

Multimodal fiktion – ljud- och bilderböcker, serier, drama och film

Ingrid Mossberg Schüllerqvist, Karlstads universitet

Multimodal fiktion – ett nytt undervisningsområde

Fiktionstexter gestaltas i en allt större utsträckning som multimodala föreställningsvärldar. Ann Boglind och Anna Nordenstam (2016) nämner serier, serieromaner, bilderböcker, grafiska romaner, bildromaner, datorspel, filmer och tv-serier som exempel på multimodala texter. Multimodalitet (Kress & van Leuwen, 2006) innebär att flera modus, till exempel text, bild, ljud och animationer, sätts samman och interagerar i en framställning. Sammansatta texter används ofta synonymt med multimodala texter. Iversen och Otnes (2009) menar att elever behöver utveckla förmågan att göra synteser av olika modaliteters berättande. Løvlands (2015) forskning om läsning av läroböcker visar att elever bortser från illustrationer, trots att de innehåller ytterligare kunskaper. I Godhes avhandling (2014) om bedömning av multimodal text framkom att undervisning och bedömning oftast fokuserade på verbaltexten, det vill säga endast på den tryckta texten och inte på de multimodala inslagen. Undervisningen behöver därför fokusera på att analysera och tolka olika modaliteter, bild, rörlig bilder och animeringar, ljud och så vidare var och en för sig, för att sedan göra tolkningssynteser av modaliteternas berättande. Lika som verbaltext, det vill säga text bestående av enbart ord, har sina egna forskningsområden och traditioner inom den litteraturvetenskapliga och litteraturdidaktiska forskningen, har även varje modalitet sina egna specifika forskningsområden för berättande.

Den här artikeln behandlar hur undervisning kan bredda och fördjupa fiktiv läsförståelse genom olika redskap. Detta kan göras genom att studera hur bland annat bild, ljud, scenografi och klipp berättar om och förstärker karakterisering, miljöskildring, händelseförlopp och berättarstrukturer. Artikeln lyfter läsning, analys och tolkning av bilderböcker, ljudböcker, serier och grafiska romaner, föreställningsanalys i jämförelse med läsning av dramatext samt läsning, analys och tolkning av film. En fördjupningsartikel om filmanalys är knuten till delen för ytterligare breddning av området.

Undervisningsprogression om multimodal fiktionstext

Undervisning om multimodal fiktionstext kan bygga på ämnesspecifika forskningsbaserade kunskaper från en rad olika områden som konstavvetenskap, filmvetenskap, litteraturvetenskap, multimodalitet och undervisning. I svenskundervisning på mellanstadiet och högstadiet blir det viktigt att göra ett urval av de möjliga analys- och förståelseredskap som står till buds. Viktiga frågor att diskutera är vilka texter som kan användas i vilka årskurser, vilka analysbegrepp som ska ingå i starten av en utveckling av multimodal analys- och tolkningskompetens och hur lärare kan bygga på etablerade förmågor hos eleverna, steg

för steg. Den här artikeln strävar efter att ge undervisningsförslag som syftar till en allt mer komplex förståelse av multimodal fiktionstext. På mellanstadiet kan lärare till exempel börja med texter som använder två eller tre modaliteter som ljudböcker och serier, för att sedan bygga på med ljud, musik, scenografi och klippning. Jämförelser mellan hur analyser av enbart text genomförs och analyser av bilderböcker, bildromaner, serier, film och teaterföreställningar utvecklar elevers fiktionsförståelse.

Multimodala föreställningsvärldar

Multimodala fiktionstexter utgör också föreställningsvärldar, men de behöver analyseras på andra sätt än tryckta verbala texter. Precis som i en tryckt text kan eleverna i undervisningen röra sig igenom en film och ett seriealbum och orientera sig med hjälp av positionerna i Langers modell om föreställningsvärldar (Langer, 2005; 2011), som presenterades i del ett i modulen. Genom att arbeta med typer av texter som många elever är vana vid, som film och tecknade serier, kan eleverna lära sig hur berättelser är uppbyggda och hur de kan tolka tomrum och berättarstrukturer i olika modaliteter.

Multimodala texter är många och komplexa. Kunskaper om olika lässtrategier, om multimodala fiktionstexters uppbyggnad och vad olika modaliteter kan bidra med i berättandet, hjälper eleverna att läsa och tolka multimodala texter, och kan också utveckla elevers egen produktion av multimodal fiktionstext.

Kategorier för analys av multimodal text

För att lärare ska kunna undervisa om läsning och förståelse av multimodal text, behöver de tillgång till en uppsättning analyskategorier. Richard Loman (2016) har utarbetat ett antal aspekter för att analysera dramaföreställningar som också kan användas för all multimodal text. I slutet av artikeln återfinns specifika resonemang om analys och tolkning av dramaföreställningar och film.

