

## Bildebøker og kritisk tenking

En næranalyse av bildets avløsning av verbalteksten og flertydigheten i bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* (2022) av Lantto & Kuhn og *Ulf er uvel* (2020) av Wexelsen & Kuhn.

Bo Niklas Bauge Brinkeback

VEILEDER

Bente Velle Hellang

**Universitetet i Agder, 2024**

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

# Sammendrag

Denne masteroppgaven inneholder forskning på hvordan bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* (2022) av Lantto & Kuhn og *Ulf er uvel* (2020) av Wexelsen og Kuhn kan være med på å fremme eller utvikle kritisk tenking til barn. Analysene av bildebøkene vil fokusere på bildets avløsning til verbalteksten og hvordan leseren gjennom denne avløsningen kan tolke handlingen på et dypere nivå. Med en slik åpenbaring som å forstå flertydigheten i bildebøkene, kan også leserens kritiske tenking kunne bli fremmet eller utviklet.

Metodekapittelet vil vise til metodevalg, oppgavens videre struktur og begrunnelse og valg av materiale. Teoridelen i oppgaven vil så forekomme, med teori om bildeboka, dens komponenter og definisjoner av avløsning og flertydighet. I teoridelen vil Tone Birkeland og Maria Nikolajeva med begge sine mange bidrag til barnelitteraturen og bildeboka bli respektivt nevnt flere ganger. Analysen vil ta for seg de ulike funnene og virkemidlene brukt, for så å bli tatt opp senere i drøftingsdelen for å bli diskutert, sammenlignet og satt opp mot hverandre for så å bli konkludert i slutten.

Problemstillingen som vil være den røde tråden gjennom oppgaven er som følger:

Hvordan kan lesingen av bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* (2022) og *Ulf er uvel* (2020) fremme eller utvikle barns kritiske tenking?

# Abstract

This master's thesis contains research on how the picturebooks *Kåre og Marimba hjelper til* (2022) by Lantto & Kuhn and *Ulf er uvel* (2020) by Wexelsen og Kuhn can enhance or evolve childrens critical thinking. The analyses of the picturebooks vil focus on the picture's relay to the verbal text and how the reader through this relay can interpret the story on a deeper level. With such a revelation to understand the ambiguity of the picturebooks, the reader's critical thinking could then be enhanced or evolved. The method chapter will include the choice of method, further structure of the thesis, and justification of the choice of material. The theory chapter of the thesis will then come up next, with theory about the picturebook, its components and definitions of relay and ambiguity. In this chapter Tone Birkeland and Maria Nikolajeva with both of their many contributions to children's literature and picturebooks, will be brought up multiple times here. The analyses will deal with the various findings and tools used, then be brought up later to be discussed, compared and put up against eachother to then be concluded later.

My thesis statement which will be present throughout the thesis is as followed:

How can reading of the picturebooks *Kåre og Marimba hjelper til* (2022) and *Ulf er uvel* (2020) enhance or evolve children's critical thinking?

# Forord

Det er med stor glede og takknemlighet at jeg representerer denne masteroppgaven. Gjennom denne akademiske reisen har jeg vært heldig nok til å bli tildelt og veiledet av en utrolig mentor, Bente Velle Hellang. Tusen takk for all din innsikt, visdom, tålmodighet og dedikasjon til meg og min oppgave. Jeg setter så stor pris på tiden du har avlagt å finne frem relevant fagstoff, svare meg på alt jeg har undret på via e-post, og ikke minst diskutere oppgaven slik den også interesserer deg. Din innsikt og støtte har formet denne oppgaven til det den er i dag.

Til mine fantastiske venner, takk for at dere har vært der gjennom tykt og tynt. Deres støtte og oppmuntrende ord holder jeg nært og kjært. Jeg vil også takke for alle de sosiale sammenkomstene vi har hatt, som har fått tankene på annet enn jobb og skole når dette trengtes. Ikke minst vil jeg berømme avtalen vi alle satt om å alltid passe på hverandre med tanke på inkludering av alle, og aldri være redd for å spørre eller snakke om ubehagelige ting for våres beste.

Jeg vil også rette min takknemlighet mot alle andre som har vært med på å bidra på ulike måter, enten om dette er gjennom faglig veiledning, oppmuntrende tilbakemeldinger eller støttende samtaler. Deres bidrag har vært svært verdifulle.

Til slutt vil jeg så klart takke min kjære familie for deres fantastiske og ubetingede støtte og oppmuntring gjennom alle årene med studier. Det har alltid vært en trygghet å kunne ringe hjem for oppmuntring eller bare holde av en kjærlig prat. Dere har alltid vært det som har ladet mine batterier best, spesielt de gangene jeg fikk reise hjem og tilbringe tiden min med dere. Uten deres betryggende og ubetingede kjærighet hadde denne ferden vært langt mer utfordrende. Deres tro på meg har vært en konstant inspirasjon og motivasjon.

Med takknemlighet,

Bo Niklas Bauge Brinkeback

# Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Bakgrunn for tema .....</b>	<b>1</b>
1.1.1 Påvirkning fra universitetet.....	1
1.1.2 Bildeboka i min barndom .....	1
1.1.3 Nettbrett, variasjon og bruken av ressurser .....	2
1.1.4 En god kombinasjon.....	3
<b>1.2 Problemstilling .....</b>	<b>3</b>
<b>1.3 Masteroppgavens relevans.....</b>	<b>4</b>
1.3.1 Masteroppgavens utbytte.....	5
1.3.2 Digitalisering .....	5
1.3.3 Før skolen .....	6
1.3.4 I skolen .....	7
<b>2.0 Bildeboka og teoretiske perspektiver.....</b>	<b>10</b>
<b>2.1 Barnelitteraturen og bildeboka .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2 Hva er ei bildebok? .....</b>	<b>12</b>
<b>2.4 Bildebokas komponenter .....</b>	<b>13</b>
2.4.1 Paratekst.....	13
2.4.2 Fortellerteknikk.....	15
2.4.3 Verbaltekst .....	16
2.4.4 Den implisitte leseren og tomrom.....	16
2.4.5 Det visuelle .....	18
2.4.6 Sidevending.....	20
2.4.7 Intraikonisk tekst.....	20
<b>2.5 Ikonotekst i bildeboka .....</b>	<b>20</b>
2.5.1 Avløsning.....	22
2.5.2 Flertydighet og adressatene.....	22
<b>2.4 Kritisk tenking og semiotikk .....</b>	<b>24</b>
<b>3.0 Metode .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 Bildebokanalyse.....</b>	<b>26</b>
<b>3.2 Drøfting av analysene.....</b>	<b>28</b>
<b>3.3 Siste kapittel .....</b>	<b>28</b>
<b>3.4 Valg av material .....</b>	<b>28</b>
3.4.1 Nyere bildebøker, ulike forfattere og samme illustratør.....	28
3.4.2 Priser.....	29
3.4.3 Avløsningen, flertydighet og kritisk tenking.....	29
<b>4.0 Analyse av bildebøkene.....</b>	<b>31</b>
<b>4.1 Analyse av <i>Ulf er uvel</i> .....</b>	<b>32</b>
4.1.1 Presentasjon av forfatter og illustratør .....	32
4.1.2 Presentasjon av <i>Ulf er uvel</i> .....	32
4.1.3 Parateksten .....	33
4.1.4 Bildebokas fortellerteknikk.....	37
4.1.5 Bildebokas fargebruk .....	38
4.1.6 Språklige bilder .....	41
4.1.7 Fortelling, tema og flertydighet.....	42
4.1.8 Motstridende semiotiske systemer .....	44

4.1.9 Fra død til levende .....	46
4.1.10 Oppsummering .....	48
<b>4.2 Analyse av <i>Kåre og Marimba hjelper til</i> .....</b>	<b>49</b>
4.2.1 Presentasjon av forfatter og illustratør .....	49
4.2.2 Presentasjon av <i>Kåre og Marimba hjelper til</i> .....	49
4.2.3 Parateksten .....	50
4.2.4 Bokas fortellerteknikk .....	52
4.2.5 Bildebokas fargebruk .....	53
4.2.6 Intraikonisk tekst .....	53
4.2.7 Fortelling, tema og flertydighet .....	55
4.2.8 Kontrapunktisk bildebok .....	59
4.2.9 Oppsummering .....	59
<b>5.0 Drøfting .....</b>	<b>59</b>
5.1 Avløsningen og flertydigheten .....	60
<b>6.0 Konklusjon og avslutning .....</b>	<b>63</b>
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>66</b>

# 1.0 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for tema

### 1.1.1 Påvirkning fra universitetet

Fra starten til slutten av min femårige reise gjennom grunnskolelærerutdanningen 1-7 på Universitetet i Agder har jeg enda mer enn før funnet min kjærlighet til norskfaget og dens litteratur. Det utvalget av litteratur som har stått frem mest for meg, og som har vært der tidligere i min egen barndom er den uvurderlige bildeboka og det den har å tilby. Det enkle oppsettet av bilder og tekst som nøye har blitt satt sammen av forfatterne og illustratørene til å skape en fortelling verdt tusen ord og med et eget budskap i hver bok er i seg selv fantastisk.

På mitt tredje år på lærerstudiet valgte jeg til min forsknings- og utdypningsoppgave å fordype meg i bildeboka og dens bruk på småbarns trinnet ved å analysere og bruke boka *Bukkene bruse begynner på skolen* (2017) av Bjørn F. Rørvik. Interessen min for bildebøker økte stadig mer etter oppgaven og jeg kan ærlig innrømme at valget mitt for masteroppgaven har hatt stor påvirkningskraft fra min FoU. Nå som jeg er på mitt femte år i siste semester av mitt løp har jeg vært gjennom alle praksiser og i tillegg jobbet som vikar i ett og et halvt år på en fantastisk barneskole i Kristiansand. Med disse erfaringene i hånd har jeg fått et innblikk iblant annet hvordan nåtidens skole opererer, hvilket material de bruker og hvordan de bruker læreplanverket. Denne viten og erfaringen vil kunne hjelpe meg å ha et generelt bedre innblikk i skolehverdagen for å kunne komme med egne aktuelle innspill utover oppgaven.

### 1.1.2 Bildeboka i min barndom

Ikke bare har universitetet, jobben og praksisen gitt meg gleden av å kunne ta for meg norsk litteratur. Det indre barnet inni meg, som for lenge siden leste bildebøker med foreldrene mine på kjøkkenbordet har også vært med på å interessere meg for å kunne skrive om bildebøker. Vi hadde en hel skuffe som kunne bli skyvet ut under bordet fullt av alle mulige bildebøker i barndomshjemmet mitt. Jeg husker enda tittelen til en del av dem, hvor min

største favoritt var bildeboka *På andra sidan ån*, som er skrevet av Johanne Oppenheim i 1987. Bildeboka handler om to landsbyer på hver si side av en å, som ikke kommer overens, men til slutt finner ut at de er avhengige av hverandre. I bildeboka følger vi en liten gutt gjennom fortellingen, som i ettertanke kan være en av grunnene til at jeg som en liten gutt selv likte boka. Jeg husker enda hvordan de heldekkende oppslagene av bildene forsterket fortellingen på en utrolig fin måte.

Gamle minner om når jeg satt og leste, bladde og pekte i de ulike bildebøkene står meg nært enda. Den rene gleden jeg husker å ha fått da jeg leste selv eller med min mor og far er ikke til å glemme. Det var ikke mange tanker jeg hadde som liten om at dette var en del av min leseopplæring. Jeg ville alltid lese bare *én* bok til før jeg skulle legge meg. Om dette var fordi jeg ikke ville legge meg der og da eller om gleden min til bildeboka var stor kan være vanskelig å si. Jeg husket i alle fall at lesetid alltid var noe jeg så frem til, noe jeg tror bildebokmediet var en stor grunn til. Denne læringen gjennom leseglede håper jeg alle barn en eller annen gang vil møte og oppnå. I min mening tror jeg bildebokmediet kan ha en av de bedre mulighetene til å utvikle og møte barnet i dens leseopplæring og utvikling på en fantastisk og lærerik måte.

### 1.1.3 Nettbrett, variasjon og bruken av ressurser

Noe som klart skiller seg fra skoleundervisningen, elevarbeidet og arbeidsmetoder som var lenger bak i tiden er hvordan skoler i nyere tid tar i bruk i-padder, nettbrett, datamaskiner, chrome-booker og lignende. Selv om disse nye tilskuddene til elevers skolehverdag har sine positive sider med hvordan de blir brukt, så er det viktig å ikke glemme den fysiske kopien av bøkene som vi har. Bildeboka kan raskt gå i glemmeboka til lærerens repertoar av ressurser når både læreren og elevene sitter med et nettbrett foran seg. Jeg mener selv at som lærer bør man variere og lete frem ulike ressurser for å kunne jobbe med dem på forskjellige måter, slik at læringsutbyttet for de ulike barna kan bli maksimert. Å skape det beste læringsutbyttet for de mange ulike barn er selvfølgelig en utfordring, derfor kan det være viktig å ha ulike læringsmetoder for samme læringsstoff til ulike elever. Selv om de fleste metodene fungerer på majoriteten av elevene, så vil det alltså være en viss forskjell på hvordan elever lærer i forhold til hverandre. Læring gjennom visse bildebøker kan her være en av ressursene som



kan bli brukt for å utvikle leseforståelse og blant annet fremme kritisk tenking som en viktig egenskap å utvikle.

#### 1.1.4 En god kombinasjon

Bildeboka for meg er noe jeg ser på som en god mulighet for å bruke i barns leseopplæring. Fra min egen erfaring, som jeg nevnte tidligere, var jeg som barn forelsket i bildebøkene. Det fantastiske med bildebokmediet er at den kan være med på å gi barn glede i leseopplæringen, samt få et utrolig godt utbytte med deres lesing. I tillegg kan barnet tilegne seg forståelse for samhandling mellom ord og bildet som en viktig egenskap å ha med videre. Med forfatteres mange mulige fremgangsmåter i bildebokas ulike fortellinger kan de også fremme andre verdier og egenskaper. En av disse er hvordan de kan klare å utvikle og/eller fremme kritisk tenkning. Kritisk tenkning er nemlig den egenskapen jeg vil ta for meg og få frem gjennom analyse av de to bildebøkene jeg har valgt i denne oppgaven. Det å bedre seg som et individ ved å utvikle viktige egenskaper for å kunne være en fremtidig deltagende medborger er noe jeg synes er viktig. Kritisk tenkning er en sunn egenskap å tilegne seg for også å kunne utvikle sin selvstendighet i tillegg til være skeptisk til ting for å ikke bare stole blindt på det som blir sagt eller gjort. Med bildebokmediets gode muligheter, vil det å slå sammen barns glede av bildeboka, forståelse for bilde og tekst og eventuelt forbedring eller utvikling av kritisk tenking være en god kombinasjon. Dette var mye av tankene mine når valget av tema sto for spill.

## 1.2 Problemstilling

I denne oppgaven vil jeg gå dypere inn på hvordan verbalteksten og bildene/illustrasjonene i bildebøkene spiller sammen. I bildebøker kan verbalteksten i noen tilfeller si mer enn bildene, mens i andre tilfeller kan bildet/illustrasjonen være det som tilføyer mer til fortellingen. Jeg skal i denne oppgaven utføre en næranalyse av bildets avløsning til verbalteksten og flertydigheten i bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* av Markus Lantto (2022) og *Ulf er uvel* av Rebecca Wexelsen (2020). En analyse med bruk av de ulike virkemidlene vil bli presentert, forklart og støttet opp med den teori som jeg mener egner seg til og rundt oppgaven av analysen. Problemstillingen vil være: Hvordan kan lesingen av

bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* (2022) og *Ulf er uvel* (2020) fremme eller utvikle barns kritiske tenkning?

Med analyse av bildenes avløsning til verbalteksten og flertydigheten i bildebøkene, vil jeg samtale om hvordan disse dette kan hjelpe barn med å utvikle eller fremme deres kritiske tenkning. For å senere konkludere og svare på min problemstilling vil mine forskningsspørsmål hjelpe meg å lettere jobbe meg inn mot svaret.

- Hvilke strategier bruker forfatterne og illustratøren i bildebøkene for å fremme kritisk tenkning hos leseren?
- Hvordan kan avløsningselementer i bildebøker påvirke barns evne til å tolke og forstå fortellingens kompleksitet, og hvordan kan dette bidra til deres kritiske refleksjon om ulike fortolkninger?
- Hvordan kan flertydige bildebøker stimulere barns utforskning av ulike tolkninger og perspektiver, og hvordan påvirker dette deres kritiske tenkning?

### 1.3 Masteroppgavens relevans

Bildeboka har vært anerkjent som et godt pedagogisk verktøy, både i barnehage- og skolemiljøer. Gjennom de narrative og visuelle elementene som bildebokmediet inneholder, kan de tilby et rikt læringsmiljø som kan stimulere barns språkutvikling, fantasi og kritiske tenkning. I en tid preget av digital endring og innovasjon, kan det bli viktigere å forstå hvilket potensial bildebokmediet har for å fremme en dypere forståelse og engasjement hos elevene.

Bildeboka har med en stor sannsynlighet vært en del av mange barns oppvekst i deres eget hjem med fortellinger lest av eller til dem som klassikerne *Bukkene Bruse*, *Gullhår* og *de tre bjørnene*, *Jack og bønnestengelen*. Mange flere klassiske bildebøker kan nevnes under samme kategori, som barndommen til et stort mangfold har fått gleden av å lese. Barns leseopplæring vil med aller høyest sannsynlighet møte på bildeboka, om det skulle være i hjemmet eller på skolen. Dette møtet kan være inngangen til å åpne for nødvendig og fremmede læring til å utvikle seg videre som individ.

### 1.3.1 Masteroppgavens utbytte

Gjennom denne studien av hvordan samhandlingen mellom bilder og tekst i mitt utvalg av bildebøker kan belyse temaet om kritisk tenking til barn, vil innholdet av denne masteroppgaven være med på å forberede meg til å kunne arbeide med bildebøker i skolen som lærer på et høyere nivå. Jeg vil få en større bevissthet om hvordan bildebøker kan henvende seg til barneleseren ved ulike virkemidler. Hvordan særlig prinsippet om avløsning og flertydighet kan utvikle dem som lesere og eventuelt gi dem en større estetisk opplevelse.

Oppgaven vil være med på å fordype meg i det norskdidaktiske faget og utvikle og forsterke meg som en ressurs i skolen for å kunne være med på å hjelpe fremtidige elever med deres leseopplæring og utvikling gjennom kunnskapen jeg har og vil tilegne meg i faget. Min faglige rolle vil bli styrket og jeg vil bli mer selvsikker i mitt hovedfag for så å kunne bli en bedre forberedt norsklærer.

Bildeboka har ikke fått mye oppmerksomhet før de siste 50 åra, hvor dette kan argumenteres til å være ganske «ny» oppmerksomhet. Ved at bildeboka har utviklet seg drastisk i disse årene vil jeg gjennom min studie være med på å belyse og fremme bildeboka. Med bildebokas relativt unge historie kan også denne oppgaven være til hjelp for fremtidig forskning innenfor feltet.

### 1.3.2 Digitalisering

I det digitaliserende, raskt utviklende og nyskapende samfunnet vi lever i per i dag, vil mye naturligvis strekke seg mot å kunne forenkles som forenkles kan. Dette ofte med å flytte ting fra det fysiske til å overføre det på en datamaskin eller nettbrett. Selv om mange skoler fortsatt tar i bruk veldig mye av fysiske lærebøker og lesebøker, kan man se hvordan dette har minket drastisk over årene. Det vil også naturligvis variere fra skole til skole med det som ble tidligere nevnt om økonomiske midler som påvirker inntaket av digitale midler. Selv synes jeg at skolens tilnærming til å inkludere såpass mye skjermtid til elevene er for mye. Skoler gir ut én i-pad eller chromebook til hver elev som de kan ha på skolen og ta med seg hjem. Dette var i alle fall tilfellet på skolen jeg jobbet på i 1,5 år. Så klart er det fantastisk at en

skole har ressursene til å kunne tildele hver elev sin enhet, men det viste seg også i noen tilfeller å være negativt. Denne enheten er fullt og holdig skolens eiendel, men elever kunne finne på å nekte å gi fra seg enheten, være mindre motivert til å gjøre annet arbeid enn på nett og kunne ha tendenser til å gå inn på annet enn det som var ment til undervisningen. Arbeid og læring uten digitale hjelpemidler kan virke kjedelig, men behøver ikke å være det.

I hennes eget kapittel *The Text-Image Matching: One Story, Two Textualizations*, skriver María Cristina Astorga i boka *The World Told and the World Shown: Multisemiotic Issues* av Ventola & Guijarro (2009) om hvordan hun mener konkurransen som bøker nå til dags møter med tanke på dagens videospill og tv-industrien er stor. Hun mener på at denne teknologiske «motstanderen» har provosert frem nødvendigheten til å utvikle den integrerte visuelle og verbale kompetanse, slik at barn også gjennom bøker kan utvikle deres tekst-bilde «matching» (Astorga, 2009, s. 124). Det store mangfoldet av bildebøker som har kommet, og forfatternes kreative utforskning av hvordan fortellingen skal formidles kan være et tegn på at Astorgas påstand var rett.

### 1.3.3 Før skolen

Lesing, som en av de grunnleggende ferdighetene, legges stor vekt på i norskfaget for å kunne ha som et mål at elevene skal kunne bli samfunnsdeltagere. Læring for oppnåelse av denne ferdigheten blir startet tidlig allerede i hjemmet og/eller i barnehagen. I *Rammeplan for barnehagen under Kommunikasjon, språk og tekst*, skrives det hvordan barna skal få mulighet til å utforske språkforståelse og et mangfold av kommunikasjonsformer. Under tre av sine mange mål for barna vil de voksne bidra til at barna:

- møter et mangfold av eventyr, fortellinger, sagn og uttrykksformer
- leker, improviserer og eksperimenterer med rim, rytme, lyder og ord
- opplever spenning og glede ved høytlesning, fortelling, sang og samtale (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48-49).

