

Reflexioner över bild i utbildning

Av Anders Lindh FL

”Kameran atomiserar verkligheten, gör den hanterbar, och ogenomskinlig. Det är en syn på verkligheten som förnekar sammanhangen, kontinuiteten, men ger varje ögonblick rangen av mysterium.” (Sontag 1977, 32) Så skriver Susan Sontag i sin filosofiska och estetiska granskning av fotografikonsten *Om fotografi* 1973. När vi fotograferar avbildar vi verkligheten, men blir världen mer tillgänglig för oss? Är det så att bilden säger mer än ord? Sontag igen om bildtextens betydelse:

Ord säger faktiskt mer än bilder. Bildtexter har verkligen en tendens att upphäva våra ögons vittnesbörd; men ingen bildtext kan beständigt inskränka eller fastställa en bilds innebörd. --- Bildtexten är rösten som saknas, och den förväntas tala sanning. Men också en helt korrekt bildtext blir bara en tolkning, som ofrånkomligen begränsar det fotografi den tillhör. (Sontag 1977, 117-118)

Den fotografiska bilden är en betydelsefull del av verkligheten för människan, vi formar bilden och vi formas av det bildspråk som finns i tidningar, tidskrifter och förstås påverkas studenter och elever av det bildspråk som finns i läroböcker och kurslitteratur. Och här menar jag förstås bildspråk i en konkret betydelse, inte i betydelsen av metaforiskt språk.

Att datorgrafik spelat en stor roll för sättet att använda och mediera ett budskap med bild framhävs av forskare som Bolter och Grusin som menar att vi söker en omedelbarhet (immediacy) genom och i den digitala grafiken:

Digital graphics have become tremendously popular and lucrative and in fact are leading to a new cultural definition of the computer. If even ten years ago we thought of computers exclusively as numerical engines and word processors, we now think of them also as devices for generating images, reworking photographs, holding videoconferences, and providing animation and special effects for film and television. --- the desire for immediacy is apparent in claims that digital images are more exciting, lively, and realistic than mere text on a computer screen and that a videoconference will lead to more effective communication than a telephone call. (Bolter & Grusin 2000, 23)

När mycket av studenters och elevers tid tillbringas framför datorskärmen med ett nästan konstant bildinflöde får tolkningen av bilden som fenomen och som gestaltning av verkligheten, vare sig virtuell eller verklig, allt större betydelse. Blir studenter och elever i skolan uppmärksammade på detta? Kanske i allt större omfattning.

En nyligen utgiven antologi över bildens roll i kultur- och samhällsanalys, *Visuella spår, bilder i kultur- och samhällsanalys*, syftar enligt författarna till att uppmuntra forskare att ”... söka kunskap i visuella material, inte bara i texter”. (Sparrman et. al. 2003, 8). Författarna redogör för forskningsläget inom området och presenterar ett antal tolkningsmodeller för bildanalys. Man menar med referens till konsthistorikern Lena Johannesson att förståelse av bilder kan delas upp i två huvudgrupper: estetiska kategorier och idékategorier. ”Att söka efter estetiska kategorier innebär att analysera sådant som stilistik, form och strukturer.” (Sparrman et. al. 2003, 9). Boken koncentrerar sig dock på att beskriva hur analys av idéinnehållet i bilder kan tolkas inom områden som tecknade serier, militärfotografier, mannens och kvinnans roll i hemmet utifrån svensk veckopress på 1950-talet, miljöförstöring och reklam, men också hur fotografiet till exempel kan användas som empiriskt material i historiska studier. (Ibid.)

Författarna anser också att modern bildpedagogisk forskning pekar mot alltmer användande av bilder som empiriskt material. Detta framhålls i de artiklar som finns publicerade i

antologin. Och att det finns ett tvärvetenskapligt intresse inom visuella kulturstudier som vuxit allt mer och mer under de senaste decennierna framhålls dessutom av författarna. (Ibid.)

