

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket
Svenska som andraspråk

BILDER I SVENSKA SOM ANDRASPRÅKSUNDERVISNINGEN

- en bild av hur bilder kan vara språkstimulerande för eleven i grundskolans senare år

Malin Sandgren

Ämnesintegrerat examensarbete på lärarprogrammet, 10 p
Svenska som andraspråk, SIS 300 (41-60 p)
Vårterminen 2007
Handledare: Qarin Franker

Sammanfattning

Uppsatsen behandlar hur bilder kan leda till språkliga aktiviteter och därmed också hur bilder kan vara språkstimulerande för andraspråksinläraren. Uppsatsen inleds med en litteratur- och forskningsöversikt som beskriver några pedagogiska teorier kring lärande och utveckling. I forskningsöversikten beskrivs också bilden som verktyg för kommunikation och svenska som andraspråk i teori och praktik. Till sist behandlas bilder och bildskapande som väg till målspråket och varför man skall använda bilder och bildskapande i svenska som andraspråksundervisningen.

Undersökningen visar att bilder i undervisningen kan ha mycket positiva effekter för andraspråksinläraren genom att de bland annat fungerar som igångsättare till skriftlig och muntlig produktion. Genom bilder kan eleven också åskådliggöra sin verklighet och sina tankar, vilket avspeglar sig både i de diskussioner som bilderna gav upphov till och i elevernas skriftliga produktion. Bilderna möjliggjorde för eleverna att arbeta på sin kognitiva nivå och de bilder som används i den observerade undervisningen bidrar till att de språkliga aktiviteterna tala, lyssna, skriva och läsa stimuleras.

I undersökningen framkommer det att bilder i svenska som andraspråkundervisningen upplevs som positivt av eleverna, även om det finns en tendens hos vissa elever att tycka att detta arbetssätt inte är "riktigt arbete". Men då undersökningen visar att bilder kan vara språkstimulerande på olika sätt är det viktigt att pedagogen, precis som i all undervisning, diskuterar de didaktiska frågorna varför, vad och hur med eleverna. Eleverna kan då bli medvetna om sin egen inläring och få en förändrad attityd till arbetssättet.

Nyckelord: Svenska som andraspråk, bild, undervisning, språkutvecklande arbete

Innehållsförteckning

1 Inledning och bakgrund	4
2 Syfte och frågeställning	5
2.1 Begreppsdefinition	5
3 Litteratur- och forskningsöversikt	6
3.1 Pedagogiska teorier kring lärande och utveckling	6
3.2 Bild som kommunikation och språk	8
3.3 Säger en bild mer än tusen ord? – Om bilders och bildskapandets kulturbundenhet	9
3.4 Svenska som andra språk – i teori och praktik	10
3.5 Bilder och bildskapande som väg till målspråket	13
4 Metod och material	16
4.1 Beskrivning av metod och material	16
4.2 Presentation av skolan och undervisningen	17
4.2.1 Presentation av läraren och eleverna	17
4.3 Genomförande av klassrumsobservationer	18
4.4 Genomförande av intervjuer	18
4.5 Etiska överväganden	18
5 Resultat och analys	19
5.1 Analys av klassrumsobservation	19
5.1.1 Analys av klassrumsobservation år 7	19
5.1.2 Analys av klassrumsobservation år 8	19
5.1.3 Analys av klassrumsobservation år 9	20
5.2 Analys av intervjuer	21
5.2.1 Intervju med elev A år 7	21
5.2.2 Intervju med elev B år 7	22
5.2.3 Intervju med elev D år 8	23
5.2.4 Intervju med elev G år 9	24
5.3 Inledande ord till intervjun med läraren	25
5.3.1 Intervju med läraren	25
5.4 Triangulering av data	29
6 Diskussion	32
6.1 Metodiska reflektioner	32
6.2 Reflektion och diskussion kring innehåll	32
Litteraturförteckning	35
Bilagor	37

1 Inledning och bakgrund

Jag har alltid haft ett stort intresse för estetiskt skapande i olika former. För mig innebär estetisk verksamhet ett sätt att uttrycka sig, både tankemässigt och känslomässigt. Jag anser att en bild, likväl som en skriftlig produktion, kan berätta och synliggöra saker. Ibland kan också en bild berätta mer än vad som kan sägas i ord.

Jag tycker att det är viktigt att andraspråkselever, både nybörjare och mer avancerade inlärare, ges möjligheten att uttrycka sig på flera olika sätt då orden inte alltid finns tillgängliga för dem. Viktigt är också att eleverna uppmuntras till olika slags språkliga aktiviteter som att tala, lyssna, skriva och läsa då jag anser att den enda vägen att lära sig ett språk är att använda språket i alla dess former. Viktigt är därför att eleven stimuleras till detta på olika sätt.

Med mitt eget intresse för skapande verksamhet som grund undersöker jag hur bilder kan vara språkstimulerande för andraspråkseven. Min uppsats koncentrerar sig på andraspråksinlärare i grundskolans senare år, då det är i grundskolans senare år som jag har tänkt mig arbeta i som färdig lärare. En annan anledning till att jag valt att genomföra undersökningen i grundskolans senare år är att jag tror att det finns en tendens till att undervisning i grundskolans senare år är mer teoretisk. Genom mina erfarenheter av skolan, både som lärarstudent och som elev, har jag upplevt att skapande verksamhet såsom bild är ett mer naturligt inslag i undervisningen i grundskolans tidigare år.

2 Syfte och frågeställning

Syftet är att undersöka hur bilder kan vara språkstimulerande för andraspråksinläraren i grundskolans senare år. I mitt arbete har jag utgått från följande frågeställningar:

- Hur kan bilder användas i svenska som andraspråksundervisningen för att stimulera till språklig aktivitet?
- Vilka språkliga aktiviteter kan bilder leda till?
- Vad har lärare och elever för åsikter och erfarenheter av bilder och bildskapande i svenska som andraspråksundervisningen?

2.1 Begreppsdefinition

Med begreppet *bild* avses i mitt arbete både tvådimensionella förproducerade bilder och tvådimensionella elevproducerade bilder. *Förproducerade bilder* är bilder som ej producerats av eleverna och som förekommer i exempelvis i elevernas läroböcker och i dagstidningar. Förproducerade bilder kan vara fotografiska bilder, konstnärliga bilder osv. *Elevproducerade bilder* är de bilder som eleverna själva skapar. I uppsatsen används också uttrycket *bildskapande*, vilket syftar på när eleverna själva tecknar och målar. Med *språklig aktivitet* avses de verbala språkliga aktiviteterna att läsa, skriva, lyssna och tala.

3 Litteratur- och forskningsöversikt

3.1 Pedagogiska teorier kring lärande och utveckling

Pedagoger innehar ett uppdrag vilket tydligt framgår av Lpo94: "Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper" (Läraryrket, 2002: 11). Kunskap är inte ett entydigt begrepp, utan kommer till uttryck på olika sätt, i form av fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet. Skolans måste ge plats för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där dessa former bildar en helhet. Genom en balanserad och varierad undervisning med avseende på arbetsformer och innehåll, skall skolan "främja elevens harmoniska utveckling" (ibid.: 12). Vidare fastslår Lpo94 att de intellektuella såväl som de estetiska, sinnliga och praktiska aspekterna i skolarbetet skall uppmärksammas (ibid.).

Gardner (1983) hävdar enligt Aronsson (1997: 204) att ett barn innehar olika intelligenser. De sju intelligensstyper han lyfte fram var logisk-matematisk intelligens, språklig intelligens, spatial intelligens (inklusive bild), musikalisk intelligens, kroppslig-kinestetisk intelligens, social intelligens och psykologisk intelligens. Gardners huvudtes är att skolan bara premierar den logisk-matematiska intelligensen. Enligt Aronsson har de estetiska intelligenserna inte utnyttjats maximalt i det vardagliga arbetet i skolan (ibid.).

Utifrån Gardners teori har Campbell utvecklat en klassrumsmodell för arbetet med de multipla intelligenserna, och menar att man utifrån Gardners teori kan dra slutsatser inom utbildningens område: "Om vi accepterar att människor har olikartade kognitiva profiler så måste vi göra förändringar i pedagogik, kursplaner och betygsättning. Eleverna måste få lära på olika sätt och också öva sig i att visa upp sina kunskaper på olika sätt" (Campbell, 1997: 13). Boström & Wallenberg (1997: 23) menar att genom ett varierat arbetssätt, där alla intelligenserna stimuleras i undervisningen, ges fler elever möjlighet att utveckla både sina starka och svaga sidor. Efter hand kommer elevens inlärningskapacitet att öka vilket ger möjlighet att utveckla hela elevens personliga potential.

Inom Reggio Emilia-pedagogiken arbetar man aktivt med barnets olika sätt att lära och kommunicera och man har utvecklat en pedagogik som stimulerar både barnets estetiska tänkande, kunskap och känsla. Det grundläggande i denna pedagogik är att pedagogen utnyttjar barnets olika sätt att kommunicera, genom att använda musik, dans och bild, i undervisningen (Aronsson, 1997: 205). Nedanstående dikt, skriven av en av grundarna, Loris Malaguzzi, visar den syn Reggio Emilia-pedagogiken har på barn, kunskap och pedagogik:

"Ett barn har hundra språk / men berövas nittionio. / Skolan och kulturen / skiljer huvudet från kroppen. / De tvingar en att tänka utan kropp / och handla utan huvud. / Leken och

arbetet / verkligheten och fantasin / vetenskapen och fantasieriet / det inre och det yttre / görs till varandras motsatser” (Wallin, 1981:14).

Fantasi beskrivs av Vygotskij ([1930] 1995: 13) som en kreativ process, där hjärnans kombinatoriska förmåga ligger som grund. Han menar att hjärnan inte bara är ett organ som reproducerar och bevarar tidigare erfarenheter, utan att hjärnan också är ett organ som ”kombinerar, som kreativt bearbetar och skapar nya situationer och ett nytt beteende av element ur dessa tidigare erfarenheter” (ibid.). Vygotskij menar vidare att det är fantasin som möjliggör det vetenskapliga, tekniska och konstnärliga skapandet. Vygotskij anser att den vardagliga uppfattningen att skapande tillkommer ett fåtal utvalda talanger är felaktig, eftersom skapande förekommer överallt där en människa skapar något nytt, kombinerar eller fantiserar (ibid.: 13–14). En annan, enligt Vygotskij, felaktig uppfattning är att barnet har en rikare fantasi än den vuxne (ibid.: 39). Fantasi bygger enligt honom på en persons tidigare erfarenheter och han menar därför att ett barns fantasi är fattigare än en vuxens fantasi (ibid.: 19). Utifrån detta kan man enligt Vygotskij dra den pedagogiska slutsatsen att om vi vill skapa en stadig grund för barnets skapande verksamhet, måste vi vidga barnets erfarenheter (ibid.: 20).

Vygotskijs mer övergripande teorier kring lärande lade grunden för det sociokulturella perspektivet. Utifrån detta perspektiv konstrueras kunskap genom samarbete i en kontext och inte i första hand genom enskilda processer. Det som betraktas som avgörande för lärande är samarbete och interaktion (Dysthe 2003: 41–42). Vygotskij formulerade teorin kring barnets vidare utveckling, den proximala utvecklingszonen. Denna zon definierade han enligt Dysthe & Igländ (2003: 81) som ”...området mellan det ett barn kan klara ensam och det som samma barn kan klara med hjälp av någon annan, t.ex. en lärare eller en mera försigkommen kamrat”.

Också konstnärlig verksamhet kräver enligt Aronsson förebilder, och därför kan inte estetisk verksamhet skildras utan att man kommer in på mästarrollen och förebilder. Vygotskij menar att barn tillägnar sig intellektuella redskap eller tankeverktyg från sina lärare och poängterar lärarens betydelse för barnets utveckling i skapande eller annan intellektuell verksamhet (Aronsson, 1997: 83). Enligt Aronsson finns en tendens i bildpedagogiken att lärarens roll underskattas (Ibid., 84). Eisner (1974) hävdar enligt Aronsson (1997: 84) att det finns sju myter i bildpedagogiken:

1. Barn behöver bara material och uppmuntran.
2. Bildpedagogikens huvudsyfte är att utveckla kreativitet.
3. Bara processen, inte produkten spelar någon roll.
4. Barn ser klarare än vuxna
5. Barns bilder ska aldrig evalueras.

6. Verbal analys dödar konsten
7. Ju mer material desto bättre.

Enligt Aronsson innebär dessa sju myter att läraren reduceras till åskådare och att barns skapande behandlas som något mystiskt, något som inte relaterar till erfarenheter eller till undervisning. Vidare menar hon att konst ses som något som finns inneboende och oförmedlat, vilket medför att lärarens roll blir mer eller mindre överflödig. Enligt Aronsson visar Eisners tankar att det i en bildpedagogisk undervisning både krävs konkreta redskap (tekniker, material) och dialog i klassrummet (ibid.).

3.2 Bild som kommunikation och språk

En bild kan enligt Aronsson (1997: 24) avläsas ur olika aspekter: tankemässigt, emotionellt, estetiskt, och sociokulturellt. De två första aspekterna har studerats av utvecklingspsykologer som undersökt vad bilden säger om bildskaparens känsloliv och dennes begåvnings- eller utvecklingsnivå. Bildskaparens estetiska intentioner är inte utforskade i lika grad. Det gäller också den sociokulturella aspekten, hur kulturella och sociala sammanhang avspeglar sig i bilden (ibid.: 25).