I disse målene kommer det frem hvordan de vil få frem utviklingen av barnas muntlighet og skriftspråk ved de ulike fremgangsmetodene som noen av de er nevnt ovenfor i punktene. Her ser man også hvor åpent det kan være for bruken av bildeboka som en mulighet til å kunne innfri noen av målene. Om man går inn i en barnehage i dag vil nok være sikker på at det i

sin nærhet vil finnes en samling av bildebøker. Det vil også så klart finnes et mangfold av andre type bøker blant dem, hvor personalet har i oppgave å:

- bruke varierte formidlingsformer og tilby et mangfold av bøker, sanger, bilder og uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48-49).

Med disse retningslinjene ville det være overraskende om det ikke var bildebøker til stede i barnehagene for å følge og innfri de ulike målene satt opp, hvor bildebøkene er en enorm ressurs for å kunne ta for seg denne oppgaven for de voksne og til barna.

Dersom det er tilgang til bildebøker i barnehagen burde disse også bli plassert i deres høyde, slik at de kan til enhver tid plukke dem ut etter ønske om nysgjerrigheten deres tilser så. Så enkelt som å bare ha tilgang til bildebøkene vil kanskje være nok for noen barn å utvikle en potensiell leseglede. Enkel tilgang kan være starten på deres egen utforskende læring, hvor det å selv blad og forstå bildeboka kan hjelpe mot leseopplæringen deres. Stor bruk av avløsning i bildebøker kan skape nysgjerrighet til de minste barna i og med at disse ikke nødvendigvis kan lese så mye, men heller studere, analysere og «forstå» bildene og illustrasjonene.

#### 1.3.4 I skolen

Når barna blir til elever, vil en mer hektisk hverdag oppstå for dem. En helt annen intensitet med konsentrasjon og fokus er nå normen. Hverdagen deres vil gå fra flytende til fast. Grunnleggende ferdigheter vil stå i sentrum og læreplanen vil naturligvis gi mer utfordrende oppgaver for lærerne å gi videre til elevene enn det de fikk før i barnehagen. Mange av de nye elevene på skolen har nok tilegnet seg en viss grad av kunnskap til det å kunne lese, noe som videre skal terpes på barneskolen. Videre under har jeg tatt ut kunnskapsdepartementets egen forklaring under *Læreplan i norsk* på hva det innebærer i læringen av å kunne lese norsk, i tillegg til ansvaret faget har i opplæringen av å lese:

Å kunne lese i norsk innebærer å lese både på papir og digitalt. Det innebærer å kunne lese og reflektere over skjønnlitteratur og sakprosa, å beherske lesestrategier tilpasset formålet med lesingen og å kunne vurdere tekster kritisk. Lesing i norsk innebærer også å lese sammensatte tekster som kan inneholde skrift, bilder, tegninger, tall og andre uttrykksformer. Norsk har et særlig ansvar for opplæringen i å kunne lese.

Utviklingen av å kunne lese i norsk går fra den grunnleggende avkodingen til å lese, tolke og reflektere over tekster i ulike sjangre, for ulike formål og av ulik lengde og kompleksitet (Kunnskapsdepartementet 2019, s. 4-5).

Her står det også spesifikt om hvordan elevene ikke bare skal kunne lese, men hvordan de også skal kunne lese både digitalt og på papir. Her ser vi hvordan vi lever i en digitalt tilpasset verden, hvor læreplanen i norsk må skille de ulike måtene å lese på. Læreplanen viser ikke til hvilket forhold av digital lesing og lesing på papir som skal forekomme, men bare at begge skal bli lært bort. Denne vagheten kan trolig nok være viktig å ha, i og med skoler har ulik tilgang til ressurser. Noen skoler ender opp med større budsjett enn andre, noe som er uheldig, men sannheten. Dette kan da skape et gap når det kommer til tilgjengelighet av bøker eller digitale ressurser, hvor skoler med mer penger å bruke kan investere i i-padder og chromebooker. Det som mulig kan skje da er at de skolene med svakere økonomi, på grunn av manglende digitale ressurser, får et større fokus på lesing på papir. Så kan man tenke seg til at de sterkere økonomiske skolene får et større fokus på digital lesing.

I kompetansemålene i norsk etter 2.trinn er det i alle fall to mål man kan knytte opp til relevansen av bildebøker, som er:

- lytte til og samtale om skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk
  - låne og lese bøker fra biblioteket
- (Kunnskapsdepartementet 2019, s. 5).

Bildebokas barnevennlighet som det mediet det er gjør det gunstig å involvere den på de yngre trinnene. Med bildebokas naturlige plass i barnelitteraturen vil et stort antall bildebøker allerede appellere til de yngre elevene og møte dem på deres arena. Alt fra bildebøker uten noe som helst tekst til en mer tekstavhengig bildebok finnes i mange ulike sjangre, inkludert skjønnlitterær og sakprosa, som er sjangre kompetansemålet ønsker å gå gjennom. Ved at kompetansemålet spesifikt nevner det å lytte til eller samtale om, kan man anta at læreren i mange tilfeller selv har valgt bildeboka for klassen eller eleven. Læreren kan da selv velge ut en passende bildebok for å treffe det temaet som er ønskelig, og deretter samtale om det.

I undervisningsvurderingen skrives det at «Læreren skal gi veiledning om videre læring og tilpasse opplæringen slik at elevene kan bruke veiledningen for å utvikle ferdigheter i lesing, skriving og muntlighet» (Kunnskapsdepartementet 2019, s. 6). I lærerens veiledning om å

tilpasse opplæringen for at elevene skal utvikle sine grunnleggende ferdigheter kan bildeboka komme inn som en tilpasset læringsressurs for de som er på et svakere nivå i lesing, der bilders samhandling med tekst kan hjelpe dem å forstå helheten i fortellingen, som å assosiere bildene med ordene for å forbedre deres leseferdigheter og leseforståelse. Sitatet er tatt fra underveisvurderingen under *kompetansemål etter 2. trinn*. Underveisvurderingen til *etter 4. trinn og 7. trinn* følger samme prinsipp om hvordan læreren skal gi veiledning og tilpasse opplæringen deres.

I kompetansemålene for etter 4. trinn blir de satt til å være litt mer utdypende enn for de etter 2. trinn naturligvis, men med samme prinsipp. Under vises det til tre av disse.

- lese og lytte til fortellinger, eventyr, sangtekster, faktabøker og andre tekster på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og samtale om hva tekstene betyr for eleven
- velge bøker fra bibliotek ut fra egne interesser og leseferdigheter
- lese tekster med flyt og forståelse og bruke lesestrategier målrettet for å lære (Kunnskapsdepartementet 2019, s. 6).

Her har kompetansemålet hoppet fra å bare lytte til, til å lese ulike tekster og samtale om dem. Dette viser hvordan skolens kompetansemål forventer en god nok utvikling til at elevene skal klare å lese ulike tekster med flyt og forståelse. Bildeboka vil her kunne komme under det som beskrives som andre tekster. For de elevene som kan være noen steg bak i leseopplæringen, kan oppnåelsen av disse målene være utfordrende, også ved hjelp av egen tilpasset opplæring. Selvfølgelig skal læreren være på og hjelpe eleven på best mulig måte, men eleven kan også her hjelpe seg selv ved å for eksempel låne ut bildebøker i stedet for illustrerte bøker som krever mer fokus og bedre sine leseferdigheter med forståelse av eget nivå.

Siste kompetansemålet i norskfaget for elever som går ut 7. trinn sier «utforske og beskrive samspillet mellom skrift, bilder og andre uttrykksformer og lage egne sammensatte tekster» (Kunnskapsdepartementet 2019, s. 8). Dette kompetansemålet kan jeg så og si knytte direkte til min oppgave. Å utforske og beskrive samspillet mellom skrift og tekst er et kompetansemål som er fint å ha med tanke på hvilken nær sammenheng den har med min problemstilling. Dette i tillegg til neste punkt under om medborgerskap og demokrati kan være med på å understreke relevansen av denne oppgaven med en slik nær tilnærming av kompetansemålene til elever som går ut 7. trinn. Elevene skal tross alt ideelt sett ha lært seg

en god del for å kunne utvikle seg til å kunne delta i samfunnslivet og være en delaktig medborger med de rette ferdighetene. Også det tverrfaglige temaet *Medborgerskap og demokrati* beskrives til norskfaget passende opp mot denne oppgaven:

I norsk handler det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap om å utvikle elevenes muntlige og skriftlige retoriske ferdigheter, slik at de kan gi uttrykk for egne tanker og meninger og delta i samfunnsliv og demokratiske prosesser. Gjennom kritisk arbeid med tekster og yringer øver elevene opp evnen til kritisk tenkning og lærer seg å håndtere meningsbrytninger gjennom refleksjon, dialog og diskusjon. Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa gir elevene innblikk i andre menneskers livssituasjon og utfordringer. Dette kan bidra til at de utvikler forståelse, toleranse og respekt for andre menneskers synspunkter og perspektiver, og kan legge grunnlag for konstruktiv samhandling (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3-4).

Kompetansemålene som blir satt til å bli oppnådd etter de ulike trinnene er selvfølgelig ideelle å nå innenfor de ulike tidsrammene. Barns lesekompetanse, erfaringer og oppmerksomhet i forhold til tekster vil kunne være forskjellig fra andre barn selv om det ikke er særlig aldersforskjell. Disse ulike faktorene som kan komme i forskjellig tempo til like barn kan gjøre at disse antatt like barna vil eksempelvis tolke samme bildebok ulikt. Dette kommer jeg mer inn på videre i teksten.

## 2.0 Bildeboka og teoretiske perspektiver

I dette kapittelet presenterer jeg barnelitteraturen og bildebokas historie fra sent 1960-tall og utover for å få en bakgrunn på hvordan dette mediet har utviklet seg. Det blir nevnt ulike definisjoner til bildeboka fra flere kilder og årstall, slik at definisjonen ikke nødvendigvis blir ensformig. Respektivt har noe av teorien jeg har knyttet opp mot bildeboka og barnelitteratur blitt hentet fra verk til Tone Birkeland, hvor hun innenfor norsk barne- og ungdomslitteratur har bidratt stort til norskstudiet i høyere utdanning. Maria Nikolajeva står også sentralt i teoretiske perspektiver med hennes mange bidrag innenfor barnelitteraturen og bildebøker. Egne kommentarer kommer inn i løpet av teksten for å fylle på med det som menes å være nødvendig å få frem. Semiotikk vil bli nevnt som en naturlig tilførelse når det blir snakk om tolkning og mening bak bildet og verbalteksten. Videre i kapittelet blir virkemidlene avløsning og flertydighet tatt for seg, bildebokas komponenter (paratekst, verbaltekst,



fortellermåte, implisitt leser og det visuelle). Sentralt for denne oppgaven kommer selvfølgelig ikonoteksten inn, hvor den vil bli klart gjort rede for.

## 2.1 Barnelitteraturen og bildeboka

På slutten av 1960-tallet innførte bokpolitikken i Norge det som på den tiden ble kalt «bransjeavtalen», som vi nå kaller for bokavtalen. Denne avtalen mellom forlagene og bokhandlerne så til at bøkene skulle bli solgt til samme pris i hele landet. Bøker ble også fritatt fra omsetningsavgift og det Norske kulturrådet innkjøpsordning for ny norsk skjønnlitteratur ble vedtatt for voksne, og senere for barn. Ikke bare var disse tiltakene en god start på den norske bokbransjen til å begynne med, men den generelle økonomiske veksten i Norge brøytet vei for en stor vekst i både bokbransjen og for den norske barnelitteraturen fra årene 1970 og utover til etter 2010. I 1978 sidestilte Norsk kulturråd innkjøpsordningen fullt, og kjøpte inn 1000 eksemplarer av barne- og ungdomslitteratur til fordeling på folkebibliotekene (Birkeland et. al, 2018b, s. 255, 3. utg.). Med en så stor vekst i de norske bibliotekene av barne- og ungdomslitteratur vil flere barn bli eksponert og ta glede i disse bøkene.

Selv om barnelitteraturen tok av i begynnelsen av 1970-tallet, kan man ikke la være å nevne boka *Norsk billedbog for Børn*, som ble skrevet i 1888 av Elling Holsts. Denne blir sagt til å være «kronjuvelen» i den litterære nasjonsbyggingen for barn. Bokas innhold om barn som leker i det norske landskapet, illustrert og fremstilt av tegninger med penn, ble et visuelt standpunkt for det estetiske programmet. Denne bildeboka ville bli den nye standarden som senere har hjulpet utviklinga av bildeboka i Norge enormt (Birkeland & Mjør, 2012, s 21). Der fokuset for det meste før lå på det ene mediet, verbalteksten, har bøkene så videre utfoldet seg til å legge mer vekt på det visuelle mediet med bilder og illustrasjoner. Disse vil være med på å skape det som senere har utviklet seg til å bli det bildeboka er i dag. Dette åpnet en hel ny verden for barne- og ungdomslitteraturen ved å bli introdusert til et nytt medie å skape fortelling i.

Barnelitteraturens modernitetsprosess er et resultat av samfunnet og de kulturelle endringene som kommer med tiden, og som kjennetegner moderniteten. Samfunnsendringer og kulturelle

endringer vil, som det alltid har før, endre seg. De barnebøkene vi har nå skiller seg fra de barnebøkene som var tilgjengelige for 100 år siden. Den svenske forfatteren Elina Druker skriver i boka *Modernismens bilder: Den moderna bilderboken i Norden* om hvordan bildebokas endring også kan være et produkt av endring av synet på individet og kunsten. Hun skriver hvordan nyere skildringer av virkeligheten blir et grunnleggende behov. Forfatteren vil altså skape et verk som holder seg til samtidens virkelighet for å kunne være relevant til barneleseren. Til dette nevnes det hvordan synet på barnets behov er det som har blitt ansett som å være moderne (Druker, 2008, s. 24). Druker i boka si nevner hvordan barneboka burde bli tilbudt til barnet som et godt verktøy for utvikling. Denne utviklingen bli presisert av henne til å være en allmenn interesse for samfunnet, som kan være vanskelig å si seg uenig i (Druker, 2008, s. 25). Bildeboka kan bli sett på av mange bare som et produkt av underholdning for barna, men om det kan være dette i tillegg til et verktøy for utvikling, så vil man nok tenke seg positiv til dette.

## 2.2 Hva er ei bildebok?

Bildeboka har vist seg å ha hatt flere definisjoner enn én for å forklare dens natur, men definisjonene kan ikke sies å skille seg stort fra hverandre. Med dette sagt vil jeg henviser til noen av definisjonene for å vise hva jeg mener. Birkeland i *Barnelitteratur: Sjangrar og teksttypar* (2018) definerer bildeboka som:

ei bok med eitt eller fleire bilde på kvart oppslag, og der oppslaga samla utgjør ein estetisk heilskap. Ein heilskap kan være ein forteljing, ei samling med dikt eller ei fagbok. Bildeboka er med andre ord ein måte å fortelje på, eit medium som kan romme mange sjangrar og mange teksttypar (Birkeland et. al, 2018a, s. 98-99, 4. utg.).

Denne definisjonen gir en ganske så utdypende forklaring på hva som ligger i hva ei bildebok er. Den definerer ikke bare bildeboka som ei bok som må ha et eller flere bilder på hvert oppslag, men også hvordan oppslagene utgjør en helhet for leseren der bildene samhandler med verbalteksten på en meningsfull måte. Man kan tradisjonelt sett tenke seg at denne forklaringen på en bildebok vil for det meste blir brukt i nyere tid ved omtale om mediet. Det er også en nokså moderne definisjon i og med at den er gitt ut i 2018. Tidligere definisjoner har tendenser til å være mindre spesifikke.

En slik tidligere definisjon av hva bildeboka innebar kommer fra den kjente Kristin Hallberg, hvor hun siterer seg selv i den nyere artikkelen *Ikonotext revisited – ett begrepp och dess historia*: «en barnbok med en eller flera bilder på varje oppslag» (Hallberg, 2022, s. 1-2). Definisjonen Hallberg siterer tilbake til kommer fra hennes egen velkjente artikkel som hun utga i 1982. Her ser vi hvordan det spesifikt blir skrevet at det *må* være en barnebok, og det heller ikke blir nevnt noe om hvordan oppslagene skal ha en helhet. Hallberg siterer her fra sin tidligere artikkel om hvordan ikonoteksten er bildebokas «egentlig tekst», hvor denne «egentlige teksten» kommer frem gjennom bildebokas to semiotiske system, altså bildene og verbalteksten (Hallberg, 2022, s. 1-2). De to semiotiske systemene og hva de er vil bli tatt for seg senere under metodekapittelet. Man skulle trodd at gjennom Hallberg sitt egne oppfunnet begrep ville ha kategorisert bildebøkene i to, for å skille visse bildebøker fra hverandre i en ny kategori. I og med at Hallberg er den som kom først frem med ikonotekst-begrepet skulle man tro at hun støttet opp definisjonen hennes med å bake inn ikonotekst i den. Kategorisering hadde kanskje blitt vanskelig med tanke

Bildeboka vil naturligvis måtte inneholde bilder, men den trenger ikke inneholde verbaltekst. Det er ingen krav for en bildebok å måtte inneholde ord for at den skal kunne klassifiseres som en bildebok. Selv om dette kan virke unødvendig å nevne så er det fortsatt greit å vise til de klare linjene i definisjonen av mediet. Når det kommer til klare og uklare linjer, så er det verdt å merke hva det er som kan skille bildeboka og den illustrerte boka.

## 2.4 Bildebokas komponenter

### 2.4.1 Paratekst

Paratekstbegrepet ble introdusert av Gérard Genette i 1997 i boka *Paratexts: Thresholds and interpretation*. Genette deler paratekstbegrepet opp i to, *peritekst*, og *epitekst*. Periteksten i ei bok er det vi kaller for det verkinterne, altså det som er en del av boka, som tittel, omslag/omslagsillustrasjon, preliminærsidene, baksideillustrasjoner, baksidetekst og selve formatet til boka. Dette er tekster som rammer inn boka. Epiteksten vil da være det vi kaller det verkeksterne som henvender seg til tekstene som omhandler boka, som katalogtekster, bokmeldinger og annonser. I og med at denne oppgaven er et analytisk arbeid av litteratur blir det mest relevant å fokusere på den verkinterne periteksten i stedet for å også ta med den

verkeksterne epiteksten. Derfor vil det med bruken av begrepet *paratekst* i denne oppgaven bli begrenset til det verkinterne (Birkeland et. al, 2018a, s. 109, 4. utg.).

Parateksten er ment for å kunne fortelle om boka før den har blitt lest. Den kan gi den voksne formidleren og/eller barneleseren innsiktsfull informasjon som kan være nyttig for å etablere en forforståelse i forkant av leseprosessen. Parateksten er med på å presentere det egentlige innholdet i boka med både verbale og visuelle funksjoner som tidligere nevnt med: tittel, omslag/omslagsillustrasjon, preliminærsidene, baksideillustrasjoner, baksidetekst og formatet (Birkeland et. al, 2018a, s. 109, 4. utg.).

I hennes bok «*Børnebogens byggeklodser* (2001) skriver Nikolajeva om hvor viktig tittelen på en bok er og dens viktige del av bokas helhet, og hvordan barn ofte velger eller velger bort bøker bare basert på tittelen. Hun nevner hvordan de mest tradisjonelle barneboktittlene inneholder hovedkarakterens navn, som vi ser begge bildebøkene i denne oppgaven også gjør med *Ulf er uvel* og *Kåre og Marimba hjelper til*. Navn med tilhørende adjektiv virker også være et populært moment i barneboktitler, hvor leseren bare gjennom tittelen kan få en forestilling om hva boka handler om. Et godt sitat fra Nikolajeva om navn i tittelen som et pedagogisk grep lyder slik: «At nævne hovedpersonens navn i titlen er inden for børnelitteraturen et pædagogisk greb, som giver læseren klær og ærlig besked om, hvad bogen handler om.» (Nikolajeva, 2001, s. 173). Barn i motsetning til voksne kan man tenke seg til heller vil ha en mer åpenhet om bokas fremstilling, slik at de kan være trygge på hva de «får». Dette kan selvfølgelig være forskjellig fra hver og én og hvilken alder det gjelder.

Like bra som enkle adjektiv knyttet til navnene i tittelen, kan også titler til barnebøker gi føringer i tittel på hvor eller hva som skjer i tittelen. Ord som ofte kan fange en unges oppmerksomhet, som også gir en klar forestilling om bokas generelle fortelling er ordet «eventyr». Dette ordet vil gi leseren en forventning til en spennende ferd med oppdagelser og mulige utfordringer, som allerede da kan fange leserens oppmerksomhet og engasjement. I snakk om parateksten til *Huttetuenes land* (1963), skriver Birkeland & Mjør om en slik forventning i forhold til tittel og forsidebilde: «Framsida og tittel «plantar» nokre impulsar som lesaren møter att seinare i forteljinga, det blir etablert visuelle og verbale bruer «tekstband» til andre oppslag i boka.» (Birkeland & Mjør, 2012, s. 71).

