägga elevernas läsutveckling. För eleverna blir dessa böcker centrala när det handlar om att öva och utveckla en grundläggande läsförmåga för avkodning, flyt, ordförråd samt läsförståelse. Pitcher och Fang menar också att böckerna har makt att påverka barnens uppfattning om vad läsning är, barnens läs- samt skrivutveckling och deras självbild som läsare.

Även om barnböcker i Sverige inte nivågraderas enligt samma utarbetade system som t.ex. det amerikanska Reading Recovery Levelling System (RR; Clay, 1993), vilket tycks ha en betydande roll i den amerikanska läsundervisningen, är vår erfarenhet från den svenska skolvärlden att liknande böcker används i den svenska läsundervisningen. Dessa har ofta märkts med "lättläst" eller "lätt att läsa" och ingår också i vår studie. Med denna likhet i åtanke anser vi i samstämmighet med Pitcher och Fang att det är av största vikt att nivågraderingen är tillförlitlig och således stämmer överens med den språkliga nivån på texten. Detta ökar relevansen av en analys av dessa böckers läsbarhet i relation till böcker utan lättläst-markering.

För sin studie använde Pitcher och Fang 20 böcker som graderats på fyra olika nivåer. Undersökningen innehöll analys av bl.a. antal ord, användning av högfrekventa ord, två olika läsbarhetsformler samt språkets rytm och naturlighet likaväl som berättelsestruktur. De fann både likheter och skillnader inom de olika nivåerna. Exempelvis varierade texternas längd kraftigt inom en och samma nivå. De kom också fram till att texter graderade på en högre nivå inte alltid var svårare enligt språkanalyserna. Även textkvaliteten varierade inom nivåerna. Utifrån sina resultat diskuterar Pitcher och Fang vikten av att som lärare inte förlita sig på texters nivågradering i valet av böcker till sina elever. Ingen metod för att mäta läsbarhet har nämligen visat sig vara fullständig, menar de. Istället anser de att lärares kunskap om sina elever, både vad gäller läskunnighet, intresse och bakgrund i kombination med kunskap om vad som gör en text lättläst, kan hjälpa lärare att välja rätt bok till rätt elev. Således bör lärare vara en aning kritiska till de nivåer som böcker har tilldelats eftersom de inte per automatik kan svara mot en enskild elevs behov. Pitcher och Fang föreslår slutligen en samordning mellan författare och förlag när det gäller att förbättra kvaliteten och tillförlitligheten på de nivågraderade böckerna.

Eftersom nivåindelningarna av de böcker som ingår i den här studien endast gjorts utifrån förläggarnas känsla för vad som gör en bok lättläst (Stein, 1-2 april, 2014), skulle man kunna tänka sig att tillförlitligheten inte är säkrad. Därför krävs en närmare analys av texternas språk och kvalitet för att kunna uttala sig om nivåmarkeringarnas tillförlitlighet.

Även Lori Jamison Rog och Wilfred Burton (2002) har analyserat olika förlags och forskares tillvägagångssätt att nivågradera sina böcker. Rog och Burton redogör även för sina egna kriterier för att bestämma svårighetsgraden av olika böcker och diskuterar för vilka stadier i elevers läsutveckling som de olika nivåerna kan passa. De menar att om barn ska få möjlighet att utvecklas i sin läsning behöver de, i läsundervisningen, texter som både ger stöd och utmaning. Ett exempel är att det bör finnas mellan 5-10% för barnet främmande ord, för att undervisningstexten ska ligga på en lagom nivå, annars blir den antingen för lätt eller för svår. Rog och Burton framför också sin kritik mot läsbarhetsformler och menar att nivågradering är en mycket mer komplex procedur än de enkla kvantitativa beräkningar som läsbarhetsformler använder. Dessa formler tar heller inte hänsyn till den information som ges av böckernas illustrationer. De menar således att läsbarheten i relation till en specifik läsare befinner sig på fler nivåer än vad dessa läsbarhetsformler kan undersöka. Bland annat lägger de stor vikt vid just bildernas funktion för läsbarheten. I de enklaste böckerna är texten mer en kortfattad förklaring till bilderna. Samspelet mellan text och bild utvecklas sedan till att bli mer komplext och utvidga historien, parallellt med att svårighetsgraden i böckerna ökar.

Rog och Burton (2002) påpekar att lärares kunskap om sina elever, om böcker och om läsprocessen är den bästa ingången i valet av böcker. Eftersom att de ser potential till att lära med nivågraderade böcker, har Rog och Burton konstruerat ett eget nivågraderingssystem där varje nivå beskrivs, både vad gäller böckernas utformning men också vilka strategier som läsaren behöver använda sig av för att förstå boken. Detta gjorde de efter att de insett att samma nivå skiljer sig från förlag till förlag samt att förlagen inte anger några kriterier för hur de graderar sina böcker, vilket överensstämmer med den information som vi fått av svenska förlag. De menar även att ett nivågraderingssystem inte håller att följa strikt, utan att det finns många fler nivåer hos eleverna än vad ett nivågraderingssystem någonsin kan innehålla. Därför är professionaliteten hos läraren av stor vikt så att denne kan vara ett gott stöd för eleven. Dock är det viktigt att eleverna också själva lär sig att välja bok utifrån sitt eget intresse och sin egen nivå, då detta kan öka läsmotivationen. Vidare pekar Rog och Burton på att elevers intressen och kunskapsbakgrund påverkar läsbarheten samt att när eleven läser på egen hand behöver eleven vanligtvis texter två nivåer lägre än den nivå som eleven kan klara tillsammans med andra.

Enligt Rog och Burton (2002) tycks det finnas en oro hos lärare att nivåindelade böcker, vilket tenderar att forma en nivåindelad undervisning, ska verka stigmatiserande för vissa elever. Dock menar Rog och Burton att detta beror på hur dessa böcker används i undervisning, t.ex. att de bara är en liten del av en större litteraturundervisning och att lärare kontinuerligt måste följa elevernas utveckling och anpassa böcker och undervisning utifrån denna bedömning.

Målet med det nivåsystem som Rog och Burton (2002) har utarbetat är inte att varje bok till 100% ska följa någon av nivåerna. Istället är målet att ge stöd till lärare att förstå läsprocessen och hur man bäst undervisar utifrån denna förståelse.

4.4 Läsforskning ur ett didaktiskt perspektiv

Vi är medvetna om att läsforskning ur ett didaktiskt perspektiv är så mycket bredare än vad denna uppsats klarar av att hantera utrymmesmässigt. Därav kommer vi enbart att kunna redogöra för de delar av forskningsområdet som för studien är mest intressanta och relevanta.

Karin Jönsson (2007) studerar i sin avhandling möjligheterna för elever att utveckla sin läsning genom att i skolan arbeta med litteratur. Där refererar hon till Whitehead (1977) och Millard (1997) (Jönsson, 2007:163) som menar att bibliotekets utbud av böcker och lärarens kunskap om böcker är två avgörande faktorer för elevernas val av bok. Vidare beskriver Jönsson (2007) att läraren kan vara ett stöd för elever när de ska välja en bok, genom att eleven för läslogg och då får en lista på böcker som lästs. Denna lista kan, på ett lättarbetat sätt, ge läraren möjlighet att lära känna elevens relation till läsning och ger samtidigt läraren en fingervisning om vilken bok som bör rekommenderas eleven att läsa härnäst. Lärarens stöd behövs då elever ofta väljer böcker de vet att de lyckas med.

Melinda M. Leko och Charlotte A. Mundy är medförfattare till artikeln *If the book fits* (2013) som behandlar forskning om lämpligt val av text och som ger praktiska förslag till lärare som undervisar ungdomar med läs- och skrivsvårigheter. De menar att det är viktigt att eleven i det egna läsandet har tillgång till texter som inte är för svåra. De svårare texterna kan eleven istället utsättas för i form av högläsning eller annan form av gemensam läsning. I den egna läsningen ska det vara max 7 av 100 ord som eleven inte förstår. Det är vidare en hjälp för elever i svårigheter att få läsa om sådant som faktiskt intresserar dem. Där kan en enkel enkät eller ett stort utbud i skolbiblioteket vara ett gott stöd. Något äldre elever i lässvårigheter väljer gärna svårare böcker än de klarar av, för att handlingen attraherar eleven och att böckerna med en läsbarhet som passar eleven ofta är riktade till yngre elever. Förlag i USA har uppmärksammat detta och börjat ge ut böcker med *high interest – low-readability*, för just dessa elever. Då kan läsbarheten t.ex. vara riktad till en generell elev i årskurs fem men handlingen riktad till en elev i slutet av högstadiet (Leko et al, 2013).

5 Metod och material

I detta avsnitt redogör vi för vår metod, vårt urval samt för hur vår undersökning har genomförts utifrån syftet att undersöka läsbarheten i ett urval av barnböcker för åldersgruppen 6-9 år, två med lättläst-markering och två utan. Vi kommer också att i korthet presentera de böcker som valts ut för vår studie. Avsnittet avslutas med en metoddiskussion.

5.1 En kvalitativ textanalys med kvantitativa inslag

Studien kan sägas innehålla både kvalitativa och kvantitativa inslag. Studien har en kvalitativ ansats så till vida att ett strategiskt urval har gjorts och endast ett litet antal analysenheter har valts ut för studien. Därför gör inte studien anspråk på att kunna generalisera resultatet till alla böcker i populationen utan gäller enbart för de böcker som valts ut och analyserats (se Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2012:158-159). Studiens kvantitativa inslag utgörs av hur analysen har genomförts, då fokus varit på frekvens och utrymme av olika språkliga aspekter som ökar texternas läsbarhet (se Esaiasson et al, 2012:197).

Vid val av metod är det av största vikt att den väljs utifrån studiens syfte (Stukát, 2011:41). En typ av kvalitativ metod är observation vilken är lämplig att använda då människors agerande i olika situationer ska studeras (Stukát, 2011:55). När syftet är att undersöka hur människor förstår och tolkar sin omvärld är den kvalitativa intervjun istället en passande metod (Esaiasson et al, 2012:253). Vårt syfte är varken att studera hur lärare använder sig av lättläst-markerade barnböcker eller hur de upplever dessa böcker. Därför är ingen av de ovan nämnda metoderna användbara i vår studie. Däremot kommer vi att använda en kvalitativ textanalys med kvantitativa inslag, vilken kommer att beskrivas mer utförligt nedan.

Esaiasson et al (2012:198) diskuterar en vanlig (miss)uppfattning av skillnaden mellan kvalitativa och kvantitativa undersökningar, nämligen att kvantitativa studier handlar om att räkna och kvalitativa om att tolka. Esaiasson et al (ibid.) menar däremot att kvantitativa studier allt som oftast innebär "att de innehållsliga enheterna först måste tolkas för att det ska vara möjligt att placera dem i rätt kategori där de senare kan räknas" (2012:198). Flera exempel på detta har förekommit under den här studiens gång, bl.a. då förekomsten av olika typer av bilder studerades i böckerna. Då tvingades vi till att först tolka och placera varje bild i rätt kategori för att sedan kunna räkna förekomsten av de olika kategorierna av bilder i respektive bok. Att studier kan ha drag av både kvalitativ och kvantitativ forskning är också något som Esaiasson et al (2012:197) redogör för.

5.1.1 Läsbarhetsanalys

I den textanalys som har genomförts har vi utgått från Lennart Hellspongs läsbarhetsanalys (Hellspong, 2001:85-90). Hellspong menar att en texts svårighetsgrad beror på vilka krav den ställer på läsaren. Om läsaren har tillräckliga ämneskunskaper, förkunskaper och tillämpbara lässtrategier, blir texten lättare att läsa än för en läsare som har brister i dessa faktorer. Det handlar alltså om *vem*

som ska läsa texten; för vilken *målgrupp* är texten lätt eller svår? Som framgår av denna studies syfte har vi tagit målgruppen i beaktande då vi valt att analysera böcker som, enligt förlagen, riktar sig till samma åldersgrupp (6-9 år). För barnböcker tycks ålder vara den stora kategori för hur förlagen väljer att kategorisera sina läsare och ange böckernas målgrupp. Därför anser vi att det är intressant att välja böcker som alla riktar sig till samma åldersgrupp för att lättare kunna se likheter och skillnader. I vår studie är således målgruppen en *konstant*. Lättläst-markeringen har vi låtit vara den *oberoende variabeln* och huruvida böckerna kan sägas vara lättlästa eller inte utgör den *beroende variabeln*, det vi vill undersöka i denna studie (se Esaiasson et al, 2012:50-51).

Enligt Hellspong (2001:86) har en läsbarhetsanalys flera syften. *För det första* kan den ge svar på frågan om textens *läsbarhet*, d.v.s. hur lättillgänglig den är i förhållande till målgruppen. *För det andra* kan den ge svar på frågan om textens *lättlästhets*; hur stora krav texten ställer på läsarens förkunskaper och motivation. *För det tredje* behandlar läsbarhetsanalysen textens *läslighet*, det vill säga hur dess grafiska utseende påverkar ögats avläsning av texten. Alla dessa tre aspekter kommer att beröras i vår analys. Däremot kommer vi genomgående att benämna dessa tre faktorer med det gemensamma begreppet *läsbarhet*.

Svaren på dessa frågor kan aldrig bli riktigt sanningsenliga eftersom endast mötet mellan texten och varje enskild läsare kan avgöra detta (Hellspong, 2001:86). Därför blir våra svar något hypotetiska. I vår analys måste vi hela tiden sätta oss in i hur vi *tror* att den tänkta målgruppen skulle reagera på texten i olika avseenden. Dock utgår vi från forskning som antyder vad som språkligt sett ökar texters läsbarhet. Därför kan också vår analys sägas öka i trovärdighet. Det är inte bara vår egen tro och vårt eget tyckande som formar vårt resultat, utan det grundar sig också på de resultat som tidigare forskning har kommit fram till.

Hellspongs läsbarhetsanalys riktar sig först och främst till analys av det han kallar för brukstexter, vilket han skiljer från skönlitteratur (Hellspong & Ledin 1997:14-17). En brukstext är en text som har en praktisk funktion, i motsats till en skönlitterär text som inte nödvändigtvis har en praktisk funktion, utan istället en vilja att engagera fantasin och bevara en lekfullhet. En tydlig gränsdragning mellan brukstext och skönlitterär text är att brukstext syftar till sakförståelse medan den skönlitterära syftar till att förmedla en upplevelse. Dock är det svårt att dra tydliga gränser, menar Hellspong och Ledin, eftersom båda typerna kan ha inslag av varandras framställningssätt och inte är väsensskilda. Därför anser vi, trots våra böckers tydliga skönlitterära karaktär, att Hellspongs (2001:85) läsbarhetsanalys är väl fungerande på den typ av textanalys vi ämnar utföra, mycket på grund utav att många av analysfrågorna överensstämmer med den teoretiska bakgrund vi använder oss av i denna uppsats.

5.1.2 Presentation av analysmall

För att få en samlad bild av vad aktuell forskning anser ökar texters läsbarhet sammanställdes kriterier från Reichenberg och Lundberg (2008, 2009), Ahlén och Gustavsson (2012), Centrum För Lättläst (SOU 2013:58) samt Centrum För Lättlästs vetenskapliga råd (2013) (se bilaga 1). Därefter jämförde vi dessa kriterier med Hellspongs (2001:85-89) förslag till frågor att ställa till texten vid en läsbarhetsanalys. Utifrån detta sammanställde vi sedan de kriterier som vi valde att analysera våra texter utifrån (se bilaga 2). Utformandet av slutgiltiga analysfrågor har modifierats under arbetets gång.

5.2 Urval

De böcker som har tagits med i studien har valts ut genom ett strategiskt urval (se Esaiasson et al, 2012:102). Populationen för studien utgörs av barnböcker för åldrarna 6-9 år (se Esaiasson et al, 2012:156-157). Följande kriterier har legat till grund för urvalet; *För det första* ville vi att böckerna skulle vara aktuella, så till vida att de frekvent lånas ut på biblioteken. För att ta reda på detta tog vi del av statistik från Göteborgs stadsbibliotek och Sveriges författarfond (se Göteborgs stad, 2013; Sveriges författarfond, 2013). *För det andra* ville vi att hälften av böckerna skulle ha en lättläst-markering och hälften inte (oberoende variabel), men ändå rikta sig till samma åldersgrupp (beroende variabel). *För det tredje* valde vi att analysera en bok med lättläst-markering och en utan, från samma förlag. Detta för att kunna se eventuella likheter och skillnader i böckernas läsbarhet både inom ett förlag och mellan olika förlag. I så stor utsträckning som möjligt har vi dessutom valt böcker med deckar-tema.

För att tillgodose kriterium två och tre granskade vi den tidigare nämnda statistiken. Vi fann då att den mest utlånade barnboken på Göteborgs stadsbibliotek 2013 var *LasseMajas Detektivbyrå. Simborgarmysteriet* av Martin Widmark och Helena Willis (2011), som ges ut på Bonnier Carlsens bokförlag. Dessa två författare toppar även listan över de mest utlånade författarna i statistiken från Sveriges författarfond. Detta gjorde *Simborgarmysteriet* till ett självklart val. Samma förlag ger ut den lättläst-markerade serien *Minimysterierna* av Helena Bross och Mattias Olsson. Även dessa författare och boken *Ficktjuvar i centrum* (Bross & Olsson, 2011) finns med i statistiken och har tillika ett deckar-tema. Detta gjorde att den levde upp till samtliga kriterier och valdes således ut för att användas i vår studie.

Ett liknande tillvägagångssätt användes vid urvalet av de två resterande böckerna. För att uppfylla kriteriet om två olika förlag var vi tvungna att leta oss längre ner på listan över de mest utlånade böckerna 2013, då böckerna på den övre delen av listan, som skulle kunnat vara aktuella, ges ut av Bonnier Carlsen. Längre ner fann vi emellertid deckaren *Kioskdeckare Kalle Skavank. Gravstenen i Enskededalen* av Petrus Dahlin och Sofia Falkenheim (2009) som ges ut av Rabén & Sjögren. Författarna finns också med i statistiken från Sveriges författarfond. Nu kvarstod en lättläst-markerad bok från Rabén & Sjögren. Vi granskade statistiken och hittade serien om Familjen Monstersson och boken *Ett monster sover över* av Mats Wänblad och Pelle Forshed (2012) som uppfyller urvalskriterierna. Dock kan bokens deckar-tema diskuteras. Vid en närmare kontroll av Rabén & Sjögrens utgivning fann vi ingen lättläst-markerad barndeckare. Detta gjorde att vi ändå valde *Ett monster sover över*, då den i likhet med deckare ger sig ut för att vara spännande.

Samtliga böcker riktar sig till åldersgruppen 6-9 år och deras originalspråk är svenska.

5.2.1 Presentation av utvalda böcker

De fyra barnböcker som valts ut för studien är således:

LasseMajas Detektivbyrå. Simborgarmysteriet, av Martin Widmark och Helena Willis. Bonnier Carlsen (2011), "Mer att läsa".

Boken utspelar sig i Valleby där dagen för det stora julsimmet har kommit. Lasse och Maja, Vallebys detektiver, är på plats för att delta. Innan de vet ordet av har de ett brott att hjälpa polismästaren att lösa.

Minimysterierna. Ficktjuvar i centrum, av Helena Bross och Mattias Olsson. Bonnier Carlsen (2011), "Lätt att läsa".

Kevin och hans mamma är i centrum, en helt vanlig lördag. Det varnas för ficktjuvar och det dröjer inte länge förrän de slår till igen. Kevin och Dina bestämmer sig för att ta saken i egna händer och försöka ta reda på vilka ficktjuvarna är.

Kioskdeckare Kalle Skavank. Gravstenen i Enskededalen, av Petrus Dahlin och Sofia Falkenheim. Rabén & Sjögren (2009), beskrivs på förlagets hemsida som lättläst med många illustrationer.

Det är i början av sommaren och Kalle Skavank har inte särskilt mycket för sig. Plötsligt dyker Ove Olin upp och ber Kalle om hjälp. Ove har hittat en gravsten med sitt eget namn och dödsdatum inhugget. Dödsdatumet är bara en vecka bort. Kan och vågar Kalle hjälpa Ove?

Familjen Monstersson. Ett monster sover över, av Mats Wänblad och Pelle Forshed. Rabén & Sjögren (2012), "Lättläst".

Boris ska sova över hos Ebba. Ebba ser mycket fram emot detta och har förberett både lekar och "sova-över-mat". Boris verkar dessvärre inte lika glad som han brukar vara och till slut kommer det fram varför...

5.3 Genomförande

5.3.1 Analysprocessen

För att göra analysen genomförbar krävdes det att vi gjorde ett utsnitt på ett visst antal sidor i alla fyra böcker. Självklart finns det olika tillvägagångssätt för att göra utsnittet. Vi bestämde oss för att analysera 30 sidor ur varje bok; 10 sidor av bokens början, 10 sidor av bokens mitt och 10 sidor av bokens slut. Dessa 30 sidor ur varje bok skrevs in i ett ordbehandlingsprogram på datorn för att underlätta analysen. Därefter påbörjades analysen utifrån det analysverktyg som tidigare konstruerats.

Under analysens gång var vi uppmärksamma på det resultat som analysen gav. Vi försökte följa Hellspongs och Ledins råd om att inte utföra en mekanisk analys, utan istället själva "avgöra när analysen ger intressanta eller bara triviala resultat" (1997:47). Ett sådant tillfälle var när vi upptäckte att analysen av sidbrytning inte gav några användbara resultat för att besvara våra frågeställningar. Vi bestämde oss då för att endast analysera huruvida det förekom "cliffhangers" i anslutning till sidbrytning. Detta eftersom "cliffhangers" kan anses skapa en vilja i läsaren att läsa vidare (Nikolajeva, 1998, 2004:56).

I enlighet med studiens komparativa karaktär kommer resultatet från respektive bok ställas i relation till de övriga böckernas resultat, eftersom forskningen generellt inte presenterar exakta mått på t.ex. hur lång den genomsnittliga meningenslängden bör vara eller hur många bildspråk som bör finnas eller inte bör finnas.

Nedan följer en redogörelse för hur varje punkt i vårt analysverktyg har analyserats i de fyra texterna.

5.3.2 Textens grafiska form

5.3.2.1 Antal sidor och ord

I nedtecknandet av antal sidor har de sidor tagits med som historien berättas på, alltså har de sidor innan och efter berättelsen, i början och slutet av boken räknats bort. För att få fram antal ord har

programmet LIX använts. Därefter dividerades antal ord med antal sidor (30) och resulterade i ett genomsnitt av antal ord per sida.

5.3.2.2 Typsnitt, stilstorlek, radavstånd, marginalbredd

Typsnittet, stilstorlek och radavstånd har studerats genom att jämföras med en mall med olika stilar, storlekar och radavstånd. Marginalen har mätts med linjal och det största och det minsta måttet i respektive bok antecknats. Vid mätning av marginalen har inte indrag eller radbrytning på grund av t.ex. dialog tagits i beaktande, utan den minsta marginalen på sidan har fått utgöra marginalen.

5.3.2.3 Bilders påverkan på läsbarheten

Vid analysen av bilder har vi utgått från Nikolajevas (2000) definitioner av relationen mellan text och bild (se teoriavsnittet 3.1.3). Definitionerna berör hela böcker. I vår studie har vi emellertid valt att kategorisera varje bild i böckerna utifrån de olika definitionerna. Detta på grund av att böckerna i vår analys inte är uttalade bilderböcker och även eftersom det förekommer många olika typer av bilder i några av böckerna.

Alla bilder studerades i den textkontext de finns i. Därefter tilldelades de en av följande kategorier: symmetrisk, kompletterande, expanderande, kontrapunktisk eller motstridig. Då inga av bilderna kategoriserades som kontrapunktiska finns inte denna kategori med i resultattabellen. Oftast förekommer en bild per sida. I de lättläst-markerade böckerna förekommer dock en del bilder som täcker ett helt uppslag vilka då har räknats som en bild.

5.3.3 Textens språk

5.3.3.1 Användning av långa och främmande ord

För att finna de främmande orden i texten har listan med ord som fåtts fram i LIX använts. Där har de ord som ansetts svåra markerats, det vill säga ord som vi antar att elever med svenska som modersmål inte är bekanta med vid 6-9 års ålder. Givetvis är detta något som är högst individuellt och därför har detta gjorts med noga avvägning genom diskussion mellan oss båda skribenter. De ord som markerats som svåra har därefter delats in i fem kategorier beroende på om och i så fall hur de förklaras. De fem kategorierna är: 1. ordet förklaras explicit, 2. ordet förstås av sammanhanget, 3. ordet förstås delvis av sammanhanget, 4. ordet förklaras med hjälp av bild, 5. ordet förklaras inte alls.

5.3.3.2 Olämpliga eller onödiga ordval som stör läsningen

Vid läsningen av böckerna har detta kriterium inte undersökts i direkt mening, utan när vi stött på ett ordval som vi reagerat på som olämpligt/onödigt har detta noterats.

5.3.3.3 Användning av bildspråk och metaforer

Vid läsning och analys av böckerna har förekomst av bildspråk och metaforer noterats.

5.3.3.4 Meningarnas svårighetsgrad

Genomsnittlig meningslängd

Vid analys av texten i LIX framkommer även den genomsnittliga meningslängden. Denna information har vi noterat. I LIX räknas den genomsnittliga meningslängden ut genom att dividera totalt antal ord med antal meningar. För att dialog som anges som frågesatser, t.ex. "- Vem är gubben på bilden? frågar Maja", inte ska räknas som två meningar har frågetecknen tagits bort ur dialogerna innan de klistrats in i LIX.

Rytm

För att kunna analysera texternas rytm har längden på alla meningar antecknats. Därefter har den längsta och den kortaste meningen jämförts och fått stå för hur stor variation det finns i meningslängden och utifrån detta anges textens rytm.

Bisatser

Bisatserna i texten har tagits fram genom bearbetning av texten, där texten har lästs ett flertal gånger och bisatserna markerats. Alla meningar på de trettio sidorna har analyserats, i huvudsak utifrån följande kriterier för vad som definierar en bisats (Rehnqvist & Svensson, 2008:131). *För det första* kan inte en bisats stå för sig själv medan huvudsatserna oftast kan det. T.ex. "Han andas tungt *när han böjer sig ner*" (Dahlin & Falkenheim, 2009:48, vår kursivering av bisats). *För det andra* följer bisatser oftast samma ordföljd: subjunktion, subjekt, satsadverb, finit verb. *För det tredje* kräver vissa verb bisatser. T.ex. "De misstänker *att det är nån av mina anställda.*" (Dahlin & Falkenheim, 2009:11, vår kursivering). *För det fjärde* har bisatser definierats med hjälp av BIFF-regeln (I Bisats inte Före Finit verb). Vilket innebär att adverbena placeras före det finita verbet i bisatser.

Vid förekomst av förkortade satser har de räknats som bisatser, t.ex. "Jag springer runt huset *för att inte synas*" (Dahlin & Falkenheim, 2009:47, vår kursivering). Däremot har ofullständiga huvudsatser (t.ex. elliptiska satser) inte räknats som bisatser, som t.ex. slutet på följande mening. "Jag vet bara att jag heter Kalle Skavank och *har råkat ut för en konstig sak*" (Dahlin & Falkenheim, 2009:5, vår kursivering).

Andelen bisatser kommer inte att presenteras i procent av antal meningar eftersom det i vissa meningar förekommer två bisatser, istället redovisas andelen meningar som innehåller bisatser. I resultatet visas även om bisatsen förekommer i meningens början, mitt, slut eller både i början och i slutet av meningen. De meningar som enbart består av bisatser har räknats till kategorin mening med bisats i slutet, då bisatsen hänger samman med meningen innan. Enligt språkvetenskapliga regler kan inte en bisats stå för sig själv (Andersson, 1994:118). I de fall där det ändå förekommer har författaren av den skönlitterära texten tagit sig konstnärliga friheter för att skapa ett större utrymme mellan satserna.

5.3.3.5 LIX

För att göra en LIX-analys av texterna klistrades texterna in i programmet LIX (www.lix.se). För att LIX-resultatet skulle bli tillfredsställande var vi tvungna att ta bort alla talstreck samt bindstreck mellan ord, då talstrecken räknas med i antalet ord i LIX-räknaren och ord med bindstreck räknas som två ord. I LIX räknas dessutom olika former av samma ord som två olika ord, t.ex. sa - säger, lägre - lägst, receptionist - receptionisten.

