



Visuell didaktik och lärande

Text 3 i materialet

Tvåspråkig teckenspråkig läs- och skrivutveckling
– för lärare i specialskolans F – åk 4

Författare: Karin Allard,
lektor i specialpedagogik,
Örebro universitet



Innehållsförteckning

Didaktik och visuell didaktik	3
Visuell didaktik.....	3
Skolans språkmiljö och den visuella tillgängligheten	4
Kommunikation och språkliga modeller	5
Språkets funktion i en visuellt orienterad undervisningsmiljö	6
Lärares visuella medvetenhet och ansvar	8
Referenslista	9
Elektroniska källor	9

Didaktik och visuell didaktik

Att forma, utveckla och förändra det pedagogiska innehållet i verksamheten står alltid i centrum för pedagoger som arbetar både i förskolan, skolan och gymnasiet. Det kan vara allt från hur man ska planera för sin undervisning till hur man lägger upp sitt lektionsinnehåll för sin undervisningsgrupp. Didaktiska frågor rörande undervisningen är alltid en närvarande fråga som pedagoger i sin vardagliga verksamhet utgår ifrån. De grundläggande och didaktiska frågor som styr undervisningen är därför ofta kopplade till sådana frågeställningar som anger riktningen för vad pedagoger ska förhålla sig till, nämligen:

- Vad ska läras ut?
- Varför ska det läras ut?
- Hur ska det läras ut?
- För vem ska det läras ut?

Den här texten fokuserar särskilt på de didaktiska frågorna om elevers lärande som lyfter *hur* och *för vem*. *Hur* handlar om på vilket sätt pedagogen organiserar sin undervisning och *vem* handlar om eleverna och undervisningen. När dessa frågor diskuteras är det också viktigt att uppmärksamma den visuella miljön. En central fråga blir i vilken mån visualisering kan sägas ha en grundläggande betydelse för elevernas lärande. Det är alltså relationen mellan de rumsliga och de innehållsliga aspekterna av de didaktiska frågorna kring hur och vem som blir intressanta i denna kontext. Det som menas med rumsliga aspekter handlar här om forandet av en visuell och auditiv miljö samt hur man gör den visuella miljön tillgänglig. Den andra aspekten, det vill säga den innehållsliga, handlar om ett arbetssätt som utgår från visualisering som en grundläggande pedagogisk idé.

Visuell didaktik

Så vad är då visuell didaktik i relation till didaktik? Innebörden i båda begreppen blir närmast likartad i sin betydelse eftersom didaktik i generella drag är en grundläggande del i lärarens lektionsplanering och ämnesundervisning. Men en viss skillnad mellan begreppen är att visuell didaktik i det här sammanhanget snarare är en didaktisk fråga riktad mot målgruppen elever som är döva eller elever med hörselnedsättning. I det här sammanhanget läggs fokus på visualisering, visuell support och organisering av en undervisningspraktik grundat i kunskap om visuella undervisningsstrategier för elever som är döva eller elever med hörselnedsättning (Easterbrooks & Alvarez, 2013; Roos & Allard, 2016). Visuell didaktik är även en didaktisk fråga som särskilt lyfter fram förutsättningar för att kunna skapa en visuellt tillgänglig miljö. Läraren får med sin kunskap om elevernas olika språkliga och kulturella bakgrund en betydande roll när det gäller att synliggöra det visuella såväl som det auditiva språket i undervisningen (Easterbrooks & Alvarez, 2013). En annan grundläggande del är vilka eller vilket

språk som används som verktyg för elevernas lärande i klassrummet, samt hur och på vilket sätt kunskapsinnehållet förmedlas till eleverna i klassrummet.

Det handlar alltså om vilka didaktiska val läraren gör för att miljön ska bli visuellt tillgänglig för alla elever. Det innebär att läraren medvetet använder visuella strategier i sin undervisning och det sker genom att vara visuellt uppmärksam, visuellt känslig och visuellt nåbar (Roos, 2019). I slutet av texten återkommer dessa begrepp, där de tydliggörs och exemplifieras.