#### 2.4.2 Fortellerteknikk

Fortellerteknikken tar for seg ulike strategier og metoder for å formidle fortellingen til boka på en effektiv måte. Disse teknikkene kan være blant annet om fortellerstemmen har en førstepersonsforteller eller en tredjepersonsforteller eller en usynlig, allvitende forteller. Birkeland skriver angående jeg-fortelleren og tredjepersonsfortelleren av den førstnevnte har en mer dramatisk virkning ved at leseren står opp fram i teksten og leseren fortellingen som om de selv er hovedpersonen. Tredjepersonfortelleren derimot skriver hun som en udramatisk forteller som ikke selv deltar i teksten, og omtaler karakterene med «han», «hun», og egennavn (Birkeland et. al. (2018a, s.78, utg. 4). Gaasland med sine begreper ekstern fortellerposisjon og intern fortellerposisjon viser til hvordan den eksterne fortellerposisjonen ikke deltar i fortellingen, hvor den interne fortellerposisjon nemlig gjør dette som enten hovedperson eller biperson/vitne (Gaasland, 1999, s. 28).

De ulike strategiene og metodene som blir brukt er også med på hvordan motivet og temaene kommer frem i fortellingen. Motivet er knyttet til den konkrete handlingen og vil kunne bli sett på den «enkle» måten å forstå fortellingen på, men tema er noe man kan finne flere av. Den mindre erfarne leseren kan ha tendenser til å følge motivet tettere enn den mer erfarne leseren. Den erfarne leseren kan ha det lettere for å identifisere temaer som sorg, vennskap og mobbing, eller lignende. Bildeboka kan gi perspektiv og åpne for ulike problemstillinger knyttet mot identitet, men kan også være temaet for boka (Birkeland et al, 2018a, s. 31, utg. 4).

Nikolajeva skriver om bildefortellingen uten ord, som for det meste i ordløse bildebøker tar sted. Dette gjør at leseren selv må verbalisere fortellingen. Leserens har med dette ingen luker å fylle, og fortellingen blir «lest» mer eller mindre identisk av alle lesere, unge som voksne (Nikolajeva, 2000, s. 20). Illustrasjonenes fremstilling av de ulike karakterene, hvilken vei de er vendt og hva som er foran dem kan fortelle mye. Oppslag uten verbaltekst kan fortsatt vise en fortelling. Illustratøren kan ved å lage kopier av en karakter og plassere dem ut på oppslaget i ulike aktiviteter kunne skape en kronologisk fortelling, hvor denne karakteren kan følge en «bane» gjennom oppslaget. Leserens kan følge karakteren og forstå oppslagets handling rent visuelt. Handlingen kan også bli forstått ulikt med tanke på hva bildebokas fortelling har sagt eller vist tidligere. Grunnen til at Nikolajeva skrev at fortellingen kunne bli

«lest» **mer eller mindre** identisk er nok den at det ikke er sikkert at alle ville lest bildet helt likt, i og med at tidligere aspekter av fortellingen så klart vil kunne ha innvirkning. Lesere kan ha oppfattet fortellingen helt andreledes med de bildene og teksten som var presentert tidligere til bildet uten tekst. Dette vil da være grunnlaget for hvordan leseren vil tolke oppslaget uten tekst.

### 2.4.3 Verbaltekst

Verbaltekst og bruken av det i bildebøker er noe som varierer fra de ulike bildebokmediene. Ikke alle bildebøker har verbaltekst til å begynne med i seg, hvor andre bildebøker kan avhenge stort av denne modaliteten for å få frem dens fortelling. Ventola & Guijarro skriver også: «Words narrate, determine time and tell us what characters say or think» (Ventola & Guijarro, 2009, s. 108-109). Tanker, dialog og tidsperspektiv er noe bilder kan slite med å formidle, som verbalteksten her kan få frem for å tilegne fortellingen disse ekstra momentene som kan være med på å skape en bedre flyt. Verbaltekstens formål vil hovedsakelig være å formidle fortellingen i boka til den graden forfatteren selv synes verbalteksten skal prege fortellingen, i og med at bildene i bildeboka vil sannsynligvis formidle deler av fortellingen selv. Selv om verbaltekstens formidling, meninger, dialog og beskrivelser kommer frem i verbalteksten, så kommuniserer også verbalteksten der det ikke blir skrevet noe, dette blir tatt opp under *Den implisitte leseren og tomrom*. Verbalteksten i ei bildebok vil være med på å påvirke leseren hvor hen skal rette blikket eller hva som er fokuset på bildet (Birkeland et. al., 2018a, s. 113, utg. 4.). Verbaltekstens rolle i bildeboka avhenger av forfatteren og illustratøren. Hvordan disse partene jobber sammen eller mot hverandre med tanke på verbaltekst og bilde, og hva deres eget preg på bildeboka tilsier har stor innvirkning på verbaltekstens tyngde i boka og dens fortelling. Med bildebøkernes utvikling har det blitt mer normalt for verbaltekst og bilder å spille på hverandre og avløse hverandre i stedet for å bare forankre hverandre.

### 2.6.4 Den implisitte leseren og tomrom

Modellereren, den ideelle leseren eller implisitte leseren er alle navn på den «perfekte» hypotetiske leseren. Dette er ikke en ekte person, men heller et uttrykk på hva som må til for

å forstå boka til det fulle og slik forfatteren vil at leseren skal oppleve og forstå den. I Wolfgang Iser's bok *The act of reading* skriver han: «...it is hoped that he will help to unravel its mysteries and, if there are no mysteries, his presence is not required anyway.» (Iser, 1978, s. 29). Iser får her frem hvordan den implisitte leseren er den som forhåpentligvis løser bokas mening og forstår verket med de «mysteriene» den kom med. Den implisitte leserens forventninger ovenfor forfatteren og illustratøren kan også dreie seg om leseinteressen, lesekompetansen, og i andre tilfeller alder og kjønn. Teksten forbereder og viser også til leseren hvilke holdninger og verdier som må bli tilpasset for å forstå tekstuniverset som hen som leser skal inn i (Birkeland et. al. (2018a, s. 19, utg. 4).

Den implisitte leseren til verkene jeg har valgt vil i denne oppgaven kan være det nysgjerrige barnet, hvor *Ulf er uvel* og *Kåre og Marimba* er verkene jeg har valgt ut til å passe innenfor barnekategorien. Denne hypotetiske ideelle leseren som forfatteren og illustratøren sammen jobber for å nå, må også veiledes av dem og deres fremgangsmåte i boka. Det er deres ansvar å gjøre den implisitte leseren oppnåelig i sin kunst å lage boka. Forfatteren og illustratøren må utforme karakterene, forme illustrasjonene og teksten for å få leseren til å respondere på den ønskede måten. Ulike tolkninger og/eller responser til teksten kan forekomme om forfatter og illustratør ikke velger å ha en absolutt rett frem fortelling med full forankring. Dette kan også gi leseren flere muligheter å forstå teksten på, som kan i lesinga skape en kritisk undring over hvilken tolkning som er den «rette». Nikolajeva bruker begrepene sofistisert og usofistikerte lesere når hun skriver om tolkningen barneleseren kan ha når de tomme rommene i bildeboka oppstår, og hvordan unge lesere forstå på ulikt nivå ikonoteksten (Nikolajeva, 2001, s. 36). Tolkningsrom kan være viktig for den unge leseren å kunne reflektere innholdet på for så å videre fortsette i teksten mer belyst. Disse tolkningsrommene som kan forekomme vil være det vi kaller de «tomme rommene», hvor mottakerens leseforståelse blir utfordret til å tolke handlingen med det som har blitt presentert av boka. Maria Nikolajeva i boka *Børnebogens byggekodser* (2001) skriver om hvordan tekstens hull eller tomme plasser må utfylles med leserens tidligere erfaringer, både litterære og ikke-litterære. Nikolajeva skriver også hvordan leserens bakgrunn, kunnskaper, erfaringer og leserens konkrete situasjon (som leserens humør) i den konkrete lesesituasjonen kan bidra til eller hindre forståelse (Nikolajeva, 2001, s. 181). Disse tomme rommene vil kanskje ikke alltid gi mer mening til fortellingen dersom leserens mange påvirkninger kan jobbe imot dem i den konkrete lesesituasjonen. Det som kan være til hjelp å fylle noen av disse tomme

rommene i dette tilfellet er hvordan bildebokas illustrasjoner kan komme inn. Der hvor verbaltekstens tomme rom oppstår kan illustrasjonene være med på å fylle inn. Leseren behøver derfor i bildebøker ikke nødvendigvis måtte tenke seg til hva fortellingen mener eksplisitt gjennom verbalteksten, men kan ved hjelp av illustrasjonene følge med videre i fortellingen og mulig bli vitende ovenfor fortellingens mening. Barneleseren kan bruke sine analyseferdigheter til å analysere bildebokas illustrasjoner for å kunne avløse verbalteksten og få en bedre forståelse av fortellingen. Dermed kan man si at de tomme rommene kan være tolkningsrom og dermed kunne brukes til avløsning. Birkeland skriver også hvordan disse tomme rommene kan bli kalt for *tolkningsutfordringer*. Hun skriver at leserens engasjement og aktivering av egne livs- og leseerfaringer her kan komme inn i bokas tolkning (Birkeland et. al. (2018a, s. 20, 4. utg.).

#### 2.4.5 Det visuelle

Det visuelle i bildeboka vil være alt leseren i boka ser har blitt tegnet, illustrert eller farget. Selve beskjæringen, perspektivet og synsvinkelen av oppslagene er også en del av den visuelle informasjonen leseren tar til seg og er med på å påvirke fortellingen. Parateksten, innsidepermen og så klart oppslagene tar alle del i det visuelle virkemiddelet. Uten det visuelle virkemiddelet ville et verk aldri blitt kategorisert som ei bildebok, i og med at definisjonene tilsier at boka må ha et eller flere bilder per oppslag for å kunne kategoriseres som ei bildebok. Hadde vi bare tatt ut verbalteksten og ikke sett på oppslagenes bilder, ville man sett i mange bildebøker hvordan den implisitte leseren kanskje aldri hadde blitt møtt. Da ville verbalteksten blitt tolket ene og alene på en bokstavelig måte uten tolkningsrom skapt av illustrasjonene. Karakterenes uttrykk, språklige bilder, symboler som forsterker inntrykk og fargenes egenskaper til å sette tonen i boka ville ikke vært mulig å se og tolke til fortellingen om bare verbalteksten og ikke bildet eller bildene ble presentert. Guijarro & Sanz skriver lignende om hvordan bildet viser best hvordan karakterene ser ut, hva de gjør og hvilken setting de er i. Hvor ord tjener til å beskrive omgivelser og kommunikasjon, vil bildet faktisk vise dette og kunne formidle informasjonen mer effektivt (Guijarro & Sanz, 2009, s. 109).



Forfatterne viser her å advokere sterk for hvordan det visuelle har en sterk rolle i formidling av fortelling.

I artikkelen *Analyzing picturebooks: semiotic, literary, and artistic frameworks* skriver Serafini & Reid om bildets komponenter i forhold til analyse slik:

by analyzing the various art elements such as line, shape, color, position and other elements of visual design, including tone, textures, dimension, scale, movement, and composition. These elements are considered the basic ingredients of any visual image, and careful analysis of these components provides deep insight into the potential meanings of a particular visual image (Serafini & Reid, 2024, s. 343).

Her får Stefani og Reid også frem hvordan alle de ulike komponentene som ligger i bildene i bildeboka er viktige for å kunne gi leseren innsikt til potensielle meninger som ligger bak illustrasjonene til eventuelt å kunne bruke dette og forstå samhandlingen mellom bildet og verbalteksten. Jake Hope skriver også hvordan visuell literacy er muligheten å kunne tolke og skille ut synlige handlinger, symboler og objekter som leseren møter gjennom det visuelle i bildebokas illustrasjoner (Hope, 2020, s. 272-273).

Med tanke på farger, skriver Mitsuhiko Hanada i sin introduksjon til artikkelen sin om hvordan farger er viktige for gjenkjennelse av objekter. Observatøren kan gjennom farger oppleve følelser og visse stemninger. Følelser som utløses av farger vil påvirke observatøren, som gjør fargers assosiasjoner betydningsfulle og et godt virkemiddel i bildebøker. Hanada skriver om hvordan tidligere studier hadde prøvd å komme frem til hvilke farger som assosierte hvilke følelser med ulike kontrollgrupper. Resultatet deres ble: Rød: sinne og begeistring, grønn: fredfull og rolighet, gul: lykke og munterhet, blå: tilfredsstilt og rolighet, svart og grå: tristhet, depresjon og motløshet. Det blir også lagt til at kulturer kan selvfølgelig ha spesifikke assosiasjoner som differensierer seg fra andre, hvor de med eksempel viser til at blå også kan assosieres med depresjon i noen kontekster og andre ikke (Hanada, 2018, s. 224-225).

#### 2.4.6 Sidevending

Sidevending er et kjent kjennetegn med bildeboka. De å selv kunne holde bildebokas fortelling i livet ved å selv blad om er en av bildebøkernes mange gode kvaliteter. Dette er noe som er særskilt til det fysiske verket i motsetning til de digitale verkene, hvor fysisk sidevending ikke er mulig. Fortellingens tempo og rytme påvirkes av sidevendingens hopp i tid og dens forflytting mellom hvert oppslag. I illustrerte bøker vil det være verbaltekstens oppgave å opprettholde kontinuiteten av fortellingen, men i bildeboka er sidevending med på å gjøre dette. Hver ny sidevending kan for barnet være ladet med fullt av forventning og kan tømmes i overraskelse i en aktiv lesing (Nikolajeva, 2000, s. 162-164). Når bildeboka disponerer egne fremdriftsskapende strategier, enten visuelle eller verbale, så skaper dette en spenning som motiverer publikum til å følge med videre og skape interesse. Birkeland skriver hvordan den visuelle sidevender kan være en person eller figur som er i bevegelse på veg ut mot høyre bildekant, som kommuniserer til leseren om å følge på og blad om (Birkeland et al, 2018a, s. 112, 4. utg.).

#### 2.4.7 Intraikonisk tekst

Nikolajeva dømte virkemiddel der ord som finnes i et bilde på noe vis kommenterer eller sier imot den primære verbale fortellingen til intraikonisk tekst. Hun skriver at intraikonisk tekst kan bli sett på som å ikke ha noen større betydning til fortellingen. Dette prøver hun å svare mot ved å legge til at bildebøker og alle dens detaljer oftest har en betydning. Om illustratøren har valgt å legge til noe i illustrasjonen, så ligger det nok noe bak det (Nikolajeva, 2000, s. 82).

### 2.5 Ikonotekst i bildeboka

Leseren til bildeboka vil med første oppslag legge merke til den eller de store bildene som dekker sidene med illustrasjoner. Verbalteksten vil i de første stundene kan finne seg i å føle seg anonym ovenfor bildet i den første stunden. Har vi en bildebok med både bilder og tekst vil disse modalitetene begge være med på å formidle bildebokas fortelling. Om dette skulle være forankring eller avløsning, så vil begge vise til et samarbeid på hver sin måte. Som leser

kan illustrasjonene gi visuelle impulser og stimuli, i tillegg til å skape mening ut av verbalteksten. Bildebokas samhandling mellom bilde og tekst har fått begrepet ikonotekst.

Begrepet ikonotekst ble formulert og definert av den svenske forfatteren Kristin Hallberg i 1982 i artikkelen hennes *Litteraturvetenskapen och bilderbokforskningen*. I sin nyere artikkel *Ikonotext revisited – ett begrepp och dess historia*, står hun fortsatt fast på hvordan ikonoteksten oppstår ved interaksjonen mellom bildebokas begge semiotiske system. Hun skriver hvordan immanente strukturer blir konstatert gjennom bildet og teksten. Immanente strukturer i denne sammenhengen refereres til de elementene som dannes av interaksjonen mellom bilde og tekst, og det er dette som definerer ikonoteksten. Hun skriver at denne interaksjonen er det som skaper bildebokas «egentlige» tekst. I tillegg skriver hun at hun fortsatt fastsetter ikonoteksbegrepet som et hermneutisk begrep, som jeg senere i metodekapittelet vil utdype meg om (Hallberg, 2022, s. 1-2).

Nikolajeva skriver også om samhandlingen til tekst og bilde i bildebøker. Hun skriver i boka si om de fem ulike kategoriene i bildebøker. Symmetrisk bildebok, kompletterende bildebok, «ekspanderende» eller forsterkende bildebok, kontrapunktisk bildebok og motstridig eller ambivalent bildebok. Under nevner jeg og forklarer de ulike kategoriene for å få en forståelse over dem alle.

Symmetrisk bildebok har to parallelle fortellinger, en verbal og en visuell, som i prinsipp sier samme sak og dermed skaper en redundans. Kompletterende bildebok hvor ord og bilde kompletterer hverandre, fyller hverandres lukker, kompenserer hverandres utilstrekkelighet. «Ekspanderende» eller «forsterkende» bildebøker er de hvor bildene forsterker og støtter ordene; den verbale fortellingen er sterkt avhengig av bildene og går ikke å forstå uten dem. Eventuelt kan forholdet være det omvendte, at det er ordene som forsterker bildene. «Kontrapunktisk» bildebok viser til hvordan ord og bilde står i kontrapunktisk forhold til hverandre, de stiller spørsmål til hverandre på en spennende og kreativ måte; hverken ord eller bilder er forståelige uten hverandre. Til slutt har vi den motstridende eller ambivalente bildeboka der kontrapunktet går over til konflikt, ord og bilder stemmer ikke med hverandre, det skapes forvirring og usikkerhet. Disse kategoriene vil være med på å også forklare noen av opplagenes spesifikke kategorisering innenfor disse (Nikolajeva, 2000, s. 21-22). Et interessant virkemiddel som bildebøker kan ta i bruk er det Nikolajeva skriver å være et

kreativt kontrapunkt, selv om dette skulle bli gjort i liten grad. Hun skriver at bildebokmediet skaper et problem ved at informasjonen som bildene gir er ambivalent. Om den verbale eller visuelle fortellingen ikke er ærlig, kan den unge leseren kunne bli forvirret (Nikolajeva, 2000, s. 194).

Et interessant virkemiddel som bildebøker kan ta i bruk er det Nikolajeva skriver å være et kreativt kontrapunkt, selv om dette skulle bli gjort i liten grad. Hun skriver at bildebokmediet skaper et problem ved at informasjonen som bildene gir er ambivalent. Om den verbale eller visuelle fortellingen ikke er ærlig, kan den unge leseren kunne bli forvirret (Nikolajeva, 2000, s. 194).

### 2.5.1 Avløsning

I den franske litteraturkritikerens, Barthes bok, *The rhetoric of the image* skriver han om avløsning (relay) og forankring (anchorage). Forenklet skrevet skriver han hvordan avløsning er når enten bildet eller teksten forteller noe mer enn det andre mediet. Avløsning kan skje begge veier hvor teksten i ei bok kan fortelle mer om hva som skjer i fortellingen enn det bildet kan som er knyttet opp til teksten eller står ved siden av. Eller så kan det motsatte være sant, hvor bildet eller illustrasjoner bidrar mer enn teksten til å fremme handlingen eller fortellingen (Barthes, 1977, s. 275-276). Teksten supplerer bildet ved å gi dialog eller ekstra informasjon som ikke er synlig i bildet alene, men mye av vekten, spesielt i bildebøker kan ligge på bildet som forsterker teksten. I flere nyere bildebøker begynner forfatterne å leke med modalitetenes samspill, og hvordan det som står i verbalteksten ikke alltid må bli representert helt fullt og holdig i bildet eller illustrasjonene, altså total forankring. Selv om en viss forankring alltid er der, vil bildet i noen bildebøker kunne fortelle noe helt annet, som utfordrer leseren til å bruke sine analyseferdigheter og være kritisk til det de leser ved å se på bildet til å potensielt få en bedre forståelse av fortellingen.

### 2.5.2 Flertydighet og adressatene

Flertydighet ligger mye i ordet av hva det betyr. Flertydighet er enkelt forklart som noe som kan tydes på flere måter. De ulike adressatene som bildebøkene med flertydighet vil kunne

møte er avhengige av til hvilken grad adressaten klarer å avløse ikonoteksten. Nikolajeva i boka *Bilderbokens pusselbitar* skriver hvordan tvetydigheten kan uttrykkes med tekst, bilde eller med begge. I tillegg påpeker hun hvordan bildet er flertydig, der bildebokskaperne kan om de vil skape en ekstrem ambivalens i fortellingen (Nikolajeva, 2000, s. 249). Bokstavelig lesing av verbalteksten uten avløsning vil kunne gi «tap» av den dypere egentlige teksten. Flertydigheten er altså et resultat av leserens forholde mellom verbalteksten og bildet. Med tanke på begrepet flertydighet vil det være naturlig å tenke på de to mest åpenbare adressatene, barneleseren og voksenleseren. Barneleseren og voksenleseren vil av natur lese tekster, bøker og bildebøker annerledes med tanke på deres mange og store forskjeller. Barn i motsetning til voksne har bare fått en brøkdel av skolen med seg, samt nok den samme brøkdel av livserfaringer. En annen åpenbar faktor er jo så klart hvordan barnets utvikling og den voksnes kunnskap og erfaring skiller seg signifikant fra hverandre. Forfattere er klar over hvordan litteratur til barn må tilpasses vilkårlig for å lykkes i barnelitteraturen. For å kunne treffe barneleseren på best mulig måte vil mange forfatteres tilnærming være den å kunne se verden *som* et barn. Oppskriften til dette kan være det å tenke tilbake til egne minner som liten, hvilke erfaringer man har hatt med barn eller bare ren kunnskap om barn man har tilegnet seg (Birkeland et. al, 2018a, s. 28, utg. 4).

