



# Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

## *Självständigt arbete 15 hp*

### **När det verbala språket inte räcker till**

En studie kring bildens betydelse vid språkinläring för vuxna andraspråksinlärare



Författare: Mujdeh Hedlund

Handledare: Päivi Juvonen

Examinator: Gisela Håkansson

Termin: HT 2017

Ämne: Svenska som andraspråk

Nivå: Grundläggande

Kurskod: 2SSÄ06

## Abstract

Syftet med denna studie var att undersöka vilken betydelse andraspråkslärare anser att användning av bild som en semiotisk resurs har i undervisning för vuxna andraspråksinlärare. Studien har sin grund i den sociosemiotiska teorin. Undersökningsmetoder till denna studie var kvalitativa metoder (observation och intervju) där fem andraspråksundervisningstillfällen på sfi observerades och därefter intervjuades de lärarna vilkas undervisning hade observerats. Resultaten av studien visade att bild används och kan enligt de intervjuade lärarna underlätta och förstärka andraspråksinlärning för vuxna andraspråksinlärare. Resultaten i studien visade enligt lärarna även att användning av bild kan skapa svårigheter. Detta innebär att andraspråkslärare måste ha ett tydligt syfte med användning av bild i sin undervisning och måste vara medvetna om möjligheter och begränsningar som kan finnas med användning av bild i undervisning.

## Nyckelord

Sociosemiotiska teorin, semiotiska resurser, modaliteter, affordance/betydelsepotential, meningsskapande, (ut)vidgat textbegrepp.

## Innehåll

<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställning .....	2
<b>2 Bakgrund och forskningsöversikt</b> .....	<b>2</b>
2.1 Teoretisk bakgrund.....	2
2.2 Tidigare forskning.....	5
<b>3 Metod och material</b> .....	<b>8</b>
3.1 Val av undersökningsmetoder.....	8
3.2 Urval och avgränsningar.....	8
3.3 Undersökningspersoner .....	9
3.4 Insamlingsmetod .....	9
3.5 Genomförande .....	10
3.6 Bearbetning av material och analysmetoden .....	10
3.7 Forskningsetiska aspekter .....	11
3.8 Reliabilitet och validitet .....	12
<b>4 Analys och resultat</b> .....	<b>13</b>
4.1 Kategori arbetssätt av bild.....	13
4.2 Kategori möjlighet att kunna kommunicera och förstå.....	14
4.3 Kategori stödjande .....	15
4.4 Kategori motiverande.....	15
4.5 Kategori muntlig övning.....	16
4.6 Kategori svårighet.....	16
4.7 Gemensamma mönster mellan kategorierna.....	18
4.8 Sammanfattning av resultat .....	18
<b>5 Diskussion</b> .....	<b>19</b>
5.1 Resultatdiskussion.....	19
5.2 Metoddiskussion.....	21
5.3 Vidare forskning.....	21
<b>Referenser</b> .....	<b>I</b>
<b>Bilaga A Intervjufrågor</b> .....	<b>III</b>
<b>Bilaga B Observationsschema</b> .....	<b>IV</b>

# 1 Inledning

”Så länge det funnits människor på vår jord, så länge har också bilden funnits som uttryck för människans önskningar, behov och drömmar.”  
(Luterkort 1999, s.15)

Språk öppnar fönster mot världen. Språket speglar skillnader och likheter mellan människor, deras personlighet, bakgrund och intresse (Skolverket 2009). Detta kan förstås som att språk är en viktig nyckel för att kunna bli integrerad i ett nytt samhälle. Många människor i vuxen ålder har invandrat till Sverige under de senaste åren och de behöver lära sig svenska. I utbildningen i svenska för invandrare (sfi) har alla deltagare ett stort gemensamt behov av att så fort som möjligt kunna kommunicera på svenska i olika sociala sammanhang (Hyltenstam & Lindberg 2013 s. 15). Men även om deltagarna i denna undervisning har mycket gemensamt utgör de en heterogen grupp med mycket varierande individuella och sociala faktorer (Ibid.). Sfi-utbildning kännetecknas av mycket speciella förutsättningar och en extrem heterogenitet, vilket naturligtvis ställer höga krav på andraspråkslärare (Ibid.). Detta innebär att andraspråkslärare behöver använda sig av olika pedagogiska undervisningsätt och hjälpmedel för att främja och underlätta andraspråksinläringen för vuxna inlärare. Min egen upplevelse under mina undervisningstillfällen på sfi samt under mina nuvarande studier i bild har gett mig förståelse kring sambandet mellan bild och svenska som andraspråksinläring, vilket har motiverat mig till att undersöka detta på ett djupare plan.

I föreliggande studie undersöks betydelsen av användning av bild som en semiotisk resurs inom andraspråksundervisning för vuxna inlärare, vilket kan främja språkinläringen för dem. Studien har baserats på 5 observationstillfällen och 5 intervjuer med 5 lärare i svenska som andraspråk på sfi vilkas lektioner har observerats.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka vilken betydelse andraspråkslärare anser att användning av bild som en semiotisk resurs har i undervisningen för vuxna andraspråksinlärare. Studiens frågeställningar är:

- Hur använder andraspråkslärare bild i sin undervisning?
- Vilket syfte ser andraspråkslärare med att använda bild inom andraspråksundervisning?

## 2 Bakgrund och forskningsöversikt

Studien är baserad på den sociosemiotiska teorien, vilket presenteras i detta avsnitt. Därefter kommer utvalda tidigare studier som berör betydelsen av användning av semiotiska resurser i lärandesituationer att presenteras.

### 2.1 Teoretisk bakgrund

Den sociosemiotiska teorin har sin grund i Michael Hallidays systemisk–funktionella lingvistik (SFL) och har utvecklats bl.a. av Günter Kress och Theo Van Leeuwen. Inom sociosemiotiken är meningskapande och betydelse i kommunikativa och sociala sammanhang i fokus. Allt meningsskapande är situerat och därmed menar man att tecken i sig inte bär på betydelsen utan att det är i situationen som betydelsen manifesteras (Danielsson 2013 s. 171). Grundläggande för sociosemiotiken är begreppet *semiotisk resurs* som enkelt uttryckt kan definieras som allt vi gör eller använder oss av för att organisera vår förståelse av omvärlden, skapa mening, uttrycka oss och för att kommunicera (Ibid.).

När vi använder oss av en grupp semiotiska resurser säger man att de bildar *semiotiska modaliteter* (Danielsson 2013 s. 171). Exempel på semiotiska modaliteter är bild, blickar, gester, musik och verbalspråk och var och en av dessa modaliteter har en speciell funktion, vilket innebär att de kan fungera effektivare i en situation beroende på deras *affordance* eller *betydelsepotential* (Ibid., s. 172). Enligt Selander & Kress (2010) innebär begreppet *betydelsepotential* eller *affordance* att semiotiska resurser har en *erbjuden mening* och en *uppfattad mening*. Med den erbjudna meningen menar man den mening som skapare eller sändare avser med användningen av olika semiotiska resurser

och den uppfattade meningen handlar om hur mottagare förstår och uppfattar de olika semiotiska resurserna, vilket kan skilja sig från en individ till en annan beroende på individens kultur, erfarenheter osv (Selander & Kress 2010 s. 39). Funktion av modaliteten bild beskrivs exempelvis som särskilt lämpad för att i en och samma representation uttrycka spatiala och storleksmässiga relationer (Danielsson 2013 s. 172) eller för att kunna skapa associationer hos mottagaren (Kress 2003 s. 46). Lärare kan enligt Danielsson (2013) kombinera olika semiotiska resurser på ett medvetet sätt utifrån vilka resurser som är tillgängliga i undervisningen och vad som upplevs som användbart i sammanhanget. Detta gör att lärare kan stötta eleverna både i deras innehållsliga skapande och i deras litteracitetsutveckling i olika ämnen (Danielsson 2013 s. 173, s. 185). Hon uppmärksammar vidare möjligheter och begränsningar som kan finnas med användning av olika semiotiska resurser. Med detta menar Danielsson (2013) att man inte kan ta för givet att illustrationer av olika slag alltid underlättar meningsskapande (Danielsson 2013 s. 172, s. 185). Vidare hävdar Danielsson (2013) att användning av bildspråk är i sig intressant utifrån ett multimodalt perspektiv, eftersom man genom det försöker frammana en inre visuell bild. Dock ska man vara medveten om att bildspråk inte alltid bara fungerar underlättande, utan att det i sig kan vara prolematiskt (Ibid., s. 173).

