

## Barn läser och ritat bilder och serier

Carina Fast



Foto: Carina Fast

–Titta! Dockan kan läsa min Musse.

Antonia sitter på en bänk på förskolegården. Hon är oerhört stolt över sina nya leggings. De har visats upp och kommenterats för alla som kommit i hennes väg under förmiddagen.

Det är inte ovanligt att barnen på Antonias förskola har seriefigurer på tröjor, strumpor och väskor. Barnen är väl medvetna om vem som har vilken figur på sina kläder och kommenterar ofta bilderna. De kan namnge de flesta. Seriekaraktärerna är en del av deras vardag.

Bilderna hjälper barnen till en *visuell läskunnighet*. Utgångspunkten är att bilder har en mening och sänder ett budskap. Att ”läsa” bilder är något man lär sig och det är kulturellt präglad, menar Anna Sparrman (2006).

I denna artikel vill jag redogöra för hur jag, som forskare, låtit barn ”läsa” och berätta utifrån bilder i så kallade *ordlösa böcker* men också i serier om Bamse. Jag avslutar med att beskriva hur barn själva ritat och skrivit serier (Fast, 2011; Fast, 2013).

### **Ordlösa böcker**

En ordlös bok består enbart av bilder men har en klar berättarstruktur. De kan ibland också kallas *textlösa böcker* eller för *silent books*. De senare kan tyckas märkligt eftersom de har ett klart budskap i bilderna. Under de senare åren har det getts ut många sådana böcker.

De ordlösa böckerna kan läsas av enskilda barn eller av flera barn tillsammans. I en bok, som enbart består av bilder, är det barnet, som med hjälp av bilderna, ”skriver” texten. Bilderna i boken förmedlar hur personerna ser ut, vilka kläder de har, var de befinner sig och vad de gör. Via de visuella ansikts- och kroppsuttrycken kan man också ofta utläsa

vilket känslotillstånd de olika karaktärerna befinner sig i. Av allt detta skapar barnet en förståelse och bygger upp en berättelse (Graham, 1998). Agneta Edwards (2008) skriver: ”De textlösa böckerna lämnar härligt mycket utrymme för fantasin, att tillsammans göra berättelsen genom att prata om och ställa frågor till varje bild och på så sätt låta historien växa fram” (s. 100).

Den amerikanska författaren Mercer Mayer gav redan 1969 ut den ordlösa boken *Frog where are you?* Den har använts i många forskningssammanhang världen över, för att ta reda på barnens förmåga att bygga upp ett logiskt förhållande mellan olika händelser i en berättelse. Ruth A Berman (1988) lät till exempel 112 hebreisktalande barn berätta utifrån *Frog where are you?* Hon fann bland annat att de yngre barnen ofta behandlar de olika bilderna separerade från varandra, att de hoppar från en händelse till en annan. Hon skriver att det dröjer upp till åren innan barnen börjar i skolan som de kan utveckla full förståelse av en bildberättelses innehåll.

En grupp barn på en förskola i Stockholm får, en och en, titta i den ordlösa boken *Spöket i burken* (Andersson et al., 2003). Boken handlar om en pojke som har fångat ett litet spöke och satt det i en burk. På natten flyr spöket och pojken börjar leta efter det på alla tänkbara platser. Handlingen ligger nära den klassiska sagan med en inledning, där huvudpersonerna presenteras, ett problem som uppstår, en beskrivning av hur huvudpersonen ger sig ut i världen för att lösa problemet och en upplösning där problemet löses och alla är glada.

Barnen studerade bilderna mycket noga. De la märke till många detaljer och tolkade spökets och pojken känslolägen, till exempel då pojken vaknar på morgonen och spöket är borta.



Illustratör: Thomas Fröhling

Följande är vad några av barnen berättar:

- *Det är inte så kul för pojken. Han är ledsen på munnen.*
- *Pojken är förvånad, för det ser man på dom där strecken vid huet.*
- *Pojken undrar var spöket är. Man ser att det kurrar i hjärnan på honom.*

Det som blev tydligt, då barnen berättade, var att de måste vara uppmärksamma på detaljer i bilderna, att de inspirerades till att tänka logiskt och att de behövde vara fantasifulla för att förstå vad som hände bortom bilderna och hur berättelsen utvecklades.