Selv om den dobbelte adressen oftest henvender seg til barnet som den ene og den voksne som den andre, så vil jeg belyse at flertydigheten også kan oppstå mellom barn imellom seg. Birkeland skriver «Barnelitteraturforskninga har mellom anna utvikla omgrep som *allalderlitteratur, ambivalens og dobbel adresse* for å vise at tekstar for barn også inviterer vaksne leserar inn, og at lesarrolla kan fyllast på ulike måtar, fordi (ulike) barn og (ulike) vaksne møter tekstar med ulik erfaring» (Birkeland et. al, 2018a, s. 20, utg. 4). Dette kan vise til å mene at selv om to av samme adressat møter én og samme tekst, så kan teksten bli tydet på ulik måte. Derfor trenger vi ikke å alltid fastsette oss på at en flertydig tekst adresserer seg til én voksenlesere og én barneleser, men at tilfellet kan være to barnelesere, bare med ulik erfaring, som kan være livserfaring, leseerfaring eller aldersforskjell. I den ene ut av de tre tekststypene som Lotmans ambivalensbegrep tar for seg beskriver Shavit disse tekstene i henhold til Lotman slik at de «bør eller kan leses på to forskjellige måter samtidig av én og samme leser dersom de skal realisere sitt tolkningspotensial fullt ut (Shavit, 1997, s. 99-100). Her viser det til hvordan den samme leseren har potensiale for å eventuelt tyde boka dypere gjennom et realisert tolkningspotensial. Birkeland skriver også hvordan slitesterke tekster

ofte har flere etasjer, som kan bli lest på ulike måter. Barn kan oppleve nye sider ved samme tekst etterhvert som de tilegner seg mer erfaring (Birkeland et al., 2018a, s. 20, utg. 4)

## 2.4 Kritisk tenking og semiotikk

Kritisk tenking menes å tenke for seg selv. Å tenke for seg selv er med på å utvikle oss til de så svært ulike personen som vi er og blir. Det å bare motta informasjon passivt og godta den istedenfor å utfordre den med kritisk baktanke er det mange som gjør. Denne passiviteten kan gjøre at synet på ulike ideer, situasjoner eller lignende kan bli ensformig og monotone. Jeg synes selv at det å undre, stille spørsmål, se ting fra flere sider og lete etter ulike mulig svar er sunt for hver og en å tilegne seg, spesielt barn. Barn må lære i sin oppvekst og utvikling det å være kritisk, det å tenke selv. Å være kritisk betyr også å være kritisk til det du oppfatter og leser i tekster og bøker. Her kommer også kritisk literacy inn.

Kritisk literacy refererer til evnen å lese, analysere og forstå tekster på en dyptgående og kritisk måte. Det handler om å forholde seg kritisk til premissene som blir realisert i ulike tekster. Å finne frem til hva «sannheten» er, og hvordan denne sannheten blir presentert og representert (Luke, 2000, 2012; Skovolt og Veum, 2014, referert i Blikstad-Balas, 2016, s. 39). Å finne denne «sannheten» i tekster, som i dette tilfellet blir bildebøker, blir igjen det denne oppgaven blant annet prøver å få frem med snakk om avløsningen og flertydigheten. I dette tilfellet vil «*tekstene*» som tidligere nevnt heller bli byttet ut med «*bildebøkene*». Problemstillingen nevner kritisk tenking i sammenheng med bildebøker, noe man ser her kan knyttes direkte til kritisk literacy. Gjennom kritisk literacy kan også kritisk tenking utvikles som enhver har stor nytte av for å kunne utfordre, utforske og forstå verden på en bedre måte. Det å ikke ha evnen til å være kritisk kan gjøre at man heller «følger» andres kunnskap og føringer i motsetning til å utforske andre muligheter, stille spørsmål og eventuelt finne svar som er mer utfyllende for deg som mottaker. Mary Roche beskrev nødvendigheten til kritisk tenking godt i boka hennes *Developing Children's Critical Thinking through Picturebooks: a guide for primary and early years students and teachers* slik : «Critical thinking is necessary for making sense and meaning of our lives and our world. Without it we risk being mere receivers and consumers of others' knowledge. Critical thinking is essential for critical literacy” (Roche, 2015, s. 11). Her skriver hun også hvordan det å være kritisk tenkende er

viktig for den kritiske literacyen, hvor det å kunne være kritisk til å begynne med vil være byggesteinen for å kunne tolke og analysere ulike tekster på den «rette» måten. Med den «rette» måten mener jeg hvordan forfatteren vil at leseren skal tolke teksten på, og oppnå å bli truffet som den implisitte leseren.

Det å kunne lese, analysere og forstå tekster på en dyptgående og kritisk måte vil kreve av leseren at hen forstår de semiotiske systemene som er i bruk. Semiotikk er derfor relevant i diskusjonen om leserens literacy. Begrepet *semiotikk* er bedre forstått som en kategori. Under denne kategorien finner vi alt som står for noe annet, som kan være ord, bilder, lyder, objekter eller gester. I denne oppgavens tilfelle refereres de to semiotiske systemene til det verbale (språklige) systemet, som er teksten eller ordene skrevet i bildeboka. All tekstlig informasjon som blir presentert som dialog, beskrivelser eller annen tekst. Det andre systemet henviser til det visuelle systemet som viser til bilder eller illustrasjoner som er inkludert i bildeboka. Mary Roche skrev angående bildebøkernes semiotiske systemer «Both systems carry meanings that the reader must extract. Each system can have multiple meanings and so, can be considered polysemic (Roche, 2015, s. 90). Systemenes flere meninger presentert for leseren av bildeboka vil og kan bli tolket ulikt fra ulike adressater. Tolkningen av verbaltekst og bildets mening er leserens oppgave å få ut den informasjonen som forfatteren vil vise til. I sitatet blir det også nevnt hvordan systemene kan ha flere meninger, altså flertydighet, som til denne oppgaven igjen er relevant. Ved at barnet lærer disse tolkningsferdighetene mellom semiotiske system, så kan de også kunne raskere utvikle kritisk tenking ovenfor andre tekster de kommer over senere i livet. Roche forklarer hvordan lærere ikke vil klare å lære bort til elevene sine å tolke alle mulige media-beskjeder. Likevel kan diskusjoner om bildebokas to semiotiske systemer kunne være oversettende til å kunne tenke kritisk om andre tekster som enda ikke er klare eller ment for å bli møtt av barna før de er eldre (Roche, 2015, s. 91). Bildeboka kan vise seg å være en nøkkel som barn kan tilegne seg for å kunne åpne døren til de fremtidige litterære verkene som igjen krever samme tolkningsevne.

## 3.0 Metode

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for mitt metodevalg av bildebokanalysen med hermeneutikken som en type tilnærming, og gi begrunnelse for mitt valg av materiale. For å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene har jeg valgt å utføre en næranalyse av bildebøkene *Kåre og Marimba* og *Ulf er uvel*. Fokuset blir på hvordan bildets avløsning og flertydigheten i bildebøkene kan knyttes opp mot hvordan barns kritiske tenking kan utvikles eller bli fremmet.

I tillegg til å presentere metodologien jeg skal bruke vil jeg også begrunne mitt valg av materiale til oppgaven som objekt for analysen.

### 3.1 Bildebokanalyse

I og med at materialet jeg har valgt meg ut, som er *Kåre og Marimba hjelper til* og *Ulf er uvel* er begge bildebøker, blir det naturlig for meg å bruke bildebokanalyse som metode for min oppgave. Det naturlige for meg blir altså da å analysere begge verkene og dens ikonotekst, som tidligere nevnt er det som er mye av definisjonen til hva bildeboka er. Næranalysen av bildebøkene vil bli utført gjennom å plukke ut et utvalg av oppslag fra begge bildebøkene der avløsning og flertydighet skal komme frem, analysert og drøftet. Det vil bli sammenlignet med likheter og ulikheter på hvordan forfatterens tekst og illustratørens bilder skaper en fortelling som sammen blir helhetlig.

En bildebokanalyse i *Metodeboka 1* (2020) beskrives slik: «En bildebokanalyse undersøker hvordan samspillet mellom ord og bilder kommer til uttrykk i den enkelte bok. Også bokas fysiske utforming, som format, papirkvalitet og eksperimenter med hull, klaffer og pop up-effekter, kan inngå i bildebokanalyser» (Bjørlo & Goga, 2020, s. 64). Dette er en metode som er en del av et større forskningsfelt, som er kallet bildebokforskning. I tidligere bildebokforskning var det mer fokus på bildebokas historie og utvikling enn det var på de estetiske særtrekkene som de senere begynte å fokusere på. Forfattere som var med på å bidra til videreutviklingen av bildebokanalysen av blant annet Maria Nikolajeva, Carole Scotts, Perry Nodelmann og Ulla Rhedin. En forfatter jeg tidligere har nevnt i teksten som også må



bli nevnt blant disse er Kristin Hallberg, som med sitt begrep *ikonotekst* videreutviklet bildebokanalysen enormt, hvor begrepets betydning er hvordan ord og bilde samhandler (Bjørlo & Goga, 2020, s. 65). Uten Hallberg sitt bidrag til bildebokanalysen hadde kanskje min oppgave vært en del vanskeligere å utføre i og med at jeg hadde manglet selve fagbegrepet til å begynne med.

Første delen av den ovennevnte definisjonen som fokuserer på samspillet mellom ord og bilde er den delen av bildebokanalysen jeg kommer til å holde meg mest til. Analysen vil ta for seg en hermeneutisk tilnærming, ved at bøkene vil både bli tatt i fra hverandre og analysert del for del, men også i sin helhet. Dermed vil det være naturlig å trekke inn og utdype om den hermeneutiske sirkelen som under er sitert og skrevet i Leiv Inge Aa og Randi Netelands beskrivelse i boka *Master i norsk: Metodeboka 1*:

I analyse- og tolkingsarbeidet går ein i ei sirkelrørsle mellom heil og del; ein plukkar ut utvalde delar (enkelte analysepoeng) frå ein etablert heilskap (t.d. ein roman) og set analysen saman til ein ny heilskap. Den nye heilskapen er tolkinga og forståinga vår, og heile denne rørsle mellom del og heilskaper eit særkjenne i humanistisk forskning som blir omtala som den hermeneutiske sirkelen (Aa & Neteland (2020, s. 23-24).

Definisjonen på den hermeneutiske sirkelen her beskriver bra hvordan man i jobb med analyse kan bryte opp verket man jobber med i biter, og ikke bare se på verket som en helhet i seg selv. Disse bitene eller delene kan så bli tolket og forstått for å kunne gi helheten en ny mening eller et nytt helhetsbilde. Denne metoden vil ligne på min metode i næranalysen av mine verk i analysekapittelet. Tekst og bilde vil bli sett på i sin helhet, men også hver for seg for å forstå deres samhandling ovenfor hverandre og hvordan de to delene bidrar til å få frem den egentlige fortellingen i boka. Hallberg, som tidligere nevnt i teksten, skrev i sin nyere artikkel hvordan hun fortsatt står fast på at ikonotekst er et hermeneutisk begrep, ved å understreke at ikonoteksten, som hun hevder er «immanenta strukturer konstitueras av bild och text», blir realisert gjennom lesing. (Hallberg, 2022, s. 1-2). Når det hermeneutiske perspektivet blir brukt på ikonoteksten, vil det bli lagt vekt på hvordan den tolkes av leseren, og hvordan dypere lag av tolkning og mening kan bli avslørt av leseren gjennom denne tolkningsprosessen.

## 3.2 Drøfting av analysene

Drøftingskapittelet vil bli satt til å være rett etter begge analysene av bildebøkene har blitt gjennomført. Drøftingen vil være med på å utfordre oppgaven ved at jeg selv ser og vinkler saken, men også trekker inn meninger jeg har til de ulike sidene av argumentene.

Drøftingsdelen vil legge et grunnlag for forskningsspørsmålene og problemstillingen som vil bli svart på senere.

## 3.3 Siste kapittel

I min masteroppgaves siste kapittel skal jeg i oppgaven til slutt ta for meg konklusjonen og svare på forskningsspørsmålene for der å svare på problemstillingen og konkludere. Her vil det bli oppsummert med de viktigste funnene. Det er her oppgaven skal oppsummere og til slutt konstatere resultatet.

## 3.4 Valg av material

### 3.4.1 Nyere bildebøker, ulike forfattere og samme illustratør

Det var flere tanker som kom til meg rundt hvilket materiale jeg ville komme til å bruke i min masteroppgave. Jeg ville jeg forsikre meg om at verkene som ble brukt var gode representative bildebøker, og selvfølgelig relevante til problemstillingen min. Relevans med tanke på forskning var også noe som hjalp meg å komme frem til å velge de bøkene jeg skulle analysere. *Ulf er uvel* av Wexelsen og Kuhn går tilbake til året 2020 og *Kåre og Marimba hjelper til* av Lantto og Kuhn bare er omtrent to år gamle per nå fra året 2022. Ved at bildebøkene ikke er noe eldre enn fem år, vil det være naturlig at annen forskning eller analyse av disse verkene hver for seg eller sammen ikke er så stor. Forskning på nyere verk og analyse av dem kan eventuelt hjelpe på fremtidig forskning til den nyere bildebokforskningen. Å kunne være en brikke i det fremtidige forskningsfeltet hvor min master kan bli brukt ville vært en ære og et privilegium.

Ikke bare er bildebøkene relativt nylig utgitte, men de har også Camilla Kuhn som i begge verkene har hatt ansvaret for illustrasjonene og designet til bildebøkene. Dette kan være med på å skape en konsekvent følelse i analysen med tanke på forholdet mellom bilde og tekst. Ved at det er ulike forfattere kan man eventuelt se forskjellene i verbalteksten og fortellerteknikken som er brukt i bildebøkene, men med samme illustratør kan samhandlingen mellom verbalteksten og bilde kunne ha likheter, men også ulikheter.

### 3.4.2 Priser

*Kåre og Marimba hjelper til* (2022) og *Ulf er uvel* (2020) er to av få bildebøker som har fått æren av å vinne kulturdepartementets pris for barne- og ungdomslitteratur i kategorien beste bildebok. Det vil si at begge bildebøkene vant i sin klasse for å ha den beste litterære og billedmessige kvaliteten deres respektive år. Kulturdepartementets priser for barne- og ungdomslitteratur er delt ut av *Norsk barneboks-institutt* som er et nasjonalt utdannings- og kunnskapssenter for barne- og ungdomslitteratur i Norge. Med en så stor ære disse bøkene har fått av det prestisjefulle Norske Barneinstitutt, vil det være liten tvil om bøkernes kvalitet til bildebokmediet (Barnebokinstituttet, 2024).

### 3.4.3 Avløsningen, flertydighet og kritisk tenking

Etter å ha lest mange ulike bildebøker med ulike forfattere, illustratører og fortellinger, endte jeg også opp med å like helheten av *Ulf er uvel* og *Kåre og Marimba hjelper til*. Fortellermåten, fargene, de tomme rommene som kan/må utfylles og ikke minst bøkernes fortellinger var noe jeg likte godt med bøkene, i tillegg til det tidligere nevnte. Disse bildebøkernes egenskaper til å skape en overordnet gøyaltone på bildebokas ellers «mørkere» tematikk fant jeg meg også til å være interessant. Bildebøkernes måte å formidle tematikken på gjennom dens ikonotekst og bildets avløsning til verbalteksten er en stor faktor i valget mitt av dem. Forfatterne og illustratøren har med et godt samhold av verbaltekst og illustrasjoner gitt leseren tolkningsrom for å også kunne forstå fortellingen på en dypere måte. Barneleseren kan i lesinga av begge bildebøkene ende opp med å tyde fortellingen uten å forstå dens dypere mening. Dermed har bildebøkene har en flertydighet til dem for meg å ta fatt i til analysen.

Et eksempel på dette er hvordan vi i *Ulf er uvel* følger hunden Ulf som gjennom bokas fargevalg av mørkere grå farger og de detaljerte illustrasjonene representerer Ulfs uvelhet. Denne uvelheten sammen med språklige bilder og andre virkemidler kan til tolkning representere de mørke tematikkene ensomhet, død og depresjon. De dystre fargene følger Ulf i begynnelsen, men slipper opp og blir om til mer gledelige farger som representerer hvordan gleden har overvunnet hans uvelhet. I oppslag nummer 7 erklærer legen Ulf død siden han ikke hører hjertet hans, men i illustrasjonen ser vi at stetoskopet er ødelagt. Om leseren har avløst verbalteksten med bildets informasjon eller ikke vil skille seg stort på synet av resten av fortellingen. Barneleseren kan gjennom å tett følge motivet tyde fortellingen til å bare være den at Ulf føler seg uvel, for så å bli erklært død, til å bli glad for besøk og finne ut av at han egentlig ikke er død. Den dypere tydingen kan rette seg mot at Ulf heller er deprimert og måtte ta et tak for å passe på sin egen psykiske helse. Flertydigheten kan ta ulike retninger ut ifra barneleserens ulike leseforståelser, erfaringer og oppmerksomhet.

I *Kåre og Marimba* fortelles det om Kåre og Marimba som bestemmer seg for å ville hjelpe en annen voksen mann, Torsten. Det boka gjør så fint her er hvordan illustrasjonene gir hint til leseren til å kunne prøve finne ut av hva som egentlig foregår. Verbalteksten virker å være uvitende på grunn av den autorale eksterne fortellerstemmen, dermed får vi aldri direkte indikasjoner til at Torsten egentlig er en tyv som stjeler. Dette trenger heller ikke være fortellerens «feil», hvor fortellingen er bevisst skrevet slik at den er presentert gjennom et barnlig syn. Illustrasjonene viser til tegninger av et dirkesett for låser, politimenn på jakt (med bilde av Torsten), en sekk bæret av Torsten med skriften «Ola 3A» på, som kan få leseren til å undre og bli kritisk i sin lesing om Torsten egentlig forteller sannheten. Den kritiske tilnærmingen kan gjøre leseren kritisk til verbalteksten og begynne å undre på hva som egentlig skjer ved hjelp av sine visuelle analyseferdigheter i forhold til verbalteksten i videre verk. Her vil altså bildet avløse teksten ved å fortelle noe mer enn det verbalteksten forteller. I denne avløsningen kan barneleseren gå fra å tro Torsten er en kjekk mann, til å forstå at han er en tyv. Verbalteksten har her bevisst blitt begrenset, hvor illustrasjonene er med på å fylle inn det som mangler for å kunne forstå fortellingens «skjulte» meninger eller egentlige handling.

Min mening om hvordan disse bildebøkene er gode eksempler for å kunne diskutere deres bruk opp mot kritisk tenking er også en faktor her. Alle disse faktorene som begge bildebøkene inneholder var viktige for meg i mitt valg av materiale til å passe min problemstilling.

## 4.0 Analyse av bildebøkene

I dette analysekapittelet skal jeg gjennomgå en analyse av *Ulf er uvel* og *Kåre og Marimba hjelper til*. Hovedformålet med analysen er å fremme bildets avløsning til verbalteksten og bildebøkens flertydighet. Jeg vil knytte dette opp til teorien fra kapittel 2 på hvordan barneleseren gjennom disse verkene kan potensielt fremme og utvikle sin kritiske tenking. Ved bruk av min bildebokanalyse vil jeg legge frem mine funn i analysen med forankring i teori, som senere vil bli tatt opp for drøfting. I analysene av disse bildebøkene vil det bli gått gjennom paratekst, fortellerteknikk, fargebruk, symboler, språklige bilder, ikonotekst, dialog og annet. Verkene er ulike med flere forskjeller til hvordan flertydigheten kan komme frem ved avløsningen, derfor vil det naturligvis ikke forekomme eksakt like lange avsnitt til de tilsvarende underoverskriftene. Analysenes underoverskrifter vil heller ikke være helt tilsvarende til hverandre på grunn av ulikheter. Et eksempel på dette er undertittelen *Språklige bilder* i analysen *Ulf er uvel*, hvor det heller i analysen av *Kåre og Marimba* er bedre å gå inn på *Intraikonisk tekst*. Begge analysene presenterer forfatterne og illustratøren i tillegg til å introdusere og gi et handlingsreferat til bildebøkene før analysen begynner.

*Ulf er Uvel* blir analysert først, deretter vil *Kåre og Marimba*. *Ulf er uvel* vil bli analysert på den måten jeg tenker er best for å fremme de ulike aspektene til boka med tanke på problemstillingen. Etter denne analysen skal jeg ta for meg *Kåre og Marimba hjelper til*, hvor det også her vil bli fokus på å få frem de viktige funnene i forhold til oppgavens fokus. Verkene vil bli tatt for seg hver for seg ved analyse av bildebøkernes ulike virkemidler. Etter at begge verkene har blitt analysert skal jeg foreta en drøfting av funnene i bildebøkene. Denne fremgangsmåten gjør det oversiktlig og lett å følge med en felles drøfting i slutten.

Begge bildebøkene har samme illustratør, Camilla Kuhn, som gjør analysen interessant i forhold til hvordan verbalteksten og illustrasjonene spiller om hverandre selv om det er ulike forfattere til den samme Camilla Kuhns illustrasjoner. I hver analyse av bildebøkene vil jeg

velge ut et lite antall oppslag som kommer til å bli fremstilt i teksten som et bilde. De oppslagene som blir vist frem vil også naturligvis være de oppslagene som vil bli satt fokus på i analysen. Andre oppslag vil også bli nevnt i teksten, men disse vil heller bli referert til som tekst med navn på det nummererte oppslaget. Disse oppslagene er med på å supplere til analysen, men er ikke av like stor viktighet til analysen som de satt inn som bilde.