Å andra sidan är det idag vanligt att i forskning och pedagogiska sammanhang tala om ett *(ut)vidgat textbegrepp*. Begreppet kan innefatta olika framställningsformer, exempelvis talat språk. Detta innebär att framställningsformen nödvändigtvis inte behöver vara skriftbaserad och man kan innefatta talat språk i begreppet (Danielsson 2013 s. 169). Begreppet syftar på att olika modaliteter samverkar och tillsammans skapar en helhet (Ibid.). Inom forskning talar man även om att meningsskapandet alltid är medierat, att människor skapar mening via olika språkliga uttrycksformer (Wiklund 2009 s. 30). I pedagogiska sammanhang syftar meningsskapande på hur olika modaliteter kan samspela med varandra och hur de kan ha en stöttande funktion i undervisningen för inlärare när det gäller språkinläring (Danielsson 2013 s. 170–177). Detta kan tolkas som att det verbala språket inte är det enda verktyg som kan användas i undervisning. Användning av bild och visuella tekniker som semiotisk resurs kan ses som ett stöd, vilket kan stimulera tänkande och främja språkinläring för inlärare (Hajer & Meestringa 2014 s. 30).

Dessutom sker lärande i en kommunikativ och social kontext där olika semiotiska resurser/modaliteter samspelar med varandra och skapar ett meningsfullt sammanhang (Selander & Kress 2010 s. 20). Kommunikation handlar i grunden om relationsskapande, vilket kan definieras som en relation mellan två eller flera personer som utväxlar ord och andra tecken för att förstå varandra (Carlsson & Koppfeldt 2008 s.6). Syftet med kommunikation är att individer som är deltagare i kommunikationen vill kunna beröra varannans tankar och känslor och förmedla ett budskap till varandra (Ibid., s. 18). Då behöver man ett redskap för att kunna kommunicera med och förstå sig själv och sin omvärld. Språk är ett verktyg som hjälper människor att kunna kommunicera med varandra och uttrycka sina tankar och känslor samt att kunna tänka och lära sig (Imsen 2006 s. 335). När det gäller andraspråksinlärare kan kommunikation på det nya språket (svenska) vara frustrerande och svårt på grund av att deras språkbehärskning på svenska är begränsad. I sin bok *Det synliga språket* beskriver Wetterholm (1996) bilden som en semiotisk resurs som kan användas för språkutveckling. Han menar att bilder påträffas i olika sammanhang och har en stor betydelse inom det multimodala samhället, vilket hjälper och ger människor möjligheter att kunna uttrycka sig och förstå sin omvärld på ett annat sätt än det verbala språket (Wetterholm 1996 s. 47–50).

Vidare skulle det inte finnas något lärande utan känslor och motivation (Gärdenfors 2010 s. 71). Det finns ett samspel mellan känslor, lärande och förståelse. Teorin om *kontrollvärde* (control value) som har utvecklats av psykologen Reinhard Pekrun (2006) fokuserar enligt Gärdenfors (2010) på de känslor som är kopplade till prestationer i lärande situationer, exempelvis glädje, skam och frustration (Ibid., s.72). Inlärarens upplevelse av kontroll över sin lärosituation och elevernas värderingar av lärandet kan påverka deras motivation och inläring (Ibid., s. 72). Det finns ett starkt samband mellan att förstå ett område och att man kan kontrollera det. Förståelsen bidrar därför till att inlärare får mer positiva känslor av att kunna kontrollera sitt lärande och därmed ökar motivationen hos inläraren (Ibid., s. 72–73). När andraspråksinlärare kan engagera sig i undervisningen kan han eller hon känna sig och situationen meningsfull och glädjande och detta leder till att deras drivkraft och inre motivation till språkinläringen ökar (Roe 2014 s. 52). Användning av bild i undervisningen kan påverka vuxna inlärares motivation och språkinläring på ett positivt sätt. Bilden kan ses som en semiotisk resurs, vilket kan glädja människors tankar och skapa mer kontakt och engagemang samt överföra ett budskap (Hansson m.fl. 1974 s. 9). Utifrån Wide

(2005 s. 125) kan olika egenskaper som finns i bild, exempelvis form och färg, även påverka människans tänkande.

Avslutningsvis kan användning av bild i språkinläringen stödja människors minne. Genom användning av bild kan andraspråksinlärare associera nya kunskaper som exempelvis nya ord till något igenkänt eller kan placera dem i en meningsfull kontext, vilket kan vara som ett stöd till deras minne (Abrahamsson 2009 s. 210–213). Dessutom finns det konnotationer eller olika associationer i bild som kan kopplas eller förknippas med inlärarens tidigare kunskap eller någon upplevelse som han eller hon har med sig i bagaget, vilket kan främja inlärares minne i språkinläringen (Hansson m.fl. 2006 s. 28–29).

## 2.2 Tidigare forskning

Danielssons forskning kring ett multimodalt perspektiv på litteracitetsutveckling i klassrummet kan tas upp i denna studie där betydelsen av bild som en semiotisk resurs i språkinläringen är i fokus. I sin forskning har Danielsson (2013) undersökt hur illustrationer i olika läromedel för mellanstadiet och högstadiet kan fungera på olika sätt beroende på ämnesområde och hur de därmed ställer olika krav i meningsskapandet. Exempelvis undersökte hon hur olika visualiseringar i kemiläromedel och NO-läromedel kan konkretisera abstrakta naturvetenskapliga fenomen som t.ex. atomens uppbyggnad respektive årstidernas växlingar beroende på jordaxelns lutning (Danielsson 2013 s. 178). Hennes forskning visade hur texter designas och hur visualiseringar som används har betydelse för vilket meningsskapande som möjliggörs (Ibid., s. 185). Med ett medvetet multimodalt förhållningssätt till text och meningsskapande i tal och skrift kan man som pedagog stötta eleverna både i deras innehållsliga lärande och deras litteracitetsutveckling i olika ämnen (Ibid.). För att illustrationer ska få den stödjande funktion som (kanske) avsetts, kan man behöva arbeta aktivt med hur de kan användas och tolkas i undervisningen (Ibid.).

