

Lära och utvecklas tillsammans!

Studiematerial

**Bildspråk ur olika synvinklar-
en problematisering av bilder i
alfabetiseringsundervisning**

Qarin Franker

Kompetensutveckling för sfi lärare
Lärarhögskolan i Stockholm
Myndigheten för skolutveckling
www.lhs.se/ruc/sfi

2005

Bildspråk ur olika synvinklar

- en problematisering av bilder i alfabetiseringsundervisning

Qarin Franker

Inledning

Inom den kommunala grundläggande vuxenutbildningen erbjuder samhället alfabetiseringsundervisning för vuxna med bristande basfärdigheter i läsning och skrivning. Där finns många deltagare som ofta inte har någon tidigare erfarenhet av formell skolutbildning och även har ett annat modersmål än svenska.

Att lägga upp en undervisning som tar hänsyn till dessa deltagares erfarenheter och behov är naturligtvis en grannliga uppgift. Ofta kan lärarna och deltagarna från början varken kommunicera muntligt eller använda sig av skriftliga översättningar via lexikon. Trots detta ska deltagarna erövra sådana kommunikativa färdigheter på svenska att de kan klara sig i samhället och i vidare utbildning. I detta arbete blir bilden ofta ett hjälpmedel. Mängder av material, både förproducerat och egentillverkat, som bygger på bilder används dagligen i denna verksamhet. Men vad vet vi om hur detta bildmaterial uppfattas? Det vi med våra "västerländska" ögon ser är kanske något helt eller delvis annat än vad människor uppväxta i andra kulturella kontexter ser? Vad behöver man kunna för att kunna avläsa en bild på "rätt" sätt?¹

Den text som presenteras här är en del av en studie som ingår i ett större projekt² vars övergripande syfte är att undersöka språkliga och kulturella aspekter på vuxna, kortutbildade invandrades möjligheter till integration och delaktighet i samhällslivet. Projektet som helhet har både ett utbildnings- och ett samhällsperspektiv. Andra delstudier undersöker vilka strategier personer utan formell skolbakgrund använder sig av för att tolka det bild- och textmaterial som de möter i vardagslivet. Hela projektet ska slutrapporteras under 2005.

I den här artikeln vill jag dels diskutera den komplicerade undervisnings- och inläringssituation som många lärare och kursdeltagare inom alfabetiseringsundervisning och inom viss sfi-undervisning har idag, dels med ett konkret exempel visa vilka olika krav på en utvecklad bildtolkningsförmåga några vanliga bilder ställer. Men vi börjar med några ord om det grundläggande mänskliga behovet av att över huvud taget kommunicera.

Livet är kommunikation

Den ryske litteratur- och språkforskaren Bakhtin³ lyfter fram det livsavgörande i en ständigt pågående dialog mellan människor. Utan en sådan dialog dör vi, menar Bakhtin och andemeningen i hans filosofi kan sammanfattas med orden "*Jag vet inte vad jag har sagt förrän du har svarat*". Detta tycker jag uttrycker det avgörande för all fungerande kommunikation; att man tar sig tid och verkligen *lyssnar* på vad den andre säger. Men det är inte bara med det muntliga språket och öronen som vi kommunicerar utan även med ögonen, när vi ser och upplever den eller det som vill få oss att förstå något.

Kommunikation i klassrummet

¹ Läs mer om detta i Franker, Q. (2003) och (2004). I de texterna finns vidare referenser till texter inom området.

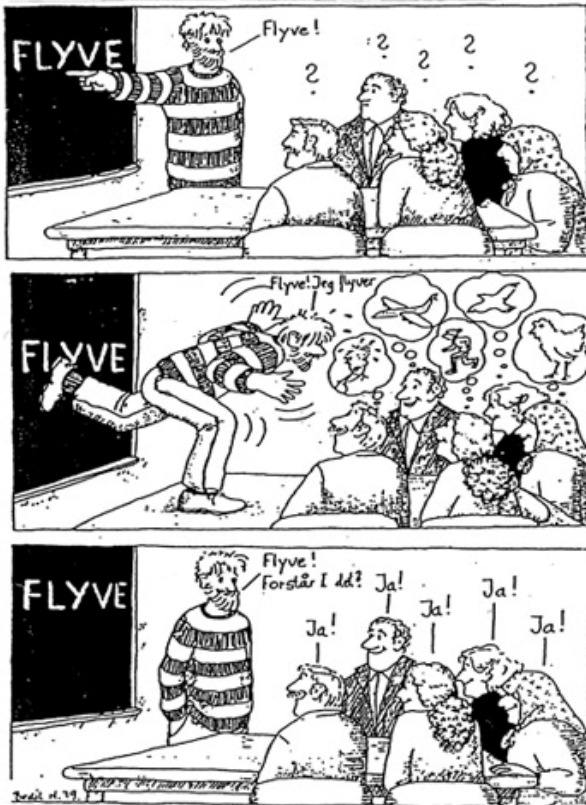
² Forskningsprojektet "Lågutbildade invandrare och analfabeters möte med text och bild – språkliga och kulturella aspekter på delaktighet och demokrati." är finansierat av Myndigheten för skolutveckling. Den delstudie som denna text ansluter till handlar om bildanvändning i alfabetiseringsundervisning och tar ett lärarperspektiv på bildvalet. Mer att läsa om hela projektet finns på <http://svenska.gu.se/isa>

³ Läs mer om Bakhtin i Dysthe, O. (1999).

