LUNDS UNIVERSITET

Hur skriver man för barn?

En studie av målgruppsanpassning i informationstexter för barn

Svenska, Språk- och litteraturcentrum
Handledare: Anna Wallberg Gustafsson
Datum: 2018-05-31

Betty Andersson
Språkkonsultprogrammet
SVEK63 Examensarbete

Sammandrag

Denna uppsats undersöker hur 1177 Vårdguidens informationstexter som riktar sig till barn har anpassats efter målgruppens behov. Syftet med uppsatsen är att undersöka hur väl texter anpassats samt huruvida de förstås av målgruppen. Materialet består av två texter från 1177 Vårdguidens barnavdelning. Texterna har formen av illustrerade sagor om djur som av olika anledningar måste uppsöka läkare. Studien utgår ifrån utvalda analyskategorier från läsbarhetsanalys samt teorier om läsförståelse med inslag av skönlitterär analys. Dessa analyser kompletteras med en användarundersökning där barn på en förskola fått lyssna på texterna. Resultaten av textanalysen har jämförts med resultaten från användar-undersökningen, forskning om barns språkutveckling, läsförståelseteorier samt med en studie av barnlitteratur. Resultaten visar att texterna håller en högre språklig nivå än den som används i de barnböcker som ingår i jämförelsen och som riktar sig till samma målgrupp. Resultaten tyder även på att målgruppen har vissa svårigheter att ta till sig innehållet.

Nyckelord: 1177 Vårdguiden, barn, informationstexter, läsbarhetsanalys, läsförståelse

Innehållsförteckning

1. Inledning **1**

1.1 Syfte och frågeställning *1*

2. Bakgrund **3**

2.1 Vårdguiden *3*

2.1.1 Vårdguidens språkliga riktlinjer 3

2.1.2 Vårdguidens barnavdelning 3

2.2 Tidigare forskning *4*

2.2.1 Barns språkutveckling 4

3. Material **6**

3.1 Texterna *6*

3.2 Inspelning *6*

4. Teori och metod **8**

4.1 Läsbarhetsanalys *8*

4.2 Transkription och samtalsanalys *12*

4.2.1 Transkription 12

4.2.2 Analys av samtalen 13

5. Analys och resultat **14**

5.1 Definitioner *14*

5.1.1 Målgruppen 14

5.1.2 Läsning 14

5.1.3 Läsbarhet 14

5.1.4 Förståelse 15

5.2 Läsbarhetsanalys: textens språk *15*

5.2.1 Billy Bläckfisk får ett stick 15

5.2.2 Gabriella blir röntgad 20

5.2.3 Sammanfattande diskussion 24

5.2.4 Jämförelse med barnlitteratur 27

5.3 Läsbarhetsanalys: Röst och perspektiv *28*

5.3.1 Billy Bläckfisk får ett stick 28

5.3.2 Gabriella blir röntgad 29

5.3.3 Sammanfattande diskussion 31

5.4 Användarundersökning *32*
5.4.1 Billy Bläckfisk får ett stick 33
5.4.2 Gabriella blir röntgad 34
5.4.3 Sammanfattande diskussion 36

6. Avslutande diskussion 38

6.1 Hur väl har texterna anpassats till målgruppen? *38*

6.2 Hur väl fungerar texterna till sin tänkta målgrupp? *39*

6.3 Avslutning *40*

7. Källförteckning 41

7.1 Tryckta källor *41*

7.2 Elektroniska källor *42*

8. Bilagor 45

8.1 Bilaga 1: Transkription *45*

8.2 Bilaga 2: Tillståndsblankett *53*

1. Inledning

Sedan 2009 finns det en språklag som kräver att språket i offentlig verksamhet ska vara vårdat, enkelt och begripligt (SFS 2009:600). Därför ställs det idag höga krav på att dessa verksamheter ska skriva texter som är anpassade till och begripliga för mottagarna. Men en målgrupp som man sällan talar om i samband med klarspråk och begriplighet är barn. Barn, även de som ännu inte lärt sig läsa, möter information från många håll – inte minst tack vare internet. Därför är det extra viktigt att veta hur man bäst uttrycker sig så att denna målgrupp förstår.

Detta blir särskilt viktigt när det handlar om vården. Enligt 3 kap. 1§ av Patientlagen (SFS 2014:821) har patienten rätt till information om bland annat metoder för undersökning, vård och behandling, det förväntade vård- och behandlingsförloppet, väsentliga risker för komplikationer och biverkningar samt sitt eget hälsotillstånd. Detta gäller även barn, och därför är det viktigt att det finns information som är tillgänglig för dem. Detta både för att de ska känna sig trygga och säkra i en sårbar situation, men också för att det är deras rättighet.

Trots det finns det nästintill ingen språkvetenskaplig forskning om hur man bäst förmedlar information till barn. Det finns en stor mängd forskning om hur barns språkproduktion utvecklas under de första åren och om äldre barns läsförståelse, men desto mindre om hur texter bör skrivas för att på bästa sätt förmedla information till yngre barn.

1177 Vårdguiden (som hädanefter kommer att benämnas som endast Vårdguiden) förmedlar information till denna målgrupp genom att på sin webbplats ha en egen sida som riktar sig till barn, kallad Barnavdelningen. På denna sida finns ett flertal berättelser och filmer vars syfte är att förbereda och informera barn inför besök i vården. Jag har analyserat två av dessa texter genom läsbarhetsanalys och användarundersökningar för att ta reda på hur väl anpassade de är till sina mottagare. Tanken är att resultaten ska kunna hjälpa Vårdguiden i deras utformning av framtida texter för barn. Jag hoppas även att min studie kan belysa ett viktigt men idag ganska outforskat område.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är därför att undersöka hur väl Vårdguiden anpassat sina texter efter barns behov. För att undersöka detta har jag genomfört läsbarhetsanalys på två av dessa texter samt gjort en användarundersökning för att undersöka hur väl informationen förmedlas till den tänkta mottagaren.

Utifrån detta syfte har jag formulerat följande frågeställningar:

- Hur väl har texterna anpassats till målgruppen?
- Hur väl fungerar texten för sin tänkta målgrupp?

2. Bakgrund

2.1 Vårdguiden

Vårdguiden är en samlingsplats för information och tjänster relaterade till hälsa och vård. Via telefonnumret 1177 och på webbplatsen www.1177.se kan man få sjukvårdsupplysning oavsett var i landet man befinner sig. Det är den svenska sjukvården i samarbete med alla kommuner och landsting som står bakom Vårdguiden (1177 Vårdguiden 2015).

Enligt Vårdguiden ska webbplatsen erbjuda kvalitetssäkrad och användarvänlig information samt främja hälsa, öka allmänhetens kunskap och stärka patientens ställning (1177 Vårdguiden 2015). Allt innehåll ska vara faktagranskat av läkare, sjuksköterskor eller andra experter; sammanlagt har Vårdguiden ungefär 350 faktagranskare (1177 Vårdguiden 2017).

2.1.1 Vårdguidens språkliga riktlinjer

Vårdguiden har tydliga språkliga riktlinjer. Dessa finns tillgängliga för nedladdning på webbplatsen. Riktlinjerna har fyra huvudpunkter: texterna ska vara användbara, texterna ska vara skrivna ur användarnas perspektiv, texterna ska vara inkluderande, stärkande och normkritiska samt att språket ska vara lätt att läsa och förstå (1177 Vårdguiden 2014). Vårdguidens skribenter ska skriva tydligt och lättläst, kort och konkret, med begripliga ord samt inkluderande och normkritiskt. Språket ska bland annat vara enkelt och vardagligt, verbet ska stå tidigt i meningen, det ska finnas subjekt, förkortningar ska skrivas ut och språket ska inte innehålla bildspråk. De ska även undvika svåra eller otydliga ord, vårduttryck och regionala uttryck, och när medicinska termer används ska de förklaras. Det finns även ett flertal punktlistor med riktlinjer för hur språket ska vara stärkande, inkluderande och normkritiskt (1177 Vårdguiden 2014).

2.1.2 Vårdguidens barnavdelning

Barnavdelningen är en del av Vårdguidens webbplats som riktar sig direkt till barn som ska genomgå behandlingar eller undersökningar (1177 Vårdguiden 2010). Tanken med Barnavdelningen är att barn, med hjälp av tecknade filmer med interaktiva inslag, ska förbereda sig inför ett sjukhusbesök eftersom barnen då blir tryggare och mer samarbetsvilliga (1177 Vårdguiden 2010). Barnavdelningen riktar sig främst till barn som inte kan läsa själva,

men även äldre barn kan ha nytta av filmerna, som också kan skrivas ut i form av sagoböcker (1177 Vårdguiden 2010). Det finns sammanlagt 15 olika filmer varav åtta kan skrivas ut i sagoboksformat. Överst på sidan kan man även klicka sig vidare till väntrummet. Då kommer man till ett tecknat väntrum där man kan klicka på de olika djuren för att ta sig vidare till deras filmer, eller klicka på dörrar för att komma till de filmer som handlar om röntgen eller tandvård (1177 Vårdguiden u.å).

2.2 Tidigare forskning

Hur man bäst skriver informationstexter till unga läsare och barn som ännu inte kan läsa själva är som redan nämnt ett område där det inte finns så mycket forskning. Den studie som främst ligger till grund för och har inspirerat min egen är en studie av Monica Reichenberg (2000) där hon undersöker hur röst och kausalitet i lärobokstexter påverkade läsförståelsen. I denna studie redigerades lärobokstexter för elever i årskurs sju. Reichenberg testade tre olika versioner – en med tydligare röst, en med tydligare kausalitet och en med både och. Resultaten visade att både röst och kausalitet, men speciellt en kombination av båda, ökade läsförståelsen, både för elever med svenska som förstaspråk och elever med svenska som andraspråk (Reichenberg 2000). Dessa resultat sammanfattas också, och kompletteras med andra textdrag som gynnar läsförståelsen, i *Vägar till läsförståelse* (Reichenberg 2014). Reichenbergs studier undersöker texter som riktar sig till elever i grund- och gymnasieskolan, men delar av det kan ändå appliceras på en yngre målgrupp.

Jag har även använt mig av en kandidatuppsats från 2016 (Persson & Larsson). Syftet med denna uppsats är att studera språket i barnlitteratur och jämföra detta med forskning om barns språkutveckling för att ta reda på om litteraturens språk utvecklas i takt med barnens språk. I denna studie studeras den ideationella och textuella strukturen i åtta barnböcker för olika åldrar. Jag har valt att referera till denna kandidatuppsats, trots att jag anser att denna har vissa brister, eftersom den är en av väldigt få studier som handlar om språket i barnlitteratur för små barn. Deras studie liknar dessutom delvis min egen, vilket gör att jag kan jämföra delar av deras resultat med mina egna.

2.2.1 Barns språkutveckling

Jag vill även redogöra för forskning om barns språkutveckling för att mot bakgrund av detta kunna dra slutsatser om texternas målgruppsanpassning.

De flesta barn säger sina första ord vid ungefär ett års ålder och då förstår de redan fler ord än de själva kan producera. Barnet kan även förstå enkla frågor och instruktioner. Vid den här åldern kan barnet titta i pekböcker och förstå enkla bilderböcker med tydliga berättelser om bekanta situationer (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:4).

Vid två års ålder kan många barn uttala omkring 50 ord, även om det kan variera ganska mycket från barn till barn (Grandelius, Lindberg & Lindberg 2011). I den här åldern kan barnet förstå längre meningar och svara på frågor och även göra sig förstådd i tal för att berätta vad det ser och upplever (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:5).

Vid tre års ålder kan barnet använda längre meningar och är inte så beroende av den vuxnes stöd. Barnet säger *jag* om sig själv (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:5) men användandet av andra personliga pronomen kommer ofta lite senare (Håkansson 2014:77). Vid den här åldern talar barnet även om vad som har hänt och vad som kommer att hända, även om tidsbegreppen fortfarande är otydliga (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:5). Barnet har också tålamod att sitta stilla och lyssna på sagor och barnet lever sig in i berättelsen och ställer frågor (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:6).

Fram tills det att barnet är tre år går dess språkliga utveckling som snabbast, sedan saktar den ner något (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:6). När barnet är fyra år har barnet utvecklat basfärdigheterna i språket och kan förstå det mesta som sägs (von Mentzer & Wandin 2015).

Vid fem år har barnet tillägnat sig grundläggande grammatik och klarar av att formulera meningar på sex till tio ord med komplex meningsbyggnad (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:6). Enligt en studie av Mellenius (1997), i vilken man undersökte svenska barns förståelse av tillfälliga sammansättningar, har barnens förståelse av tillfälliga sammansättningar ökat från att vid två års ålder förstå ungefär 56 % av de undersökta orden till 87 % vid femårsåldern (Håkansson 2014:59). Den språkliga medvetenheten utvecklas också och barnet förstår att orden har olika betydelse och olika form och kan leka med detta genom att till exempel rimma (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:6). Westerlund ger även exempel på en femårings berättande, vilket innehåller både identitetsbindning genom pronominalisering samt temporal konnektivbindning (Westerlund 2009:118).

När barnet är i fem- till sexårsåldern har det ett passivt ordförråd på cirka 10 000–14 000 ord, varav cirka 2 500–3 500 används aktivt (Westerlund 2009:103). Barnet kan planera sitt språk och använda det vid problemlösning. Vid den här åldern har barnet en mångsidig språkstruktur och kan till exempel formulera meningar med bisatser. Barnet kan också både berätta, lyssna aktivt och förstå instruktioner. Barn i den här åldern orkar också lyssna till

högläsning av längre berättelser – inte bara bilderböcker (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:7).

3. Material

Den här studien utgår från två olika material. Det första är de två texterna *Billy Bläckfisk får ett stick* och *Gabriella blir röntgad* och det andra är två inspelningar från en användarundersökning där en grupp förskolebarn fick lyssna på och prata om dessa två texter. Nedan följer en redogörelse för dessa material.