Många av barnen uppfattade berättelsen om Spöket på liknande sätt men det var stora skillnader i deras berättelser, såväl till omfång som till kunskap om ords betydelse. En sexåring berättade på följande sätt:

- *Snart han gick och sova och monstret gick från burken. Snart han vakna. Burken var tom. Snart han titta under sängen.*

En annan sexårig pojke berättade följande:

*Men på natten så rymde spöket. Då blev han förvånad och ledsen på samma gång för burken hade välldt omkull och locket hade ramlat av. Sen titta han under sängen men där såg han bara en bil och ett grönt lego och ett orange lego.*

Barnens berättelser audioinspelades. Att då och då ta sig tid till det, kan ge personal på förskolan viktig information om de olika barnens språkutveckling och vara till hjälp vid fortsatt planering av hur det enskilda barnet ska hjälpas vidare.

## **Serier, en av många bildrika texter i barns vardagsvärld**

Barn kommer i kontakt med serier i en rad olika sammanhang. De möter karaktärer från serievärlden på kläder, i form av leksaker, i tidningar och böcker, på filmer och spel (Fast, 2011).

### **Vad utmärker en serie?**

Helena Magnusson skrev, 2005, en doktorsavhandling vid namn *Berättande bilder. Svenska serier för barn*. Hon menar att tecknade serier är en alldeles egen uttrycksform där det finns en tät kommunikation mellan bild och ord. Bilderna är ofta primära och kan på egen hand skapa en berättelse. De är statiska, i motsats till filmens, och ligger omedelbart intill varandra (s. 27). Hennes definition av en serie är (s. 267):

*... en överblickbar sekvens av orörliga berättande bilder*

Det svenska ordet serie, är enligt Magnusson, ovanligt välfunnet (s. 38), jämfört med till exempel det engelska *comics*. Utmärkande för serier är också att varje bild omsluts av en ram

och mellan ramarna finns ett litet utrymme av luft. Med sin fantasi fyller läsaren detta lilla gap med innehåll, så att varje händelse inte står för sig.

Illustrationerna hjälper till att tala om hur en dialog förs genom att pratbubblor pekar på den som säger eller tänker något medan det i vanlig text anges i en anföringssats ”sa hon” eller ”tänkte han”. Den grafiska designen visar karaktärernas känslor. Textstorlek anger styrkan i vad som sägs till exempel då någon är arg. Färgerna visar ofta på kontraster. Ännu ett utmärkande drag för serier är alla de onomatopoetiska, ljudhärmande, orden, som BLÄÄ, KLICK, BOM, PANG.

Idag har serieutgivningen ett uppsving. Lars Wallner (2017 s. 111) hänvisar till The Swedish Institute for Children’s Books, 2016 och skriver:

*Serier har blivit en mer vanligt förekommande typ av litteratur för både barn och vuxna i Sverige och publiceringen av serier riktade till barn har växt under de senaste åren.*

## **Barn läser och ritat serier**

Jag har vid en rad tillfällen utgått från serien om björnen *Bamse* i arbete med förskolebarn (Fast, 2011; Fast, 2013). De flesta av barnen känner till Bamse. De har tittat i serietidningar, läst dem tillsammans med vuxna men också sett filmer.



Foto: Carina Fast

Bamse är ritad och skriven av Rune Andréasson. Bamse presenterades första gången 1966 och gavs ut som tidning 1973. Bamse är en snäll superhjälte. Han säger själv att man måste vara snäll om man är stark. Och stark är han! Han blir det av den honung som han får av sin farmor. Bamse har egentligen många likheter med andra starka pojkar i hjälte- och folksagor. Han är smart och överlistar ofta onda krafter. Bamse får i många fall hjälp av sina vänner, inte minst den uppfinningsrika sköldpaddan, Skalman. Vännerna och familjen betyder mycket.

Helena Magnusson (2005) skriver angående de karaktärer som omger Bamse:

*Figurerna bygger i grunden på fabelns djurkaraktärer men hämtas också från populärfiktionen: den goda superhjälten och hans mindre kapabla men nödvändiga medhjälpare, den geniala men konstiga uppfinnaren, den elaka kapitalisten och de återkommande skurkarna (s. 226).*

Magnusson skriver vidare:

*Djurfigurerna framställs helt förmänskligade i en till stora delar fantastisk värld där trollkarlar och tidsmaskiner är lika naturliga inslag som bilar, familjerelationer och hästkapplöpningar (s. 226).*

## **Vad förmedlar bilderna i en serie?**

Att läsa serier kräver en speciell färdighet (Heath & Bhagat, 1997). Precis som då barn tittar i en bilderbok, till exempel en ordlös bok, fyller barnen gapet mellan sig själva och bilden och kan förutse följder och dra slutsatser. Louise Rosenblatt (2002) menar att läsaren för in sina tidigare erfarenheter och kunskaper i texten, interagerar med orden och bilden och får dem att leva.

