

Nr 32

**Visuell kommunikation – modell för
bedömning av gymnasieelevers bruk av
bildspel vid muntliga anföranden**

Eija L. Schüssler

2014

Abstract

Visual communication – a model for assessing upper secondary student use of slideshows in speeches. In Sweden's upper secondary school curriculum (Gy11) for Swedish as a school subject, the use of presentation techniques in oral presentations is a requirement. This study uses the visual grammar formulated by Kress & van Leeuwen (2006) to examine the slideshows used during an oral presentation in class. The aim of the study is to determine whether and how students use visual communication and multimodal competence in their work. The curriculum's grading criteria for presentation techniques are tested on eight presentations. The results indicate that the criteria are not sufficient to identify multimodal competence.

Innehåll

1 Inledning.....	5
1.1 Material	5
2 Bakgrund	7
2.1 Presentationsteknik i ämnesplanen för svenska.....	7
2.2 Presentationstekniska hjälpmedel	8
2.3 Powerpoint – historik och praktik.....	9
2.4 Powerpoint i utbildningen.....	9
2.5 Powerpoint i retoriklitteraturen	11
3 Teoretiska utgångspunkter	13
3.1 New Literacy-begreppet.....	13
3.2 Modalitet och multimodalitet.....	13
3.3 Den visuella grammatiken	14
3.4 Färgernas semiotik	15
3.5 Literacy i Sverige	16
4 Metod.....	17
4.1 Multimodal analys.....	17
4.2 Analys av bildkomposition	18
4.3 Visuellt identitetsskapande genom val av diskurs	20
4.4 Analysmodell för muntliga elevframträdanden med Powerpoint.....	21
5 Resultat.....	23
5.1. Analys av bildspelsexempel.....	23
5.2 Utfall av bildspelsanalysen	35
5.3 Bedömning och kritisk granskning av kunskapskraven	36
5.4 Påverkansfaktorer samt kritik av urval och tolkningar	36
6 Reflektion och rekommendation	38
6.1 Kunskapskrav med brister.....	38
6.2 Förslag till utvecklade kunskapskrav	39
6.3 Bildämnet på undantag i en alltmer visuell era.....	40
Källförteckning.....	42
Bilaga 1.....	45
Bilaga 2.....	46

Förord

Elever som läser svenska i gymnasieskolan enligt 2011 års läroplan förväntas använda sig av presentationstekniska hjälpmedel när de håller muntliga anföranden, vilket framgår av ämnesplanens beskrivningar av centralt innehåll och kunskapskrav. Såväl tavla som OH eller flerdimensionella föremål kan räknas som presentationstekniskt hjälpmedel, men de flesta elever i dag ser det nog som naturligt att komplettera sitt anförande med ett digitalt bildspel.

Hur uttrycker sig elever i sådana bildspel, skapade till muntliga anföranden i skolan? Och hur kan den visuella kommunikation som bildspelen utgör egentligen analyseras och bedömas? I *Visuell kommunikation – modell för bedömning av gymnasieelevers bruk av bildspel vid muntliga anföranden* presenterar Eija L. Schüssler en modell för analys av elevers visuella kommunikation via bildspel. Modellen bygger på teorier från bland andra Gunther Kress och Theo van Leeuwen, och Schüssler visar hur den kan användas i ett antal analyser från autentiska bildspel i gymnasieskolan.

Schüssler undersöker också om elevernas visuella kommunikation kan bedömas utifrån aktuella kunskapskrav på ett tillfredsställande sätt. Denna del av studien leder till såväl kritik mot de aktuella kunskapskraven som förslag på alternativa bedömningskriterier, som bättre skulle göra rättvisa åt de utmaningar som bruket av visuell kommunikation innebär för eleven. Rapporten är en bearbetad C-uppsats, som publiceras för att den på ett så intressant sätt belyser en sällan diskuterad aspekt av elevers muntlighet – bruket av presentationstekniska hjälpmedel och möjligheten att bedöma detta bruk.

Uppsala den 4 september 2014

Anne Palmér

universitetslektor i svenska

projektledare för Nationella prov i svenska och svenska som andraspråk, gy

1 Inledning

Det muntliga framträdandet i skolan förväntas allt oftare numera ha ett inslag av visuell kommunikation. Det framkommer tydligast när eleverna rekommenderas att använda presentationsprogram som Powerpoint eller liknande under sina muntliga framträdanden. Presentationsteknik i formen av bildspel (som Powerpoint) är huvudsakligen ett visuellt kommunikationsmedel. Det visuella uttrycket är ett språk som bygger på en annan logik än det textbaserade språket. Skillnaden handlar om en ökad betoning på *visad* i stället för *berättad* i kommunikationen (Kress 2003).

I denna undersökning studerar jag hur ett antal gymnasieelever använder det presentationstekniska hjälpmedlet Powerpoint under sina muntliga framträdanden i en provsituation. Jag är intresserad av att se om eleverna visar medvetenhet om att det handlar om en annan slags text än den verbala texten när de sätter samman sina bildspel. Undersökningens primära syfte är att visa hur multimodal analys kan användas för att visa elevernas kompetens. Ett annat syfte med undersökningen är att pröva hur de nya kunskapskraven i svenska som berör presentationsteknik fungerar i praktiken (se bilaga 1). Efter varje presentation som analyseras i studien följer ett resonemang om var på betygsskalan elevens användning av presentationsteknik kan placeras och vad en lärare kan ta fasta på i sin bedömning.

Eftersom presentationstekniska hjälpmedel är framlyfta i de nya ämnesplanerna för gymnasieskolan är ämnet såväl relevant som aktuellt. I läroplanen Gy11 ingår användning av presentationstekniska hjälpmedel i betygskraven i svenska. Därför är det viktigt att reflektera över vad man menar att eleverna ska åstadkomma när man formulerar sådana krav. Det har heller inte gjorts många undersökningar om just presentationstekniska hjälpmedel och betygskrav för detta i svenska.

I analysen av det bildmässiga uttrycket och de visuella strategier som eleverna använder sig av utgår jag från Gunther Kress teori om det visuella språkets grammatik. Kress har lagt fram sina idéer i *Literacy in the New Media Age* (2003) och tillsammans med Theo van Leeuwen gett ut *Reading Images: The Grammar of Visual Design* (2006).

1.1 Material

Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet har Skolverkets uppdrag att utarbeta de nationella proven i svenska och svenska som andraspråk. Insamling av genomförda prov ingår som en del av provkonstruktionen och provutvecklingen inom den grupp som konstruerar proven. Mitt undersökningsmaterial består av muntliga elevanförenden som spelats in med videokamera i samband med en utprovning av det nationella provet i svenska för årskurs 3 på

gymnasiet. Utprövningen genomfördes av Anna Karin Widman i provgruppen år 2011. Eleverna fick i uppgift att förbereda och hålla ett argumenterande tal på cirka 5 minuter om ett valfritt ämne. Vid detta provtillfälle var inte användningen av presentationsteknik något krav. I en klass på 20 elever använde ändå 8 elever Powerpoint som hjälpmedel under sitt tal. Dessa elevers bildspel utgör det material som analyseras i undersökningen. Det är tre manliga och fem kvinnliga elever.

Jag har haft tillgång till de inspelade talen och har kunnat se både bildspelen och talaren. För att kunna visa exempel ur elevernas presentationer har jag tagit stillbilder ur videon och beskurit bilderna så att endast själva bildspelet är synligt.

2 Bakgrund

I detta kapitel beskriver jag hur och var presentationsteknik kommer in i den svenska gymnasieskolans ämnesplan. Jag ger även en kort historik över programmet Powerpoint som länge varit det dominerande presentationsprogrammet. Nu för tiden finns flera program på marknaden med liknande funktioner, men Powerpoint kan fortfarande anses vara standardprogrammet. I ett avsnitt visar jag hur användningen av Powerpoint behandlas i retoriklitteraturen. Slutligen finns ett avsnitt om visuellt identitetskapande genom presentationsteknik.

2.1 Presentationsteknik i ämnesplanen för svenska

Motiven för att träna muntlig framställning i gymnasieskolan hämtas från kommande behov i högre studier och arbetsliv samt ”medborgarkompetens” – alltså förmågan att framföra sitt budskap i demokratiska sammanhang (se bilaga 2). Europaparlamentet har också listat kommunikativ kompetens som en nyckelfärdighet i det moderna samhället. Att kunna kommunicera och delta i samhällsdebatt anses vara nyckeln till ökad demokratisering, enligt Lpf 94, men dessa förmågor bidrar även till en mer demokratisk klassrumsmiljö, som Palmér (2010:11) påpekar.

Retorik och muntlig framställning har i och med läroplanen Gy11 fått utökad utrymme. Även om kursen Retorik 100 p är en valbar kurs, så lyfts retorik även upp i den övergripande ämnesplanen för svenska genom att den har en egen punkt i listan över ämnets syfte. I kurserna Svenska 1–3 ingår presentationstekniska hjälpmedel i det centrala innehållet och även för kursen Retorik finns formuleringen: ”Användning av presentationstekniska hjälpmedel som stöd för muntlig framställning.” (Skolverket 2011b, 2011d). Samtliga betygsnivåer, A–E, i Svenska 1–3 innehåller ett krav på användning av presentationstekniska hjälpmedel (se bilaga 1).

Eftersom ämnesplanen anger att presentationsteknik ska användas som ett stöd, kan man fråga sig vilket slags stöd som avses. I det centrala innehållet för retorikkursen nämns presentationstekniska hjälpmedel på följande sätt: ”*Memoria*: att på ett ändamålsenligt sätt använda manus och presentationstekniska hjälpmedel.” (Skolverket 2011b). Inom retorikämnet tyder placeringen av presentationstekniska hjälpmedel under rubriken *Memoria* på att hjälpmedlet ses som ett stöd för minnet och strukturen av talet, alltså ett *stöd för talaren* i första hand. I kurserna Svenska 1–3 ligger betydelsen snarare på stöd för åhörarens reception av talets innehåll, eftersom kravet för betyget A särskilt betonar presentationstekniska hjälpmedel som ”stöder, tydliggör och är väl integrerat” i den muntliga delen av anförandet (se bilaga 1). Det här tyder snarare på att hjälpmedlet ska vara ett *stöd för åhöraren*, genom att det ska tydliggöra budskapet i den muntliga kommunikationen. Här finns alltså olika

tolkningar av vad användning av ett presentationstekniskt hjälpmedel främst ska syfta till.

2.2 Presentationstekniska hjälpmedel

Vad menas då med presentationstekniska hjälpmedel i skolan? Det ska inte tolkas som uteslutande ”datormedierade presentationsprogram”, utan inbegriper även analoga hjälpmedel. Skolverket föreslår t.ex. ”whiteboard, blädderblock och liknande” i kommentaren till centralt innehåll för Svenska 1 (se bilaga 2).

Dock är presentationstekniska hjälpmedel i praktiken oftast synonyma med programmet Powerpoint (i det följande ibland förkortat till PP) och en projektor som visar skärmbilden uppförstorad på en duk i klassrummet. Programmet, som ingår i Microsoft Office, har blivit ett standardverktyg i företagssammanhang men även inom utbildning. I dag används det ofta i redovisningar, och lärare använder också flitigt PP under sina lektioner. Det finns alternativa presentationsprogram på marknaden (Prezi, Keynote etc.) men Powerpoint är dominerande. I materialet som ingår i min studie förekommer inte heller någon annan form av visuellt hjälpmedel.

Ordet *teknik* i begreppet *presentationsteknik* ska enligt Skolverkets kommentar till centralt innehåll i Svenska 1–3 (se bilaga 2) läsas som en teknik för att kunna integrera det tekniska hjälpmedlet i sin presentation – och inte själva tekniken bakom verktyget. Det är det man gör som räknas, inte med vilket redskap. Det finns en formulering i kommentaren till centralt innehåll (se bilaga 2) om att hjälpmedel inte ska användas som ”ren utsmyckning”. Det kan tolkas som att användningen ska vara (innehållsligt) motiverad. En introduktionsbild eller en illustration som inte tillför något till innehållet anses alltså inte tillfredsställande. Ett sådant krav innebär att Skolverket bortser från att en så kallad ”ren utsmyckning” kan tillföra något till framförandet. En stämningsskapande bild kan försätta publiken i ett mottagligare sinnestillstånd eller väcka associationer som inte annars skulle uppkomma och genom detta påverka hur anförandet tas emot. Därmed är formuleringen ”ren utsmyckning” värderande till sin art och bör diskuteras mer. Jag kan dock förstå varför denna åsikt kommer till uttryck. Animerade bildövergångar och clipart-illustrationer ingår som en standardarsenal i de flesta bildspel i dag och en mättnadskänsla har infunnit sig hos de flesta vana åskådare av Powerpoint-bildspel. Skolverkets kursplanegrupp syftar sannolikt till att varna för överdriven lek med utsmyckningsfunktionerna i Powerpoint. Men ändå – att ge ”ren utsmyckning” en uteslutande negativ betydelse kan ifrågasättas.

2.3 Powerpoint – historik och praktik

Microsofts programvara Powerpoint dominerar marknaden för visuella presentationer världen över. Enligt beräkningar för några år sedan hade PP 95 % av marknaden inom presentationsprogram, och närmare 500 miljoner användare (BBC News Magazine 2009). I dag används PP inom såväl offentlig förvaltning som inom utbildning, för att nu inte nämna företagsvärlden, för vilket programmet ursprungligen skapades 1987.

Frommer (2012) ger en historisk tillbakablick över framväxten av presentationstekniska hjälpmedel och menar att behovet av att ackompanjera en muntlig presentation med grafik och tabelldata uppkom redan på 1920-talet i USA som ett sätt att jämföra resultat mellan olika produktionsenheter inom större företag. Även den amerikanska militären började använda grafiska hjälpmedel för sina strategiska genomgångar. På 1950- och 1960-talet utvecklades overheadprojektorerna och militären blev storkonsumenter av OH-film. När apparaterna blev mindre och billigare spreds de till andra användare, såsom skolor. När PP så småningom utvecklades till vad det är i dag kapades flera produktionsled och det blev möjligt för var och en att skapa sin egen presentation i datorn. PP gör det möjligt att skapa visuella presentationer som ser proffsiga ut, helt utan förkunskaper. Grunddesignen och sidans layout levereras av programmet och det som användaren bidrar med är val av typsnitt, färger och dekorelement, samt själva innehållet.