## 4.1 Analyse av *Ulf er uvel*

### 4.1.1 Presentasjon av forfatter og illustratør

*Ulf er uvel* er skrevet av forfatteren Rebecca Wexelsen og illustrert av Camilla Kuhn. Boka er skrevet på bokmål og ble gitt ut i 2020 av Vigmostad & Bjørke. Rebecca Wexelsen, født 1986 i Oslo, debuterte med diktsamlingen *Så faller jeg* i 2017, for så å debutere i 2020 for barnelitteraturen med den prisvinnende bildeboka *Ulf er uvel*. Ikke bare vant hun kulturdepartementets pris for barne- og ungdomslitteratur i bildebokkategorien, men hun ble også nominert til Kritikerprisen og NBUs debutantpris Trollkrittet. Wexelsen har også gitt ut en annen bildebok i 2021 med navnet *Mormor til salgs*, som er illustrert av Ella Okstad. I tillegg til disse utgivelsene har hun også skrevet romanen *Hotell Montebello* (2019) og en novelle samling, *Dunkle fortellinger* (2022) (Vigmostad & Bjørke).

Camilla Kuhn er både en forfatter og illustratør som ble født 1975 og vokste opp på Rykkinn og Bærums verk. Kuhn studerte to år ved Oslo tegne- og maleskole og siden grafisk design ved Central Saint Martins College of Art and Design in London. Kuhn arbeider for det meste med bildebøker og lettlestbøker. Bøkene hennes er oversatt til flere ulike språk. Kuhn er av mange nok assosiert med bøkene *Gorm er en snill orm* (2022) og *Samira og skjelettene* (2014) Cappelen Damm.

### 4.1.2 Presentasjon av *Ulf er uvel*

*Ulf er uvel* tar for seg temaene vennskap, det å være uvel eller uvitende av hva som er galt, men også vanskeligere temaer som ensomhet, depresjon, empati og død. I handlingen følger

vi Ulf som føler seg uvel på grunn av det han tror er sykdom eller lignende. En feil diagnose fra legen viser til at Ulf visst nok er død. Dette blir tatt opp på en tragikomisk måte hvor Ulf deretter undrer over hvordan han nå er død, og hva han nå skal gjøre. Bildeboka ufarliggjør temaet om døden og fortsetter videre med å vise Ulf sin utvikling fra å føle seg ensom og deprimert til å ta fatt i problemet og ta vare på seg selv og sin psykiske helse.

I *Ulf er uvel* (2020) følger vi hunden Ulf som en dag står foran speilet og føler seg uvel, selv om han selv mener han ser helt lik ut som i går. Ulf klarer ikke å sette fingeren på hva som er galt, men *noe* er det. På sin vandring ut av huset møter han på ulike bekjente, alt fra tanten sin, til en gardist han kjenner og en annen venn. Ikke engang de ser noe forskjell på Ulf, hvor de heller spør han om han vil holde følge med dem i stedet. Til dette svarer Ulf «nei» og vandrer videre i sin uvelhet. Ulf tar et voksent valg og bestemmer seg for å gå til legen. Her diagnostiserer legen Ulf til å være død. Dette overrasket Ulf litt, men det ga også mening for Ulf med tanke på hvordan han følte seg. Etter litt tenking bestemmer Ulf seg for å gjøre det eneste han kan gjøre som død, lage sin egen kiste. Tanker om alt han kunne gjort før han døde kommer til Ulf sitt hode, men nå var det for sent. Etter kista er snekret og klar kommer Ulf på at han så klart må ha en begravelse. Han inviterer alle sine venner og bekjente for å finne ut at Ulf ikke finnes lenger. Vennene møter selvfølgelig opp til selskapet og hygger seg alle i lag. Selv legen som Ulf tidligere gikk til kommer til selskapet. Han kom for å informere Ulf om at faktisk ikke var død likevel, men at det var stetoskopet hans som var ødelagt. Ulf invitere alle gjestene tilbake dagen derpå til å spise opp resten av kaka, og fordi Ulf selv synes det var gøy å få besøk.

#### 4.1.3 Parateksten

Som tidligere nevnt nevner Maria Nikolajeva at de mest tradisjonelle titlene til barnebøker inneholder enten hovedpersonens navn eller andre karakterers navn i tittelen (Nikolajeva, 2001, s. 173). På forsidebildet til *Ulf er Uvel* finner vi dette til å være tilfellet her også. Med store bokstaver i fet svart skrift er det vanskelig å ikke legge merke til tittelens dragningskraft. Leseren får med engang vite hvem boka handler om i tillegg til ordet «uvel» som skaper en undring og naturlig medfølelse til Ulf, selv om vi ikke vet noe mer om hvorfor han er uvel. Allerede med dette førsteinntrykket har boka skapt et følelsesmessig engasjement

til leseren og en nysgjerrighet til hvorfor Ulf er uvel, som inviterer og skaper spenning til sidevendingen og starten på fortellingen. Tittelen har skapt et frempek til bokas handling om hvordan vi kanskje får vite hvorfor eller hva det er som gjør at Ulf er uvel.

Illustrasjonen som dekker forsidebildet har en lyserosa bakgrunn med såpebobler som flyr opp i luften. Disse blåses ut av en lilla smilende enhjørning på venstre siden av illustrasjonen. Rett under finner vi en blå sau som med hendene i været og åpent smil virker å hygge seg stort. I høyre nedre hjørne finner vi en like smilende elefant i en turkis t-shorte med en bøtte med to fisk oppi. Selv de oransje livløse fiskene smiler bredt! Rett over elefanten står en glad grønn kaktus som tilsynelatende virker å være lege, med hvit frakk og noen instrumenter i lomma. Til slutt, helt i midten av forsidebildet finner vi en grå-brun hund med en litt mørkere genser som står der med et bekymret eller utilpass blick med hånden over munnen sin. Denne karakteren vil lesere anta med engang til å være Ulf fra fremstilling av illustrasjonen og beskrivelse i tittel. Bevisst har illustratøren satt Ulf i midten for å skape et blikkfang mot ham. I tillegg er han plassert rett under tittelen med en beskrivelse som bare kan identifiseres til å være denne hunden som viser seg å føle seg uvel i motsetning til de andre smilende karakterene.



(Rebecca Wexelsen og Camilla Kuhn, *Ulf er Uvel*, 2020, forsidebilde)

Ulf er fargelagt i en gråbrun tone som gir en følelse av å være mindre viktig, nedstemt, anonym eller kjedelig. Men han skiller seg fortsatt ut fra resten av forsidebildets andre farger,



karakterer og omgivelser for å vise leseren at det er han som er fokuset. De falmende fargene som illustratøren har brukt i forsidebildet gir leseren en hvis forventning til fargebruken videre. Virkemiddelet av at fargene er generelt falmet, spesielt rundt Ulf kan tone ned stemningen i boka. Fargene som er tilegnet karakterene rundt Ulf på forsideoppslaget kan vi se skiller seg ut fra de skarpere fargene rundt. Denne kontrasten vil gi leseren en naturlig respons til å titte rundt på de ulike fargerike karakterene de vil anta å møte senere i boka. Denne «regnbuen» av karakterer ser vi danner en halvsirkel rundt Ulf, som man kan tenke seg skaper en trygghet eller omfavnende følelse ovenfor Ulf som står i midten. Selv om det i boka kommer frem at disse karakterene er venner og familie av Ulf, ser man i forsidebildet at ingen av karakterene verken står vendt direkte mot Ulf eller har blikkontakt med ham. Enhjørningen står med ryggen til, sauene ser opp i luften mot såpeboblene likt som kaktusen og elefanten. Selv om de andre karakterene ikke er vendt direkte mot hverandre får man en følelse av at de er sammen om noe, selv om dette i forsidebildet kan virke å være såpeboblene. Fra barndommen til mange har såpebobler på et eller annet tidspunkt vært involvert. De flytende gjennomsiktige sfærene blir oftest assosiert med lykke, morsomheter, velbehag og lekenhet. Men selv med såpeboblers naturlige interesse til barn, så virker ikke Ulf å interessere seg i dem. Ulf ser med et tyngende blikk rett frem og «ut» av boka. Han titter blikket sitt mot leseren, som illustratøren med hensikt har gjort for å få leseren av boka til å føle seg knyttet til Ulf gjennom det veldig «personlige» virkemiddelet av blikkontakt.

De smilende døde fiskene i bøtta nederst på forsidebildet gir et frempek på hvordan døden senere i boka kommer frem. Selv om døden og illustrering av døden kan være dystert for barn, så har illustratøren med de enkle smilene på fiskene plutselig fått de døde fiskene til å få en nokså munter og lett tone. Ved å legge til de døde smilende fiskene på forsidebildet, i motsetning til noe «skumlere», kan barneleseren uredd undre over spørsmål til døden som kan skape en åpen samtale om et viktig tema. I tillegg til dette fremheves Ulf sin uvelhet ved å se at til og med noe som er dødt smiler og har det bedre enn Ulf. Selv om dette kan være en overdrivelse så brukes dette bare til å forsterke budskapet av det parateksten vil få frem til leseren. Kaktusen i legefrakken vil også kunne bli assosiert med sykdom, uvelhet, døden eller noe som kan være galt. Ved en analyse over forsidebildet kan leseren kunne koble sammen tittel-ordet «uvel», det bekymrende blikket til Ulf, de døde fiskene og kaktuslegen til å tenke seg til at Ulf kanskje trenger å gå til legen. Her igjen skaper forsidebildet et frempek til bokas fortelling ved å skjønne hvordan leseren tenker ved ulike assosiasjoner.

Baksideteksten oppgave er å kort forklare hva boka handler om, noe forfatteren her har klart med bare tre enkle setninger: «*En bok for alle som noen gang har følt seg litt ensom. Eller litt pjusk. Eller som rett og slett bare liker bøker om hunder, kaktuser, sauer og enhjørninger.*» (Wexelsen & Kuhn, 2020, bakside). Selv til å være en relativt kort baksidetekst, klarer den fortsatt å kunne appellere til et stort publikum. Alle har nok en gang følt seg litt ensom eller pjusk en gang i sitt liv, noe som både barn og voksne kan ha til felles. Det jeg tidligere nevnte om hvordan Nikolajeva skriver om leserens spesifikke livssituasjon kan komme inn her. Barn har en tendens til å kunne være litt mer følsomme og tenke lenger på visse situasjoner som har hent i nyligere tid. Dette kan være med på hvordan barn velger ut sin litteratur eller ikke. Her hvor baksideteksten nevner det å føle seg ensom eller pjusk kan trigge noe i barnet til å ville lese denne bildeboka ved at de kanskje nettopp har opplevd ensomhet, eller kanskje nettopp vært syk. Dette kan være et valg barnet gjør bevisst eller ubevisst som kan muligens være et utrolig fint verktøy for dem og de voksne til å åpne seg til en samtale om ensomhet. Om dette ikke er til så altfor stor interesse vil den fortsatt treffe målgruppa for de som liker hunder, kaktuser, sauer og enhjørninger, som mange barn gjør.

Innsidepermene i bildeboka kan også med på å bidra til fortellingen og gi leseren enda mer før bokas begynnelse. Innsidepermen er også en av del av parateksten som er med på å gi en formening og et innblikk til hva boka har å tilby. I dette tilfellet ser man at innsidepermen i begynnelsen av *Ulf er uvel* har en trist gråfarge med noe som ligner på skyggemønster på ulike plasser. Dette valget av farger representerer godt hvordan boka starter med Ulf sin først uforklarlige følelse av å være uvel. Etter bokas lykkelige slutt og sidevending til innsidepermen på siste vending ser man hvordan denne gråfargen har endret seg til en gladere lyserosa farge. Innsidepermene har her både representert hvordan den første innsidepermens gråfarge viser til den nedstemte begynnelsen, til å avslutte med en glad, lett og vakker lyserosa for å fremheve bokas og Ulf sin lykkelige slutt i fortellingen.

Selv om det er klar forankring i tittelen til bildet, kan man klart se hvordan forsidebildet kan avløse tittelen ved å analysere potensielle frempek til fortellingen eller få en hvis formening om tematikken i boka gjennom ulike virkemidler i forsidebildets illustrasjon. Disse frempekene kommer også frem i baksideteksten og innsidepermene for å skape spesifikke

forventninger til leseren som en slags avtale. Denne avtalen er med på å gi leseren spenning og vilje til å lese boka og begynne sidevendinga.

#### 4.1.4 Bildebokas fortellerteknikk

Fortellingen til *Ulf er uvel* blir fortalt gjennom en tredjepersonsforteller, hvor fortelleren er aural med begrenset innsikt. Fortelleren er dermed ikke allvitende og i *Ulf er uvel* blir fortellingen fortalt gjennom Ulfs synsvinkel og følelser hvor fortelleren omtaler karakterene med han, hun eller egennavn og ikke «jeg». Forteller går ikke inn i tankene til andre karakterer i boka enn Ulf. Ytringene som kommer frem i verbalteksten ved dialog mellom Ulf og de andre karakterene er eneste måte leseren gjennom fortelleren får innblikk i de andre sine tanker. Både den eksterne fortellerposisjonen til Gaasland og den udramatiske tredjefortelleren som Birkeland beskriver, stemmer med fortelleren her som ikke deltar i fortellingen til *Ulf er uvel*. Leserens avstand med tredjepersonfortelleren kan gi en følelsen av et overblikk til bildebokas handling, som kan være med på å gi en selvsikkerhet i deres videre tolkning av handlingen.

*Ulf er uvel* følger en kronologisk rekkefølge med hendelser fra start til slutt. Fortellingen følger en hjemme-bort-hjemme struktur der bildeboka viser Ulf i sitt eget hjem i begynnelsen, for så å gå ut og deretter vende hjem. Denne strukturen viser oftest til karakterutvikling ved å overgå noe form for hinder for så å vende hjem klokere. I dette tilfellet vil dette være hvordan Ulf er ensom og deprimert og virker ikke å ha det så bra i hjemmet med tanke på fargenes representasjon og de ulike bekymringstegnene i hjemmet. Han går på jakt etter svaret for hans uvelhet og tar et voksent steg med å gå til legen. Etter den uheldige beskjeden om at han er død, så ender han opp med å vende hjem. Ulf inviterer sine venner til begravelsen hans og storkoser seg med et smil rundt munnen. På siste oppslag (nummer 16) gir verbalteksten et siste innblikk i Ulfs tanker hvor det nevnes «Ikke føler han seg så uvel lenger heller. Litt kvalm, kanskje. Men det er sikkert bare fordi han har spist så mye kake». Det virker som Ulf ikke lenger er uvel, og at dette kanskje bare var ensomhet og depresjon som løste seg opp ved at Ulf tok ansvaret å invitere venner hjem til seg og være med dem.

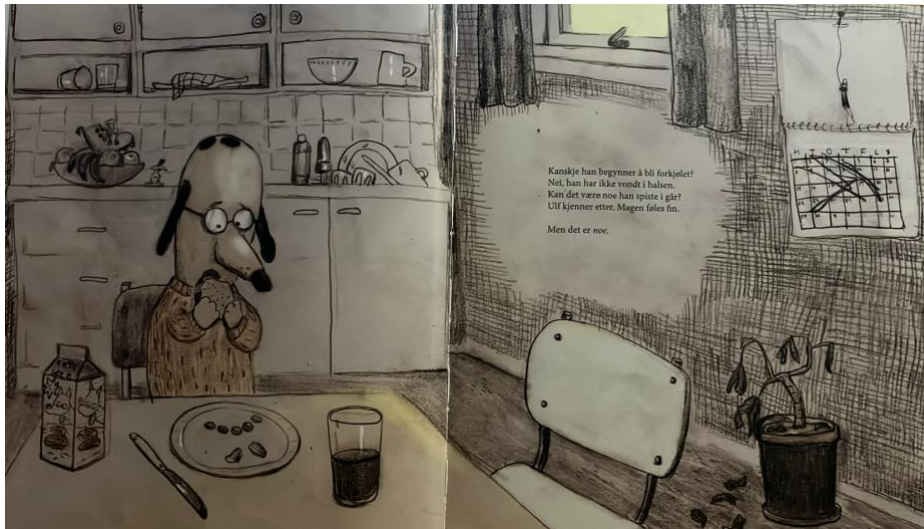
#### 4.1.5 Bildebokas fargebruk

Illustratøren Kuhn har i denne bildeboka virkelig utnyttet bruken av farger på en bevisst måte. Gjennom bokas forløp ser man hvordan Ulfs følelser og situasjon ofte blir reflektert av fargene i illustrasjonene. Som tidligere nevnt under parateksten til boka kan man se hvordan fargenes bruk på både forsidebildet og innsidepermene er bevisst valgt for å formidle noe av fortellingen. De to synlige kontrastene her er de lyse og de mørke fargene. De lysere fargene er med på å skape en gladfølelse, varme og letthet, mens de mørkere fargene gjør det motsatte ved at det kobles opp mot det kalde, triste, mørke eller tyngende. Som tidligere nevnt om Hanadas artikkel om farger, vil farger oftest assosieres med ulike følelser som gjør at fargebruken av illustratørene kan være viktige i *Ulf er uvel*. Om barneleseren assosierer disse fargene slik som det nettopp ble nevnt kan det godt hende at spørsmål angående Ulfs tilstand vil oppstå. Selv om verbalteksten sier at han føler seg uvel, så er denne beskrivelsen enda ganske vag til å komme med et definitivt svar enda. Fargenes spesifikke bruk er et eksempel på hvordan de i illustrasjonene kan være med på å avløse verbalteksten ved å gi leseren et ekstra «hint» til å vise hvordan Ulf føler seg eller hvordan Ulf ser verden fra sitt synspunkt. Det interessante om fargene grå og svart som i artikkelen ble ansett som farger med assosiasjoner med depresjon, tristhet og motløshet, er jo den at disse blir brukt en del i *Ulf er uvel* med temaer som nettopp omhandler depresjon og ensomhet.



(Rebecca Wexelsen og Camilla Kuhn, *Ulf er Uvel*, 2020, 1. oppslag)

Etter at leseren har sett og analysert parateksten og fargepaletten brukt til Ulf, så har illustratøren valgt å fylle hele første oppslaget med samme farger som dekket Ulf tidligere på forsidebildet. Dette gjør da at leseren raskt tilegner disse fargene som Ulfs farger, og kan forsterke følelsene av tristhet, mørke og tyngde som kan gi en underliggende tone i begynnelsen av fortellingen. Etter at vi får se Ulf i sine gråbrune farger på det gråe, fargeløse badet, møter vi igjen samme fargepalett når vi blar over til neste oppslag i bildeboka.



(Rebecca Wexelsen og Camilla Kuhn, *Ulf er Uvel*, 2020, 2. oppslag)

I oppslag nummer 2 ser vi Ulf som sitter med spisebordet med en kjent gråfarge som dekker hele rommet. Visuelt sett er det ikke mye å feste blikket på, men man ender opp med å vende blikket mot det bekymrende blikket til Ulf, i og med at både farger og kontraster er stort sett manglende. Ulf som bokas midtpunkt og eneste karakteren i oppslaget vil jo også gi grunn til å rette blikket mot ham. Den største merkverdige kontrasten fra både dette oppslaget og det første er den lysegule fargen som kommer fra kjøkkenvinduet til Ulf. Denne varmere fargen er mest sannsynlig antydning til sollyset, som oftest kan være innbydende for mange. Det ser også ut til at bordet reflekterer sollyset, og tingene nærmere vinduet har en lysere tone til dem. I dette tilfellet kan leseren få en innbydende følelse av sollyset som kan føre til tanken om å ville være ute og leke. Det kan også være et frempek til at Ulf skal eller burde gå ut i stedet for å være inne hvor det virker mørkt og trist, noe vi ser Ulf også undrer selv på i neste oppslag. I det tredje oppslaget står Ulf i døråpningen og titter ut på det som ligner et lite torv som illustratøren har fylt inn med mange lyse og glade farger. Det er den rosa fargen som dominerer på oppslaget, hvor den dekker bakken, trærne, flamingoen, boblene og noe av

klærne til karakterene. Denne undertonen av rosa gir litt den samme innbydende følelsen som sollyset på andre oppslag gav. Rosafargen vil få leseren til å ønske Ulf ut av hjemmet som hittil har blitt presentert som dystert. På det tredje oppslaget ser man også hvordan Ulf og hans inngangsparti er trykket ned i det lille hjørnet på høyre side av oppslaget i de mørke fargene som kan se ut som noe som ville representert en hule. Denne representasjonen av Ulfs hjem og det mørke motivet som blir fremvist kan signalisere til leseren at dette kanskje ikke er et veldig hyggelig sted for Ulf å være, som da kan få leseren til å begynne å tenke om dette kan ha noe med hvorfor Ulf føler seg uvel. Her vises settingen til handlingen så langt ganske bra gjennom illustrasjonen, som Guijerra og Sanz mener på er en av de kvalitetene bildet gjør best i bildebøker. Leseren kan muligens kunne assosiere Ulfs hjem negativt og kunne knytte denne negativiteten opp mot Ulfs uvelhet. Et annet synspunkt å se det fra er hvordan det kan være naturlig at det er mørkere inne på en solfylt dag.