3.1 Texterna

Jag har analyserat två texter från Vårdguidens barnavdelning. Syftet med dessa texter är att förbereda barn inför besök i vården. De riktar sig i första hand till barn som inte kan läsa själva, men kan även läsas av äldre barn. Texterna har formen av berättelser med djur som huvudkaraktärer och finns tillgängliga på Vårdguidens barnavdelning där de kan läsas eller skrivas ut som sagoböcker i PDF-format eller ses som filmer. Det finns sammanlagt 15 berättelser, varav åtta kan läsas i sagoformat. Av dessa åtta har jag valt att analysera samt göra användarundersökning med två. Texterna är framtagna av Vårdguiden i samarbete med Barbro Ljung, som är vårdenhetschef och Pia Fransson, som är biomedicinsk analytiker vid barnfysiologen vid Drottning Silvias barnsjukhus i Göteborg. De är illustrerade av Peter Bigestans.

Den första texten har titeln *Billy Bläckfisk får ett stick* och handlar om Billy Bläckfisk som är sjuk och därför ska gå till doktorn för att få en slang instucken i handen, som han sedan ska få medicin igenom. Den andra texten har titeln *Gabriella blir röntgad* och handlar om Gabriella Gnu som har ramlat och brutit armen och därför måste bli röntgad.

Texterna finns tillgängliga på https://www.1177.se/Skane/Tema/Barn-och-foraldrar/Barnavdelningen/ .

3.2 Inspelning

Den andra delen av mitt material är två inspelningar från min användarundersökning. Jag valde att genomföra undersökningen med en grupp barn som går sista året på förskola och således är fem eller sex år gamla. För vidare resonemang kring valet av mottagare för underökningen, se avsnitt 5.1.1.

Undersökningen genomfördes på en mindre förskola i södra Skåne. I undersökningen deltog fyra barn samt en barnskötare som är anställd på förskolan och som vanligtvis jobbar med denna barngrupp. Innan undersökningen genomfördes skickades tillståndsblanketter (se bilaga 2) ut till föräldrar till de barn som skulle delta i undersökningen.

Undersökningen genomfördes genom att barnskötaren läste texterna för barnen och att de sedan pratade om texterna tillsammans. Under det efterföljande samtalet bläddrade barnskötaren och barnen tillsammans igenom texthäftet och tittade på bilderna. Barnskötaren ställde frågor om innehållet och lät barnen återberätta vad som hänt i texten. Jag inflikade med ett par frågor när det var något särskilt jag ville att de skulle kommentera, men samtalet leddes till största del av barnskötaren.

Jag valde att låta det efterföljande samtalet ha ett ganska öppet och fritt format snarare än att intervjua barnen. Detta sätt valde jag för att jag tror att det är lättare att ta reda på vad barnen förstod genom att de fick samtala med barnskötaren och med varandra än om de fick mer direkta frågor. Jag valde även att låta barnskötaren läsa texterna och ställa frågor snarare än att göra det själv. Detta av flera olika anledningar; hon har större vana av att prata med barn än vad jag har, barnen är vana vid henne och jag ville att situationen skulle kännas så naturlig som möjligt och dessutom gav det mig större möjlighet att vara observatör och lyssna på samtalen. Jag spelade även in uppläsningen och samtalen för att kunna lyssna och transkribera i efterhand.

4. Teori och metod

Nedan presenteras de metoder med bakomliggande teori som använts i denna studie. Först presenteras läsbarhetsanalysen, sedan följer de metoder som använts för användarundersökningen.

4.1 Läsbarhetsanalys

Jag har genomfört textanalys utifrån delar av läsbarhetsanalys enligt Hellspong (2001) men också utifrån en del av den forskning som presenteras i Reichenberg (2014) och (2000) med vissa inslag av skönlitterär narratologisk analys enligt Kåreland (2015).

Ur Hellspongs läsbarhetsanalys har jag valt den del av analysen som kallas textens språk (2001:87–89). Hellspong presenterar även analyskategorierna lässituationen, textens grafiska form, textens innehåll samt textens sociala funktion (2001:87–90). Men eftersom min analys främst har ett språkligt fokus har jag valt att endast använda den språkliga delen av Hellspongs analys.

Röst tas inte upp av Hellspong men framhålls av Reichenberg som viktigt för läsförståelsen (2000, 2014) och därför har jag valt att komplettera min analys med detta.

Jag kompletterar även min analys med inslag av skönlitterär narratologisk analys enligt Kåreland eftersom texterna är av skönlitterär karaktär. Utifrån Kåreland studerar jag berättarperspektivet och fokaliseringen (2015:139–142), vilket samspelar med röst (Reichenberg 2014:18–25) och identifikation (Reichenberg 2014:30–32).

Hellspong skriver också att läsbarhetsanalysen är en analys som riktar in sig på textens faktiska effekter och att analysresultaten främst utgår ifrån ”hur du tror att olika läsare reagerar” (2001:86) samt att man för att pröva sina resultat måste göra praktiska försök (Hellspong 2001:86). Därför är den andra delen av min analys en användarundersökning som presenteras i avsnitt 4.2.

4.1.1. LIX

LIX, eller läsbarhetsindex, är ett mått för läsbarhet som togs fram av pedagogen Carl-Hugo Björnsson på 60-talet (Björnsson 1968). LIX är ett mått som utgår ifrån meningslängden och antalet långa ord i en text. För att räkna ut textens LIX-värde multiplicerar man antalet långa ord, länge än sex bokstäver, med 100 och dividerar detta med antalet ord i texten. Till detta

adderar man sedan textens genomsnittliga meningslängd som man får genom att dividera antalet ord med antalet meningar. LIX kan räknas ut med hjälp av LIX-kalkylatorn på www.lix.se. LIX-värdet indikerar textens läsbarhet utifrån följande kriterier:

Tabell 1. LIX

< 30	Mycket lättläst, barnböcker
30 - 40	Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar
40 - 50	Medelsvår, normal tidningstext
50 – 60	Svår, normalt värde för officiella texter
> 60	Mycket svår, byråkratsvenska

Detta värde ger en fingervisning om textens läsbarhet, men tar inte hänsyn till alla faktorer som avgör om en text blir svår eller inte (Lundberg & Reichenberg 2008:40) och därför är det ofta befogat att komplettera med andra metoder för att avgöra en texts läsbarhet (Melander 1995:33–34). Jag har valt att använda LIX som ett mått på texternas läsbarhet eftersom det ger en tydlig indikation på textens nivå och eftersom det är ett mått som är lätt att jämföra med andra texter. Men jag har även valt att komplettera det med de analyser som beskrivs nedan.

4.1.2 Ord

Jag har valt att studera texternas ord eftersom ordförståelse och läsförståelse är nära sammankopplat (Reichenberg 2014:36). Därför är ordvalen en viktig del av läsbarhets-analysen. Utifrån Hellspongs analyskategorier (Hellspong 2001:87–88) har jag tittat på facktermer, svåra ord och otydliga ordval. Jag har även tittat på mängden långa ord och vilka sammansättningar som finns eftersom dessa kan försvåra läsförståelsen (Reichenberg 2014:35–36). Jag har dessutom tittat på huruvida svåra ord och facktermer förklaras. Enligt Reichenberg varierar ordförståelsen väldigt mycket mellan olika barn, bland annat beroende på hur mycket högläsning de fått som barn. Därför kan det variera vilka ord olika barn upplever som svåra (Reichenberg 2014:37). Reichenberg anser dock inte att man ska skriva texter utan svåra ord, eftersom barnens ordförråd då inte skulle öka. Men texterna får inte heller innehålla för många svåra ord, eftersom läsarna då tappar intresset och lusten att läsa. Det är istället viktigt att de svåra orden förklaras i texten, så att läsarna kan förstå och utveckla sina ordförråd och därigenom sin läsförståelse (Reichenberg 2014:37). Eftersom

texterna tillhör en vårddiskurs är vissa facktermer nödvändiga och därför är det särskilt viktigt att dessa förklaras eller att deras betydelse framgår av sammanhanget.

4.1.3 Meningar och satser

Jag har även valt att studera textens meningar. I Hellspongs analys (2001:88) ingår att titta på hur långa meningarna är och hur komplicerad meningsbyggnaden är. Jag har därför tittat på bisatser – om det finns några samt hur långa och komplexa de är. Jag har även tittat på huruvida det finns inskjutna satser, hur varierad meningsbyggnaden är samt hur långa fundamenten är. Reichenberg menar att elever i läroböcker ofta möter grammatiska konstruktioner som skiljer sig markant från talspråket. I läroböcker är det till exempel vanligt med vänstertunga meningar vilket ställer höga krav på läsarens arbetsminne och koncentration (Reichenberg 2014:38–39). Detsamma gäller för många, långa meningar i följd och inskjutna satser (Reichenberg 2014:40).

4.1.4 Textbindning

Jag har dessutom valt att studera textbindning. Även detta är en del av Hellspongs läsbarhetsanalys (2001:88). Texter som har otydlig textbindning kräver att läsaren har förkunskaper samt att hen förstår att hen måste fylla i textens luckor, eller läsa mellan raderna. Detta kan skapa problem, särskilt för unga och ovana läsare, och tydlig textbindning är därför extra viktigt i texter som riktar sig till unga läsare (Reichenberg 2014:25–27).

Jag har studerat hur konnektivbindning och referensbindning används för att skapa samband i texten. Jag har tittat på de typer av konnektivbindning som presenteras av Hellspong & Ledin (1997:87–89). Dessa är additiv, som innebär tillägg, temporal, som uttrycker tid, adversativ, som visar på motsats samt kausal som uttrycker orsakssamband (Hellspong & Ledin 1997:88). Reichenberg poängterar vikten av kausal konnektivbindning eftersom detta hjälper läsaren att se sammanhang och orsakssamband samt minskar informationstätheten (Reichenberg 2014:25–26).

Jag har även studerat referensbindningen, som är den vanligaste och viktigaste formen av bindning (Nyström 2001:35). Jag har valt att fokusera på just identitetsbindning snarare än bindning med association eftersom bindning med association är en svagare bindning där förhållandet mellan referenterna bygger på ett mer allmänt samband (Hellspong & Ledin 1997:83–84). Associationsbindningar kan därför blir ett väldigt stort område och jag har därför gjort avgränsningen att endast studera identitetsbindningen i texterna.

4.1.5 Perspektiv

Jag har även valt att studera perspektivet i texterna eftersom detta är sammankopplat med textens röst, vilket jag redogör för i nästa avsnitt. Som tidigare nämnt har jag använt mig av vissa begrepp från narratologisk skönlitterär analys (Kåreland 2015) för att studera detta, eftersom texterna har skönlitterär form.

För att undersöka texternas perspektiv har jag studerat berättarperspektivet för att bestämma att om berättaren är hetero- eller homodiegetisk – en heterodiegetisk berättare står utanför berättelsen, medan en homodiegetisk berättare är en del av den (Kåreland 2015:139) – samt om texterna är skrivna ur ett första- eller tredjepersonsperspektiv.

Jag har även studerat vem som är texternas fokalisatorer, det vill säga den karaktär som berättelsens händelser filtreras igenom, samt om denna karaktär är internt fokaliserad. Vid intern fokalisering beskrivs fokalisatorns känslor. Vid extern fokalisering följer berättelsen en viss karaktär men utan att beskriva dennes tankar och känslor (Kåreland 2015:142). Intern fokalisering tar sig ofta uttryck i form av det som Hellspong & Ledin kallar för täckt anföring (1997:176) men eftersom texten har skönlitterär form och den här delen av analysen utgår ifrån ett skönlitterärt perspektiv har jag valt att använda mig av termer för skönlitterär analys.

4.1.6 Röst

Jag har även valt att studera rösten i de två texterna. Reichenberg menar att det är viktigt att författarens röst genomsyrar läromedel eftersom eleverna lättare rycks med då (2014:18).

I sin studie av lärobokstexter (Reichenberg 2000) lägger Reichenberg in röst i lärobokstexterna genom att enligt Beck m.fl. (1995) förse texterna med *activity, orality* och *connectivity,* hädanefter aktivitet, muntlighet och konnektivitet[1], för att åstadkomma närhet mellan författare och läsare (Reichenberg 2000:87). Aktivitet innebär att göra texten aktiv genom att till exempel skiva i aktiv form, använda konkreta aktivitetsverb fullständiga meningar och bestämda pronomen (Reichenberg 2000:87). För att studera detta har jag undersökt förekomsten av passiv form samt i vilken utsträckning dynamiska verb som uttrycker händelser och förändring finns i texten (Hellspong & Ledin 1997:69).

Vidare beskriver Reichenberg muntlighet som att texten präglas av talspråk och att den innehåller ord som är vardagliga för mottagaren samt inslag av dialog (2000:54). För att undersöka om texterna ligger närmare tal- eller skriftspråk har jag räknat ut texternas enkla nominalkvot. Nominalkvoten har räknats ut genom att antalet substantiv i vardera texten har

[1] Min översättning

dividerats med antalet verb. En text med nominalkvot 1.0 har lika stor andel substantiv som verb medan texter med nominalkvot mindre än 1.0 är verbala och texter med nominalkvot över 1.0 är nominala (Melin & Lange 2000:48). En text som är verbal är mindre informationstät och ligger närmare talspråket (Hellspong & Ledin 1997:78–79). Textens ordval ingår i Hellspongs läsbarhetsanalys som jag redogör för ovan, men jag har även studerat mängden dialog i de båda texterna.

Konnektivitet innebär att författaren försöker skapa närhet mellan läsaren och texten. Detta tar sig uttryck genom att textförfattaren vänder sig direkt till läsaren för att förklara samband och relationer, dra slutsatser samt ställa frågor och även genom tilltal, utrop och andra uttryck för muntlighet i texten (Reichenberg 2000:54). Jag har därför studerat huruvida de båda texterna har någon form av läsartilltal i form av förklaringar, frågor, utrop eller dylikt.

4.2 Transkription och samtalsanalys

Nedan följer en redogörelse av mina metoder för analys av användarundersökningen.

