

Sakprosans universum

ur boken *Språk, kunskap och mänskliga förmågor*

Av Torbjörn Lundgren

Genom århundraden har litteraturstudier varit en vetenskap. Forskare har studerat det ena författarskapet efter det andra, men det har nästan uteslutande handlat om skönlitteratur. Först i slutet av 1930-talet myntades termen sakprosa: ”En stilart som kan knytas till själva ’saken’ eller ämnet, som alltså ses som den styrande faktorn” (Englund & Ledin 2003 s. 38).

Här får vi skilja mellan olika typer, även om de sällan förekommer renodlade:

- Vetenskapliga texter som slår fast, eller belägger ett sakförhållande – avhandlingar, lagtexter, avtal och en del myndighetstexter. Fyra egenskaper är representativa för dem – opersonlighet, precision, koncentration och organisation (Jarrick & Josephson 1996 s. 17).
- Populärvetenskaplig litteratur som för en bredare publik förklarar vetenskaplig litteratur, avtal, lagar osv. Hit hör t.ex. läromedel och informationsmaterial.
- Vardagsprosa – tidtabeller, sms, annonser och löpsedlar.

När det gäller vetenskapliga verk, är det väsentligt att det som står är korrekt, entydigt och logiskt oantastligt, att det inte finns luckor i resonemanget och att det är känslomässigt neutralt. Det kan ibland räcka om ett fåtal läsare förstår det som sägs eftersom texten ofta bara ligger till grund för fortsatt abstrakt tänkande. Innehållet kan också vara så komplicerat, att man får att tolka det rätt får gå till förarbeten och se hur upphovsmannen tänkt. Ofta får denna typ av texter sin betydelse först genom de beslut de utmynnar i. Det viktiga är därför att det som står bara kan tolkas på det avsedda sättet. Textens kvalitet relaterar helt enkelt till ämnet och inte till läsaren. Men även dessa författare är intresserade av att deras texter i möjligaste mån ska bli lästa och förstådda. De följer därför vissa mallar och sociala konventioner för hur man bör skriva. Därmed hänger frågan om textens läsbarhet samman med läsarens kunskaper om olika genrer. Genom att veta hur en text är uppbyggd har jag en förförståelse som gör det möjligt för mig att läsa texten.

Jarrick och Josephson förklarar i sin handbok för uppsatsskrivande att det finns en *engelsk* och en *tysk* stil och ger två olika exempel: ”Uppsatsen i engelsk stil är omedelbart lättare att få syn på, för den har en beskrivande stil, den knyter an till saker du är bekant med” (Jarrick & Josephson 1996 s. 17). Detta framträder i ordval som ”på satt och vis”, ”inte mödan värt” osv. Författaren till denna typ av text håller en avspänd samtalston och talar till läsaren som en jämställd.

Den tyska stilen är mer abstrakt. I den beskrivs inga fenomen eller förhållanden som läsaren är bekant med. Där talas neutralt om ”skäl” och ”talspråksforskningen”. Inte om forskaren som användare av resultaten, utan om forskningen, som något i sig auktoritativt.

Den engelska stilen berättar kronologiskt i den ordning företeelserna skett eller i takt med att författaren kommer fram till det. Den tyska stilen har istället en hypotetisk, en sönderdelande, eller analytisk disposition. ”Kanske man skulle kunna säga att engelsmannen tar dig med på färden, tysken i analysen” (a.a. s. 20). Detta för oss tillbaks till det litterära verket, där Lo-Johansson och Naipur menade att ämnet söker sin form. Vi kan alltså inte på ett enkelt sätt skåpa ut den tyska stilen som svårläst och rekommendera den engelska.

Den tyska stilens ordval gör dig till en början vilsen. Här råder en upphöjd skriftspråklighet och texten är fylld av vetenskapliga termer (komprimera, variation, korrelat, inspelningsbetingelserna ...). Småningom minskar vilsenheten, eftersom varje term tycks ha en klar definition som fasthålls; när du väl fattat ordens särskilda innebörd, kan du lita på att den står sig uppsatsen igenom (a.a. s. 21).

För många personer med lässvårigheter ligger inte problemet med den tyska stilen i själva användandet av de avancerade begreppen, utan i automatiseringen av dem. Det kan för många människor ta betydligt längre tid än för den genomsnittlige läsaren att införliva dem i det egna inre lexikonet. Men som vi såg i citatet om den tyska stilen finns det också en fördel begreppens stabilitet. När man väl lärt sig deras innebörd blir texten lättare och

förståelsen ökar. Den slutsatsen kan vi belägga genom de ungdomar som går det Individuella Programmet i skolan och har svårigheter att läsa, skriva och tillgodogöra sig undervisningen, men utan problem hänger med i idrottsreferat och motorlitteratur. De har helt enkelt lärt sig terminologin för de områden de är intresserade av, trots att språket där kan vara nog så snårigt.