Danielsson och Selander (2014) presenterade en analysmodell för ämnesdidaktiskt arbete med multimodala texter. I sina analyser begränsade de sig till att främst analysera och resonera kring digitala visuella texter och eventuella resurser som integrerades i dessa (bilder, animeringar, ljudklipp osv.) (Danielsson & Selander 2014 s. 18). Deras utgångspunkt i forskningen var pedagogiska texter som producerades i syfte att användas i ett mer eller mindre formellt lärande. Syftet med deras forskning var dels att



ge analytiska instrument för att läsa multimodala texter, dels att lyfta fram ett didaktiskt perspektiv för att arbeta med dessa texter tillsammans med elever (Ibid.). Utifrån olika textexempel från olika läromedel visade de hur man med hjälp av modellen kan närma sig texter för att bättre få syn på deras uppbyggnad och vad som särskilt kunde behöva lyftas i undervisningen och textsamtal med elever (Ibid.). Med användning av denna modell visade de även hur analysering av multimodala texter kunde underlätta för elever att bättre förstå såväl textens utformning som ämnesinnehåll. Detta gällde såväl ord som bilder och olika grafiska element (Ibid., s. 14). Ur ett didaktiskt perspektiv är det en tillgång att vi har en uppsjö av olika semiotiska resurser att välja mellan, men vi kan inte alltid ta för givet att eleverna utan vägledning ska kunna hantera de olika resurserna och se deras möjligheter och begränsningar (Ibid., s. 35). Danielsson och Selander skrev vidare att det är viktigt att förstå hur olika individer kan använda sig av olika medier och semiotiska modaliteter, både för att lära sig och för att kunna visa vad de har lärt sig (Ibid., s. 22). Detta innebär att vårt sätt att mäta och testa kunskaper behöver utvecklas i andra riktningar än enbart i relation till de verbalspråkliga (muntliga eller skriftliga) uttryck (Ibid.).

Björkvall (2009) diskuterar vikten av samspelet mellan olika semiotiska resurser i meningsskapande. I sin forskning presenterade han en modell för analys av visuella texter där samspelet mellan bild och text i många exempel, bl.a. läroböcker och tecknade serier, analyserades. Enligt honom är semiotiska resurser som byggmaterial som finns tillgängliga vid skapande av betydelse och texter (Björkvall 2009 s. 13–14). Hans forskning utgick från att bilder har potential att skapa betydelser genom mer komplexa kombinationer av t.ex. människor, platser och föremål (Ibid., s. 18). I bilder kan människor avbildas på olika sätt, exempelvis ur olika vinklar. Vertikala och horisontella vinklar är därmed semiotiska resurser för att skapa mening i bild, eller genom att skilja dem från varandra, kan man också skapa betydelse (Ibid., s. 14). Det finns fler resurser som kan användas på ett systematiskt sätt för att skapa betydelse i bild, och bilden är också en semiotisk modalitet i vår kultur, på väg att bli dominerande i allt fler sammanhang (Ibid., s. 14).

I sin avhandling undersökte Magnusson (2014) hur användning av semiotiska modaliteter i undervisningen kan påverka elevers inläring. Syftet med hennes forskning var att utifrån multimodal teoribildning undersöka och begreppsliggöra meningsskapande i skolan (Magnusson 2014 s. 25). Hennes forskning har utförts i två klasser på samhällsvetenskapliga programmet i årskurs 1–3 och består av 2 studier. I

den första undersökningen analyserades och beskrevs lärares arbete med tryckta texter. I den andra undersökningen använde hon multimodal teoribildning för att analysera och beskriva elevers arbete med meningserbudanden från fler teckenvärldar än den skriftliga (Ibid., s. 25–26). Metoderna för att samla in material i hennes forskning var enkät, intervjuer, observationer och inspelningar. Hennes forskning visade bl.a. att när lärare använde sig av olika semiotiska resurser (teckenvärldar) i sin undervisning, vilket var ett viktigt didaktiskt val, gav detta möjligheter till elever att uppleva sitt lärande som meningsfullt (Ibid., s. 237–242).

Borgfeldt undersökte hur multimodal textproduktion kan utgöra ett stöd för språk- och kunskapsutveckling. Hennes övergripande syfte var att belysa och diskutera möjligheter och svårigheter i samband med bedömning av språk- och kunskapsutvecklande multimodalt textarbete i en flerspråkig undervisningskontext (Borgfeldt 2017 s. 20). Hennes undersökning var kvalitativt inriktad och bestod av 3 delstudier. Studierna genomfördes i årskurs 3 och multimodala elevtexter utgör ett gemensamt underlag för de 3 delstudierna. I första delstudien gjordes en multimodal analys av elevtexter. I andra delstudien analyserades intervjuer med elever där de gavs möjlighet att berätta om egenproducerande texter. I tredje delstudien analyserades intervjuer med elevernas lärare om multimodalt arbete (Ibid.). Hennes resultat visade att användning av semiotiska resurser kan gynna elevers meningskapande oavsett språklig bakgrund (Ibid., s. 100). Enligt henne finns det elever som inte har någon uttalad uppfattning om på vilket sätt eller vilka sätt de är bra på att uttrycka sig. Eleverna är beroende av de möjligheter som erbjuds i klassrummet, vilket i sin tur beror på lärarens förmåga att bedöma vad enskilda elever behöver för redskap för att kunna uttrycka sig i samband med språk- och kunskapsutvecklande arbete (Ibid., s. 99). Hennes forskning visade även att det är avgörande för vissa elever att de uppmuntras att använda sig av olika uttrycksätt och att dessa uppmärksammas som likavärdiga (Ibid., s. 98). Multimodala resurser kan sägas ha en kognitiv funktion i samband med textproduktion, exempelvis bild och färg kunde hjälpa elever att minnas bättre (Ibid., s. 96–97). Om elever som inte har svenska som modersmål ges möjlighet att uttrycka sig multimodalt är det högst troligt att motivation för språk- och kunskapsutvecklande textarbete ökar (Ibid., s. 96).

## **3 Metod och material**

### **3.1 Val av undersökningsmetoder**

Denna studie har genomförts genom att observera fem lektioner på sfi och därefter intervjua fem lärare som undervisar i de aktuella lektionerna. Studiens frågeställningar, som syftar till att undersöka vikten av användning av bild som en semiotisk resurs i andraspråksundervisning, avgjorde valet av undersökningsmetod (Bryman 2011 s. 27, s. 350). Studiens första frågeställning berör andraspråkslärares arbetsätt med bild i undervisningen, vilket gjorde att observation valdes som metod för att besvara denna frågeställning. Observation är en undersökningsmetod i den kvalitativa metoden. Genom observation kan man få möjlighet att granska beteende i en social miljö och inte enbart från det som sägs i intervjun (Ibid., s. 440). Dock är jag medveten om att observation kan ge vissa kvantitativa data. Studiens andra frågeställning berör andraspråkslärares uppfattningar kring ämnet ifråga, vilket gjorde att semistrukturerade intervjuer valdes ut för att besvara den frågeställningen. I semistrukturerade intervjuer i den kvalitativa metoden finns det betoning på intervjupersoners egna uppfattningar och synsätt (Ibid., s. 413). Studieprocessen utgår från läsning av relevant litteratur och tidigare forskning. Forsknings och litteratursökning har skett genom kedjesökning, vilket innebär att man hittar lämplig litteratur genom att den ena texten leder till nästa, som leder till nästa osv. genom att uppmärksamma vilka referenser eller litteraturer som använts (Rienecker & Jørgensen 2014 s. 138).

### **3.2 Urval och avgränsningar**

Urvalet av material till denna studie är ett målstyrt urval, vilket innebär att man väljer ut enheter (individer, organisationer och så vidare) med direkt hänvisning till de forskningsfrågor som har formulerats (Bryman 2002 s. 350). Forskningsfrågorna i denna studie berör andraspråkslärare till vuxna andraspråksinlärare. Flera andraspråkslärare som undervisar på sfi kontaktades och fem lärare medverkade i studien. Intervjuerna som spelades in transkriberades genom en ”ortographic transcript”. Detta innebär att allt som lärarna sagt vid sina intervjuer skrevs ned ordagrant (Braun & Clarke 2006, s. 17). Inom analysdelen kommer ett urval av intervjudata i form av direkta citat redovisas. Urvalet skedde utifrån studiens syfte och de kategorier som har uppkommit under analysprocessen.

