

ATT LÄSA PÅ SINA VILLKOR

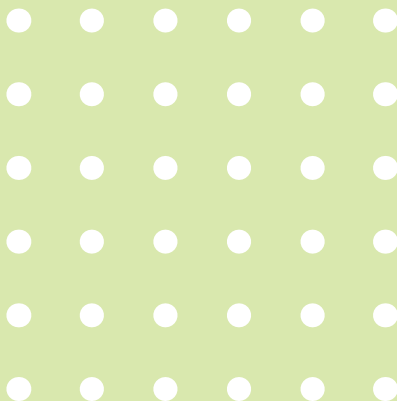
EN ANTOLOGI OM TILLGÄNGLIG LÄSNING

Red. Lisa Olsson Dahlquist & Hedvig Weibull

MYNDIGHETEN FÖR TILLGÄNGLIGA MEDIER

»Vi får aldrig glömma att det är en
mänsklig rättighet att lära sig,
att utveckla och att använda sitt
språk och sin kommunikation.«

JEANETTE PERSSON



ATT LÄSA PÅ SINA VILLKOR

• • • • •

• • • • •

• • • • •

• • • • •

• • • • •

• • • • •

• • • • •

MYNDIGHETEN FÖR TILLGÄNGLIGA MEDIER

Innehåll

- 7 **Förord**
Lisa Olsson Dahlquist och Hedvig Weibull
- 11 **Att vara eller inte vara en läsare**
Helena Taubner
- 20 **Språket försvann på ett ögonblick**
Karin Zätterman
- 26 **Om att göra människor större med ord
som går att förstå** *Marie Hillblom*
- 30 **Vikten av språkträning – ett inifrånperspektiv**
Jeanette Persson
- 35 **Befria dig själv och din läsare med lättläst svenska!**
Maria O'Donnell
- 44 **Att bli en bra lyssningsläsare när seendeläsning
är norm** *Anna Lundh*
- 51 **Att möta en läsare**
Hillevi Andreasson
- 55 **Kära läsare**
Hillevi Sundholm
- 59 **Tillgänglighet i STEM – är det möjligt?**
Tim Arborealis Lötberg

- 67 **Vad är det som är så himla svårt?**
Christina Tånnander
- 74 **Säg inte bara tillgänglig, säg mer!**
Martin Persson
- 83 **»Bry dig inte, hon hoppar snart av«**
Vasiliki Mylonopoulou
- 93 **Alla mina läsare**
Maria Dietrichson
- 98 **När träning inte räcker**
Idor Svensson
- 112 **Att tillgängliggöra det skrivna ordet för personer med IF** *Karin Nilsson*
- 121 **Tillgänglig läsning är en färskvara**
Karin Jönsson
- 130 **Aldrig tidigare har punktskriften haft så stor potential som idag** *Henrik Götesson*
- 133 **Layout i punktskrift, hur funkar det?**
Eva Bengtsson
- 149 **Begrepp**
- 153 **Författarpresentationer**

Förord

Under hela livet står vi människor i kontakt med varandra genom språk och text. För ett barn kan pekböcker vara det första sättet att komma i kontakt med språket via ord och bild. Senare i livet möter vi text i olika former och format i stort sett dagligen, både i skolan, i arbetet och i vardagslivet. Det handlar om allt från att läsa ett textmeddelande på telefonen, tågtidtabellen och kurslitteraturen inför en tentamen till deckaren vi läser på kvällen.

Ibland kanske vi läser utan att tänka på att det är just läsa vi gör. Många behöver aldrig fundera över om texten framför dem har ett tillgängligt format. För andra, som behöver använda fler sinnen än ögonen för att läsa, är det helt centralt att texten också går att lyssna på eller läsa med fingrarna, som punktskrift. En annan aspekt av tillgänglighet är begriplighet, att texten finns i en lättläst version. För alla har rätt att ta del av hela utbudet av litteratur, samhällsinformation och nyheter utifrån sina villkor. Det gäller för både barn och vuxna. Tillgänglig läsning är det begrepp som vi på Myndigheten för tillgängliga medier (MTM) använder för att beskriva de läspraktiker och metoder som används för att texter ska fungera för alla som ska läsa dem.

Den här antologin visar på bredden inom begreppet tillgänglig läsning. Från barnet som lär sig läsa punktskrift, till den vuxne som behöver återerövra språket efter en stroke. Från att vara en slags läsare på morgonen till att bli en annan läsare på kvällen.

Den tekniska utvecklingen bidrar till att texter i allt högre grad kan vara tillgängliga för fler från början genom så kallad universell utformning. Men ny teknik kan också i sig utgöra ett hinder för den som har svårt med läsningen. Fler behöver förstå vad tillgänglig läsning innebär, och även vad tillgänglighet kan betyda för den enskilda läsaren. Annars finns risk för att många människor hamnar utanför.

2025 firade punktskriftsläsare i hela världen att punktskriften funnits i 200 år och revolutionerat möjligheterna för personer med synnedsättning att läsa och skriva. I Sverige har det sedan 1950-talet funnits inlästa talböcker som har inkluderat människor i samhällsfrågor och kultur, i synnerhet tack vare biblioteken. För biblioteken är personer med funktionsnedsättning en prioriterad målgrupp och bibliotekarier runt om i landet spelar en stor roll för att främja tillgänglig läsning.

Men i den offentliga debatten kring läsning lyfts tillgänglighetsaspekten alltför sällan fram. Med den här antologin vill MTM som kunskapscentrum för tillgängliga medier bidra till att sprida olika perspektiv på tillgänglig läsning. De medverkande skribenterna är medarbetare eller kommer från MTM:s vetenskapliga råd, brukarråd eller Punktskriftsnämnden. Alla bidrar de med olika kompetenser, erfarenheter och perspektiv på vad tillgänglig läsning är och kan vara.

Vi hoppas att du som läser den här boken ska känna vilken skillnad det gör när en läsare får ta del av en text i rätt format. Och vi hoppas att ännu fler som arbetar med att producera och förmedla litteratur, nyheter och samhällsinformation ska få både lust och verktyg för att kunna bidra till att alla kan läsa på sina villkor. På så sätt hoppas vi att den här antologin levandegör vad rätten till läsning kan betyda i praktiken.

Lisa Olsson Dahlquist verksamhetsutvecklare

Hedvig Weibull kommunikatör

Att vara eller inte vara en läsare

Helena Taubner

Du vaknar upp i en sjukhussäng utan att veta vad som har hänt och hur länge du har legat där. När du sakta börjar orientera dig vill du kommunicera med människorna i rummet. Men du kan inte hitta några ord. Du ser olika texter runt sjukhussängen – skyltar, etiketter, tidningar och informationsbroschyrer – men bokstäverna betyder ingenting för dig. En läkare kommer och berättar att du har fått en stroke. Du förstår vad hon säger och det känns som en lättnad. Men bokstäverna på hennes namnskylt går inte att sätta samman till ett namn. Att du har svårt att prata kallar läkaren för »afasi«.^{1, 2}

Med tiden återhämtar du dig något. Orden börjar återkomma till ditt talspråk men du får kämpa hårt för att bli bättre. Att läsa går fortfarande väldigt trögt och begränsas till att, en bokstav i taget, långsamt avkoda enkla meningar. Du längtar efter att läsa en dagstidning, lösa ett korsord, skicka sms fram och tillbaka till din bästa vän och att läsa skönlitteratur tills ögonen faller igen och du släcker sänglampan. Kommer du någonsin kunna bli den läsande person du en gång var?

Litteracitetspraktiker

Att vara en läsare innebär att vara en del av olika litteracitetspraktiker.^{3, 4} Dessa praktiker är sociala sammanhang där text ingår, som gemensamma idéer om vad man kan göra som en läsande och skrivande människa. En litteracitetspraktik är ett abstrakt fenomen som existerar även om ingen människa just nu utför handlingarna som ingår i den. Oavsett hur länge sedan det var som vi skrev ett brev, eller om vi till och med aldrig har gjort det, så vet vi vad praktiken *att skriva brev* är. Och oavsett om någon människa just nu läser en skönlitterär bok eller inte, så existerar praktiken *att läsa skönlitteratur*. Det är först när en litteracitetspraktik omsätts i en litteracitetshändelse som praktiken blir synlig för oss.

Ett exempel på en litteracitetspraktik kan, som sagt, vara *att skriva brev*. Praktiken består av flera olika aktiviteter, så kallade litteracitetshändelser, som att ta fram ett lämpligt papper och en bra penna, att skriva ort och datum högst upp, att inleda med »Kära mamma« eller »Hej, Oskar!« eller någon liknande hälsningsfras, och så vidare. Innan vi till slut postar brevet klistrar vi igen kuvertet och skriver en adress på framsidan. Litteracitetspraktiken *att brevväxla* utgörs av en kedja där vi växlar mellan att vara avsändare och mottagare.⁵

På samma sätt är *att läsa skönlitteratur* en litteracitetspraktik. I den här praktiken ingår att välja en bok, inte sällan i samspel med kollegor eller vänner som tipsar om något som de redan läst, att skaffa boken i något lämpligt format, att avsätta tid för läsandet och att sedan slå upp första sidan för att börja läsa det första kapitlet. Vi läser en stund på bussen på väg till jobbet och andra passagerare ser vilken bok vi läser. Vi läser innan vi ska släcka sänglampan och drömmer om personerna i boken under

natten. När vi så småningom läst ut boken kanske vi tipsar någon annan, och rent av ger dem vår pocketbok så att de kan läsa den i hängmattan under semestern. Vi ber dem om ursäkt för att vi har vikt hundöron på sidorna i stället för att använda ett bokmärke.

Vi är delar av ett i det närmaste oändligt antal andra litteracitetspraktiker, som *att läsa dagstidningar* på nätet eller på papper, *att läsa och skriva sms* på telefonens skärm, *att läsa poesi* högt för någon vi älskar och så vidare.

Språkförlust och identitetsdilemman

Precis som alla sociala och språkliga sammanhang hänger litteracitetspraktiker ihop med människors identitetsprocesser.⁶ Genom att förhålla oss till olika litteracitetspraktiker skapar vi bilden av oss själva, vår identitet. Vi säger att vi är en person-som-läser-massor-av-deckare, en person-som-behöver-läsglasögon, en person-som-tycker-det-är-roligt-att-få-handskrivna-vykort och på så vis positionerar vi oss som läsare i de olika sociala sammanhang vi ingår i. Personer i vår omgivning minns vad vi har sagt om oss själva och reagerar genom att tipsa oss om deckare eller skicka handskrivna vykort från sin semester, och på så vis upprätthålls våra identiteter genom samspel med andra.

Att förlora läsförmågan, hastigt eller smygande, innebär därför att förlora en del av den man är. Till skillnad mot att ha medfödda svårigheter (som exempelvis dyslexi) innebär förvärvade svårigheter (som till exempel om man plötsligt får afasi efter en hjärnskada eller om man drabbas av någon demenssjukdom som långsamt berövar en ens förmågor) att man tidigare har haft egenskaper som man nu har förlorat. Men att förlora sin förmåga att läsa innebär inte bara att man förlorar neurologiska/kognitiva

förmågor, utan också en identitetskris eftersom man inte längre kan vara en del av olika litteracitetspraktiker.^{7,8}

Det är därför inte ovanligt att språkförlusten leder till ett behov av att omförhandla delar av ens identitet. Man är inte längre en person-som-läser-massor-av-deckare, och så vidare. Så vem är man, då? En person-som-inte-kan-läsa-alls? Under omförhandlingen uppstår inte sällan olika typer av identitetsdilemman.^{9,10}

Ett sådant dilemma handlar om att vara – eller inte vara – samma person som innan språkproblemen uppstod. Här rymms också frågan om man någonsin kommer bli som förut, eller om man måste lära sig hantera att det aldrig kommer ske. Är målet att träna upp sina förmågor för att återerövra den person man en gång var? Eller ska man snarare sikta på att göra det bästa av situationen och träna på att använda hjälpmedel som kompenserar för svårigheterna?

Ett annat dilemma bygger på hur man förhåller sig till andra grupper. Vilka grupper är man en del av nu, och vilka inte? Det kan handla om stora sociala kategorier som »de normala« eller »de funktionsnedsatta«. Vilka ord använder man för att beskriva sig själv? Men det kan också handla om mindre grupperingar som yrkeskategorier eller sammanhang som bygger på att man delar fritidsintresse. Kan man vara en medlem-i-en-bokklubb om man inte kan läsa?

Ytterligare ett dilemma handlar om balansen mellan att å ena sidan vara självständig och å andra sidan vara i behov av hjälp och stöd. Klarar man sig själv eller måste man förlita sig på andra? Kanske har man hela livet sett sig själv som en person som klarar det mesta, men nu klarar man inte ens *att läsa en tv-tablå* utan att få hjälp. Är det ett tecken på styrka eller svaghet att be någon om hjälp?

Dessa tre exempel på identitetsdilemman överlappar och flätar i varandra, så att ett komplext mönster av frågor uppstår.¹⁰ Och olika personer hanterar dilemmana på olika sätt. Någon håller fast vid identiteten som den man var innan språkproblemen uppstod, medan andra omfamnar den nya. Någon kallar sig själv »funktionsnedsatt« med gott självförtroende, medan andra kämpar för att hålla kvar sin identitet som »normal«. Någon har inga problem med att visa sig svag och be om hjälp, medan andra snarare vill bevisa att de fortfarande kan klara sig själva.

Men det är inte heller ovanligt att man är *både och*, eller att man är *varken eller*. En och samma person kan uttrycka att hen både är samma person som innan och ändå helt förändrad. Man kan vara både »normal« och »funktionsnedsatt« – men också varken »normal« eller »funktionsnedsatt«. Och man kan vara varken stark eller svag. Samtidigt.

Lättläst och multimodalitet

Om vi bara ser läsning som en avkodningsprocess där bokstäver på en skärm eller på ett papper omvandlas till synintryck och på vindlande vägar genom våra hjärnor till slut bildar ord, så missar vi den sociala dimensionen av att vara en läsare genom att ingå i olika litteracitetspraktiker.

Men i ljuset av att se litteracitetspraktiker som sociala sammanhang inom vilka vi formar våra identiteter, blir tillgänglig läsning inte bara en fråga om att kompensera för en persons förlorade läsförmåga, utan också om att möjliggöra återerövringen (om så bara till viss del) av de litteracitetspraktiker som är viktiga pusselbitar i hens identitet.

Med ett sådant förhållningssätt blir frågan om tillgänglig läsning en annan, än om målet ska vara att personen ska kunna

använda sina ögon och sin hjärna till avkodning av svarta tecken mot en vit bakgrund. Det finns många andra sätt att vara en del av en litteracitetspraktik.

Inte sällan får människor med afasi frågan om de »inte bara kan lyssna på ljudböcker i stället«. För några blir svaret att det är en bra lösning, men för andra är uppläst text inte tillräckligt anpassad. Uppläst text är trots allt just uppläst text – med allt vad det innebär av ordförråd, meningslängd och komplexitet. Det är inte alls en självklarhet att man förstår en text bara för att man hör den som ljudvågor i stället för att se den som bokstäver.

Så vad är då lösningen? Hur tillgängliggör vi text så att personer med afasi, eller någon annan liknande språklig funktionsnedsättning, kan ta del av den och på så vis kan fortsätta vara en del av de litteracitetspraktiker hen önskar?

En lösning är att anpassa själva texten, och skapa en version på så kallad »lättare« eller »lättläst« svenska. Orden byts ut mot mer vardagliga synonymer, och kanske kompletteras de med en ordlista. Meningarna skrivs i rak ordföljd och utan hopflätade bisatser. Rent typografiskt väljs typsnitt, teckenstorlek och kontraster för att underlätta för läsaren. Raderna görs korta och överblickbara. Men innehållet förändras inte.

En annan lösning kan vara multimodalitet, det vill säga att kombinera flera olika modaliteter. Det kan handla om att kombinera den skrivna texten med bilder eller symboler, men också om ljud eller film. Ju fler modaliteter som finns tillgängliga, desto större blir sannolikheten att en person kan hitta en kommunikationsform som passar.¹¹ Någon föredrar att se de skrivna bokstäverna samtidigt som en röst läser upp dem. Någon annan tycker om smileys som förstärker skribentens olika budskap. Ytterligare någon annan vill gärna se den som läser upp texten,

och uppskattar därför filmformatet och då gärna med välgjorda undertexter. Den teknikutveckling vi har sett under de senaste decennierna bäddar för i princip obegränsade möjligheter.

Livskvalitet och rättigheter

Afasi, och andra språkliga funktionsnedsättningar, får ofta hälso-relaterade konsekvenser för personen som drabbas. Hjärnskadan eller sjukdomen som sådan har naturligtvis hälsoeffekter. Men bilden är mer komplex än så.

Att få afasi är ett trauma i sig, men dessutom berövas man möjligheten att använda språket som redskap för att hantera förlusten.¹² När man drabbas av någon typ av kris får man inte sällan rådet att prata med någon om hur man mår. Vi människor kommunicerar oss ur olika kriser genom att bearbeta och formulera. Men vad händer då när krisen i sig innebär att förmågan att kommunicera har gått förlorad?

Inte minst kan en person med afasi uppleva en kraftigt försämrad livskvalitet,¹³ till och med sämre än många andra grupper som också har allvarliga sjukdomar eller funktionsnedsättningar. Det finns också indikationer på att det är just språkförlusten som är avgörande, eftersom personer med afasi efter en stroke rapporterar lägre livskvalitet än strokeöverlevare som inte har afasi.¹⁴ En anledning är att språkförlusten leder till isolering och utanförskap, och det är vanligt att personer med afasi upplever depressioner. På ett djupare plan handlar alltså en språkförlust om livskvalitet och hälsa.

I FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättningar ingår flera artiklar som handlar om hälsa.¹⁵ I artikel 25 slås det fast att personer med funktionsnedsättning har rätt att åtnjuta bästa möjliga hälsa. Språkliga funktionsnedsättningar

kan medföra hälsorelaterade risker, vilket gör att arbetet med att främja tillgänglig läsning kan anses vara en fråga om personers rätt till bästa möjliga hälsa.

När en person ges möjlighet att läsa tillgängliggjord text kan hen fortsätta vara en del av viktiga litteracitetspraktiker. När en kollega på jobbet frågar om hen har läst den senaste i raden av någon viss författares deckare, så kan hen svara: »Ja, det har jag. Vad tyckte du? Blev du lika förvånad som jag över mordgåtans lösning?» Hen är fortfarande en person-som-läser-massor-av-deckare.

Noter

1. Taubner, H. (2019). Afasi och narrativt aktörskap – mediebilder, självberättelser och multimodala litteracitetspraktiker. *Halmstad University Dissertations 62*. Halmstad University Press: Halmstad.
2. Papathanasiou, I., Coppens P. & Davidson B. (2017). Aphasia and Related Neuro-genic Communication Disorders: Basic Concepts, Management, and Efficacy. I: *Aphasia and Related Neurogenic Communication Disorders*, I. Papathanasiou & P. Coppens (red.). Jones & Bartlett Learning: Burlington.
3. Barton, D. & Hamilton, M. (2000). Literacy practices. I: *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*, D. Barton, M. Hamilton & R. Ivanic (red.). Routledge.
4. Street, B. (2012). New Literacy Studies. I: *Language, Ethnography, and Education. Bridging New Literacy Studies and Bourdieu*, M. Grenfell m.fl. (red.). Routledge: New York.
5. Vuorenpää, S. (2016). Litteracitet genom interaktion. I: *Studier från Örebro i svenska språket*, s. 248. Örebro university: Örebro.
6. Edwards, J. (2009). *Language and identity: An introduction*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
7. Shadden, B. (2005). Aphasia as identity theft: Theory and practice. *Aphasiology*, 19(3-5): s. 211–223.
8. Dipper, L. & Cruice, M. (2018). Personal storytelling in aphasia: a single case study of LUNA therapy. *Aphasiology*, 32(sup1): s. 60–61.
9. Bamberg, M. (2011). Who am I? Narration and its contribution to self and identity. *Theory & Psychology*, 21(1): s. 3–24.
10. Taubner, H., Hallén, M. & Wengelin, Å. (2020). Still the Same? – Self-Identity Dilemmas when Living with Post-Stroke Aphasia in a Digitalised Society. *Aphasiology*, 34(3): s. 300–318.
11. Hedvall, P.O. m.fl. (2022). Towards 3rd Generation Universal Design: Exploring Nonclusive Design. *Stud Health Technol Inform*, 297: s. 85–92.
12. Shadden, B., Hagstrom, F. & Koski, P.R. (2008). *Neurogenic communication disorders: life stories and the narrative self*. Plural Publishing, Inc.
13. Hilari, K. m.fl. (2016). Quality of life in aphasia: State of the art. *Folia Phoniatrica Logopedica*, 67(3): s. 114–118.
14. Hilari, K., Needle, J.J. & Harrison, K.L. (2012). What Are the Important Factors in Health-Related Quality of Life for People With Aphasia? A Systematic Review. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 93(1, Supplement): s. S86–S95.e4.
15. Förenta Nationerna (FN) (2006). Konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. I: *Sveriges internationella överenskommelser SÖ 2008:26*. Utrikesdepartementet: Stockholm.

Språket försvann på ett ögonblick

Karin Zätterman

Januari 2004 försvann mitt språk på ett ögonblick. En kaotisk morgon fick jag fruktansvärd huvudvärk, kräktes, blev medvetslös. Det blev ambulans till Ryhovs länssjukhus med datortomografi och sedan med ilfart till Universitetssjukhuset i Linköping. Det visade sig vara en stor hjärnblödning vid vänster sida i hjärnan. Jag överlevde men utan språk. Jag fick AFASI! Att återerövra språket har varit mitt livs största utmaning.

När jag förstod att jag fått afasi, insåg jag att det gällde att kämpa på. Senare förstod jag också att man får en personlig hjärnskada och att det ser väldigt olika ut! Första halvåret kom många nya ord över mina läppar, men en del ord var svåra att hitta – det är synapser som försöker att hitta nya vägar i hjärnan. Samtidigt hade jag svårt att skriva och säga hela meningar.

Efter sju veckor på sjukhus kom jag hem. Jag hade nästan inget tal alls. Då kom min då nioårige son med en Bamsetidning och ville läsa för mig, hjälpa mig att komma tillbaka. Ett par månader senare tog han nästa steg. Han föreslog att jag skulle läsa Lille Skutts repliker, de enkla. Så skulle han läsa de svåra. Det var inte lätt, men det betydde så mycket.

Språket har varit min profession. Det har varit viktigt med ett rikt språk med många nyanser. På högstadiet valde jag skrivmaskin som fritt valt ämne. Jag var redan inställd på att bli läkarsekreterare och fick praktisera i nian. Inför gymnasiet valde jag ekonomi eftersom det i den linjen ingick stenografi och maskinskrivning. Ja, jag blev läkarsekreterare. Där var ORDET viktigt för att tolka en inspelning som skulle bli helt korrekt. Läkarsekreteraryrket byttes så småningom till annan administrativ tjänst.

Ett halvår efter hjärnblödningen började jag läsa på en bok som jag fick från en vän. *Det gick en propp – en bok om att få stroke*, skriven av Anita Jekander. Anita var nyhetsankare på SVT i Aktuellt när hon 1995 drabbades av en stroke efter jobbet. Jag ville läsa hennes bok. Att läsa en sida tog ungefär 20–30 minuter till en början. Det tog mig nästan två månader att läsa boken. Jag insåg att läsning som tidigare varit något vilsamt och roligt, nu var ett hårt arbete.

Talet och skrivandet blev bättre och bättre. Efter några år kunde jag skriva och tala någorlunda bra. Jag fick också nya insikter om att afasi är en livslång rehabilitering! Fortfarande har jag svårt med bland annat prepositioner. Min afasi gör också att jag ibland har svårt att hänga med i samtal och när jag lyssnar. Det är ett slags arbete med att förstå och tolka vad som sägs. Det kan också bli fel ord i hjärnan. När min systerson tog studenten skulle jag gratulera honom – istället sa jag »god natt«.

Ibland försöker jag att memorera ord, meningar och fraser innan jag ska säga något. Om jag inte har memorerat ordet »grattis« så kan det bli fel, som till exempel »god natt«. Om någon försöker förklara en person för mig, till exempel Göran Persson, så måste

jag oftast »leta i minnet« för att försöka förstå vilket namn det handlar om. När jag får leta med bokstäver så söker jag fonetiskt efter »Jöran«, men hittar inte det ordet om jag bara lyssnar på det. Så småningom inser jag att det är »Göran« det handlar om!

Under åren försökte jag lyssna med talböcker, men det var svårt att koncentrera sig och hänga med. Ganska snart började jag läsa med både öronen och ögonen – både läsa en bok och samtidigt lyssna. Då fungerar det utmärkt. Flera sinnen gör att det är lättare att förstå. Först använde jag Daisybandspelare som jag lånat på hjälpmedelscentralen. Med hjälp av Daisybandspelaren lånade jag cd-böcker som oftast hade skådespelare som inläsare. Samtidigt lånade jag den fysiska boken på biblioteket. Men det fanns sparsamt med cd-böcker att välja på.

När jag många år senare upptäckte Legimus öppnade det en ny värld till många fler böcker. Sedan dess har jag läst och lyssnat på många böcker med Legimus. Ibland finns det äldre böcker som bara går att lyssna på och då lånar jag boken på bibblan för att kunna läsa i samband med lyssnandet. Det är fantastiskt att kunna parera en långsam inspelning i vilken procent jag vill använda: ibland 80 procent, ibland 70 procent eftersom inläsarens inställning är olika. Nu för tiden är många böcker inlästa med text direkt i appen. Det känns bekvämt.

Jag brukar inte läsa böcker på Lättläst, men nyheter i appen 8 Sidor passar mig perfekt. Det bästa är att det är en fysisk person som läser in nyheterna varje vardag. Jag tycker oftast att tempot är behagligt. Jag kan också klicka på varje nyhet och använda talsyntesen för att både lyssna och läsa. Där kan jag ändra läshastigheten och parera bäst.

Läsningen har varit en väg att erövra mitt språk igen. När världen till tillgänglig läsning öppnades för mig blev läsningen åter en glädje och mitt liv rikare.

Då och då använder jag långsamt tal på SVT Play. Jag kan ändra hastigheten på video. Funktionen finns i videospelaren på webben, IOS-appen, appen för Apple TV och smart-tv. Afasiförbundet har varit pådrivande för att få till långsamt tal på SVT.

Tjänsten har funnits under ett par års tid på SVT och jag använder den tjänsten till vardags, framför allt på nyheter och debatter. Men en vanlig tv-serie kan också hjälpa till med långsam uppspelning. Jag tittade på »Tunna blå linjen« – en svensk drama-serie om några poliser i Malmö. När jag tittade på den serien var det bra att använda 0,75 procent på långsam uppspelning samt lägga till undertexter. Jag fick lättare att förstå skånskan då. Dessutom kan man lägga till »tydligt tal« där man minskar störande moment och ljud. Ett annat exempel där jag använt långsamt tal var när jag tittade på »Lerin på äldreboendet«. Då använde jag »tydligt tal« eftersom man lagt in musik i bakgrunden som faktiskt störde. Man måste starta programmet för att använda inställningen. Man kan välja att spara sitt val med »uppspelningshastighet«, eller också använder man olika till olika program.

Under min rehabilitering kunde jag bland annat arbetsträna på ett teologiskt bibliotek. Så småningom fick jag en 25-procentig lönebidragstjänst på det biblioteket. Lugnet i den miljön var perfekt för mig. Så småningom kunde jag öka upp tjänsten till 50 procent och då jobbade jag som ekonomiassistent, när jag så småningom blev pensionär.

Några år efter hjärnblödningen, började jag föreläsa om afasi, det har jag aldrig gjort tidigare! Med hjälp av text och Powerpoint har det blivit en möjlighet att förmedla information om afasi för andra. En stor del har varit föreläsningar för sjuksköterskestudenter.

Nu har jag tränat och tränat, men sedan då? Blir jag bra igen, eller blir jag »färdig«? Svaret på det är att livet måste levas med utgångspunkt i de förändrade förutsättningarna. Nu blir det viktigt att hitta sätt att kompensera de svårigheter som kvarstår.

Tomas Tranströmers dikt »Romanska bågar« från 1989 kan handla om att inte bli »färdig«. Bara något år efter att han skrev den drabbades han själv av en stroke och afasi.

ROMANSKA BÅGAR

Inne i den väldiga romanska kyrkan trängdes turisterna
i halvmörkret.

Valv gapande bakom valv och ingen överblick.

Några ljuslågor fladdrade.

En ängel utan ansikte omfamnade mig

och viskade genom hela kroppen:

»Skäms inte för att du är människa, var stolt!

Inne i dig öppnar sig valv bakom valv oändligt.

Du blir aldrig färdig, och det är som det skall.«

Jag var blind av tårar

och föstes ut på den solsjudande piazzan

tillsammans med Mr och Mrs Jones, Herr Tanaka och

Signora Sabatini

och inne i dem alla öppnade sig valv bakom valv oändligt.

Lästips

Det gick en propp – en bok om att få stroke av Anita Jekander.

Min stroke av Jill Bolte Taylor. Jill var hjärnforskare men drabbades av en kraftig stroke i vänstra halvan av hjärnan. Hon har några kapitel om enkel vetenskap.

Kärleken till livet av Marie Fredriksson och Helena von Zweigbergk. Marie fick afasi efter några slags operationer i hjärnan.

Ruth Kvarnström-Jones och hennes Stockholmspärlor
De fenomenala fruntimren på Grand Hôtel och Väninnorna på Nordiska Kompaniet.

Katarina Wennstam med Sekelskiftesmorden och hennes nutida böcker där hon tar upp lagar och en rättsapparat som inte uppdaterats till det moderna samhället.

Om att göra människor större med ord som går att förstå

Marie Hillblom

– Marie! Jag såg dig i senaste numret av 8 Sidor. Kommer du ihåg mig?