Seriens designspråk hjälper dem också, då de söker sig fram till en förståelse. De flesta barn lär sig tidigt att det framgår av illustrationerna om en person säger eller tänker något (Heath & Bhagat, 1997). De flesta av dem förstår en rad symboler som till exempel då det i en tankebubbla finns en glödlampa. En flicka säger att Bamse fått en idé. Hon berättar hur hon vet det. ”Jag har sett så många filmer”. Hon överför alltså kunskaper från det ena mediet till det andra (Fast, 2011).

Många av barnen vet också vad det betyder om bokstäverna i en pratbubbla, hos till exempel Krösus, är stora och feta.

- *Han skriker, mycket, mycket starkt.*
- *Han blir jättearg.*

Vid ett tillfälle får de äldre barnen på en förskola föreslå vad det ska stå i en pratbubbla där texten är borttagen (Fast, 2013).



(Publicerad med tillstånd av Egmont)

Barnen studerar den aktuella rutan med stor uppmärksamhet. Här är några av deras förslag till text:

- *Hjälp! En tjur!*
- *Spring för livet! Det är en tjur som försöker fånga oss.*
- *Akta er!*

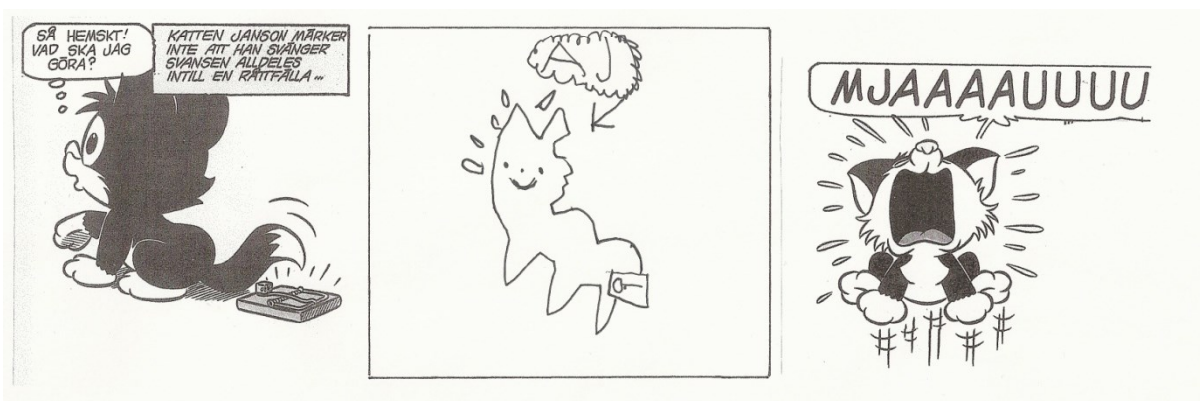
Att kunna sätta sig in i vad en bild eller text vill förmedla är oerhört viktigt för förståelsen.

Om någon vuxen skriver ner barnens förslag på ett stort papper, synligt för alla, så ser barnen hur orden de säger kan formas till bokstavssymboler på pappret och att texten kan återläsas av dem själva eller andra. Det är viktigt i barns förståelse av vad det är att läsa och skriva (Liberg, 2006).

Vid ett annat tillfälle får barnen en sekvens med tre serierutor där bilden i den mittersta rutan tagits bort (Fast, 2013). Barnen får i uppgift att rita och berätta vad de tycker det ska vara i denna ruta. Det var en ganska lätt uppgift för barnen. De bestämmer snabbt vad som ska hända. En av flickorna konstaterar helt enkelt:

*Han kommer att klämma sig. Han skriker 'aj!'*

Hon illustrerar det på följande sätt:



(Publicerad med tillstånd av Egmont)

När barnen får en sekvens med fem rutor, även denna gång är en av rutorna tom, blir det svårare. Flera av dem säger att Lille Skutt springer till Bamse och ber honom hjälpa till. Medan Lukas (6 år) säger:

*Han kanske tog den upp i vattnet. Han stoppa i handen.*

Cornelia (6 år) gör följande illustration:



(Publicerad med tillstånd av Egmont)

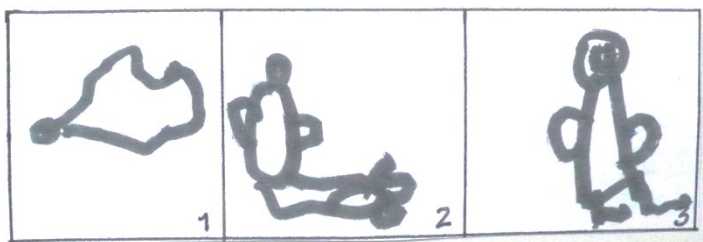
Hon säger:

*Det är en ängel som hämtar den. Kan den det?*

I båda dessa exempel måste barnen skapa sig en inre bild av vad som händer i den tomma rutan. Vad är möjligt? Vad är logiskt? Via teckning och text får deras tankar en uttrycksform, ett språk. Det kan jämföras med då barnet läser. Margaret Meek (1982 s. 11) skriver: "Om barnet kan gå in i en dialog med texten och ställa sig frågan: Vad skulle kunna hända? Så underlättar det förståelsen. Verkligt läsande kan inte ske utan tankar. Det är ett slags inre tal." (artikelförfattarens översättning)

## Eget ritande och skrivande

På förskolan Plantan i Uppsala (Fast, 2011 s. 210) har en av förskollärarna råkat lägga en hög med papper på ett av borden. Pappren är fyllda med rutor och ska användas till en månadskalender. ”Å, titta serier”, säger ett av barnen. ”Får vi ta?” Visst, får de det. Så sätter de i gång. De fyller rutorna med figurer, symboler och ord och skapar en rad händelser som de muntligt berättar för de vuxna. Så här inleds de tre första rutorna i Hugos (5 år) berättelse:

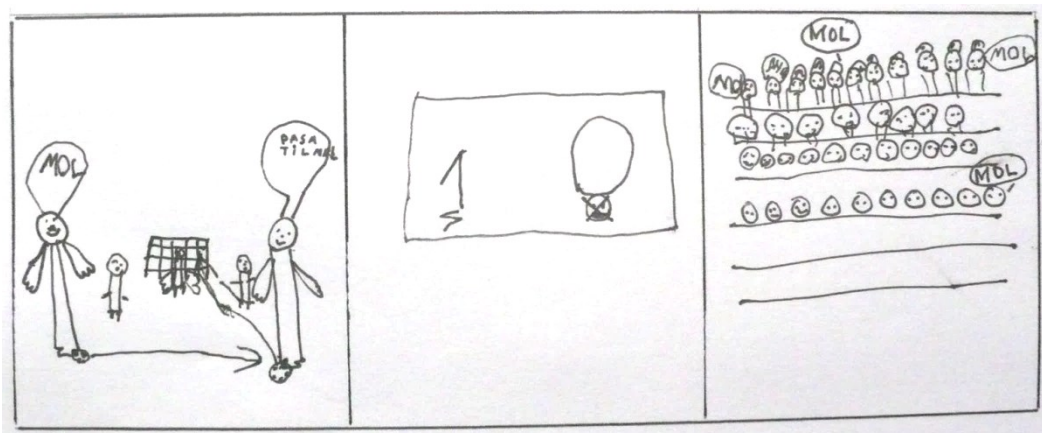


Han berättar:

1. *En gång var det en gubbe som var sjuk.*
2. *Sen blev han lite friskare och satte sig upp.*
3. *Här står han upp och är friskare.*

Barnens positiva reaktioner på det, som de uppfattar som ett serieark, och deras entusiasm då de börjar rita går inte att ta fel på. Det är ingen vuxen som uppmanar dem att sätta i gång. Serierna och de skrivna texterna sätts upp på väggen. Att få visa vad man ritat eller skrivit och läsa upp sin berättelse för kamraterna är berikande för såväl den som ritat som för dem som lyssnar. Det är värdefullt för identitet och självkänsla och för förståelsen av att man kan skapa texter på olika sätt och med olika typer av redskap. Och, inte minst, att ritandet och skrivandet är en meningsfull kommunikation. Staffan Selander och Gunther Kress skriver (2010 s. 27): ”Genom historien har människosläktet uppvisat en förunderlig variation av teckenskapande aktiviteter som alla är meningsskapande i olika sammanhang.”