David K. Farkas (2005), professor i design vid University of Washington, menar att den grundmall som förekommer i programmet uppmuntrar till dekorativa bildelement för bildkompositionens skull, eftersom det finns platsbyråer för såväl text som bild på varje bildspelsbild; även om man inte har behov av en bild tenderar man att fylla ytan för att den inte ska se så tom ut. Det har alltså utvecklats en modell för hur ett färdigt bildspel ska se ut. Frommer (2012) är kritisk till programmets inbyggda lösningar. Ofta förekommer, i Frommers mening, onödiga rubriker på varje sida i bildspelet, bara för att mallen förespråkar det. För att spara plats uppmuntrar mallen vidare till nominalisering av fraser. Detta får till följd att meningen neutraliserar agensnärvaro och aktiviteten framstår som given. Meningarna tappar också ofta småorden, dvs. de temporära eller logiska konjunktivbindningarna som kopplar ihop olika satser (Frommer 2012). Enligt Farkas (2005) behöver detta dock inte vara ett problem. Tvärtom, effektiva bilder bör undvika talspråkighet, eftersom bildspelet inte är avsett att stå för sig själv, utan visas samtidigt som man framför talet muntligen till åhörare.

2.4 Powerpoint i utbildningen

En del forskning har genomförts om PP:s intåg i skolan, dock inte så mycket i Sverige. I sin bok *Muntligt i klassrummet* beskriver Palmér (2010) elevers

redovisningar i klassrummet som en aktivitet som kan inbegripa ord och text i kombination med bild eller ljud, vilket innebär att redovisningarna blir multimodala. Filmklipp och OH-bilder nämns i kapitel 6 där elevanförenden under genomförandet av nationella prov analyseras. Hjälpmidlen ses som sätt att illustrera anförenden och de används till att ”öka publikens inlevelse” (s. 143). I bedömningen av de muntliga talen lyfter Palmér särskilt fram ett medvetet användande av OH-bilder för att skapa effekt och stärka budskap. I ett fall där inget hjälpmedel används, menar Palmér att det möjligen kan kopplas samman med elevens självsäkerhet som talare (s. 148).

Reedy (2008) har studerat användningen av PP inom skolan i Storbritannien. Det framkom att när elever fritt får välja redovisningssätt så väljer de flesta att visa en PP-presentation. Enligt några lärare i studien försämrades dock presentationen som helhet, främst av att eleverna la ner tid på att skapa så flashiga presentationer som möjligt i stället för att ägna tiden åt att förbereda själva innehållet i anförendet. Från elevperspektiv ansågs PP roligt att använda, eftersom man inte förväntades skriva så mycket och för att det blev färgglatt.

I en svensk undersökning av elevattityder till muntliga anförenden (Johansson & Holgersson 2010) framkom att en del elever menar att det blir lättare att tala inför en klass om publiken är fokuserad på bildspelet och inte uteslutande på dem som talare. Eleverna i undersökningen menade också att läraren bedömer föredraget som bättre om man använt sig av digitala hjälpmedel.

Enligt en undersökning av den första omgången av nationella prov i Svenska 1 framkommer att eleverna till övervägande del använde presentationstekniska hjälpmedel i sina muntliga anförenden. Drygt hälften, 54 av 100 elever, valde PP eller likvärdigt program och ytterligare 22 elever använde digitala medier för att visa bilder eller filmklipp. En fjärdedel av eleverna använde ett flertal olika hjälpmedel, såsom bild, film och musik, i sitt tal (Skolverket 2013).

Själva programvaran Powerpoint har inbyggda retoriska och pedagogiska lösningar som kräver en del kunskaper om man vill göra avsteg från dem. Inom lärandet sägs punktlistan, som används flitigt i Powerpoint, snarare stänga en diskussion än att öppna upp för debatt. Trots att tekniken är modern, leder den lätt till en gammaldags förmedlingspedagogik, menar Kjeldsen (2006). Slutsatsen stöds av en grupp forskare vid King's College London (Kinchin et al. 2008), som har undersökt PP:s effekter på lärandet hos universitetsstudenter. De konstaterar att programmets inbyggda kunskapssyn förstärker linjärt tänkande och försvårar förståelsen av komplexare samband.

Frommer (2012) som är uttalad motståndare till Powerpoint som pedagogiskt verktyg, påpekar att den rumsliga situationen med en skärm som alla ska titta på i halvdunkelt ljus förhindrar interaktion i klassrummet.

2.5 Powerpoint i retoriklitteraturen

Strömquist (1998, 2008) ser audiovisuella hjälpmedel som användbara då talaren önskar förstärka sitt muntliga budskap, men menar också att man inte bör överdriva användningen av dessa. Risken är ofta att mediet tar fokus från talaren, menar hon (2008:51). För en del elever kan dock detta ses som en fördel (jfr Johansson & Holgersson 2010).

Hellspong (2004) nämner visualisering som en punkt under talets Memoria-del i sin retoriska handbok *Konsten att tala*. Här handlar det dock inte om visuella hjälpmedel utan om inre visualisering av ämnet som ett minnesknep. En placering av visuella hjälpmedel under rubriken Memoria inom kursplanen för retorik kanske har sitt ursprung i denna idé om visualisering som ett stöd för talarens minne? Presentationstekniska hjälpmedel placeras av Hellspong (s. 185) under rubrikerna Pronuntatio (talets uttalande genom rösten) och Actio (talets genomförande genom kroppspråket) – där de har en mer logisk placering då de används under själva framförandet av talet. Han menar att visuella hjälpmedel inte ska användas som stöd för talarens minne. Att använda dem som minnesstöd för *publiken* anser han däremot vara helt i sin ordning, eftersom det visats att vi minns saker bättre om vi fått dem kommunicerade via flera kanaler.

Hellspong (2004) lyfter särskilt fram det visuella mediets frihet från linjära, temporala begränsningar. Till skillnad från text och tal så kan en bild användas för att ge en överblick eftersom man kan visa på flera saker simultant. För att kommunicera vissa konkreta egenskaper fungerar också bilden smidigare än om man försöker beskriva detsamma i ord. Andra former av retorisk bildkommunikation är *illustration*, där bilder kan användas som metaforer för budskapet, och *variation* för att dela upp talet i olika delar och markera detta med visuella signaler i en presentation. Hellspong menar också att man kan visa bilder under ett tal som ett sätt att skapa en extra dimension genom suggerering genom att appellera till känslan och fantasin hos publiken. De här sistnämnda användningssätten närmar sig det som Skolverket kategoriserar som ”ren utsmyckning” (se bilaga 2).

Lindqvist Linde (2008) tar upp presentationstekniska hjälpmedel under rubriken Actio i sin handbok *Klassisk retorik för vår tid*. I hans text skymtar en mättnadskänsla över ”spektakulära och effektfulla” bildspel, vilka inte längre imponerar på åhörare i dag. Men de har, enligt honom, sin plats då man vill illustrera ett påstående, eller förklara genom att visa ett diagram. Endast när hjälpmedlet är effektivare än orden bör de användas – men helst inte alls, eftersom tekniken kan orsaka mer problem än nytta, menar Lindqvist Linde (2008:338). Han avrundar avsnittet om presentationsteknik med det något avmätta uttalandet: ”Och då är frågan om du inte borde ha avstått från hjälpmedlen redan från början.”

Kjeldsen (2006) efterlyser däremot mer utbildning i Media Rhetoracy, alltså retorisk kompetens även inom media literacy som ett sätt att höja nivån på

dagens digitala presentationer. Genom att använda sig av den klassiska retorikens begrepp kan man lyckas använda Powerpoint på ett bättre sätt, menar han.

3 Teoretiska utgångspunkter

Uppsatsen hämtar sin teoretiska grund från idén om ett utvidgat textbegrepp, vilket innebär att även andra former av mediala uttryck såsom bild, film och datorspel ses som texter vilka kräver avkodning genom att de ”läses”.

3.1 New Literacy-begreppet

I anglosaxiska sammanhang kallas forskningsinriktningar som studerar läsning av digitala medier ofta för ”studies in media literacy”, alternativt ”computer literacy” eller ”visual literacy”. På svenska används termen ”litteracitet” hos bland annat Säljö (2000), och inom forskningen på området förekommer även de försvenskade formerna mediallitteracitet, datorlitteracitet och visuell litteracitet (Björklund 2008). Det finns forskare som i stället för att fokusera på olika avgränsade literacy-förmågor för fram en ny beteckning, nämligen New Literacy Studies (NLS) eller kanske mer korrekt uttryckt New *Literacies* Studies (Francis 2007) även om det begreppet inte används generellt. Betoningen ligger alltså inte enbart på ”new”, utan även på pluralformen. Brian Street var en av de första att tala om ”literacies” redan 1984. En huvudpoäng i Streets forskning är att literacy inte ska ses som en avgränsad förmåga som kan mätas efter en objektiv skala, utan som en social praktik. Detta leder till att det finns ett flertal olika literacies som varierar efter social kontext (Street 2003). En forskare som arbetar utifrån New Literacies-begreppet är exempelvis J. P. Gee (2003), en amerikansk sociolingvist som framför allt ägnat sig åt att forska om lärande och literacy i samband med ungas datorspelade. Gunther Kress och Theo van Leeuwen, vars arbeten inspirerat till denna uppsats, är också centralgestalter inom NLS.

Gunther Kress och andra forskare som förespråkar ett bredare litteracitetsbegrepp än behärskning av skriftbaserade kommunikationsformer menar att vi måste uppgradera vår kunskap om andra former av semiotiska system för att kunna undersöka dagens mer visuella kommunikation. Det gäller både den som ska skapa och den som ska bedöma den multimodala texten.

3.2 Modalitet och multimodalitet

Termen modalitet används inom språkvetenskap för att beteckna en talares förhållande till det utsagda, alltså då man uttrycker sig med ord såsom ”kanske”, ”förmodligen”, ”knappast” när man kommunicerar sin avsikt. Begreppet används på ett annorlunda sätt inom NLS. Modaliteter definieras som olika system för meningsskapande (Karlsson 2002). Det går också att särskilja begreppet genom att kalla det för ”semiotisk modalitet” (Björkvall 2009). Modaliteterna

kan vara huvudsakligen visuella, audiella, skriftliga, verbala osv. men är oftast multimodala, dvs. att de består av en kombination av flera modaliteter samtidigt.

Multimodala texter – dvs. budskap som bärs upp av mer än en semiotisk kod – används ofta i reklamsammanhang, på annonser, webbsidor, visitkort och prislappar. Budskapet ”vi är en exklusiv firma” uttrycks kanske inte i ord av ett företag, utan kommuniceras genom sobra färger, elegant typsnitt och ett antikvitt papper på visitkortet. ”The medium of the inscription changes the text” (Kress & van Leeuwen 2006:216). En text blir så att säga annorlunda beroende på var och hur den presenteras.

Varje modalitet har sina fördelar och nackdelar, vilka uppenbarar sig i situationen och skiftar beträffande vad man vill uppnå med utsagan och vem man riktar sig till. För Kress (2003) handlar den moderna, bredare literacy-kompetensen om att kunna avgöra vilken modalitet som passar för ett specifikt syfte i en viss situation. För vissa syften fungerar enbart skrift utmärkt, men i andra krävs kanske även ett visuellt uttryck. En skylt med en bild av en överkryssad cigarett fungerar bättre på krogen om man vill uppmärksamma att rökning är förbjudet, än en text som innehåller lagtext om rökförbud på offentliga platser.

Anledningen till att vi behöver omformulera förståelsen av literacy är enligt Kress (2003) att den västerländska skriftkulturen har övergått till en multimodal kultur som är mer visuell än tidigare. Kress beskriver en nyligen genomförd historisk utveckling från ”dominance of writing” till ”dominance of the image”, vilket kan sammanfattas som övergången från bok till skärm som det huvudsakliga mediet i vår tid. Uttrycket ”from telling to showing” används för att uttrycka den fundamentala skillnaden mellan dagens kultur jämfört med den som existerade före det digitala och multimediala genomslaget.

3.3 Den visuella grammatiken

Med tanke på att skriften varit så dominerande i vår kultur har det utvecklats avancerade grammatikor om just denna form av kommunikation, medan andra lämnats förhållandevis utforskade. Därför har Kress & van Leeuwens *Reading images: The Grammar of Visual Design*, publicerad 1996 och reviderad 2006, blivit ett viktigt bidrag för vidare forskning inom multimodal läskunnighet. Författarna vill öka medvetenheten om olika modaliteters möjligheter och kulturella betydelser i vår tid.

För att förstå bakgrunden till de tankegångar som Kress (2003) och Kress & van Leeuwen (2006) förespråkar behöver man först tänka sig att man delar upp de mänskliga uttrycksformerna i två huvudgrupper:

1) **Temporala** (Logic of time): tal, text, musik, film, gester m.m.

2) **Spatiala** (Logic of space): bild, layout, skulpturala och arkitektoniska former.

De temporala uttrycken kan bara läsas i en kronologisk ordning medan de spatiala uttrycken kan tas in i valfri ordning, eftersom dessa i stället bygger på relationer och rumsliga positioner. När det gäller skriven text hamnar vi dock i en dubbelposition i dag. Var man lägger sitt meddelande, sin boksida eller webbsida, påverkar budskapets utformning. Allt som ska publiceras på en skärm kommer enligt detta resonemang att ordnas efter rumslighetens logik, medan det som läses på en boksida håller sig till de kronologiska ramarna. Observera alltså att även det skrivna på internet enligt Kress följer rumslighetens logik eftersom det är visuella val som styr dispositionen av en skärm. När det gäller traditionella skrifter har vi en mer tvingande konvention om hur man läser, inklusive regler som styr hur bokstäver och ord ska placeras på sidan så att det blir läsbart. Det finns visserligen en hel del rekommendationer i dag om hur en webbsida bör vara uppbyggd och hur den bäst läses, men dessa är inte fasta och tvingande, eftersom det finns ett flertal alternativa ingångar till sidinnehållet på en sajt och valet av ingång till stor del styrs av läsarens intresse (Kress 2003).

3.4 Färgernas semiotik

I *The Language of Colour* presenterar Theo van Leeuwen (2011) ett försök till en färgernas semiotik – dvs. han vill förklara hur vi använder färg för att uttrycka olika saker. Det handlar alltså inte om att hitta några inre egenskaper hos färgen, utan det som är i fokus är användningen av färg för kommunikation och interaktion. Van Leeuwen bygger sin färglära på den franske medeltidsforskaren Michel Pastoureaus böcker om färgernas historia och citerar en central grundsats i dennes filosofi i inledningen av sin bok:

Colour is defined first of all as a social phenomenon. It is the society that "makes" the colour, that gives it its definitions and meanings, that constructs its codes and values, that organizes its customs and determines its stakes (van Leeuwen 2011:3).

Färgernas betydelse måste alltså alltid ses i en viss kontext. Betydelsen kan vara begränsad inom en grupp, inom en viss domän, för vissa material och produkter eller i olika kombinationer, vid olika tidpunkter. Färgens betydelse kan vara auktoritärt fastslagen (som i logotyper eller uniformer), den kan vara baserad på olika expertutlåtanden (psykologi, inredningsdesign) eller formas av inflytande från kändisar och andra förebilder i media. Det går också att signalera genre för framställningen, exempelvis genom att använda bjärtare färger när innehållet är riktat till barn (van Leeuwen 2011).

Möjligheten att använda färg är kopplad till materiella och ekonomiska resurser, och dessa har som bekant varierat historiskt. Att man kan färglägga

sina presentationer digitalt utan extra kostnad eller kunskap har medfört att i princip samtliga bildspel i dag innehåller färg, att jämföras med OH-bilder där färgutskriftar kostar extra att producera.

Enligt van Leeuwen (2011) innehåller Powerpoint-programmet en organiserande princip som skapar enhet genom färg, separerar olika nivåer av text genom färg och förmedlar en image eller personlighet genom färg. Programmets inbyggda färguppsättningar bidrar till att skapa en normativ färgdiskurs i vår tid, eftersom programmet är dominerande och de flesta användare accepterar de förinställda valen, menar van Leeuwen.

3.5 Literacy i Sverige

A-M Karlsson (2002) har i sin avhandling studerat svenska ungdomars hemsidor utifrån NLS. Hon undersöker hur uppdelningen mellan en gammal skriftkultur och en ny multimodal kultur är synlig i ungdomars egenproducerade mediala uttryck på internet. Tanken bakom hennes analys är att ungdomarna är skolade i en traditionell skriftkultur (i skolan) men att mediasamhället nu för tiden kräver en ny form av kommunikationsförmåga (på fritiden).

Före Gy11 fick det vidgade textbegreppet utrymme i läroplanen Lpf 94 (reviderad 2000) och inspiration hämtades från forskare som Maj Asplund-Carlsson och Magnus Persson (som båda skrivit om behovet av ökad mediekompetens i skolan), för att motivera inkluderingen av ett bredare litteracitetsbegrepp i kursplanen för Svenska B: ”Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan även avlyssning, film, video etc. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder.” (Skolverket 2000)

Forskningsprojekt med fokus på multimodalt lärande inom skolan initierades även under denna tid, till exempel projektet UNGMOD (Ungas multimodala gestaltning) som påbörjades 2009 och presenterade sin slutrapport i augusti 2012. I den framkommer att en multimodal uttrycksförmåga inte äger validitet i skolan i dag, dels genom den generella högre värderingen av text/ord, dels genom lärarnas oförmåga att bedöma elevpresentationer som använder andra modalitetsval. Forskarna bakom UNGMOD:s rapport presenterar en modell för analys av multimodal gestaltning inspirerad av Kress (Hernwall 2012). Den innehåller till att börja med en deskriptiv nivå – vilken genre, vilken modalitet och vilka modala resurser används? Därefter följer en mer kvalitativ analys av vilka meningserbudanden den multimodala gestaltningen ger. Modellen är dock tentativ och används inte praktiskt på ett material utan presenteras som ett diskussionsunderlag (Hernwall 2012:22).

4 Metod

4.1 Multimodal analys

Hur ska man då analysera texter som består av flera olika semiotiska koder? Enligt Kress & van Leeuwen (2006) ska dessa texter ses som en helhet, där de olika delarna och budskapen interagerar och påverkar tolkningen av de enskilda delarna. Därmed krävs också övergripande analysredskap som kan hantera multimodalitet, vilket *The Grammar of Visual Design* (Kress & van Leeuwen 2006:177) strävar efter att tillhandahålla.

Att analysera multimodalitet innebär att man ser alla aspekter av form som meningsbärande (Kress 2003:44). Men det är först i kontexten som betydelsen uppenbaras; olika visuella koder och inslag har olika vikt beroende på hur de relateras till helheten och i vilket sammanhang de uppträder. Bedömningen av hur väl eleven genomfört sin presentation ska alltid kopplas till vad eleven försöker gestalta och hur väl denne lyckas genom det valda medlet (modaliteten) och dess resurser (meningsskapande effekter).

Viktigt att ha i minnet är att denna flexibla digitala grammatik (se Hernwall 2010) är rörlig och utan fasta eller absoluta regler. Det betyder då att *läsning* och *bedömning* av multimodal gestaltning ställer krav på motsvarande flexibilitet, där vad som är modaliteter och vad som är semiotiska resurser är sammanhangsberoende (Hernwall 2012:24).

När det gäller multimodala meddelanden såsom tal med bildspel, som i denna undersökning, så kan budskapet sammanfalla i båda modaliteterna, dvs. det som kommuniceras finns i såväl talet som i bildspelet. Tal och bild kan också komplettera varandra om det är olika typer av information som förmedlas via de olika modaliteterna.

En analys kan visa vilken modalitet som bär det huvudsakliga informationsinnehållet. Talaren har då gjort ett val baserat på vilken modalitet som förmår uttrycka det man vill förmedla på bästa sätt. Kress använder termen ”functional load” (Kress 2003:46) när han talar om detta modalitetsval för budskapet.

Med en visuell grammatik menas inte en direkt överföring av språkliga begrepp till ett annat område, utan i det här sammanhanget ska *grammatik* snarare tolkas som ”en kulturellt producerad regelbundenhet” (Kress & van Leeuwen 2006:19) i användningen av vissa semiotiska resurser. Inom olika situerade praktiker förekommer mer eller mindre överenskomna regler och konventioner, s.k. diskurser, som gäller för vissa grupper, eller inom olika ämnesfält.

Björkvall (2009) har använt sig av multimodal analys i sin bok, men ställer sig frågande inför möjligheten att konstruera en visuell grammatik. Han tvivlar på att man skulle kunna använda grammatiska regler för att åstadkomma olika budskap ”tvärs över genrer och kontexter” (s. 171). Jag förstår tveksamheten hos

Björkvall men vill poängtera att de konventioner som skapas inom andra modaliteter inte behöver vara universella på samma sätt som i fallet med ren textproduktion.

4.2 Analys av bildkomposition

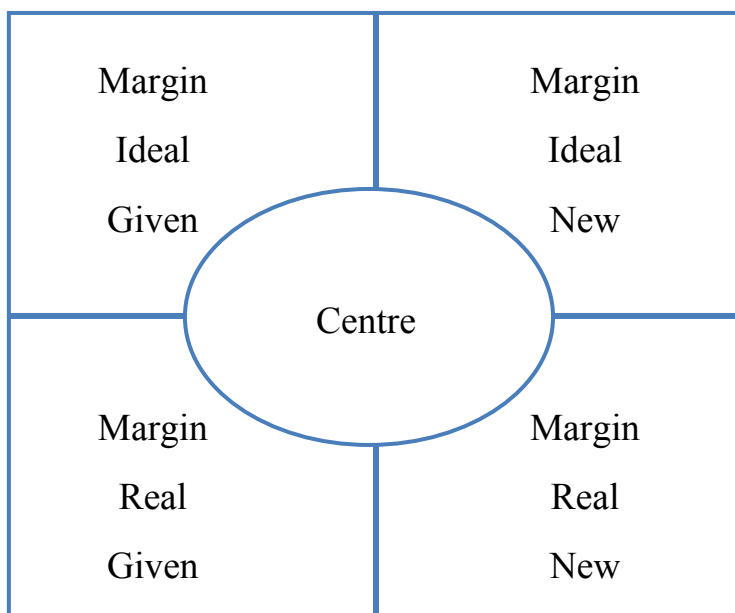
När man analyserar tvådimensionella bildtyor och deras komposition, är det följande tre principer som är aktuella enligt Kress & van Leeuwens visuella grammatik:

- Informationsvärde (information value) – som handlar om placering av objektet/informationen: uppe/nere, höger/vänster, centrum/periferi
- Visuell framskjutenhet (saliency) – objektens relativa storlek, kontrast, färg m.m.
- Inramning (framing) – avskiljande/sammanförande linjer, färgfält m.m.

Här nedan går jag igenom hur man kan analysera dessa tre principer mer i detalj.

Informationsvärde

Enligt Kress & van Leeuwens visuella grammatik finns det särskilda värderingar knutna till olika positioner på bildytan. Beroende på om objektet/informationen är placerad till höger eller vänster, ovanför eller nedanför mittlinjen eller i centrum respektive periferin så säger det något om objektets relativa informationsvärde. Modellen ser ut på följande sätt:



Figur 1: Efter Kress & van Leeuwen (2006:197).

Det som placeras till höger på en bildyta är det nya i budskapet. Västersidan innehåller det som betraktas som sedan tidigare känd information, eller sådant som anses vara redan överenskommet med mottagaren. Den här uppdelningen är dock kulturellt specifik för västerlandet eftersom det har visat sig att förhållandet är det omvända i länder där man läser åt motsatt håll, enligt Kress & van Leeuwen. Förutom höger-/vänsterskalan finns också en över-/underskala. Det ideala förhållandet placeras oftast högst upp, medan den nedre delen av bildytan innehåller det reella, som kan vara antingen sådant som visar utgångsläget, eller består av mer grundläggande information. Kress figur och uppdelningar kommer huvudsakligen ur hans analyser av reklambilder, där det man vill lyfta fram som det eftertraktansvärda som ska köpas (ideal, drömmen) placeras högt upp till höger. Fakta och beskrivningar placeras oftare längre ner på sidan. Att högt är mer eftertraktansvärt än lågt är onekligen en djupt rotad värdering i vår kultur.

Visuell framskjutenhet

Det engelska begreppet *salience* handlar om hur pass framträdande ett objekt är i bilden, genom sin relativa storlek och hur pass mycket den sticker ut i bilden. Både färg och bildskärpa används för att visa på hierarkier längs skalan viktigt-oviktigt i en bildkomposition. I texter är rubriker exempel på objekt med en visuellt framskjuten position, men också valet av iögonfallande typsnitt kan lyfta fram en rad ur textmassan.

Inramning

Inramningar skapar relationer mellan olika objekt och hjälper oss att läsa av sådant som samband, likheter och skillnader. Genom linjer och gränser på en bildyta kan man få saker att höra ihop eller separeras. Inom layout kan även en bakgrundsfärg ha en inramande funktion. Genom att byta färg på typsnittet kan man separera marginell från viktig information genom att välja milda respektive starka färger i vissa partier av textmassan. Genom streck och pilar kan man markera saker som hör ihop. Ett annat sätt att koppla ihop innehåll som ligger långt ifrån varandra är att t.ex. använda samma färg eller typsnitt i en viss rubriknivå och därmed skapa så kallade *visuella rim* så att betraktaren gör en koppling mellan de separerade avsnitten (Björkvall 2009).

Ytterligare visuella resurser

Förutom de ovan nämnda principerna tillkommer några ytterligare visuella resurser för meningsskapande. Valet av typsnitt kommunicerar ofta diskurstillhörighet – en *kalligrafisk* stil ger känslan av högtidlighet, en **sans serif** anses modern, medan en klassisk antikva som Times New Roman står för tradition. Inom skolan förekommer ofta ”barnsligare” typsnitt som det i akademiska

sammanhang oacceptabla **comic sans**. När CERN-forskare presenterade fyndet av Higgspartikeln 2012 i det typsnittet, blev reaktionerna för valet av just typsnitt för en stund större än själva nyheten (Huffington Post 2012). Även rent grafiska tecken utgör en visuell semiotisk resurs för bildspelsbild. För att forma och förstärka budskapet kan man använda utropstecken, punkter eller andra symboler, samt över- eller understrykningar.

Påpekas bör nog att alla dessa betydelsebärande modala resurser givetvis inte behöver utnyttjas vid varje tillfälle. Dessa ska ses som möjligheter att organisera sitt budskap, och för en fungerande kommunikation som uppfyller det önskade syftet bör man känna till vilka konventioner som fungerar i olika sammanhang. Björkvall (2009) exemplifierar med att vi i Sverige alltid i sportsammanhang listar hemmalaget till vänster och bortalaget till höger. Det motsatta gäller i t.ex. USA.

