The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	Fem läsförståelsestrategier att lära ut till L2-inlärare för förbättrad textförståelse
Author(s)	Therrydotter, Marie
Citation	外国語教育のフロンティア. 2023, 6, p. 219-226
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/91041
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

Fem läsförståelsestrategier att lära ut till L2-inlärare för förbättrad textförståelse

Five reading strategies to teach to L2-learners for improved text comprehension

Marie Therrydotter

Abstract

L2-learners of Swedish language sometimes get blocked when reading new unknown texts and have difficulties in conceiving the text content. They do not seem to consult the international lexicon or their knowledge about the surrounding world, as experienced readers unconsciously do when reading a text.

My intention with this paper is to suggest a set of reading strategies to be taught to L2-learners as a support for improved text comprehension. By using learning strategies, learners are able to use their already acquired knowledge in new situations and in that way, acquire new knowledge. As a result the learners are getting more successful.

In formulating the strategies my guidelines has been a language developing approach. The reading strategies themselves are based on both the strategies experienced readers unconsciously use when reading a text as well as the supportive activities language teachers are recommended to perform during text reading with L2-learners. The suggested reading strategies to be taught to L2-learners are the following:

a) Which text content can you expect in this text considering the headline and the first sentence of the text?
b) Which verbs/nouns can you expect in a text about X? Are you able to understand parts of words you don't know?
c) Which text type and genre is this text? In which contexts can you find this text?
d) What kind of already acquired knowledge can you use to understand the text?
e) What is the object with this text? What does the author communicate with this text?

Some of the strategies presuppose cultural knowledge, especially about text types and text genres, which are dependent of cultural knowledge. It is therefore important to also teach L2-learners about text types, genres and text templates and their typical linguistic feature together with the language.

1. Inledning och syfte

Andraspråksinlärare i svenska kan ibland blockeras inför nya okända texter och ha svårt att självständigt ta sig igenom en text både i inlärningssituationer, vid provtillfällen och i autentiska situationer.

Enligt min erfarenhet läser många andraspråksinlärare eller inlärare i främmande

språk (hädanefter benämns båda ”inlärare”) ofta en ny okänd text enbart utifrån sina vokabulärkunskaper och grammatiska kunskaper och förstår inte alltid det som står ”mellan raderna” eller ”bortom texten”. De verkar inte ta hjälp av t.ex. det internationella ordförrådet eller sina omvärldskunskaper, strategier som vana läsare omedvetet använder sig av när de läser en text.

Jag vill därför formulera och ge förslag på en uppsättning lässtrategier som kan läras ut till L2-inlärare att användas vid läsning av nya okända texter. Tanken är att dessa lässtrategier ska bli individuella inlärarstrategier, automatiseras och på så sätt bidra till bättre textförståelse vid självständig textläsning, när stöttning från lärare (och ordbok) inte finns tillgänglig. Enligt Hajer & Meestringa (2014) går inlärningsstrategier att lära ut och kan så småningom också automatiseras (Oxford i Hajer & Meestringa 2014:47). Att förse inläraren med sådana strategier bidrar till att gynna framtida inlärning; de inlärare som är ”strategiska”, dvs. de som har förmåga att i nya situationer använda redan förvärvad kunskap och genom denna tillägna sig ny kunskap, blir framgångsrika (Mckeachie & Svinicki 2014:295).

De föreslagna lässtrategierna ska utgå från ett språkutvecklande förhållningssätt samt dels bygga på de strategier som vana läsare använder för att skapa mening i en text, dels utgå ifrån de textförståelsemetoder som förespråkas i litteraturen för undervisning av L2-inlärare (Gibbons 2009, Johansson & Sandell 2010 m.fl.) och som många språklärare också använder som stöttning vid textläsning.

2. Bakgrund

Detta avsnitt inleds med en definition av begreppet ”inlärningsstrategier” samt hur dessa bidrar till språkinlärningen. Därefter förklaras det språkutvecklande förhållningssätt som förespråkas av Gibbons (2009) och Johansson & Sandell (2010) m.fl. i språkundervisning och som varit vägledande i formulerandet av lässtrategierna. Vidare beskrivs de strategier som vana läsare använder sig av för att tillägna sig innehållet i texter, då dessa strategier kommer att ligga till grund för de lässtrategier som ska formuleras. Slutligen följer en beskrivning av de textförståelsemetoder, som kan anses relevanta för utformandet av lässtrategierna, och som språklärare ofta använder i undervisningen för att underlätta textförståelsen för L2-inlärare.

