

Inrutad pedagogik - serietidningen som verktyg i skolan

Lars Wallner

Institutionen för beteendevetenskap och lärande,
Pedagogik och didaktik, Utbildningsvetenskap, Linköpings
universitet

Serietidningar i skolan gör det möjligt för elever att arbeta med handling och känsla i berättelser och visar hur lärares och elevers personliga erfarenheter med serier bidrar till klassrumsarbetet.

Serier för att läsa och berätta

Serietidningen är en berättarform som kombinerar text och bild i överblickbara sekvenser. Serier är en vanligt förekommande läsning för både barn och vuxna, och Svenska barnboksinstitutets bokprovning 2016 visar att trots en nedgång under början av 2000-talet så har publiceringen av serier riktade till barn åter växt de senaste åren.

I förarbetet till min studie genomfördes en mejlundersökning bland 200 svenska skolor som visade att det finns intresse för att använda serier även i klassrummet, och i t.ex. USA är det en inte ovanlig praktik. Serien är även ett utmärkt material för att studera hur elever samtalar om läsande och skrivande – det vi kallar litteracitet – framförallt på grund av hur serien kombinerar text med bilder.

En studie av seriers användning i skola kan bidra till synen på hur lärare arbetar med berättande, läsande och skrivande i klassrummet. För att studera detta så har jag gjort videoinspelningar med tre klasser i årskurs 3 och en klass i årskurs 8. Totalt har 77 elever och 6 lärare i två olika städer deltagit. 15 lektioner har spelats in i helklass, par- och grupp-arbete. Lärarna valde själva vilket seriematerial de ville använda för varje lektion och vad de skulle göra med det.

Studiens bidrag - serie-litteracitet

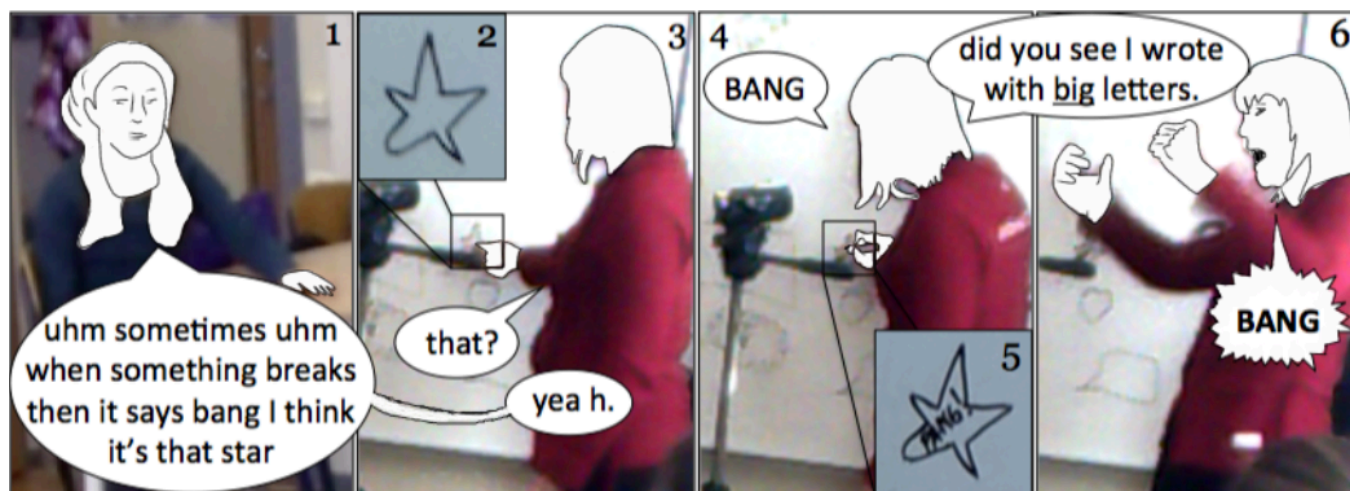
Ett av de viktigaste bidragen som denna studie gör är utvecklandet av begreppet *serie-litteracitet* (eng: *comics literacy*). Serie-litteracitet innebär kort sagt hur läsare tillsammans skapar en mening av och med serier – både hur vi ser på serier som litteraturform i stort och hur vi förstår de serier vi har framför oss. Två centrala aspekter blir tydliga här: vad som *kännetecknar* serie-litteracitet och hur serie-litteracitet konstrueras av deltagarna i klassrumspraktiken.

Vad vi kallar serier: bild (och text)-kombinationer i sekvens

Serie-litteracitet kännetecknas av seriens kombination av bild och text – hur dessa två aspekter kombineras i sekventiella berättelser och hur detta påverkar hur läsaren förstår formatet (genom t.ex. pratbubblor, ljudeffekter, m.m.). Serien är en huvudsakligen visuell litteraturform uppbyggd av bilder och symboler.

Deltagarna i min studie använder sig av olika typer av serier, men i samtliga aktiviteter är arbete med bilder en viktig del. Därför skulle det kunna argumenteras för att se detta som visuell litteracitet, som bl.a. Heidi K. Hammond gör. Dock visar mina analyser att kombinationen av bild

och text – och hur deltagare konstruerar denna kombination – är central för att skapa mening med serier. I följande exempel visar läraren Anna hur en kombination av text och bild får mening i en bubbla:



Figur 1. PANG! Reproducerad från Wallner (2017b).

I Figur 1 konstrueras förståelse av en bubbla genom kombinationen av bild, form och text. Här ser vi hur Sarah (till vänster i ruta 1) föreslår att det ska stå "pang" i stjärnformen, för att det är något som går sönder. Läraren Anna (ruta 2) tar detta neutralt uttryckta ord och säger det först högt (ruta 4), sedan säger hon uttryckligen att hon skrivit det med stora bokstäver och lägger till ett ytterligare PANG som hon ropar ut och visar även med sitt kroppsspråk hur känslan av explosionen ska förstås (ruta 6).

Den mening som skapas här är inte enbart knuten till förståelsen av ordet, utan även till uttrycket som görs tillsammans med formen på bubblan, bokstävernas storlek och användning av utropstecken. På detta sätt görs läsningen här till mer än bara förståelsen av text. Detta visar seriens möjlighet att knyta bilder och effekter till ord och därmed förmedla känsla på det sätt som Anna uttrycker här, men också att detta inte är automatiskt för läsaren, utan kan vara något som läsaren behöver lära sig.

I en del av materialet saknas också text i deltagarnas seriearbete, och enbart "tysta" serierutor (utan text i pratbubblorna) används för att skapa en berättelse. Dock så inkluderar elevernas uppgift då istället att skriva ner sin berättelse och de skapar och omskapar även berättelsen verbalt många gånger, och diskuterar hur detta ska göras. På detta vis demonstreras vikten av det visuella materialets kombination med en verbal eller skriven berättelse för att arbeta med berättarstruktur.

Läsares egna erfarenheter av serier spelar roll

Utöver kombinationen av bild och text, så kännetecknas serie-litteracitet av deltagarnas konstruktion av diskurser av serier och hur serier konstrueras som en del av läsares personliga litteracitet, alltså hur läsarens tidigare läserfarenheter – och hur de ser sig själva som läsare – påverkar läsningen av serier. Synen på litteracitet och, i dessa exempel, serie-litteracitet, är viktig.

Läsforskare som t.ex. Paulo Freire och Brian Street har demonstrerat hur litteracitet används som ett maktredskap och hur både forskare och stat kan använda sig av begrepp som litterär/icke-litterär för att främja vissa grupper av människor i samhället. Här ses litteracitet istället som icke-binärt, där individer har sina olika litteraciteter beroende på kontext och situation. Matthew Pustz har argumenterat för att serie-litteracitet kan förstås som något materiellt, något som är

inneboende i serierna, t.ex. referenser till andra serier.

Jag argumenterar istället för en syn på serie-litteracitet som diskurser och perspektiv som läsare skapar tillsammans. Deltagares erfarenheter och kunskaper om seriers kultur och historia är relevant för hur de skapar mening med serier. Lärare och elever relaterar till serier genom konstruktioner av olika seriediskurser utifrån visuella och textuella aspekter av serier, om serier definieras som svåra eller enkla, och olika syn på vad serier är, baserat på deras personliga erfarenheter av läsning. T.ex. kan läsare fråga sig om Gary Larsons *Far Side* är en serie, även om det bara består av en bild? Eller om Kalle Anka är en lämplig serie för barn trots att Kalle tenderar till att vara ilsken och våldsam? Svaren beror på läsarens tidigare erfarenheter av att läsa serier och hur andra omkring dem resonerar kring detta.

Individens läs-erfarenheter krockar med andras i klassrummet och ett gemensamt meningsskapande sker i dessa möten. Denna diskussion skapar i sin tur olika förståelse för serien de arbetar med. Lärares inställning till serier, och de diskurser som detta skapar, kan ibland komma i konflikt med elevers syn på serier. Detta kan då komma att bli mer eller mindre styrande för elevers egna serie-litteraciteter. Därför är den kollektiva kunskap som skapas, där diskurser kring genre, berättelser och stilar möts, ett viktigt verktyg för att skapa mening och värde i elevers berättande med serier.

Hur arbete med serier skapar något nytt

Att arbeta med serier i klassrummet är en litteracitets-praktik där deltagare använder text, bild, rörelser, och ljud för att skapa samförståelse av materialet. Deltagarna arbetar med t.ex. berättandestruktur genom att använda ett antal lösa serierutor för att konstruera en logisk berättelse, och tillgången till serier uppmuntrar deltagarna att flytta omkring bilderna i sitt berättande. I min studie diskuteras hur detta används för att skapa en idé om tid och plats i serien, och hur deltagarna skapar berättelser som inte får ha alltför stora eller för små glapp. Detta visar styrkan i serie-berättande där visuella strukturer kan arbetas med på ett tydligt sätt, vilket underlättar för elever som inte bemästrat textproduktion eller läsning i deras arbete med berättande text och berättandestrukturer.

Studien visar även deltagares arbete med prat- och tankebobblor och de olika aspekter av materialet - text, form och bild - som detta innefattar. I Figur 1 (ovan) använder läraren kroppsspråk, röst, bild och text för att få eleverna att förstå den känsla eller upplevelse olika pratbobblor kan ge. Detta arbete görs även för att konstruera berättarperspektiv i serierna - hur någons röst görs publik eller privat. Detta blir så ett sätt för eleverna att visualisera berättartekniker kopplat till dialog - hur uttrycker vi oss på olika sätt i samtal och text? En gemensam konstruktion av bobblorna görs, vilket pekar på den samlade kunskap som skapas om hur olika bobblor och olika berättarröster kan förstås.

Elevers och lärares personliga erfarenheter av serier används som argument i samtalen. T.ex. så upplever en lärare i åk 3, Jonna, att hennes tidigare erfarenheter av Kalle Anka som lämplig för barn inte går ihop med hennes nya erfarenheter av att den Kalle Anka-serie hon vill använda i klassrummet känns för komplicerad för hennes elever. Hon hanterar detta genom att argumentera att serier utvecklas med tiden och att de blivit mer avancerade sedan hon själv var barn.

Eleverna i årskurs 8 diskuterar också Kalle Anka som en form av barnlitteratur men baserat på bild- och språk-aspekter (snarare än ämnesinnehåll). Under denna lektion uppmanas eleverna att analysera hur serier talar till olika målgrupper, och det väcker en diskussion om när barn börjar läsa och vad läsning är överhuvudtaget. Detta är ett gott exempel på hur en diskussion om serier som barnlitteratur kan främja skapandet av nya diskurser kring litteracitet och en ny syn på vad serier kan vara.

Serier är inte automatisk barnlitteratur, men lärare bör vara medvetna om att det finns starka

diskurser kring det. Dessa exempel visar hur en seriediskurs konstrueras (serien som barnlitteratur) utifrån deltagarnas serie-litteracitet. När deltagare skapar samförståelse av ett material så är det viktigt att vara medveten om konstruktionen av diskurser och hur de påverkar samtalet i klassrummet.

Referenser

1. Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth: Penguin.
2. Hammond, H. K. (2009). *Graphic Novels and Multimodal Literacy: A Reader Response Study*. (Doktorsavhandling, Graduate School of the University of Minnesota). Minneapolis: University of Minnesota.
3. Pantaleo, S. (2011). Grade 7 Students Reading Graphic Novels: 'You Need To Do a Lot of Thinking'. *English in Education*, 45(2), 113-131. doi: 10.1111/j.1754-8845.2011.01093.x
4. Pantaleo, S. (2012). Middle-School Students Reading and Creating Multimodal Texts: A Case Study. *Education 3-13*, 40(3), 295-314. doi: 10.1080/03004279.2010.531037
5. Pantaleo, S. (2013). Paneling "Matters" in Elementary Students' Graphic Narratives. *Literacy Research and Instruction*, 52(2), 150-171. doi: 10.1080/19388071.2012.754973
6. Pustz, M. J. (1999). *Comic Book Culture: Fanboys and True Believers*. Jackson: University Press of Mississippi.
7. Street, B. V. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, New York & Melbourne: Cambridge University Press.
8. Svenska barnboksinstitutet. (2016). Bokprovning på Svenska barnboksinstitutet: En dokumentation. Stockholm: Svenska barnboksinstitutet. Hämtad från http://www.sbi.kb.se/Bilder/bokprovning_2016/Bokprovning_Argang_2015.pdf.
9. Wallner, L. (2017a). *Framing Education: Doing Comics Literacy in the Classroom*. (Doktorsavhandling, Institutionen för Samhälls- och Välfärdsstudier). Linköping: Linköpings universitet. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-142067>
- Wallner, L. (2017b). Speak of the Bubble - Constructing Comic Book Bubbles as Literary Devices in a Primary School Classroom. *Journal of Graphic Novels and Comics*, 8(2), 173-192. doi: 10.1080/21504857.2016.1270221
10. Wallner, L. (2018). Gutter Talk: Co-Constructing Narratives Using Comics in the Classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, doi: 10.1080/00313831.2018.1452290