Vidare är innebörden i visuellt inriktad didaktik kopplat till lärarens uppmärksamhet kring visualitetens villkor för språkmiljön i klassrummet. Mer konkret handlar det om hur den rumsliga organisationen i klassrummet är formad och hur visuellt nåbar läraren är för eleverna. Likaså bör läraren underlätta för samtliga i klassrummet att få kontakt med varandra genom gester, tecken och blickar. Det är lärarens ansvar, och medvetenhet om visuella strategier, som ska styra undervisningen. Läraren behöver också förstå vilken roll språken har som verktyg för lärandet i en teckenspråkig skolmiljö.

Didaktikens uppgift är alltså att se undervisningen i ett helhetsperspektiv både vad gäller undervisningen och lektionsplaneringen, men också att bygga upp en klassrumsmiljö baserad på en grundläggande visuell didaktik. Roos och Allard (2016) redogör för ett stort antal nationella och internationella studier i en forskningsöversikt som visar på hur den visuella tillgängligheten bör formas i skolpraktiken. Studien ger även en samstämmig bild över hur avgörande det är för elevernas lärande att skolan och elevernas lärmiljö är anpassad efter de krav som två- eller flerspråkighet – det vill säga svenskt teckenspråk samt skriven och talad svenska – ställer på samtliga pedagoger i skolans vardagspraktik. Den sammanställda studien visar hur förhållanden om den visuella tillgängligheten bör formas i skolpraktiken.

Skolans språkmiljö och den visuella tillgängligheten

Inom ramen för det arbete som omfattar lärarens klassrumsmiljö och den visuella tillgänglighet som klassrummet ska erbjuda, finns det även miljöbeskrivningar på vad skolan i sin helhet ska omfatta. Bland annat finns det beskrivningar i språkplanen (SPSM, 2017) som anger vissa riktlinjer för vad som ska ingå i miljön. Dessa riktlinjer ska möta elevernas olika behov av visuell tillgänglighet. Det står uttryckt i språkplanen att tvåspråkighet ska vara ett gemensamt och grundläggande ansvar som involverar alla i den pedagogiska verksamheten. Det pedagogiska arbetet med tvåspråkighet är även en förutsättning för att skolan ska kunna erbjuda en likvärdig och levande språkmiljö. Detta förutsätter också att alla aktivt arbetar med att utveckla den tvåspråkiga miljön genom att gemensamt ta ansvar för att både svenskt teckenspråk, skriven svenska och talad svenska ingår i den dagliga samvaron i och utanför klassrummet. Det betyder alltså att en

utvecklad medvetenhet om de olika kommunikationssättens funktioner bör finnas som en del i skolans visuellt tillgängliga miljö. De olika kommunikationssätten är definierade utifrån elevernas språktillhörighet, men med tvåspråkighet som primär utgångspunkt. Dessa indelas i termer av språkmiljö, visuell miljö och auditiv miljö.

Förutom att språkplanen betonar den visuella tillgängligheten på många olika sätt, innefattar den även beskrivningar på pedagogiska strategier. Det framgår även att miljön, och de återgivna komponenterna som finns i språkplanen, ska kopplas samman med de krav som skolan har i sitt kunskapsuppdrag och bidra till att eleven når kunskapsmålen.

Kommunikation och språkliga modeller

I en studie som behandlar litteracitetsutvecklingen hos elever som är döva och elever som har hörselnedsättning, *Literacy instruction for students who are deaf and hard of hearing*, lyfter författarna Easterbrook & Beal-Alvarez (2013) kommunikation som ett centralt begrepp för elevers läs- och skrivutveckling. Kommunikationen har en grundläggande betydelse för elevernas läs- och skrivlärande. I studien återkommer författarna till att lärarens kunskaper och medvetenhet i undervisningsspråket och elevernas språk är en viktig del i elevernas lärande och inte minst deras läskunnighet. De uttrycker det så här:

Language and learning have a social context. When children and teachers mutually understand each other, learning can occur. Teachers should be skilled in using the language of their students, whether spoken or signed. Clearly, whether in the spoken mode or the signed mode, communication has an influence on literacy acquisition (s.24).