Alle oppslagene i *Ulf er uvel* som er mer eller mindre heldekkende med mørke triste farger tar alle plass i huset til Ulf, med oppslagene 1, 2 og 10. Oppslagene som tar for seg alt som er utenfor Ulf sitt hus er dekket med lysere og gladere farger, selv når han er inne hos kaktuslegen på oppslag 7. Fargene rundt Ulf vil mot slutten av bildeboka, når han har begravelsen og vennene sine i tankene som kan reflektere humøret til Ulf som bedre enn det var før. Assosiasjoner med dystre fargene i hjemmet til Ulf i motsetning til de muntre fargene Ulf møter utenfor hjemmet vil igjen utfordre leseren og gi hen det Birkeland kaller tolkningsutfordringer, for å kunne på et dypere plan kunne koble seg opp til temaet om ensomhet og depresjon. Leseren kan også gjennom aktivisering av livserfaringer og leseerfaringer kunne avløse tolkningen av fargenes bruk i de spesifikke situasjonene som Ulf befinner seg i. Leseren kan se at de tre oppslagene som illustratøren har valgt å tyngte bildene med mørkere farger, har alle en fellesfaktor med at Ulf er alene. Denne realisering for så å trekke linjer mot Ulfs egentlige uvelhet kan også være utfordrende å komme frem til. På oppslag nummer 8 (side 2), 9, 11 og 16 er også Ulf alene, men her er oppslagene utfylt med muntre farger i stedet. Dette kan være med på å overse representasjonen av Ulfs ensomhet i og med at oppslagene både viser Ulf alene med muntre farger i tillegg til dystre. Ser man nærmere på oppslagene 11 og 16, kan det tolkes at Ulf egentlig ikke er alene, hvor han har vennene sine i tankene både før og etter han har fått besøk.

#### 4.1.6 Språklige bilder

Noe av det som også er med på å skape en helhet til fortellingen i bildebøker er hvordan språklige bilder og symboler kan bli brukt. Disse gir muligheten til å utfordre leserens analyseferdigheter og tolkningsevner for å hjelpe med forståelsen av det fulle bildet som fortellingen prøver å få frem der verbalteksten begrenser seg. I *Ulf er uvel* finner vi flere av disse virkemidlene som er med på å skape undring og refleksjon av teksten til en grad, hvor fortellingen forsterkes ved forståelsen av de ulike språklige bildene og symboler som er avbildet i illustrasjonene. I *Ulf er uvel* retter disse seg mot hva tematikken til boka er, depresjon, ensomhet og døden. Illustratøren har med sin fulle hensikt tegnet, farget og plassert de ulike objektene til å symbolisere bestemte tolkninger for å gjennom ikonoteksten gi fortellingen en større helhet. Den visuelle literacy som Jake Hope skriver om er nettopp det å kunne få hjelp fra bildene å kunne tolke og skille ut de ulike handlingene og objektene for å komme nærmere på fortellingens tema (Hope, 2020, s. 272-273).

Oppslag nummer 2 har i tillegg til sin fargebruk også blitt fylt ut av illustratøren med mange språklige bilder til leseren å kunne analysere og tolke. Etter at leseren har lest verbalteksten vil hen enda ikke fått noe særlig svar på hvorfor Ulf er uvel. Verbalteksten gjør at leseren kan eliminere mulighetene for at Ulf har spist noe dårlig eller har blitt forkjølet. «Men det er *noe*.» slutter det med. Her har altså verbalteksten ikke tilført fortellingen svært mye mer enn det den gjorde på første oppslag, hvor Ulf først uttrykket seg for å være uvel uten å ha et svar på det. Denne redundansen over oppslagene med verbalteksten kan gi bildet sjansen å avløse den ved at leseren utforsker og eventuelt prøver å tolke illustrasjonen av Ulf og hans kjøkken. Boka har gjentatt seg til leseren og forsterket beskjeden om at Ulf plager seg over noe. Bokas gjentakelse gir leseren et mer fastsatt og merkverdig inntrykk om Ulfs uvelhet. Denne påpekingen vil belyse Ulfs uvelhet og kunne forsterke leserens vilje til å løse mysteriet, som kan gjøre leseren om til en aktiv leser i jakten gjennom ikonoteksten for å forstå innholdet.

Ved å se på oppslag nummer 2 ser vi mange språklige bilder som kan avdekkes. Leserens vil nok direkte etter sidevendingen rette blikket på Ulf og igjen se hans triste og bekymrende blick. Ansiktsuttrykket Ulf viser kan gi leseren en følelse av sympati for han, hvor leseren kan engasjere seg emosjonelt til fortellingen og knytte bånd med Ulf. Et veldig klart språklig symbol som alle barn vil kunne tolke er smilefjeset på tallerken som ikke smiler i det hele

tatt. Dette triste ansiktet kan være en refleksjon av Ulfs følelse av å være lei seg. Denne detaljen i illustrasjonen kan være med på å hinte barneleseren til å kunne trekke linjer mellom Ulfs uvelhet og illustrasjonenes potensielle betydning til dette. Dette ansiktet kan få leseren til å komme frem til tanken om at Ulf kanskje ikke er syk, men lei seg over noe. Ser man videre og studerer mer grundig dette oppslaget, ser man også en død plante, en rablet kalender med en knekt penn på bakken under, en eplekrott på kjøkkenbenken, rot i skapene og vasken full av oppvask. Tolkningen av disse andre språklige bildene er opp til hvor dypt leseren vil gå inn i å forstå bildet, men med leserens nysgjerrighet og vilje til å løse Ulfs problem kan leseren mulig kunne forstå mer. Den mer erfarne leseren kan enklere kunne forstå hvordan Ulf ikke trives og kanskje er ensom eller deprimert med tanke på tegnene vi så med de språklige bildene og hans ansiktsuttrykk. Her igjen kan Hope komme inn med hvordan leseren kan komme nærmere fortellingen ved tolkning og hjelp fra bildene (Hope, 2020, s. 272-273). Serafini og Reid nevnte også hvordan analysering av det visuelle bildet kan gi en dypere innsikt i den potensielle meningen (Serafini & Reid, 2024, s. 343).

I oppslag nummer 2 med både fargene og de språklige bildene som virkemidler, så åpner dette for tolkning. Disse detaljene er med på å skape et tomrom for leseren å måtte tolke betydningen av oppslaget på. Verbalteksten utgir ikke mye informasjon her, hvor gransking av fargene og illustrasjonen kan være med på å tolke fortellingen til den implisitte leseren som er ment til den dypere fortellingen. Isers syn på den implisitte leseren er den leseren som vil være til hjelp å løse bokas mysterier, og om det ikke er noen mysterier å løse, så behøves ikke den implisitte leseren (Iser, 1978, s. 29). Birkeland kaller disse tomme rommene for tolkningsutfordringer (Birkeland et. al. (2018a, s. 20, 4. utg.). Hun skriver det som utfordringer fordi det ikke er gitt at enhver leser klarer å tolke de tomme rommene på den «rette» måten slik den implisitte leser kan. Mysteriene i *Ulf er uvel* er hvordan Ulfs uvelhet ikke stammer fra sykdom, men heller hvordan han kan være deprimert, ensom og tafatt.

#### 4.1.7 Fortelling, tema og flertydighet

I presentasjon av bildeboka skrev jeg litt om handlingsløpet og noen av punktene i boka. Bildebokas fortelling er den at Ulf føler seg uvel og prøver å finne ut hva som er galt. Bildeboka maler et antydende bilde på at Ulf kanskje er syk, selv om dette ikke er tilfellet i



denne fortellingen. Følger man motivet tett i denne bildeboka vil det kunne bli sett på hvordan Ulf tenker han kan syk, der ingen andre skjønner hva som er galt med han. Etter en kommentar fra elefant-vennen hans om hans blekhet på oppslag nummer 6, så ser vi på oppslag nummer 7 at Ulf faktisk gikk til legen. Her ble han diagnostisert død på grunn av at legen ikke hørte hjertet hans, og deretter tenkte Ulf at han var død. Han lager naturligvis en kiste og inviterer alle vennene sine på besøk. Her virker han å kose seg og ha det gøy uten bekymring til noe annet. Legen kommer på døra til Ulf mens begravelsesfesten er i gang for å gi beskjed om at Ulf ikke er død likevel, men at stetoskopet hans var ødelagt og han hadde feil. Dette virker ikke å plage Ulf noe særlig hvor festen fortsetter og inviterer dem også igjen dagen etter for å spise opp resten av kaka. På det siste oppslaget, oppslag nummer 16, mimrer Ulf til festen og nevner hvordan han ikke føler seg uvel lenger, bare litt kvalm fra kaka.

Slik fortellingen ble beskrevet ovenfor er hvordan bildeboka ville bli lest og tolket rett frem, eller som Birkeland nevner «den «enkle» måten», hvor den mindre erfarne leser kan ha fulgt motivet veldig tett (Birkeland et al, 2018a, s. 31, utg. 4). Uten avløsningen vil bildeboka bli tett tolket med motivet. Her kan bildeboka uten leserens avløsning til bildet se på temaet til å være det å føle seg uvel eller syk en dag, som barn lett kan kunne tolke det som. Men om leseren ikke har avløst verbalteksten med bildebokas illustrasjoner til å tolke de dypere temaene, så har ikke det fulle tolkningspotensialet blitt nådd. Shavit skriver hvordan Lotmans ambivalensbegrep i en av hans teksttyper beskriver at teksten kan leses på to forskjellige måter av samme leser dersom de oppnår til tolkningspotensial. Tolkningspotensialets fulle realisering i ei bildebok som kan ha en ambivalent tekst, vil kunne invitere voksne lesere inn, men også den erfarne barneleseren (Shavit, 1997, s. 99-100. Birkeland skriver også hvordan ulike barn og ulike voksne møter tekster på ulik måte med deres forskjell av erfaring (Birkeland et. al, 2018a, s. 20, utg. 4). Ut ifra hvilken erfaring barnet har før lesingen av bildeboka, vil det avhenge av barnets avløsning til bildet om den implisitte leseren for den dypere meningen av bildeboka ble nådd eller ikke. Da har bare én side av bildebokas flertydighet blitt nådd. Med begrepene ambivalent og flertydighet nevnt ovenfor, skal jeg gå dypere inn i hvordan flertydigheten i Ulf er uvel kommer til. Det Birkeland og Shavit skrev om hvordan erfarne/uerfarne barn og voksne kan tolke visse tekster ulikt er mye av essensen i hva flertydighet er, altså to eller flere måter å kunne tolke en tekst på, i dette tilfellet bildebøker. Det handler litt om å forholde seg kritisk til premissene som blir realisert i ulike tekster. Å finne frem til hva «sannheten» er, og hvordan denne sannheten blir presentert og

representert (Luke, 2000, 2012; Skovolt og Veum, 2014, referert i Blikstad-Balas, 2016, s. 39). Denne «sannheten» vil da være den dypere meningen i fortellingen, hvor andre temaer som ikke blir vist ved en nær tilnærming ovenfor motivet, men heller funnet ut av ved verbaltekstens og bildenes ikonotekst gjennom avløsning. Avløsning er når bilde eller tekst sier noe mer enn det andre mediet (Barthes, 1977, s. 275-276).

Noen barnelesere kan ha tendenser til å lese verbalteksten bokstavelig og ukritisk. Med bokstavelig lesing av bildeboka vil man som sagt følge den konkrete handlingen av boka enda nærmere i stedet for å kunne avløse verbalteksten ved å se på bildene og kunne komme frem til en ny tydning av fortellingen. Om barneleseren med sin erfaring og analyseferdigheter klarer å se på bildebokas fortelling med et kritisk blikk og gode avløsningsferdigheter, så kan de finne frem til hva fortellingens «sannhet» egentlig er. En voksenleser som leser *Ulf er uvel* vil kunne forstå hvordan temaene om ensomhet og depresjon vil komme frem. Som tidligere gikk vi gjennom fargebruken og de språklige bildene kunne reflektere Ulfs depresjon. Den erfarne leseren har det som oftest lettere for å identifisere temaer som sorg, vennskap og mobbing, eller lignende. Bildeboka kan gi perspektiv og åpne for ulike problemstillinger knyttet mot identitet, men kan også være temaet for boka (Birkeland et al, 2018a, s. 31, utg. 4). Den implisitte leseren er den leseren teksten er ment for. Ved at noen bildebøker har en flertydig handling vil det kunne sies at bildeboka kan ha en dobbeladressat. Den implisitte leseren kan både være barnet i tillegg til den voksne som kan være leseren av bildeboka for barnet. Adressaten som ble beskrevet som voksenleseren kan også være den mer erfarne barneleseren, derfor mener jeg at begrepet «dobbeldressat» kunne bli omtalt som et multi-adressat.

#### 4.1.8 Motstridende semiotiske systemer

I Ulfs søken om å finne ut hva som er galt med han, ender han opp med å gå til legen, som vi ser i oppslag 7. Dette oppslaget er av stor betydning til hvordan leseren ser fortellingen videre.



(Rebecca Wexelsen og Camilla Kuhn, *Ulf er Uvel*, 2020, 7. oppslag)

På dette oppslaget vil leseren kunne bli utfordret til deres avløsningsferdigheter gjennom å både forstå verbalteksten, men også det som vises i illustrasjonene. Verbalteksten gir oss forankring ved at den sier «Ulf går til doktoren», som vi klart ser på bildet, men det finnes også en avløsning her som er ganske stor. Verbalteksten skriver om hvordan doktoren bruker stetoskopet til å lytte til Ulfs hjerte, men klarer ikke å høre det, hvor dialogen mellom doktoren og Ulf går slik: «Jeg tror faktisk du er død, sier han til slutt». Er jeg helt død? Spør Ulf overrasket. Ja, dessverre, sier doktoren. – Jeg er redd for det». Gjennom å bare lese verbalteksten, hvor mange barn leser den bokstavelig, vil fortellingen vise det at Ulf sitt hjerte ikke banker, men dette er jo ikke sant. Med Guijarro og Sanzs mening om hvordan bildet faktisk viser og formidler beskjeder mer effektivt, blir dette representert godt her (Guijarro & Sanz, 2009, s. 109. Verbalteksten vil på dette oppslaget bli avløst ved å se på illustrasjonen at stetoskopet er ødelagt, og dermed ikke i stand til at doktoren kan høre Ulfs hjerte. Her kan vi se at denne avløsningen vil kunne få leseren til å skjønne at verbalteksten og illustrasjonene ikke stemmer med hverandre, men gir to helt motsatte signaler. Roche i sin bok skrev hvordan hvert av de to semiotiske systemet bærer en mening som leseren må tolke og få ut (Roche, 2015, s. 90).

Nikolajeva beskriver dette som et interessant virkemiddel og kaller dette for et kreativt kontrapunkt, hvor det skaper et problem. Problemet blir her hvordan det i oppslag 7 klart i verbalteksten sier at Ulf er død, med doktorens diagnostisering, men illustrasjonene viser at

stetoskopet er ødelagt i tillegg til at Ulf klart er snakkende og levende. Her kan barneleseren begynne å undre og stille seg kritisk til verbalteksten, siden den nettopp har løyet, noe den egentlig ikke skal eller pleier å gjøre. Kontrapunktet her ender opp med å skape en slags konflikt på grunn av verbalteksten og illustrasjonenes motstridighet. Dette kan skape forvirring og usikkerhet til leseren (Nikolajeva, 2000, s. 194). Usikkerheten leseren kan få ovenfor et slikt kreativt kontrapunkt kan være forsterkende for leserens kritiske literacy og dermed for deres kritiske tenking. Leseren vil nå, om ikke før være klar over at de to ulike systemene ikke alltid trenger å være «ærlige» med ovenfor hverandre. Roche mener kritisk tenking er en nødvendighet å ha for å kunne forstå mening av våre liv i verden vår. Uten den blir vi bare mottakere av informasjon i stedet for at egne meninger og skeptisisme kommer inn. Kritisk tenking er viktig for kritisk literacy (Roche, 2015, s. 11). Leserens refleksjon og engasjement kan bli stimulert på et dypere nivå.

#### 4.1.9 Fra død til levende

Ulf vender hjem og sysselsetter seg selv med å lage en kiste. På oppslag nummer 9 ser leseren hvordan Ulf smiler og er glad i det han lager kista. Ulf uttrykker at han alltid har vært glad i å snekre. Dette oppslaget kan vise hvordan man glemmer de vonde tankene om man bare sysselsetter seg selv. Fargene fra førte side på oppslaget til andre side på oppslaget går fra grått og en grålig turkis til en helrosa bakgrunn. Om man ser nøye på andre side av oppslaget kan vi se at Ulf har laget en stikkontakt til kista. Denne lille detaljen kan være et hint til leseren at Ulf egentlig vet at han er i livet, for hvem trenger en stikkontakt om man egentlig er død? Den illustrerte kiste er jo et klart tegn på døden, hvor leseren er mest sannsynlig kjent med hva ei kiste er. Døden kan være et tabu tema å ta opp for de yngre, men her fremstilles døden på en munter og ufarlig måte. Dette kan være en mulighet å åpne opp for samtale om dette vanskeligere temaet. Her kan barneleseren bli nysgjerrig og muligens begynne å stille spørsmål knyttet mot død. På neste oppslag ser vi Ulf illustrert flere ganger på venstre side i ulike posisjoner i kista, igjen med en grålig tone med illustrasjonens farger. På høyre side av oppslaget sitter han igjen i kista og uttrykker hvor kjedelig det er når ingen legger merke til at han er død. Derfor begynner han å planlegge sin egen begravelse og inviterer sine venner.

Begravelsen blir til og alle de inviterte kom. Ulf virker å smile og hygge seg uten å nevne at han føler seg uvel eller lignende. Under begravelsen kommer doktoren på døra i oppslag nummer 13 for å si at det har vært en misforståelse.



(Rebecca Wexelsen og Camilla Kuhn, *Ulf er Uvel*, 2020, 14. oppslag)

Videre på oppslag nummer 14 viser den misforståelsen å være at stetoskopet var ødelagt og at Ulf faktisk ikke er død. Her har verbalteksten og illustrasjonen full forankring hvor verbalteksten forklarer at stetoskopet er ødelagt, på samme tid som man kan se i illustrasjonen klart at den er ødelagt. For den leseren som ikke ved hjelp av bildets avløsning til verbalteksten på oppslag nummer 7 fikk med seg dette, så vil denne åpenbaringen være et stort overraskelsesmoment for hen. Det ene adressaten i motsetning til det andre har altså gjennom hele bildeboka vært innstilt på at Ulf var død. Denne persepsjonen blir så brutt helt ned av doktorens beskjed om at han egentlig er i live. Det er på dette punktet at denne leseren sannsynligvis vil blad tilbake til oppslag nummer 7 for å bekrefte doktorens ord. Selv om leseren gjennom første lesing av bildeboka var ukritisk til om verbalteksten og/eller illustrasjonene var hederlige, så vil leseren etter ny informasjon og bekreftelse oppleve samme kritiske blikk til verbalteksten ovenfor bildet som den implisitte leseren så med engang. Bildeboka sørger dermed for at selv om det ikke blir gjort korrekt avløsning, så sender bildeboka deg tilbake for å få en «aha»-opplevelse. Den sørger også for at enhver leser i bildeboka vil komme ut av den med et forsterket eller nytt kritisk blikk til fortellinger i fremtiden. Barn kan føle seg lurt og kan derfor også føle seg fornærmet av bildeboka. Dette vil også forsterke deres vilje om å ikke bli lurt av ei bildebok eller bok igjen, som er både bra

for den kritiske literacyen og kommer godt med videre i generell kritisk tenking som kan overføres til andre situasjoner.

Oppslag nummer 14 har nå egentlig beviset at det ikke var noe som var galt med Ulf, siden man først kunne tro at det var fordi han var død. Nå utfordres leseren ved å si at Ulf aldri var syk, dårlig eller død på noen som helst måte. Dette gir rom for den mindre erfarne leseren å igjen tenke etter hva det er som gjorde at Ulf følte seg uvel. Dette kan sette i gang en ny prosess av refleksjon med et kritisk blikk av hva de har lest for å kanskje løse mysteriet som aldri ble løst enda. Det siste oppslaget, på oppslag nummer 16, gir leseren en sjanse til å kunne tolke Ulfs uvelhet til å være noe annet et sykdomslignende grunner. Verbalteksten forteller leseren at Ulf ikke lenger føler seg uvel lengre, bare litt kvalm, som han tenker bare er fra å ha spist for mye kake. Leserens kan nå kunne tyde selskapet og det å gjenges med Ulfs venner var det som var løsningen, og at Ulf aldri var uvel i en forstand av det fysisk men heller det psykiske.

#### 4.1.10 Oppsummering

I denne analysen har jeg sett på bildets avløsning til verbalteksten og hvordan kritisk tenking for barneleseren kan komme frem med flertydighet som kan utfordre leseren. Jeg har her sett på paratekst, fortellerteknikk, fargebruk, språklige bilder, fortelling, ulike temaer og flertydighet gjennom avløsning. Kritisk tenking har vært et fokus å prøve å holde gjennomgående for integriteten av oppgaven.

Bildets avløsning til verbalteksten kunne vise seg å få frem mye bare med virkemidlene som fargebruken og de språklige virkemidlene som var illustrert. Leserens analyseferdigheter blir utfordret og rettet mot fortellingens egentlige temaer med forfatteren og illustratørens hjelp og «veiledning». Ut ifra om leseren var av et barn med mindre erfaring eller mer erfaring vil kunne vise til store forskjeller i hvordan fortellingen tolkes, der fortellingen kan for det mindre erfarne barnet ses som entydig.

Bildeboka klarer selv for den mindre erfarne leseren å stille seg kritisk til bildeboka, hvor den i slutten avdekker «sannheten» om at Ulf aldri var død. Dette gjør at leseren også, i tillegg til



å være kritisk ovenfor verbaltekst og bilde fremover, stiller seg kritisk til fortellingens egentlige mening.