Hur vi kan tolka bilder går författarna inledningsvis igenom och de ger förslag på litteratur som kan användas vid bildtolkning utifrån olika modeller. Semiotiken kan ur ett lärarperspektiv verka intressant. Den tar sin utgångspunkt i de Saussures och Pierce teorier, men fick större genomslag med Barthes bildsemiotik under 1960-talet. Barthes publicerade två essäer i tidskriften *Communication*, vilka varit tongivande, ”Rhétorique de l’image” och ”Eléments de sémiologie”. (Sparrman et. al. 2003, 11). Att denna modell eller teori kan te sig intressant för lärare beror på att kommunikativa aspekter är centrala, där...

Bilden betraktas som ett språkssystem och analyseras genom att man tolkar dess tecken. --- kommunikationen sker via koder och teckenkombinationer på olika nivåer. Den *denotativa* nivån syftar på de enkla element i bilder som direkt liknar föremål i verkligheten. På en *konnotativ* nivå genererar dessa element kulturella associationer, betydelser och innebörder. Tecknet betraktas som en helhet bestående av tre oskiljbara delar: ”det betecknande” (eller ”uttrycket”) är det synliga, det som har fysisk form i bilden; ”det betecknade” (eller ”innehållet”) är innebörden hos det betecknande och dessa två bildar tillsammans ”tecknet”. För att sammankoppla det betecknande och det betecknade till ett tecken krävs en *tolkningsakt* av betraktaren. (Sparrman et. al. 2003, 13)

Tolkningsakten är av största betydelse för att betraktaren ska få en förståelse för de kulturella, estetiska, kunskapsmässiga kontexter som bilden ingår i och för att förstå dessa och sin egen roll i sammanhanget. Och om vi talar om blivande eller verksamma lärare, är det av stort värde att kunna förstå den kultur skolelever befinner sig i, inte minst den digitala kulturen som elever, såväl kvinnliga som manliga, lever i under den tid då de inte befinner sig i skolan.

Semiotikens betydelse för medie- och kommunikationsforskningen framhålls av författarna, liksom dess betydelse för det som betecknas som kulturstudier. Att feminismen betytt nya sätt att tolka bilder framhålls också. Det huvudsakliga skälet till detta är enligt författarna att feminismen uppmärksammar betraktarens medskapande och att det kan finnas olika seendepositioner som bestäms av kön, klass och etnicitet. (Sparrman et. al. 2003, 12)

Värdering av bild som kommunikation av innehåll

Bilden har tidigare värderats lägre än texten, till exempel har reportern haft högre status än fotografen på tidningsredaktionen. I läroboksvärlden är bilden ofta bifogad för att illustrera en text. I religionskunskapsböcker, som jag är mera bekant med, tycks bilden ofta ha en fördomsförstärkande roll. Många gånger finner man vid en beskrivning eller genomgång av en religion bilder som förstärker de föreställningar som finns om just den religionen. Det kan vara en bild på en kvinna i huvudduk eller en bild från en fredagsbön med knäböjande män riktade mot Mekka, vid en beskrivning av Islam. Ska hinduismen illustreras får vi se en bild på en asket som sitter insmord i aska eller en ko på en trafikerad gata i Bombay eller Delhi. Om texten som rör religionen är reflekterande, så är ofta inte bilderna till texterna det. Sällan ser man bilder som genom bildtexten söker problematisera någon aspekt av religionen, eller som vill få betraktaren/eleven/studenten att själv reflektera över det han eller hon ser på bilden. Varför är det såhär? Beror det på vår inställning till bilden som illustration? Att författare och redaktörer redan vid bokens tillkomst tolkar bilder i estetiska kategorier och inte i idékategorier. Eller är valet av bild mer oreflekterat, som enbart ett slags bihang till den text som beskriver eller i bästa fall skapar funderingar runt en religion eller ett moment i en kurs. Symboler används dock i många fall som en del av tolkningen av religioner, även i läroböcker. Som gymnasielärare i religionskunskap arbetade jag ofta tematiskt med symbolspråk. Främst

vid arbete med kristendomen. Några erfarenheter från detta sätt att arbeta med bilder tänkte jag kort redogöra för här:

Praktik med bildsymbolik – ett exempel

Inför momentet "kristendomen" i religionskunskap utarbetade jag, i samråd med elever i naturvetarklasser på en gymnasieskola, ett projekt över temat "symbolspråk". Jag uppfattade läroboken som något traditionell och onyanserad i sin beskrivning av kristendomen, varför jag sammanställde ett kursmaterial bestående av två texter (ur Gustaf Aulén, *Dramat och symbolerna*, och ur Carl G. Jung *Människan och hennes symboler*) med öppet formulerade diskussionsuppgifter. Tre dopritual, två från katolska kyrkor, och ett från svenska kyrkan fanns med i kursmaterialet, även dessa med öppet formulerade uppgifter, vars syfte främst var att låta eleverna analysera och reflektera över ritualtexter, och se vilka symboler som är av betydelse för människan/religionsutövaren under hennes religionsutövning. Efter en inledande diskussion om urkristendomen och tidiga symboler bearbetades allt material enskilt, i grupp och, till viss del, i helklass. Temat avslutades med ett studiebesök i stadens största kyrka, där skolprästen berättade om bl.a. kyrkorummets och den kristna konstens symbolspråk. Vi arbetade här med bild i både visuell och överförd bemärkelse, alltså både med konkreta bilder och med symbolspråk.

Då vi planerade kursen i religionskunskap gav eleverna uttryck för synpunkter som "...Jag vill inte läsa så mycket om kristendom och judendom...", "...Kristendomen kan vi skippa...", "Jag tycker inte vi ska studera kristendomen i någon större utsträckning. Detta på grund av att de flesta läst om kristendomens olika grenar ganska ingående under högstadietiden, samt därför att nästan alla är konfirmerade, och därför vet ganska väl vad kristendomen (lutherska statskyrkan) går ut på...". Men även en i viss mån motsatt uppfattning förekom, "...Helt naturligt är ju, ...att kristendomen behandlas mer än andra religioner. I så fall önskar jag att kristendomen inte bara behandlas ur vår (svenska) uppfattning utan kristendomen i världen...", "Kristendomen kan vi trycka lite mer på eftersom de flesta av oss har kristendomen som närmsta religion".

Med detta som utgångspunkt valde jag symbolspråket som ett slags inkörspor till ett annorlunda studium av kristendomen. Jag valde alltså här att arbeta med ett tema inom ramen för kristendomen betraktad som en av världsreligionerna. Eleverna verkade uppskatta detta sätt att arbeta med symboler, vilka var både konkreta i form av bilder av målningar etcetera och i överförd bemärkelse i form av metaforer och bildspråk i kristna texter. Kanske de framför allt uppskattade besöket i kyrkan, där de fick en ny och fördjupad syn på många av de bilder och ritualer som förekommer i kyrkorummet i en protestantisk kyrka.

Några kommentarer om bilder och symboler från utvärderingen: "Symbolvinklingen' av kristendomen var mycket intressant", "Tycker vi fått en bra insyn i kristna symboler", "Att bara läsa boken tror jag inre ger någon större insikt så därför är jag positiv till ditt materialval", "Jag tycker det var en mycket bra vinkling av ämnet".

Vad jag försökte betona i den här delkursen var vilken betydelse symboler eller bilder har för vårt sätt att uppfatta verkligheten, hur symbolerna eller bilderna kan vara en källa till förståelse och gemenskap mellan människor och hur symbol- eller bildspråket kan vara såväl gränsöverskridande som gränsdragande. Av elevernas reaktioner under kursen, de iakttagelser jag gjorde kontinuerligt och vad som går att utläsa av uppföljningen eller utvärderingen, verkar många ha fått en ny inblick i det "språk" som talas mellan kristna av alla nationaliteter,

samtidigt som de genom symbolerna eller bilderna fått en inblick i såväl kristendomens historia och teologi, som etik och eskatologi.