Ofta upplever man som lärare att dialogen/kommunikationen mellan en själv och deltagarna inte fungerar som den borde. Hur man än försöker finns känslan av osäkerhet där. Förstår deltagarna det här? Hur kan jag förklara detta bättre? I försöken att göra oss förstådda använder vi oss oftast av både tal- och skriftspråk och förstärker med ”kroppsspråket”. Som lärare för nyanlända analfabeter blir det i första hand det muntliga språket och kroppsspråket som man tar till, eftersom man inte kan använda skriften till mycket mer än ”dekoration”. Men räcker kroppsspråket och det verbala språket till för att kommunikationen ska fungera på ett tillfredställande sätt?

”Flyve!?”

En dansk bildserie⁴ får här belysa en inte alltför ovanlig klassrumssituation där svårigheterna att kommunicera är uppenbara.



Hur ofta missförstånd av det här slaget förekommer vet vi förstås inte men vi kan nog ana att det sker var och varannan dag i våra klassrum. Man avslutar sin genomgång eller förklaring med frågan ”förstår ni?” och deltagarna nickar eller svarar ”ja” och man går (glatt) vidare till nästa moment. De gånger vi tydligt märker att de språk vi använder inte räcker till kan vi antingen bara låta det passera och tänka att det ordnar sig nog senare på något sätt eller också kan vi söka efter ytterligare uttrycksätt.

Verbalspråket och kroppsspråket

Bildserien avslöjar en del av de svårigheter vi ställs inför när vi försöker förstå varandra. För trots att båda parter på ytan är nöjda så kan vi fråga oss vad som egentligen hände i detta danska klassrum. Vad är det egentligen deltagarna förstår när de svarar ”ja” på lärarens fråga och varför ser deras förståelse av ordet flyga så olika ut? Vi kan också ställa oss frågan, vilken hjälp kursdeltagarna får av lärarens

⁴ Tyvärr har vi trots efterforskningar inte kunnat spåra tecknaren till denna bildserie. Skulle du känna till hur vi kan komma i kontakt med tecknaren vore vi tacksamma om du snarast kunde meddela Myndigheten för skolutveckling detta. Det gäller upphovsmannarätten till bilden.

agerande för att underlätta förståelsen av hans budskap. Att det verbala språket är begränsat är vi som lärare högst medvetna om, speciellt vi som talar ett mycket litet språk, men hur universellt är kroppsspråket? Eftersom vi, i det här fallet, med tecknaren hjälp, kan "titta in i" deltagarnas huvuden vet vi förmodligen mer än läraren om hur deltagarna uppfattat och tolkat ordet 'flyga' - att deras inre bilder av 'flyga' inte verkar vara så entydiga som deras muntliga svar är. De "språk" läraren använde verkade i alla fall inte räcka till i det här fallet.⁵

Bildspråket

Eftersom denna text handlar om bilder i undervisningen ska vi fundera över vilken effekt användandet av bilder skulle ha haft i denna situation. Vad hade hänt om den danske läraren *upptäckt* att deltagarnas tolkningar av ordet 'flyga' inte sammanföll med hans avsikt med förklaringen och om han då bestämt sig för att använda sig av bilder? Låt säga att läraren skulle ha tagit fram och visat en bild på någonting som verkligen kan flyga (det kunde han ju inte riktigt själv!) t.ex. en fågel som flyger. Skulle det ha räckt? Kanske behöver han visa ytterligare bilder på flygplan och andra föremål/fåglar som kan flyga eller flyger. Kanske kunde han även be deltagarna själva leta efter lämpliga bilder som de menar illustrerar ordet/begreppet 'flyga'. Förmodligen skulle ett urval av olika typer av bilder, foton och tecknade bilder, med eller utan miljökontext, ha underlättat en avsiktlig och mer entydig tolkning. Det allra mest lättbegripliga hade kanske varit att visa en filmsekvens med en flygande fågel eller ett flygplan.

Ja, du som läser detta har säkert ytterligare idéer om hur läraren i detta fall med hjälp av bilder kunnat förklara begreppet 'flyga'. Inte minst är ju lärarens *syfte* med att överhuvudtaget ta upp ordet 'flyga' viktigt att ha med i tolkningen av effekten. Var det en av deltagarna som hade bett om en förklaring av ordet? Ingick ordet i en större kontext som kanske handlade om olika sätt att förflytta sig eller olika sätt att resa? Ledtrådar till en tolkning av vad lärarens förklaring betyder kan mycket väl inbegripa den yttre kontexten, men det är något som vi får använda en annan text till att diskutera⁶. Här tar vi nu upp och tittar på den modersmålets möjlighet att underlätta förståelsen.

Modersmålet

Om läraren har tillgång till en modersmållärare eller tolk som talar deltagarnas modersmål kan naturligtvis deltagarna före, under eller efter lektionstillfället få hjälp att översätta och förklara begrepp som är oklara. Problemet i 'flyve'-fallet är att det finns en risk att deltagarna redan *tror sig veta* vad 'flyga' betyder och att de därför inte tycker att det är något som de behöver fråga sin modersmållärare eller tolk om. Men att ett gemensamt talspråk ger utomordentligt stora möjligheter att nå fram till avsedd förståelse är ställt utom allt tvivel. Tyvärr är det få lärare och deltagare som har denna möjlighet i vardagsarbetet med språket utan får lita till andra kommunikativa vägar⁷.

