



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bildens betydelse

– en undersökning av fotografier av islam och kristendom i religionsläromedel för gymnasiet

Sara Wiberg & Veronika Yngve

LAU690

Handledare: Henrik Bogdan

Examinator: Bo Claesson

Rapportnummer: HT07 1130-06

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen 41 – 60 poäng

Titel: Bildens betydelse – en undersökning av fotografier av islam och kristendom i religionsläromedel för gymnasiet.

Författare: Sara Wiberg och Veronika Yngwe

Termin och år: Ht – 07

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Henrik Bogdan

Examinator: Bo Claesson

Rapportnummer:

Nyckelord: Islam, kristendom, bildanalys av läromedel för gymnasiet

Vårt syfte är att analysera fotografier av islam och kristendom i läromedel för gymnasiets A- och B-kurs i religionskunskap. Vår huvudfråga är hur islam och kristendom skildras i förhållande till begreppen: etnocentrism, genus och det moderna. Vi gör en semiotisk bildanalys av fyra läromedel. Resultatet påvisar bl.a. att bilderna blir mer analyserbara och problematiserande i B-kursen. Vi kommer också fram till att bildtexten är högst relevant för bildtolkningen. Vi har analyserat bilder som ger en stereotyp bild av öst visavi väst och bilder som ger uttryck för ett icke-könsneutralt tänkande. För läraryrkets profession är det av mycket stor vikt att alla pedagoger får relevant utbildning i bildanalys men det krävs också mer forskning om bilders betydelse i lärprocessen. I klassrumssituationen är det viktigt att läraren blir bättre på att uppmärksamma bilder samt att lära eleverna att tillämpa en kritisk bildtolkning.

Förord

I följande arbete har vi gått tillväga som så att vi först diskuterat och problematiserat vissa bilder ur läromedel som vi stött på och fastnat för under vår VFU. Dessa har vi bokat in för analys. Vi har gemensamt granskat och valt de läromedel ur vilka vi hämtar våra övriga fotografier och vi har tillsammans gjort en kvalitativ bildanalys av dessa bilder för att sedan kategorisera dem enligt begreppen etnocentrism, genus och modernitet.

All forskning ska vara värderingsfri och objektiv – något som kan vara nog så svårt när varje urval eller ställningstagande i sig inbegriper en värdering. I detta skede har vi fört långa diskussioner om arbetets validitet, reliabilitet samt generalitet; vi har varit medvetna om att det föreligger en risk att bilderna är valda godtyckligt och att resultaten av vår analys med största sannolikhet inte går att generalisera till att omfatta *alla* gymnasiala läromedel i religionskunskap. Vår ansats är helt och hållet kvalitativ.

I vårt gemensamma sökande efter relevant analysmetod har vi prövat men sedan förkastat verktyg från textanalysen och fenomenologin för att slutligen tillämpa en semiotisk metod på våra bilder. Här har vi delat upp bilderna emellan oss för att enskilt tillämpa analysmetoden. Detta har vi gjort för att sedan träffas och diskutera metodens relevans samt för att jämföra våra resultat och se om de tyder på god intersubjektivitet. Parallellt med detta arbete har vi, både enskilt och tillsammans, även sökt och bearbetat annat material som är relevant för vår uppsats. Så har bildtext och kontext hamnat i fokus – men även genusteorier och postkoloniala teorier som problematiserar ”bilden av den andre”.

Slutligen har vi tillsammans sammanställt våra resultat och fört en avslutande diskussion. Här har vi även formulerat vår inledning och sammanfattning där den didaktiska relevansen framgår: lärare måste bli bättre på att använda bilder i sin undervisning och läromedelsförlagen måste bli bättre på att revidera sina bilder samt informera pedagogerna om hur bilderna kan användas. Bildtolkning och bildanalys av läromedel är ett relativt utforskat område där mycket återstår att uträttas - vår förhoppning är därför att denna studie kan utgöra åtminstone ett litet bidrag till den fortlöpande diskussionen.

Innehållsförteckning

1. Inledning – varför det är viktigt med bildanalys	5
2. Syfte och frågeställning	6
3. Metod och material	7
4. Bakgrund och teoretisk anknytning	9
4.1 Bakgrund	9
4.2 Teorier om bildtolkning	9
4.2.1 <i>Kvalitativ bildanalys</i>	10
4.2.2 <i>Semiotisk analys</i>	11
4.3 Teorier om bildtext – bildens mångtydighet och behovet av kontextualisering	12
4.3.1 <i>Bildtext i läromedel</i>	12
4.4 Bildanvändning i skolan	13
4.5 Hur bilderna väljs ut om det är riktigt illa	15
5. Vår bildanalys och resultat	16
5.1 Kort presentation av läromedlen	16
5.2 Etnocentrism/Exotism – bilden av den andre	16
5.3 Bilden av män och kvinnor	18
5.4 Problematiseringar av det moderna	21
6. Avslutande diskussion	24
6.1 Slutsatser	24
6.2 Den semantiska modellen som läromedelsanalys	25
6.3 Didaktiska slutsatser	26
7. Sammanfattning	28
Referenser	29
Bilaga	31

1. Inledning – varför det är viktigt med bildanalys

I en undersökning från 1979 (nästan 30 år gammal) där en arbetsgrupp inom Skolöverstyrelsen studerade "Bilderna i gymnasieskoleundervisning" framkom bland annat att 2/3 av eleverna ansåg att bilder gör att man minns och förstår bättre och att de flesta lärarna önskar undervisning i någon bildteknik. Flertalet av de 647 eleverna tyckte att bilderna var viktiga eller mycket viktiga. (Pettersson, 1991:155)

Då fanns mestadels svartvita fotografier och de förekom sparsamt. Idag är problemet snarare det omvända – böcker tenderar att marknadsföras med hjälp av ett frikostligt användande av färgfotografier. Vi menar att det är viktigt som lärare att kunna sälla bland bilderna såväl som i texten och att få instrument för att kunna analysera bilderna.

I Sverige introducerades bilden i läroboken 1868 i *Lärobok för folkskola* (Eriksson, 2001:9). Om vi jämför med hur skolböcker såg ut för bara 20-30 år sedan är det tydligt att bildantalet ökat markant. Enligt forskaren Ewa Romare som studerat religionsböcker var antalet bilder i böcker från 1982 elva gånger så många per sida som i böcker från 1945. (Waern, 2004:9) Trots detta finns inte någon ansevärd forskning om bilder i läromedel. En internationell förening för att studera det visuella språkets betydelse i läromedel – International Visual Literacy Association, IVLA – har lite drygt 35 år på nacken. (Waern, 2004:11)

Som blivande gymnasielärare i ämnet religionskunskap har vi kommit att fundera mycket över bilder i olika läromedel. Det första som möter både elev och lärare när de får en lärobok i handen är just bilden – inte texten. Bilden förmedlar information, den väcker diskussion, den är öppen för tolkning; religionsämnet är ett tacksamt ämne på så sätt att det kan skapas mycket diskussion kring laddade bilder. Den visuella förförståelsen spelar förstås en stor roll; vi får många bilder förmedlade via medier – och frågan är om läromedlen förstärker dessa bilder eller inte.

Vi lär oss se innan vi lär oss läsa och vårt minne för bilder är överlägset vårt minne för ord. (Lidman, 1972:156) Bilden har också blivit allt viktigare i vårt medialiserade och visuella samhälle. Vi vill därför flytta fokus från den sönderanalyserade texten och istället närma oss bilderna för att se vad de säger oss. Vårt examensarbete bygger därför på en *bildanalys* av fotografier eftersom vi menar att det som lärare är viktigt att lära sig analysera bilder då det förekommer mycket fotografier i läromedel idag. Eleverna lär sig att källkritiskt granska textkällor, men vi menar att de absolut måste lära sig att också bilder och fotografier förmedlar olika riktningar och vinklar, ett fotografi är inte objektiv empiri, saker har valts bort och valts ut. Lärare måste också bli bättre på att använda bilder i undervisningen och inhämta mer kunskap om hur man kan diskutera och problematisera dem. Undersökningar visar också att bilder är viktiga för att generera samtal, och eleverna vill ha samtal. (Aspers 2004:21)

2. Syfte och frågeställning

Vi sätter fotografiet i centrum eftersom vi menar att ett fotografi i högre grad än en illustration eller en bild utger sig för att vara ett bevis på verkligheten och likaledes innefattar ett sanningsanspråk. Vi kommer inte att sätta den bild som texten ger i centrum, även om vi analyserar bildtexten. Hädanefter kommer vi att använda ordet fotografi synonymt med bild (men menar alltså inte illustrationer eller avfotograferade målningar).

Vårt syfte är att analysera vilken bild gymnasieskolans läromedel i religionskunskap förmedlar genom fotografier och tillhörande bildtexter. Vi väljer att granska hur kristendom och islam skildras i läromedel från år 2002 och framåt. De teman vi analyserar är:

- 1) Etnocentrism/exotism – bilden av den andre
- 2) Bilden av män och kvinnor
- 3) Problematiseringar av det moderna.

Skolans uppdrag är att ge en objektiv förståelse av hur samhället ser ut. Vi frågar oss då: är det objektiva möjligt? Vi är styrda av förförståelse och en kontext som i vårt fall innefattar det västerländska tänkandet. Skolan ska enligt styrdokumentet (Lpf-94) förmedla en kristen humanistisk etik och demokratiska värden. I 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna fastslås i ”1.1 Grundläggande värden” att:

Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. [...] Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla. (Lpf-94, 2000:5)

Skolan ska inte vara värdeneutral utan förmedla yttrandefrihet, jämlikhet och jämställdhet i enighet med västerländsk humanism och kristen tradition. (Lpf -94,2000:5)Om objektivitet står det följande: ”skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de framförs. Undervisningen skall vara saklig och allsidig. Då värderingar redovisas skall det alltid klart framgå vem det är som står för dem”(Lpf-94, 2000:6). Vidare står det att det är skolans ansvar att varje elev ”har förmåga att kritiskt granska och bedöma det eleven *ser* [vår kursivering], hör och läser för att kunna diskutera och ta ställning i olika livsfrågor och värderingsfrågor”(Lpf-94, 2000:13). Bildanalys ges här samma relevans och tyngd som käll- och textkritik.

De frågor vi ställer oss är följande:

Vilken information är det som förmedlas i bilderna? Vad upprätthåller bilderna? Vad förmedlar de för bild av man och kvinna? Finns det stereotypa bilder, tendentiösa och etnocentriska bildval? Förstärker dessa bilder våra fördomar eller ökar de vår förståelse? På vilket sätt skildras det moderna?

Vi frågar oss också hur relationen mellan främst bild och bildtext ser ut och i vilken mån de förstärker varandra respektive säger olika saker.

3. Metod och material

Att bild och text hänger samman är det nog ingen som längre tvivlar på, men vår ambition är att börja analysen i bilden. Fotografiska bilder gör i högre grad än illustrationer och ikoner anspråk på att vara bevisföring. Ett fotografi visar i högre grad än en bild upp empiri eftersom den är ett utsnitt ur verkligheten. Vi har av den anledningen valt att granska just fotografier och inte illustrationer.

Vad gäller fotografier är det skillnad mellan s.k. avbildande bilder och analyserande bilder. De avbildande är statiska och återger verkligheten realistiskt, exempelvis bilder av Kaba eller en kyrka. De analyserande är istället sammansatta och dynamiska och vill förklara och fördjupa, de ger en del av en verklighet som är pluralistisk medan de avbildande är statiska. (Lidman, 1972:5) Vi har därför främst valt att fokusera bilder med människor eftersom dessa bilder i högre grad är analyserande.

Vi har valt att analysera fyra olika läromedel. (Vi räknar då A och B kurs av samma författare som ett läromedel.) Två av dessa har vi mött i undervisningen på yrkesförberedande program och här har några av bilderna vållat diskussion; *Religionskunskap för gymnasiet, kurs A* (2002) och *Religionskunskap för gymnasiet, kurs B* (2003) av Göran Alm och *Liv och mening – stora boken* (2002) av Gunilla Rundblom/Leif Berg, den senare har en integrerad A och B-kurs där lärare och elever själva får välja hur de vill strukturera innehållet. För att göra vår jämförelse har vi valt böcker främst utifrån kriteriet att de ska vara nyproducerade men också att de ska ha både en A- och B-kurs. Vi har vidare valt *Religion och sammanhang, Kurs AB* (2006) av Börge Ring och *Din tro eller min? Religionskunskap för gymnasiet, Kurs 1* (2006) och *Din tro eller min? Religionskunskap för gymnasiet, Kurs 2* (2007) av Erica Appelros, Anne-Christine Hornborg och Helena Röcklinsberg - böcker som vi troligen kan komma att möta i vår framtida karriär.