Statusbild - bildstatus

Områden som ser bilden som viktig eller rent av avgörande för en framställning och där den följaktligen har en mycket hög status, är dokumentärjournalistiken och reklambranschen. Den ena är beroende av bilden för att skapa opinion för eller mot förhållanden i samhället och världen. Den andra är beroende av bilden för att skapa en marknad för en produkt. Men båda har insett bildens oerhörda makt vad gäller att påverka människors sinnen och göra det snabbt. Ett exempel på detta är den bild som kablades ut över världen under Vietnamkriget av en brinnande flicka som springer mot kameran. Den bilden fick en oerhörd betydelse för att vända opinionen mot kriget såväl i USA som i världen i övrigt.

Inom fotografibranschen arbetar man idag intensivt med att höja statusen hos fotografen. Detta i en tid då det i än högre grad än tidigare har blivit allas möjlighet att ta foton i närmast obegränsad omfattning. Samtidigt för professionella fotografer en kamp för överlevnaden, åtminstone de som arbetar med bildjournalistik. Utvecklingen beror förstås på digitalkameran, som har varit en storsäljare de senaste åren på grund av kraftigt sjunkande prisnivå. I nummer 3:2003 av Fotografisk tidskrift (organ för Svenska Fotografers Förbund, SFF) tas problemet upp i en krönika av Åke Sandström, ordförande i SFF, med titeln ”Det är skillnad på kort och bilder”. Sandström menar att den professionella fotografen måste arbeta mer med bildjournalistik och på samma villkor som den skrivande reportern eller journalisten och att reklamfotografen måste både ta och få större ansvar och delta i processen att framställa material. Annars kanske utvecklingen går åt det håll där kunder till fotografer köper en CD med gratisbilder som man använder i reklambroschyrer. Det innehållsliga i bilden går i viss mån förlorat. För fotografen gäller det, enligt Sandström, att lära sig argumentera för att och veta varför bilder bör tas på ett visst sätt och se ut på ett visst sätt. Det gäller att höja fotografens status på olika sätt, och Sandström avslutar sin krönika med att peka på den utbildningssatsning som SFF arrangerar med auktorisationskurser i digital bild och bildkommunikation och på hur viktigt det är att fotografer ”är angelägna om att bli de absolut bäst skickade när det gäller att kommunicera med fotografi”. (Fotografisk tidskrift 3:2003, 11.) Samtidigt hamnar fotografyrket som nummer fem bland de tio mest populära jobben bland ungdomar i åldern 16-25 år (Sydsvenskan 5/8 2003, A13) Vad har då detta med lärares gärning att göra? Förstås är det av vikt att fotografens status höjs bland annat genom de åtgärder som Sandström pekar på, men berör det oss som arbetar med undervisning? Ja, jag tycker att det i princip berör oss också. Den sida av bildskapande som rör tolkning av bilder är viktig för oss som lärare. Att vi själva använder oss av bilder i vår undervisning, att vi har verktyg för tolkning av bild, att vi själva kanske fotograferar och arbetar med bildtolkning på olika sätt i undervisningen. Digitalkameran ger här stora möjligheter till dokumentation. Naturligtvis är vi inte professionella fotografer, men med ett allmänt statushöjande arbete kan vi använda bilden på ett sätt i undervisning, som vi kanske inte gjort tidigare. Sandström gör i sin krönika skillnad mellan bilder och kort. Vi kanske tillhör dem som i hans ögon tar kort, men vi måste kunna analysera och tolka bilder såväl som kort. Skillnaden torde ligga såväl i en innehållslig som i en estetisk dimension. Det vill säga en bild bör innehålla en innehållslig dimension som kanske kortet saknar, och bilden bör ha en estetisk dimension som kortet kanske inte når upp till eller ens eftersträvar. Samtidigt har förstås även kortet en innehållslig dimension. Den estetiska kanske vi inte behärskar alla gånger, men en innehållslig bör vi kunna arbeta med och tolka för att kunna skapa förståelse för symboler, bildspråk och mänskligt tänkande i allmänhet.