## 4.2 Analyse av *Kåre og Marimba hjelper til*

### 4.2.1 Presentasjon av forfatter og illustratør

*Kåre og Marimba hjelper til* er skrevet av Markus Lantto og illustrert av Camilla Kuhn. Boka er skrevet på nynorsk og gitt ut i 2022 av Samlaget. Markus Lantto, født i 1973 er både en kunstner, instrumentbygger og forfatter som holder til i Trondheim. Lantto debuterte med boka *Bruken av gjedde: generell informasjon* i 2014. Deretter kom han ut med romanen *Sjå han sykle* i 2017 for så å overraske med å vinne kulturdepartementets barne- og ungdomslitteratur pris for beste bildebok for boka *Kåre og Marimba hjelper til* i 2022. Lantto har ikke gitt ut noen tidligere eller senere bildebøker annet en denne heller.

Camilla Kuhn er også illustratøren til *Kåre og Marimba* likt som *Ulf er uvel*.

### 4.2.2 Presentasjon av *Kåre og Marimba hjelper til*

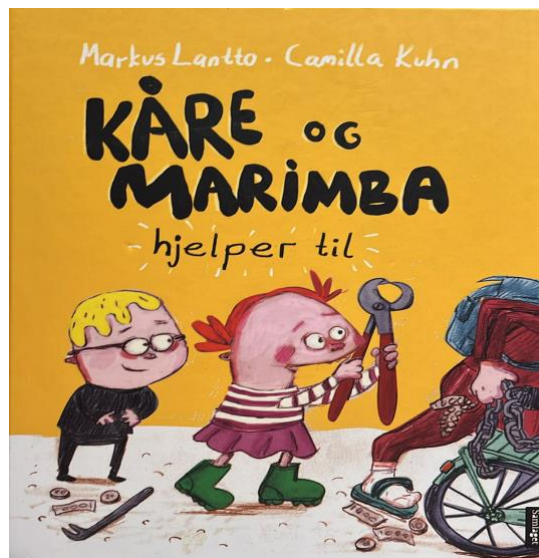
Bildeboka spiller på Kåre og Marimbas naivitet og optimisme ovenfor den ukjente mannen Torsten som ikke helt virker å være ærlig om det han gjør eller er. Naiviteten til Kåre og Marimba setter likevel boka i en munter tone og gir også på et punkt litt medlidenhet til Torsten med en spesifikk interaksjon med barna. Temaet for boka viser seg å være vennskap, empati og behjelpelighet. Bokas plassering av verbaltekst, fargebruken og den varierende formen for de ulike oppslagene gjør den gøy å lese med god samhandling mellom verbaltekst og bilder.

I *Kåre og Marimba hjelper til* (2022) møter vi Kåre og Marimba som er to venner på jakt etter å finne på noe å gjøre sammen. Marimba uttrykker at hun kjeder seg, hvor Kåre prøver å komme med forslag til hva de kan gjøre, som å rydde rommet, lage salat eller å hjelpe noen som trenger det. Marimba viser til å ville gjøre litt mer spennende ting enn dette, men med litt om og men så blir de enige om å hjelpe den første de ser. Her møter de Torsten, en stusselig

voksen mann som strever med å få opp sykkelen han sier er hans. Kåre og Marimba sier seg bestemt for å hjelpe Torsten selv om han sier han ikke vil ha hjelpen deres til å begynne med. Kåre, Marimba og Torsten begir seg ut på en utflukt av forskjellige hendelser, hvor Torsten ofte viser til å ha dårlig tid og leker politi og røver med det han kaller for sine kompis. Kåre og Marimba liker Torsten og hans påfunn, så de hjelper han på best mulig måte, siden de synes han er en knupp! I bokas fremstilling av motivet til å handle om behjelpelighet, vennlighet og eventyr kan man med et skarpere blikk til bokas illustrasjoner ane en underlighet i Torstens oppførsel i forhold til omgivelsene og tingene han tilegner seg.

#### 4.2.3 Parateksten

Her igjen viser forsidebildet klart med navnene Kåre og Marimba i tittelen om hvem det skal handle om. I tillegg til navnene i tittelen er det også lagt til «hjelper til», som her vil kunne gi leseren visse impulser om hva bildeboka skal handle om. Det blir både etablert visuelle og verbale broer med forfatterens og illustratørens valg av forsidebildet og tittelens fremstilling (Birkeland & Mjør, 2012, s. 71). Tittelens involvering av hovedkarakterenes navn nevner og Nikolajeva til å være et pedagogisk grep innen den tradisjonelle barnelitteraturen (Nikolajeva, 2001, s. 173).



(Markus Lantto og Camilla Kuhn, *Kåre og Marimba hjelper til*, 2022, forsidebilde)



Tittelens påvirkning til leseren vises i *Kåre og Marimba hjelper til*, hvor det vil skape en forventning til en slags ferd, der leseren kan gripes av tanken på *hvem* Kåre og Marimba kommer til å hjelpe, hvordan dette går seg til og hvor det fører dem. Antydning til at Kåre og Marimba skal hjelpe karakteren i rødt tøy som lener seg utfor forsidebildet kan leseren også få for seg. Dette også med tanke på hvordan Marimba vises til å peke mot karakteren med en tang. Dette er det Birkeland & Mjør skriver om hvordan framsiden og tittelen planter impulser som leseren senere vil møte i fortellingen. Det blir etablert visuelle og verbale broer til andre oppslag i boka (Birkeland & Mjør, 2012, s. 71). Det at denne rødkledde karakteren lener seg ut mot høyre på forsidebildet vil til leseren oppfordre til sidevending. Den visuelle sidevenderen kan være en person eller figur som beveger seg ut mot bildekanten til høyre, som til leseren kommuniserer å blad om og følge med (Birkeland et. al, 2018a, s. 112, 4. utg.).

Illustrasjonene på forsidebildet representerer godt bildebokas fortelling. Marimba står med tangen og viser seg til å så gjerne hjelpe, mens Kåre står litt bak og observerer. Dette kan allerede gi leseren noen pek mot hvordan de ulike karakterene oppfører seg. Torsten som er den mystiske mannen uten et ansikt enda på forsidebildet kan også skape et moment til leseren om mystikk. Denne mystikken kan diskuteres å være et frempek til hvordan Torsten kan være litt kryptisk og merkelig til tider i fortelling. Dette vil representere ham godt i og med at han jo faktisk er en tyv som prøver å skjule noe og holde det hemmelig.

Baksideillustrasjonen har også en lignende fremstilling av Kåre og Marimba som forsidebilde hadde. I baksideillustrasjonen ser vi igjen hvordan Marimba med øksa tar på seg en mer aktiv rolle, hvor Kåre også er med ved å holde gulerota i ro. Blikkene deres speiler hvordan Marimba med et smil om munnen og øksa i hånda koser seg, mens Kåre virker litt usikker og bekymret.

Baksideteksten på denne bildeboka er litt lenger enn *Ulf er uvel* og gir leseren å litt mer informasjon ut fra parateksten før hen dykker inn i bildeboka, hvor den lyder slik:

Kåre og Marimba kjedar seg. Dei bestemmer seg for å hjelpe den første dei møter. Det blir tilfeldigvis Torsten, ein mann som står og fiklar med låsen på ein sykkel. Han vil helst ikkje ha noka hjelp. Men det stoppar ikkje Kåre og Marimba, og plutselig blir dagen ganske annleis enn dei hadde tenkt seg. For Torsten er ein

resar på både å sykle og leike politi og røver!  
(Markus Lantto og Camilla Kuhn, Kåre og Marimba hjelper til, 2022, baksidetekst)

Baksidetekstens presentasjon av innholdet i bildeboka blir her vist på en klar måte. Den forteller om hvordan Kåre og Marimba ender opp med å hjelpe Torsten som sliter med låsen på sykkelen. Denne oppdagelsen kan for leseren så kunne forstå at den mystiske mannen i de røde klærne på forsidebildet må være Torsten. Her har parateksten jobbet sammen som én enhet for å presentere det egentlige innholdet i bildeboka med det verbale og visuelle, slik Birkeland nevner (Birkeland et. al, 2018a, s. 109, 4. utg.). Innsidepermen er ikke av stor signifikant, hvor det gule mønsteret på den hvite bakgrunnen både i begynnelsen og slutten av bildeboka ikke virker å være et betydningsfullt virkemiddel.

#### 4.2.4 Bokas fortellerteknikk

*Kåre og Marimba hjelper til* har en aural ekstern forteller med begrenset innsikt, lik fortelleren i *Ulf er uvel*. Tredjefortelleren kan man si har en begrenset innsikt i denne bildeboka ved at hendelsene, dialogen og handlingen blir forstått på samme nivå som Kåre og Marimba ser dem (Gaasland, 1999, s. 28). Bildeboka har en barnlig oppfatning med en nøytral forteller. Fortelleren får noen ganger et innblikk i tankene til karakterene. Selv om fortelleren i denne bildeboka noen ganger får et innblikk i Torstens tanker, så gir ikke disse tankene til leseren direkte informasjon om hvordan han egentlig er en tyv. Et eksempel på dette er hvordan det på oppslag 9 står: «*Torsten kjenner seg gladare enn på lenge. Det er mykje gøyare å jobbe saman med nokon enn å jobbe aleine!*». Fortelleren gjennom Torstens tanker viser ikke annet enn en deskriptiv følelse til Torsten, men igjen på det samme oppslaget, skriver fortellerteksten: «*Då Torsten snur seg, ser han nokre folk han kjenner igjen. Han kjem veldig tydeleg på kor dårleg tid han har.*». Leseren får altså her vite at Torsten visstnok fikk dårlig tid, som kan aktivere leseren og dens nysgjerrighet til å utforske på bildet og lure på hvorfor Torsten fikk dårlig tid og spekulere. Ved å få innblikk i hvordan Torsten plutselig fikk dårlig tid, kan Birkelands mening om hvordan dette tomme rommet, eller tolkningsrommet kan være med på å aktivere leserens livs- og leseerfaringer i tolkningen (Birkeland, 2018, s. 20, 4. utg.). En livserfaring leseren kan knytte til denne hendelsen er hvordan leseren kan tenke seg til at det å plutselig få dårlig tid er oftest grunnet en stressende grunn eller tanke, som vi vet i boka er politiet som er etter han.

#### 4.2.5 Bildebokas fargebruk

Fargebruken i *Kåre og Marimba* er ganske konsekvent gjennom hele bildeboka. Fargene viser seg ikke til å vise til mye mer enn å fylle ut illustrasjonene med liv. Torstens røde klær gjør det enkelt for leseren å få øye på han når man skal få en oversikt på oppslaget, hvor disse fargene fungerer bra som et blikkfang til leseren. Utenom om dette kan også omgivelsene rundt Kåre, Marimba og Torsten på oppslagene i et større landskap ha en gråligere farge som omringer dem. Igjen for at leseren ved hjelp av kontrast kan finne dem lett igjen på oppslaget.

#### 4.2.6 Intraikonisk tekst

I bildeboka *Kåre og Marimba hjelper til* har illustratøren lagt til et virkemiddel som Nikolajeva har beskrevet som begrepet intraikonisk tekst. Tekst som ikke tilhører verbalteksten, men er satt inn og en del av bildet er nemlig denne intraikoniske teksten (Nikolajeva, 2000, s. 82). I *Kåre og Marimba* kan vi spesielt legge merke til den her på oppslag nummer 4.



(Markus Lantto og Camilla Kuhn, *Kåre og Marimba hjelper til*, 2022, 4. oppslag)

På dette oppslaget har Kåre og Marimba nettopp møtt Torsten som tidligere i oppslag nummer 3 sa han har mistet nøkkelen til sykkelen sin, og vil at Kåre og Marimba egentlig skal gå vekk. Det illustratøren har gjort på dette oppslaget er å legge til flere intraikoniske tekster som for leseren kan hjelpe dem å forstå det som egentlig skjer i fortellingen. Disse intraikoniske teksten jeg referer til er kassene med epler det står «Hagen epler» på, den grå boksen med verktøy i med teksten «Dirk for alle låser», sekken Torsten har på seg med markeringen «Ole 3A» på, og pengene.

Om leseren får øye på dirkesettet for alle låser, kan hen kunne avløse det verbalteksten tidligere sa om at Torsten mente på det var hans sykkel. Leseren kan begynne å bære seg kritisk til Torsten og det han gjør ved å undre på om dette faktisk er hans sykkel eller om han stjeler den. Den andre indikatoren på at Torsten kanskje ikke er en hederlig person, er sekken han har på seg som ser ut til å tilhøre en viss Ole som kanskje tilhører klassen 3A. Dette vil med stor sjanse sette leseren skeptisk eller kritisk til Torsten ved at det ikke står hans navn på sekken. Nå kan leseren begynne å lure på om det er så lurt å stole på verbalteksten, spesielt angående Torsten. Tusenlappen og tyvekroningene kan tolkes som at Torsten har mye penger, og kanskje for leseren stille spørsmål til dette. Kassen det står «Hagen epler» på vil gi leseren en indikasjon på at de kanskje er i en eplehage, noe oppslag 3, 4 og 5 viser til med epletrærne man kan observere rundt omkring. På oppslag nummer 5 får leseren igjen en interessant intraikonisk tekst, hvor hele sykkelen nå vises med teksten «Hagen» på siden av sykkelen. I tillegg kan vi se damen som er illustrert på oppslaget bære kasse som ligner på eplekassene det sto «Hagen eple» på. Den mer erfarne leseren som implisitt leser vil her kunne være nødvendig for å avløse verbalteksten med illustrasjonene og dens hjelp til å løse fortellingens mysterie (Iser, 1978, s. 29). Denne implisitte leseren vil koble sammen de intraikoniske tekstene til verbalteksten og igjen opp mot illustrasjonene for å kunne forstå at Torsten her klart har stjålet sykkelen som tilhører en eplehage. Hope skriver nettopp om hvordan den visuelle literacyen der man får hjelp fra bildene å kunne tolke og skille ut handlinger og objekter vil gjøre at man nærmere kan forstå fortellingens tema (Hope, 2020, s. 272-273).

#### 4.2.7 Fortelling, tema og flertydighet

Fortellingen i *Kåre og Marimba hjelper til* hvor man følger motivet tett handler om hvordan Kåre og Marimba er ute etter å finne på noe for å ikke kjede seg lenger. De leter etter en kandidat å hjelpe og møter på Torsten. Torsten fikler med en sykkel som han sier er sin og ender opp med å få den opp, og i tillegg ta med Kåre og Marimba på tur i sykkelen. Gjengen suser gjennom terrenget og byen på sykkelen og viser til å hygge seg masse. Kåre, Marimba og Torsten vil stoppe opp for å samtale med hverandre der Kåre og Marimba prater til og stiller spørsmål til Torsten som Torsten svarer fint på. Plutselig får Torsten øye på det han sier er sine venner som han leker politi og tjuv med. Disse vennene er kledd i det som kan se ut som skikkelige politiuniformer. Torsten kommer på hvor dårlig tid han har og gjemmer seg i buskene med Kåre og Marimba for det han sa var vennene sine. Kåre og Marimba hjelper Torsten i hans lek med politi og tjuv, men etter litt finner de han og springer etter han. Han klarer å riste dem av seg og møter på Kåre og Marimba igjen, som han gir en hel pose med is til. Når Kåre spør Torsten om isen, svarer Torsten med at han har fått den gratis og at dette ofte skjer ham med andre ting også. Etter at Torsten ser vennene hans i politiuniformer igjen, og tar sykkelen og sykler av gårde for siste gang. Politiet får is av Kåre og Marimba og deretter får de sitte på i politibilen og kjøre rundt med sirenene på.

Igjen kan vi si at den mindre erfarne barneleseren og dens tetthet til motivet er det som kan føre til en entydig fortelling for dem. Selv om denne entydige tolkningen til fortellingen blir til, så vil leseren fortsatt ta fatt temaer som hjelpsomhet, vennlighet og deling. Kåre, Marimba og Torsten hjelper hverandre i løpet av bildeboka og Torsten nevner også hvordan han deler ulike sykkeldeler til folk for så å ta de tilbake. Dette får Marimba på oppslag nummer 8 til å uttrykke og synes at Torsten er en knupp. Fremstillingen av Torsten kan igjen bli positivt forsterket av den mindre erfarne leseren ved at Torsten på oppslag nummer 14 ga en hel pose med is til Kåre og Marimba. Dette vil for leseren kunne være med på å ufarliggjøre Torsten og kanskje tvile på om han har gjort noe galt i det hele tatt. Om den mindre erfarne leseren ikke klarer å avløse verbalteksten med hjelp av illustrasjonene, så er det godt mulig at mangelen på leseerfaring og erfaring fører til at de vil lese verbalteksten bokstavelig og følge motivet slavisk. Det fulle tolkningspotensialet som nevnes av Shavit vil her da ikke bli nådd (Shavit, 1997, s. 99-100). For at flertydigheten skal komme frem og den fulle meningen av bildebokas fortelling og andre temaer skal bli belyst, så må den mer erfarne leseren med sine

analyseferdigheter blant annet tolke bildets avløsning til verbalteksten på rett måte. I *Kåre og Marimba* har illustratøren flere plasser lagt til mange muligheter for avløsning til å finne ut av om Torsten er en tyv. Selv om den erfarne leseren kan avløse verbalteksten med bildet og forstå flertydigheten til bildeboka bedre, så betyr ikke dette at den mindre erfarne leseren ikke har en sjanse til å gjøre det sammen. Med de mange mulighetene som illustrasjonene og verbalteksten i forhold til hverandre gir, så kan den mer erfarne leseren kunne bli mer og mer skeptisk jo lenger ut i bildeboka man kommer. Dette kan grunnes i at leseren noen plasser enn andre kan forstå avløsningen der den er mer åpenbar, som for leseren kan begynne å tvile på fortellingen og dens «sannhet». Dette kan være en overgang for den mindre erfarne leseren til å begynne å forstå avløsning for å «låse opp» den dypere meningen og mysteriet i bildeboka for kunne komme nærmere på den implisitte leseren (Iser, 1978, s. 29).

Maria Nikolajeva i boka *Børnebogens byggekodser* (2001) skriver om hvordan tekstens hull eller tomme plasser må utfylles med leserens tidligere erfaringer, både litterære og ikke-litterære. Nikolajeva skriver også hvordan leserens bakgrunn, kunnskaper, erfaringer og leserens konkrete situasjon (som leserens humør) i den konkrete lesesituasjonen kan bidra til eller hindre forståelse (Nikolajeva, 2001, s. 181).

Den mer erfarne leseren kan med sine tidligere erfaringer, bakgrunn, kunnskaper og leserens konkrete situasjon bidra til eller hindre forståelse. Disse faktorene kan hjelpe leseren å kunne komme frem til eller forstå at Torsten er en tyv (Nikolajeva, 2001, s. 181). Tidligere skrev jeg også om hvordan den intraikoniske teksten hjelper leseren med å gi hint til å tolke fortellingens sannhet som ligger dypere enn det motivet viser. På oppslag nummer 9 har forfatteren og illustratøren jobbet godt sammen for å fange et øyeblikk der tidligere informasjon som ble sett eller gitt gjennom avløsning og antydning. Dette gir en tolkningsutfordring til leseren for å kunne ta for seg visse oppslag ved å forstå oppslagenes tidligere hint og avløsninger. Disse tolkningsutfordringene sier Birkeland kommer av hvordan de tomme rommene i bildeboka kan oppstå, og dermed må avløsning brukes for å løse «mysteriet» (Birkeland et al. 2018a, s. 20, 4. utg.).



(Markus Lantto og Camilla Kuhn, *Kåre og Marimba hjelper til*, 2022, 9. oppslag)

I det 9. oppslaget ser vi det samme som Torsten ser, en dame med en sykkelhjelm, lås i hånda, som peker på den og snakker med politiet. Med blikket rettet mot disse karakterene nevner verbalteksten med fortellerstemmen «Då Torsten snur seg, ser han nokre folk han kjenner igjen. Han kjem veldig tydeleg på kor dårleg tid han har», og deretter foreslår Torsten til Kåre og Marimba om å leke gjemsel. Her er et eksempel på det Birkeland skriver om hvordan verbalteksten er med på å påvirke hvor leseren skal rette blikket sitt (Birkeland et al., 2018a, s. 113, 4. utg.). Når leseren av bildeboka leser dette vil hen kunne spørre seg selv om hvorfor Torsten kjenner disse folkene, og dermed kunne sette i gang en refleksjonsprosess med undring og tenking. Om leseren har fulgt med på oppslagene illustrasjoner hittil vil leseren kunne ta igjen at damen med den rosa hjelmen var jo den som det så ut til å jobbe i eplehagen, som vi kan observere på oppslag nummer 5 og 6. På oppslag nummer 6 kan vi også tydelig se hvordan damen i hånda si holder kjetting som Kåre, Marimba og Torsten kappet av til sykkelstjelen, i tillegg til å være på telefonen og virke opprørt. Hverken fortelleren, Kåre eller Marimba anerkjenner damen og lar det være opp til leseren å legge merke til for potensiell avløsning. Med leserens tidligere fokus og dens nøye following av fortellingen kan leseren komme frem til ved hjelp av avløsningen at denne damen prater med politiet for å melde fra om sykkelstjelen som ble stjålet. Leserens nivå av avløsning på flere steder i bildeboka kommer til konklusjonen av at Torsten er en tyv, det er bare snakk om når det. På oppslag nummer 16 ser vi Kåre og Marimba sitte på i politibilen til «politivennene» til Torsten. Denne oppdagelsen av at de faktisk har en ekte politibil kan for leseren gi svaret på



at politiet i bildeboka er ekte. Om de så er ekte, så betyr det naturligvis at politienes jakt etter Torsten også er ekte. Til og med så sent i bildeboka kan leseren få sin «aha»-opplevelsen, og dermed kanskje blad tilbake for å se det store bildet og den dypere handlingen. Med mindre denne leseren ikke er erfaren nok til å forstå avløsning. På oppslag nummer 8 viser bildeboka for første gang bare med verbalteksten hvordan Torstens tanker om stjeling er. Kåre sier til Torsten at han ikke bare kan ta sykkellykter og ringeklokker til andre, hvor Torsten virker å svare litt sjokket «Kan eg ikkje det?». Deretter påpeker Kåre at dette er stjeling og er strengt forbudt. Men som tidligere nevnt i analysen så sier Torsten etterpå at det er hans lykter og ringeklokker som han har lånt til andre. Forfatteren har også fetet skriften for ordet «ta» og «steling», som et virkemiddel for leseren å legge ekstra godt merke til disse i en eventuell refleksjon av situasjonen.