Anledningen till att vi valt böcker med B-kurser till beror på att vi tror att bilder i A-kursen är mer avbildande och hänvisande, och att B-kursbilder är mer analyserande och i större utsträckning öppnar upp för diskussion. Vår intention var att också analysera och jämföra hur lärarhandledningarna uttalar sig om bilderna. Men på grund av att enbart *Liv och mening – stora boken* hade en lärarhandledning uteslöts detta.

Vi gör en tematisk analys där vi selektivt väljer ut tio bilder i läromedel från åren 2002 – 2007. Bildanalysen är kvalitativ och vi är medvetna om att det subjektiva i en kvalitativ undersökning är svårt att undkomma.

De tre teman vi kommer att titta närmare på är de ovan nämnda:

- 1) Etnocentrism/exotism – bilden av den andre
- 2) Bilden av män och kvinnor
- 3) Problematiseringar av det moderna.

De här temana är inte helt enkla att hålla isär, utan glider självklart in i varandras sfärer ibland vilket gör att analysen får en jämförande karaktär.

Vi kommer att analysera bilderna utifrån semiotikens begrepp konnotation och denotation. Beträffande semiotik kan det tilläggas att den schweiziske språkforskaren Ferdinand de Saussure har haft stor betydelse.

Språkvetenskap och semantik blev för honom en del av denna vidare vetenskap som skulle studera alla slags tecken. I semiotiken skiljer man på två olika meningsnivåer; den uppenbara och den underliggande meningen i bilden. Den första nivån benämns *denotation* – vem eller vad som avbildas. Den andra och nivån benämns *konnotation* – vilka idéer och värden som uttrycks genom det som representeras och på vilket sätt detta är representerat. Vi kan alltså i det ena fallet tala om ”det som avbildas” och i det andra ”meningen som uttrycks i det som avbildas”. (Waern, 2004:38) Detta kan då jämföras med semantiken där språket i form av ord och fraser analyseras; det som där avbildas, det uppenbara, är ”tecknet” och den underliggande meningen som uttrycks härigenom blir det ”betecknande” (www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?_art_id=303335&j_history=6).

I den semiotiska analysen ingår också en kontextualisering av bilden, och vi kommer att analysera bildtextens relation till bilden utifrån sju olika kriterier, dessa presenteras närmare i kapitel 14. När bilden saknar bildtext refererar vi om möjligt till brödtexten. Bildtextens relation till bilden går vi in närmare på i kapitel 4.3 ”Teorier om bildtext – bildens mångtydighet och behovet av kontextualisering”. Den semiotiska bildanalysen redogör vi för i kapitlet 4.2.2 ”Semiotisk analys”.

Här finns nu ett flertal riskabla faktorer vi som forskare måste beakta:

- Vårt urval av bilder är selektivt och kan därför tyckas vara valda helt godtyckligt. Samtidigt kan vi inte se hur analysen annars skulle utföras om man vill komma åt de saker vi är intresserade av.
- Vi måste vara medvetna om att tolkandet av bilder aldrig kan bli helt objektivt. Det är inte bara yttre faktorer styr, även inre föreställningarna styr uppmärksamheten. Vi ser ofta det vi tror och förväntar oss. Förväntningarna är byggda på våra erfarenheter som är kulturellt betingade. Vi är vana vid att vissa saker skall uppträda tillsammans och därför kan vi ha en tendens att se den ena när den andra uppträder.

4. Bakgrund och teoretisk anknytning

4.1 Bakgrund

Det har varit svårt att hitta material och de flesta som forskar inom området är samstämmiga; det finns för lite forskning och analys av bildens betydelse och om hur text och bild samspelar med varandra i läromedel. Oftast handlar de böcker vi stött på i huvudsak om den bild som texten ger, som Kjell Härenstams *Skolboks-islam, analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap* från 1993. Även om han ibland tar in ett bildexempel så är det ändå texten som är i fokus. Eller så handlar det om modelfoto, reklam, nyhetsbilder, dansfoto, webbfoto, vardagsfotografier med mera som i *Bild och samhälle – visuell analys som vetenskaplig metod* från 2004, men även där lyser läromedelsbilder med sin frånvaro. Det är också relativt vanligt att undersöka elevers egna konstbilder av exempelvis skolan. Nästan all litteratur på bildtema behandlar också förskola och grundskola med konstvetenskaplig ingång, men om bilder i gymnasieskolan finns inte mycket att hämta. Slutar vi titta på bilder under gymnasietiden?

De böcker vi funnit är alltså inte många, men för oss har Sven Lidman och Ann-Marie Lunds *Berätta med bilder* från 1972 varit viktig. Under början av 1990-talet diskuterades dock bildens roll i läromedel intensivt och det resulterade bland annat i ”SPOV”s temanummer om läromedel och pedagogiska texter och med i arbetet fanns även Rune Pettersson som är flitigt citerad och använd i dessa sammanhang – även av oss. Han har skrivit två böcker på området: *Bilder i läromedel* (1991) och *Ord, bild & form – termer och begrepp inom informationsdesign* som har uppslagsbokscharaktär (2003). En bok som varit mycket viktig för oss är *Bild och föreställning – om visuell retorik* från 2004 som har konstvetenskaplig utgångspunkt, men som även beskriver hur information förmedlas genom bilder, hur vi förstår och tolkar dem. Här är Rune Pettersson en av medförfattarna. En annan studie vi har funnit är skriven av Yvonne Eriksson och heter *Bilden som roar och klargör. En jämförande studie mellan tidiga illustrerade läroböcker och dagens pedagogiska cd-rom* från 2001, men hon analyserar den roll bilden hade tidigare, under början av 1900-talet, som ett mellanled mellan byggbara modeller och text.

Det tycks också finns för lite granskning av läromedel. Det är idag varje enskild skolas uppdrag att granska läromedel, sedan statens institut för läromedel, SIL, upphörde 1991. Ibland har skolan en särskild läromedelsinköpare, ibland får lärarna sköta det själva och helt lätt kan det inte vara att sovra bland alla böcker och granska alla texter och bilder. Dock har vi funnit en färsk rapport från Skolverket: *I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker* (2006) som beställts på regeringsuppdrag. Här granskas såväl bild som text. En av de författare som vi kommer att använda oss av här i uppsatsen, Göran Alm och hans bok *Religionskunskap för gymnasiet, kurs A*, är föremål för granskning. Dock är det bilden av hinduism man har tittat på och enbart A-kurser överlag.

4.2 Teorier om bildtolkning

Det finns många traditioner och metoder för bildanalys. Metoderna kommer i huvudsak från konstvetenskapen där man har utvecklat verktyg för att analysera konstnärliga bilder. På senare tid har mediastudier dominerat, vilket inneburit att det historiska perspektivet fått en mindre roll medan det omgivande samhället fått en större.

När det gäller bildanalys presenteras tre olika perspektiv: 1.) Perceptionspsykologiskt – hur vi uppfattar eller föreställer oss olika streck som en bild (Perception: lat. Föreställning, varseblivning.), 2.) Estetiskt – hur vi berörs av bild. (Här innefattar konstteorier vissa aspekter som kan användas för bilder i informationssyfte, i reklamsyfte och i undervisningssyfte) och 3.) Semiotiskt – hur vi tolkar en bild. Semiotiken vill utveckla förståelsen av tecken och symboler, den är en ”teckenlära”. Semiotisk analys innefattar bildens innehåll, och bilden betraktas som ett tecken eller en symbol(Waern, 2004:15).

Nyare kunskapsområden som har att göra med kommunikation och medier vilar till viss del på en gren som brukar kallas för *cultural studies*, där en kritisk semiotisk analys är en viktig ingrediens. (ibid:11). Både perceptionspsykologin och semiotiken påvisar hur mycket sammanhanget och våra förväntningar betyder för vad vi uppfattar i bilder. Estetiken kan komplettera genom hur bilder berör oss. Även om de olika teorierna använder olika utgångspunkter och olika begrepp så tycks fenomenen vara mycket likartade; teorierna kan därför mycket väl komplettera varandra i bildanalysen.

Den semiotiska analysen är inte en renodlad metod, utan snarare en metodblandning, Problemet med analysen kan också vara dess styrka då metodblandning kan ge ett bättre och mer objektiva resultat.(Pettersson, 2003:23)

Skillnaden mot perceptionspsykologin och estetiken är att bilden inom semiotiken betraktas som ett tecken som behöver tolkas på ett eller annat sätt. Kontexten påverkar vår tolkning, och vår tolkning styrs av vår förförståelse. Sammanhanget i vilket mottagaren ser en bild ligger ofta utanför sändarens kontroll. Sändaren kan därför inte förutsäga hur olika budskap tas emot, eller hur någon i framtiden kommer att tolka dennes tecken (Waern, 2004:23).

4.2.1 Kvalitativ bildanalys

Det enklaste sättet att börja med vår bildanalys är att först följa nedanstående moment innan den semiotiska analysen tar vid.

- 1) *Sändare*: Vem eller vilka är sändare? Vad har sändaren/na för avsikt med bilden? Vad har bilden för funktion?
- 2) *Mottagare*: Vad har bilden för målgrupp? Vem eller vilka är mottagare? Hur kan mottagaren bli påverkade av bilden? Vad har de för förutsättningar att tolka bilden?
- 3) *Innehållsanalys*: Vad är bildens egentliga betydelse, huvud- eller grundbetydelse? Vad föreställer bilden? Vilka motiv, fakta eller händelser innehåller bilden? Finns det några kulturellt betingade bibetydelser? Vilka är dessa?
- 4) *Kontext*: Vilken är mediets inre kontext med hänsyn till bildtexter, brödtexter, rubriker och andra bilder? Vilken är den yttre kontexten? I vilket sammanhang är bilden använd? Hur påverkar sändarens situation utformningen av bilden? Hur påverkar mottagarens situation uppfattningen av bilden? Hur är bildens egen inre bildkontext?
- 5) *Associationer*: Vilka associationer, tankar och föreställningar ger bilden upphov till?
- 6) *Bildspråk*: Är bilden lätt eller svår att förstå? Är motivet vanligt eller ovanligt? I vilken utsträckning liknar bilden det den avbildar? Vilka koder (norm- eller regelsystem som bestämmer kopplingen mellan uttryck och innehåll) finns det i bilden? Har bilden dolda budskap om kön, politiska uppfattningar, ras, religion eller ålder? (Pettersson, 2003:23)

En bild kan i olika grader vara riktade till mottagaren – i en lärobok måste budskapet absolut vara riktat till mottagaren. Sändarens och mottagarens bild har vi svårt att säga någonting om mer än att vi förutsätter att budskapet är riktat till eleven och att den som valt bilden haft en pedagogisk intention med bildvalet.

Dessa sex punkter använder vi som diskussionsunderlag vid vår första gemensamma genomgång kring de bilder vi vill belysa. (Waern, 2004:35) Här har vi också diskuterat våra privata tolkningar; kan det finnas något vi är oense om? Härefter följer en mer ingående analys av bilderna.

4.2.2 Semiotisk analys.

I vår analys utgår vi från tre olika funktioner (Waern, 2004:50). Dessa kan för enkelhetens skull även formuleras som frågor. Vi har först svarat på de här frågorna schematiskt, men i vårt analyskapitel (se kapitel 5: ”Vår bildanalys och resultat”) har vi valt att behandla dessa frågor, och svaren på dessa, i en löpande text för läsbarhetens skull:

1. Vad representerar bilden?
 - a) denotativ aspekt, vad föreställer bilden i sig själv?
 - b) konnotativ aspekt, vilka kulturella associationer föder den?
2. Hur samverkar åskådare och aktörer?
 - a) ”interpersonell” funktion, hur människor i bilden interagerar?
 - b) ”interaktiv” funktion, hur bilden samverkar med mottagaren?
3. Vilken är bildens roll i sitt sammanhang?
 - a) textuell, hur är bilden relaterad till bildtext och eventuell övrig text och rubriker?
 - b) kompositionell aspekt, hur är bilden arrangerad, komponerad?

En bild består av en inre och en yttre kontext. Den yttre kontexten består av hela kommunikationssituationen, sändarens avsikter och mottagarens situation, men den är framförallt en samhällskontext som omfattar kulturella och sociala förhållanden som har stor betydelse för hur vi uppfattar innehållet i såväl texter som bilder.