2.1 Definition av ”inlärningsstrategier” och dessas betydelse i inlärningssituationen

Oxford (i Hajer & Meestringa 2014:47) definierar ”inlärningsstrategier” som ”specifika åtgärder som eleven vidtar för att göra sin kunskapsinhämtning enklare, snabbare, angenämare, självständigare, effektivare och mer överförbar till andra situationer”. Enligt Hajer & Meestringa (2014:46-48) är strategier möjliga att både lära ut samt lära sig och kan så småningom också automatiseras.

Mckeachie & Svinicki (2014) talar om vilken stor betydelse det får när lärare hjälper inlärare att utveckla användbara inlärningsstrategier och att en av de mest betydelsefulla metoderna i detta sammanhang är modellering. Det är också nödvändigt att inlärare själva utvecklar

inlärningsstrategier under inlärningen och ges möjlighet att testa dessa i praktiken för att kunna utvärdera hur framgångsrika strategierna är (Mckeachie & Svinicki 2014:298). Att utveckla sådan metaspråklig medvetenhet hjälper dessutom andraspråksinlärare att också bli medvetna om och reflektera över sin tvåspråkighet (Gibbons 2009:226).

2.2 Språkutvecklande förhållningssätt

I Gibbons (2009) beskrivs ett "språkutvecklande förhållningssätt" som en kombination av språkutvecklande faktorer för att särskilt andraspråksinlärare ska lyckas i sin språk- och kunskapsutveckling. Dessa faktorer är dels höga förväntningar på inläraren, kognitivt krävande uppgifter men också olika typer av "stöttning" (Gibbons 2009:24). De lässtrategier som föreslås i detta paper och som är tänkta att användas individuellt och självständigt av L2-inlärare anser jag motsvara ett sådant språkutvecklande förhållningssätt som förespråkas av Gibbons m.fl.

2.2.1 Höga förväntningar

På flera ställen i litteraturen (Gibbons 2009:25, Gibbons 2014:35, Hajer & Meestringa 2014:46) nämns höga förväntningar på inläraren som en av förutsättningarna för att uppnå ett bra resultat. Hajer & Meestringa (2014:46) pekar på den s.k. "Pygmalioneffekten" där omedvetet lågt ställda förväntningar leder till sämre resultat medan högt ställda förväntningar höjer motivationen och stimulerar kreativiteten hos inläraren när denne blir utmanad.

2.2.2 Stöttning

Vygotskij (i Gibbons 2009:41–42) ser lärandet "som en samarbetsaktivitet som äger rum i en viss sociokulturell miljö" och där en individs kognitiva och språkliga utveckling främst är en produkt av dennes utbildning, och inte en förutsättning för den kognitiva och språkliga utvecklingen.

Med Vygotskijs syn på lärande kan inlärare tillägna sig mer kunskap genom "stöttning", dvs. med hjälp av en kompetent person. Vygotskij talar här om "den närmaste utvecklingszonen" som en övergångszon där stöttningen minskar och inläraren på egen hand kan utföra vad denne inte kunde tidigare. Gibbons beskriver begreppet "stöttning" som en "tillfällig handledning" mot högre nivåer samt att inläraren får verktyg till hur denne ska göra för att i framtiden vara kapabel att självständigt utföra liknande uppgifter (Gibbons 2009:42). Att lära ut lässtrategier till språkstuderande kan betraktas som den form av stöttning Vygotskij talar om, och som kan ta inläraren till "den närmaste utvecklingszonen".

2.2.3 Kognitivt krävande uppgifter

Implicit i idéerna om stöttning finns kognitivt krävande uppgifter eller utmaningar, vilket innebär uppgifter som inläraren inte klarar utan hjälp (Gibbons 2009:43). Mariani (i Gibbons 2009:43-44) förespråkar en hög kognitiv utmaning som kräver stor ansträngning av inläraren, samt hög grad av stöttning för att denne ska hamna i "den närmaste utvecklingszonen" där lärande och utveckling sker. Gibbons (2009:48) ger exempel på vad kognitivt krävande

uppgifter innebär såsom ”arbeta med kritiskt tänkande och undersökande aktiviteter, bygga upp sin förståelse genom utvecklande samtal med andra, omforma och tillämpa det de [man] lärt sig i nya situationer” samt ”lära sig lässtrategier”.