Vardagsbegrepp, som bror och mormor, lär vi oss, som Vygotskij menade, nedifrån och upp, med hjälp av det episodiska minnet. Utan att vara medvetna om det kommer vi i kontakt med dem och blir bättre och bättre på att använda dem. De vetenskapliga begreppen tillåter inte ett sådant ungefäranvändande. De tillägnar vi oss medvetet, uppifrån och ned, med hjälp av vårt semantiska minne. Det för med sig att vi måste komma i kontakt med mycket text och dessutom olika typer av text, för att termerna ska bli begrepp, i bemärkelsen sammansatta föreställningar. Därmed landar vi i filosofin. Hermeneutiker skiljer nämligen mellan att *begripa*, som är en ren intellektuell process och att *förstå*, som också innefattar inkännande (Thuren 2002 s. 174). Jag kan bekräfta att jag har begripit, genom att behärska det skrivna språket och proven struktur. Men det säger i sig mycket lite om min förmåga att använda det jag har förstått. Skillnaden mellan att begripa och förstå gör det möjligt för en yrkesutövande psykolog att agera opsykologiskt. Omvänt kan en person utan psykologisk utbildning vara en god psykolog.

Utgångspunkten är att både språkandet och kunskapandet baseras på ett samspel mellan de olika intelligenserna. Vi måste därför skilja mellan att *begripa texten* – att kunna svara på var- när- och hur- frågor, vad saker och personer heter osv. – och att *förstå innehållet*. Att kunna inordna den nya informationen i de egna inre scenarierna. Låt oss därför analysera några individens svarigheter.

- **Jonas** har svårt att förstå det bakomliggande resonemanget på grund av dess abstraktionsnivå.
- **Eva** begriper vad implicit är, men förstår det inte och har därför svårt att följa ett fortsatt resonemang.

- **Stina** förstår vad implicit är men har svårt att använda begreppet, därför att hon inte automatiserat det. Hon har alltså svårt att koppla förklaringen till ordet. ”Vad var det nu för något?”
- **Örjan** förstår, men har svårt att använda ordet på grund av problem med ordmobilisering. Han vet vad det heter men har svårt att komma på ordet när han behöver det i en aktuell situation.
- **Mats** skulle kunna förstå men når aldrig fram till förståelsen därför att han har svårt att förbli uppmärksam på ämnet tillräckligt länge.
- **Özer** slutligen har inga egentliga problem att förstå, men han saknar ett åldersadekvat ordförråd eftersom han lärde sig svenska först i tonåren.

Av dessa kommer troligen Eva inledningsvis att få bäst betyg i skolan, eftersom hon kan ge ett korrekt svar på frågorna som dyker upp i de skriftliga proven. Risken är alltså att den som behärskar ett mindre antal begrepp på djupet och kan använda sig av dem i sitt tänkande, i skolsammanhang framstår som mindre kompetent än den som lärt sig ett stort antal benämningar. Ändå är förståelsen av begrepp den väsentliga komponenten i vår kunskapsprocess.

Stina och Örjan klarar sig förmodligen bättre än Eva i resonemang där de ges möjlighet att förklara och dra slutsatser, men de får sämre betyg därför att de inte kan återge benämningar.

Språkutveckling

Steg för steg i takt med ökad ålder, utvecklas våra förmågor. Inte minst förmågan att använda begrepp. Vi lär oss också, medvetet och omedvetet, hur vi skapar ett ordförråd och nya kunskaper. Till detta kommer de psykologiska aspekterna av att lyckas och misslyckas och av erkännandet. Allt detta flätas samman i aktivitetsögonblicket, vilket gör det svårt att peka ut orsak och verkan. Å andra sidan vet vi att funktionella nedsättningar gör det extra svårt att klara specifika uppgifter.

Utvecklingsstörning innebär bland annat svårigheter med abstrakt tänkande, förmågor som på allvar utvecklas från förskola till gymnasium. Under denna period sker också övergången från det Vygotskij kallar pseudobegrepp, till förmågan att hantera vetenskapliga begrepp, då den enklare benämningen övergår till att bli ett egentligt begrepp – genom definition fixerad

föreställning. Detta hänger i sin tur samman med förmågan att kunna göra analys och syntes, eftersom begreppet är syntesen av många olika beståndsdelar och sammanhang. Det är alltså inte en sammanfattning, utan ett odelat helt bestående av sina delar, på samma sätt som vattnet – H₂O. I vattnet ingår syre – O – som behövs för att eld ska brinna, men vi kan inte få brasan att flamma upp genom att spruta vatten på dem.

Vanligt i sakprosan är att nya begrepp definieras på ett ställe och att författaren därefter börjar använda dem, som en gång för alla *definierade begrepp*. Det ställer stora krav på semantisk förmåga och automatisering. Det gör också texten mer abstrakt, vilket i sig inte ska tolkas som ett negativt omdöme, eftersom abstraktion är en väg till förståelse av komplexa företeelser.

Jag har i denna bok använt begreppen *implicit* och *explicit*. Redan efter några sidor redogör jag utförligt för vad de står för. Där måste läsaren om hon inte tidigare känner till begreppen vara uppmärksam på förklaringen och använda sitt medvetna tänkande, vilket kräver mycket av den semantiska – logiskt/matematiska – förmågan. Längre fram, med ganska stort mellanrum, använder jag de två begreppen:

- Efter ca 15 sidor: ”... på det medvetna (*explicita*) och det intuitiva (*implicita*) planet.”
- Ca 45 sidor senare: ”... att procedurminnet delvis fungerar *implicit*, alltså omedvetet.” och ”Vi kan säga att hon tillgodogör sig listan i det tyst (*implicit*).”
- Dryga 70 sidor senare: ”*Implicit* (icke-medvetet) hade Linnea också förstått grammatiska regler ...”
- Och efter ytterligare ca 20 sidor: ”... utifrån en känsla (*implicit*) skapa.”

Vid dessa olika tillfällen kombineras begrepp, förklaring och synonym på ett situationsbundet vis, vilket ger läsaren möjlighet att använda mer än sin semantiska förmåga. Med hjälp av kopplingen begrepp–förklaring–synonym, får hon möjlighet att skapa ett inre lexikon. Längre fram lättar jag på sambandet. Det är alltså inget snobberi att lägga till de abstrakta begreppen inom parentes: ”... utifrån en känsla (*implicit*).” Meningen kan förstås utan parentes, men den ger läsarna möjligt att automatisera och befästa begreppet vilket troligen ökar Evas möjlighet att övergå från att begripa till att förstå. Det

ökar Stinas möjlighet att kombinera ordet med begreppet och därmed hennes förmåga att använda sig av det. Eftersom parenteserna i satsen ”Implicit (icke-medvetet) hade Linea ...” ger substans åt texten får Mats större förutsättning att hålla sig koncentrerad. Det stärker också Özers chanser att skapa sig ett ordförråd och underlättar för läsaren i gemen, eftersom det inte tar bort, utan tillför vägar att tillgodogöra sig textens innehåll.

Men det finns avigsidor. Till att börja med blir texterna längre och om man läser sakta och dessutom med omkastningar och gissningar, blir uppgift mer krävande. Det innebär att man måste få alternativa vägar att tillgodogöra sig texten. Det kan ske genom lärarens muntliga undervisning och med hjälp av dator där text och ljud kan konsumeras parallellt.

En annan aspekt är den förförståelse vi etablerar innan själva läsningen. När läsaren bläddrat igenom boken för första gången och stött på begrepp han eller hon inte känner till, skapas lätt ett inre scenario av att det är en svår bok. De negativa förväntningarna kan då resultera i att boken blir svårläst för denna läsare. När hon i en sats kommit fram till: ”... på det medvetna” och förstått resonemanget, och därefter konfronteras med parenteserna ”(explicit)”, kan det uppstå osäkerhet om vad ordet explicit betyder. Men det har i grunden inget med texten att göra, utan med läsarens inre scenarier av hur man läser och det är en pedagogisk fråga.

Tankemässigt fungerar de två begreppen, explicit och implicit, så att läsaren först får en förklaring av de nya begreppen. Därefter kommer andra diskussioner och resonemang, som gör att läsaren inte längre har orden aktuella. Begreppen får då möjlighet att sjunka in i långtidsminnet. Längre fram dyker de åter upp. Då är de inte längre nya, men inte heller fast etablerade. Läsaren kanske tänker: ”Ja, just det. Det där minns jag, men vad betydde det?” Han eller hon börjar leta i sin exformation, i sitt inre lexikon. De har fått en egen relation till begreppen och blir därmed aktiva läsare, som får hjälp på traven med nästa formulering: ”alltså omedvetet”. Ju längre de kommit desto mer etablerade har begreppen blivit och det går snabbare att hämta upp dem ur det inre ordförrådet. Förståelse blir också allt mer allsidig. Från att ha varit en benämning blir det ett stabilare begrepp som blir naturligare att själv

våga använda. Slutligen hänger även avkodningen samman med läsvana och ordförråd.

Detta gäller generellt, men automatiseringen kan ta olika lång tid. En person kan redan vid begreppsförklaringen begripa vad orden betyder för att sedan inte gå djupare i förståelse. För en annan kan det ta 20–30 gånger innan ord som dessa blivit ordentligt befästa. Men då har de kanske bäddats ner djupt i de inre scenarierna. Det är alltså ingen självklarhet att den som klarar detta på kortast tid också är smartast.

Om vi återgår till Jarrick och Josephson (1996 s. 18–23) konstaterar de också att det tidsböjda verbet i den engelska stilen ofta kommer tidigt, vilket skapar *högertunga meningar*. I den tyska stilen däremot gäller *vänstertunga sats*er och så här ser en engelsk stil ut:

Och i ekot av denna började svenskarna resa, som forskare, turister, vandrare och cyklister, för att bese och begripa Sverige.

Med det tidsböjda verbet ”började” styrs satsen tidigt in mot vad den ska uttrycka och med ”som” kommer specificeringarna på satsens högra sida (högertyngd). Medvetet eller omedvetet väcks därför frågorna: Vad då? Hur då? Vilka då? Man skulle kunna säga att det tidiga ordet ”började” öppnar rätt inre scenarier hos läsaren, där preciseringarna – forskare, turister, vandra osv. – sedan successivt kan bäddas ner och bit för bit bygga upp förståelsen, medan en tysk sats kan se ut så här:

En sammanställning av det språkliga utfallet med en annan systematisk variation i inspelningsbetingelserna borde kunna ge den fortsatta talspråksforskningen tips om metoder för datainsamling.

Har börjar satsen med en lång specificering, bestående av det som står före verbet ”borde” (vänstertyngd). Först där ges uppräknings betydelse. Ja egentligen får man vänta ända till datainsamling för att det som tidigare sagts ska få betydelse. Jag matas alltså auktoritärt med den ena informationen efter den andra, utan att veta i vilket scenario jag ska stoppa uppgifterna, vilket

ställer stora krav på arbetsminnet. Först i slutet får jag nyckeln och då ska all tidigare information i ett enda svep stuvas in på rätt plats. Här får Stina och Örjan, som har problem med automatisering och ordmobilisering, uppenbara problem. Även Mats som har problem med uppmärksamheten och Özer som är ovan vid många ords betydelse får det svårt. Eva å sin sida kanske kan lägga orden på minnet, men det underlättar inte hennes förmåga att förstå och slutligen försvårar det också för Jonas.

Syftet med vetenskapliga begrepp – de entydiga uttrycken – är att skapa koncentration kring det som avhandlas. Därmed får texterna en relativt stor andel precisa substantiv och en liten andel pronomen (Jarrick & Josephson 1996 s. 26) eller som Roland D Davis kallade dem *triggerord*. Meningarna behöver inte vara särskilt långa, men läsaren serveras mycket väsentlig information på ett litet utrymme (a.a. s. 27). Detta ställer stora krav på läsarens förmåga att snabbt bearbeta informationen vilket personer med dyslexi ofta har svårt för. Man behöver alltså inte ha intellektuella svårigheter för att få problem med sådana texter. Det gäller inte heller bara sakprosa, utan även skönlitteratur. Jag läser i Mats Gellerfelts roman *I hösten sköra ljus*:

Det ringer i natten, gnistor faller från en fjärran eld; klangen är tunn, spröd, skör, som vore den sårbar, utlämnad till starka och brutala krafter som den inte kan värja sig mot ... (Gellerfelt 1983 s. 157).

Spaltar vi upp texten och tar den bit för bit så är det inte särskilt svårt att förstå:

Det ringer i natten,
gnistor faller från en fjärran eld;
klangen är tunn,
spröd,
skör, ...

Här skulle Jonas förmodligen få problem med liknelser och uttryck som klangen och brutala. Eva skulle kanske begripa, men inte förstå och därför tröttna. Stina, Örjan, Mats och Özer skulle troligen ha förmågan att förstå, men inte i den takt som krävs. Det hjälps inte om texten blir uppläst, eftersom det är processandet som tar tid. Men här finns en skillnad mellan skönlitteratur och sakprosa. I Gellerfelts text behöver man inte förstå allt, man kan vaggas in i

rytmen och processa lite här och var. Men när det gäller sakprosa, där varje benämning logiskt bygger vidare på tidigare preciserade uttryck, får mängden kompakt information allvarligare konsekvenser.

Personlighet och samband

Monica Reichenberg har i sin doktorsavhandling undersökt lärobokstexter.

En av texterna ser ut så här:

Regeringen utarbetar förslag till nya lagar. När lagförslaget har blivit godkänt av kunniga jurister, bestäms den nya lagen av riksdagen (Josephson red. 2006 s. 50).

En kort och ren läromedelstext. Sakinnehållet är komprimerat och bygger uteslutande på logiskt/matematisk intelligens och orden fungerar likt pjäser i ett schackspel, med väl definierade uppgifter i språkspelet.

Reichenberg arbetade om texten och lade till berättarröst och orsakssamband så kallat kausalitet. Då blev den så här:

Det är ministrarna i regeringen som arbetar fram förslag till nya lagar. De får hjälp av kunniga jurister att skriva ned förslagen, eftersom det kan vara ganska svårt ibland. När ministrarna är klara lämnar de förslagen till riksdagen. Sedan är det medlemmarna i riksdagen som bestämmer, om vi ska ha de nya lagarna eller inte (a.a. s. 50).

Drygt 800 deltog och resultatet visade att samtliga elever förstod den senare texten bättre än den ursprungliga. Mest gynnade omarbetningen dem som hade svenska som andraspråk. Tyvärr redovisas inte elever med språkliga funktionsnedsättningar separat, men det är troligt att de som grupp betraktat skulle ha tjänat mycket på förändringen.

Här återstår en fråga som gäller den första bestämmelsen Jarrick och Josephson gör av det vetenskapliga verket – *opersonligheten*. Står inte opersonlighet i motsättning till det personliga tilltal Reichenberg belägger som läsbefrämjande? Jo, i viss mån, men det finns alltid en författare/ forskare

bakom det som sägs, vars utsagor i sin tur bygger på urval och värderingar. Väljer man en opersonlig stil, måste det därför framgå att det är en person som står bakom undersökningresultaten. Väljer man att vara personlig måste man tona ner sin egen betydelse i förhållande till det som studeras (Jarrick & Josephson 1996 s. 31). Det går alltså att hålla både ett personligt tilltal och samband – kausalitet – i sakprosan utan att för den skull bryta mot några konventioner.

Kravet på att författaren inte får framträda i en vetenskaplig uppsats handlar mer om att egna upplevelser och åsikter inte får luftas hur som helst än om att *jag* är förbjudet. Många ”jag tycker” i en uppsats är inte bra, men det är ”tycker” och inte ”jag” som det är fel på (a.a. s. 90).

Reichenberg har i en annan undersökning studerat 94 elevers tankar om läsning. De gick på Samhälls-, Handels- och Omvårdnadsgymnasiet. 55 var svaga läsare och 28 hade invandrarbakgrund. De hade en ganska bra bild av vad det teoretiskt sett innebar att förstå en text och många svaga läsare hade trots svårigheterna en positiv attityd till läsning på fritiden. Men majoriteten av de svaga läsarna övervärderade sin egen förmåga, vilket stämmer med andra studier (Reichenberg 2005 s. 34). En förklaring är att de ansåg sig förstå, när de förstod orden. Förstår man inte ett resonemang, så pekar man på något konkret och därmed kommer de så kallade svåra orden i skottgluggen. Men mycket talar för att en sådan förklaring inte stämmer. Svårigheterna att förstå kan istället bero på hur orden används i förhållande till den övriga texten.

Jag kan skriva en påbudsprosa, som helt förlitar sig på ordens semantiska betydelse: ”Vilka kacks! Du skulle behöva en svånka också.” Meningarna är korta och rent språkligt är ordet svånka inte svårare än stånka. Det är lätt att avkoda, men obegripligt för den som inte vet vad orden betyder. Men man kan också skriva så här:

”Vilka snygga kacks du har.” I den satskonstruktionen kan vi ringa in ordet kacks. Det är något som kan vara snyggt och i pluralis. Nära till hands ligger att det är något den tilltalade personen har på sig – skor, glasögon, byxor – ja

även ben kan vara snygga. Men vi har ännu inte fastställt det. Så kommer nästa mening. ”Men du skulle behöva en svänka som håller dem uppe.”

För ett ögonblick sedan visste vi inte vad orden kacks och svänka innebar. Nu är det inte längre något mysterium. Därmed har vi flyttat fokus, från orden, till relationen mellan texten och läsaren. Goda läsare är medvetna om att de måste anstränga sig för att förstå texten. De vet att de kan lista ut betydelsen av svåra ord med hjälp av sammanhanget och att allt inte står i texten utan måste infereras – läsas mellan raderna (a.a. s. 7). Men många elever har ett passivt förhållningssätt till texten, som enligt Reichenberg bland annat visar sig i att de inte går tillbaks och läser om, ifall de inte har förstått. Inte heller formulerar de med egna ord vad de läst. Sådan *ytläsning* kan även ha andra orsaker, till exempel ett begränsat ordförråd, som gör att eleven, istället för att förstå, väljer strategin att memorera det skrivna. En väsentlig orsak till passivt läsande är också, enligt flera studier, en följd av att eleverna allt för många gånger fått misslyckas med att förstå texten och därför utvecklat en dålig självbild (a.a. s. 11).

Denna passiva hållning har i grunden ingenting med funktionsnedsättningar att göra. Den skapas i den pedagogiska situationen, genom att eleverna ofta tyst får läsa en text och sedan ställer läraren frågor som eleven ska svara på. Huruvida svaren är rätt eller fel avgör läraren. Ofta är frågorna traditionella, med ja- och nej-svar, vars syfte är att mycket ytligt testa om eleverna hängt med. Vi såg det i samband med litteraturantologin och från läraren Char, som själv ställde 85 % av frågorna. Undervisningen skapade helt enkelt passiva läsare.

De flesta ord är ovanliga

Olle Josephson berättar att de tio vanligaste orden i svenska dagstidningar i rangordning är *och, i, att, en, som, det, är, av, den, på*. Det första substantivet, *år*, kommer först på 43:e plats (Melin & Lange 1985 s. 84). De flesta ord är ovanliga och förekommer bara en gång i en tidningsartikel. Betydelsen finner

vi automatiskt och det är först när vi ombeds förklara vad de innebär vi för upp dem till vårt medvetande.

Att orden ofta bara förekommer en gång i en artikel kan vi nu modifiera, genom att se på *uttrycket*. Josephson konstaterar att orden består av morfem . Ordet ointaglighet kan delas in i morfemen o-in-tag-lig-het. Morfemen två och tre – in och tag – är fria morfem och kan fungera som egna ord. De övriga – de bundna morfemen som i språket är ca: 200 – hjälper oss när vi ska förstå nya ord. O-, lig-, het-, -sam, -fierad, antyder vad det rör sig om och Josephson frågar sig om det kanske är morfem vi förstår när vi läser, inte ord. Helt klart är i alla fall att vi kan göra morfemanalyser och att även ovana läsare gör det. Författaren Johan Althoff exemplifierar med: ”Jag känner mig bollsam idag!” och ”Hela världen är snart bollifierad!” (Althoff 2003 s. 175).

Även om uttryckssidan är viktig, tyder alla undersökningar på att vi minns och lagrar ord efter innehåll. Om vi får höra en radda ord huller om buller, återger vi dem i ämnesmässigt sammansatta grupper (Melin & Lange 1985 s. 89). Barn upp till ca: sju års ålder associerar gärna till ord som brukar användas tillsammans – flicka till leka, eftersom flickor leker – medan vuxna associerar till ord som hör till samma innehållskategori. Det är naturligt att associera bord till stol, men män associerar oftare än kvinnor till överordnade begrepp, alltså bord till möbler. När vi hör en mening som ”Snart är våren här” vaknar inte bara ordet våren. Andra ord vi har i vårt inre lexikon ställer sig så att säga på kö för att kunna bli återanvända. Under begreppet blommor finner vi tussilago, viol, blåsippa. Sommaren kanske aktualiseras, liksom vintern och därmed det överordnade begreppet årstider. Sparka boll, tvätta fönster, liksom minnen från tidigare vårar. Vi förbereder oss på vilka ord som kan dyka upp. ”Rimligen är det så att ju fler förbindelser ett begrepp har, desto lättare är det att söka rätt på det. ... Följaktligen bör också ett svårt ord i en text bli lättare om texten innehåller ett väl utbyggt nätverk kring ordet” (a.a. s. 91). Men, för att återgå till Reichenbergs elever: Detta kräver engagemang . Om läsaren är passiv, förblir ordet ”vår” dött.

Visserligen läser vi orden ett och ett, men vi kontrollerar dem också mot sammanhanget. En mening som: ”Riksdagen diskuterade idag budgeten”, skulle bli obegriplig om vi inte drog slutsatsen att det är människor och inte hus som diskuterar. Därmed kan vi också förstå en mening med påhittade ord, som denna: ”Fernaten är så stor mellan de båda sidorna att de vägrar sätta sig vid samma förhandlingsbord.” Detta visar, menar Josephson, hur vi lär oss nya ord. ”Efter att ha stött på dem i liknande sammanhang några gånger kan vi med ganska stor säkerhet sluta oss till deras betydelse” (a.a. s. 95). Den som har ett litet ordförråd är alltså i behov av texter med ett varierat språk.

Satsen ”Riksdagen som diskuterar ...” aktualiserar en annan aspekt på begripligheten, nämligen den bildliga betydelsen av ord och uttryck: ”Hela skolan rasade”, ”Pagrotsky är en stor talare” eller ”Hyrorna upp i höjden”. Barn tillägnar sig ganska sent förmågan att tolka uttalanden bildligt – först i 6–7 årsåldern sägs det (a.a. s. 95). Detta är också ett problem för de flesta med utvecklingsstörning. Men det finns inga undersökningar som visar att bildspråk generellt skulle försvåra läsningen. Inte heller är det troligt att det skulle vara problem för dem som har lässvårigheter. Tvärt om. Bilder används för att konkretisera abstrakta resonemang. Problemet ligger troligen inte i bilden i sig, utan hur väl underbyggt resonemanget är och hur motiverad och koncentrerad läsaren är på att tolka det. Liknelsen är helt enkelt ett verktyg för förståelse som det gäller att använda på ett genomtänkt sätt.

Den i texten framkallade liknelsen – hjärtat är som en pump – kan förklaras och motiveras. Ja, den uppmanar med sitt *som* till ifrågasättande. Metaforen däremot proklamerar – hjärtat är en pump. Man skulle kunna säga att metaforen är litteraturens ”ett plus ett är två”. Ett verktyg vars styrka ligger i osynligheten. Metaforen går oftast förbi mottagarens medvetande och används därför mycket medvetet i politiken och reklamen. Den framförs som ett axiom och ligger till grund för resten av argumentationen. Om en talare tar upp en diskussion med att säga: ”krig är slakt” och sedan lämnar över ordet till en amiral, som talar om militär utrustning och truppförflyttningar, kommer åhörarna snart att skruva på sig i bänkarna och tänka: ”Kom till saken!” (Andersson & Furberg 1996 s. 88).

I grunden är kampen om metaforerna en fråga om makt. Därför ägnades också flera böcker i den så kallade *Maktutredningen*, i slutet av 1980-talet, åt metaforernas betydelse (bl.a. Pettersson 1989 och Czarniawska-Joerges 1988). Ett företag där de anställdas inre scenarier bygger på metaforen ”Vårt företag är en pyramid” skiljer sig markant från ett där man säger ”Vårt företag är ett kontaktnät”.

Är då metaforer svåra att förstå? För det mesta inte! Det finns flera anledningar till det. Som vi tidigare sa går metaforen förbi medvetandet och ”svävar i rummet”. Dessutom styr metaforen ofta hela tankekonstruktioner och åtföljs av undermetaforer. Den återkommer alltså i olika skepnader och inordnas mycket effektivt i läsarens tankestruktur, såvida den inte upptäcks och ifrågasätts.

Det finns en hake. Eftersom metaforetableringen hos mottagaren sker oreflekterat (implicit), är det svårt att få etableringen bekräftad i ord (explicit) genom frågor om mottagaren har förstått. Hur uppfattar vi till exempel metaforerna bordsben och brohuvud, bordet haltar? (Hallberg 1998 s. 78) eller inläring, med undermetaforerna lära ut, samla kunskap, kunskapsförråd, osv. De är så väl etablerade, inte bara i vårt språk, utan i hela vårt tänkande, att vi inte kan undvara dem. Ju öppnare våra ögon därför är för deras roll, desto mer medvetet kan vi modellera med dem, för att i tal och skrift göra verkligheten begriplig. Det gäller även – eller kanske framför allt – om Ideal-Läsaren har någon form av funktionshinder. Men författaren/talaren som tror på sin metafor, måste också förvissa sig om att den fyller sina syften och det gör den bara om den blir förstådd.

Så här långt har vi behandlat:

- de abstrakta begreppen och hur de kan hanteras även i förhållande till personer som har svårt med abstraktioner,
- automatiseringen av ord och begrepp så att även de som har svårigheter med det kan få en chans att hänga med,
- höger- och vänstertunga meningars inverkan på begripligheten,
- processandet av kompakt information,
- det personliga tilltalets betydelse i texten,

- kausaliteten , eller orsakssambanden i resonemangen och deras betydelse för förståelse och minne,
- orden och dess beståndsdelar (morfemen) som hjälp för förståelsen,
- läsarens aktivitetsnivå och engagemang ,
- hur bilder och liknelser fungerar i den mentala processen,
- slutligen metaforernas betydelse för vår begreppsvärld.

Genomgående är att alla dessa företeelser är språkliga verktyg för att skapa förståelse även för personer med funktionsnedsättningar eller svenska som andrasprak.

Docent Lars Melin konstaterar att vi vet mer om vad som försvårar läsning, än om det som underlättar den. En sak är säker, man bör inte på ett mekaniskt sätt undvika svåra ord, svår syntax osv. Melin hänvisar till den norska läromedelsforskaren Anne Hvenekilde , som visat att mekaniskt undvikande av svårigheter kan vara som att servera stenar istället för bröd.

Korta ord ger färre nyanser än längre, kortare meningar kan inte uttrycka logiska samband, verb istället för substantiv ger få möjligheter att etablera och hålla fast vid begrepp, osv. Det behövs – som vi sagt – vissa svårigheter om man ska vara tydlig. Och det behövs genomgripande strategier, inte plotter, för att en svår text ska bli lättläst (Melin på www.sprakaloss.se).

Perspektivet

Det finns också en hierarki bland ”svårighetsskaparna” och enligt Melin är ”värstingen” perspektivet (www.sprakaloss.se) vilket jag erfor när jag för en tid sedan skulle köpa in mig i en fastighet och behövde en lagfart. Efter ansökan kom ett brev från Inskrivningsmyndigheten:

Ansökan om lagfart har förklarats vilande.
Skäl för beslutet: FÖRVÄRVET ÄR BEROENDE AV ATT FÖRKÖP EJ SKER (20 KAP 7§ 12P JORDABALKEN).

Jag begrep inte och ringde myndigheten. Där meddelade man att jag var tvungen att skaffa fram uppgifter från min kommun. Jag skrev till kommunen och bad dem skicka begärd information till myndigheten. Efter några dagar

fick jag ett samtal från kommunen och senare ett från myndigheten. Jag skulle inte ha gjort någonting. Myndigheten hade redan, innan jag fick mitt brev, vänt sig till kommunen och jag hade med mina kontakter bara rört till det och dragit in personer som inte hade med saken att göra.

Tittar vi på brevet, så är det inte särskilt svårast. Jag begrep alla ord, men förstod inte meddelandet. Anledningen finner vi i att brevet inte är skrivet för mina behov, utan för myndighetens. Juridiskt sett har tjänstemannen med denna formulering gjort vad han är skyldig att göra. Men orden ”förklarats vilande” är för honom ett vetenskapligt begrepp, med den tydliga innebörden att min begäran ”vilar” i väntan på att myndigheten, alltså tjänstemannen själv, ska få in de uppgifter som begärts från kommunen. Denna typ av djupare begreppsförståelse kallas *intensionsdjup* och Josephson menar att läroböcker i orienteringsämnen ofta ställer högre krav på det än eleverna klarar av eller tror sig behöva (Melin & Lange 1985 s. 93). Det är också troligt att glappet mellan den ytligare begripligheten av ordet och den djupare förståelsen av begreppet – glappet i *intensionsdjup* – gör att böckerna uppfattas som tråkiga. Självbilden säger mig att jag förstått. Men jag har inte fått ut något av texten.

Björn Melander, som är professor i svenska språket, gör å sin sida en viktig distinktion mellan *läsbarhet* och *begriplighet* (Strömquist 1999 s. 32), som i vår terminologi borde heta förståelse. Han menar att man kan öka läsbarheten genom att ta bort ovanliga ord, abstrakta uttryck, synonymer, långa ord osv. Men det betyder inte att innehållet automatiskt blir begripligare. Ofta är det tvärt om! Textmassan kortas ner och därmed blir informationen mer kompakt, samtidigt som mycket inte fått plats och därför hamnat mellan raderna. Att förstå en sådan text ökar alltså kravet på god läsfärdighet!

Fackläraren behöver inte så mycket fakta och fackuttryck i en text eftersom hon kan fylla ut med sin egen information. Ögnar hon då en enkel text – enligt kriteriet inga svåra ord – så är det lätt att hon anser en mekaniskt ”förenklad” text lämplig för svaga läsare. En sådan text är lättare att ta sig igenom, men det sker på bekostnad av förståelsen, eftersom begreppen – de svåra orden – är verktyg för kunskapandet. Reichenberg poängterar därför vikten av att det

utarbetas kriterier för hur lärarna ska välja läromedel (Reichenberg 2005 s. 10).
Valet bör ske i samverkan mellan läraren som kan det specifika ämnet och
andra som besitter kunskap i hur språkandet förhåller sig till de mänskliga
funktionerna.

www.fungerandemedier.se

Torbjörn Lundgren är författare till skönlitteratur och facklitteratur. Han
arbetar med Dyslexiförbundets mediaprojekt och portalerna www.dyslexi.org
och www.fungerandemedier.se Han och förlaget Studentlitteratur har utan
kostnad gett Fungerande medier rätten att publicera ovanstående text.