Självklart minns jag henne. Vi pluggade ihop för många år sedan. Då läste hon tjocka, komplicerade böcker och siktade på en akademisk examen. Men så drabbades hon av en hjärninflammation som gav en förvärvad hjärnskada. Kognitiva svårigheter, problem med minnet. I dag behöver hon sina personliga assistenter dygnet runt för att få vardagen att gå ihop. Men hon vill leva ett självständigt liv.

Hennes mejl kommer nära inpå att jag börjat jobba som chefredaktör och ansvarig utgivare för 8 Sidor. Och det är så viktigt, för det ger ett tydligt ansikte på en av de människor vi gör den lättlästa nyhetstidningen för.

Ganska långt senare fortsätter vi samtalet hemma i hennes kök. 8 Sidor ligger på matbordet. Hon har läst alla sidor lika noga, utom kanske sporten. Hon är engagerad och vill hänga med i vad som händer.

– Min familj säger att jag är likadan som innan. Jag har kvar samma identitet och personlighet, säger hon.

Men sedan skadan förstår hon inte nyheterna på samma sätt längre.

– Jag har kollat på Rapport sen jag var barn. Men nu förstår jag inte så bra. Jag kan inte läsa tjocka böcker, eftersom jag glömmmer vad jag läst. Och jag kan inte läsa Dagens Nyheter. Det är för komplicerat. De skriver fel för mig och jag känner mig mindre kunnig intellektuellt.

Hon berättar om den dåliga självkänslan det ger henne att inte klara av att hänga med som förr. Men hennes mamma, som har jobbat som specialpedagog, hjälpte henne till 8 Sidor. Nu har hon läst tidningen i flera år.

– 8 Sidor är så lättläst. Där förstår jag. Det betyder jättemycket för mig att få känslan av att jag klarar att läsa och förstå en hel tidning. Det ger hela mig en bättre självkänsla.

Hon pratar om det lugn som papperstidningen ger henne. Inga annonser. Lätt språk. Korta texter. Luftig och lugn layout. Hon kan läsa i den takt hon vill, stanna i texten och läsa igen om hon behöver. 8 Sidor finns också som en nyhetssajt, med nya nyheter varje vardag. Fortfarande på lättläst svenska och med en utformning som gör läsningen lättare. Alla texter går också att lyssna på, vilket är viktigt för många. Men för henne är det papperstidningen som fungerar bäst. Den ger henne lugnet att läsa i hennes egen takt, utan de många intryck som en skärm kan ge.

– 8 Sidor gör mig större, säger hon.

Det är en ovan känsla för henne att känna sig större, berättar hon. För annars tycker hon att samhället sällan tar hänsyn till eller fungerar för den som lever med en funktionsnedsättning. Hon upplever att samhället fortfarande ofta gör skillnad på folk – de med funktionsnedsättning och de utan.

– Samhället är inte till för oss alla. Men det borde det ju vara. Alla ska kunna leva och må bra och vara med. Ofta är det för mycket intryck överallt för oss som har hjärnskador. Det blir kaos, säger hon.

Hennes ord får mig att tänka på mitt uppdrag. Jag har lång erfarenhet av nyhetsjournalistik och möten med läsare. Jag är van att skriva och intervjua, ställa nyfikna frågor, avkräva svar, fånga skeenden i text. Jobbet på 8 Sidor är både likt och annorlunda det på andra nyhetsredaktioner.

Annorlunda för att språket måste vara enkelt och lätt att förstå. Vi behöver bryta ner varje formulering. Vad menar politikern egentligen? Här går det inte att gömma sig bakom snirkliga formuleringar. När vi skriver om regeringens budgetproposition måste det bli korta, tydliga ord om vad planen för Sveriges pengar egentligen handlar om. Vi behöver reda ut varje mening för oss själva. Orden blir raka och avklädda och bär ofta ett stort innehåll i sin litenhet.

Men arbetet på 8 Sidor är också likt utmaningen med annan journalistik för att frågorna är desamma: Bär våra nyheter verkligen ända fram till läsaren? Hjälper vi fler att på riktigt kunna delta i samhället och demokratin?

Min väns berättelse visar att vi gör det. Att nyheter är det viktigaste verktyget för de flesta människor för att kunna hänga med i vad som händer. Människor som har koll har större chans att kunna delta i demokratin. Ju fler som deltar, desto starkare demokrati.

8 Siders uppgift är att ge den som av någon anledning har svårt att läsa tillgång till nyheter. Vi vill att den som läser 8 Sidor ska känna sig lika uppdaterad som den som läser de stora medierna.

– Att kunna hänga med i nyheterna bygger ett vi. Lättlästa nyheter bygger ett vi. De hjälper till att få ihop samhället och Sverige, säger min vän.

Hon önskar att fler upptäcker 8 Sidor och kan få känslan det ger att förstå och kunna vara med. Därför har hon sett till att de börjat läsa 8 Sidor tillsammans på den dagliga verksamheten där hon jobbar.

– Ingen hade läst 8 Sidor tidigare. Alla förstod mycket mer än jag trodde, säger hon.

Hon berättar om samtalen som nyheterna startade. Plötsligt hörde hon kollegor uttrycka åsikter på ett vis som de inte hade gjort tidigare.

– Ni måste finnas! Och helst borde det finnas fler tidningar som ni, så det inte bara hänger på er. Jag är så tacksam att ni finns och för allt ni gjort i alla 40 år som 8 Sidor funnits. Ni borde få en Oscar!

Jag ser porträtten av mig själv och mina fem kollegor på sista sidan i hennes tidning. Våra bylines. Jag sträcker på mig, glad över att vara en av de journalister som genom lättlästa nyheter hjälper henne och många fler att få en chans att vara med.

Men jag bär också med mig hennes ord om att samhället inte är till för alla. Om att det blir kaos när det är för mycket intryck. Om att hon känner sig mindre kunnig intellektuellt när språket blir för komplicerat.

Det är det här tillgänglig läsning handlar om. Inte bara att göra texten enklare – utan att göra människor större, med ord som går att förstå.

Vikten av språkträning – ett inifrånperspektiv

Jeanette Persson

Min första nära kontakt med intellektuell funktionsnedsättning kom när jag blev mamma för andra gången – mamma till en tjej född med Downs syndrom. Där och då uppstod tusen andra frågor för mig. Skulle hon kunna leva som alla andra? Skulle hon kunna lära sig att läsa och skriva? Mina egna förutfattade meningar om personer med Downs syndrom sattes på prov.

Vi visste inte från början om vår dotter hade en intellektuell funktionsnedsättning, men vi förstod att hon skulle behöva stöd i sin utveckling och särskilt gällande språk och kommunikation.

Tidigt rekommenderades vi av habiliteringen att arbeta enligt Karlstadmodellen, en språkträningsmodell med fokus på språk och kommunikation. Modellen är framarbetad av professor Iréne Johansson. Denna modell vilar på en humanistisk lärteori och bygger bland annat på Vygotskijs teori om proximala utvecklingszonen.

Lev Vygotskij var en sovjetisk filosof och pedagog som levde 1896–1934. Han utvecklade teorin om den proximala utvecklingszonen, som handlar om vad som är nästa steg i individens lärande. För att kunna ligga steget före i utveckling av språk och kommunikation behöver vi förstå var den enskilda individen

befinner sig språkligt. Lärande inom den proximala utvecklingszonen sker i samspel med mer kompetenta personer, som fungerar som stöd och goda förebilder och därigenom hjälper individen att utvecklas vidare.

Vi arbetade kontinuerligt och strukturerat med vår dotter, alltid med utgångspunkt i hennes aktuella kartläggning. Nya språkliga mål sattes gemensamt i det nätverk som vi skapat kring henne. Nätverket bestod av oss föräldrar och personal från förskolan.

Språk är så mycket mera än ord. Språk består bland annat av ett ljudsystem, våra bokstavsljud, som ska sättas samman till stavelser för att till sist bilda ett ord. Vi behöver ha kunskap om hur vi sätter samman dessa ord till grammatiskt korrekta meningar. Vi behöver även ha kunskap om hur jag använder mitt språk. Hur kan jag ställa en fråga? Hur håller jag mig till ett samtalsämne? Dessa språkliga mål gjorde att vår dotter utvecklades inom språkets alla delar, vilka är pragmatik, lexikon, grammatik, fonologi och prosodi.

Många personer med intellektuell funktionsnedsättning är visuellt starka, så även vår dotter. Tydliggörande pedagogik och AKK (alternativ och kompletterande kommunikation), såsom tecken som stöd till talet, konkreta föremål, bilder och skrift, har varit en viktig metodik för att ta till sig kunskap.

Idag är vår dotter en ung vuxen kvinna med verbalt tal, läs- och skrivkunnig. Hon lever ett meningsfullt liv med arbete och fritid. Hon har familj och vänner som stöd när samhället saknar kunskap kring bland annat bemötande och allas lika värde. Fortfarande möter jag förutfattade meningar och okunskap om personer med intellektuell funktionsnedsättning, särskilt när det gäller deras språkliga och kommunikativa utveckling.

Därför är det viktigt att låta personer med intellektuell funktionsnedsättning komma till tals och att låta deras röster höras i vårt samhälle.

Språk är människans främsta verktyg för kommunikation. Genom att erbjuda språkträning öppnar vi nya dörrar till delaktighet och minskar begränsningarna.

Sedan 2007 arbetar jag som certifierad handledare i Karlstad-modellen. Genom mitt yrke kommer jag i kontakt med familjer som söker stöd för att utveckla sitt barns språk och kommunikation.

Jag brinner för varje barns rätt att utveckla sitt språk och sin kommunikation och jag har haft förmånen att möta personer som visat mig att lärandet är möjligt även om det tar längre tid. Jag minns särskilt en flicka som vid detta tillfälle inte hade fullt verbalt tal men genom att jobba med tydliggörande pedagogik, i detta fall ordbilder, kunde flickan förmedla en längre korrekt grammatisk sats. Jag minns de elever som med stöd av tecken kunde läsa en bok, eftersom teckenbilden finns ovanför det skrivna ordet. Eleverna blir delaktiga genom att vi vuxna erbjuder det stöd som eleverna har nytta av i sitt lärande.

Vi får aldrig glömma att det är en mänsklig rättighet att lära sig, att utveckla och att använda sitt språk och sin kommunikation. Denna rättighet gäller alla samhällsmedborgare så även personer med intellektuell funktionsnedsättning.

Att bli en läsare kan ta lång tid och hur kommer jag dit? *Literacy*, litteracitet, är ett brett begrepp. Det handlar inte bara om förmågan att läsa, skriva och förstå utan också om vägen dit, vår förmåga att avkoda, förstå och använda bokstäver, tal, tecken, bilder och andra symboler. Verktögen vi har för att uttrycka oss själva och förstå världen omkring oss.

Innan en person kan läsa behövs grundläggande färdigheter, såsom fonologisk medvetenhet, språklig medvetenhet och ordförråd, men självklart även ett intresse för böcker. För att nå dit krävs förkunskaper. De flesta personer lär sig detta helt naturligt men några personer behöver stöd.

Hur kan vi ge förutsättningar för personer med intellektuell funktionsnedsättning att utveckla sin läs- och skrivförmåga?

För oss som familj har det varit av största vikt att ge vår dotter ett språk och språkräning har varit en naturlig del genom hennes uppväxt.

Som nyfödd blev massage, lyssningsövningar och blickkontakt vår tidiga språkstimulering. Dessa övningar skulle leda oss framåt men framför allt erbjöd vi henne rutiner som ledde till förväntningar och senare turtagning. Vi skapade även en samhörighet mellan oss föräldrar och barn.

Högläsning var också något vi ägnade mycket tid åt. Högläsning gav oss ytterligare tid tillsammans men väckte även ett intresse kring böcker. Att få hålla i en bok och att få bläddra och peka i en bok, helt enkelt väcka en nyfikenhet för att längre fram kunna samtala kring bilder ur boken.

Språkräningen fortsatte och nästa steg blev att lära sig att känna igen bokstäver och att koppla dessa till deras specifika ljud. Med denna kunskap kan jag sätta samman det enskilda ljudet till stavelser som i sin tur bygger upp det enskilda ordet. Genom ordbilder, tal, bild och tecken ges jag möjlighet att utveckla mitt ordförråd. För att ordet i sig ska få en förståelse och kunna sättas i rätt sammanhang behöver jag även kunskap om ordets betydelse.

Vårt arbete fortsatte framåt och genom den grundläggande kunskapen, som vi fick öva på under många år, kunde nu vår dotter avkoda texter och fick ett flyt i sin läsning av lättläst text.

Det som då kom att bli vårt nästa fokus var läsförståelse. Vi behövde arbeta med språkliga förmågorna, att läsa på raden, att läsa mellan raderna och läsa bortom raden.

Idag använder vår dotter sin läsförmåga i många vardagliga situationer, för att skriva och läsa meddelanden, läsa och tolka recept. Att kunna ta till sig samhällsinformation och hålla sig uppdaterad om vad som händer i Sverige och i världen.

Precis som många andra som befinner sig på en arbetsplats finns det olika sociala koder och fackspråk. Vad är det för sociala koder som finns runt fikabordet? Vilka begrepp behöver jag en djupare förståelse för när jag är medlem i ett fackförbund?

Som avslutning vill jag lyfta vikten av språkträning. Genom språket kan jag förmedla mina innersta tankar och önskemål eller få möjlighet att kunna vara med och påverka.

När jag ser vår dotter idag, och hennes möjligheter att vara delaktig i sin vardag, blir det tydligt vad språkträning faktiskt har gett henne.

Språket gör oss delaktiga och vi måste jobba för att varje barn, ung och vuxen som av någon anledning behöver stöd i sin språkutveckling ska erbjudas detta utifrån sina förutsättningar. Det kan ta tid, lång tid, men vi får aldrig ge upp!

Befria dig själv och din läsare med lättläst svenska!

Maria O'Donnell

Nuförtiden vet många vad lättläst svenska är, eller så har de hört talas om det, eller så tänker de att det verkar vara något bra, när man berättar om vad det är. Men för trettio år sedan var det inte så. Då var lättläst svenska något som i många kretsar ansågs vara kontroversiellt, något som gick emot hela tanken med att läsa. Varför skulle det vara lättläst? Är det inte fusk? Utarmar det inte språket? Borde inte barn få lära sig att läsa ordentligt? Argumenten mot lättläst var många.

När jag under tio års tid som utbildare i lättläst svenska framförde argumentet att det handlar om ett anpassat format för personer med lässvårigheter så tyckte man ändå att »de borde lära sig riktig svenska«. När det gällde läsare med intellektuella funktionsnedsättningar eller andra funktionsnedsättningar som skapade läshinder kunde man till och med argumentera: Varför ska de behöva läsa överhuvudtaget? Så synen på läsarna har också förändrats, tack och lov.

Allas rätt till läsning, Myndigheten för tillgängliga mediers huvudbudskap, kan ingen säga något emot idag. Mycket har förändrats under de senaste decennierna när det gäller människors

rätt till läsning i ett format som passar dem. Dels har medvetenheten kring lässvårigheter blivit större, dels har utbudet av skriftlig information vuxit lavinartat. Vi har också alla på något sätt i olika situationer blivit svaga läsare tack vare den otroliga mängd textuell information vi nås av dagligen. Kanske har vi alla helt enkelt förstått vilken utmaning läsning kan vara?

Har alla larmrapporter om barns sviktande läsförmåga, om vuxnas bristande läsintresse, och om behovet av samhällsviktig information som alla förstår, gjort att synen på lättläst förändrats? Ja, i vissa delar. I andra inte. Men på ett sätt måste man säga att lättläst är mer rumsrent idag när Sveriges Radio P1:s Radioföljetongen för första gången år 2023 sänder en prisbelönad feelgoodroman på lättläst svenska. Men många fördomar om lättläst finns fortfarande kvar.

Den här antologin handlar om läsning, men det jag skriver om är det som sker innan, själva skrivandet. Hur skriver man för människor som har svårigheter med, eller är ovana vid, läsning?

Lättläst, klarspråk och klartext

Det finns en rad skrivråd att följa, som alla bygger på att man tar bort det som försvårar läsningen, som långa ord och för långa meningar till exempel. Råd som kan kännas som självklara handgrepp och stilmedel för utbildade skribenter. Många av råden är också lika de som ges för att skriva klarspråk, ett begripligare språk för den stora allmänheten, vilket är ett lagkrav för offentlig verksamhet sedan 2009, enligt Språklagen.

Det är så roligt med vissa ord eftersom de beskriver sig själva. Lättläst är ett sådant ord. Och likadant är det med ordet klarspråk. Tala klarspråk! Hur många gånger har man inte ropat åt tv-apparatens politiker som värjer sig med ordvridningar och

lägger ut rökridåer med sitt krångliga politikerspråk. Och det är just vad klarspråk är, ett sätt att undvika det gammaldags myndighetsspråk som var så vanligt förr, ett exkluderande maktspråk som gjorde människor rädda för myndigheterna. All offentlig verksamhet ska använda ett enkelt, vardat och begripligt språk, säger Språklagen från 2009. Det finns idag ett rikstäckande nyhetsprogram på radio som heter Klartext. Det är om möjligt än mer passande för vad det handlar om. Tala Klartext! Ett uttryck som betyder: Säg vad du menar! Säg hur det egentligen är. Och så är det också. De texter som läses upp i radioprogrammet Klartext bygger till stora delar på samma skrivråd som lättläst svenska.

Klarspråk är till stor del ett sätt att undkomma ett gammaldags byråkratiskt språk som många gånger fungerade exkluderande. Med hjälp av klarspråk ska medborgarna begripa vad myndigheterna gör, helt enkelt. Det är ett slags demokratiprojekt.

Den stora skillnaden mellan klarspråkliga texter och lättlästa,
är att lättlästa texter framför allt ser annorlunda ut
med korta frasanpassade rader
som ska hjälpa läsaren
att skapa rytm i läsningen
och även vara ett stöd för dem som inte ser kommatecken
och punkt,
något som är ganska vanligt
bland svaga och mycket ovana läsare.

Innehåll, språk, form och bild är alla delar av det lättlästa konceptet. Tydliga, konkreta bilder fungerar som stöd till texten och en bildtext som beskriver bildens innehåll ger alla stöd åt det som

jag väljer att kalla det lättlästa formatet. Och även detta är ju ett demokratiprojekt, att ta bort de hinder som kan finnas för läsning, så att alla, även svaga läsare kan få ta del av litteratur och nyheter.

Lättläst svenska för vem och varför?

Lättlästa texter passar många olika slags läsare, men det de har gemensamt är att de behöver ett anpassat format, det vill säga att någon har gjort något med texten så att den medvetet blir mer begriplig. Läsaren får stöd av att texten är utformad på ett visst sätt. Det kan vara personer med intellektuell funktionsnedsättning, som är den målgrupp som formatet i första hand togs fram för. Personer med intellektuell funktionsnedsättning kan ha nedsatt minnesförmåga samt svårigheter att förstå abstraktioner och tidsbegrepp, något som lättlästa texter tar hänsyn till. Det visar sig att lättläst svenska kan vara bra för andra läsare också, de som behöver lite mer tid på sig, de som har svårt med orden, de som behöver stöd i formgivning och av bilder. Det kan passa dem som håller på att lära sig svenska, och vi vet att lättlästa böcker och lättlästa nyheter används i stor utsträckning inom SFI, Svenska för invandrare. Personer med teckenspråk som första språk kan vara svaga i svenska språket. Personer med olika NPF-diagnoser som störs av långa krångliga texter med litet typsnitt och konstfärdig layout kan föredra de mer enkelt formgivna lättlästa texterna. Likaså kan personer med demens, afasi eller språkstörning vara målgrupp för lättläst. En del personer med dyslexi, de som på grund av nedsättningen blivit svaga och ovana läsare, kan också dra nytta av lättläst.

Många gånger är vi alla svaga läsare. Vem har inte svurit över svårbegripliga avtal som dessutom är skrivna i ett litet versalt typsnitt?

»Lättlästa texter är tråkiga«

Nej, lättlästa texter är inte tråkiga. Du kan skriva precis lika medryckande på lättläst svenska som i andra format och stilar. Begrunda detta exempel:

ORIGINALTEXT

I kanten av den stora skogen där enbart ekar växer,
står ett hus utan grannar. Det faluröda huset vittnar
om att åren gått och de slitna trapporna framför
verandan som nöts av alla de fötter som gått där
igenom åren. I mitt stilla sinne undrar jag när jag närmar
mig huset vem som bebott byggnaden tidigare.

LÄTTLÄST VERSION

Det står ett ensamt hus i skogen. Huset är rött
med vita knutar. Många människor har bott här.
Vem bor här nu?

Den senare texten är inte tråkig, vill jag påstå. Men den har ett annat format som liknar den slags tolkning man gör när man skriver om en roman till ett filmmanus. Man försöker behålla tonaliteten och betydelsen, men stilen blir annorlunda.

Att bli en medveten skribent

Det finns många exempel på produkter som tagits fram för att vara hjälpmedel för personer med funktionsnedsättningar: hissar, ramper och rulltrappor för personer som inte kan gå i trappor. Tvättfatets vattenblandare var först ett hjälpmedel för dem som hade svaga händer och inte kunde vrida på kranar. Utmaningarna för vissa människor, och viljan att uppfinna saker som fungerar

också för dem, har drivit den tekniska utvecklingen framåt i århundraden. Röststyrning arbetades fram som ett hjälpmedel för personer som inte kunde använda armar eller händer. På samma sätt menar jag att även om det lättlästa formatet kanske inte är för alla, så kan kunskapen om vilka svårigheter oanpassade texter ger göra oss alla till bättre skribenter.

I tio års tid höll jag utbildningar över hela Sverige och ute i Europa, i just hur man genom att förstå läsarnas svårigheter anpassar sitt skrivande utifrån det. Målet var att man skulle bli en medveten skribent, inte nödvändigtvis den bästa lättlästskribenten, men åtminstone den mest medvetna skribenten. En person som vet varför hen skriver som hen gör.

Om att börja från början

När jag var ny journalist på den lättlästa nyhetstidningen 8 Sidor skulle jag skriva »landet Spanien«, med kunskapen om att för vissa läsare är det alltså inte säkert att man vet att Spanien är ett land. Det kan lika gärna vara en stad, ett grevskap eller ett hav. Allt handlar om förkunskaper. Men när jag satt där och skrev landet Spanien så plötsligt kom den, krisen, och jag tänkte: Men vet läsaren vad ett land är? Hur långt kan detta gå? krisade jag.

Och därifrån befriades jag från allt vad jag tidigare hade lärt mig om att skriva. Jag måste börja från början, bygga varje mening ord för ord. Väga varje stavelse på guldväg. Ständigt ställa mig frågan: Begriper läsaren detta? När du kommer till det stadiet blir du, som jag menar, en medveten skribent. Du kan inte längre dölja dig bakom tjusiga formuleringar eller slentrianmässigt skrivande. Jag tänker på författaren Vilhelm Mobergs ord: Ha något att säga, säg det. Säg inget mer.

Lättläst som befrielse

Min gamle rektor på Journalisthögskolan i Stockholm, Lars Furhoff, talade om den redaktionella processen, det som sitter i väggarna på en tidningsredaktion. Han beskrev den osynliga modell som vi alla följer för hur man bör skriva i en kontext – för att skriva som alla andra. Den redaktionella processen finns inte bara på tidningsredaktioner, utan i alla sammanhang där en skrivande människa ingår, på en myndighet eller i ett företag. Vi anpassar oss till den kommunikationsstil som råder där vi verkar. Helt enkelt för att passa in. Sådana är vi människor. Men de texterna riskerar att bli exkluderande för många. Och det är den processen jag menar att vi borde försöka befria oss ifrån, inte bara för att skriva mer begripligt och mottagaranpassat, utan för att texterna då också blir mer inkluderande. Och för att frigöra sig från den redaktionella processen, och hitta sin egen inneboende inkluderande skribent måste man kanske hamna i det som jag kallar »språklig kris«, när språket faktiskt faller sönder för en. För att sedan kunna byggas upp på nytt.

I bästa fall hamnar en blivande lättlästs skribent i språklig kris redan under utbildningen i lättläst. Skribenterna lider, blir förvirrade och på dåligt humör medan andra skrattar ihjäl sig och kanske också skäms för de texter de får ur sig under utbildningen. Men i bästa fall blir de också samtidigt befriade från föreställningar som styr oss om hur man bör skriva. Jag säger inte att man inte ska följa skrivregler, för det säger jag: följ skrivregler. Men befria dig från hur du tror att du måste skriva för att passa in.

I tio års tid fanns en verksamhet på Centrum för lättläst som hette Lättläst-tjänsten. Vi som arbetade där skrev om texter till lättläst svenska på uppdrag av myndigheter, kommuner och regioner, och en del företag och organisationer. Inför flera allmänna

val producerade vi lättlästa versioner av riksdagspartiernas partiprogram. (Ja, det är möjligt!)

Att skriva »vi måste avskeda många av dem som arbetar här« i stället för »effektiviseringar avseende personella resurser« gjorde oftast inte uppdragsgivaren glad, men många gånger fick vi återkopplingen: Det är första gången jag begriper vad vi sysslar med här. »Vi vill att alla som bor i vår kommun ska få samma stöd och hjälp av kommunen«, låter underbart för kommunmedborgaren, men tvingar dem som är politiskt ansvariga att leverera på det också. I stället för att låta dem säga: Vår vision är likvärdighet för samtliga kommunmedborgare.

Så där det gamla byråkratiska språket kanske höll folket i okunskap och underdånighet, skapar det nya klarspråket en aktiv medborgare som vill ta eget ansvar för sitt liv. Att konkretisera en abstrakt verklighet är att tala klartext, eller klarspråk. Man säger som det är. Verkligheten blir mer begriplig och förhoppningsvis mer hanterbar för den som läser.

Lättläst som ingång till läsning

När du ser en text som är skriven på lättläst svenska, ser du en text med större typsnitt än en vanlig text, och du ser kortare rader och luftigare layout på sidan. Har du hela ditt liv sett läsning som något svårt och ogenomträngligt, något som inte är för dig, kan en text som ser enklare ut riva läsmotstånd och skapa läslust. Rapporterna från personer som aldrig läst en bok i hela sitt liv, men som tagit sig igenom sin första lättlästa bok, är många, starka och oerhört glädjande att ta del av.

För många är lättläst svenska svaret hela livet, och för andra fungerar lättläst som en ingång till läsning av andra, svårare texter, särskilt för dem som har svenska som andraspråk. Att lära sig

svenska, samtidigt som man också får ta del av kultur och berättelser genom böcker eller följa viktiga nyheter är också en stor vinst för samhället.

Vi är alla olika, och har också olika behov av och vana vid läsning. Hur viktigt är det inte då att skapa möjlighet till inkludering genom att också se till att det finns olika slags texter? Duktiga skribenter begriper detta eftersom de alltid arbetar med momentet mottagaranpassning. Omedvetna skribenter som skriver det som förväntas av dem enligt någon slags redaktionell process, som jag tidigare nämnde, kanske anses duktiga för att de skriver som man »ska«. Men det är inte säkert de skriver så att någon förstår.

Att bli en bra lyssningsläsare när seendeläsning är norm

Anna Lundh

Inledning

Som forskare inom området tillgänglig läsning möter jag gång på gång föreställningar om att lyssningsläsning är att betrakta som en sorts fusk, att det inte är »riktig« läsning och att det skulle vara enklare att lyssningsläsa än att läsa med hjälp av ögonen eller fingrarna. Bland de lyssningsläsare som jag har pratat med finns många olika uppfattningar om saken. Medan somliga menar att läsning av svartskrift eller punktskrift är den enda »riktiga« läsningen, har andra en mer ambivalent – eller inkluderande – inställning. En studiedeltagare resonerade kring att man som lyssningsläsare kan bli påverkad av sociala och kulturella föreställningar om att »riktig« läsning är att läsa tryckta böcker, vilket får till följd att den egna läsningen betraktas som »halvdan«.¹

Den här typen av föreställningar om lyssningsläsning som en genväg, en sämre sorts läsning eller ett lätt sätt att läsa på blir problematiska när samhällsliga institutioner, inte minst inom utbildningsväsendet, ger uttryck för och agerar utifrån dem. De senaste åren har det i Sverige förekommit en diskussion om så kallad lyssneläsning, något som fick Lotta Edholm, då i egenskap

av skolminister, att säga: »Att man kan läsa både med ögonen och öronen är naturligtvis bara dumheter«. ² Dessutom har vi kunnat notera hur företrädare för förlagsbranschen tillsammans med företrädare för universitet och högskolor har uttryckt – utan tydliga belägg – att det förekommer ett omfattande fusk kring Myndigheten för tillgängliga mediers digitala bibliotek Legimus och att detta i sig hotar hela den svenska utgivningen av kurslitteratur. ^{3,4} I dagens debatt beskrivs alltså lyssningsläsare som personer som inte läser på riktigt och som fuskare. Dessa sätt att uttrycka sig på kan bidra till att läshinder skapas.

Min forskning utgår från att läshinder inte är något som finns *inom* en individ, utan är något som *uppstår* i relation till olika sociala sammanhang. Ett exempel är när en person som av någon anledning har svårt att läsa med ögonen inte får tillgång till format som hen kan läsa. Ett annat är när tillgängliga format inte välkomnas i den miljö där läsaren befinner sig, till exempel i utbildningssammanhang. Hur vi talar om lyssningsläsning och lyssningsläsare spelar roll, både för tillgången till tillgängliga format och för de miljöer inom vilka läsning sker.

Vidare utgår min forskning från att lyssnande på text kan betraktas och studeras som en typ av läsande. Dessutom – precis som andra sätt att läsa – kräver lyssningsläsning ett lärande. Vad behöver man då lära sig för att bli en bra lyssningsläsare? Det är väl bara att trycka på en knapp? Nja, det beror på vad det är för typ av läsning vi talar om. I mina studier har jag intervjuat universitets- och högskolestudenter med synnedsättning i Australien och Sverige. Resultaten ger en mer nyanserad bild av lyssningsläsandet, som i dessa fall sker i samband med högre utbildning. ^{5,6,7} Jag sammanfattar resultaten från dessa studier nedan.