### **3.3 Undersökningspersoner**

Lärarna i denna studie är anonyma och deras namn är påhittade. Lotta undervisar på A- och B-nivå på sfi och har arbetat som svenska som andraspråkslärare för vuxna andraspråksinlärare i 20 år. Maria har jobbat som lärare sedan 1979 och är lågstadielärare i grunden. Hon har läst 60 högskolepoäng inom svenska som andraspråk. De senaste 6 åren har hon undervisat på sfi, nivå A. Julia jobbade som förskolelärare och fritidspedagag i cirka 10 år. Hon läste lärarprogrammet och var klar med sin utbildning sommaren 2009. Därefter började hon att jobba på sfi. Hon undervisar på nivå B och C på sfi. Ninna har jobbat som lärare på grundskolan mer än 20 år men på sfi har hon jobbat i ett och ett halv år. Hon jobbade även som svenska som andraspråkslärare i tre år när hon var färdig med sin utbildning på 90 talet. Katrin har jobbat som svenska som andraspråkslärare i 8 år på sfi. Hon undervisar på nivå B och C.

### **3.4 Insamlingsmetod**

I studiens undersökning har observation använts som ett undersökningsverktyg. Observationen var en strukturerad observation och utgick från ett schema eller en mall för registreringen av vissa observationskategorier (Bryman 2002, s. 267). Studiens observationsschema byggdes på en strategi där man registerar olika händelser, vilket innebär att man väntar på att någonting ska hända och därefter noterar vad som sker (Ibid., s. 269). I observationsschemat (Bilaga B) till denna studie kategoriseras arbetssätten med användning av bild som andraspråkslärare använde sig av i sin undervisning. I observationsschemat fanns det ytterligare en kategori (kommentar) för att kunna registrera vad som skulle kunna förekomma i undervisningen men inte hade angetts i observationskategorierna. I semistrukturerad intervju som har använts som en annan insamlingsmetod i denna studie, har använts en lista över vissa frågor (det som kallas för en intervjuguide), se Bilaga A. Dock har intervjupersonen stor frihet att utforma svaren på sitt eget sätt (Ibid., s. 415). Intervjufrågorna formulerades utifrån studiens syfte och frågeställningar (Ibid., s. 249). I konstruktionen av frågorna var fokus på att inte vägleda respondenterna till något speciellt svar genom användning av ledande ord eller frågor utan att informanterna själva skulle resonera kring området ifråga (Ibid., s. 252). Frågorna var tydliga och entydiga, vilket syftade till att frågorna skulle kunna

förstås på samma sätt av alla respondenter (Bryman 2002 s. 253, Persson 2016 s. 17–18).

### **3.5 Genomförande**

Studien har genomförts på sfi. Fem undervisningstillfällen för vuxna svenska som andraspråksinlärare har observerats. Varje undervisningstillfälle tog 90 minuter. Efter varje observerad lektion har läraren som undervisade i den aktuella lektionen intervjuats och deras intervju spelades in. Varje intervju tog cirka 30-40 minuter. Efter varje intervju transkriberades den inspelade intervjun under samma dag som intervjun hade genomförts. Syftet med detta var att undvika att stå inför ett oöverstigligt material (Bryman 2002 s. 423). Parallellt med transkriberingen påbörjades analysprocessen inspirerad av grounded theory, vilket kommer redovisas i nästa avsnitt.

### **3.6 Bearbetning av material och analysmetoden**

Analysen i denna studie har utförts på ett kontinuerligt sätt, vilket innebär att analysen skedde samtidigt som studiens undersökning pågick. Anledning till detta är att man blir mer medveten om olika teman som dyker upp under intervjuerna och som man vill gå in på i de intervjuer som återstår (Bryman 2002 s. 430). Transkribering av intervjuerna tog lång tid, vilket man enligt Bryman måste vara medveten om att avsätta gott om tid för transkribering i sin planering (Ibid.). I transkriberingen var fokus på att den skrivna texten skulle vara en så exakt återgivning som möjligt av vad intervjupersonen hade sagt, dock raderades vissa verbala tics som exempelvis ”liksom”, ”öh” och ”aså” (Ibid., s. 431).

Analysmetoden i denna studie bygger på grounded theory, vilket innebär att analysen sker stegvis. Första steget inom grounded theory handlar om kodning av studiens data, vilket innebär att data bryts ner och studeras noggrant för att kunna hitta något nyckelord eller tema som studien berörde. Därefter konceptualiseras data utifrån de nyckelord eller teman som har kommit upp i kodningprocessen. Nästa steg går ut på att hitta samband eller kopplingar mellan dessa olika teman, vilket leder till att liknande teman grupperas i form av en kategori. Slutligen är målet att söka efter mönster genom att hitta någon relation mellan och inom kategorierna, vilket hjälper att kunna tolka och beskriva ett visst fenomen på ett meningsfullt och sammanhängande sätt (Ellis & Barkhuizen 2005 s. 259–270, Bryman 2002 s. 511–519). Under kodningprocessen av studiens data framträdde 6 kategorier: ”arbetsätt”, ”möjlighet att kunna kommunicera

och ”förstå”, ”stödjande”, ”motiverande”, ”muntlig övning” och ”svårighet”. Kategorierna utgick från lärarnas egna formuleringar. Var och en kategorierna kommer att redovisas i analysdelen.

### **3.7 Forskningsetiska aspekter**

Grundläggande etiska frågor som frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet för de personer som är direkt inblandade i forskningen har beaktats (Bryman 2002 s. 131). Några av de etiska principer som gäller för bl.a. svensk forskning är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Ibid., s. 132).

Informationskravet handlar om att forskaren ska informera berörda personer om den aktuella undersökningens syfte. Det innebär bl.a. att försökspersonerna ska veta att deras deltagande är frivilligt och att de har rätt att hoppa av om de så önskar. De ska dessutom få reda på vilka moment som ingår i undersökningen (Bryman 2002 s. 131). I denna studie sändes email till flera andraspråkslärare som undervisade vuxna andraspråksinlärare. Emailen innehöll en kort förklaring om studiens syfte och undersökningsmetoder. I emailen betonades även att deras deltagande i denna studie var helt frivilligt.

Samtyckeskravet handlar om att deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan (Bryman 2002 s. 132). I denna studie bestämde deltagarna själva över sin medverkan där de som ville medverka sände sitt samtycke genom epost.

Konfidentialitetskravet handlar om uppgifter om att alla personer som ingår i undersökningen ska behandlas med största möjliga konfidentialitet. Personuppgifter måste förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan komma åt dem ( Bryman 2002 s. 132). I denna studie är deltagarnas identiteter anonyma och påhittade namn har använts istället för deras verkliga namn. Lärarna precenteras i denna studie med endast en kort förklaring kring deras erfarenheter, vilket syftar till att bibehålla deras anonymitet.

Nyttjandekravet handlar om att de uppgifter som samlas in om enskilda personer endast får användas för forskningsändamålet (Bryman 2002 s.132). Vid intervjuer och observationer i denna studie har deltagarna förmedlats att deras inspelade svar och lektioner skulle användas endast för denna studie och att materialet kommer att förstöras efter avslutad studie.