4.2.1 Transkription

Jag har valt att transkribera delar av de två inspelningar jag gjorde i samband med min användarundersökning (se bilaga 1). De två inspelningar jag gjorde var båda omkring 25 minuter långa och eftersom transkription är mycket tidskrävande var det inte möjligt att transkribera båda inspelningarna i sin helhet. Istället har jag gjort ett urval och transkriberat endast de delar jag ansåg var relevanta för studien; jag har alltså transkriberat delar av samtalen som jag tycker säger mig något om barnens förståelse av texterna. Jag har valt att utesluta själva uppläsningarna ur min transkription eftersom det endast skedde ett fåtal avbrott under dessa och jag har valt att utesluta delar där samtalet rör sig bort från att diskutera innehållet i texterna.

Syftet med denna transkription var att studera innehållet i samtalen snarare än uttal eller samtalsstruktur och min transkription har anpassats därefter. Jag har därför valt att göra en ganska talspråksanpassad bastranskription (Norrby 2014:99–100). Jag har även valt att fokusera på de ämnesrelaterade delarna av samtalet. Vid något tillfälle pågick en diskussion om texten mellan pedagogen och ett av barnen medan två av barnen pratade om något annat samtidigt. Vid detta och liknande tillfälle har jag valt att utesluta det samtidiga talet som inte är relaterat till ämnet. Jag har valt att markera pauser, men inte att mäta pauslängd. Jag har

också valt att markera samtidigt tal och röststyrka samt att ibland skriva ut metakommentarer och ohörbara ord, detta enligt Norrbys principer för transkription (2014:110–111).

4.2.2 Analys av samtalen

I min analys av detta material har jag inte utgått ifrån någon särskild analysmodell. Istället har jag studerat vilka delar av texterna barnen pratar om och vad de säger om dessa. Utifrån detta har jag försökt hitta indikationer på hur mycket av texternas innehåll barnen har tagit till sig och förstått. Jag har dessutom försökt hitta samband mellan de slutsatser jag med hjälp av läsbarhetsanalysen dragit om texternas språkliga form och barnens uppfattning och förståelse av texterna.

Denna del av analysen har viss osäkerhet och flera felkällor. Eftersom jag valde att låta barnskötaren helt styra samtalet påverkar hon till stor del vad barnen pratar om och vad de säger och eftersom en stor del av samtalet utgår ifrån texternas bilder påverkar även bilderna vilka delar av texterna de pratar mest om. Det var dessutom bara fyra barn som deltog i undersökningen och av dessa fyra var ett av barnen betydligt mer aktivt än de andra. Användarundersökningen i sig ger alltså inte nödvändigtvis en rättvis bild av dessa fyra barns förståelse, eller av barn i allmänhets förståelse av texterna, men den kan dock fungera som ett komplement till läsbarhetsanalysen och ge en indikation på hur väl texterna förstås av sina tänkta mottagare.

5. Analys och resultat

Nedan följer först definitioner av de begrepp som kommer att användas i analysen och sedan en redovisning av de resultat studien gett upphov till samt analys av dessa resultat. Resultaten och analyserna redovisas efter analystyp genom att inledas med den språkliga analysen för att följas av analysen av röst och perspektiv och avslutas med användarundersökningen. Varje del inleds med resultaten text för text och avslutas med en sammanfattande analys.

5.1 Definitioner

5.1.1 Målgruppen

Min förhoppning var att kunna nå Vårdguiden för att få information om vem deras tänkta mottagare är men eftersom detta visade sig omöjligt har jag definierat målgruppen utifrån information från Vårdguidens webbsida. Här står det att texterna främst riktar sig till barn som ännu inte kan läsa själva (1177 Vårdguiden 2010). Generellt kan barn vid åtta års ålder själva läsa enklare böcker med många bilder för att vid nio års ålder kunna läsa och förstå böcker på 100 sidor eller mer (von Mentzer & Wandin 2015). För den här studien har jag därför valt att utgå ifrån målgruppen barn i förskoleålder, det vill säga barn som är upp till sex år gamla.

5.1.2 Läsning

Som beskrivet ovan är mottagaren för de texter som studeras i första hand barn som inte har lärt sig att läsa och som i första hand kommer i kontakt med texterna genom uppläsning. I denna uppsats refererar jag ibland till denna grupp som läsare och kallar ibland deras interaktion med texten för läsning. Begreppet läsning används alltså i denna uppsats med en utvidgad betydelse som innefattar att få texten uppläst för sig.

5.1.3 Läsbarhet

Till följd av min ovan nämnda användning av begreppet läsning får även begreppet läsbarhet en utvidgad betydelse. Begreppet läsbarhet används vanligtvis vid bedömning av texters svårighetsgrad och när man pratar om texters språkliga anpassning till sin mottagare (Björnsson 1968:17–18). Då utgår läsbarheten främst från den som faktiskt ska läsa texten,

medan jag använder begreppet för att studera hur väl en text når fram till en mottagare som får texten uppläst för sig.

Hellspong (2001) och Björnsson (1968) definierar läsbarhet på följande respektive sätt: ”Hur bra det går att använda en brukstext för ett visst syfte bestämmer dess läsbarhet” (Hellspong 2001:85) och ”Summan av sådana språkliga egenskaper hos en text, vilka gör den mer eller mindre svårtillgänglig för läsaren” (Björnsson 1968:13). Trots att det inte är barnet själv som läser texten går det att studera hur bra det går att använda texterna för ett visst syfte. Det går också att studera om textens egenskaper gör den mer eller mindre svårtillgänglig för barnet, även om barnet inte läser texten själv.

I den här uppsatsen kommer begreppet läsbarhet alltså att syfta på textens anpassning till ett barn som får den uppläst för sig, inte på den faktiska läsarens förmåga att läsa texten.

5.1.4 Förståelse

I uppsatsen används begreppen förståelse och läsförståelse synonymt eftersom båda syftar till att beskriva i vilken utsträckning mottagarna förstår texterna. Enligt Reichenberg finns det inte någon entydig definition av begreppet läsförståelse (2000:20) men *Svensk ordbok* (2009, *Förståelse*) ger definitionen ”förmåga att tillgodogöra sig innebörd” av ordet förståelse. Detta är närmast den definition som används i denna uppsats. När jag i denna uppsats använder begreppen förståelse och läsförståelse menar jag förmågan att tillgodogöra sig innebörden av en texts innehåll och budskap eller enskilda delar, meningar och ord.

5.2 Läsbarhetsanalys: textens språk

5.2.1 Billy Bläckfisk får ett stick

Texten *Billy Bläckfisk får ett stick* handlar om Billy och hans mamma som åker till doktorn. De tar bussen dit och väntar i väntrummet innan han får komma in till läkaren som sätter bedövningssalva på hans hand innan han blir stucken. Nedan följer resultaten av den språkliga analysen av *Billy Bläckfisk får ett stick.*

LIX

Texten *Billy Bläckfisk får ett stick* har LIX-värde 23, vilket betyder att den tillhör kategorin mycket lättläst, barnböcker (se tabell 1).

Facktermer och ovanliga ord

Eftersom texten utspelar sig i en sjukhusmiljö innehåller den en mängd facktermer av denna karaktär. Texten innehåller följande sjukhustermer: *medicin, väntrum, sjuksköterska, sjukhus, bandage, sjukhus, doktor, bedövning* och *blodkärl.* Även en del mer vardagliga ämnesord som *plåster, nål, slang* och *salva* förekommer i texten. Huruvida dessa ord förklaras i texten varierar. Som läsare förutsätts man känna till ord som *medicin, sjukhus, sjuksköterska* och *doktor*. Eftersom texterna är tänkta att fungera som förberedelse inför besök i vården kan detta vara ganska rimligt att förutsätta – barnet som läser texten har sannolikt varit på sjukhuset och träffat både sjuksköterskor och doktorer tidigare. Även *bandage* och de mer vardagliga orden förutsätts läsaren känna till, även om det förklaras hur de ska användas i just den här kontexten, se exempel (1) och (2).

(1) Han hittar också ett plåster och en rulle med bandage. Det sätter man runt trollerisalvan för att den ska sitta kvar. Ibland får man bandage runt slangen för att den ska sitta kvar på handen.
(2) Då berättar Karin att för att medicinen ska komma in i Billys hand måste hon sätta dit en tunn plastslang som har en nål i sig. Med nålen ska hon göra ett litet stick i handen, och sedan ska hon dra ut nålen igen.

Ord och termer som *väntrum, bedövning* och *blodkärl* förutsätts läsaren däremot inte kunna och dessa förklaras explicit i texten vilket visas i exempel (3) och (4).

(3) När man får salva på handen somnar skinnet på just det ställe där salvan sitter. Det kallas för bedövning, och då gör det inte så ont när man sticker där sedan.
(4) [De] sitter i väntrummet. Det heter så för att man ska sitta här och vänta tills det kommer en sjuksköterska och ropar upp ens namn.

Långa ord och sammansättningar

Billy Bläckfisk får ett stick har 152 långa ord, eller ord längre än sex bokstäver. Detta är ganska lågt för en så pass kort text, vilket även indikeras av textens LIX-värde. Men texten har trots allt ett antal långa sammansättningar. Flera av de ovan nämnda facktermerna utgörs av sammansättningar, men utöver dessa finns det ett antal andra ovanliga, längre sammansättningar som: *trollerisalva, plastslang, flygplan, sälunge, trollkarl, busshållplats* och *musselbarn*. Ord som flygplan, busshållplats och trollkarl är sannolikt så pass vanliga att de inte behöver förklaras. Deras längd utgör inte heller något större problem eftersom texterna är tänkta att läsas högt för barnet. Ovana läsare och andraspråkstalare kan ibland ha svårt att

veta var sammansättningar ska segmenteras (Reichenberg 2014:36) men eftersom texterna ska läsas högt är detta inte ett problem.

Ordet *trollerisalva* används genom hela texten istället för bedövningssalva, även om det vid ett tillfälle förklaras hur salvan fungerar, och då används ordet bedövning, vilket kan ses i exempel (3). Ordet *trollerisalva* skulle kunna vara ett ord som orsakar problem eftersom det är en tillfällig sammansättning som inte känns igen på samma sätt som till exempel *busshållplats* eller *flygplan*. Enligt Håkansson kan barn i femårsåldern förstå ungefär 87 % av tillfälliga sammansättningar (2014:59), men trots det kan vissa sammansättningar vara svåra att förstå. Barn kanske vet både vad *trolleri* och *salva* är, men sambandet mellan dem båda är inte nödvändigtvis uppenbart. När trollerisalvan först introduceras beskrivs det som i exempel (5).

(5) Du ska få trollerisalva först, som tar bort mycket av det onda.

Det är alltså uppenbart att *trollerisalvan* ska ta bort det onda, men sambandet mellan *bedövning*, *trolleri* och *salva* är ändå inte helt tydligt och skulle kunna skapa problem eller oro om barnet tycker att trolleri är något läskigt. Texternas syfte är dessutom att förbereda barn inför besök i vården, och eftersom *trollerisalva* sannolikt inte är ett vedertaget begrepp inom barnvården kan det även skapa problem när barnet kommer till läkaren och det istället talas om *bedövningssalva*.

Otydliga ordval

Jag har ovan resonerat kring *trollerisalva* som ett exempel på ett vagt eller otydligt ordval i texten, och detta är även det tydligaste exemplet på ett sådant. Överlag finns det inte speciellt många otydliga ordval eller ord som kan orsaka förvirring i texten.

Meningslängd

Texten har 118 meningar och en genomsnittlig meningslängd på 12,06 ord. Detta är ganska lågt vilket också indikeras av textens låga LIX-värde. Meningslängden är varierad och innehåller både längre meningar på uppemot 30 ord och betydligt kortare meningar på färre än tio ord.

Bisatser och inskjutna satser

Texten har delvis relativt avancerad syntax. Det finns många bisatser och även mer avancerade konstruktioner med flera underordnade bisatser, som i exempel (6).

(6) Det är sprit (1) som man använder (2) för att tvätta stället (3) där man ska sticka (4) så att det blir ordentligt rent. [2]

Trots de flera bisatserna blir det dock inte meningar som är särskilt svåra att tyda eftersom bisatserna binds samman med kausala subjunktioner som tydligt visar sambandet mellan satserna.

Texten har även en del exempel på meningar som inleds med bisats. Detta är dock ganska ovanligt – det förekommer endast fem gånger i texten – och när det förekommer är bisatserna ganska korta.

Till största del består texten dock av meningar utan bisatser eller meningar med en eller två bisatser, även om det finns en del exempel på mer komplex meningsbyggnad.

I den här texten är det dessutom ovanligt med inskjutna satser. De förekommer endast vid ett par tillfällen för att markera anföring mitt i en replik.

Fundamentslängd

Som tidigare nämnt inleds ett fåtal av meningarna i texten med bisatser. Utöver detta finns det mycket få exempel på fundament som är längre än tre ord – de flesta är ett eller två. De få meningar som har längre fundament är kortare meningar som i exempel (7).

(7) <u>Bara en liten bit av slangen</u> syns. [3]

Billy Bläckfisk får ett stick är alltså inte en vänstertung text.

Referensbindning

De personer som är i fokus i texten är Billy, mamma, sjuksköterskan Karin samt Axel och därför räknar jag dessa som textens viktigaste ledfamiljer. I tabellen nedan redovisas de olika sambandsled som används för att hänvisa till varje referent.

[2] Bisatserna är markerade med siffror.
[3] Den inledande bisatsen markeras med understrykning.

Tabell 2: Ledfamiljer i *Billy Bläckfisk får ett stick*

Billy	Billy	Billy Bläckfisk	han/honom	du	jag
Mamma	mamma	hon	jag		
Karin	Sjuksköterska(n)	Karin	hon/henne	jag	
Axel	Axel	han	du	jag	

I texten används, vilket kan ses i tabell 2, främst identisk upprepning och pronominalisering. För att referera till Billy används främst identisk upprepning – *Billy* är textens vanligaste ord och används sammanlagt 53 gånger (Billy 45 gånger + Billys åtta gånger) i texten. När Billys namn inte används refereras det till honom med pronomen *han* eller *honom*, vilket illustreras i exempel (8).

(8) Det här är **Billy Bläckfisk**. **Han** är sjuk och måste få medicin. Medicinen ska **han** få genom en tunn slang […]. Därför måste **Billy** och hans mamma åka till sjukhuset idag för att sätta fast slangen i handen. [4]

Jag används även för att referera till honom när han i dialog pratar om sig själv eller med *du* när någon pratar med honom.

Även *mamma* och *Axel* refereras till med identisk upprepning och pronominalisering. Den enda som skiljer sig från detta är Karin som introduceras med modifierad upprepning som *sjuksköterska(n)* innan hon presenteras vid namn. Efter det används dock endast identisk upprepning (*Karin*) och pronominalisering. Värt att notera är att det aldrig används modifierad upprepning för att referera till Axel och att det därför aldrig framgår om han är läkare, sjuksköterska eller något annat.

Överlag är det identisk upprepning och pronominalisering som används för identitetsbindning genom hela texten, även när det rör sig om mindre viktiga ledfamiljer.

Konnektivbindning

Det förekommer mycket konnektivbindning i texten. Den vanligaste typen är additiva konnektivbindningar. Bland dessa förekommer bland annat *och*, *där* och *också*. Det finns även temporala bindningar i form av ord som *när*, *sedan*, *först* och *då,* och kausala konnektivbindningar i form av bland annat *om*, *så att* och *för att*. Temporala och kausala

[4] Referenterna markeras med fetstil

konnektivbindningar är textens näst vanligaste bindningstyper. Den bindningstyp som används minst i texten är den adversativa, som i denna text främst utgörs av ordet *men*.

Överlag är textens konnektivbindning i hög grad explicit och det används många ord för att förmedla samband istället för att förutsätta att läsaren ska se implicita samband.

5.2.2 Gabriella blir röntgad

Den andra texten har titeln *Gabriella blir röntgad* och handlar om Gabriella Gnu som har ramlat och brutit armen. Berättelsen börjar med att hon kommer till sjukhuset och berättar för sköterskan att hon har ramlat och slagit sig. Hon blir röntgad och sedan får hon armen gipsad.

Nedan följer den språkliga analysen av *Gabriella blir röntgad*.

LIX

Texten *Gabriella blir röntgad* har LIX-värde 26, vilket betyder att den tillhör kategorin *Mycket lättläst, barnböcker* (se tabell 1). Att denna text har något högre LIX–värde än den föregående kan till viss del bero på att huvudkaraktärens namn, som är ett vanligt förekommande ord i texten, är längre än sex bokstäver och därför räknas som ett långt ord.

Facktermer och svåra ord

Precis som förgående text utspelar sig även denna i en sjukhusmiljö vilket resulterar i en mängd facktermer. Texten innehåller en del sjukhusord som inte förklaras och som läsaren förväntas vara bekant med, exempelvis *doktor* och *bandage*.

Den mest framträdande termen i den här texten är *röntgen*, och en mängd sammansättningar med röntgen som förled som *röntgenapparat, röntgenstråle, röntgenbild, röntgendoktor* och *röntgensjuksköterska.* Ordet *röntga* finns i textens titel och det nämns redan i textens fjärde mening, vilket ses i exempel (9).

(9) Hej Gabriella, säger Ellen som är röntgensjuksköterska.

Den första förklaringen av vad röntgen är kommer dock inte förrän på textens tredje sida, vilket visas i exempel (10).

(10) Den [röntgenapparaten] använder vi för att ta bilder inne i kroppen.

Detta är dock inte en explicit förklaring av vad röntgen innebär utan bara av vad röntgenapparaten används till. Röntgenapparatens funktion beskrivs även på nästa sida, vilket visas i exempel (11).

(11) Röntgenapparaten skickar ut osynliga strålar som kallas röntgenstrålar, fortsätter Ellen. Strålarna tar en bild av hur det ser ut inuti kroppen. Bilden hamnar på en platta som finns under bordet. Sedan kan man ta loss plattan med bilden i, och stoppa den i en dator. Datorn visar bilden på dataskärmen. […] [M]an brukar använda lite olika apparater för olika delar av kroppen. Den här använder vi mest för att titta på skelettet.

Inte förrän här kommer egentligen förklaringen att röntgen, i det här fallet, handlar om att titta på skelettet. Det förekommer aldrig heller någon förklaring av ordet röntgen och dess innebörd. Ordet *röntgen* används istället flitigt i olika sammansättningar och läsaren får själv dra slutsatsen att röntgenapparaten används för att röntga och sedan själv tänka ut hur röntgen samspelar med efterleden i de andra sammansättningarna.

Utöver detta är *gips* det enda ordet som får en förklaring i texten, vilket visas i exempel (12).

(12) Gipset är ett slags kladdigt bandage som man slår in armen i, svarar Ellen. Först är det mjukt och blött, men sedan torkar det och blir jättehårt. Då blir gipset som ett slags skyddande skal till ditt framben.

Utöver de olika sjukhusorden förekommer även sporttermerna *höjdhopp, längdhopp* och *tresteg* i början av texten när Gabriella berättar hur duktig hon är på att hoppa. Dessa ord nämns endast i förbigående och ges ingen förklaring. De är inte av någon större vikt för textens budskap men det är inte givet att målgruppen förstår dem och därför skulle de kunna orsaka förvirring.

Långa ord och sammansättningar

Textens mest framträdande sammansättningar är de olika röntgenord jag redogjort för ovan. Utöver dessa förkommer bara ganska vanliga sammansättningar som *dataskärm, glasruta, skalbaggar, framben, bildplatta* och *nyckelpiga*. Dessa är så pass vanliga att de sannolikt inte orsakar några problem för förståelsen.

Otydliga ordval

I texten förekommer ett fåtal ordval som skulle kunna störa förståelsen.

(13) Tjena, Gabriella! tjoar en av doktorerna. […] Linka hit så ska du få se på din arm!

I exempel (13) används *tjoar* som anföringsverb och *linka hit* som uppmaning istället för till exempel *kom hit.* Dessa ord är inte nödvändigtvis ord som yngre läsare känner till och därför skulle de kunna påverka förståelsen negativt.

Ett ytterligare ordval som skulle kunna uppfattas som otydligt är benämningen av Gabriellas skadade kroppsdel. När kroppsdelen omnämns kallas den oftast *arm*, vilket i sig är otydligt eftersom man oftast refererar till fyrbenta djurs fram- och bakben som just ben. Djuren i berättelserna är dock förmänskligade i ganska hög grad och om barnen ser djuren som människor snarare än djur behöver detta inte utgöra något större problem. Men texten är inte heller helt konsekvent med benämningen av Gabriellas brutna kroppsdel; vid ett tillfälle omnämns den som både *arm* och *framben* i samma stycke, vilket kan ytterligare bidra till otydlighet.

Meningslängd

Texten har 158 meningar och dess genomsnittliga meningslängd är 9,82 ord. Detta är ganska lågt, vilket indikeras av textens låga LIX-värde. Texten har viss variation i meningslängden; det finns en del längre meningar på uppemot 30 ord och en del betydligt kortare meningar.

Bisatser och inskjutna satser

Gabriella blir röntgad har ganska enkel meningsbyggnad. Den har betydligt färre bisatser än *Billy Bläckfisk får ett stick*. I de meningar där det finns bisatser finns det oftast bara en bisats. Vid en del tillfällen finns det dock bisatser som är underordnade varandra, men då inte mer än två bisatser.

Det finns också ett fåtal exempel på meningar som inleds med bisatser, som i exempel (14).

(14) <u>Varje gång ett barn blir röntgat på sjukhuset så</u> skickas bilderna till datorerna i det här rummet, så att doktorn kan titta på dem.

Gällande bisatserna skiljer sig *Gabriella blir röntgad* märkbart från *Billy Bläckfisk får ett stick* som har mer avancerad meningsstruktur.

Texten har även en del inskjutna satser för att markera anföring mitt i en replik. Denna typ av inskjuten sats är den enda typ som används, och den förekommer sällan eftersom anföringsmarkörerna oftast kommer före eller efter en replik istället för mitt i.

Fundamentslängd

Texten har korta fundament. Majoriteten av satserna har bara ett eller två ord i fundamentet, men det förekommer även en del fundament med tre eller fyra ord. Utöver dessa korta fundament förekommer fyra meningar vars fundament består av längre bisatser som i exempel (15). Meningarna med långa fundament är dock ganska korta och inte så vanligt förekommande. Texten är alltså inte vänstertung.

(15) Sedan när skelettet har läkt ihop igen så tar vi bort gipset.

Referensbindning

Gabriella, pappa, Ellen och Sebbe är de karaktärer som är i fokus i berättelsen och därför räknar jag dessa som textens viktigaste ledfamiljer. I tabell 3 redovisas de olika sambandsled som används för att hänvisa till varje referent.

Tabell 3: Ledfamiljer i *Gabriella blir röntgad*

Gabriella	Gabriella	Hon/henne	du	jag	
Pappa	pappa	han/honom	jag		
Ellen	Ellen	Röntgensjuksköterska	hon/henne	jag	du
Sebbe	Röntgendoktor(erna)	Sebbe	doktor	jag	du

I texten används främst identisk upprepning som i exempel (16). Namnet *Gabriella(s)* används 41 gånger (Gabriella, 36 + Gabriellas, 5), *Ellen* används 22 gånger, och *pappa* och *Sebbe* används nio gånger var. Pronominalisering förekommer också, men är mer ovanligt; *hon/henne* förekommer elva gånger medan *han/honom* förekommer sex gånger.

(16) Det här **Gabriella**. **Hon** är elva år. **Gabriella** är på sjukhuset tillsammans med pappa […].

Jag och *du* förekommer också i dialog när karaktärerna pratar om sig själva eller med varandra.

Med Ellen och Sebbe förekommer även modifierad upprepning och delidentitet. När Ellen först presenteras omnämns hon som *[…]Ellen som är röntgensjuksköterska,* men detta är det

enda tillfälle vid vilket denna referens förekommer. Sebbe omnämns både *röntgendoktor* och som *doktor,* men också som en del i gruppen *röntgendoktorerna.*

Men trots vissa förekomster av annat är det främst identisk upprepning och pronominalisering som förekommer vid textens identitetsbindning.

Konnektivbindning

I den här texten används främst additiv konnektivbindning. Additiva konnektiver som *och, eller* och *där* förekommer i betydligt större utsträckning än någon annan form av konnektivbindning. Det förekommer även en del temporal konnektivbindning i form av till exempel *då, när* och *sedan.* Det förekommer däremot väldigt lite adversativ och kausal konnektivbindning. Dessa grupper utgörs främst av ord som *fast* och *men* respektive *för att, så att* och *därför.* Men dessa konnektivbindningar förekommer betydligt mindre än de additiva och temporala.

Det förekommer överlag mindre explicit konnektivbindning i den här texten; i många fall förklaras sammanhang i större utsträckning med referensbindning utan explicita konnektivbindningar.

(17) Röntgenapparaten skickar ut osynliga **strålar** som kallas **röntgenstrålar**, fortsätter Ellen. **Strålarna** tar en <u>bild</u> av hur det ser ut inne i kroppen. <u>Bilden</u> hamnar i en platta som finns under bordet. [5]

I exempel (17) visas sammanhanget främst genom referensbindning med ledfamiljerna *strålar* och *bild* istället för att visas genom till exempel temporal eller kausal konnektivbindning som hade kunnat använda för att beskriva den här typen av händelseförlopp.

5.2.3 Sammanfattande diskussion

Utifrån dessa analyser finns det inte så stora skillnader mellan *Billy Bläckfisk får ett stick* och *Gabriella blir röntgad*, vilket inte heller var väntat eftersom de är framtagna av samma verksamhet, med samma syfte och eftersom de tillhör samma genre. Men de skiljer sig trots allt åt i vissa aspekter. I *Billy Bläckfisk får ett stick* förklaras ord och termer som kan vara svåra för mottagaren i större utsträckning än vad röntgentermerna förklaras i *Gabriella blir röntgad*. Texten om Billy använder sig också i större utsträckning av konnektivbindning och

[5] Fetmarkering och understrykning används för att markera referenter från olika ledfamiljer.

särskilt kausal konnektivbindning, medan texten om Gabriella främst använder sig av referensbindning och additiv konnektivbindning.

Å andra sidan har texten om Billy fler bisatser, komplexare meningsbyggnad och längre genomsnittlig meningslängd än texten om Gabriella. Texten om Billy är även något mer vänstertung än texten om Gabriella, om än mycket lite.

Båda texterna har ett ganska lågt LIX-värde, om än något högre än annan barnlitteratur (se avsnitt 5.2.4.), och ett ganska lågt antal långa ord. De ord som är långa är antingen ämnesspecifika termer eller ganska vanliga sammansättningar, med undantag som ordet *trollerisalva,* vilket jag diskuterar i avsnitt 5.2.1. Som tidigare nämnt menar Reichenberg (2014:35–35) att sammansättningar kan påverka läsförståelsen negativt för vissa läsare eftersom dessa kan ha svårt att avkoda de långa orden samt veta var de ska segmenteras. Men eftersom dessa texter ska läsas upp för ett barn och inte läsas av barnet själv bör sammansättningar och ordlängd inte ha någon större påverkan på denna målgrupps förståelse, så länge det är vanliga sammansättningar som barnet är vant vid och förstår. Reichenberg tar också upp facktermer och vikten av att dessa förklaras ordentligt för att barnen ska förstå dem och inte bli omotiverade att läsa texten (2014:36–37). I förhållande till texten om Billy verkar texten om Gabriella ha vissa brister, eftersom begreppet röntgen inte förklaras ordentligt, men ändå används flitigt i olika sammansättningar. De fyra barn som deltog i min användarundersökning visste inte riktigt vad röntgen var innan de fick lyssna på texten (se avsnitt 5.3.2.), och detsamma skulle kunna gälla för en stor del av de barn som denna text riktar sig till. Texten ger, i mitt tycke, inte en konkret och helt tillfredsställande förklaring av vad ordet röntgen betyder och detta skulle kunna inverka negativt på förståelsen.