5.3.3.6 Förklarade orsakssamband med hjälp av satskonnektion

Vid analysen av satskonnektion följde vi det tillvägagångssätt som presenteras av Nyström (2001:34, 108ff). I ett första skede delades texterna in i makrosyntagmer, vilka består av en huvudsats och alla eventuellt efterföljande satser. Detta förfarande underlättar analysen eftersom gränserna mellan huvudsatserna blir tydliga. Det bidrar också till en mer rättvis jämförelse mellan olika långa texter, vilket är fallet i denna studie. Dock var vi tvungna att hålla utkik över gränserna mellan huvudsatser och bisatser, mellan två bisatser och mellan satser och satsförkortningar eller elliptiska satser, vilket inte makrosyntagmstrukturen frilägger. Liksom Nyström har elliptiska satser (satser där antingen subjektet eller predikatet tagits bort) räknats som tillhörande den föregående satsen, alltså som *en* makrosyntagm. Satskonnektionen har dock markerats mellan huvudsatsen och den elliptiska satsen. Ett exempel på detta är hämtat från Kalle Skavank:

(129) Jag tar fram en papperslapp *och* skriver ner allt jag kommer ihåg: (Dahlin & Falkenheim, 2009:13)

Ett exempel på satsförkortning är infinitivfrasen, som lätt kan tolkas som en bisats eftersom den ofta inleds med *att*. Även mellan föregående sats och infinitivfras har satskonnektion som markerar orsakssamband räknats med, som till exempel i nedanstående makrosyntagm:

(349) Jag är här *för att* berätta vilka det är som har ställt ut gravstenen med ditt dödsdatum, svarar Dilsa iskallt.
(Dahlin & Falkenheim, 2009:86)

När vi delat in texterna i makrosyntagmer började analysen av satskonnektion. Alla satskonnektiv markerades med fet stil och placerades i någon av följande kategori:

- (I) Additiv konnektion
- (II) Temporal konnektion
- (III) Komparativ konnektion
- (IV) Kausal konnektion

För att räkna ihop antalet konnektiv gjorde vi en dokumentsökning och fick då fram hur många konnektiv i varje kategori som förekom, samt det totala antalet konnektiv i varje text. För att få fram varje texts konnektivtätet dividerades antal konnektiv dels med antalet ord i texten, dels med antalet makrosyntagmer.

5.3.4 Textens komposition

5.3.4.1 Cliffhangers

För att få fram förekomsten av cliffhangers har slutet på varje sida, i alla böcker, och slutet på varje kapitel, i de två böcker som var uppbyggda med kapitel, studerats. Om det har slutat med en cliffhanger har detta antecknats.

5.3.4.2 Dialog

Hur stor del av texten som är dialog tog vi reda på genom att använda programmet LIX. En version av texten där enbart dialogen tagits med klistrades in i LIX och därefter jämfördes antalet meningar som var dialog med antal meningar som hela texten består av. Då fick vi fram hur många procent av texten som är dialog. När dialogen har innehållit frågetecken eller utropstecken räknar LIX dem som två meningar. Därför tog vi, liksom i de hela texterna, bort dessa tecken ur dialogen för att de i LIX-programmet skulle läsas som en mening.

5.3.4.3 Rak handling

Genom läsning av texterna har vi studerat i hur stor utsträckning handlingen är rak, hur ofta samt på vilket sätt som återblickar och parallellhandlingar förekommer.

5.3.4.4 Berättare och röst

För att urskilja vilken typ av berättare som finns i böckerna har vi vid läsning noterat om det är en jag-berättare eller en tredjepersonsberättare (Nikolajeva, 1998, 2004:145-149).

5.3.4.5 Antal karaktärer

För att få reda på hur många karaktärer som finns i böckerna har alla karaktärer med en inverkan på handlingen räknats, enligt Nikolajevas definition (1998:55). Således har karaktärer som bara omnämns, men som själv inte utför eller har tydlig del i någon handling räknats bort. Ett exempel på detta är Dilsas bror i *Kalle Skavank*.

5.4 Metoddiskussion

Hur legitimeras giltigheten av den här studien och hur säkerställs resultaten? I kvantitativa studier fokuseras, i fråga om validitet, de mätinstrument som används för att få fram ett resultat. I kvalitativa studier är det istället forskarens förmåga att se sitt resultat ur ett sanningsenligt perspektiv som vägs in (Creswell & Miller, 2000).

För att uppnå hög reliabilitet har vi i metoddelen återgett vårt genomförande av analysen så detaljerat som möjligt. Detta skulle kunna möjliggöra för en annan person att genomföra samma analys vid ett annat tillfälle (se Stukát, 2011:132-134). Självklart finns det vissa delar där subjektiva val har varit nödvändiga. Det faktum att vi varit två skribenter ökar reliabiliteten ytterligare då vi kontinuerligt diskuterat och gemensamt tagit oss an analysen av texterna. Detta medför även en minskad risk för att studien blir subjektiv.

All analys av texter har genomförts minst två gånger och vi har under hela arbetsperioden haft texterna nära till hands och därmed kontinuerligt kunnat gå tillbaka till dem. Detta innebär att analysen genomförts med stor noggrannhet, vilket tyder på hög reliabilitet. Dock finns alltid en risk för över- eller underskattning vid mätning. Emellertid är detta något som inte bör förändra resultatet i någon större utsträckning eftersom över- och underskattningar tenderar att jämna ut sig (Esaiasson et al, 2012:64).

Det som avses mätas är läsbarheten i barnböcker för åldersgruppen 6-9 år. För hög validitet har vi valt att utgå från tidigare forskning kring vilka kriterier som ska studeras. Detta placerar studien i en kumulativ forskningstradition. Studien omfattar delar av endast fyra böcker, vilket inte gör resultatet generaliserbart. Däremot kan resultatet ge en användbar bild av dessa böcker som i sin tur dels kan ligga till grund för studier av andra böcker, dels synliggöra och problematisera begreppet **lättläst**. Det faktum att vi inte har studerat hela böckerna samt inte beaktat alla kriterier som anges i tidigare forskning, gör att studien inte kan ge böckerna fullständig rättvisa. Detta skulle också kunna tala för en lägre validitet. Vi analyserar den språkliga delen av böckerna (inklusive samspelet mellan text och bild) vilket medför en risk att missa helheten, eftersom i stort sett ingen hänsyn tas till innehållet. Då vi kontinuerligt angett studiens avgränsningar samt vad som avses undersökas, talar detta för en hög validitet (se Stukát, 2011:134-136).

6 Resultat

I denna del redogör vi för resultatet av läsbarhetsanalysen och sätter böckerna i relation till tidigare forskning och varandra. Inom de analyskategorier där vi funnit det relevant, inkluderas en kort analys av resultatet ur ett läsbarhetsperspektiv. I det följande kommer vi att förkorta böckernas titlar och omnämna dem som *LasseMaja*, *Ficktjuvar (LL)*, *Kalle Skavank* och *Monstersson (LL)*.

6.1 Textens grafiska form

6.1.1 Antal sidor och ord

Sidintervall för böckerna sträcker sig från 40-89 sidor. De böcker som är markerade som "lättlästa", *Monstersson (LL)* och *Ficktjuvar (LL)*, har färre antal sidor än de två andra. *Monstersson (LL)* består av 40 sidor och *Ficktjuvar (LL)* av 56 sidor. De två böcker som inte är markerade som "lättlästa", *Kalle Skavank* och *LasseMaja*, har sidantalen 78 respektive 89. Enligt Reichenberg och Lundberg (2008:8) ska en läst text inte vara "särskilt lång", däremot anges inget exakt sidantal. Huruvida dessa texter lever upp till detta kriterium för läst, hänvisas till jämförelse av att de böcker som är markerade som "lättlästa" är kortare än de som inte är markerade som "lättlästa". Därför anser vi att de läst-markerade böckerna i större utsträckning uppfyller detta kriterium.

Antal ord per sida varierar kraftigt mellan böckerna, vilket syns i tabell 1. Flest antal ord per sida har *Kalle Skavank* (116 ord) och färst antal ord per sida har *Monstersson (LL)* (13 ord). Däremellan hamnar *Ficktjuvar (LL)* (20 ord) och *LasseMaja* (85 ord). Det största glappet i denna stegring finner vi alltså mellan *Ficktjuvar (LL)* och *LasseMaja* där skillnaden är 65 ord. Detta resultat visar att det finns en tydlig skillnad mellan de två kategorierna av böcker vad gäller antal ord per sida. Enligt Lundberg och Reichenberg (2008:77ff) avgör, till viss del, antalet ord per sida bokens grad av läsbarhet. Det betyder att enligt detta kriterium placerar sig *Monstersson (LL)* som den mest lästlästa boken. Dock bör nämnas att texternas längd måste analyseras i relation till andra kriterier för läst, vilka kan öka läsbarheten samtidigt som texternas längd ökar. Därför är det svårt att uttala sig om böckernas läsbarhet endast utifrån antalet sidor eller ord per sida.

Tabell 1. Antal sidor och antal ord/sida.

	<i>Antal sidor</i>	<i>Antal ord/sida</i>
LasseMaja	78	85
Ficktjuvar (LL)	56	20
Kalle Skavank	89	116
Monstersson (LL)	40	13

6.1.2 Typsnitt, stilstorlek, marginalbredd, radavstånd

Det typsnitt som används i alla fyra böcker är Times New Roman, vilket kan sägas vara ett rent och tydligt typsnitt. I *LasseMaja* används dock även två andra typsnitt, ett vid kapitelrubriker och ett annat då något citeras från t.ex. ett brev. Detta typsnitt liknar mer en handstil. I *Monstersson (LL)* används till viss del pratbubblor vid dialog. I pratbubblorna används versaler av ett annat typsnitt.

I alla böcker är storleken på texten 18 punkter förutom i *Kalle Skavank* där storleken är 16 punkter. I alla böcker används ett radavstånd på 1,15, alltså ett mindre radavstånd än det rekommenderade, dubbelt radavstånd (Ahlén & Gustavsson, 2012:45)

Textens marginaler varierar inom varje bok i alla fyra böcker. I *LasseMaja* och *Ficktjuvar (LL)* används marginaler inom samma variation (1,30-2,80 cm). I *Kalle Skavank* förekommer en marginalbredd som varierar mellan 1,80-2 cm. *Monstersson (LL)* har de bredaste marginalerna böckerna emellan, där varierar marginalen mellan 2-3,70 cm. Den bredaste marginalen i *Kalle Skavank* har alltså samma bredd som den smalaste marginalen i *Monstersson (LL)*.

Tabell 2. Typsnitt och sidlayout.

	<i>Rent:</i>	<i>Stl.</i>	<i>Marg. cm</i>	<i>Radavst.</i>
LasseMaja	ja	18	1,30 - 2,80	1,15
Ficktjuvar (LL)	ja	18	1,30 - 2,80	1,15
Kalle Skavank	ja	16	1,80 -2	1,15
Monstersson (LL)	ja	18	2 -3,70	1,15

Här ser vi alltså att alla böcker använder samma typsnitt och radavstånd. Det som avviker är att *Kalle Skavank* har en något mindre stilstorlek samt att marginalerna i *Monstersson (LL)* genomgående är något bredare än i de andra böckerna. Detta tyder på att *Kalle Skavank*, ur ett layout-perspektiv, har en något lägre läsbarhet, medan *Monstersson (LL)* har en något högre. Dock ger *Kalle Skavank* ett intryck av en mer "riktig" bok (Stein, 2014), vilket kan tänkas attrahera en del läsare, medan *Monstersson (LL)* skulle kunna upplevas barnslig.

6.1.3 Bilders påverkan på läsbarheten

I alla fyra böcker finns bilder, som tillsammans med texten, kommunicerar berättelsen. I *Kalle Skavank* är bilderna svartvita och i övriga böcker är bilderna i färg.

Resultatet av bildanalysen visar att det i båda böckerna utan lättläst-markering (*LasseMaja* och *Kalle Skavank*) endast förekommer symmetriska bilder. Bilderna i dessa böcker säger alltså i princip samma sak som texten och utvecklar därmed inte berättelsen vare sig på ett kompletterande eller motstridigt sätt.

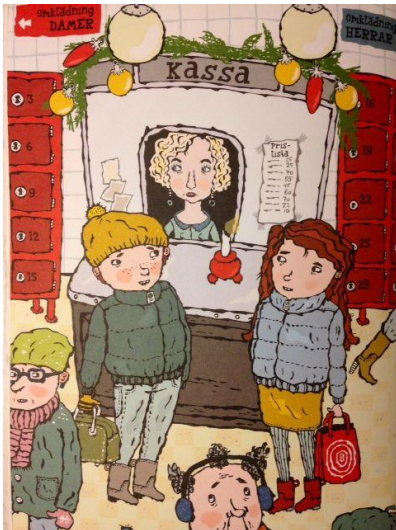


Bild 1. Symmetrisk bild i LasseMaja.
(Widmark & Willis, 2011:14)

Ficktjuvar (LL) har en något större variation där tre av de totalt 24 bilderna är kompletterande. Ett exempel på detta är bilden på sidan 10 då det syns att Camillas mössa flyger av, utan att det nämns i texten. Detta kan sägas ha betydelse eftersom det på nästa sida i texten beskrivs att en av tjejerna plockar upp Camillas mössa (se bild 2).



Bild 2. Kompletterande bild.
Camillas mössa flyger av.
(Bross & Olsson, 2011:10)

Resterande 21 bilder är symmetriska med texten.

Den bok som sticker ut mest vad gäller bilderna är *Monstersson (LL)*. Även i denna bok är majoriteten av bilderna symmetriska. Däremot förekommer det, i relativt stor utsträckning, bilder även från de tre andra kategorierna kompletterande, expanderande och motstridiga bilder.



Bild 3. Motstridig bild. Boris kroppsspråk säger något annat än repliken.
(Wänblad & Forshed, 2012:8-9)

Det som också skiljer sig åt mellan de lättläst-markerade och de omarkerade böckerna är att de markerade har bilder på varje sida, vilket inte är fallet i de omarkerade böckerna. *LasseMaja* har dock minst en bild på varje uppslag medan det i *Kalle Skavank* endast förekommer 10 bilder på totalt 30 sidor. Alltså finns det i denna bok uppslag helt utan bilder.

Vilken bok och vilken typ av bilder kan då sägas vara mest lättlästa? De många och symmetriska bilderna i *LasseMaja* som samspelar med texten kan sägas uppfylla kriterierna för lättläst (se teoriavsnittet 3.1.3) på ett fullgott sätt. Detta kan även sägas stämma med bilderna i *Ficktjuvar (LL)*, även om där förekommer fler kompletterande bilder. Dessa skulle möjligtvis kunna öka läsbarheten än mer, eftersom text och bild då samspelar på ett något djupare plan, vilket skulle kunna tänkas passa en viss grupp läsare. Det lilla antalet bilder i *Kalle Skavank* gör däremot att de kan upplevas mer som utfyllnad eller som dekoration än som förmedlare av berättelsen, vilket tycks göra att boken inte lever upp till detta lättläst-kriterium i lika stor utsträckning som de andra böckerna. Även bilderna i *Monstersson (LL)* tål att diskuteras ur ett läsbarhetsperspektiv, eftersom kriterierna för lättläst betonar att bilderna ska följa texten och inte ge ett annat budskap, vilket är fallet i *Monstersson (LL)*. Att det endast används symmetriska bilder i de omarkerade böckerna kan också ses som intressant, eftersom dessa böcker (indirekt) ger sig ut för att vara något svårare än de markerade böckerna.

Tabell 3. Antal bilder uppdelade på kategorier.

	<i>Symmetrisk</i>	<i>Kompletterande</i>	<i>Expanderande</i>	<i>Motstridig</i>
LasseMaja	15/15	-	-	-
Ficktjuvar (LL)	21/24	3/24	-	-
Kalle Skavank	10/10	-	-	-
Monstersson (LL)	11/18	5/18	1/18	1/18

6.2 Textens språk

6.2.1 Användning av långa och främmande ord

I alla fyra texter förekommer långa ord (ord med fler än 6 bokstäver). I *LasseMaja* och *Ficktjuvar (LL)* är förekomsten av långa ord, procentuellt sett, ungefär lika stor, då cirka 16% av alla ord är långa i de båda böckerna. I detta avseende finns alltså ingen skillnad mellan den "lättläst"-markerade boken *Ficktjuvar (LL)* och den icke markerade boken *LasseMaja*, båda utgivna av Bonnier Carlsen. Både *Kalle Skavank* och *Monstersson (LL)* har en lägre procentsats långa ord än de två andra böckerna, 11,6% respektive 9,6%. Dock är antalet långa ord störst i *Kalle Skavank* (405 stycken).

Angående för barn främmande ord i böckerna är även här antalet störst i *Kalle Skavank* (66 st). Därefter kommer *LasseMaja* (33 st), *Ficktjuvar (LL)* (7 st) och *Monstersson (LL)* (4 st). Detta måste givetvis även sättas i relation till det totala antalet ord i respektive bok.

Tabell 4. Förekomst av långa och främmande ord.

	<i>Långa ord (>6 bokstäver)</i>	<i>För barn främmande ord</i>
LasseMaja	16,6% (327/1966)	5 % (33/655)
Ficktjuvar (LL)	16,3% (100/613)	3 % (7/267)
Kalle Skavank	11,6% (405/3478)	8 % (66/826)
Monstersson (LL)	9,6% (33/344)	2 % (4/189)

Kalle Skavank är den enda boken där några av dessa ord (4 st) förklaras explicit. Ett exempel är ordet *kioskdeckare* som förklaras så här:

När pappa var liten fanns det deckarböcker som bara såldes i kiosker. *De kallas kioskdeckare* (vår kursivering) (Dahlin & Falkenheim, 2009:5).

Ett annat exempel är ordet *protes* som förklaras så här:

Det enda minne jag har från olyckan är min fot. Den kapades av. Nu har jag en *protes*, en *lösfot* (vår kursivering) (Dahlin & Falkenheim, 2009:16).

Att de främmande orden förklaras explicit förekommer alltså endast i *Kalle Skavank*. Vidare kan cirka en tredjedel av de främmande orden i både *Kalle Skavank* (20 st.), *LasseMaja* (13 st.) och *Ficktjuvar (LL)* (2 st.) förstås av sammanhanget. Ett exempel från *Kalle Skavank* är ordet *skyldig*. Hur det kan förstås av sammanhanget anges i exemplet nedan.

- Vad säger polisen? Vad har de för misstankar? frågar jag.
- De misstänker att det är nån av mina anställda. Men det kan det inte vara, svarar Ove.
- [...]
- Varför tror du inte att det kan vara dina anställda som är *skyldig*? frågar jag (vår kursivering) (Dahlin & Falkenheim, 2009:10-12).

Av sammanhanget framgår betydelsen av ordet *skyldig* genom att Kalle och Ove diskuterar vem polisen tror att "det är" som har begått brottet. Vid nästa tillfälle skrivs inte "det är" utan då används *skyldig* som i detta fall kan sägas ha samma innebörd.

I *LasseMaja* finns exemplet *protesterar* som förstås av sammanhanget på detta sätt:

- Är det idag som Racke Bolinder ska hoppa? Va? Stämmer det?
Ellen i kassan nickar. Utan ett ord går då tomten bara vidare förbi kassan.
- Nämen..., protesterar Ellen. Ska du inte betala?
Jultomten svarar inte. Han har redan försvunnit in i omklädningsrummet. (Widmark & Willis, 2011:22-23)

Protesterar kan här förstås genom att jultomten gör något man inte får göra (går förbi kassan utan att betala), vilket kassörskan Ellen ifrågasätter genom replikerna "Nämen..." och "Ska du inte betala?". På detta sätt gör hon motstånd gentemot jultomtens beteende, vilket förklarar innebörden av verbet att *protestera*.

Ett ord i *Ficktjuvar (LL)* som kan förstås av sammanhanget är *bankomaten* som ingår i följande utdrag:

En tant går över torget. Hon stannar vid *bankomaten* och *tar ut pengar*. (Bross & Olsson, 2011:39)

Även bilden visar händelsen.

I *Monstersson (LL)* förklaras inget av de fyra främmande orden av sammanhanget. Dock har två av orden markerats som *delvis* förklarade av sammanhanget. Betydelsen av dessa ord kompletteras även genom bilderna. Dessa ord är *blodisande* och *allergisk*. När ordet *allergisk* används diskuterar barnen i boken var husdjuret Mysis ska sova någonstans:

- Han måste nog tyvärr sova på trappan, säger hon. För pappa är lite ... (sidbrytning) ... allergisk. (Wänblad, 2012:11-12)

Att pappa är allergisk gör att Mysis inte kan komma in i huset eftersom pappa inte tål henne och därför inte får komma nära. Förklaringen av ordet kompletteras även med bilden på den nästkommande sidan:



Bild 4. Pappa (låtsas) nyser när han får syn på Mysis.
(Wänblad & Forshed, 2012:12-13)

Dock kan boken i detta avseende ses som något dubbeltydlig då pappa egentligen inte är allergisk utan rädd, vilket tycks framgå av den i boken föregående bilden:

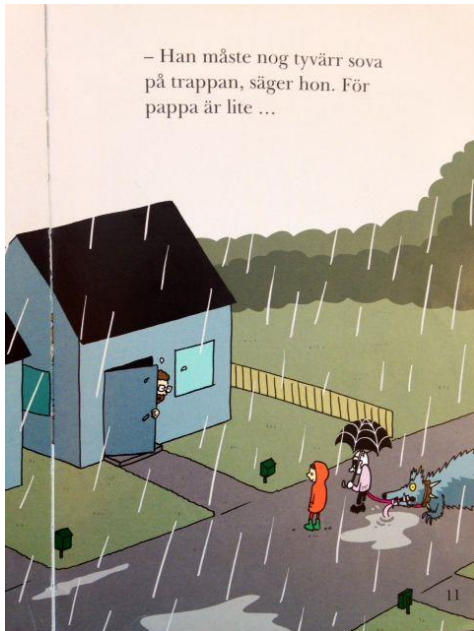


Bild 5. Pappa svettas av skräck när han får syn på Mysis
(Wänblad & Forshed, 2012:11)

I *Kalle Skavank* förekommer 23 ord som *delvis* kan förstås av sammanhanget. Ett exempel är *anställda* som också förekommer i det tidigare exemplet från boken. Det tycks inte förklaras lika tydligt som *skyldig*. Framförallt dröjer det flera sidor innan en förklaring ges. På sidan 12, i direkt anslutning till föregående citat, står det:

- Därför att två av dem är mina söner. Peder och Marko, svarar Ove. Vi har alltid kommit bra överens. Och så har vi Emilia Molin. Min bästa stenhuggare. Hon kommer att få ta över företaget när jag slutar (Dahlin & Falkenheim, 2009:12).

Här skulle läsaren kunna göra en inferens av typen "Emilia Molin är stenhuggare. Stenhuggare jobbar på stenhuggeri. Någon som får ta över stenhuggeriet borde jobba där nu." För att sedan koppla tillbaka detta till *anställda* som nämns i meningen innan. Några sidor fram ges också en något tydligare ledtråd till ordet *anställda* då man får läsa vad Kalle skriver ner på en lapp:

De som jobbar där (vår kursivering) heter Peder, Marko och Emilia Molin. Peder och Marko är Oves vuxna barn (Dahlin & Falkenheim, 2009:15).

I *LasseMaja* kan nio av de 33 främmande orden *delvis* förstås av sammanhanget. Ett exempel är verbet *plundra* som förekommer i detta sammanhang:

Polismästaren kliar sig i skallen. Sedan skiner han upp och vänder sig mot badvakten:

- Du lämnade simhallen och du har nyckel till personalrummet.

- Jag? fråsar Katja.

- *Då går jag ut och låser*, så sa du. *Så ingen mer kommer in*. Så sa du. Då kunde du mycket väl ha *plundrat* (vår kursivering) värdeskåpen. (Widmark, 2011:54)

Det som gör att ordet *plundra* delvis kan förstås av sammanhanget är att det tidigare i boken förekommer en scen där badvakten Katja berättar att någon har *tömt* alla värdeskåp (2011:51). Denna situation har likheter med den ovan nämnda i *Kalle Skavank*. Skillnaden är placeringen av det främmande ordet. I *Kalle Skavank* används det främmande ordet *innan* det finns möjlighet att ha förstått det av sammanhanget, medan det i *LasseMaja* används *efter*, vilket gör det lättare att omedelbart få ett grepp om ordets betydelse.

Även i *Ficktjuvar* (LL) förekommer ett främmande ord som *delvis* kan förstås av sammanhanget, nämligen ordet *hojta* (Bross & Olsson, 2011:15).

Också bilderna kan användas för att förklara främmande ord. I *Monstersson* (LL) tycks alla de fyra främmande orden få en förklaring av de tillhörande bilderna, till exempel *ylande*:

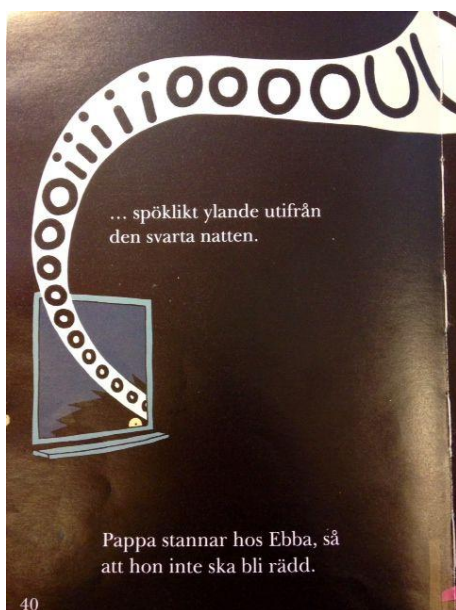


Bild 6. "Precis när pappa ska gå hörs ett... spökligt ylande utifrån den svarta natten."
(Wänblad & Forshed, 2012:40-41)

I *Ficktjuvar* (LL) tycks cirka hälften av de främmande orden förklaras av bilderna, ett exempel är *kutar*:

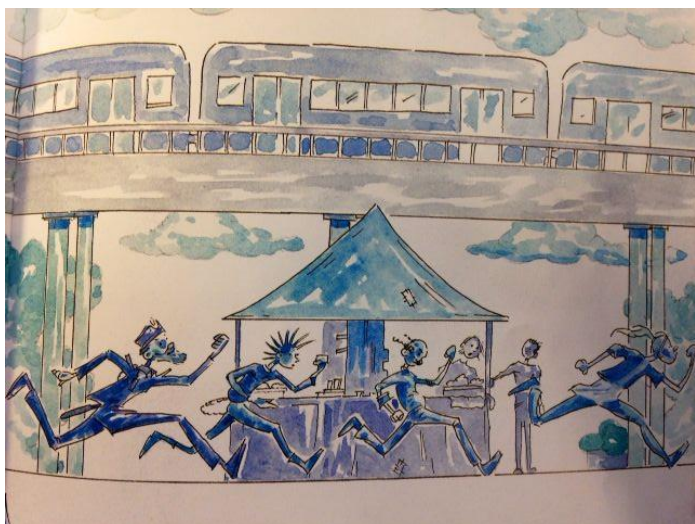


Bild 7. "Nu springer tjejerna åt var sitt håll. Poliserna kutar efter."
(Bross & Olsson, 2011:52-53)

Tre av de 66 främmande orden i *Kalle Skavank* kan även förstås utifrån bilderna. Ett sådant ord är *stängslet*. Det kan både förstås av sammanhanget och av två bilder. Texten lyder:

- Nej, det går ett högt stängsel runt hela huset och gravstenarna, svarar Ove. Högst uppe på stängslet är det taggråd. [...] Runt tomten sitter ett högt stängsel med taggråd på toppen. Precis som han sa. (Dahlin & Falkenheim, 2009:10, 19)

Bilderna visar vad ett stängsel är genom att även gravstenarna syns, vilka texten har berättat att stängslet omger. Några sidor framåt möter Kalle bröderna Peder och Marko utanför stenhuggeriet. I bakgrunden skymtar stängslet. Detta ger ytterligare en påminnelse om vad *stängsel* betyder.

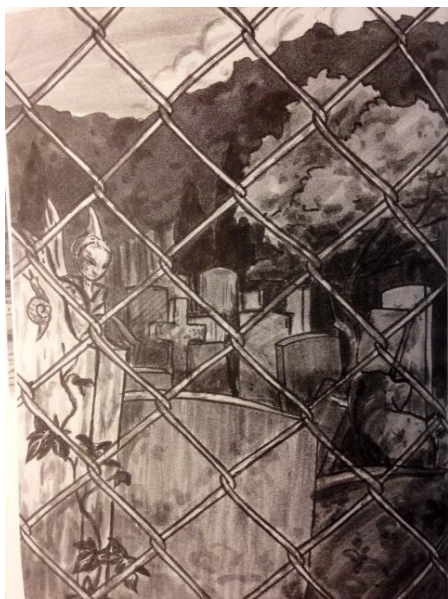


Bild 8. Stängsel omger gravstenar.
(Dahlin & Falkenheim, 2009:18)



Bild 9. Stängsel skymtar bakom Peder och Marko.
(Dahlin & Falkenheim, 2009:21)

Även i *LasseMaja* tydliggör bilderna några av de främmande ordens betydelse, till exempel *simborgarmärke* (Widmark & Willis, 2011:78-79).

I alla böcker utom *Monstersson (LL)* förekommer främmande ord som inte förklaras, varken explicit, av sammanhanget eller av bilder. I *LasseMaja* och *Kalle Skavank* är andelen av de främmande orden som inte förklaras ungefär lika stor. I *Kalle Skavank* förekommer 19 av 66 ord som inte förklaras. Ett exempel är *disken*:

Han ser sig om. Sedan går han in i kiosken.
- Är det du som är Kalle Skavank? frågar han.
Jag nickar. Då stänger han dörren och går fram till *disken*.
- Kalle, jag ska dö om en vecka. Du måste hjälpa mig. (Dahlin & Falkenheim, 2009:7)

Samt:

- Javisst, svarar jag och låser dörren till kiosken.
Vi går in bakom *disken*. Där bjuder jag honom på en kopp kaffe. (Dahlin & Falkenheim, 2009:8).

Ett annat exempel är *stint*:

Framme vid dörren kommer jag på en sak. Jag stirrar *stint* på Dilsa och viftar med handen att hon ska stanna. Hon stannar till men förstår inte vad jag menar. (Dahlin & Falkenheim, 2009:86)

Ett tredje exempel är *blästrar*:

På golvet ligger flera maskiner. En del känner jag igen från Oves stenhuggeri. Det är maskiner som man *blästrar* gravstenarna med. Så hör jag en röst. [...]. (Dahlin & Falkenheim, 2009:48)

Alla dessa ord kan anses vara relevanta för sammanhanget; en *disk* finns oftast i en kiosk, att stirra *stint* ger aning om Kalles känsla och att *blästra* gravstenar är säkert en vanligt förekommen syssla på

ett stenhuggeri, där en del av boken utspelar sig. Dock tycks dessa ord inte vara självklara i 6-9-åringars vokabulär och borde därför ha förklarats, antingen explicit eller genom sammanhanget. Dessa ord skulle kunna vara exempel på sådana ord som Myrberg menar sätter upp stängsel för läsaren vilka hindrar denna från att ta sig in i texten (Sundin, 2007:221).

Exempel på, för barn, främmande ord som inte förklaras i *LasseMaja* är *kärlekskranka*, *räkning* och *sablar*.

Enligt Leko et al (2013) bör inte antalet främmande ord överstiga 7%. Det lever tre av fyra böcker upp till, där andelen främmande ord varierar mellan 2-5%. Detta kan jämföras med *Kalle Skavank* som består av 8% främmande ord, alltså något högre än rekommendationen.

Tabell 5. Förklaras främmande ord?

	<i>Ja</i>	<i>Nej</i>	<i>Förstås av sammanhanget</i>	<i>Förstås delvis av sammanhanget</i>	<i>Förklaras av bilden</i>
LasseMaja	0	11	13	9	8
Ficktjuvar (LL)	0	2	2	1	3
Kalle Skavank	4	19	20	23	3
Monstersson (LL)	0	0	0	2	4

Enligt Reichenberg (2008:36-37) är det genom läsning som man till stor del utvecklar sitt ordförråd. Därför bör inte, för barn främmande ord uteslutas ur lättlästa texter. Däremot är det av största vikt att betydelsen framgår på ett eller annat sätt.

6.2.2 Olämpliga eller onödiga ordval som stör läsningen

I tre av böckerna i studien har vi stött på vad vi vill klassificera som olämpliga/onödiga ordval. Detta är ord som för ett barn kan anses främmande, som inte förklaras och som inte heller tycks vara nödvändiga för att föra berättelsen framåt. I *LasseMaja* används begreppet *sol-och-vårare* en gång i slutet av boken, utan att förklaras. Begreppet används i rubriken på en tidningsartikel som en beskrivning av boven i berättelsen och syftar på hur han har begått brotten. Begreppet anses onödigt eftersom det är ett ovanligt begrepp som inte tillför historien något, förutom en klatschig tidningsrubrik, om inte läsaren råkar kunna begreppet.

I *Kalle Skavank* stötte vi på två begrepp som ansågs vara olämpliga/onödiga: (*skogs*)*kapellet* och (en) *pirra*. *Skogskapellet* nämns ett par gånger, dels som *skogskapellet* men även som *kapellet*. Begreppet antas finnas med på grund av kopplingen till gravsten - kyrkogård - kapell och att det kan tillföra mer stämning till berättelsen då det oftast finns ett kapell på en kyrkogård. Men eftersom begreppet inte förklaras eller har en egentlig funktion för berättelsen anser vi det olämpligt/onödigt. *Pirra*, som är en sorts vagn, nämns i ett sammanhang när det talas om transport av gravstenar. I samma mening nämns ordet vagn vilket kan tyckas göra det främmande ordet *pirra* överflödigt och onödigt.

I *Ficktjuvar (LL)* används begreppet *kemtvätt* helt utan att förklaras och det tillför inte något till berättelsen att det är på en kemtvätt tanten, som senare ska utsättas för ficktjuvar, går in. Om läsaren inte, sedan tidigare, vet vad en kemtvätt är för något finns det inget i texten eller på bilderna som hjälper läsaren att förstå vad man gör på en kemtvätt, därför skulle det kunna underlätta läsningen om tanten istället hade gått in i en vanligare affär, t.ex. i en blomsterbutik eller en kiosk.

I *Monstersson (LL)* förekommer inga ordval som vi anser olämpliga eller onödiga.

6.2.3 Användning av bildspråk och metaforer

Bildspråk och metaforer används i relativt liten utsträckning i tre av böckerna, men inte alls i *Ficktjuvar (LL)*. I *LasseMaja* används metaforen *ful fisk* gällande boven när de ska fånga honom och de tror att han är i simbassängen. Även det andra bildspråket, *hårdhudad*, används om boven.

I *Monstersson (LL)* används också två metaforer/bildspråk. Det första bildspråket är *sova som en stock* och det andra *blodisande*. *Blodisande* används om en spökhistoria och som kontrasterande adjektiv till rolig. I *Kalle Skavank* förekommer fem bildspråk/metaforer: *Det skriker i däcken*, *Kalla, dödens blomma*, *Tyst som i graven*, *Svarar Dilsa iskallt* samt *Spela honom ett spratt*.

Graden av användning av bildspråk/metaforer kan jämföras med vad Myrberg (Sundin, 2009:223) anser, nämligen att det kan få finnas i lättlästa texter men med beaktning och med fokus på läsaren. Enligt Centrum För Lättläst (SOU 2013:58) bör man helst undvika bildspråk/metaforer och Lundberg och Reichenberg (2008, 2009:8) menar att abstrakta begrepp bör undvikas. Utifrån dessa avseenden är det *Ficktjuvar (LL)* som är den mest lättlästa boken i detta kriterium. Dock riskerar boken att bli något intetsägande eftersom bildspråk kan göra texten fylligare.

Tabell 6. Förekomst av bildspråk/metaforer samt olämpliga ordval.

	<i>Bildspråk/ metaforer</i>	<i>Olämpliga/onödiga ord som stör läsningen</i>
LasseMaja	2	1
Ficktjuvar (LL)	0	1
Kalle Skavank	5	2
Monstersson (LL)	2	0

6.2.4 Meningarnas svårighetsgrad

6.2.4.1 Genomsnittlig meningslängd

Den genomsnittliga meningslängden varierar från *Monsterssons (LL)* 5,83 ord per mening till *LasseMajas* 8,14. *Ficktjuvar (LL)* har ungefär lika lång genomsnittlig meningslängd som *Monstersson (LL)*. De två böcker som inte är markerade som "lättlästa" har, å sin sida, ungefär lika lång genomsnittlig meningslängd, *LasseMaja* 8,14 och *Kalle Skavank* 7,54.

Utifrån denna studie samt den generella uppfattningen om meningslängd och läsbarhet (Lagerholm, 2008:135-139) har de böcker som är markerade som lättlästa högre läsbarhet än de böcker i studien som inte är markerade som lättlästa.

Tabell 7. Genomsnittlig meningslängd.

	<i>Genomsnittlig meningslängd (antal ord)</i>
LasseMaja	8,14
Ficktjuvar (LL)	6,45
Kalle Skavank	7,54
Monstersson (LL)	5,83

6.2.4.2 Rytmt

Enligt forskning kring texters rytm sägs det att en text är mer rytmisk när det förekommer variation i meningens längden (Kirby, Liner, & Vinz, 1988:120; Lunberg & Reichenberg, 2008, 2009:82). Ett sätt att mäta detta är t.ex. differensen mellan den längsta och den kortaste meningen. Alla fyra böcker i denna undersökning har en variation i meningens längden. De två böcker som är markerade med "lättläst", *Ficktjuvar (LL)* och *Monstersson (LL)*, har lägre differens mellan den längsta och den kortaste meningen, medan de böcker som inte markerats med "lättläst" har en större differens mellan kortaste och längsta meningen. I detta fall skulle det kunna innebära att de böcker som inte är markerade som lättlästa, *LasseMaja* och *Kalle Skavank*, just ur denna aspekt ändå har en högre läsbarhet än de andra två. Lägst läsbarhet har i så fall *Monstersson (LL)*.

Tabell 8. Texternas rytm.

	<i>Rytm: Kortaste meningen/längsta meningen</i>
LasseMaja	1/26
Ficktjuvar (LL)	1/18
Kalle Skavank	2/20
Monstersson (LL)	1/13

6.2.4.3 Bisatser

Tabell 9. Förekomst av bisatser.

	<i>Meningar innehållande bisatser</i>	<i>I början</i>	<i>I mitten</i>	<i>I slutet</i>	<i>Både i början och i slutet</i>
LasseMaja	40/245 (16%)	10/40	10/40	20/40	-
Ficktjuvar (LL)	8/95 (8,4%)	-	3/8	5/8	-
Kalle Skavank	111/461 (24%)	17/111	17/111	70/111	7/111
Monstersson (LL)	3/58 (5%)	2/3	-	1/3	-

Hur stor del av meningarna i texten som innehåller bisatser är av varierande grad i de fyra böckerna. Den text där frekvensen av bisatser är störst är *Kalle Skavank*, 24%. Här kan vi även se att det varierar i vilken del av meningen bisatsen är placerad. Enligt Reichenberg (2005:51) blir en text svårare att läsa ju fler bisatser samt ju fler vänstertunga meningar texten består av. Vänstertung blir en mening t.ex. genom att en bisats är placerad i början av den. I *Kalle Skavank* är det flest bisatser i slutet av meningarna men även en hel del i mitten och i början av meningarna. I några av meningarna finns dessutom en bisats både i början och i slutet av meningen. Många bisatser i denna text står dock självständigt vilket kan ge en fördröjning i texten och bidra till ökad spänning (Lagerholm, 2008:129).

Den text som har näst flest bisatser är *LasseMaja*, 16 %. Detta visar på att det är de två böcker som inte markerats med ”lättläst” som har flest bisatser. Hälften av bisatserna i *LasseMaja* är i slutet av meningar och resterande hälft är jämt fördelade mellan att vara placerade i början eller i mitten av meningar. De böcker som är markerade med ”lättläst” har, i samklang med läsbarhetsforskning, en förhållandevis liten andel bisatser, 5% i *Monstersson (LL)* respektive 8,4% i *Ficktjuvar (LL)*. Detta tyder på att de lättläst-markerade böckerna uppfyller kriteriet för lättläst i just detta avseende. I *Monstersson (LL)* är två av bisatserna placerade i början av meningar och en i slutet av en mening. I *Ficktjuvar (LL)* är flest bisatser placerade i slutet av meningar och övriga i mitten av meningar.

Exempel på bisatser (bisats visas genom kursivering);

Bisats i början av meningen:

När Lasse byter om, spejar han hela tiden efter den mystiska tomten (Widmark & Willis, 2011:23).
När jag har borstat bort de sista myrorna sätter jag mig försiktigt upp (Dahlin & Falkenheim, 2009:44).
Precis när pappa ska gå hörs ett ... (Wänblad & Forshed, 2012:39).

Bisats i mitten av meningen:

- *Jag tycker att vi börjar med Råven raskar över isen, säger polismästaren* (Widmark & Willis, 2011:48).
Jag tyckte att det var en kul grej att skriva mitt namn på den (Dahlin & Falkenheim, 2009:89).
Flickan som krockade med Camilla tar upp mössan (Bross & Olsson, 2011:11).

Bisats i slutet av meningen:

Hans ögon smalnar till springor när han fortsätter (Widmark & Willis, 2011:54).
Men det var Peder och Marko som ställde ut den (Dahlin & Falkenheim, 2009:87).
Pappa stannar hos Ebba, så hon inte ska bli rädd (Wänblad & Forshed, 2012:39).
Dina får ont i magen när hon tänker på den stackars tanten (Bross & Olsson, 2011:41).

Bisats både i början och i slutet av meningen:

När hon har letat ett tag frågar jag om hon behöver hjälp (Dahlin & Falkenheim, 2009:51).

6.2.5 LIX

I vår mätning av det omdiskuterade LIX-värdet fick vi följande resultat:

Tabell 10. LIX-värde.

	<i>Lix</i>
LasseMaja	25
Ficktjuvar (LL)	23
Kalle Skavank	19
Monstersson (LL)	15

Alla fyra böcker placerar sig i LIX-kategorin “mycket lättläst/barnböcker”, som innesluter alla texter upp till LIX-värde 30. Enligt denna mätning är *Monstersson (LL)* den mest lättlästa boken och den näst mest lättlästa boken är *Kalle Skavank*, i motsats till de flesta andra analyskategorier vad gäller denna bok. *Ficktjuvar (LL)* har LIX-värde 23, tätt följd av, den i denna kategori minst lättlästa texten, *LasseMaja*, 25.

6.2.6 Förklarade orsakssamband med hjälp av satskonnekter

Ur konnektionsanalysen framkom att alla texter använder sig av satskonnektion, vilket är ett tecken på ökad läsbarhet eftersom det tydliggör sammanhangen i texten (se Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009).

Tabell 11. Konnektivtätthet i de fyra böckerna.

	<i>LasseMaja</i>	<i>Ficktjuvar (LL)</i>	<i>Kalle Skavank</i>	<i>Monstersson (LL)</i>
Konnektiver/100 ord	5,9	5,2	7,2	5,8
Konnektiver/100 makrosyntagm (ms)	48	31	55	37

Tabell 12. Konnektiver fördelade på olika kategorier.

	<i>LasseMaja</i>		<i>Ficktjuvar (LL)</i>		<i>Kalle Skavank</i>		<i>Monstersson (LL)</i>	
		%		%		%		%
Additiv	52	45	11	34	89	36	4	20
Temporal	45	39	10	31	88	35	7	35
Komparativ	13	11	7	22	41	16	6	30
Kausal	6	5	4	13	32	13	3	15
Summa	116	100	32	100	250	100	20	100

Den mest konnektivtäta texten är *Kalle Skavank*, oavsett om man räknar per 100 ord eller per 100 makrosyntagm. Denna text är alltså rik på bindningar vilket torde öka läsbarheten. Den mest frekventa konnektivbindningen i denna text är den additiva som utgör 89 av de 250 konnektiverna, men är tätt följd av den temporal bindningen som förekommer 88 gånger i texten. De additiva konnektionerna i *Kalle Skavank* utgörs till allra största del av ordet *och* som ofta binder ihop huvudsatser och elliptiska satser:

Jag stirrar stint på Dilsa *och* viftar med handen att hon ska stanna. (Dahlin & Falkenheim, 2009:86)

Precis som Nyström (2001:113) nämner kan även denna typ av konnektion ha en temporal funktion, eftersom *och* placerar händelserna efter varandra, vilket för berättelsen framåt. Det gör att det inte är nödvändigt att markera denna temporalitet explicit. Dock görs detta i några fall i texten:

Och sedan går hon bara rakt in i rummet. (Dahlin & Falkenheim, 2009:86)

Den näst mest konnektivtäta texten är *LasseMaja* tätt följd av *Monstersson (LL)* (5,9 respektive 5,8 konnektiver per 100 ord). I *LasseMaja*, liksom i *Kalle Skavank*, är de additiva och temporal konnektiverna dominerande (52 respektive 45 av totalt 116 konnektiver). *Monstersson (LL)* är däremot den text som sticker ut mest vad gäller variation av olika konnektivtyper. Där ligger de temporal och komparativa konnektiverna i topp (7 respektive 6 stycken av totalt 20 konnektiver). De komparativa konnektorerna utgörs uteslutande av konjunktionen *men*:

- Du får sova på golvet bredvid min säng, säger Ebba.
- *MEN* (vår kursivering) FÖRST SKA VI HA KUDDKRIG! (Wänblad & Forshed, 2012:22-23)

Den bok som är minst konnektivtät är *Ficktjuvar (LL)* (5,2 konnektiver per 100 ord). Men även här dominerar de additiva och temporala satskonnektorerna. Vid en genomläsning av texten föreföll det dock inte som om det saknades konnektion på särskilt många ställen. Emellertid fann vi ett ställe där vi upplever att förståelsen hade underlättats om konnektion använts:

- En tjej kunffar till Camilla.
- Oj, ursäkta! säger hon.
- Camilla tappar balansen. (Bross & Olsson, 2011:10)

Om passagen istället hade skrivits på följande vis hade ett orsakssamband tydligare angivits:

- En tjej knuffar till Camilla *så att* hon tappar balansen.
- Oj, ursäkta! säger tjejen.

Kanske kan det vara den allmänna uppfattningen om att korta meningar i sig självt gör texter mer lättlästa, som är anledningen till att satskonnektion inte används i större utsträckning i *Ficktjuvar (LL)*.

Det mest intressanta att titta på utifrån ett läsbarhetsperspektiv är dock de kausala konnektorerna, de som förklarar orsakssamband (se Reichenberg, 2000:82). I alla fyra böcker har dessa lägst frekvens i jämförelse med övriga typer av konnektorer (se tabell 12). Detta är emellertid inte något överraskande eftersom berättande texter ofta inte domineras av kausala konnektorer utan istället av additiva och temporala konnektorer, vilka, sett ur ett tidsperspektiv, för berättelsen framåt (Nyström, 2001:113, 119). Därför undersökte vi också frekvensen av enbart kausala konnektorer i texterna (se tabell 13). Det visade sig att *Kalle Skavank*, tätt följd av *Monstersson (LL)*, är mest tät på kausala konnektorer. *LasseMaja* är den bok som har i särklass lägst frekvens vad gäller kausala konnektorer. Ett exempel från boken där en kausal konnektiv hade underlättat förståelsen är:

- Det är någon som har haft nyckel, säger Lasse. Det finns inga brytmärken på skåpen. (Widmark & Willis, 2011:53).

Hade det istället funnits en kausal konnektiv som hade bundit ihop meningarna hade det säkerligen underlättat förståelsen. Till exempel genom att använda *eftersom*:

- Det är någon som har haft nyckel, säger Lasse. *Eftersom* det inte finns några brytmärken på skåpen. (Widmark & Willis, 2011:53).

Tabell 13. Kausal konnektivtätthet i de fyra böckerna.

	<i>LasseMaja</i>	<i>Ficktjuvar (LL)</i>	<i>Kalle Skavank</i>	<i>Monstersson (LL)</i>
Kausala konnektiver/100 ord	0,30	0,65	0,92	0,87
Kausala konnektiver/100 ms	2,49	3,88	5,87	5,56

Ur ett läsbarhetsperspektiv ökar satskonnektion läsbarheten. Men användningen gör också att texterna blir längre. Denna oönskvärdighet gör att man måste ta hänsyn till båda aspekterna samtidigt när man analyserar texters läsbarhet. Exempelvis är *Kalle Skavank* den längsta texten, men också den med flest satskonnektorer. *Monstersson (LL)* däremot har ett mindre omfång och ändå en relativt stor frekvens av kausala konnektiver, vilket tyder på en hög läsbarhet ur båda perspektiven.

6.3 Textens komposition

6.3.1 Cliffhangers

Att överbygga från en sida till en annan eller från ett kapitel till ett annat, kan vara ett bra sätt att bygga upp spänningen i en berättelse och få läsaren att vilja läsa vidare (Nikolajeva, 1998, 2004:56). Av de fyra böcker som finns med i vår studie använder sig tre böcker av cliffhangers. Flest förekommer i *Monstersson (LL)*, 5 st., där en mening i flera fall börjar på en sida och avslutas på nästa. T.ex.

- Han måste nog sova på trappan, säger hon. För pappa är lite... (nästa sida) ... allergisk (Wänblad & Forshed, 2012:11-12). (se bild 2).

I *LasseMaja* och *Kalle Skavank* förekommer två respektive en cliffhanger; i båda böckerna förekommer dessa i slutet av ett kapitel. Framställningssättet görs på ett mer berättartekniskt sätt än i *Monstersson (LL)* där en mening bryts med hjälp av punkter och delas upp på två olika sidor. Här byggs istället spänningen upp under längre tid i handlingen, t.ex.

Lasse och Maja snurrar runt. I dörren står en nästan naken man med en mask för ansiktet (Widmark & Willis, 2011:20).

På grund av sitt deckartema och sökandet efter den skyldige, kan hela boken *Kalle Skavank* ses som en lång cliffhanger. Det samma gäller *LasseMaja*, där andra halvan av boken, efter det att brottet har begåtts, kan ses som en cliffhanger.

I *Ficktjuvar (LL)* förekommer inga cliffhangers. Inte heller deckartemat bidrar i särskilt stor utsträckning till att fungera som en cliffhanger, eftersom svaret på frågan om vilka som är skyldiga tycks vara betydligt mer uppenbart än i de andra två deckarböckerna. Detta gör att *Ficktjuvar (LL)* är den bok med minst läsbarhet i detta kriterium. Högst läsbarhet anses finnas i *Monstersson (LL)*.

Tabell 14. Förekomst av cliffhangers.

	<i>Sidbrytning med cliffhanger</i>
LasseMaja	2
Ficktjuvar (LL)	0
Kalle Skavank	1
Monstersson (LL)	5

6.3.2 Dialog

Att en text består av mycket dialog är ett tecken på muntlighet och därmed även läsbarhet (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:53-55). I de böcker som vi studerat kan vi se att den bok som består av mest dialog, 63%, är *Monstersson (LL)*. I denna bok skrivs dessutom det mesta av dialogen i pratbubblor med versaler. Versaler anses av förlaget Rabén & Sjögren lättare att läsa än gemener (Nilsson, 2014-04-09). Därefter skulle det kunna tänkas att *Ficktjuvar (LL)* borde ha mest dialog, eftersom att den är märkt med ”lättläst”. Istället är det *LasseMaja* som är den bok med näst mest dialog, 50%. I jämförelse med de övriga böckerna kan det tyckas som att *Ficktjuvar (LL)* har lite

dialog, 43%, för att vara markerad som lättläst. *Kalle Skavank* utmärker sig som boken med minst andel dialog, 40%, men däremot berättas denna historia ur ett första persons-perspektiv och blir därav mer muntlig. T.ex.

Jag vet inte hur jag ska börja den här historien. Jag vet bara att jag heter Kalle Skavank och har råkat ut för en konstig sak (Dahlin & Falkenheim, 2009:5).

Bortsett från den muntliga karaktär som ges *Kalle Skavank* p.g.a första-persons-berättaren, menar vi att *Monstersson (LL)* är den bok med högst läsbarhet inom detta kriterium, följt av *LasseMaja*, *Ficktjuvar (LL)* och sist *Kalle Skavank*, i nämnd ordning med fallande läsbarhet.

Tabell 15. Dialog

	<i>Dialog (meningar)</i>
LasseMaja	122/245 (50%)
Ficktjuvar (LL)	41/95 (43%)
Kalle Skavank	185/461 (40%)
Monstersson (LL)	37/58 (63%)

6.3.3 Rak handling

Alla fyra böcker har en tydlig handling med en röd tråd. I *Monstersson (LL)* och *Ficktjuvar (LL)* är det i stort sett inte någon parallellhandling, utan berättelsen berättas i kronologisk ordning. I *Ficktjuvar (LL)* sker några återblickar till sådant som redan berättats i boken som då återberättas för en annan karaktär. I *Monstersson (LL)* sker en återberättelse av Ebbas kompis Boris vanor (Wänblad & Forshed, 2012:28-29), i övrigt berättas allt kronologiskt.

I de böcker som inte är markerade som lättlästa är handlingen något mer komplext berättad. I *LasseMaja* får läsaren i första delen av boken följa Lasses och Majas möten med de olika karaktärerna men i den andra delen, där det brott som begåtts ska lösas, får läsaren tillsammans med huvudpersonerna tänka tillbaka på vad samtliga karaktärer egentligen har haft för sig. I den första delen av boken har alltså flera parallella handlingar utspelats som förs in i ljuset först under den andra delen av boken. Då i princip alla åtta huvudkaraktärer har olika syften och agerande blir det en hel del för läsaren att hålla reda på. I *Kalle Skavank* finns det från början en tydlig huvudhandling i och med det brott som har begåtts. Liksom i *LasseMaja* presenteras undan för undan olika karaktärer med olika motiv för sitt agerande och på så sätt skapas det flera parallellhandlingar till huvudhistorien. Det kan tänkas att historien blivit alldeles för uppenbar om det endast varit karaktärerna som till slut visade sig skyldiga som fanns med i berättelsen, eller enbart det agerande som var av vikt för att lösa brottet. En typisk parallellhandling i *Kalle Skavank* är den till synes mystiska tjejen som besöker kiosken, men som till slut visar sig vara kär i Kalle. I och med detta anses *Kalle Skavank* vara den av studiens böcker med minst läsbarhet i detta kriterium, i fallande ordning följt av *LasseMaja*, p.g.a. att berättandet inte sker kronologiskt, därefter *Ficktjuvar (LL)* som har återblickar, men som redan tidigare berättats i den kronologiska ordningen. Högst läsbarhet i detta kriterium anses därmed *Monstersson (LL)* ha.

6.3.4 Berättare och röst

Tre av de fyra böckerna i studien berättas genom en tredje-personsberättare. Den bok som skiljer sig från de andra är *Kalle Skavank* som berättas genom en jag-berättare. Enligt Nikolajevas (1998, 2004:145-149) syn på hur rösten i texten blir tydligare genom en jag-berättare borde *Kalle Skavank* vara den bok med högst läsbarhet i detta kriterium. Eftersom en text som har en tydlig avsändare och en tydlig röst har en högre läsbarhet (SOU 2013:58).

6.3.5 Antal karaktärer

Antalet karaktärer varierar något mellan de olika böckerna. Den bok som har färst antal karaktärer är *Monstersson (LL)*, fyra stycken. Där nämns inte heller några andra karaktärer i direkt mening. Något fler karaktärer har *LasseMaja*, åtta stycken. I denna bok har alla dessa karaktärer en tydlig roll och del i handlingen. I periferin finns en folkskara som märks i handlingen men inte nämns personligen. I *Ficktjuvar (LL)* deltar nio olika karaktärer, varav fyra är de tydligast drivande i handlingen. De övriga finns med i större eller mindre del av berättelsen och har även olika stor del i handlingen. T.ex. ficktjuvarna har en stor roll för handlingen men identifieras inte förrän en bra bit in i berättelsen jämfört med en tunnelbanevakt som endast ber huvudkaraktärerna Kevin och Dina att inte stå och hänga i tunnelbanan utan gå ut istället. Detta kan inte sägas tillföra handlingen lika mycket som till exempel ficktjuvarnas agerande. En tant och en gubbe som endast blir utsatta för ficktjuvarnas agerande har inte räknats med eftersom de själva inte tillför handlingen något. *Kalle Skavank* har flest karaktärer av dessa fyra böcker. Här deltar elva karaktärer, varav två till tre huvudpersoner och de övriga är i stort sett delaktiga i både huvudberättelsen och parallellhandlingarna. I tabellen nedan ser vi alltså att antal karaktärer varierar från fyra till elva. Upplevelsen är att *Monstersson (LL)* är mer avskalad än de övriga, där dessutom berättelsen utspelar sig i hemmiljö med enbart de agerande karaktärerna närvarande, jämfört med resterande böcker där handlingen utspelar sig i det offentliga rummet vilket ger utrymme för fler karaktärer. Detta gör på ett tydligt sätt *Monstersson (LL)* till den mest lättlästa boken i detta kriterium. *LasseMaja*, *Ficktjuvar (LL)* och *Kalle Skavank* anses mer likvärdiga, men i nämnd ordning ökar svårighetsgraden något.

Tabell 16. Antal karaktärer.

	<i>Antal karaktärer</i>
LasseMaja	8 + folkskara
Ficktjuvar (LL)	9
Kalle Skavank	11
Monstersson (LL)	3 + 1 husdjur

6.4 Konklusion av resultatet

Vår studie syftar till att undersöka läsbarheten i några skönlitterära barnböcker och utgår ifrån frågeställningar om vilka kriterier för lättläst som uppfylls i böcker med och utan lättläst-markering. Det finns många olika kriterier för att mäta hur läsbar en text är, ändå bör ingen av kriterierna

tilldelas för stor vikt i sig själv. Det är istället en kombination av olika aspekter som bör tas i beaktande. Därav följer nedan en sammanfattning av respektive boks läsbarhet.

Monstersson (LL) kan sägas vara lättläst utifrån det att den har med i stort sett alla kriterier för lättläst som tas upp i denna studie. De delar där det kan råda tveksamhet kring *Monsterssons (LL)* läsbarhet är främst bokens bilder, men även gällande rytm och satskonnekteror.

Ficktjuvar (LL) kan likaså till största del sägas ha med de flesta av de kriterier i den mängd som en lättläst text bör ha. Dock innehåller texten en hel del långa ord och skulle kunna utvecklas till att bli ännu mer lättläst genom att använda mer rytm samt fler satskonnekteror och cliffhangers. Denna text består också av förhållandevis många karaktärer vilket kan tänkas sänka läsbarheten.

LasseMaja har även den med flera av de inslag som sägs göra en text mer läsbar. Denna text är dock förhållandevis lång, har i genomsnitt en hög meningslängd och ett högre LIX-värde. I denna text finner vi också en hel del bisatser och flera långa och främmande ord. Allt detta skulle kunna bidra till att göra texten mindre lättläst. Dessutom har boken en låg frekvens av kausala satskonnekteror, vilket talar för en lägre läsbarhet.

Kalle Skavank har också med flera inslag av det som enligt forskning gör en bok lättläst. De kriterier som skulle kunna sänka textens läsbarhet är främst textens längd, många svåra ord, hög frekvens av bisatser, många karaktärer samt parallellhandlingar. Det som talar för textens läsbarhet är att det finns en tydlig berättare och därmed även en tydlig röst samt många satskonnekteror.