### 3.8 Reliabilitet och validitet

När det gäller reliabilitet och validitet har många kvalitativa forskare diskuterat hur pass relevanta dessa begrepp är för kvalitativa undersökningar (Bryman 2002 s. 351). Frågan om validitet verkar till exempel nästan definitionsmässigt rymma konnotationer som rör mätning på exempelvis kvantitativa data. Eftersom mätning inte är det främsta intresset för kvalitativa undersökningar (Ibid., s. 351) behöver begreppens innebörd enligt Bryman (2002) ändras. Med hänvisning till LeCompte & Goetz (1982) lyfter Bryman (2002 s. 352) upp följande begrepp med annorlunda innebörd:

*Extern reliabilitet* står för den utsträckning i vilken en undersökning kan upprepas. Det är i de flesta fall svårt att uppfylla detta kriterium i kvalitativ forskning, eftersom det är omöjligt att frysa en social miljö och de sociala betingelser som gäller vid en inledande studie för att göra den replikerbar (Bryman 2002 s. 352). I denna studie spelades intervjutillfällena in och varje intervjudata transkriberades samma dag som intervjun hade genomförts. Transkriptionen syftar till att kunna behålla och komma tillbaka till en del av den sociala miljön senare i analysprocessen.

*Intern reliabilitet* betyder att medlemmarna i ett forskarlag (i de fall då man inte är ensam om undersökningen) kommer överens om hur de ska tolka vad de ser och hör (Bryman 2002 s. 352). Denna studie har utförts enskilt, vilket innebär att kodningprocessen, kategoriseringen och tolkning av analysen har utgjorts endast av mig. Därav kan denna studie inte påstå förmedla en fullständig intern reliabiliteten.

*Intern validitet* betyder att det ska finnas en god överensstämmelse mellan forskarens observationer och de teoretiska idéer som denne utvecklar (Bryman 2002 s. 352). Den interna validiteten kan ses som en styrka i kvalitativa undersökningar genom att den långvariga närvaron och delaktigheten i en social grupp gör att det möjligt för forskaren att säkerställa en hög grad av överensstämmelse mellan begrepp och observationer (Ibid., s. 352). Undersökningen i denna studie sträckte sig över 2 veckor där fem lektioner (var och en av lektionerna var 90 minuter) vid olika tillfällen observerades. Efter varje observation intervjuades den aktuella lärare som undervisade i lektionen. Fem lärare intervjuades och varje intervju tog ungefär 30-40 minuter. I denna studie har skapats en delaktighet och närvaro i den sociala miljön (andraspråkslärares undervisningstillfällen till vuxna andraspråksinlärare) och studiens genomförande, vilket kan bekräfta överensstämmelse mellan studiens olika delar.

*Extern validitet* rör den utsträckning i vilket resultaten kan generaliseras till andra sociala miljöer och situationer (Bryman 2002 s. 352). Vidare skriver Bryman med hänvisning till LeCompte & Goetze att den externa validiteten utgör ett problem för kvalitativa forskare på grund av deras tendens att använda sig av fältstudier och begränsade urval (Ibid., 352). Undersökningen till denna studie har utförts utifrån fem observationstillfällen och fem intervjuer av svenska som andraspråkslärare, vilket är ett begränsat material. Detta gör att denna studie inte uppfyller generaliserbarhet.

## **4 Analys och resultat**

I det här avsnittet beskrivs analysen av studien i form av 6 kategorier som identifierades under analysprocessen. Den första kategorien som härstammar från analysen av observationerna besvarar studiens första frågeställning. Resten av kategorierna som härstammar från analysen av intervjuerna besvarar studiens andra frågeställning. Slutligen kommer en sammanfattning av studiens resultat att redovisas.

### **4.1 Kategori *arbetssätt av bild***

Denna kategori berör lärarnas användningssätt av bild i undervisningen. Vid de observerade lektionstillfällena kunde bildanvändning observeras vid varje lektion. Lärarna använde sig av bild på olika sätt bl.a. genom användning av bild i form av foton, genom användning av bild i form av digitalt berättande och genom att rita någon bild på tavlan. Här kommer en redovisning av lärarnas arbetssätt med bild vid de observerade lektionstillfällena.

Katrin använde sig av bild i form av en bildserie där andraspråksinlärare sedan fick diskutera gruppvis och skapa en berättelse kring bildserien. Varje grupp skriva sin berättelse. Syftet med detta var enligt Katrin att kunna stimulera inlärares tänkande och berättande. I sin undervisning förklarade hon betydelser av några ord, exempelvis orden pakethållare och skottkärra genom att rita en pakethållare och en skottkärra på tavlan. Senare skickade hon en uppgift till elevernas google klassrum. Uppgiften bestod av bilder på olika klädesplagg. Eleverna skulle skriva färg och namn på varje klädesplagg med rätt böjning som t.ex. ett par blåa vantar.

Lotta använde sig av bild i form av digitalt berättande där hon i början av undervisningen visade en sammanfattning av filmen ”Hemstannarna” som inlärnarna tidigare sett. Syftet med detta var att läraren ville veta att eleverna hade förstått budskapet med filmen, hon kunde förklara betydelsen av vissa ord eller verb t.ex.



*svälta, stanna kvar, modig, bygga, åka med häst och vagn* osv. Sedan delade hon ut en bild visandes ett rum med en familj i. Hon undervisade olika verb genom denna bild som t.ex. mamman står på golvet, barnet sitter i soffan och tittar på TV. Under nästa moment ville hon förklara vad det betyder när man frågar hur stor en teatersal är och vart första läktaren ligger, så målade hon bilder av en liten teatersal och en större teatersal och sedan visade hon med en annan färg platsen till första läktaren. I slutet av lektionen skickade hon runt ett papper med bilder på olika former av bostäder till elevernas google klassrum på nätet. Eleverna jobbade tidigare med tema bostad och de skulle titta på bilderna och svara på frågorna till nästa lektionstillfälle.

Maria använde sig av bild genom att rita olika saker på tavlan, exempelvis ritade hon en bro på tavlan när hon ville lära eleverna vad ordet *bro* betyder. Sedan visade läraren några bilder på broar genom datorn. Senare i sin undervisning visade hon väderfoton och eleverna fick säga en hel mening utifrån fotot, t.ex. solen skiner inte, det är grått och regnigt. Syftet med detta var enligt Maria att kunna förtydliga betydelsen av orden. I slutet av lektionen fick eleverna bilder på vissa saker som t.ex. bröd och lök, som de sedan skulle skriva namnet på.

Julia använde sig av bild i form av ett spel där eleverna fick spela ett minnesspel i grupp. Minnesspelet består av några bildkort på olika saker och skriftkort med namn på sakerna. Eleverna fick sätta ihop varje bildkort med motsvarande skriftkort. Syftet med detta var att främja språkinläring för andraspråksinlärare genom att skapa en rolig och meningsfull kontext. Senare visade hon en film som visade olika öppettid skyltar för mataffärer och några andra butiker. Hon förklarade vad vardagar betyder och vad öppet- och stängninstider betyder.

Ninna använde sig av en bild för att skapa en muntlig diskussion kring bilden. Hon visade en bild genom projektorn på en flicka som var på flykt. Eleverna fick berätta vad de ser i bilden, vad bilden vill säga, läraren ställde vissa frågor som t.ex. varför flickan vill fly? Eleverna svarade på frågorna. Slutligen fick eleverna skriva en liten berättelse om bilden utifrån samtalet som de fick tillsammans kring bilden. Läraren kunde förklara nya ord som kommit upp utifrån bilden.

## **4.2 Kategori *möjlighet att kunna kommunicera och förstå***

En del av lärarnas utsagor berör hur användning av bild i undervisningen kan tydliggöra för andraspråksinlärare vad lärarnas undervisning går ut på samt underlätta för andraspråksinlärare att kunna kommunicera med sin lärare. I transkriberingen betyder

”/” att lärarna hade korta pauser i sina utsagor och ”...” betyder en strykning där någon mening av lärarnas utsagor har utelämnats.