Sammanfattningsvis ska alltså inlärningsstrategier kunna underlätta kunskapsinhämtningen, kunna testas av inläraren samt göra denne självständigare, men också fungera som ett verktyg för framtida problemlösning och därmed leda till framgångsrika inlärare. Genom undervisning i lässtrategier samt användandet av dem, skulle inläraren dessutom utmanas till att ta sig till ”den närmaste utvecklingszonen”

I utarbetandet av läsförståelsestrategierna kommer jag att ta hänsyn till de språkutvecklande förhållningssätten: *höga förväntningar* då jag antar att en självständig tillämpning av strategierna ställer höga krav på inläraren när det gäller textförståelse, *stöttning* där jag ser lärarens interaktiva modellering av textförståelsestrategierna som stöttning, men även själva strategierna när de väl används självständigt, och slutligen *kognitivt krävande uppgifter* där jag antar att självständig läsning med hjälp av inlärda strategier är en sådan uppgift.

2.3 Lässtrategier hos vana läsare

Vana läsare använder sig av en kombination av färdigheter såsom kulturella kunskaper, egna erfarenheter och förutsägande. För att utarbeta lässtrategierna är det relevant att först studera vilka strategier vana läsare använder för att förstå texter och låta dessa strategier vara en av utgångspunkterna i formuleringen av de lässtrategier som är tänkta att så småningom bli individuella lässtrategier hos inläraren.

2.3.1 Schemateorin

När vana läsare tillägnar sig en text och skapar mening, tar de bl.a. hjälp av personliga och kulturella erfarenheter s.k. *schema*, vilket även omfattar kunskap om textgenrer (Gibbons 2009:129, 2014:156).

2.3.2 Tre strategiska nivåer – på, mellan och bortom textraderna

Kuyumcu (2013:611f) talar specifikt om vana läsares ”läsförståelsestrategier” vilka hon menar bidrar till att identifiera väsentlig ”information och fakta på tre strategiska nivåer”: *i) på textraden* där det finns information som gäller den ordagranna betydelsen och som kan avkodas på en meningsrad*, ii) mellan textraderna* (inferens) där information erhålles genom slutledningar dvs. genom den inferentiella förmågan, och slutligen: *iii) bortom textraderna*; genom förmågan att tolka textens betydelse, relateras textens innehåll till tidigare kunskaper och personliga erfarenheter.

Enligt min erfarenhet är det *textraden* som många inlärare begränsar sig till vid läsning. De drar alltså oftast varken slutledningar genom inferens eller relaterar till personliga erfarenheter och kunskaper, vilket gör att de ofta inte förstår texten i sin helhet. Det är dock förståeligt att läsning *bortom textraderna* inte alltid är tillgängligt för inläraren med tanke på att texter präglas

av kulturell och social miljö (Gibbons 2014:156).

2.3.3 Kodknäckaren, textdeltagaren, textanvändaren och textanalytikern

Freebody & Luke (i Gibbons 2009:132–134) pekar på komplexiteten i läsning och identifierar fyra läsarresurser som vana läsare samtidigt använder vid läsning och benämner dem: *kodknäckaren* som ”förstår skriftspråkets ’teknologi’”, *textdeltagaren* som kopplar texten till egna erfarenheter, social och kulturell kunskap men också till textgenrer, samt *textanvändaren* vilket innebär läsarens deltagande och kunskaper i de kulturella och sociala omständigheter som omger textläsning (t.ex. högläsning, bokcirklar, religiöst läsande). Slutligen intar *textanalytikern* rollen av den kritiske läsaren och förstår en viss upphovspersons syften, textens ideologi samt har insikter om utelämnad fakta.

2.3.4 Förutsägelse och gissandets strategi

Goodman (i Gibbons 2014) nämner ”förutsägelse” som en viktig faktor och förklarar att vana läsare skapar förförståelse av en text genom att ta hjälp av olika kunskaper såsom *semantisk kunskap* som innebär omvärldskunskap och då särskilt den som relaterar till det specifika innehållet i själva texten (*fält*), men även *syntaktisk kunskap* som handlar om språkets struktur, samt *grafematisk kunskap* som innebär relationen mellan ljud och bokstav. Dessa strategier menar Goodman att vana läsare använder sig av för att förutsäga en texts innehåll och därmed lättare få tillgång till dess innebörd (i Gibbons 2014:154f). När det gäller syntaktisk kunskap kan nämnas att vissa grammatiska strukturer är mer frekventa i vissa texttyper och genrer beroende på bl.a. innehåll, stilnivå och mottagare, vilket alltså blir vägledande i textförståelsen. Dock är kopplingen från denna syntaktiska kunskap till texttyp och genre både kulturell och social, vilket försvårar för L2-inläraren att göra förutsägelser vid textläsning.