En något annan förståelse för estetik ligger i begreppet den estetiska lärprocessen som Lena Aulin-Gråhamn och Jan Thavenius diskuterar i sin rapport *Kultur och estetik i skolan*. Författarna definierar där den estetiska lärprocessen som en lärprocess som

”...kan hålla samman sådant som ofta skiljs åt. Intellect, känslor och sinnen hålls samman. Det entydiga hålls samman med det mångtydiga. Det avslutade och givna hålls samman med det oavslutade och öppna. Det är denna sammanhållning som är konstens metod.” (Aulin-Gråhamn & Thavenius 2003, 159.)

Som en del i denna lärprocess bör förstås fotografiet eller bilden ingå. Aulin-Gråhamn och Thavenius refererar också till arbete med digitalfoto i skolan. Under ett antal lektioner fick elever i år 9 arbeta med att ”illustrera” ondska genom att experimentera med digitalfoto. Enligt författarna upplevde lärarna temat som viktigt för eleverna. De läste Jan Guillous *Ondskan*. Men...

Samtidigt handlar experimenterandet med digitalfoto om att få skapa, testa, leka, öva. Det reflekterande, diskuterande och analyserande arbetet kombinerades med de nya upptäckter eleverna kunde göra i det lekfulla mötet med nya tekniker och metoder. Det skapande och det kritiska stod inte i motsättning till varandra, tvärtom kunde de hållas samman. (Aulin-Gråhamn, Thavenius 2003, 197, 198.)

Vi får alltså i detta projekt föreställningen av att bilden ingår i, och kanske även utgör förutsättningen för det reflekterande, meningsskapande arbetet hos eleverna. Här finns bilden med som en viktig del i skapandet av sammanhang, i skapandet av förståelse, i skapandet av kunskap hos eleven. Tillämpningen av arbetssättet är som jag ser det överförbart till andra områden av utbildning, till gymnasiet och förstås till högskola och universitet.

Intresset för bildstudier ökar alltmer inom kultur- och samhällsforskningen. Detta hävdar författarna till *Visuell kultur* i sin inledande genomgång av bildkulturen idag. De pekar på hur bilder används som källmaterial, forskningsmaterial och som redskap i forskningsprocesser. De vill gå så långt så att de talar om en intresseförskjutning från skrift till bild. Man refererar också till Mitchell och det begrepp för fenomenet som han skapat, ”the pictorial turn”, ett begrepp med ”en medveten anspelning på det äldre uttrycket ’the linguistic turn’, vilket syftar på efterkrigstidens intresse för att studera det *språkliga* uttrycket i sig.” I sammanhanget analyserar man också termen visuell kultur som används för ett framväxande tvärvetenskapligt forskningsfält. Inom visuell kultur ser man kulturer som möjliga att förstå på grund av de spår som kulturhandlingar avsatt. Våra livserfarenheter möter oss också genom synintryck. Vi ser ju faktiskt även text som synintryck. ”Värderingar, ideologier, känslor och budskap kommuniceras i hög grad visuellt och inte bara verbalt.” Vårt sätt att uppfatta världen har också förändrats som en följd av den genomslagskraft som finns i visuella medier, ”...från att ha uppfattat världen *som text* har vi gått mot att uppfatta världen *som bild*.” (Sparman et. al. 2003, 12, 13.)