Till den inre kontexten räknas förhållanden inom mediet, nämligen att sändaren måste tala om för mottagaren vad som är viktigt i bilden i den konkreta situationen och peka på en bestämd tolkning av alla tänkbara tolkningar, genom att förankra texten i en bildtext, eller i brödtexten eller med en rubrik. (ibid, 2004:152f)

Det finns ett flertal aspekter som kan komplicera en bildanalys. Wearn (2004:153) menar att den inre och yttre kontexten kan ge bilderna en emotiv kraft som inte alltid är så lätt att förutse. Mottagaren tolkar utifrån sin kontext och begränsar därigenom bildtolkningen och blir också medskapare av bilden:

A photograph [...] is a frozen instant in the flow of time, [...] seeing a photograph as meaningful requires placing it within a narrative. The beholder's share in visual meaning-making reduces an image's ambiguity. (Morgan, 2005:108.)

Vid sidan av den rent informativa funktionen kan en rad värderingar, av olika slag, lätt smyga sig med. Detaljer i en bild kan väcka betraktarens känslor och starta funderingar. Detta gäller naturligtvis också text och därför är en redigering av både text och bild på sin plats.

4.3 Teorier om bildtext – bildens mångtydighet och behovet av kontextualisering

Många menar att fotografiets mest grundläggande egenskap är dess mångtydighet. Olika människor ser olika mening i samma sak. Bildens mångtydighet är en socialkonstruktion i sig och bilder kan tolkas på olika sätt men inte hur som helst eftersom vi alla lär oss att tolka bilder i en samhällelig kontext. (Aspers, 2004:18)

När det gäller bildens mångtydighet och behov av kontext skriver Roland Barthes i *La Chambre claire: note sur la photographie* 1981 att ”Det går således att argumentera för att varje given bild rent av efterfrågar en förklarande kommentar eller tolkning som uttrycks i text. Detta förutan kan den endast väcka undran, känslor eller i bästa fall, minnen.” (Aspers, 2004:15) Hur mycket blir vi styrda i vår tolkning av bilder i läromedel? Och hur mycket måste vi bli styrda för att bilden i ett läromedel ska lära oss någonting?

4.3.1 Bildtext i läromedel

Bildtextens funktion är att berätta om bilden och ”förankra” den tolkning som sändaren vill förmedla till läsaren. Genom att inte ha någon bildtext, eller förankring till texten, sätts eleven i en stor subjektivitet, eleven är öppen att tolka nästan hur den vill. En bild i ett läromedel kräver en bildtext, och bild och bildtext måste ha en relevant och redundant relation till varandra, inte en motsägelsefull eller irrelevant relation. Med hjälp av bildtexter är det möjligt att underlätta, begränsa, och styra tolkningar av bilder.

Sven Lidman och Ann-Marie Lund menar att orden är överlägsna bilderna i det avseendet att *bokstäverna* i många fall klarar sig utan bilder, medan den informativa *bilden* aldrig klarar sig utan kompletterande *text*. De vill formulera relationen mellan bild och text så här: ”Genom bilderna ser vi verkligheten, genom orden får vi den förklarad.” Med andra ord: bilden tränger inte ut orden, men bilden ger orden nya uppgifter (Lidman, 1972:14)

Utan bildtexten kan vi inte göra en djupare analys av bilden, menar Lidman. Det är genom bildtexten sändaren begränsar tolkningen av bilden så att vi inte missförstår den och så att vi får en önskvärd fördjupning av innehållet. Men det är också här det är möjligt att göra en värdeladdad styrning av bilden, det är här sändaren kan utnyttja bilderna till påverkan i den riktning han önskar (Lidman, 1972:5,27).

David Morgan skriver följande i *Sacred Gaze*:

Word and image are placed in tandem, typically with the image subservient to the text as a form of advertisement or illustration, ancillary and unnecessary as far as the text's capacity to bear its essential significance is concerned. (Morgan, 2005: 90)

Textanknytning är alltså oundgänglig för en bild i ett läromedel. Rune Pettersson kritiserar detta synsätt, han menar att text och bild är jämbördiga och att de är jämlika i inlärningsituationen:

Inläringen blir maximal när ett budskap förmedlas samtidigt med hjälp av både ord och bilder. När information överförs redundant med ord och bilder är det möjligt för oss att växla mellan funktionellt olika kognitiva system som kompletterar varandra (Pettersson, 1991:39)

Rune Pettersson sammanställer sju olika funktioner en bildtext kan ha i relation till en bild. Dessa använder vi i vår analys av bildtexten:

- 1) *Etiketterande* – anger innehållet
- 2) *Bildredundant* (i förhållande till bilden) – hänvisar till bilden, återkastande
- 3) *Textredundant* (i förhållande till brödtexten) – hänvisar till texten
- 4) *Informativ* - en bildtext som tillför något som varken finns i bild eller text
- 5) *Stämningsangivande*
- 6) *Tolkande*
- 7) *Instruerande* – att ange vad eleven skall tänka på eller hur texten ska bearbetas (Pettersson, 2003:37).

Eleven, mottagaren, måste i ett läromedel förstå syftet med bilden och därför är det viktigt att sändaren, bildredaktören, klart och tydligt har definierat hur bilden ska uppfattas. Pettersson skriver att en bra bildkvalitet är när konnotation och denotation är samma för både avsändare och mottagare, även om han också skriver att detta är svåruppnåeligt. En bra bild har en funktion och är integrerad i texten. Läraren har också en viktig roll i det att denne bör använda bilden aktivt i ett genomtänkt pedagogiskt sammanhang: tala om bilderna, hänvisa till bilderna, låta eleverna berätta om bilderna och diskutera dem så att eleverna lär sig att läsa bilderna (Pettersson 1991:161f). Detta låter som självklarheter, att använda bilder på ett aktivt och pedagogiskt sätt, men dessvärre är användandet av läromedelsbilder ganska lågt som vi ska se i nästa kapitel.

4.4 Bildanvändning i skolan

Under de cirka etthundrafemtio år bildmediet använts i skolundervisningen har dess funktion förändrats. Från att ha varit ett komplement till modeller och studier av omgivningen har den i allt större utsträckning ersatt dessa. Det går inte heller att med säkerhet säga hur man inhämtar kunskap via bilder och vilken typ av kunskap det rör sig om.

I äldre läroböcker litade sällan författaren, illustratören och redaktören att eleverna skulle kunna tolka varje detalj. Därför fanns det en nära koppling mellan text och bild. Förutom att bilden diskuterades i texten förekom hänvisningslinjer med benämning på alla viktiga detaljer. Likhetsbegreppet är i sig mycket komplicerat och i stor utsträckning upplever vi likhet individuellt och subjektivt. Om vi uppfattar något som likt eller inte är även beroende av vad vi har för tidigare erfarenheter.

Idag är bildens möjligheter som självständig meningsbärare överskattad och eftersom bilder i de flesta fall är mångtydiga krävs ett nära samband mellan text och bild .

Bilder används inom undervisningen främst för att åskådliggöra objekt och fenomen. Många begrepp och fenomen är så gott som omöjliga att åskådliggöra eller förklara enbart verbalt. För att förtydliga använder man sig vanligen av olika typer av illustrationer men bilden används även som bevisföring. För att en bild skall uppfattas som åskådlig krävs det att den är tydlig. Ytterst begränsad forskning har behandlat pedagogiska bilder och det saknas idag grundläggande teorier om vilka effekter man kan förvänta sig av bilden som kunskapskälla.

Det råder en stor ambivalens till bilder inte minst beroende av deras mångtydighet. En bild kan avläsas på ett flertal olika sätt, där flera tolkningsmöjligheter kan vara lika rimliga. För att kunna tyda även de enkla bilder fordras det att man förstår relationen mellan det representerade och representationen, dvs. hur bilden förhåller sig till verkligheten eller det avbildade. Det betyder att bilden, i långt mindre utsträckning en text, talar sitt tydliga språk. Hur vi förstår bilden är beroende av bildens utformning, i vilket sammanhang bilden förekommer och betraktarens förmåga.

Rune Pettersson menar i sin bok *Bilder i läromedel* att alla seende människor kan »titta på« en bild. »Men likaväl som vi lär oss att »läsa text«, kan vi lära oss att läsa bilder. Det är nödvändigt att anpassa bildspråket i alla medier så att svårighetsgraden ökar successivt i läroböcker för olika årskurser» (1991:161f).

Hur använder vi då läromedelsbilderna? I dag kan man tala om ett »bildbrus» i läromedel, där flera olika slags bildtyper och bildinnehåll trängs i böckerna. Rune Pettersson skriver vidare:

Om allt för många bilder används i en specifik framställning kommer en del att ignoreras. Ibland kan bilder t.o.m. få en *negativ effekt*. [...] illustrationer [...] kan övergå från att vara positivt motiverande till att bli negativt distraherande). [...] Bilder har svämmat över lärobokssidorna. Någon gång har bilderna haft en klar pedagogisk uppgift, men inte sällan tycks de främst ha haft en kommersiell funktion, att få boken att se »läcker» ut. (Pettersson 1991: 103)

Vid en enkät fick 128 elever och 36 lärare frågan: »Vilka bilder tycker du bäst om?» Här var det ganska stora skillnader mellan elevernas och lärarnas uppfattningar. För båda grupperna gällde att teckningar i färg och färgfoton blev värderade som mycket bättre än svart-vita bilder. Eleverna tyckte bäst om teckningar i färg (59 procent). Lärarna tyckte bäst om färgfoton. (44 procent) (Waern, 2004:170f).

Hur används de olika bilderna i läroböckerna? Vilka attityder har elever och lärare till bilderna? I vilken utsträckning är bilderna relevanta till texten? I en enkät, år 1987, riktad till 157 lärare i Stockholm visade att lärarna ofta tycker att bilderna är »bra» men att många av bilderna är »onödiga». Mindre än hälften av alla färgfoton (43 procent) och tecknade illustrationer (43 procent) i böckerna blev bedömda som »relevanta till texten»(Pettersson, 2003:63, Waern, 2004:178f).

Den pedagogiska läroboksbilden har en svag ställning i dagens svenska skola. En anledning kan vara att bilderna används fel eller inte alls. Lärare saknar utbildning i bildspråk och bildkommunikation och lärarhandledningarna ger inte alltid tips om hur bilderna kan användas (Waern, 2004:172).

I en undersökning i Canada 1987 ansåg lärare att bildens viktigaste funktion var att öka elevens uppmärksamhet och skapa intresse för avsnittet (Aspers har ju också påpekat att en annan poäng med bilder är att de skapar diskussion, något som torde vara eftersträfvansvärt), men lärarna gjorde mycket få hänvisningar till bilderna på lektionen, forskarna anser att lärarna inte utnyttjade bilderna för de pedagogiska funktioner de var avsedda för (Pettersson, 1991:108) Olika undersökningar i Sverige har också visat att lärare använder bilder ur läroböcker i mycket liten omfattning i sin undervisning, även om de tror sig göra det (Pettersson, 1991:153). Elever anser också att lärare i mindre utsträckning använder sig av bilder på lektionerna än lärarna anser. Detta tror vi gäller idag, här och nu, och det vore intressant att och ge sig ut i klassrummen för att undersöka och observera!

4.5 Hur bilderna väljs ut om det är riktigt illa

Ofta består bilderna i en lärobok av ett hopplock från olika bildarkiv, många bilder har aldrig varit avsedda för läroböcker. Rune Pettersson skriver:

I dagens läroböcker är det inte alls ovanligt att det finns fotografier från ett stort antal olika fotografer. [...] Läroböckerna får därför ganska ofta en mycket brokig samling med varjehanda bilder. Man kan räkna med att så olika bildtyper behöver läsas och tolkas på olika sätt. Att läsa bilderna i en sådan lärobok kan jämföras med att flera personer från vitt skilda länder samtidigt försöker tala till varandra på sina egna språk (Pettersson, 1991:83).

Den nya kontexten skapar nya förutsättningar för hur innehållet i bilderna kan tolkas och förstås. Pettersson anser att de flesta fotografier i dessa sammanhang inte är särskilt bra (Pettersson, 2003:99f).

1983 gjordes en studie av läromedelförfattares bildsyn och den visade att läromedelsförfattare inte var särskilt medvetna om bilden och inte heller medvetna vad gäller den vidare kunskap en bild kan förmedla. 1989 gjordes en större studie där 486 enkätsvar samlades in från 18 läromedelsförfattare och där framkom att bildvalet ”baseras vanligen på deras egna erfarenheter och subjektiva uppfattningar, ytterst sällan på en medveten bildanalys.” (Pettersson, 1991, 137f).

De viktigaste kriterierna vid bildval uppger några tillfrågade bildredaktörer vid ett läromedelsförlag vara: teknisk kvalitet, pedagogiskt innehåll, formkvalitet och estetiskt utseende. Ideologisk inriktning är också ett viktigt kriterium. Men en del bildredaktörer medger att de använder bilder enbart för att stimulera läsaren, för att bilderna ska ha ett eget liv, vara dekorativa inslag i boken eller för att skapa en paus i läsandet. Några bokförläggare har även medgivit att två viktiga skäl till att ha bilder i böckerna är att kunna attrahera köpare och att kunna ta ut högre kostnader.

5. Vår bildanalys och resultat

5.1 Kort presentation av läromedlen

I *Religion och sammanhang* förekommer bilder ganska sparsamt. I islamkapitlet har vi inte funnit några bilder på enbart kvinnor, i kristendomskapitlet förekom endast två. I boken finns ett separat kapitel "Kvinnan i religionen" och där förekommer inte heller några bilder på kvinnor, däremot en på en man. Generellt håller bilderna hög kvalitet och har en mer analyserande karaktär. Om Börge Rings bildredigerare tycks ha anammat regeln "läromedelsförlagen bör avstå ifrån att publicera bilder med enbart dekorativ och prishöjande funktion och ansvara för att de bilder som används får tillräckligt hög estetisk, informativ, pedagogisk och teknisk kvalitet" (Selander 1991: 43) är det i *Liv och mening* tvärt om. Boken präglas av en mängd bilder i olika storlekar och ger därför ett plottrigt intryck. Bilderna är till hög grad avbildande och föreställer inte sällan stora folksamlingar framför en helig plats, även om det förekommer enstaka mer analyserande bilder främst i etikdelen.

I *Liv och mening* har Leif Berg, en av medförfattarna, med släkt tagit nästan alla foton. Vi frågar oss hur de här bilderna valts ut och antar att Leif Berg är bildredaktör. Det bör också nämnas att Börge Ring tagit ett fåtal bilder i *Religion och sammanhang*. I de övriga böckerna har textförfattarna inte varit fotografer.

I *Religionskunskap för gymnasiet* förekommer rikligt med bilder, både avbildande och analyserande. De är lagom portionerade och ofta täcker de en halvsida eller mer. Förekomsten av människor i bilderna är dock begränsad; ofta skildras stora folksamlingar i någon form. A-kursen har mer traditionella bilder (liturgi och heliga byggnader) medan B – kursens bilder gestaltar samhället i någon form.

Din tro eller min? är ett läromedel med färgglad grafik och egenartad typografi. Här finns många bilder, ibland placerade på oväntade ställen och överlappande varandra. Utbudet av bilder är varierat men tyngdpunkt ligger oftast på moderna yttringar av religion. Traditionella bilder får då ge vika för bilder med mer dokumenterande inslag (och av analyserande karaktär), inte sällan hämtade från massmedia. I B-kursboken finns ett kapitel rubricerat "Kvinnor och män" och här gestaltar varje bild kvinnor i någon form – män är helt exkluderade.

5. 2 Etnocentrism/Exotism – bilden av den andre

I *Liv och mening* finns en bild som vi kallar "Män på café" (Bild 1 i bilaga.). Denna bild är fotograferad av en medförfattare till läromedlet. Bilden föreställer några män som sitter utomhus på ett café och de flesta tittar på något som försiggår utanför bilden. De flesta sitter i skuggan. En fördomsfull (!) konnotation är att vi ser en grupp överksamma män som sitter och slöar och pratar bort dagen. Påminner om bilder från sicilianska filmer, eller cigarrökande, kubanska män i Havanna. Kompositionen visar sol och skugga, männen sitter i skuggan – kanske är det bara en siesta? Eller sitter de och pratar av sig en stund efter jobbet?

Tre har sjalar på huvudet och vi förstår att det är araber. Kvinnor syns inte alls. Det finns ingen bildtext men kapitlet heter "Ett lugnare sätt att leva". Vi måste läsa texten för att inte se bilden som en stereotyp. Samtidigt är det svårt att missa rubriken som står strax under bilden.

Citat ur brödtext: "Varje dag sitter männen här, inne i kaféet och utanför. De röker, dricker te, spelar bräde och samtalar i lugn och vänlig stämning. Många sitter här en stor del av dagen. Så ser det ofta ut i arabiska länder." Detta tycker fotografens arabiske tolk är tråkigt. Lathet och att man gör saker på det gamla sättet är anledningen till att de är underutvecklade, säger han, och det är männens fel. Kvinnorna jobbar ju hårt i hemmen. Samtidigt ifrågasätter tolken: "Ni från Väst är allt för stressade. Ni verkar aldrig hinna njuta av livet. [...] Kanske är det vi som är klokare. Jag vet inte. Vad tror du?"

Avsnittet är också kopplat till tre frågor att fundera över:

1. Håller Luther på att tappa taget om oss? Har dagens unga en annan syn på arbete än tidigare generationer?
2. Det sägs att den som ställer frågan ”Vem är du?” till en västerlänning nästan alltid får ett yrke till svar. ”Jag är elektriker” ”Jag arbetar på bank”. Ställer man samma fråga till någon av männen på bilden är det troligare att de svarar ”Jag är far till fem barn” eller ”Jag är en god muslim”. Vilken är skillnaden?
3. Hur skulle du svara på tolkens fråga? Vilka är klokare?

Detta är frågor som är reflekterande och i viss mån kritiska till det västerländska sättet att leva. Fråga två involverar en stereotypiserad bild av väst. Vore det då bättre med en bild av stressade västerlänningar? Det är lika illa, anser vi, eftersom schablon i så fall ställs mot schablon. Samtidigt är det svårt att skapa en diskussion utan att kontrastera. Det kan vara bra att polarisera en framställning med hjälp av bilder (se diskussion om bild 9), men det kan också ge en skev bild av ett förenklat eller komplicerat problem. I det här fallet visar bilden bara en sida av det texten handlar om, även titeln förstärker bilden. Men väststressen förstärks inte – den hamnar dessutom långt ner i texten. Vi tycker att avsnittet är bra, men utan texten skulle bilden ensam bekräfta fördomar. I bild och text finns ändå en orientalistisk föreställning:

Främmande länder och samhällen riskerar alltid att förvandlas till skuggor av våra begrepp som endast kan förstås utifrån vår egen agenda (Aspers 2004: 239.).

Vi menar alltså att det finns en risk att romantisera den andre å bådas vägnar. Vad handlar framgång om? Yttre och inre framgång, karriär och konsumtion ställs mot familj och relationer. Kanske handlar detta om en konflikt som är i allra högsta grad allmänmänsklig och som inte bör stereotypiseras?

Rune Pettersson menar att ”den egna kulturen representeras vanligen av strikta, aktade samhällsmedborgare (män), medan det särartade framhävs i andra kulturer (ofta kvinnor).” Pettersson nämner dock andra forskare som menar att läromedel inte kan och inte bör vara objektiva, ”för då dödar vi snabbt materialet. Vi bör i stället arbeta med ett neutralt förhållningssätt och med ett personligt engagemang” (Pettersson, 1991:112). Detta måste då, som vi tidigare diskuterat, innebära att texten blir extra viktig, så att mottagaren förstår sändarens budskap.

Catharina Elsner, konstvetare och semiotiker, skriver i *Att tolka och analysera* från 1998 att bilder gör anspråk på att vara sakliga avbildningar. I faktabilden är målet att ”skala bort så mycket som möjligt av subjektiv färgning och syfta till att gestalta en objektiv visuell modell av en uppfattad verklighet” skriver Elsner (Elsner, 1998: 41). Patrik Aspers skriver i inledningen till *Bild och samhälle* att det finns två problem med fotografier: 1) De riskerar att ses som en objektiv verklighet, och att verkligheten alltid är mer komplex och mångfacetterad. Han menar förvisso att ”bilder kan visserligen bidra till både upptäckt och övertygande men också till att vi råkar vilse om vi inte aktar var vi färdas” (Aspers, 2004: 20). Det andra problemet menar han är 2) den kulturella kontexten som gör att vi tolkar på ett visst sätt. Aspers hänvisar till Bourdieu som säger att ”fotografiska bilder uttrycker dock alltid både samhällets allmänna sätt att tänka, strukturera och praktisera och fotografens och den konkreta bildens mer specifika ställning i samhället” (Aspers, 2004:14).

Slutsatsen blir att läromedel måste problematisera ytterligare om bilden tenderar att vara stereotypisk och att läraren har ett stort ansvar för diskussion av kritisk bildtolkning. Ett annat exempel på detta är en bild i *Religionskunskap för gymnasiet*, B-kurs (Bild 2 i bilaga).

Bilden representerar en man som passerar en vägg med gatubilder. Hans huvudbonad konnoterar islam. Mannen ser inte in i bilden, han iakttar bilderna på väggen. Dessa bilder talar mer till mottagaren än vad mannen i sig gör. Vi antar att bilderna är olika filmplanscher.

Bilden ingår i ett kapitel som behandlar islam och samhälle. Fotografiet är taget i Fez, Marocko. "Ibland känns muslimers motstånd mot västerländsk "kultur" ganska förståeligt." står det i bildtexten. Vi menar att bildtexten är etiketterande eftersom den anger innehåll. Den är även stämningangivande och tolkande. Vad är det för "kultur" som sändaren åsyftar? Västerländsk populärkultur? Av bilderna att döma stammar flera från inhemsk fransktalande kultur, men vari ligger det specifikt "västerländska" i dessa bilder? Är det discomusik, våld och lättklädda damer som förknippas med väst? Är detta en bild som ska ställa öst mot väst? En stereotypiserad bild av "den andre", i det här fallet; av väst? Bildtexten är i detta fall missvisande. Här kontrasteras fel saker, man riskerar att jämföra hotbild mot sin egen verklighet. I det här fallet blir det Östs hotbild av väst som förstärks. Det är det sekulära västerlandets "osedlighet" mannen möter. Sanningen är nu aldrig så enkel. Samma problematik framträder om sändaren visar bilder enbart på beslöjade, muslimska kvinnor.

Ett exempel på hur man på ett bra och nyanserat sätt kan lyfta fram en strikt avbildande bild har vi funnit i samma bok (Bild 3 i bilaga). Bilden representerar en träskulptur av en svartfärgad kvinna med ett barn i knäet. Enligt bildtexten är detta en fransk skulptur från 1600 – talet. Bildtexten är bildredundant och instruerande. Eftersom bilden visar en avbild är det svårt att säga någonting om hur den samverkar med åskådaren. Samtidigt problematiserar bilden trots att den är strikt avbildande. Vi anser att bildtexten är redundant i förhållande till bilden. I bildtexten ställs frågan: "Varför föreställer vi oss kristendomens heliga gestalter som vita?" Syftet är att påvisa att den romersk-katolska kyrkans heliga Maria även kan vara färgad och att den etablerade bilden av jungfrun med barnet kan och bör utmanas.

5.3 Kvinnor och män i bilderna

Hur skildrar läromedel i religionskunskap kvinnan/män i världsreligionerna?

Ett eventuellt utestängande eller förtryck av kvinnor är följderna av den patriarkala aspekt i religionen. Ett flertal forskare har funnit traditionella könsrolls-föreställningar i läromedel (Waern, 2004:145). Det är vanligt att kvinnan i läromedelsbilder har en passiv, moderlig, förförisk och objektifierad roll. Flertalet undersökningar från 1979-1988 visar också att kvinnor göms undan i läromedel (Pettersson, 1991: 116ff). Dessvärre är det möjligt att tolka resultaten som att böckerna snarare speglar verkligheten än läroplanens målsättning om hur ett jämlikt ideal samhälle bör se ut (Pettersson, 1991:121, Waern, 2004:145). Hur ser det då ut i de läromedel vi granskat?

Vi har, särskilt i *Din tro eller min*, noterat bilder av kvinnan som förförisk (en bild som vi återkommer till), men också vårdande. Samtidigt har detta läromedel en stor spridning på kvinnobilderna - det förekommer också otraditionella bilder som på en kvinna med boxningshandskar (tävlingsinriktat), men också bilden av kvinnan som förtryckt (i kapitlet om män och kvinnor i religionen finns bara en liten bild av Adam att jämföra med ett flertal bilder på kvinnor).