I nedanstående utdrag hänvisade Lotta och Katrin till detta på det här sättet:

Det är avgörande/ det går inte utan bilder att förklara då tar det en hel dag om de ska sitta med lexin och google translate och då blir det väldigt väldigt tungrott/ det hjälper mina elever som inte kan läsa så bra och det är väldigt viktigt att de ser och förstår vad jag menar/.../ som idag till exempel när vi tittade på en bild av ett rum med en familj i och om jag hade stått och pratat så hade de kanske inte förstått någonting men nu såg de mamman som stod på golvet/ pappan som stod vid fönstret och satt och stod på olika platser/ och det var nödvändigt med en bild. (Lotta)

.../ När de ser en bild kan de lättare föreställa sig/ eller förknippa till något som de känner igen å förstå bättre och/ de kan kommunicera och uttrycka sig lättare. (Katrin)

### **4.3 Kategori *stödjande***

Lärarna anser även att användningen av bild i undervisningen kan stödja andraspråksinlärares inläring och minne. Enligt lärarna i denna studie kan andraspråksinlärare lättare lära sig och komma ihåg ord när de använder sig av bild. Exempelvis förklarade Maria, Julia och Katrin detta på det här sättet:

./för att ge eleverna något, kanske ibland ett sätt till att kunna komma ihåg något till exempel som väderbilderna .../ (Maria)

... /för att förstärka inläringen/ jag tänker att man behöver lära sig och använda sig av olika sinnen/ och/ bilder är enklast. (Julia)

... för att underlätta och förstärka språkinläringen för eleverna/.../och de kan ju memorera namn på olika saker enklare när de ser bilden framför sig. (Katrin)

### **4.4 Kategori *motiverande***

Lärarna i studien ansåg att det fanns ett samband mellan användning av bild i undervisning och inlärares motivation till inläring. De upplevde att när de använde sig av bild i undervisningen ville inlärarna engagera sig mer i undervisningen. Exempelvis lyfte Katrin och Ninna upp detta på det här sättet:

.../det blir lättare för dem att delta i samtalet å vill mer vara med i samtalet. (Katrin)

det kan vara en hjälp och ett bra verktyg när man inte har så mycket skriftspråk med sig/ så tycker jag att det stimulerar språkanvändningen och språkuttrycket/ de vill mer delta i samtalet. (Ninna)

#### **4.5 Kategori *mundlig övning***

Användning av bild i undervisningen kan enligt lärarna stimulera andraspråksinlärares berättande. De menar att genom användning av bild skapas en meningsfull kontext där inlärare kan öva och träna på svenska på ett muntligt sätt. Exempelvis förklarade Ninna och Maria detta på det här sättet:

Jag använder mig av bilder rätt så mycket som jag gjorde nu när man kan beskriva en bild och berätta om den och försöka stimulera elevernas berättande, fantasi och inlevelse/ jag vet att jag hade en enkel bok som jag kunde kopiera bilder ur för en lektion och den lektionen blev väldigt bra/ det var med B och C gruppen och samtal om bilder/ vad ser vi på bilden/ å sen när vi hade gjort det försökte de att sätta ihop de här bilderna tills det faktiskt fanns en berättelse / att det hände någonting/ när bilder ger oss en berättelse tycker jag att det är ett bra exempel/ då får de lite tankar tycker jag/ och språket kan vakna till liv lite. (Ninna)

.../de får berätta vad de ser på bilden för att få igång en muntlig övning/ kan det ju också vara förstås. (Maria)

#### **4.6 Kategori *svårighet***

I denna kategori lyfter lärarna upp nackdelar som kan finnas vid användning av bild i språkinläringen. Enligt deras utsagor kan bild betyda olika saker, vilket gör att andraspråksinlärare tolkar och förstår en och samma bild på olika sätt som kan skilja sig från det sätt som lärare förväntar sig att bilden ska förstås.

Exempelvis berättade Maria så här:

Nackdelen som kan vara/ det är ju att de får en felaktig tolkning och att jag inte vet att de har förstått vad bilden betyder/ .../eleverna inte tolkar på samma sätt som jag själv gör/ man ska veta vilka bilder man använder tänker jag/ och inte tro att en bild löser allt/ en bild kan inte stå för sig själv/ om jag vill ha samma tolkning av en bild då måste vi prata om det/ och man som lärare måste ha ett syfte med bilden/ man som lärare måste veta vad man vill med bilden.

Julia tog upp detta på det här sättet:

Man som lärare måste vara klar över att alla inte förstår bilder och när man visar fram en bild så tyder man den på olika sätt/ så även om jag visar en bild och frågar förstår ni nu vad jag menar/ så måste jag förstå när eleverna säger ja/ så kan de tänka på olika saker/ så jag försöker att inte bara visa en bild och sen tro att alla har förstått/ utan jag försöker prata om och visa lite bilder från olika håll/ men jag vet att det allra bästa är att konkret ha själva saken framför sig om det är möjligt/ men det är inte alltid möjligt å smidigt.

Ninna ansåg att användning av bild inte alltid kan underlätta språkinläringen.

Det är inte självklart att bilden säger det som jag tänker den ska säga/och / den inte tolkas som jag tror/ ibland kan bilder inte uppfattas så tydligt/ och det är nog det som kan vara nackdelen/ en del är inte vana att se världen på bild helt enkelt/ eller/ det finns elever som inte alls kan uppleva bilder som vi upplever/ å då är det naturligtvis ett hinder i undervisningen/ så måste man som lärare vara lite lyhörd där för att bild inte alltid kan underlätta språkinläringen.

Vidare kan former och utseende i vissa bilder vara en nackdel som påverkar andraspråksinlärare på ett negativt sätt. Detta ställer krav för andraspråkslärare för att söka och välja ut lämpliga bilder till undervisningen. Lotta förklarade detta på det här sättet:

/Man ska tänka på att man använder bilder som inte väcker anstöt så att de inte känner sig påhoppade/ visar vi nakna människor eller visar sånt som väcker ett trauma för dem/ man måste tänka på dem så att de inte mår dåligt av det och naturligtvis ska det vara tydligt och klart så att de ska förstå vad bilden vill säga/ nackdelarna/ det skulle vara när man visar någon dålig bild som jag sa som väcker anstöt eller får dem att må dåligt traumatisk flashback för dem.

Dessutom kan användning av bild leda till lässvårighet för andraspråksinlärare om de lär sig en bokstav och uttalet på bokstaven genom att koppla de till en speciell bild. Julia berättade detta på det här sättet:

Att koppla varje bokstavtecken till en bild gör att eleverna får svårt när de vill läsa/ varje gång när de vill utala ljudet a till exempel ska de tänka till exempel på en apa/ så det är viktigt att själva bokstavsljudet ska man kunna utan någon bild till/ och alla elever gör inte så men en del/ det hade visat sig/ kan fastna i själva bilden för de kopplar bokstavsljudet till en bild/ bokstavstecknet måste kopplas direkt till ett ljud för att det ska gå smidigt att läsa/

## **4.7 Gemensamma mönster mellan kategorierna**

Studiens analys visar gemensamma mönster som rör sig mellan kategorierna. Å ena sidan ser lärarna i studien bild som ett stöd, vilket kan underlätta språkinläringen för inlärare. Å andra sidan betonar de att ibland kan användning av bild i undervisningen vara förvirrande. Bild kan enligt lärarna i studien betyda olika saker och ibland är det svårt att skapa en gemensam tolkning av en och samma bild i klassrummet.

## **4.8 Sammanfattning av resultat**

Lärarna i studien anser att användning av bild i undervisningen kan syfta på att underlätta och förstärka språkinläringen för andraspråksinlärare. Bild kan enligt lärarna i studien skapa en meningsfull kontext där andraspråksinlärare lättare kan uttrycka sig och engagera sig i undervisningen. Dessutom får andraspråksinlärare möjlighet att träna på att tala på svenska genom att säga vad de ser i en bild, genom att beskriva en bild eller berätta en berättelse om en bildserie. Lärarna i denna studie anser även att användningen av bild i undervisningen kan syfta till att stödja andraspråksinlärares minne i språkinläringen. Vuxna andraspråksinlärare kan enligt lärarna i studien lättare lära sig och komma ihåg nya ord genom att visualisera form på en sak eller betydelse av ett ord.

Vidare visar analysen att andraspråkslärare använder sig av bild i undervisningen på ett varierande sätt. De använder sig av bild i form av foton, digitalt berättande och i skriftliga uppgifter. Dessutom ritar de ibland någon bild på exempelvis en skottkärra på tavlan när de vill förklara vad vissa ord betyder. Observationerna gav insikten att andraspråkslärare inte använder sig av bilder ur läromedel vid de observerade tillfällena. Dock framkom vid intervjutillfällena när de resonerade kring sina arbetssätt av bild i undervisningen att de brukar plocka ut bilder i olika läromedel beroende på undervisningens syfte.

Lärarna i studien anser även att användningen av bild i undervisningen ställer vissa krav på andraspråkslärare. Detta innebär enligt lärarna att andraspråkslärare måste vara medvetna om två delvis olika, nästan motstridiga effekter som användning av bild i undervisningen kan skapa. Den första handlar om bild som ett hjälpmedel, vilket kan underlätta och förstärka språkinläringen för andraspråksinlärare. Den andra kan skapa förvirring och leda till att oavsedd tolkning av bilden befästs hos inläraren. En bild kan

betyda olika saker och kan tolkas eller förstås på olika sätt av olika personer. Detta gör att det kan bli svårt att skapa en gemensam förståelse om en och samma sak utifrån en och samma bild mellan inlärare.

## **5. Diskussion**

I detta avsnitt diskuteras studiens resultat utifrån studiens teoretiska bakgrund. Därefter kommer metodval av studien att diskuteras. Slutligen kommer vidare forskning att redovisas.

### **5.1 Resultatdiskussion**

Lärarna i denna studie använde bilden som ett hjälpmedel i undervisningen, där bilden enligt de deltagande lärarna kunde underlätta och främja språkinläringen för vuxna andraspråksinlärare. En kort hänvisning till den sociosemiotiska teorin kan förklara anledningen till detta. Den sociosemiotiska teorin handlar om meningsskapande och hur man skapar betydelse i olika kommunikativa och sociala sammanhang genom användning av olika semiotiska resurser (Danielsson 2013 s.171). När vi använder oss av en grupp med semiotiska resurser säger man att de bildar semiotiska modaliteter (Ibid.). Bild kan ses som en semiotisk modalitet. Vidare beskriver Danielsson (2013) om det (ut)vidgade textbegreppet (i tal och skrift) där olika modaliteter samverkar och tillsammans skapar en helhet, vilket kan ha en stöttande funktion i undervisningen för inlärare när det gäller språkinläring (Ibid., s.169–177). Användning av bild och visuella tekniker som semiotisk resurs kan fungera stöttande, vilket kan stimulera tänkandet och främja språkinläring för inlärare (Hajer & Meestringa 2014 s. 30).

Lärarna i studien menar att det är svårt för andraspråksinlärare att kunna uttrycka sig på det nya verbala språket (svenska) på grund av att deras språkbehärskning på svenska är begränsad. Enligt deltagande lärare i studien kan andraspråksinlärare lättare kommunicera och uttrycka sig när de använder sig av bild i undervisningen. Användning av andra uttrycksätt än det verbala språket vid lärande har betonats av Danielsson och Selander (2014). Enligt Danielsson och Selander (2014) är det viktigt att förstå hur olika individer kan använda sig av olika medier och semiotiska modaliteter, både för att lära sig och för att kunna visa vad de har lärt sig (Danielsson & Selander 2014 s. 22). I sin bok *Det synliga språket* beskriver Wetterholm (1996) bilden som en semiotisk resurs som kan användas för språkutveckling. Wetterholm (1996) menar att

bilder påträffas i olika sammanhang och har en stor betydelse inom det multimodala samhället, vilket hjälper och ger människor möjligheter att kunna uttrycka sig och förstå sin omvärld på ett annat sätt än det verbala språket (Wetterholm 1996 s. 47–50).

Lärarna i studien har upplevt att användning av bild i undervisningen kan stödja andraspråksinlärares minne, vilket utifrån lärarnas utsagor i studien innebär att andraspråksinlärare lättare kan minnas och komma ihåg nya ord. Användning av bild vid språkundervisning gör att andraspråksinlärare kan associera nya kunskaper som exempelvis nya ord till något igenkänt eller kan placera dem i en meningsfull kontext, vilket kan vara ett stöd till deras minne (Abrahamsson 2009 s. 210–213). Å andra sidan upplevde andraspråkslärarna i studien att när de använder sig av bild i undervisningen blev andraspråksinlärare mer motiverade att engagera sig i undervisningen eller i samtalet. Detta är helt i linje med Magnussons forskning (2014) som visar bl.a. att när lärare använder sig av olika semiotiska resurser (teckenvärldar) i sin undervisning, ger detta möjligheter till elever att bättre förstå och uppleva sitt lärande meningsfullt (Magnusson s. 237–242). Förståelsen bidrar till att inlärare får mer positiva känslor av att kunna kontrollera sitt lärande och därmed ökar motivationen hos inläraren (Gärdenfors 2010 s. 72–73).

Lärarna i studien ansåg att bildens flertydiga betydelser kan skapa svårighet i undervisningen. I sin forskning uppmärksammar Danielsson (2013) möjligheter och begränsningar som kan finnas med användning av olika semiotiska resurser, vilket innebär att man inte kan ta för givet att illustrationer av olika slag alltid underlättar meningsskapande (Danielsson 2013 s.172 s.185). När det gäller bild skriver Danielsson (2013) att man ska vara medveten om att bildspråk inte alltid bara fungerar underlättande, utan att det i sig kan vara problematiskt (Ibid., s.173). Dessutom lyfter Selander & Kress (2010) upp begreppet *betydelsepotential* eller *affordance*, vilket innebär att semiotiska resurser exempelvis bild har en *erbjuden mening* och en *uppfattad mening*. Med den erbjudna meningen menar man den mening som skapare eller sändare avser med användningen av olika semiotiska resurser och den uppfattade meningen handlar om hur mottagare förstår och uppfattar de olika semiotiska resurserna, vilket kan skilja sig från en individ till en annan beroende på individens kultur, erfarenheter osv (Selander & Kress 2010 s. 39). Lärarna i denna studie ansåg bild vara en stöttning för andraspråkinläring samt poängterade att det är viktigt att lärare ska ha ett tydligt syfte med användning av bild i undervisningen och att lärarna behöver vara medvetna om begränsningar som kan finnas med användning av bild i

undervisningen. Detta ligger i linje med Danielssons forskning (2013), där hon betonar vikten av lärares medvetande arbete inom användning av semiotiska resurser i undervisningen för att illustrationer ska få en stödjande funktion för elever (Danielsson 2013 s.185).

## **5.2 Metoddiskussion**

I denna studie har observation och intervju använts som undersökningsmetoder. Studiens datainsamling sträckte sig över två veckor. Studiens analys har genomförts med inspiration från grounded theory. Under studiens genomförande gjorde begränsad tid och materialunderlag att studien inte kunde uppnå full mättnad av kategorier. Utifrån Bryman (2002) handlar en del av grounded theory om ”teoretisk mättnad” som är en process som rör två faser i grounded theory. För det första har vi kodningen av data, vilket innebär att man kommer fram till en punkt där det vid granskningen av data inte längre tjänar något till att försätta med att se hur pass väl de stämmer in på begrepp och kategorier. Den andra fasen rör insamlingen av data då ett begrepp eller en kategori redan har formulerats, kan man ändå fortsätta samla in nya data för att bestämma begreppets eller kategoriens art. Man når då också en punkt där nya data inte längre ger någon ny information (Bryman 2002 s. 516–517).

Däremot var grounded theory enligt mig en bra strategi för att kunna hantera och analysera en mängd kvalitativa data stegvis. Genom att bryta ner data, koda och undersöka dem, kan viktiga teman och kategorier växa fram och man ser en helhet i och mellan kategorier.

## **5.3 Vidare forskning**

Bild ansågs av lärarna i denna studie vara ett stöd vid språkinläring. Dock kan en och samma bild enligt de deltagande lärarna i studien uppfattas på olika sätt som skiljer sig från lärarens tolkning av bilden. Enligt Franker (2013) är bilder precis som skrift kodade meddelande och detta gör att det blir svårt att tolka bilder som är producerade i en social eller kulturell kontext som man inte känner till (Hyltenstam & Lindberg 2013 s. 782). Franker (2013) skriver att enligt Kress & Van Leeuwen (2006) är kunskapen om vilka bildtraditioner och konventioner som finns i andra kulturer än i den västerländska fortfarande är mycket bristfällig (Ibid., s. 783). Med hänvisning till



Sahlström (1997) skriver Franker (2013) vidare att kulturella konventioner liksom socialisering in i specifika sätt att betrakta världen troligen påverkar bilduppfattningen (Ibid.). Franker (2013) hävdar att det faktum att individer inte har kunnat avläsa och förstå västerländska konventioner för bildtolkning har inneburit att människor dömts ut och marginaliserats (Ibid.) Denna studie gjorde att jag har blivit uppmärksam på detta, vilket har väckt mitt intresse att kunna undersöka hur kulturella konventioner inbäddas, används och bearbetas i bilder i läromaterial eller läroböcker som är inriktade mot vuxna andaspråksinlärare.

## Referenser

- Abrahamsson, Niclas (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Björkvall, Anders (2009). *Den visuella texten: multimodal analys i praktiken*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Borgfeldt, Eva (2017). *Det kan vara svårt att förklara på rader*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria (2006). *Using thematic analysis in psychology*. [http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic\\_analysis\\_revised](http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic_analysis_revised). Hämtad: 15/12/2017
- Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Carlsson Anders & Koppfeldt Thomas (2008). *Visuell retorik – bilden i reklam, nyheter och livsstilsmedia*. Malmö: Liber.
- Danielsson, Kristina (2013). Multimodalt meningsskapande i klassrummet. I Wedin, Åsa & Hedman, Christina (Red.). *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Danielsson, Kristina & Selander, Steffan (2014). *Se texten! Multimodala texter i ämnesdidaktiska arbete*. Malmö: Gleerups.
- Ellis, Rod & Barkhuizen, Gary (2005). *Analysing learner language*. Oxford university press.
- Franker, Qarin (2013). Att utveckla litteracitet i vuxen ålder – alfabetisering i en flerspråkig kontext. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (Red.) (2013). *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Gärdenfors, Peter (2010). *Lusten att förstå*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hajer, Maaike & Meestringa, Theun (2014). *Språkinriktad undervisning*. En handbok. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Haliday, Michael (1978). *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London: Arnold.
- Hansson, Hasse, Karlsson, Sten-Gösta & Nordström, Gertz (1974). *Bild och form*. Gävle: Skolförlagt Gävle.
- Hansson, Hasse, Karlsson, Sten-Gösta & Nordström, Gertz (2006). *Seendets språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (Red.) (2013). Förordet. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (Red.) (2013). *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, Gunn (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Kress, Gunther (2003). *Literacy in the new media age*. London and New York: Routledge
- Roe, Astrid (2014). *Läsdidaktik – efter den första läsinläringen*. Malmö: Gleerups.
- Lutterkort, Barbro (1999). *Barn i bildterapi. Att berätta om det svåra i bilder och videosagor*. Stockholm: Prisma.
- Magnusson, Petra (2014). *Meningsskapandets möjligheter- multimodal teoribildning och multiliteracies i skolan*. Malmö: Malmö högskola.
- Persson, Andreas (2016). *Frågor och svar- om frågekonstruktion i enkät och intervjuundersökningar*. Örebro: SCB
- Rienecker, Lotte & Peter Stray Jørgensen (2014). *Att skriva en bra uppsats*. Malmö: Liber.

- Roe, Astrid (2014). *Läsdidaktik. Efter den första läsinläringen*. Malmö: Gleerups.
- Selander & Kress (2010). *Design för lärande: ett multimodalt perspektiv*. Stockholm:Norstedt.
- Wetterholm, Hans (1996). *Det synliga språket*. Stockholm: Runa förlag.
- Wide, Kenneth (2005). *Bildens helande kraft*. Falun: Mareld.
- Wiklund, Ulla (2009). *När kulturen knackar på skolans dörr*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB.
- Skolverket  
[https://www.skolverket.se/regelverk/skolfs/skolfs?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D1263](https://www.skolverket.se/regelverk/skolfs/skolfs?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D1263). Hämtad 2/12/1017.

# Bilagor

## *Bilaga A Intervjufrågor*

Mujdeh Hedlund

### **Intervjufrågor:**

Kan du berätta kort om dig själv och hur länge du har jobbat som andraspråklärare för vuxna inlärare? Vilken nivå undervisar du på?

Om läraren inte använde sig av bilder i den observerade undervisningen:  
Brukar ni använda bilder vid dina undervisningstillfällen? Om svaret är ja, Hur? Om svaret är nej, finns det någon anledning för det?

Om läraren använder sig av bilder i den observerade undervisningen:  
Brukar ni använda bilder vid dina undervisningstillfällen? På vilket sätt brukar du använda dig av bilder i undervisningen? Varför och vad syftar detta på? Vilka material använder du dig av?

Finns det något bra exempel där ni har använt er av en bild, och lyckades ni då uppnå ett speciellt mål? Vad var målet och hur gjorde ni?

Kan du ge exempel om hur användning av bilder kan främja språkinläringen för vuxna andraspråksinlärare? I så fall hur?

Vad är viktigt för en andraspråklärare för vuxna inlärare att tänka på vid användning av bild i sin undervisning?

Vilka fördelar och nackdelar tänker ni att det kan finnas med användning av bild i språkinläring?

Finns det något mer som du tänker på och vill tillägga i området ifråga?

Tack för din medverkan!

## Bilaga B Observationsschema

Mujdeh Hedlund  
Observationsschema

Skola: Nivå: Datum:	Total lektionstid: Antal elever i klassen:
---------------------------	---

Observationsområde	Förekommande i undervisningen	Exempel
Hur lärare anpassar sin undervisning efter elevernas behov genom användning av bild?	Undervisa genom användning av bild i form av foton <input type="checkbox"/>  Undervisa genom användning av bild i form av digitalt berättande, film osv <input type="checkbox"/>  Undervisa genom att rita någon bild på tavlan <input type="checkbox"/>  Undervisa genom användning av bild i form av någon läromodell (t.ex. från en lärobok) <input type="checkbox"/>  Undervisa genom användning av bild i uppgifter <input type="checkbox"/>	

Kommentarer: