

## Att arbeta med bilder och visuella texter

Qarin Franker, Göteborgs universitet

Den här artikeln har fokus på bilder och visuella texter och hur de kan användas i undervisningen. Artikeln ger både en kortfattad teoretisk bakgrund om hur läsning av bild och text och visuella texter skiljer sig åt och vilka konventioner som påverkar hur vi uppfattar det vi ser. Genomgående varvas presentationer av olika analoga och digitala bildmaterial i såväl en samhälls- som en utbildningskontext med didaktiska förslag på användbara verktyg och arbetssätt. Artikeln visar hur elevernas visuella litteracitet kan byggas upp samtidigt som undervisningen stärker självförtroende och ökar engagemanget i lärandet.

### Bild och text samverkar i visuella texter

I de flesta texter vi möter dagligen samspelar den skrivna texten med bilder och typer av symboler. Det sker i såväl analoga som digitala texter och både ute i samhället och i vardagslivet. En visuell text, som kombinerar bilder, symboler och vanlig text kräver en annan avläsningsförmåga än vad en text som enbart består av skrivna eller tryckta ord gör. Såväl språkundervisning som läs- och skrivundervisning behöver ta hänsyn till det.

Utformningen av dessa texter har ofta en väl genomtänkt design eller layout vars syfte är att fånga vårt intresse och lyfta fram det viktiga i ett budskap. Detta görs bland annat med användning av olika typsnitt, färger, men också med medvetna placeringar av textavsnitt och illustrationer och inte sällan med personer som agerar och vill möta den läsandes blick. Texter med dessa egenskaper behöver vi ha nycklar till för att kunna öppna. Det behövs för att vi ska kunna tolka och förstå dem, men också för att kunna agera och ifrågasätta dem (Kress och Van Leeuwen, 2006; Eriksson, 2009; Franker, 2011).

Man brukar säga att skriften *berättar* om världen, medan bilden *visar* oss världen. Båda skapar och förmedlar kunskap men gör det genom att använda sig av olika hjälpmedel, skrivtecken respektive bilder av olika slag. De olika sätten eller metoderna kallas modaliteter. De har sina egna specifika egenskaper och kännetecken och som läsare och betraktare måste vi anpassa oss efter dem för att förstå dem.

En text styrs av tidens logik (*time*). Det betyder att vårt synsinne avläser texten bokstav för bokstav eller ord för ord i en förutbestämd ordning. Den logiken är sekventiell och

temporär. Situationen som beskrivs i texten växer fram under tiden när läsningen fortskrider.

En bild styrs däremot av en rumslig logik (*space*). Det betyder att de olika delar som bilden är uppbyggd av, till exempel personer, föremål, miljöer eller färgfält, är noga utplacerade på den gemensamma och avgränsade ytan. Upplevelsen av en bild är omedelbar och ögonblicklig. Man ser i princip helheten och alla delarna som den består av samtidigt, i ett enda ögonkast.

Visuella texter skapas alltså genom att man kombinerar olika modaliteter, som samverkar och tillsammans skapar budskapet. Visuella texter ingår även i begreppet multimodala texter. Där återfinns också till exempel musikvideor, där film och musik kombineras eller radioreklam där musik och tal mixas samman (Björkvall, 2009). Men även en musikal eller en teaterföreställning kan sägas vara en multimodal text eftersom de berättar något med hjälp av olika modaliteter t.ex. kroppsspråk, tal, sång och musik.

## **Vanor och konventioner styr vårt seende**

Vi människor tolkar och uppfattar vår omgivning, bilder och visuella texter på olika sätt. Det beror kanske främst på de fysiska, kognitiva och perceptuella begränsningar som vår egen kropp har, men framför allt påverkas vårt seende av hur och i vilken miljö vi växt upp och vad vi då blivit vana vid att se. Förutom detta är det mer eller mindre kulturbundna konventioner av lika slag som påverkar hur vi uppfattar det vi ser (Gärdenfors, 2005, 2010; Eriksson & Göthlund, 2004).

## **Kognition, perception och seendesocialisation är basen för seendet**

Kognition och perception påverkar vad vi ser. En tre månaders bebis ser i princip lika bra som sina föräldrar men med den skillnaden att hen ännu inte vet vad hen ser. När barnet utvecklas kognitivt så ökar möjligheterna att även se samband och förstå vad det är hen ser. Det är till exempel genom att främst avläsa kroppars och föremåls form och yttre kontur som vi lär oss känna igen dem. Detta är avhängigt den stimulans barnet får av de människor och den omgivning barnet får möjlighet att interagera med. Förmåga att tolka bilder är inget medfött utan något vi lär oss utifrån vilka upplevelser vi har (Eriksson, 2009). Man kan säga att vi ser världen genom ett socialt och kodat raster, som livet igenom påverkar vad vi fäster vår uppmärksamhet vid, när vi ser världen omkring oss. Denna seendesocialisation innebär att en person blir bra på att ”läsa av”, att se och tolka, den fysiska miljö som hen rör sig i och blir bekant med. Det betyder att en person uppvuxen i en stadsmiljö med raka gator och vinkelräta ytor har lättare att orientera sig i en okänd stad med mer välbekanta former och linjer än i en okänd skogs- eller djungelliknande miljö. På samma sätt blir det svårare att tolka tvådimensionella bilder av för oss okända miljöer.

## Universella och kulturbundna konventioner

Det finns mängder med olika konventioner och förgivettaganden som styr vårt seende. De sätt som vi uppfattar vår omvärld på är beroende av rådande praxis, mer eller mindre fasta föreställningar och vanor, som skapats av människor i olika kulturella miljöer. Vissa konventioner är också tydligt bundna till vissa platser eller tider (Sahlström, 1997). Här följer några exempel.

**Tredimensionella bilder.** Att kunna se en tredimensionalitet i en platt tvådimensionell bild är inte något ”medfött” utan en konvention man behöver lära sig. Avbildningar av verkliga objekt och landskap gjordes fram till på 1500-talet inte med djuperspektiv utan med värdeperspektiv. Viktiga personer avbildades då som större och mindre viktiga personer som mindre trots att de alla stod i samma plan.

**Färgsymbolik.** Att använda färger i överförda betydelser är nog det vanligaste i bildskapande. Rött associerar de flesta med blod, liv, kärlek och varma känslor, men färger är inte alltid så universella som vi kanske tror. Den vita färgen är sorgefärg i Indien, men en markör för glädje och fest vid bröllop i stora delar av världen. Ofta påverkar politiska eller kulturella sammanhang och historiska skeenden färgval och symboliska betydelser till exempel på nationers och organisationers flaggor och politiska partiers färgval.

**Tidsbundna konventioner.** På 1400-talet var det självklart att ett motiv med en hund i en målning symboliserade trofasthet och att en apelsin i ett fönster bakom ett trolovningspar, med en grönklädd kvinna, skulle tolkas som frukbarhet och en väntad barnafödelse. Nu på 2020-talet skulle den tolkningen kräva en särskild konsthistorisk kunskap (Koster, 2003). Varje tid har sina underliggande konventioner, som inte förklaras utan tas för givna.