Angående barns bildskapande menar Ahlner Malmström (1991: 31) att ”Barn tecknar för att klargöra saker och ting för sig i sin relation till livet-världen, men också för att delge vuxna och kamrater tankar om sina uppfattningar och känslor visavi verkligheten”. Enligt Ahlner Malmström är bilder kommunikation och hon menar att vuxna sällan svarar på att barnets bilder är meddelanden – budskap (Ibid.: 16). Små barns målande beror enligt henne på att det är den språkliga dimension de behärskar. Genom sina bilder ”talar” de och ”skriver” (ibid.: 16–17). Hon menar att ”Tyvärr är vuxna ofta alldeles för snabba med att tycka att bilden är fin, utan att fundera så mycket på innehållet och framför allt, utan att samtala med barnet om hur deras bilders innehåll har med barnets tankar, känslor och kunskaper att göra” (ibid.: 17). Vidare anser Ahlner Malmström att bildspråket är en länk mellan kroppsspråket och det talade och skrivna språket. I sitt bildspråk, i sina symboler hittar barnen sig själva, då symbolerna är en del av dem (ibid.: 46).

Det existerar två teorier, universalieteorin och konventionsteorin, kring barns bildskapande (Aronsson, 1997: 228). Universalieteorin menar att barn ritar vad de vet, och betonar universella drag i hur barn ritar och skapar bilder. Inom den andra teorin, konventionsteorin, menar man att barn ritar vad de ser enligt specifika konventioner i kulturen. Med konventionsteorin som utgångspunkt menar Aronsson att barn ritar vad de vill berätta, vilken hon kallar den narrativa modellen (Ibid.). Bachtin (1984) menar enligt Aronsson (1997: 228) att kulturen talar genom oss när vi talar och att vi i all kommunikation vänder oss till

bestämda mottagare. Analogt med detta anser Aronsson att man kan tala om bildens flerstämmighet (ibid.). Hon menar att man kan skilja mellan monologiska modeller och dialogiska modeller. Monologiska modeller innehåller dels en mekanisk inlärningsteori och en romantiserad syn på skapande medan dialogiska modeller utgår från sociokulturella teorier (ibid.: 229).

Genom kommunikation skapas mening och förståelse människor emellan. Meningsskapande sker enligt Bjar & Liberg (2003: 18) genom både verbala och icke-verbala uttryck som tal- och skriftspråk, musik, och bilder. De menar att de olika uttrycksformerna interagerar med varandra: ”det jag tänker på, kan jag skriva om, det jag skriver om kan jag samtala om, det jag samtalar om kan jag läsa om, det jag läser om kan jag uttrycka i bild osv.” (ibid.: 19).

Ahlner Malmström menar att det är viktigt att förändra gamla attityder om att bara specialbegåvade barn kan måla och rita och att detta arbete bara ges tid till när det finns tid över och menar att detta är särskilt viktigt idag då vi lever i ett bildsamhälle. Vidare ser Ahlner Malmström (1991: 11) bildspråket som en bro mellan det verbala språket och kroppsspråket och menar att barn använder bildspråket dels när de behöver uttrycka sig mer än de kan med sitt kroppsspråk. Bildspråket ökar också vidden av kommunikationen då bildspråket kompletterar det verbala språket.

3.3 Säger en bild mer än tusen ord? – Om bilders och bildskapandets kulturbundenhet

Bildvana, bildkonventioner och bildinlärning ser olika ut i olika samhällen och kulturer (Sahlström, 1997: 98). För en elev som kommer till skolan och inte förstår bilderna den möter, i exempelvis läroboken, på rätt sätt, innebär det att eleven får dubbla koder att knäcka. Att bilder är kulturbundna, måste pedagogen vara medveten om (Cerú, 1993a: 8). Läraren måste vara säker på att föremålet är bekant för eleven. Enligt Cerú är kameran ett bra redskap, då man med hjälp av bilder av platser man besökt kan lära eleven att läsa bilder.

Också barns bildskapande ser olika ut i olika kulturer då olika kulturer präglas av olika preferenser när det gäller konststilar och bildgenrer (Aronsson, 1997: 19). Vidare har barn i olika kulturer olika idéer angående vad som är naturliga motiv (ibid.: 80). Exempelvis är det i den islamska kulturen tabu att gestalta människor (ibid., 153). Enligt Aronsson (1997: 230) har komparativa studier (Aronsson & Junge 1994; Court, 1989; Dennis, 1966; Kälvesten & Ödman 1979) visat att barns bildvokabulär skiljer sig mellan västerländska stadsmiljöer och icke-västerländska landsbygdsmiljöer. I landsbygdsmiljöerna är det enligt Aronsson (1997: 231) mer sannolikt att barn avbildar:

- Djur, natur (inte människor).
- Vuxna (inte barn)

- Vuxna i arbete (inte lek, sport)
- Allvarliga vuxna (inte leende anleten)

Aronsson menar att ”utifrån västerländska bildmaterial kan man lätt tro att leende munnar är ett universellt bildelement” (ibid.: 178). Dennis (1957; 1966) barnbildsmaterial visar enligt Aronsson (1997: 179) att andelen leende figurer varierar starkt mellan olika kulturer. I många kulturer är ett öppet leende förknippat med svaghet och underkastelse. Vid psykologbedömningar av barns teckningar i västvärlden ses däremot avsaknad av leende som en varningssignal (ibid.: 231).

Vidare tar barns konstnärliga skapande olika uttryck i olika kulturer. Enligt Aronsson är västerländska bildideal orienterade mot figurativ konst. I andra kulturer arbetar man med ickeföreställande kompositioner, där ornamentik, fyllda ytor och färgrikedom är det centrala i bildskapandet (ibid.: 147). Aronsson menar utifrån ovanstående att ”Det universella i barns bilder handlar om att leka med form snarare än att skapa figurativa bilder” (ibid.).

3.4 Svenska som andraspråk – i teori och praktik

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, under rubriken ”Mål att uppnå i grundskolan”, står det att ”Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer i tankar och skrift” (Läraryrket, 2002: 15) Med detta som utgångspunkt, står andraspråkseleverna inför en mycket stor uppgift och läraren måste hitta optimala förutsättningar för elevernas språkutveckling (Littman & Rosander, 1999: 6).

Skolan skall i svenska som andraspråksundervisningen sträva efter att eleven ”utvecklar sin lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra” (Kursplan i svenska som andraspråk, 2000: 1). Mål att sträva mot i svenska som andraspråksundervisningen är också att eleven uttrycker tankar och känslor, i dialog med andra, som texter med olika syften och olika mottagare väcker och att eleverna stimuleras till att värdera och reflektera. Vidare skall eleven utveckla en språklig säkerhet i skrift och tal och vilja, våga och kunna uttrycka sig i många olika sammanhang (ibid.). Kursplanen i svenska som andraspråk fastslår att tillägna sig och bearbeta texter inte alltid behöver innebära läsning utan också film, video, avlyssning och bildstudium. Enligt kursplanen i svenska som andraspråk innefattar ett vidgat textbegrepp förutom talade och skrivna texter även bilder (ibid.: 3).

Enligt Lindberg (1996: 29) sker språkinläring holistiskt eftersom språkets olika delar är sammanflätade och beroende av varandra. Ett stödande socialt och emotionellt klimat, vilket ger inläraren möjligheter att förbereda sig för olika slags kommunikation, är viktigt (Ibid.). Nunan (1991) menar enligt

Lindberg (1996: 30) att det finns fem drag som kännetecknar en kommunikativ undervisning:

- En stark betoning av interaktionens betydelse för inläring av kommunikativa färdigheter.
- Prioritering av autentiskt material i undervisningen.
- Möjligheter för inläraarna att fokusera inte bara på själva språket utan också på sin egen inläring.
- Tillvaratagande av inläraarnas egna erfarenheter som utgångspunkt för undervisningen.
- En strävan att koppla språkinläringen i klassrummet till språkliga aktiviteter utanför klassrummet (Lindberg, 1996: 30).

En kommunikativ språkförmåga består av en organisatorisk kompetens, en pragmatisk kompetens och en strategisk kompetens. Inläraaren har kontroll över språket när kunskapen har automatiserats och det finns ett flyt i inläraarens tal och skrift. En strategisk kompetens innebär också att inläraaren bedömer vilket som är det optimala uttryckssättet utifrån en given situation (Axelsson, 2003: 128–130). Språkbehärskning är indelad i två delar, bas och utbyggnad (Viberg, 1993: 63). Dessa delar måste man i undervisningen arbeta parallellt med. Viktigt är också att eleverna får uppgifter som motsvarar deras kognitiva nivå samtidigt som de utvecklar sitt språk (Littman & Rosander, 1999: 17). Cummins (1996) menar enligt Littman & Rosander (1999: 18) att det finns två faktorer som påverkar elevernas språkbehärskning, graden av situationsbundenhet och den kognitiva svårighetsgraden (Ibid.). Chamot & O'Malley (1987) har enligt Viberg (1993: 71–72) sammanställt ett schema på aktiviteter i andraspråks- och ämnesundervisningen vilka är klassificerade utifrån situationsberoende och den kognitiva svårighetsgraden (se bilaga 1).

Littman & Rosander (1999: 19) menar att undervisningen skall gå från att vara kognitivt enkel – situationsberoende till att vara kognitivt krävande – situationsoberoende, och menar att andraspråkselever inte bör arbeta med situationsobundna kognitivt enkla uppgifter. Dessa uppgifter är inte förankrade i situationen och är inte heller kognitivt utmanande, vilket medför att de inte är språkutvecklande. För att eleverna skall kunna följa den utvecklingsgång som Cummins modell förordnar behöver de enligt Holmegard och Wikström (2004: 544) gott om kontextuellt stöd i undervisningen, vilket kan ske genom ett interaktivt och laborativt arbetssätt. Detta icke-verbala stöd stimulerar elevernas olika intelligenser och avlastar språket som den enda väg till förståelse och kunskapsutveckling.

Centrala frågor som berör inläraarens språkutveckling är också inflödets och språkanvändningens roll. Krashen menade att inläring sker om inläraaren bara utsätts för begripligt och tillräckligt inflöde/input. Senare forskning visar att så

inte är fallet då ”inflödet måste vara föremål för något slags interaktion i form av förhandling” (Axelsson, 2003: 141).

Long (1996) menar genom sin interaktionshypotes enligt Axelsson (2003: 141–142) att samtalsinteraktionen utgör grunden för andraspråksinläringen och att undervisningen måste vara utformad så att inläraren ges stor möjlighet till att använda språket. Genom olika språkliga förhandlingar kan inläraren enligt Long bli varse om skillnader mellan olika språkdrag som han behärskar, eller inte behärskar, vilket kan möjliggöra att inläring sker under interaktionen (ibid.).

Vikten av interaktionen mellan läraren och eleven har åskådliggjorts av Cummins (2001: 94) i modellen ”Att utveckla en god studiemässig förmåga” (se bilaga 2). Cummins beskriver i denna modell hur det i interaktionen mellan läraren och eleven måste ges tillfälle till att bejaka elevens kulturella, språkliga och personliga identitet. Cummins menar också att elevens kognitiva engagemang i interaktionen mellan läraren och eleven måste vara maximalt om eleven skall göra framsteg i studierna (ibid.). I praktiken innebär detta enligt Cummins att elevernas tidigare kunskaper skall aktiveras i undervisningen (Ibid.: 95). Han betonar att elevens studiemässiga självbild stärks ju mer eleven lär sig vilket medför ett ökat engagemang för studierna (ibid.).

Andra faktorer som enligt Littman & Rosander (1999: 10) påverkar elevens språkutveckling är modersmålet, språkstimulans och motivation. Bristande kunskaper i modersmålet försvårar utvecklingen av andraspråket. Eleven måste också få tillräcklig stimulans i att tala, lyssna, skriva och läsa svenska, inte bara i skolan, utan också på sin fritid. För att få motivation till att lära, räcker det inte med att språket finns i omgivningen. Det måste också finnas en lust till att lära (ibid.: 9).

Littman & Rosander (1999: 28–29) har sammanställt övergripande metoder och arbetssätt som enligt dem bör genomsyra all inläring av svenska som andraspråk. De menar bland annat att pedagogen i undervisningen bör ha fokus på innehåll, istället för på form när det gäller elevernas produktion. Vidare skall nya ord och uttryck prioriteras framför grammatik och eleverna skall för att fånga ordens alla nyanser och betydelser få se och höra orden i många sammanhang. När det gäller bild i undervisningen, menar Littman & Rosander (Ibid.: 28) att ”bilder är ett stöd för förståelsen av språket” och att bilder kan leda till språklig produktion, då bildinlevelse kan stimulera känslor och tankar.

3.5 Bilder och bildskapande som väg till målspråket

För att frigöra eleven på alla plan och för att få elevens språk att utvecklas, måste ett kreativt, skapande arbetssätt enligt Cerú (1993b: 5) ses som ett hjälpmedel. Hon menar vidare att:

”Ett barn med ett begränsat språk får inte uppfattas som ett begränsat barn. Vi lärare måste på alla sätt stimulera våra elevers fantasi och ge dem möjligheter att på olika sätt få visa sina förmågor på andra plan än de språkliga. När ett barn får visa att det kan, växer barnets självkänsla, vilket i sin tur gör att barnet kanske vågar uttrycka sig även språkligt!” (Ceru, 1993b: 5).

