



HELSINGFORS UNIVERSITET

# **”Åh nej! Boken stängs! Håll emot!”**

Multimodalitet som interaktionsskapande verktyg i

*Boken som inte ville bli läst*

Magisteravhandling  
i nordiska språk, svenska som modersmål

Författare:  
Charlotte Elgert

Handledare:  
Sofie Henricson  
Jannika Lassus

21.12.2022  
Helsingfors

**Fakultet:** Humanistiska fakulteten

**Utbildningsprogram:** Magisterprogrammet i nordiska språk och litteraturer

**Studieinriktning:** Nordiska språk

**Författare:** Charlotte Elgert

**Arbetets namn:** "Åh nej! Boken stängs! Håll emot!" Multimodalitet som interaktionsskapande verktyg i *Boken som inte ville bli läst*

**Arbetets art:** Magisteravhandling

**Månad och år:** december 2022

**Sidantal:** 48

**Nyckelord:** multimodalitet, interaktion, bilderbok, handlingar, skrift- och bildanalys

**Handledare:** Sofie Henricson, Jannika Lassus

**Förvaringsplats:** E-thesis

**Övriga uppgifter:**

**Sammandrag:** Avhandlingens fokus ligger på hur interaktion skapas mellan verket och läsaren i den multimodala bilderboken *Boken som inte ville bli läst* (2020). Verket handlar om en vuxen och ett barn som försöker läsa en bok som gör allt den kan för att inte bli läst. Materialet är till sin natur multimodalt, vilket innebär att flera modaliteter utöver skrift används, exempelvis bild, färg och typsnitt (Björkvall 2009:13). Modaliteterna inverkar på hur läsaren närmar sig materialet, och i detta material används de också för att aktivera läsaren medan hen läser. Analysen sker genom ett socialsemiotiskt ramverk utarbetat främst av Halliday och Kress & van Leeuwen (2006). Syftet med studien är att undersöka vilka resurser som används i interaktionsskapande syfte, samt hurdana interaktiva handlingar som skapas med hjälp av multimodalitet.

Verket är tydligt skapat för en högläsningssituation. Analysen visar att de olika modaliteterna samverkar och lockar läsaren till att utföra både fysiska och språkliga handlingar. Detta sker bland annat genom beskrivningar av hur boken förvandlas till något, såsom att boken blir till en ratt. Det förekommer både obligatoriska och frivilliga handlingar som läsaren bör utföra. Skrift, språkhandlingar och illustrationer påverkar hur läsaren tar del av innehållet och förstärker ofta varandra. Också kompositionella val och innehållets utformning påverkar den läsarhandling som skapas, såsom att fylla i egna ord på ett uppslag där det finns luckor i skriften. Av språkhandlingarna förekommer uppmaningar eller instruktioner till läsaren ofta dolda i form av påståenden eller frågor. På grund av detta har läsaren en speciellt stor roll i läsningen, eftersom hen både direkt och indirekt deltar i att skapa handlingen i verket. Interaktion skapas genom språkhandlingar, typsnitt och placering. Bilderboken fungerar därmed som en interaktiv helhet som tar med sig läsaren och lyssnaren på ett äventyr som de själva får delta i och påverka.

# Innehåll

<b>1</b>	<b>Inledning.....</b>	<b>5</b>
1.1	Syfte och forskningsfrågor	6
1.2	Disposition	7
<b>2</b>	<b>Material.....</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>Teori och metod.....</b>	<b>11</b>
<b>3.1</b>	<b>Socialemiotik som teoretiskt ramverk</b>	<b>11</b>
3.1.1	Interaktion – den interpersonella metafunktionen	12
3.1.2	Multimodala texter: begreppen skrift och bild	14
3.1.3	Multimodalitet: resurser i samspel	15
3.1.4	Språkhandlingar	16
<b>3.2</b>	<b>Metod</b>	<b>19</b>
<b>4</b>	<b>Bakgrund och tidigare forskning .....</b>	<b>22</b>
4.1	Bilderböcker och deras kännetecken	22
4.2	Tidigare forskning	23
<b>5</b>	<b>Analys.....</b>	<b>25</b>
<b>5.1</b>	<b>Hur skapas interaktion med läsaren?</b>	<b>25</b>
5.1.1	Läsaren aktiveras då boken förvandlas	28
5.1.2	Användning av språkhandlingar	31
<b>5.2</b>	<b>Kategorisering av handlingar</b>	<b>35</b>
5.2.1	Frivilliga handlingar	36
5.2.2	Obligatoriska handlingar	38
<b>6</b>	<b>Diskussion.....</b>	<b>42</b>
<b>7</b>	<b>Avslutning .....</b>	<b>45</b>
	<b>Källor.....</b>	<b>47</b>



## 1 Inledning

Då en text skrivs, skrivs den med en viss målgrupp i åtanke. Författare, förlag, illustratörer och grafiska formgivare har tillsammans valt att använda ett visst format med specifika färger, mönster, visuella verktyg – allt med ett syfte: att skapa en viss effekt. Dessa textuella och visuella val inverkar på själva läsningen av en text eller ett verk (Björkvall 2003:24–27). Då det gäller bilderbokens värld, är den fylld av fantasi samt olika textuella och visuella grepp vars syfte är att ta med sig läsaren på ett äventyr. Detta sker i David Sundins bilderbok *Boken som inte ville bli läst* (2020), genom att boken hittar på hyss för att försvåra läsningen. Boken är ett exempel på ett nyskapande verk som avviker från tidigare bilderböcker i och med att läsaren bjuds in till en högläsningssituation som präglas av både språklig och fysisk aktivering, och där läsaren erbjuds att delta i själva skapandet av innehållet. Analysens fokus ligger på hur verkets innehåll skapar handling hos läsaren.

Precis som de flesta andra bilderböcker, bildar *Boken som inte ville bli läst* en multimodal helhet, eftersom den innehåller mer än endast en modalitet. De små delar eller byggstenar som finns i till exempel modaliteten bild, såsom färg och storlek och som kan användas för att skapa mening i språket, kallas för semiotiska resurser (Ledin et al. 2019). Då dessa läggs ihop och fungerar tillsammans bildar de en semiotisk modalitet, till exempel helheten text (Björkvall 2009:13–16). Modaliteter kan i sin tur variera och användas på olika sätt beroende på vad avsändaren vill uttrycka: en bild fungerar i vissa fall bättre som medium för att uttrycka vissa saker, medan skrift kan fungera bättre i ett annat fall (Kress & van Leeuwen 2006:19). Skrift, bild, gester, kroppsspråk med flera är semiotiska resurser, som kan undersökas både i skrift och i tal (van Meerbergen 2010).

Avhandlingen tar avstamp i socialsemiotiken, främst utgående från Michael Hallidays teoretiska ram, och går vidare in på det multimodala perspektivet genom Gunther Kress och Theo van Leeuwens bearbetningar av Hallidays teori. Socialsemiotikens huvudsakliga fokus ligger på hur människor interagerar i olika sociala situationer, närmare sett vilka resurser som används i dessa situationer (Holmberg, Karlsson & Nord 2011). Multimodalitet innebär användning av flera olika resurser såsom skrift, bild, typsnitt, färg med mera. Ledin et al. (2019) anser att utgångspunkten i dagens alltmer digitaliserade värld är att textuella helheter är multimodala, eftersom de i stort sett alltid består av mer än endast en modalitet. Detta håller även van Meerbergen (2010) med om. Multimodalitet är ett mycket relevant perspektiv då det gäller analys av bilderböcker, eftersom samtliga verk består av skrift i något format och bild i samspel med varandra. Till bilderbokens natur hör således att den innehar någon grad av multimodal samverkan. Trots att multimodalitet har en stark roll i samhället, lyfter

Holsanova (2014:332) fram att det ännu inte finns tillräckligt med forskning i hur mottagare av texter reagerar på och interagerar med visuella och textuella helheter.

*Boken som inte ville bli läst* har valts som material för denna avhandling eftersom det är frågan om ett verk som använder bild och text på ett kreativt och intressant sätt, samt som har uppmärksammats i den litterära världen genom bland annat litteraturpris. Verket använder sig av olika resurser för att aktivera läsaren och få läsaren att nästan teaterlikt spela upp de händelser som boken beskriver. I vissa delar av boken uppmanas läsaren att utföra fysiska handlingar och lösa problem för att ta del av hela innehållet. I *Boken som inte ville bli läst* är interaktionen mellan läsaren och verket därmed central, eftersom berättelsens poäng ligger i att aktivera läsaren genom ord och bilder. Därför är interaktion en intressant synvinkel att se närmare på i just detta material.

Både samhället kring oss och de metoder som används för att påverka läsare förändras och utvecklas, vilket gör det viktigt att fortsättningsvis undersöka moderna verk som påverkar läsare med hjälp av innovativa medel (Nikolajeva 2017). Barnlitteratur är speciellt relevant ur ett multimodalt perspektiv eftersom den innehåller en brokig skara av verk av olika slag samt karakteriseras av simultan användning av skrift och bild som en helhet (Mossberg Schüllerqvist 2020). Även i allmänhet är multimodalitet aktuell i det moderna samhället som en följd av att stora framsteg har gjorts inom den digitala utvecklingen (van Meerbergen 2010, se även Holsanova 2014). Bilderböcker präglas traditionellt sett av vissa mönster både då det gäller handling och illustrationer, såsom att både bild och text spelar en roll samt att karaktärer och miljö beskrivs. Dessa typiska mönster har undersökts i hög grad (se Nikolajeva 2017). Därför är det intressant att undersöka vad som händer i *Boken som inte ville bli läst*, eftersom verket inte följer dessa mönster gällande karaktärer, handling och miljö.

Trots att bilderböcker har undersökts grundligt ur ett litteraturvetenskapligt perspektiv (Nikolajeva 2017), är den språkliga synvinkeln inom bilderboksforskningen ett område där mer forskning bör göras. Därmed utgör denna studie ett försök att utforska en sida av bilderboksforskningen som ännu har mycket att ge. Förhoppningsvis vidgar det material som analyseras i denna avhandling vyerna för barnlitteraturens möjligheter.

## **1.1 Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med avhandlingen är att ur en multimodal och interaktionsinriktad vinkel analysera *Boken som inte ville bli läst*, skriven av David Sundin, för att skapa en uppfattning om hur

det multimodala samspelet i verket realiseras och hur olika resurser används för att skapa interaktion och handling hos läsaren. Verket är multimodalt eftersom det innehåller flera modaliteter – däribland skrift, illustrationer, färg och typsnitt – som tillsammans bildar en helhet.

Eftersom verket innehålls- och utseendemässigt inte helt följer normativa föreställningar för bilderböcker (se kapitel 4.1), kan analysen medföra intressanta synpunkter på hur ett verk kan använda sig av olika resurser för att skapa interaktion med läsaren.

Forskningsfrågorna som fungerar som grund till studien är:

1. Hur samverkar de olika modaliteterna i *Boken som inte ville bli läst* för att skapa interaktion mellan verket och läsaren?
3. Hurdana interaktiva handlingar uppmuntras läsaren att utföra?

Med dessa frågor i åtanke närmar jag mig mitt material för att kunna skapa en helhetsbild av hur just detta verk använder sig av olika modaliteter, samt hur interaktion skapas med hjälp av de olika resurser som förekommer i verket. Då analysen är slutförd går det att föra en diskussion mellan resultatet i denna avhandling och tidigare forskning inom samma område. Forskningsfrågorna är utformade för att på ett relevant sätt undersöka interaktionen i verket. Avhandlingens begränsade längd beaktas i form av relevanta avgränsningar.

## 1.2 Disposition

Eftersom materialet för denna avhandling är så säreget, inleds avhandlingen med en materialbeskrivning i kapitel 2. Detta ger läsare som är obekanta med materialet en tydligare bild av hur verket är uppbyggt, samt gör det lättare att se kopplingar mellan materialet och de teoretiska synvinklar som används. I kapitel 3 presenteras teori och metod, med den socialemiotiska teorin som grund. Kapitlet innehåller utöver en presentation av den teoretiska ramen även en genomgång av begrepp som är centrala för analysen, såsom multimodalitet, interaktion och språkhandlingar.

Kapitel 4 behandlar avhandlingens bakgrund och tidigare forskning. Därefter inleds analysen i kapitel 5. Analysen består av två huvudsakliga delar: först analyseras interaktionsskapande och läsarakivering i verket i delkapitel 5.1, följt av en kategoriserande analys av de handlingar som verket uppmanar läsaren till i delkapitel 5.2. Analysen följs av ett diskussionskapitel, kapitel 6, där jag diskuterar resultatet av analysen samt reflekterar och jämför resultatet med tidigare forskning. Slutligen sammanfattas och avslutas avhandlingen i kapitel 7, med förslag på fortsatt forskning.

## 2 Material

Som material för denna studie fungerar David Sundins bilderbok *Boken som inte ville bli läst*. Boken är utgiven år 2020 av förlaget Bonnier & Carlsen. Texten är skriven av David Sundin, medan grafisk form och färgläggning har gjorts av Alexis Holmqvist. Getty & Shutterstock har fungerat som bildbank för de illustrationer som kallas för "historiska gravyrer". Därmed förekommer det flera aktörer som tillsammans har gjort vissa val för hur verket ska se ut. (davidsbocker.se)

Verket består av 17 uppslag (34 onummerade sidor). Utöver detta förekommer skrift även på pärmarna och insidan av fram- och bakpärmarna. Till det yttre utseendet ser verkets pärm ut som en klassisk saga: pärmarna är enfärgat olivgrön, och samtliga illustrationer och titeln är tryckta i guldversaler med gammaldags typsnitt. I titeln är Ä:et i ordet "läst" felvänt, och S:et är spegelvänt. Titeln pryds av en ruta, och kring rutan finns illustrationer av skelett, en krokodil, en bläckfisk samt en ängel med en trumpet i handen. Runt dessa förekommer korta uttryck och uppmaningar: "låt boken vara", "släpp", "stick", "stopp", "aja baja", "sluta" och "öppna inte". En detalj som Nikolajeva & Scott (2006:25) lyfter fram är bilderbokens förmåga och möjlighet att ta fram motsägelser i verket genom paratext som i sin tur påverkar läsaren. Paratexten kan förekomma bland annat på pärmarna eller i titeln, och kan inverka på hur läsaren tar del av innehållet, vilket illustreras av exemplen ovan ur *Boken som inte ville bli läst*.