Innan jag presenterar resultaten vill jag dock understryka en sak: lyssningsläsning är *ett* sätt att läsa. Läshistorikern Matthew Rubery,^{8,9} som intresserar sig för tal- och ljudboksformatens historia och neurodivergent läsning, diskuterar det meningslösa i att försöka hitta en enhetlig och universell definition av läsning, då läsning praktiseras på så olika vis i olika sammanhang, av olika personer och under olika historiska epoker. Av de lyssningsläsande personer som jag har intervjuat läser alla på minst ett sätt till, ibland två. Jag påstår alltså inte att lyssningsläsning hjälper barn att bli bättre på att läsa punktskrift eller svartskrift, och inte heller att det vore önskvärt att undervisning i dessa sätt att läsa helt ersattes med undervisning i lyssningsläsning. Det jag vill lyfta fram är att lyssningsläsning är helt nödvändigt för vissa läsare och att det är något som man kan bli bättre på, men också något som ser olika ut i olika sammanhang. Nu till resultaten från mina studier.

Forskningsresultat

En grundläggande förutsättning för lyssningsläsning i högre utbildning handlar om de många olika verktyg och teknologier som möjliggör denna typ av läsning. För att kunna lyssningsläsa för sina studier behöver läsaren bygga upp en individuell »verktygslåda« för sitt läsande och skrivande. Denna verktygslåda består av både hård- och mjukvara, som datorer, surfplattor och mobiler, samt en lång rad olika program och appar, inte minst talsyntesprogram och skärmläsare. Läsaren behöver lära sig att använda dessa verktyg var för sig och tillsammans, och också att välja rätt verktyg ur verktygslådan utifrån de specifika läs- och skrivuppgifter hen står inför.

Det är också viktigt att notera att varje nytt verktyg i verktygslådan innebär en tidsmässig investering för läsaren – att behöva

lära sig att använda ett nytt program, ett nytt operativsystem eller att vänja sig vid en ny talsyntesröst tar tid. Själva lyssningsläsandet tar också tid, eftersom det inte går att på ett enkelt sätt röra sig mellan olika delar av texten eller att skumläsa den. Även för den som lyssningsläser med hög hastighet – vilket är en viktig förmåga att utveckla – tar det lång tid att ta sig igenom sin kurslitteratur. Att läsa med hjälp av talsyntes i högt tempo är dessutom en koncentrationskrävande och tröttande aktivitet, så det är svårt att ägna sig åt det lång tid i taget. Samtidigt är det så att högre studier innebär en större textmängd än vad studenterna har varit med om tidigare i sina utbildningar, så att läsa med hjälp av öronen blir viktigare än under till exempel gymnasiet – det går inte längre att förlita sig på enbart förstorad text eller punktskrift. En viktig del av det studenterna behöver kunna är således att lära sig att lyssna på hög hastighet, lära sig att hålla koncentrationen uppe och att planera sin läsning väl.

En typ av kunnande som studenterna också behöver utveckla gäller de institutionella systemen för tillgänglig läsning. Dessa system ser olika ut i Australien respektive Sverige, men oavsett behöver studenterna lära sig att förstå dem för att kunna få tillgång till de verktyg de behöver för sitt läsande. I Australien kan det handla om att få tillgång till det särskilda socialförsäkringssystem som möjliggör inköp av hjälpmedel eller om att få stipendier. I Sverige kan det till exempel handla om att få hjälp från syncentralen eller att lära sig att vända sig till Myndigheten för tillgängliga medier via sitt bibliotek för att få tag på tillgänglig kurslitteratur som inte går att få tag i på annat sätt.

Det ställs således höga krav på den lyssningsläsande studenten. Dessutom finns det en rad förutsättningar som försvårar det lärande lyssningsläsningen kräver, och också själva lyssnings-

läsningen. Till exempel beskriver de flesta av studiedeltagarna att de har fått öva upp sitt lyssningsläsande själva, snarare än genom att få någon typ av strukturerad och genomtänkt undervisning i lyssningsläsning av det slag som högre utbildning kräver.

Vidare är det så att en god tillgång till verktyg för lyssningsläsning inte med självklarhet innebär att studenterna kan läsa på de vis som de vill och behöver för att klara sina studier. Tillgänglighetsproblem uppstår till exempel när vetenskapliga artiklar bara finns i bildformat som måste konverteras för att kunna läsas med skärmläsare, eller när specifika läroböcker tar alltför lång tid att producera i rätt format.

Dessutom spelar individuella läsares socioekonomiska förutsättningar roll för deras möjligheter att lyssningsläsa för sina studier. Det finns användbara läs- och skrivverktyg som det allmänna inte bekostar. Möjligheterna att köpa sådana verktyg kan dock se mycket olika ut. Alla lyssningsläsare har således inte tillgång till de läs- och skrivverktyg som de själva föredrar. Läsarnas omgivning i form av familj och vänner, och det stöd de kan ge, varierar också.

Slutligen, när seendeläsning fortfarande är norm i hela systemet för högre utbildning, faller det på de enskilda studenterna att hantera de läshinder som uppstår i deras studier. Även om det finns välutvecklade system för att producera och distribuera tillgänglig litteratur, och stötta lyssningsläsare i att få tillgång till de verktyg som de behöver, innebär inte det att högskolorna och universiteten i sin helhet är anpassade för studenter som lyssningsläser. Lyssningsläsarna som jag talat med berättar att de måste lära sig att hantera en oförstående omgivning och att ständigt förhålla sig till en miljö som inte är utformad med deras sätt att läsa i åtanke. I intervjuerna delar de med sig av sina många

erfarenheter av att möta universitetslärare och administratörer som inte vet vad det innebär att lyssningsläsa och vilka krav det ställer både på texters utformning – i allt från Powerpointbilder till tentamina – och på studenterna själva. Alltså, så länge som lyssningsläsning inte ses som ett självklart sätt som studenter kan läsa på, kommer studenter som lyssningsläser alltid att ha en extra börda att bära. Inte bara för att deras sätt att läsa tar lång tid, utan också för att de om och om igen måste orka berätta om och argumentera för sina behov och rättigheter.

Avslutning

Vårt sätt att tala om lyssningsläsning spelar roll. En onyanserad diskussion om vad lyssningsläsning är förstärker seendeläsning-normen. Det hjälper inte de personer för vilka lyssningsläsning är helt nödvändig. Att nedvärdera lyssningsläsningen bidrar till att läshinder skapas. Vad borde vi då göra i stället? Ett förslag är att söka förstå och lära oss mer om läsarnas förutsättningar, behov och rättigheter – och deras faktiska läspraktiker i vardagen. På så vis kan vi skapa en bättre förståelse för lyssningsläsningens komplexitet, uppvärdera den och därmed motverka att läshinder uppstår.

Noter

1. Lundh, A. (2022). »I can read, I just can't see«: A disability rights-based perspective on reading by listening. *Journal of Documentation*, 78 (7), s. 185. <https://doi.org/10.1108/JD-10-2020-0169>
2. Lundberg, E. (2024). Skolministern dömer ut lyssneläsning: »Vi lurar barnen«. *Ämnesläraren*, (15 november 2024). <https://www.vilarare.se/amneslararen-svenska-sprak/fokus/skolministern-om-lyssnelasning-vi-lurar-barnen/>
3. Persson, S. (2024). Myndighet slår ut svensk kurslitteratur. *Svenska Dagbladet*, (1 juni 2024). <https://www.svd.se/a/oVKkm2/svensk-kurslitteratur-riskerar-att-forsvinna-skriver-stefan-persson>
4. Johnson, H., Pihl, H., Gulz, A., Fälth, L., Sundberg, D., Linderöth, J., Gärdenfors, P., Staaf, A., Tjernberg, M., Persson Österman, R., Fossum, B., Lindgren, A-L., Nehls, E., Sandstedt, J., Hegardt, J., Fagerström, L., Hultqvist, S., Svensson, P., Valguarnera, F., Heidbrink, J., Odlöw, T., Amnell, M., Edvardsson, J., Cederholm, P., Bruér, M., Winerö, E., Boehme-Stock, F., Björk, L.E. & Färdig, R. (2025). Riskerar sänka Sverige – rädda kurslitteraturen nu. *Aftonbladet*, (20 augusti 2025) <https://www.aftonbladet.se/debatt/a/LMKwdp/radda-kurslitteraturen>
5. Lundh, A. (2022). »I can read, I just can't see«: A disability rights-based perspective on reading by listening. *Journal of Documentation*, 78 (7), s. 176–191. <https://doi.org/10.1108/JD-10-2020-0169>
6. Lundh, A. (2024). Developing expertise and managing inaccessibility: A study of reading by listening practices among students with blindness or vision impairment. *Information Research*, 29 (2), s. 92–108. <https://doi.org/10.47989/ir292522>
7. Lundh, A. & Olsson Dahlquist, L. (inskickat manuskript). Academic listening literacy among university students in Sweden with blindness or vision impairment.
8. Rubery, M. (2016). *The untold story of the talking book*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
9. Rubery, M. (2022). *Reader's block: A history of reading differences*. Stanford, California: Stanford University Press.

Att möta en läsare

Hillevi Andreasson

– Ni är så bra för ni pratar med mig som en riktig människa.

Så sa en kvinna som ringde till stadsbiblioteket i Malmö för att beställa talböcker. Det är samtidigt det finaste och något av det sorgligaste någon sagt till mig i min yrkesroll. Och det fångar kärnan av vad det är att möta en läsare – att se människan.

En människa som möter hinder till läsningen reduceras lätt till ett problem att lösa, till någon som behöver vård, hjälp och stöd, oavsett ålder. Men ingen är sin funktionsnedsättning, hur mycket den än påverkar livet. En människa är många saker: förälder, barn, student, filmälskare, motorcykelfantast ... Människor kommer till biblioteket med sina behov, sitt bagage, sina drömmar och sammanhang. Eller så kommer de inte till biblioteket för att de hinder de möter till läsningen också är hinder till biblioteket. Då behöver vi hitta andra vägar att möta dem. Att möta en annan människa handlar om att se och bli sedd. Bortom stök, sjukdom och omständigheter. Att arbeta läsfrämjande, särskilt för tillgänglig läsning, är att utgå från varje människas unika förutsättningar. Att möta en läsare är att vara lyhörd, att se människan och möta den där och då. Att inte förutsätta och anta.

Så står den där framför dig, läsaren, låntagaren, besökaren, användaren, människan som just nu vänder sig till dig eller som du just nu vill nå fram till. Full av förväntan, nyfikenhet och kunskapstörst eller stressad, arg, frustrerad över livets orättvisor och utmattad av dess vedermödor. Mötet med läsaren innehåller och är beroende av många aspekter. Det handlar om situationen och om platsen där det äger rum. Ett möte kan vara fysiskt eller digitalt. Det kan vara mellan två personer eller mellan många. Oavsett handlar det om att se och möta individer. Då spelar samtalet och inte minst lyssnandets svåra konst en viktig roll.

Precis som behovet att bli sedd, fyller att ingå i ett sammanhang ett djupt mänskligt behov. Att förlora sitt sammanhang, att inte få vara inbjuden eller att inte ens veta att det finns skapar utanförskap. Känslan av utanförskap är något av det värsta som kan drabba en människa och är också bland det vi är mest rädda för, unga som gamla. I förlängningen kan utanförskap vara livshotande för både individ och samhälle. Att ingå i ett sammanhang är också möjligheten och rätten att utvecklas, att delta i det kulturella och politiska livet och vara en del av det offentliga samtalet. Och vad är detta om inte möten? För att skapa dessa sammanhang och möten mellan människor, tankar och idéer fyller biblioteken och vi som möter människorna på biblioteken en otroligt viktig funktion inte minst för att värna samhällets mest utsatta människor.

Både de som förlorat sin läsning och de som inte tagit sig in i den behöver hitta sitt läsmod, sin identitet som läsare och inte minst glädjen och läslusten, oavsett i vilket format texten är. Bibliotekarien är en person som har till uppgift att hjälpa människor att hitta vägar till litteratur och information, inte att bedöma eller granska. Bara att vara en annan vuxen eller en medmänniska kan göra skillnad i en människas liv. Genom att se och

möta varje människa och med kunskap om böcker, olika slags läsning och vägar till information kan en bibliotekarie i mötet öppna nya dörrar och ta bort hinder till läsning.

Finns det då en bok till varje läsare och en läsare till varje bok? Förhoppningsvis finns det flera! Därför är bredden i samlingen och utbudet viktigt för att hitta det man kan tänkas behöva just nu, det man inte visste att man behövde, det man vill ha och det som berör en. Vad som är en bra bok och vad som är rätt bok för just den här läsaren finns i förmedlingssituationen där boken, bibliotekarien och läsaren möts. Att möta en läsare är också bokens, textens, möte med läsaren. Det är i det mötet läslusten uppstår och eftersom läslust är en färskvara behöver det uppstå om och om igen.

I Bibliotekslagen, Konventionen om mänskliga rättigheter, Konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning, Diskrimineringslagen samt i förordningar och politiska dokument ryms många stora ord om läsning och tillgång till litteratur, kunskap och information. Ibland är det lätt att glömma att bakom de stora orden i lagar, konventioner och policydokument finns det alltid en människa. En människa med behov, styrkor och tillkortakommanden. En människa som söker, strävar och utvecklas. En människa som möter hinder och finner lösningar. Rätten att läsa handlar om att få möjlighet att läsa och att lära sig läsa på sitt sätt. På så sätt ges alla möjlighet att ta del av information, kunskap och upplevelser. Rätten att bli en läsare handlar om att utifrån sina förutsättningar ges möjlighet till både utbildning och bildning och att växa och utvecklas genom hela livet.

De stora orden kommer till liv och blir till verklighet först i mötet. När någon ser en annan människa och har verktygen att göra skillnad, att undanröja hinder och bygga gemenskap.

Lästips

Dorés bibel av Torgny Lindgren. En roman om att möta hinder till läsningen och omgivningens hårda oförståelse men att hitta vägen till berättelsen och hur den berättelsen kan förändra livet.

En historia om läsning av Alberto Manguel. En vindlande färd genom historien med läsningen, läsarna och berättelserna i centrum.

Biblioteket av Susan Orlean. En bok om bibliotekets betydelse för en stad och för människorna som lever i den. Plus en spännande kriminalhistoria.

Bibliotek av Ali Smith. En samling noveller om vad tillgång till läsning och bibliotek på olika sätt betytt för kända och okända personer.

Kära läsare

Hillevi Sundholm

Jag, en UX-researcher. UX som i user experience. User experience som i användarupplevelse. Egentligen en ganska klumpig yrkestitel. Inte heller klarspråk, men så är det också med många andra yrkestitlar – om man inte är lärare, sjuksköterska, polis eller vaktmästare förstås.

Som UX-researcher är en av mina uppgifter att bygga upp och bidra till myndighetens kunskap om de målgrupper vi finns till för. Alltifrån våra läsare till förmedlare. Det mesta av min tid lägger jag på att undersöka hur våra läsare tar till sig text för att förstå när läshinder uppstår, vilka läsformat som fungerar för vem och i vilka situationer. Behoven och förutsättningarna är ofta vitt skilda och varierar både mellan och inom målgrupperna. Min strävan är att vi ska öka vår kunskap och förståelse på djupet.

Vanliga metoder för att genomföra den här typen av fördjupande studier är djupintervjuer, fokusgrupper, observationer och användartester. Vilken metod eller vilka metoder man väljer beror på vad man vill undersöka, de medverkandes möjlighet och förutsättningar för att delta, och hur lång tid man har på sig inom det pågående projektet eller initiativet.

I planering av de kvalitativa, fördjupande studierna med våra läsare ramar vi in och avgränsar vårt fokus. Det kan vara ett lässätt (till exempel punktskriftsläsning eller lyssningsläsning), en målgrupp (till exempel personer med afasi eller barn i anpassad skola), en lässituation (till exempel högre studier) eller en kombination av flera.

Väl i mötet med den enskilda läsaren är det inte funktionsnedsättningen som leder till en läsnedsättning som står i fokus, utan människan. Och oavsett vilket fokus som studien har finns det alltid några frågor som följer mig genom de olika mötena: Hur föredrar personen framför mig att läsa? Varierar lässätten beroende på situation eller typ av bok? Utifrån båda dessa frågor är mitt övergripande mål att försöka förstå vilka mönster som finns kring läsning, som inte nödvändigtvis utgår från funktionsnedsättningen utan snarare från behoven och förutsättningarna.

Efter att ha pratat med, lyssnat på och observerat många olika läsare, och därigenom tagit del av människor med olika förutsättningar, behov och sätt att ta till sig text, så slår det mig att de allra flesta läser på mer än ett sätt och att val av format och lässätt beror på typ av text, situation och dagsform.

Något som jag har funderat över på sistone är om det som binder samman olika människors sätt att läsa är den gemensamma strävan efter en god läsupplevelse, men också vem som har företräde att säga vad som *är* en god läsupplevelse. I mitt pusslande av läsmönster och möten med läsare återkommer några röster lite oftare. Både som en aha-upplevelse och som en påminnelse om såväl våra olikheter som likheter, och inte minst mångfalden i sätten att läsa.

Jag tänker på när jag och min kollega träffade en bokcirkel som också är referensgrupp för våra lättlästa böcker. Jag hade inte träffat dem förut och var så nyfiken på att få ta del av deras

tankar om läsning, hur de läser, vad och när. Mötet fick mig att inse hur lätt det är att i förväg tänka att man har ett sätt att läsa på eller att en nivå av text är den rätta för en viss läsare. I mötet med bokcirkeln kom den typen av antaganden direkt på kant.

Jag tänker på kvinnan som så lyriskt pratade om LL-förlagets bok *Bänken* av Helena Eriksson Kjellgren som en filosofisk bok. Varje uppslag består av ett foto på en bänk och en textrad på sidan intill. Den är klassificerad som lättlästnivå 1. Hon har njutit av varje sida och upplever att boken har djup och många dimensioner. Samma kvinna har också haft stor behållning av att läsa *Sofies värld* av Jostein Gaarder. Detta visar att även lättläsaren kan ha flera läsande identiteter och preferenser.

En annan deltagare i bokcirkeln, som vanligtvis läser böcker på lättläst, beskrev hur glad hon är för böckerna av Liza Marklund som hon köpte tillsammans med sin mamma i boklåda i somras. Pedagogerna berättade efteråt att hon tar varje ledig stund och läser, plöjer bok efter bok, men att hon inte kan redogöra för händelseförloppet eller berätta efteråt vad hon har läst. Likväl njuter hon av varje stund hon får när hon läser. Jag kan känna igen mig i henne. Jag kan också läsa en bok och knappt släppa taget och ibland är det svårt att återge vad boken egentligen handlade om mer än att något var magnetiskt i berättelsen. Eller tvärtom, jag kan berätta vad som fångslade mig men uppslukas av språket. Och det är väl just den upplevelsen vi oftast eftersträvar? Inte en redovisning av innehåll.

Jag tänker också på flickan på mellanstadiet som inte deltog i fokusgruppssamtalet utan satt med ryggen vänd mot oss. De andra barnen i gruppen ingick i hennes läsgrupp, skolbibliotekarien var med, men jag och min kollega som höll i samtalet var obekanta. Det var först när vi delade ut varsin läsplatta för att kunna prova en läsapp, speciellt utformad för barn, som hon

vände sig om, och innan vi hann blinka var hon på några få »klick« igång med att läsa en bok.

Jag tänker på mannen som deltar i en daglig verksamhet för personer med afasi och som kämpar med att återvinna sina språkliga förmågor, men som väljer att lösa engelska korsord på datorn för att få lite »mer utmaning« trots att jag som utomstående skulle kunna tänka att det är fullt upp med svenskan. Men det har ju inte jag någon aning om. Jag gissar att det såklart är viktigt för honom att även återvinna de språkkunskaper som han tidigare haft. Att komma närmare den person han vet att han var innan afasin har blivit en del av hans liv.

Jag tänker på hur olika snabbt människor lyssningsläser. Någon vill få texten uppläst så snabbt att den som sitter bredvid inte uppfattar vad som sägs, en annan läsare behöver skruva ner hastigheten för att få tillräckligt med tid att ta in det som sägs samtidigt som personen har texten framför sig. Men också på att det för många inte bara handlar om *ett* sätt att läsa eller *ett* format utan att en och samma person läser på olika sätt beroende på situation, typ av text och dagsform. Någon föredrar att läsa på punkt, men lyssningsläser också. Någon läser helst talbok med text och lyssningsläser bara om situationen inte gör det möjligt att läsa på annat sätt.

Jag tänker på hur viktigt det är att alla ska ha möjlighet att läsa på sina villkor, men också – och inte minst – att få möjligheten att hitta rätt bok. En bok med en språklig nivå och komplexitet som motsvarar den personliga förmågan. En bok som har ett spännstigt och rikt språk även för den som läser lättläst. En bok som väcker läslusten. Den utmaningen delar vi alla oavsett läshinder, läs-utmaningar och lässvårigheter.

Tillgänglighet i STEM – är det möjligt?

Tim Arborealis Lötberg

»Jag är inte en matteperson«

I en värld som präglas av klimatkris blir naturvetenskap och teknik allt viktigare. Vi behöver naturvetare som förstår komplicerade system och ingenjörer som utvecklar tekniska lösningar. Då kan vi utveckla förnybar energi, bygga klimattålig infrastruktur, effektivisera industrin och skapa digitala verktyg som hjälper oss att förutse klimatförändringar. I Sverige idag väljer allt färre att utbilda sig inom STEM (lånat från engelskan – Science, Technology, Engineering and Mathematics)¹. Samtidigt pekar allt på att behovet av kompetens inom STEM bara kommer att öka.²

I min roll som STEM-specialist på MTM får jag dagligen klura på hur man kan göra naturvetenskap och teknik mer tillgängligt. En omöjlig uppgift kan man tro, för det finns en bild av att dessa ämnen är svårare att förstå än andra ämnen. Själv pluggade jag astrofysik på universitetet, och det var inte helt lätt alla gånger.

Det var utmanande att lära sig tänka matematiskt, det är ju som att lära sig ett helt nytt språk. Att ställa upp experiment var inte det lättaste, för hur skulle man veta hur man ska tolka resultatet? För att inte tala om hur frustrerande det var att lära

sig programmera – om man inte ger datorn exakt rätt instruktioner kan det få helt orimliga konsekvenser.

Många ger upp på STEM redan i grundskolan. Utmaningarna gör det lätt att känna att om man inte har en medfödd talang för huvudräkning eller ett brinnande intresse för att montera isär brödrostar på fritiden, så är det ingen idé att ens försöka. »Jag är inte en matteperson« blir till en identitet som kan sitta kvar resten av livet.

På universitetet insåg jag att det inte spelar någon som helst roll hur bra man är på huvudräkning för att lyckas inom STEM. Vi har ju datorer som kan räkna snabbt och exakt åt oss. Någon naturlig förståelse för hur tekniska apparater fungerar behövs inte heller. Bruksanvisningar existerar av en anledning.

Det som verkligen spelar roll är nyfikenhet och kreativitet. Detta, och en rejäl skopa envishet, var vad som hjälpte mig att klara mina studier. Om du längtar efter att få veta hur världen fungerar, eller om du tycker att det är kul med problemlösning, så är STEM för dig. Resten är bara verktyg, som alla kan lära sig att använda under rätt förutsättningar.

»Det kommer att bli för svårt för dig«

Ett av de viktigaste verktygen är läsning. Böcker inom STEM kan verka skräckinjagande – fulla av matematiska formler, komplicerade diagram och tekniska termer. För den som möter läshinder kan de bli extra svåra att avkoda och förstå, därför är det ännu vanligare att personer med exempelvis dyslexi eller synnedsättning väljer bort STEM.³

Det handlar inte bara om självförtroende. En student med dyslexi berättade för mig om ett möte med sin studievägledare. Hen uttryckte sin önskan att plugga teknisk matematik, och blev

bemött med »det kommer att bli för svårt för dig att läsa böckerna«. Nu valde hen att trotsa oddsen och följa sitt intresse ändå, men många i en liknande sits ger upp och väljer att plugga juridik eller humaniora i stället. Inte undra på det när man möts av en sådan attityd.

Det är synd, av flera anledningar. Dels har varje individ rätt till en meningsfull sysselsättning, och borde kunna välja utifrån intresse snarare än utifrån de funktionshinder som bristen på anpassningar skapar, dels vinner STEM-ämnena i sig på mångfald, för den som har en funktionsnedsättning bär ofta på perspektiv som andra saknar.

På en konferens träffade jag en blind biokemist som utvecklat egna 3D-modeller av proteiner, som hon kan undersöka med munnen.⁴ Tack vare munnens känslighet lyckades hon upptäcka detaljer som hennes seende kollegor hade missat, vilket bidrog till att utforma en hel teori om hur proteiner i lungorna kan identifiera virus. Det är ett fint exempel på att ett perspektivskifte kan vara just den pusselbit som saknas för att en hel naturvetenskaplig förklaringsmodell ska falla på plats.

Inom teknisk utveckling kan universell utformning möta särskilda behov, samtidigt som den färdiga lösningen blir bättre för alla. Till exempel så utvecklades röststyrda system först som en tillgänglighetslösning för personer med synnedsättning eller motoriska svårigheter. Idag används de i vardagen av miljontals människor utan funktionsnedsättning, till allt från att skriva meddelanden till att styra belysningen hemma.

Det finns ingen universell lösning

Men vad är det då som skapar så stora hinder inom STEM, för den som har en läsnedsättning? Den kanske viktigaste förutsättning-

en för att kunna ägna sig åt STEM är att kunna tillgodogöra sig matematik. Matematik är så att säga det gemensamma språket för de flesta STEM-ämnen. Många har svårt att läsa matematik i en vanlig tryckt bok, men hur lösningen ser ut kan variera.

Precis som när det gäller läsning av vanlig text så har många nytta av att få matematiken uppläst. Många som behöver uppläsning använder en skärmläsare för att automatiskt göra om text till tal. Men de flesta skärmläsare har svårt att hantera matematik. Det kan hända att den läser fel, eller ibland ingenting alls, när ett matematiskt uttryck dyker upp. Ju mer avancerad matematiken är, desto sämre blir ofta resultatet.

Även om man lyckas få en felfri uppläsning så är det inte säkert att det räcker för att det ska bli tillgängligt. Som fysikstudent insåg jag snart att ekvationer kan vara både långa och invecklade. Att lyssna på dem i ett enda svep gör det väldigt utmanande att hålla allt i huvudet. Man kan behöva lyssna om många gånger för att skaffa sig en överblick, vilket belastar arbetsminnet hårt.

När man lyssnar är det därför hjälpsamt om man kan navigera in i ett matematiskt uttryck och läsa en bit i taget, till exempel först täljaren och sedan nämnaren i en division. Något som kan hjälpa är att kunna följa med i texten visuellt samtidigt, det vill säga synkroniserat text och tal. För personer med synnedsättning kan punktskrift vara ett bra alternativ. Att ha tillgång till ett skriftspråk gör det lättare att få överblick.

För den som bara lyssnar är det viktigt att sådant som är tydligt visuellt presenteras på något annat sätt. Till exempel att man får höra »slut rot« när ett rotuttryck slutar och det kommer någonting annat direkt efter. Å andra sidan, för den som har koncentrationssvårigheter kan det vara överbelastande att få höra sådana

detaljer hela tiden. Det finns alltså ingen universell lösning som möter allas behov. Därför är det alltid bäst att erbjuda olika möjligheter, så att var och en själv får avgöra vad som är tillgängligt för hen.

Anpassning tar tid

På MTM jobbar vi på att göra STEM-böcker så tillgängliga som möjligt, men tyvärr är det inte helt lätt att göra de anpassningar som behövs. För att en skärmläsare ska kunna presentera matematiken som tal eller punktskrift behöver det matematiska innehållet vara i ett tillgängligt format. I dagsläget finns det flera olika lösningar som används världen över. Formatet med störst potential för tillgänglighet är MathML, en standard för matematik som är en underkategori av HTML.⁵ Inget annat format erbjuder möjligheten att navigera i matematiska uttryck på samma detaljnivå.

En utmaning med att byta format är att information kan försvinna eller förvrängas på vägen. I vanlig text är det oftast ingen katastrof om det är ett stavfel. Betydelsen brukar framgå ändå, även om det kan försvåra läsoplevelsen något. Men när ett tecken byts ut eller försvinner i matematik så riskerar hela betydelsen att gå förlorad. Att $1 - 1 = 2$ inte stämmer kan de flesta räkna ut. Men fel är inte alltid så lätta att upptäcka, särskilt om man just håller på att lära sig ett ämne.

Det är viktigt att det är rätt i våra böcker, och noggrannhet gör att anpassningen tar lång tid. Bäst hade så klart varit om all matematik publicerades i ett tillgängligt format redan från början, men så är tyvärr långt ifrån fallet idag. Eftersom skärmläsare inte klarar avancerad matematik så bra behöver dessutom talet ofta läsas in av en människa.

Allt detta sammantaget kan göra att det tar ett halvår eller mer för oss på MTM att göra en tillgänglig version av en bok inom STEM. Inte särskilt hjälpsamt för studenten att få sin bok lagom till att kursen är över.

Till råga på allt så räcker det inte med att matematiken är tillgänglig. Ytterligare en utmaning inom STEM är att man ofta förlitar sig på grafer och diagram. Dessa är ofta informationstäta, och med en syn- eller annan läsnedsättning kan det vara svårt eller rent av omöjligt att ta till sig informationen enbart visuellt. Många behöver få bilderna beskrivna i ord, och vissa har även nytta av taktila bilder som man läser med fingrarna.

Sist men inte minst: STEM är ett verb. Det räcker inte med att kunna läsa och ta till sig information. Man måste själv kunna skriva matematik, lösa ekvationer, rita grafer och diagram, ställa upp experiment, programmera och ta fram modeller. Allt det här på ett sätt så att lärare, elever, medstudenter och kollegor kan förstå varandra. När man använder punktskrift är det inte en självklarhet att andra kan läsa vad man skriver, och vice versa.