Cerú anser att skolan inte bara skall värdera mätbara kunskaper, och menar att det måste finnas många sätt för eleven att prestera på och att duga på. Skolan måste bidra till helhetsutveckling av eleven och också värdera det omätbara, växandet och det inre skapandet. Samtidigt som skapande verksamhet skapar arbetsglädje och självförtroende, stärker också kreativiteten den logiska, verbala inläringen. Cerú (1993b: 7–8) menar att ju fler sinnen som ges plats i inläringssituationen, desto bättre blir möjligheten till inläring. Pedagoger måste enligt henne på olika sätt stimulera elevens minnen, drömmar, fantasier, inre bilder och tankar för att främja en helhetsutveckling och för att stimulera till språk med engagemang och innehåll (ibid.: 10).

Svenska som andraspråksundervisning omfattar enligt Cerú språkinläring, språkutveckling och en helhetsutveckling av eleverna, vilket hon menar ”innebär ett arbetssätt med fler språkliga aktiviteter än vad man traditionellt brukar hänföra till språkundervisning” (ibid.: 48).

input perception in	inne	output produktion ut
höra/lyssna se/titta läsa/ta in texten	tänka/upptäcka förstå/lära läsa/ta till sig texten	tala läsa/högt/ skriva
känna/förnimma beröra/lukta smaka	uppleva/minnas känna/fantisera drömma/utvecklas	dramatisera sjunga rita/måla

Figur 1. Figuren visar aktiviteter som enligt Cerú bör ingå i svenska som andraspråksundervisningen (efter Cerú, 1993b: 48).

Enligt Cerú (1993b: 49) är det för en lärare i de högre åldrarna kanske inte självklart att språkundervisningen innehåller alla dessa aktiviteter, och menar att det är mer troligt att undervisningen innehåller aktiviteter i de övre fälten, då läraren kanske inte har erfarenhet och kunskap om hur man kan arbeta med de aktiviteter som ingår i de undre fälten. Något som också kan innebära problem är elevernas attityder, då eleverna kan tycka att det inte är en riktig skola att sjunga, måla osv.

När man med hjälp av bilder vill arbeta med elevens totala språkutveckling, finns det enligt Cerú viktiga faktorer som läraren måste tänka på. Pedagogiken skall förklaras för eleverna, och gärna också för föräldrarna. Läraren måste ha tänkt igenom syftet med att hon visar en bild eller när hon låter eleverna måla. Arbetet med bilder måste kännas meningsfullt för eleverna och de måste känna att de har nytta av det. Det som produceras måste tas tillvara och ges möjlighet att nå ut till många mottagare då detta innebär att eleven känner att arbetet blir mer på riktigt (ibid.: 49–50).

Enligt Kommentarmaterialet Svenska som andraspråk – fördjupade studier, (SÖ 1987), ger bilder rika möjligheter till kommunikation och behövs inom svenska som andraspråksundervisningen därför att de:

- kompletterar där språket inte räcker till, som hjälp för att förstå texter och för att ge eleverna rikare uttrycksmöjligheter,
- stärker och stöder inläringen av nya begrepp,
- ger möjlighet att lägga undervisningen på den nivå där eleven befinner sig,
- ger möjlighet till gemensamma upplevelser – utbyte av tankar och åsikter,
- väcker känslor, minnen och tankar, som kan stimulera till olika slags språkliga uttryck,
- låter eleverna i det egna bildarbetet göra sina tankar och funderingar synliga för sig själva och andra (Skolöverstyrelsen, 1990: 57).

Cerú (1993b: 51) menar att bilder kan ge upphov till språkliga aktiviteter som är nödvändiga i svenska som andraspråksundervisningen beroende på vad man gör med bilden. Bilden kan ligga som utgångspunkt för en diskussion eller vara ett sätt att komma in i ett temaarbetete. Elevernas nyfikenhet kan väckas av bilden och på så sätt ge upphov till språkliga processer då eleven utifrån bilden kan stimuleras till att ”vilja läsa roliga eller spännande texter, faktatexter eller dikter kring bildens innehåll. Man kan vilja veta mer eller berätta själv – eller bådadera” (ibid.). Enligt Cerú kan ovanstående ge upphov till de språkliga aktiviteter som skall ingå i svenska som andraspråksundervisningen: inhämtande av kunskap, kommunikativa övningar, textproduktioner, spontana diskussioner och grammatisk färdighetsträning. Cerú menar att olika bilder innebär olika metodiska möjligheter och att möjligheterna i stort sett är obegränsade då alla slags bilder (vykort, fotografier, affischer, annonsbilder osv.) kan stimulera eleven språkligt (ibid.).

Det bästa bildläromedlet är enligt Cerú dock elevernas egna bilder (ibid.). Både yngre och äldre flerspråkiga elever har nya erfarenheter och intryck, och tidigare upplevelser att uttrycka och bearbeta. Att få göra detta i bild är enligt Cerú särskilt viktigt när elevens språk inte räcker till. Utifrån den egna bilden kan orden, med hjälp av läraren, sedan formas (ibid.). I bilden kan eleverna uttrycka tankar, intressen och funderingar. En lärare som är intresserad av eleverna ställer frågor kring elevernas bilder för att stimulera eleverna till att berätta och till att vilja veta mer (ibid.: 52).

Eleverna kan också genom sina bilder bearbeta svåra upplevelser (Cerú, 1993: 52). Cerú framhåller att läraren inte är terapeut och inte heller skall ”ge sig in på terapeutisk mark”. Men en lärare som lyssnar och som utan att ställa pressande frågor hjälper eleven att berätta om bilden, kan få eleven att börja tala om det den upplevt (ibid.). Enligt Cerú (1993: 57) får bildskapandet genom detta en dubbel funktion då eleven genom bilden kan formulera tankar och formulera och bearbeta upplevelser. Genom att samtala kring bilderna kan elevens språk växa.

Förutom elevernas egna bilder, kan också informativa bilder och förproducerade upplevelsebilder, användas i undervisningen (ibid.: 52). Informativa bilder kan väcka nyfikenhet och leda till kunskapssökande som ger möjligheter till olika slags språkliga övningar. Det viktigaste med förproducerade upplevelsebilder, vilka kan vara av de mest skiftande slag, är att eleven kan leva sig in i bilden, att bilden väcker känslor, minnen, drömmar och fantasier. Cerú menar att bilden skall ge upphov till olika associationer och engagera eleven på olika sätt (ibid.).

Cerú menar att känslor och tankar på olika sätt måste få komma till uttryck: ”i ord, muntligt eller skriftligt, kanske i rollspel eller kanske i nya, egna bilder, som sen kan bli till ord...” (ibid.: 53). Vidare är det enligt Cerú viktigt att läraren stimulerar skapandet genom att låta eleverna lyssna till ljud och ord och eleverna skall både få ”sätta bild till ord eller ljud” och ”sätta ord till bild” (ibid.).

Enligt skolverkets undersökning kring bild- och media, vilken genomfördes på 40 skolor i landet, kan elever med dåligt ordförråd med hjälp av egna eller andras bilder successivt utveckla sitt verbala språk. Undersökningen visar att bilderna används som utgångspunkt för samtal och för att utvidga gruppens sätt att kommunicera med varandra (Skolverket, 1999: 41). Vidare beskriver pedagoger i studien att elever på alla stadier på ett omedvetet plan genom bild- och medieverksamhet kan stimuleras till och utvecklas i bl.a. stavning, matematik och textskrivande (ibid.: 40).

4 Metod och material

4.1 Beskrivning av metod och material

Undersökningen är en fallstudie av kvalitativ art och de metoder som använts för att söka svar på mina frågeställningar är klassrumsobservation samt intervju med en lärare och fyra elever. Dessa data har sedan jämförts med varandra i en avslutande triangulering.

Observationer genomfördes vid sex lektioner under perioden 2007-03-16 – 2007-03-23. Observationstillfällena pågick i 40 minuter och var jämt fördelade i de tre årskurserna då varje årskurs observerades vid två tillfällen.

Den typ av observation som användes var ostrukturerad observation, då nyckelord skrevs ner utifrån ett förberett observationsschema (Patel & Davidsson, 1991: 81). Observationsschemat, (se bilaga 3), som användes vid datainsamlingen vid samtliga lektioner utgår delvis från Colt-schemat (Communicative Orientation Of Language Teaching), vilket är ett observationsinstrument som bygger på forskning kring andraspråksinlärning (Lindberg, 2005: 92). Enligt Lindberg används den första delen av detta observationsinstrument för att:

”...beskriva klassrumsaktiviteter ur pedagogisk synpunkt genom kodning av *aktivitetstyp* (översättning, diskussion, drillövning osv.), *organisation* (helgrupp, smågrupp, individuellt arbete), *innehåll* (språkligt såväl som ämnesmässigt), *färdigheter* som övas och *material* som används” (Lindberg, 2005: 92).

De observationer som genomförts är i denna undersökning inte tänkta att användas som huvudinstrument för undersökningen, utan för att komplettera information som med hjälp av andra tekniker samlats in (Patel & Davidsson 1991: 74).

Intervjuerna genomfördes med den lärare som undervisat och med fyra av de totalt tolv deltagande eleverna i svenska som andraspråksundervisningen. Urvalet av informanter grundades på informantens villighet till att delta i intervjun. De elever som intervjuats är elev A, B, D och G (se tabell 1). Intervjufrågorna till eleverna utgick från en manual (se bilaga 5) vars frågor formulerats utifrån uppsatsens syfte och frågeställning och det som observerats under lektionerna (Lagerholm, 2005: 55). Manualen användes till samtliga elevintervjuer. Ett undantag var en fråga som berörde den gångna aktiviteten i just den årskursen. Vissa frågor fick under pågående intervju formuleras om, då eleven ibland inte förstod frågan. Till vissa frågor ställdes också följdfrågor vilka uppkom spontant i intervjusituationen. Frågorna är företrädesvis av öppen karaktär. Frågor som kunde besvaras med ett ja eller nej, följdes upp av

följdfrågor som varför? och på vilket sätt? Intervjun med läraren utgick också från en manual, (se bilaga 6), men var samtidigt flexibel på det sätt att informanten i viss utsträckning hade möjlighet att påverka intervjun (Lagerholm 2005: 55).

4.2 Presentation av skolan och undervisningen

Skolan är en 7-9 -skola och har ca 300 elever. Skolan är belägen i en västsvensk stad. Andelen flerspråkiga elever på skolan är ca 10 %. Undervisningen som legat till grund för undersökningen är svenska som andraspråksundervisning i årskurs 7, 8 och 9.

4.2.1 Presentation av läraren och eleverna

Läraren är 4-9 -lärare i svenska som andraspråk, svenska och engelska och undervisar också i dessa ämnen. Hon är 61 år och har arbetat som lärare i elva och ett halvt år. På den nuvarande skolan har hon arbetat i ett och ett halvt år. Innan det arbetade hon i en förberedelseklass i grundskolans senare år.

Eleverna går i år 7, 8 och 9. Samtliga elever har enligt läraren kommit långt i sin språkutveckling. Enligt läraren handlar det främst om finslipning och justering av språket. Samtidigt kan det finnas stora luckor i elevernas språk, dolt under ytan, luckor som det enligt läraren gäller att hitta.

Tabell 1. Tabell över eleverna där årskurs, ålder, kön, vistelsetid i Sverige, ursprungsland och modersmål presenteras. De elever som är födda i Sverige har en eller två föräldrar som är födda i ett annat land.

Elev/Årskurs	Ålder	Kön	Vistelsetid i Sverige	Ursprungsland	Modersmål
A 7	14	P	10 år	Libanon	Arabiska
B 7	13	P	3-4 år	Kina	Mandarin
C 7	13	P	3 år	Irak-Kurdistan	Kurdiska
D 8	14	F	14 år	Sverige	Arabiska
E 8	15	F	13 år	Somalia	Somaliska
F 8	15	F	10 år	Iran (uppvuxen i Kurdistan)	Kurdiska (Sorani)
G 9	16	F	15 år	Somalia	Somaliska
H 9	16	P	5 ½ år	Kurdistan	Kurdiska
I 9	16	P	13 år	Somalia	Somaliska
J 9	15	F	15 år	Sverige	Svenska
K 9	17	F	10 år	Kurdistan	Sorani
L 9	16	F	16	Sverige	Sydkurdiska

4.3 Genomförande av klassrumsobservationer

Vid klassrumsobservationerna intogs av mig en nästan uteslutande observerande roll. För att ha en god överblick över det som skedde i klassrummet och för att kunna höra vad som sades satt jag placerad bakom eleverna, vid eget bord, men ändå nära dem. Större delen av observationerna lyssnade jag på vad som sades och iakttog vad som hände i klassrummet. Vid några tillfällen gick jag också runt bland eleverna för att mer detaljerat kunna se vad eleverna arbetade med. Vid de tillfällena talade jag också med eleverna.

Större delen av klassrumsobservationerna satt jag och skrev ner stödord och meningar utifrån vad som hände i klassrummet. Med stödorden och meningarna som grund skrevs observationerna i efterhand ned.

4.4 Genomförande av intervjuer

Intervjuerna genomfördes enskilt med varje informant. För att kunna samtala med informanterna ostört, och för att få informanten att uttrycka sina tankar och åsikter om ämnet utan att känna att någon annan lyssnade, genomfördes intervjuerna i en avskild miljö. Samtliga intervjuer spelades in på band. Vid intervjuerna med informanterna fördes även anteckningar.

4.5 Etiska överväganden

Innan intervjuerna genomfördes hade skriftlig tillåtelse av föräldrarna till de elever under 15 år införskaffats (se bilaga 4). Eleverna hade också i förväg informerats om att intervjuerna skulle behandlas konfidentiellt och att intervjuerna skulle spelas in på band.