**Platsbundna, lokala eller digitala konventioner.** Vissa konventioner är sådana som är förgivettagna av speciella grupper i speciella miljöer. De förklaras inte utan kräver ofta ett aktivt deltagande för att kunna förstås. Det kan vara yrkesgrupper eller politiska sammanslutningar, familjer eller facebookgrupper på nätet som skapar egna mer eller mindre fasta konventioner – språkliga uttryck, tecken, emoji eller vissa färgkombinationer som signalerar budskap som förstås inom gruppen men som kan vara ”osynliga” eller obegripliga för alla utanför gruppen. Nya digitala konventioner uppstår och sprids ofta oerhört snabbt.

## Vardagens visuella kommunikation är analog och digital

Att bli bekant med och få analysera det stora utbudet av både analoga och digitala visuella texter som omger oss i vardagen är ofta en önskan från eleverna. Genom att lära

sig hantera och genomföra enkla digitala processer kan självförtroendet öka och litteracitetutvecklingen ta fart (Walsh, 2007; Basaran, 2020).

Här presenteras och diskuteras tre exempel på visuella texter och symbolspråk som de flesta av oss möter dagligen. Först en analog internationell trafikskylt, sedan en digital öppningssida i en mobiltelefon och slutligen så kallade känslotecken, emoji.

## Skyltarnas konventioner underlättar tolkningen

Vanliga trafikskyltar är visuella vardagstexter. Den röd vita stoppskylten som finns i de flesta av världens länder är den vi nu ska titta närmare på. Den är medvetet utformad på ett mycket likartat vis för att tolkningen av den ska underlättas för så många som möjligt. Faktum är att åttkantigheten och färgvalet sedan 1968 är en internationell FN-konvention för just stoppskyltar.

Skyltens fasta placering i en väg- eller gatukorsning där den tydligt ska kunna uppfattas av alla bilförare är mycket viktig. Det är just den specifika placeringen som ger skylten dess avsedda betydelse och aktiverar tolkningen STANNA hos betraktaren (Scollon & Scollon, 2003). Bilderna (1a–d) visar fyra olika varianter av skylten, som följer konventionen för stoppskyltar i världen, men ändå är anpassade efter sin specifika kontext.

### Bild 1a–d

1a en svensk stoppskylt, 1b en arabisk stoppskylt, 1c en kinesisk stoppskylt, 1d en israelisk stoppskylt



**Kommentar.** Hämtad från Wikimedia Commons (2021)

Formen och färgvalet är också helt centrala för utformningen. Åttkantigheten gör att den skiljer ut sig från de flesta andra trafikskyltar som vanligen är trekantiga eller runda. Den röda färgen används som symbol för fara och uppmärksamhet i de flesta av världens kulturer. De vita textelementen syns tydligt i kontrast med den röda bakgrunden. Vit text anses lättare att urskilja mot en färgad bakgrund än svart text (Eriksson, 2009).

Texten STOP, är ett välkänt ord som används i många av världens språk. Även om föraren inte kan läsa den latinska skriften fungerar skyltarna med samma text på arabiska och kinesiska. Även den israeliska skylten, som har en tecknad hand i ett välkänt ”stoppläge”, fungerar genom att skyltens form och färg är så universellt accepterad.

Den visuella helheten, dess färg och form och textelement ger oss, tillsammans med skyltens placering, den information vi behöver för att agera på ett korrekt sätt. Genom att utnyttja gemensamma kända konventioner fungerar kommunikationen.

Vissa av alla dessa vardagsskyltar som omger oss är särskilt viktiga och intressanta. När vi tar upp dem i undervisningen och ger eleverna i uppdrag att notera och fotografera de skyltar de ser i sin närmiljö. Med lärarens hjälp kan de bli medvetna om skyltarnas betydelse och hur de kan göra för att kunna ”läsa” dem. Detta är en effektiv och spännande väg in i läsandet och skrivandet. Att bli uppmärksam på allt ”läsbart” i omgivningen kan för många bli starten på deras läsintresse (Rombach, 2018). Det är alltså väl värt att ta vara på skyltar, anslag, meddelanden och andra visuella texter i elevernas närmiljö och använda dem i undervisningen på olika sätt.

## **Apparnas symboler öppnar vägen för litteracitet**

Den smarta telefonen och läsplattan låter oss navigera bland all världens texter och bilder och de låter oss också skapa nya bilder och egna texter i realtid. Här får vi tillgång till många olika slags symboler och tecken. Flera av dem har människan faktiskt använt sig av i tusentals år för att kommunicera över avstånd och oberoende av tid. Alla dessa tecken har på något sätt en relation till en verklighet och är ett slags representationer av den.

Troligen är ett färgfoto den mest konkreta och lättförstådda, beteckningen eller representationen av en katt. Användningen av fotot skulle förmodligen underlätta förståelsen, medan att skriva eller uttala ordet *katt* på ett visst språk däremot kan sägas leda till motsatsen. Det är ett språkspecifikt ord och därför den mest godtyckliga, arbiträra, representationen av samma katt. Bilden av katten och ordet katt är båda exempel på tvådimensionella så kallade semiotiska tecken. (Semiotik är läran om tecken och teckens betydelser). Just dessa tecken representerar ytterligheter i en skala från naturtrogna, konkreta bilder av föremål och företeelser i ena änden till godtyckliga grafem, bokstäver, som representerar enskilda abstrakta språkljud i den andra änden.

## **Bilder, piktogram och grafem ökar förståelsen**

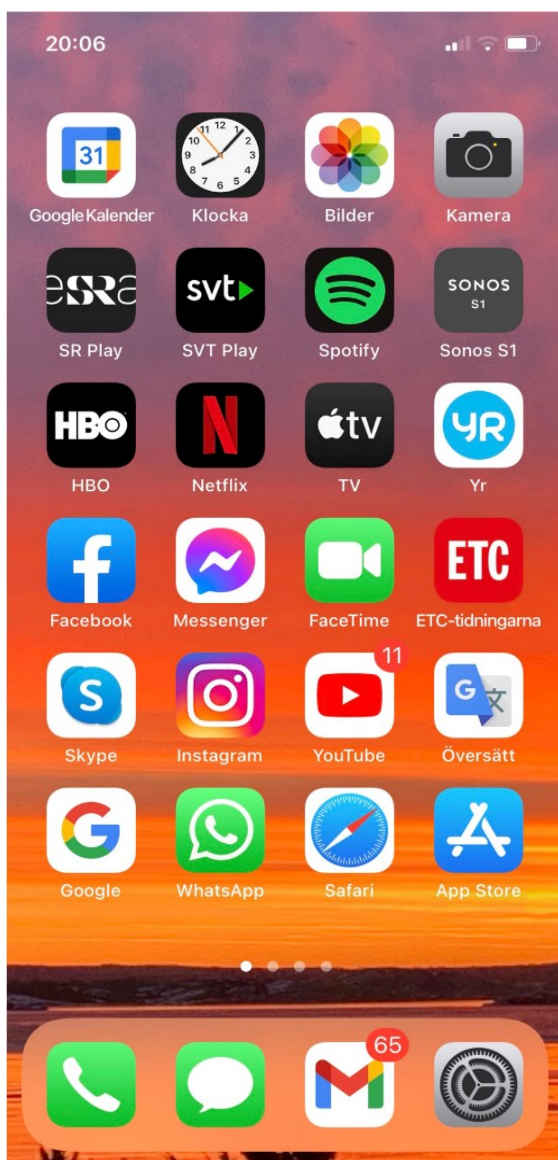
Vi interagerar alla med mängder av semiotiska tecken dagligen. De är vanligt förekommande i både analoga och digitala sammanhang och inte minst på den egna mobilens hemskärm. Hemskärmens utbud av symboler kan bli en naturlig ingång till