4.3 Visuellt identitetsskapande genom val av diskurs

I företagsammanhang är riktlinjerna för att följa den grafiska profilen ofta strikta och minsta lilla färgbyte otillåtet. Företagspresentationer ska kommunicera företagets image utåt. Att använda visuella signaler som form och färg blir ett sätt att förmedla något utöver det innehållsliga i det budskap som uttrycks i ord. En stor del av produktionen av ett bildspel handlar om att välja färg, form och typ av bildmaterial. Även i de fall där färdiga mallar finns i programmet gör individen ett personligt val antingen baserat på egna preferenser, eller på hur denne vill uppfattas av andra. PP-presentationer kan därför ses som en aktivitet som även förmår uttrycka skaparens personlighet och preferenser. Frommer (2012) kallar detta identitetsbyggande genom visuella effekter för ett ”spektakel” vars syfte är att skapa en viss image av avsändaren, krasst uttryckt att sälja sig själv. Personligen skulle jag snarare koppla det till retorikens *ethos*, dvs. konstruktionen av en personlighet genom retoriska medel (jfr Lindqvist Linde 2008) i visuell form. Kress (2003) ser de designmässiga valen som ett identitetsskapande på ett personligt plan – de uttrycker talarens intressen, önskningsar (”desire”) och prioriteringar. Valen är alltid kulturellt situerade; de hämtar inspiration från olika genrer som de vill efterlikna eller från olika sammanhang (kommersiella eller vetenskapliga) som avsändaren vill ingå i.

Genom att läsa Kress (2003) och retoriklitteraturen parallellt under undersökningen har jag sett att man kan koppla ihop olika presentationstekniska val med de klassiska retoriska begreppen *logos*, *ethos* och *pathos*. Olika diskurser som kan användas inom ett muntligt anförande med ett bildspel är till exempel en (natur-)vetenskaplig diskurs där fakta och kvantiteter får stort utrymme och där bildspelsbilderna huvudsakligen består av tabeller och grafer. Med retorisk terminologi kan man kalla detta för talets *logos* (den logiska, bevisande delen), eftersom rationella argument betonas.

Man kan också välja en mer *vardaglig* diskurs i sitt anförande och använda sig av humor och personlighet för att föra fram sitt budskap. Det kan relateras till *ethos*-begreppet inom retoriken, vilket innebär att man framför allt vill övertyga genom att framställa sig själv som förtroendeingivande. *Ethos* står för talarens karaktär och personlighet.

Retorikens tredje del, *pathos*, innebär att man arbetar med känslorargument (Lindqvist Linde 2008). Man kan använda bilder och visuella effekter för att sträva efter att röra åskådares känslor i en viss riktning. Motsvarigheten i muntliga anföranden skulle nog närmast vara den *populärkulturella* diskursen där reklamestetik eller multimedia används under presentationen.

I min analys försöker jag ta fasta på dessa olika retoriska grepp i elevernas bildspel för att tydliggöra skillnaderna i de olika sätten att argumentera.

4.4 Analysmodell för muntliga elevanföranden med Powerpoint

Här redovisas den metod som har använts för analys av elevernas presentationer. Jag har i denna studie koncentrerat mig på den kommunikation som förmedlas via visuella medel under talet, och går därför inte in på talets utförande vad gäller talarens inlevelse under framförandet, eller talets retoriska upplägg. Analysen berör modalitetsval, visuella principer och diskursval. Sist föreslår jag en bedömning enligt kunskapskraven i ämnesplanen och granskar möjligheterna att bedöma elevens visuella kompetens utifrån kunskapskraven.

I. Modalitetsval

Jag undersöker i vilken modalitet eleven placerat informationen i sin presentation – alltså om den huvudsakliga informationsbäraren är talet eller skriften (logic of time) eller om visuella bildelement och spatiala relationer för att föra fram budskapet används (logic of space). Frågor som kan användas inledningsvis är till exempel: Består bildspelsbilden uteslutande av text eller av bild? Finns det information i bildspelsbilden, eller är det snarare illustrationer till ämnet?

II. Visuella principer

Bildytan analyseras för att se hur eleven sätter samman sin argumentation visuellt – dvs. vilka val som ligger bakom kompositionen av bilderna. Här använder jag schemat för de olika positionerna i bilden (höger/vänster, upp/ner) (se figur 1, s. 18). Men även valen av färg, typografi, inramningar och eventuella linjer och grafiska tecken som alla är redskap för att förmedla ett budskap visuellt påverkar analysen.

III. Diskursval

Jag analyserar vilket retoriskt uttryck som framträder i elevens Powerpoint-presentation som ett sätt att bestämma inom vilken diskurs eleven placerar sitt föredrag. Det handlar även om visuell självrepresentation, eftersom bilder även kommunicerar image. Här utgår jag från i huvudsak följande renodlade diskurser:

- en (natur-)vetenskaplig diskurs, som karaktäriseras av kvantiteter, tabeller eller punktlistor som redovisar fakta
- en vardaglig/humoristisk diskurs med pratbubblor, tecknade figurer eller roliga bilder i övrigt och exempelvis utropstecken och andra effektmedel
- en populärkulturell diskurs där bildcollage, reklamestetik eller multimedia dominerar

IV. Kunskapskraven

Jag bedömer också hur det presentationstekniska hjälpmedlet används utifrån kunskapskraven i Svenska 1–3 (se bilaga 1). Kärnfrågan blir då att avgöra om eleven kan använda hjälpmedel ”med viss säkerhet” (betyg E) om hjälpmedlet ”stöder och tydliggör” talet (betyg C) och om det dessutom är ”väl integrerat” i talet (betyg A). Slutligen diskuterar jag om läroplanens kunskapskrav i Svenska 1–3 ger utrymme för att bedöma elevens visuella kompetens.

5 Resultat

5.1. Analys av bildspelsexempel

Nedan följer min analys av bildspelsexempel ur det empiriska materialet. De presenterade sex exemplen är valda för att visa på spännvidden i elevernas olika sätt att använda Powerpoint. Två av presentationerna som ingick i analysen var så pass lika de som redan beskrivits, så dessa ingår inte i redovisningen nedan. Den ena använde hjälpmedlet på samma sätt som i tal 5 och den andra som i tal 3.

Inledningsvis ges en kort sammanfattning av vad det muntliga anförandet handlade om och därefter analyserar jag några bilder ur varje presentation för att skildra hur eleverna har löst uppgiften att kommunicera multimodalt. Slutligen gör jag en egen bedömning av var i betygsskalan elevernas användning av presentationsteknik hamnar, baserad på kunskapskravens formulering.

Bildspel 1: En vetenskaplig diskurs

Eleven argumenterar mot övereffektiviseringen av arbete och gör detta genom att använda vetenskapliga data. Först visar han ett diagram bestående av en intrikat pyramidformation av pilar åt olika håll med vetenskapliga fakta i siffror och staplar (bild 1.1). Därefter visar eleven en bildspelsbild där först en tabell är synlig och efter klickning ytterligare en tabell (bild 1.2). De två tabellerna visas i samma bild för att påvisa ett samband mellan siffrorna. Detta samband utgör huvudargumentet i elevens tal. Eleven har bara två bilder i sitt bildspel och bägge visar alltså diagram. Den sista bilden ligger kvar under större delen av talet, även då han slutat tala om den.

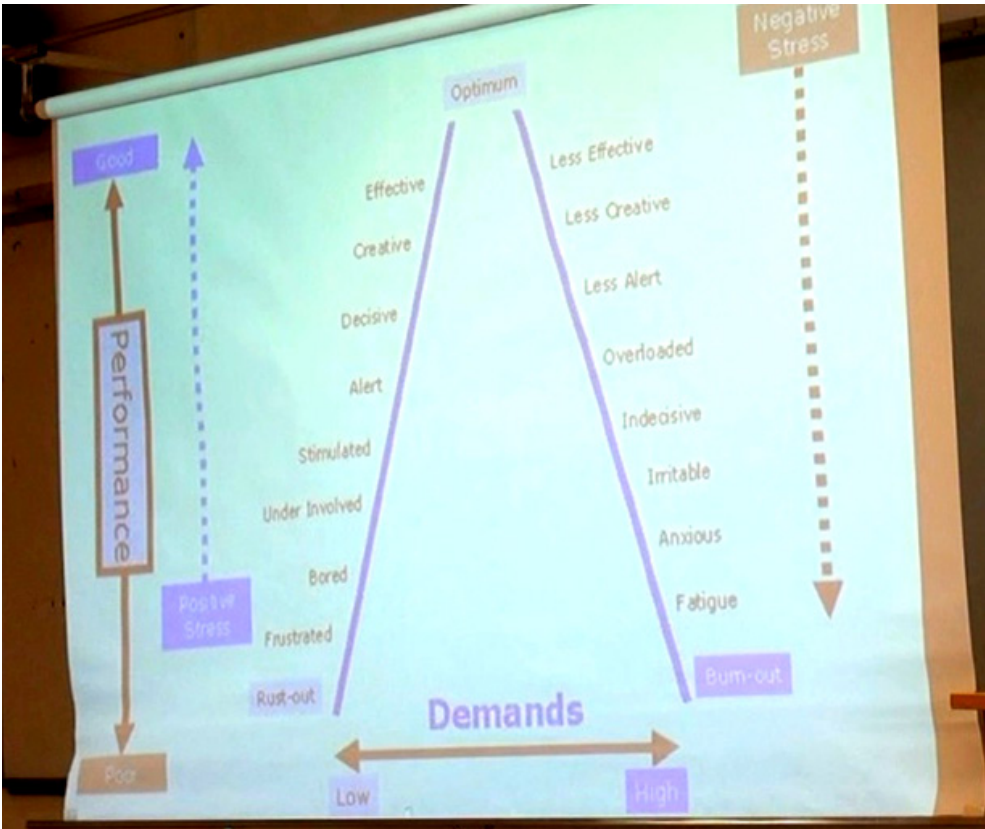


Bild 1.1

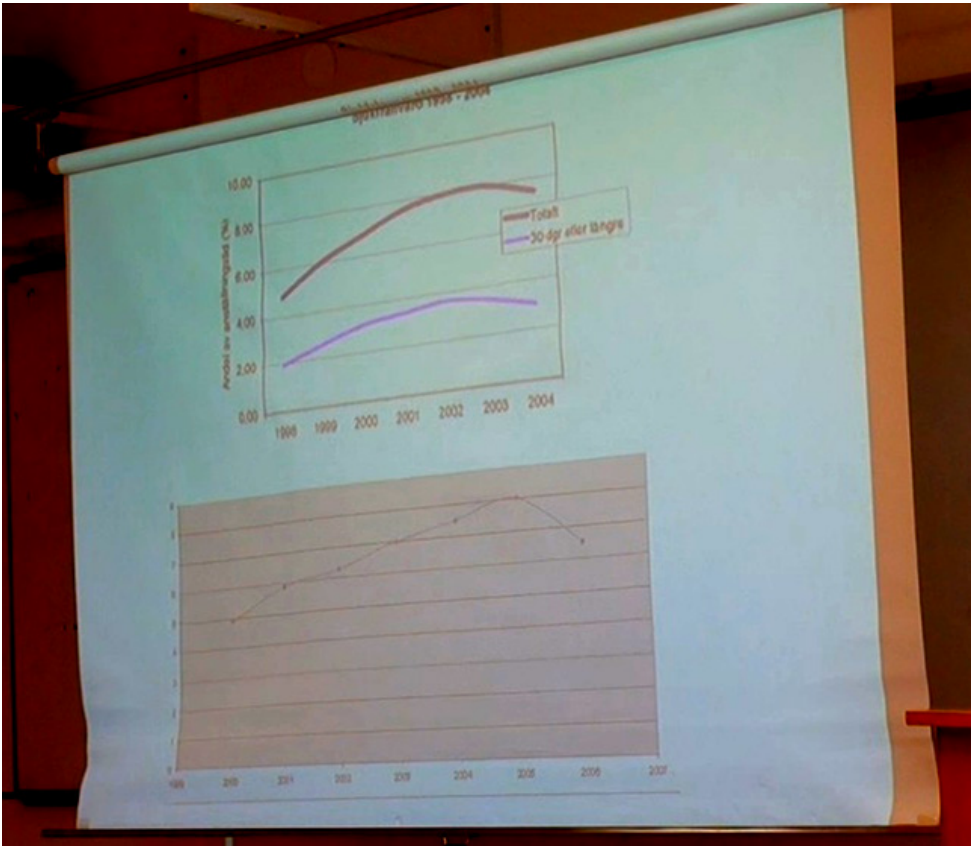


Bild 1.2.

Analys: Eleven använder en vetenskaplig diskurs och gör det effektivt för sitt syfte. En graf eller ett diagram kan förmedla samband, jämförelser och relationer på en och samma gång. Genom att placera två diagram på samma bild (bild 1.2), i stället för att visa dem efter varandra, förstärks intrycket av samband. Publiken ges möjlighet att se båda diagrammen samtidigt och notera att kurvorna korrelerar med varandra. Eleven refererar till bildernas innehåll i sitt tal med orden ”här kan vi se” vilket innebär att det huvudsakliga argumentet förmedlas genom bildmediet. Genom att visa sambandet visuellt har eleven gjort ett medvetet val av modalitet som stärker hans argumentation.

Bedömning: Trots att eleven bara visar två liknande bilder i sitt tal har han uppfyllt flera betygskrav, även delar av A, då hans bilder är integrerade i talet. Något som dock förtar delar av hans budskap är att han låter tabellbilderna omotiverat ligga kvar under andra retoriskt viktiga inslag i talet vilket stör kommunikationen i just dessa delar. Det innebär att hans bilder inte är väl integrerade, vilket krävs för A, utan bedömningen stannar på C.

Kommentar: Anledningen till att bilderna blir kvar under hela talet är att eleven saknar andra bilder att visa, men inte stänger av bildvisningen efter att han visat de två viktiga tabellerna. Wecker (2012) refererar till kognitiva studier som visat att det är framför allt den muntliga informationen under ett tal där både tal och bild förekommer som hamnar i skymundan hos publiken. Vid särskilt intressanta eller viktiga partier bör man därför visa en blank bild för att få åhörare att lyssna till den muntliga informationen.

Bildspel 2: Väl valda visuella verkningsmedel

Eleven argumenterar mot skönhetsoperationer och kommunicerar detta tydligt med rubriken ”Låt bli skönhetsoperationer!” i rosa text mot blå bakgrund i inledningsbilden. Eleven visar relativt många bilder under talet, åtta bilder, men med alla stegvisa klickningar blir det totalt tolv bilder.

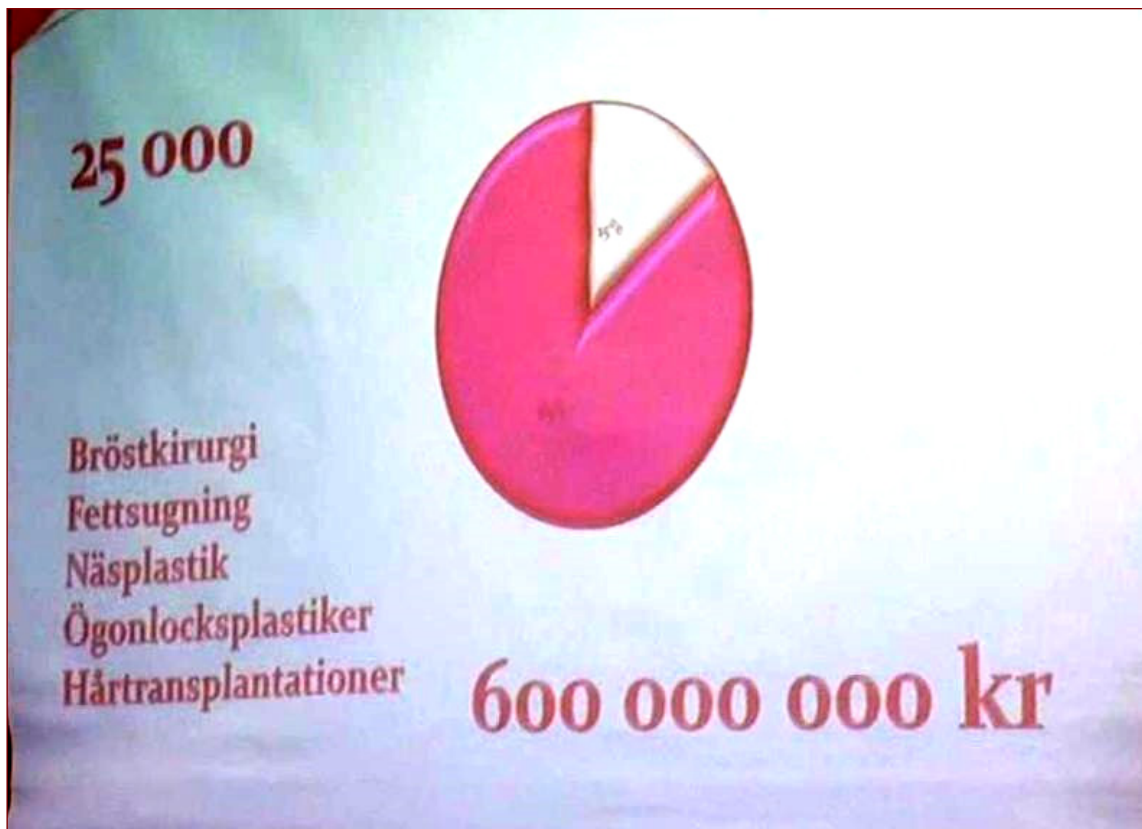


Bild 2.1

I bild 2.1 finns ett antal element placerade på olika positioner på bilytan.

a) I övre vänstra hörnet: ”25 000”.

b) Ett cirkeldiagram i rosa till höger. Siffran 15 % i en tårtbit.

c) En lista med fem ord (olika typer av skönhetsoperationer) till vänster och summan 600 000 000 kr nere till höger.

Analys: Här används bildmediet för att förmedla faktauppgifter genom en vetenskaplig framställning i siffror, diagram och procent. Placeringen av talet 25 000 högst upp på sidan markerar det som en viktig siffra, medan listan av ord placeras längre ner, som redan känd information. Det som placeras till höger och som det nya i sammanhanget, är cirkeldiagrammet. Summan 600 000 000 kr som står för det sammanlagda värdet på operationskostnader placerat nederst kan enligt positionsdiagrammet (se s. 18) tolkas som ”reell information” och alltså inget ideal att sträva efter. Att cirkeldiagrammet är rosa är en detalj som möjligen indikerar att eleven gjort ett medvetet färgval. Hon har rosa som en sammanhållande princip för bildspelet, eftersom även rubriken på startbilden var rosa. Det kan ses som ett visuellt rim med Björkvalls terminologi (Björkvall 2009). Men det kan även vara ett uttryck för personlig självpresentation (ethos) eftersom rosa är en modefärg bland vissa tjejer.

Bildspelet innehåller även flera collage, bestående av bilder hämtade från andra media. Bild 2.2 består av ett collage av totalt 13 bilder på kändisar, både män och kvinnor, slumpmässigt utspridda och överlappande varandra över hela bildytan. Även nästföljande bilder följer denna estetik.



Bild 2.2

Genom collaget med många bilder skapas känslan av överflöd. Att personerna är kändisar är betydelsefullt eftersom de skapar en association till det idealiserade hos målgruppen. Bilden påminner om kändisreportage och hämtar sin collageestetik från skvallerpressen. Därigenom appellerar bilden till betraktarna och skapar igenkänning, vilket torde bidra till att hålla kvar intresset hos publiken.

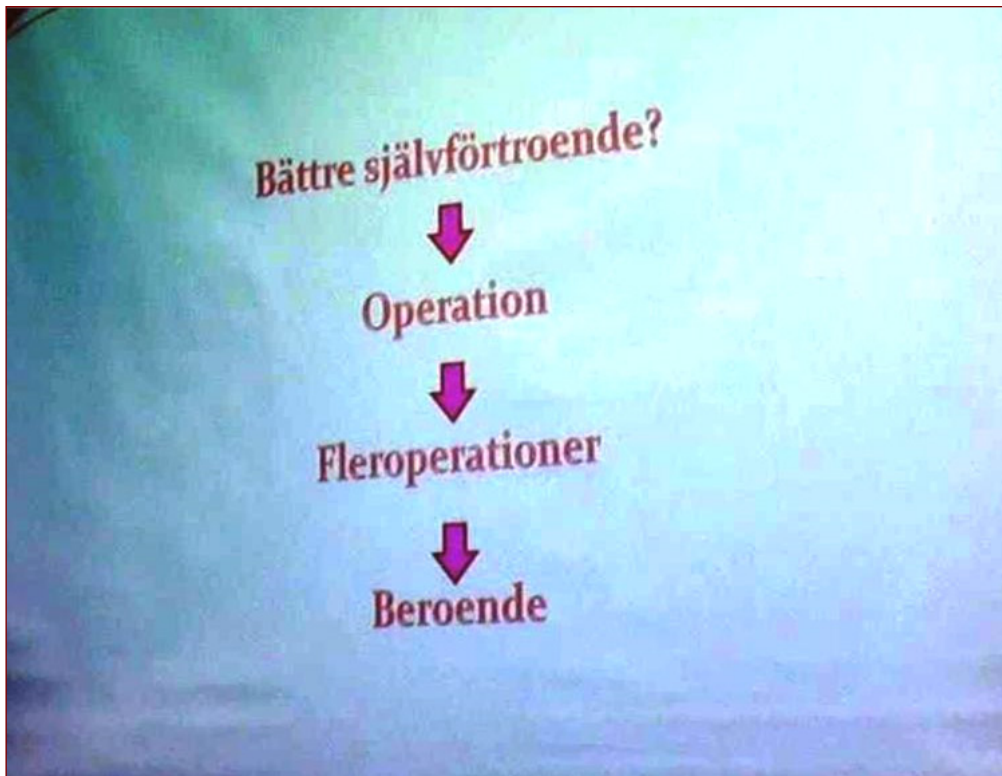


Bild 2.3



Bild 2.4.

I bild 2.3 används ett grafiskt tecken (pilen) för att visa på utveckling och orsakssamband. Det finns ett frågetecken i bilden på den översta raden med texten ”Bättre självförtroende?”. Frågetecknet är intressant eftersom det signalerar ett ifrågasättande och en möjlig öppning för alternativa vägar. Konsekvenskedjan presenteras alltså inte som den enda möjliga, vilket innebär att eleven har utnyttjat en grafisk symbol för att förmedla alternativa perspektiv simultant i samma bild.

I bild 2.4 visas först ordet ”skönhetsoperationer” för sig själv. När talets slutpoäng presenteras klickar talaren fram ett rött kryss över ordet. Krysset är en effektiv semiotisk resurs som signalerar avståndstagande. Att krysset är rött innebär att eleven medvetet valt färg eftersom rött ofta indikerar fara och förbud. Eleven behärskar således kulturell färgdiskurs och använder den för sitt bestämda syfte i bilden, och har planerat in kryssets entré i bilden som en specialeffekt under talet.

Sammanfattningsvis använder sig eleven av flera visuella diskurser och strategier. Hon presenterar inledningsvis fakta i form av sifferuppgifter och diagram (ansats till en vetenskaplig diskurs), medan bildspelet i övrigt domineras av foton på kändisar hämtade från andra media arrangerade i collageteknik (populärkulturell diskurs). Eleven använder grafiska tecken effektivt för att visa utveckling (pilar) och avståndstagande (rött kryss). Genom de grafiska tecknen förstärker hon de muntliga uttalandena visuellt med en ytterligare modalitet. Bildspelet innehåller även många foton, som kan sägas fungera som illustrationer, men deras uppgift är att förmedla sådana kvaliteter (personers utseende) som svårigen görs muntligen. Att eleven kombinerar flera visuella uttrycksätt (fakta, bildcollage, grafiska tecken) fungerar i det här fallet utmärkt eftersom hon argumenterar dels genom vetenskapliga/faktabetonade argument (logos), dels genom känsla (pathos) i de delar där hon väljer att endast visa bilder.

Bedömning: Eleven har uppfyllt betygskraven på A-nivå. Bildspelet stöder, tydliggör och är väl integrerat i talet. Däremot finns inget utrymme i kunskapskraven för att identifiera eller premiera en välutvecklad visuell kommunikationsförmåga som denna elev har då hon medvetet valt att använda olika visuella strategier i olika ställen av sitt tal beroende på syftet med bilden. Hon laborerar med de klassiska retoriska inslagen av logos och pathos även i sin visuella kommunikation.

Bildspel 3: Ett splittrat uttryck

Elevens bildspel handlar om minkuppfödning vilket hon argumenterar emot. Bildspelet innehåller fem bilder. Fakta som sifferuppgifter och mått förmedlas visuellt, och i bildspelet finns dessutom en mängd tecknade bilder och foton. Ett återkommande inslag är minkarna som dyker upp på varierande platser i bilderna som små tittut-figurer. Bild 3.1 visar ett typiskt upplägg i detta bildspel.

En tecknad bild på en glad dam i päls till vänster och texten ”70 st. minkar för en päls” till höger, samt en bild på minkar.



Bild 3.1

På slutet när eleven argumenterar för att minkuppfödning ska stoppas visas en bild med en stoppskylt framför en bil. Den här bilden är troligen hämtad från programmets clipart-bibliotek och har i sig inget med ämnet minkar att göra. Att bilen finns med i bilden tyder eventuellt på att hon valt första bästa bild med en stoppskylt – vilket egentligen var den symbol som hon var ute efter.

Analys: Att blanda en ansats till vetenskaplighet genom siffror och mått med tecknade figurer (humoristisk stil) förtar något av udden i argumentationen och det är snarare denna krock av genrer som förvirrar. Här kan man tolka de barnsligare inslagen av tecknade figurer som en motvikt mot det allvarliga ämnet minkuppfödning. Eleven har inte valt realistiska bilder på missförhållanden inom minkuppfödning vilka lätt kan hittas genom en Google-sökning. Därmed vill eleven troligen inte positionera sig som militant aktivist inom området utan appellerar till publiken genom att visa bilder på gulliga minkar och glada människor, alltså självrepresentation genom ett medvetet val av positivt laddade bilder. Bilderna tillför inte så mycket till ämnet. Däremot tydliggörs de fakta som eleven förmedlar genom att sifferuppgifter redovisas både muntligt och visuellt.

Bedömning: Eleven kan använda hjälpmedlet med viss säkerhet, varför E är uppfyllt. Betygskravet för C, ”stöder och tydliggör innehållet”, kan motiveras delvis, eftersom en del bilder förtydligar faktainnehållet, men eftersom upplägget av bilderna inte stöder argumentationen särskilt effektivt, så hamnar betyget på ett E i min bedömning.

Kommentar: En fördjupad analys av elevens presentation visar alltså att de visuella valen i bildspelet verkar ogenomtänkta. Det förutsätter dock att läraren har tid och kompetens att analysera det visuella innehållet och uttrycket, och inte enbart notera att eleven lagt ner tid på sin presentation och använder den genomgående under talet. Det är tänkbart att en annan lärare bedömer att eleven uppfyller de flesta av kunskapskraven när det gäller presentationsteknik, eftersom eleven har producerat ett bildspel som används under hela talet och innehåller bild, text och sifferdata.

Bildspel 4: Bild, text och tal sammanfaller

Eleven vill uppmärksamma det faktum att de flesta saker som dagens unga klagar på egentligen är ”i-landsproblem” som inte alls är reella problem om man jämför med hur andra lever i världen. Bildspelet är helt textbaserat och framträdandet bygger på uttalanden som yttras muntligt i samma ordning som de syns på skärmen. Elevens text framträder stegvis rad för rad genom klickning. Exempelvis har de två första bilderna följande upplägg.

Bild 1.

- a) Texten ”I-landsproblem!” som rubrik med färgade versaler.
- b) En textrad, ”Sluta klaga!”, med mindre bokstäver under rubriken.
- c) En textrad, ”Tänk ett steg till”, dyker upp under.

Bild 2.

- a) Textrubrik: ”Det regnar!”
- b) En textrad, ”Vatten – ingen självklarhet”, kommer fram under rubriken.

Därefter följer ytterligare två rader text som är konstruerade som påståenden. Samtliga bilder följer samma modell med text som klickas fram i samma takt som de uttalas av eleven under talet. Bildspelet har sex olika bilder men om man räknar varje ny information i bildserien blir det cirka 20 bildrutor sammanlagt.

Analys: Elevens bilder är inte visuella i någon nämnvärd grad utan helt textbaserade. Text måste läsas en textrad i taget för att uppfattas korrekt. Visuell kommunikation däremot fungerar icke-linjärt och ger möjlighet att greppa ett ämne simultant som en helhet, till skillnad från både tal och text som är bundna till en kronologisk ordning. Därför kan man säga att eleven har använt sig av

tidens organiserande princip då hon sammanställt sitt bildspel och alltså inte reflekterat över vad som kan uttryckas i bild när det gäller ämnet som hon talar om. Visserligen använder hon flitigt utropstecknet som kan ses som en slags visuell förstärkningseffekt.

Bedömning: Huvudsakligen fungerar det presentationstekniska hjälpmedlet som ett minnesstöd för talaren och även för publiken eftersom samma uttalande syns och hörs samtidigt. Talets budskap tydliggörs och stärks genom att det kommuniceras genom dubbla kanaler. Bildspelet kan sägas vara integrerat i talet, eftersom innehållet sammanfaller, och hjälpmedlet används konsekvent under hela talet. Men bilderna tillför inget som inte redan framkommer i den muntliga delen. Problemet här är att eleven kan få betyget A baserat på formuleringen i kunskapskraven, och en tolkning av vad ”integrerat” betyder. En multimodal analys visar dock att eleven inte har reflekterat över de två modaliteternas särskilda möjligheter och/eller begränsningar och hon utnyttjar inte bildmediets egenskaper som ett hjälpmedel för sin argumentation.

Bildspel 5: Illustrerande bildmaterial

Elevens tal handlar om kamphundar. På skärmen ser vi en PP-bild som visar hundar. Bilden, som är ett collage av fyra foton, får ligga kvar under hela talet.

Analys: Här används bilden huvudsakligen som en generell illustration till ämnet som behandlas. Bilden berörs inte i talet mer än i förbigående under en sekund då eleven säger något om att man kan se hur hundarna ser ut på bilden samtidigt som hon gör en kort gest mot bilden.

Bedömning: En bedömare kan hävda att bilden stöder talet eftersom den visar något som inte lätt går att beskriva i ord – nämligen hur en viss hundras ser ut. Är man positivt inställd kan man alltså hävda att eleven kan använda sig av hjälpmedlet, och att bilden stöder innehållet, även om den knappast tydliggör. Baserat på ovanstående kan eleven uppnå betygskravet för E, men inte högre.

Ett annat tolkningsalternativ är att bilden helt enkelt uppfattas som utsmyckning, vilket inte är acceptabelt enligt bedömningsstödet från Skolverket. Det skulle innebära att eleven får ett F.

Kommentar: Talet kunde ha genomförts helt utan bilder eftersom eleven inte anknöt mer till bilden under sitt tal. Varför har eleven då valt att använda presentationstekniska hjälpmedel? Kanske kände hon sig bättre till mods om publiken hade något utöver henne att vila ögonen på, vilket är en vanlig taktik bland elever enligt Johansson & Holgersson (2010). En annan tänkbar förklaring kan vara att eleven medvetet valt att visa bilden i syfte att ändra publikens uppfattning om vilka hundraser som är fina. Eftersom ämnet kamphundar är kontroversiellt var måhända strategin att visa hundvalpar av dessa raser i tilltalande bilder ett sätt att vinna över hundvänner i publiken, att låta bilden tala utan att egentligen säga det själv. Då talar vi om en visuell kommunikationsförmåga på en hög men subtilare nivå, som kan vara effektiv i vissa lägen.

Bildspel 6: Visuell till max

Ett sista exempel illustrerar hur man kan bygga hela sitt tal på bilder och huvudsakligen placera sin argumentation (och s.k. "functional load") i bild-modaliteten. Eleven ska argumentera på temat "Varför XBOX 360 är bättre än PS3". Syftet är att jämföra två spelkonsoller och bilderna används för att visa på skillnader mellan de två alternativen. Hela talet bygger på bildmaterialet som visas på skärmen, och bevisbördan bärs upp av det bilderna förmår visa – alltså skillnader i spelupplevelsen, som till stor del är just visuell. För att följa argumentationen bör man alltså hålla ögonen på bildmaterialet som visas.

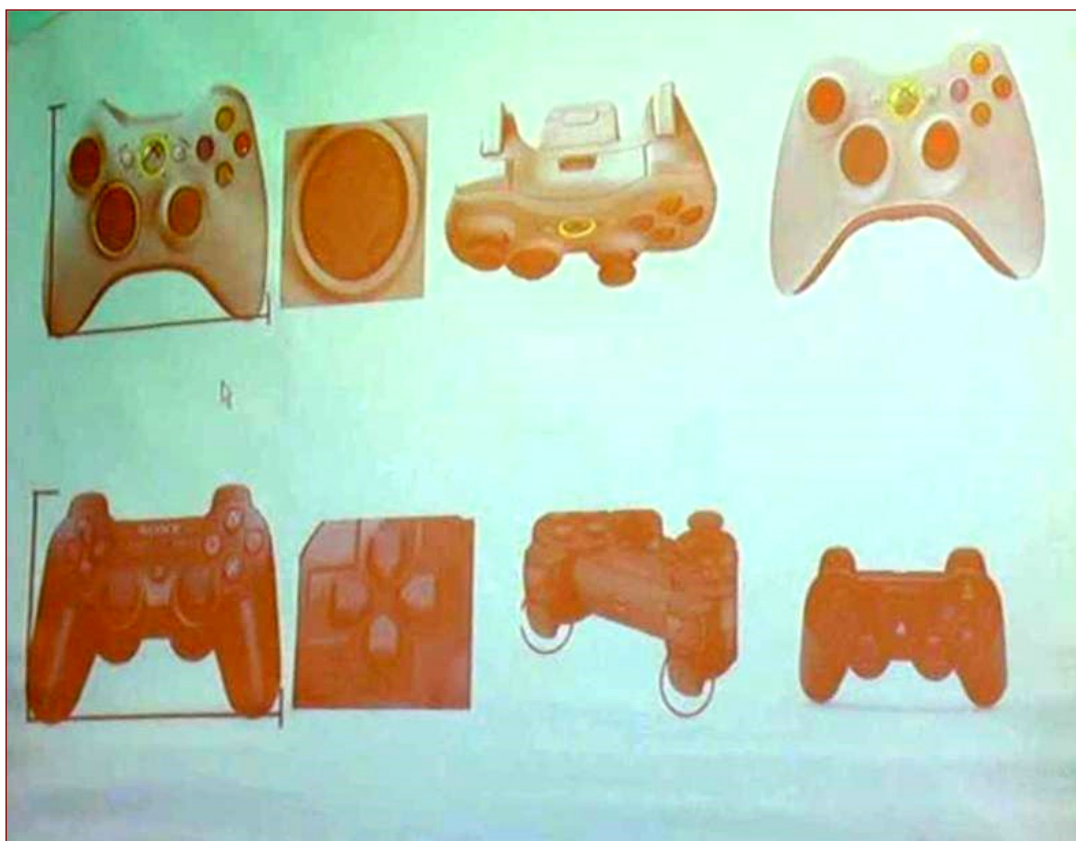


Bild 6.1

Efter en blåtonad inledningsbild som är baserad på en bildspelsmall från programmet Powerpoint, visas bild 6.1. Den består av två rader av bilder symmetriskt uppställda med fyra objekt per rad. Det är samma föremål från olika vinklar. Talaren pekar och talar om det som visas, produktens egenskaper, mått och funktioner. Estetiken i elevens bild 6.1 är hämtad från vetenskapliga systematiseringar och karaktäriseras av dekontextualisering. Föremålen visas frilagda mot en neutral bakgrund, för att ge en känsla av objektivitet (Kress & van Leeuwen 2006:79). I bilden kan man även skönja en strävan efter ytterligare vetenskaplighet eftersom två mätlinjer har placerats invid bilderna på spelkontrollerna.

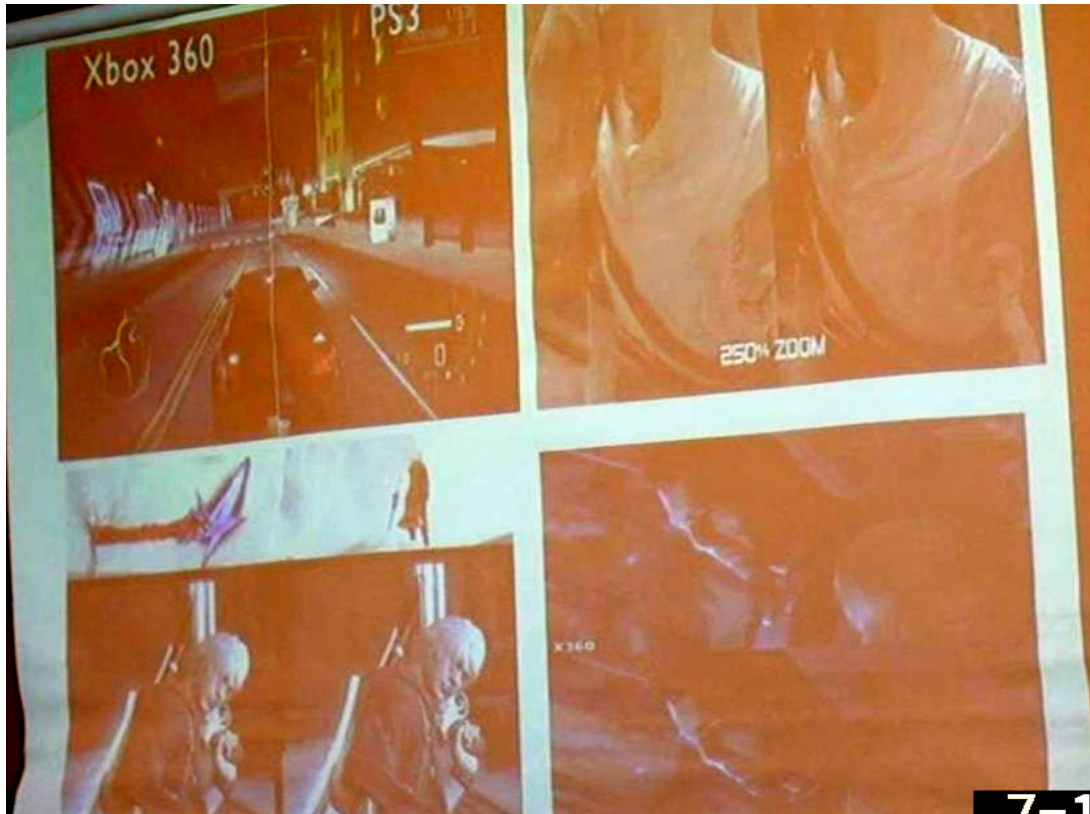


Bild 6.2

I bild 6.2 är hela ytan uppdelad i fyra block med bilder ur pågående spel. Samma bild dubbleras för att jämföra grafiken visuellt mellan de två spelplattformarna. Nästa bild är även den uppdelad, denna gång horisontellt, med två vyer ur de konkurrerande spelen.

Samtliga bilder är hämtade ur produktinformation från tillverkaren, alternativt egna skärmdumpar ur pågående spel.

Analys: De blåa tonerna i inledningsbilden förknippas ofta med teknik och elektronik, metall och maskulinitet. Det är en manlig elev och ämnet handlar om teknik så färgvalet följer konventionerna i vår kultur.

Elevens hela argumentation går ut på jämförelser och likställdhet mellan de två alternativen. Detta syns visuellt genom att bilderna på de två objekten som jämförs får likvärdig storlek och likvärdigt utrymme, även om grundbudskapet är att det ena är bättre – vilket redan framgått av rubriken. PS3 är idealet och visas i bild 6.1 högst upp, helt enligt matrisen över positionernas värde i den visuella grammatiken.

Bedömning: Här kan man säga att innehållet i bildspelet i högsta grad är integrerat i talet, så eleven placerar sig på A-nivå. Bilderna stöder och tydliggör också argumentationen. Talet skulle knappast fått samma upplägg utan bildspelet. Eleven har det visuella som sitt huvudsakliga modalitetsval i sin argumentation.

5.2 Utfall av bildspelsanalysen

Av tjugo inspelade talare använde åtta elever Powerpoint i sitt anförande. Antalet bilder per presentation varierade oftast mellan en och åtta, men i ett fall förekom uppåt 20 bilder, om man räknar varje bildändring som en ny bild. I elevframträdandena förekommer flera olika visuella strategier. Några elever har medvetet (eller instinktivt) valt modalitet efter dess möjligheter och utnyttjar hjälpmedlet effektivt i sitt tal. Ett par exempel finns där elever visserligen använder ett visuellt hjälpmedel under sitt tal, men vid en närmare granskning visar det sig att de inte utnyttjar mediets möjligheter.

Det fanns presentationer som uteslutande byggde på visuellt material – som eleven som talade om spelkonsoller (bildspel 6). Denna presentation samt den med de två diagrammen (bildspel 1) utnyttjade bildmediets möjligheter till att visa och jämföra. Publiken gavs också möjlighet att dra egna slutsatser av den presenterade visuella informationen. (Även om eleverna givetvis valt bilder som stödjer den tes de driver i sin argumentation.)

Men det finns också exempel på det motsatta, exempelvis presentationen om i-landsproblem (bildspel 4) som bygger på en kronologisk följd av uttalanden som samtidigt som de hörs kan läsas på duken. Detta bildspel har en strukturerande och minnesstödjande funktion för talaren, och i viss mån även för åhörarna, vilket kan vara en bra taktik om situationen är en föreläsning med information som publiken ska kunna memorera och återberätta. Nu var det dock ett argumenterande tal där syftet var att övertyga publiken.

Dessa elever, som uppenbarligen hade lagt ner mycket tid på sina bildspel, (men valt helt olika lösningar), hade även sina motsvarigheter i elever som valde att visa enstaka bilder med antingen bara text eller bara bild.

En jämförelse av kvinnliga och manliga elevers bildspel i detta material visar att tjejerna oftare använder bildspel (5–3); att tjejerna använder sig mest av collageteknik (4–1) och att tjejernas bilder även innehåller mer text i bilderna (3–1). De tre killarnas bildspel var mer renodlade vad gäller uttrycksform: en innehöll endast diagram, en var helt bildbaserad och en helt textbaserad. (Den sistnämnda som inte ingick i redovisningen här, visade en kopierad sida ur kursplanen.) Tjejernas bildspel bestod oftare av blandningar av alla tre slagen, diagram, foton och texter, i samma bildspel (tre stycken). En tjej hade bara bilder och en annan bara text. Urvalsgruppen är dock för liten för att visa på några generella mönster och skillnader mellan kön.

De designmässiga valen i elevers muntliga anföranden är betydelsefulla eftersom de talar om hur avsändaren väljer att presentera innehållet i talet. Men en central poäng i Kress (2003) teori är att det finns ytterligare en nivå i den visuella kommunikationen, nämligen hur talaren vill presentera sig själv, dvs. i vilken diskurs man placerar sig själv. Man kommunicerar sällan enbart innehåll, utan även image. Detta kan därmed jämföras med ethosbegreppet inom retorik, där syftet är att appellera till publikens välvilja genom sin egen person. Det

handlar inte om de personliga egenskaper man har, utan den bild av sig själv som man vill föra fram genom retoriska medel under talet, enligt Aristoteles (Lindqvist Linde 2008:89). I materialet fanns exempel på färgval och bildval som användes för att uttrycka personlighet. Inte minst stilen på bildspelet visar inom vilket sammanhang som eleven vill positionera sig under sitt tal. Eleven med enbart tabelldata ville förmodligen framstå som vetenskapligt kompetent, medan eleverna med tecknade bilder och foton på djur kanske föredrog att uppfattas som humoristiska och avslappnat vardagliga. En elev använde varierande stil under olika delar av sitt tal, vilket indikerar medvetna retoriska val när det gäller visuell kommunikation.

5.3 Bedömning och kritisk granskning av kunskapskraven

Jag gjorde en prövning av elevernas kompetensnivå inom presentationstekniska hjälpmedel utifrån de kunskapskrav och det bedömningsstöd som finns i ämnesplanen för svenska i dag. Min analys visar att elever kan uppfylla betygskraven med sina bildspel trots att de varken visar att de behärskar en visuell kommunikationsförmåga eller använder hjälpmedlet på ett särskilt genomtänkt sätt. I mitt material hade jag även exempel på elever som uppvisade en avancerad och medveten användning av multimodala strategier för bestämda syften. I betygsskalan finns inget sätt att identifiera och premiera elever som behärskar visuell kommunikation och vars presentationer arbetar med flera modaliteter i samspel för att förstärka och effektivisera budskapet i argumentationen. Kunskapskraven tar överhuvudtaget inte upp multimodal uttrycksförmåga i samband med presentationsteknik trots att dessa hjälpmedel huvudsakligen är visuella eller multimodala.

5.4 Påverkansfaktorer samt kritik av urval och tolkningar

I min undersökning var eleverna involverade i en provsituation och man kan anta att det påverkat deras strategi för presentationen på så sätt att vissa elever kan ha anpassat sitt anförande efter vad de tror att läraren efterfrågar. I ett annat sammanhang hade kanske anförandet därför fått ett annat upplägg och annat visuellt språk. Det ska alltså poängteras att provaspekten påverkar materialet. Att materialet var hämtat från en utprövning av ett nytt nationellt prov innebär att provsituationen sannolikt var mindre tydligt inramad än vad som hade varit fallet om materialet kommit från ett ordinarie prov. Samtidigt synliggörs vad eleverna anser vara värdefull kommunikationsförmåga i just skolsammanhang.

Ytterligare påverkansfaktorer i denna urvalsgrupp är att eleverna kommer från samma skolklass. Då kan man fundera på om klassen fått rekommendationer från läraren hur de ska utforma sina presentationer, och om sådana tips har påverkat bildspelen i någon riktning.

Det var inget krav att använda något presentationstekniskt hjälpmedel i anförandet. Åtta elever i klassen har ändå valt att göra det. Motiveringen till det kan sökas i de attityder som framkom i Johansson & Holgersson (2010), nämligen att det kan ge osäkra talare en känsla av ökad trygghet i situationen, alternativt att man upplever att bedömningen av presentationen gynnas.

En invändning mot vad som kan uppfattas som ett överdrivet tolkande av att elevernas uttryckssätt är resultatet av medvetna val är att de kanske inte själva skulle hålla med om mina slutsatser. Jag har ju inte haft möjligheten att i efterhand kontrollera deras motiv bakom valet av uttryckssätt. Men även om en person själv är omedveten om vilket mottagande vissa bilder får, skapar de ändå reaktioner och en respons hos åskådaren som är kopplade till kulturella konnotationer hos de valda bilderna. Eleverna kan också ha skaffat sig en intuitiv känsla för vad som är visuellt effektiv kommunikation, genom deltagande i den multimediala kultur där de växt upp.

Min undersökning fokuserar uteslutande på visuellt språk i kombination med ett muntligt tal. Presentationstekniska hjälpmedel behöver dock inte likställas med ett bildspel, utan kan även innebära andra alternativa sätt att lösa uppgiften. Musik, film eller tredimensionella föremål kan användas på samma sätt, för att uttrycka något utöver orden i det muntliga anförandet. Jag menar dock att det även med andra hjälpmedel gäller att medvetet välja modalitet och väl utnyttja dess kommunikationsmöjligheter, även om andra bedömningsgrunder kan gälla för dessa hjälpmedel.

6 Reflektion och rekommendation

6.1 Kunskapskrav med brister

Problemet med de aktuella kunskapskraven för presentationsteknik är att det knappt går att underkänna någon som visar ett bildspel, oavsett hur det bildspelet är sammansatt. Att använda digitala hjälpmedel som Powerpoint med ”viss säkerhet” innebär i princip att det räcker med att sätta på apparaten. I dag finns det få elever på gymnasienivå som inte kan slå på en dator kopplad till en projektor och visa en bild. Dessutom går det även bra att använda andra hjälpmedel, som att visa en utskrift på papper av en bild eller hålla upp ett föremål. Nivån på E-kravet synes vara att eleven överhuvudtaget ska göra någonting utöver att bara prata.

”Stöder och tydliggör” är ett krav som till en början verkar vettigt, men när man börjar använda det, som i min undersökning, blir det nästan för brett och tolkningsbart för att vara till hjälp. Det kan handla om att stödja talets innehåll på olika sätt (stöd för beskrivningen av ämnet, stöd till talaren så att denne kan förmedla innehållet, stöd till publiken så att den kan ta till sig talet, stöd för argumentets tes osv.) Om man visar samma text i bilden som man uttalar muntligen kan det ses som ett tydliggörande eftersom publiken får både se och höra samma sak, vilket av vissa pedagogiska experter lär öka minnesförmågan.

Och slutligen, var går gränsen för när ett hjälpmedel ska anses *väl* integrerat? I min analys utgjordes de mest integrerade användningarna av hjälpmedlet både av det minst utvecklade och det mest utvecklade exemplet av visuell kommunikation.

Den största bristen i kunskapskravens skrivningar om användning av presentationstekniska hjälpmedel är att det inte finns möjlighet att premiera ett medvetet val av en ytterligare modalitet vid sidan om talet som bidrar till att stärka argumentationen, exempelvis genom att utnyttja hjälpmedlets potential att förmedla annan slags information eller presentera information genom en ytterligare modalitet under sitt muntliga anförande.

Det jag saknar i kunskapskraven är möjligheten att differentiera mellan väl genomförda modalitetsval och sådana som missar att utnyttja alternativa uttrycksmedel för sitt syfte genom inkludering av presentationsteknik. En del av de bilder som visades av eleverna i mitt material kommunikerade huvudsakligen med textbaserade uttalanden som följer kronologin (logic of time) och använde sig inte av spatiala resurser (logic of space). Det är alltså samma skriftbaserade uttrycksförmåga som praktiseras även då man använder visuella eller multimodala tekniker. Praktiken är inte förändrad, endast verktyget.

Enligt Skolverket (2013) framkommer att 76 av 100 elever använde presentationstekniska hjälpmedel på något sätt under sitt anförande i de nationella proven i kursen Svenska 1 år 2012. Intressant är också att en fjärdedel av

eleverna använde en kombination av flera olika hjälpmedel, såsom bild, film och musik i sitt tal. Detta faktum tyder på en etablerad multimodal praktik bland eleverna, men själva användandet av medier säger egentligen inte hur välutvecklad denna förmåga är, eller om de har fått vägledning inom området.

6.2 Förslag till utvecklade kunskapskrav

Under arbetet med mitt material har jag kunnat konstatera att kunskapskraven för användningen av presentationstekniska hjälpmedel har brister i vissa avseenden. Jag anser att kraven inte förmår identifiera kompetens i multimodal kommunikation i elevernas presentationer. I kunskapskraven för användningen av presentationstekniska hjälpmedel bör det enligt min mening även ingå en reflektion över modaliteternas olika uttryckssätt och kommunikationsmöjligheter. Det betyder att eleven ska kunna göra ett medvetet val mellan tal, bild, musik och film som stöd för kommunikationen, och kunna avgöra vilken modalitet som bäst förmår förmedla ett budskap i ett visst sammanhang. Det är också detta som Kress (2003) menar är innebörden i det nya litteracitetsbegreppet.

Även om fastställandet av kunskapskrav är en komplicerad process där flera syften ska kunna samsas om en definitiv formulering, applicerbar på flera olika situationer, vill jag ändå kasta fram några kriterier som ett startskott för en framtida revidering. Min rekommendation är att kunskapskraven för presentationsteknik bör utformas så att även multimodal kompetens blir synliggjord. Därför vill jag öppna upp för alternativa presentationstekniker och inte låsa in valen till uteslutande bildspel och liknande utan inkludera även audiella och taktila kommunikationsformer. Förslagsvis skulle man kunna formulera utvecklade kunskapskrav enligt följande:

E

Eleven kan använda presentationsteknik på ett sådant sätt att hjälpmedlet bidrar till att förmedla anförandets ämne visuellt, audiellt eller taktilt.

C

Eleven kan använda presentationsteknik på ett sådant sätt att hjälpmedlet bidrar till att förmedla ämnet visuellt, audiellt eller taktilt och att valet av hjälpmedel ger en kompletterande gestaltning av det muntligt framförda.

A

Eleven visar på en förmåga att bedöma och välja mellan olika former av visuella, audiella eller taktila presentationstekniska hjälpmedel för olika syften på ett sådant sätt att det valda mediet förstärker det muntligt framförda.

6.3 Bildämnet på undantag i en alltmer visuell era

Jag har under arbetet försökt ta reda på vilken förmåga hos gymnasieeleven som kursmålet ”använda något presentationstekniskt hjälpmedel” tar sikte på. I kurserna Svenska 1–3 finns presentationstekniska hjälpmedel i det centrala innehållet, men i kommentaren till det centrala innehållet nämns överhuvudtaget inte visuell kommunikation i det här sammanhanget (se bilaga 2). Kurserna Svenska 1–3 saknar även helt innehåll som tar upp visuellt meningsskapande i bild, multimedia eller dylikt. Den tidigare använda termen ”vidgat textbegrepp” är nu bortplockad. Den visuella kompetensen inhämtas då troligtvis från samhället i stort, i synnerhet från medier och möjligen också från datorspelskulturen, vilken i stor utsträckning bygger på visuella koder. Ser man bara till kunskaper i datoranvändning (Powerpoint och andra presentationsprogram) menar Skolverket att dessa inhämtats under grundskoletiden (Skolverket 2011e).

Ur *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (Skolverket 2011a) framkommer att bild inte är ett ämne som läses av alla gymnasieelever längre. Här skulle man annars kunna tänka sig att undervisning i andra modaliteter än tal och skrift skulle kunna rymmas. Bildämnet finns i dag huvudsakligen inom det Estetiska programmet. Däremot kan bild, grafisk kommunikation och liknande väljas till som ett individuellt val eller en programfördjupning om man valt medier, information och kommunikation som inriktning på Samhällsvetenskapsprogrammet.

Kursen Skrivande (som också är en programfördjupningskurs som kan erbjudas i åk 3 på Samhällsvetenskapsprogrammet med media och kommunikation som inriktning) innehåller dock det som användningen av presentationstekniska och multimodala hjälpmedel handlar om:

Utformning av texter för olika syften och i olika medier, inklusive multimediala texter av olika slag där till exempel skriven text, bild och ljud samspelar (Skolverket 2011c).

Det är dock bara en liten del av samtliga gymnasieungdomar som läser den aktuella inriktningen, och som dessutom gör just detta kursval.

Redan den grundläggande hierarkin där skrivandet placeras på en högre nivå än bildskapandet i skolan innebär en förlust av ett alternativt uttryckssätt att utveckla hos skolbarn, menar Kress & van Leeuwen (2006). Ritandet ses som en hobby medan skrivandet är en förmåga som ska utvecklas (A-M Karlsson 2002). Samtidigt som utvecklingen inom kommunikationen i samhället i övrigt går mot alltmer visuella former av interaktion, fjärrar sig skolan från estetiska uttrycksmedel. De sociala medier som är populärast i dag, år 2014, är huvudsakligen visuella såsom fotodelande och filmklipp, eller har funktioner för kommunikation som bygger på visuella koder som ”emojis”, dvs. tecknade bilder för att uttrycka känslor. Att visualisera fakta och relationer på olika sätt har blivit populärt även i forskningssammanhang, vilket exempelvis Hans Rosling, professor i internationell hälsa, visat genom sina framgångar. En

signifikant skillnad framträder mellan den äldre läroplanen för gymnasieskolan och den nya när det gäller visuell kompetens överlag. I den tidigare versionen kunde man läsa följande:

Inom svenskämnet skall eleverna få rikligt med tillfällen att använda och utveckla sina färdigheter i att *tala, lyssna, se, läsa och skriva* och att möta olika texter och kulturyttringar (Skolverket 2000, min kursivering).

I den nya formuleringen i Gy11 saknas ett litet ord: ”I undervisningen ska eleverna ges rikliga tillfällen att tala, skriva, läsa och lyssna.” (Skolverket 2011e)

Källförteckning

Litteratur

- Björkvall, Anders (2009). *Texten: multimodal analys i praktiken*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Francis, Russel (2007). *The Predicament of the Learner in the New Media Age*. Oxford: University of Oxford.
- Frommer, Franck (2012). *How PowerPoint Makes You Stupid: The Faulty Causality, Sloppy Logic, Decontextualized Data, and Seductive Showmanship That Have Taken Over Our Thinking*. New York: The New Press.
- Gee, J. P. (2003). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
- Hellspong, Lennart (2004). *Konsten att tala: Handbok i praktisk retorik*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Anna & Holgersson, Linus (2010). "Man måste ju känna en trygghet för att kunna stå där framme": Gymnasieelevers upplevelser av muntlig framställning i skolan. Examensarbete 15 hp. Linnéuniversitetet.
- Karlsson, Anna-Malin (2002). *Skriftbruk i förändring: En semiotisk studie av den personliga hemsidan*. Doktorsavhandling. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Kinchin, Ian M., Chadha, Deesha & Kokotailo, Patricia (2008). Using PowerPoint as a lens to focus on linearity in teaching. I: *Journal of Further and Higher Education*, 32:4. S. 333–346.
- Kress, Gunther (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, Gunther & van Leeuwen, Theo (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- van Leeuwen, Theo (2011). *The Language of Colour: An introduction*. New York: Routledge.
- Lindqvist Linde, Janne (2008). *Klassisk retorik för vår tid*. Lund: Studentlitteratur.
- Palmér, Anne (2010). *Muntligt i klassrummet. Om tal, samtal och bedömning*. Lund: Studentlitteratur.
- Reedy, Gabriel B. (2008). PowerPoint, interactive whiteboards, and the visual culture of technology in schools. I: *Technology, Pedagogy & Education*, 17:2. S. 143–162.
- Street, Brian (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. I: *Current Issues in Comparative Education*, Vol. 5(2) 2003. S. x–x.
- Strömquist, Siv (1998). *Talarskolan: Talprocessen – teori och tillämpning*. Malmö: Gleerup.
- Strömquist, Siv (2008). *Konsten att tala och skriva*. Malmö: Gleerup.

- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Wecker, Christof (2012). Slide presentations as speech suppressors: When and why learners miss oral information. I: *Computers and Education*, 59 (2012). S. 260–273.

Webbkällor

- BBC News Magazine (2009). The problem with PowerPoint.
<http://news.bbc.co.uk/2/hi/8207849.stm> (Hämtad 29.11.2012.)
- Björklund, Elisabet (2008). Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan.
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18674/1/gupea_2077_18674_1.pdf
(Hämtad 13.11.2014.)
- Farkas, David K. (2005). Understanding and Using Powerpoint.
<http://www.hcde.washington.edu/sites/default/files/people/docs/Farkas-STC-05-UnderstandingPowerPoint.pdf> (Hämtad 13.11.2014.)
- Hernwall, Patrik m.fl. (2012). Ungas multimodala gestaltning – hur digitala medier används för uttryck och reflektion. Slutrapport UNGMODs forskningsprojekt, augusti 2012.
http://mt.sh.se/ungmods/wp-content/uploads/2012/09/Slutrapport-UNGMODs_final.pdf (Hämtad 13.11.2014.)
- Huffington Post (2012). Higgs Boson Discovery Announcement made In Comic Sans.
http://www.huffingtonpost.co.uk/2012/07/04/higgs-boson-discovery-comic-sans_n_1648494.html (Hämtad 13.11.2014.)
- Kjeldsen, J. E., (2006). The Rhetoric of PowerPoint.
<http://seminar.net/index.php/volume-2-issue-1-2006-previousissuesmeny-112/59-the-rhetoric-of-powerpoint> (Hämtad 21.11.2012.)
- Skolverket (2000). Ämne – Svenska. SKOLFS 2000:2.
<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/kursplaner-fore-2011/subjectKursinfo.htm?subjectCode=SV&lang=sv> (Hämtad 13.11.2014.)
- Skolverket (2009). Ett vidgat textbegrepp. (Webbpublicerad artikel som numera inte finns kvar på Skolverkets webbplats.)
- Skolverket (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705> (Hämtad 13.11.2014.)
- Skolverket (2011b). Retorik, 100 poäng.
http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sve?tos=gy&subjectCode=SVE&lang=sv&courseCode=SVERET0#anchor_SVERET0 (Hämtad 13.11.2014.)

Skolverket (2011c). Skrivande, 100 poäng.

http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sve?tos=gy&subjectCode=SVE&lang=sv&courseCode=SVESKR0#anchor_SVESKR0 (Hämtad 13.11.2014.)

Skolverket (2011d). Svenska 1, 100 poäng.

http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sve?tos=gy&subjectCode=SVE&lang=sv&courseCode=SVESVE01#anchor_SVESVE01 (Hämtad 13.11.2014.)

Skolverket (2011e). Ämne – svenska.

<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sve?tos=gy&subjectCode=SVE&lang=sv> (Hämtad 13.11.2014.)

Skolverket (2013). *Gymnasieskolans kursprov vt 2012 – en resultatredovisning.*

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3010> (Hämtad 13.11.2014.)

Opublicerade källor

Inspelade elevanförenden vid utprovning av nationellt prov i Svenska 3.

Ansvarig utprovare: Anna Karin Widman, Uppsala universitet. 2011.

Bilaga 1

Utdrag ur kunskapskraven för kursen Svenska 1, Gy11 (Skolverket 2011d).
Samma skrivning finns i kunskapskraven för Svenska 2 och Svenska 3.

De skrivningar som behandlar presentationsteknik under respektive betygsnivå är följande:

E

Vidare kan eleven **med viss säkerhet** använda något presentationstekniskt hjälpmedel.

C

Vidare kan eleven **med viss säkerhet** använda något presentationstekniskt hjälpmedel **som stöder och tydliggör den muntliga framställningen.**

A

Vidare kan eleven **med säkerhet** använda något presentationstekniskt hjälpmedel **som stöder, tydliggör och är väl integrerat i den muntliga framställningen.**

Bilaga 2

Utdrag ur kommentar till centralt innehåll, Svenska 1, Gy11 (Skolverket 2011d).
Samma skrivning finns i kunskapskraven för Svenska 2 och Svenska 3.

Begrepp i kursen Svenska 1 **Presentationstekniska hjälpmedel**

Att kunna göra en muntlig presentation är en viktig färdighet i det moderna arbetslivet och i högre studier. Att muntligt kunna framföra ett budskap för att informera eller övertyga andra är också en viktig del i det som brukar kallas för medborgarkompetens. Det är en av svenskämnets viktiga uppgifter för att främja elevernas utveckling till demokratiska och ansvarstagande samhällsmedborgare. I kunskaper om muntlig framställning av i dag ingår även förmågan att använda olika typer av presentationstekniska hjälpmedel. Med presentationstekniska hjälpmedel avses inte bara datormedierade presentationsprogram, utan även whiteboard, blädderblock och liknande. Den aktuella punkten i det centrala innehållet syftar inte främst på kunskaper om tekniken, utan hur tekniska hjälpmedel på bästa sätt integreras i framställning, så att de blir till ett stöd för det innehåll som ska förmedlas, inte en ren utsmyckning.

Rapportserien Svenska i utveckling

1. Margareta Andersson, 1995: Prov i modersmålet. En översikt över centralt utarbetade prov i Sverige och nio andra länder. (= FUMS Rapport nr 176.) 40 s.
2. Catharina Nyström, 1996: Skrivandet, kursplanerna och läromedlen. En studie av gymnasie-skolans läromedel i svenska 1970–1995. (= FUMS Rapport nr 178.) 52 s.
3. Birgitta Garne, 1996: Att pröva skrivförmågan med nationella prov. En presentation av proven i svenska för skolår 2 och 5. (= FUMS Rapport nr 180.) 55 s.
4. Birgitta Garne & Anne Palmér, 1996: Samspel och Kommunikation – om utvecklandet av nationella kursprov i svenska för gymnasieskolan. (= FUMS Rapport nr 182.) 73 s.
5. Orla Vigsø, 1996: Valgplakaten som kommunikation og marketing. (= FUMS Rapport nr 183.) 56 s.
6. Eva Östlund-Stjärnegårdh, 1997: Skriva debattartiklar i skolan – går det? Om texttypen debattartikel i nationella prov. (= FUMS Rapport nr 186.) 40 s.
7. Hanna Sofia Öberg, 1997: Referensbindning i elevuppsatser. En preliminär modell och en analys i två delar. (= FUMS Rapport nr 187.) 109 s.
8. Björn Melander, 1998: Inskickat och registrerat – sammanställning av uppgifter rörande de nationella proven i svenska vår- och höstterminen 1996 samt vårterminen 1997. (= FUMS Rapport nr 188.) 53 s.
9. Annika Persson, 1998: Texten och inspirationskällan. En studie av förlagans betydelse för elevers fria textproduktion i skolår 5. (= FUMS Rapport nr 191.) 42 s.
10. Anne Palmér, 1999: Tankar om tal – lärares och elevers syn på muntlig framställning i undervisning och bedömning. (= FUMS Rapport nr 193.) 57 s.
11. Helena Olevard, 1999: ”Tonårsliv”. En pilotstudie av 60 elevtexter från standardproven för skolår 9 åren 1987 och 1996. (= FUMS Rapport nr 194.) 28 s.
12. Eva Östlund-Stjärnegårdh, 1999: Principen och praktiken. En enkätundersökning av lärares syn på bedömning av gymnasieelevers texter. (= FUMS Rapport nr 195.) 40 s.
13. Catharina Nyström & Maria Ohlsson (red.), 1999: Svenska på prov. Arton artiklar om språk, litteratur, didaktik och prov. (= FUMS Rapport nr 196.) 150 s.
14. Catharina Nyström, 2000: Ledfamiljer och referentrelationer. En modell för analys av referensbindning tillämpad på gymnasisttexter. (= FUMS Rapport nr 197.) 59 s.
15. Kerstin Lagrell, 2000: Växa i skrivandet. Om förhållningssättet till de yngre skolbarnens skrivutveckling. (= FUMS Rapport nr 199.) 70 s.
16. Maria Ohlsson, 2001: Säker stil eller rätt i sak? En studie i gymnasisters analyser av en enkät. (= FUMS Rapport nr 204.) 45 s.
17. Anne Palmér, 2002: Röster i samspel. Analys av gymnasieelevers radioprogram. (= FUMS Rapport nr 205.) 59 s.
18. Helena Andersson, 2002: Svenska som första- och andraspråk – en jämförande studie av texter från skolår 9. (= FUMS Rapport nr 208.) 97 s.
19. Catharina Nyström, 2003: Argumentera! En presentation av gymnasisters texter i databasen ARGUS. (= FUMS Rapport nr 209.) 61 s.
20. Katharina Hallencreutz, 2003: Särskrivningar och andra skrivningar i elevspråk. (= FUMS Rapport nr 210.) 101 s.

21. Maria Eklund Heinonen, 2005: Godkänd eller underkänd? Hur processbarhetsteorin kan tillämpas vid muntliga språktester av andraspråksinlärare. (= FUMS Rapport nr 215.) 59 s.
22. Inger Gröning, 2006: Interaktion och lärande i flerspråkiga klasser. (= FUMS Rapport nr 218.) 89 s.
23. Eva Östlund-Stjärnegårdh, 2006: Att förmedla egna och andras tankar. Om gymnasisters källhantering i det nationella provets skrivuppgift. (= FUMS Rapport nr 219.) 52 s.
24. Karin Wesslén, 2008: Processkrivande – en etablerad metod på gymnasiet? (= FUMS Rapport nr 225.) 55 s.
25. Ciolek Laerum, Beatrice, 2009: Elever skriver och lärare bedömer – en studie av elevtexter i åk 9. (= FUMS Rapport nr 226.) 60 s.
26. Palmér, Anne, 2010: Att bedöma det muntliga. Utvärdering av ett delprov i gymnasieskolans nationella kursprov, Svenska B. (= FUMS Rapport nr 227.) 61 s.
27. Nyström Höög, Catharina, 2010: Mot ökad diskursivitet? Skrivutveckling speglad i provtexter från årskurs 5 och årskurs 9. (= FUMS Rapport nr 228.) 62 s.
28. Hagberg-Persson, Barbro, Berg, Elisabeth & Lagrell, Kerstin, 2010: Ämnesprov i svenska och svenska som andraspråk för årskurs 3 – en utprövningsomgång. (= FUMS Rapport nr 229.) 89 s.
29. Nordberg, Olle, 2013: Att finnas till som läsare – skönlitterär läsning i ett elevperspektiv. Didaktiska tillämpningar av en empirisk studie baserad på elevers egna texter om sin läsning. 91 s.
30. Hagberg-Persson, Barbro, Wiberg, Cecilia, 2013: Elever visar vad de kan. Två studier kring ämnesprovet i svenska och svenska som andraspråk för årskurs 3. 62 s.
31. Palmér, Anne, 2013: Nationella skrivprov baserade på två olika läroplaner. Genre, kommunikationssituation och skrivdidaktiska diskurser. 72 s.
32. Schüssler, Eija L., 2014: Visuell kommunikation – en modell för bedömning av gymnasieelevers bruk av bildspel vid muntliga anföranden. 46 s.

Beställning

Rapporter i serien Svenska i utveckling kan beställas från:

Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk

Box 527

751 20 UPPSALA

E-post: nationella.prov.svenska@nordiska.uu.se

Besöksadress: Thunbergsvägen 3L

Vissa rapporter finns även nätpublicerade på www.natprov.nordiska.uu.se.