Texterna har båda ganska kort genomsnittlig meningslängd och enkel meningsbyggnad, även om texten om Billy har både längre meningar och komplexare meningsbyggnad. För en målgrupp på fem- och sexåringar tror jag inte att meningslängden eller meningsbyggnaden utgör problem – femåringar har generellt tillägnat sig den grundläggande grammatiken och kan själv bilda meningar på 6–10 ord och sex–sjuåringar har utvecklat en mångsidig språkstruktur och kan använda bisatser (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:6–7) och barnens språkperception ligger generellt på en högre nivå än deras produktion (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:5). Dock har texterna en hel del långa meningar och eftersom den genomsnittliga meningslängden trots allt är längre än vad de vanligtvis möter i litteraturen (se avsnitt 5.2.4), och eftersom meningarna ibland innehåller många bisatser, skulle de trots allt kunna vara svåra att förstå. Texternas språkliga form och komplexitet är sannolikt också för svår för barn som är yngre än fem till sex år.

Referensbindning med identitet förkommer i hög grad i båda texterna. Båda texternas referensbindning bygger till stor del på identisk upprepning och pronominalisering, men den identiska upprepningen är särskilt frekvent. Redan vid två till tre års ålder börjar barn generellt förstå olika pronomen enligt Grandelius, Lindberg och Lindberg (2010), medan Håkansson menar att personliga pronomen utöver *jag* kommer senare (2014:77). Westerlund ger exempel på ett femårigt barn som utan svårighet verkar använda sig av referensbindning genom pronominalisering i sitt eget berättande (2009:118); vid denna ålder bör pronominalisering alltså inte hindra förståelsen för de flesta barn. Valet att främst använda sig av identisk upprepning ter sig ändå som ett val som skulle kunna ha gjorts för att främja läsförståelsen. Båda texterna innehåller trots allt fyra centrala karaktärer varav två använder samma pronomen. Alltså bör det vara positivt för textens tydlighet att använda sig av identisk upprepning. I båda texterna förekommer också exempel på modifierad upprepning. Detta används dock främst i karaktärernas introduktion för att förklara deras roll i situationen. Jag tror alltså inte att användandet av modifierad upprepning gör texten mindre läsbar. Snarare skulle det kunna vara så att bristen på en titel i introduktionen av Axel utgör ett problem eftersom detta inte ger honom en lika tydlig roll. Emellertid ger handlingen en ganska tydlig bild av Axels roll även om man som läsare aldrig får veta om han är läkare, sjuksköterska eller något annat.

Konnektivbindning förekommer i båda texterna men i något högre utsträckning i texten om Billy. I båda texterna är additiva konnektiver vanligast, vilket var ett väntat resultat eftersom additiv konnektivbindning är en mycket vanlig form av konnektivbindning (Nyström 2001:101). Efter detta skiljer det sig lite åt – i texten om Gabriella är temporal konnektivbindning näst vanligast medan temporal och kausal konnektivbindning är ungefär lika vanligt i texten om Billy. Temporal konnektivbindning är vanligt av förklarliga skäl eftersom texten är en berättelse med ett tidsstyrt händelseförlopp. Det är dessutom en form av konnektivbindning som barn tidigt använder sig av i sitt eget berättande (Westerlund 2009:118). Men additiv och temporal konnektivbindning är enligt Hellspong och Ledin de svagaste formerna av konnektivbindning, eftersom de bara signalerar att saker hänger ihop eller utspelar sig i en viss tidsordning, medan kausal och adversativ konnektivbindning ger ett starkare sammanhang (1997:88). Adversativa konnektiver, vilka är vanligast i texter av argumenterande karaktär (Hellspong & Ledin 1997:88), finns det inte så många i någon av texterna, men det som skiljer dem åt mest är förekomsten av kausala konnektiver, vilka är betydligt vanligare i texten om Billy än i texten om Gabriella. Kausal konnektivbindning är enligt Reichenberg viktigt för att läsförståelsen ska fungera. Hon menar att texter behöver

explicita orsakssamband för att unga läsare ska förstå sammanhanget (Reichenberg 2014:25–26). Reichenberg syftar i första hand på läroböcker som riktar sig till äldre elever, men skriver också att även yngre läsare kan förstå texter med kausal konnektivbindning (2014:27). Och trots att texterna jag analyserar inte är lärobokstexter så är de texter med ett informerande syfte och därför är det viktigt att läsaren förstår sambanden i texten. Utifrån detta perspektiv bör alltså texten om Billy vara mer läsbar och förståelig än texten om Gabriella.

5.2.4 Jämförelse med barnlitteratur

Som tidigare nämnt finns det begränsad forskning kring hur man skriver för barn och därför är det svårt att avgöra hur väl anpassade texterna egentligen är för sin målgrupp. Därför kommer jag här att göra en kort jämförelse med resultaten i den studie av Persson och Larsson (2016) som jag redogör för i avsnitt 2.2. Barnböcker skiljer sig mycket från varandra och Persson och Larsson har endast studerat åtta stycken, men trots det begränsade materialet kan det ändå ge en indikation på hur Vårdguidens texters svårighetsgrad förhåller sig till annan litteratur som riktar sig till samma målgrupp.

Texterna i min analys har LIX-värde på 23 respektive 26. Den bok i Persson och Larssons studie med högst LIX-värde har LIX 23. Denna bok riktar sig till åldersgruppen nio till tolv år (Persson & Larsson 2016:39). Utöver denna finns det en bok med LIX 20 som riktar sig till ålder 9–12 samt en bok med LIX 21 som riktar sig till ålder sex till nio (Persson & Larsson 2016:27, 35).

Texterna om Billy och Gabriella har genomsnittlig meningslängd 12,06 respektive 9,82 ord. Ingen av texterna i Persson och Larssons studie har så långa meningar. Den bok som har längst genomsnittlig meningslängd har genomsnittlig meningslängd på 9,02 ord och riktar sig till åldern nio till tolv år (Persson & Larsson 2016:37).

Persson och Larssons redogörelse för satsstrukturen i de olika texterna är inte så uttömmande, men enligt deras resultat är det främst böckerna som riktar sig till åldersgruppen 9–12 som har många, längre bisatser och flera bisatser i samma mening (2016:37, 41).

Eftersom Persson och Larsson redovisar sina analyser av textbindning på ett sätt som skiljer sig från hur jag redovisar mina resultat är det svårt att jämföra dessa resultat.

Detta är endast en jämförelse av ett fåtal analyskategorier och endast en jämförelse med ett fåtal böcker, men Vårdguidens texter verkar i jämförelse med Persson och Larssons resultat ligga på samma språkliga nivå, eller lite högre, som texter som vanligtvis riktar sig till åldersgruppen 9–12. Jag vet visserligen inte exakt vilken åldersgrupp Vårdguiden riktar sig

till, men eftersom de riktar sig till barn som inte läser själva är det ett rimligt antagande att texterna riktar sig till barn som är yngre än 9–12 år och detta tyder på att texterna håller en högre språklig nivå än vad texter som riktar sig till denna målgrupp vanligtvis gör.

5.3 Läsbarhetsanalys: Röst och perspektiv

I detta avsnitt presenteras resultat och analys av röst och perspektiv i de två texterna.

5.3.1 Billy Bläckfisk får ett stick

Berättarperspektiv och fokalisering

Billy Bläckfisk får ett stick är skriven ur ett tredjepersonsperspektiv med en heterodiegetisk berättare. Detta kan ses genom att berättelsens händelseförlopp återberättas i tredje person, genom att karaktärerna omnämns med namn eller personligt pronomen i tredje person av en berättare som inte är en karaktär i berättelsen.

Den här typen av berättare kallas ibland också för allvetande berättare (Kåreland 2015:139), men berättaren är inte allvetande i den bemärkelsen att den vet allt om alla karaktärer. Berättelsen använder sig istället av intern fokalisering med Billy som fokalisator. Att Billy är textens fokalisator märks genom att Billy hela tiden står i fokus och att handlingen kretsar kring honom, och att han är internt fokaliserad märks genom att hans tankar och känslor beskrivs av berättaren som i exempel (18) och (19).

(18) Billy tycker att det ska bli spännande att åka till sjukhuset.

(19) Billy lyssnar noga på Karin, och känner sig lite orolig när hon pratar om att sticka honom.

Aktivitet

I texten om Billy finns det fyra passiva verb: *sättas, öppnas, kännas* och *stickas*. Dessa används en gång var. Texten innehåller cirka 67 % dynamiska verb, utifrån beräkningar som gjorts på textens fyra första sidor. De statiska verb som används är oftast verbet *är* och ibland verb som *finns* eller *heter.* Verb som uttrycker vissa mentala processer som *tycker, tänker* och *vill* har också klassats som statiska verb i enlighet med Hellspong och Ledins definitioner (1997:130). Eftersom texten har få passiveringar och hög andel dynamiska verb har texten alltså hög grad av aktivitet.

Muntlighet

Texten har hög grad av talspråklighet. Dess nominalkvot är 0,65 och texten är således mycket verbal, vilket är ett talspråkligt drag. Texten innehåller också mycket dialog. Denna text innehåller fler berättande inslag än texten om Gabriella (se avsnitt 5.3.2) men även denna text drivs till stor del framåt genom dialog. I avsnitt 5.2.1 resonerade jag kring textens ordval och konstaterade att det fanns en del termer och ovanliga ord, men att dessa måste finnas med eftersom textens syfte är att förbereda barn för besök i vården och således göra dem bekanta med en del vårdterminologi. Utöver detta används dock mest vardagliga ord. Jag tar upp en del ordval som jag anser är ovanliga och otydliga i avsnitt 5.2.1 men utöver dessa präglas texten av vardagligt språkbruk och ord som barn bör känna igen. Texten har alltså hög grad av muntlighet.

Konnektivitet

Eftersom texten har formen av en berättelse och innehåller mycket dialog finns det många uttryck av muntlighet genom tilltal och frågor i dialogen. Men i de berättande passagerna förekommer inte direkt några uttryck av muntlighet. Textens berättarröst tilltalar inte läsaren i någon större utsträckning genom frågor eller utrop. Men det finns ändå någon form av berättarröst i texten. Som nämnt i föregående avsnitt har texten en heterodiegetisk berättare som berättar om Billy i tredjeperson. Men ibland förekommer passager som den i exempel (20). Där är det uppenbart att det finns någon form av berättarröst som vänder sig direkt till läsaren för att förklara vad ett väntrum är, eftersom det inte är någon av karaktärerna som pratar. Berättaren använder sig inte av några frågor eller utrop, men det förekommer ibland en röst som hjälper läsaren att förstå och se samband, och detta ger texten ett visst mått av konnektivitet.

(20) [De] sitter i väntrummet. Det heter så för att man ska sitta här och vänta tills det kommer en sjuksköterska och ropar upp ens namn.

5.3.2 Gabriella blir röntgad

Berättarperspektiv och fokalisering

Gabriella blir röntgad har en heterodiegetisk berättare och är skriven ur ett tredjepersonsperspektiv där en berättare som inte är en karaktär i berättelsen berättar om Gabriella och de andra karaktärerna i tredje person.

Berättelsen använder sig av extern fokalisering med Gabriella som fokalisator. Textens handling följer Gabriella och hon står hela tiden i fokus, men berättarrösten berättar aldrig vad Gabriella känner eller tänker. Som läsare får man endast ett fåtal gånger ta del av något som Gabriella tänker eller känner, och detta endast genom dialog som i exempel (21).

(21) Jag har skrubbsår på knäna och det gör jätteont, snyftar Gabriella.

Aktivitet

I texten om Gabriella förekommer en del passiva verb i form av bland annat *undersökas, känns, skickas* och *röntgas*. *Känns* och *röntgas* förekommer ett flertal gånger. Texten innehåller cirka 70 % dynamiska verb, utifrån beräkningar som gjorts på textens fyra första sidor. De statiska verb som används är oftast *är* och ibland verb som *känns* eller *kallas*. Eftersom texten använder endast en liten mängd passiveringar och stor andel dynamiska verb har texten hög grad av aktivitet.

Muntlighet

Textens nominalkvot är 0,54. Texten är alltså verbal, vilket är ett vanligt stildrag för talspråk. Texten består dessutom till stor del av dialog och ganska få berättande inslag. I avsnitt 5.2.1 resonerar jag kring de svåra ord som används i texten, men utöver de ämnesspecifika termer och otydliga ord som tas upp i avsnitt 5.2.1 används främst vanliga ord som målgruppen bör förstå. Eftersom texten innehåller mycket dialog, låg nominalkvot samt många vanliga ord har texten hög grad av muntlighet.

Konnektivitet

Som tidigare nämnt har texten en heterodiegetisk berättare, men eftersom texten till stor del består av dialog finns det inte mycket utrymme för en faktisk berättarröst i texten. Det finns inget läsartilltal i form av frågor, utrop och dylikt. I texten är det oftare Ellen eller Sebbe som förklarar något för Gabriella genom dialog än en berättare som vänder sig direkt till läsaren. Vid några tillfällen finns det en berättarröst som går in och förklarar vad som händer som i exempel (22) och (23).

(22) Nu ska Gabriellas arm bli röntgad. Pappa får ta på sig ett tungt förkläde som ska skydda honom från röntgenstrålarna, och Gabriella får ställa sig vid bordet och sträcka fram armen som ska rötgas.

(23) Ellen försvinner igen och apparaten brummar till. Sedan kommer hon tillbaka och byter apparatens bildplatta.

Berättarrösten berättar dock oftast bara om händelseförloppet, till skillnad från berättarrösten i texten om Billy som ibland hjälper till att förklara samband och dylikt. Eftersom Gabriella är externt fokaliserad används inte heller berättarrösten för att berätta vad hon tänker och känner. Den här texten har alltså låg grad av konnektivitet.