Berättelsen i boken beskriver det händelseförlopp som sker medan läsaren läser orden. I sin helhet kan bokens handling beskrivas enligt följande: En förälder och ett barn väljer att läsa en bångstyrig bok. Medan de försöker läsa boken märker de att boken inte egentligen vill bli läst, utan den försöker bland annat flyga i väg eller stänga sig för att försvåra läsningen. Boken låtsas också att den är slut, fast den egentligen inte är det. Till slut lyckas den vuxna och barnet ta sig igenom hela berättelsen, och handlingen avslutas med att den vuxna påminner barnet om att hen är viktig och älskad. Sedan somnar barnet och den vuxna gömmer boken. Karaktärerna i boken är således "den vuxna" och "barnet". Även boken kunde ses som en karaktär, eftersom den ges levande egenskaper och känslor. Dessa karaktärer beskrivs inte alls till det yttre utseendet. Uppslagen innehåller både skrift, bild och övriga visuella detaljer.

Verkets egentliga handling inleds med "Det var en gång...", men utöver detta förekommer även vissa skriftliga delar utanför dessa uppslag på titelsidan och insidan av fram- och bakpärmarna. Även detta innehåll tas i beaktande i analysen, eftersom jag ser det som en del av verkets handling, och som en del av den litterära helheten.



Då man läser verket blir det tydligt att verket vill bjuda in läsaren på ett äventyr där den handling som beskrivs i texten sker i verkligheten medan man läser verket – läsaren själv är ”den vuxna” som läser för ett barn, och ”boken” är den bok som läsaren fysiskt håller i handen och läser ur. Eftersom handlingen utspelar sig i den tänkta lässituationen, alltså den som sker då personen läser högt ur boken, är varken karaktärerna eller någon del av miljön beskrivna skriftligt eller visuellt genom illustrationer. De illustrationer som förekommer består oftast av ett element per bild, till exempel en stor ratt som täcker ett uppslag, en stor krokodil, kugghjul som pryder kanterna av ett uppslag med mera. Vissa sidor saknar helt illustrationer och innehåller alltså endast skrift, medan andra uppslag pryds av illustrationer som täcker båda sidorna (till exempel en stor krokodil vars halva kropp förekommer på ena sidan och resten av kroppen på andra sidan av uppslaget). Bakgrunden är vit på samtliga uppslag, och illustrationer samt skrift förekommer i rött eller blått. Som multimodal helhet skapar modaliteterna bild och skrift samt deras placering ett mer kollageliknande intryck med skilda delar placerade på en vit bakgrund, i stället för att hela uppslag skulle bestå av en enda enhetlig bild. Illustrationerna är inte figursydda för just detta verk, utan största delen av dem är tagna ur Shutterstock och Getty images. Därmed avviker samspelet mellan författaren, illustratören och slutprodukten åtminstone till en del från det typiska samarbetet i illustrerade verk.

Trots att materialet till storleken är begränsat, är det analyserbara innehållet så pass heltäckande att jag inte har sett orsak till att använda ett större material på grund av analysens kvalitativa inriktning. Jag fokuserar på just detta verks egenskaper, för att studera användningen av multimodalitet i en till stilen annorlunda bilderbok. Jag har fått tillgång till verket via utlåning på bibliotek.

I grunden är detta verk väldigt annorlunda från typiska bilderböcker, eftersom handlingen i verket strävar till att beskriva den faktiska läsning som utspelas då läsaren tar del av innehållet i verket. Holmberg & Karlsson (2006:44) kommenterar att läsaren kan förekomma utanför bilderbokens handling och se på den från ett slags avstånd. *Boken som inte ville bli läst* beskriver dock själva läsandet av boken: i boken beskrivs det hur boken reagerar, till exempel försöker den stängas av sig själv och orden hoppar omkring på sidorna. Läsaren placeras därmed mitt i handlingen, i stället för att fungera som ett slags åskådare. Illustrationerna är inte heller helt traditionella, utan sidorna innehåller till en stor del tomma ytor och en stor del av de typiska barnboksdragen fattas eller förekommer på ett avvikande sätt, till exempel används endast ett fåtal färger och illustrationerna beskriver inte miljöer eller karaktärer. Det finns dock flera kopplingar till äldre sagolitteratur i och med verkets

utseende (främst pärmen) samt dess traditionella inledning ”det var en gång” (Cambridge Dictionary).

Verket var enligt Bonnier Carlsen den mest sålda barnboken år 2020 och har vunnit flera pris, bland annat Svensk Bokkonst 2020 och Adlibris-priset 2020 (davidsbocker.se). På förlaget Bonnier Carlens webbsida beskrivs verket enligt följande:

”Komikern och tv-profilen David Sundins ”Boken som inte ville bli läst” är en humoristisk bilderbok för alla barn som behöver hjälp av vuxna eller andra läskunniga för att läsa sina böcker. Eftersom den här boken absolut inte vill bli läst så kommer den att krångla och krumbukta sig till barnens stora glädje: bokstäverna försvinner, boken försöker stänga sig, brännas och utsätta den som läser högt för allt möjligt bus för att förmå den att lägga ifrån sig boken.”  
(bonniercarlsen.se)

De bilder som används i avhandlingen som exempel i analysen är inskannade uppslag ur verket och används med tillstånd från Bonnier Carlsen. Upphovsrättsfrågor i koppling till användning av uppslag ur verket diskuterades genom personlig kommunikation via e-post med en förläggare på Bonnier Carlsen och en av förlagets juniorredaktörer/koordinatorer. Förlaget meddelade att de inte har något emot att jag använder några uppslag av verket i avhandlingen, vilket jag har valt att tolka som tre uppslag. Jag diskuterade även med och rådfrågade mina handledare om användning av bilder ur verket.

### 3 Teori och metod

I detta kapitel presenteras de teoretiska synvinklar som är relevanta för analysen: socialsemiotikens grundläggande idé och begreppen multimodalitet, resurser och interaktion presenteras och förklaras. Andra centrala begrepp såsom skrift och bild förklaras även för att tydliggöra studiens analytiska synvinkel. Utöver detta presenteras även den analytiska metoden.

#### 3.1 Socialsemiotik som teoretiskt ramverk

Michael Halliday kallas vanligtvis för grundare av socialsemiotiken, och därmed även av den systemisk-funktionella lingvistik (hädanefter SFL) som utvecklades på 1950-talet. Hallidays teori presenterar språket som meningsskapande inom ett socialt sammanhang (Holmberg, Grahn & Magnusson 2014:20). Inom SFL anser man att språket innehåller olika betydelsepotentialer. Dessa betydelsepotentialer innebär i sin tur att språket i olika former kan innehålla en varietet av betydelser, samt beroende på situation och kontext kan tolkas på flera sätt (Kress & van Leeuwen 2006:17–19). I grunden handlar SFL om att undersöka hur språket fungerar då det används i kommunikation mellan olika talare (Holmberg, Grahn & Magnusson 2014:20).

Karlsson (2012) diskuterar i sin artikel SFL och socialsemiotikens användningsområden, och konstaterar att man även kan se på dessa två perspektiv som skilda synvinklar som används för att analysera multimodala helheter. Inom SFL ligger fokus på betydelsepotentialer och resurser, till skillnad från socialsemiotiken som lägger mera emphasis på vilka egenskaper multimodala helheter kan ha samt hur de fungerar. I och med att dessa två synvinklar uppkommit, kan man även se hur teorin om socialsemiotik och multimodalitet har utvecklats då van Leeuwen och Kress vidareutvecklat Hallidays teori. (Karlsson 2012:14.) Grunden till den systemisk-funktionella analysen ligger i att se på språket och hur det fungerar på ett socialt plan, alltså hur språket används och med vilka medel betydelse kan skapas och påverkas. Kontexten kring språket är en viktig faktor som inverkar på hur språket används, både då det gäller talat och skrivet språk (Lassus 2010). Eftersom både socialsemiotiken och SFL innehåller verktyg och synvinklar som lämpar sig för en analys av multimodalt material, använder jag delar av bådadera som teoretisk grund för denna studie.

I texter kan det förekomma flera olika betydelser i ett innehåll. Dessa kallas för metafunktioner, och kan delas in i ideationella, interpersonella samt textuella metafunktioner (Ledin 2001:17). I de olika funktionerna använder text och bild olika resurser. Kress & van Leeuwen (2006:19) beskriver att den *ideationella* metafunktionen

används för att spegla verkligheten, medan den *interpersonella* främst handlar om hur interaktion fungerar mellan deltagare i en social kommunikationssituation (ibid.). Den *textuella* metafunktionen beskriver å sin sida hur information presenteras eller ”paketeras” i texter och skapar en strukturerad, betydelsefull helhet (Björkvall 2009:11). Trots att det går att granska de olika metafunktionerna för sig, är det inte möjligt att helt och hållet separera dem från varandra, eftersom de alltid delvis överlappar varandra och samexisterar (Holmberg, Grahn & Magnusson 2014:12–14). Eftersom jag i denna studie undersöker hur interaktionen mellan verket och läsaren ser ut, ligger fokus på den interpersonella metafunktionen. Denna metafunktion presenteras ingående i delkapitlet nedan.

### 3.1.1 Interaktion – den interpersonella metafunktionen

Genom den interpersonella metafunktionen kan man bland annat undersöka hur kommunikation sker mellan en text och dess läsare. Holmberg & Karlsson (2006) beskriver vad den interpersonella metafunktionen handlar om: ”Ett sätt att förstå vad det interpersonella handlar om är att föreställa sig text och samtal som spel två eller flera personer spelar tillsammans. Varje drag som talaren eller skribenten gör öppnar för nya möjligheter för lyssnare eller läsare att spela spelet vidare.” (Holmberg & Karlsson 2006:31.) Citatet illustrerar hur interaktion innebär att en text kan kommunicera med sin läsare men även vice versa, samt att dessa påverkar varandra beroende på hurdana ”speldrag” som används.

Till den interpersonella metafunktionen hör således många sätt att kommunicera. Björkvall (2009:29–33) diskuterar hur man i en text kan använda olika medel och resurser för att skapa interaktion med läsaren. Då det gäller det visuella utseendet hos skriften är valet av färg, storlek och typsnitt exempel på faktorer som kan vara betydelsebärande: om skriften är en grann färg, till exempel röd, och har stort typsnitt dras läsarens uppmärksamhet till den delen (Puhalla 2014:195–200). Det är således inte endast själva innehållet och budskapet i skriften som inverkar på hur den tas emot av läsaren, utan även yttre faktorer kan ge nyanser till innehållet (Björkvall 2009:32).

En texts utseende kan vara betydelsebärande i och med att det finns vissa val som har lett till varför texthelheten ser ut som den gör: även den kan inverka på hur en text läses och den effekt som skapas (Björkvall 2009:126–128). Bland annat **fet stil** eller *kursiv stil* samt teckenstorlek kan användas för att skapa effekt (Björkvall 2009:144). Ett liknande perspektiv presenteras av Ledin & Machin (2020), som argumenterar för att en eller vissa delar av texten kan ges mera uppmärksamhet genom att förutom kursiv använda VERSALER,

understrykning med mera. I och med detta fästs läsarens uppmärksamhet mer vid de avsedda delarna, då de inte följer samma mönster som resten av helheten utan sticker ut och alltså blir ”visuellt framskjutet” (Ledin & Machin 2020:114). Betydelsepotential kan även skapas i och med de konnotationer som textens utseende medför. Typsnitt som Chiller eller Curlz MT lämpar sig inte för alla slags texter, eftersom deras utseende är bundna till vissa associationer – redan namnet Chiller hänvisar till något skrämmande, ”rysare”. Typsnitt som Curlz MT kan tänkas ha starkare associationer till barnlitteratur och skulle rentav kunna anses olämpligt för till exempel officiella dokument (Ledin & Machin 2020:111–112). Även typsnitt som sådana samt deras storlek inverkar på hur läsaren tolkar texten (Ledin & Machin 2020:114–115).

Även då det gäller bilder eller andra visuella element kan dessa användas för att skapa en känsla av kommunikation mellan avsändaren och mottagaren. Kress & van Leeuwen (2006:118–120) argumenterar för att bilder kan fungera antingen som en inbjudan för läsaren att gå med på det som föreslås, eller som ett krav. Detta krav kan illustreras bland annat genom att avbilda deltagares blickriktning. Ifall en person eller karaktär är avbildad så att den ser rakt mot läsaren, blir kontakten starkare än om personen skulle stå med ryggen mot läsaren. På samma sätt kan även avståndet på avbildade saker inverka på hurdan intryck de ger: ett objekt kan vara litet eller stort för att ge intryck av närhet eller distans. (Björkvall 2009:39–41.)

Användning av utropstecken och andra skiljetecken kan även förstärka intrycket av det som uttrycks på sidorna, speciellt då detta kopplas samman med valet av storlek på en viss del, till exempel ses versaler ofta som rop och ifall detta kombineras med ett eller flera utropstecken förstärks intrycket (Dowd Lambert 2017:32). Ett annat sätt att skapa en viss effekt i verket kan ske genom användning av det som Dowd Lambert (2017:35) kallar för ett slags ”soundtrack” alltså ljudspår, då onomatopoetiska ljud används i skriften för att läsaren ska föreställa sig hur orden låter. Även färger kan användas för att skapa kopplingar och samhörighet mellan olika delar, men även för att få vissa delar av en helhet att stå ut (Ledin & Machin 2020:91, 173)

SFL lägger till en del fokus på språkets grammatiska aspekter, men detta är inte ett område som jag fokuserar på i analysen. För denna studies syfte lämpar det sig bättre att se på samspelet mellan olika resurser för att kunna ta in verket som helhet i stället för att fördjupa sig i det grammatiska planet. För att göra en multimodal analys med fokus på interaktion är inte en djupgående analys av grammatisk konstruktion nödvändig. I stället läggs fokus på hur boken uppmanar läsaren till aktivering genom olika interaktionsskapande resurser. Trots att

SFL delvis behandlar språket genom en grammatisk synvinkel, innehåller denna teoretiska ram även teorier som är relevanta för denna analys. Det grammatiska perspektivet är inte heller den enda centrala synvinkel som SFL medför. Därmed utgår jag från de delar av SFL som enligt mig lämpar sig väl för att ta fram svar på de forskningsfrågor som vägleder denna avhandling. Bland annat kan materialet analyseras med hjälp av de metafunktioner och språkhandlingar som SFL beskriver.

### 3.1.2 Multimodala texter: begreppen skrift och bild

En utgångspunkt för att en analys ska kunna göras av materialet som en multimodal helhet, är att notera vad som menas med begreppen text, skrift och bild. I Gunnarsson & Karlsson (2007) beskrivs ett så kallat vidgat textbegrepp, som innebär att gränsen mellan text och bild numera är svårare att definiera, eftersom vissa textbegrepp inkluderar bilder som en del av text (se även Björkvall 2012:137). Även Kress & van Leeuwen (2006:16–17) argumenterar för att texter nuförtiden ofta består av mer än endast text: illustrationer, ljud och annat bildar tillsammans en multimodal helhet eller layout, oberoende av var de publiceras eller för vilket ändamål. I min analys utgår jag främst från denna synvinkel för att kunna analysera verket som en multimodal helhet i stället för att sträva till att skilja på olika modaliteter. I och med att materialet dessutom är en bilderbok är multimodaliteten central och det förekommer ofta tvetydigheter om vad som strikt kan räknas som text eller som bild.