elevernas digitala litteracitet. Det kan till exempel underlätta den första bokstavsinnläringen för eleverna om de får utgå från logotyper som de redan känner till, ”S som i Skype” eller ”G som i Google”, när de ska automatisera en säker koppling mellan ett visst ljud och motsvarande bokstav.

Här följer en översikt med korta förklaringar som kan starta eller fördjupa ett arbete med de olika semiotiska tecknen, från bilder till grafem, som vi kan hitta på våra skärmar. Det är ett intressant sätt att öka förståelsen av vanliga texter och bilder omkring oss.

## Bild 2

Hemskärm med appar



**Piktogram** är konkreta bildtecken som ofta visar stiliserade konkreta föremål och konkreta handlingar, som här till exempel en bild på en kamera och en analog klocka.

**Ideogram** är mer abstrakta bildtecken som har en överförd, metaforisk betydelse, som här till exempel de tre ))) i den gröna cirkeln. De symboliserar ljudvågor och får representera en digital musik tjänst.

**Logotyp** är en symbol för ett varumärke eller företag, där typsnitt och färg ofta är centrala. I det här exemplet står det vita f:et mot den blå bakgrunden eller det fyrfärgade G:et.

**Logogram** är ett enstavigt morfemtecken som har samma betydelse oavsett på vilket språk de uttalas, till exempel de arabiska siffrorna 0–9, där 1 till exempel kan uttalas yksi, one, une, ett, bir, uno eller jedan. Här återfinns siffrorna 31 i kalendern och på urtavlan.

**Grafem** är ett bokstavstecken som representerar ett specifikt ljud (fonem). På hemskärmen finns till exempel bokstäverna A, B, C, E, f, G, H, M, N, O, R, s, S, t, T, v, Y och v representerade.

**Foton** som avbildar verkligheten är de mest konkreta tecknen, och som vi här ser i bakgrunden på hemskärmen, till exempel vatten och himmel under en solnedgång.

**Kommentar.** Privat (2020-10-02)

Flera appar har numera bra bildmaterial och funktioner som på olika sätt kan underlätta och variera arbetet med elevernas språk- och litteracitetsutveckling. Publikationen *Digitala verktyg för litteracitetsundervisning* (Eklund & Mehrstedt, 2021) listar och beskriver kort ett stort antal appar och andra digitala hjälpmedel för vuxenutbildningen.

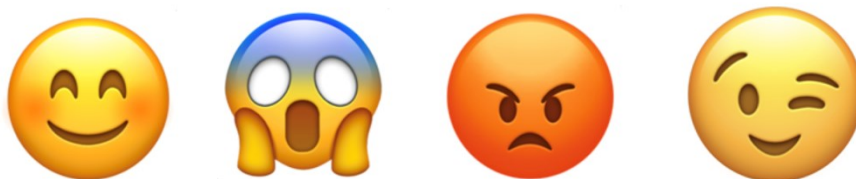
## Emojier kompletterar texten med känslor

Att kommunicera via olika appar, sms:a, skicka foton och enkla e-postmeddelanden ingår numera i en vardaglig kommunikation med familj, släkt och vänner. Det är färdigheter som ofta ger en tydlig känsla av ökad delaktighet (Basaran, 2020). I de sammanhangen har emojierna, piktogram och ideogram, snabbt blivit en central del av kommunicerandet.

Emojin ger den digitala skriftliga kommunikationen en närhetskänsla. Den närhet som finns i röst och tonfall när vi kommunicerar med tal verkar kunna ersättas med hjälp av dessa bildtecken. Gärdenfors (2010) och andra kognitionsforskare konstaterar att både vänster och höger hjärnhalva aktiveras just vid tolkningen av en emoji, vilket tyder på att både tal, tonfall, innehåll och betydelse bearbetas samtidigt. Till exempel verkar ett ironiskt uttalande i en text kunna klargöras med hjälp av en emoji (se bild 3d). Eftersom många av de vanligaste emojierna illustrerar olika känslotillstånd skapas ett slags digitalt kropps- och känslospråk och samtidigt en digital, visuell och multimodal text (se bild 3a–d). (Rodin, 2018).

### Bild 3a–d

Officiella namn: a) smiling face with smiling eyes, b) face screaming in fear, c) pouting face, d) winking face, som alla representerar sinnestillstånd där a) är glad, b) är rädd, c) är sur och d) är ironisk



**Kommentar.** Hämtad från emoji.se (2021)

De första ”digitala känslotecknen”, emoticons, publicerades redan på 50-talet i USA och skapades genom att man kombinerade tangentbordets skiljetecken :-). De fick snabbt namnet smileys eftersom många avbildade (leende) ansiktsuttryck och gav den ”torra” skrivna texten en känsla av muntlighet och fysisk närhet (Paulsson, 2012). Men det skulle dröja till slutet av 90-talet innan bildtecknet, emojin, skapades i Japan. Först 10 år senare introducerades emojin i operativsystemen en hos Apple och Android och de 176

japanska bildtecken som först presenterades har nu utökats till flera tusen. De finns samlade i ett gemensamt internationellt system kallat Unicode (1991-2021). Denna snabba och utbredda användning av emojis kan sägas visa hur vår språkliga kommunikation i ökande grad nu kompletteras och kombineras med visuella uttryck (Lebduska, 2014).

De tre mest använda emojierna är enligt Brandwatch.com (2020) jag skrattar så jag gråter, tummen upp/bra (gjort) och en negativ: ett krossat/trasigt hjärta (se bild 4a–d). Flera emojis har dock visat sig inte vara så universella som man först trott utan mycket mer påverkade av geografiska, kulturella, sociala konventioner och tolkningar (se bild 6a–d). En emojis betydelse kan, precis som bildtecken i allmänhet, aldrig vara exakt i sig. Det är alltid relationen mellan de som kommunicerar och sammanhanget i vilket de används som avgör betydelsen. Det är kontexten som styr hur en emoji uppfattas och man kan nog påstå att alla emojis innebörd skiftar mer eller mindre.