Scenografi

I scenografin, som finns i bilderböcker, serier, iscensatta dramaföreställningar och film, ingår kostymer, möbler och annan rekvisita. Scenografin bygger upp scenrummet men också ett fiktionsrum där karaktärer rör sig och förhåller sig till rekvisita och varandra. Fiktionsrummet ska

- illustrera och aktualisera en verklighet
- reducera och modifiera denna verklighet
- suggerera och subjektivera, det vill säga distansera fiktionsrummet från verkligheten.

Undervisning om hur ett scenrum byggs upp, i alla former av fiktionstext via miljöbeskrivningar eller scenanvisningar i dramatexter, kan med fördel utgå från iscensättningar i klassrummet. Eleverna kan ge förslag på olika scenrum, som bygger på deras analys och tolkning av de texter som de arbetar med. Eleverna kan bygga modeller,

reellt utforma iscensättningar i klassrummet med möbler, kläder och annan rekvisita och presentera scenrum med hjälp av bilder, ljud och ljus i klassen.

Ljus och färg

Ljuset syftar till att åskådarna ska kunna se skådespelare och scenografi, men det kan också användas för att fokusera publikens uppmärksamhet på något eller någon eller skapa en speciell stämning. Ljuset kan också förstärka tidsuppfattningen, till exempel genom att ljuset gradvis förstärks för att visa en soluppgång. Ljussättning används genom färger i bilderböcker och serier. Lärare kan i undervisningen modellera hur färg, ljus och mörker används som element i gestaltningen.

Ljud

Ljud kan förstärka och ge uttryck för regissörens tankar bakom en iscensättning. Ljuden kan visa omgivningen, till exempel en tupp som gal eller tutande bilar. Att slå sönder något på scenen, som när soppskålen på Emils huvud går i kras, förstärker att Emil är en busunge. I ljudböcker används ibland ljudeffekter och inläsarens intonation och eventuella dialekt för att betona olika delar i berättandet.

Kostym och rekvisita

Karaktärernas och skådespelarnas kostymer och de saker de hanterar i fiktionsrummet ger anvisningar till publiken om tid och rum, men också om skådespelarnas rollkaraktärer. Lärare kan i undervisningen diskutera med eleverna hur de uppfattar aspekter som yrke och status via de kostymer som karaktärer och skådespelare bär. Valet av kostym och rekvisita på en bild, i olika serierutor, i en scen i en föreställning och en film, sker i förhållande till hela berättelsen.

Karaktärer i texter och skådespelare i dramaföreställningar och film

Skådespelare agerar och gestaltar en karaktär på scenen och i filmer, framförallt genom sina repliker, men också hur de går, står och förhåller sig till medskådespelare och rekvisita, ljud och ljus. Repliker kan sägas på olika sätt, med olika tonfall och betoningar. I bilderböcker, serier och ljudböcker framställs karaktärer också på de sätt de sitter, går, använder och förhåller sig till saker. Det kan vara intressant att i undervisningen diskutera hur eleverna tänker om karaktärerna med utgångspunkt i hur de pratar, hur de rör sig, sitter och vilka saker de hanterar och vilka kläder de bär. Gester, mimik och kroppsspråk inverkar också på hur vi uppfattar karaktärer. Ingående diskussioner om vilka faktorer som bygger upp en uppfattning om en karaktär i ett drama, en film, i serier och bilderböcker är viktigt att behandla i undervisningen om multimodal text. Utseende, kläder och handlingar i fiktionsrummen ingår i gestaltningen av karaktärerna i fiktionstexter av alla slag och deras agerande bygger upp temat och dramaturgin i berättandet. Vad karaktärer gör, rör sig och ser ut är medvetet uttänkt för att spela en roll i berättandet. Analyser och tolkningar av karaktärerna utvecklar elevers fiktionsförståelse.

Analyskategoriernas användning för analys och tolkning av film

De aspekter som behandlats ovan kan också användas vid analys och tolkning av film, men några modaliteter tillkommer. Klipp teknik och kameralinsens fokuseringsmöjligheter, in- och utzoomning, kan ytterligare fokusera handling och karaktärernas utveckling. I fördjupningsartikeln ”Lässtrategier för film och andra rörliga bildvärldar” av Annika Wik utvecklas resonemangen.

Ljudböcker – en modalitet med textförlaga

Ljudböcker har två modaliteter, en tryckt text som kan användas som stöd i läsningen och en ljudfil med en inläsning av texten. Den tryckta texten utgör också förlagan till inspelningen. Det är vanligt att skådespelare läser in ljudböcker och de kan då använda sig av betoningar och olika språkbruk för att dramatisera texten. Ljudet kan också visa särskilda språk- och berättarstrukturer som kanske inte alltid framträder tydligt vid en läsning av texten.