I anknytning till Aulin-Gråhamns och Thavenius erfarenheter från kultur i skolan menar Sparman et. al. att den visuella sfären inte längre uppfattas enbart ”som *produkt* av en viss kultur utan också som *skapande* kultur...som bidragande till konstruktionen av världsbilder, politiska uppfattningar, religiösa föreställningar etc.” Man menar också att den visuella kulturanalysen har drag av ”kritik mot den forskningstradition som använder *språket* som modell för all kommunikation”. Man menar även att intresset för tvärvetenskaplig forskning gjort att man inte längre ser bilder och texter som separata enheter i en forskningsprocess,

utan de ”har producerats för att kommunicera, tala om och berätta något”. (Sparrman el. al. 2003, 14.) En åsikt som gäller om *bilder* såväl som *kort* och förstås inte bara *text*.

I denna korta exposé över bildkultur, som av lätt förståeliga skäl inte gör anspråk på att vara uttömmande eller ens övergripande, utan som får ses som ett nedslag i en tankevärld, har jag försökt visa att det sker en förändring i kultur- och samhällsliv vad gäller uppfattningen av bilden som underlag för tolkning av verkligheten, för forskning inom olika områden etc. Att föreställningen spridit sig till skolans värld är också värt att notera och att det inom universitet och högskolor pågår en värdeförändring är välkommet och inspirerande för alla dem som arbetar med bild i någon form i sin undervisning.

Avslutningsvis och för att knyta an till citatet av Susan Sontag i början av artikeln vill jag visa två bilder som kan vara ett slags underlag för reflektion och analys av bild i relation till text som underlag för tolkning. Bildtextens betydelse för vår tolkning av en bild framstår som väsentlig vid konfrontation med alternativa bildtexter. Lämna fotografen/redaktören bilden utan kommentar blir vi utlämnade till vår egen tolkning. Vi söker ofta en enkel tolkning i en sammansatt värld. Varför blir konstnären tillfrågad om vad konstverket föreställer? Den tidigare chefen för Malmö konsthall Sune Nordgren lär, då han fick den frågan om konstverk, ha svarat med en motfråga formulerad något i stil med: ”Ja, vad föreställer du själv?” Med den djupt metafysiska frågan vill jag avsluta denna korta framställning över förhållandet mellan bild och värld och överlåta till läsaren att reflektera över i vilka sammanhang ”bilden” kan användas i det projekt som all undervisning ingår i, nämligen livsprojektet att skapa bilden av sig själv...



Här blir den blinde luffaren bestulen mitt framför ögonen på en förvånad publik...



Den blinde luffarens kompis lånar lite till en öl...

*”Ett äkta konstverk talar omedelbart till åskådaren.
Omedelbart borde åskådaren ställa sig gentemot konstverket.” Vassilij Kandinsky*

Referenser:

Aulin-Gråhamn, Lena & Thavenius, Jan. 2003. *Kultur och estetik i skolan*. Malmö högskola. Malmö.

Bolter, Jay, D. & Grusin, Richard. 2000. *Remediation: Understanding New Media*. MIT Press. Cambridge Mass., London.

Kandinsky, Wassily. 1920. *Konstnären*. Gummesons Konsthandel. Stockholm.

Lindh, Anders. 2000. "Symbolers betydelse i kristen tradition." I *Religion och livsfrågor* 2/2000, 10-14. Malmö.

Sandström, Åke. 2003. "Det är skillnad på kort och bilder". I *Fotografisk tidskrift* 3/2003, 11. Solna.

Sontag, Susan. 2001 (1973). *Om fotografi*. Övers. av Boo Cassel. Natur och Kultur. Smedjebacken.

Sparrman, Anna, Torell, Ulla & Snickare, Eva Åhrén. 2003. *Visuella spår: bilder i kultur- och samhällsanalys*. Studentlitteratur. Lund.

Fredriksson, Jenny & Meyer, Linus. 2003. "Hans drömjobb kommer från hjärtat". I *Sydsvenskan* 5 augusti, 2003, A13. Malmö.