En viss emoji kan samtidigt användas och uppfattas både som något konkret och välbekant eller något som ska förstås i en mer överförd betydelse. Emojin ”ett rött hjärta” (se bild 5), som är den mest använda i Sverige, kan till exempel betyda att visa kärlek i allmänhet men även ett personligt jag älskar dig eller en vardaglig hälsning puss och hej. Emojin ”folded hands” (se bild 6a), blev snabbt en ”high five” hälsning i USA men betyder i Japan snarare ett ödmjukt ”tack” och används även som symbol för ”att bedja” eller att välsigna någon. Emojin som föreställer en person som känner sig yr (se bild 6b) har av många felaktigt uppfattats och använts för en död eller döende person.

#### Bild 4a–4c

De tre mest använda emojierna i världen: a) face with tears of joy/jag skrattar så jag gråter/vad roligt detta var, b) tummen upp/bra gjort och c) ett krossat hjärta/kärleken är slut



**Kommentar.** Hämtad från emoji.se (2021)

## Bild 5

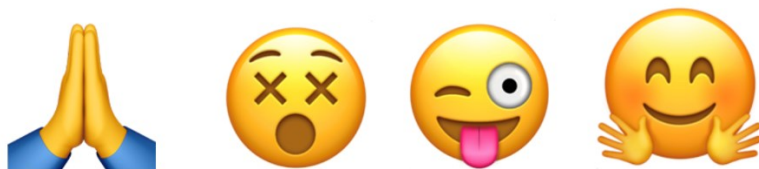
Den mest använda emoji:n i Sverige är det röda hjärtat



**Kommentar.** Hämtad från emoji.se (2021)

## Bild 6a–d

Ofta missförstådda emoji:er är a) folded hands, b) dizzy face, c) the winking tongue man, d) hugging face



**Kommentar.** Hämtad från emoji.se (2021)

Nya emoji:er släpps och andra uppdateras ständigt och införlivas i operativsystemen. De blir alltmer inkluderande och man kan numera till exempel välja mellan emoji:er med flera olika hudfärger och fler könsöverskridande utseenden. När det kommer till memojis finns fler alternativ för personifiering. De anpassas också till att kunna uttrycka känslor relaterade till aktuella händelser i samhället såsom covid-19 pandemin (se bild 7a–b).

## Bild 7a–b

Exempel på uppdateringar utifrån samhällsförändringar och aktuella händelser: a) face with mask, b) varierade utseenden för skapande av autentiska memojer



**Kommentar.** Hämtad från emoji.se (2021)

I arbetet med emoji i undervisningen blir det centralt att bland annat lyfta riskerna med att omedvetet diskriminera eller bekräfta vanliga stereotyper. Tangentborden med emoji uppdateras och justeras numera ofta och anpassas till aktuella händelser i samhället, etiska överväganden och värderingar för att göra kommunikationen mer behovsanpassad och träffsäker, men de behöver ständigt mötas av en kritisk blick.

Genom att skriftligt kombinera bokstavstecken med dessa digitala bildtecken, och även enkelt kunna översätta det skrivna till talat språk, kan vi nu utnyttja fler sätt att ta emot text och själva skapa text. Denna varierade input medför också att vi även lättare kan minnas både innehåll och form i en text (Gärdenfors, 2010). På flera plan kan det alltså vara en viktig didaktisk poäng att använda potentialen i dessa nya kommunikativa verktyg och skapa nya kombinationer mellan dem när vi arbetar med texter i undervisningen. Digitala verktyg har en given plats i litteracitetsundervisningen (Eklund och Mehrstedt, 2021) och kan på många sätt förändra, förstärka och förbättra lärandet.

## **Välj bilder utifrån elevernas perspektiv och syftet med undervisningen**

Att kunna tolka och förstå bilder kan vara lika viktigt som att behärska vanlig skriven eller tryckt text (Säljö, 2017; Franker, 2011). Bildkunskap och bildtolkning blir en demokratifråga och en fråga om hur man väljer bilder utifrån elevernas perspektiv och vilket syftet med undervisningen är. Vem som bestämmer vilka bilder som ska användas och vem som ska ha tolkningsföreträde blir då centrala frågor. Läraren kan till exempel fundera över följande frågor: Vilka bilder kan eller ska mina elever välja? Vilka bilder kan eller ska jag välja själv? Hur kan jag få reda på vilka bilder eleverna vill kunna förstå eller vilka bilder som de redan är bekanta med?

När ett antal lärare inom den grundläggande vuxenutbildningen fick beskriva det bildmaterial som de använde i undervisningen och sedan motivera varför de valt vissa typer av bilder framför andra, visade sig fyra uppfattningar om bilder vara vanliga (Franker, 2009, 2011). De ansåg att fotografiska bilder var lättare för eleverna att uppfatta jämfört med tecknade bilder och att bilder med kända motiv var lättare att förstå än de med okända motiv. De menade också att bilder med enstaka objekt var lättare att uppfatta än detaljrika bilder och att entydighet hos bildmaterialet var att föredra framför mångtydighet. Utifrån dessa dikotomier, det vill säga motsatspar, skulle en optimal bild för undervisningen vara ett tydligt foto av ett välkänt föremål eller en bekant person. Men så enkelt är det inte i ett undervisningsupplägg. Valet av material är högst beroende av i vilket sammanhang, utifrån vilket syfte och vilka elever som ska delta i arbetet.

## Ett foto är unikt och en teckning mer generisk

En fotografisk bild uppfattas ofta som mer direkt och levande och för de flesta är motivet lättare att känna igen och koppla till egna erfarenheter. Samtidigt blir motivet mer specifikt genom att det visar en unik individ i ett speciellt sammanhang, som hästen på fotot (bild 8a). Man kan säga att fotografiets höga grad av realism riskerar att bilden får en mer begränsad giltighet. Den representerar ju enbart den hästen. För att kompensera denna begränsning, så kan man visa flera bilder på olika hästar och på så sätt skapa förståelse för vilka varianter som kan ingå i begreppet ”häst”.

En tecknad bild av en häst kan upplevas mer allmän och opersonlig, samtidigt som den blir mer generaliserbar genom att den visar en prototyp av en häst. Den blir på ett sätt mer abstrakt men samtidigt mer renodlad och fokuserad på hästen som objekt. En tecknare kan också fokusera på just hästens form genom att utesluta eller tona ner omkringliggande miljö. Det svåra med teckningar där enbart konturen markeras är att det kan vara svårt att se vad som är figur och vad som är bakgrund (bild 8b). Lättare att skilja figur och bakgrund blir det om figuren är ifylld. Tecknaren kan också välja att markera de mest utmärkande egenskaperna hos begreppet ”häst” och tona ner andra. En sådan bild blir mer allmän och universell, ett typexemplar som kan visa en kategori av något. Tecknade föremål är därför vanliga i både läromedel och uppslagsböcker (bild 8c).