Romanen *Ett öga rött* av Hassen Khemiri har i medier presenterats som en roman skriven på Rinkebysvenska. Den är inläst som ljudbok. I ljudboken framkommer det mer tydligt att tankesultanens språk, Rinkebysvenska, bara förekommer i hans dagbok och i titeln. För övrigt talar alla korrekt svenska, även tankesultanen. Filmatiseringen berättar en helt annan historia, där mamman får en tydlig visuell gestaltning. I undervisningen kan lärare välja verk som finns representerade i olika medier och i analysen av de multimodala berättelserna undersöka vilka berättarstrukturer som används i de olika verken.

Tecknade serier – två till tre modaliteter

Tecknade serier är en bekant typ av text för många elever och det är en textresurs som ofta är outnyttjad i klassrummet. Serier kan särskilt användas för att exemplifiera och diskutera tolkning av tomma luckor (Iser, 1991) i texter eftersom det finns tydliga mellanrum mellan rutorna. I Helena Magnussons avhandling om tecknade serier definierar hon dem som: ”en överblickbar sekvens av orörliga berättande bilder” (Magnusson, 2005). Det är kombinationen av bilder och ord som skapar en meningsfull föreställningsvärld för läsaren. Den kan vara uppbyggd som en serie av bilder, med många rutor per sida, eller som en bilderbok med en sida som har en bild och en text. Magnusson menar att de tecknade serierna kräver en kunskap om hur man läser det grafiska språket som texten innehåller. De delar som är vanliga i seriens fiktiva föreställningsvärld är:

- Serierutans bilder, teckningar
- Pratbubblor
- Grafiska markeringar för abstrakta företeelser som tankar, idéer, känslor och kraft

Läsaren måste också ha klart för sig i vilken ordning de olika rutorna ska läsas. I de västerländska serierna är oftast tidsordningen från vänster till höger och serierutor brukar

läsas från vänster till höger. Andra läsordningar mellan rutorna brukar markeras med pilar (Magnusson, 2005). De populära japanska mangaserierna läses dock bakifrån från höger till vänster eftersom det är läsordningen i Japan. I klasser med flerspråkiga elever behöver läraren fråga efter vilka läsordningar som eleverna har erfarenhet av.

Fiktionens tomma luckor markeras tydligt i serier med mellanrum mellan rutorna och där behöver läsaren lägga in sina egna tankar kring vad som händer mellan de två rutorna. Detta tomrum är inte grafiskt synligt i vanlig fiktionstext. Använder lärare serier som föreställningsvärldar kan tomrummen diskuteras från nya utgångspunkter. Serieskaparen Scott McCloud, som har skrivit en tecknad serie om hur serier är uppbyggda, menar: ”Det **syns** ingenting mellan de båda rutorna, men **erfarenheten** säger oss att någonting måste **finnas** där!” (McCloud, 1995). Om lärare arbetar med seriers berättande, kan de sedan tillsammans med eleverna identifiera och diskutera hur tomrummen fylls med innehåll (Magnusson, 2005).

Bilderboken och multimodalitet – inte bara för yngre barn

Bilderböcker använder sig av två modaliteter, verbaltext och bilder, men samspelet mellan bild och text kan vara nog så komplicerat. Ofta används ordet illustration i samband med bilderböcker och det indikerar att bilden visar vad texten säger. Men bildromaner och bilderböcker idag använder sig av ett mer komplext berättande. Bilderna utgör en del av berättandet och är inte endast illustrationer till verbaltexten.

Flera författare och bildkonstnärer för bilderböcker riktar sig mot en bredare publik än bara de yngsta barnen. I Sverige har begreppet allåldersbok använts. Forskning om sådant berättande finns även inom området cross-over och dubbelt eller samtidigt tilltal (Beckett, 2009; Boglind & Nordenstam, 2016). En del bilderböcker, bildromaner, använder sig bara av bilder, som till exempel Shaun Tans *Ankomsten* och *Det röda trädet*. Sven Nordqvist har i *Hundpromenaden* författat en svensk bildroman. Oskar K:s och Dorte Karrebæcks *Hamlet: En återberättelse* och Barbro Lindgrens *Titta Hamlet* vänder sig till en påläst och erfaren läsare, där bilderböckerna med fördel kan jämföras med dramat. Gro Dahles och Svein Nyhus böcker *Den arge* och *Snäll* behandlar svåra teman för både vuxna och barn. I Sven Nordqvists bok *Var är min syster?* gestaltar färden med ballongen över land och hav hur oändligt långt sökandet efter systemen är. *Mina och Kåge* (Höglund, 2017) gestaltar relationsproblem för en vuxen eller tonårig läsare. I dessa exempel spelar bilderna en viktig roll, kanske viktigare än verbaltexten.