De understryker också betydelsen av att läraren har kompetens att kommunicera både på teckenspråk, samt skriven och talad engelska, i sin läs-och skrivundervisning för att kunna stimulera och motivera elevernas fortsatta läs- och skrivförmåga. En viktig aspekt som nämns i studien är när lärare behärskar de olika modaliteterna, det vill säga teckenspråk samt det skrivna och talade språket, kan de föra olika samtal i klassrummet med eleverna kring olika texter. Läraren blir då genom sin kommunikativa kompetens en språklig modell för elevernas språkutveckling, menar Easterbrook och Beal-Alvarez (2013). Att läraren står som språklig modell för elevernas läs- och skrivlärande kräver också – förutom en kommunikativ kompetens – att undervisningen ska bygga på en visuell organisering. Lärarens didaktiska val grundat på en medvetenhet om visualisering får alltså betydelse för elevernas kunskapsinhämtning i klassrummet. Lärarens uppmärksamhet på hur eleverna lär, deras förförståelse till ämnet och deras behov får en avgörande betydelse för deras läs- och skrivutveckling. Det är bland annat viktigt att läraren funderar över på vilket sätt olika språkliga modaliteter kan

integreras i undervisningen, samt på vilket sätt de olika språkens likheter och skillnader kan belysas. Läraren bör styra sin undervisning i förhållande till gruppen elever och deras språkliga bakgrund. Det är viktigt att i kommunikation och samtal med eleverna utgå ifrån deras egna referensramar samt göra språkliga anpassningar vid behov. Undervisningen bör därför bygga på kunskap om var eleverna befinner sig i sin läs- och skrivutveckling, vilket har en grundläggande betydelse för deras kunskapsinhämtning. Denna fråga hör också ihop med hur den skrivna formen av språket uppfattas av eleverna och hur uppfattningarna av de skriftliga representationerna i handalfabetsbokstavering eller tecken skapar mening hos eleverna. I undervisningen blir alltså de visuella strategier som läraren väljer ett stöd för eleverna, såsom handalfabet, skrift, bilder och andra multimodala verktyg.

Språkets funktion i en visuellt orienterad undervisningsmiljö

Det är sedan länge välkänt att språk och elevers läs- och skrivlärande är nära förknippat med varandra. Språk har en central plats i undervisningen i teckenspråkiga skolmiljöer eftersom det utgör navet i denna komplexa språkmiljö. Dessutom påverkar språket den didaktiska frågan om hur undervisningen ska utföras och till vem den vänder sig. Både svensk och internationell forskning uppmärksammar språkets betydelse för undervisningspraktiken. I Sverige diskuterar vi språkets grundläggande betydelse som en didaktisk fråga inom exempelvis lärarutbildningar med inriktning på elever som är döva eller har hörselnedsättning. Frågan uppmärksammas särskilt för att visa vikten av att lärare baserar sin utbildning på visuell medvetenhet för att nå rätt målgrupper i skolan.

Det internationellt vedertagna begreppet *Deaf Education* (<https://clerccenter.gallaudet.edu/>) har blivit ett ledande utbildningsbegrepp i vilket en särskild betoning läggs på tvåspråkighet. Men det finns även andra alternativa kommunikationssätt som har nämnts i detta sammanhang. En del av dessa har även slagit rot i Sverige. Det är sådana begrepp som tecknad svenska (Bergman, 1977), tecken som stöd, alternativ kommunikation eller svenskpåverkat teckenspråk som har förekommit i teckenspråkiga skolkontexter. Det går att jämföra de olika alternativa formerna inom Deaf Education med begreppet total kommunikation. Det är viktigt att också betona att total kommunikation och olika former av att stödja talspråk med tecken, riskerar att undergräva en god språklig miljö.

I studien *Multi-modal visually-oriented translanguaging among Deaf* har Allard & Chen (2018) studerat vad som sker när två olika språkliga system kombineras simultant. De har undersökt vilket språk som blir dominerande i ett samtal när personer använder två olika språk simultant. Studiens resultat visar att ett visuellt språk och ett auditivt språk som bygger på två olika kanaler tenderar att överskugga varandra. En förklaring till detta är att det auditiva språket oftast

dominerar över det visuella språket. Ett klassrumssamtal som inte tydliggör turtagningen eller språkens olika utförande, blir omöjlig för den som ”lyssnar” att veta hur man ska lyssna och vad som sägs på vilket språk. Det blir svårt att avgöra hur man ska tolka och hämta information i innehållet i undervisningen.

Utformningen av en sådan språkblandning kan av dessa skäl inte anses vara särskilt likvärdig för den elev som enbart uppfattar det visuella språket. Däremot visar studien att två olika modaliteter kan användas under förutsättningen att dessa används växelvis, men under tydliga former. För att kunna utforma dessa tydliga former behöver läraren vara språkligt medveten om den visuella didaktik som bör råda i klassrummet (Allard & Chen, 2018). Läraren bör alltså vara medveten om hur talspråkets och teckenspråkets fonologi förhåller sig till varandra. Det är viktigt att medvetandegöra vilket kommunikationssätt som ska råda i undervisningen och vem undervisningen riktas mot.

En annan viktig del rörande de visuella didaktiska val som lärare gör i klassrummet, är hur dessa val bör bygga på en visuell medvetenhet om språkens olika utformning och uppbyggnad. En visuellt medveten lärare bör alltså känna till vad visualitet innebär och vad den visuella upplevelsen av en text betyder för en läsare som inte hör den skrivna formen av texten (Danielsson, 2013; Kristoffersen, 2013). Kristoffersen (2013) har fångat frågan om visuell medvetenhet om miljöns betydelse för elevernas lärande på ett tänkvärt sätt och uttrycker det så här

Visuell miljö innebär att hänsyn tas till barns möjlighet att uppfatta visuellt. Barn som inte förstår eller inte uppfattar kan inte heller fråga om förklaring. Barn som inte har hört det som sagts vet inte vad det missat. Många av dessa barn avstår från att fråga också när de förstår att de har missat något. De föredrar att ge intryck av att de förstår (s. 96).

Det har även gjorts ett antal internationella studier om det visuella språkets påverkan på barns kognitiva system på ett forskningscenter som kallar sig för VL2. Det är en beteckning som står för *Visual Learning in Two Languages* (<https://vl2.gallaudet.edu/about/>). Forskningscentret VL2 har framgångsrikt studerat hur det visuella mediet, i det här fallet amerikanskt teckenspråk, kan bygga abstrakta språkliga representationer som grund för språkinläring och läsning. Studierna går även ut på att undersöka hur förskolebarn och elever i de tidiga skolåren kan lära sig att läsa och skriva utan att behärska den talade formen av skriftspråk. Petitto (2009) som är en ledande forskare inom VL2 har med sin egen studie om barns tvåspråkiga utveckling visat att detta är ett viktigt men tämligen utforskat område. Petitto (2009) visar tillsammans med andra studier på VL2:s forskningscenter att det är viktigt att utgå från visualitet som grund för barns lärande. Dessa betonar att det visuella språket, det vill säga amerikanskt

teckenspråk, tillsammans med andra multimodala verktyg har betydelse för barns språkutveckling och deras läs- och skrivlärande.

Lärares visuella medvetenhet och ansvar

Den här texten har diskuterat hur visuell didaktik utgör en viktig byggsten för undervisningen i teckenspråkiga skolmiljöer. Språk, kommunikationssätt och pedagogiska strategier har en avsevärd betydelse för undervisningen.

Sammanfattningsvis bör lärarens utformande av visualitet i undervisningen nämnas och hur man ska förhålla sig till visuell didaktik i klassrumspraktiken.

En visuellt uppmärksam lärare visar förståelse för att eleven behöver se läraren. Läraren tar ansvar för att uppmärksamma vad eleverna tittar på och kommenterar det. Det handlar om att värna om den gemensamma uppmärksamheten och att påkalla elevers uppmärksamhet på sätt som inte enbart bygger på ljud som att ropa. En visuellt uppmärksam lärare flyttar sig in i elevens visuella fält, pekar och visar saker så att de elever som behöver visuellt stöd får det (Roos, 2019).

När läraren är uppmärksam och medveten om visualitetens villkor kan han eller hon också arbeta med sin egen visuella känslighet. Då kan läraren ta ansvar för att miljön och interaktionen blir på visualitetens villkor – och därmed också på elevernas villkor (Roos, 2019). Personer som är hörande är oftare mer medvetna om vad de hör, än vad de ser. Det innebär att hörande lärare behöver arbeta extra mycket och medvetet med sin visuella känslighet.

I en visuellt inriktad didaktik är läraren medveten om att också vara visuellt nåbar. Det handlar om att placera sig själv där man dels kan se eleverna i deras aktiviteter, men också själv kunna nås. När läraren är visuellt nåbar i undervisningen kan eleverna få kontakt genom gester, tecken och blickar. Att inte släppa ögonkontakt för tidigt är till exempel ett läraransvar. När läraren arbetar med elever som behöver mer visuell support kan mer tid vara nödvändigt. Läraren behöver erbjuda tid för eleverna att få kommentera, titta ner i böckerna och prova för att sedan få ny ögonkontakt och kommentera igen. När lärare oftare håller kvar ögonkontakten och väntar in initiativ till kommunikation från elevens sida ökar chansen till fortsatt interaktion. Elever som är hörande eller har hörselnedsättning och använder talspråk ropar på sin lärare för att få uppmärksamhet, men det är inte säkert att elever som är i behov av visuell support gör det. Det är läraren som har ansvar för att alla elever får samma utrymme i en visuell lärandemiljö som bygger på visuell didaktik.

Referenslista

- Allard, K. & Chen Pichler, D. (2018). Multi-modal visually-oriented translanguaging among Deaf Signers. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 4 (3), 384–404.
- Bergman, B. (1977). *Tecknad svenska*. Utbildningsforskning. Rapport 28. SÖ FOU. Skolöverstyrelsen.
- Danielsson, L. (2013). *Det teckenspråkiga klassrummet – en arena för möte mellan elever och pedagoger*. Licentiatavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.
- Easterbrooks, S.R. & Beal-Alvarez J. (2013). Professional perspectives on Deafness. Evidence and Applications. *Literacy Instruction for Students who are Deaf and Hard of Hearing*. Oxford: University Press.
- Kristoffersen, A-L. (2013). *Literacitetspraksiser i barnehager med hørselhemmede og hørende barn*. Doktorsavhandling, Oslo: Oslo universitet.
- Petitto, L-A. (2009) New Discoveries From the Bilingual Brain and Mind Across the Life Span: Implications for Education. *Mind, brain and Education: the official journal of the International Mind, Brain, and Education Society*. Vol.3(4), p.185–197
- Roos, C. & Allard, K. (2016). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande för döva barn och barn med hörselnedsättning – En systematisk litteraturstudie*. Forskningsrapport. Karlstad universitet.
- Roos, C. (2019). *Teckenspråk och tecken i som stöd i förskolan* (Modul på Skolverkets hemsida). Stockholm: Skolverket
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2017). *Språkplan för specialpedagogiska skolmyndigheten. Specialskolorna för elever som är döva eller hörselskadade*.

Elektroniska källor

- Visual Language and Visual Learning*, Gallaudet University, <https://v12.gallaudet.edu/about/>, 11 december 2020, kl. 9.30
- Laurent Clerc, National Deaf Education Center, <https://clerccenter.gallaudet.edu/>, 11 december, 2020, kl. 9.30