### Bild 8a

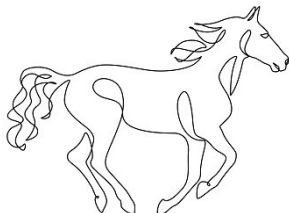
Färgfoto på en springande vit häst i en hage



**Kommentar.** Helena Lopes. Unsplash (2021)

## Bild 8b

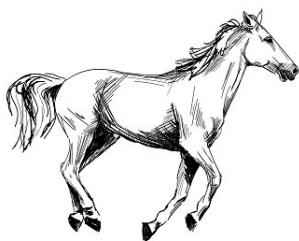
En konturteckning av en häst



**Kommentar.** Hämtad från Getty Images (2021)

## Bild 8c

En teckning av en häst som visar dess tredimensionella form (Getty Images, 2021).



**Kommentar.** Hämtad från Getty Images (2021)

Valet av det ena eller andra framställnings sättet beror alltså på vad du vill använda bilden till. Ska bilden till exempel inspirera till berättelser eller påminna eleverna om deras egna hästerfarenheter eller ska den fungera som en allmän typbild av häst, kanske finnas med i en ordlista? Syftet blir avgörande för valet.

### **Ett känt motiv är lätt att förstå, men för vem?**

Dalahästen är för många en välkänd souvenir och symbol för Sverige men kanske inte så bekant för en nyanländ elev. Däremot kan andra föremål som en svensk lärare kanske inte kan identifiera så lätt t.ex. en tahinigryta eller en Thawb (arabisk klädedräkt för män) vara välkända och passa mycket bättre in i den lärandesituation som man vill skapa.

Bildmaterial som innehåller för eleverna okända situationer eller föremål kan finnas i traditionella språkläromedel som fokuserar mer på målspråkets miljöer eller i äldre

läsinlärningsmaterial som fokuserade mer på form snarare än begriplighet när valet av ”lätta” ord skulle väljas ut. Välkända exempel är bilden på stekpannan som ska kopplas ihop med ordet os och båten som ska kopplas samman med ro. Välj hellre material som innehåller välkända, direkt användbara ord och begrepp och föremål som eleverna själva vill kunna benämna och berätta om.

Det verkar också vara lättare att uppfatta och förstå vad en tvådimensionell bild föreställer om man har egna erfarenheter av att ha sett eller upplevt samma sak i verkligheten (Sahlström, 1997). Tryggheten i det kända underlättar för eleverna att våga ta steget in i det nya. Här blir varje betraktares erfarenheter viktiga.

Inför undervisningen kan det vara bra att ta reda på så mycket vi kan om elevernas specifika erfarenheter. Passa på att, i kartläggningssamtal och introduktionssamtal, fråga eleverna eller använd nätet och leta reda på bilder som till exempel visar vardagsmiljöer i elevernas hemländer och ha dem som utgångspunkt för samtal. Ett annat sätt kan vara att skapa gemensamma erfarenheter, till exempel från fikastunder, utflykter eller studiebesök som dokumenteras och ger underlag för samtal eller skrivande och utveckling av ordförrådet.

Ett läsutvecklingsarbete på talets och bildens grund ger en trygg start (Winlund, 2021). Ofta kan det vara enklast att starta med konkreta objekt som vanliga frukter eller grönsaker som förekommer världen över, välkända vardagsföremål eller starta i elevernas egna kulturella traditioner och kanske också intressanta nya som de redan mött här i Sverige.

## **Enstaka objekt behöver ofta ett sammanhang**

När det handlar om bildmaterial för nybörjares språkinlärning så innehåller de inte sällan bilder på isolerade föremål eller enkla isolerade händelser, till exempel bilder på föremål eller enkla verbhandlingar. Det är inte sällan en figurativ tolkning med en på förhand given abstraktionsnivå som är den ”rätta” tolkningen. Eleverna lär sig efter hand vad som är ”rätt svar” i just detta läromedel eller till den specifika bilden.

Många barn växer upp med så kallade pekböcker, där en hund och ett hus är lika stora på bilderna, trots att de inte är det i verkligheten (se bild 9a–b). När bildmaterial för språkundervisning är uppbyggda som traditionella pekböcker för små barn och innehåller bilder där till exempel mer eller mindre kända objekt visas finns det risk att ovana bildläsare kan tolka dem på icke avsedda sätt. Som lärare kan det vara bra att vara förberedd på detta och om möjligt använda bilder som tydligt visar föremålen i deras naturliga kontext i stället (se bild 9c).

## Bild 9a

En ko utan kontext



**Kommentar.** Hämtad från Getty Images (2021)

## Bild 9b

En höna utan kontext



**Kommentar.** Hämtad från Getty Images (2021)

## Bild 9c

Kor och hönor i sin naturliga kontext



**Kommentar.** Hämtad från Wikimedia Commons (2021)

Tolkningen av en fristående bild beror alltså dels på vad betraktaren kan relatera till utifrån sina erfarenheter tidigare i livet och dels på vana att förstå den bildkod och de

konventioner som tas för givna i till exempel många bildkortsmaterial. Det är inte säkert att enstaka objekt är lättare att tolka än objekt som visas i en naturlig kontext.

## **Konkret material kan brygga över till förståelse av bild och text**

Man vet att meningsfullhet är motiverande och att en känd kontext ofta underlättar tolkningen av enskilda detaljer i en bild (Eriksson, 2009). Samtidigt kan renodlade bilder på enstaka föremål fylla sin funktion om de presenteras i logiska sammanhang.

Det avgörande blir att anpassa materialet till elevernas kognitiva nivå det vill säga en vuxen nivå, men med respekt för att deras bildsocialisation kan skilja sig från lärarens och att de kan vara ovana vid vissa bildkonventioner som vi kan ta för givna. Om perspektiv och tredimensionalitet inte är bekant för eleven kan en väg som försvinner bort i fjärran istället uppfattas som ett högt träd.

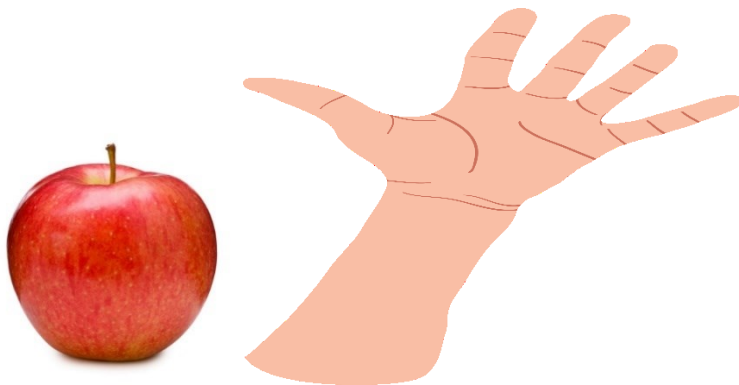
Att inleda med något konkret, gärna taktilt och stegvis närma sig det abstrakta har visat sig vara en trygg strategi. Särskilt gäller det för elever som inte är så vana vid många förgivettagna konventioner. Att om möjligt utgå från konkreta välkända föremål som finns i omgivningen, ger upplevelser av form och tyngd, storlek, färg och smak som inte alltid bilder kan ge. Dessutom kan jämförelser mellan föremål göras och när det konkreta äpplet fotograferas och sedan används på bildkort i undervisningen blir det lättare att ”se rätt” trots att en vindruva, ett äpple och en vattenmelon kan se lika stora ut på bilderna.