Bildtolkning inbegriper texttolkning

Alfabetisering som sker på inlärares andraspråk är alltså ofta med nödvändighet en både komplex och svårhanterlig undervisnings- och inlärningsituation. Vi kan då

⁵ Det hade varit spännande att även få titta in i lärarens huvud, eller hur? Kanske kunde det ha varit bildseriens fjärde bild – en lärare med en tankebubbla innehållande ett stort frågetecken eller en bubbla fylld av nöjda deltagare?

⁶ Läs mer om bilder i alfabetiseringsundervisningen i Alver & Lahaug (1999) och även i Franker (2004).

⁷ Läs Mörnerud, E (2004) om alfabetisering på modersmålet.

fråga oss i vilken mån användningen av olika typer av bildmaterial kan underlätta kommunikation och lärande. För att söka ett svar på detta ska vi använda oss av samma danska bildserie som tidigare. Bildserien med den danska språkinlärningslektionen ska nu få fungera som ett konkret exempel på hur man kan analysera och lyfta fram de krav som ställs på den som ska tolka och förstå bilder. Den ska få hjälpa oss genom att vara ett konkret exempel på bildtolkning. Vi ska ta reda på vad som ligger bakom det faktum att vi tycker oss förstå bilderna och bildseriens budskap.

Genom följande beskrivning av bildernas uttryck vill jag först visa hur verbalspråkliga och bildspråkliga tecken interagerar och tillsammans ger oss förståelsen av bilderna. Vi använder oss alltså av våra tidigare inhämtade kunskaper om både bilder och texter när vi tolkar bildserien.

På första bilden ser vi en tavla och en manlig lärare som står framför fem vuxna kursdeltagare. Det är män och kvinnor i olika åldrar, förmodligen "invandrare" med olika kulturellt ursprung, som alla sitter runt ett bord. Läraren säger ordet 'flyga' tydligt (efter ordet finns ett utropstecken som kan tyda på detta). Samtidigt ser vi att läraren pekar på ordet FLYVE skrivet med stora bokstäver på tavlan bredvid honom. Deltagarna tittar alla fram mot tavlan. Ovanför huvudet på var och en av deltagarna ser vi stora frågetecken.

Nästa bild visar hur läraren har klivit upp på bordet och nu står på ett ben med kroppen framåtböjd i en vågrät ställning och med armarna rakt utsträckta åt sidorna. Alla deltagarna riktar nu blicken mot läraren på bordet och ser glada och intresserade ut. Ovanför varje deltagare finns en tankebubbla där vi kan se fem olika bilder. En flygande fågel, en kyckling, ett flygplan, en joggare (?) och ansiktet på en manlig person med fem svettdroppar (?) runt det spretiga håret och med tungan hängande ut ur munnen.

På den sista bilden står läraren på golvet igen. Han har stoppat händerna i byxfickorna, tittar på sina kursdeltagare och frågar "Flyga! Förstår ni det?". Alla fem tittar glatt på honom och ovanför vars och ens huvud finns nu ett lodrätt streck som leder upp till ordet JA! Alla ser nöjda och glada ut.

Bildtolkning är vad vi ser och vad vi förstår

Hur kommer det sig att vi alla faktiskt småler och tycker att "flyve-bildserien" är så bra och träffande, att vi tycker att vi *förstår* den? I det vardagliga läsandet av bilder tolkar vi bilden på två olika nivåer. Detta är en parallell process d.v.s. vi gör en tolkning av bildens uttryck samtidigt som vi registrerar dess innehåll. I vårt fall betyder det att vi måste kunna beskriva bilden, ungefär så som jag gjorde inledningsvis, för att ha det som grund för de antaganden och associationer som vi sedan gör.

Det är dock nödvändigt för oss att kunna registrera det vi faktiskt *ser* på bilden först innan vi kan ge oss in på olika *tolkningar* av den. Man måste se vad bilden föreställer, kunna identifiera former och linjer, för att kunna förstå den på ett mer övergripande och samtidigt djupare plan. Med bildanalytiska termer kan detta uttryckas som att den *denotativa* läsningen av bilden ligger till grund för, eller är en förutsättning för den *konnotativa* läsningen⁸. Konkret kan detta uttryckas med följande två frågor. *Vad ser vi?* och *Vad betyder det vi ser?*

Fråga	Möjligt svar
-------	--------------

⁸ Läs mer om bildtolkning i Gert Z Nordström (1989), Barthes (1998), Sjölin, J G (1998), Eriksson & Göthlund (2004)

Vad <i>ser</i> vi? (denotativ)	”Människor som sitter runt ett bord och tittar på en person som står framför dem och pekar på ett ord på en svart tavla.”
Vad <i>betyder</i> det vi ser? (konnotativ)	”Den svarta tavlan - tyder på ett klassrum. Någon som står framför flera personer som sitter- tyder på en lärare–elev relation o.s.v. ”

Tre meddelanden i samma bild

Om vi följer Barthes klassiska modell för bildanalys⁹ betyder det att vi förutom det *denotativa* (det synliga = det vi faktiskt ser på bilden) och det *konnotativa* (det icke synliga = alla associationer som bilden ger upphov till) även ska ta med det *språkliga* (verbaltexten = de skriftspråkliga tecknen och symbolerna) i vår analys.