5.3.3 Sammanfattande diskussion

Som tidigare nämnt menar Reichenberg (2000, 2014:18–25) att röst är av stor betydelse för läsförståelsen. Både texten om Billy och texten om Gabriella har hög aktivitet och muntlighet, vilket är väntat eftersom de är berättande texter drivna av händelser och dialog. Konnektivitet är något som kanske inte förekommer lika självklart i en berättande text. Reichenberg (2014:18) ger dock några exempel från berättande texter som *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* (1907) som har ett direkt läsartilltal. Enligt Reichenberg är syftet med rösten att väcka läsarnas läslust och vilja att veta mer (2014:19) men också att hjälpa till att dra slutsatser och berätta om de inblandades känslor (2014:22–23). Texternas form väcker sannolikt läslust oavsett om det finns en närvarande röst eller inte, eftersom många barn är intresserade av sagor. Däremot tror jag att rösten är viktig för att hjälpa till att förklara och dra slutsatser och verkligen se till att läsaren förstår det som är viktigt i texten, och även att få barnen att intressera sig för och identifiera sig med karaktärerna i texten genom att få ta del av deras känslor. Utifrån analysen ovan kan jag konstatera att båda texterna har hög grad av både aktivitet och muntlighet, men att de skiljer sig vad gäller konnektivitet. Ingen av texterna har läsartilltal i någon större utsträckning och ingen av texterna har en berättare som använder sig av muntlighet genom frågor och utrop. Texten om Billy har en röst som i större utsträckning hjälper läsaren att förstå, se samband och dra slutsatser. Detta saknas till stor del i texten om Gabriella, men vid vissa tillfällen görs detta istället genom dialog som i exempel (24).

(24) Pappa får ta på sig ett tungt förkläde som ska skydda honom från röntgenstrålarna, […] Det är för att inte strålarna ska kunna gå igenom, Ellen [sic, anföringsverb saknas]. Det är ju bara Gabriellas arm som ska röntgas. Pappa behöver inga strålar.

Reichenberg menar dock att det direkta läsartilltalet skapar större närhet och engagemang (2014:22) och det skulle kunna vara så att det är lättare för unga läsare att ta till sig och

engagera sig i information som riktas direkt till dem genom läsartilltal snarare än till bokens karaktär genom dialog. Kåreland exemplifierar med Astrid Lindgren som i Emil i Lönneberga använder berättarrösten för att gå in och förklara ord som mottagaren kan tänkas ha svårt att förstå och på så sätt skapar en större närhet till lyssnaren (Kåreland 2015:141) och dessutom ger ordförklaring, vilket är viktigt enligt Reichenberg (2014:37). Detta förekommer vid vissa tillfällen i texten om Billy, som när väntrum förklaras i exempel (30), men saknas i texten om Gabriella där röntgen aldrig får en ordentlig förklaring.

Berättarrösten i texten om Billy berättar även vad Billy tänker, känner och vill, vilket inte görs i texten om Gabriella. Detta för att Billy är internt fokaliserad medan Gabriella är externt fokaliserad. Detta gör sannolikt att läsaren kommer närmare Billy, och att läsaren får lättare att relatera till och identifiera sig med honom vilket också ökar läsförståelsen (Reichenberg 2014:30–32). Genom Billys interna fokalisering får man veta att Billy tycker om ubåtar, att han är orolig för sticket och rädd för att det ska göra ont, att han är blyg och att han känner sig stolt efter sticket. Till följd av Gabriellas externa fokalisering får läsaren inte veta så mycket om henne, vilket kan göra henne svårare att identifiera sig med.

Båda texterna är dessutom skrivna i tredje person med en heterodiegetisk berättare. Enligt Kåreland har berättelser med jag-perspektiv blivit vanligare. Med detta perspektiv måste man begränsa uttryckssättet efter barnets språkliga uttrycksförmåga och på detta sätt skapar man större närhet till barnet (Kåreland 2015:140).

Vad säger då detta om texternas läsbarhet? Att texterna har hög aktivitet och muntlighet bör underlätta förståelsen, men båda texterna hade kunnat ha en högre grad av konnektivitet, även om texten om Billy är bättre än texten om Gabriella i detta avseende. Båda texterna hade kunnat utnyttja berättarrösten i större utsträckning för att förklara svåra termer och viktiga delar. Det är också möjligt att den interna fokaliseringen gör att Billy blir lättare att identifiera sig med än Gabriella och att den texten därigenom väcker större intresse och engagemang vilket har positiv inverkan på förståelsen (Reichenberg 2014:22).

5.4 Användarundersökning

Nedan följer en redogörelse för de inspelningar som gjordes med förskolebarnen som fick lyssna på texterna. I samtalen deltar en barnskötare, barnen Alva, Lisa, Elsa och Malte[6] samt jag själv, vid något enstaka tillfälle. Transkriptionen i sin helhet, samt transkriptionsnyckel,

[6] Deltagarna heter egentligen något annat

finns i bilaga 1. Notera att uppläsningen och samtalet om *Gabriella blir röntgad* skedde först, men att de här presenteras i omvänd ordning för att följa uppsatsens tidigare struktur.

5.4.1 Billy Bläckfisk får ett stick

Barnen och barnskötaren pratar inte så mycket innan de börjar läsa *Billy Bläckfisk får ett stick* och inte heller så mycket under själva uppläsningen. När de läst färdigt pratar de om att Billy är en bläckfisk, att han bor i havet och att han åker buss till sjukhuset. Under den här diskussionen håller Alva i häftet med texten och det är främst hon som återberättar.

De pratar om att han fick *trollerisalva* för att det inte skulle göra ont när han blev stucken.

(25) [Ur Uppläsning och samtal: *Billy Bläckfisk får ett stick*, del 2, r. 8–17]

```
1. B: va skulle axel göra
2. A: ta salvan [och]
3. J: va gjorde salvan
4. A: hjälpte (.) så han kunde (.) kunde (.)
5. B: varför skulle dom sätta salva på skinnet
6. A: så (.) så det inte gjorde så ont
7. B: va kalla dom det för
8. A: trolleri (.)
9. E: salva
10. B: trollerisalva ja (.) precis
```

Jag har tidigare diskuterat huruvida trollerisalva skulle kunna vara ett ord som är svårt att förstå (se avsnitt 5.2.1) men så verkar inte vara fallet för denna grupp, vilket kan ses i exempel (25).

De pratar också om att sticket inte kändes något i exempel (26). Eftersom texterna syftar till att få barn att känna sig trygga och lugna inför besök i vården är det bra att denna betryggande information når fram till läsarna.

(26) [Ur Uppläsning och samtal: Billy Bläckfisk får ett stick, del 2, r. 58–65]

```
1. B: dom läser en bok om ubåtar (.) varför läser dom
2. A: för han gillar ubåtar
3. B: mm (.) vad händer under tiden då
4. E: han får stick i fingret
5. A: ett stick i fingret
6. B: ja nu får han sitt stick i armen (.) hur kändes det då
7. L: ingenting
```

8. A: ingenting

Något som aldrig kommer upp under diskussionen var varför Billy skulle bli stucken – han är sjuk och ska komma tillbaka dagen efter för att få medicin genom slangen i handen. Ordet medicin kommer över huvud taget inte upp i samtalet, förutom när ett av barnen tror att det är medicin i flaskan med sprit som används för att tvätta huden innan Billy blir stucken. De verkar mer koppla sticket till sina egna erfarenheter av att bli stuckna och de pratade om att få *stick i fingret* när de varit sjuka. *Stick i fingret* används av barnen som ett fast uttryck som verkar innefatta alla sorters stick, även om det inte är fingret som blir stucket.

5.4.2 Gabriella blir röntgad

Innan barnen fick lyssna på texten om Gabriella pratade de om röntgen vilket kan ses i exempel (27). Ingen av barnen visste riktigt varför man blir röntgad.

(27) [Ur Uppläsning och samtal: *Gabriella blir röntgad*, del 1, r. 1–20, förkortad]

1. B: varför blir man röntgad
2. L: man e gammal
3. A: för man inte ska bli sjuk å dö (.) tror ja
4. B: e de nån av er som har blivit röntgad nån gång
5. L: min mamma har [blivit det]
6. A: [min häst] har blivit (.) mina hästar har blivit
7. B: varför det
8. M: ja har blivit
9. B: du har blivit röntgad (.) varför det (.) kommer du ihåg
10. M: (.) ehm (.) nä (.) ja va då (.) lite ledsen
11. E: [ja vet när man blir röntgad]
12. E: när man (.) när man har knäckt nått inne i sig (.) så typ blir man röntgad för att sätta ihopa det (.) så tar röntgen det till ihopa igen (.) å limmar fast det (xxx) kroppen

Efter uppläsningen ställer barnskötaren frågor till barnen utifrån bilderna i delarna i texten. Till exempel vad som har hänt med Gabriella och var hon är, vilket de återberättar. När hon frågar om de kommer ihåg hur de gjorde när de röntgade får hon inte riktigt något svar utan samtalet går åt ett annat håll. Något senare pratar det dock om hur röntgen går till igen.

(28) [Ur Uppläsning och samtal: Gabriella blir röntgad, del 2, r. 19–22]

1. B: men nu vet ni ju hur de går till (.) om ni skulle behöva bli röntgade nån gång så vet ni att de e inte farligt alls (.) [eller hur]
2. A: [nä] (.) de e bara å ligga helt stilla å lyssna
3. B: precis
4. A: [å sen] kan man hålla sin mamma i handen om man vill

Texten beskriver som nämnt i avsnitt 5.2.2 hur röntgenapparaten fungerar. Detta återberättar de inte. Huruvida detta innebär att de inte förstått, eller om det handlar om att de blev distraherade i samtalet är svårt att säga. Men eftersom jag konstaterat att det finns vissa oklarheter kring begreppet röntgen skulle det kunna spela in.

Alva verkar dock ha förstått hur hon ska bete sig om hon själv blir röntgad vilket kan ses i exempel (28). Annars verkar de ha uppfattat en del detaljer, som att pappan får ta på sig ett förkläde för att han inte ska bli röntgad, och att sköterskan fick gå in i ett annat rum där hon styr röntgenapparaten med knappar vilket kan ses i exempel (29).

(29) [Ur Uppläsning och samtal: *Gabriella blir röntgad*, del 3, r. 1–12, förkortad]

1. L: pappa skulle ta på sig (.) kläde (.) så inte han också fick den på sig
2. B: varför skulle pappa ha ett förkläde på sig (.) ja hörde inte de
3. E: ja vet
4. E: för att inte dom skulle röntga han (xx)

När barnskötaren frågar dem varför man blir gipsad ger de inte heller något svar som stämmer överens med innehållet i texten utan de verkar, som visas i exempel (30), ge svar utifrån sin egen förförståelse.

(30) [Ur Uppläsning och samtal: *Gabriella blir röntgad*, del 5, r. 1–11, förkortad och modifierad]

1. B: va hände här då
2. L: här gipsade dom dom
3. E: och sen så (.) blev de kallt i början (.) å sen så torka de å blev hårt
4. B: precis (.) men varför skulle hon ha gips då (.) gabriella
5. A: för annars (.) för att om hon gick (.) så kan de bli brutet mera också när hon hoppar så kan det bli brutet mera
6. A: å då måste hon gå till sjukhuset (varje dag)

5.4.3 Sammanfattande diskussion

Det som barnen återberättar verkar till stor del vara det som syns på bilderna, sannolikt på grund av att de till stor del utgick ifrån bilderna för att återberätta innehållet – det är möjligt att resultatet hade sett annorlunda ut om barnen fått prata fritt ur minnet utan stöd av bilderna. Sådant som barnen lägger vikt vid när de återberättar är sådant som är konkret och som syns i bilderna, som att Gabriellas pappa får ett förkläde och att sköterskan går till ett annat rum för att trycka på knappar. Sådant som inte visas i bilderna och som inte är lika konkret verkar barnen ha svårare att återge. Som tidigare nämnt pratar de aldrig om att Billy är sjuk och ska få medicin genom slangen i handen. Detta skulle kunna bero på att man aldrig får veta vad det är för fel på Billy och att man aldrig får se honom få medicin – i slutet av texten åker han hem och det står i texten att han ska komma tillbaka nästa dag för att få medicin genom slangen, men detta är inte en del av berättelsen. Detta gör att delar av texten blir mindre konkret. Det är dock meningen att barn ska läsa denna text om de själva är sjuka och ska få ett stick, och då kommer de sannolikt att förstå texten utifrån sina egna erfarenheter. Det gjorde barnen i min studie också – de pratade om när de fått *stick i fingret* och blivit vaccinerade – men eftersom deras förutsättningar skiljer sig något från den tänka mottagarens blir deras uppfattning också lite annorlunda.

I texten om Gabriella verkade beskrivningen av röntgenapparatens funktion och förklaringen av varför man ska få gips vålla vissa problem. I texten beskrivs det hur röntgenapparaten, med röntgenstrålar etc., fungerar. Inget av detta kommer dock upp när de pratar om hur röntgen går till – det enda som sägs är att man ska ligga stilla och lyssna och att man kan hålla sin mamma i handen. Här lägger Alva dessutom till information som inte finns i texten – Gabriella håller ingen i handen och hon har sin pappa med sig. Som tidigare nämnt förklaras aldrig ordet röntgen helt entydigt, det används bara i olika sammansättningar. Detta bidrar sannolikt till osäkerheten kring vad röntgen betyder, även om andra faktorer i samtalet kan spela in.

I texten nämns det två gånger att man får gips för att benet ska läka. Det verkar vara viktigt för författarna att läsarna ska förstå varför man blir gipsad – i texten frågar Gabriella vad gips är och sköterskan förklarar. Men detta verkar inte helt ha nått fram till barnen i min studie, vilket ses i exempel (30). I texten finns det en bild på Gabriellas arm som blir gipsad, men gipsningen är egentligen inte en händelse som beskrivs i texten. Sköterskan beskriver hur gipsningen går till och att hon ska gå till en annan del av sjukhuset för att bli gipsad, men detta beskrivs inte. På nästa sida är Gabriella istället hemma med gipsad arm.

Texternas titlar är *Gabriella blir röntgad* respektive *Billy Bläckfisk får ett stick* och det verkar vara röntgen och stick som är viktigast, och inte gips och medicin vilket sannolikt är anledningen till att dessa delar inte beskrivs. I texten om Billy verkar huvudsyftet – sticket – förmedlas ganska bra. Barnen återberättar att han får trollerisalva för att det inte ska göra ont och att han sedan får ett *stick i fingret*. I den andra texten verkar det inte som att all information om röntgen når fram.