Inte undra på att många väljer bort STEM när det finns så många hinder på vägen. Men det finns hopp! Flera tekniska lösningar gör att horisonten ser ljusare ut för STEM-studenter.⁶

En attitydfråga

Det viktigaste verktyget vi har är format och standarder. Om all STEM-litteratur publicerades i ett tillgängligt format skulle alla kunna välja själva hur de vill interagera med matematik. Då skulle ingen anpassning behöva göras, och att delta i STEM-undervisning skulle genast bli mer inbjudande. Standarder finns redan, men de är verkningslösa på egen hand. Det verkligt viktiga är att så många som möjligt börjar följa dem. Här har universitet, högskolor och läromedelsförlag ett extra stort ansvar.

Utöver det så händer mycket inom utvecklingen av talsyntes, vilket gör att skärmläsare håller på att bli bättre på att hantera matematik.⁷ Dessutom kan böcker läsas in på mycket kortare tid med en datorröst än av en människa. För MTM:s del kan inläsning med talsyntes göra att produktionstiden för en anpassad bok blir flera månader kortare, vilket ger studenter betydligt bättre utsikter att få sin kurslitteratur i tid.

AI-verktyg som till exempel stora språkmodeller tar också stora kliv mot att kunna hantera STEM-innehåll.⁸ Som alltid så ska man vara medveten om att dessa verktyg kan göra misstag, men många har redan idag nytta av dem som stöd i att resonera.

Till syvende och sist är det framför allt en fråga om attityd och prioritering. I stället för att avfärda hindren som oöverstigliga – vilket de inte är – borde vi frisätta resurser för att bygga upp robust infrastruktur kring tillgänglighet inom STEM. I stället för att uppmana studenter med funktionsnedsättning att byta spår borde vi stötta med information om de lösningar som finns. Det pedagogiska stödet borde utökas, framför allt i övergången mellan gymnasium och universitet där tröskeln ofta upplevs som störst.

Ansvaret ligger inte hos en enskild individ. Skolor, politiker, universitet, läromedelsproducenter, myndigheter och intresseorganisationer behöver gå samman för att göra STEM mer inkluderande. För vi vet att när vi känner att vi kan förändra, då skapar vi tillsammans ork att möta de utmaningar som samhället står inför.

Vinsterna med vidgade perspektiv och fler som får möjlighet att låta sitt intresse blomma ut går knappast att överskatta. Att fler kan känna sig hemma i STEM-ämnena är en samhällsvinst som gör klimatomställningen snabbare, mer rättvis och mer hållbar.

Noter

1. *En STEM-strategi för Sverige*. (2025). Hämtat från Regeringen (24 februari 2025): <https://www.regeringen.se/informationsmaterial/2025/02/en-stem-strategi-for-sverige/>
2. *STEM i ljuset av den gröna och digitala omställningen*. (2023). Hämtat från Naturvetarna: https://www.naturvetarna.se/download/18.6a3421f41969f369f2c1ac9/1746523124511/rapport_kunskap_for_framtiden2023_low2.pdf
3. Se till exempel (Álvarez Ariza & Hernández Hernández, 2025) och (Batty & Reilly, 2023). Kvantitativa studier saknas än så länge för Sverige och Norden. MTM och våra systermyndigheter är dock av uppfattningen att utmaningarna inom STEM är liknande för våra målgrupper världen över.

Álvarez Ariza, J. & Hernández Hernández, C. (2025). A Systematic Literature Review of Researchbased Interventions and Strategies for Students with Disabilities in STEM and STEAM Education. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 2863–2893.

Batty, L. & Reilly, K. (2023). Understanding barriers to participation within undergraduate STEM laboratories: towards development of an inclusive curriculum. *Journal of Biological Education*, 1147–1169.
4. *Hon forskar med hjälp av munnen – Vi punktskriftsläsare*. (2024). Hämtat från MTM: <https://www.mtm.se/app/uploads/2024/11/Vi-punktskriftslasare-2-2024-1.pdf>
5. För den senaste MathML-rekommendationen, se: *Mathematical Markup Language*. (November 2025). Hämtat från W3C: <https://www.w3.org/TR/MathML/>
6. Jag lyfter fram några viktiga exempel nedan. För en bredare och djupare bild av tekniska lösningar på STEM-fronten, se: Arborealis Lötberg, T., Eklund, A., Hartun Bennedsen, L., Frischenfeldt Bååth, E., Gjelstad, M., Johansen, L., . . . Westling, B. (2025). *STEM tech review: Accessibility of solutions for interacting with content in science, technology, engineering, and mathematics*. Malmö: Myndigheten för tillgängliga medier. Hämtat från <https://www.mtm.se/las-och-bestall/teknik-oversikt-om-stem-amnen/>
7. Se till exempel verktyget MathCAT, som kan användas tillsammans med vissa skärmläsare *MathCAT: Math Capable Assistive Technology*. (November 2025). Hämtat från GitHub: <https://nsoiffer.github.io/MathCAT/>
8. Liu, T., Chen, Z., Fang, Z., Luo, W., Tian, M. & Liu, Z. (2025). MathEval: A Comprehensive Benchmark for Evaluating Large Language Models on Mathematical Reasoning Capabilities. *Frontiers of Digital Education*. (8 Maj 2025) Hämtat från <https://link.springer.com/article/10.1007/s44366-025-0053-z>

Vad är det som är så himla svårt?

Christina Tännander

Talsyntes för uppläsning av längre texter

Det är numera vanligt att texter läses upp med text-till-talsyntes, det vill säga system som automatiskt omvandlar text till tal. Från att tidigare ha varit ett hjälpmedel främst för personer med syn- eller läsnedsättning används tekniken idag av allmänheten i allt från tal- och ljudböcker och meddelandetjänster till talsvarssystem.

Många hävdar att talsyntes idag är så bra att man inte kan skilja det från mänskligt tal. Det må vara sant för korta och enkla meningar, men så fort texten blir lite svårare blir det genast mer fel.

Jag har arbetat med talsyntes i över 25 år och det har hänt otroligt mycket under den tiden. Runt år 2000 byggde systemen ofta på handskrivna regler för hur texten skulle läsas upp, och själva talet skapades genom att pussla ihop inspelade ljudbitar. Idag använder man avancerade maskininlärningsmetoder där systemet självt »lär sig« relationen mellan text och tal. Det har gjort att kraven på syntetiskt tal har ökat. Det räcker inte längre att uppläsningen är begriplig; den ska också anpassas efter textens innehåll och stil.

Text är en mycket förenklad, visuell representation av språk. Det är talet som är språkets ursprungliga form och här finns betydligt mer nyanser. Förutom orden som sägs innehåller det talarens personliga sätt att, i vårt fall, förmedla texten på, till exempel dialekt, talhastighet, rytm, tydlighet, pauseringar, satsmelodi och röstkvalitet.

Man kan skilja på *vad* som läses upp och *hur* det läses upp och båda har sina utmaningar. Vi börjar med några exempel på vad som kan vara svårt när man ska avgöra *vad* som ska läsas upp.

Vad ska läsas upp?

Text är mer än bara bokstäver. Den är full av små fallgropar som vi knappt märker som läsare. Men en talsyntes måste fatta rätt beslut – varje gång.

Här finns siffror, skiljetecken, bokstäver och tecken från andra språk och samma tecken kan dessutom ha flera olika betydelser och uttal. Bindestrecket i ett uttryck som »1-3« kan betyda »ett minus tre«, »ett till tre« eller vara ett sportresultat som ska läsas »ett tre«. Bindestrecket kan alltså läsas upp som »minus«, »till« eller vara helt tyst. Juridisk text som »2 kap. 14–16 §§ eller 25 § 5 st.« ska läsas som »andra kapitlet, fjortonde till sextonde paragraferna eller tjugofemte paragrafen, femte stycket«.

Förkortningar kan också vara knepiga. »s.k.« böjs efter vad som följer: »en så kallad maräng«, »några så kallade marsvin« och så vidare. För att en talsyntes ska läsa rätt krävs alltså inte bara att den känner igen tecknen, utan också att den förstår sammanhanget.

Tvetydighet kan dessutom uppstå genom uttal och betoning. I meningen »*Modern har en modern väska*« är det första »modern« bestämd form av substantivet »moder« och betonas på första

stavelsen, medan det andra »modern« är ett adjektiv där sista stavelsen ska vara betonad. Namn kan vara ännu knepigare. »Helena« kan uttalas på svenska eller engelska beroende på om det handlar om den svenska skådespelerskan Helena Bergström eller brittiska Helena Bonham Carter. Här krävs inte bara språklig kontext utan också kunskap om världen utanför texten.

Det är alltså inte så konstigt att det blir fel ibland. Även för människor är sådana tvetydigheter ibland svåra att lösa. För tal-synteser blir problemet ännu större, eftersom de ofta får bara en mening i taget att arbeta med. Utan kontext runtomkring blir det nästan omöjligt att alltid göra rätt.

Hur ska det läsas upp?

När vi vet *vad* som ska läsas upp kan vi gå vidare till *hur* det ska läsas upp. Jag har valt ut tre områden för att illustrera komplexiteten i detta: pauser, talhastighet och uppläst dialog.

PAUSER

När jag lärde mig läsa berättade jag för mina föräldrar att »*när det är kommatecken så andas man och när det är punkt så sväljer man*«. Även om detta är en ganska gullig beskrivning av hur pauser fungerar hade jag ändå begripit att texten signalerade pauser på olika sätt och att de kunde realiseras på olika sätt. Pauser är nämligen också viktiga och komplicerade!

En vanlig missuppfattning är att tal innehåller små, små pauser mellan varje ord. Så är det naturligtvis inte. Flytande tal fungerar som en ström av ljud där orden binds ihop utan pauser. Det är därför talsyntes aldrig ska ha konstgjorda »glapp« mellan orden. Det skulle göra talet hackigt, onaturligt och svårt att lyssna på. Det finns däremot mycket att göra där det faktiskt ska vara pauser

när man läser upp en text och dessa pauser hjälper lyssnaren att förstå textens struktur.

I talsyntes måste man först hitta de ställen där det ska vara paus. Man kan ofta förutsätta att det ska finnas någon form av paus vid olika skiljetecken som kommatecken och punkt, men långa meningar behöver ibland delas upp för att det ska bli lättare att förstå dem även om det inte finns några skiljetecken mitt i dem. Sedan behöver man bestämma hur pausen ska realiseras – hur det ska låta. Här finns huvudsakligen två saker som gör pauser olika: hur långa de är och hur talet runtomkring låter.

Tonläget faller vanligtvis mot slutet av en mening och när vi börjar nästa mening kan man säga att vi återställer röstläget till något slags startläge. Men när det är paus inuti en mening är det annorlunda. Då visar vi att meningen inte är klar genom att *inte* gå ner i tonläge. Pausen är kortare och när vi börjar tala igen fortsätter vi ungefär där vi slutade innan pausen. Men även inuti meningarna ska pauserna uppföra sig på olika sätt. Ett kommatecken kan markera ett slut på en fras: »*Lönerna ökar, vilket medför större ekonomisk trygghet*«, men också att det är en lista: »*Vi hade mackor, äpplen, saft och kakor.*« Dessa två fungerar olika i tal. Läs dem högt för dig själv och se om du märker skillnaderna! Vissa kommatecken kanske inte alls ska ha någon tyst paus: »*Kom igen, Miranda, gasa, gasa, gasa!*«

TALHASTIGHET

En lämplig *talhastighet* för en svensk uppläst text ligger på omkring 150 ord per minut men en del föredrar att lyssna i ett långsammare eller snabbare tempo. I läsappar är det vanligt med en funktion där man själv kan ställa in hastigheten. Men när en mänsklig uppläsare sänker tempot artikulerar hen automatiskt

tydligare, och vid högre tempo reduceras ofta språkljud. Om man bara gör uppspelningen långsammare eller snabbare utan att justera graden av artikulation låter det ganska konstigt. Detta gäller förstås också vid inspelad mänsklig uppläsning som manipuleras i efterhand.

UPPLÄST DIALOG

Ett område som ofta ställer till det i skönlitterär text är dialog. Med en uppläsning av en professionell, mänsklig röst är det vanligtvis lätt att höra när texten övergår till en replik, och vem det är som talar. Vi tolkar situationen, relationerna mellan personerna och hur replikerna hänger ihop. Den mänskliga uppläsaren signalerar sådana skiften med rösten: ett litet lyft i tonhöjd, en paus, en förändring i rytm eller ett livligare eller mer berättande tonfall.

För en talsyntes är detta betydligt svårare. Systemet måste först upptäcka *att* det är dialog, sedan markera övergången mellan berättande och repliker – och inte minst signalera när en ny talare tar vid. I text kan talstreck, citationstecken eller radbrytningar ge ledtrådar, men de är inte konsekventa mellan olika författare och texttyper.

Resultatet kan bli att talsyntesen läser allt i samma stil: berättarröst, repliker och tankar. Det gör det svårare för lyssnaren att hänga med, särskilt i texter med snabba dialogväxlingar eller många karaktärer.

Individuella preferenser

Vi ska också komma ihåg att lyssnare är olika och gillar eller stör sig på olika saker. Många ogillar gälla och nasala röster, medan andra är mindre känsliga för röstkvalitet. En del vill lyssna snabbt, en del långsamt. Somliga vill ha en mer dramatiserad uppläsning,

andra en neutral. Några lyssnare tycker att det är störande att höra inandningsljud medan andra tycker att det blir onaturligt utan. Allt detta beror på lyssnaren och vilken situation lyssnaren befinner sig i. Är det facklitteratur eller skönlitteratur? Läser man i en studiesituation eller för nöjes skull?

Slutligen

Alla håller nog med om att det viktigaste är att det går att höra orden som sägs. Men i en studiesituation behöver man faktiskt förstå textens innehåll. Det kan vara lätt att uppfatta orden som läses upp, men desto svårare att förstå innehållet om uppläsningen har felaktiga betoningar, annorlunda satsmelodi eller avvikande uttal.

Vi har nu tittat på några exempel på vad som är svårt när man läser upp en text, både för en människa och för en talsyntesröst. Samtidigt som uppläsningen ska vara konsekvent i hur orden uttalas ska den också vara tillräckligt varierad så att lyssnaren kan bibehålla koncentrationen.

Det är därför viktigt att vi fortsätter att arbeta för att talsyntesröster ska läsa upp texter på ett bra sätt. Och då kommer vi till en punkt vi inte nämnt ännu: hur vet man egentligen att det låter tillräckligt bra? Ofta mäter man hur bra lyssnare tycker att en enstaka mening låter på en skala från 1 till 5, men det säger nästan ingenting om hur det är att lyssna på en svårare text en längre stund, till exempel i en studiesituation. Vi behöver därför metoder som utvärderar uppläsning i olika lyssningssituationer – som korta informationsmeddelanden, skönlitteratur och studieböcker. Vi behöver också veta mer om vad lyssnaren själv behöver kunna ställa in, inte bara volym och uppspelningshastighet, utan även andra detaljer som hjälper personen att ta till sig det som sägs.

Jag avslutar med ett exempel på en mening där ett ynka litet kommatecken ändrar hela betydelsen, utan att det nödvändigtvis realiseras som en tyst paus:

»*Vi ska äta, barn.*«

»*Vi ska äta barn.*«

I det första exemplet är *äta* mer betonat, och i det andra är *barn* mer betonat. I mänskligt tal gör vi den här skillnaden utan att tänka på det: en liten justering i satsmelodi, ett tonfall som markerar att *barn* är tilltal och inte objekt.

Så här små är alltså de skillnader som avgör om lyssnaren kan uppfatta en text korrekt eller inte. Det handlar inte om att orden är svåra, utan om hur de sätts samman ljudmässigt och hur strukturen mellan orden förmedlas.

Det är lätt att tro att modern talsyntes fungerar felfritt, eftersom det kan låta fantastiskt bra i enkla meningar. Men som vi har sett är det de små, nästan osynliga detaljerna som avgör om läsningen håller hela vägen. Att läsa upp text är kanske enkelt – men att läsa upp den på ett bra sätt är svårt!

Säg inte bara tillgänglig, säg mer!

Martin Persson

Ibland stöter man på uttryck som »tillgängliga e-böcker« eller »universellt utformade e-böcker« utan någon medföljande definition av tillgänglighet. *Tillgänglighet* är ju ett i grunden brett begrepp och ibland används det lite svepande, tycker jag. »Den här boken är tillgänglig«, kanske någon säger, och menar därmed att den kan läsas av – ja, vem, egentligen? På vilket sätt, mer konkret, stödjer boken en mer tillgänglig läsupplevelse?

I den här texten vill jag belysa hur mycket som ryms inom begrepp som tillgänglighet och *universell utformning*, något som gör dem ganska trubbiga för att ensamt beskriva e-böckers grad av tillgänglighet. Jag vill också visa hur referenser till standarder och utförliga beskrivningar av e-böckers funktionalitet, så kallade *tillgänglighetsmetadata*, är en väg framåt för ökad tydlighet. Jag avslutar med vikten av att utgå från ett läsarperspektiv, eftersom det i slutändan är läsaren som avgör om en bok är tillräckligt tillgänglig, eller inte.

Från tillgång till tillgängligheter

Inom forskning förekommer ofta begreppsutredningar. Genom att gå igenom ett begrepps historia, olika betydelser och användning kan man ringa in och hitta precisa definitioner av olika fenomen, samtidigt som man belyser konsekvenserna av att förstå ett begrepp från olika perspektiv. Här kommer några nedslag i den vetenskapliga litteraturen som på olika sätt gör begreppsutredningar med relevans för tillgänglighetsbegreppet.

I artikeln »Fifty shades of open« från 2016 tröskar de amerikanska informationsvetarna Jeffrey Pomerantz och Robin Peek igenom de många betydelser som ryms inom begreppet *öppenhet* (»openness«).¹ De diskuterar hur öppenhetsbegreppet används för en rad mer eller mindre besläktade områden, till exempel *öppen källkod*, *öppen tillgång*, *öppna data* m.m. Det finns en gemensam röd tråd (rötterna i rörelsen för fri programvara med *öppen källkod*), men Pomerantz och Peek hittar också skillnader och olika lager i hur öppenhetsbegreppet används i olika sammanhang. De kan även se en tendens till »openwashing«, att »öppen« används som ett modeord på ett sätt som egentligen är missvisande eller förvirrande, men kanske kommersiellt motiverat. Openwashing är en överföring av begrepp som greenwashing, när företag eller verksamheter marknadsförs som miljövänliga trots att de egentligen inte är det.² För Pomerantz och Peek är dock inte openwashing något enbart negativt, det är en process som pockar på ytterligare specificering av begreppet. Missvisande eller felaktig användning av öppenhetsbegreppet kan enligt dem leda till en kritisk reaktion, som kräver att man reder ut missförstånd och otydligheter.

Två andra forskare inom informationsvetenskap, kanadensiska Andrew Clement och Leslie Regan Shade, ägnar sig i en artikel från 2000 åt begreppet *tillgång* (»access«).³ De använder sig av en regnbågsmetafor i sin beskrivning av hur tillgång kan förstås i ett samhälle under pågående digitalisering, med fokus på millennieskiftets Kanada. Där och då talades det mycket om *universell tillgång*, men vad betyder det egentligen, frågar sig Clement och Shade. Genom sin regnbågsmodell kan de beskriva de olika lagren som behövs för att universell tillgång ska fungera i praktiken. De inre färglagren av regnbågen motsvaras av mer »hårda« saker, tekniska apparater i form av mobiltelefoner, datorer och nätverksinfrastruktur. Regnbågens mellanlager utgörs av mjukvara, själva innehållet i kommunikationen och digitala tjänster. Sedan följer de yttre lagren, från informationskunnighet och social tillgång, till själva den demokratiska styrning som möjliggör digitaliseringsutvecklingen och vem den kommer till del. Clement och Shades konceptuella regnbågsmodell vecklar ut en hel uppsättning av betydelser hos begreppet universell tillgång, med många olika komponenter som behöver samverka för att ett samhälle ska nå målet om delaktighet för alla.

I en lite nyare vetenskaplig artikel från 2021 skriver de svenska tillgänglighetsforskarna Emil Erdtman, Kirsten Rassmus-Gröhn och Per-Olof Hedvall om just universell utformning som begrepp.⁴ Artikeln bygger på intervjuer med yrkesverksamma inom tillgänglighetsfältet och handlar om hur begreppet universell utformning – och närliggande termer som tillgänglighet och *inkluderande design* – förstås och används i olika sammanhang. Bland forskarnas intervjupersoner fanns många olika definitioner och betydelser av universell utformning. Generellt förstods begreppet som väldigt brett och beroende av kontext. Intervjupersonerna

problematiserade stundtals begreppet, till exempel vad gäller dess anspråk på universalism.⁵ Risken att universell utformning skulle användas som argument för att göra besparingar på tillgänglighetsanpassningar som faktiskt behövs ändå, togs också upp. Forskarna relaterar det senare till inbyggda spänningar i FN:s funktionsrättskonvention, där målet universell utformning kommer med ett viktigt tillägg: »[Universell utformning] ska inte utesluta hjälpmedel för enskilda grupper av personer med funktionsnedsättning där så behövs.«⁶ I sin analys föreslår Erdtman, Rassmus-Gröhn och Hedvall att man utifrån intervjuerna kan förstå universell utformning enligt tre ledord: 1. vägledande (»guiding«), viktigt som etisk riktning i designprocessen, men mindre konkret än tillgänglighet och tillgänglighetsriktlinjer, 2. strävande (»striving«), ett visionärt och utopiskt projekt för en värld helt utan hinder och 3. förenande (»unifying«), ett koncept som kan förena lagstiftning på olika områden, med den demokratiska rätten att delta i samhället på lika villkor som grund.

De här exemplen på begreppsutredningar visar så tydligt, enligt mig, på bredd och mångtydighet i till synes enkla begrepp som öppenhet, tillgång och tillgänglighet. Det handlar inte om *en* öppenhet, *en* tillgång, *en* universell utformning, *en* tillgänglighet, utan *många* – fifty shades av tillgängligheter! Därför måste alla vi som jobbar med tillgänglig läsning vinnlägga oss om att göra en e-boks tillgängligheter så tydliga vi bara kan.

Specificera mera!

Specificera mera. Det är ju egentligen ett skrivråd man brukar ge; var konkret, var specifik, var inte för vag eller för allmänt hållen, då blir det bra.⁷ Men det är en bra regel även för att nyansera beskrivningar av e-böckers tillgänglighet. När det gäller tillgänglig-

het i förhållande till e-böcker finns det två viktiga komponenter och de hänger ihop: standarder och detaljerad tillgänglighetsinformation. Där har vi ett recept för supertydlighet.

Standarder kan beskrivas som överenskommelser (oftast internationella) i form av dokument som ger ett förutsägbart resultat.⁸ Tänk dig att någon säger: »Här har vi en e-bok som följer standarderna Epub 3.3, Epub Accessibility 1.1 och kraven i Web Content Accessibility Guidelines 2.2 upp till AAA-nivån.« Här har denna någon med ens varit mycket mer specifik än exemplen jag gav i inledningen. Det finns en explicit hänvisning till internationella standarder och i vilken grad e-boken uppnår de krav som finns där. Tack vare teknikutvecklingen kring ett e-boksformat som Epub, och dess tillhörande tillgänglighetsspecifikation Epub Accessibility, vet vi att e-böcker som utformas enligt dessa standarder har bra förutsättningar för att kunna läsas på olika sätt, till exempel via skärmläsare, talsyntes och punktskriftsskärm. Genom att berätta om vilken standard som ligger till grund för e-bokens utformning och på vilken nivå den når upp till standardens krav, pratar vi nu om en e-bok med en specificerad grad av tillgänglighet, istället för de vaga uttrycken »tillgänglig« eller »universellt utformad«. Kopplingen till standarder gör e-bokens tillgänglighet förutsägbar.

Men för läsaren kan det fortfarande finnas obesvarade frågor kring e-bokens tillgänglighet och dess förmåga att möta ens behov och önsknings för läsningen. Här kommer detaljerade beskrivningar av tillgänglighet, tillgänglighetsmetadata, in i bilden. Vi behöver utförliga förteckningar över den tillgänglighetsfunktionalitet som boken erbjuder. Finns det utöver text även ljud i e-boken? Finns det alt-texter och längre bildbeskrivningar? Är formatet omflödande på skärmen, så att läsaren kan justera text-

storlek och typsnitt? Finns det sidnummernavigation som baseras på en tryckt förlaga? Förekommer det matematiska formler i boken, och i så fall, hur är formlerna uppmärskade? Som ni märker finns det en mängd ytterligare frågor som en läsare kan behöva få svar på. Tillgänglighetsmetadata hjälper till att ge sådana svar.

Genom att ange detaljerade tillgänglighetsmetadata för sin e-bok kan man gå ytterligare ett steg längre i sin specificering av en e-boks tillgänglighetsfunktionalitet. Tillsammans med en uttalad tillämpning av standarder blir de »femtio nyanserna av tillgänglig« mer explicita. Utrymmet för tolkning, osäkerhet eller tvetydighet kring en e-boks tillgänglighetsnivå krymper väsentligt.

Läsaren och lässituationen

Med standarder och tillgänglighetsmetadata kan man alltså komma förbi de luddiga benämningarna »tillgänglig e-bok« och »universellt utformad e-bok«. Räcker det?

Nej. Läsaren ska fortfarande möta boken. Även den mer specifika tillgänglighetsinformationen måste kunna förstås på ett enkelt sätt, så att läsaren kan hitta till sin tillgängliga läsning i det stora informationsflödet. Bokens tillgänglighetsmetadata, en form av innehållsdeklaration, måste naturligtvis också stämma med e-bokens innehåll och vara fullständig. Annars spelar det ingen roll hur specifik den är i sina delar, om den inte går att lita på. Det rör på sig, men infrastrukturen för metadata på tillgänglighetsområdet är fortfarande under uppbyggnad i Sverige (och till viss del även internationellt). Det finns mycket att göra i till exempel bibliotekskataloger, på MTM:s plattform Legimus, i e-bokstjänster, hos förlag och andra marknadsaktörer. Att tillgänglighetsmetadata är ett uttalat krav enligt det europeiska

tillgänglighetsdirektivet, som reglerar bland annat e-böckers tillgänglighet i kommersiell sektor, sätter också frågan tydligt på agendan för hela bokbranschen.

Till sist är det ändå läsaren som avgör huruvida e-boken är tillräckligt »tillgänglig« eller »universellt utformad«, det måste vi komma ihåg. Standarder är bra för att de ger en så tydlig basnivå för tillgänglighet, men de är inte av Gud givna, utan skapade av människor. Så vi måste tänka på att även den bästa av tillgänglighetsstandarder skulle kunna missa behov som finns hos enskilda eller grupper av läsare. Standarderna ska också användas på rätt sätt, det kan förekomma missförstånd, olika tolkningar och direkta felaktigheter även i e-böcker som deklarerar att de uppfyller den aktuella standarden.

Ibland finns också motstridiga behov. En läsare är kanske helt beroende av en utförlig bildbeskrivning av en bild. För en annan läsare blir kanske samma beskrivning alltför kognitivt belastande, och stör eller tröttnar ut läsningen. Just det här exemplet finns det tekniska lösningar på, det går att skapa valmöjlighet och flexibilitet i presentationen av e-boken som hanterar båda behoven utifrån samma e-bok. Men för att det ska fungera måste lösningen finnas i den specifika läsarens lässituation och dessutom vara smidig och lätthanterlig.

Vi skulle kunna beskriva lässituationen som kombinationen av läsarens praktik och hens verktyg i form av plattform, läsprogram och eventuella hjälpmedel. Det är denna situation som blir testet för hur väl en e-bok fungerar för den enskilda läsaren, och som en konsekvens av det, hur inkluderad varje enskild läsare känner sig i drömmen om en e-bok som är universellt utformad för *alla*. För de fall där det av olika anledningar inte fungerar krävs att vi som samhälle fyller det glapp som skapas, med stöd och anpassningar

(i enlighet med principerna i FN:s funktionsrättskonvention), så att ingen läsare lämnas i sticket.

Som jag nämnde i det inledande avsnittet tar både artikeln om universell utformning och den om öppenhetsbegreppet upp risker med att begreppen används för lättvindigt eller missvisande. I fallet universell utformning finns risken särskilt inom områden där det sker en förskjutning eller finns en spänning mellan individuella särlösningar och strävan efter universell utformning mer generellt.⁹ Artikeln om öppenhetsbegreppet diskuterar »openwashing« som ett problem, men också som en möjlighet att tydliggöra betydelsen i öppenhetsbegreppet ännu mer. Kanske är det på samma sätt med tillgänglighet och universell utformning? Vi behöver fortsätta diskutera begreppen och vikten av tydlighet, med utgångspunkt i läsarens behov.

Jag tror att tillgänglighet eller universell utformning som ospecifika benämningar i många fall kommer från en genuin önskan, en förhoppning eller ett antagande om att e-boken ska fungera för läsning på alla de olika sätt som mångfalden av läsare behöver. Men tillgänglighetsbegreppet behöver vecklas ut för att bli användbart. Vi kan nog alla bli tydligare och mer konkreta när vi pratar om tillgängliga böcker, eller förmedlar tillgängliga böcker till läsare. Då har vi större chans att undvika missförstånd, falska förhoppningar och lässituationer som går om intet. Så säg inte bara tillgänglig, säg mer!