Det innebär att vi, för att kunna uppfatta ”Flyvebildserien” på avsett sätt, faktiskt behöver förstå en hel del som vi kanske tar för självklart men som inte nödvändigtvis är det. Låt oss se vad tolkningen av just denna bildserie kräver av oss.

Vi måste för det första - *för att kunna läsa bildens denotativa meddelande*

- förstå att bilden avbildar något som egentligen är tredimensionellt på en tvådimensionell yta.
- kunna avgränsa bildytan
- kunna tolka sättet att avbilda människor och saker - att de är tecknade med penna, har tydliga konturer och är i svart och vitt
- kunna se vad varje bild föreställer

Vi behöver dessutom - *för att kunna läsa det skriftspråkliga meddelandet i bilden*

- förstå vissa skriftspråkliga tecken: bokstäver, ord, frågetecken och utropstecken
- förstå verbaltextens/skriftens relation till de tecknade figurerna i bilderna – att det lodräta strecket som är ritat mellan ordet ’ja’ och varje person kopplar samman dem
- förstå konventionen för att man avbildar en persons tankar med ett litet moln (en liten bubbla) ovanför huvudet.

Vi behöver även - *för att kunna läsa det konnotativa meddelandet som ligger i bilden*

- förstå att perspektivet är valt av tecknaren (men att det även blir betraktarens)
 - förstå att de tre bilderna hänger samman och beskriver ett händelseförlopp
 - känna igen miljön som en skolmiljö och vuxenutbildningsmiljö
 - känna igen miljön som en undervisningssituation, en språklektion
- identifiera de olika rollerna som visas: lärare respektive elever

⁹Jag väljer att använda Roland Barthes, klassiska bildanalys från 1976, där han skiljer bildens tre olika meddelanden åt.

- Det **ikonografiska denotativa** meddelandet – det bokstavliga kodlösa meddelandet , utan inblandning av konnotationer, en identifiering av sceneriet (det Sjölin (1998) kallar bildens *uttryck*)
- Det **språkliga** – som är eventuell skriven text som förekommer i bilden (kan uppfattas denotativt och/eller konnotativt)
- Det **ikonografiska konnotativa** meddelandet - är det symboliska, kodade, kulturella meddelandet som styrs av konventioner och koder. (det Sjölin (1998) kallar bildens *inhåll*)

Hur kan vi behärska allt det som krävs för en korrekt tolkning av ”flyve”bildserien? Vad ingår i en medfödd förmåga och vad måste man lära sig?

Att all ny kunskap, för att bli begriplig, måste utgå ifrån och bygga på tidigare erfarenheter är ett axiom som vi alla känner till och detta för oss över till en kortare diskussion om vad i bildtolkningsförmågan som vi genetiskt har med oss och vad som är inlärt.

Att se - något man lär sig

Vi vet att seende kan utvecklas genom övning. En 2-åring ser *formellt* lika bra som en 60-åring men vet inte vad som ska fixeras och vad som är viktigt av det hon ser. Det handlar om en känslomässig och intellektuell utveckling. Det tar ca tio år för ett barn att bli bra på att se.¹⁰ Man kan även tala om ett slags *seendesocialisation*,¹¹ det som sker under uppväxten när man i interaktion med sin nära omgivning utvecklar sitt seende och lär sig att tolka olika typer av bilder. Att förfina sin uppfattning av olika bildmeddelanden är naturligtvis något som pågår både omedvetet och medvetet livet ut.

Kunskap om kulturbundna konventioner

Precis som vid tolkning av en text aktiveras även inför en bild vårt inlärdas referenssystem. Ett system som varierar med bl.a. miljö, kulturell bakgrund och skiftande personliga erfarenheter.

Bilder är precis som andra språk kodade meddelanden och fungerar i ett visst socialt sammanhang och under en bestämd tidsperiod. Det bildspråk¹² som vi uppfattar som enkelt och lättfattligt bygger på en rad formella konventioner och koder som kräver träning för att kunna tolkas. I korthet kan man säga att bildförståelse kräver kunskap om inlärdas *kulturbundna konventioner*. På grund av det kan vi därför ha svårt att tolka bildbudskap från andra kulturer eller från andra tidsperioder. På grund av bilders mångtydighet och öppenhet för vitt skilda tolkningar kan man säga att det finns många riktiga tolkningar men att de kanske inte är avsedda eller förväntade¹³. Vi kan uttrycka det som att vi förmodligen *ser* samma bild men *tolkar* den olika beroende på vår egen sociala och kulturella bakgrund. Det kan handla om överenskomna konventioner för bildtolkning som skiljer sig åt mellan länder, arbetsplatser, skolor, utbildningsnivåer, kön eller individer. På grund av detta kan man säga att användning av bilder både kan försvåra och underlätta kommunikation mellan människor.

Ballongerna – en bildtolkningshistoria

Att det kan vara svårt att tolka en bildserie visar resultatet från en undersökning som gjordes redan 1988 (Franker, Hagman, Sjöstrand, Skeppstedt). I undersökningen fick fyra analfabeter,¹⁴ berätta hur de uppfattade de sex bilderna i följande bildserie. Bildserien har tidigare använts i ett forskningsprojekt om andraspråkstillägnande vid samma institution. Språkinlärarna som då deltog var alla läskunniga med skolutbildning och inga komplikationer med själva bildtolkningen redovisades.