Om man tar steget vidare till L2-inläraren, som Shin (2013) talar särskilt om, framhåller Shin att kunskap om kognition och språk involverar igenkänning av mönster och strukturer och att användandet av strategier för att förstå text kompenserar för bristen på kunskap. Vidare menar han att den metakognitiva strategin ”förutsägelse” om vad inläraren kommer att möta i texten hjälper denne att förstå den fortsatta textens utveckling samt författarens perspektiv. Shin anför även ”gissandet” som fruktbar strategi där inläraren ska använda alla tillgängliga färdigheter och möjliga ledtrådar som står till buds för att förstå texten (Shin 2013:167).

Både Kuyumcu, Goodman, Freebody & Luke samt Shin utifrån sitt andraspråksperspektiv, pekar alltså på hur avgörande ”förförståelse” - ofta social och kulturell - är för vana läsare vid textläsning. Svårigheten för andraspråksläsare, även om *textraden* är begriplig, är dock att textinnehåll och textgenrer kräver kulturkunskaper bl.a. om de sammanhang i vilka texter. tillkommer samt hur den specifika mottagaren ska analyseras.

2.4 Textförståelseaktiviteter i klassrumsundervisning

När undervisande lärare skapar förståelse inför en ny text använder de i regel ett flertal olika metoder för stöttning för att bidra till inlärarens textförståelse. Sådana textförståelsemetoder eller stöttning kan t.ex. vara introduktion till temat, förklaring av begrepp, vokabulär och grammatik, frågor om texten eller lärarens sammanfattningar (Gibbons 2009: kap 5). Gibbons (2014) förespråkar ett flertal sådana praktiska läsaktiviteter för att stötta inläraren i att förstå texter, och menar samtidigt att aktiviteterna också är tänkta att ge modeller för framtida läsande (Gibbons 2014:153).

Den typ av stöttning som jag anser vara relevant för utformandet av strategierna är främst helspråksmetod samt analys av rubrik och textens första mening, då dessa metoder lämpar sig för att kunna användas individuellt och självständigt, dvs. utan lärarlett stöd.

2.4.1 Helspråksmetod

Helspråksmetoden, eller den s.k. ”Top-Down”-metoden, är en lässtrategi där man går från helhet till detalj och tvärtom, och försöker förstå innehållet i hela texten med texten som utgångspunkt. Här ingår igenkänning av genre och syfte samt förutsägelse om innebörden utifrån den förståelse man har av världen och det språk man har (Gibbons 2009:127).

2.4.2 Rubrik och textens första mening som strategi

En annan läsrelaterad aktivitet är att göra förutsägelser om textens innehåll utifrån rubrik och textens första mening (Gibbons 2009:137). Gibbons ger exempel på att både texttyp och en del av textens innehåll går att förutsäga utifrån en rubrik då läsare överför tidigare kunskaper om texter och genrer till varje framtida text (Gibbons 2009:130f).

Återigen är det ”förutsägelsen” som anses hjälpa inläraren i textförståelse men återigen med svårigheten att genrer och textmönster är kulturberoende.

3. Textförståelsestrategier för självständig textläsning

Syftet med detta paper var att utifrån ett språkutvecklande förhållningssätt ta fram en uppsättning textförståelsestrategier att lära ut till L2-inlärare för förbättrad textförståelse. Strategierna utgår dels från de strategier vana läsare omedvetet använder sig av vid textläsning, dels från ett urval av de aktiviteter som används av lärare som stöttning vid textläsning.