Enligt Björkvall (2009:13–15) innebär en *multimodal text* att helheten innehåller mer än endast skrift, till exempel bilder. Enligt detta synsätt skulle betydelsen av multimodala texter innefatta hela den textuella helhet som bildas av skrift och visuella resurser. van Meerbergen (2010:18) använder sig av en liknande begreppssyn i sin analys och ser på sitt material genom perspektivet för vidgade texter och multimodala helheter. Inom det multimodala perspektivet läggs fokus på den multimodala helheten i stället för att sträva till att konkret bryta upp olika modaliteter som byggs upp av olika resurser. För att underlätta analysen och tydliggöra för läsare när jag i analysen konkret pekar ut delar av det textuella innehållet, agerar jag i enlighet med van Meerbergen (2010) och använder därmed benämningen skrift då specifikt textuellt innehåll menas.

Jag utgår ifrån dessa begrepp i min analys eftersom materialet för studien utgörs av en multimodal texthelhet. Därmed är det motiverat att använda *skrift* som benämningen på det skriftliga innehållet, medan begreppet *bild* används för att benämna visuella delar av innehållet. Ifall jag hänvisar till den multimodala helhet som bildas av skrift och övriga

använda resurser tillsammans, används begreppet *text*. Begreppet *illustration* används vid hänvisning till aktuella grafiska bilder och historiska gravyrer som förekommer i materialet.

### 3.1.3 Multimodalitet: resurser i samspel

Ledin et al. (2019:4) argumenterar för att texter i praktiken aldrig helt och hållet har bestått av endast en modalitet, utan att det i grunden alltid är frågan om någon form av multimodalitet. Multimodalitet är ett begrepp som förekommer både inom verbal och skriftlig interaktion: i samtal används utöver rösten även bland annat gester och blickar för att skapa betydelse. Multimodalitet innebär därmed ett konstant samspel mellan resurser och modaliteter.

Enligt Karlsson (2007:20–22) innebär multimodal analys att undersöka mer än bara en texts explicita skriftliga innehåll, alltså även andra egenskaper som texthelheten har: till exempel layout, placering av skrift, val av typsnitt, användning av färg med mera. En multimodal text innehåller flera olika resurser (Björkvall 2009:13). Eftersom bilderböcker innehåller åtminstone skrift och bild, samt ibland även andra modaliteter, såsom ljud, utgör även de en form av multimodal helhet. Därmed kan en ingående analys göras genom att se på skriftliga och visuella egenskaper i materialet (van Meerbergen 2010:22–24). Karlsson (2007:21) benämner även detta slags material *visuella texter* i och med att de består av mer än endast explicit skrift då resurserna samspelar med varandra och påverkar den helhet som de bildar. Ifall man delar upp helheten i sina skilda delar förändras förståelsen av helheten, eftersom all information inte finns till förfogande (van Meerbergen 2010). Painter (2017:425) förklarar att vissa bilderböcker har ett starkt samspel mellan skrift och illustration, på sådant sätt att båda delar berättar samma sak och handlingen blir förståelig trots att man ignorerar antingen illustrationen eller skriften. Det är dock även vanligt att illustrationer i bilderböcker fungerar som ett slags informationspåfyllning, då bilderna ger läsaren mer information om det som skriften berättar. Sätten att illustrera är därmed olika, och samspelet mellan skrift och bild likaså. (Painter 2017.)

Innehållet i en multimodal helhet påverkas av kompositionen, alltså hur de olika delarna såsom skrift, illustrationer med mera har placerats på bildytan i relation till varandra. I grunden innehåller helheten vissa centrala delar eller element som förekommer i varje läsning, oberoende av att läsarna är olika och tar del av innehållet på individuellt sätt. Dessa grundläggande element presenteras av materialet och styr därmed läsningen. (Kress & van Leeuwen 2006:27.)

I *Introduction to Multimodal Analysis* argumenterar Ledin & Machin (2020:87–89) för att färganvändning är en semiotisk resurs som bland annat kan användas för att dra uppmärksamhet till vissa delar av en text. Ett bredare utbud av färger i en text används ofta för att signalera barndom (Ledin & Machin 2020:88). På samma sätt som färgen gul har associationer till solsken och positiva känslor, kan röd färg förmedla både ilska, kärlek och fara (Ledin & Machin 2020:97). På detta sätt går det att se att både kontext och associationer spelar stor roll för hur resursen färg kan tolkas.

Bilder kan användas på olika sätt och ha olika funktion i koppling till skriften: antingen kan bilden göra det skriftliga innehållet tydligare genom att medföra förtydligande information, eller så kan bilden även gå emot det som skriften förevisar genom att visa upp information som inte stämmer överens med skriften (Danielsson & Selander 2016:32). I sin avhandling lägger Poutanen (2022:41) fram en viktig kommentar om multimodala texter: ”den helhet som skrift och bild skapar [är] större än summan av de enskilda delarna.” Citatet presenterar en viktig synvinkel för den multimodala analysen, eftersom de olika delar som bildar en multimodal text tillsammans inverkar på den helhet som bildas och ger den en bredare betydelse. Ett liknande perspektiv presenteras även av Nikolajeva & Scott (2006:174) som argumenterar för att författare kan inverka på det sätt som en bild tolkas på, genom att använda bilden tillsammans med skrift. I sådana fall kan skriften ge bilden mer information eller utveckla det som bilden föreställer, för att skapa en bredare helhet hos läsaren. Därmed blir även helheten mer komplex, i och med att de olika modaliteterna utvecklar innehållet i varandra.

### 3.1.4 Språkhandlingar

Hallidays socialsemiotik beskriver att man med språkets hjälp kan skapa ett utbyte av information genom fyra olika språkhandlingar: *påståenden*, *frågor*, *uppmaningar* och *erbjudanden*. Detta sker i form av utbyte av antingen information eller varor och tjänster. Ifall utbytet av information sker genom ett krav är det frågan om en fråga. Uppmaningar sker genom krav på tjänster. Då information ges är det frågan om påståenden, och ifall varor och tjänster ges är det frågan om ett erbjudande (Holmberg & Karlsson 2006:48).

Samtliga språkhandlingar har vissa förväntade responser: den förväntade responsen på ett påstående är respons om bekräftelse, en fråga förväntas få ett svar, ett erbjudande förväntas tas emot (accepteras) och uppmaningens förväntade respons är att uppmaningen bekräftas och utförs (Holmberg & Karlsson 2006:48–54). Uppmaningar kan även beroende på kontext fungera som en varning. Då det gäller påståenden antas mottagaren kanske acceptera



påståendet, dock är detta inte ett krav eftersom mottagaren även har möjlighet att inte följa det förväntade mönstret. (Björkqvall 2009:32.) Liknande handlingar förekommer även i bilder: dessa kallas för bildhandlingar. Bland annat riktning av blicken på personer som avbildas på bilden inverkar på den effekt bilden har hos läsaren. (Björkqvall 2009:32–33.)

Frågor och uppmaningar diskuteras vidare av Björkqvall (2009:32–33), som säger att dessa språkhandlingar kan förekomma både i skrift och bild. Denna sorts kommunikation mellan skrift och läsare är mer interaktiv än påståenden, eftersom frågor och uppmaningar har ett förväntat svar eller en förväntad handling. Holmberg & Karlsson (2006:49) kommenterar dock att ett påstående inte i samma grad aktiverar den motpart som påståendet riktas mot. Det är dock självklart att den förväntade responsen inte alltid uppfylls, utan att mottagaren kan välja att svara på ett annat sätt än det tänkta. Påståenden innebär som språkhandling lägst grad av respons hos läsaren, men dessa har ändå två förväntade responser: bekräftelse av informationen som läggs fram, eller ifrågasättande av informationen (Björkqvall 2009:33).

En uppmaning kan presenteras i form av en fråga eller ett påstående, till exempel: ger du mig saxen? Du borde ge mig saxen. Då detta slags dolda uppmaningar används, ges läsaren eller lyssnaren ett större utbud möjliga responser till uppmaningen. Personen kan svara verbalt, ”ja, jag ger dig saxen” eller fysiskt genom att överrätta saxen. I och med detta blir uppmaningen mindre direkt och krävande, eftersom mottagaren har större valmöjlighet att ge respons. Därmed blir funktionen hos uppmaningar som presenteras som påståenden mer av ett rådgivande slag än en befallning. (Holmberg & Karlsson 2006:52–54.) Detta kan jämföras med kokboksrecept, där så gott som samtliga instruktioner ges i form av uppmaningar i stil med ”vispa ägg och socker pösigt” (Allegrini 2011:83), och där läsarens förväntade roll är att vilja följa uppmaningarna eftersom målet är att skapa ett likadant bakverk som i receptet.

Holmberg & Karlsson (2006:56–57) förklarar att ett erbjudande kan formuleras som ett påstående eller en fråga, utan att det egentligen är meningen att tolkas som ett påstående eller en fråga, utan som ett erbjudande. Här förutsätts lyssnaren eller läsaren alltså ”se igenom” formuleringen och förstå vad avsändaren egentligen menar. Det är även möjligt att använda uppmaningar då man skämtar: Holmberg & Karlsson (2006:37) diskuterar att tydligt skojande uppmaningar utan förväntning på handling hos mottagaren kan användas ifall samtliga deltagare är medvetna om hur språket fungerar och förstår att uppmaningen är ett skämt. Då behövs en inbyggd vetskap, eller ”gemensam erfarenhet” om hur uppmaningar fungerar och hur man normalt responderar på dem, för att kunna tolka uppmaningen på det tänkta sättet.

I koppling till språkhandlingar diskuterar Björkvall (2009:38) att det finns orsak att tala om kommunikativa handlingar då bild- och språkhandlingar är samspelade på sådant sätt att det inte går att skilja på dem. Tillsammans bildar dessa en större helhet med en annan betydelse än vad skriften och de visuella delarna skulle ha var för sig. Det visuella kan till exempel förstärka handlingen som presenteras genom språket. Eftersom materialet i denna avhandling består av en bilderbok, där både språkliga och visuella element spelar en viktig roll, utgår jag från ett likadant perspektiv som Björkvall (2009) presenterar gällande kommunikativa handlingar på de ställen där det är motiverat. Trots detta finns det även direkta språkhandlingar i materialet, och dessa kan därmed lyftas fram ur materialet som sådana.

Då det gäller materialet för denna avhandling är språkhandlingar relevanta att undersöka, eftersom de används i materialet på varierande sätt för att kommunicera med läsaren. Språkhandlingarna ser dock annorlunda ut i ett sådant här material än i till exempel en reklamtext (se Björkvall 2009:32–38), och de förväntade responserna kan därmed gestaltas enligt andra mönster. Då en fråga ställs i *Boken som inte ville bli läst* är inte den förväntade responsen ett direkt svar på frågan. Det är inte heller alltid tydligt vem som förväntas svara på frågan. Som ovan nämnt är en uppmanings förväntade respons antingen ett åtagande eller en vägran. Hur ser denna slags respons ut då materialet består av en bilderbokstext? Läsaren kan ta emot uppmaningen och utföra den handling som uppmanas till – till exempel lägga sig på boken för att den inte ska flyga i väg - eller vägra följa de instruktioner som ges genom att vägra att följa bokens instruktioner. Därmed blir det speciellt intressant att se hur språkhandlingar framställs i ett material som detta, samt vilken interaktiv funktion de har.

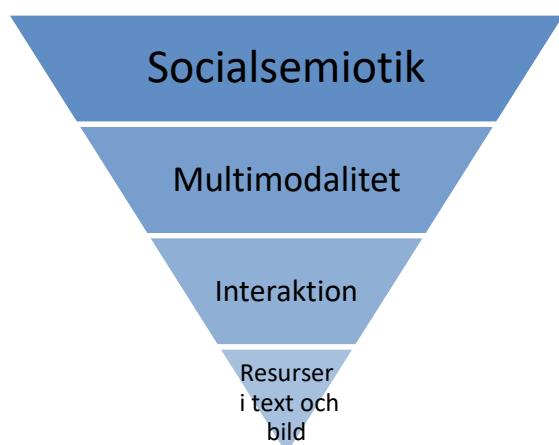
Ett begrepp som ofta dyker upp i koppling till multimodal analys är Umberto Ecos *modelläsare*, där utgångspunkten är att alla texter har en viss inbyggd läsare som förekommer i texten. Björkvall (2013:24) förklarar detta med att texter har en ”avsedd tolkning”, alltså en viss synvinkel ur vilken texten är ämnad att läsas, som blir synliga för läsaren genom ledtrådar. Även andra faktorer inverkar på hur modelläsaren byggs upp, såsom språk- och ordval, inledningar av typen ”det var en gång” samt typsnitt som samtliga inverkar på den läsare som skapas och kan ge riktlinjer för hurdan modelläsaren är. (Björkvall 2013:24–26). I denna avhandling avser jag med modelläsare den läsare som skapas genom bland annat ovanstående verktyg, och som syns i texten för att vinkla den i en viss riktning.

## 3.2 Metod

I denna avhandling fungerar det socialsemiotiska perspektivet både som teoretisk ram och metod. Det är frågan om en tydligt kvalitativ studie, eftersom jag har valt att lägga analytiskt fokus på endast ett verk. Detta gör jag eftersom syftet med analysen inte är att sammanställa en översikt av olika bilderböcker, utan att analysera ett verk som enligt mig är nyskapande och annorlunda.

Det multimodala perspektivet fungerar som en bakgrund för analysen, eftersom flera modaliteter används i verket på ett interaktionsskapande sätt. Genom att via den multimodala synvinkeln ta mig in på djupet på textens olika resurser skrift, bild och andra visuella delar av verket kan jag få en helhetsbild av hur och vilka modaliteter som används för att skapa interaktion och handling hos läsaren. I denna analys fungerar Michael Hallidays och Gunther Kress (2009) syn på socialsemiotik som ramverk, och teoretiskt används multimodalitet och interaktion som verktyg och utgångspunkt. Som Karlsson (2012) nämner används både socialsemiotiken samt SFL som teori och metod för analys av multimodala helheter. På grund av detta använder även jag mig av verktyg från dessa teoretiska ramverk, eftersom de lämpar sig väl för analysens ändamål: genom att se på de olika semiotiska resurser som används kan helheten och dess effekt på läsaren analyseras.