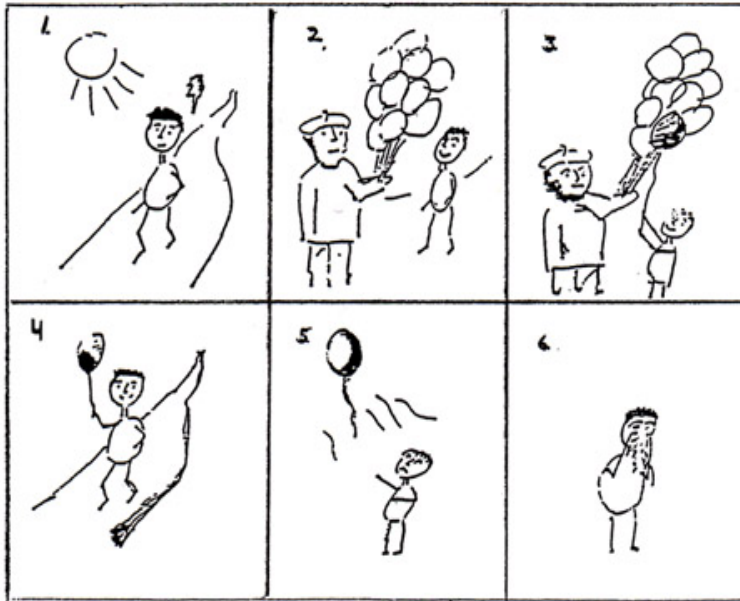
¹⁰ Se vidare i Aronsson, Karin (1997)

¹¹ Enligt SAOB förklaras begreppet bildspråk som ”en framställning av idéer genom bilder”

¹² Myntat av Lena Johannesson, professor i Konst- och bildvetenskap vid Göteborgs universitet

¹³ Läs mer om kulturella faktorer i Sahlström, B. (1997)

¹⁴ En person som är analfabet kan med ett socialkonstruktivistiskt sätt att se på människors kompetens i sociala sammanhang snarare beskrivas som en person som trots avsaknad av formell skolutbildning ”school-literacy” mycket väl kan ha uppfattning om och kompetens att hantera skrift i vissa vardagliga situationer.



Figur 2. Bildserien "Ballongerna" som användes i studien "Ballonger eller bilden i språkundervisningen." (Franker, Hagman, Sjöstrand, Skeppstedt, 1988)

En beskrivning av bildserien.

Vi börjar med en beskrivning av bildserien, som består av sex enkla svart-vita teckningar.

I den *första* bilden ser vi en människa med rund kropp, streckben och armar komma gåendes mot oss på en väg som smalnar av i fjärran. I bakgrunden, till vänster om vägen, finns ett träd. Längst upp i vänstra hörnet ser vi en rund sol med fem solstrålar. Människan (mannen) har svart kort hår, ögon, ögonbryn, näsa och mun.

I bild *två* ser vi samma man, tecknad något mindre (eller stående längre bort) till höger i bilden. Han ser glad ut (munnen är uppåtböjd) och tittar snett upp på en man med basker som håller ett knippe med tio (gas-) ballonger i sin vänstra hand. Man ser fem streck som går från hand upp till ballongerna. Ballongmannen är klädd i en lång jacka och byxor, fötterna syns inte. Bakom pojken finns ett par streck som markerar vägen.

I bild *tre* håller pojken i sina händer ett ballongsnöre (mannen ser ut som en pojke i relation till ballongförsäljaren). Detta leder till en av ballongerna i knippet som nu är lätt skuggad (övriga är vita). Han ser glad ut. Ballongförsäljaren står till vänster. Hans ansikte är mer skuggat på vänster sida, men i övrigt ser han likadan ut som på föregående bild.

I *nästa* bild går pojken mot oss på en väg som ser likadan ut som på bild 1, men inget träd syns och vägens kontur på högersidan är något mer markerad. Han håller ballongen i sin högra hand och ser glad ut.

I bild *fem* ser vi pojken till höger. Han tittar uppåt till vänster och munnen och ögonen är nedåtböjda. Den arm som tidigare höll i ballongen är utsträckt snett uppåt. Uppe i luften, utom räckhåll ovanför pojken, ser vi ballongen med sitt ballongsnöre och vid sidorna om det fyra andra lite vågiga (fart)streck.

I den *sista* bilden ser vi bara pojken, tecknad som tidigare med en rund kropp, streckarmar och streckben. Han böjer ner huvudet och vänder sig något nedåt höger. Armarna är vikta uppåt och slutar under ögonen, som är något större än på tidigare

bilder. Munnen är nedåtböjd. Mellan ögonen och kroppen finns 8-9 prickar ritade i tre lodräta rader. Han gråter.

Detta tror jag var en beskrivning av vad de flesta av oss ser i bildseriens sex olika bilder. En, kan man tänka, ”objektiv” tolkning av vad bilderna föreställer, men vi ska se att denna tolkning inte alls är så självklar som man i förstone kan tro. Vad avsändaren i detta fall trodde var en entydig bildserie kommer att visa sig vara en långt mer mångtydig serie bilder. Allt beroende på mottagarnas olika tolkningar. Vi går nu över till den aktuella studien.

De fyra analfabeternas tolkningar av bildserien

De fyra informanterna fick var och en bilderna presenterade framför sig i en rad och uppmanades att berätta om dem på sitt modersmål. En tolk var närvarande vid varje inspelningssituation, som spelades in på band och översattes till svenska direkt efteråt. De som deltog var

Ali: kurdisktalande man, analfabet.