## **Att välja entydiga informativa eller mångtydiga expressiva bilder**

Informativa, entydiga bilder passar bra för ord och begreppsinsläring (se bild 10a–b). Dessa informativa, entydiga bilder är ofta starkt styrda av avsändaren med syfte att beteckna eller avbilda något specifikt. De kan underlätta speciellt vid ord- och begreppsinsläring. Viktigt är dock att inse att den förutbestämda tolkningen inte alltid är den enda möjliga. Föreställer bilden (10b) en hand eller är det de fem fingrarna eller kanske handflatan eller en ”high five” hälsning som är i fokus för den avsedda tolkningen?

## Bild 10a–b

Informativa bilder: a) ett foto av ett äpple, b) en tecknad bild av en hand



**Kommentar.** Hämtad från Getty Images (2021)

## Bild 11a–b

Expressiva bilder: a) vaccination – en person får en spruta i överarmen, b) skogsbrand med brandmän i förgrunden



**Kommentar.** Hämtad från Unsplash (2021)



**Kommentar.** Hämtad från Unsplash (2021)

Mångtydliga, expressiva bilder (se bild 11a–b) kan stimulera till diskussion och passar bra för att generera samtal och när man vill öka elevernas muntliga kommunikativa färdigheter. Dessa bilder kan förstås också inspirera till ett eget eller gemensamt skrivande. De kan ofta vara mer lämpliga att använda eftersom tolkningen av dem är mer öppen och i högre grad kan bestämmas av mottagaren än vad som är fallet med en mer informativ bild.

Meningsfullhet motiverar och expressiva bilder kan lättare anpassas till elevernas kognitiva nivå när de liknar de bilder och filmer de är vana att se till vardags i olika media. Exempel på bilder med dessa kännetecken kan vara nyhetsbilder från nätet, bilder i papperstidningar, eller personliga foton. Bildtolkningen bygger på att man förutsätter att alla bildtolkare är aktiva och försöker skapa mening i samspel med bilden och den omgivande kontexten. Till skillnad mot alltför förenklade bilder karaktäriseras denna typ av bilder av att de har autenticitet, betydelse, variation, helhet och sammanhang. De har ett verkligt innehåll.

## **Bilder kan skapa agenskap eller leda till infantilisering**

Valet av bilder har stor betydelse och måste anpassas efter elevernas kognitiva nivå så att de inte upplever att de infantiliseras utan istället bemöts som vuxna. Då blir de också engagerade i sitt eget lärande. Anledningar till att en del elever har svårigheter att uppfatta vissa bilder och ett okänt visuellt material beror snarare på ovana vid främmande konventioner och en annan typ av bildsocialisation än på kognitiva brister. Att använda sig av en medvetet konstruktiv strategi i valet av bilder och visuella texter minskar risken för infantilisering av bildovana elever (Franker, 2011). När eleverna uppmanas att uttrycka sina egna bildtolkningar och själva får ta ansvar för de bildval som ska göras i undervisningen ges de istället möjlighet att uppfatta sig själva som kunniga och kapabla (Statens medieråd, 2019).

## **Ett normkritiskt bildarbete som ger agentskap**

Genom att som lärare öka den egna kunskapen om vilka bilder som kan vara stärkande och motivationshöjande för eleverna och att våga lägga över valet av bilder till eleverna stärks deras agentskap och deras självförtroende ökar (Janks, 2010). Ett normkritiskt arbete är viktigt och för det är visuella texter många gånger perfekta utgångspunkter (Björkvall, 2009). Eftersom dessa texter finns i närmiljöns utbud av material, samhällsinformation, nyheter, annonser, erbjudanden och reklam – kan de alla på ett enkelt sätt bli föremål för analyser och rekonstruktioner (Rombach, 2018).

Som stöd och inspiration för läraren finns också Statens medieråds material (2016, 2019) om propaganda och makt och visuell gemenskap på nätet. Det kan användas för ett grundläggande kritiskt arbete om mediers funktion och påverkan på såväl individ- som samhällsnivå. Materialet innehåller introduktioner för lärare och powerpoints som kan användas direkt i undervisningen och dessutom som uppslag till uppgifter och undersökningar och förslag på lektionsupplägg, frågor och arbetsuppgifter för eleverna.

## **Att förstå hur kompositionen av en visuell text styr läsandet kan ge makt**

Den visuella textens layout eller design har som uppgift att styra betraktarens blick. Avsändaren och bildskaparen arbetar medvetet för att styra betraktarens läsning av texten (Kress & van Leeuwen, 2006). Styrningen är kulturbunden och görs på fyra olika sätt, dels med placeringar och framlyftande av centrala objekt men också med hjälp av tydliga inramningar och gränser mellan objekten och övergripande genom att skapa igenkänning med modalitet. I länder med en traditionell läsriktning från vänster till höger följs detta mönster även i skapandet av bilder och visuella texter. Det kända placeras ofta till vänster och det nya åt höger i bilden. I arabisktalande länder kan utformningen i vissa sammanhang följa andra traditioner, till exempel en från höger till vänster riktning istället.

Informationsstrukturen styr i vilken ordning avsändaren vill att du ska läsa bilden eller den visuella texten och den byggs upp med hjälp av medvetna placeringar. Placeringarnas betydelse gäller allt: bilder, texter och olika grafiska element som finns på ytan.

Det viktigaste placeras alltid centralt och sedan avtar betydelsen ju längre mot marginalerna något placeras. Det som kan antas vara känt eller välbekant för betraktaren placeras till vänster medan det nya och okända placeras till höger. Det som placeras överst är det åtråvärda och det som har högst status medan det som placeras längst ner ofta är mer konkret information, till exempel fakta om avsändarens namn och adress och kontaktmöjligheter.

Framlyftande av det viktigaste, så kallad salience, görs ofta genom att lyfta fram en person eller en interaktion mellan personer. Det mest effektiva är att lyfta fram någon som möter betraktarens blick. Framlyftandet skapas med hjälp av olika färgmarkörer, grafiska element som ”pekar” mot det framlyfta, men också med hjälp av starka kontraster eller ett skifte av skärpa.

Genom olika inramningar och avgränsningar visas tydligt hur det skapas samhörighet eller åtskillnad mellan elementen i en bild, till exempel mellan personer eller miljöer. Detta görs ofta med färgval, tydliga linjer eller former.

Val av olika modaliteter handlar här främst om att öka trovärdigheten och realismen i en bild vilket kan åstadkommas genom att till exempel använda välbekanta kulturella konventioner som inbegriper färg, bilddjup, kontextualisering av kända miljöer, ljussättning och konkretiseringar som ska ge igenkänning.