Efter diskussionerna tillfrågades barnen vilken text de tyckte bäst om, varpå två av barnen svarade Billy Bläckfisk och de andra sa att de tyckte om båda.

En av de största skillnaderna mellan de två texterna är att texten om Gabriella till stor del bygger på dialog, medan texten om Billy har en mer närvarande berättare och de skiljde sig särskilt i kategorin konnektivitet eftersom berättaren i texten om Billy förklarar saker för läsaren och berättar om Billys känslor. Enligt Reichenberg är röst viktigt både för förståelsen och för att väcka läsarens lust och nyfikenhet (Reichenberg 2000; Reichenberg 2014:19). Detta skulle alltså kunna vara en förklaring till varför de tyckte bättre om texten om Billy och varför de verkade förstå den något bättre. Att Billy är internt fokaliserad medan fokaliseringen på Gabriella är extern kan också bidra till hur väl barnen identifierar sig med de båda karaktärerna – och Billys tankar och känslor är något de verkar lägga märke till eftersom de både nämner att Billy tycker om ubåtar och att han känner sig stolt efter att han fått sticket.

Reichenberg tar också upp vikten av kausal konnektivbindning för att läsförståelsen ska underlättas. Texten om Billy har, som nämnt i avsnitt 5.2.1, fler kausala konnektiver och tydligare kausalitet. I texten om Gabriella är de kausala sambanden ibland snarare uttryckta genom referensbindning. Detta skulle också kunna ha viss påverkan, men å andra sidan är kausaliteten också tydlig när det förklaras hur Billy ska få medicin genom slangen i handen och mindre tydlig när det förklaras varför Gabriellas pappa måste ha ett förkläde på sig.

Mycket av vad som tas upp i diskussionerna är påverkat av barnskötaren som är den som leder samtalet. Att något inte nämns av barnen kan alltså bero lika mycket på att hon inte frågar om det som att de inte förstått det. Det är också ett av de fyra barnen som är betydligt mer aktiv i samtalen än de andra tre och samtalen behöver därför inte nödvändigtvis ge en rättvisande bild av alla fyra barns förståelse av texterna.

Efter samtalen diskuterade jag texterna med barnskötaren. Hon ansåg att texterna var för långa och att det var svårt för barnen att hålla fokus genom hela texterna, vilket jag också upplevde.

6. Avslutande diskussion

I detta avsnitt följer en avslutande diskussion av studiens resultat samt besvarande av frågeställningarna. Avsnittet avslutas med förslag till vidare forskning samt hur studiens resultat kan användas.

6.1 Hur väl har texterna anpassats till målgruppen?

Hur väl texterna anpassats till mottagarna är en fråga som även efter mina analyser är svår att besvara eftersom det som tidigare nämnt finns mycket lite forskning kring hur man skriver för barn i ung ålder och vad barn i denna ålder förstår. Utifrån de lexikogrammatiska analyser jag gjort av texterna kan jag konstatera att texterna på vissa plan skiljer sig något från andra texter som riktar sig till denna målgrupp, eller i alla fall från de texter som Persson och Larsson analyserar i sin studie. *Gabriella blir röntgad* och *Billy Bläckfisk får ett stick* har längre genomsnittlig meningslängd, högre LIX-värde samt komplexare meningskonstruktion än samtliga texter i deras studie. De texter som kommer närmast är de texter som riktar sig till åldersgruppen nio till tolv år. Eftersom jag aldrig fick något svar från Vårdguiden angående vilken åldersgrupp texterna egentligen riktar sig till har jag helt fått utgå ifrån den information som fanns tillgänglig och eftersom texterna ska rikta sig till barn som inte kan läsa själva (se avsnitt 5.1.1) måste jag anta att texterna i första hand riktar sig till barn som är yngre än nio år. Således tyder resultaten på att texternas LIX-värde, meningslängd och användning av bisatser inte är riktigt välanpassat i förhållande till mottagarnas förutsättningar. I avsnitt 5.2.3 resonerar jag kring huruvida den genomsnittliga meningslängden och meningarnas komplexitet är lämplig för målgruppen, och konstaterar att meningarna eventuellt är lite för svåra, men att det mesta nog kan förstås av fem- till sexåringar. Men eftersom målgruppen för dessa texter är barn som inte kan läsa själva men som ändå behöver förberedelse inför besök i vården skulle målgruppen kunna sträcka sig neråt till ännu yngre barn, som med största sannolikhet kommer att ha större problem att förstå texterna. Dessa texter ska alltså främst rikta sig till barn som inte kan läsa själva, vilket skulle kunna vara barn mellan ungefär ett och nio år (von Mentzer & Wandin 2015). Det är självklart svårt att skriva texter som passar hela denna målgrupp, eftersom barns språkliga förmåga utvecklas snabbt i denna ålder (Sallinen, Paqvalén & Harju-Luukkainen 2012:5). Men eftersom texternas språkliga nivå ligger närmast den nivå som vanligtvis används i texter som riktar sig till nio- till tolvåringar tyder detta på att texterna sannolikt inte är lexikogrammatiskt välanpassade till målgruppen.

Vad gäller röst och perspektiv är det svårt att ge ett enhetligt svar eftersom texterna skiljer sig åt. *Billy Bläckfisk får ett stick* har högre grad av kausalitet, vilket följer på grund av att den har mindre dialog och fler berättande inslag och därför en mer närvarande röst. Om man ska utgå ifrån Reichenbergs forskning (2000) är det sannolikt att texten om Billy är lättare att förstå, eftersom den har en röst som i större utsträckning tilltalar läsaren, mer explicit kausalitet och tydligare förklaringar av sådant som kan vara oklart. Detta, i kombination med den interna fokaliseringen i texten om Billy, leder till att Billy dessutom sannolikt är lättare att relatera till. Allt detta är sådant som Reichenberg menar bidrar till läsförståelsen (2014:15–40) och utifrån detta vill jag påstå att texten om Billy är mer välanpassad till mottagarens behov av röst, kausalitet och identifikation än texten om Gabriella. Detta innebär dock inte att den är felfri – båda texterna hade kunnat ha en mer närvarande röst som tilltalar läsaren, förklarar svåra ord och guidar läsaren genom kausala samband.

6.2 Hur väl fungerar texterna till sin tänkta målgrupp?

Denna frågeställning besvaras främst utifrån den användarundersökning jag genomfört. Denna användarundersökning genomfördes som tidigare nämnt endast med fyra barn och de diskussioner som hölls kring texterna styrdes till stor del av barnskötaren och bilderna i texterna (se avsnitt 5.4.3.). Därför är det svårt att dra några stora slutsatser utifrån dessa resultat. Det är svårt att veta om barnen inte pratar om en viss del av innehållet för att de inte förstår det, eller om det beror på något annat. Men resultaten kan trots allt ge vissa indikationer. Användarundersökningen tyder på att barnen lägger större vikt vid sådant som visas i bilderna och sådant som är en konkret del av handlingen, vilket kan ses i att de inte verkar ta till sig Billys sjukdom och Gabriellas gipsning, eftersom det inte är en del av handlingen. Vad de får ut av berättelsen verkar också till stor del bero på vilka erfarenheter de själva har. Meningen är också att dessa texter i viss mån ska anknyta till barnets egna erfarenheter, eftersom de riktar sig till barn som står inför någon typ av besök i vården och därför befinner sig i en ganska specifik situation.

Resultaten tyder på att det skulle kunna finnas ett samband mellan röst, kausalitet och förståelse, vilket skulle stämma överens med Reichenberg (2000). Som tidigare konstaterat har texten om Billy tydligare explicit kausalitet och en mer närvarande röst, och denna verkar, utifrån samtalen, vara den text som barnen förstår bäst. Överlag verkade barnen dessutom tycka bättre om denna text. Detta skulle kunna bero på att de hade lättare för att förstå den eller på att Billy är lättare att relatera till, men det skulle också kunna bero på något annat – som att fler av dem kunde relatera till *stick i fingret* än till röntgen, eller på att det var den text

de lyssnat på senast när de fick frågan om vilken text de tyckte bäst om, eller kanske på att någon helt enkelt tyckte mer om bläckfiskar.

Överlag verkade texten om Billy fungera bättre, även om det utifrån samtalen verkar finnas en del brister hos båda texterna. Det är även ett problem att texterna är för långa och att barnen därför hade svårt att fokusera på hela texten. För att verkligen kunna dra några slutsatser kring texternas funktion skulle det emellertid behövas en större studie med fler deltagare och bättre strukturerade samtal.

6.3 Avslutning

Utifrån den här studien kan jag konstatera att Vårdguidens texter verkar vara för svåra för en målgrupp som utgörs av barn i förskoleålder. Även om det finns väldigt lite forskning på området kan jag ändå dra denna slutsats utifrån forskning om läsförståelse, språkutveckling, och användarundersökningen. Min förhoppning är att det i framtiden kommer att göras fler studier kring små barns språkförståelse. Vidare forskning skulle kunna utgöras av en liknande användarundersökning, men med fler deltagare och bättre strukturerade samtal där barnen får specifika frågor på innehållet och orden efter läsningen, istället för att utgå ifrån bilderna och ha ett ganska ostrukturerat samtal lett av en barnskötare.

Att ha kunskap om huruvida barn förstår olika texter är viktigt, särskilt inom vården där det är viktigt både för deras känsla av trygghet och för deras rättighet att ha kännedom om den vård de får. Min förhoppning är delvis att denna studie kan användas av Vårdguiden i deras produktion av texter för barn och delvis att den belyser ett ganska outforskat område – kanske kan den fungera som en pilotstudie för vidare studier om texter riktade till denna viktiga målgrupp.

7. Källförteckning

7.1 Tryckta källor

Beck, I. L., McKeown, M.G., & Worthy, J. (1995). Giving a text voice can improve students' understanding. I: *Reading Research Quarterly*. 30(2), 220–2389.

Björnsson, Carl-Hugo (1968). *Läsbarhet*. Stockholm: Liber

Hellspong, Lennart (2001). *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Hellspong, Lennart & Ledin, Per (1997). *Vägar genom texten: handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur

Håkansson, Gisela (2014). *Språkinlärning hos barn*. 2., [rev. och uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Kåreland, Lena (2015). *Skönlitteratur för barn och unga: historik, genrer, termer, analyser*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Lundberg, Ingvar & Reichenberg, Monica (2008). *Vad är lättläst*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten
Tillgänglig på Internet: https://webbutiken.spsm.se/globalassets/pdf---publikationer/vad-ar-lattlast.pdf/

Melander, Björn (1995). Läsebokssvenska, bruksprosa och begreppslighet. I Siv Strömquist (red.). *Läroboksspråk: om språk och layout i svenska läroböcker*. Uppsala: Hallgren & Fallgren

Melin, Lars & Lange, Sven (2000). *Att analysera text: stilanalys med exempel*. 3., [omarb. och rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Mellenius, Ingmarie (1997). *The Acquisition of Spoken Swedish. Syntax, Information, Structure, and Prosodic Pattern*. Lund. Lund University Press.

Norrby, Catrin (2014). *Samtalsanalys: så gör vi när vi pratar med varandra*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Nyström, Catharina (2001). *Hur hänger det ihop?: en bok om textbindning*. Uppsala: Hallgren & Fallgren

Reichenberg, Monica (2000). *Röst och kausalitet i lärobokstexter: en studie av elevers förståelse av olika textversioner*. Diss. Göteborg: Univ.
Tillgänglig på Internet:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/13747/1/gupea_2077_13747_1.pdf

Reichenberg, Monica (2014). *Vägar till läsförståelse: texten, läsaren, samtalet*. 2., [uppdaterade] uppl. Stockholm: Natur & kultur

Svensk ordbok: utgiven av Svenska Akademien. 1. uppl. (2009). Stockholm: Norstedt [distributör]

Westerlund, Monica (2009). *Barn i början: språkutveckling i förskoleåldern*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur

7.2 Elektroniska källor

1177 Vårdguiden (u.å) *Barnavdelningen* https://www.1177.se/Tema/Barn-och-foraldrar/Barnavdelningen/ (hämtad 2018-04-24)

1177 Vårdguiden (2015) *Om 1177 Vårdguiden* https://www.1177.se/Om-1177/Om-1177/ (hämtad 2018-03-21).

1177 Vårdguiden (2010) *Om barnavdelningen* https://www.1177.se/Tema/Barn-och-foraldrar/Barnavdelningen/Om-Barnavdelningen/Om-barnavdelningen/ (hämtad 2018-03-21)

1177 Vårdguiden (2014) *Språkliga riktlinjer* https://www.1177.se/Dokument/Nationellt/Om_1177_dokument/Spr%c3%a5kliga%20riktlinjer%20webbversion.pdf (hämtad 2018-03-21)

1177 Vårdguiden (2017) *Vårdguiden på webben* https://www.1177.se/Om-1177/1177-Vardguiden-pa-webben/ (hämtad 2018-03-21)

Grandelius, Bengt, Lindberg, Tor, Lindberg, Ingela (2011) *Barnets utveckling 1–2 år* https://www.1177.se/Gavleborg/Tema/Barn-och-foraldrar/Vaxa-och-utvecklas/Sma-barn-1-5-ar/Barnets-utveckling-1-2-ar/ (hämtad: 2018-04-14)

Grandelius, Bengt, Lindberg, Tor, Lindberg, Ingela (2010) *Barnets utveckling 2–3 år* https://www.1177.se/Gavleborg/Tema/Barn-och-foraldrar/Vaxa-och-utvecklas/Sma-barn-1-5-ar/Barnets-utveckling-2-3-ar/ (hämtad: 2018-04-14)

Patientlagen (SFS 2014:821). https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/patientlag-2014821_sfs-2014-821

Persson, Emma, Larsson, Therese (2016) *Barnlitteratur ur ett språkvetenskapligt perspektiv – En undersökning av åtta barnböcker.* Kandidatuppstas. Gävle: Högskolan i Gävle/Akademin för utbildning och ekonomi/Avdelningen för humaniora http://hig.diva-portal.org/smash/get/diva2:942632/FULLTEXT01.pdf#page=15&zoom=auto,-86,744 (hämtad: 2018-05-07)

Sallinen, Johanna, Paqvalén, Marina, Harju-Luukkainen, Heidi (2012) *Språkgroddar – Information om barns språkutveckling* https://www.folkhalsan.fi/globalassets/barn/sprak/bocker-och-broschyrer/sprakgroddar-2011.pdf (hämtad: 2018-04-14)

Språklagen (SFS 2009:600). https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600

von Mentzer, Cecilia, Wandin, Helena (2015) *Vad är typisk läsutveckling?* http://www.lul.se/sv/Kampanjwebbar/Infoteket/Funktionsnedsattningar/Sprak--och-kommunikationsproblem/Vad-ar-typisk-lasutveckling/ (hämtad: 2018-04-14)

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1: Transkription

Transkriptionsnyckel enligt Norrby 2014:

(.)	paus
[]	överlappande tal
ord	sägs med skrattande röst
+ord+	sägs med högre röst
(ord)	osäker transkription
NÅGON HOSTAR	metakommentarer i versaler

(x) (xx) (xxx) omöjligt att höra – (x) motsvarar ett ord, (xx) två ord och (xxx) tre eller fler ord.