Bertha: latinamerikansk kvinna, spansktalande, analfabet.

Seidi: assyrisk kvinna, analfabet.

Parin: persisk kvinna, analfabet.

Alla var i 40-60 års åldern och studerande inom Grundvux¹⁵ i Göteborg.

Resultatredovisning och analys

Analysen av deras tolkningar behandlar hur de uppfattar bildens ytliga form, dess uttryck men även dess innehåll och betydelse. Vi har använt en standardortografi eftersom utsagorna är muntligt översatta från deltagarnas olika modersmål till svenska och transkriberade utifrån detta. En längre paus markeras med ..., men i övrigt skrivs orden ut enligt gängse skriftspråkliga regler.

Bildernas samband

Bara en av informanterna - Seidi - förstod att alla bilderna hängde ihop och att det var en bildserie. Hon berättar så här till de olika bilderna:

1. Jag ser en måne. Jag ser en person som liknar en människa. Han går. Han är naken. Mer ser jag inte. Jag ser även två streck som liknar ja...
2. Jag ser en man. Han har ballonger. Jag ser en pojke. Mer ser jag inte.
3. Jag ser en man. Han har ballonger. Och en pojke. Pojken vill ha... kanske en ballong? Mannen har skägg... en mössa. Mer ser jag inte.”
4. Ser pojken. Han går. Han har en ballong i handen som flyger uppåt.
5. Ser pojken igen. Han går. Han släpper ballongen. Ballongen flyger uppåt. Han tittar på den.
6. Jag ser pojken igen. Han gråter. Han gråter förmodligen för att han har släppt ballongen. Mer ser jag...inte.”

(Franker m.fl. 1988:4)

¹⁵ Grundvux var den obligatoriska kommunala grundutbildningen för vuxna som infördes 1977 och skulle ge vuxna kunskaper motsvarande årskurs 6 i grundskolan. 1992 utökades den obligatoriska delen till årskurs 9.

Bertha benämner visserligen personen ”pojken” hela tiden men uttrycker inte att det skulle finnas något samband mellan den näst sista bilden, där ballongen flyger iväg från pojken, och den sista, där han står och gråter. Hon säger: ”den här pojken gråter...han gråter väl? Jag vet inte varför han gråter.” Jag tolkar detta som att hon inte klart ser bildernas sammanhängande historia.

De övriga två informanterna uppfattade personerna i de olika bilderna som omväxlande en människa, en man, ett barn, en pojke eller en kvinna. För varje bild presenterade både Ali och Parin personerna som om de var nya.

Ali säger: (bild 1) den här mannen... (2) det är en pojke/ han har blommor... (3)han har blommor i händerna och han har skägg/ en pojke... (4)det är en man...(5) en flicka eller pojke?... (6) ...

Parin säger: (bild 1) ”liknar en insekt... nej, det är en människa” (2) ”kropp av en man” och ”är det en man eller en kvinna?” (3) ”ett barn” och ”där är en man” (4) ”jag ser en bild av en kvinna” (5) ”det är en man” (6) ”det är en man...NEJ det är en kvinna”.

Teckningarnas utformning

Många av de schematiskt ritade figurerna var svårtolkade och missförstods av informanterna. I bild 1 har informanterna t.ex. uppenbara svårigheter att tolka teckningen av ’solen’. De tolkar den som ”en måne” eller ”en lampa”. *Ali* säger: ”jag vet inte vad det är... det liknar kanske en måne...eller lampa? ...nej, sol eller måne. Det är en måne.” Tre av dem fastnar för att det är en måne medan *Seidi* säger ”han har ett ljus, en sol...jag förstår inte”

Vägen tolkas rätt av *Seidi*, men i övrigt beskrivs den som ”två streck” eller något ”pojken ligger på”, *Ali* nämner den inte alls. Trädet i bakgrunden tolkas av *Parin* som en ”spade... sån som man gräver med och tar jord med”

Ballongerna är svårtolkade

Ballongerna tolkas i bild 2 och 3 av *Ali* som att ”han har blommor för att människor ska bli glada” och av *Parin* som ”tallrikar” ”ja... det är tallrikar...vad är det (pekar på ballongsnörena) hans hand... någonting kommer ner” och i bild tre försöker *Parin* förstå bilden och ballongsnörena ”det är samma tallrikar...en bild av ett barn.. det ser ut som han tagit det i handen.. han vill gå till dem.. det är ett snöre.. han har tagit det där snöret för att gå till dom.. de är uppe och han är nere.. jag fattar ingenting av den här bilden”

För *Ali* är ballongen i bild fyra en ”gitarr eller flöjt” eller ”en sked” och för *Parin* blir pojken en kvinna och ballongen en racket ”som man spelar tennis med...hon spelar med det”.

I bild fem ser inte *Parin* perspektivet alls. Hon säger ”det är en man...det är samma racket... som ligger där och inte i hans hand han vill gå och ta den.” *Parin* pekar på strecken under ballongen och säger ”jag vet inte vad de här linjerna är för något... är det gator? är det en väg?”

Ali förstår inte vem personen på bilden är ”flicka eller pojke? ... varför är det så här? Han pekar på ballongen som flyger iväg och säger ”Det är en blomma, det liknar en lampa...LAMPA”.