## **Visuella texter stöttar lärandet och ger eleverna agentskap**

Arbetet med visuella texter ingår som en central del i den så kallade Resursmodellen för språk- och litteracitetutveckling i undervisningen som presenteras i del 1 i denna modul (Franker, 2021). De fyra olika arbetsfokus eller praktiker, som modellen rekommenderar är kodknäckningsarbete, betydelseskapande arbete, textanvändningsarbete och analytiskt arbete. De utgår alla från en syn på lärandet som ett både individuellt och gemensamt skapande arbete i en närvarande social kontext.

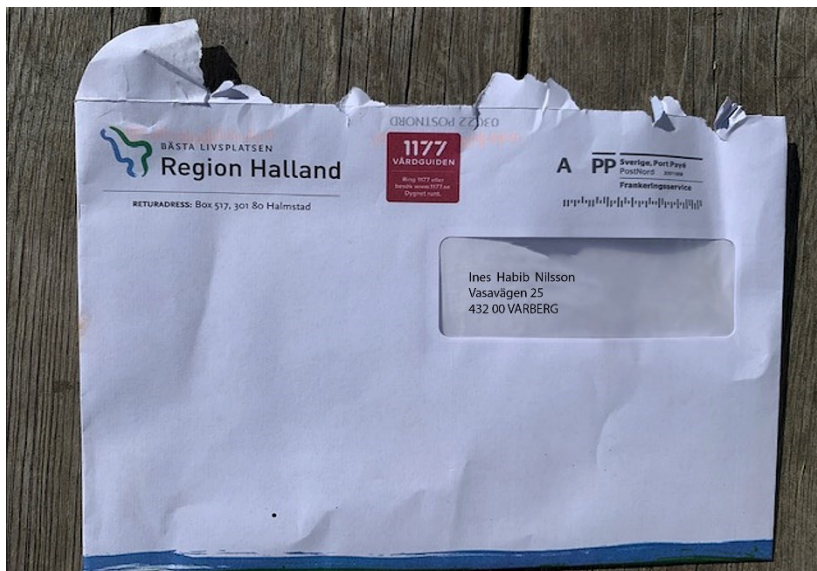
Resursmodellen syftar till att underlätta för eleverna att bli goda läsare genom att undervisningens innehåll ständigt försöker vara så begripligt och meningsfullt som möjligt. Det material eleverna möter i undervisningen blir även användbart när de samtidigt får verktyg för att analysera och ifrågasätta många olika typer av vanligt förekommande texter. Den grundläggande idén är att det som eleverna får möta och undersöka i undervisningen ska leda till att de blir mer aktiva i samhället (Freebody & Luke, 1999; Franker, 2019). Här följer ett kort exempel från en nybörjargrupp på hur det hela kan gå till.

## **Vardagens texter lyfter lärandet**

Redan första dagen kan elever som inte tidigare gått i skolan, tillsammans med läraren undersöka vardagsmaterial. Syftet med det är direkt försöka visa hur man tillsammans med andra kan utforska olika vardagstexters innehåll och användbarhet. En elev har med sig ett brev som kommit med posten. Hen undrar vad brevet betyder. Vad ska hen göra det med? Vad är det för brev? Vem kommer det ifrån? Vem är det till? Brevet kan bli fokus i ett tema som kan handla om att förstå vanliga brev.

## Bild 12

Ett vanligt brev från en myndighet är också en visuell text (namn och adress påhittade)



**Kommentar.** Privat (2021)

Som lärare vill jag ta reda på vad eleverna ser och känner igen genom att titta på kuvertet och dess innehåll. Vad kan eleverna lista ut om avsändaren, mottagaren och ärendet? Hur gör de för att skapa förståelse?

### **Betydelseskapande**

Att alltid inledningsvis arbeta på ett meningsfullt och betydelseskapande sätt är viktigt. Eleverna övar upp ett aktivt förhållningssätt till text genom att de tillsammans får undersöka kuvertet. De använder sina olika kunskaper och erfarenheter av liknande brev och händelser. De känner kanske igen hela eller delar av namnet och adressen, blir nyfikna och hjälps åt att ställa frågor. Eleverna skapar på det sättet mening tillsammans.

”Vad är det för sorts brev? Vilka brukar skicka sådana brev? Finns det några symboler? Kan vi förstå några bokstäver eller ord eller siffror?”

Att ha ett aktivt förhållningssätt till en text eller bild är inte en självklarhet, men nödvändigt för att ett lärande och läsande ska kunna ske. Därför är det centralt att eleverna får möta texter och bilder som betyder något för dem, är intressanta och som kanske kan lösa faktiska aktuella problem som de själva har.

### **Kodknäckande**

Att arbeta med kodknäckande innebär att eleverna aktivt bygger upp en medvetenhet om språkets form. Det sker när de försöker avkoda (läsa) och inkoda (skriva) olika vanligt

förekommande typer av formellt tal, men framför allt skrivet språk, bilder och visuella texter och förstår vad de handlar om.

”Vad betyder texten i fönstret? Symbolen, loggan? ” Texten säger Region Halland nära ett grönt och ett blått vågigt streck i vänsterhörnet. ”Avsändaren? ” Siffrorna som bildar 1177 är Vårdguiden. Det handlar troligen om sjukhus och sjukvård. Att kunna känna igen och läsa orden som ordbilder är helt ok och ett steg på läsvägen.

## **Textanvändande**

Att arbeta med textanvändande innebär att eleverna aktivt upptäcker, analyserar och använder sig av olika typer av texter i sin omgivning för att lösa praktiska problem i vardagen, i arbetet och i samhällslivet.

Frågor som ”Vad brukar komma i brev från sjukvården?” blir aktuella. Det handlar ofta om kallelser till besök eller svar på prover. Vi öppnar och tittar vad som står på papperet i brevet. ”Vad måste den som fått brevet göra? Passa en tid? Ringa eller skriva till någon? Göra något annat som står i brevet?”

## **Analyserande**

Att arbeta med analyserande av texter innebär att eleverna ges möjlighet att ifrågasätta olika typer av texter. De får undersöka vilka förgivettaganden som finns hos avsändaren eller den som skrivit brevet. ”Är innehållet skrivet på fler språk eller bara på svenska? Kan jag lyssna på brevet?” Kanske kan det finns underliggande värderingar i texten och utformningen. ”Hur positioneras läsaren eller betraktaren? Gör tydligheten i utformningen och innehållet i budskapet det möjligt för mottagaren att förstå kallelsen? ”Det ska vara lätt att se datum och tid och plats, lätt att se hur man avbokar, bokar tolk, ser telefontider och telefonnummer eller om det ska ske via 1177”. ”Hur skulle brevet kunna göras tydligare?”

Dessa fyra olika arbetsfokus: betydelseskapandet, kodknäckningen, användbarheten och analysförmågan under arbetet med brevet i detta korta exempel pågår i princip samtidigt. Men vitsen med att lyfta fram dem var för sig kan göra oss medvetna om hur de fyra olika praktikerna som eleverna behöver få arbeta med samverkar och gör att deras litteracitet kan utvecklas maximalt.

Avslutningsvis kommer här några förslag som du kan använda när du planerar och vill genomföra ett arbete med bilder och visuella texter i undervisningen.