De textförståelsestrategier som formulerats och som föreslås nedan är tänkta att användas självständigt och stötta inläraren till bättre textförståelse i inlärningssituationer, vid provtillfällen och i autentiska situationer. Jag har valt att formulera strategierna i form av frågor så att de förhoppningsvis ska vara enkla att förstå, komma ihåg och använda vid individuell och självständig textläsning. Frågorna är följande:

a) *Vilket innehåll kan man utifrån rubriken och den första meningen förvänta i denna text?*
Strategin relaterar till läsaren som *textdeltagare*; att kunna förutsäga eventuellt innehåll och textens innebörd men även texttyp, utifrån rubrik eller textens första mening (Gibbons

2009:133, 137).

b) *Vilka verb kan man förvänta att hitta i en text som handlar om X? Vilka substantiv? Kan du förstå delar av okända ord? Kan du förstå huvudordet i sammansättningar?* Strategin ska bidra till att skapa den förförståelse vana läsare
använder när de förutsäger texters innebörd genom att ta hjälp av semantisk kunskap och särskilt det specifika innehållet i själva texten (fält) (Goodman 1967 i Gibbons 2014:154f).

c) *Vilken texttyp och genre är denna text? Var kan man hitta denna texttyp och genre?* Här involveras ”Top-Down”-metoden där läsaren går från helhet till detalj för att kunna göra förutsägelser om genre och textinnehåll. (Gibbons 2009:127). Med denna strategi blir inläraren också ”textanvändaren” som relaterar texten till vissa sociala sammanhang (Freebody & Luke i Gibbons 2009:132–134).

d) *Vilka kunskaper kan du använda för att förstå texten?* Den s.k. *schemateorin* är tänkt att hjälpa inläraren att skapa mening i texten genom att denne konsulterar sina kulturella och individuella kunskaper på olika områden. (Gibbons 2009:129, 2014:156).

e) *Vad vill författaren med texten? Vad är textens syfte/budskap?* Här intar inläraren rollen som ”textanalytiker” för att kunna förstå syftet med själva texten samt textens ideologi (Freebody & Luke i Gibbons 2009:132–134).

Som Mckeachie & Svinicki (2014) skriver är det av stor vikt att inlärare får utveckla inlärningsstrategier och även ges möjlighet att testa dem i praktiken för att kunna utvärdera dem. Den metod som anges som en av de mest betydelsefulla i detta sammanhang är modellering (Mckeachie & Svinicki 2014:298). Tanken är således att strategierna ska modelleras av lärare, till en början förslagsvis som grupparbete då skiftande kunskaper och erfarenheter kan visa sig bidra till bättre textförståelse. För att strategierna förhoppningsvis ska kunna automatiseras rekommenderas ett flertal övningstillfällen över en längre tid samt diskussion och uppföljning av inlärarnas utveckling och resultat.

4. Avslutning

Några av de föreslagna strategierna förutsätter kulturkunskaper, särskilt om textgenrer och textmönster som ju är kulturellt beroende, vilket kan försätta en L2-inlärare i en svårare position trots adekvata språkkunskaper i förhållande till uppgiften. Därför är det av stor betydelse att undervisning även ges i texttyper, textgenrer och textmönster, både när det gäller bruksprosa och litterära genrer samt vilka språkliga drag som karakteriserar dessa. Därutöver föreslås explicit undervisning i de omedvetna strategier vana läsare använder sig av vid textläsning för att medvetandegöra dessa, då L2-inlärare kan behärska sådana strategier på sitt modersmål.

Referenser

Gibbons, Pauline, *Lyft språket, lyft tänkandet*
2009 Hallgren & Fallgren, Stockholm, (264 sidor)
Gibbons, Pauline, *Stärk språket*, *stärk lärandet*

2014　Hallgren & Fallgren, Stockholm (278 sidor)

Johansson, Britt & Sandell Ring, Anniqa

2010　*Låt språket bära – genrepedagogik i praktiken*, Hallgren & Fallgren, Stockholm (288 sidor)

Kuyumcu, Eija

2013　Genrepedagogik som verktyg i språk- och kunskapsutvecklande undervisning och lärande. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur (26 sidor)

Hajer, Maike & Meestringa, Theun

2014　*Språkinriktad undervisning - en handbok*. Hallgren & Fallgren, Stockholm, (245 sidor)

Mckeachie, D. Marilla & Svinicki, J. Wilbert

2014　*Mckeachies Teaching Tips, Strategies, Research and Theory for College and University Teachers*, Wadsworth Cengage Learning, (496 sidor)

Shin, Kuy-Cheol

2013　“Developmental approaches to the teaching of EFL reading”, *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 17 (2) (12 sidor)