Når denne barneleseren med erfaring nok til å avløse verbalteksten med hjelp av bildet og andre virkemidler, kan bildeboka tydes å egentlig havne om en tyv. Et overraskelsesmoment kan komme over dem ved dette funnet. Det samme overraskelsesmomentet leseren kunne oppleve i *Ulf er uvel* når Ulf fant ut at han egentlig ikke var død. Men som i *Kåre og Marimba hjelper til*, så kunne også *Ulf er uvel* forstå at han ikke var død ved å avløses bildets kommunikasjon på oppslag 7 i bildeboka og skjønne at doktoren hadde feil. Dette overraskelsesmomentet kan også i *Kåre og Marimba* få leseren til å føle seg lur, eller så kan det være en gest fra forfatteren og leseren til å vite noe andre lesere ikke vet. Barneleseren kan med stolthet forstå flertydigheten og den dypere fortellingen om at Torsten er en tyv, og dermed tenke at dette er en bragd andre kanskje ikke vil skjønne. Hvor enn leseren gjennom bildeboka finner «sannheten» vil leseren med en tidlig tanke undre over forholdet til hvordan verbalteksten og bildet forteller handlingen, og forstå at de ulike mediene kan vise seg å være upålitelige. Denne åpenbaringen av mulig upålitelighet i ei bildeboks formidling kan gjøre leseren mer observant og kritisk. Denne kritiske tenkingen mot bøker vil så bli til kritisk literacy, som igjen vil hjelpe med å fremme og utvikle kritisk tenking med grunnprinsippet av å ikke alltid tro på det som blir fortalt eller skrevet uten å ha utforsket eller forstått det helt. Dette kan bli overført til andre aspekter av livet som kan være nyttig. Roche skriver at den kritisk tenkende er viktig for den kritiske literacyen, som kan være til hjelp med tolkning og analyse av forskjellige tekster på den rette måten (Roche, 2015, s. 11). Selv om bildeboka belyser temaer som hjelpsomhet, vennlighet og det å dele med hverandre, så kan den implisitte leseren av bildebokas dypere betydning også kunne trekke inn skeptisisme og blind



pålitelighet. Kåre og Marimba har jo nemlig her vært med og hjulpet en tyv som blir jaget av politiet. Selv om Torsten har virket snill og grei, så har han brutt loven. Barn blir tross alt lært av mange foreldre å ikke snakke til eller bli med fremmede, hvor denne fortellingen tok oss gjennom akkurat dette og kan være med på å belyse kritisisme og skeptisisme ovenfor ukjente.

#### 4.2.8 Kontrapunktisk bildebok

Ut ifra å ha lest, tolket og forstått *Kåre og Marimba hjelper til*, vil jeg si at den kan bli knyttet opp mot Nikolajevas kategori som heter kontrapunktisk bildebok. I denne bildeboka ser vi hvordan bildene/illustrasjonene og verbalteksten stiller spørsmål til hverandre ved at bildet som oftest viser til å ville fortelle leseren noe mer enn det verbalteksten sier Nikolajeva, 2001, s. 22). Verbalteksten kan bli sett på spørrende av leseren ved at bildene avløser den med å tilføye mer eller nødvendig informasjon for den mer erfarne implisitte leseren.

#### 4.2.9 Oppsummering

I denne analysen av *Kåre og Marimba hjelper til* har jeg igjen sett på hvordan bildets avløsning i forhold til verbalteksten har foregått. Kritisk tenking for barneleseren har også blitt tatt hensyn til og fremmet. Flertydigheten, hvordan den kommer frem og dens effekt på leseren har blitt gått gjennom. Jeg har gjennomgått analysen av paratekst, fortellerteknikk, intraikonisk tekst, fortelling, tema og flertydighet, i tillegg til hvordan avløsningen får frem flertydigheten i bildeboka og kategorisert den som en kontrapunktisk bildebok.

## 5.0 Drøfting

I analysene av bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* og *Ulf er uvel* har jeg prøvd å få frem hvordan bildets avløsning til verbalteksten kan få frem flertydigheten i bildeboka med ulike virkemidler som forfatteren og illustratøren har brukt.. Under hver av de to analysene er det også blitt skrevet en kort oppsummering. I dette drøftingskapittelet vil begge analysene i

bredere forstand bli gjennomgått enn hva oppsummeringen viste til. Drøftingen vil ta for seg begge bildebøkene med fokus på de potensielle mulighetene de har til å fremme eller utvikle kritisk tenking til barneleseren gjennom bildets avløsning og bildebokas flertydighet.

### 5.1 Avløsningen og flertydigheten

Bildebøkene tar begge opp temaer som man kan se på som dystre temaer. I *Ulf er uvel* kan leseren kunne tyde Ulf sin tilværelse til den å være ensom, deprimert og lei seg. *Kåre og Marimba hjelper til* kommer ikke inn på de samme temaene, men ved hjelp av avløsning til å også forstå den egentlige handlingen i denne bildeboka presenteres temaer som det å være skeptisk til ukjente. Det å ikke stole blindt på noen er en viktig lærepenge som kan tilegnes av denne bildeboka. Det å stole blindt på noen kan i *Ulf er uvel* også bli tatt med tanke på hvordan Ulf helt og holdent stolte blindt på doktoren når han sa han var død. Det virker som at hovedkarakterene i begge bildebøkene var litt for naive og hadde hatt godt av å stille spørsmål og være kritisk. Begge bildebøkene brukte en lignende strategi for å få leseren selv til å undre og være kritisk, siden karakterene i bildeboka ikke gjorde det for dem. Denne strategien var Nikolajevas begrep på den kontrapunktiske i bildeboka og det kreative kontrapunktet (Nikolajeva, 2001, s. 22, 194). Når forfatteren og illustratøren har skapt et oppslag med det kontrapunktiske elementet til det, så vil det kunne utfordre leseren og dens avløsningsferdigheter. Leseren kan klare å tolke handlingen til å forstå med en gang at verbalteksten lyver og forstå handlingen ut ifra dette til å eventuelt forstå den dypere handlingen. Eller så kan leseren bli forvirret eller misfornøyd med at verbalteksten og bildet ikke er ærlige med hverandre. Dette kan gjøre leseren frustrert og eventuelt få hen til å spore av i lesingen.

Bildebøkene har begge en flertydighet bak seg, hvor noen av virkemidlene som ble brukt skiller seg fra hva den andre bildeboka brukte for å skape tomrom for avløsning. I *Ulf er uvel* så man hvordan illustratøren tok i bruk farger til å kunne tolkes videre til Ulf sine følelser. Fargene som omringet Ulf var som oftest grå og triste når han kunne føle seg nedfor, trist eller deprimert. Illustratøren sørger for at også de andre fargene utenfor Ulfs «sone» var gladere og sterkere farger for å skape en kontrast. Denne kontrasten i tillegg til hvordan farger kan ha en emosjonell tilknytting, så kan leseren ved hjelp av fargebrukens

hjelpemiddel i illustrasjonen kunne fundere og undre på om det er Ulf sine følelser dette handler om. Denne nysgjerrigheten er med på å gjøre leseren mer observant og muligens lese videre med et kritisk syn til verbalteksten. Noen lesere kan også i dette tilfellet se bort i fra fargene som ble brukt og heller kunne tolke de som tilfeldige og uten noen mening bak dem.

De språklige bildene som ble brukt som virkemiddel i *Ulf er uvel* kan ha stor verdi for leseren å kunne være kapabel av å avløse. Dette nemlig for å enda tettere komme inn på handlingen som den implisitte «sofistikerte» leseren klarer å tolke den som. Ulf sittende på kjøkkenet i oppslag nummer 2 har enda bare ytret at han føler seg uvel og vet ikke hvorfor. Han har heller ikke vondt i magen eller halsen, som for leseren kan være en antydning til at han ikke egentlig er syk. De språklige bildene med det sure smilefjeset, kalenderen, rotet, epleskrotten, den døde planten og kalenderen som er rablet til, er alle indikasjoner på at Ulf ikke har det bra. Leseren kan avløse disse språklige bildene til fortellingen og kunne tolke situasjonen til Ulf som den å ikke trives. Den visuelle literacyen som Hope skriver om, sier han gir muligheten å tolke og skille ut handlinger, symboler og objekter gjennom bildebokas visuelle illustrasjoner (Hope, 2020, s. 272-273). Her kan det vise seg at Hopes visuelle literacy gjør akkurat dette. Kanskje leseren også kjenner seg igjen ved at hen vet at når man er lei seg så er det ikke så lett å rydde eller holde det rent. På den andre siden er det ikke sikkert leseren ser noe annet enn et grått kjøkken med en uvel Ulf.

Overraskelsesmomentet som jeg har nevnt tidligere er et produkt av det som tidligere ble skrevet av det kontrapunktiske elementet. Dette kan av leseren kunne avløses til å skje i begge bildebøkene. I *Ulf er uvel* vil denne «aha!-opplevelsen uansett komme på oppslag 14 der doktoren avslører at stetoskopet var ødelagt i et kreativt kontrapunkt. *Kåre og Marimba hjelper til* har en lignende kontrapunktisk tilnærming, bare dette skjer utover bokas handling i stedet for bare et oppslag. Denne kontrapunktiske tilnærmingen innebærer at verbalteksten og illustrasjonene kan kommuniserer ulike handlingen (Nikolajeva, 2001, s. 22 og 194). Leseren kan gjennom bildets avløsning til verbalteksten skjønne hvordan Torstens mange handlinger er tyveri, hans haste er for å unngå å bli oppdaget og politiet som egentlig ikke er hans venner. Ved at leseren nå kan ha åpnet opp for handlingens dypere mening, kan leseren nå forstå hvordan verbaltekst ikke trenger å være ærlig med illustrasjonene. I *Ulf er uvel* kan bildets avløsning til verbalteksten være litt vanskeligere å få frem flertydigheten i. Temaene som depresjon, ensomhet og død er ikke alle like lette å kjenne igjen for barneleseren. For

den mindre erfarne leseren kan enten avløsningen bli oppdaget der og da for å oppleve overraskelsesmomentet eller så vil leseren oftest heller følge tettere på motivet og ende å lese bildeboka med en entydighet.

Intraikonisk tekst, som Nikolajeva kaller det, er et virkemiddel som bare ble brukt i *Kåre og Marimba hjelper til* som en hjelpende hånd for bildets avløsning til verbalteksten. Dette virkemiddelet kan være mer for den leseren som kan være mer oppmerksom til detaljer i illustrasjonene. Disse intraikoniske tekstene som tidligere i analysen ble lagt frem viser seg her å være til stor hjelp med potensiell avløsning. I dette tilfellet legges det ledetråder ut til leseren for å forstå at Torsten prøver å dirke låsen opp, i tillegg til å ha en annens sekk, for så å igjen forsterke hvordan sykkelen ikke er Torstens ved å senere se navnet «Hagen» på den. Som ved nærmere titt kan avløses til å være eiendommen til eplehagen de var i. Disse ledetrådene er med på å dytte leseren nærmere og nærmere flertydigheten og den underliggende fortellingen som den mer erfarne implisitte leseren tolker den som. De ulike nivåene på leserne er en naturlig faktor å trekke inn når det kommer til hvilke barnelesere som kan eller ikke kan kunsten å avløse verbalteksten med bildet. For eksempel her kan barneleseren bare se på den intraikoniske teksten og tenke at den bare er en del av illustrasjonen og ikke har noen tilknytting til handlingen, som de fleste intraikoniske tekstene egentlig ikke har.

Begge bildebøkene har på hver sin måte vært avhengig av bildets avløsning til verbalteksten for å kommunisere den implisitte handlingen som var av dypere betydning. Det ble brukt like og ulike virkemidler for leseren å kunne bruke sine avløsningsevner til å forstå bildebokas flertydighet. Leserens fokus, våkenhet, spesifikke situasjon, leseerfaring, alder og ulike livssituasjoner kan også påvirker de ulike adressatenes resultat i å forstå bildebøkene flertydighet. Tomrommene og tolkningsrommene er det som har blitt lagt til i hver av disse bildebøkene for å kunne skape muligheten for både den mindre erfarne leseren og den mer erfarne leseren å vise sine avløsningsferdigheter til å eventuelt forstå bildeboka på et dypere plan.

## 6.0 Konklusjon og avslutning

I dette kapittelet skal jeg ta for meg konklusjonen om hvordan bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* og *Ulf er uvel* kan fremme eller utvikle barns kritiske tenking. Gjennom analyse av begge bildebøkene med de ulike virkemidlene brukt vil jeg nå endelig svare på forskningsspørsmålene som der vil lede meg til å svare på problemstillingen min.

Det første forskningsspørsmålet lyder:

- Hvilke strategier bruker forfatterne og illustratøren i bildebøkene for å fremme kritisk tenkning hos leseren?

En strategi som jeg tidligere nevnte, er hvordan forfatteren og illustratøren i begge bildebøkene presenterte et kontrapunktisk element til fortellingen. De veldig tydelige motstridende semiotiske systemene på oppslag nummer 7 i *Ulf er uvel* kan leseren ved avløsning forstå at systemene ikke er ærlige med hverandre. *Kåre og Marimba hjelper til* kan også kunne bli tatt under det kontrapunktiske elementet, hvor hele fortellingen med bilde og verbaltekst kan stille spørsmål til hverandre. Verbalteksten forteller om Torsten som virker hyggelig, heldig med gratis ting og venner som leker politi og tjuv, når illustrasjonene tyder på at han egentlig er en tyv. Denne uærligheten kan få leseren til å begynne å undre og bli skeptisk til både verbalteksten og bildene fremover i andre verk. Situasjoner med undring over sin tolkning som kan oppstå i fremtiden kan nå lettere bli sett på med et kritisk blikk. Denne undringen og skeptisismen fra dette kontrapunktiske elementet i bildeboka kan videre i lesinga bli viktig for både deres kritiske literacy, men også den generelle kritiske tenkingen. Når barneleseren her enten har følt seg lurt av bildeboka eller bare mildt overrasket over dens uhederlighet, vil det naturlig forsterke den kritiske tenkingen inntil videre.

Det andre forskningsspørsmålet lyder:

- Hvordan kan avløsningselementer i bildebøker påvirke barns evne til å tolke og forstå fortellingens kompleksitet, og hvordan kan dette bidra til deres kritiske refleksjon om ulike fortolkninger?

Avløsningselementet hvor bildet avløser verbalteksten kan være til stor hjelp med å få barn til å tolke og forstå fortellingens kompleksitet. I analysen og drøftingsdelen ser vi funn på hvordan farger, språklige bilder, fortellerteknikk, kreativt kontrapunktisk virkemiddel, bildeboka som en kontrapunktisk bildebok og intraikonisk tekst alle er med på å hjelpe leseren til å kunne avløse verbalteksten med det visuelle for så å kunne forstå fortellingens dypere mening og temaer. Avløsningselementene er et verktøy til å gi barnet muligheten å løse mysteriet selv ved å koble ikonoteksten. Der verbalteksten ikke rekker til, vil illustrasjonene være til hjelp og barneleseren kan utforske det visuelle på leten etter mer utdypende svar. Barneleseren vil gjennom avløsning klare å tyde fortellingen på et mer komplekst nivå, slik den implisitt leser ville tydet den. Det handler om å sette sammen puslebitene, og i dette tilfellet er verbalteksten en del av puslebitene, men for å få tak i de siste puslebitene for å se det større bildet så må barneleseren lete i bildene etter dem. Jo mer barnet forstår ikonotekstens helhet, jo mer forbereder barnet seg til å kunne lese andre verk med avløsningselementer til å løse andre verks «mysterier».

Når barneleseren ved avløsningsferdighetene sine klarer å forstå hvordan verk kan ha ulike tolkninger, så kan dette bidra til at barnet vil ende opp med et større kritisk blikk til andre ting. Om bildebøker kan skjule eller ha flere tolkninger med mindre man vet hvordan man skal løse dem, så kan dette overføres til at det naturligvis kan være andre situasjoner hvor det som blir skrevet eller sagt ikke trenger å være slik det blir presentert. Gjennom å også fremme den kritiske literacyen, så vil også barnet naturligvis skjerpe sin kritiske tenking på et generelt plan.

Det tredje forskningsspørsmålet lyder:

- Hvordan kan flertydige bildebøker stimulere barns utforskning av ulike tolkninger og perspektiver, og hvordan påvirker dette deres kritiske tenkning?

De flertydige bildebøkene åpner en dør for forståelsen av flertydighet og barnets forståelse av hvordan noe kan bli tolket ulikt og sett på fra et annet perspektiv. Flertydige bildebøker kan stimulere barnelesernes utforskning av ulike tolkninger og perspektiver ved å for eksempel vise en verden i bildeboka der en voksen mann med navnet Torsten bare virker å være snill, men som egentlig er en tyv og har løyet hele tiden. Ved barneleserens korrekte avløsning som da blir årsaken til åpenbaringen av at Torsten er en tjuv kan gi barneleseren en mestringsfølelse av at de nå har funnet ut av hemmeligheten i fortellingen. Denne mestringsfølelsen blandet med et mer kritisk blikk til andre tekster vil også kunne fremme barnets leseglede med å ville utforske andre eventuelle flertydige bildebøker. Flertydigheten i bildebøkene vil for leseren være gjemt frem til tolkningen av ikonoteksten har avslørt den. Denne dypere fortellingen kan man på en måte si skjuler seg, som igjen kan for barn bli knyttet til det å lyve. Når barneleseren finner ut av denne «løgnen» vil det kunne fremme og utvikle kritiske tanker også til andre ting enn bildebøker.

Med alle forskningsspørsmålene svart vil jeg med det konkludere min problemstilling om bildebøkene *Kåre og Marimba hjelper til* og *Ulf er uvel* kan fremme eller utvikle kritisk tenkning hos barn. Det er dermed ikke sagt at alle bildebøker er i stand til å fremme eller utvikle kritisk tenking, hvor ulike forfattere og illustratører har ulike fremgangsmåter og virkemidler de bruker for sin egen fortelling. Men i dette tilfellet vil jeg med denne konklusjonen si at *Kåre og Marimba hjelper til* og *Ulf er uvel* er bildebøker som kan være med i barneleserens utvikling både i dens leseutvikling, men også i den utvikling som et individ og en fremtidig aktiv medborger. Foruten kritisk tenking er vi ikke egne individer.

# Litteraturliste

Astorga, M., C. (2009). The text-image matching: One story, two textualizations. I E. Ventola & A., J., M. Guijirro, *The world told and the world shown: Multisemiotic issues*. Palgrave Macmillan.

Barneboksinstituttet. (2024). *Kulturdepartementets priser for barn- og ungdomslitteratur*. Barneboksinstituttet.no  
<https://barneboksinstituttet.no/barnebokfeltet/kud-prisen/>

Barthes, R. (1977). *The rhetoric of the image*. 269-285. Hentet fra:  
[https://monoskop.org/images/8/8a/Barthes\\_Roland\\_rhetoric\\_of\\_the\\_image.pdf](https://monoskop.org/images/8/8a/Barthes_Roland_rhetoric_of_the_image.pdf)

Birkeland, T. & Mjør, I. (2012) *Barnelitteratur: Sjangrar og teksttypar* (utg. 3). Cappelen Damm.

Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A-S. (2018a) *Barnelitteratur: Sjangrar og teksttypar* (utg. 4). Cappelen Damm.

Birkeland, T., Risa, G. & Vold, K., B. (2018b) *Norsk barnelitteraturhistorie* (utg. 3). Samlaget.

Bjørlo, B., W. & Goga, N. (2020). Bildebokanalyse. I L., I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1* (62-79). Universitetsforlaget.

Blikstad-Balas, M., (2016). *Literacy i skolen* (2. utgave). Universitetsforlaget.

Cappelen Damm. *Camilla Kuhn*. Hentet 7. april 2024.  
[https://cappelendamm.no/forfattere/Camilla%20Kuhn-scid:35412?category\\_level\\_1=Barn%20og%20unge%C2%A7sek%3Amenu-item%3Acd-97785](https://cappelendamm.no/forfattere/Camilla%20Kuhn-scid:35412?category_level_1=Barn%20og%20unge%C2%A7sek%3Amenu-item%3Acd-97785)

Druker, E. (2008). *Modernismens bilder: Den moderna bilderboken i Norden*. Makadam förlag.



- Gaasland, R. (1999). *Fortellerens hemmeligheter: Innføring i litterær analyse*. Universitetsforlaget.
- Guijarro, a., J., M. & Sanz, M., J., P. (2009). On Interaction of Image and Verbal Text in a Picture Book. A Multimodal and Systemic Functional Study. I E. Ventola & A., J., M. Guijerro, *The world told and the world shown: Multisemiotic issues*. Palgrave Macmillan.
- Hallberg, K. (2022). Ikonotext revisited – ett begrepp och dess historia. *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 20(1), 1-10. <https://doi.org/10.18261/blft.13.1.2>
- Hanada, M. (2017). Correspondence analysis of color–emotion associations. *Color Research & