

## Hur ska man beskriva läsinlärningsmetoder?

Jag som skriver detta heter Per Fröjd och jag disputerade 2005 på avhandlingen *Att läsa och förstå svenska* på Institutionen för svenska språket på Göteborgs universitet. Jag har från och till undervisat på och haft ansvaret för läs- och skrivkurser för lärarstudenter på institutionen. Numer är jag dock tillbaka på Viskastrandsgymnasiet i Borås. Jag är avkodningsinriktad och har arbetat med Wittingmetoden i många år.

Orsaken till att jag skriver detta är de missuppfattningar som florerar om de grundläggande skillnaderna mellan olika teorier om läsning, läsinlärningsmetoder och scheman både hos studenter och forskare. En vanlig missuppfattning är att man kan blanda. Det är bara att ta det ”bästa” från alla, vilket uttryckt på ett annat sätt innebär att man inte är beredd att lägga ner tillräckligt mycket jobb på att förstå vad som skiljer och förenar olika metoder.

Det finns många termer i litteraturen som beskriver de olika teorierna och metoderna. *Top-down – bottom-up*, *syntetisk – analytisk*, *helord – avkodning* och *del – helhet* är några exempel på termpar. I vissa fall förekommer *interaktiv*. Denna term är dock särskilt vilseledande eftersom läsning oberoende av teori eller metod är en interaktiv process. Detsamma gäller en term som *förståelseinriktad*. Det finns ingen teori om läsning som inte har någon form av läsförståelse som mål.

### Avkodning

Enligt den forskning som avkodningsinriktade metoder stödjer sig på avkodar alla duktiga läsare alla textens bokstäver eller grafem. Detta lästekniska mål förenar alla avkodningsinriktade metoder. Eftersom forskningen har visat att de flesta läsproblem orsakas av bristande avkodning är det naturligt att avkodningen står i centrum under de första skolåren. *Bornholmsmodellen* är ett resultat av Lundbergs 1980-talsforskning, vilken har gjort honom till en av Sveriges mest kända forskare utanför Sverige. Wittings *Före läs- och skrivinlärningen* (2001) är ett annat exempel på hur man kan tillämpa forskningen i praktiken.

Vi är säkert många som har fått e-post som från någon som hävdar att man kan läsa text oberoende av om ordens bokstäver, bortsett från den första och sista, är omkastade eller utelämnade. Sätmemr dteta psåtånede? Rayner m.fl. (2006)<sup>1</sup> ville testa om påståendena höll för en vetenskaplig granskning. De lät 30 universitetsstudenter läsa 80 meningar i vilka ordens bokstäver var omkastade förutom de första och sista. Ett viktigt skäl var att Goodman, som är en av helordsförespråkarnas viktigaste representanter, hävdar att:

The reader can in fact work with partial, blurred, even mutilated graphic input to a considerable degree (Goodman 1982:67).

Här kommer Goodmancitatet fritt översatt av mig:

Läsaren kan i själva verket arbeta med delvis suddig eller till och med stympad grafisk input i en ganska hög grad.

---

<sup>1</sup> Rayner har sedan 1970-talet intresserat sig för hur ögonen rör sig när vi läser.

Rayner m.fl. drar slutsatsen att vi visserligen kan läsa meningar där ordens bokstäver är omkastade men att omkastningarna belastar läsprocessen. Vi orkar inte reparera fel och förstå det vi läser på samma gång utan att förståelsen blir lidande. Det är enklare att avkoda ett ord än att gissa, ha fel och få börja om från början. .

Gough & Wren (1996:65f) lät 60 studenter försöka gissa nästa ord i en text. Eftersom datorn visade det rätta ordet om gissningen blev fel hade studenterna hela tiden tillgång till den föregående texten. Den grupp av studenter som både fick första bokstav och information om ordlängd klarade bara att gissa rätt på 69 % av formorden, dvs. de kortaste och mest frekventa orden, och på 40 % av innehållsorden. Tänk dig att bara förstå 70 % av en busstidtabell! När du har läst en gång till har bussen redan gått.

De forskningsresultat som bl.a. Keith Rayner kom fram till på 1970-talet står sig i det stora hela än. Förutom att bekräfta resultaten har forskningen sedan dess förfinat undersökningsmetoder i takt med teknikutvecklingen. En bra översikt som räcker för syftet här är *Eye movements in reading and information processing: 20 years of research* (Rayner 1998). Wittingmetoden stödjer sig liksom Lundberg & Herrlin på denna forskning. Men, varken Witting (1985) eller Lundberg & Herrlin (2003) ägnar sig enbart åt avkodning. Jag arbetar liksom alla andra i min tradition med helheter varav avkodning är en viktig del, se Fröjd (2002 & 2005). Eftersom alla avkodningsinriktade metoder arbetar med sammansatta helheter och har samma lästekniska mål är det felaktigt att karaktärisera Wittingmetoden som en ”extremt syntetisk metod”.

Man bör också ha i åtanke att avkodningen är en viktig förståelseprocess under tiden innan automatiseringen, se exempelvis Stanovich<sup>2</sup> (2000). Jag arbetar just nu med två elever från Somalia som ska få möjlighet att förstå hur det svenska fonemsystemet är kopplat till det somaliska.

Stanovich (2003) försöker förklara varför läsforskningen har så svårt att nå fram till det allmänna medvetandet. En orsak kan vara att det är en stor skillnad mellan vad vi upplever att vi gör och vad vi faktiskt gör när vi läser.

Det är kanske lika svårt för oss att på egen hand förstå hur vi gör när vi läser som det är för oss att inse att en bordsskiva egentligen är ett tomrum?

## **Helord**

Om avkodning innebär att den duktige läsaren avkodar alla textens bokstäver eller grafem innebär avläsning motsatsen. Enligt den forskning som helordsinriktade metoder och scheman stödjer sig på avläser den duktige läsaren så få bokstäver som möjligt, vilket vi kunde se i det förra Goodmancitatet. Kenneth Goodman (1982) är en av de få som har gjort några empiriska studier av läsprocessens tekniska del. Goodman är kanske mest känd för sin hypotes att läsning är en psykologingvistisk gissningslek.

Avläsning betecknar sålunda det lästekniska mål som alla helordsinriktade metoder delar. Så här läser den duktige läsaren enligt Goodman:

---

<sup>2</sup> Stanovich är bl.a. känd för Matteuseffekten.

The language user relies on strategies which yield the most reliable prediction with the minimum use of the information available (Goodman 1982:64).

Citatet bli fritt översatt (orden i parenteserna är mina):

Språkbrukaren förlitar sig på strategier som ger de mest pålitliga förutsägelse (gissningar) med hjälp av så lite som möjligt av den tillgängliga informationen (bokstäverna).

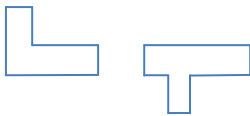
Allard m.fl. delar samma syn på den lästekniska delen:

Man kan inte säga att avläsning är ögats registrering av texten, utan snarare att avläsning omfattar både tänkandets och ögats verksamhet och framförallt samspelet mellan dem. Definierar vi avläsning så, blir den logiska konsekvensen att vi inte behöver alla bokstäverna vid avläsningen. Vi ser inte och tittar definitivt inte på varje bokstav (Allard m.fl. 2002:17).

I analogi med ovanstående citat är det kanske inte så konstigt att Allard m.fl. (2002:45) kallar avkodning för mekanisk avläsning.

Eleverna ska inte lära sig "se" hela ordet, även om han eller hon kan få en viss vägledning av ordets kontur, vilket ställer stora krav på förmåga att särskilja konturens olika delar. Vilken av kontrurerna i figur 1 nedan är *spår* och vilken är *limma*?

Figur 1: *Konturer*



Men, ordets kontur är inte tillräcklig för att vi ska kunna identifiera ordet. I Björk & Liberg finns det instruktioner om att eleverna skulle behöva träna lästeknik.

Då barnen lärt sig att inrikta sig på innehållsdelen av ordet, förstår de också att ord inte behöver vara svåra att läsa bara för att de är långa. Ändelser, som vårt språk är så rikt på, är grammatiska signaler och om man läser med god innehållsuppfattning, behöver man inte ägna ändelserna så stor uppmärksamhet (Björk & Liberg 2004:62f)

Med hjälp av en täckram kan läraren sedan hjälpa eleven att koncentrera sig på ordets viktigaste del, nämligen den första bokstaven.

Täckramen kan också användas när man vill fästa uppmärksamheten på hur viktig den första bokstaven är för ordidentifikationen (Björk & Liberg 2004:63).

Först och främst måste eleverna lära sig att bortse från ändelserna om de vill bli duktiga läsare. Sedan måste de lära sig att gissa vilket ord det är utifrån första bokstaven. Först då läser de effektivt och inte grammatiskt (Liberg 1997). Eftersom eleven ska lära sig att använda både ordets kontur och den första bokstaven är *helord* inte någon bra beteckning. Det hade kanske varit allra bäst att skilja mellan *avläsningsinriktade* och *avkodningsinriktade* teorier och metoder.

Många som ägnar sig åt läsprocessen är inte medvetna om att det är en skillnad mellan *whole language* och *whole word*. *Whole word* betecknar lästekniken och *whole language* betecknar synen på utbildningspolitiken. Läs gärna Goodman (1992).

### **Några avslutande kommentarer**

Då kan vi konstatera att det finns två lästekniska mål som är varandras motsatser och att man antingen strävar mot det ena eller det andra målet. Därför kan man inte blanda eller kombinera de lästekniska målen och därför finns det inte några kombinerade metoder.

Hur är det då med stavelsemetoder? Det finns minst två stavelsemetoder. Goswami (1999) som är avkodningsinriktad förespråkar en stavelsemetod eftersom engelskan är mer regelbunden på stavelsenivå än på grafem-fonemnivå. Följer man Goswami hamnar man i avkodningslägret. Följer man någon annan hamnar man i helordslägret.

Om vi höjer oss ovanför den lästekniska nivån finns det likheter mellan olika metoder. I LTG (Leimar 1976) och Wittingmetoden (Witting 1985) arbetar man i början med elevernas egna ord. Anita Hjalme som disputerade med avhandlingen *Kan man bli klok på läsdebatten* (Hjalme 1999) och som har arbetat med Maja Witting i många år, konstaterade efter ett besök på Nya Zeeland att hon och Marie Clay, som är helordsinriktad och som var djupt involverad i *Reading Recovery* på Nya Zeeland, var rörande överens om många saker bortsett från det lästekniska målet. Några exempel på vad de var eniga om var regelbunden träning och det långa perspektivet.

Avslutningsvis kan jag rekommendera Rayner m.fl. (2001) där det finns en bra sammanfattning av forskningsläget. Denna sammanfattning står sig än i dag.

### **Referenser:**

- Allard, Birgita, Margret Rudqvist & Bo Sundblad 2002. *Nya Lusboken. En bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.
- Björk, Maj & Caroline Liberg 2004. *Vägar in i skriftspråket, tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Fröjd, Per 2002. Wittingmetoden har blivit komplett. *Metodkontakt: Kvartalsblad för information och fortbildning* 4, s. 2–16.
- Fröjd, Per 2005. *Att läsa och förstå svenska. Läsförmågan hos elever i årskurs 9 i Borås 2000–2002*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Goodman, Kenneth S. 1982. *Language and literacy: The selected writings of Kenneth S. Goodman. Volume 1: Process, Theory, Research*. Boston, London & Henley: Routledge & Kegan Paul.
- Goodman, Kenneth 1992. I didn't found whole language. *The Reading Teacher* 46(3), s. 188–199.
- Goswami, Usha 1999. Phonological Development and Reading by Analogy: Epilinguistic and Metalinguistic Issues. I: Oakhill, Jane & Roger Beard (eds.), *Reading Development and the Teaching of Reading*. Oxford: Blackwell, s. 174–200.
- Hjalme, Anita 1999. *Kan man bli klok på läsdebatten?* Solna: Ekelunds Förlag.
- Leimar, Ulrika 1976. *LTG, Läsning på talets grund*. Lund: Liber Läromedel.
- Liberg, Caroline 1997. *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar 2007. *Bornholmsmodellen : vägen till läsning : språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundberg, Ingvar & Katarina Herrlin 2003. *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Rayner, Keith (1998) Eye movements in reading and information processing: 20 years of research. *Psychological Bulletin*, 124(3)1998s. 372-422.
- Rayner, Keith, Barbara R. Foorman, Charles A. Perfetti, David Pesetsky & Mark S. Seidenberg 2001. How psychological science informs the teaching of reading. *Psychological Science in the Public Interest* 2, s. 31–74.
- Rayner, Keith, Sarah J. White, Rebecca L. Johnson & Simon P. Liversedge 2006. Reading Words With Jumbled Letters. *Psychological Science* 17(3), s. 192–193.
- Stanovich, Keith E. 2003. Understanding the Styles of Science in the Study of Reading. *Scientific Studies of Reading* 7(2), s. 105–126.
- Witting, Maja 1985. *Metod för läs- och skrivinlärning*. Solna: Ekelunds Förlag.
- Witting, Maja 1998. *Före läs- och skrivinlärningen*. Solna: Ekelunds Förlag AB.