5 Resultat och analys

Resultatdelen består av analyser av klassrumsobservationer och intervjuer. Observationer och intervjuer redovisas under olika rubriker. Vidare redovisas klassrumsobservationerna och intervjuer i de olika årskurserna var för sig. Analysen av intervjun med läraren avslutar intervjudelen. Avslutningsvis har en triangulering av insamlad data genomförts.

5.1 Analys av klassrumsobservation

5.1.1 Analys av klassrumsobservation år 7

Samtliga tre elever är närvarande vid de båda lektionerna. De bilder som används under de observerade lektionerna är elevernas egna bilder och förproducerade bilder från skönlitterära böckers framsidor. Böckerna har läraren i förväg valt ut. Elevens uppgift är att skapa en framsida till en av eleven påhittad bok bestående av en bild och titel (se bilaga 7). Böckerna som läraren visar eleverna i den gemensamma genomgången leder till diskussion om i vilken grad och hur bild och text (bokens titel) samspelar med varandra. Elevernas egna bilder ligger som grund till eget skrivande, då eleverna utifrån sina framsidor skall skriva en baksidestext till sina "böcker". Vidare leder elevernas bilder och texter till interaktion, främst mellan läraren och den enskilda eleven men även till samtal som utgår från elevens tankar och föreställningar. De samtal som skapas utifrån elevernas texter och bilder handlar bland annat om döden och religion. Eleverna stimuleras dessutom både språkligt och kognitivt, då uppgifterna innebär att de får arbeta på sin kognitiva nivå.

Eleverna lyssnar koncentrerat vid lärarens genomgång och är också koncentrerade i sitt bildarbete och i sitt skrivande. Eleverna pratar då och då med varandra, men interaktion sker främst mellan eleven och läraren som har en aktiv roll. Hon stimulerar eleverna till att berätta om sina bilder, texter och om sina tankar kring dessa genom att uppmuntra dem och ställa frågor kring bildernas och texterna innehåll. Vidare visar hon ett genuint intresse för elevernas text- och bildinnehåll.

5.1.2. Analys av klassrumsobservation år 8

Vid första lektionen är samtliga tre elever närvarande. Lektionen har temat "Drömmar" och inleds med att eleverna läser varsin text från en dagstidning högt för gruppen. Texterna handlar om människor som berättar om sina drömmar. Till varje text finns en fotografisk bild där den människa som berättar om sina drömmar porträtteras. Dessa bilder och texter har en dubbel funktion då de dels introducerar eleverna i temat samtidigt som eleverna läser högt inför varandra. Därefter visar läraren en tecknad konstbild i färg, tagen från en

dagstidning, där en konstnär har illustrerat en dröm. Bilden skapar en diskussion om drömmar där samtliga elever är delaktiga. En elev jämför sina egna drömmar med bilden och menar att hon inte drömmer på det sätt som bilden visar, då hon inte drömmer ”i tecknat”. I samtalet om drömmar kommer också barndomsminnen från elevernas olika hemländer upp. Bilden fungerar i sammanhanget som igångsättare till en diskussion som tar vara på elevernas erfarenheter och tankar. Därefter får eleverna i uppgift att i bild uttrycka en dröm och att sedan skriva om den (se bilaga 7). Eleverna visar till en början ett visst motstånd till uppgiften då två elever utbrister ”måste jag läsa”, ”måste man måla”. Men efter en stund är eleverna koncentrerade i sitt målände och skrivande och en lugn atmosfär breder ut sig i klassrummet. Icke-verbala och verbala aktiviteter samspelar med varandra genom att elevens egen bild ligger som grund och stimulerar till språklig aktivitet i form av eget skrivande.

Vid nästa observationstillfälle var bara elev D närvarande under lektionen, med undantag från elev E som kom tio minuter innan lektionens slut. Elev D hade målat färdigt sitt bokomslag (se analys av klassrumsobservation år 7), och skulle skriva en baksidestext utifrån sin bild (se bilaga 7). Eleven har svårt att komma igång med att skriva, men i samspel med läraren växer hennes berättelse fram, då eleven muntligt berättar och läraren skriver ner hennes berättelse på tavlan. Elevens bild stimulerar då till språklig aktivitet i form av muntligt berättande. Utifrån berättelsen som handlar om en tjej som mot sin vilja skall giftas bort med sin kusin, skapas ett samtal mellan läraren och eleven som bottenar i elevens tankar och funderingar. Elevens text leder också till samtal om grammatiska konstruktioner, främst om att hitta det idiomatiska uttrycket.

5.1.3 Analys av klassrumsobservation år 9

Vid det första observationstillfället är samtliga elever förutom elev H närvarande. Eleverna har innan detta observationstillfälle påbörjat ett arbete kring temat ”Vingar”. Med utgångspunkt från ”en morgon vaknade med vingar” har eleverna målat en bild av en figur med vingar och skrivit en berättelse till. Som utgångspunkt för denna lektion hade läraren valt ut två bilder, en fotografisk bild av Jonas Gardell iklädd vingar och en vävd konstbild föreställande en kvinna med vingar. Läraren ger eleverna i uppgift att skriva en kärleksberättelse mellan dessa två figurer, men lektionen tar en annan vändning. Eleverna har svårt att komma igång med uppgiften. Läraren försöker uppmuntra en elev att komma igång genom att säga att eleven är en estet. Eleven förnekar detta på grund av att hon har en negativ uppfattning av begreppet estet. En diskussion skapas utifrån elevernas tankar om vad en estet är. För samtliga elever är ordet estet negativt laddat. Med hjälp av en ordlista försöker läraren vidga elevernas uppfattning av ordets betydelse. Uppgiften skapar indirekt språklig aktivitet i form av en diskussion, där eleverna stimuleras till att tala, lyssna och att uttrycka sina åsikter.

Nästkommande observationstillfälle, där elev L är frånvarande, inleds med att samma bilder visas igen. Bilderna leder denna gång till en aktiv diskussion kring olika ämnen där samtliga elever är aktiva. Bilden på Jonas Gardell leder till diskussion om ämnen som verkar beröra eleverna. Man diskuterar homosexualitet och hur homosexuella kan skaffa barn. Man pratar även om abort, och diskuterar olika religioners förhållningssätt till aborter. Diskussionerna leder till att elevernas tankar och frågor åskådliggörs, vilket kan illustreras av följande:

”Varför får bara kvinnan bestämma om hon vill föda barnet” (Pojke)

”Det är hon som föder barnet” (Flicka)

Vid diskussion av hur homosexuella kan skaffa barn, diskuteras bland annat inseminering. Läraren knyter an till hur inseminering används för att befrukta olika djur, vilket medför utvidgning av elevens ordförråd då man diskuterar vad olika djur i olika stadier kallas. Exempel som tas upp är bland annat *kalv – kviga – ko*.

Efter diskussionen kommer samtliga elever igång med att skriva sina berättelser. Eleverna är koncentrerade i sitt skrivande, alla utom en som spontant har börjat måla en manlig motsvarighet till kvinnan på konstbilden.

Vid dessa två observationstillfällen fungerade bilderna, både direkt och indirekt, främst som igångsättare till diskussion vilka engagerade eleverna. Läraren förde i interaktion med eleverna diskussionerna framåt, och visade stor lyhördhet inför elevernas tankar. Framförallt den sista lektionen, vilken mer kom att bli en livskunskapslektion, visar hur en bild kan sätta igång språkliga och kognitiva aktiviteter och processer.

5.2 Analys av intervjuer

5.2.1 Intervju med elev A, år 7

Eleven tycker att det är ett bra sätt att komma igång att skriva om man har en bild att skriva utifrån: *”Ja, jag tycker det för man kan skriva mycket mer, om det inte finns någon bild så kommer man inte på så mycket”*. Han tycker mest om att arbeta med bilder som han själv har målat: *”De, de e inte lika kul å göra, eller ja. Nånn annan som har ritat. Tycker det är mer bättre å göra det själv”*. Eleven säger att han inte har något direkt intresse för att måla, men han tycker ändå att det är roligt att arbeta med bilder och att måla ibland, vilket han tycker att han får göra mer nu när han går i högstadiet.

Han tror inte att bilder kan hjälpa honom att bli bättre i svenska. Samtidigt tycker han att man kan lära sig nya ord genom att arbeta utifrån bilder, vilket följande svar på frågan om han tror att man kan lära sig nya ord, grammatik osv. genom att arbeta utifrån bilder, illustrerar: *”Ja, det kan man. Om man ritar till exempel en gubbe som typ grillar...åh...mmm...kille sparkar fotboll och...då kan man ju lära sig vad han gör”*. Eleven tycker också att man kan använda

bilder när man inte förstår alla ord, vilket eleven beskriver på följande sätt: *”Man ritar och om man inte förstår det så kan ju man fråga nån lärare som vet, eller en kompis”*. När det gäller förståelsen av bilders innehåll säger eleven: *”Nu tror jag att jag förstår alla bilder, men när jag var lite yngre så var det en bild där...kommer inte ihåg vad han riktigt hette. Eh...vänta. Munken tror jag, ja skriet. Den förstod jag eller eh...förstod jag inte riktigt. Annars så förstår jag alla bilder”*.

Eleven tycker inte att han lärde sig ”så mycket” av arbetet med bokomslaget. Däremot tycker han att han lärde sig saker när de i grupp talade om förhållandet mellan böckers omslagsbilder och titlar: *”Ja, jag lärde mig. Eh...vissa ord stavades och...mmm...hur dom skriver, alltså där bak på boken vad den handlar om. Så lärde jag mig hur dom målade framsidan och baksidan och själva kanten på boken”*. Eleven tycker vidare att det är bra att arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen: *”...för då lär man sig att koncentrera sig och lyssna, lyssna på vad läraren säger”*. Han tycker att det är ett bra sätt att arbeta på och säger att han lärt sig mycket i den här skolan. Vidare säger han *”...och det är en bra lärare som jag har, hon förklarar mycket å pratar så man förstår”*.

Den avslutande frågan, *”Vad kan arbetet med olika slags bilder, egna och andras bilder mer innebära för dig?”*, har eleven lite svårt att förstå. Frågan formuleras om: *”Kan man lära sig något annat som inte har med skolan att göra till exempel?”* Eleven svarar då: *”Ja, det kan man. Man kan ju lära sig och liksom, vad skall man säga, lära sig... Eh...vad skall jag säga...lära sig att när man blir äldre att kolla hur andra jobbar och att man sköter sig när man är ute och inte förstör saker. Ja det var allt”*.

Eleven ger vid mer övergripande frågor som exempelvis om han tror att man kan lära/träna svenska genom att arbeta med bilder nekande svar. Först vid mer konkreta frågor, där frågorna är nära kopplade till de aktiviteter som pågått under den observerade perioden, beskriver eleven mer ingående vad han tycker att han lärt sig och i vilka sammanhang man kan använda bilder.

Ett av elevens svar, som berör frågan om han tror att man kan använda bilder när man inte förstår alla ord, exemplifierar Vygotskijs teori kring den proximala utvecklingszonen: *”Man ritar och om man inte förstår det så kan ju man fråga nån lärare som vet, eller en kompis”*.

5.2.2 Intervju med elev B, år 7

Eleven tycker att bilder gör att det blir lättare att förstå en text: *”Om man har en bild så kan man se om man inte förstår texten, så kan man titta på bilden. Då kan man förstå vad den handlar om”*. Han tror inte att bilder kan hjälpa honom att bli bättre i svenska, då han på den mer övergripande frågan, *”Tror du att bilder kan hjälpa dig att bli bättre i svenska?”*, svarar: *”Jag vet inte, men jag tror inte det”*. Däremot tror han att man kan lära sig nya ord, grammatik, att skriva osv. genom att arbeta utifrån bilder, då han säger att man kan skriva berättelser

till bilder och att man kan förbättra sig på att skriva och på att uttrycka sig. Vidare tycker han att man kan använda bilder när man inte förstår alla ord: *”Om det är en svår text å ta till exempel fyra eller fem bilder så kanske man förstår genom att titta på dom”*.

Eleven tycker om att måla och säger att han har målat sedan han var liten. Han målar också hemma, mest Manga. Att måla Manga och göra egna Manga serier, är också något han skulle vilja göra i skolan. Eleven tycker bäst om att arbeta med bilder som han själv målat, *”för att det känns bättre”*. Han säger att han nu anstränger sig lite mer när han målar, för betygens skull. När han var yngre så brydde han sig inte lika mycket. När det gäller andras bilder, har han aldrig haft svårt att förstå en bild.

Eleven tycker att han har tränat och lärt sig svenska genom de uppgifter de arbetat med under den observerade perioden: *”Vi skrev ju en text till bokomslaget och jag hade lite fel och läraren rättade till det så att jag kan se vilka fel jag gjort och förbättra mig”*. Att arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen tycker han är bra, men säger att man inte skall göra det allt för ofta: *”För att det finns alltid andra saker som man behöver träna på som grammatik och ord.”*

Denne elev beskriver också först vid mer konkreta frågor vad han tycker att han lärt sig och ger konkreta exempel på hur bilder kan användas när man inte förstår alla ord och hur bilder kan underlätta förståelsen av en text. Eleven beskriver också hur arbetet med bilden och texten till bokomslaget medförde att han med lärarens hjälp kunde se vilka fel han gjort i texten och hur han genom det kunde förbättra sig. Trots ovanstående tycker han inte att man skall arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen för ofta, då det alltid finns andra saker, som *”grammatik och ord”*, som man måste träna på.

5.2.3 Intervju med elev D, år 8

Eleven tycker arbets sättet var roligt, men anser inte att hon lärt sig något av den gångna veckans arbete då hon menar att hon kan det mesta, och svarar på frågan om hon tror att bilder på något sätt kan hjälpa henne att bli bättre på svenska:

”Nej, jag tror att jag klarar mig på en egen hand”. Eleven tror inte heller att man genom att arbeta med bilder kan lära sig grammatiska konstruktioner och säger: *”att om man till exempel jag går jag gick, man kan inte se det på en bild, så att...”* Däremot tycker hon att det kan vara ett bra sätt att komma igång att skriva genom att utgå från en bild: *”Det beror på om man till exempel ska skriva en berättelse så är det bättre att komma på om man har en bild att titta på”*.

Vidare tror eleven att man kan lära sig nya ord med bilders hjälp och ger följande exempel: *”Som till exempel om man har en bild där det står en människa med en barnvagn, då kan man liksom lära sig liksom...det man kan se. Det sägs att en bild beskriver mer än tusen ord”*. Hon tycker att det är bra att arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen för att då får man

måla och säger att det är roligare än att arbeta. En spontan följdfråga som uppkommer är om hon inte tycker att man arbetar när man målar, på vilken eleven svarar: *”Nej, arbeta, då tycker jag gör skrivuppgift eller ett arbete, jobba med matte eller så här. Man kanske arbetar lite men man anstränger sig inte”*.

Eleven tycker bäst om att arbeta med bilder hon själv gjort därför att: *”...det är roligare och det är enklare tycker jag. Då vet man vad man själv har gjort och så här, bilder och så”*. Enligt eleven arbetade man mer med bilder i de tidigare årskurserna, och hon säger att hon nu bara får göra det en gång i veckan. I högstadiet arbetar men enligt henne mer med *”engelska och matte och sådant”*.

I denna intervju framstår tydligt vad eleven har för tankar kring undervisning och vad *”riktigt arbete”* enligt henne innebär. Eleven anser inte att hon lärt sig något, men klassrumsobservation har visat att bilder, både förproducerade bilder och hennes egna bilder har lett till olika slags muntliga och skriftliga aktiviteter. Elevens berättelse som utgick från en bild hon själv målat ledde i sin tur i interaktion med läraren till både diskussion, där elevens tankar och funderingar var i fokus, och till grammatisk färdighetsträning där läraren hjälpte henne att finna de idiomatiska uttrycken.

5.2.4 Intervju med elev G, år 9

Eleven tycker att hon genom uppgifterna kring bilder och texter har lärt sig olika saker: *”Jag har tränat genom att skriva bättre och genom använda typ ord och sånt och förbättra typ det jag vill säga och sånt”*. Hon tycker att det är bra att arbeta med bilder och måla egna bilder i svenska som andraspråksundervisningen *”för att personen lär sig mycket bättre och man lär sig ju mer och mer varje dag. Jag tycker det är bra att läraren har tagit med sig en bild och typ använda sina fantasier”*.

Att arbeta med olika slags bilder kan enligt henne innebära att man använder sina tankar då hon menar att man får *”tankar genom att bara kolla på bilden”*. Hon tycker också att bilder gör det lättare att komma igång att skriva: *”För då kan man se på bilden, sen kan man tänka och så får man såhär fantasier och tankar”*. Vidare tror hon att bilder kan hjälpa henne att bli bättre i svenska vilket enligt henne kan ske när man skall berätta för läraren om sin bild: *”...då skall du berätta vad bilden är, då använder du ju det svenska ordet. Då lär du ju dig nåt”, ”...och man tänker ju igenom vilka ord ska just använda”*. Angående om man kan lära sig nya ord, grammatik osv. genom att arbeta med bilder svarar hon att hon inte vet, och tillägger att *”man lär sig ju nåt av det”*. På frågan om hon tror att man kan använda sig av bilder när man inte förstår alla ord, säger eleven först att hon inte tror det, men ändrar sig: *”Jo, typ man målar ju det man tänker på och det man vill säga. Man gör det lite tydligare. Så antingen läraren eller nån kollar på bilden, då tänker den på samma ord som man tänkt”*.

Eleven tycker det är skillnad mellan i vilken grad bilder används i undervisningen: *”När man var mindre, då förstod man inte så mycket. Så*

läraren typ visade bilder så man bara... Nu e det typ. Nu vet man typ". Gällande det egna bildskapandet upplever eleven att det nu ställs högre krav på hennes bilder, och syftar i sitt svar till ämnet bild: "När man var typ, måla i sjuan, var det typ och använd min fantasi. Men nu måste jag måla så att det...man ser att jag målar jättebra och jag koncentrerar mig på det". Hon säger att hon tycker om att måla och säger samtidigt som hon skrattar: "...fast jag målar inte så jättebra...så...Jag har alltid tyckt om att måla, även om jag inte målar så jättefint".

De bilder som eleven tycker mest om att arbeta med är förproducerade bilder. Då tycker hon att hon kan använda sin fantasi, sina tankar och idéer, och hon säger att hon aldrig haft svårt att förstå en bild. Hennes favoritbilder är målade konstnärliga bilder för *"Personen har ju målat på ett sätt och istället för att tänka på en fotografisk bilder, så kan man ju se, så kan man tänka typ genom...vad är det konstnären vill säga och sånt"*.

I denna intervju blir det tydligt att eleven tycker att bilder kan bidra till att man använder sin fantasi, då hon vid flera tillfällen framhåller detta på olika sätt. Eleven gör olika kopplingar mellan bilder och språkliga aktiviteter. Bland annat menar hon att man tränar språket när man skall berätta om sin bild för läraren. Vidare tycker eleven om att själv skapa bilder, men hon har en kritisk inställning till sitt eget bildskapande och säger att hon upplever att det nu ställs högre krav på hennes bilder.

5.3 Inledande ord till intervjun med läraren

I intervjun behandlas vad bilder i svenska som andraspråksundervisningen kan innebära för eleven. Läraren berättar hur olika slags bilder kan vara språkstimulerande och vilka verbala språkliga aktiviteter bilder kan leda till. Utifrån Cummins modell (2001: 94), "Att utveckla en god studiemässig förmåga", (Se bilaga 2) ger läraren sina åsikter om bland annat hur bilder kan åstadkomma begripligt inflöde, utveckla kritisk literacitet och medverka till språklig medvetenhet om språkets form och användning.

I intervjun diskuteras också vikten av att använda bilder i svenska som andraspråksundervisningen i grundskolans senare år och hur bilder möjliggör för eleven att arbeta på sin kognitiva nivå. Vidare tas kulturella skillnader i att läsa och producera bilder upp.

5.3.1 Intervjun med läraren

Läraren fick intresset för att arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen genom lärarutbildningen och genom olika fortbildningar har hon förkovrat sig i ämnet. Genom den skola hon tidigare arbetade på fick hon möjlighet att delta i ett bildpedagogiskt projekt, vilket medförde att intresset för att använda bilder i undervisningen växte. Läraren

började tillämpa bilder medvetet i undervisningen och såg bara positiva effekter av detta arbetsätt.

Läraren anser att bilder och eget bildskapande kan vara språkstimulerande för eleven för att just i bilden återges sådant som man kanske saknar ord för att förklara. Vidare ger bilden enligt läraren möjligheter att uttrycka känslor och upplevelser som kan vara svåra att sätta ord på ett annat språk. Också färdiga bilder kan ge minnesbilder, associationer och kan vara fantasitriggande samt öka elevens förståelse för andra människors situation.

Läraren menar att om eleven får ett incitament, en idé, att skriva om och illustrera densamma, kan det för vissa elever vara lättare att komma igång att skriva. Vissa elever föredrar att först måla bilden, medan andra börjar med att skriva. En färdig bild kan ge vissa elever en kick som får dem att komma igång att skriva. Bilder kan också ge upphov till samtal och enligt läraren skall man gärna samtala innan skrivandet påbörjas eller efter en tids skrivande. Läraren säger att bilden gör att man som lärare inte behöver förklara lika mycket och menar att det kan finnas en risk att man pratar sönder en idé som egentligen skall bygga på elevens egen fantasi, erfarenhet och egna tankar kring ämnet.

Språkliga aktiviteter och färdigheter som kan stimuleras genom bilder, menar läraren beror på att lusten att berätta blir stark. Hon menar att när man är så angelägen att göra sig förstådd och förklara för andra så överbrygger man lättare svårigheterna i det nya språkets grammatik och ordförråd. Eleven använder sig av olika språkliga strategier för att ändå nå ut med det den vill säga.

Bilder kan enligt läraren också användas för att åstadkomma begripligt inflöde. Enligt läraren kan man delge eleverna information via olika slags bilder som man inte kan delge eleven på något annat sätt och menar att man kan skildra så mycket i en enda bild, en miljö, en händelse, känslor och reaktioner.

Bilder kan enligt läraren också utveckla kritisk literacitet och ger som exempel tillrättaläggandet av historian som enligt henne har förekommit i den svenska skolan: *"Till exempel att man i en historiebok, man publicerar en bild och skriver någonting i en text å det kanske är på något sätt censurerat eller vinklat subjektivt"*. Läraren menar att en bild, och även en text, kan ljuga och att bilder kan användas i manipulativa syften och i olika propagandasyften.

Enligt läraren kan bilder absolut medverka till språklig medvetenhet om språkets form och användning för andraspråksinläraren och tar en lektion med årskurs sju som exempel där eleverna utifrån en bildserie skulle skriva en berättelse. Innan de började skriva sade hon till eleverna att det är viktigt att man håller sig till samma tempus. Läraren menar att när man sedan går igenom deras texter kan de se att *"ja just det, det skall vara så istället"*. Det blir en grammatisk lektion, som med hjälp av användandet av bilder enligt läraren blir lättare.

Bilder och bildskapande kan enligt läraren också leda till att eleven kan bilda ny kunskap och menar att eleven bland annat genom bilder kan utöka sitt ordförråd, då eleven söker efter ord de behöver för att beskriva bilden. Eleverna

lär sig också att skapa en text som har ett bra flyt. Läraren menar att eleverna är angelägna om att göra det därför att bilden engagerar och fascinerar. Om eleven får en uppgift där man börjar med att göra en egen bild, så är inte eleven medveten om hur mycket språk den äger för att beskriva detta. Läraren menar att det är en process som sätter igång i bildskapandet och på ett omedvetet plan så börjar man beskriva. Läraren tar som exempel det drömtema som årskurs åtta arbetat med: *"...man försöker återge en dröm i bild och sedan beskriver man den bilden, drömbilden, i ord, så hänger det ena ihop med det andra"*. Läraren menar att det hade varit mycket svårare att komma igång för att *"...man visste ju inte ens hur det såg ut i drömmen"*. Den egna bilden kan enligt henne användas som ett underlag för en analys om drömmen: *"Man ser sina egna upplevelser i bilden och sen försöker man beskriva den i ord"*.

Läraren tror att bilder kan påverka sociala förhållanden genom att eleverna, särskilt de elever som kommer från illitterata hemförhållanden och som har traumatiska händelser bakom sig, genom olika slags bilder kan förstå och förmedla sin sociala situation till andra: *"Alltså genom att själva producera en bild, eller genom att kunna peka på en annan bild och säga att "precis så var det där jag bodde" eller "så här var det i skolan i Kabul" eller nånting sådant"*.

Läraren anser att det är viktigt att använda bilder och eget bildskapande i svenska som andraspråksundervisningen i grundskolans senare år, och tänker då framför allt på förproducerade bilder som ett hjälpmedel i inläringen i olika ämnen. Hon menar att många texter i läroböckerna i de olika ämnena ligger på en hög nivå och kan vara svåra att ta sig igenom för de flerspråkiga eleverna om det inte finns bilder att knyta an till. Enligt läraren är det en *"absolut förutsättning att det finns bilder..."*

Enligt läraren innebär en undervisning som utgår från olika sorters bilder att eleven ges möjlighet att arbeta på sin kognitiva nivå, vilket enligt henne är en väldigt viktigt fråga. Hon menar att särskilt vuxna elever och äldre ungdomar kan vara tvingade att *"...gå ner till en nivå, språklig nivå här när dom lär sig svenska som är väldigt barnslig"*. Hon menar att eleverna är intellektuellt mycket längre komna och att de i bilden, framförallt i det egna bildskapandet, kan åskådliggöra sin kunskap.

Angående frågan om hon tror att det är någon skillnad mellan hur och i vilken utsträckning bilder används i grundskolans tidigare år och grundskolans senare år, svarar hon att hon tror att det viktigaste i de tidigare åren är det som eleven själv producerar. Hon menar att man producerar kvantitativt mer i de lägre stadierna medan de äldre eleverna producerar mer kvalitativt: *"Det behöver inte vara så många bilder och kanske inte så ofta men när man väl gör det så får man verkligen ut någonting viktigt"*.

Läraren upplever att eleverna i hög grad blir stimulerade av bilder och att också deras eget bildskapande upplevs som positivt av dem själva, även om det *"kan finnas en igångsättningssvårighet hos vissa"*. Eleverna kan känna att de

inte är bra på att måla eller undra varför de ska måla. När eleverna märker att bilden inte skall bedömas, utan att bilden mer skall vara en analys för en diskussion, brukar eleven övervinna motståndet. Läraren menar att om man bara kommer förbi de prestationskrav som eleverna kan ha, så upplevs arbetet enbart positivt av eleverna.

När man vill arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen för att stimulera eleven språkligt skall man enligt läraren arbeta med att sätta ord på det som bilden vill säga och på de associationer som bilden ger upphov till. Bilder är också enligt läraren det *"nästan enda tänkbara och ypperliga när det gäller att uttrycka, alltså att lära sig ord för känslor..."* Hon menar att andraspråks elever ofta använder sig av grova förklaringsmodeller och att man genom bilder kan lära sig orden för olika nyanser av olika känslor.

Läraren använder *"alla sorters"* bilder i sin undervisning och kan inte komma på någon bild som inte kunde vara bra att använda i undervisningen. Hon ger som exempel köpt pedagogiskt material, bilder från dagstidningar och konstnärliga bilder. *"Om man tar skriet från Edward Munch så är den gångbar nästan överallt. Alla reagerar på en sådan målning å kan beskriva vad dom tror att personen på bilden känner..."*

Läraren menar vidare att det finns många olika sätt att arbeta kring olika slags bilder. Enligt henne kan man samtala och skriva om bilderna. Läraren kan också skriva en text på tavlan. Hon menar att eleverna genom olika slags aktiviteter där bilder på olika sätt ingår kan lära sig *"...många nya ord för att använda språket och skapa meningar och berättelser. Det e ju jättebra"*. Bilder kan enligt läraren också skapa kommunikation och interaktion eleverna emellan och tar upp de nationella proven i år 9 som exempel, då eleverna i grupp skall diskutera de bilder som finns i texthäftet. Hon menar att då utvecklar eleverna sina tankar tillsammans i grupp och ger varandra nya infallsvinklar i diskussion om en bild.

När det gäller användandet av förproducerade bilder och elevproducerade bilder menar läraren att det är två olika saker. Hon har märkt att den egna bilden har en terapeutisk verkan för eleven, då eleven genom den egna bilden kan bearbeta saker den inte kunnat bearbeta innan. Ibland upprepar också eleven samma bild många gånger. Läraren säger att det är svårt att jämföra förproducerade bilder och elevproducerade bilder med varandra och säga att det ena är bättre än det andra att använda i undervisningen, utan menar att de kompletterar varandra.

Läraren tycker att det är viktigt att elevernas bilder och de språkliga uttryck de lett till bevaras och menar att man efter en tid kan återkomma till samma bild och eleven kan skriva en ny text. Hon menar att på så sätt kan eleven tydligt se och bli medveten om sin egen språkliga utveckling. Läraren menar också att man skall exponera elevernas bilder och texter *"...om man har möjlighet rent praktiskt i klassrum, så att andra kan se..."*.

I lärarens svenska som andraspråksundervisning får eleverna både sätta ord till bild och bild till ord. Ibland får eleverna också lyssna till klassisk musik när de målar, vilket läraren menar är ”*väldigt kreativt*” och skapar harmoni. De bilder som eleverna då målar behöver inte vara styrda på något sätt, utan bara vara ett flöde. Det är just processen som läraren tycker är det viktigaste när det gäller elevernas bildskapande. Hon har upplevt att elever med ett depressivt eller aggressivt beteende blivit lugna, samarbetsvilliga och harmoniska när de skapat i bild och menar att bildskapande har medfört att det har blivit en helt annan atmosfär i klassrummet. Läraren menar att det händer någonting som inte går att ta på, något som är väldigt positivt.

Men alla bilder upplevs inte som positiva av eleverna vilket enligt läraren beror på kulturella skillnader i att läsa och producera bilder, vilket läraren har tyckt varit intressant. Läraren berättar om en elev som reagerade väldigt starkt på bilder som för henne var helt neutrala bilder: ”...*minsta lilla antydning till nånting som gick utanför dom här ramarna som var så strikta gjorde att eleven reagerade med...usch...å nej...å inte*”. Vid sådana situationer menar läraren att man får använda sitt omdöme.

Läraren har också sett tydliga kulturella skillnader i elevernas eget bildskapande. Elever från vissa asiatiska länder t. ex. har lärt in ett manér när det gäller bildskapandet. Elever från vissa länder strävar efter att exakt avbilda verkligheten. En del elever vill fylla i färger i färdiga former medan andra elever i sina hemländer inte blivit uppmuntrade till eget bildskapande och nästan inte varit tillåtna att skapa bilder överhuvudtaget.

Läraren menar att vi är kreativa varelser och när vi får utveckla fler sidor ”*så känner vi oss hela som människor*”. Hon menar att processen är utvecklande och man känner att man åstadkommit någonting. Hon använder bilder i svenska som andraspråksundervisningen i varierande grad och menar utifrån det att eleverna som deltar i svenska som andraspråksundervisningen har kommit långt i svenskan att ”...*det finns väl ett tryck känner man, då att dom ska läsa och skriva mycket...å hela tiden höja sin ribba så att säga...*” Läraren menar att så länge man känner att bildarbetet hela tiden ger positiva effekter för eleverna, vill hon arbeta med bilder så mycket som möjligt i undervisningen. Hon menar att en elev med ett rikt språk som t. ex. får en konstbild att analysera kan göra det på sin nivå. En bild kan enligt läraren vara den ”trigger” som får fart på skrivandet, vilket läraren tycker är ”perfekt”.

5.4 Triangulering av data

Samtliga sex observationer visar att bilder kan stimulera till olika språkliga aktiviteter som att tala, lyssna och att skriva, vilket också framkommit i varierande grad i intervjuerna. Det som samtliga informanter är mest eniga om, och som också blivit tydligt i de genomförda klassrumsobservationerna, är att

bilder utgör en bra grund för eleverna egna skrivande. Informanterna är också eniga om att man på olika sätt kan använda bilder när man inte förstår alla ord.

Den övergripande frågan om eleverna tror att bilder kan hjälpa dem att bli bättre i svenska besvaras bara av en av eleverna. Hon tycker det och menar att när man skall berätta för läraren om sin bild, då använder man de svenska orden. Övriga elever beskriver först vid mer konkreta frågor som direkt berör de aktiviteter som pågått i klassrummet vad de tycker att de lärt sig och tränat på i svenska i det gångna arbetet. En elev menar att samtalen om hans skriftliga produktion med läraren gjorde "så att jag kan se vilka fel jag gjort och förbättra mig". Detta har också iakttagits genom observationerna då bilder indirekt lett till grammatisk färdighetsträning och samtal om språkliga konstruktioner vilket har skett när läraren och eleven gått igenom elevens skriftliga produktion. Läraren menar också att när elevernas skriftliga produktion går igenom, så kan det uppstå en grammatisk lektion, som med bildens hjälp blir lättare för eleven att förstå. Eleven i år 8 är däremot inte av samma åsikt. Hon tycker inte att man genom olika bilder kan lära sig grammatiska konstruktioner och ger följande exempel: "...att om man till exempel jag går jag gick, man kan inte se det på en bild..."

Bilder i den observerade undervisningen fungerar främst som input till skriftlig produktion och som input till diskussioner kring olika ämnen. Bilder fungerar också som input till eget bildskapande, vilket "Drömtemat" i år 8 tydligt exemplifierar. Bilders funktion som igångsättare till olika diskussioner har varit påtaglig och tydlig i de tillfällen som observerades. Detta nämns dock inte av någon av eleverna. Läraren däremot menar att bilder kan ligga som grund till diskussioner om olika ämnen och menar att eleverna tillsammans i grupp kan utveckla sina tankar och ge varandra nya infallsvinklar i diskussionen om en bild och syftar då till de nationella proven i år 9. Vid flera av de observerade tillfällena har bilder lett till diskussioner vilka har utgått från elevernas verklighet, tankar och frågor, vilka skapat interaktion eleverna emellan och mellan läraren och eleverna. Bilden har på detta sätt stimulerat till de språkliga aktiviteterna att tala och att lyssna.

Samtliga elever tycker att det är bra att arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen. Det har också märkts vid observationerna att arbetet utifrån olika slags bilder upplevs som positivt av de flesta eleverna. Men precis som läraren säger, så kan det finnas "en viss igångsättningsvårighet hos vissa". I år 8 var det några elever som till en början visade ett visst motstånd till uppgiften, men efter en stund kom de igång och var koncentrerade i sitt målände och skrivande. Läraren menar att bilder har just den effekten på eleverna då eleverna, främst genom det egna bildskapandet, blir lugna och harmoniska.

Vid två intervjuer med elever framkommer det att ett arbete kring bilder inte riktigt ses som "riktigt arbete". En elev menar att man inte skall jobba på det sättet för ofta: "För att det finns alltid andra saker som man behöver träna på

som grammatik och ord”. Samma elev säger samtidigt att man kan använda bilder när man inte förstår alla ord och när man skriver berättelser till bilder så kan man förbättra sig på att skriva och på att uttrycka sig. Den andra eleven menar att: ”Man kanske arbetar lite, men man anstränger sig inte”. Hon tycker att man arbetar när man skriver en skrivuppgift eller när man arbetar med matte. Läraren säger också att hon upplever ett ”visst tryck” att eleverna skall läsa och skriva mycket, men så länge hon känner att bildarbetet hela tiden ger positiva effekter, vill hon arbeta med bild så mycket som möjligt i undervisningen.

Eleverna visar en positiv inställning till det arbete som utgår från olika slags bilder. De har också en positiv attityd till sina egna bilder och samtliga elever utom en säger att de tycker bäst om att arbeta utifrån sina egna bilder. En elev uttrycker sig följande: ”...det är roligare och enklare tycker jag. Då vet man vad man själv har gjort och så här, bilder och så”. När det gäller förståelsen av bilder som inte är elevens egna, svarar en av eleverna i år 7: ”Nu tror jag att jag förstår alla bilder, men när jag var lite yngre så var det en bild där...kommer inte riktigt ihåg vad han hette. Eh...vänta. Munken tror jag, ja skriet. Den förstod jag eller eh...förstod jag inte riktigt...” Läraren menar om samma bild, utan att vara medveten om elevens åsikt, att den är ”gångbar nästan överallt”. Hon menar att alla reagerar på en sådan målning och att eleverna kan beskriva vad de tror att personen på bilden känner.

Förutom att bilder leder till olika slags språkliga aktiviteter, framkommer det också genom intervjuerna att bilder kan underlätta förståelsen av olika texter. Läraren menar att många texter i läroböckerna ligger på en hög nivå och kan vara svåra för andraspråkseleverna att ta sig igenom om det inte finns några bilder att knyta an till. Lärarens åsikt delas också av en elev i år 7 som menar att: ”Om man har en bild så kan man se om man inte förstår texten, så kan man titta på bilden”. Enligt honom kan bilden på detta sätt göra texten begriplig.

6 Diskussion

6.1 Metodiska reflektioner

För att få en så bred bild som möjligt av det ämne jag valt att undersöka, valde jag att genomföra intervjuer både med läraren och med eleverna. Jag genomförde också klassrumsobservationer i de tre berörda årskurserna. Jag anser att de valda metoderna kompletterade varandra på ett tillfredsställande sätt och att de valda metoderna medför att undersökningen visar hur bilder på olika sätt kan vara språkstimulerande för andraspråksinläraren i grundskolans senare år. Resultatet av denna undersökning går dock inte att generalisera, då undersökningen är en fallstudie och endast visar hur bilder kan vara språkstimulerande för eleverna i den aktuella undervisningen där undersökningen genomfördes.

För att skaffa en ännu bredare bild av ämnet, kan man genomföra en undersökning på fler skolor. Intressant hade också varit att genomföra samma typ av undersökning i en undervisning där det inte förekommer bilder i lika hög grad och jämföra hur eleverna i de olika undervisningsgrupperna stimuleras till språkliga aktiviteter. Det hade dock varit ett alltför tidskrävande arbete för denna undersöknings omfång.

6.2 Reflektion och diskussion kring innehåll

Undersökningen har varit mycket givande för mig. Jag upplever också att det jag såg under klassrumsobservationerna och det som informanterna delgav mig i ämnet på många sätt kan kopplas till tidigare forskning i ämnet. Cerú (1993: 7–8) menar att skapande verksamhet skapar arbetsglädje och att kreativitet också stärker den logiska verbala inlärningen. Detta framkommer i undersökningen, både genom klassrumsobservationerna och genom intervjuerna med informanterna.

Tidigare forskning menar också att ju fler sinnen som ges plats i undervisningen, desto bättre blir möjligheten till inläring (Cerú, 1993b: 7–8, Aronsson, 1997: 204, Boström & Wallenberg, 1997: 23, Holmegard & Wikström, 2004: 55). Det fastslås också av Lpo94: ”skolan måste ge plats för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där dessa former bildar en enhet” (Läraryförbundet, 2002: 12). Enligt Lpo94 skall de estetiska, sinnliga och praktiska aspekterna uppmärksammas i skolarbetet.

Jag anser att bilder, både förproducerade och elevproducerade bilder, spelar en mycket viktig roll i svenska som andraspråksundervisningen. Bilder kan, vilket också Cerú (1993b: 51) anser, stimulera till språkliga aktiviteter som är nödvändiga i svenska som andraspråksundervisningen. Undersökningen har

visat att bilder kan vara språkstimulerande för eleverna, då de bilder som använts i undervisningen lett vidare till språkliga aktiviteter. Elevernas skriftliga produktion har också lett till grammatisk färdighetsträning, vilket också vissa elever tog upp i intervjuerna. Undersökningen har visat att bilder kan frigöra elevens fantasi, fungera som igångsättare till skriftlig produktion och till diskussioner och göra texter begripliga för eleven. Vidare anser jag att bilder kan få eleverna att använda språket i dess olika former och att bilder kan medverka till att överbrygga den barriär som kan finnas mellan andraspråksinlärarens tankar och förmåga att kunna uttrycka dessa i ord.

Varför man skall använda bilder och bildskapande i svenska som andraspråksundervisningen, sammanfattas på ett mycket bra sätt i Kommentarmaterialet Svenska som andraspråk – fördjupade studier (Se avsnitt 3.5). Denna sammanfattning anser jag visar att bilder har en mycket viktig roll i svenska som andraspråksundervisningen. Det jag observerat och det som framkommit i intervjuerna med informanterna stämmer väl överens med kommentarmaterialet som också beskriver att bilder behövs i svenska som andraspråksundervisningen därför att de kan hjälpa eleverna att förstå texter. Bilder kan också väcka känslor och tankar som kan stimulera till olika slags språkliga uttryck.

Bilder ger också möjlighet att lägga undervisningen på den nivå där eleven befinner sig (Ibid.) Att eleven får arbeta på sin kognitiva nivå anser jag vara väldigt viktigt, både för elevens vidare språkutveckling och för elevens självkänsla. Läraren jag intervjuade anser också att ovanstående är väldigt viktigt och menar att framför allt vuxna elever och äldre ungdomar kan vara tvingade att "...gå ner till en nivå, språklig nivå här när dom lär sig svenska som är väldigt barnslig". Hon menar att de genom bilden, framförallt i det egna bildskapandet kan visa och åskådliggöra sin kunskap.

Jag anser att man kan dra tydliga paralleller mellan ovanstående och till tidigare forskning (se avsnitt 3.4 och bilaga 1). Littman & Rosander (1999) anser att det är viktigt att eleverna får uppgifter vilka motsvarar deras kognitiva nivå samtidigt som de utvecklar sitt språk. Holmegard & Wikström (2004: 544) menar att undervisningen skall innehålla gott om kontextuellt stöd för att eleverna skall kunna utvecklas och menar att icke-verbalt stöd som stimulerar elevernas olika intelligenser avlastar språket som den enda väg till förståelse och kunskapsutveckling.

Genom klassrumsobservationerna har jag sett tydliga och intressanta exempel på hur olika slags bilder kan medföra att eleven får arbeta på sin kognitiva nivå, vilket skett både i skriftlig och i muntlig form. Det jag upplever som något av det mest intressanta var de diskussioner som vissa bilder gav upphov till. Vid dessa diskussioner diskuterades ämnen som låg eleverna nära, både tankemässigt och känslomässigt. Vid dessa tillfällen skapades också interaktion, både mellan läraren och eleverna och eleverna emellan. Cummins modell "Att utveckla en god studiemässig förmåga" visar interaktionens betydelse mellan

läraren och eleven för att eleven skall utvecklas (se avsnitt 3.4 och bilaga 2).

Jag anser att en svenska som andraspråksundervisning som utgår från olika slags bilder just kan utveckla en god studiemässig förmåga genom att bilder i undervisningen kan innebära att elevernas kognitiva engagemang kan maximeras. Undersökningen visar också att bilder också kan bejaka elevernas kulturella, språkliga och personliga identiteter och att elevernas tidigare kunskaper genom olika slags bilder kan aktiveras. Vidare har undersökningen visat att bilder kan åstadkomma begripligt inflöde, språklig medvetenhet om språkets form och användning, skapa texter och andra litterära uttryck och bilda ny kunskap.

Intervjun med läraren visar tydligt att hon anser att bilder i svenska som andraspråksundervisningen enbart har positiva effekter för eleverna. Genom observationer och intervjuer har också eleverna uttryckt en positiv inställning till den undervisning som utgår från olika slags bilder. De har också en positiv inställning till det egna bildskapandet. Hos vissa elever finns dock en tendens till att tycka att detta arbetssätt inte är ”en riktig undervisning”. De menar att det finns annat de måste träna på, trots att de i intervjuerna nämnt just att de tränat på detta under det gångna arbetet utifrån bilder. Därför anser jag, liksom Cerú (se avsnitt 3.5) att det är viktigt att pedagogen förklarar arbetssättet för eleverna. Eleverna måste känna att arbetet känns meningsfullt.

Det är viktigt att man som pedagog på olika sätt följer upp elevens arbete och att man i samtal med eleverna diskuterar vad man gjort och varför. Genom dessa diskussioner kan eleven bli medveten om sin egen inläring. Dessa diskussioner kan i sig också vara språkstimulerande för eleven. Eleven kan då också få en förståelse för undervisningen och bli mer positivt inställd till arbetssättet, vilket i sin tur kan öka den studiemässiga förmågan. När det gäller användandet av bilder i svenska som andraspråksundervisningen är det viktigt som pedagog att komma ihåg att bildvana och bildkonventioner ser olika ut i olika samhällen och kulturer (se avsnitt 3.3). Vissa bilder kan uppfattas som väldigt negativa av en del elever (se avsnitt 5.3.1).

Tidigare studier och undersökningen visar sammantaget att bilder är viktiga i svenska som andraspråksundervisningen. För mig gav denna undersökning ytterligare insikter om ämnet. Jag upplevde att jag, speciellt genom intervjuerna, fick ta del av många tankar som är svåra att finna i befintlig litteratur. Jag hoppas att min undersökning kan inspirera pedagoger som av olika skäl känner ett visst motstånd eller osäkerhet för att arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen i grundskolans senare år. Genom tidigare forskning och litteratur, Lpo94, kursplanen i svenska som andraspråk och genom den genomförda undersökningen anser jag mig starkt kunna rekommendera pedagoger att bekanta sig med och att prova detta arbetssätt, då bilder i svenska som andraspråksundervisningen på olika sätt kan vara språkstimulerande för eleverna.

Litteraturförteckning

- Ahlner Malmström, E. 1991. *Är barns bilder språk?* Stockholm: Carlsson bokförlag.
- Aronsson, K. 1997. *Barns världar – barns bilder*. Stockholm: Natur och kultur.
- Aronsson, K. & Junge, B. 1994. Intellectual realism and social scalling in children's art. Some critical reflections on the basis of Ethiopian children's drawings. (Manus.)
- Axelsson, M. 2003. Andraspråksutveckling i ett utvecklingsperspektiv. I: Bjar, Louise & Caroline Liberg (red.), *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur, s. 127–152.
- Bjar, L. & Liberg, C. 2003. Språk i sammanhang. I: Bjar, Louise & Caroline Liberg (red.), *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur, s. 17–28.
- Boström, L. & Wallander, H. 1997. *Inläring på elevens villkor: en ny pedagogik för skolan [inlärningsstilar i klassrummet]*. Jönköping: Brain Books AB.
- Campbell, B. 1997. *Multipla intelligenser – en metodhandbok*. Jönköping: Brain Books AB.
- Cerú, E. 1993a. *Språk genom bild*. Stockholm: Natur och kultur.
- Cerú, E. 1993b. *Mina tankar – mina språk. Svenska som andraspråk i klassrummet*. Stockholm: Natur och kultur.
- Court, E. 1989. Drawing on culture: the influence of culture on children's drawing performance in rural Kenya. *Journal of Art and Design Education*, 8, 65–88.
- Cummins, J. 2001. Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I: Naucér, Kerstin (red.), *Symposium 2000. Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Sigma, s. 86–107.
- Dennis, W. 1957. Performance of near Eastern children on the Draw-a-Man-test. *Child Development*, 28, 427–430.
- Dennis, W. 1966. *Group values Through Children's Drawings*. New York: Wiley & Sons.
- Dysthe, O. 2003. Sociokulturella perspektiv på lärande. I: Dysthe, Olga (red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, s. 31–74.
- Dysthe, O. & Igländ, M–A. 2003. Vygotskij och sociokulturell teori. I: Dysthe, Olga (red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, s. 75–94.
- Eisner, E.W. 1974. The mythology of art education. *Curriculum Theory Network*, 4, 89–100.
- Gardner, H. 1983. *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Holmegard, M. & Wikström, I. 2004. Språkutvecklande ämnesundervisning. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, s. 539–572.
- Kälvesten, A-L & Ödman, M. 1979. *Barn i fem länder tecknar och tänker*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Lindberg, I. 1996. *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lindberg, I. 2005. *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lagerholm, P. 2005. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Littman, C. & Rosander, C. 1999. *Språkmosaik*. Stockholm: Natur och kultur.
- Läraryrket 2002. *Lärarens handbok. Skollag Läroplaner Yrkesetiska principer*. Solna: Läraryrket.
- Nunan, D. 1991. "Communicative tasks and the language curriculum." *TESOL Quarterly* 25(2): 79–95.
- Patel, R. & Davidson, B. 1991. *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sahlström, B. 1997. *Bildförståelse inom och mellan kulturer*. Uppsala: Hallgren och Fallgren Studieförlag AB.
- Skolöverstyrelsen 1990. *Kommentarmaterial Lgr80. Svenska som andraspråk fördjupade studier, (SÖ 1987)*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Skolverket 1999. *Skola i utveckling Bland eldsjälar och esteter*. Stockholm: Skolverket.
- Wallin, K. 1981. Barnens vardag på daghemmen. I: Wallin, Karin (red.), *Ett barn har hundra språk*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB, s. 9–50.
- Viberg, Å. 1993. Andraspråksinläring i olika åldrar. I: Cerú, Eva (red.), *Svenska som andraspråk. Mera om språket och inläringen. Lärarbok 2*. Stockholm: Natur och kultur, s. 13–83.
- Vygotskij, L. [1930] 1995. *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.

Skolverket. *Kursplan i svenska som andraspråk, 2000*. www.skolverket.se
Hämtad 2006-01-25.

Bilaga 1. Exempel på aktiviteter i andraspråksundervisningen, klassificerade enligt Situationsberoende och Kognitiv svårighetsgrad (Viberg 1993: 71).

Bilaga 2. Modell "Att utveckla en god studiemässig förmåga" (Cummins, 2001: 94).

Bilaga 3. Observationsschema

1. Typ av uppgift/aktivitet

- 1.a Ger uppgiften utrymme för elevens fantasi?
- 1.b Vilka sinnen/ intelligenser används i undervisningen
- 1.c Skapar aktiviteten kommunikation? På vilket sätt?

2. Lärarens syfte med aktiviteten

- 2.a Förklaras syftet för eleven? Före - under tiden – i efterhand?

3. Gemensam genomgång?

- 3.a Hur ser genomgången ut? Exempel, på tavlan osv. Får eleverna några förebilder?
- 3.b Elevaktivitet under genomgången? Ställer de många frågor?

4. Huvudaktivitet

- 4.a. Beskrivning av aktivitet
- 4.b Språklig aktivitet under genomförandet
- 4.c Kreativ aktivitet under genomförandet
- 4.d Används bild, på vilket sätt. Input eller output?
- 4.e Interaktion mellan eleverna?
- 4.f Hur är eleverna placerade?
- 4.g Ligger uppgiften på lämplig kognitiv nivå?

5. Efterarbetet

- 5.a Hur följs elevernas arbete/bilder upp?
- 5.b Diskuterar barnen sina bilder med varandra?

6. Lärarens roll

- 6.a Vilken plats intar läraren?
- 6.b Interaktionen mellan läraren och eleverna?
- 6.c Hur svarar läraren på elevernas bilder?

7. Eleverna

- 7.a Elevernas inställning till arbetet?
- 7.b Hur reagerar eleven på uppgiften?
- 7.c Är eleverna självkritiska till sina bilder?

8. Arbetssättet

- 8.a Lär sig eleverna något nytt, ex ord eller nya begrepp
- 8.a Hur kan undervisningen kopplas till kursplanen och Lpo94?
- 8.c Är detta arbetssätt en kommunikativ språkundervisning? (David Nunan)

9. Bild

- 9.a Vilka bilder möter eleverna? Foton, naturalistiska, expressiva osv.
- 9.b Vilka motiv väljer eleverna att avbilda. Hur avbildas dessa. Tekniker, storlek, färger, naivistiskt osv.
- 9.c Hur kulturella och sociala sammanhang avspeglar sig i bilden.
- 9.d Monologiska och dialogiska modeller.
- 9.e Kan man utifrån elevernas bilder se att bilder är kulturbundna?
- 9.f Har eleverna svårigheter med att läsa bilder?

10. Hur interagerar olika uttrycksformer med varandra? (verbala – icke-verbala)

11. Skapar skapande verksamhet arbetsglädje och självförtroende?

12. Hur ser klassrummet ut?

13. Stämning i gruppen under lektionen?

14. Antal elever i gruppen?

Bilaga 4. Förfrågan till föräldrar angående intervju med elever

Hej!

Jag heter Malin Sandgren och läser svenska som andraspråk vid Göteborgs universitet. Jag skriver nu mitt examensarbete som handlar om bild och bilder i undervisningen. Till min uppsats skall jag intervju några elever och jag behöver er tillåtelse till detta. För att få med det som sägs, kommer jag att spela in intervjuerna på band. Elevens namn kommer inte att finnas med i uppsatsen.

Jag.....ger min tillåtelse till att intervju

.....

(elevens namn)

Bilaga 5. Manual till elevintervjuer

1. Tycker du att det är ett bra sätt att komma igång att skriva om man har en bild att skriva utifrån? Varför/varför inte?
2. Är det någon skillnad mellan hur mycket läraren använder bilder i undervisning mellan låg- mellan- och högstadiet? På vilket sätt?
3. Är det någon skillnad hur mycket man själv ritar och målar mellan de olika stadierna? På vilket sätt skiljer det sig?
4. Tycker du att det är roligt att måla bilder och arbeta med bilder?
5. Tror du att bilder kan hjälpa dig att bli bättre i svenska? På vilket sätt?
6. Tror du att man kan lära sig nya ord, grammatik, skriva osv. genom att arbeta utifrån bilder? På vilket sätt?
7. Kan man använda bilder när du inte förstår alla ord? På vilket sätt?
8. Har du någon gång haft svårt att förstå en bild som läraren har visat dig? (Nu, tidigare) Om ja, varför?
9. Vilken sorts bild tycker du mest om att arbeta med, bilder som du själv målat, bilder som någon annan gjort? Varför? Finns det några speciella bilder du tycker om att arbeta med?

År 7

- 10.a När du arbetade med bokomslaget/bildserien, tycker du då tränade/lärde dig svenska. Om ja, beskriv vad och på vilket sätt.
- 10.b Lärde du dig något när läraren visade de olika böckerna, när ni diskuterade förhållandet mellan bokens titel och bilden på bokens framsida? Om ja, vad?
- 10.c Vad tycker du att du lärt dig genom att arbeta på detta sätt?

År 8.

- 10.d När du arbetade med drömtemat/ bokomslaget, tycker du att bilderna som läraren visade och den bild du själv målade medförde att du tränade/ lärde dig svenska? Varför/varför inte. Om ja, beskriv på vilket sätt?
- 10.e Vad tycker du att du har lärt dig genom att arbeta på detta sätt?

År 9.

10.f När ni arbetade med temat vingar, tycker du att du lärt dig eller tränat någonting i svenska genom arbetet med bilderna och texterna?

11. Tycker du att det är bra att se på, arbeta med bilder och måla egna bilder i svenska som andraspråksundervisningen. Varför/Varför inte?

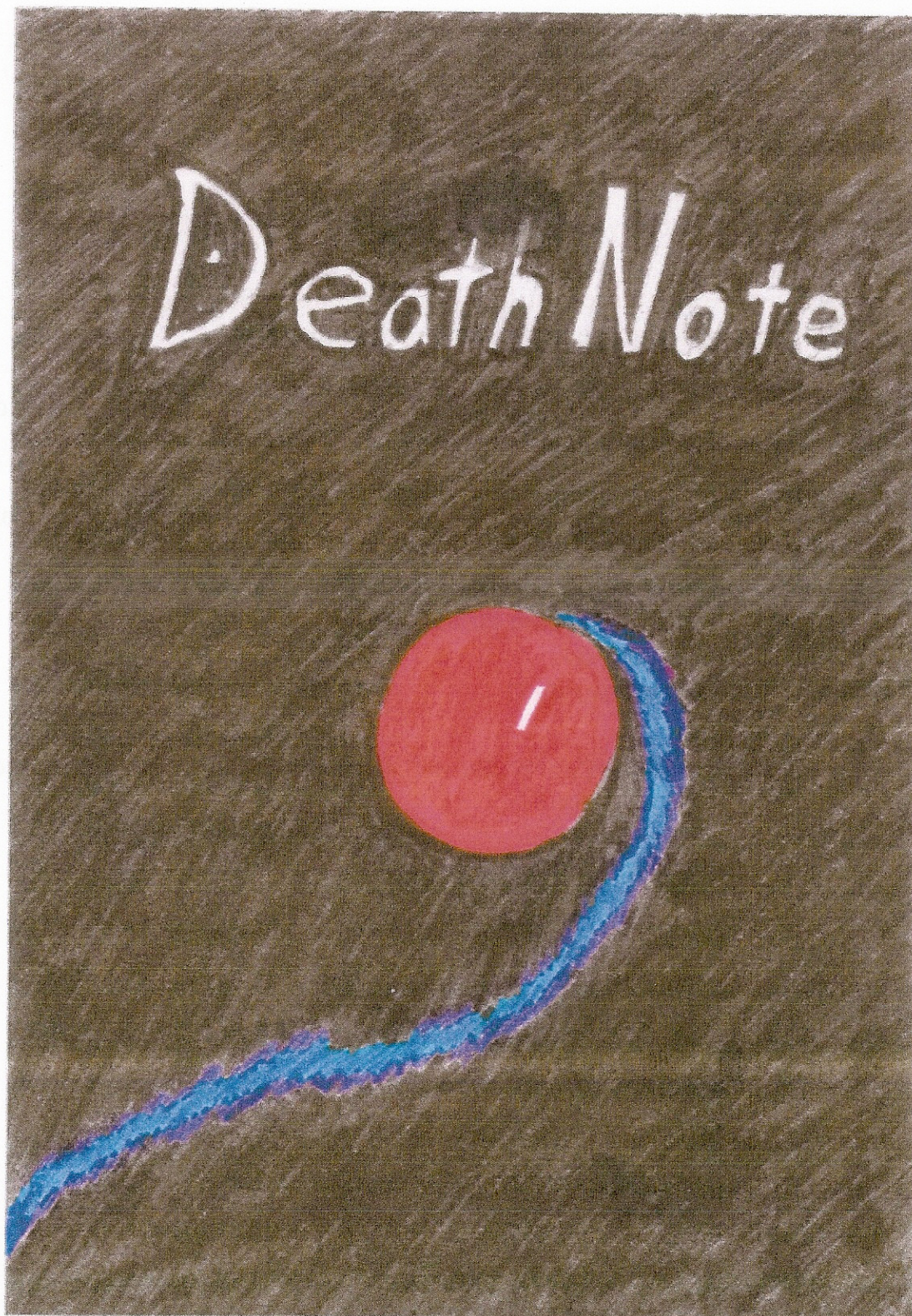
12. Vad tyckte du om att arbeta på det här sättet? Motivera.

13. Vad kan arbetet med olika slags bilder, egna och andras bilder mer innebära för dig?

Bilaga 6. Manual till intervju med läraren

1. Anser du att bilder och bildskapande kan vara språkstimulerande för eleven?
2. Hur kan bilder och bildskapande vara språkstimulerande?
3. Vilka språkliga aktiviteter/färdigheter kan stimuleras genom bilden?
 - 4.a Hur kan bilden användas för att åstadkomma begripligt inflöde?
 - 4.b Kan bilder utveckla kritisk literacitet?
 - 4.c Kan bilder för andraspråksinlärares medverka till språklig medvetenhet om språkets form och användning?
 - 4.d Kan bilder leda till kritik analys av språkets form och användning?
 - 4.e Kan bilder och bildskapande leda till att eleven bildar ny kunskap?
 - 4.f Kan bildskapande och bilder skapa texter och andra litterära uttryck?
 - 4.g Kan bilder och bildskapande påverka sociala förhållanden?
5. Anser du att en undervisning utifrån bilder och bildskapande kan innebära att eleven arbetar på sin kognitiva nivå?
6. Anser du att det är viktigt att använda bilder och eget bildskapande för andraspråksinlärares i grundskolans senare år?
7. Tror du att det är någon skillnad i hur och i vilken utsträckning bilder och bildskapande används i grundskolans tidiga år och i grundskolans senare år? Vad tror du att skillnaden i så fall beror på?
8. Hur upplever du att eleverna upplever en undervisning som innehåller bilder och bildskapande?
9. Är det svårt att få högstadieungdomar att komma igång med att måla?
10. Vad skall man som lärare tänka på när man vill arbeta med bilder och elevernas egna bildskapande för att språkligt stimulera eleven?
- 11.a Har du sett någon skillnad i hur elever läser och producerar bilder beroende på varifrån eleven ursprungligen kommer ifrån?
- 11.b Hur kan kulturella skillnader yttra sig i elevens sätt att läsa och producera bilder?

12. Vilka slags bilder använder du i din undervisning?
13. Vilka bilder tycker du är bäst att använda, elevproducerade bilder eller förproducerade bilder?
14. Anser du att processen eller resultatet är det viktigaste?
15. Anser du att bilder kan möjliggöra interaktion och kommunikation eleverna emellan?
- 16.a Tycker du att det är viktigt att arbetet med elevernas bilder och de språkliga uttryck de lett till följs upp?
- 16.b Hur kan elevernas arbete utifrån bilder och deras bildskapande enligt dig följas upp för att ge maximal språklig stimulans?
17. Innebär din undervisning att eleverna både får sätta ord till bild och bild till ord och ljud?
18. Vad kan bilder och bildskapande mer innebära för eleverna? Personlig utveckling, identitetsstärkande osv.?
- 19.a Hur länge har du arbetat som lärare?
- 19.b Vilken utbildning har du?
- 19.c Vilka ämnen undervisar du i?
20. Varifrån fick du ditt intresse för att arbeta med bilder i svenska som andraspråksundervisningen?
21. Var i sin språkutveckling befinner sig eleverna?



Dödsguden råkade tappa ^{sin} hans notisbok på jorden... en ^{gymnasie} gymnasie
 kille som heter Light råkade hitta boken ^{en} i en slump. Först
 trodde han inte på vad det stog^d i boken, men sen märkte han
 att allt ^{var sant} ~~var~~ ~~sant~~, så han började använda boken på
 kriminella och skriva ^a deras namn i boken ^{och} där personen
 inom 10 sekunder. Det gäller bara personen man tänker på. (Ny mening)
~~Andra~~ med samma namn kommer inte att dö. Den tredje
 dagen kom dödsguden ner till jorden för att hitta sin
 notisbok, men istället började han beundra Lights
 intelligens och beslutsamhet ^t och började följa efter honom
 hela dagen och blev hans "pet". (Visste du att dödsgudar
 gillar äpple?)

Sen berättade dödsguden allt han vet om boken för Light

Men polisen kan inte låta honom göra så här. ^{De} ~~den~~
 försökte hitta honom men misslyckades. Då kom en
 detektiv vid namn(t) "R". Han har hjälpt polis flera
 gånger och alltid lyckats då kriminella bakom galler.
 utan att visa upp sig.

Då uppstog ^d kampen mellan Light och "R"

(Ny mening)

(Ny mening)

Spännande
och komp-
ligt!

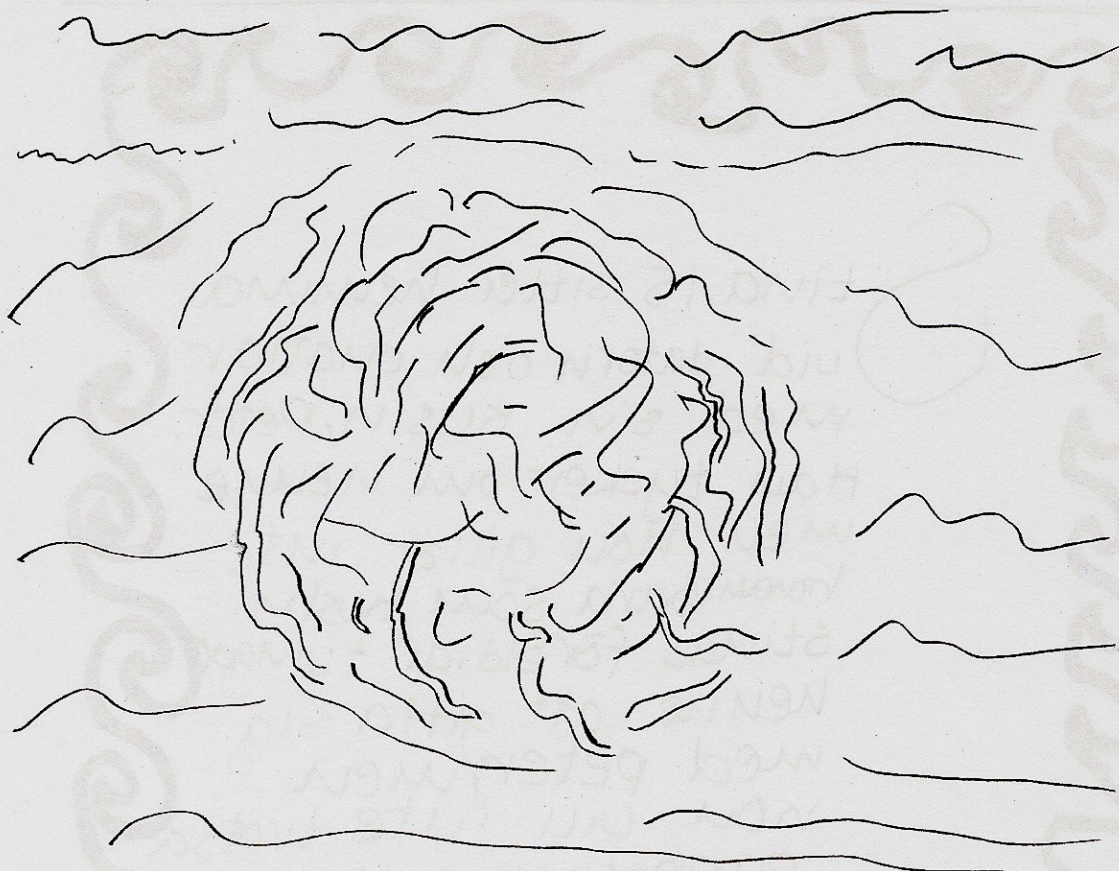


Stina, 15 sitter hemma
vid datorn och chattar
med sin kusin, Peter.
Han tycker om henne
men hon gillar inte
honom bara som kusin.
Stinas föräldrar tvingar
henne att gifta sig
med Peter, men
hon vill inte trotsa
pappas vilja. Hon
förbereder sig en
resa för att komma
undan.

GP



Sponsrad av Lohia.



Döden är ett stort svart hål.
 Jag är rädd för vad som händer
 efter döden. Föds vi på nytt? Eller kommer
 vi till himmelen?
 Min stora rädsla är att stanna kvar
 i graven.

Min Mardröm som liten...