Uppläsning och samtal: Gabriella blir röntgad

Deltagare*:

(B)arnskötare

Barn

(A)lva

(L)isa

(E)lsa

(M)alte

Ämne: Gabriella blir röntgad

2018-04-10

Transkriberare: Betty Andersson

Del 1: 00:05–01:08

1. B: varför blir man röntgad
2. L: man e gammal
3. A: för man inte ska bli sjuk å dö (.) tror ja
4. B: e de nån av er som har blivit röntgad nån gång

* deltagarna heter egentligen något annat

5. E: nääe
6. L: min mamma har [blivit det]
7. A: [min häst] har blivit (.) mina hästar har blivit
8. B: varför det
9. M: [ja har]
10. A: [(XXX)]
11. B: vänta va sa du malte
12. M: ja har blivit
13. B: du har blivit röntgad (.) varför det (.) kommer du ihåg
14. M: nää
15. B: när blev du röntgad (.) hade du ont nånstans
16. M: (.) ehm (.) nä (.) ja va då (.) lite ledsen
17. B: mm (.) ska vi läsa i sagan så ska vi se (.) om vi kan klura ut [vad det e (.) varför man blir röntgad]
18. E: [ja vet när man blir röntgad]
19. B: ja
20. E: när man (.) när man har knäckt nått inne i sig (.) så typ blir man röntgad för att sätta ihopa det (.) så tar röntgen det till ihopa igen (.) å limmar fast det (xxx) kroppen

Del 2: 17:44–18:32
1. B: mm (.) va hände sen
2. M: (x) [kom till doktorn]
3. B: [var e hon nu]
4. L: e hos doktorn
5. B: hon e hos doktorn ja (.) va ska hon göra där
6. L: röntga
7. B: kommer ni ihåg hur de gjorde
8. L: [mm]
9. E: [mm]
10. B: du kommer ju ihåg för du har ju varit med om de på riktigt ju (.) [malte]
11. A: [de har ja me]

12. B: var har du blivit röntgad? Eller du va med när albin blev röntgad? (.) eller har du blivit röntgad nånstans?
13. A: [mm] nä
14. B: nä
15. A: ja har aldrig skadat mig
16. B: du har aldrig skadat dig [så mycke]
17. A: [eller brutit]
18. B: nä (.) så skönt
19. B: men nu vet ni ju hur de går till (.) om ni skulle behöva bli röntgade nån gång så vet ni att de e inte farligt alls (.) [eller hur]
20. A: [nä] (.) de e bara å ligga helt stilla å lyssna
21. B: precis
22. A: [å sen] kan man hålla sin mamma i handen om man vill
23. B: de e rätt bra å ha nån vuxen med sig å hålla i handen (.) kan man känna sig

Del 3: 19:41–20:23
1. L: pappa skulle ta på sig (.) kläde (.) så inte han också fick den på sig
2. B: [ja] precis (.) han fick ett förkläde på sig (.) precis som vi har när vi diskar å sånt (.) så tar vi ju på oss ett förkläde för att vi inte ska spilla på oss (.) men här
3. M: [pappa fick] [min pappa fick] ett grönt
4. M: de e mammas favoritfärg
5. B: fick dom (.) fick dom ha sånna på sig när du blev röntgad
6. M: mm
7. B: varför fick dom (.) varför fick dom ha de på sig sa du
8. [LISA OCH ALVA PRATAR MED VARANDRA]
9. B: varför skulle pappa ha ett förkläde på sig (.) ja hörde inte de
10. E: ja vet
11. B: ja

12. E: för att inte dom skulle röntga han (xx)
13. B: precis (.) de va inte han som skulle röntgas ju

Del 4: 20.43–21:25
1. B: men va händer här då (.) var tog nu sköterskan vägen
2. L: [där]
3. A: [där inne]
4. B: varför e hon där?
5. A: för att (.) där finns massa knappar som kan styra den mot hans (.) henns ben
6. B: aha (.) just det (.) så va de ju
7. B: hur många bilder tog dom
8. A: två
9. B: kommer ni ihåg hur många bilder dom tog
10. A: +två+
11. L: tre
12. E: +tre+
13. M: två
14. L: +fyra+
15. B: först tog dom en (.) sen tog dom en till likadan och sen fick hon ju [vända] (.) på armen
16. M: [tre tre] tre tre
17. L: +tre tre tre+
18. B: ja (.) ja tror hon tog tre stycken bilder
19. B: gjorde det ont (.) å bli röntgad
20. Barnen: nä
21. B: nä

Del 5: 23:02–23:41
1. B: va hände här då
2. L: här gipsade dom dom
3. E: och sen så (.) blev de kallt i början (.) å sen så torka de å blev hårt
4. B: precis (.) men varför skulle hon ha gips då (.) gabriella

5. A: för annars (.) för att om hon gick (.) så kan de bli brutet mera också när hon hoppar så kan det bli brutet mera
6. B: okej (.) då läker det inte ordentligt då
7. A: nä (.) å då måste hon gå till sjukhuset (varje dag)
8. B: [vad var] det mer som var viktigt när dom skulle gipsa
9. A: så hon inte skada sig igen
10. B: ja
11. A: å så det inte satt (.) å så det kommer inte sitta ihop
12. B: precis (.) så att de faktiskt fick sätta benet (.) skelettbenet (.) så det satt ihopa på rätt sätt (.) helt rätt alva

Uppläsning och samtal: Billy Bläckfisk

Deltagare*:

(B)arnskötare

(J)ag

Barn

(A)lva

(L)isa

(E)lsa

(M)alte

Ämne: Billy Bläckfisk får ett stick

2018-04-10

Transkriberare: Betty Andersson

Del 1: 12:45–14:15

1. B: vem e de som står här?
2. A: billy
3. B: var bor han
4. A: [där]
5. L: [där]
6. B: va e han för nånting
7. A: [en bläckfisk]

* deltagarna heter egentligen något annat

8. L: [bläckfisk]
9. B: var bor man då
10. L: i vattnet
11. B: i vattnet ja
12. B: va ska han göra nu då
13. L: sen så åker han buss i vattnet
14. A: så åker han buss i vattnet under vattnet (.) å sen ska han till sjukhuset
15. M: kanske de e en ubåt
16. A: nä
17. M: nä
18. A: de e en buss (xxx)
19. A: här sitter dom ute i väntrummet (.) å väntar till en sköterska ska komma ut
20. A: å sen så (.) å sen så (.) sitter dom där (.) å så gick han dit där å sa (.) va gör ni här (.) ehmm (.) ja har glömt
21. B: ja just de (.) han fråga (.) där var andra barn som satt i väntrummet (.) å det va ett musselbarn (.) va hade hänt med musselbarnet
22. A: ehh
23. B: lisa kommer du ihåg vad som hade hänt med musselbarnet (.) varför va han hos doktorn
24. L: för han hade brutit musselskalet
25. B: ja just det (.) å sälungen (.) [sälungen (.) va hade hänt den då]
26. A: [han behöver jätte]
27. E: han hade fick (.) han hade fått en (.) fiskbit i halsen
28. B: ja just det
29. E: så doktorn skulle ta ut den

Del 2: 14:52–18:19
1. A: här sitter dom (.) han fick komma in i ett annat rum (.) å billy titta på många ubåtar
2. B: *mm* (.) var hitta han ubåtarna
3. A: på en tavla

4. B: på en tavla (.) mm
5. BLÄDDRAR TILL NÄSTA SIDA
6. B: axel kommer (.) står de där
7. A: axel
8. B: va skulle axel göra
9. A: ta salvan [och]
10. J: va gjorde salvan
11. A: hjälpte (.) så han kunde (.) kunde (.)
12. B: varför skulle dom sätta salva på skinnet
13. A: så (.) så det inte gjorde så ont
14. B: va kalla dom det för
15. A: trolleri (.)
16. E: salva
17. B: trollerisalva ja (.) precis
18. BLÄDDRAR TILL NÄSTA SIDA
19. A: å där va (X) (.) va e de nål
20. B: ja de va ju den där
21. B: nålen ja (.) den lilla plastslangen med nålen (.) va likna den
22. M: flygplan
23. A: å tejp (.) å medicin
24. B: mm (.) va de medicin (.) va den (.) där han skruva av (.) där stod en liten flaska som han skruva av locket på ju
25. A: ja (.) han sa de va medicin
26. B: ja men (.) hur lukta det
27. E: sprit
28. B: ja va skulle dom ha de till
29. A: (xxx) så han kunde
30. B: de skulle (.) [tvätta (.) så de blev (.) rent]
31. E: ta bort alla basilusker
32. B: precis (.) precis (.) ta bort alla basilusikerna elsa
34. BLÄDDRAR SIDA
35. A: å här e (.) sköterskan
36. L: axel
37. A: axel

38. B: mm
39. A: å billy (.) han får salvan
40. TYSTNAD
41. A: dom fick gå ut i väntrummet (.) å där va de (.) där vänta han länge å länge å länge (.) mamma läste en bok (.) som handla om (.) på bröstet sitter hjärtat
42. B: i bröstet sitter hjärtat ja (.) vad gör hjärtat då
43. A: gör så (.) ehh
44. B: om du tittar där (.) så kan man se va som händer
45. A: gör så de kommer blod
46. B: vart åker blodkärlen nånstans (.) ehh (.) vart åker blodet ut (.) i
47. A: ut i hela kroppen
48. B: mm (.) precis som du berätta malte (.) att dom satte en nål i blodkärlet på dig
49. A: om hjärtat somnar (.) så kan man dö
50. B: ja (.) så e det faktiskt (.) de e hjärtat som gör att vi kan leva
51. BLÄDDRAR TILL NÄSTA SIDA
52. A: här sätter dom på plåstret (.) å sen
53. B: mm (.) ja tror salvan sitter under plåstret va
54. A: ja
55. B: e de inte så (.) dom satte på salvan sen satte dom ett plåster över så fick de sitta där en lång stund
56. A: jo (.) till armen e (.) till de har torkat
57. A: å där läser dom en bok (.) en bok om ubåtar
58. B: dom läser en bok om ubåtar (.) varför läser dom
59. A: för han gillar ubåtar
60. B: mm (.) vad händer under tiden då
61. E: han får stick i fingret
62. A: ett stick i fingret
63. B: ja nu får han sitt stick i armen (.) hur kändes det då
64. L: ingenting
65. A: ingenting
66. B: nästan ingenting ja

Del 3: 19:06–20:04

1. J: tyckte ni om sagorna
2. A: ja
3. L: ja
4. B: lite spännande
5. E: jättespännande
6. [...]
7. B: vilken saga va bäst tyckte ni
8. A: denna
9. E: båda
10. L: den första
11. [...]
12. B: vilken saga tyckte du var bäst malte (.) den om gabriella gnu som hade brutit (.) armen (.) eller den om billy bläckfisk som skulle få ett stick i armen
13. M: ehh (.) bläckfisken
14. B: du gilla bläckfisken (.) vilken gilla du lisa
15. L: bläckfisken
16. B: å du tyckte om båda
17. E: ja
18. B: alva
19. A: båda
20: B: du tyckte också om båda

8.2 Bilaga 2: Tillståndsblankett

Hej!

Jag heter Betty Andersson och går sista terminen på Språkkonsultprogrammet vid Lunds universitet. Den här terminen ska jag skriva examensarbete där jag ska undersöka Vårdguidens informationstexter som riktar sig till barn. Syftet

med mitt arbete är att ta reda på hur väl Vårdguidens texter är anpassade till åldersgruppen de riktar sig till.

Jag vill därför göra en användarundersökning där några barn får lyssna på en av texterna och sedan prata om den. Detta är för att jag ska kunna ta reda på hur mycket av textens innehåll de har förstått. För att jag ska ha största möjliga nytta av detta vill jag göra en ljudinspelning av samtalet. Inspelningen är endast till för att underlätta för mig – det är svårt att få med allting genom att bara lyssna och ta anteckningar. Det är ingen annan än jag och möjligtvis min handledare som kommer att lyssna på inspelningen, och när jag är klar med uppsatsen kommer jag att radera inspelningen.

Alla som är med i undersökningen kommer självklart att anonymiseras. Alla namn kommer att bytas ut, och [förskolans namn] kommer på sin höjd att omnämnas som ”en förskola i södra Skåne”.

Texten som barnen kommer att få lyssna på kommer från Barnavdelningen på 1177 Vårdguidens webbsida. Texterna har formen av sagor som handlar om djur som av olika anledningar behöver gå till doktorn.

För att ditt barn ska få vara med i undersökningen behöver du ge ditt godkännande genom att skriva under nedan och lämna in det påskrivna pappret **senast måndagen den 9:e april.**

Om ni har några frågor går det bra att kontakta mig på betty.andersson96@gmail.com.

Med vänlig hälsning

Betty Andersson

Jag godkänner att mitt barn _____

deltar i undersökningen och spelas in.

Underskrift: _____