7 Diskussion

7.1 Samspel mellan olika kriterier

Alla de fyra böckerna uppfyller några av de kriterier för lättläst som vi presenterat i denna uppsats. Även om en bok uppfyller några kriterier för vad som anses lättläst, är det svårt att uttala sig om bokens läsbarhet utifrån endast ett kriterium. Istället framkommer, i resultatet av denna studie, vikten av att analysera hur de olika kriterierna samspelar med, tar hänsyn till samt förutsätter varandra. Ett exempel där detta blir tydligt är böckernas längd, vilken enligt läsbarhetskriterierna inte ska vara "särskilt lång" (Lundberg & Reichenberg, 2008, 2009:8). Emellertid är det svårt att uttala sig om textens läsbarhet endast utifrån dess längd. Andra aspekter som ökar läsbarheten, men som också gör texter längre, är i vilken mån främmande ord förklaras eller förstås i sitt sammanhang samt hur satskonnekteror används. Dessa kriterier måste därför analyseras i förhållande till varandra. Även huruvida texten samspelar med bilderna måste analyseras genom en samtidig analys av både text och bild. Att analysera böcker utifrån lösryckta kriterier, utan att ta hänsyn till hur de förhåller sig till varandra, anser vi därför inte är speciellt fruktbart. Att lättläst är enklare att definiera i teorin än i praktiken är något vi är beredda att hålla med om (Melin, 2003).

De böckerna i vår studie med minst omfång är de som har en lättläst-markering: *Ficktjuvar (LL)* (56 sidor) och *Monstersson (LL)* (40 sidor). *Ficktjuvar (LL)* har även många bilder som samspelar med texten, både symmetriskt och kompletterande. Boken innehåller relativt få främmande ord. Dock förklaras endast 75% av dessa ord. De kausala satskonnekterorna är inte heller något som dominerar boken. *Monstersson (LL)* däremot, har en hög frekvens av kausala satskonnekteror och alla främmande ord kan förstås, antingen av bilderna eller delvis av sammanhanget. Däremot kantras boken av en dubbeltydighet, vilket framkommer bl.a. av hur en del bilder förmedlar något annat än texten. Vidare innehåller *Ficktjuvar (LL)* ett relativt stort antal karaktärer (11 st.) samt en något sparsmakad frekvens av dialog i jämförelse med de andra böckerna. I *Monstersson (LL)* förekommer å andra sidan endast fyra karaktärer samt den högsta frekvensen av dialog (63%) i en jämförelse mellan de fyra böckerna.

De två andra böckerna, *LasseMaja* och *Kalle Skavank*, som inte markerats med "lättläst", är båda ungefär dubbelt så långa som den kortaste boken, *Monstersson (LL)*. I dessa två böcker samspelar texten med bilderna endast på ett symmetriskt plan, vilket i och för sig skulle kunna öka läsbarheten. Dock kan bilderna i *Kalle Skavank*, som är relativt få till antalet, riskera att upplevas som en utfyllnad istället för en samspelande faktor till texten. Vidare förekommer ett relativt stort antal främmande ord, framförallt i *Kalle Skavank*. Däremot är detta den enda av de fyra böckerna där främmande ord förklaras explicit. Å andra sidan är det 25-30% av de främmande orden som inte förklaras över huvud taget. Ungefär det samma gäller för *LasseMaja*, med skillnaden att inga främmande ord förklaras explicit. I *Kalle Skavank* används satskonnekteror mest frekvent, både totalt sett och i avseendet kausala satskonnekteror. I *LasseMaja* är däremot frekvensen av kausala satskonnekteror minst i en jämförelse mellan de fyra böckerna. Dock består hälften av meningarna av dialog och deckargåtan, som kan ses som en cliffhanger, bidrar med stor sannolikhet till ökad läsbarhet. I *Kalle Skavank* finns en jag-berättare som bidrar till ökad muntlighet och en deckargåta

som följer genom hela boken. Dock finns även några parallellhandlingar, vilket skulle kunna minska läsbarheten.

Att avgöra böckernas läsbarhet kan, efter den här redogörelsen, framstå som komplext. Ingen av böckerna kan sägas vara en ultimata lättläst bok som lever upp till varje kriterium med den äran. Istället riskerar böckerna att, i viljan att nå upp till ett av kriterierna, inte leva upp till ett annat. Samtidigt menar Melin (2003) att en viss grad av svårigheter behövs även i lättlästa texter. Att böcker med målgruppen 6-9 år lever upp till en del läsbarhetskriterier kanske inte heller kan anses anmärkningsvärt. Så vad är det då som till sist avgör om en bok kan anses vara lättläst eller inte?

7.2 För vem är texten lättläst?

Som framgått finns det många olika kriterier för vad som höjer läsbarheten i en text och det kan snarare anses vara samspelet dem emellan, än de enskilda kriterierna i sig, som bidrar till att höja läsbarheten. En text kan ges förutsättningar till att vara lättläst, men det är först när någon läser texten som det framgår hur lättläst texten verkligen är. Detta kan givetvis skilja sig åt från person till person.

En språklig läsbarhetsanalys är därför inte nog för att helt och hållet avgöra böckernas läsbarhet. Den kan endast ge en antydning om vilka förutsättningar en viss bok har att vara lättläst för en viss läsare. Exempelvis tycks *Ficktjuvar (LL)* ha förutsättningar att uppfattas som lättläst bland annat på grund av dess stora omfång av dialog samt samspelande bilder. Å andra sidan tycks *Kalle Skavank* ha förutsättningar att uppfattas som lättläst för en läsare som attraheras av en längre berättelse, med en mustigare historia. Att boken kan sägas vara lättläst trots dess längd beror på bl.a. på cliffhangern som sträcker sig genom hela boken samt bokens stora omfång av satskonnekter. Det som i vår studie visar på låg läsbarhet i *Monstersson (LL)* är dess varierande typer av bilder som bidrar till bokens dubbeltydighet. Däremot uppfyller denna bok många av kriterierna och dessutom mest tydligt av de fyra böckerna, vilket legitimerar dess lättläst-markering. Risken finns dock att boken, av några läsare, uppfattas som något barnslig, vilket kan innebära att dessa läsare inte väljer boken, trots att språket ligger på en nivå som kanske passar dem. I så fall kan high-interest och low-readability inte sägas uppfyllas (Leko et al, 2013). Detta gör att frågan om bokens lättlästhet blir mer komplex att svara på. Däremot, för barn som har en stor vana att tolka bilder, men som inte kommit lika långt i sin läsförståelse eller avkodning, skulle *Monstersson (LL)* kunna uppfattas som lättläst, trots dess något motstridiga bilder och drag av dubbeltydighet. Eftersom *Monstersson (LL)* uppfyller de flesta andra kriterier i vår analys, som t.ex. en kort och rak berättelse med få karaktärer och hög frekvens av kausala satskonnekter, torde inte bilderna utgöra hinder för dessa barn. *LasseMaja*, som ingår i en barnboksserie som verkar vara en av de mest populära i dagsläget, tycks inte vara en av de mest självklart lättlästa böckerna i vår analys. Kanske är det istället innehållet som tilltalar läsarna, vilket i denna bok, utan djupare analys, verkar vara något mer pedagogiskt framfört än i t.ex. *Kalle Skavank*. En ytterligare aspekt som skulle kunna förklara *LasseMajas* popularitet är textens uppbyggnad som en deckargåta där läsaren får känna sig delaktig i upplösningen.

Detta tyder på att en bok inte med självklarhet kan kategoriseras som lättläst eller inte lättläst, utan att ta hänsyn till läsaren. Dock tycks det finnas en underliggande betydelse av att en lättläst-markerad bok vänder sig till läsare som inte kommit särskilt långt i sin läsutveckling och som därför behöver texter med många stödstrukturer vilka kan underlätta läsförståelsen. Utifrån ett high interest-low-readability-perspektiv kan de fyra böckerna delas in i två olika kategorier; de lättläst-markerade å sin sida tycks ha high-interest för barn i 6-7-årsåldern medan de ommarkerade mer tycks rikta sig till 8-9-åringar. Low-readability tycks de lättläst-markerade böckerna uppfylla och till viss del även de ommarkerade. Frågan om märkningens vara eller icke vara hamnar på sin spets då märkningen mer

tycks hänvisa till en specifik åldersgrupp, inom åldersgruppen 6-9 år (som alla böcker riktar sig till) än till olika specifika grupper som av olika anledningar har svårigheter med läsning (Centrum För Lättlästs målgrupp, 2014).

7.3 Märkningens funktion

Vilken funktion fyller egentligen den märkning som två av böckerna i vår studie har utrustats med? Det ligger förstås utanför vårt syfte att undersöka, men med vårt resultat för ögonen, tycks detta ändå framstå som intressant att diskutera. Även om resultatet visar att de lättläst-markerade böckerna uppfyller flest kriterier, vilket kan tala för att dessa böcker lever upp till sin märkning, uppfyller också de två andra böckerna flera av lättläst-kriterierna. Därför kan man fråga sig varför inte dessa räknas som tillräckligt lättlästa för att, av förlagen, markeras som lättlästa. Här blir det därför intressant att jämföra forskningens kriterier för vad som är lättläst med förlagens sätt att utarbeta vilken bok som ska få bära en lättläst-märkning. Även om inte förlagen i direkt mening gör anspråk på att leva upp till forskningens kriterier, kan det tänkas att barn, föräldrar och lärare gör kopplingen att lättläst, i de olika sammanhangen, ändå borde stå för samma sak. Utifrån detta skulle det kunna vara så att lärare, elever och föräldrar vilseleds av markeringen "lättläst", vilket kan innebära en onödig begränsning för de elever som söker sig till lättlästa böcker. Eftersom vårt resultat tyder på att även de omarkerade böckerna i vissa avseenden kan räknas som lättlästa, borde det finnas möjligheter till en bättre matchning mellan bok och läsare, med hänsyn till t.ex. läsarens intresse. Detta skulle kunna leda till ökad läslust och en mer framgångsrik läsinläring. Att få läsa om sådant som intresserar är ju självklart något som ökar läslusten och som därför skulle kunna bidra till ökad läsutveckling (se t.ex. Leko et al, 2013; Rog & Burton, 2002).

Gällande märkningens funktion kan vi å ena sidan tänka oss att förlagen vill hjälpa sina läsare att välja böcker genom nivåindelning. Å andra sidan frågar vi oss på vilket sätt detta egentligen hjälper till, då förlagen förlitar sig på sin egen känsla för vad som är lättläst. Kanske att förlagens känsla ger ett gott resultat, men Pitcher och Fang (2007) föreslår en samordning mellan förlag och författare för att mer säkerställa kvaliteten och tillförlitligheten på nivågraderade böcker. Även vi kan se fördelar med ett sådant samarbete, men främst ser vi fördelar i att båda dessa parter tydligare samarbetar med forskare på området. För, vilken funktion fyller egentligen lättläst-märkningen om definitionen av den är upp till var och en att avgöra?

7.4 Didaktiska konsekvenser

Hur påverkas undervisningen av att vissa böcker är markerade med "lättläst" och andra inte? Till vilken grad kan eller bör en lärare ta hänsyn till dessa markeringar på böcker från kommersiella förlag, som enbart till viss del kan anses bygga på forskning, och som inte heller utger sig för att göra det? Jönsson (2007) menar att det är av stor vikt att lärare har god kunskap om böcker, om vad som gör en text lättläst och inte minst mycket god kunskap om sina elever gällande läsförmåga och intresseområden. Detta skulle kunna möjliggöra att läraren kan göra en bättre matchning av bok och elev, så att varje elev får en bok på passande nivå och som berör elevens personliga intresseområde. Rog och Burton (2002) problematiserar valet av bok och menar att det inte går att utarbeta ett system som lärare därefter strikt ska följa. Istället krävs det stor professionalitet och god kännedom om eleven för att hjälpa eleven att välja en bok. Genomförs valet systematiskt endast utifrån en nivågradering skulle det kunna medföra en risk för att elevens läslust försvinner.

I valet av bok, vilken hjälp kan lättläst-markeringen ge? I bästa fall vill vi se det som att lättläst-markeringen är en god hjälp både för lärare och för elev, att det är dessa böcker som passar och inspirerar en något svagare läsare, som ännu inte kommit särskilt långt i sin läsutveckling. Däremot ser vi risker i att markeringen dels inte gjorts utifrån forskning, dels att den skulle kunna påverka elevers självförtroende negativt, då markeringen skyltar med att eleven behöver en lättläst bok (jmf Pitcher & Fang, 2007, om böckers förmåga att påverka barns självbild som läsare). Detta kan liknas vid den oro för stigmatisering som Rog och Burton (2002) beskriver att många lärare känner. Om det nu är så att en bok *utan* markering har ungefär lika hög läsbarhet som en *med* markering kanske det snarare stjälper än hjälper att ge en elev en av dessa lättläst-markerade böcker. Varför böcker över huvud taget ska ha en lättläst-markering när betydelsen av den tycks vara så oklar är en fråga som vi ständigt återkommer till.

Från denna studie till vårt yrkesverksamma liv som lärare, tar vi med oss en större insyn i vad som enligt forskning gör texter lättlästa, vilka faktorer som faktiskt kan höja läsbarheten i en text. Studien har gett oss en mer nyanserad syn på lättläst och lättläst-markerade böcker. Detta ökar förutsättningarna för oss att kunna välja en passande text till respektive elev, det vill säga att anpassa undervisningen utifrån varje elevs förutsättningar och behov, vilket Skolverket (2011:8) menar är skolans uppdrag.

För att återknyta till den aktuella diskussionen kring främjandet av barns läsförståelse, där vi upplever att textens roll försummas och lässtrategier istället uteslutande fokuseras (se Westlund, 2013), vill vi problematisera dessa två aspekter i relation till varandra. Vilka texter är det som används för att öva och befästa dessa lässtrategier? Kanske är det så lättlästa böcker inte kräver att läsaren använder dessa strategier i lika stor utsträckning som vad de omarkerade, något svårare, böckerna gör. Detta skulle kunna leda till att läsning av lättlästa böcker inte heller blir ett tillfälle att öva på dessa strategier. Detta resonemang kan ge en antydning om att både texttyp och lässtrategi måste samspela, där de svårare texterna kan fylla en funktion i den explicita undervisningen om lässtrategier och läsförståelse (jmf Leko et al, 2013, om högläsning och gemensam läsning som en väg att ta sig an svårare texter). För visst är det väl så att visionen är att alla elever ska ta sig vidare från de lättlästa texterna och behärska läsning på flera olika nivåer?

8 Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka läsbarheten i fyra skönlitterära barnböcker, två med lättläst-markering och två utan. För att besvara våra frågeställningar genomfördes en språklig läsbarhetsanalys där de fyra texterna sattes i relation till kriterier, formulerade utifrån forskning, för vad som höjer texters läsbarhet. Då tidigare forskning visat att texter som markerats med "lättläst" eller på annat sätt nivågraderats, inte alltid uppfyller kriterier för vad som gör texter lättlästa, finns en relevans i att undersöka läsbarheten i några populära skönlitterära svenska barnböcker.