## Checklista för att arbeta med bilder och visuella texter

1. Välj texter och bilder tillsammans eller låt eleverna själva välja material som de är intresserade av i undervisningen.
2. Var vaksam inför material med starkt förenklade eller barnsliga bilder och texter.
3. Anpassa komplexiteten i de visuella texterna så att de möter och utmanar elevernas intellektuella nivå som vuxna individer.
4. Använd aktuellt material, såväl lokalt och globalt som konst- och litteraturanknutet.
5. Var noga med syftet med de bildmaterial du använder dig av. Är det till för ord- och faktainläring eller ska det inspirera till diskussion och skrivande eller något annat?
6. Låt enkla bildanalyser ingå som en naturlig del av läs- och skrivarbetet.
7. Förklara vilka konventioner som gäller för bilder och visuella texter. Analysera deras uppbyggnad och visa hur våra tolkningar påverkas av placeringar, blickar, fotovinklar med mera.
8. Arbeta aktivt med normkritisk medvetenhet och hur visuella och bildspråkliga praktiker påverkar oss alla.
9. Diskutera ökad medvetenhet med eleverna. Vilken betydelse kan det ha att lära sig tolka och använda sig av såväl vanliga skrivna texter som olika typer av bildmaterial och visuella texter, analoga som digitala? Vilken skillnad kan det göra? Vilken skillnad har det redan gjort? Vilka förbättringar av sin vardagssituation kan eleverna uppnå genom sina nya kompetenser?
10. Var nyfiken och våga utmana både dig själv och dina elever. Hur blir ni bättre på att förstå, fungera och agera i dagens multimodala samhälle?

## Referenser

- Basaran, Hülya (2020). *Digitala verktyg och andraspråksutveckling hos vuxna*. Stockholm: Skolverket 2020. Hämtad 2021-10-29 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=6866>
- Björkvall, Anders (2009). *Den visuella texten: Multimodal analys i praktiken*. Hallgren & Fallgren, Stockholm.
- Eklund, Ivana & Mehrstedt, Helena (2021). *Digitala verktyg för litteracitetsundervisning. En lista för lärare som undervisar elever i sfi och svenska som andraspråk på grundläggande nivå*, version 2021:02. Hämtad 2021-10-29 från [https://www.andrasprak.su.se/polopoly\\_fs/1.567168.1629228878!/menu/standard/file/Digitala\\_verktyg\\_lista\\_version\\_2021\\_02.pdf](https://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.567168.1629228878!/menu/standard/file/Digitala_verktyg_lista_version_2021_02.pdf)
- Eriksson, Yvonne & Göthlund, Anette (2004). *Möten med bilder. Att tolka visuella uttryck*. Studentlitteratur, Lund.
- Eriksson, Yvonne (2009). *Bildens tysta budskap. Interaktion mellan bild och text*. Norstedts Akademiska Förlag, Stockholm.
- Franker, Qarin (2009). Bildvalet har betydelse. I: Juvonen, P. (red.) *Language and Learning: Rapport från ASLA:s höstsymposium*, Stockholm, 7–8 november 2008. Uppsala: Svenska föreningen för tillämpad språkvetenskap (ASLA).
- Franker, Qarin (2011). *Litteracitet och visuella texter. Studier om lärare och kortutbildade deltagare i sfi*. Doktorsavhandling i språkdidaktik vid Stockholms universitet. Stockholm. Hämtad 2021-10-29 från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:386054/FULLTEXT01.pdf>
- Franker, Qarin (2019). Gränsöverskridande arbete med elevers litteraciteter. I: Aldén och Bigestans (red.) *Litteraciteter och flerspråkighet*. Symposium 2018.
- Franker, Qarin (2021). Grundläggande litteracitet för nyanlända vuxna. I: *Grundläggande litteracitet för vuxna i del 1*. Lärportalen, Skolverket, Stockholm.
- Freebody, Peter & Luke, Alan (1999). Further Notes on the Four Resources Model. Posted August 1999. Hämtad 2021-10-29 från <https://pdfcoffee.com/further-notes-on-the-four-resources-model-allan-luke-pdf-free.html>
- Gärdenfors, Peter (2005). *Tankens vindlar. Om språk, minne och berättande*. Bokförlaget Nya Doxa.
- Gärdenfors, Peter (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm: Gleerups Akademica.

- Janks, Hilary (2010). *Literacy and Power*. New York and London: Routledge.
- Kress Günter & van Leeuwen, Theo (2006). *Reading Images. The grammar of visual design*. London and New York: Routledge.
- Lebduska, Lisa (2014). *Emoji, Emoji, What for Art Thou? I: Harlot: A Revealing look at the Arts of Persuasion*. Number 12.
- Paulsson, Linda (2012). *Att använda och förstå smileys*. Kandidatuppsats, Göteborgs universitet. Hämtad 2021-29 från <http://hdl.handle.net/2077/29682>
- Rodin, Vincent (2018). Så gjorde emojin språklig revolution. I: *Språktidningen nr 5/2018*.
- Rombach, Mimmi (2018). *Att skapa betydelse med vardagens texter. Betydelseskapande resurser hos kvinnor med kort studiebakgrund och inom sfi-utbildningen*. Examensarbete inom Ämneslärarprogrammet, Göteborgs universitet. Institutionen för svenska språket. GUPEA. Hämtad 2021-10-29 från [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/68461/1/gupea\\_2077\\_68461\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/68461/1/gupea_2077_68461_1.pdf)
- Sahlström, Berit (1997). *Bildtolkning inom och mellan kulturer*. Uppsala: Hallgren och Fallgren.
- Scollon, Ron & Scollon, Suzie Wong (2003). *Discourses in place. Language in the material world*. New York; London: Routledge.
- Statens medieråd (2016). Jonsved, Elisabet & Jönsson, Elin. *Propaganda och bilders makt. Bild är ett språk*. Lärarmanus.
- Statens medieråd (2019). Jönsson, Elin, Jonsved, Elisabet och von-Schantz, Miriam. *Bilder och verkligheter – Visuellt gemenskap på nätet*. En introduktion.
- Säljö, Roger (2017). Apps and learning: A sociocultural perspective. I: Kucirkova, N. & Fallon, G. (red) *Apps, technology and younger learners. International evidence for Teaching*. New York, NY: Routledge.
- Unicode. *Full Emoji List, v14.0* Hämtad 2021-10-29 från <https://unicode.org/emoji/charts/full-emoji-list.html>
- Walsh, S. Christopher (2007). Creativity as capital in the Literacy classroom: youth as multimodal designers. I: *Literacy, vol. 41, nr 2*.
- Winlund, Anna. (2021) Att knäcka koden i kända sammanhang. Del 2 i modulen Grundläggande litteracitet för vuxna, Skolverket Lärportalen.

## Nätresurser

Brandwatch.com (2020).

Emojier som förvirrar (2016). Hämtad 2021-10-29 från

<https://metro.co.uk/2016/04/15/8-commonly-confused-emoji-and-what-they-really-mean-5814591/?ito=cbshare>