Tårarna och bilderiens ”poäng”

I den sista bilden ser två av informanterna att han gråter och en av dem, *Seidi*, anger orsaken och säger "förmodligen för att han släppt ballongen" medan *Bertha* inte vet varför.

Av de andra två har *Ali* nu gett upp och säger "Varför har de ritat så här? Du skojar med mig... nej, jag vet inte mer" och *Parin* säger "det ser ut som han har sorg... nej det är en kvinna... jag vet inte vad de där punkterna är... under hennes ögon" och hon avslutar med att säga "vad har de här bilderna med mig att göra... det angår inte mig".

Sammanfattning av tolkningarna

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att två av informanterna, *Bertha* och framförallt *Seidi*, i stort sett kunde berätta om bilderna och visa att de uppfattat dem som en sammanhängande historia. *Bertha* (med bild 1) och *Parin* (med alla bilderna) hade stora svårigheter att se ett djup i bilderna. *Ali* och *Parin* uppfattade inte heller att det var en och samma person som vi fick följa och alltså inte heller att bilderna skildrade ett sammanhängande förlopp.

De schematiska teckningarna med de markerade konturerna förvirrade alla fyra informanterna vid tolkningen.

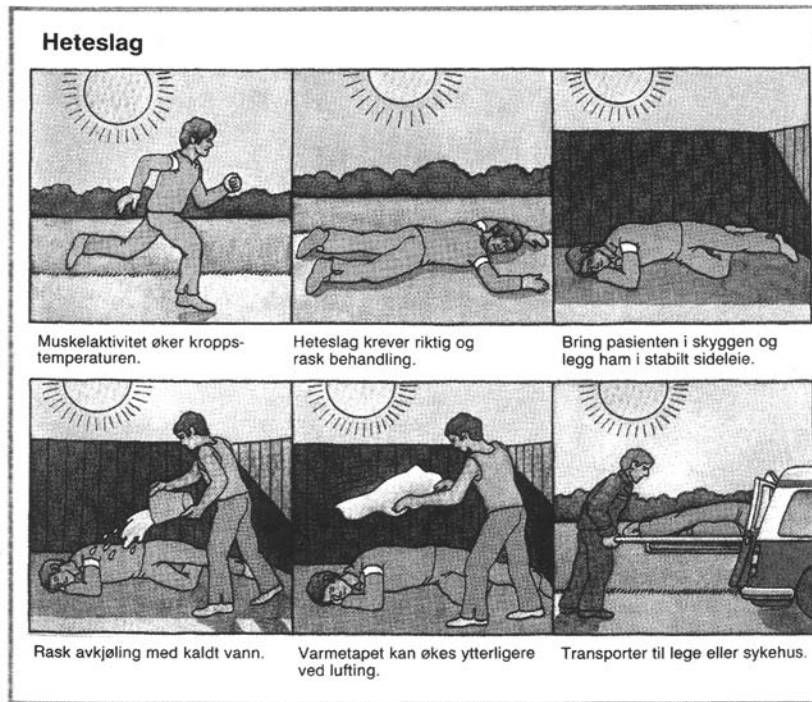
Ovidkommande detaljer drog ibland till sig informanternas uppmärksamhet. T.ex säger *Ali* om mannen i bild 3: "Varför har han skägg?... Varför klipper han sig inte?" och *Parin* om vägen i bild 4: "det är ett träd" och om pojkens ben att de ser ut som "en kvist av ett träd".

Informanternas svårigheter med tolkningen av bildernas ingående delar och deras fokus på detaljer kan medföra att koncentrationen på helheten minskar och därigenom försvårar tolkningen av den bärande handlingen. Vi kan jämföra med vad som händer vid läsningen av en svår text som innehåller många okända ord. Läsaren tenderar då att övergå till enbart bottom-up strategier och riskerar förlora översikt och uppfattning om helheten i texten. Vad vi också kan fråga oss är vilken roll mediet spelade för resultatet. Tecknade bilder kan som vi sett tidigare underlätta förståelsen av ett budskap¹⁶ men kanske också som i detta fall bidra till att försvåra den och kanske omöjliggöra en tillfredställande tolkning. Därför kommer här ytterligare ett exempel på en tecknad serie som visade sig vara problematisk ur bildkommunikations synpunkt. Exemplet är hämtat från alfabetiseringsundervisning i Norge.

Värmeslag - solsting

Ur *Alfabetisering mer enn å lære bokstavene* (Alver & Lahaug 1999) kommer ytterligare ett exempel på svårigheterna med att använda bilder i undervisningen. Denna bildserie har en mer professionell utformning jämfört med de enkla schematiska streckteckningarna i "Ballong-serien". Den finns publicerad i ett informationsmaterial om "Första hjälpen" utgivet av Norsk førstehjelpsrad (Åbyholm, 1988).

¹⁶ De illustrerade tankarna i tankerbubblorna hos personerna i "flyve"-bilderien.



Bildeserie som illustrerer førstehjelp ved heteslag (Åbyholm m.fl. 1981 s. 64).

Figur 3. Den tecknade bildserien "Heteslag" (Värmeslag) ur Alver & Lahaug (1999).

Beskrivning av bildserien

Bildserien "värmeslag", består av sex bilder i svart/vitt, där den första visar en man som springer åt höger på en väg i starkt solsken, med en böljande skogssiluett i bakgrunden. Han faller ihop och ligger på bild 2 framåtstupa på vägen. På den tredje bilden ligger han vänd åt motsatt håll och skuggas nu av ett mörkt plank i vinkel. En annan man kommer, i bild fyra, och håller ut en hink med något vitt och flytande (vatten) över mannen. Sedan viftar han med ett vitt skycke över den liggande mannen i bild fem och på den sista bilden ser man en tredje man skjuta in någon (den tidigare liggande mannen) på en bår in i bakänden på en bil (ambulans). Hela tiden ser man i överkanten på varje bild en stor sol som strålar. Under varje bild finns en kortare bildtext som förklarar vad som orsakar solsting och vad som bör göras om någon drabbas av det.

Några kommentarer

Författarna refererar några kommentarer från sina kursdeltagare när de tittat på bildserien i undervisningen.

"Da deltakererne snakket om disse tegningene, kom det frem at noen mentet att det blev kastet melk ut av bøtta på det fjerde bildet, at mannen under det vita kledet på det femte bild var skutt, eller at han sov under en dyne, og att T-banen kom på det siste bildet, *mens ingen kommenterte sola* (min kursivering) som skinte frå en skyfri himmel på alle bildene, noe som var vesentlig for å forstå hendelseforløpet." (Alver och Lahaug, 1999: 52)

Alvers och Lahaugs slutsats efter ovanstående och liknande upplevelser från klassrummet är att bilder inte nödvändigtvis behöver underlätta förståelsen av nya ord och begrepp. Det är snarare när man får tillfälle att höra och använda orden i

många olika sammanhang som de befästs. Bilder kan dock vara ett hjälpmedel vid introduktion av nya ord och för att göra det lättare att minnas dem, menar de.

Ett pedagogiskt ansvar för bilder

För att man som lärare ska kunna ta ett tydligare ansvar för användandet av bilder i undervisningen krävs det förstås att man själv blir medveten om de konventioner och koder som ligger underförstådda i bilder. Har min text fungerat någorlunda kanske den har öppnat ögonen för den komplexitet som ligger i bildtolkning och kanske även gjort det möjligt att se på bilder i fortsättningen med delvis ”nya ögon”. Jag menar nämligen att det är en lika viktig pedagogisk uppgift att *medvetandegöra bildspråkets konventioner och koder* som att medvetandegöra det skrivna språkets. Precis som man talar om att kunna behärska adekvata skriftspråkliga praktiker kan man alltså tala om motsvarande visuella eller bildspråkliga praktiker som omgivningen kräver att man interagerar i för att betraktas som delaktig i samhället. I reklambudskap såväl som i olika typer av tryckt samhällsinformation spelar bilder en stor roll för att det avsedda budskapet ska förstås av mottagaren.

För att alla människor ska ha möjlighet att avläsa visuella meddelanden på ett korrekt (avsett) sätt men även kritiskt kunna granska dem precis på samma sätt som en skriven text, blir det en av alfabetiseringsundervisningens huvuduppgifter att se till att varje person får utveckla en litteracitet som kan fungera i dagens multimodala samhälle¹⁷. Ett arbete som kräver en medvetenhet om bilder.

Qarin Franker är universitetsadjunkt, lärarutbildare och doktorand vid Institutionen för svenska språket vid Göteborgs universitet.

Hör gärna av dig med kommentarer till: qarin.franker@svenska.gu.se

Referenser och vidare läsning

Alver V. & Lahaug V. 1999. *Alfabetisering - mer enn å lære bokstavene. Metodisk veiledning for undervisning av voksne minoritetsspråklige*. Oslo: Novus forlag

Aronsson, K. 1997. *Barns världar – barns bilder*. Stockholm: Natur och Kultur.

Barthes, R. 1998. Rhetoric of the image. I: Mirzoeff, N. (red.) *The visual cultural reader*. London: Routledge.

Dysthe, O. 1996. Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och läsa för att lära. Lund: Studentlitteratur.

Eriksson, Y., Göthlund, A. 2004. *Möten med bilder*. Lund: Studentlitteratur.

Franker, Q. 2003. Litteracitet- en fråga om demokrati och delaktighet. I: *Besyv nr 12.2003. Andetsprogstegnelse og Alfabetisering – et temanummer om spor 1*. Köpenhamn: Dansk Magisterforening

Franker, Q. 2004. Att utveckla litteracitet i vuxen ålder- alfabetisering i en tvåspråkig kontext. I: Hyltenstam, K & Lindberg, I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur 2004.

¹⁷ Se vidare i Kress (2003) om samhällets krav på 'literacy' - litteracitet - i multimediaåldern.

Johannesson, L.1995. *Den olydiga boken. Om lättläst-bokens kommunikativa rum.* Linköpings universitet. SIC 37.

Kress, G. 2003. *Literacy in the New Media Age.* London and New York: Ruthledge.

Mörnerud, E. 2004. *Modersmålsbaserad alfabetiseringsundervisning i Sverige.* Magisteruppsats i pedagogik. Malmö högskola.

Nordström G, Z. 1989. *Bilden i det postmoderna samhället.* Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Sahlström, B. 1997. *Bildtolkning inom och mellan kulturer.* Uppsala: Hallgren och Fallgren.

Sjölin, J.-G.(red).1998. *Att tolka bilder: bildtolkningens teori och praktik med exempel på tolkning av bilder från 1850 och framåt.* Lund: Studentlitteratur.

Åbyholm, F m fl 1988. *Førstehjelp.*2 utg. Norsk førstehjelpsråd, Universitetsforlaget.