Noter

1. Pomerantz, J. & Peek, R. (2016). »Fifty Shades of Open«, *First Monday*. (12 april 2016). <https://doi.org/10.5210/fm.v2i15.6360>.
2. Begreppet greenwashing, och liknande begrepp, härstammar från uttrycket »whitewashing«, i princip att skönmåla något, att täcka över brister. Se Wikipedia, »Whitewashing (communications)«, 1 oktober 2025. [https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Whitewashing_\(communications\)&oldid=1314483115](https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Whitewashing_(communications)&oldid=1314483115).
3. Clement, A. & Shade, L.R. (2000). »The Access Rainbow: Conceptualizing Universal Access to the Information/Communications Infrastructure«. I: *Community Informatics: Enabling Communities with Information and Communications Technologies* (IGI Global Scientific Publishing), <https://doi.org/10.4018/978-1-878289-69-8.ch002>.
4. Erdtman, E. m.fl. (2021). »Universal Design as Guiding, Striving and Unifying: A Qualitative Study about How Universal Design Is Understood, Practised and Realised in Contemporary Sweden«, *Scandinavian Journal of Disability Research* 23, nr 1, <https://doi.org/10.16993/sjdr.770>.
5. Erdtman, E. m.fl. »Universal Design as Guiding, Striving and Unifying«, s. 165.
6. Förenta nationerna, »Konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning och fakultativt protokoll till konventionen«, 2006, 6, <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/sveriges-internationella-overenskomelser/2008/01/so-200826/>. Se även definitionen av »skälig anpassning« (»reasonable accommodation«), som återkommer under flera artiklar i konventionen, som en förpliktelse i de fall universell utformning inte är tillräckligt. Se också diskussion i Erdtman m.fl., »Universal Design as Guiding, Striving and Unifying«, s. 159.
7. Till exempel: Strunk Jr., W. & White, E.B. »Use definite, specific, concrete language.« (2017) *The Elements of Style*, Fourth edition (Pandora's Box Classics), eBook Collection (EBSCOhost).
8. Jeffrey Pomerantz, *Standards*, with Jason Griffey (MIT Press, 2025), s. 29f.
9. Erdtman, E. m.fl., »Universal Design as Guiding, Striving and Unifying«, s. 165f.

»Bry dig inte, hon hoppar snart av«

Vasiliki Mylonopoulou

Så sa läraren i fjärde klass till min far om hans dyslektiska dotter för 30 år sedan.

Jag heter Vasiliki, och folk brukar kalla mig Vaso. Jag är en akademiker med dyslexi (och med ADHD såväl som ångest- och depressionsstörning). Jag är en Marie Skłodowska-Curie (MSC)-alumn eftersom jag gjorde mina doktorandstudier inom ett doktorandnätverk som finansierades av MSC Actions – ett av Europas mest prestigefyllda doktorandutbildningsnätverk. Jag är medlem av MTM:s vetenskapliga råd och arbetar för närvarande som universitetslektor vid Göteborgs universitet, och tjänstgör ofta som gästlektor vid ett par andra universitet. Min bakgrund är inom människa-datorinteraktion och jag arbetar med områdena digital hälsa och inkludering. Enkelt uttryckt arbetar jag tillsammans med olika aktörer för att utforma lättanvändbar digital teknologi som stöd för hälso- och välbefinnandetjänster och produkter (allt från appar som motiverar en att träna ofta till system som används i interaktioner mellan patienter och sjukvårdspersonal). Mitt fokus ligger på sätt att inkludera personer med kroniska tillstånd och funktionsnedsättningar i

arbetet med design för digital hälsa, inte som forskningsobjekt utan som beslutsfattare.

Drömde jag om att bli något av detta? Nej. Jag var inte någon som hade konkreta långsiktiga mål med strategier för hur jag skulle nå dem. Jag bara tog ett steg i sänder för att hitta ett jobb, finna mening i de aktiviteter jag var involverad i och ha ett liv som var så lyckligt som möjligt. Det är inte alltid lätt; jag skulle säga att det är tröttsamt att vilja göra något och vara tvungen att hitta ett alternativt sätt att göra det på eftersom det traditionella sättet inte fungerar för mig. Men jag har i alla fall lärt mig en del som jag kan dela med mig av.

En diagnos är ett tveeggat svärd

Även om en diagnos kan öppna för självförståelse och stöd (till exempel tillgång till hjälpmedelsteknik, extra tid och muntliga tentamina), öppnar den också för stereotyper, feluppfattningar och fördomar. Före min diagnos trodde mina föräldrar, liksom färdeklassläraren jag nämnde inledningsvis, att jag bara var dålig i skolan, att jag inte koncentrerade mig och bara var lat. Hur skulle jag ha kunnat vara lat? Jag var i skolan från åtta på morgonen till två på eftermiddagen, och jag läste läxor från fyra på eftermiddagen till ett på natten, och gjorde sedan samma sak nästa dag. När jag var nio år tog mina föräldrar mig till en expert som tittade på mig och sa: »Du har dyslexi. Vet du vad det betyder? Du är mycket begåvad.« På den tiden var Einstein typexemplet på en person med dyslexi.

Tillsammans med etiketten kom också en lista över mina styrkor och svagheter, till exempel att dyslektiker är duktiga på matte och att fixa saker, men har det svårt med språk och att lära sig utantill. Det var på sätt och vis sant, eftersom jag tyckte bättre

om matte än språk. Men resultatet blev att jag kände mig stressad. Tänk om nivån på min dyslexi var så hög att jag var dålig på språk men inte hög nog att vara bra på matte på Einsteinnivå? När dyslexi beskrevs som en gåva gjorde det mig ängslig och det underminerade alla mina ansträngningar och strävanden, i synnerhet med läsning som var kognitivt utmattande för mig. Jag uppfattade listan av saker jag var bra eller dålig på som saker jag kunde eller inte kunde göra. Exempelvis är jag, som dyslektiker, dålig på språk, vilket jag tolkade som att inte kunna studera psykologi, lingvistik, filosofi och allt som hade att göra med vad som i Grekland kallades de teoretiska områdena, det vill säga områden som inte inkluderar »hårda vetenskaper«. Jag tyckte illa om att studera, eftersom min erfarenhet av skolan hade varit otrevlig, så jag kunde inte studera kriminalteknik som jag först ville, eller någon sorts »hård vetenskap«, eftersom dessa områden kräver att man studerar en massa och potentiellt studerar i skolor i många år. Detta var två av de tre inriktningar jag kunde välja på gymnasiet. Så vad återstod? Den tekniska eller tillämpade inriktningen, den som jag påstods vara bra på (att fixa saker). Jag kollade hur framtidsutsikterna såg ut och valde programvaruteknik. Nu undrar jag om detta är ett bra sätt att välja sitt framtida yrke, att basera det på vad en diagnos och folk omkring en säger om vad man är bra eller dålig på.

När jag fått diagnosen gjordes anpassningar för mig under hela min skoltid. Exempelvis fick jag extratid för skriftliga prov, eller kunde få göra muntliga prov i stället för skriftliga. Detta gjorde att min diagnos blev uppenbar för andra i skolan, vilket fick en del att säga till mig att jag inte hade klarat avgångsexamen för att jag hade studerat, utan för att examinatoreorna hade tyckt synd om mig under den muntliga examen. Detta var naturligtvis inte

sant. Folk utan dyslexi som av en eller annan anledning också var tvungna att göra muntliga prov (en hade brutit armen och kunde inte skriva), delade inte den åsikten utan fann att den muntliga sortens prov var en större utmaning.

Med tiden hjälpte diagnosen mig att förstå mig själv. När jag var barn var det svårt att uppfatta hur dyslexin påverkade mig eller hur andra fungerade utan dyslexi. Jag läste, studerade och lärde mig på samma sätt som jag alltid gjort; jag visste inte hur det var att vara utan dyslexi. Jag började gräva lite djupare i ämnet när jag var 27 år, det året jag flyttade från Grekland till Sverige. Jag insåg att dyslexin inte var en gåva, den var en egenskap. Man skulle kunna beskriva den som ett karaktärsdrag eller kännetecken hos mig och detta kännetecken uppfattades olika beroende på den sociala kontexten. Ett mer lättbegripligt exempel är blå ögonfärg. I vissa kulturer betraktas blåögdhet som konventionellt vackert, men det betyder inte nödvändigtvis att bruna ögon inte är vackra. Det är samma sak med dyslexi; någon med dyslexi är inte nödvändigtvis mer eller mindre begåvad än andra. De är bara olika.

Miljöer kan möjliggöra

För ett tag sedan sa en vän till mig att jag inte skulle kunna komma mycket längre på egen hand, vad som behövdes var en stötande miljö. Oavsett om kommentaren inte hade att göra med dyslexi stod det i samklang med framstegen i mitt liv. Det tog mig nästan dubbla normala tiden att avsluta mina grekiska universitetsstudier. Dessa bestod mest av föreläsningar och traditionella examina utan tillgång till referenslitteratur. Dessutom fanns det inte något rättsligt ramverk för hur universitetsstudier skulle anpassas för studenter med dyslexi förrän efter det att jag tagit min examen. Därför fanns det ingen skyldighet att göra anpassningar

efter mina behov och jag är inte säker på att man ens skulle ha vetat hur det kunde gå till, om det hade varit möjligt.

Jag flyttade till Sverige för mina masterstudier, som var ganska så teoretiska – massor att läsa, ingen matte. Universitetet gav mig en A4-sida med en lista på allt stöd jag kunde få, inklusive Legimus. Jag hade ingen aning om vad jag skulle välja eftersom de flesta av stöden var nya för mig. Därför valde jag de alternativ som jag redan kände till, extra tid och muntliga examina. Under två års tid använde jag bara den extra tiden två gånger. Det var bara en kurs som krävde att jag tog traditionella examina, och en kurs som krävde en massa individuellt arbete som ett slags hemtentamen. Resten av examina var presentationer, reflektioner om våra individuella framsteg och lärande, diskussioner, uppsatser och grupparbete. Alla dessa tycktes passa mig bra eftersom jag tog min examen vid förväntad tid och med bra betyg.

Under min doktorandutbildning hade jag frihet att välja kurser med ett examensformat som passade mig. Min utbildning påverkades av ytterligare två faktorer. För det första finansierades min doktorandutbildning, som nämnts, av det prestigefyllda MSC Actions, vilket gav mig tillgång till en generös budget och ett stort nätverk. För det andra var mina handledare erfarna, flexibla och tillmötesgående, vilket betydde att de var erfarna nog att släppa mig lös, låta mig experimentera och lära, oavsett om det var meningen att en doktorand skulle göra sådant jag gjorde. Det gav mig frihet att hitta mitt eget sätt att lära och forma min egen väg genom min doktorandutbildning, och att lyckas inom områden där man inte väntade sig att en doktorand skulle lyckas.

Förändringarna i min miljö visade även mätbara resultat. Det tog mig sju år i stället för fyra att avsluta min examen på grundnivå, men det tog mig sammanlagt bara 5,5 år att avsluta både

min masterexamen och min doktorsexamen. Jag är medveten om att det inte är alla som kan eller vill byta land för att hitta en miljö med de rätta förutsättningarna för att de ska kunna växa. Jag har också varit i situationer där folk trodde att jag försökte vara smartare (än de), eller att jag fuskade för att jag använde det stöd jag erbjöds som en person med dyslexi. Vad ska man då göra? Man slutar lyssna på dem och försöker skapa sitt eget mikroklimat, hitta människor som hjälper en att växa, skapa sitt eget nätverk och utforska verktyg som kan vara till hjälp.

Teknik kan vara ett stödverktyg

Efter det att jag lämnade Grekland började jag använda datorn på ett annat sätt än för programmering. Att läsa och skriva gjordes via datorn. Jag bytte också språk, från grekiska till engelska och teknik är alltid bättre på engelska. Jag insåg att jag kunde konvertera pdf-filer som jag fått av biblioteket eller av lärare till ljudfiler och senare började pdf-filer även inkludera en inbyggd text-till-tal-funktion. Det var fantastiskt. Det sparade både tid och hjärnkraft för mig; jag behövde inte matta ut min hjärna med att försöka läsa, utan kunde använda min extra hjärnkraft till att reflektera, gräva djupare i ett ämne, diskutera eller skriva om det.

Dessutom blev stavningskontrollerna bättre och på något sätt kunde jag lita på dem. Med en viss försiktighet i början, eftersom de inte kunde känna igen något utöver rättstavning, de kunde fortfarande inte hjälpa mig att välja mellan »I passed by« och »I passed bye«. Detta ledde till skrattretande situationer, som när jag mejlade någon »Jag behöver deltagare för ett exkrement« i stället för »Jag behöver deltagare för ett experiment«. Före Microsoft 365-sviten av program använde jag en förvillande kombination av verktyg: ett program för stavningskontroller,

ett för att konvertera min text till text-till-tal och ett annat för att konvertera pdf-filer till text-till-tal. Numera använder jag Microsoft Word för allting – läsa, skriva, redigera texter (ja, jag vet att det låter som reklam!). Universitet i Sverige tillhandahåller också ett text-till-tal-verktyg som heter Tortalk, oavsett funktionsnedsättning eller inte, och det kan läsa svenska och engelska, bland andra språk. Slutligen blev jag medveten om Legimus via biblioteket när jag höll på att avsluta mina masterstudier. Jag använde det inte så mycket; att läsa en bok för nöjes skull borde inte göras på dator, tyckte jag. Jag använde datorn för att studera och läsa vetenskapliga artiklar – att använda den för att läsa något annat fick det att kännas som om jag studerade, inte att jag kopplade av. När jag fick min första läsplatta började jag använda den för att läsa böcker med Legimus-appen. Det kändes mer naturligt att sitta på ett flygplan med läsplattan, och följa texten i den fysiska boken samtidigt som jag lyssnade på den.

En aha-upplevelse jag fick var med en teknik som heter C-Pen. Jag bad min arbetsgivare att investera i en: den var inte dyr och jag planerade att använda den för böcker jag behövde i arbetet som inte var digitaliserade eller där jag inte kunde använda text-till-tal på grund av copyright. C-pennan är en liten, handhållen skanner som kopplas till ens telefon via Bluetooth. Sedan överförs allt man skannar till ens telefon och läses upp samtidigt (fungerar bättre med Apple än med Android). Detta lilla stycke teknik fick mig att älska att läsa. Jag behövde inte ha en skärm framför mig! Jag kunde ta en bok och gå till ett kafé för att läsa! Sanslöst! Fastän jag kunde använda text-till-tal dessförinnan så var det inte förrän då som jag insåg hur mycket energi och tid det tog mig bara för att läsa en sida. Med C-pennan ökade min läshastighet tiofaldigt och efter att jag hade läst var min hjärna fräsch och färdig för nästa aktivitet!

Som lärare har jag inte glömt bort Legimus. Jag använder Legimus för att snabblyssna på kurslitteratur medan jag sysslar med annat. Varje termin behöver jag friska upp mitt minne av kurslitteraturen som jag undervisar i och det gör jag genom att använda Legimus. Jag lyssnar ofta samtidigt som jag går igenom boken så jag kan göra anteckningar eller lägga in bokmärken för att ta fram en specifik sida under lektionen eller bara för att snabblyssna på de kapitel jag behöver förbereda inför nästa lektion. Jag har ingen aning om hur jag skulle ha gjort detta utan Legimus. Kanske jag skulle ha skrivit ner några begrepp när jag först läste boken och sedan aldrig mer öppnat den. Kanske skulle jag alltid ha diskuterat samma saker med studenterna och känt mig obekvämt om de nämnde ett begrepp jag inte kom ihåg eller inte hade skrivit ner.

Jag vet att inte alla är så bra på teknik, och ärligt talat vet jag inte om verktygen jag har använt är svåra. Jag vet bara att det var lättare än att läsa så för mig var det värt besväret att lära mig. Jag vet bara att det var lättare att använda assisterande teknik, så för mig var det värt besväret. Numera behöver jag läsa mycket och ganska ofta behöver jag granska andras texter (peer review). Det innebär att jag behöver ha hjärnkraft kvar för kritiskt tänkande efter att ha läst. Det skulle jag inte kunna med konventionellt läsande.

Mångfald är inte detsamma som inkludering

Idag har jag en kärleksfull sambo och en kärleksfull hund. Jag bor i Sverige och jag försöker lära mig att tala språket så att jag är bekväm med det. Det är sant att jag ser dyslexi som min identitet, men jag låter det inte definiera mig. Alla dyslektiker är olika, dyslexi upplevs olika av olika människor och alla människor har många olika identiteter. Vi har alla en kombination av hälsotillstånd och personligheter förutom våra unika erfarenheter.

Mångfald är det som gör att majoriteten av arter överlever. Men att befinna sig i en miljö som tillåter mångfald betyder inte nödvändigtvis att det underlättar tillgänglighet och tillhörighet. Detta bör både allmänheten och politikerna ta hänsyn till. Mångfald kanske kan öka medvetenhet och acceptans men garanterar inte att man tillåts vara med och ge sitt bidrag. Det är därför vi behöver lagar och direktiv så att tjänsteleverantörer blir tvungna att göra sina oundgängliga tjänster tillgängliga för alla. Men vi har fortfarande en lång väg att gå innan alla är inkluderade, innan alla kan göra sin röst hörd, vara med och bidra och påverka oavsett förmåga.

Jag vet inte hur vi ska uppnå det som samhälle, men vi kan börja med att erfara, förstå och sympatisera med de »andra«. Till exempel personer med annorlunda förmågor, genus, religioner, kulturer, yrken och så vidare. Framför allt genom att förstå att även om vi går igenom samma saker kan vi uppleva dem på olika sätt. Kanske kan vi då bli mogna nog att förstå att naturen är komplex, ett spektrum. Men våra hjärnor saknar förmågan att förstå en verklighet som inte passar in i fack. Om vi förstår att det finns utrymmen mellan facken kan vi kanske bli medvetna om de saker, begrepp och till och med människor som hamnar i mellanrummen. Människor som, om de ska få tillgång till samhället, kan behöva andra sorters stöd än det som erbjuds dem som haft turen att passa in i ett eller två fack.

I mitt arbete med teknologisk design är det avgörande att reflektera över både vad och hur vi designar – och över vilken påverkan våra designval kan få. Jag är medveten om att tekniken jag designar möjliggör för vissa människor som passar in i vissa fack att få tillgång till digitala tjänster, medan andra kanske inte kan använda dem. Detta är makt; de som designar har makt att underlätta tillgång. Vi är alla designers på olika samhällsnivåer.

Somliga designar tekniska system, lagar och politik medan andra bara designar i mindre sammanhang, till exempel hur vi arbetar eller interagerar med andra. Ofta misslyckas vi och skadar andra utan att mena det, men vi borde alltid tänka: vad »designade« jag idag för att underlätta inkludering i ... mitt liv, samhället, arbetslivet, politiken och så vidare och vad kan jag göra bättre i morgon?

Alla mina läsare

Maria Dietrichson

När jag började på MTM för dryga fem år sen såg jag mig själv som en läsare. En god läsare till och med. Jag såg läsning som *en* sak; kanske att jag funderade över skönlitterära genrer, men inte djupare än så. Fem år senare ser jag hur många olika läsare jag rymmer och hur deras läspraktik skiljer sig åt beroende på situationen, på syftet med läsningen, på tiden på dygnet, på varför jag läser. Nu ser jag alla mina olika läsare och jag ser en ganska myllrande läspraktik, men också mina privilegier.

Jag vaknar. Klockan har ringt, 6.45 visar den digitala displayen. Jag ligger kvar, väntar på att mina döttrar ska tassa ner och mysa en stund innan morgonstök. Vi kollar upp vädret i en app på min telefon och sen går vi upp. Vid frukosten läser jag notiser från skolan och påminner min son om tiden för hans besök hos studievägledaren senare under dagen. Jag öppnar datorn och läser igenom rubrikerna i mejlskörden. Inget akut verkar det som. Jag cyklar till jobbet, en korsning är avstängd men skyltningen är smått obegriplig så jag inser att jag råkar cykla tvärt emot anvisningarna när en vänlig person i varselväst pekar åt

ett annat håll. Jag vänder och skickar hen en tacksamhetstanke. Jag hastar till ett möte. På vägen skummar jag anteckningarna från förra mötet och går igenom vad som gjorts sen sist. Under mötet följer jag anteckningarna som skrivs på en större skärm, mycket smidigt, vi får alla en gemensam bild av mötet.

Jag åker tåg. Har med mig en rapport att läsa, utskriven för att slippa krångla med datorn, men jag mår illa och texten flyter ihop. Trots tabletter mot åksjuka och ambitionen att beta av en del text får jag lägga rapporten åt sidan och fokusera på landskapet utanför. Funderar på om det skulle gå att lyssna på rapporten, förbannar mig själv att jag inte inför resan hunnit sätta mig in i tekniken så jag enkelt kan testa. Jag läser rapporten på hotellrummet i stället, gör anteckningar i marginalen. Funderar åter igen på om jag inte skulle börja ha med min padda i stället för datorn på den här typen av resor. Det är ju smidigare att anteckna rakt in i en digital rapport än att i efterhand försöka tyda mina oläsliga kråkfötter i marginalen.

Jag är barnvakt åt en snart fyraåring. Vi läser Bamsetidningar. Jag läser högt, har olika röster för varje karaktär och pekar på de olika rutorna så hon kan följa med. »Vad står det där?« »Vem säger det?« Det är inte så lätt att högläsa en serietidning och jag får lägga till »sa Bamse« och andra förklaringar så berättelsen blir tydlig för den som har ett tag kvar till att ha knäckt läskoden. Det är en mycket fin stund, vi ligger på rygg i sängen och myser och pratar om bilderna, om varför Lille Skutt vågar vara modig och att han kanske är modigast av alla, som följer med på alla äventyr fast han är så rädd.

Jag läser högt för mina barn. Vi upptäcker att man måste se bokens sida och upplägg för att fatta. Barnen är läskunniga allihop och jag får visa sidorna för att de ska förstå vad jag läser.

I en bok är det fyra olika personer i fyra olika situationer som växlar repliker, inte med varandra utan mellan de olika scenerna. Hur skulle detta bli som ljudbok funderar jag? Jag konstaterar att det nog är en svår bok att göra bra lyssningsläsning av, i alla fall om det ska vara en bok som enbart innehåller ljud där du inte kan följa med i texten.

Jag försöker lyssningsläsa en ljudbok på en promenad men det går inte bra. Jag får läsa e-boken senare. Stör mig på uppläsaren och att jag inte enkelt kan navigera tillbaka och läsa vissa meningar igen. Jag är en jättedålig lyssningsläsare. Är mycket avundsjuk på min man som kan lyssna med högre hastighet och plöjer bok efter bok. Och på min kollega som kan lyssna så snabbt att jag knappt kan höra orden. Jag får öva, tänker jag, funderar på den där tågresan och illamåendet, kanske är arbetsläsningen och tal-syntes en väg till lyssningsläsningen för mig? Det får bli något att utveckla framöver.

Jag går på bokklubbsmiddag. Jag har en bokklubb med min pappa och min bror och vi läser litteratur om samhället. Diskussionen är böljande, vi har olika tankar om boken som vi läst och det är ett väldigt fint sätt att umgås på. Läsningen blir social och jag läser böcker jag aldrig hade gjort annars i ämnen jag inte behärskar, men tillsammans har vi en rätt bred kunskap och genom min bror, som är nationalekonom, förstår jag nu mer om ekonomisk teori än jag någonsin gjort. Jag ställer tusen frågor om en del av boken och han förklarar pedagogiskt.

Jag börjar plugga på universitet igen. Det får mig att hitta nya sätt att läsa, jag måste läsa för att lära mig på ett helt annat sätt än jag behöver i jobbet. Det kräver mycket mer av mig och jag läser plötsligt nästan enbart digitala format, e-böcker och digitala artiklar. I en artikel inser jag att jag har strukit under första

meningen i varje stycke vid första genomläsningen. Jag har inte fattat texten alls. Andra gången går det bättre och jag är tacksam över det digitala formatet som möjliggör att jag kan ta bort de första markeringarna och göra nya, att jag kan kopiera citat och enkelt lägga kommentarer och frågor rakt in i texten.

När jag ser på mina olika läsare ser jag också tydligt hur privilegierad jag är eftersom jag kan läsa med ögonen. Jag kan i de flesta situationer välja mellan flera olika format. Jag kan i samhället läsa tryckt text utan att behöva få den konverterad på något sätt. Jag kan ofta välja format och funktioner utifrån situation, tid och vana. Jag kan konstatera att jag är en kass lyssningsläsare, utan att det påverkar mig egentligen. Jag måste inte lyssningsläsa, för mig handlar lyssningsläsandet om en önskan att kunna läsa *mer*, inte något jag behöver utveckla för att kunna läsa överhuvudtaget. Att jag kan läsa med ögonen nästan jämt är ett privilegium som samhället är utformat efter. Att kunna läsa text med ögonen är otroligt smidigt.

De flesta av oss har flera inre läsare. Som precis som mina läser på olika sätt utifrån vad det är vi läser och varför. Oavsett vilket sinne vi helst använder eller måste använda. Ibland behöver vi skumma text, ibland behöver vi agera utifrån vad en text säger. Ibland behöver någon förmedla vad som menas för texten inte är tydlig. Samma text kan ha olika funktioner utifrån situationen. Ibland är det en upplevelse, ibland som att riva av ett plåster.

Innan jag började på MTM hade jag aldrig tänkt på *hur* någon läser egentligen. Jag visste så klart att det finns lyssningsläsning och punktskrift. Men jag hade inte tänkt så mycket mer på det. Jag har ofta diskuterat *vad* någon har läst, eller frågat *om* någon har läst. Att läsa för mig är som att cykla, jag bara gör det, utan

att tänka. Så är det inte för alla, eftersom text inte är tillgängligt för alla. Trots det så utgår samhället oftast från att du kan läsa just text. Därmed ställs det också krav på individen att kunna ta till sig text. Ändå ser jag idag i samtalet om läsning, lyssning och läskris att vi ibland fastnar vid frågan om *hur* någon läser, i stället för frågan *om* de har läst. Att kunna ta till sig information på sina villkor är ju inte bara en upplevelse eller ett måste, det är också en rättighet och en förutsättning för delaktighet i samhället. En rättighet jag och alla mina läsare kan ta för given. Vilket är ett privilegium jag nu förstår mycket bättre, än innan jag började på MTM.

När träning inte räcker

Idor Svensson

På 1980-talet arbetade jag som behandlingsassistent på ett tonårshem. Där bodde tonåringar som hade haft en problematisk uppväxt och skolgång. Jag jobbade ofta nattetid och var med dem vid läggdags, som för flera kunde vara ångestfyllt. Det hände ofta att jag satt med dem och pratade vid sängkanten. Jag minns särskilt en ungdom i övre tonåren som var välväxt och vältränad med en mycket besvärlig uppväxt. Övriga ungdomar på boendet hade stor respekt för honom.

En kväll ville han att jag skulle sitta med vid sängkanten och prata. På nattduksbordet låg några motortidningar och jag frågade om han brukade läsa dem. »Nja, jag kollar mest på bilarna«, blev svaret, »men du kan väl läsa i tidningen för mig?« »Absolut«, sa jag. Vi läste om olika bilar, hur många cylindrar och hästkrafter de hade och hur fort de gick. Det blev en mysig stund och från att ha suttit på sängkanten ville han att jag skulle lägga mig jämte honom och läsa i tidningarna och till slut även en bok (Emil i Lönneberga). Precis på samma sätt som jag gjorde med mina egna barn när de var små. Detta trots att han nu var nästan vuxen. För en liten stund fick denna stora och tuffa tonåring vara ett barn

som fick den uppmärksamhet som hade behövts långt tidigare. Forskning visar också på betydelsen av att läsa tillsammans med det lilla barnet för att främja relationsutvecklingen.¹

Att kunna läsa och skriva är bland de viktigaste förmågorna för alla människor, inte minst för att kunna delta i samhällsprocessen på lika villkor. Att läsa och skriva är inte lika naturligt som att tala, och skolan har länge haft som uppgift att lära barn detta. De flesta barn tillägnar sig läs- och skrivförmågan under de tre–fyra första skolåren. Emellertid finns det alltid några elever i varje klass som har stora svårigheter att komma upp till en nödvändig nivå, trots att de tränar under flera år. Frågan som då uppstår är: hur ska vi stötta de eleverna? Fram till för ett tjugotal år sedan fanns egentligen inga andra alternativ än att fortsätta träna och hoppas på att eleverna ändå utvecklade sin förmåga.

Detta kapitel handlar om elever med stora svårigheter att utveckla sin skriftspråkliga förmåga trots långvarig och vetenskapligt prövad träning – elever med dyslexi.

Många år efter att jag fick läsa Emil i Lönneberga för en tonåring på ett behandlingshem, återvände jag till samma typ av miljö, den här gången i forskarrollen. I det projektet fick ungdomarna både lyssna till personal som läste och använde talsyntes.² Flera av ungdomarna, framför allt de som hade svårt att läsa, tyckte om att personal läste för dem och att de kunde använda talsyntes. En del av personalen gjorde det just vid läggdags. Jag kom därför att kalla det »sängkantsläsning«. Precis som för små barn tjänade sängkantsläsningen två syften, dels att vi läste och att ungdomen i fråga fick ta till sig innehållet som kunde handla om fakta eller fiktion, dels att det blev en mysig stund som främjade relationsskapandet till vuxna, som många av dessa ungdomar hade dålig

erfarenhet av. För de ungdomar som bodde på dessa hem förekom många skriftspråkliga hinder, vi såg en stor överrepresentation i jämförelse med ungdomar i övrigt. Dessutom var deras skolgång ofta kantad av hög frånvaro. Det finns studier som försökt undersöka vilket som är »hönan och ägget« när det gäller att hamna i en asocial bana: om det är en besvärlig hemsituation som är orsaken, eller om läs- och skrivsvårigheter kanske är den främsta.³ Den studie vi genomförde visade att det inte fanns fler med dyslexi bland ungdomar på SiS-hem än i befolkningen i allmänhet. Där- emot fanns många fler med skriftspråkliga tillkortakommanden av andra orsaker, främst beroende på mycket hög skolfrånvaro.³ Detta talade för att det i alla fall inte var dyslexi som bidragit till att de hamnat på dessa institutioner, men att svårigheterna ändå hade stor betydelse för ungdomarnas rehabilitering. Flera andra studier har visat att de som vistas på fängelser och SiS-institutioner och har skriftspråkliga problem har betydligt svårare att fungera i samhället, till exempel med att få jobb och med att påbörja och genomföra studier.⁴ Begreppet skriftspråkliga svårigheter är brett och omfattar olika typer av problem. Ett av de mest centrala begreppen är dyslexi.

Dyslexi

Dyslexi kan ordagrant översättas med »svårigheter med ord«. Det innebär problem med ordavkodning och/eller rättstavning samt att producera skriven text. Grunden är fonologiska svårigheter, alltså att koppla ljud till bokstav. Det är vanligt att det ärvs inom familjen och att svårigheterna är kvarstående trots evidensbaserade insatser.^{5, 6, 7} Det finns en debatt inom forskningen om hur dyslexi skall definieras.^{4, 5, 8} Forskarna är eniga om att ordavkodningen är det största bekymret och att svårigheterna före-

kommer trots god undervisning. Däremot finns inte konsensus avseende rättstavningens betydelse för diagnosen eller hur många som har dyslexi. Några forskare menar att det bara är de elever med de mest uttalade avkodningssvårigheterna som har dyslexi. Med en sådan definition skulle betydligt färre ha dyslexi än de 5–8 procent som brukar anges internationellt. Frekvensen av dyslexi är betydelsefull med avseende på vilket stöd individer med dyslexi ska få och hur länge de ska träna på grundläggande läs- och skrivfärdigheter.

Flertalet studier genom åren har visat att elever med dyslexi har en lägre självbild och högre nivå av stress och oro än elever som inte har dyslexi.⁹ Nyare studier,^{10, 11} har emellertid visat att självbilden bland elever med grava lässvårigheter inte alltid skiljer sig från andra, vilket förklaras av ökad medvetenhet om dyslexi i skolorna och tillgång till assisterande teknik (AT). I min roll som utredare av läs- och skrivsvårigheter hos barn och vuxna får jag dock ofta beskrivet för mig av personerna jag möter att de har känt sig stressade av att inte hänga med i skolarbetet. För en del har det bidragit till att de aldrig velat påbörja några studier. Att eleverna ofta kämpar med sin självbild och stress gör frågan om effektiva metoder än mer angelägen och visar på vikten av både kunskap bland undervisande personal och tillgång till assisterande teknik.

Det har visat sig att träna ljud–bokstavskombinationen är den metod som fungerar bäst för att förbättra läsförmågan.¹² Trots det är det alltid några elever som inte svarar tillräckligt eller inte alls i dessa studier.¹³ I en av de mest citerade studierna,¹⁴ om att träna läsförmågan, med fonologiska aspekter såsom ljud–bokstavskombinationen, var det ändå 30–50 procent (beroende på utfallsmått) av barnen med lässvårigheter som inte svarade

tillräckligt trots intensiv träning. En senare publikation av Torgesen,¹⁵ visade att elever i årskurs 3–5 med måttliga till grava lässvårigheter hade svårt att nå en funktionell läsnivå, även när de fick intensivt och evidensbaserat stöd. Även i en studie av Fälth m.fl.,¹⁶ med liknande interventioner fanns elever med lässvårigheter som inte svarade tillräckligt eller inte alls. Detta är också i linje med definitionerna av dyslexi utifrån IDA⁵, Carrol m.fl.⁶ och DSM-5⁷, det vill säga att elever med dyslexi har kvarvarande svårigheter trots effektiv undervisning.

Med utgångspunkt från ett av kriterierna i definitionen av dyslexi, avkodningssvårigheter trots effektiv undervisning, kan ett sätt att definiera dyslexi vara att studera hur elever svarar på evidensbaserade metoder. British Dyslexia Association¹⁷ skriver: »A good indication of the severity and persistence of dyslexic difficulties can be gained by examining how the individual responds to well-founded intervention.«

Emellertid är det svårt att uttala sig om hur många med dyslexi det är som har så stora svårigheter att de inte svarar på evidensbaserade metoder. Kanske är det så att de som uppnår en åldersadekvat läsnivå efter träning inte har dyslexi. Ett annat dilemma är hur länge träningen ska pågå. Om en elev i årskurs 4–5 inte svarar på metoderna bör man fråga sig om träningen ska fortsätta. Inte minst utifrån att barn i denna ålder utvecklar sin metakognitiva förmåga – att vara medveten om och kunna styra sitt eget tänkande och lärande. Barn med dyslexi som genomgår långvarig phonics-baserad träning (koppla språkljud till bokstäver för att kunna avkoda ord) utan framsteg riskerar att internalisera misslyckandet och bli medvetna om det, vilket påverkar självbilden och tilltron till lärandet. Denna kombination är särskilt problematisk, eftersom metakognition är nära kopplad

till utvecklingen av självbild och tilltron till det egna lärandet, så kallad self-efficacy, det vill säga tron på den egna förmågan att klara uppgifter.^{18,19,20} Genom åren har jag i olika forskningsprojekt och i utredningar träffat på många gymnasieelever med läs- och skrivsvårigheter som själva haft svårt att acceptera användandet av AT, då de uppfattat det som fusk eller att de uppfattat att omgivningen inte accepterat det. Hur länge tränandet ska pågå handlar till stor del om cost-benefit, det vill säga att väga fördelar mot nackdelar. Men hur gör vi då när evidensbaserad träning inte fungerar?

Assisterande teknik

Assisterande teknik (AT) är ett internationellt etablerat begrepp (assistive technology) som tidigare kallades kompensatoriska hjälpmedel. World Health Organization²¹, beskriver AT som produkter och programvara som främjar delaktighet, förhindrar isolering samt förbättrar funktioner och aktiviteter. När det gäller läs- och skrifförmåga omfattar AT bland annat datorbaserade program och utrustning såsom talsyntes, taligenkänning, översättningsprogram, rättstavning, skanning och ordprediktion.

Under de senaste två decennierna har det utvecklats olika typer av AT i form av appar som kan stödja läsande och skrivande. Framför allt är det funktioner som läser upp text (talsyntes) och som kan ta emot talat språk och göra om det till digital text (taligenkänning) som är mest väsentliga för personer med skriftspråkliga svårigheter. Dessa funktioner är ett komplement till att läsa och skriva. Vid Linnéuniversitetet har vi arbetat med två centrala begrepp: »att ta till sig text« och »att producera text«. Med utgångspunkt i de två väsentligaste apparna (talsyntes och taligenkänning) betyder »ta till sig text« att man både kan läsa

och lyssna, och »producera text« innebär att man kan skriva ner eller prata in text. Syftet är ett delaktighetsperspektiv: alla elever, oavsett skriftspråklig förmåga, ska kunna delta i samhälleliga aktiviteter på lika villkor. Det väsentliga är inte hur man tar till sig och producerar text, utan att man får möjlighet att göra det.^{22,23}

Nationell och internationell forskning om AT

Många studier har undersökt AT för elever med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter. Framför allt har användandet av tal-syntes studerats, där resultaten generellt visar att elevernas läs- och lyssnarförmåga förbättras. Även avkodningsförmågan har stärkts, trots att den inte alltid varit en del av interventionerna, en så kallad transfereffekt.^{24,25} Det kräver dock att eleverna redan har viss grundläggande avkodningsförmåga när de börjar lyssna på text.

Den första studien från Linnéuniversitetet,^{10,26} undersökte om olika appar kunde ge transfereffekter på läsförmågan, till exempel om avkodning förbättras genom att systematiskt lyssna på text. Elever i åldern 10–16 år med uttalade lässvårigheter, flera med dyslexi, deltog i studien. Resultaten visade förbättrad avkodning trots att de inte tränade specifikt på detta. Eleverna fick också ökad motivation och självständighet.

I en senare studie med 104 elever i årskurs 4, 8 och första året på gymnasiet, som alla hade dyslexi eller andra tydliga skriftspråkliga svårigheter, delades eleverna in i två grupper: en som använde AT och en som fick ordinarie specialundervisning. Resultaten visade ingen skillnad i lästest. Däremot tog försöksgruppen dubbelt så lång tid på sig att läsa en text jämfört med att lyssna, men förståelsen var densamma. Slutsatsen var att lyssna inte för-sämrar läsförmågan och dessutom är betydligt snabbare för elever

med svårigheter.²⁵ Även senare studier visar att skillnaderna i förståelse mellan läsning och lyssning är marginella.²⁷

I en studie av Sand m.fl.,²⁸ på elever i anpassade skolformer var skillnaderna ännu tydligare. Eleverna förstod mer av texten när de lyssnade än när de läste, särskilt de med måttlig intellektuell funktionsnedsättning som förstod en tredjedel när de lyssnade men inget när de försökte avkoda texten.

När det gäller skrivförmågan finns färre studier. I Sverige har några undersökningar fokuserat på skillnaden mellan att skriva och att tala in text. Kraft m.fl.,²⁹ visade att elever med läs- och skrivsvårigheter producerade bättre texter med taligenkänning än med tangentbord, även om tekniken fortfarande gör en del fel. Almgren-Bäck m.fl.,³⁰ fann att taligenkänning gav längre texter än tangentbord för elever med dyslexi. I en senare studie med 80 elever,³¹ skrev eleverna både längre och mer strukturerade texter med taligenkänning, oavsett läsförmåga. Författarna menar att tekniken kan fungera som praktiskt stöd i klassrummet för alla elever.

Sand m.fl.,²⁸ genomförde en studie i anpassade skolformer där elever fick skriva eller tala in texter utifrån bilder. Resultaten visade bättre prestationer vid taligenkänning: texterna blev längre och innehållsrikare. Detta trots att de tränat läsning och skrivning i många år men inte övat på tekniken. Särskilt tydligt var detta för elever med måttlig intellektuell funktionsnedsättning. Från att inte kunna prestera något skriftligt kunde de med AT tala in meningar till en bildbeskrivning. Med AT nådde de längre än vad omgivningen kanske räknat med.

Även internationella studier har visat liknande resultat. Kambouri, Simon & Brooks,³² tränade 30 elever i att använda taligenkänning under 16–18 veckor. Efteråt var både textmängd och kva-

litet signifikant bättre, och självkänslan ökade. Lindeblad m.fl.,¹¹ fann också positiva effekter på självkänslan vid användning av AT. Levine m.fl.,³³ fann även att elever skrev mer med taligenkänning. Upplevelserna var blandade, men lärarna var positiva. Författarna drog slutsatsen att taligenkänning är ett alternativt sätt att skriva som kan vara särskilt värdefullt för elever med skrivrelaterade svårigheter.

Diskussion

Som beskrivits ovan har flera studier undersökt användningen av AT i relation till elever med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter. Resultaten är övervägande positiva, även om forskningen också pekar på vissa tillkortakommanden och behov av fortsatt utveckling.

Ett ofta påtalat problem är att tekniken ännu inte är helt felfri, särskilt när det gäller taligenkänning. Den kräver att talaren artikulerar tydligt och håller en viss hastighet för att programmet ska tolka korrekt. Om många fel uppstår blir det lätt frustrerande för användaren, vilket i sin tur kan minska motivationen. Samtidigt har utvecklingen varit påtaglig. Under de 25 år som jag själv följt taligenkänningsfunktionen har den blivit betydligt mer träffsäker och i dag fungerar den som ett användbart komplement, även om vissa fel kvarstår. Mycket talar dessutom för att tekniken inom en snar framtid kommer att vara ännu mer tillförlitlig. När det gäller talsyntes har framstegen varit ännu tydligare. Funktionen finns i dag på många språk med olika röstlägen, och den är mer tillgänglig än någonsin tidigare. Talsyntes och taligenkänning finns dessutom numera i ordbehandlingsprogram och appar.

Det pågår i dag en livlig samhällsdebatt om när och hur AT bör användas i skolan. Kritiker menar att tekniken riskerar att bli

kontraproduktiv för läsutvecklingen och att den bör reserveras för elever som genomgått många år av intensiv fonologisk träning. Denna hållning kan dock få negativa konsekvenser: elever med ihållande svårigheter riskerar att halka efter, utveckla stress och bygga upp en negativ självbild. Frågan blir då: hur länge ska ett barn fortsätta träna grundläggande avkodning om inga framsteg sker? Om en elev redan fått evidensbaserad undervisning i fyra till fem år utan att nå målen, finns det starka skäl att introducera AT – åtminstone som komplement, och i vissa fall som ersättning.

Det handlar inte om ett antingen eller, utan om både och. Alla barn behöver lära sig läsa och skriva under sina första skolor, men parallellt bör de också få bekanta sig med tekniska hjälpmedel. När läskoden väl är knäckt kan tekniken användas situationsanpassat. Som en elev på ett SiS-hem uttryckte det: »Jag läser mycket, men ibland när jag är trött tycker jag det är skönt att bara kunna ligga ner och lyssna på text.«

För elever med dyslexi och ihållande svårigheter är AT snarare en nödvändighet än ett val. Utan detta stöd riskerar de att halka efter, förlora motivation och utveckla negativa skolupplevelser. För elever inom anpassade skolformer blir det minst lika viktigt att introducera AT tidigt i utbildningen. Studierna av Sand m.fl.,²⁸,³⁴ visar tydligt att elever presterar bättre när de får lyssna och tala in text jämfört med att läsa och skriva själva trots att de tränat läs- och skrivförmågan under många år.

Ett annat verktyg som kommit starkt de senaste åren är artificiell intelligens, AI. För många uppfattas tekniken som både spännande och skrämmande, men för elever med dyslexi kan den vara närmast revolutionerande. AI kan hjälpa dem sammanfatta innehåll och producera texter som är grammatiskt korrekta och logiskt strukturerade. Detta är särskilt värdefullt för vuxna

studerande med dyslexi. Det väcker fuskdebatt, men hjälp av Google, språkgranskare och anhängare har alltid funnits. AI är här för att stanna och kan för personer med dyslexi bli som glasögon för synnedsatta.

Konklusion

Forskningen är inte helt enig om hur dyslexi ska definieras eller hur många som omfattas. En väg är att utgå från hur elever svarar på interventioner. AT bör introduceras tidigt och användas mer frekvent efter fyra till fem år om eleven inte svarar på evidensbaserade lästräsningsmetoder. Detta kan motverka att elever hamnar efter och utvecklar en negativ självbild med stress och oro som följd. Forskningen visar också att AT kan gynna skrivutveckling även för elever utan uttalade svårigheter. AI öppnar ytterligare möjligheter, särskilt för elever med dyslexi. Därför bör skolan sträva efter ett universellt utformat klassrum där variation möts med variation.

Text är grundläggande för deltagande i samhällslivet, oavsett om man läser, skriver, lyssnar eller talar in. Det avgörande är att alla får möjlighet att nå dit. Först när vi fullt ut accepterar detta kan vi bygga en skola och ett samhälle där ingen lämnas utanför.

Noter

1. Bergström, E., Svensson, I. & Bratt, A.S. (2025). Playful reading with my infant: A thematic analysis of parents' experiences of an interactive shared reading intervention. *Journal of Early Childhood Research*, 1476718×251332771.
2. Svensson, I. (2009). *Att utveckla läs- och skrivförmågan bland elever på särskilda ungdomshem: Ett försök med särskilda insatser* (SiS rapport 2:2009). Statens institutionsstyrelse.
3. Svensson, I., Lundberg, I. & Jacobson, C. (2003). The nature of reading difficulties among inmates in juvenile institutions. *Reading and Writing*, 16(7), 667–691.
4. Grigorenko, E.L. (2006). Learning disabilities in juvenile offenders. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 15(2), 353–371.
5. International Dyslexia Association. (2025). *2025 dyslexia definition project: Definition of dyslexia*. International Dyslexia Association. Retrieved August 31, 2025, from <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>
6. Carroll, J. M., Holden, C., Kirby, P., Thompson, P. A., Snowling, M. J., Dyslexia Delphi Panel, ... & Rack, J. (2025). Toward a consensus on dyslexia: findings from a Delphi study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 66(7), 1065–1076.
7. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
8. Elliott, J.G. & Grigorenko, E.L. (2024). *The dyslexia debate revisited*. Cambridge University Press.
9. Francis, D.A., Caruana, N., Hudson, J.L. & McArthur, G.M. (2019). The association between poor reading and internalising problems: A systematic review and meta-analysis. *Clinical psychology review*, 67, 45–60.
10. Lindeblad, E., Svensson, I. & Gustafson, S. (2016). Self-concepts and psychological well-being assessed by Beck Youth Inventory among pupils with reading difficulties. *Reading Psychology*, 37(3), 449–469.
11. Lindeblad, E., Nilsson, S., Gustafson, S. & Svensson, I. (2019). Self-concepts and psychological health in children and adolescents with reading difficulties and the impact of assistive technology to compensate and facilitate reading ability. *Cogent Psychology*, 6(1), 1647601.
12. Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU). (2014). *Dyslexi hos barn och ungdomar: tester och insatser; en systematisk litteraturoversikt*. SBU-rapport, 225.
13. Compton, D.L. & Vaughn, S. (2025). How Treatments for Students with Dyslexia Might Reflect our Knowledge of Theory, Neuroscience, and Learning Science. *Mind, Brain, and Education*.
14. Torgesen, J.K., Alexander, A.W., Wagner, R.K., Rashotte, C.A., Voeller, K.K. & Conway, T. (2001). Intensive remedial instruction for children with severe reading

- disabilities: Immediate and long-term outcomes from two instructional approaches. *Journal of learning disabilities*, 34(1), 33–58.
15. Torgesen, J.K. (2004). Preventing early reading failure. *American Educator*, 28 (3), 6–9.
 16. Fälth, L., Gustafson, S., Tjus, T., Heimann, M. & Svensson, I. (2013). Computer-assisted interventions targeting reading skills of children with reading disabilities – A longitudinal study. *Dyslexia*, 19(1), 37–53.
 17. British Dyslexia Association. (uå). *What is dyslexia?* <https://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexia/about-dyslexia/what-is-dyslexia>
 18. Arianto, F. & Hanif, M. (2024). Evaluating Metacognitive Strategies and Self-Regulated Learning to Predict Primary School Students' Self-Efficacy and Problem-Solving Skills in Science Learning. *Journal of Pedagogical Research*, 8(3), 301–319.
 19. Dapp, L.C. & Roebers, C.M. (2021). Metacognition and self-concept: Elaborating on a construct relation in first-grade children. *PloS one*, 16(4), e0250845.
 20. van Loon, M. & Roebers, C.M. (2024). Development of metacognitive monitoring and control skills in elementary school: a latent profile approach. *Metacognition and Learning*, 19(3), 1065–1089.
 21. World Health Organization. (2011). Assistive Products for Persons with Disability – Classification and Terminology. *Geneva, ISO Copyright Office*.
 22. Svensson, I. & Lindeblad, E. (2019). 20 års svensk forskning i assisterande teknik – vad har vi lärt oss? *Viden om literacy*, 26, 24–30.
 23. Svensson, I. (2025). Assisterande teknik i den tidiga läs- och skrivundervisningen. I: D. von Börtzell-Szuch & S. Vuorenmaa (red.), *Läs- och skrivundervisning utifrån elevers varierade behov* (2.1 uppl.). Gleerups.
 24. Perelmutter, B., McGregor, K.K. & Gordon, K.R. (2017). Assistive technology interventions for adolescents and adults with learning disabilities: An evidence-based systematic review and meta-analysis. *Computers & education*, 114, 139–163.
 25. Svensson, I., Nordström, T., Lindeblad, E., Gustafson, S., Björn, M., Sand, C., Almgren/Bäck G. & Nilsson, S. (2021). Effects of assistive technology for students with reading and writing disabilities. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 16(2), 196–208.
 26. Lindeblad, E., Nilsson, S., Gustafson, S. & Svensson, I. (2017). Assistive technology as reading interventions for children with reading impairments with a one-year follow-up. *Disability and rehabilitation: assistive technology*, 12(7), 713–724.
 27. Clinton-Lisell, V. (2022). Listening ears or reading eyes: A meta-analysis of reading and listening comprehension comparisons. *Review of Educational Research*, 92(4), 543–582.

28. Sand, C., Selenius, H., Fälvh, L. & Svensson, I. (2025). Reading ability and a comparison of reading and listening comprehension for students aged 16–22 with intellectual disability. *International Journal of Disability, Development and Education*, 72(2), 247–262.
29. Kraft, S. (2023, March). Revisions in written composition: Introducing speech-to-text to children with reading and writing difficulties. In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1133930). Frontiers Media SA.
30. Almgren Bäck, G., Mossige, M., Bundgaard Svendsen, H., Rønneberg, V., Selenius, H., Berg Gøttsche, N., Dolmer G., Fälvh L., Nilsson S., Svensson, I. (2024). Speech-to-text intervention to support text production among students with writing difficulties: A single-case study in Nordic countries. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 19(8), 3110–3129.
31. Almgren Bäck, G., Nordström, T. & Svensson, I. (2025). Enhancing Middle-School Students' Textual Expression: The Complementary Role of Speech-to-Text Technology. *Reading & Writing Quarterly*, 41(2), 160–175.
32. Kambouri, M., Simon, H. & Brooks, G. (2023). Using speech-to-text technology to empower young writers with special educational needs. *Research in developmental disabilities*, 135, 104466.
33. Levine, S., Hsieh, H., Southerton, E. & Silverman, R. (2023). How high school students used speech-to-text as a composition tool. *Computers and composition*, 68, 102775.
34. Sand, C., Svensson, I., Nilsson, S., Selenius, H. & Fälvh, L. (2025). Speech-to-text intervention to support text production for students with intellectual disabilities. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 20(2), 408–415.

Att tillgängliggöra det skrivna ordet för personer med IF

Karin Nilsson

Inledning

För en person som har intellektuell funktionsnedsättning (IF) kan läsning av texter vara en utmaning, men det går att göra det skrivna ordet tillgängligt på flera olika sätt. Utvecklingen av läsförmågan, det vill säga både förmågan att avkoda ord och förmågan att förstå innehållet, går långsammare för en person med IF än för typiskt utvecklade personer. I en studie som jag och mina kollegor genomförde noterade vi även att utvecklingen av avkodningsförmågan hos svenska ungdomar med IF verkar stanna av i ett tidigt skede, innan avkodningen har nått en automatiserad nivå.¹ Vi vet inte i dagsläget vad den här stagnationen beror på, men det är rimligt att anta att den orsakas av både individuella och miljörelaterade faktorer. Det skulle exempelvis kunna vara en följd av de kognitiva nedsättningar som är en del av att ha IF (individuell faktor) eller brister i läsundervisningen (miljörelaterad faktor). Det här kapitlet kommer att fokusera på

hur vi kan tillgängliggöra det skrivna ordet för personer med IF med hjälp av miljörelaterade insatser, mer specifikt med hjälp av läsundervisningsinsatser. Jag kommer att beskriva två olika vägar till tillgängliggörande. Det första sättet att tillgängliggöra det skrivna ordet är genom att ge elever med IF möjligheten att träna upp sin avkodning och läsförståelse med hjälp av evidensbaserade lästräningssatser. Detta bidrar till att öka elevernas självständighet och gör det möjligt för dem att bli aktiva läsare. Det andra sättet att tillgängliggöra det skrivna ordet är genom att bygga läsmotivation och intresse för litteratur genom gemensamma läsaktiviteter. Nedan beskrivs dessa två vägar var för sig, men notera att en kombination av de båda är att föredra för att öka både självständigheten samt motivationen och intresset.

Lästräning för elever med IF

Forskningsintresset gällande utveckling av akademiska kunskaper hos elever med IF har ökat det senaste decenniet vilket är otroligt glädjande. Det finns i dagsläget en mängd studier, både svenska och internationella, som har undersökt effekten av olika former av lästräningssatser för elever med IF och resultaten går att sammanfatta såhär:

Lästräning fungerar!

Detta kan framstå som självklart, men det finns på sina håll en förlegad föreställning om att det inte skulle vara någon idé att försöka lära elever med IF att läsa trots att forskningen visat på goda effekter av evidensbaserad lästräning. I dagsläget varierar även kompetensen gällande lästräningssatser hos lärare i den anpassade skolformen, det vill säga den skolform som följer en

läroplan som är anpassad för elever med IF. Det finns tydliga utmaningar med att hitta balansen mellan att göra läsundervisningen tillgänglig och motiverande för eleverna och målet att utveckla elevernas kunskap och förmåga.² I den här studien samlade vi in lärares egna beskrivningar av sin läsundervisning i den anpassade grundskolan och dessa analyserades kvalitativt. Vi noterade att vissa didaktiska val som gjordes i syfte att öka elevens motivation istället riskerade att påverka möjligheten att undervisa eleven på rätt nivå. Exempelvis var det vanligt att lästräning skedde med hjälp av namn på, för eleven, närstående personer. Detta tillvägagångssätt kan givetvis öka motivationen för eleven, men riskerar att frångå gängse praxis gällande vilka slags lättlästa ord som bör användas vid tidig läsinläring. Lättlästa ord bör vara korta och innehålla bokstavsljud som eleven kan hålla ut (exempelvis vokaler eller frikativa ljud såsom s) och det är kriterier som ofta inte stämmer in på personnamn. Det blev också tydligt i resultaten att lärare som arbetar i den anpassade grundskolan är i behov av kompetensutveckling gällande evidensbaserade lästräningssätt för elever med IF, vilket i sig inte är konstigt eftersom många lärare som arbetar i anpassade skolformer har gått lärarutbildningar där den formen av kompetens inte lärs ut. Viljan däremot, den finns där. Varje gång jag föreläser om detta för lärare inom den anpassade skolformen så möts jag av en stor entusiasm och en önskan att lära sig mer om evidensbaserade läsundervisningsmetoder, vilket är mycket glädjande.

Hur ser evidensbaserad lästräning ut för elever med IF?

Framgångsrik läsundervisning bör fokusera på fem komponenter: fonologisk medvetenhet, ljudningsträning, läsflyt, ordförråd och förståelse. I en studie som implementerade dessa fem kom-

ponenter i form av ett strukturerat läsprogram för elever med IF såg man god effekt på avkodning, ordförråd och läsförståelse för elever med både lindrig och måttlig IF. För elever med lindrig IF krävdes det cirka tre läsår för att gå från att läsa 10 ord per minut till att läsa 60 ord per minut, medan för elever med måttlig IF krävdes det cirka tre och ett halvt läsår för att gå från att läsa 0 ord per minut till att läsa 10 ord per minut.³

En metod för att träna avkodning som har stort stöd i forskningen är ljudningsmetoden (eng. phonics) som går ut på att öva kopplingen mellan ljud och bokstav för att läsaren ska knäcka läskoden. Metoden har länge ansetts ha god evidens för typiskt utvecklade läsare och för barn som av olika anledningar har lässvårigheter, men på senare år har forskningen även visat på goda effekter för elever med IF. En viktig aspekt av ljudningsmetoden är att träningen behöver vara systematisk, det vill säga att den behöver följa en tydlig struktur från det enkla till det svåra där en koppling mellan ljud och bokstav lärs ut i taget.

Om man istället vill fokusera på att stärka läsförståelsen så kan metoder som fokuserar på lässtrategier användas. Reciprok undervisning, en metod där lärandet sker i dialog med andra, användes framgångsrikt i en svensk studie för att öka läsförståelsen genom att öva fyra strategier: prediktion, frågeskapande, förtydligande och sammanfattning.⁴

Utöver att använda sig av de principer som ingår i respektive lästräningsmetod så kan lästräningen behöva stötts på olika sätt, framförallt för elever med svårare IF. I litteraturen rörande lästräningsinsatser för elever med IF beskrivs direktinstruktion och prompting som framgångsrika metoder för läsundervisning och dessa beskrivs i lite mer detalj nedan.

DIREKTINSTRUKTION: en approach som understryker vikten av att modellera förmågan som ska läras in och att sedan arbeta med guidad träning och kontinuerlig feedback. Här handlar det om att tydligt och ofta modellera en förmåga, exempelvis att ljuda ut bokstäver och ord. Detta kan göras i steg, exempelvis att först benämna bokstav-ljud-kopplingen för respektive bokstav i ordet (s, o, l), för att sedan läsa ordet långsamt och hålla ut samtliga ljud (s-s-s-o-o-o-l-l-l), och sist att läsa ut ordet (sol).

PROMPTING: detta är en vanlig approach för att stötta inlärning hos elever med IF och innebär att man implementerar olika former av promptingsystem där stöttning ges i olika grad. *Minst-till-mest-prompting* innebär att man ger så lite stöd som möjligt i början och sedan adderar fler prompter endast i de fall eleven inte svarar korrekt. Det går även att använda det omvända sättet, *mest-till-minst-prompting*, där man börjar med mycket stöd och successivt fasar ut stödet. *Konstant tidsfördröjning* innebär att man ger instruktionen till eleven och sedan väntar en bestämd tid innan prompten ges. Prompterna kan vara inom olika modaliteter, såsom *visuell prompting* där bildstöd eller visuella scheman används eller *verbal prompting* där antingen hela eller delar av svaret ges.

Sammanfattningsvis så finns det idag stort stöd för att elever med IF blir bättre på att både avkoda och förstå skriven text om de får strukturerad läsundervisning. Detta är ett sätt att tillgängliggöra det skrivna ordet, genom att erbjuda elever med IF möjligheten att träna upp sin läsförmåga för att öka sin självständighet. Parallellt med lästräning behöver vi dock även fokusera på att öka motivationen och intresset för läsning hos elever med IF.

Öka motivationen och intresset för skönlitteratur

När läsförmågan är påverkad så är det inte ovanligt att en person hamnar i en negativ spiral, ofta benämnd som Matteuseffekten. Den här effekten beskriver ett fenomen där gapet mellan goda och svaga läsare blir större över tid. För en person med god läsförmåga är tröskeln låg när det kommer till att läsa böcker, vilket innebär att en god läsare kommer att läsa mer och därmed bli en ännu bättre läsare. För en person med en svagare läsförmåga däremot beskriver Matteuseffekten en händelsekedja som innebär att en person på grund av sin bristande läsförmåga undviker läsaktiviteter, vilket har en negativ effekt på vidare utveckling av läsförmågan och ordförrådet. Detta innebär i sin tur ännu större svårigheter med att läsa och förstå åldersadekvata texter. För en elev med IF kan det dessutom finnas ytterligare ett lager i den här ekvationen, nämligen förväntningarna från omgivningen. Det finns en stor risk att omgivningen, på grund av att en elev har IF, har lägre förväntningar gällande vilken slags litteratur eleven kan ta till sig och därmed inte erbjuder lika mycket möjligheter till läsning. För att en svag läsförmåga inte ska kicka igång den här negativa spiralen så behövs det stöttning från omgivningen och det är omgivningens skyldighet att tillhandahålla den stöttnings.

Tillgång till skönlitteratur utifrån individuella förutsättningar

Att läsa en skönlitterär bok kräver mycket av läsaren. Det handlar dels om den rena läsförmågan, dels om att kunna koppla bokens innehåll till sin egen omvärldskunskap för att förstå sådant som skrivs mellan raderna. För personer med läsnedsättningar finns det idag ett ganska stort utbud av lättläst litteratur att tillgå ifrån en mängd olika förlag, inte minst via LL-förlaget hos MTM. Det lättlästa formatet ger läsaren tillgång till åldersadekvat innehåll

skrivet på ett sätt som inte belastar läsförmågorna på samma sätt som en icke lättläst bok. Att den här möjligheten finns är avgörande för att personer med IF ska få möjlighet att, på egen hand, uppleva skönlitterära berättelser som man kan känna igen sig i, förundras eller förargas över, eller bara njuta av. Möjligheten finns även att lyssna på böcker vilket ytterligare ökar tillgängligheten för många. För elever med IF, kanske framförallt de med svårare IF, kan dock tillgängligheten vara begränsad även i lättläst- och ljudformat. Då finns möjligheten att underlätta tillgången till berättelserna genom att tillsammans engagera sig i motivations- och intresseskapande läsaktiviteter, exempelvis gemensam bokläsning.

Gemensam bokläsning innefattar högläsning med interaktiva moment för att skapa en delaktighet i läsaktiviteten och för att öka förståelsen för innehållet. En lärare, förälder eller annan närstående läser boken högt, ibland kanske ett helt kapitel i taget och ibland kan det räcka med några sidor, och personen med IF lyssnar och deltar. Det viktiga är att stanna upp med jämna mellanrum för att diskutera, reflektera och ställa frågor om innehållet. Frågorna kan handla om vad som precis har skett, vad ett ord betyder eller vad man tror ska hända sedan. I de interaktiva momenten är det viktigt att använda den form av alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) som läsaren med IF använder. Det kan exempelvis handla om teckenstöd eller olika former av bildstöd. För personer som har svårare former av IF kan konkret material vara att föredra. Om man exempelvis läser *Mannen med det röda äpplet* av Jan Löf, så kan det konkreta materialet bestå av ett plastäpple, ett riktigt äpple, en papegoja etcetera. Den här formen av stöttning genom AKK gör det möjligt för en person med IF att uppleva berättelsen genom flera olika

modaliteter vilket markant ökar tillgängligheten. Den person som läser boken högt bör även agera modell i de interaktiva momenten genom att tänka högt kring de frågor som ställs: »Om någon hade sagt så till mig så hade jag känt mig ...« samtidigt som man stöttar upp det man säger med AKK. På så sätt kan förståelsen för den beskrivna händelsen öka, samtidigt som man modellerar hur det interaktiva momentet i läsningen går till. Detta gemensamma sätt att läsa en bok, med anpassningar utifrån individens behov, innebär att innehållet blir tillgängligt samtidigt som möjligheten ges att skapa en läsaridentitet och ett intresse för skönlitteraturens underbara värld.

Avslutande reflektioner

Att göra det skrivna ordet tillgängligt genom att erbjuda evidensbaserad lästräning för personer med IF är inte bara möjligt utan också nödvändigt. Det handlar till syvende och sist om ökad självständighet och delaktighet i ett samhälle som till stor del bygger på enskilda individers möjlighet att läsa och ta till sig skriftlig information. Vidare, att göra de skönlitterära berättelserna tillgängliga för personer med IF är också av mycket stor vikt, inte minst eftersom skönlitteraturen kan bidra till en känsla av samhörighet när man kanske kan känna igen sig i en fiktiv karaktär. Skönlitteraturen kan också på ett finkänsligt sätt lyfta och behandla svåra saker såsom sorg, död och psykisk ohälsa – abstrakta företeelser som kan vara svåra att fullt ut förstå när man har IF. Skönlitteraturen har fungerat som tillflyktsort för människan i århundraden och den tillflyktsorten är vi skyldiga att också erbjuda personer med IF. Att genom gemensamma läsupplevelser mötas i det svåra och det vackra är en rättighet som vi måste värna – för alla.

Noter

1. Nilsson, K., Elwér, Å., Messer, D., Henry, L. & Danielsson, H. (2024). Developmental Trajectories of Reading Ability in Adolescents with Intellectual Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 00(00), 1–17. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2024.2403391>
2. Nilsson, K., Thunberg, G., Holmer, E., Samuelsson, J., Heimann, M., Reichenberg, M. & Palmqvist, L. (2025). Balancing accessible teaching and knowledge acquisition: How teachers describe their reading instruction for students with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 0(0), 1–21. <https://doi.org/10.1177/17446295251367682>
3. Allor, J.H., Mathes, P.G., Roberts, J.K., Cheatham, J.P. & Al Otaiba, S. (2014). Is scientifically based reading instruction effective for students with below-average IQs? *Exceptional Children*, 80(3), 287–306. <https://doi.org/10.1177/0014402914522208>
4. Lundberg, I. & Reichenberg, M. (2013). Developing reading comprehension among students with mild intellectual disabilities: An intervention study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(1), 89–100. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313831.2011.623179>

Tillgänglig läsning är en färskvara

Karin Jönsson

Min farmor växte under tidigt 1900-tal upp i en mindre by på den skånska landsbygden. Hon fick lära sig läsa i folkskolan, och älskade det! När hon i yngre tonåren lämnade folkskolan och flyttade för att börja arbeta som hembiträde hade hon läst alla böcker hon kände till i byn. Hon hade varit begränsad till de böcker som fanns i skolan och hos grannarna. Efter några år fick hon en tjänst i Lund. Hon beskrev för mig när hon för första gången kom in på biblioteket i Lund och möttes av ett helt fantastiskt överflöd av böcker. Men mitt i euforin drabbades hon av insikten att även om hon levde länge och läste mycket varje dag skulle hon aldrig hinna läsa alla böcker som fanns på biblioteket. Euforin hon känt försvann och blev i stället till en sorg över livets otillräcklighet. Som äldre, när hon berättade det för mig, var det som ett skamset och lite roat erkännande av hennes egen naivitet i den åldern. Hon fortsatte läsa, hittade sina favoritförfattare, och älskade att lotsa mig till bra böcker.

Samma omställning som min farmor fick när hon kom till biblioteket i Lund, har även personer som läser punktskrift fått – fast många år senare. En person jag träffat berättade att när boken

Grottbjörnens folk kom i början av 1980-talet hörde hon talas om den via svartskriftsläsande kollegor i fikarummet. Då hon var punktläsare beställde hon genast ett exemplar av boken från Tal- och punktskriftsbiblioteket (TPB), men de hade endast ett fåtal exemplar i punktskrift och det var en lång väntelista innan det var hennes tur att läsa. När hon väl fick de lätt slitna punktböckerna hade det gått några år och det var inte längre något hett samtalsämne i fikarummet.

Tack vare den digitala utvecklingen och utvecklingen av produktionen av punktskrift är detta inte fallet längre. När böckerna om Harry Potter slagit igenom och många räknade dagarna till nästa bok skulle släppas, blev punktskriftsböckerna tillgängliga i princip samtidigt som böckerna i svartskrift. En enorm skillnad, inte minst socialt!

Men precis som för farmor innebär det att även punktskriftsläsaren inte hinner läsa allt som är tillgängligt, utan måste välja. Och precis som för farmor behövs stöd för att lära sig hitta och välja i överflödet av böcker. För farmor och många punktskriftsläsare blev ingången först skolan och sedan bibliotekarien; en person som har som yrke att ha överblicken och kan föreslå nya och gamla författare och böcker utifrån vad läsaren tyckt om för andra författare och böcker.

Datorerna gav helt nya möjligheter

Själv började jag arbeta med hjälpmedel kopplade till datorer 1987. Då var persondatorn ny och absolut inte var mans egendom. Distanskommunikation skedde normalt via en telefon som satt fast med en sladd i väggen, eller via handskrivna brev. Vi hade stora visioner om att med hjälp av den nya tekniken ge alla tillgång till att läsa och skriva, till att få ett meningsfullt och socialt

liv där synnedsättningen inte innebar en begränsning. Många av dessa visioner har uppnåtts med råge, men samtidigt har vi på andra sätt kommit längre från en likvärdig tillgång till läsning, information och kommunikation.

De flesta av dåtidens datorer hade enbart text, inga bilder eller symboler, på skärmen. 80 tecken per rad i 25 rader. Denna text kunde genom innovativa hjälpmedel förstoras, bli uppläst med syntetiskt tal och visas på en punktskriftsdisplay. Datorernas möjligheter syntes oändliga som hjälpmedel och ökade både möjlighet till utbildning och arbete. I Sverige liksom i andra länder satsades på utrustning och utbildning för att ge personer med synnedsättning tillgång till de nya möjligheter som öppnats.

För att få tillgång till innehållet i dagstidningar kunde man 1987 få ett kassettband där ett mycket smalt urval av innehållet hade lästs in under natten.

När vi hittade en teknisk lösning så att innehållet på text-tv kunde läsas upp med syntetisk röst och visas på en punktskriftsdisplay, var det en revolution i sig. I samma veva började även hela innehållet i Göteborgs-Posten skickas ut som en så kallad radiosänd talsyntestidning (förkortat RATS).

Det gick alltså plötsligt att få tillgång till mer nyhetstexter än vad läsaren förmodligen hann med varje dag. Den möjligheten ställde krav på att läsaren själv hade kunskap och vilja att välja vilka nyheter som var intressanta att läsa – just nu och just för honom eller henne. Därför tog det tid innan kassettidningarna helt kunde ersättas – för en del läsare gick det åt för mycket tid och energi för att söka och välja jämfört med att få ett professionellt gjort urval färdigt att konsumera.

Informationssamhället utvecklas men behoven består

Efter text-tv och RATS kom andra lösningar, som automatisk konvertering av dagstidning till läsprogrammet Textview. Senare kom även tidningarnas webbversioner och appar samt spridning av nyheter i sociala medier. Utvecklingen har även lett till att felaktiga nyheter sprids, vilket innebär att det inte bara gäller att hitta en nyhet utan även att kunna kontrollera om den stämmer eller inte. Tillgång till mer nyheter än vad man har tid och energi att ta till sig kräver alltså också nya kunskaper och strategier.

När den privata distanskommunikationen i text bestod av handskrivna brev krävdes syn och läsförmåga eller assistans från någon annan. En punktskriftsläsare kunde självklart skriva och få brev i punktskrift, men det krävde att även den andra personen kunde läsa och skriva punktskrift. För att kunna skriva till andra ingick det i rehabiliteringen för personer som fått en synnedsättning att lära sig skriva på en skrivmaskin utan att se vilka bokstäver som trycktes ner. Det gjorde att många kunde skicka brev till svartskriftsläsare, men inte själva kontrollera vad där stod eller läsa det svar som förhoppningsvis kom.

Datorerna fick tidigt en viktig roll som översättare mellan svartskrift och punktskrift. Det gick nu att skriva i svartskrift, kontrollera det man själv skrivit med hjälp av syntetiskt tal och/eller på en punktdisplay, och skriva ut i både svartskrift och punktskrift om man hade utrustning för det. En enorm skillnad, men det var dyr utrustning och dröjde många år innan det blev självklart som hjälpmedel för alla som hade nytta av det. Det blev också tidigt möjligt att låta datorn tolka ett papper med text, och göra texten både läsbar och möjlig att redigera i datorn. I början enbart vissa typsnitt, men efterhand blev det allt bättre.

Visionen var att dessa program till slut blev så bra att de kunde tolka även handskrift.

Föregångaren till e-post och sociala medier kallades BBS, en förkortning av Bulletin Board System. Med BBS spelade det inte längre någon roll hur man skrev, eller vilka hjälpmedel mottagaren använde för att läsa. Orden och kontakten blev det viktigaste. En annan av de stora visionerna hade blivit verklighet! Så kom e-posten och sms. Antalet användare ökade och antalet personer som var möjliga att ha skriftlig distanskontakt med mångfaldigades. Efter det kom sociala medier och allt fler olika meddelandetjänster som Messenger, Whatsapp och Instagram.

Samhället förändrades. De flesta av oss är vana vid att utan fördröjning kunna både få meddelanden av och skicka meddelanden till de viktigaste personerna i våra liv. Många har också tagit för vana att dela med sig även av vardagliga händelser med en stor skara personer, från de närmaste till perifera personer som man inte ens träffat. Vi har fått nya möjligheter som gör att vi kan hålla kontakten med många fler, men det tar tid och energi om man vill följa med i allt.

Visionen om att det inte skulle krävas syn för att läsa handskrivna brev börjar närma sig att bli uppfylld, men är samtidigt redan nästan överspelad. Vi får inte längre särskilt många handskrivna brev. Idag är visionen att det ska bli enklare och snabbare att lära sig hantera sin mobiltelefon om synen försämras. Men behovet är detsamma – möjligheten att i text kunna kommunicera på distans med vem man vill.

Sinnenas samspel

De senaste tjugofem åren har jag kommit att arbeta alltmer med personer som utöver sin synnedsättning även har en grav hörselnedsättning eller dövhet, ofta kallat dövblindhet. Det har då blivit oerhört tydligt hur vår hjärna ständigt bearbetar och utvärderar samtliga sinnesintryck samtidigt. Ju mer intryck ett sinne får, desto starkare blir det också i hjärnans värdering. För oss som har så kallat normal syn och hörsel blir synen det dominerande sinnet. Om syn och hörsel skickar olika intryck till hjärnan blir det normalt informationen från synen som tar överhand. Om hörseln hör »ba« men synen ser en mun som säger »fa«, då kommer hjärnan att tolka det som att vi hör »fa«. Inte så konstigt eftersom vi har flera tusen gånger fler synceller än hörselceller.

Om synen försämras får hörseln automatiskt större betydelse för vår tolkning, men båda sinnen fortsätter att samverka för att få en så bra uppfattning av verkligheten som möjligt. Detsamma gäller för synen när hörseln försämras, och ännu mer om båda försämras. Dessutom får känseln, det taktila sinnet, allt större betydelse. När vi kommer till tillgänglig läsning är detta samspel mellan sinnen mycket uppmärksammat när läshindret ligger i dyslexi. Att text som läses upp även visas och markeras visuellt är idag ett lagkrav. Få tänker dock på att det är minst lika viktigt när läshindret ligger i kombinationen av nedsatt syn och nedsatt hörsel, och att det då även är viktigt att kunna använda känseln till att läsa punktskrift. För att optimera läsningen behövs både att få rätt storlek och kontrast på texten, rätt tonhöjd och hastighet på uppläsningen och tillgång till samma text i punktskrift.

Jag känner många personer med dövblindhet som har kvar sin kärlek till läsningen trots att det kräver mycket energi att läsa oavsett om de försöker använda eventuella synrester, eventuella

hörselrester eller försöker lära sig bli bra punktskriftsläsare. Det konstiga är att dessa personer så lätt glöms bort, trots att det är de som har störst behov av att kunna anpassa både det visuella, det auditiva och det taktila. Om vi lär oss att utgå från personer med dövblindhet när vi skapar system för tillgänglig läsning kommer systemen att bli bättre för alla. Går det att göra läsningen så bra som möjligt för både syn, hörsel och känsel, och låta sinnena samverka, så kommer läsningen att kunna optimeras för alla oavsett läshinder.

Synen är det överlägsna sinnet för att få en överblick. En överblick som krävs för att ur en stor mängd information hitta det som är relevant i stunden, som var stigen fortsätter i skogen, eller var länken till aktuell information finns på skärmen. Att bara få tillgång till all text, till exempel på en datorskärm, innebär inte att den är praktiskt användbar. Det är först när det går att läsa och navigera i texten utifrån en relevant ordning som den blir läsvärd.

Behovet av överblick

Bristen på överblick kompenseras enklast av kunskap. I kända miljöer är det lättare att hitta, eftersom man minns var stigen svänger och var länken är. I den internetbaserade datorvärlden har dock en ständig förändring blivit standard. Inget får se likadant ut för länge, varken systemen i sig eller de verktyg vi använder, som ordbehandling och e-postprogram. Anledningen till att vi som konsumenter accepterar detta är att de grafiska systemen blivit lätta att lära sig – eftersom de utnyttjar synens förmåga till överblick. Med nedsatt syn blir det ständiga omlärandet för att kunna göra samma sak som igår på mobilen eller datorn en mycket större utmaning.

Varje tidning har sin egen app och webbsida. Vi förväntas även läsa e-böcker i ett antal olika appar och webbsidor. Alla system uppdateras och förändras. Skillnaderna mellan de olika systemen blir en stor energitjuv och gör att valet av tidningar och böcker inte enbart styrs av innehållet utan även av vilket system de finns i. Drömmen om en verkligt tillgänglig framtida läsning är därför att alla texter kan läsas i samma system med samma verktyg. Ett system som är lätt och logiskt att ta till sig även utan visuell överblick.

Vi människor har en förmåga att alltid jämföra, men oftast i en väldigt kort tidsrymd. Efter ett par dagar med huvudvärk är det väldigt skönt att vakna en morgon utan att ha ont i huvudet. Att ha varit beroende av att andra läst upp ens privata brev och kunna börja kommunicera självständigt via e-post blev för många en enorm kick. Men detta gäller även omvänt, att ha haft möjlighet att självständigt kunna kommunicera via e-post med läkaren och få veta att det inte längre är möjligt blir en dörr som slår igen i ansiktet. Att ha lyckats lära sig att både logga in, söka upp och ladda ner böcker på Legimus och sedan plötsligt en dag inte kunna detta längre eftersom systemet förändrats och inte ser likadant ut som det jag lärt mig skapar frustration.

Min insikt är att det är minst lika viktigt, men ofta svårare, att hålla de öppnade dörrarna öppna som att öppna nya. Och att en öppnad dörr som slås igen, även om det är för att tio andra dörrar som jag inte hittar till har öppnats, är en stor energitjuv.

De visioner vi hade på 1980-talet, har både uppnåtts och överträffats om man ser till de möjligheter tekniken gett och ger. Det vi inte förutsåg i våra visioner då, är att samhället också förändrats mycket sedan dess. Våra sociala kontakter sker på andra sätt, och mycket intensivare. Nyhetsflödet är ett annat, och mycket mer

individuellt anpassat. Biblioteken har en annan roll. Samhällets insatser, som rehabilitering, färdtjänst och ledsagning, har från att vara ökande blivit minskande.

De flesta av de dörrar som öppnades, är fortfarande öppna och självklara. Ibland behöver vi titta i backspegeln för att se det. Men det dyker ständigt upp nya stängda dörrar som begränsar tillgänglighet och delaktighet.

Exakt hur framtiden ser ut vet vi inte. Men det vi vet är att tillgänglig läsning är en färskvara. Vi måste fortsätta följa utvecklingen och leta efter både faror och möjligheter. Farorna behöver vi belysa och försöka förhindra, möjligheterna måste vi ta tillvara. Det borde behövas mindre energi till att hålla öppnade dörrar öppna, och mer till att skapa och uppnå nya visioner för framtiden!

Aldrig tidigare har punktskriften haft så stor potential som idag

Henrik Götesson

Det är 1993. Jag går första året på gymnasiet. Jag ska läsa litteraturhistoria, versmåttet hexameter närmare bestämt. Det är obligatoriskt.

Genom hela grundskolan har jag fått böcker i punktskrift, men plötsligt finns boken i litteraturhistoria bara som talbok. Och i form av kassettband. Jag har inte bett om att behöva lyssna på hexameter, och ingen annan av mina klasskamrater behöver lyssna. De läser.

Jag måste spola fram och tillbaka och byta kassetter. Det känns nästintill hopplöst att inte kunna se radbrytningar, stavning och skiljetecken. Jag är inte van vid det här. Jag kan inte gå fram och tillbaka ord för ord eller rad för rad, och jag glömmer hela tiden.

På skolan jag går i råkar jag höra någon som också kämpar med hexameterna säga: »Henrik har det bra han, som kan lyssna hela tiden.«

Några dagar senare lyssnar vi på talboken i klassen. Ingen förstår någonting och alla undrar hur jag kan lyssna på det där. Ingen säger heller någonting mer. Men att få böckerna i punktskrift, det går inte. Det var åtminstone inget som jag som gymnasieelev kom på att jag kunde undersöka.

Det är 1997. Jag läser statsvetenskap på universitetet. Att söka på nätet är ännu inte självklart och i alla fall inte alls lika smidigt som idag. Det är tenta i politisk teori. Inför tentan har jag lyssnat på talböcker på cd-skiva och varit på föreläsningar, men aldrig sett namnen på de politiska filosoferna i skrift. Jag skriver ett långt avsnitt om »Thomas Harbs«. När jag får tillbaka tentan finns en kommentar: »Han heter Hobbes.« Jag slipper emellertid poängavdrag.

Det är 2025. Jag läser böckerna om Stockholms pärlor av författaren Ruth Kvarnström Jones. Den första boken i serien, *De fenomenala fruntimren på Grand Hôtel*, läser jag som ljudbok, hos en av de stora ljudbokstjänsterna. När jag ska läsa den andra boken, *Väninnorna på Nordiska Kompaniet*, får jag för mig att för en gångs skull läsa boken i punktskrift, på papper. Jag ser att Grand Hôtel har en accent över o-et, inte vilken sort, för det specificeras tyvärr inte i svensk sexpunktsskrift, men någonting är det i alla fall. Det slår mig att namnet inte alls är engelskinspirerat som jag först tror, utan att det har sitt ursprung i Frankrike. Det slår mig hur stor betydelse franskan har haft för svenskan, och att engelska ju inte alls var lika stort som idag runt sekelskiftet 1800–1900.

Så den som säger att vi som läser punktskrift enbart kan lyssna har fel, helt fel till och med. Och det finns tusen andra skäl till det

också förstås, inte minst när vi kommer till möjligheterna att bli bra på matematik, naturvetenskap och programmering, och att kunna få och behålla ett arbete. Aldrig tidigare har punktskriften haft så stor potential som idag. Men för att potentialen ska kunna utnyttjas fullt ut måste samhället vilja satsa på punktskriften.

Regionerna behöver skjuta till medel för att vi ska kunna ta del av modern teknik, såsom punktskriftsdisplayer som har mer än en rad och som ökar möjligheterna till läsning av litteratur och enklare grafik.

Staten behöver satsa på punktskriften så att produktionen kan öka, både gällande läromedel genom Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM, och skönlitteratur och kurslitteratur från Myndigheten för tillgängliga medier, MTM.

Intresset för punktskrift bland lärare, elever, föräldrar och vuxensynskadade behöver också öka. Kunskaperna om hur det med modern teknik går att kombinera läsning med punktskrift och läsning med tal behöver öka. Rätten och skyldigheten att lära sig punktskrift för den som behöver punktskriften för att kunna läsa och skriva behöver föras in i skollagen.

Layout i punktskrift, hur funkar det?

Eva Bengtsson

När jag började arbeta som förlagsredaktör för drygt tjugofem år sedan fick jag lära mig att göra olika formatmallar i Indesign. Det kunde vara en mall för en avhandling, en annan för romaner och en tredje för poesi. Varje mall hade sina inställningar för rubriker, typsnitt, stilsorter (kursiv/fetstil) och radavstånd. Även när det gäller punktskriftsproduktionen hos MTM används mallar; en för romaner, en för barnböcker, en annan för facklitteratur. Mallarna utgår i sin tur från MTM:s riktlinjer för punktskriftsproduktion.

En välgjord layout gör boken trevlig och lätt att läsa – något jag som seende mer eller mindre tar för givet. Men hur fungerar det för tryckta punktskriftsböcker? Hur skapar man en layout som underlättar läsningen när de visuella inslagen, om de hade överförts rakt av, riskerar att försvåra läsningen istället för att underlätta?

I svartskrift (tryckta böcker) går det att variera sig visuellt på många sätt, exempelvis med olika typsnitt, färger, bilder, symboler och ramar. Punktskriften erbjuder inte samma möjligheter, något jag snabbt blev varse i min nya roll som punktskrifts-specialist hos MTM för sex år sedan. Allt jag dittills lärt mig om boklayout och dess möjligheter ställdes på ända!

Tillgänglig layout

Layouten är viktig för läsoplevelsen och avgörande för hur läsaren tar till sig innehållet. Detta gäller oavsett om man läser med ögonen eller fingrarna.

Om samspel mellan text och layout saknas blir texten svårläst. Oavsett om det gäller svartskrift eller punktskrift, gör en tillgänglig layout det lättare för läsaren att hitta i boken och att förstå strukturen. Med tillgänglig layout menar jag en textstruktur som är enkel att följa och navigera i, det vill säga att läsaren lätt kan hitta olika rubriker, inslag eller avsnitt.

Punktskriftslayout

När en text överförs från svart- till punktskrift återger man inte enbart innehållet utan försöker även återge formen, layouten. Det är dock inte möjligt att överföra all information om layout av svartskrift direkt till punktskrift, eftersom det skulle bli alltför svårt att läsa. Mer om detta i avsnittet Layoututmaningar. Men vi tar det från början!

FAKTA OM PUNKTSKRIFT

Punktskrift är ett taktilt läs- och skriftspråk som består av upphöjda punkter som läses med känseln, med fingertopparna, främst av personer med synnedsättning. Ett punktskriftstecken, en så kallad punktskriftscell, består av sex upphöjda punkter i två kolumner, med tre punkter i vardera. Varje bokstav i alfabetet består av en kombination av dessa sex punkter.

I SVERIGE HAR SEXPUNKTSCELLEN FÖLJANDE MÅTT:

- Punkstens höjd ska vara minst 0,25 mm för att ge god tydlighet och avläsbarhet åt punkterna. Punkstens diameter är ca 1 mm.
- Avståndet mellan punkterna i cellen är både vertikalt och horisontellt ca 2,5 mm.

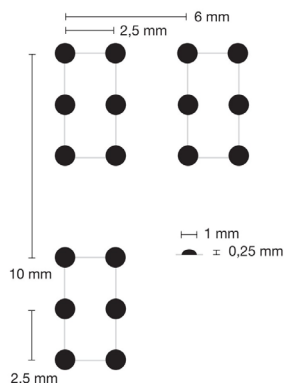


Bild på punktskriftscellen och dess storlek, ur *Svenska skrivregler för punktskrift*.¹

Punktskriftstecknets storlek är anpassad för att kunna avläsas med fingerblomman. Det är därför inte lämpligt att i likhet med svartskriftens olika storlek på typsnitt ändra på punktskriftstecknets storlek i syfte att framhäva delar av texten.

Pappersstorleken som används när man trycker punktskrift är A4. Här ryms högst 29 rader inklusive en paginarad (sidnumrering) och 28 tecken per rad.

KORT OM PRODUKTIONSPROCESSEN

Produktionsprocessen på MTM, som ska resultera i en fysisk punktskriftsbok, börjar med att en förlagsfil eller svartskriftsbok scannas för att därefter konverteras till en Epub 3-fil. Konverteringen till Epub 3 görs hos en extern leverantör, som har hand om det som kallas för semantisk uppmärkning. Förenklat kan man säga att man märker upp varje textdel med en »etikett« som be-

skriver textens innehåll såsom rubrik, innehållsförteckning eller lista. När filen är kontrollerad hos MTM tar en av våra utformare filen vidare till en automatisk punktskriftskonvertering i ett program som heter Webarch.² Med hjälp av Webarch konverteras texten i Epub 3-filen till punktskrift. Beroende på typ av bok (barn, fack, skön) väljer utformaren sedan en mall i Webarch och filen kontrolleras så att innehållet som har överförts till punktskrift ser korrekt ut. Mallarna hanterar hur olika typer av innehåll presenteras i punktskriftslayouten, till exempel att text från textrutor i förlagan markeras med indrag i punktskriften.

ÅTER TILL PUNKTSKRIFTSLAYOUTEN!

Som jag skrev i inledningen är det av stor vikt att svartskriftsförlagans olika textdelar organiseras på ett väl genomtänkt sätt i punktskriftsboken så att läsaren lätt kan navigera i boken samt känna igen sig i upplägget av olika böcker. Men punktskriften ska vara taktilt avläsbar och har en mer begränsad layout än svartskriften, så hur gör man? Information om förlagans layout ges med hjälp av beskrivningar i ord eller genom andra punktskriftstecken – men även andra sätt tillämpas:

- blankrader
- avstånd mellan olika textdelar
- indrag på rader och stycken
- understrykningar och avskiljande linjer
- kombinationer av ovanstående.

Ett exempel på hur man kan använda blankrader i informativt syfte är vid återgivningen av rubriker i punktskrift; exemplet nedan visar en kort text med två rubriknivåer, en huvudrubrik och en underrubrik. Huvudrubriken är fetad med större teckenstorlek

än underrubriken. Båda rubrikerna är svarta (men kunde haft en avvikande färg). Eftersom färg och storlek på typsnitt inte kan återges i punktskriften föregås huvudrubriken av tre blankrader och följs av två blankrader. Underrubriken föregås av två blankrader och följs av en blankrad. Antalet blankrader talar i detta fall om vilken sorts rubrik det rör sig om. Hade det funnits en tredje rubriknivå kunde den ha återgetts utan efterföljande blankrad.

Använd röstens rätta tonläge

Det är viktigt att träna röstläget, det vill säga röstens tonhöjd.

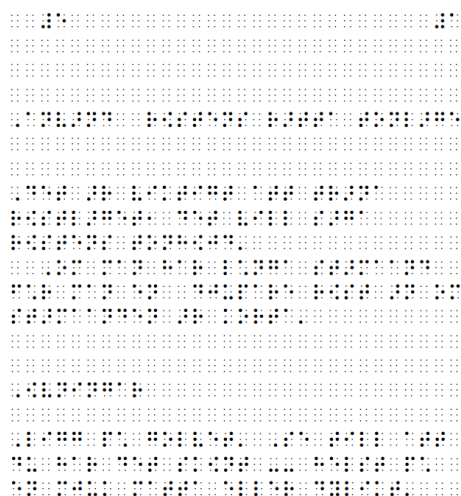
Om man har långa stämband får man en djupare röst

än om stämbanden är korta.

Övningar

Ligg på golvet. Se till att du har det skönt –

helst på en mjuk matta eller dylikt.



Rubriknivåer markerade med blankrader i punktskrift. Exemplet hämtat ur *Rekommendation för layout av romaner i tryckt punktskrift*.

Möjligheterna att framhäva delar av texten i den tryckta boken är flera:

- bakgrunden eller själva texten kan vara tryckt i avvikande färg
- ramar eller rutor kan vara satta runt text
- text kan vara skriven med bredare marginaler
- text kan ha olika typsnitt och storlek
- textdelar eller enskilda ord kan vara markerade med kursiv eller fet stil eller vara spärrade, dvs. med ökat avstånd mellan bokstäverna i ett ord eller en mening, så här:
s p ä r r a d t e x t
- den visuella layouten kan även ta hjälp av bilder, symboler och linjer.

Notera att framhävandet av text som inbegriper typsnitt, färg och storlek inte går att återge på samma sätt i punktskrift. Om punktskriftslayoutens begränsade möjligheter inte räcker till, behöver vi istället för att visa att texten är spärrad eller finstilt, beskriva det med ord.

Layoututmaningar

En text sida i en tryckt bok tar ungefär dubbelt så mycket plats i punktskriftsboken. Att återge en grafiskt överlastad svartskrifts sida till punktskrift kan därför vara en utmaning eftersom allt som ryms på en sida i den tryckta boken helt enkelt inte ryms på motsvarande sida i punktskriftsboken. Dessutom är det viktigt att prioritera en tydlig läsordning vid utformningen av en punktskriftsbok.

Utformningen av en text i punktskrift måste genomgående vara linjär, det vill säga alla textbitar måste komma i en strikt följd

efter varandra. Antalet radbrytningar och avstavningar blir fler i punktskrift eftersom det ryms färre tecken per rad. I svartskriften följs ofta en huvudtext av marginaltexter, textrutor och liknande men på grund av punktskriftens korta radlängd går det inte att återge flera texter parallellt på en och samma sida.

Tvådimensionella uppställningar som förekommer i till exempel matematik, som bråk, skrivs om till en linjär, löpande form men kan också göras om till en taktill svällpappersbild för att öka förståelsen. Även tabeller skrivs ofta om på grund av platsbrist.

Under de senaste åren har den grafiska formgivningen av faktaböcker, som till exempel kokböcker, förändrats – från instruerande till inspirerande.³ För cirka 25 år sedan bestod kokböcker av rena text- och bildsidor. Nuförtiden är det vanligt med en för ögat rörig, för att inte säga överlastad, layout.

Det kan handla om flera olika typsnitt, färger, textrutor och symboler – allt på samma sida. Föreställ dig en sida där antalet chilifruktar (symboler) anger hur stark maträtten som ska tillagas är. På snedden i annat typsnitt står det »Tips!« och längst ner på sidan finns en ruta – eller en pratbubbla – där exempel ges på vad som passar att servera tillsammans med maträtten. I vänster- eller högerkanten är receptets ingredienser listade (kanske med pilar framför) och någonstans på sidan finns det även instruktioner för själva tillagningen. En eller flera bilder ackompanjerar uppslaget, någon av bilderna har text skriven ovanpå bilden, ofta i olika färger. En sådan sida är en utmaning att återge i punktskrift.

Dessutom har emojis blivit ett populärt inslag, särskilt i barn- och ungdomsböcker. Eftersom emojis är små bilder, likt chilifrukterna, går de inte att överföra direkt till punktskrift. I punktskriftsboken kan de antingen beskrivas i ord eller tas bort (om de inte tillför texten i övrigt något).

En annan layoututmaning är text som efterliknar handskriven text. För att inte den handskrivna texten eller texten som ligger inuti en bild ska fångas som en bild i uppmärksningen (se avsnittet Kort om produktionsprocessen), och därmed inte komma med i punktskriftskonverteringen, måste särskilda instruktioner ges till uppmärkningsleverantören som går ut på att texten ska behandlas som text och inte som en bild.

Grafiska inslag som finns med i förlagan enbart av dekorativa skäl behöver inte återges i punktskriftsboken. Exempel på sådana grafiska inslag kan vara ett tassavtryck, en julgranskula, en blomstergirlang.

Exempel på anpassningar i punktskriftslayout

I tidigare avsnitt har jag beskrivit övergripande skillnader och layoututmaningar när det gäller svartskrift och punktskrift. I det här avsnittet följer mer konkreta exempel som visar hur dessa skillnader kan påverka struktur, läsordning och utformning i praktiken.

LÄSORDNING

En layout med många visuella objekt med text i, till exempel en rund cirkel med text, kan vara enkel att läsa av för ett seende öga. Plockar man ut bara texterna och lägger i samma ordning efter varandra i punktskriftsboken, kan det bli obegripligt. En utformare justerar därför läsordningen, så att den blir logisk för den som läser texterna i punktskrift.

Den visuella läsordningen i en kokbok brukar i punktskriftsboken justeras till: rubrik, ingress, lista på ingredienser och beskrivande text om hur receptet ska lagas. Eventuella faktarutor och tips läggs sist.

4–6 portioner

35 minuter

VEGAN

Ratatouille

1 zucchini, i grova bitar
1 aubergine, i grova bitar
3 små gula och/eller röda
paprikor, i grova bitar
2 förpackningar finkrossade
tomater à 400 g
2 vitlöksklyftor, finhackade
2–3 tsk torkad timjan
1 msk torkad oregano
1 nypa strösocker
1 tsk chiliflakes
2 tsk balsamvinäger
salt och grovmalen svartpeppar
ca 2 msk olivolja, till rostning

Pistou

1 kruka basilika, bladen
2 vitlöksklyftor, rivna
1 dl olivolja
salt

Potatis

1 kg fast potatis, gärna
delikatesspotatis
1 msk olivolja eller rapsolja
salt

Ratatouille

MED PISTOU OCH PERFEKT
ROSTAD POTATIS

Jag älskar ordet ratatouille. Så mycket att jag skulle kunna döpa ett av mina barn till det i mellannamn, om det inte vore så att min man hade namnveto. Att det är förbannat gott är dessutom ett plus. Här serverar jag min ugnsratatouille med rostad potatis och pistou, men det är precis lika gott att ha den i en öppen lasagne eller som topping i en hummusbowl.

RATATOUILLE Lägg grönsakerna på en klädd plåt. Ringla över olja och salta. Placera i mitten av ugnen och låt rosta i cirka 20 minuter på 225 grader varmluft tills grönsakerna mjuknat utan att ta färg. Gör under tiden tomatsåsen genom att koka upp samtliga ingredienser i en kastrull. Låt gärna såsen koka på låg värme i minst 20 minuter. Rör runt då och då så att den inte bränner i botten. Lägg över de rostade grönsakerna i tomatsåsen. Smaka av med salt och svartpeppar.

PISTOU Finhacka basilikan och blanda med vitlök, olja och salt. Du kan eventuellt behöva mer eller mindre olja beroende på hur mycket basilika du har tagit.

Servera ratatouillen med den rostade potatisen och toppa med pistou. Du kan även gärna servera en god skiva rostad surdegsbröd till, samt toppa med lite extra basilikablad.

TIPS FÖR VARIATION: 1) Servera ratatouillen med hummus på sida 71 och toppa med pistou. 2) Ha ratatouillen i en öppen lasagne som du gör genom att koka lasagneplattor mjuka. Varva med mozzarellkrämen på sida 68 och pistou. Så bra bjudmat!

VARDAGSRÄDDARE

41

Receptsidan Ratatouille med pistou och perfekt rostad potatis (svartskrift) är en sida med en vänsterspalt och ett större textfält. Vänsterspalten innehåller antal portioner och tidsangivelse i fet, understruken stil samt en liten svart ruta med vit text: VEGAN. Därefter följer ingredienslistan.

I huvudytan står rubriken Ratatouille i ett stort, bulligt typsnitt. Under den, i versaler och mindre grad, står MED PISTOU OCH PERFEKT ROSTAD POTATIS. Därefter följer ingress i större textstorlek än brödtexten. Sedan följer tillagnings-beskrivningen. Ingress och tillagnings-beskrivning skiljs åt av en tjock, ej hel-dragen svart linje. Under tillagnings-beskrivningen finns en svart ruta med vit text och rubriken TIPS FÖR VARIATION i versaler. En bit under rutan längst ner på sidan, en svart linje. Till höger om linjen finns sidnummer angivet.

FAKTARUTOR

Faktarutor används visuellt för att lyfta fram något särskilt och särskilja det från huvudtexten. Formgivaren placerar faktarutan där den passar på sidan och där ögat läser av den lättast i förhållande till övrig text.

När en faktaruta överförs till punktskrift läggs den oftast sist i läsordningen för att inte störa mitt i en huvudtext.

STILSORTER

Stilsorter såsom fetstil och kursiv i svartskrift kan inte återges på samma sätt i punktskrift utan markeras med särskilda punktskriftstecken före och efter de textpartier eller ord där stilen avviker.

PILAR

Pilar som enbart är dekorativa i förlagan, till exempel pilar som används istället för punkter i en punktlista kan utelämnas i punktskriftsboken. Har pilarna däremot en bärande funktion för texten kan de återges med en beskrivande text i stil med »pil som pekar åt höger«. Hur pilar inom exempelvis matematik och kemi används och översätts till punktskrift är ett helt annat kapitel, som jag inte kommer att behandla här.

VARDAGSRÄDDARE 32

- 10 steg mot en grönare vardag 38
- Brödmat: If you like it then you should put it in a bread 50
- Brödmodellen 52
- Gröna matlådor: Måltidspreppa mera! 78

DEN GRÖNA HUSMANSKOSTEN 92

- Gröna biffar och bollar 96
- Panera skiten ur den! 108
- Ersättningslista 112

Exempel på dekorativa pilar i innehållsförteckningen till *Käka grönt!* av Julia Tuvesson. Pilarna står framför varje ny rubrik.

Avslutning

Layouten i punktskriftsböcker är lika avgörande för läsoplevelsen som den visuella layouten i tryckta böcker. Skillnaden är att punktskrift inte kan uttrycka variation genom typsnitt, färger eller symboler, utan i stället bygger på linjär struktur, indrag, blankrader och särskilda markeringar.

Utmaningen är att, med de layoutmöjligheter och riktlinjer som finns, överföra komplexa eller röriga tryckta sidor till en layout som blir logisk, tydlig och lätt att navigera i för punktskriftsläsaren.

Utvecklingen av punktskriftslayout kan inte exakt följa den som sker i svartskriftsböcker men måste utvecklas ändå. Att drömma om en tillbakagång till dåtidens kokböcker med rena text- och bilduppslag kanske vore en överdrift – och inte så lite tråkigt – men som en del i den universella utformningen, det vill säga att litteratur produceras tillgängligt redan från början, borde ambitionen vara att sträva mot lösningar som fungerar för så många som möjligt. Samtidigt behöver vi hålla fast vid ett realistiskt perspektiv: även om jag personligen drömmer om perfekta layouter som fungerar lika bra i alla format, måste vi anpassa oss till de faktiska möjligheter som punktskriften ger. Genom att kombinera visioner om ökad tillgänglighet med praktiska och genomförbara metoder kan vi fortsätta utveckla en layout som är både hållbar och användarvänlig – en balans mellan att drömma stort och att arbeta klokt.

Lästips

Rekommendation för layout av romaner i tryckt punktskrift – MTM, länk här: <https://www.mtm.se/vagledning-och-handledningar/rekommendation-for-layout-av-romaner-i-tryckt-punktskrift/>

Punktskriftsnämndens arbetsgrupp för punktskriftslayout har fått uppdraget att ta fram riktlinjer för layout av punktskrift, med målet att skapa riktlinjer för hur tryckt, och så småningom digital, punktskrift ska utformas. De första rekommendationerna som nyligen publicerats handlar om layout i romaner. Framöver kommer även rekommendationer för andra typer av texter tas fram.

6 viktiga kokboksdesignidéer du kan använda för din nästa receptbok, länk här: <https://fliphtml5.com/learning-center/sv/6-essential-cookbook-design-ideas-you-can-use-for-your-next-recipe-book/>

Här finns olika kokboksdesigner listade. De olika exemplen beskriver både hur en klassisk kokbok kan se ut och mer nutida kokböcker med olika typsnitt, färger, rutor och liknande (som jag tar upp under Layoututmaningar).

Käka grönt! Tuvessonskans ultimata guide till skåpmat, brödmat, plåtmat och annat gott av Julia Tuvesson, 2019. Layoutexemplet med receptet *Ratatouille med pistou och perfekt rostad potatis* samt exemplet med pilar i innehållsförteckningen är hämtade ur denna bok. *Käka grönt!* är för övrigt min absoluta favoritkokbok, när det gäller recept som blir supergod mat!

Noter

1. Den svenska rekommendationen för punktskriftens mått finns publicerad av Punktskriftsnämnden i *Svenska skrivregler för punktskrift*, avsnitt 1.5, s. 17. Denna rekommendation gäller framför allt punktskrift på papper, men kan med fördel även tillämpas på skyltar och kartor. *Svenska skrivregler för punktskrift* utgivna av Punktskriftsnämnden i samarbete med Språkrådet, andra upplagan, 2009.
2. Punktskriftskonverteringen i Webarch bygger på open source-verktyget Dotify; utvecklat av MTM. Det är fritt att ladda ner och använda via MTM:s hemsida: <https://www.mtm.se/kunskap-om-tillganglig-lasning/punkt-och-taktilt/om-punktskrift/produktion-av-punktskriftsbocker/>
3. *Kokboken – utgivning, inriktning och uttryck under 40 år*. Kandidatuppsats i bokhistoria, Lunds universitet av Maria Bonde, 2017. Länk till abstract här: <https://lup.lub.lu.se/student-papers/search/publication/8909784>

Begrepp

Afasi är en försämrad förmåga att använda språket, orsakad av en hjärnskada. En person med afasi har varierande svårigheter med att tala, förstå tal, läsa eller skriva.

Dyslexi innebär bestående svårigheter att avkoda ord korrekt och snabbt. Dyslexi gör också rättstavning svår och kan påverka läs-förståelsen. Dyslexi är ofta ärftligt och svårigheterna kan variera från person till person.

E-bok. En E-bok är en text publicerad som en digital fil. Den kan läsas på till exempel mobil, dator, surfplatta eller e-boksläsare och produceras i olika format, till exempel i Epub. E-böcker kan idag utformas så att de har en hög nivå av tillgänglighet och fungerar med hjälpmedel.

HTML är ett märkspråk för webben där man anger strukturen för ett dokument, till exempel rubriker, stycken och länkar. En detaljerad HTML-struktur gör innehållet tillgängligt för hjälpmedel, till exempel skärmläsare, och gör det möjligt att välja hur innehållet ska presenteras. HTML används också för att strukturera bokinnehåll i e-boksformatet Epub.

Intellektuell funktionsnedsättning (IF) innebär en utvecklingsrelaterad funktionsnedsättning som påverkar kognitionen. För den som har en intellektuell funktionsnedsättning kan det vara svårt att förstå, att lära sig saker och att bli självständig. Det finns olika grader av intellektuell funktionsnedsättning och svårigheterna varierar beroende dels på grad, dels på andra individuella faktorer.

Legimus är MTM:s digitala bibliotek. I Legimus finns talböcker, punktskriftsböcker och e-textböcker. En person som har en funktionsnedsättning som gör det svårt att läsa tryckt text har rätt att få tillgång till Legimus.

Litteracitet. Från början avsåg litteracitet (av engelskans literacy) läs- och skrivfärdigheter, men idag innefattar begreppet även kunskaper och färdigheter kopplade till informations- och kommunikationsrelaterade praktiker i en vidare bemärkelse.

Lyssningsläsning är ett begrepp som används inom forskningen både i Sverige och internationellt för att beskriva hur personer läser med öronen. Att lyssna på en uppläst text är ett vanligt sätt för personer med en syn- eller läsnedsättning att ta till sig innehållet i texten.

Läshinder. Ett läshinder uppstår när en person har svårt att läsa en text på grund av att den är publicerad i ett format som inte fungerar för läsaren. Begreppet läshinder poängterar att svårigheten med läsningen kan ligga i formatet, inte hos läsaren.

Lättläst. Lättlästa texter är anpassade för att läsare med läsvårigheter enklare ska kunna läsa och förstå information och litteratur. De är skrivna med vardagliga, lätta ord, korta meningar och rak och enkel handling. Det är få rader text på varje sida och texten har ofta stöd av förklarande bilder.

Metadata betyder data om data, det vill säga extra information som beskriver annan information ytterligare. För böcker är exempel på metadata titel, författare, utgivningsår och förlag. Men det kan också vara information om bokens tillgänglighet och på vilka sätt man kan läsa den, så kallade tillgänglighetsmetadata.

Multimodalitet innebär att mening skapas genom en kombination av olika uttrycksformer, till exempel text, tal, bilder, symboler, ljud och film.

Punktskrift är ett skriftsystem för personer med en synnedsättning. Det består av upphöjda punkter och läses med fingertopparna. På engelska är ordet braille synonymt med punktskrift.

Taktil läsning är att med hjälp av känseln läsa och förstå text eller illustrationer, till exempel punktskrift eller upphöjda bilder och symboler.

Talbok. En talbok är en inläst version av en utgiven bok avsedd för personer med tillfällig eller permanent läsnedsättning som gör att man inte kan ta del av en tryckt bok. I MTM:s talböcker kombineras ofta tal och text vilket möjliggör att läsa med ögon och öron samtidigt. En talbok kan vara framställd med mänskligt tal eller talsyntes.

Talsyntes eller text-till-talsyntes, TTS, är en teknik som automatiskt omvandlar skriven text till tal.

Tillgänglig läsning är ett samlingsbegrepp för läsning där var och en har möjlighet att läsa på sina villkor. Det kan till exempel uppnås genom en text publicerad i ett format som gör att den går att läsa med både ögon och fingrar eller att lyssna på. Lättläst är ett annat format som kan göra att texten blir mer tillgänglig för en del läsare.

Universell utformning innebär att en tjänst, en produkt eller en miljö från början utformas så att den fungerar för så många behov som möjligt. Med universell utformning kan man undvika tillgänglighetsanpassning i efterhand, eftersom man redan i designstadiet tagit hänsyn till att människor kan vilja eller behöva använda samma lösning på olika sätt.

Författarpresentationer

Hillevi Andreasson är bibliotekarie på MTM med fokus på folkbibliotek, förmedling och vuxna läsare.

Tim Arborealis Lötberg är verksam som STEM-specialist på MTM. Hen ansvarar för utveckling och kvalitetskontroll av anpassade böcker inom naturvetenskap och teknik.

Eva Bengtsson är verksam som punktskriftsspecialist på MTM med ansvar för taktila kollagebilderböcker samt böcker och tidningar i punktskrift. Eva leder Punktskriftsnämndens layoutgrupp och har arbetat med punktskriftsläsare i olika referensgrupper kring bland annat punktskriftslayout.

Lisa Olsson Dahlquist är fil. dr i biblioteks- och informationsvetenskap. Hon arbetar som verksamhetsutvecklare på MTM med fokus på utvecklingen av MTM som kunskapscentrum och det forskningsfrämjande uppdraget.

Maria Dietrichson arbetar som verksamhetsutvecklare på MTM. Hon ansvarar för myndighetens kvantitativa undersökningar, strategisk kunskapsförmedling och samordning och utveckling av MTM som kunskapscentrum.

Henrik Götesson arbetar som handläggare med IT-support och tillgänglighet på Synskadades Riksförbunds kansli i Enskede, Stockholm. Han använder punktskrift för att läsa och skriva i arbetet och på fritiden. Henrik Götesson är medlem i Punktskriftnämnden.

Marie Hillblom är chefredaktör och ansvarig utgivare för lättlästa nyhetstidningen 8 Sidor, som MTM har ansvar för.

Karin Jönsson är samordnare för teknik och hjälpmedel på Nationellt kunskapscentrum för dövblindfrågor, NKADB. Hon är medlem i Punktskriftnämnden och har arbetat på olika sätt med datorbaserade hjälpmedel för personer med synnedsättning under hela sitt yrkesliv.

Anna Lundh arbetar som universitetslektor vid Bibliotekshögskolan och är docent i biblioteks- och informationsvetenskap. Hennes forskningsintressen gäller läspraktiker, samt diskurser om och styrning av läsning, med särskilt fokus på tillgänglig läsning och informationsläsning. Anna Lundh är ledamot i MTM:s vetenskapliga råd.

Vasiliki Mylonopoulou är docent och universitetslektor vid Institutionen för tillämpad IT vid Göteborgs universitet och ledamot i MTM:s vetenskapliga råd. Hennes forskning handlar om design av digitala hälsolösningar, med fokus på inkludering och delaktighet i designprocessen.

Karin Nilsson är fil. dr i funktionsnedsättning och samhälle vid Linköpings universitet. Hennes forskning fokuserar på språk- och

läsförmåga hos, och interventioner för, barn och ungdomar med intellektuell funktionsnedsättning. Karin Nilsson är ledamot i MTM:s vetenskapliga råd.

Maria O'Donnell är ansvarig för brukardialog och språkfrågor på MTM. Hon arbetar särskilt med begriplighet i texter och är också klarspråksansvarig på myndigheten.

Jeanette Persson arbetar som certifierad handledare i Karlstad-modellen. Hon har lång erfarenhet av att arbeta med språk och kommunikationsfrågor kopplat till personer med intellektuell funktionsnedsättning. Jeanette Persson är ledamot i MTM:s brukarråd och representerar där Riksförbundet FUB.

Martin Persson är verksamhetsutvecklare på MTM. Han arbetar särskilt med formatfrågor och standarder för tillgänglig läsning.

Hillevi Sundholm är verksam som UX-researcher på MTM. Hon arbetar framför allt med kvalitativa användarstudier, som syftar till att öka kunskapen om myndighetens målgrupper, och metodutveckling inom området. Hillevi har en doktorsexamen i människa-datorinteraktion från Stockholms universitet.

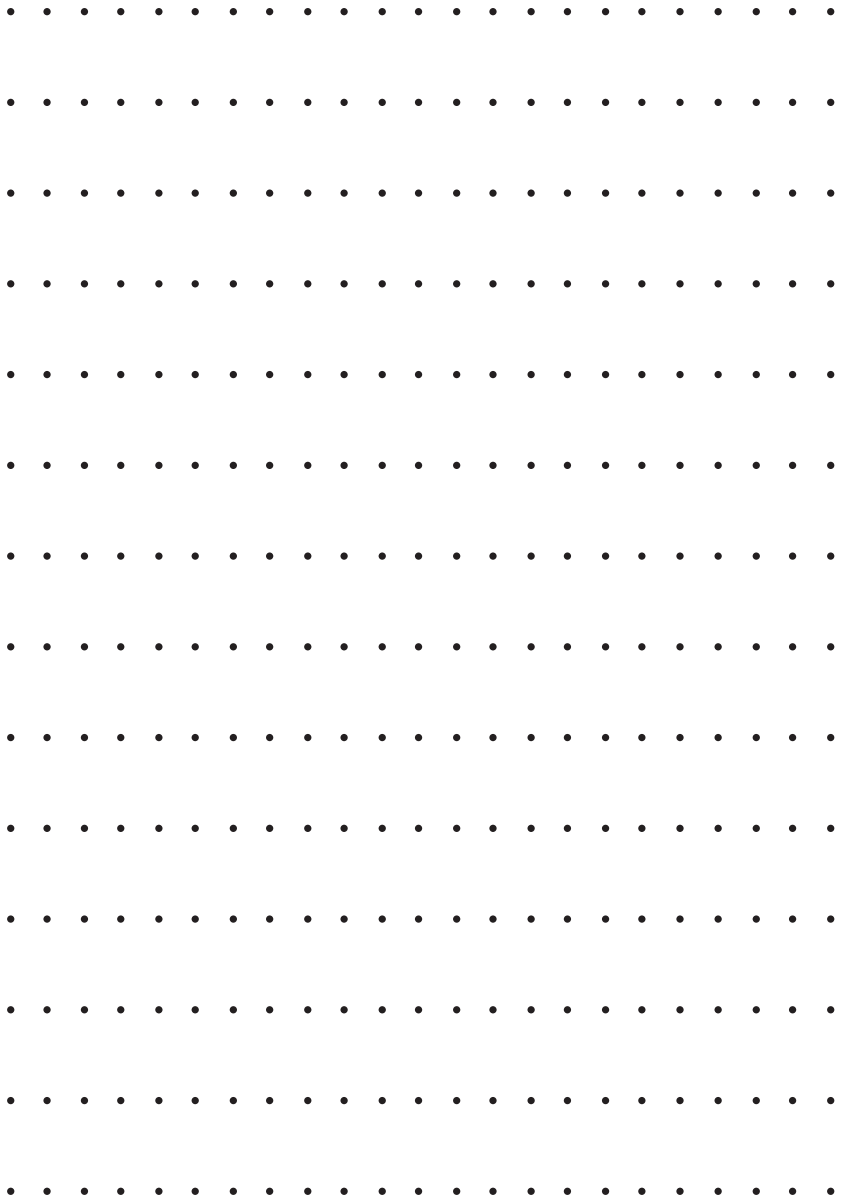
Idor Svensson är professor emeritus i klinisk psykologi, leg. psykolog, specialist inom pedagogisk psykologi samt fritidspedagog. Han har lång erfarenhet av forskning inom området läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. De senaste åren har hans forskning främst handlat om användandet av assisterande teknik för elever med skriftspråkliga svårigheter. Idor Svensson är ledamot i MTM:s vetenskapliga råd.

Helena Taubner är funktionshinderforskare vid Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping och hennes främsta forskningsintresse finns i skärningspunkten mellan kommunikation, livslångt lärande och funktionshinder. Hennes doktorsavhandling handlar om att leva med afasi i ett digitaliserat samhälle. Helena Taubner är ledamot i MTM:s vetenskapliga råd.

Christina Tännander är talteknolog och projektledare på MTM och arbetar särskilt med tekniska lösningar för produktion av medier med talsyntes. Hon är också industridoktorand på KTH, där hon fokuserar på forskning om uppläst text och talsyntes, samt om utvärdering av uppläst text.

Hedvig Weibull är kommunikatör på MTM. Hon har en bakgrund inom kulturjournalistik samt forskningskommunikation.

Karin Zätterman är ledamot i Afasiförbundets styrelse. Hon deltar i flera myndighetssamråd med fokus på frågor om begriplighet och tillgänglighet.





~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

Att läsa på sina villkor – en antologi om tillgänglig läsning

Myndigheten för tillgängliga medier

© Författarna till respektive bidrag 2026

Redaktörer Lisa Olsson Dahlquist och Hedvig Weibull

Formgivning Eva Wilsson

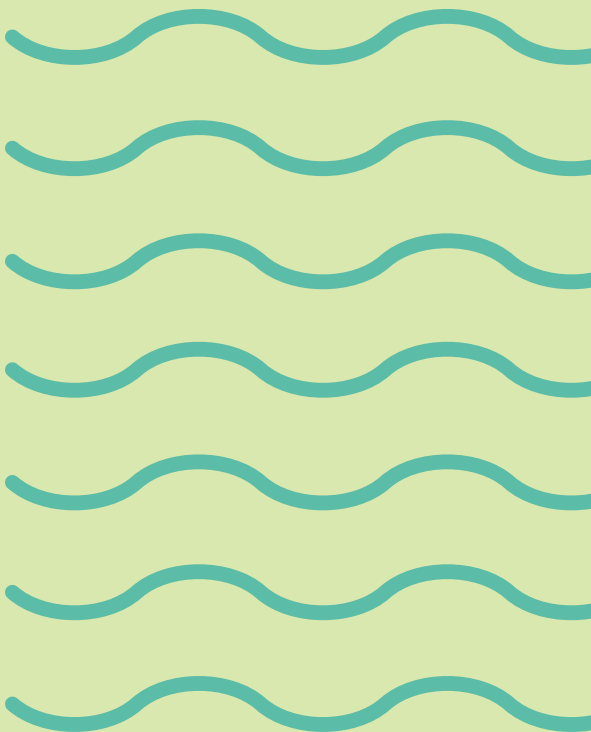
Typsnitt Martina Plantijn och DIN 2014

Tryckt i Estland genom Italgraf Media 2026

ISBN 9789130164448

»Vi är delar av ett i det närmaste
oändligt antal litteracitetspraktiker,
som att läsa dagstidningar på nätet
eller på papper, att läsa och skriva
sms på telefonens skärm, att läsa
poesi högt för någon vi älskar ...«

HELENA TAUBNER



Många behöver aldrig fundera över om texten framför dem har ett tillgängligt format. För andra är det helt centralt att texten också går att läsa med fler sinnen. Tillgänglig läsning handlar om att alla ska ha möjlighet att läsa på sina villkor – oavsett om läsningen sker med ögon, öron eller fingrar.

Den här antologin från Myndigheten för tillgängliga medier visar på bredden av begreppet tillgänglig läsning. I de arton antologibidragen berättar läsare, forskare och experter inom området om sina erfarenheter av tillgänglig läsning och tillgängliga medier. I texterna berörs allt från universell utformning till bibliotekariens roll i förmedlingen av tillgänglig läsning, och hur det är att förlora och återfå sin läsning efter en stroke. Sammantaget visar texterna hur avgörande tillgänglig läsning är för att alla ska kunna vara delaktiga i samhället. Rätten att läsa gäller för alla, men hur man läser, och vad man behöver för att kunna läsa, är individuellt. Det finns inte en lösning som fungerar för alla, precis som det inte finns ett enda sätt att läsa på.