Barnen, på en förskola i Stockholm, får vid ett tillfälle tre tomma rutor (Fast, 2013). De får själva bestämma hur de vill fylla dessa. Amin (6 år) ritat och skriver:

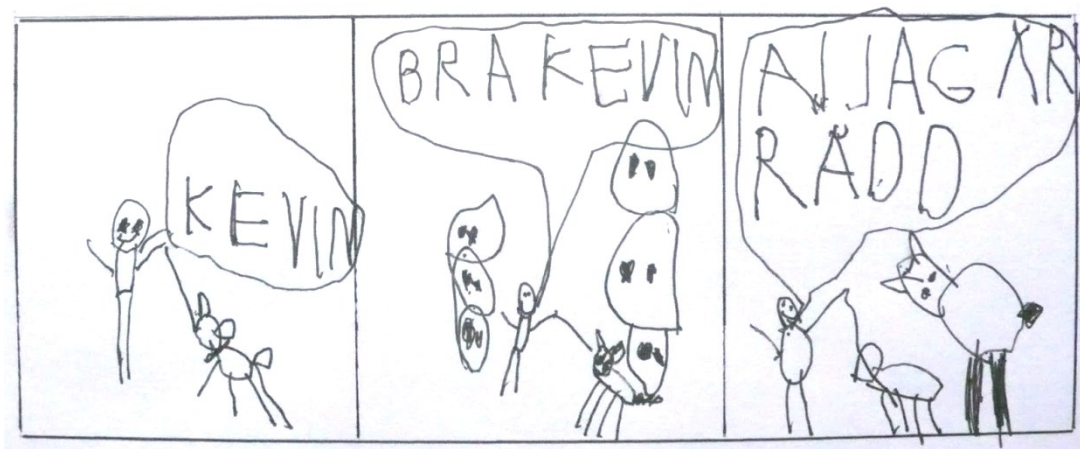


Han berättar följande:

1. *Dom spelar fotboll. Riktig fotbollsmatch. Han sa: 'passa till mig'. Han skulle ta bollen men han kunde inte. Den är kort hans fot. Så han gjorde ändå mål. Jag skrevde med stora bokstäver, han skrevde: 'MÅL'.*
2. *Här är laget som gjorde ett. Det är Blixten. Här är dom andra. Dom där laget. Den andra är en XL1. Dom var inte glada.*
3. *På sista biten sitter alla. Det är idag lite tomt. Här sitter småbarn och däruppe stora människor. Det är ingen fara. Här sitter dom på det laget som gjorde noll.*

Hans berättelse är innehållsrik med många detaljer men bär spår av att han inte behärskar det svenska språket till fullo. Hemma talar Amin endast arabiska. Han valde ett ämne för sin serie, som verkligen intresserade honom och arbetade mycket koncentrerat. När serien var klar var han ivrig att visa den och berätta innehållet för sina kamrater.

Kevins (6 år) serie, har följande innehåll:



Kevin berättar:

1. Det var en gång en hund och en kille, som hette Kevin. Båda hette Kevin. Kevin och Kevin. Dom gick ut i skogen och skulle vandra och hunden skulle leka och dom skulle leka tillsammans.
2. Han hade med lite hundgodis och lite potatis. Kan man säga.
3. Dom gick vidare och vidare till dom kom till en björn. Och björnen blev så arg så att han sprang efter dom och dom blev jagade hela vägen hem. Och då ramlade han och skrek: 'Aj, jag är rädd'. Sen smet dom från björnen och kom hem.

Kevin's serie har en klar berättarstruktur med en början, en mitt och ett slut. Kanske hjälper de tre rutorna honom att bygga upp berättelsen på detta sätt. Han går till en av förskollärarna och ber att hon ska skriva: "Aj, jag är rädd", på ett papper. Med texten framför sig skriver han av den i sin serieruta. Att avläsa en text från en förlaga och kopiera den till ett annat ställe är en viktig läs- och skrivförmåga. Vi gör det nästan dagligen, skriver av ett matrecept från en tidning, en anteckning på en tavla vid en föreläsning, en vägbeskrivning etcetera. Även Kevin är mycket lycklig och stolt över sin serie och ber att få ta hem den direkt och visa sin pappa. "Min pappa tycker om serier."

Medan barnen ritade och skrev satt de ofta och mumlade för sig själva. Lukas gjorde symboler av olika slag. Han sa att han skrev på sitt hemliga språk. Barnen bad ofta, precis som Kevin, sina kamrater eller någon vuxen om hjälp med vissa bokstäver.

## Avslutande diskussion

I denna artikel har barns läsande av bilder i ordlösa böcker och serier fokuserats. Det visade sig att de kan utföra läsande och skrivande aktiviteter utan att vara färdiga läsare eller skribenter. De vet till exempel att de på svenska ska läsa från vänster till höger och uppifrån och ned. De kan knyta an de händelser de ser i bilderna till sitt eget liv. De kan också i många fall förutse följder, dra slutsatser och se resultat. I serierna känner barnen till en rad

symboler och de lär sig nya ord och onomatopoetiska uttryck. De lär sig också tolka seriefigurernas kroppar och ansikten. Shirley Brice Heath och Vikram Baghat (1997), som under många år studerat barns serieläsande, menar att detta är betydelsefulla inslag i barnens läs- och skrivutveckling.

En del av barnen, främst de som har en annan kulturell bakgrund än den svenska, har inte kommit i kontakt med seriefiguren Bamse, som används i den här studien. Men de har ofta erfarenheter av andra seriefigurer och därmed ett språk som ändå är gemensamt med de övriga barnen i gruppen. Om barnen får ta med sig en serietidning på sitt eget modersmål så bidrar det till att bygga broar mellan olika språk i barngruppen. De norska forskarna Sandvik och Spurkland (2017 s. 84) skriver:

*Vi måste utgå från att barn från olika kulturer alltid delar några erfarenheter och därmed har vissa gemensamma referensramar. När de kommunicerar märker de att det finns ord och begrepp för gemensamma upplevelser.*

Att skriva i förskolan bör inte handla om att drilla bokstäver utan snarare om att skapa skriftspråkliga sammanhang där barnen, liksom andra författare, får utveckla sitt berättande, såväl muntligt som skriftligt. I samband med att barnen fritt kunde använda en sekvens av tre rutor visade det sig att flera av dem hade en förmåga att skapa en berättelse med en början, en mitt och en avslutning med hjälp av teckningar och skrivna ord. Andra skrev med hjälp av ”hemliga” tecken men kunde glatt berätta vad de skrivit. Gunther Kress (1997 s. xix) skriver: ”Vi kan inte längre ignorera barns skrivna tecken och meddelanden. De är en del av barnens kommunikation” (artikelförfattarens översättning).

## Referenser

Andersson, P.; Berg, E.; Fast, C.; Roland, K. & Sköld, M. (2003). *Spöket i burken*. Stockholm: Natur och Kultur.

Behrman, R. A. (1988) On the ability to relate events in narrative. *Discourse Processes*, 11: 469–497.

Edwards, A. (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Stockholm: Natur & Kultur Akademisk.

Eriksen Hagtvét, B. (2002). *Skriftspråsutveckling genom lek. Hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.

Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C. (2013). Serier, en av många vägar in i skriftspråket för barn i förskola och förskoleklass. I: Semundseth & Holm Hopperstad (red.) *Barn lager tekster. Om barns tidlige tekstproduksjon og de voksnes betydning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Graham, J. (1998). Turning the visual into the verbal: Children reading wordless books. I: Evans. *What's in the Picture*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Heath, S. B. & Bhagat, V. (1997). Reading Comics, the Invisible Art. I: Flood, James; Heath, Shirley Brice & Lapp, Diane (red.) *Handbook of Research on Teaching Literacy through the Communicative and Visual Arts*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kress, G. (1997). *Before writing. Rethinking the paths to literacy*. London: Routledge.
- Liberg, C. (1993/2006), *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Magnusson, H. (2005). *Berättande bilder. Svenska serier för barn*. Stockholm: Makadams Förlag.
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* New York: Penguin Young Readers Group.
- Meek, M. (1982). *Learning to read*. London: The Bodley House.
- Rosenblatt, L. (2002). *The Reader, The Text, The Poem. The Transactional Theory of the Literary Work*. Southern Illinois University Press.
- Sandvik, M & Spurkland, S. (2017). *Språkstimulera och dokumentera i den flerspråkiga förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Selander, S. & Kress, G. (2010). *Design för lärande – ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.
- Sparrman, A. (2006). *Barns visuella kulturer: skolplanscher och idolbilder*. Lund: Studentlitteratur.
- Wallner, L. (2017). *Framing Education: Doing Comics Literacy in the Classroom*. Linköping: Linköpings universitet.