Resultatet av studien visar *för det första* att alla fyra böcker uppfyller några av kriterierna för lättlästa texter; en del av texterna uppfyller fler kriterier på ett tydligt sätt och andra färre. *För det andra* visar resultatet att det som tydligast skiljer de lättläst-markerade texterna från dem utan markering är dess omfång, som är betydligt mindre. *Sammanfattningsvis* kan de lättläst-markerade böckerna sägas leva upp till fler kriterier för lättläst än de utan markering. Dock uppfyller några av de omarkerade böckerna några kriterier som de böcker med lättläst-markering inte uppfyller i samma utsträckning, t.ex. förekomsten av explicita satskonnekteror. Detta gör det relevant att ifrågasätta vilken den tydliga skillnaden mellan böckernas läsbarhet kan sägas vara. Konsekvenserna av att några böcker markeras med "lättläst" och andra inte, samt vad en lättläst-markering egentligen innebär diskuteras i uppsatsens avslutande del. Här lyfts bl.a. frågan om huruvida lättläst-markeringar möjligtvis kan utesluta läsare från vissa böcker som inte markerats med "lättläst" eller möjligtvis verka stigmatiserande för en viss grupp läsare. Ytterligare en aspekt av lättläst, nämligen för *vem* en viss text kan anses vara lättläst, lyfts upp i diskussionen. Lärares roll samt deras litterära och språkliga kompetens i handledningen av elevers val av böcker är också en aspekt som diskuteras.

I relation till den tidigare forskning som redovisats, tycks studiens resultat stämma överens med denna på en del punkter. Bl.a. visar vår studie att lättläst-markeringar inte alltid tycks vara helt tillförlitliga vilket även Pitcher och Fang (2007) har påvisat. Detta skulle kunna få konsekvenser för elevers läsutveckling om det som Pitcher och Fang menar stämmer – att lärare förlitar sig på dessa markeringar i undervisning och vid kartläggning av elevers kunskaper. Eftersom ingen metod har visat sig vara helt tillförlitlig när det handlar om att bedöma texters läsbarhet är det svårt att uttala sig om och gradera böcker, och ännu mer komplicerat att förlita sig på dessa graderingar. I samband med detta har den komplexitet som både Melin (2003), Nyström (2002) samt Rog och Burton (2002) menar finns i att bedöma texters läsbarhet, visat sig gällande även i vår studie. Dessutom har studien resulterat i att uppmärksamma ett behov av böcker med high interest - low readability (Leko et al, 2013), då de lättlästa-markerade böckerna i denna studie mer tycks rikta sig till nybörjarläsare i en viss ålder, både vad gäller intresse och läsbarhet.

8.1 Resultatdiskussion

I denna studie har vi använt oss av en kvalitativ textanalys med kvantitativa inslag. Eftersom metoden bestämmer hur undersökningen genomförs har den även inverkan på hur resultatet blir. *För det första* är studiens resultat inte möjligt att generalisera till andra böcker än de undersökta. *För det andra* är urvalet gjort ur ett visst perspektiv, nämligen popularitet och förlag, och det kan tänka sig

att resultatet skulle ha sett annorlunda ut om vi t.ex. analyserat böcker som barn i den aktuella åldersgruppen gärna läser eller böcker som lärare brukar rekommendera till barn med olika läsförmåga. *För det tredje* är det vi själva som har varit tvungna att avgöra/bedöma huruvida texterna lever upp till kriterierna, dels utifrån läsbarhetsanalys, dels i relation till uppsatta kriterier och dels i relation till varandra, eftersom det inte finns något "normalvärde" angett för kriterierna. Därav blev studien något mer jämförande än vad som var vår tanke från början. *För det fjärde* har vi, i likhet med Nyström (2002), valt ut några kriterier för lättläst som vi utgått ifrån och undersökt i vår studie. Självklart beror resultat på dessa utvalda kriterier. Det gör också att vi endast kan uttala oss om böckerna gällande dessa avseenden.

I studien har vi utgått från ett språkligt perspektiv av läsbarhetsanalys. Utöver det språkliga i en text finns en bärande del i innehållet. Enligt Sundin (2007:219-220) ska innehållet vara engagerande och inte för enkelt. Det är genom innehållet hänsyn främst kan tas till vad som engagerar läsaren, vilket i sin tur gynnar läslusten (Leko et al, 2013). Därav är det högst sannolikt att en analys av båda dessa delar, språk och innehåll, är mer talande för läsbarheten än enbart en studie där det ena behandlas. I den fullständiga läsbarhetsanalys som vi utgått från (Hellspong, 2001) ingår också innehållet som en analyskategori. På grund av tidsramen har vi ändå varit tvungen att välja för att djupare kunna undersöka det ena, nämligen språket.

8.2 Vidare forskning

Ett av våra förslag till vidare forskning är att genom en kvalitativ intervjustudie undersöka barns uppfattning av de olika böckerna. Detta skulle kunna undersökas genom att låta barn med olika läskapacitet läsa böckerna och sedan intervjua dem. Detta skulle kunna ge ett tydligare svar på frågan för *vem* böckerna är lättlästa.

Ett annat förslag är att utvidga studien till att även innefatta en innehållsanalys av böckerna, vilket skulle kunna ge en mer omfattande bild av böckernas kvalitet och kapacitet som därefter, med högre sannolikhet, skulle kunna matchas med rätt läsare.

Referenser

Facklitteratur

- Ahlén, B. & Gustavsson, K. (2012). *Hoppa in i böckernas värld! Om läsinlärning, lässtimulans och lästräning för barn och ungdomar*. (10., omarb. uppl.). Lund: BTJ förlag.
- Andersson, E. (1994). *Grammatik från grunden: en koncentrerad svensk satslära*. (2. uppl.) Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Centrum För Lättlästs vetenskapliga råd. (2013). *Ett dokument om lättläst*. Hämtad 2014-05-21, från http://www.lattlast.se/media/1597087/ett%20dokument%20om%20l%C3%A4ttl%C3%A4st_2013_08_25.pdf
- Centrum För Lättläst. (2014). *Vanliga frågor om lättläst. Vem behöver lättläst?* Hämtad 2014-05-15, från http://www.lattlast.se/om-oss/vanliga-fragor-om-lattlast#Vad_gör
- Clay, M. (1993). *Reading Recovery: A Guidebook for Teachers in Training*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Göteborgs stad. (2013). *100 mest utlånade barnböcker 2013*. Hämtad 2014-04-11, från <http://goteborg.se/wps/wcm/connect/624f9da9-6beb-4aab-98ca-adda440e03bd/De+100+mest+utl%C3%A5nade+barnb%C3%B6cker+Hcf+2013.pdf?MOD=AJPERES>
- Hellspång, L. (2001). *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Hellspång, L., & Ledin, P. (1997). *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: en studie av barns läsning i årskurs F-3*. Diss. Malmö: Malmö Högskola.
- Kirby, D., Liner, T. & Vinz, R. (1988). *Inside out: developmental strategies for teaching writing*. (2. ed.) Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers.

- Lagerholm, P. (2008). *Stilistik*. (Upplaga 1:1). Lund: Studentlitteratur.
- Leko, M. M., Mundy, C. A., Kang, H-J., & Datar, S. D. (2013). If the Book Fits: Selecting Appropriate Texts for Adolescents With Learning Disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 48, 267-275. doi: 10.1177/1053451212472232
- Lundberg, I. (2014). Läsning. I *Nationalencyklopedin*. Tillgänglig 2014-05-21:
<http://www.ne.se/lang/1%C3%A4sning/247273>
- Lundberg, I., & Reichenberg, M. (2008, 2009). *Vad är lättläst?* Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Melin, L. (2003). *Begrips!* Hämtad 2014-05-21, från
http://www.fungerandemedier.se/sites/fungerandemedier.se/files/pdf/Begrips_0.pdf
- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nikolajeva, M. (1998, 2004). *Barnbokens byggklossar*. (2., [rev. och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Nyström, C. (2001). *Hur hänger det ihop? En bok om textbindning*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Nyström, C. (2002) *Mottagaranpassning är mer än tilltalsord*. Språkvård (3).
- Pitcher, B., & Fang, Z. (2007). Can we trust levelled texts? An examination of their reliability and quality from a linguistic perspective. *Literacy*, 41(1), 43-51.
- Prop. 2013/14:134. *Lättare att läsa*. Tillgänglig 2014-05-21:
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/23/63/56/28e6e2ae.pdf>
- Reichenberg, M. (2000). *Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevers förståelse av olika textversioner*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Reichenberg, M. (2003). Är lättlästa texter verkligen lättlästa? I: *Språk och lärande. Rapport från ASLA:s höstsymposium Karlstad, 7-8 november 2002*. (74-92). Karlstad: Karlstad Universitet.
- Reichenberg, M. (2008). *Vägar till läsförståelse. Texten, läsaren och samtalet*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Rehnqvist, G. & Svensson, G. (2008). *Lära om språk: språkvetenskaplig introduktion: grundläggande termer och begrepp*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Rog, L. J., & Burton, W. (2002). Matching texts and readers: Leveling early reading materials for assessment and instruction. *The Reading Teacher*, 55(4), 348-356.
- Rosén, M. (2013). Datorer hemma får barn att läsa mindre – om läsning och läsvanor bland barn och unga. I G. Skar, & M. Tengberg (red.) (s. 188-202). *Läsning!*. Stockholm: Svenskläraryöreningen.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2013:58. *Lättläst. Betänkande av lättlästutredningen*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Sveriges författarfond. (2013). *De mest utlånade författarna 2012*. Hämtad 2014-04-11, från <http://www.svff.se/pdf/Topp2012.pdf>
- Westlund, B. (2013). "Så kan svenska elevers läsförståelse förbättras". *Dagens Nyheter*, 2013-12-13. Hämtad 2014-05-05, från <http://www.dn.se/debatt/sa-kan-svenska-elevers-lasforstaelse-forbattras/>

Undersökta skönlitterära böcker

- Bross, H., & Olsson, M. (2011). *Minimysterierna. Ficktjuvar i centrum*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag.
- Dahlin, P., & Falkenheim, S. (2009). *Kioskdeckare Kalle Skavank. Gravstenen i Enskededalen*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Widmark, M., & Willis, H. (2011). *LasseMajas Detektivbyrå. Simborgarmysteriet*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag.
- Wänblad, M., & Forshed, P. (2012). *Familjen Monstersson. Ett monster sover över*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Personlig kommunikation

- Nilson, C. Rabén & Sjögren, Mailkontakt 2014-04-09.
- Stein, M. Bonnier Carlsen, Mailkontakt 2014-04-01 samt 2014-04-02.

Bilaga 1

Sammanställning av kriterier för lättläst

<u>Lundberg/Reichenberg</u>	<u>Ahlén & Gustavsson,</u> <u>Hoppa in i böckernas</u> <u>värld</u>	<u>SOU 2013:58</u> <u>CFLL</u>	Centrum För Lättlästs vetenskapliga råd (Ett dokument om lättläst)
Textens längd			
Personligt tilltal/författarröst		Tydlig avsändare med egen röst	
Växling mellan korta och långa meningar – rytm	Ej långa/krångliga meningar, få bisatser, kommatering	Enkla meningar med få bisatser	Enkel meningsbyggnad, lagom långa med länkning
Satskonnektorer			Sambandsmarkörer (och, när, sen) Hopning och hakning
Undviker långa substantiv	Korta ord, ca 6-7 bokstäver		Använder långa och svåra ord på ett genomtänkt sätt
Undviker främmande ord	Nya begrepp förklaras i sitt sammanhang	Vardagliga ord och uttryck, krångliga förklaras i sitt sammanhang	Använder långa och svåra ord på ett genomtänkt sätt
Innehåller förklarade orsakssamband			
Undviker passiv form			
Undviker abstrakta begrepp	Abstrakta begrepp förklaras i sitt sammanhang	Konkreta ord och uttryck, krångliga ord förklaras i sitt sammanhang, bildspråk och metaforer kan missuppfattas	Använder långa och svåra ord på ett genomtänkt sätt
Använder praktiska exempel	ordbilder förtydligas genom förklarande epitet, blandar långa och korta ord. muntligt sätt att berätta. direkt tilltal.		
	Stilstorlek, 14 punkter, rent typsnitt, dubbelt radavstånd	Grafiska formen. Typsnitt, storlek, radavstånd, radbrytning	
	Textmassans uppdelning		Texten organisation (kapitel, rubriker mm)
	Textmassans omfång		
	Många bilder, helst foton	Text och bild överensstämmer och	Illustrationer levandegör texten

		motsäger inte varandra	
	Intresseväckande innehåll	Innehållet tar hänsyn till läsarens förkunskaper och förutsättningar	Innehållets anpassning till läsaren.
	Mindre antal personer		
	Rak handling, mycket dialog	Logisk tanke, tidsföljd eller känsla (binder samman texten)	Rak kronologi, röd tråd
	(Fängslade)		
			Berättarperspektiv

Bilaga 2

Metod - textanalys

Innehållet i detta analysredskap bygger på en sammanfattning av de faktorer som främjar en texts läsbarhet, vilka lyfts fram av Lundberg och Reichenberg (2008), Norberg, Centrum För Lätläst samt Centrum För Lätlästs vetenskapliga råd. Innehåll och struktur är också inspirerat av Lennart Hellspongs läsbarhetsanalys (2001:85-89).

Textens grafiska form

1. A) Hur många sidor utgör boken? B) Hur många ord förekommer i genomsnitt per sida?
2. A) Har texten ett rent och tydligt typsnitt? B) Vilken stilstorlek har texten? C) Hur stort radavstånd? D) Hur breda marginaler?
3. A) Finns det bilder? På vilket sätt stödjer de informationen? Kompletterar de texten? Ger de ny information utanför texten? Eller beskriver de exakt det som står i texten?

Textens språk

4. Finns det svåra ord i texten?
A) Används långa ord? B) Används ovanliga/främmande ord? C) Förklaras långa/främmande ord explicit eller framgår betydelsen av sammanhanget? D) förekommer olämpliga ordval som stör läsningen av texten? E) I vilken utsträckning förekommer bildspråk och metaforer i texten?
5. Vilken svårighetsgrad finns i textens meningar?
A) Finns långa meningar? B) används bisatser? C) Hur är variationen mellan långa och korta meningar (har textens rytm)?
6. A) Vilket LIX-värde har texten?
7. Hur pass enkelt är det att förstå hur textens delar (meningar och stycken) hänger ihop?
A) I vilken utsträckning förekommer explicita satskonnektivbindningar? Vilken typ av bindningar är mest förekommande i texten? I vilken utsträckning förekommer implicita konnektivbindningar?
8. Underlättar textens komposition läsbarheten?
A) Förekommer ”cliffhangers”? B) Har texten en rak handling? C) I hur stor utsträckning används dialog? D) Vem berättar?

Textens innehåll

9. A) Hur många karaktärer deltar i berättelsen?