Eftersom bilderböcker, och serier, arbetar med två modaliteter kan sådana texter vara en övergång till mer komplex multimodal fiktion som drama och film. Nikolajeva (2000) menar att bildernas inbördes ordning och särskilda övergångar (pageturners) är viktiga för förståelsen av vad bilderna uttrycker och berättar tillsammans med verbaltexten. Bilderbokens verbaltext och bilder kan båda analyseras via miljöskildringar, persongestaltningar och berättarstrukturer. Analys av bilderna kan också utgå från resonemangen om analyskategorier för multimodal text som tidigare behandlats i artikeln.

Åse Marie Ommundsen (2018) menar att bilderboken förutsätter visuell kompetens, som innebär att läsa, förstå och tolka bilder. Hon tar upp förändringen från äldre bilderböcker som har maximalt en bild per uppslag, till bilderböcker från 2000-talet som har fler bilder och komponerar bildsidorna på ett annat sätt, till exempel som en serie bilder på samma uppslag. *Mamman och den vilda bebin* av Barbro Lindgren och Eva Eriksson är ett exempel på detta. Bildläsare kan fokusera detaljer först, medan andra tittar på hela bilden. Ommundsen (2018) menar att bilderbokens paratexter, det vill säga omslag, titel och insidan på pärmar, är viktiga att uppmärksamma. I Pija Lindenbaums böcker om Gittan finns bilder på pärmsidorna som ger extrainformation om tematiken, som till exempel plåster i *Gittan och fårs kallarna*. Omslagets fram- och baksidor kan också ge insikter om tidskontext, samtidstematik, men också om bokens slut. Ommundsen betonar också att intertextuella och intervisuella referenser är viktiga att uppmärksamma i undersökningen av samspel mellan text och bild. Intervisuella referenser innebär att bilder samspelar på ett liknande sätt som intertextuella referenser.

Undervisning och klassrumsdiskussioner om layout, teknik, färger, komposition och perspektiv kan bidra till förståelsen av berättelsens ord och bilder, men också av de bildkonventioner som används i andra multimodala medier. Ett annat undervisnings- och diskussionsfokus kan vara person- och miljöskildring i multimodal fiktionstext. I undervisningen kan lärare ställa frågor om vem som är huvudperson, hur läsare vet det och i vilka miljöer karaktärerna befinner sig och hur det inverkar på hur läsaren förstår karaktärerna. I *När Åkes mamma glömde bort* av Pija Lindenbaum, figurerar en grön dinosauriemask i bilderna. Masken förflyttas från Åke till mamman och återfinns på olika ställen i rummen och på personer. Masken kommenterar utvecklingen och mammans och Åkes inre tillstånd.

Ett metaperspektiv på bilderbokens berättande utgörs av samspelet mellan text och bild, den syntes som begreppet *ikonotext* behandlar. I undervisning kan Maria Nikolajevas modell för analys av samspel mellan ord och bild i *Bilderbokens pusselbitar* (2000) utgöra en ingång till modellering och elevarbete med multimodal analys, tolkning och förståelse av multimodala fiktionstexter. Nikolajeva (2000) identifierar fem olika samspel mellan text och bild. De kan vara ett genomgående tema i boken, men flera av de olika samspelet kan också finnas i en och samma bilderbok.

- Symmetrisk bilderbok. Ord och bild visar ungefär samma sak.
- Kompletterande bilderbok. Ord och bild fyller i varandras luckor.
- Expanderande eller förstärkande bilderbok. Den verbala berättelsen går inte att förstå utan bilderna och omvänt; bilderna kan inte förstås utan orden. Ommundsen (2018) menar att bilderna kan berätta parallellhistorier och utmana läsaren att tänka vidare.
- Kontrapunktisk bilderbok. Ord och bild ifrågasätter varandra på ett kreativt sätt. Ord och bild kan inte förstås utan varandra.

- Motstridig eller ambivalent bilderbok. Ord och bild stämmer inte med varandra. Ommundsen (2018) menar att musikvideor ofta fungerar motstridigt.

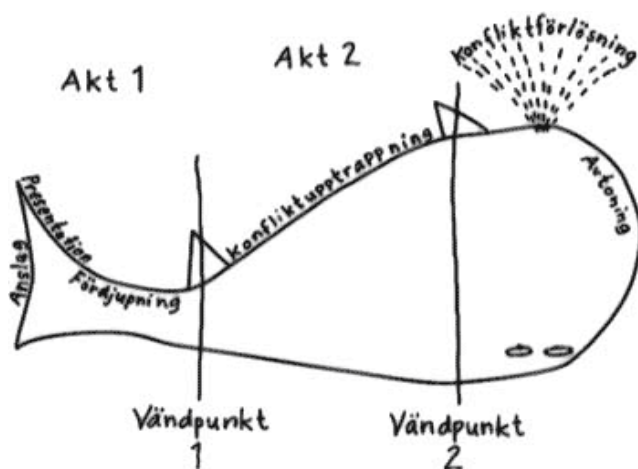
Dessa olika samspel mellan bild och text beskriver de möjligheter och begränsningar som de olika modaliteterna har i bilderboken, eller andra multimodala fiktionsverk (Kress, 2010).

Nikolajevas samspelskategorier kan också användas i undervisning om och diskussion av visuella barnromaner eller grafiska romaner för unga och för vuxna. I sådana texter finns pratbubblor och ljudspår (fonetisk skrift) tillsammans med längre textpartier (Seip Tønnessen, 2018). Elise Seip Tønnessen menar att lärare och elever ofta anser att det är lättare att läsa texter med bilder än de utan men också att texter med bilder är barnsliga. Men i ljuset av forskning om visuell kompetens, som presenterats på föregående sidor, är läsning av bilderböcker och grafiska romaner viktigt i klassrumsundervisningen, om undervisning och tolkningsdiskussioner fokuserar lika mycket på bilderna som på texten samt samspelet dem emellan (Seip Tønnessen, 2018).

Dramaturgi - berättarstruktur i text, drama och film

Alla fiktiva framställningar innehåller någon form av dramaturgi, vilket innebär att handlingen organiseras med konflikter och lösningar, så att läsaren vill fortsätta följa berättandet. *Classic Hollywood Cinema* (CHC) är ett begrepp som används för dramaturgi i Hollywoodfilmer (Thompson & Bordwell, 2018). Modellen kan även användas för att analysera berättarstrukturer i texter. CHC utgår från Aristoteles klassiska dramaturgiska modell från 300-talet f. Kr. Aristoteles menade att ett drama ska vara uppbyggt för att skapa spänning under hela den tid som dramat pågår och nå målet att åskådaren ska nå katharsis, själslig rening, genom det perfekt uppbyggda dramat. I undervisning kan lärare och elever analysera detta klassiska sätt att berätta i text, drama och film och jämföra eventuella avvikelser från den klassiska dramaturgiska modellen. I position fyra i Langers modell kan en undersökning av dramaturgin i föreställningsvärldar sätta ord på hur berättelser byggs i olika typer av texter. Men undervisning om dramaturgi i text, föreställningar och film kan också förbereda inträdet i multimodala fiktionsvärldar. Sådana textsamtal kan utveckla läsförståelse men också skrivförmåga.

Filmskaparen Kjell Sundstedt (2001) har gjort en modell av den dramaturgiska kurvan som kallas för *vaffisken* för att visa spänningskurvan i en berättelse, som kan användas i undervisningen.



Figur 1. "Valfisken". Modell av den dramaturgiska kurvan. (Sundstedt, 2001: 90)

Anslaget, presentationen och fördjupningen ska presentera huvudkaraktären, grundförutsättningarna och filmens problem och besvarar frågorna:

- Vem ska filmen handla om?
- Vilka större problem ska lösas i filmen?
- Vilken ton finns det i filmen?

Efter anslaget kommer den första vändpunkten, det som sätter fart på historien. I denna fas blir det tydligt för publiken vad som är huvudkonflikten i berättandet. Sedan utvecklas den så kallade konfliktupptrappningen mellan vändpunkt 1 och vändpunkt 2.

Konfliktupptrappningen utgör den mest omfattande delen av texten, dramat eller filmen och i den intensifieras handlingen och karaktärerna. Enligt modellen bör det finnas en framåtrörelse i filmen och ett sätt att skapa denna är att sätta hinder i vägen för huvudkaraktären. Dessa hinder kan vara yttre, inre eller fysiska. En annan karaktär försöker kanske hindra huvudkaraktären eller så finns det hinder i huvudkaraktärens inre. En tredje variant av hinder är ett fysiskt hinder i form av en dörr eller liknande. Tid kan också utgöra ett fysiskt hinder. Klockan som räknar ner på en bomb kan vara ett möjligt sådant hinder.

Vid vändpunkt 2, förbereds slutet på intrigen. Här kan huvudkaraktären få tillgång till alla fakta som finns för att kunna lösa problemet eller så kan publiken få reda på att huvudkaraktären har mognat och bli säkra på att hen kommer att lösa problemet. Huvudkaraktären kan lista ut vilken sladd det är som måste dras ut ur bomben för att få klockan att stanna.

Konfliktlösningen är den punkt i berättelsen när allt ställs på sin spets, slutstriden är kommen och åskådaren får reda på hur problemet kommer att lösas. Sedan inleds avtoningen på berättelsen där hela historien avslutas. Enligt modellen blir det många gånger

ett lyckligt slut när huvudkaraktärerna får varandra, och de mindre goda får vad de förtjänar (Sundstedt, 2001).

I undervisningen kan lärare visa olika dramaturgiexempel och diskutera paratexternas inflytande på det dramaturgiska skeendet. Eleverna kan röra sig inne i föreställningsvärlden med hjälp av sina kunskaper om dramaturgi och i position 4 fundera över om berättandet sker enligt etablerade mönster eller om berättandet på olika sätt avviker från det. En dramaturgisk undersökning kan också se efter hur olika modaliteter, ljud, ljus, klipp, förstärker eller tonar ner konflikter, hinder och lösningar. Användning av flera modaliteter kan också understryka karaktärernas utveckling.

Att undervisa om dramatext och föreställningar av drama

Att läsa, analysera och tolka dramatexter förekommer i undervisningen (Loman, 2016), men analys och tolkning av iscensatta föreställningar är mindre vanligt. Forskning om teaterföreställningar utifrån publikens, aktörernas och regissörens möte i tid och rum, är också mindre vanligt. Analys och tolkning av reella föreställningar borde stå i fokus, menar Loman eftersom dramat är skrivet för att uppföras.

Showalter (2003) resonerar på ett likartat sätt när hon diskuterar olika vägar att undervisa om pjäser, karaktärer och iscensättningar. För henne framstår iscensättningar i klassrummet utvecklande för att förstå dramat. I undervisningen kan lärare och elever läsa scenanvisningar, studera rollens karaktär och plats i dramat och i förhållande till andra karaktärer för att sedan uppföra scener i klassrummet. Att låta elever prova på att agera utifrån en rolls förutsättningar i dramat, kan också ge förståelse för karaktärernas roll i romaner och noveller. Ytterligare undervisningsföreläsa är att läsa repliker högt utifrån olika tolkningar av karaktären och karaktärens plats i dramat för att reflektera över texten. Ljud i scenanvisningarna, till exempel knackningar på en dörr, musik, mobilsamtal som ger anvisningar för förflyttningar och tillhandahåller information, som inte alltid tillgängliga för publiken, ingår i iscensättningen av dramat.

Undervisningen kan också jämföra olika inspelningar av samma dramatext för att undersöka hur olika tolkningar ger upphov till olika föreställningar. Men då tillkommer också undersökningar av kameravinklar och klipp. Undersökningar av hur en karaktär utformas i olika tider och av olika skådespelare och regissörer kan ge kunskaper om personskildringar i fiktionstexter. Karaktären Martin Beck har gestaltats sedan 1970-talet i svenska filmer och även internationellt. I en sådan historisk jämförelse kan också kontexten för gestaltningarna jämföras och diskuteras. Filmerna med Carl Gustav Lindstedt och Gösta Ekman är filmatiseringar av romaner, medan de andra utgår från tanken om en karaktär baserad på böckerna från Sjöwall och Wahlö. Showalter (2003) diskuterar den elisabetanska teaterkontextens betydelse för hur karaktärer introduceras och presenteras i dramat. Jämförelser mellan olika skådespelare, olika uppsättningar är viktiga för att elever ska erfara att det inte finns en tolkning eller en gestaltning av texten. I undervisningen kan lärare diskutera på vilka olika sätt Ibsens *Ett dockhem* kan förstås utifrån tolkning av titeln.

Andra frågor kan vara vilka karaktärer som är dockor, vad dockor representerar och vad ett hem för dockor innebär.

Historisk kontext och nytolkningar utgör en bas i resonemangen om hur *Hamlet* ska spelas. I en workshop-baserad undervisning där eleverna får läsa repliker högt och/eller spela upp olika scener ur *Hamlet*, kan studier av olika filmatiseringar och texter där *Hamlet* används, ge kunskaper om karaktären utifrån olika tider. Andra framställningar av *Hamlet* kan också ge kunskaper om hur dramatexten kan tolkas. Två bilderböcker, som redan nämnts, använder sig av Hamlet-gestalten, *Titta Hamlet* av Barbro Lindgren och Oscar K:s återberättelse *Shakespeares Hamlet* med illustrationer av Dorte Karrebæck. Karrebæcks bilder ger insikter för tolkningar av *Hamlet*. I Lindgrens bilder är Hamlet och hans släkt lamm och den konkurrerande släkten rävar. I Oscar K:s och Dorte Karrebæcks återberättelse finns bilder, Rodins skulptur *Tänkaren* och Bayeuxtapeten, som kontexter och intertexter till deras tolkning av Hamlet-gestalten.

Portföljer kan användas för att utveckla och fördjupa förståelsen av olika karaktärer, dramats titel, struktur och olika iscensättningar. Detta genom att olika former av elevers analyser och tolkningar, individuellt och i grupp, samlas i en digital portfölj. Portföljen kan också innehålla inspelningar av högläsning och ageranden, förslag på ljud, musik samt metatexter om de olika tolkningarna.

Analys och tolkning av dramatext

Innan lärare analyserar och tolkar föreställningar kan en behandling av dramatexten utveckla förståelsen. Loman (2016) menar att analysen kan ske inom tre områden:

Analys av dramat i sig fokuserar på handling, karaktärer, scenanvisningar och repliker.

Analys av dramat i sitt sammanhang kan undersöka hur teatern fungerade när dramat skrevs, hur dramer skrevs vid tillkomstperioden och vad dramatiker vanligtvis behandlade. Partituranalysens frågor kan med fördel användas i denna del av analysen.

Analys av dramat i mitt sammanhang beaktar hur enskilda elever tänker om handling, karaktärer, miljö och scenanvisningar. Denna del av analysen kan arbeta med hur elever förstår scenanvisningar och hur karaktärer synliggörs med hjälp av repliker och scenanvisningar.

Tolkning

Tolkning baseras på den genomförda analysen av texten. Undervisningen kan fokusera på hur läsaren uppfattar mönster och hur de förankras i texten. Tolkningen kan också söka bekräftelser för att ta reda på vad läsaren vet från texten och på vilka sätt läsaren fyller i tomrummen. Även i tolkningsarbetet menar Loman (2016) att två områden, dramat i sitt sammanhang och dramat i mitt sammanhang, är viktiga att ta upp och särskilja. När det gäller tolkning av dramat i sitt sammanhang kan undervisningen ta upp dramahistoria, olika versioner av dramat och olika teoretiska perspektiv. I tolkningsprocessen av dramat i mitt

sammanhang kan undervisningen anknyta till elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter av att läsa ett drama, samt uppmärksamma elevernas funderingar om textens ställningstaganden.

Föreställningsanalys

En föreställning av ett drama utgör ett möte mellan publik och skådespelare som agerar med hjälp av textens repliker, scenografi och kläder, mask, ljussättare, eventuellt också musik, regissörens tolkning av text och scenanvisningar. Alla dessa modaliteter samverkar med publikens förväntningar, kunskaper och erfarenheter. Att analysera och tolka en föreställning är därför något annat än att fördjupa sig i texten. En åskådare uppfattar inte allt av den multimodala föreställningen och analys och tolkning av föreställningen sker efter att föreställningen är över (Loman, 2016). Minnen och upplevelser av föreställningen samspelar med åskådarens kunskaper om drama, föreställningar generellt och specifikt för det aktuella dramat. Föreställningsanalysen innebär också en undersökning av de val som föregått iscensättningen, det vill säga den föreställning som visas på premiärkvällen. Under repetitionstiden påverkar dramaturg, regissör, skådespelare, scenograf och ljud- och ljussättare den slutliga iscensättningen av texten. Analysen av föreställningen i sig utgör en grund för tolkningen av föreställningen av dramat.

En del föreställningar spelas in och sänds på teve, streamas, ses på DVD eller i biosalonger. Men Loman (2016) menar att en inspelad föreställning fungerar som en film, med kameravinklar och kameran som ytterligare modaliteter. Det omedelbara mötet mellan publik och föreställning filtreras och distanseras genom inspelningen, enligt Loman.

Tolkning av föreställningen

Efter arbetet med analysen menar Loman att föreställningen kan tolkas utifrån aspekterna föreställningen i sig, föreställningen i sitt sammanhang och föreställningen i mitt sammanhang. Loman (2016) menar att det är viktigt att se föreställningen flera gånger för att kunna identifiera så många aspekter som möjligt.¹ Det är möjligt att se inspelade föreställningar flera gånger inom ramen för undervisning.

¹ I Richard Lomans bok *Föreställningsanalys* (2016) finns ytterligare frågor till föreställningsanalys och tolkning på s. 178-191 som lärare kan använda i undervisningen.

Film – den mest komplexa multimodala texten

Film innehåller flest modaliteter. Analyskategorierna som tidigare behandlats, resonemang om dramaturgi och resonemang om förståelse av föreställningar kan användas i analys och tolkning av film. I den tidigare nämnda fördjupningsartikeln av Annika Wik behandlas film och filmanalys mer utförligt.

Sammanfattning

Filmatiseringar av romaner diskuteras oftast i förhållande till trovärdighet mot förlagan. Cléder och Jullier (2017) menar att det är mer fruktbart att utgå från att filmen och romanen har en gemensam kärna som talar med varandra, men att båda är fristående verk. Resonemangen om versionerna av *Ett öga rött* som roman, ljudbok och film visar ett praktiskt exempel. Analysen kan utgå från berättartekniker, gestaltning av karaktärer, scenografi, klippning och filmmusik men också undersöka olika filmatiseringar i ett historiskt perspektiv.

Undervisning om multimodala fiktionstexter utgör en spännande utveckling av arbete med olika sorters text i klassrummet. Lärare och elever kan blanda läsning, analys och tolkning av tryckt fiktionstext med fiktionstexter som berättar med fler modaliteter för att utveckla fiktiv text- och läskompetens.

Referenser

- Beckett, S.L. (2009). *Crossover Fiction. Global and Historical Perspectives*. New York and London: Routledge.
- Boglund, A., & Nordenstam, A. (2016). *Från fabler till manga 2*. Litteraturhistoriska och didaktiska perspektiv på ungdomslitteratur. Malmö: Gleerups.
- Cléder, J., & Jullier, L. (2017). *Analyser une adaptation*. Paris: Flammarion. Forskningen behandlas i Understreckat SvD 9 februari 2018.
- Godhe, A. (2014). *Creating and assessing multimodal texts: negotiations at the boundary*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2014. Göteborg.
- Iser, W. (1991). *The act of reading. A theory of aesthetic response*. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press.
- Iversen, H.M., & Otnes, H. (2009). Å vare digital i norsk. I Hildegun Otnes (red.), *Å være digital i alle fag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kress, G.R. (2010). *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.

- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Langer, J.A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar*. Göteborg: Daidalos.
- Langer, J.A. (2011). *Emvisioning literature. Literary understanding and literature instruction*. (2 utg.) New York: Teachers College Press.
- Loman, R. (2016). *Drama- och föreställningsanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Løvland, A. (2015). Sammensatte fagtekster – en multimodal utfordring? I E. Maagerø & E. S. Tønnessen, *Å lese i alle fag*. (2 uppl.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Magnusson, H. (2005). *Berättande bilder. Svenska tecknade serier för barn*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- McCloud, S. (1995). *Serier. Den osynliga konsten*. (1 uppl.) Stockholm: Medusa.
- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.
- Ommundsen, Å.M. (2018) Bildeboka. I R. Seirstad Stokke & E. Seip Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur : Introduksjon for lærere* (ss. 149-170). Oslo: Universitetsforlaget.
- Seip Tønnessen, E. (2018). Visuelle barneromaner. I R. Seierstad Stokke & E. Seip Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur. Introduksjon for lærere* (ss. 171-194). Oslo: Universitetsforlaget.
- Showalter, E. (2003). *Teaching Literature*. Blackwell.
- Sundstedt, K. (2001). *Att skriva för film*. Stockholm: Ordfront.
- Thompson, K. & Bordwell, D. (2018). *Film history: an introduction*. (4 uppl.). New York: McGraw-Hill Education.
- Referenser primärlitteratur**
- Dahle, G. (2008). *Snäll*. Göteborg: Daidalos.
- Dahle, G. & Nyhus, S. (2009). *Den arge*. Göteborg: Daidalos.
- Höglund, A. (2017). *Mina och Käge*. (4 tryckn.). Stockholm: Alfabeta.
- Ibsen, H. (2007). *Ett dockhem*. Stockholm: Kungliga Dramatiska Teatern.
- Khemiri, J.H. (2003). *Ett öga rött*. Stockholm: Norstedt.
- Lindenbaum, P. (2007). *När Åkes mamma glömde bort*. (2 uppl.) Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lindenbaum, P. (2011). *Gittan och färskallarna*. (4 uppl.) Stockholm: Rabén & Sjögren.

Lindgren, B. & Eriksson, E. (1980). *Mamman och den vilda bebin*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Lindgren, B. (2017). *Titta Hamlet*. Stockholm: Karneval förlag.

Nordqvist, S. (2007). *Var är min syster?* Bromma: Opal.

Nordqvist, S. (2018). *Hundpromenaden*. Bromma: Opal.

Oscar K., (2011). *Shakespeares Hamlet*. Göteborg: Daidalos.

Tan, S. (2010). *Ankomsten*. (1 uppl.) Göteborg: Kabusa.

Tan, S. (2011). *Det röda trüdet*. Göteborg: Kabusa.