För att förtydliga analysens teoretiska vinkling och metodologiska inriktning, presenteras till följande ett pyramiddiagram där de olika nivåerna visualiseras.



Figur 1 Omvänt pyramiddiagram över analysstrukturen.

Analysen behandlar den multimodala bilderbokstexten på tre huvudsakliga nivåer, från bredare perspektiv till en mera avsmalnande och detaljinriktad avgränsning: *socialsemiotiken* fungerar som generellt ramverk för analysen. Med detta som grund går analysen vidare in på nästa nivå: *multimodalitet*. Från multimodalitet förflyttas fokus vidare in på ett av multimodalitetens delområden: *interaktion*. Inom denna nivå analyseras de resurser som förekommer i verket, samt hur dessa används för att skapa interaktion.

Själva analysprocessen går ut på att jag ser på varje uppslag i verket som en helhet. Vid

analysen av uppslagen fäster jag uppmärksamhet vid vilka språkhandlingar som ges i skrift, hur visuella resurser används och hur den multimodala helheten skapas genom skrift och visuella detaljer. Jag dokumenterar främst mina iakttagelser i ett Word-dokument, där jag samlar liknande iakttagelser på samma ställe. Således kan jag bilda mig en helhetsbild av materialet, samtidigt som viktiga interaktiva detaljer lyfts fram.

Eftersom interaktionen i verket är det mest centrala för denna analys och verket är multimodalt, analyseras verket som helhet. Verket innefattar både visuella egenskaper hos texten såsom färg, storlek, typsnitt med mera, men också själva illustrationerna och deras utseende. Dessa synvinklar fungerar som titthål genom vilka jag kan se in på materialet, och tillsammans skapa en helhetsbild av hur skrift, bild och andra visuella vinklar används för att skapa interaktion med läsaren.

Multimodal analys fokuserar på en helhet som består av olika modaliteter (i detta fall skrift och bild). Genom detta kan skriftens och bildernas egenskaper undersökas för att få reda på hur de fungerar tillsammans, samt hur läsningen av verket påverkas av de multimodala egenskaperna. Eftersom materialet är en bilderbok är verket som sådant multimodalt och använder flera modaliteter såsom skrift, bild och färg. Jag analyserar både bild och skrift samt övriga resurser som den multimodala helheten dessa tillsammans bildar, samt hurdan funktion dessa har då det gäller läsandet av verket. Efter att analysen är gjord jämför jag och diskuterar mina resultat med de resultat som tidigare, liknande forskning har tagit fram. För att göra analyskapitlet tydligare för läsare som inte är bekanta med materialet, har jag inkluderat tre inskannade uppslag ur verket. Dessa uppslag förekommer i analysen och fungerar som grund för de delkapitel som direkt kopplas till specifika uppslag eller sidor i verket.

Trots att jag i analysen undersöker språkhandlingar i texten har jag gjort ett medvetet val att inte begränsa den visuella analysen till endast bildhandlingar, även om detta är något som ofta tas upp som en kombination. Björkvalls (2009) beskrivning av bildhandlingar och deras tillämpning lägger främst fokus på material där personer eller figurer finns avbildade, och där deras blickriktning ges större vikt. I *Boken som inte ville bli läst* är denna vinkel inte relevant på grund av att personer eller karaktärer inte avbildas, men utöver detta finns det mycket annat på det visuella planet som bör beaktas då det gäller interaktionsskapande. De visuella egenskaper som Björkvall (2009:84–143) presenterar – informationsvärde, visuell framskjutenhet och typografi – beaktas även då det är relevant.



## 4 Bakgrund och tidigare forskning

I detta kapitel redovisas bakgrunden till avhandlingen i form av en kort översikt av bilderböcker som genre och deras kännetecken. Därefter presenteras tidigare socialsemiotisk forskning.

### 4.1 Bilderböcker och deras kännetecken

Enligt op de Beeck (2018:20) kännetecknas bilderböcker av vissa egenskaper gällande böckernas utseende: formatet är lämpligt för att hållas i läsarens hand, sidantalet är lågt och uppslagen karakteriseras av få ord och bilder. Enligt denna beskrivning antar *Boken som inte ville bli läst* ett för bilderböcker traditionellt utseende. Verket har få sidor, relativt lite skrift per sida i koppling till illustrationer och är tryckt i liknande format som op de Beeck beskriver. Svensk ordbok definierar ordet bilderbok som en ”barnbok som till stor del består av bilder som är minst lika viktiga som texten; ofta i stort format och för mindre barn”. op de Beeck (2017:19) beskriver vidare bilderböcker som ”basic, short, compact”, alltså elementära, korta och kompakta. Samspelet och kopplingen mellan skrift och bild beskrivs även som en viktig faktor inom läsningen av bilderböcker.

Mossberg Schüllerqvist (2020:14) påpekar att ”bilderböcker använder sig av två modaliteter, verbaltext och bilder, men samspelet [...] kan vara nog så komplicerat.” Denna beskrivning visar att det kan vara svårt att helt och hållet skilja på modaliteterna i bilderböcker, ifall de är tätt sammanfogade. Barnlitteratur är en snabbt växande och mycket populär genre, som har fått alltmer uppskattning under tidens gång (Kåreland, 2008). Precis som andra skönlitterära genrer, utvecklas även barnboksgenren kontinuerligt. Därmed uppstår nya, innovativa verk som inte helt följer tidigare standarder eller mönster. Dessa verk kan vara svåra att placera helt och hållet inom en viss genre eller kategori (Nikolajeva 2017).

Bilderböckernas innehåll präglas ofta av illustrationer som är detaljerade. Dessa kan fungera som en uppmärksamhetsdragande faktor, medan en bild med få detaljer kan innebära att läsandet fortskrider snabbare då bilderna inte fångar läsaren lika länge. Då det förekommer viktiga detaljer i skriften eller bilden kan författaren använda sig av olika medel för att säkerställa att läsaren uppmärksammar dessa detaljer; till exempel genom att lyfta fram detaljerna genom visuella val. (Dowd Lambert 2017:30.) Både visuellt och verbalt kan man med skrift och bild skapa spänning för läsaren, och därmed även skapa så kallade bladvändare som väcker läsarens intresse och vilja att läsa vidare för att se vad som händer till näst (Nikolajeva 2000:81).

Det är värt att nämna att Nikolajeva & Scott (2006:6–8) tar upp att det inom bilderboksgenren har förekommit gränsdragning mellan bilderböcker och så kallade illustrerade böcker. En åtskiljande faktor är den koppling som finns mellan skriften och illustrationerna: ifall skriften har skapats utan bilder, kan den även i fortsättningen läsas utan hjälp av bilder (op de Beeck 2017:21). Detta gör det krångligt att kategorisera *Boken som inte ville bli läst*, eftersom de illustrationer som förekommer i verket inte är skapade för boken per se, utan är tagna från en bildbyrå. Därmed kan det antas att den nödvändiga kopplingen som Nikolajeva & Scott (2006) och op de Beeck (2017) diskuterar kanske inte finns i detta verk. Trots detta använder jag mig av teoretiska synvinklar som behandlar bilderböcker, eftersom författaren själv klassar verket som en bilderbok, och jag anser själv att verket har tillräckligt många drag av bilderbok för att kunna klassificeras som en sådan.

Nikolajeva & Scott (2006:21) menar att bilderböcker ofta kommunicerar med läsare på flera olika nivåer, eftersom de är skapade för att läsas högt. Därmed förekommer det ofta en vuxen, mer utvecklad läsare som läser för ett barn som inte ännu själv är läskunnigt. Detta innebär även att den vuxna läsaren kan hjälpa barnet i lässituationen, men även att barnet kan bidra med egna styrkor under läsningen. Pihlgren (2009) menar att den förväntade rollen för barnet i en högläsningssituation är att fungera som lyssnare, samt deltagare i lässituationen genom att följa med handlingen, titta på illustrationer, peka och kommentera.

## 4.2 Tidigare forskning

Inom bilderboksforskningen finns gott om studier på den litteraturvetenskapliga sidan, men ur en språkvetenskaplig vinkel är utbudet snävare. Studier med liknande synvinkel som denna avhandling har genomförts till exempel av Sara van Meerbergen (2010) i form av en doktorsavhandling, där fokus ligger på multimodalitet i översättning av bilderböcker.

Van Meerbergens avhandling är en uttömmande analys av hur multimodalitet fungerar i översättning av svenska bilderböcker till nederländska. Avhandlingen har fungerat som inspirations- och informationskälla för min analys, vid sidan om andra källor. Enligt van Meerbergen (2010:25) finns det inte ännu tillräcklig forskning om svenska bilderböcker och hon anser att ”en systematisk beskrivning och analys av bilderbokstexter utifrån ett socialemiotiskt och multimodalt perspektiv” ännu inte förekommer inom området. Van Meerbergen märker att interaktion i bilderböckerna som fungerar som material för studien i fråga, delvis skapas genom riktning av karaktärernas blick mot läsaren i kombination med ett framifrånperspektiv. Andra sätt att skapa interaktion med läsaren sker genom läsartilltal i skriften eller via frågor och andra språkhandlingar. (van Meerbergen 2010.) Utöver dessa

märker van Meerbergen att smeknamn på karaktärer används för att skapa social närhet med läsaren (2010:209).

van Meerbergen utgår i sin analys från Dick Brunas böcker om kaninen Miffy, och fäster uppmärksamhet vid att läsaren fungerar som en ”interaktiv deltagare” i texten. Utöver detta kommenteras bilderbokens utveckling som sådan, att mer moderna bilderböcker innehåller högre interaktiv potential än tidigare verk som en följd av bland annat den digitala utvecklingen. Interaktiva språkhandlingar används ungefär lika mycket både i käll- och måltext i det analyserade materialet (van Meerbergen 2010:206–210.) Utöver detta lägger van Meerbergen även märke till att ”typografi kan [...] fylla både en estetisk och dramaturgisk funktion och fungera som ’scenanvisning’ i högläsningen”.

Utöver ovan nämnda studie har Jannika Lassus ur en systemisk-funktionell synvinkel forskat i bland annat tänkta läsare i sin avhandling *Betydelser i barnfamiljsbroschyrer – Systemisk-funktionell analys av den tänkta läsaren och institutionen* (2010). Studien undersöker heltäckande hur material från Folkpensionsanstalten i Finland och Försäkringskassan i Sverige skapar en tänkt läsare och hur denna tänkta läsare syns i broschyrer från vardera parten. Analysen sker både kvantitativt och kvalitativt och tar bland annat fasta på språkhandlingar och modala hjälpverb som används i materialet. Resultaten visar bland annat att språkhandlingar förekommer som frågor och uppmaningar. I uppmaningarna är modala hjälpverb centrala, och de används för att modifiera innebörden av uppmaningarna. Då broschyrerna förser läsaren med information, sker det vanligtvis i form av påstående (Lassus 2010:218).

Poutanens doktorsavhandling (2022) utgörs av en socialsemiotisk diskurskritisk analys med ekologiskt och konsumentinriktat perspektiv. I avhandlingen används även Kvåles (2012) bearbetning av Kress & van Leeuwens socialsemiotiska modell som grund för analysen. Materialet består av finlandssvenska kundtidningar. Deltagarroller och röster i texterna tas fram, och Poutanen anser att bland annat multimodala processer används för att skapa kopplingar till produkter som marknadsförs. Poutanen lägger bland annat fokus på vissa resurser. Poutanen (2022:73–74) märker att ”texterna ger mottagaren information som möjliggör en handling.” Utöver detta visar analysen att den förväntade handling som texterna uppmuntrar till, utgörs av konsumtion, vilket är i enlighet med materialets egenskaper som reklamtext.



## 5 Analys

I analysen ligger fokus på interaktiva handlingar i verket, som jag undersöker genom den multimodala synvinkeln. Jag analyserar hur olika resurser används i *Boken som inte ville bli läst* för att skapa interaktion med läsaren och få hen att agera enligt det förväntade sättet. Utöver detta undersöker jag även hur de olika modaliteterna som används i verket används tillsammans för att skapa den interaktiva helheten. Analyskapitlen behandlar de ovanstående frågorna ingående, och delar av verket tas fram genom konkreta exempel. Detta gör jag för att tydliggöra analysen och materialets innehållsmässiga egenskaper på ett helhetsmässigt sätt.

### 5.1 Hur skapas interaktion med läsaren?

Verket uppmuntrar, och rentav tvingar, läsaren till att delta i berättelsens gång och att använda fantasi. Detta sker till exempel genom att det finns luckor i skriften, som läsaren själv får fylla i med sådana ord som hen tycker att passar in. Därmed deltar läsaren konkret i att skapa den berättelse som byggs upp under själva läsprocessen. På högra sidan av uppslag 11 blir det läsarens uppgift att själv fylla i luckor i skriften med egna ord som hen tycker att passar in. Det finns ingen direkt uppmaning till detta, inte heller en fråga om att hjälpa till, utan skriften kommenterar helt enkelt att "För nu FÖRSVANN det ord ur boken. Då fick den vuxna helt enkelt hitta på egna ord på alla platser där det saknades." Intrycket av att vissa ord har försvunnit förstärks av att bokstäverna N i ordet "försvann" är blekare än resten av skriften, vilket ger en konkret bild av att skriften bleknar bort och försvinner. Nikolajeva & Scott (2006:24) diskuterar att bilderböcker kan innehålla både visuella och textuella luckor. I *Boken som inte ville bli läst* används faktiska luckor i skriften för att bjuda in läsaren till att delta i skrivandet av själva berättelsen. Här består bokens uppslag av fragment av en text, där läsaren förväntas lägga in lämpliga ord i de luckor som förekommer. På detta sätt dras läsaren in i skapandet av själva den text som hen läser. Därmed sker en aktivering av läsaren som aktör i själva produktionen av den text som skapas.

Verket avviker ställvis från det traditionella västerländska sättet att läsa från vänster till höger (se Ledin & Machin 2020:206–207): detta sker då orden i meningen "Plötsligt började **orden springa omkring i boken** så att det blev jättesvårt att läsa." (alternativt "Plötsligt började **orden i boken springa** omkring..." har blandats om och spridits ut huller om buller på ett av uppslagen. Här förväntas läsaren således förstå vad hens uppgift är: att komma på i vilken ordning orden ska läsas för att en fungerande mening ska skapas. Här ser man även att det finns åtminstone två olika sätt som orden kan ordnas på, vilket innebär att läsaren själv deltar i att skapa den version hen läser. Läsaren får själv fundera ut vad det står

i meningen, och i vilken ordning orden ska placeras. Därmed skapas en berättelse inom berättelsen, där läsaren själv påverkar hur innehållet ser ut. Instruktionerna till läsaren är alltså inte lika tydliga som i ett exempel där boken ”börjar brinna”, eftersom det här inte finns någon direkt uppmaning till aktion i stil med ”hjälp mig att blåsa”. De visuella delarna av innehållet – den pekande handen som är kopplad till ordet ”Plötsligt” inklusive den stora begynnelsebokstaven – fungerar som ledtrådar till läsaren om vilket ord som inleder meningen, och vilket som avslutar meningen – efter ordet ”läsa” förekommer en punkt. Valet av ordningsföljd begränsas alltså något då läsaren får hjälp att dra vissa slutsatser, men utrymmet för läsarens egen insats är ändå stort.

De visuella delarna av skrift och bild reflekterar ofta själva innehållet i skriften, till exempel förekommer det två uppslag (uppslag 5 och 6) där skriften på uppslaget först blir mindre och mindre, och där det i själva skriften samtidigt står ”För nu blev texten mindre och mindre och mindre.” Här används således teckenstorleken för att direkt inverka på läsningen, då läsaren blir tvungen att luta sig fram eller placera boken närmare ögonen för att kunna läsa resten av meningarna. På följande sida sker det motsatta: ”Men – sedan blev texten större igen!/ Större!/ Och större!/ ch störr” där teckenstorleken ökar nämnvärt för varje ny rad, på den sista raden så mycket att hela orden inte längre ryms på sidan. Då förväntas läsaren ändå veta vilka orden är trots att ett par bokstäver fattas.

Enligt op de Beeck (2017:20) kan läsarinteraktionen ses som ett slags manipulation av innehållet: läsaren är inte bunden till att följa bokens vilja, utan avgör själv hur läsningen görs. I *Boken som inte ville bli läst* sker denna så kallade manipulation av innehållet väldigt konkret speciellt då läsaren själv väljer vilka ord hen vill använda i luckorna i meningen. Läsarens valmöjlighet begränsas så klart av de övriga ord som är givna i meningen samt den meningsstruktur som förekommer, men det är ändå upp till läsaren själv att välja specifika ord.

**Det var en gång en enastående ..... som skulle gå till ..... Men på vägen dit så ..... och då ..... en grön banjo ..... som ..... Då försökte ..... att ..... och det gick ..... bra. Men vänta? Luktade det inte lite ..... här? Då var det ju inte ..... som hade ..... Sedan levde ..... och ..... lyckliga i alla sina .....**

(©David Sundin 2020, uppslag 11)

Ovan förekommer de meningar som läsaren ska fylla i med egna ord. Skriften hänvisar även på detta ställe till traditionella sagor genom inledningen ”Det var en gång” och avslutningen ”Sedan levde de lyckliga i alla sina dagar” (se Cambridge Dictionary). Den sista luckan ger därmed en tydligare ledtråd till läsaren om vilket ord som kunde användas. Trots detta är det

inte ett krav för läsaren att välja just ordet ”dagar”, utan andra alternativ kunde fungera lika bra; ”lyckliga i alla sina hus” kunde ju tänkas fungera.

Karlsson (2007:21) argumenterar också för att handlingen är beroende av sin läsare: utan läsare kan inte handlingen utspelas så som den är tänkt, och på samma sätt mister verket sin effekt ifall läsningen inte görs på det sätt som det är tänkt. Detta stämmer väl in på *Boken som inte ville bli läst*: verket utgår ifrån förväntningen att läsaren ska ha inlevelse, vilket stärks av till exempel versaler, stort eller litet typsnitt, olika färgers skrift samt kursiv. Här hjälper bokens utseende läsaren att förstå hur texthelheten förväntas bli läst.

På ett av uppslagen kan vi även se att information presenteras på sådant sätt att boken påstår sig veta vad karaktärerna, och därmed indirekt läsaren, tänker och känner: ”Den vuxna suckade högt. [...] Nu tänkte den vuxna att den nog hellre hade läst en helt vanlig bok”. Boken placerar dessa känslor på läsaren, eftersom det antas vara hen som upplever det som beskrivs i boken: läsandet av de krångliga orden, försöken att förstå vad som menas et cetera. På detta uppslag förstärker illustrationerna inte innehållet i skriften: ett par ögon, ögonbryn, öron, en näsa och en mun har spritts ut på uppslaget huller om buller. Ögonen ser rakt på läsaren, vilket Björkvall (2009:29–56) påpekar att kan fungera som ett interaktionsskapande medel, men i detta fall vet läsaren inte vem som är avbildad eller varför. Därmed blir kontaktskapandet inte lika starkt som i de exempel Björkvall lyfter fram, men det är värt att fundera på ifall boken genom illustrationerna ställer krav till läsaren genom att skapa denna ögonkontakt. Detta är således en stor skillnad från de resultat som van Meerbergen (2010) tar fram i sin analys av Miffy-böckerna, där blickriktning spelar en stor roll för interaktionsskapandet. Eftersom *Boken som inte ville bli läst* inte avbildar karaktärer som sådana, används andra metoder för att skapa koppling till läsaren.

Figur 4 nedan visar uppslag 8 i *Boken som inte ville bli läst*. På detta uppslag förstärker inte nödvändigtvis illustrationen av kugghjul bilden av att boken försöker stänga sig. Skriften beskriver dock detta scenario, och ber läsaren att hålla emot boken. Kugghjulen kan symbolisera delar av ett maskineri eller något robotliknande som kopplas ihop med varandra (Ledin & Machin 2020:44). Illustrationen är alltså inte en direkt visualisering av det som sker i skriften (”boken stängs”) men kan tänkas fungera som ett stöd för den bild som målas upp. Illustrationerna är mer abstrakta, antagligen på grund av att det är svårt att konkret illustrera att boken stängs. Därmed räcker inte endast illustrationen till för att ge instruktioner eller information till läsaren om vad som händer, utan den skriftliga informationen och uppmaningarna får en viktigare roll.



Figur 2. Uppslag 8. Uppmaningar används för att skapa interaktion. © David Sundin 2020. Återges med tillstånd av förlaget Bonnier Carlsen.

Den förväntade handlingen från läsarens sida kan antas vara att "den vuxna", alltså personen som högläser ur boken, ska följa de instruktioner som finns och därmed gå med på bokens inbjudan att "spela teater" och låtsas att boken verkligen förvandlas. Till en stor del hänger bokens tjuvning alltså på att uppläsaren faktiskt går med på att göra det som beskrivs i skriften. I och med att samtliga delar av skriften på detta uppslag har relativt enhetliga egenskaper gällande storlek och placering samt färg, är ingen specifik del av skriften mer framskjuten utan det rör en balans i innehållet (jfr Ledin & Machin 2020:114 och Björkvall (2009:84–143). Trots att man kan argumentera för att det skriftliga innehållet på detta uppslag är mer förklarande och därmed innehåller viktigare information för läsaren att ta del av, ges illustrationen på detta uppslag mer utrymme.

### 5.1.1 Läsaren aktiveras då boken förvandlas

Ett centralt mönster i materialet är att de handlingar som förekommer ofta innebär att boken förvandlas till något eller att något händer med boken, till exempel att boken förvandlas till vingar eller börjar brinna.

#### **Boken blir en ratt**

I början av boken på uppslag 2 finns illustrationen av en stor, gammaldags ratt i röd färg, som är placerad mitt på uppslaget. Skrift förekommer i uppslagets samtliga hörn: i det övre

vänstra hörnet står det ”Allt började med att boken förvandlades till en ratt. Den vuxna blev tvungen att styra med ratten.” Det nedre vänstra hörnet innehåller skriften ”Den vuxna styrde till höger. BRUM BRUM. Och till vääänster. BRUM BRUM.” Uppe till höger står det ”»TUT TUT!« sa den vuxna och tryckte på ratten.” och nere till höger med kursiv stil ”*Sedan var dom framme.*” En mycket liten illustrerad, pekande hand i blått finns placerad vid denna skrift. Utöver detta förekommer skriften ”BRRRRUM BRUM BRUM. BRRRRUUUUUUUM!” tvärs över illustrationen av ratten, med större teckenstorlek och med versaler. All skrift på uppslaget förekommer i blått. Vardera kanten av uppslaget har varsin illustration av en pil bestående av prickade linjer, som är böjda och följer rattens kurva.

På detta uppslag förstärker illustrationen och skriftdelarna varandra. I skriften presenteras påståendena ”boken förvandlades till en ratt” som ett faktum som läsaren accepterar. Här används multimodalitet för att skapa effekt hos läsaren: i och med att både det skriftliga och det visuella innehållet stämmer överens och beskriver hur boken förvandlas, stärks intrycket och läsarens möjlighet att använda fantasi för att hoppa in i det som boken beskriver. En intressant visuell detalj i illustrationen på detta uppslag är att de prickade pilarna runt ratten båda är riktade i motsols riktning. Ifall läsaren endast följde de visuella instruktionerna för hur hen ska styra med ratten, skulle boken (”ratten”) endast svänga mot vänster. I detta fall beskriver skriften att den vuxna ”styrde till höger.” och ”Och till vääänster.” vilket ger läsaren tydligare instruktioner att vrida på boken åt båda hållen, inte endast till vänster.

Illustrationerna agerar till en del som hjälpmedel till handlingen tillsammans med skriften, till exempel då det i verket står att den vuxna ska svänga på boken fram och tillbaka används visuella och skriftliga redskap för att förstärka denna effekt: mitt på sidan finns en stor ratt och på sidorna 3–4 står det ”brummm”. Onomatopoetiska ljud är ord som härmar och beskriver vissa ljud, så som utrop (aj! Oj!), dunkande eller smällar (pang, bank, tjoff, poff) eller dyligt. Dessa kan användas för att förstärka intrycket av det som sker i skriften. (Dowd Lambert 2017:35). Detta bekräftas i exemplet med ratten, eftersom samspelet mellan skrift, bild och ljud på uppslaget förstärker intrycket av att boken verkligen förvandlas och blir till en ratt då samtliga resurser används i samma riktning. De onomatopoetiska uttrycken ges mer visuellt utrymme genom att större typsnitt och fet stil används. ”TUT TUT!”, ”BRRRRUM BRUM BRUM.” och ”BRRRRUUUUUUUM!” är alla dessutom skrivna med versaler, vilket gör att de kontrasterar till resten av skriften på uppslaget. Här ges även kontrast till illustrationerna genom att använda en enhetlig nyans av rött för bilden på ratten och pilarna, medan blått används i skriften. Detta gäller dock inte illustrationen av den pekande blåa handen som förekommer vid sidan om ”*Sedan var dom framme.*”, vilket skapar



en koppling mellan skriften och illustrationen eftersom färgen är en gemensam nämnare mellan dem, och de är placerade mycket nära varandra. Skriften kunde tolkas som ett rätt neutralt påstående ifall det inte samverkade med andra resurser på uppslaget: men i detta fall blir helhetsintrycket av budskapet att det finns något på nästa uppslag, som handen pekar på. Ifall vi skulle ta bort skriftbiten och lämna kvar endast den illustrerade handen, kunde läsaren tänkas förstå vinken att bläddra vidare, men utan kontexten för vad som kommer näst.

### Boken blir till vingar



Figur 3. Uppslag 4. Genom påståenden får läsaren veta att boken "försöker flyga i väg". Instruktioner till läsaren förekommer även som påståenden. © David Sundin 2020, återges med tillstånd från förlaget Bonnier Carlsen.

Uppslag 4 (figur 3 ovan) handlar om hur boken förvandlas till vingar och försöker "flyga ut genom ett fönster" för att komma undan från läsaren.

Centralt placerad på uppslagets mitt finns en stor illustration av ett par blå och ett par röda överlappande vingar. I skriften står det överst på sidan med röd färg "Då förvandlades boken till VINGAR!" och "Flax flax! HJÄÄÄÄLP!!!!". I och med att dessa delar av skriften har placerats högst upp på uppslaget, med större typsnitt och med avvikande färg ges de mer uppmärksamhet. Resten av skriften förekommer nedanför vingparet, med mindre typsnitt och blå färg. På grund av att en del av skriften kontrasterar, kan det tänkas att läsaren läser dessa delar först, även om författaren och designern inte har ämnat att uppslaget ska läsas i

den ordningen. Eftersom den röda färgen används på detta sätt skapas en koppling mellan de två delarna av skrift och får det att verka som att de hör ihop.

Därmed bildas två skilda skriftdelar på detta uppslag: det som förekommer i rött och som ges mest framskjutenhet genom placering och färg, samt resten av skriften som förekommer på uppslagets nedre kant och som kan ses som ett slags instruktioner till läsarens förväntade handling. Skriften i rött beskriver den händelse som sker och ger läsaren kontext till den fortsatta handling som förväntas av hen – att lägga sig på boken, räkna till tio och se ifall boken har lugnat sig. Siffran 10 är i större typsnitt vilket lyfter fram denna detalj i skriften, måhända för att tydligare signalera att läsaren förväntas räkna till tio.

På detta uppslag agerar ”den vuxna” till största del ensam: de instruktioner och uppmaningar som förekommer i skriften beskriver inte barnets deltagande, utan samtliga instruktioner kopplas till den vuxna. Uppmaningen ”hjälp” fungerar här som ett utrop utan direkt skriftlig information till läsaren om hur hen förväntas hjälpa till. Det är inte heller konkret vem det är som behöver hjälp i detta fall. Resten av skriften ger läsaren en tydligare bild av vad som förväntas av hen, i och med att det står att ”Den vuxna fick lägga sig på boken och räkna till 10. Sedan kollade den vuxna om boken skärpt till sig.”. Här får läsaren alltså veta att hen förväntas lägga sig på boken för att lugna den, och därmed få den att sluta försöka flyga i väg. Detta förutsett att läsaren faktiskt följer bokens handling, eftersom det även är fullt möjligt för läsaren att strunta i skriftens och bildens uppmaningar och helt enkelt bläddra vidare utan att fullfölja den fysiska aktivitet som boken beskriver.

Även i detta exempel påpekas det direkt i skriften att boken förvandlas till vingar, vilket förstärks av bilden på de flaxande vingarna. I skriften finns de indirekta uppmaningarna ”Den vuxna fick hålla fast boken så att den inte skulle flyga ut genom ett fönster!” och ”Den vuxna fick lägga sig på boken och räkna till 10.”, för att aktivera läsaren att göra det som boken beskriver, alltså att lägga sig på boken för att den inte ska flyga i väg. Eftersom uppmaningarna presenteras med hjälp av orden ”fick”, blir kravet på respons från läsaren inte heller lika starkt. I jämförelse innehåller uppslag 8 och 10 uppmaningarna som innebär ett högre krav som riktas till läsaren, genom att det modala hjälpverbet ”måste” används för att signalera uppmaningen.

### 5.1.2 Användning av språkhandlingar

En stor del av det som kan ses som indirekta instruktioner för vad läsaren förväntas göra under läsningen, ges i form av påståenden, till exempel ”Den vuxna blev tvungen att styra med ratten” (uppslag 2). I och med att det är frågan om en saga i bilderboksformat, ges

handlingen i form av information om vad som händer till läsaren. Även denna information ges i form av påståenden till läsaren.

Läsaren ställs inför ett stort antal påståenden, men även uppmaningar i verket. På uppslag 2 förekommer påståendena "Boken förvandlades till en ratt" och "Den vuxna var tvungen att styra med ratten". Här används ordet "tvungen", vilket förstärker den indirekta uppmaningen som förväntas leda till aktionen hos läsaren. Även "Den vuxna styrde till höger" "och till väänster" är påståenden med samma funktion: läsaren förväntas följa den information som ges. "Tut tut! Sa den vuxna och tryckte på ratten" är likaså ett påstående som i och med sättet det är skrivet på innebär att läsaren uppfyller det krav som ställs (påståendet) då hen läser orden "tut tut" högt. Både Holmberg & Karlsson (2006:49–54) och Björkvall (2009:32–34) argumenterar för att påståenden som språkhandlingar innebär minst interaktionspotential, men här kan man se hur handlingen förs fram genom påståenden som under ytan trots allt innehåller förväntningar på respons från läsaren. Den förväntade responsen till påståenden är acceptans i någon form; i detta fall acceptans genom att läsaren följer de skriftliga instruktioner som förekommer på uppslaget, trots att det inte direkt finns uppmaningar till att göra det.

Även här syns det alltså att läsarens förståelse för uppmaningar och hur de fungerar är viktig för att möjliggöra användningen av skämtsamma uppmaningar (se Holmberg & Karlsson 2006:37). I detta fall sker det genom att göra ett slags omvänd uppmaning där den förväntade responsen är att läsaren gör precis tvärtom mot det som uppmanas till eller den respons som kanske annars skulle vara den förväntade. Till exempel om någon sade "jag är rädd. Ska vi inte gå hem?" vore den förväntade responsen att svara jakande och följa uppmaningen.

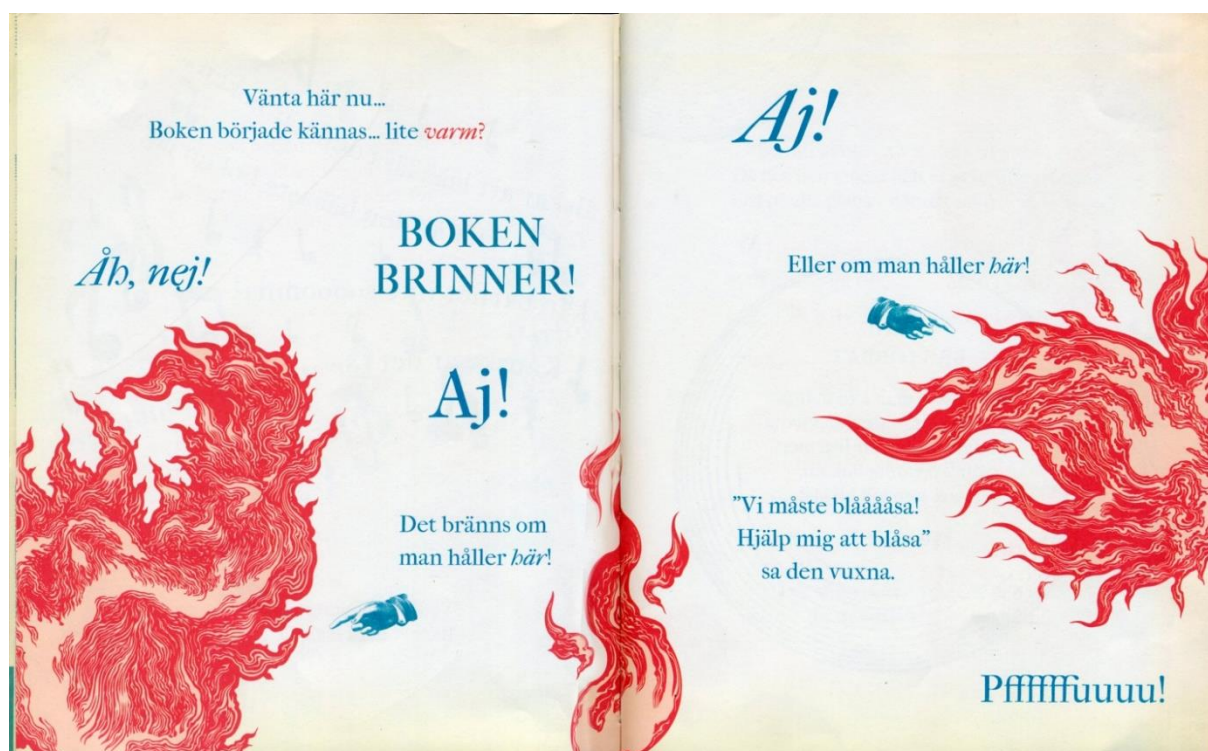
Användningen av fantasi är central i verket, och i högläsning i allmänhet, vilket innebär att läsaren förväntas gå med på att använda denna fantasi under läsningen av verket. Detta innebär även att den förväntade responsen därmed är att läsaren följer de instruktioner som ges i form av påståenden eller uppmaningar. Verket innehåller även vissa mer direkta, ofta uppmuntrande, kommentarer till läsaren såsom "Bra jobbat". Genom dessa kommentarer ges således ett slags utvärdering eller evaluering av det åtagande som läsaren förväntas ha utfört.

På uppslag 8 (se figur 4) används påståenden och uppmaningar tillsammans för att interagera med läsaren. Först påstås det i skriften att boken börjar stängas. Detta följs av utropet och uppmaningen "Åh nej! Boken stängs! Håll emot!" där det blir tydligt för läsaren att det är dåligt att boken stängs, och att det inte är meningen att man ska låta den göra det.



Läsaren ges dock inte någon egentligen orsak till att boken stängs, eller varför man bör hålla emot, vilket visar att läsaren förväntas acceptera påståendet och uppmaningen och utföra den förväntade responsen. Uppmaningarna ”håll emot!”, ”Kom igen!” och ”Käääämpa!” används för att kommunicera med läsaren och få med hen på de eskapader som beskrivs genom skriften får läsaren informationen att boken bråkar med läsaren och försöker stänga sig så att det inte går att läsa vidare. Därmed blir läsaren en del av handlingen då hen följer de uppmaningar som finns. Vidare ger verket här även rollindelning för vem som gör vad då det står skrivet att det är den vuxna som får ta i för att hålla emot den bångstyriga boken. Därmed finns inga konkreta instruktioner för vad ”barnet” ska göra, vilket även visar att det är underförstått att personen som läser högt (antagligen en vuxen) ska fungera som huvudaktör eftersom hen har ansvar för att föra fram den information som verket innehåller från skriftlig till muntlig version så att även en icke läskunnig lyssnare kan ta del av berättelsen.

På uppslaget finns påståendena ”Då började boken att stängas” och ”Den vuxna fick ta iiiiii för att boken inte skulle stängas”, följt av uppmuntrande uppmaningar som riktar sig mer direkt till läsaren: ”Håll emot! Kom igen! Käääämpa!”. Uppmaningarna fungerar som vidare påtryckning till läsaren att spela med i handlingen och låtsas att boken faktiskt försöker stänga sig.



Figur 4. Uppslag 10. Uppmaningar och illustrationer förstärker varandra. © David Sundin 2020, återges med tillstånd från förlaget Bonnier Carlsen.

Nere till höger på uppslag 10 (figur 5 ovan) förekommer även en tydlig uppmaning i skriften, markerad med citattecken som i en replik: ”Vi måste blåååsa! Hjälp mig att blåsa” sa den vuxna.” Här används det modala hjälpverbet ”måste” i uppmaningen, vilket ger den mer styrka (se Poutanen 2022:57). Uppmaningen följs direkt av en liknande uppmaning: ”hjälp mig att blåsa”. Först introduceras aktiviteten ”att blåsa” som ett måste på att göra något, men sedan blir det snarare en förfrågan om att hjälpa till. Det onomatopoetiska ordet ”pffuuuu” gör att läsaren automatiskt gör en slags utblåsning då hen läser ordet högt, alltså sker det som skriften beskriver. I sin enkelhet kan man inte läsa ordet ”pffuuuu” utan att blåsa, vilket innebär att skriften förutser vad som kommer att hända samtidigt som läsaren faktiskt utför handlingen. Ifall man vill läsa boken högt gör man automatiskt det som boken har för syfte att du ska göra. Därför kan handlingen beskriva det händelseförlopp som utspelar sig under läsestunden hemma hos läsaren.

Lassus (2010:219) lägger i sin analys märke till att ”begäran om varor och tjänster görs genom uppmaningar”. I *Boken som inte ville bli läst* kunde de delvis uttalade, men också outtalade reaktionerna på uppmaningar såsom ”hjälp” och ”vi måste blåsa” ses som så kallade tjänster. I detta fall skulle de förväntade responserna på uppmaningarna likt vanliga uppmaningar i ett samtal eller en text, vara att läsaren följer uppmaningen genom att utföra den handling som uppmanas till.

Dock finns det alltid risk att läsaren inte följer det förväntade mönstret, och alltså avviker från den förväntade responsen.

Som tidigare nämnt beskriver Pihlgren (2009) att barnets roll under högläsningen till en del går ut på att lyssna, men även delta i läsningen genom att interagera med boken på olika plan. Detta kan innebära bland annat att titta på illustrationer eller peka ut något på uppslaget. Denna slags aktivitet beskriver väl den aktivitet som barnet tas med i under läsningen av *Boken som inte ville bli läst*: barnet inkluderas även i själva berättelsen genom att uppmanas att hjälpa till med den vuxnas stöd.

Illustrationerna i hörnen av sidorna är röda eldslågor, och de små, blåa illustrationerna föreställer händer som pekar på lågorna. Tillsammans med skriften ”Det bränns om man håller här!” och ”Eller om man håller här!” skapar de pekande händerna en tydlig riktning för läsaren att följa. Utöver detta är illustrationerna strategiskt placerade på de ställen där man vanligtvis håller i en bok, vilket ger utropet ”det bränns om man håller här!” vidare kontext till läsaren. Läsaren förväntas således flytta sina händer från de ställen där det bränns.

Uppslaget innehåller också vissa val gällande skriftens visuella utseende, som används tillsammans för att förstärka effekten av verkets budskap: i skriften står det att ”det bränns

om man håller *här!*” och ”Eller om man håller *här!*” där kursiveringen av ordet här vidare lyfter fram att det är frågan om en viss punkt man ska undvika att hålla i. I detta exempel förekommer instruktionerna till läsaren således i form av ett påstående, men dolt under detta påstående finns uppmaningen att fysiskt flytta på händerna.

Då det gäller användning av ord som ”måste” eller ”får”, diskuterar Lassus (2010) detta slags ord och hur de kan placeras på en skala enligt hur starkt tvång de uttrycker. Enligt denna skala ”uttrycker ska och måste tvång, bör och borde rekommendation, få och kunna tillåtelse, må och måtte viljeyttring” (Lassus 2010:209). Därmed kan man även skapa en koppling till användningen av dessa ord i Boken som inte ville bli läst. På uppslag 10 (ovan) används hjälpverbet ”måste”, vilket uttrycker ett starkare tvång och en högre förväntning på att läsaren ska utföra handlingen. Ordet signalerar även till läsaren att handlingen är viktig. Dock används ”fick” i liknande exempel, vilket är intressant med tanke på att hela verket så starkt försöker aktivera läsaren. Att välja att använda hjälpverbet ”fick” i flera av de meningar som aktiverar läsaren till handling, innebär att kravet till läsaren blir lägre – i enlighet med det Lassus (2010:209) diskuterar. Det kan vara frågan om en medveten strävan till att inte inkludera en för hög nivå av krav till läsaren genom hela boken, utan göra innehållet lite ”mjukare” att ta emot så att alla handlingar inte utgör ett hårt måste på att göra något. Detta möjliggör att verket i högre grad *uppmuntrar till*, än strikt *kräver* handling av läsaren. Därmed kan innehållet och dess uppgifter bli något roligt som läsaren själv vill vara med på.

## 5.2 Kategorisering av handlingar

Jag har skapat ett kategorisystem för de handlingar som beskrivs i verket, och som läsaren uppmuntras att utföra. Dessa handlingar kan kategoriseras utgående från ifall de är *obligatoriska* för läsningen, eller *frivilliga*. En närmare genomgång med samtliga exempel finns nedan i tabell 1.

De handlingar som benämns obligatoriska innebär att skrift och bild är utformade på ett sådant sätt att det som beskrivs i skriften så att säga går i uppfyllelse direkt då läsaren läser skriften. Påståenden innebär som tidigare nämnt att information presenteras som sann, vilket innebär att den förväntade responsen är att läsaren ska acceptera påståendet (Holmberg & Karlsson 2006:48–54). I *Boken som inte ville bli läst* bekräftas således dessa påståendens sanningsenlighet direkt ifall läsaren utför de handlingar som beskrivs. Frivilliga handlingar sker inte direkt i samband med läsningen, utan förutsätter att läsaren själv utför en ”extra” handling. Läsaren hindras alltså inte från att fortsätta läsa även om hen inte utför handlingen. Ifall läsaren inte går med på att utföra en obligatorisk handling förblir däremot vissa delar av handlingen ofullständiga.

Dessa egenskaper gör att handlingarna kan delas in i två grundkategorier, men utöver detta har jag även analyserat handlingarna utgående ifrån vilket slags handling de aktiverar läsaren till. Jag har kommit fram till att det finns två olika slags handlingar: fysiska och språkliga handlingar. Fysiska handlingar innebär att läsaren på ett fysiskt sätt interagerar med verket, till exempel genom att vrida på eller blåsa på boken. De språkliga handlingarna kräver inte fysisk rörelse från läsaren, utan innebär språklig aktivering såsom att välja ord, hitta på namn eller på annat sätt lösa språkliga uppgifter. Utöver detta har jag även markerat vilket slags språkhandling som används i varje läsarhandling.

### 5.2.1 Frivilliga handlingar

Den huvudsakliga åtskiljande faktorn är handlingarnas inverkan på läsningen: de handlingar som läsaren har som uppgift att utföra, men som inte utgör något direkt hinder för läsaren att fortsätta läsa utan att följa uppmaningen klassas som *frivilliga* handlingar. Ifall läsaren väljer att följa dessa uppmaningar, fungerar de som ett slags extra uppgifter till läsaren att genomföra under läsningen, för att göra berättelsen mer levande och underhållande. Dessa mindre krävande handlingar är inte lika essentiella för själva läsningen av texten; det är mer frågan om nyansering av handlingen, att ge berättelsen mera ”krydda” ifall läsaren väljer att följa dessa handlingsmönster. Till skillnad från de obligatoriska handlingarna kan läsaren alltså välja att strunta i dessa delar och ändå läsa vidare, men då mister högläsningen och berättelsen en del av sin charm och glans. Detta kan speciellt tänkas ske om till exempel en vuxen läser boken tyst för sig själv – då förutsätter inte heller lässituationen på samma sätt aktivering.

Detta innebär alltså att de frivilliga handlingarna inte innebär ett hinder för läsaren ifall hen väljer att ignorera handlingen. Läsaren får ändå ta del av hela berättelsen i dessa exempel, och all nödvändig information ges.

Tabell 1 presenterar de handlingar som jag har kategoriserat som frivilliga. I den första spalten förekommer handlingarna så som de formuleras i boken, alltså den handling som läsaren förväntas utföra. Den sista spalten, ”realiseras genom” innehåller de direkta skriftdelar där uppmaning till handling eller aktivering av läsaren förekommer genom olika språkhandlingar.

Tabell 1: Frivilliga handlingar i *Boken som inte ville bli läst*

Handling i boken	Grad av nödvändighet	Typ av handling	Realiseras genom
Svänga på boken som en ratt och trycka på "ratten"	Frivillig	Fysisk	Påstående – "Den vuxna blev tvungen att styra med ratten." "»TUT TUT!«" sa den vuxna och tryckte på ratten."
Hålla fast boken så att den inte flyger i väg	Frivillig	Fysisk	Påstående – "Den vuxna fick hålla fast boken så att den inte skulle flyga ut genom ett fönster!"
Lägga sig på boken	Frivillig	Fysisk	Påstående – "Den vuxna fick lägga sig på boken [...]"
Räkna till tio	Frivillig	Språklig	Påstående – "[...] och räkna till 10."
Hitta på ett namn till kaninen	Frivillig	Språklig	Påstående – "Sedan viskade den vuxna till barnet vad kaninen hette, så tyst att ingen kunde höra."
Klappa kaninen	Frivillig	Fysisk	" <i>Gulligull, gull!</i> " sa den vuxna och klappade på bilden av kaninen."
Hålla emot då boken "stängs"	Frivillig	Fysisk	Uppmaning – "Håll emot!"
Flytta händerna från ställena där boken brinner	Frivillig	Fysisk	Påstående – "Det bränns om man håller <i>här!</i> "
Blåsa på boken då den börjar brinna	Frivillig	Fysisk	Uppmaning – "Vi måste blååååå! Hjälp mig att blåsa" sa den vuxna."

Exemplen ovan har kategoriserats som frivilliga, eftersom läsaren inte måste utföra handlingarna för att ta sig vidare i verket. Detta beror bland annat på att innehållet på uppslagen där de frivilliga handlingarna förekommer, inte har placerats på ett sätt som konkret försvårar läsningen (se exemplet med texten som placerats runt uppslagets kanter). De frivilliga handlingarna innebär även att läsaren ges större frihet, då hela handlingen inte finns beskriven i skriften och därmed inte förutses med lika stor säkerhet. Läsaren ges friheten att själv hitta på ett namn till kaninen, eftersom denna del av handlingen förekommer utanför det innehåll som ges av skriften – "Sedan viskade den vuxna till barnet

vad kaninen hette, så tyst att ingen kunde höra.” Här beskrivs det endast att den vuxna viskar kaninens namn till barnet, men inte vad namnet på kaninen är. Således blir det läsarens uppgift att själv hitta på ett namn. Även här kunde man argumentera för att detta exempel närmar sig gränsen för obligatoriska handlingar, eftersom en del av innehållet förblir ofullständigt ifall läsaren väljer att inte visa något namn.

Verket använder sig av olika medel för att väcka läsarens fantasi till liv: uppslag 2 pryds av en illustrerad ratt, som är placerad mitt på uppslaget. Läsaren uppmanas genom påståendet ”Den vuxna styrde till höger. [...] Och till vääänster.” att svänga på ratten (svänger således på boken ifall läsningen följer den tänkta läsningen). I detta fall är det dock inte frågan om ett direkt krav till läsaren att utföra handlingen, eftersom skriften går att läsa vidare utan att svänga på boken, till skillnad från om skriften på uppslaget hade placerats i sidled så att läsningen skulle försvåras ifall man inte följde instruktionerna.

I de obligatoriska handlingarna innebär en liknande vägran hos läsaren att följa instruktionerna och inte utföra handlingarna som beskrivs, att en del av berättelsen inte blir fullbordad. Således utgör dessa exempel hinder för läsningen, som inte går att välja bort utan att en del av berättelsen förblir ofullbordad. Ett annat sätt att förklara de frivilliga handlingarna är att den handling som beskrivs ske i skriften inte händer precis då läsaren läser orden högt, till skillnad från de obligatoriska handlingarna. I stället sker handlingarna efter att handlingen har beskrivits, till exempel ”den vuxna fick lägga sig på boken och räkna till 10.” Ifall det i boken hade skrivits ut ”den vuxna räknade 1, 2, 3, 4...” och så vidare upp till 10, hade handlingen varit obligatorisk, eftersom den förutsedda handlingen skulle uppfyllas direkt då läsaren läser orden högt.

### 5.2.2 Obligatoriska handlingar

De handlingar som har placerats i kategorin *obligatoriska* är alltså av sådant slag att läsaren automatiskt utför den handling som skriften beskriver, då hen läser skriften, i likhet med exemplet ovan. Det är således inte upp till läsaren att välja ifall hen vill utföra handlingen eller ej, eftersom handlingen som beskrivs är inbyggd i läsningen då den sker genom högläsning. I vissa av de obligatoriska handlingarna spelar även visuella faktorer en roll, såsom placering av skriften på uppslagets yta, eller manipulering av teckenstorlek.

Läsaren har större möjlighet att ignorera påståenden och uppmaningar till att göra saker som att klappa på bilden av kaninen (uppslag 7). Däremot innebär påståendet att ”den vuxna svängde runt boken för att kunna läsa” i skriften som är placerad runt kanterna (uppslag 16)

att det är mer troligt att läsaren faktiskt utför den handling som beskrivs i skriften, på grund av skriftens placering på uppslaget.

Tabell 2: Obligatoriska handlingar i *Boken som inte ville bli läst*

Handling i boken	Grad av nödvändighet	Typ av handling	Realiseras genom
Böja sig fram eller placera boken närmare ansiktet för att läsa	Obligatorisk	Fysisk	Påstående – ”Man fick titta jättenära. Man ser inte så smart ut när man tittar på en bok jättenära.”
Fylla i egna ord i luckorna där ord fattas	Obligatorisk	Språklig	Påstående – ”Då fick den vuxna helt enkelt hitta på egna ord på alla platser där det saknades.”
Placera orden i en hoptrasslad mening i rätt ordning	Obligatorisk	Språklig	Uppmaning genom visuella detaljer – orden i meningen är utspridda huller om buller, läsaren förväntas själv förstå vad som bör göras.
Svänga runt boken ett varv för att läsa skriften runt kanterna	Obligatorisk	Fysisk	Påstående samt placering av skrift runt uppslagets kanter – ”Den vuxna blev tvungen att vrida på boken för att kunna läsa.”
Sjunga orden på ett uppslag i stället för att läsa normalt	Obligatorisk/frivillig	Språklig	Påstående samt skriftens egenskaper (utdragna vokaler) – ”[...] istället för att läsa så sjöng den vuxna.”

Vi ser i tabell 2 ovan att det förekommer flera exempel både på sådana handlingar som beskriver handlingar som direkt uppfylls av läsaren ifall hen läser verket högt. I denna tabell har jag i spalten över hur handlingarna realiseras utöver språkhandlingar även inkluderat visuella detaljer och faktorer som gäller innehållets placering, eftersom vissa handlingar realiseras genom en kombination av dessa val. Därmed beskriver jag vilken språkhandling som detta slags handling realiseras genom, samt på vilket sätt det visuella påverkar läsarhandlingen (jfr Danielsson & Selander 2016:32).

Denna interaktion med läsaren skapas främst genom placering av skrift och bild på uppslaget samt innehållets utformning: till exempel görs skriften pytteliten till storleken vilket gör att

man fysiskt måste placera sig närmare skriften för att kunna läsa. Samtidigt står det i skriften att ”man måste titta jättenära.” Påståendet blir därmed genast sant då läsaren faktiskt blir tvungen att titta på sidan på närmare håll för att kunna urskilja orden. Detsamma gäller även placeringen av skrift: då skriften placeras runt uppslagets kanter är det troligare att läsaren väljer det alternativ för läsningen som är lättare för hen själv och därmed svänger på boken för att se vad det står. Även här beskriver skriften handlingen samtidigt som den utförs av läsaren: ”Den vuxna blev tvungen att vrida på boken för att kunna läsa.” och ”Nu var ju boken upp och ner!” i den del av skriften som förekommer omvänd i uppslagets nedre kant. Luckorna i skriften på uppslag 10 innebär att det finns tomrum, som är beroende av läsarens insats, i innehållet. Ifall läsaren vill fullborda detta uppslag och berättelsen, bör hen göra som instruktionerna säger och fylla i egna ord där de fattas. Ifall läsaren struntar i dessa relativt viktiga delar, går hen miste om en del av materialet eller fulländar inte skapandet av verket genom att inte delta i innehållet. Härmed syns den inverkan som komposition och de visuella valen gällande skrift och bild har på hur läsaren tar del av texthelheten i likhet med det som diskuteras i Björkvall 2009.

De uppmaningar eller instruktioner som kategoriseras som obligatoriska inverkar således på läsningen genom kompositionella och visuella val som kräver läsarens egen insats i att skapa berättelsen. Dessa kan ses som direkta hinder för läsningen, som läsaren måste ta sig över eller lösa för att få ta del av hela innehållet och läsa vidare. Ifall läsaren vill att berättelsen ska bli fullbordad, måste hen göra det som beskrivs. Läsaren deltar därmed i skapandet av verket och dess innehåll då hen interagerar med verket. Då karaktärerna endast tilltalas som den vuxna och barnet, skapas kopplingen till de riktiga läsarna, och i och med detta slags ”pussel” och aktivt deltagande inom läsningen får läsaren en ännu mer interaktiv roll.

Den sista handlingen i denna tabell är något krångligare att placera i någondera kategorin frivillig/obligatorisk. På uppslag 9 förekommer illustrationen av en gammaldags grammofon, ur vilken musiknoter och några meningar strömmar ut i vågiga linjer. Grammofonen finns på vänstra sidan av uppslaget och ackompanjeras av skriften ”Sedan började den vuxna att höra musik som ingen annan kunde höra och istället för att läsa så sjöng den vuxna.” Meningarna som följer och som är placerade på uppslaget i vågor för att representera hur musiken strömmar ut ur grammofonens tratt, består bland annat av skriften ”Det är den bääästa boken jag läääst.” och ”Kanske är det för att jag sjuuuunger.”

Här kan man således se hur användningen av utdragna vokaler, alltså flera vokaler efter varandra, gör att skriften till sina visuella egenskaper ges ett mer sånglikt utseende, samtidigt som valet att skriva orden på detta sätt innebär att läsaren då hen läser orden högt drar ut på



orden. Därmed ger boken läsaren hjälp i att tolka påståendet ”istället för att läsa så sjöng den vuxna” genom att ge orden vissa egenskaper. Dock är denna ”uppgift” till läsaren inte i samma grad fysiskt aktiverande i koppling till interaktion med boken som föremål, men ändå sker det som beskrivs i skriften ifall läsaren tar del av texten på det sätt som det är tänkt – muntligt i form av högläsning. Detta exempel är intressant eftersom skrift och bild stärker varandra på sådant sätt att själva läsningen påverkas: då skriften ges dessa egenskaper sker det som skriften beskriver (sjungande i stället för att läsa normalt) indirekt genast då läsaren läser upp uppslagets innehåll.

Trots att det är upp till läsaren själv att välja hur mycket inlevelse hen sätter i sjungandet, blir det onekligen något slags sånglik läsning ifall läsaren faktiskt läser innehållet så som det står skrivet med utdragna vokaler. Därmed har skriften till någon grad beskrivit det som sker medan skriften läses. Skriften strävar till att beskriva de fysiska och språkliga handlingar som kan ske eller med säkerhet kommer att ske under läsningen. Vissa handlingar blir konkret mer nödvändiga för läsningen genom placering, visuella val gällande teckenstorlek med mera: då skriften är väldigt liten och det står att ”man fick titta jättenära”, är det sannolikt att läsaren faktiskt är tvungen att titta jättenära för att kunna se vad det står.

## 6 Diskussion

Analysen av *Boken som inte ville bli läst* visar att verkets handling i hög grad förutsätter något slag av läsarakтивitet. Denna aktivering skapas genom de multimodala uppmaningar och instruktioner som förekommer i handlingen. Dessa förekommer både som sådana som ställer högre krav på läsaren att följa uppmaningen eller instruktionerna, samt sådana där läsaren inte måste följa förslagen, utan kan göra det ifall hen vill. Holmberg & Karlsson (2006:31) beskriver att ”också på en boksida eller från en talarstol ger språket läsaren eller lyssnaren olika möjligheter att engagera sig, reagera och handla.” *Boken som inte ville bli läst* är ett illustrerande exempel på citatet, eftersom verket på varierande sett ger läsaren öppningar till att ge respons och aktivera sig både fysiskt och språkligt. Exempelvis sker detta då läsaren aktiveras till att själv hitta på lämpliga ord att fylla i textluckorna med, eller då skriften i verket har placerats runt verkets kanter så att läsaren blir tvungen att svänga runt boken ett varv för att läsa.

Som Björkvall (2009) presenterar kan de visuella delarna av texter till stor del inverka på interaktionen med läsaren. Detta stämmer även i bilderboksmaterialet: på grund av att endast få färger används på uppslagen dras uppmärksamheten till de delar som står ut genom till exempel röd färg. Detta visar även att det centrala i verket trots allt inte är illustrationerna, utan den helhet som skapas med hjälp av både skrift, illustrationer, komposition och andra visuella faktorer. Det går säkert att argumentera för att bilderboken skulle tappa en stor del av sin effekt, både på generell nivå och interaktivt, ifall illustrationerna helt skulle tas bort. Verket skulle inte heller alls fungera på samma interaktiva sätt utan skriften, eftersom en stor del av skriften är den del som i praktiken fungerar som aktivering för läsaren. Tillsammans med visuella egenskaper hos skriften och placering av skrift och bild på uppslagen, skapas effekt och interaktion med läsaren.

Då det gäller interaktion strävar verket till att aktivera läsaren fysiskt, inte endast språkligt genom skrift och bild. Vanligtvis kanske en bilderbok skulle locka till skratt eller fundering hos läsaren, samt den fysiska handlingen att bläddra till nästa sida, men i detta fall förekommer utöver dessa faktorer även en vidare fysisk aktion; att spela med i den teater som verket förutsätter för sin handling genom att interagera med verket. Detta innebär bland annat att då det i boken står att ”den vuxna” (underförstått högläsaren) lägger sig på boken och räknar till tio, skapas en förväntan om att hen faktiskt gör det. Här kan dock inte den riktiga läsaren gå händelserna för mycket i förväg; ifall hen läser ”Den vuxna fick lägga sig på boken och räkna till 10.” direkt följt av följande mening ”Sedan kollade den vuxna om boken skärpt till sig” kastas händelseförloppet om. Som op de Beeck (2017:20) säger, är det inte

nödvändigtvis så att läsaren faktiskt följer det förväntade mönstret och därmed helt struntar i att lägga sig på boken eller låter bli att räkna till tio (se även Holmberg & Karlsson 2006). I en sådan situation förlorar texten delvis sin kraft och den poäng som texten försöker skapa blir inte lika stark som den är tänkt att vara. Läsarens roll är alltså central då det gäller att skapa effekt i handlingen och göra läsningen till en upplevelse mer än endast en passiv läsning. (de Beeck 2017:20.) Då det gäller *Boken som inte vill bli läst* kan man således argumentera för att denna text är mera beroende av läsarens insats än då det gäller läsandet av en ”vanlig” bilderbok, eftersom läsarens insats är ännu mer central.

I verket fungerar skrift och bild likt indirekta sceninstruktioner: läsaren förväntas förstå vad det är hen ska göra med hjälp av dessa. Det är egentligen bara skriften som beskriver dessa fysiska handlingar medan bilderna mer fungerar som förstärkning av de intryck som skriften ger. Oftast ger bilderna inte en vidare förklaring av skriften utan vice versa; skriften förklarar illustrationernas kontext och funktion för läsaren.

Läsningen går inte endast ut på att sitta stilla och följa med i handlingen samt läsa, utan handlar även om att interagera med boken på ett fysiskt plan. Genom att manipulera de visuella delarna av skriften (placering, riktning) bör läsaren interagera med boken för att kunna läsa det som står. Det är klart att man kunde läsa skriften trots att den står felvänd på sidan ifall man ville, men det är lättare att helt enkelt vrida på boken. Därmed förekommer det både språkliga och visuella faktorer som gör helheten mer interaktiv för läsaren. I verket tas även lyssnaren med i handlingen genom att erbjudas att delta genom uppmaningar att hjälpa till och interagera med vissa avsnitt (till exempel luckor där läsaren ska fylla i egna ord). Barnet blir en åskådare till den teater som spelas upp då läsaren bläddrar genom boken och skapar sin egen version av handlingen. I och med att verket innehåller ovanstående interaktionsskapande verktyg, dras läsaren med i berättelsen och uppmuntras till att agera enligt det som föreslås genom skrift och illustrationer. Detta innebär alltså att läsaren fysiskt aktiveras att delta i bokens handling genom att bland annat lägga sig på boken, låtsas hålla emot boken så att den inte kan stängas, eller fylla i egna ord där det finns luckor i skriften.

Kress & van Leeuwen (2006:28) diskuterar Brunas böcker och anser att samtliga verk innehåller sådana visuella relationer som inte riktigt passar in i mönstret (i detta fall till exempel en skalbagge och ett staket). Dessa kallas för ”visual enigmas” och sägs ha möjlighet att fungera inbjudande i en högläsningssituation, eftersom läsaren och barnet tillsammans uppmuntras att använda sin fantasi. Detta sker i *Boken som inte ville bli läst*, då en verklighetstrogen bild på en kanin plötsligt förekommer på ett av uppslagen. Detta kommenteras även i skriften: ”plötsligt kom det en bild på en kanin som inte hade något med

saken att göra.” Samtidigt som detta kan tänkas väcka läsarens fantasi gällande kaninens roll i verket, fungerar illustrationen i detta verk även som en vidare utpekning av hur annorlunda verket är då det gäller de förväntningar på bilderböcker som läsaren normalt har.

Trots att materialet för denna studie är en bilderbok, inte en reklamannons, kan man se vissa kopplingar till de slutsatser som Poutanen (2022) drar: då reklamannonsens syfte är att locka läsaren till en viss önskad handling, det vill säga konsumtion, sker något liknande i *Boken som inte ville bli läst*. I bilderboken används resurser för att manipulera läsaren till den önskade handlingen, alltså att följa de instruktioner som förekommer i verket och utföra de ”uppgifter” som beskrivs. De frivilliga handlingarna är fler till antalet än de obligatoriska. På vissa ställen i boken kunde innehållet modifieras så att en frivillig handling skulle vara obligatorisk. De handlingar som läsaren aktiveras till att utföra är antingen språkliga eller fysiska.

Björkvall (2009:37) argumenterar för att ”specificeringsmöjligheterna är färre i bildmodaliteten: typen av utbyte kan inte specificeras på samma sätt som i verbalspråket”. Jag håller med Björkvall om att utbytet inte sker på samma sätt genom bildmodaliteten som genom verbalspråk, men bilden ges otillräcklig uppmärksamhet som visuell modalitet då det inte är frågan om till exempel reklammaterial där personer avbildas. Som analyserna i denna avhandling visat, finns det många övriga visuella faktorer som inverkar på språkets och bildens innehåll och sättet som innehållet tas emot av läsaren. I enlighet med det Björkvall (2013:24–26) beskriver om modelläsare, förekommer det ledtrådar i detta material för hurdan läsaren förväntas vara. I detta material syns modelläsaren både i direkt skrift genom beskrivningen av karaktärerna, alltså den vuxna och barnet, men även genom den viktiga roll som läsaren ges.

## 7 Avslutning

Syftet med denna studie har varit att göra en multimodal analys av bilderboken *Boken som inte ville bli läst*, för att ta reda på hur interaktion med och aktivering av läsaren sker genom multimodalitet. Studiens främsta fokus har varit att göra en djupdykning i hur multimodala medel används för att aktivera läsaren till att delta i den handling som verket bjuder in till. Analysen visar att olika multimodala resurser används och spelar en stor roll för handlingen, samt att dessa används på varierande sätt för att väcka läsarens fantasi. Då skrift och bild används tillsammans och innehåll i verket presenteras genom språkhandlingar och visuella val, kan skriften förutse och beskriva den handling som läsaren utför simultant med läsningen. Skriften reflekterar således den verklighet som läsaren själv förekommer i. Utöver detta visar analysen att de handlingar som läsaren utför består av antingen fysiska eller språkliga uppgifter, som skapas genom skrift och bild.

Analysen visar således att läsaren genom multimodal interaktion ges en tämligen aktiv roll i läsningen. Därmed blir läsarens insats och förmåga att släppa fram sin egen lekfullhet en viktig nyckel som låser upp det interaktiva skådespel som läsaren ges möjlighet att delta i. Det är läsarens egen aktivitet och vilja att utföra de uppgifter som läsandet innehåller, som i slutändan bestämmer hur övertygande och rolig läsningen blir.

Interaktion skapas med varierande resurser och modaliteter: både skrift och illustrationer men även andra resurser såsom färg och typsnitt, koppling mellan olika delar, luckor med mera inverkar på hur läsningen sker och hur läsaren aktiveras till handling. På grund av att läsaren tas med i handlingen, blir läsarens roll i ett verk som detta speciellt central. Boken ger läsaren verktyg för läsandet, men i slutändan är det upp till läsaren själv att skapa det egentliga äventyr som verket lockar till, vilket innebär att läsarens egen insats är en förutsättning för att berättelsen ska nå upp till sin potential. En direkt länk mellan läsaren och verket finns därmed, eftersom verkets effekt blir precis så stark som läsaren själv väljer genom sin inlevelse. Därmed ges läsaren större möjlighet att genom interaktionen själv inverka på verkets innehåll och bli en aktiv deltagare i stället för att fungera endast som åhörare eller passiv läsare. Kanske är det därför verket har blivit så populärt!

Framtida forskning i liknande material som detta vore intressant och behövlig, eftersom denna bilderboks innovativa anda signalerar möjliga förändringar i bilderboksgenren. Med tanke på fortsatt forskning anser jag att den språkliga sidan av barnlitteratur och skönlitteratur i allmänhet är ett område som skulle ha mer att ge. Denna studie deltar i och strävar till att presentera de mångsidiga egenskaper som bilderböcker som genre kan

innehålla, samt nya möjligheter för hur en bilderbok kan se ut. Därför bör denna typ av litteratur undersökas noggrannare. David Sundin har i skrivande stund givit ut två uppföljare till *Boken som inte ville bli läst* och bearbetat verket till ljudboksformat. Det kunde vara givande att undersöka hur ljudboken fungerar i jämförelse med den tryckta versionen, eftersom det multimodala perspektivet i det tryckta verket spelar en stor roll i att aktivera läsaren. Hur överförs detta till ljudboksformatet? Verk av detta slag innebär många nya möjligheter för barnlitteraturen. Det blir intressant att följa med utvecklingen.

## Källor

- Allegrini, P. 2011. Att få recept att hänga samman. En analys av logiska satsrelationer i plätt- och pannkaksrecept för barn. I: Holmberg, Karlsson & Nord (red.): *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts. S. 82–93.
- op de Beeck, N. 2017. Picture-text relationships in picturebooks. I: Kümmerling-Meibauer, B. *The Routledge Companion to Picturebooks*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Björkvall, A. 2003. *Svensk reklam och dess modelläsare*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International. Akademisk avhandling för filosofie doktorsexamen. Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet.
- Björkvall, A. 2009. *Den visuella texten. Multimodal analys i praktiken*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Cambridge Dictionary. *Once upon a time*.  
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/once-upon-a-time> Hämtad 29.11.2022.
- Danielsson, K., & Selander, S. 2016. Reading Multimodal Texts for Learning – a Model for Cultivating Multimodal Literacy. I: *Designs for Learning*, 8(1), 25–36.
- David Sundins Böcker. *Boken som inte ville bli läst (från 3–6 år)*.  
<https://www.davidsbocker.se/bcker/5past-watches-ct8d7> (hämtad 7.3.2022)
- Dowd Lambert, M. 2017. Picturebooks and page layout. I: Kümmerling-Meibauer, B. (red.) *The Routledge Companion to Picturebooks*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Förlaget Bonnier Carlsen. *Boken som inte ville bli läst*.  
<https://www.bonniercarlsen.se/bocker/272073/boken-som-inte-ville-bli-last/> (hämtad 2.3.2022)
- Förlaget Bonnier Carlsen. Personlig kommunikation via e-post med förläggare Karin Lemon samt juniorredaktör och koordinatör Lio Fridmar. E-postmeddelanden under perioden 13.10.2021 och 8.11.2022.
- Gunnarsson, B & Karlsson, A (red.). 2007. Ett vidgat textbegrepp. I: *TeFa46*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Holmberg, P, Karlsson, A-M & Nord, A. 2011. *Funktionell textanalys*. 1. uppl. Stockholm: Norstedts/Studentlitteratur.
- Holmberg, P., Grahn I-L., & Magnusson, U. 2014. Systemisk-funktionell lingvistik. Att analysera språkets betydelsepotential. I: *Folkmålsstudier* vol. 52. S. 9-30.
- Holsanova, J. 2014. In the eye of the beholder: Visual communication from a recipient perspective. I: Machin, D. *Visual communication*. Berlin: De Gruyter. S. 331-356.

- Karlsson, A & Strand, H. 2012. Text i verksamhet: mot en samlad förståelse. I: *Språk och stil* 22:1. 2012. Uppsala: Swedish Science Press. S. 110–134.
- Karlsson, A-M (red.) 2007. Multimodalitet, multisekventialitet, interaktion och situation Några sätt att tala om ”vidgade texter”. I: *TeFa* nr 46. Uppsala universitet, Uppsala.
- Karlsson, A-M. 2012. SFL och socialsemiotik: Verktyg eller holistisk teoriram? I: *Globe: A Journal of Language, Culture and Communication*. Aalborg: Aalborg University Press. Vol. 10. S. 10-29.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. 2006. *Reading Images: A Grammar of Visual Design*. London: Taylor & Francis.
- Kress, G. 2009. *Multimodality: a Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge.
- Kåreland, L. 2008. *Barnlitteraturens utveckling i Sverige*. Litteraturbanken.  
<https://litteraturbanken.se/presentationer/specialomraden/BarnlitteraturensUtvecklingISverige.html> (hämtad 15.10.2022)
- Lassus, J. 2010. *Betydelser i barnfamiljsbroschyrer: Systemisk-funktionell analys av den tänkta läsaren och institutionen*. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Ledin, P. 2001. *Genrebegreppet - en forskningsöversikt*. Stockholm. Studentlitteratur.
- Ledin, P. et al. 2019. Den multimodala sakprosan. I: *Sakprosa* Vol. 11 Nr 4.  
<https://journals.uio.no/sakprosa/article/view/7072/6031>
- Ledin, P. & Machin, D. 2020. *Introduction to multimodal analysis*. Andra upplagan. London: Bloomsbury Academic.
- Mossberg Schüllerqvist, I. 2020. *Multimodal fiktion – ljud- och bilderböcker, serier, drama och film*. Språk-, läs- och skrivutveckling – Grundskola åk 4–9 Modul: Lässtrategier för skönlitteratur. Del 2: Multimodal fiktion. Karlstads universitet.
- Nikolajeva, M. 2000. *Bilderbokens pusselbitar*. Studentlitteratur. Lund.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. 2006. *How Picturebooks Work*. New York: Routledge.
- Nikolajeva, M. 2017. *Barnbokens byggklossar*. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Van Meerbergen, S. 2010. *Nederländska bilderböcker blir svenska: En multimodal översättningsanalys*. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis.
- Painter, C. 2017. Multimodal analysis of picturebooks. I: Kümmerling-Meibauer, B. *The Routledge Companion to Picturebooks*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Pihlgren, S. A. 2009. *Högläsning*. Skolverket. Språk-, läs- och skrivutveckling – Förskola Modul: Läsa och berätta. Del 1: Högläsning.
- Puhalla, D. 2014. 8. Colour Language Hierarchy. I: Machin, D. (red.) *Visual communication*. Berlin: De Gruyter. S. 195–214.
- Svensk ordbok. 2021. *Bilderbok*. <https://svenska.se/so/?id=106649&pz=7> (hämtad 25.11.2022)