Religionshistorikerna Ingvild Saelid Gilhus och Lisbeth Mikaelsson menar i *Nya perspektiv på religion* (2003) att religion ofta har skildrats från ett ovanifrånperspektiv (2003: 229 ff). I världsreligionerna har kvinnor haft liten tillgång till religiösa ledarroller och fått begränsad skolning i kanoniska texter. Kvinnor har haft begränsade möjligheter att göra sig gällande, men det legitimerar inte att marginalisera kvinnors religiösa liv. Saelid Gilhus och Mikaelsson menar att det därför är önskvärt med ett underifrånperspektiv som väljer att studera religion med utgångspunkt i folkligt religionsutövande. Helheten - som familj, klass, hälsa och var man bor - blir då integrerad med det religiösa. Med ett underifrånperspektiv hamnar genast kvinnors religionsutövning centralt i bilden.

I detta sammanhang kan man även fråga sig vilken auktoritet som är knutet till kvinnor. Deltar de, exempelvis, på samma nivå som männen i det religiösa ledarskapet?

I *Din tro eller min*, kurs B, finns en bild (Bild 4 i bilaga.) som representerar en kvinna iklädd slöja. Hon är skuggad av en persienn. Bilden denoterar att hon är muslim. Kvinnan ler stort in i kameran medan skuggiga ränder döljer delar av bål och huvud. Fotograf och objekt tycks ha interagerat och vi frågar oss om bilden är spontan eller medvetet konstruerad. Kanske är det inte så fotografens syfte var att bygga in värderingar i bilden, kanske blev den vald av slumpmässiga eller estetiska skäl av redaktören. Men faktum kvarstår:

Det kan också med visst fog påstås att bilderna symboliserar snarare än dokumenterar eller representerar viktiga samhällsförhållanden. Bilderna ingår i en metaforisk ram där de används som "rhetorical devices" och inte bara som neutral "empiri". De kommunicerar via den estetik de manifesterar och inte bara genom de objekt de avbildar (Aspers 2004: 239)

Vad kan sägas om bildens roll i sitt sammanhang? Vad vill sändaren säga med denna bild? Vi anser att det finns olika budskap i bildens komposition. Men inga av dem är uttalade, sändaren har valt en etiketterande bildtext: "Förskollärare och imam i en av Stockholms förorter".

Bildtexten är informativ men missvisande; om inte bilden problematiseras tydligare exempelvis i brödtexten, riskerar mottagaren att få sina fördomar förstärkta. Brödtexten hänvisar över huvudtaget inte till denna bild, och den nämner ingenting om kvinnor eller deras religiösa ledarskap. Detta finner vi olyckligt eftersom vi hade önskat litet mer information om den kvinnliga imamen.

Huvudet är delvis beskuret och dolt, bakgrunden är mörk och dunkel. Vi frågar oss om kvinnan gömmer sig. En möjlig tolkning är att hon precis har gläntat på persiennerna så att en öppning utåt (mot det sekulära och väst) har skett. Övriga konnotationer kan vara att persiennen är ett fängelsegaller, att den är symbolisk, att hon fortfarande begränsad av sin religiositet och patriarkatet. Detta ger dubbla budskap och bilden riskerar att tolkas som en schablonbild av islam: den muslimska kvinnan är begränsad p g a sin religion. "Det är säkert ingen överdrift att påstå, att många människor i den västliga kulturkretsen uppfattar islam som kvinnoförtryckets religion par preference" skriver Kjell Härenstam i *Skolboksislam* (1993:222)

I läroplanen betonas jämställdhetsfrågorna starkt, och Kjell Härenstam påpekar i sin analys av islam i läromedel att det inte är underligt att kvinnans ställning fokuseras i läromedel i religionskunskap. Om religionen uttrycker kvinnoförtryck bör skolan ta avstånd från kvinnoförtrycket i läroplanens namn eftersom läroplanen förespråkar jämställdhet och demokrati. Härenstam skriver: "Jämställdhetsfrågorna framställs ju som grundläggande värderingar, vilka den svenska skolan faktiskt är *skyldig att propagera för*, och som en konsekvens av detta *bekämpa motsatta värderingar*"(ibid.).

Förvisso ingår bilden i en B-kursbok, vilket ställer högre krav på bildläsaren, men vi anser ändå att bilden är för mångtydig och att sändaren borde ha begränsat tolkningsmöjligheterna.

Egentligen är den här bilden lik den första, av männen på café, men det som skiljer dem åt är kontexten, i den första bilden öppnar texten och inte minst frågerutan upp för problematisering och diskussion, den är insatt i ett sammanhang. I den här bilden av kvinnan och persiennerna finns ingen textuell förankring, och mottagaren lämnas därhän.

Vi anser att det är en suggererande bild som är värderande. En enskild bild kan egentligen inte manipulera oss, menar Lidman (1972:27) men samtidigt anser vi att fotografen fortfarande gör ett val, liksom bildredaktören, och dessa vill gärna visa något intresseväckande och unikt.

Den traditionella bilden av religion är tydligt patriarkal. Yvonne Hirdman, genusvetare, skriver i *Genus, om det stabila föränderliga former* "Det handlar om situationen med stort S, den som förstärker och föder de stereotypa föreställningarna om manligt - kvinnligt. Ursituationen. Och den har sin egen text, gammal, dirigerande" (Hirdman, 2001:7). Bidrar religionen till att befästa männens makt? Är kvinnan religionens bästa vän, medan religionen är kvinnans värsta fiende?

I *Din tro eller min*, kurs B, finns även bilden av kvinnan som synderska (Bild 5 i bilaga). Bilden föreställer och representerar en orm som slingrar sig kring en kvinnas fot. Kvinnan har stilettklackar och nätstrumpbyxor och man ser en pärlbeströdd beklädnad. Detta konnoterar lyx och frestelse. Den kan också konnotera synd.

Bilden inleder kapitlet "kvinnor och män" där genus och könsneutralitet problematiseras och diskuteras. Ingressen är placerad i bilden och är tolkande och stämningangivande: "Man diskuterar ofta problem kring kvinnans religiösa och sociala ställning i olika religioner. Lustigt nog talar man inte lika ofta om mäns ställning, den tar man mer för given. Men det kanske är det som är problemet." I texten uppmärksammar man genusbegreppet, att det manliga är norm. Bilden visar en arkaisk ursituation; ormen konnoterar Djävulen som frestade kvinnan, Eva, att äta av kunskapens träd på gott och ont innan hon även förledde mannen att göra detsamma.

Detta är en B-kurs bild och vi kan anta att eleverna känner till syndfallsberättelsen från A-kursen, och därför bör förstå det metaforiska i bilden. Här har vi ett exempel på en bild som ställer högre krav på bildläsaren eftersom det krävs en viss förförståelse för att kunna tolka den.

Nästa bild på temat kallar vi för "Äldre par i Marocko". (Bild 6 i bilaga) Den återfinns i *Liv och mening*. Bilden representerar en man och en kvinna. De är vitklädda, bär fotsida dräkter och kvinnans ansikte är dolt i svart tyg, utom ögonen. De står i var sitt hörn av bilden, kvinnan gör en uppfodrande gest och mannen en avfärdande, kvinnan står inte bakom mannen, men vid sidan om. Kanske har han vänt sig om, eller så har hon vänt sig om. De står mot varandra, hon är beslöjad och döljer också ansiktet. Man kan, om man vill, se bilden som en typisk bild för kvinnoförtryck; kvinnan går bakom mannen och vet sin plats, hon säger något men blir avfärdad. Men bilden kan likaväl konnotera att de grälar, att kvinnan ifrågasätter sin plats. Detta sker dessutom offentligt. Beträffande bildens roll i sitt sammanhang säger bildtexten: "Äldre par i Marocko. De skulle aldrig få för sig att till exempel hålla om varandra på allmän plats. Många par talar inte ens med varandra ute på gatan." Bildtexten är textredundant, värderande och styrande. Om man ska använda denna bild i ett pedagogiskt sammanhang är det av stor vikt att problematisera och kontrastera den mot en annan bild. På föregående sida i boken finns i och för sig en bild på sekulariserade

unga studenter (både män och kvinnor) i Marocko - och i texten framgår att i Marocko och Tunisien är de mest sekulariserade och västvänliga länderna.

En tolkning kan alltså vara att bilden säger *något annat än texten* - att kvinnan inte alls är så underordnad, hon ifrågasätter och vill något annat, mannen har en mer undfallande, överslätande gest?

Det finns nu många svenskar, förutom fotografen och läromedelsförfattaren Leif Berg, som har vistats i det etniskt brokiga Marocko. En muntlig källa vid namn Karima El Rharbaoui (en före detta boende i Rabat) menar att denna bild alls inte är representativ för Marocko, bilden visar ett "extremfall" - och varför väljer man att visa ett sådant? Marockos befolkning består till stor del av berber och dessa beslöjas inte alls. Bilden visar, enligt henne, "ett äldre par med shiitisk påverkan, kanske influenser från Saudiarabien. Och om ansiktet är täckt så borde händer och fötter också vara helt täckta".(El Rharbaoui 2008 -01-19) El Rharbaoui menar att detta är lika sällsynt som att i bild skildra en äldre svensk kvinna i huckle, alltså inte särskilt representativt menar vi.

Inom islam menar man att män och kvinnor har samma värde, men inte är lika, det vill säga att de har olika uppgifter och roller i samhället. Kvinnokamp i religionens namn, menar Catharina Raudvede i *Stigma, status och strategier* (2002), är när man argumenterar för mäns och kvinnors fasta roller inom religionens ramverk. De måste argumentera dels mot sekularismens företrädare och den ofta fördomsfulla syn på religionen som kvinnoförtryckande de förespråkar, dels mot en manlig dominans (Raudvede, 2002:21f). Genus blir då lätt en diskussion om kvinnan, men när man talar måste man ha ett plural menar Raudvede - det måste handla om män och kvinnor (2002:11f). Om bara kvinnan fokuseras blir det svårt att se de processer och strukturer som producerar en kulturell skillnad mellan könen, därför behövs en relationsinriktad, mer systematisk förståelse av kön. För att kunna se genusrelationen måste plural och mångfald vara en utgångspunkt. (Saelid & Mikaelsson, 2003: 243)

5.4 Problematiseringar av det moderna

I *Religion och sammanhang* har vi i kristendomsavsnittet funnit en kontroversiell bild av ett lesbiskt par. (se bild 7 i bilaga.) Bilden är tagen inuti en kyrka och föreställer två kvinnor i vita brudklänningar som kysser varandra framför altaret. En präst (med slips?) skymtar mellan dem. En man står snett till höger och videofilmar. Allt signalerar traditionellt bröllop - och det som gör bilden så intressant är naturligtvis att det inte är det. Bilden är traditionell genom att vara fotograferad framför altaret, ljuset är traditionellt, det skulle kunna vara vilken bröllopbild som helst och det enda som är annorlunda är att det är två kvinnor i brudklänning som kysser varandra.

Bilden är uppseendeväckande och väcker känslor. Den manar till diskussion som en traditionell bild inte skulle göra på samma självklara sätt. Den säger oss att kristendomen följer med sin tid, att det är möjligt att gifta sig i kyrkan om man är homosexuell (även om partnerskap är en annan sak och många strider för att få gifta sig). Heterosexualitet behöver inte alls vara normen. Istället för en heterosexuell normalmodell som tas för given, kan det vara nyttigt att tänka sig flera kategorier av mänskligt kön. En ensidig betoning på heterosexuell förståelse av det mänskliga könet ger inte utrymme för det gränsöverskridande och den mångfald som finns.(Saelid & Mikaelsson 2003: 241)

Bilden får tala för sig själv, utan bildtext, men återfinns i kapitlet ”Kyrkan och homosexualitet”. Bilden finns inte på samma sida som kapitelrubriken men i texten under bilden står att läsa: ”Många av dagens präster är homosexuella och lever i fasta relationer och homosexuella par välsignas i kyrkan”. Längre ner står det om rastafari och Dalai Lama som motståndare mot detta. Bilden är redundant till texten genom att den illustrerar texten och fungerar som bevisföring. Det här är också den enda bilden i bokens del om kristendom enbart på kvinnor. Detta blir också en del av att visa upp kvinnan som det annorlunda, det perifera och det från den manliga normen avvikande.

Bilder som denna kan förstärka fördomar om man inte diskuterar och belyser frågan ur olika perspektiv. Vi tycker att det är intressant att ställa denna bild bredvid en bröllopsbild från samma bok, men som återfinns i kapitlet om islam (Bild 8 i bilaga.) Generellt i avsnittet om Islam är att inga bilder bryter mönster eller problematiserar utöver det vanliga. Denna bild visar istället upp en sittande leende ung man, med melankolisk hustru (vår konnotation), bredvid paret sitter två allvarliga flickor. Bruden tycks vända sig från sin man.

Bilden bekräftar fördomar, är detta en affärsuppgörelse? Bildtexten säger också ”Att gifta sig är viktigt och har hög status i Koranen och bröllopet är en stor fest.” Bildtexten är textredundant och informativ, men kanske lite missvisande. Här ser vi då inga tecken på någon fest.

I texten under finns citatet om att en man får ta fyra kvinnor om han kan behandla dem alla lika. Vi undrar då: har han gift sig även med kvinnan i blå klänning, ska han gifta sig med den lilla när hon blir stor nog, eller är det hans dotter? Det ser varmt och svettigt ut, de ser trötta ut på ögonen, kanske är de bara nervösa. Mannen lyckas få med ett pliktskyldigt leende.

Vi tycker att detta är en olyckligt vald bild eftersom den tenderar att enbart bekräfta våra fördomar då den inte förmedlar någon slags lycka. I relation till bilden av det lesbiska paret signalerar den här bilden tradition och är fjärran från förnyelse. Dessa bilder tillsammans bidrar till att förstärka bilden av det kristna som en religion öppen för förändring och islam som något statiskt och slutet.

I *Religionskunskap för gymnasiet*, kurs A finner vi en bild som täcker en helsida. (Bild 9 i bilaga.) Den representerar en person, vars huvud är nästan helt täckt av tyg. (Denotation). Personens dolda fingrar drar tyget som för att sluta det helt kring ansiktet varpå bara ett utav ögonen är synligt. Vi tolkar det som en muslimsk kvinna (konnotation), troligtvis mycket ung eftersom rynkor är frånvarande. Vi fastnar genast för ögat som en visuell effekt och har svårt att avgöra om bilden kommunicerar lekfullhet eller allvar. Fotograf och objekt tycks ha interagerat och vi frågar oss om bilden är spontan eller medvetet konstruerad. Är det rädsla eller blygsel som får objektet att vilja gömma sig bakom tyget? Eller vill objektet/fotografen leka ”tittut” med åskådaren, leka med stereotyperna? Är bilden enbart en estetisk komposition? När det gäller bildens roll i sitt sammanhang måste vi ta hänsyn till bildtexten i vilken följande frågor ställs: ”Är slöjan en symbol för manligt förtryck eller ett skydd mot sexuella trakasserier? Ett uttryck för otidsenliga traditioner eller för medvetenhet och förnyelse?” Slöjan i detta bildsammanhang blir en symbol för varken-eller; den blir en symbol för tvetydighet. ”Även bland övertygade muslimer går åsikterna isär“, konkluderar bildtexten. Och vi anser att bildtext harmonierar väl med bild eftersom denna kluvenhet framgår, bildtexten är alltså både bild- och textredundant. Bilden fungerar dessutom som bra kontrast mot bilden på andra sidan utav uppslaget; där ser vi en ”sekulariserad” icke-slöjbärande muslimsk kvinna, tillika Indonesiens förra president. Tillsammans påvisar bilderna det traditionella visavi det moderna.

Kjell Härenstam talar i *Skolboks-islam* om en bild av islam där brödtexten säger en sak och ger en ganska objektiv bild av islam, men där fotografiet säger en helt annan genom att visa upp en djupt beslöjad muslimsk kvinna, vilket han menar är en västerländsk och fördomsfull bild av kvinnan i islam. Bildtexten talar om hur vi ska tolka: ”Beslöjad kvinna i Teheran [...] bruket av slöja är åter påbjudet i Teheran”. Detta är det enda fotografiet och upptar en hel sida och därför identifieras bilden trots texten med praxis i vissa muslimska länder (Härenstam, 1993: 245f).

Vi tycker att bilden i Lars-Göran Alms läromedel undgått denna problematik, trots att bilden visar en djupt beslöjad kvinna/flicka och täcker en hel sida. Detta dels för att bilden visar upp en nyfikenhet och att flickan har glimten i ögat, dels för att bilden kontrasteras mot en annan på sidan bredvid och alldeles nära som föreställer en obeslöjad, sekulär och kvinnlig president.

Detta visar på mångfald inom islam där det också finns självständiga kvinnor som till och med är presidenter. Denna pluralistiska kvinnobild finns också i *Din Tro eller min?* Denna bild (Bild 10 i bilaga) representerar två unga kvinnor som befinner sig i rörelse. Den ena har svarta, täckande kläder och dito slöja. Den andra kvinnan är klädd i linne och jeans, hon håller (fast?) med båda händerna i kanten av den andra kvinnans slöja. Den ena ”västerländskt” klädd, den andra traditionellt. Flickorna är glada, de har ögonkontakt med varandra. Deras uttryck är lekfullt, vi anar en värme dem emellan. Fotograf och objekt tycks ha interagerat och vi frågar oss om bilden är spontan eller medvetet konstruerad. Bilden saknar bildtext men underrubriken lyder: ”Tolkningar i en modern värld”. Som mottagare läser vi modernitet, mångfald. Kanske kan vi även tala om kvinnlig emancipation och betydelsen av individens fria vilja. Bilden manar till diskussion med sin lekfullhet och sitt kontrasterande av traditionellt och modernt.

En vanlig bild i massmedia är kvinnan som underordnad i religionen (se resonemang kring bild nr 4). Det blir hon inte här.

Vi tenderar att dela upp världen ”mellan religion som den praktiseras i den upplysta västvärlden i motsats till tredje världen” där religionen är en bakåtsträvande kraft, och där kvinnor och män framstår som fångar i ett mönster. Men män och kvinnor i tredje världen har möjlighet att påverka sin religiositet (se tidigare resonemang, 5.2 sidan 24 i detta arbete och Raudvede, 2002:22). Den här bilden menar vi visar på en mångfald och en levande diskussion, kvinnorna har möjlighet att påverka sin religiositet.

Vi frågar oss också vilken rätt västerländska kvinnor och män har att tala om för muslimska kvinnor och män vilka deras behov, viljor och rättigheter är? Om vi gör detta är vi återigen kolonisatörer av den andre. Fotografiet ovan har undviktt fällan med förtryck-ickeförtryck – vi tolkar det inte som att någon av dem är förtryckta, istället är det två kvinnor med egen fri vilja.

6. Avslutande diskussion

6.1 Slutsatser

När det gäller vårt eget arbete så har vi kommit fram till att en revidering av bilder i läroböcker är på sin plats. De slutsatser vi kan dra av våra bildanalyser i kapitel 5 är att en del bilderna i de läromedel vi granskat tenderar att förstärka fördomar och stereotyper, något som är problematiskt. Både bilder på kvinnor och män i islamkapitlen tenderar att förvandlas till stereotyper: mannen framställs som lat och kvinnan som fångslad i sin tro (bild 1,4). Kristendomen tenderar att framställas som en modern och sekulär religion i förhållande till islam (jfr diskussionen om bild 7-8). Detta ger en skev och vinklad bild av de båda religionerna.

Ibland kan bilder ha intentionen att förmedla ett budskap om att västvärlden inte är allenarådande och att det finns ett annat perspektiv på hur väst kan uppfattas (se diskussion och analys av bild 2). Men det är viktigt att påpeka att också goda intentioner, om de inte är väl genomtänkta och problematiseras, kan leda till att förstärka fördomar om den andre.

Det är bara ett fåtal bilder som visat upp en nyanserad bild och som kan betecknas som bra och pedagogiska bilder. Eftersom fotografier i högre grad än illustrationer fungerar som retoriska bevis och som en objektiv bild av verkligheten är det viktigt att de väljs med omsorg och att sändaren inte befäster fördomar med vare sig bild eller bildtext. Som vi tidigare tagit upp minns vi bilder bättre, och när det gäller ensidiga bilder är det extra viktigt att vi som lärare diskuterar dem med eleverna. Om vi inte får en diskussion till bilderna förstärker de snarare de eventuella fördomar vi redan har. Därför är det viktigt att det finns väl genomtänkta och pedagogiska bilder i läromedel. Detta ställer också krav på en medveten sändare - som har en tydlig pedagogisk intention och som är skolad i kritisk bildanalys - och på en medveten lärare. Hur ska vi annars få elever som har förmåga se kritiskt på tillvaron istället för att bara acceptera schabloner och stereotyper? Till källkritiken och textkritiken måste också en bildkritik tillfogas, något som också står i styrdokumentet men som vi vill trycka på en gång till: det är skolans ansvar att varje elev när denne lämnat gymnasieskolan (och detta gäller för *alla* ämnen, inte bara religionskunskap) ”har förmåga att kritiskt granska och bedöma det eleven ser [vår kursivering], hör och läser för att kunna diskutera och ta ställning i olika livsfrågor och värderingsfrågor” (Lpf-94, 2000:13). Hur man än vänder och vrider på det är det av största vikt att lärare har redskap för att lära ut bildanalys/kritik som det faktiskt står i styrdokumentet att vi ska göra (se ovan).

Rollen sändaren har är intressant, det pågår en spännande diskussion om vem som bör skriva läromedel. Är det ett arbete för en gymnasielärare som dragit sig tillbaka, eller för forskare? I *Bilder i läromedel* skriver Rune Pettersson om Staffan Selander (red för SPOV) som för ett resonemang mot att lärare ska skriva läromedel och ta bilder till dem. Selander kritiserar där Leif Berg (medförfattare till *Liv och mening – stora boken* och som tagit en stor del av fotografierna till boken själv) eftersom han menar att lärare är pedagoger och inte textförfattare. Vem undrar vi, är det då som ska skriva läromedel? Vem besitter det pedagogiska synsätt och den praktiska erfarenheten av hur elever mottager och svarar gentemot ett läromedel som efterfrågas på skolorna? Vem har förmågan att nyansera eller uppvisa den komplexitet som skildring av religionsutövning innebär? Det kan föreligga vissa problem om lärare själva gör läromedel, vi har genom vår analys av bild 6 och bild 1 sett exempel på att Leif Berg har valt att visa en bild som inte är representativ. Bild- och brödtext uppmanar till en vinklad tolkning. Naturligtvis är det obefogat att hänvisa Bergs bildval och

bildtext till hans yrke som lärare; säkerligen spelar många andra faktorer in, kanske har några av dessa med tidsbrist eller dålig korrekturläsning att göra. Vi får hur som helst förmoda att intentionen aldrig har varit att ge en snedvriden bild av islam!

Vem är det då som ska skriva läromedel och välja bilder? Är det forskare? Britt-Marie Näsström, professor vid Religionsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs Universitet säger att hon ansökt om att få skriva läromedel för gymnasiet (hon är fd gymnasielärare) men fått avslag eftersom forskare anses ha för dålig verklighetsanknytning och relation till klassrummets lärsituation (Näsström, 08.01.16). En fråga som dyker upp är i vilken grad läromedelsförfattare tittar på andra läromedel för att få idéer, något som kan leda till att fel reproduceras, både textmässigt och bildmässigt. Detta menar vi är ett ämne att gå vidare med i en annan uppsats.

6.2 Den semantiska modellen som läromedelsanalys

Att välja en kvalitativ metod och inte en kvantitativ har varit en utmaning, men vi menar att det är viktigt att inte bara fokusera på det kvantitativa som i viss mån är enklare att mäta eftersom det ger ett mer objektiva utslag. Fördelen med en kvalitativ metod är att vi kommit åt att diskutera bilderna och analysera dem på djupet och att vi därigenom kan säga något om hur de kan uppfattas och vilket/vilka budskap de kan förmedla.

Vi har under analysens gång stött på en del problem och de flesta har varit förknippade med subjektivitet i tolkning. Fördelen med just den semiotiska metoden är att den är en metodkombination vilket kan ge mer objektiva resultat. Nackdelen är som vi tidigare har sett att den semiotiska metoden är relativt obeprövad i läromedelsgranskning, och alltså främst använts inom konstvetenskap, men också för analyser av exempelvis reklam. Detta har gjort vår analys till litet av en utmaning. Det finns vissa likheter mellan analys av reklam och analys av bilder i läromedel eftersom båda i hög grad är präglade av kontexten när det gäller hur vi tolkar dem, men bilder i läromedel gör anspråk på att dokumentera och fungera som bevisföring.

Vår analys har dock fungerat som en utomordentligt bra övning i kritisk bildtolkning, något som alla lärare borde öva sig mer i (betänk även att reklam uppstod ur propagandan, dvs. hur man bäst säljer en ideologi). Det som är intressant med den semiotiska analysen i förhållande till bilder i läromedel är att den fokuserar både på den textuella relationen (inre kontext) och den samhällliga/kulturella relationen (yttre kontext). Kontextualliseringen blir i allra högsta grad betydelsebärande. Bilder betyder olika saker i olika kulturer, detta är ett problem som uppmärksammats inom exempelvis Svenska som Andraspråk, där lärare arbetar mycket med både illustrationer och fotografier för att lära ut betydelsen i ord. Vi menar att detta bör också lärare i andra ämnen göras uppmärksamma på.

I bildtextanalysen har vi använt oss av Rune Petterssons sju kriterier för bildtext. Detta har varit ett bra verktyg för att fastställa relationen/samspelet mellan bilden och bildtexten.

I *Bild och samhälle* argumenterar man för att höja bildens status som objekt för vetenskapliga studier. Detta är i allra högsta grad intressant och viktigt för läromedelsforskningen. När det gäller vetenskaplig forskning och bilder har vi sett att många menar att bilder är mycket subjektiva och att detta är en anledning till att inte använda bilder inom exempelvis forskning. I läromedel finns det däremot en mängd bilder och vi menar att det är nödvändigt att ta hänsyn till bilden och vad den säger i sitt sammanhang. I läromedel blir bilden betydelsebärande i allra högsta grad och bildfrekvensen i läromedel är också hög, därför måste vi ta ställning till bilderna, det går inte att låtsas som om de inte finns, eftersom de förmedlar ett budskap som tenderar att stanna kvar i våra minnen längre än en text.

I *Bild och samhälle* diskuteras främst analys av reklam- och modebilder men också av vardagsfotografier (men inte läromedelsbilder). Det förs också en diskussion om ett alternativ till den semiotiska analysen, där semiotiken kritiseras eftersom artikelförfattarna (Carin Åberg m fl) menar att Roland Barthes tagit fel – bild kan inte analyseras med verktyg hämtade från språket eftersom Åberg menar att de i grunden är två helt skilda språk eftersom talets minsta betydelsebärande enhet är fonem, men att bilden inte har dessa, och därför kan man inte använda samma redskap för text och bildanalys. Dessa verktyg är dock inte utformade ännu (Aspers, 2004:39).

Det intressanta är dock att dessa analyser alla bygger på en kontextualisering av bilden, något som är en utgångspunkt också i den semiotiska analysen. Det här är alltså ett område som är under utveckling (inom samhällsvetenskapen) och att det förs en diskussion om bildens grad av vetenskaplighet och hur man kan använda den i forskning, är något som är av allra högsta vikt för bilder i läromedel och som måste uppmärksammas och följas upp också inom den pedagogiska forskningen.

Utan tvivel behövs forskning och bildpedagogisk teori och Rune Pettersson skriver så här 1991:

särskilt på det senare området är bristerna rent genanta. Men utanför skolan pågår en blomstrande bildkommunikation, och där finns också ett tänkande och en teoribildning som skolan inte i längden kan blunda för. Ta in allt detta i lärarutbildningen – inom alla ämnen! (Pettersson 1991: 159)

Här åsyftas bildkritik såväl som textkritik. Detta är viktigt så ”att vi inte lämnar skolan som bildanalfabeter” skriver Pettersson (Pettersson 1991: 159). Dessvärre kan vi konstatera att det inte har hänt så mycket de senaste sjutton åren, mer än att bildfrekvensen i läromedel har ökat ytterligare.

6.3 Didaktiska slutsatser

Vilka didaktiska slutsatser kan vi då dra av diskussionen ovan? Hur kan vi då använda bilder i undervisningen och vad har vi lärt oss? Som pedagoger mitt i ”mediebruset” bör vi mer än väl inse vikten av att diskutera bilder tillsammans med eleverna. Det är av stor vikt att lärare inte lämnar eleverna med bilder och diskussionsunderlag utan är med och hjälper/vägleder i diskussionen och tolkningen. Vi har sett att det i B-kursböcker finns fler bilder av analyserande karaktär som varit mer öppna för diskussion än rent avbildande bilder. Men det har också funnits en del analyserade bilder i A-kursböcker. Därför är bildanalys något som måste uppmärksammas både i A- och B-kurs. Vi menar också att lärarhandledningar kan vara ett viktigt material för sändaren att ytterligare befästa sitt syfte med att ha valt bilden. Här är det också möjligt för sändaren att föra ett längre resonemang om bildens/bilders komplexitet och problematisera, något som läraren sedan kan förmedla till eleverna. I vårt fall har det inte funnits någon lärarhandledning att tillgå till böckerna utom när det gäller *Liv och mening – stora boken*, och som vi tidigare nämnt, utslöt vi då denna. Men vi vill poängtera att lärarhandledningen alltså utgör en ypperlig möjlighet för sändaren att vidare diskutera bilder.

Det finns otaliga elever som halvlyssnar och slötittar under lektionerna; det är viktigt att deras fördomar inte förstärks när de bläddrar förbi en bild. Detta är naturligtvis en risk med all undervisning, att eleverna kan missuppfatta, men när det gäller bilder är detta extra viktigt. Om eleven exempelvis har en bild på en djupt beslöjad muslimsk kvinna framför sig i boken och inte lyssnar när läraren talar om att det också finns sekulära muslimer som inte bär slöja finns risken att det ändå är bilden av den muslimska kvinnan som beslöjad (och allt vad det konnoterar) som stannar kvar i minnet. Därför är urvalet av bilder i läromedel mycket viktigt.

Vi vet att bilder faktiskt påverkar eleverna, att de ser och uppfattar dem. Det är därför angeläget att sändaren/redaktören gör sitt bildurval med stor omsorg (något som vi har sett inte alltid är fallet, se kap 4.5), att denne tänker på vilket budskap bilden förmedlar, att även bild – ibland med hjälp av text - kan vinklas. I böcker med mycket få bilder blir dessutom de bilder som finns extra betydelsebärande. Vi har själva stött på ”komprimerade” böcker under vår lärarpraktik på praktiskt inriktade gymnasieskolor. Detta är oroväckande i sig eftersom vi idag talar om en skola för alla – och en sådan skola förutsätter böcker för alla. Genom att komprimera riskerar man att reducera och förstärka fördomar. Särskilt när det gäller bilden av islam.

Med det här examensarbetet i färdig form anser vi att det här området är fullt av luckor att fylla, analys av bilder i läromedel är ett intressant och till mycket stor del utforskat område. Uppsatsen har genererat fler frågor än vi hade från början. Det finns mycket här som man skulle kunna gå vidare med, allt från att titta på bildfrekvens i böcker till att jämföra och analysera hur bilder påverkar inläringen. Det hade också varit intressant att gå ut i verkligheten och studera hur, och i vilken mån, lärare använder bilder i undervisningen idag, eftersom de studier vi stött på är av relativt dammig datum.

En viktig poäng är att lärare också till större del ställer sig kritiska till läromedel och använder artiklar och eget material. Det är också möjligt att göra egna PowerPoint-presentationer med bilder. Således räcker det inte att enbart bildredaktören har kunskap i kritisk bildanalys utan i idag (och i framtiden) kommer också lärarna att göra fler individuella val över vilka bilder de ska använda.

Idag diskuteras det mycket kring lärarutbildningens kvalitativa innehåll. Vi skulle vilja dra vårt strå till stacken: som vi har sett i olika undersökningar är lärare dåliga på att använda bilder i undervisningen och vi tror att det hänger samman med att de är dåligt (eller inte alls) skolade i bildläsning eftersom bildanvändning inte uppmärksammas i lärarutbildningen i dag. Därför hade några poäng i visuell kommunikation eller bildtolkning varit väl på plats inom ramen för lärarutbildningen.

7. Sammanfattning

I undersökningen har bilder från fyra olika läromedel i religionskunskap (varav två inkluderar A och B-kurs, och två är separata A och B-kursböcker) analyserats. Vårt bildurval har varit selektivt eftersom vår ambition har varit att indela bilderna i de tre grupperna *etnocentrism, män och kvinnor* och *problematiseringar av det moderna*.

Vår bildanalys har genomförts med hjälp av en semiotisk metod vilken inbegriper tre funktioner: 1.) bildens representation - denotativ och konnotativ aspekt, 2.) samverkan mellan åskådare och aktörer, samt 3.) bildens roll i sitt sammanhang – kontextuell betydelse och komposition.

Vidare har sändarens och mottagarens roll i förhållande till bilden fokuserats, och även kontext och bildtextens betydelse för vår tolkning av bild. Bildanvändningen i skolan har problematiserats och i analysen har framkommit att bildnivån generellt stegras i B-kursen, men att det också finns analyserande bilder i A-kurser.

Vår analys har visat vad gäller etnocentrism att det förekommer bilder som problematiserar schabloner och ställer dem mot varandra och att det tillsammans med god textanknytning och bra diskussionsfrågor är givande. Mindre givande är det däremot om man ställer schabloner mot varandra och lämnar dem okommenterade, eller enbart har med en bildtext som är hänvisande men inte problematiserande. Vi anser att vid stereotyper är det nödvändigt med problematisering och nyansering för att framställningen inte ska förstärka fördomar mot vare sig väst eller öst.

Vad gäller temat *Män och kvinnor* har genusediskussionen fått stort utrymme. Där har vi analyserat en bild av hur kvinnan ofta får en marginaliserad roll och framställs som förtryckt inom religionens ram (främst inom islam). En sådan bild behöver en problematiserande text som vägledning. Vi har också sett att det finns bilder som kan fungera även utan textanknytning, det finns alltså bilder som har förmåga att tala för sig själva utan textanknytning. Det handlar alltså om att välja rätt bild! Vad gäller bilden av mannen har det visat sig att man i läromedel tenderar att välja bort bilder på män när manligt/kvinnligt diskuteras.

I *Problematiseringar av det moderna* har vi diskuterat den heterosexuella normen och ställt den mot en motsatt bild. Vi har också analyserat hur läromedel väljer att framställa det sekulära kontra det religiöst traditionella. Vi har även diskuterat vikten av att det framkommer en pluralistisk bild av islam och att en bild som visar mångfald bland muslimer är att föredra framför en bild av västs ifrågasättande av öst.

Referenser

Litteratur:

Aspers Patrick, Fuehrer Paul, Sverrisson, Árni (Red.) (2004) *Bild och samhälle, visuell analys som vetenskaplig metod*, Lund: Studentlitteratur.

Eriksson, Yvonne (2001) *Bilden som roar och klargör. En jämförande studie mellan tidiga illustrerade läroböcker och dagens pedagogiska cdrom*, Stockholm: TELDOK: VINNOVA – Verket för Innovationssystem/The Swedish Agency for Innovation Systems..

Elsner, Catharina (1998) *Att tolka och analysera bilder*, Stockholm: Hls.

Hirdman, Yvonne (2001) *Genus, om det stabilas föränderliga former*, Malmö: Liber.

Härenstam, Kjell (1993) *Skolboks-islam, analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*, Göteborg: Acta Universitatis Gothobourgensis.

Lidman, Sven & Lund, Ann-Marie (1972) *Berätta med bilder*, Stockholm: Bonniers.

Morgan, David (2005) *The sacred gaze – Religious visual culture in theory and practice*, Berkeley: University of California Press.cop.

Pettersson, Rune (1991) *Bilder i läromedel*, Tullinge: Institutet för Infologi.

Pettersson, Rune (2003) *Ord, bild & form – termer och begrepp inom informationsdesign*, Lund: Studentlitteratur.

Raudvede, Catharina (Red) (2002) *Stigma, status och strategier, Genusperspektiv i religionsvetenskap*, Lund: Studentlitteratur.

Saelid Gilhus, Ingvild & Mikaelsson, Lisbeth (2003) *Nya perspektiv på religion*, Stockholm: Natur och kultur.

Selander, Staffan (Red) (1991) *Spov: studier av den pedagogiska väven, 14-15, specialnummer: Läromedel, ett utbildningsmaterial om pedagogiska texter*, Härnösand: Institutet för pedagogisk forskning.

Waern, Yvonne, Pettersson, Rune & Svensson, Gary (2004) *Bild och föreställning – om visuell retorik*, Lund: Studentlitteratur.

Internet referenser:

www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?_art_id=303335&j_history=6

Rubricerat "semiotik"

www.unikum.net/downloads/laroplan-lpf94.pdf 1994 års läroplan för de Frivilliga skolformerna, Lpf94, Skolverket (2000), Stockholm: Fritzes.

www.skolverket.se/sb/d/1590/a/5394 I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker. Rapport 285. (2006).

Muntlig källa:

El Rharbaoui, Karima, 2008 -01-19

Näsström, Britt-Marie, 2008 -01 -16

Läroböcker:

Alm, Lars-Göran (2002) *Religionskunskap för gymnasiet. Kurs A*. Stockholm: Natur och Kultur.

Alm, Lars-Göran (2003) *Religionskunskap för gymnasiet. Kurs B*. Stockholm: Natur och Kultur.

Appelros, Erica, Hornborg, Anne-Christine & Röcklinsberg, Helena (2006) *Din tro eller min? Religionskunskap för gymnasiet. Kurs 1*. Stockholm: Natur och Kultur.

Appelros, Erica, Hornborg, Anne-Christine & Röcklinsberg, Helena (2007) *Din tro eller min? Religionskunskap för gymnasiet. Kurs 2*. Stockholm: Natur och Kultur.

Ring, Börge (2006) Religion och sammanhang. *Religionskunskap kurs AB*. Stockholm: Liber AB.

Rundblom, Gunilla/Berg, Leif (2002) *Liv och mening – stora boken*. Uppsala: Almqvist och Wiksell Tryckeri.

Bilaga

Bild 1: "Män på café" ur *Liv och mening*, (Etikdelen), s 53.

Bildtext: -

Bild 2: "Gatubild från Fez" ur *Religionskunskap för gymnasiet*, Kurs B, s 112.

Bildtext: "Ibland känns muslimers motstånd mot västerländsk "kultur" ganska förståeligt. Från en gata i Fez i Marocko."

Bild 3: "Träskulptur" ur *Religionskunskap för gymnasiet*, Kurs B, s 55.

Bildtext: "Varför föreställer vi oss kristendomens heliga gestalter som vita? Uppenbarligen han man inte alltid gjort det. Det finns många "svarta madonnor" runt om i Europa. Fransk träskulptur från 1600-talet."

Bild 4: "Kvinna iklädd slöja" ur *Din tro eller min?* Kurs B, s 34.

Bildtext: "Förskollärare och imam i en av Stockholms förorter"

Bild 5: "Kvinna och orm" ur *Din tro eller min?* Kurs B, s 40.

Bildtext: Infälld text i bilden: "Man diskuterar ofta problem kring kvinnans sociala och religiösa ställning i olika religioner. Lustigt nog talar man inte lika ofta om mäns ställning, den tas mer för given. Men det kanske är det som är problemet."

Bild 6: "Äldre par i Marocko" ur *Liv och mening – stora boken* (etikdelen), s110.

Bildtext: "Äldre par i Marocko. De skulle aldrig få för sig att till exempel hålla om varandra på allmän plats. Många par talar inte ens med varandra ute på gatan."

Bild 7: "Lesbiskt par" ur *Religion och sammanhang*, s 98.

Bildtext: -

Bild 8: "Muslimskt bröllop" ur *Religion och sammanhang*, s 149.

Bildtext: "Att gifta sig är viktigt och har hög status i Koranen och bröllopet är en stor fest."

Bild 9: "Ögat i slöjan/presidenten" ur *Religionskunskap för gymnasiet* Kurs A, s 90f.

Bildtext: "Många västerlänningar förknippar islam med beslöjade kvinnor. Men långt ifrån alla muslimska kvinnor bär slöja – och de som gör det kan ha olika skäl. Är slöjan en symbol för manligt förtryck eller ett skydd mot sexuella trakasserier? Ett uttryck för otidsenliga traditioner eller för medvetenhet och förnyelse? Även bland övertygade muslimer går åsikterna isär."

Till bilden av presidenten hör bildtexten: "Megawati Sukarnoputri, Indonesiens förra president. Många ser henne som bevis för att kvinnor kan göra karriär i islamiska länder."

Bild 10: "Flickor i rörelse" ur *Din tro eller min?* Kurs A, s 97.

Bildtext: -

Bild 1



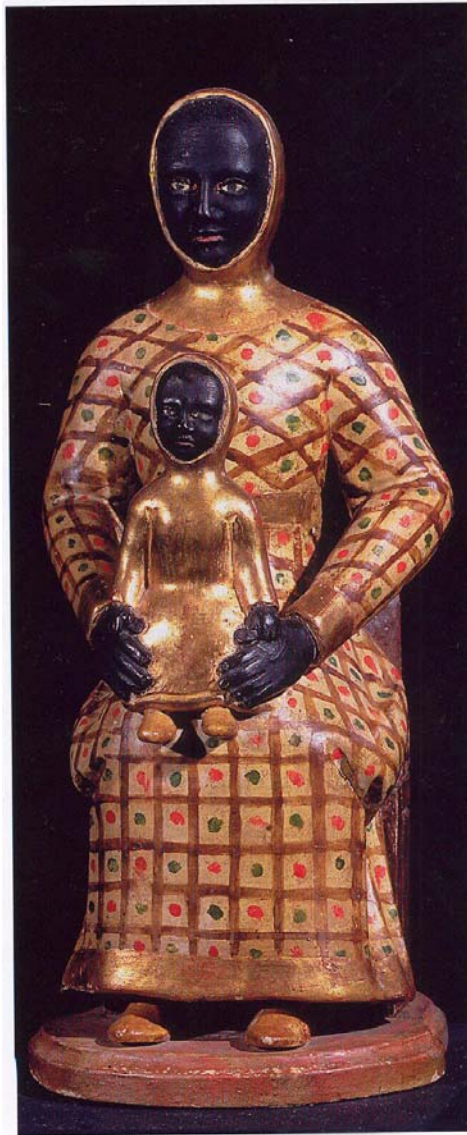
Fotograf: *Leif Berg*

Bild 2



Fotograf: *Bruno Barbey* / Magnum. IBL Bildbyrå AB, Stockholm.

Bild 3



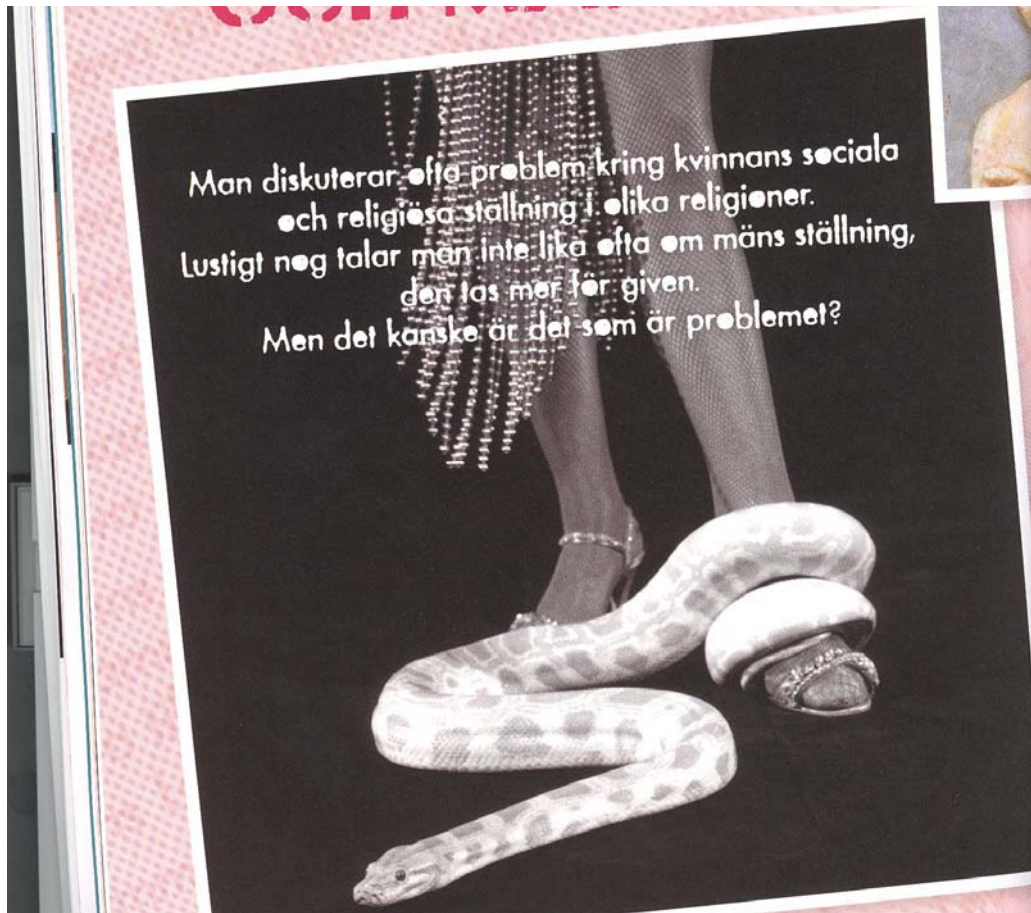
Fotograf: *Erich Lessing* / Magnum.
IBL Bildbyrå AB, Stockholm.

Bild 4



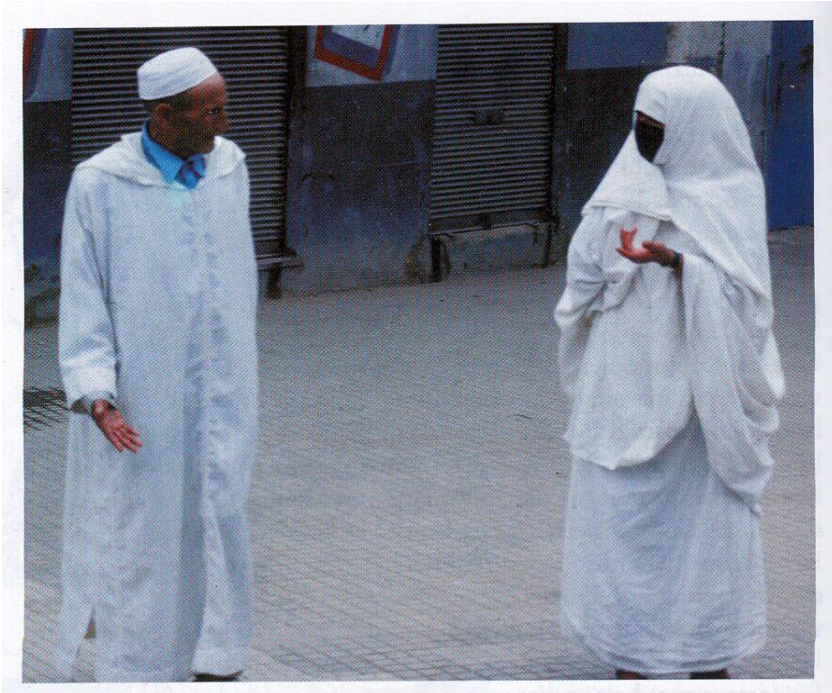
Fotograf: Yvonne Åsell. Scanpix Sweden AB, Stockholm

Bild 5



Fotograf: Hans Gedda

Bild 6



Fotograf: *Leif Berg*

Bild 7



Fotograf: *Lars Eric Lindén / Pressens bild*

Bild 8



Fotograf: *Abbas* / Magnum. IBL Bildbyrå AB, Stockholm.

Bild 9



MEGAWATI SUKARNOPUTRI, Indonesiens förra president. Många ser henne som bevis för att kvinnor kan göra karriär i islamiska länder.

Slöja

Varför har då kvinnan enundanskymd plats i moskén? Svaret är att man inom islam inte vill blanda könen mer än nödvändigt. Det kan störa koncentrationen på Allah. Att kvinnorna ska bära slöja har samma orsak: önskan att hålla isär könen. Men i många islamiska länder är det idag ovanligt med slöja, speciellt bland yngre kvinnor. Att börja använda slöja kan vara ett sätt att visa att man vill ta sin tro på ett nytt och djupare allvar.

Omskärelse

Omskärelse av pojkar är obligatorisk. Man ser att den inte får några negativa följder för pojkarna. ... islamiska världen omskär

Fotograf: *M & A Kirley* / ANA. IBL Bildbyrå AB, Stockholm.

Bild 10



Fotograf: *Elin Berge* / Pressens bild.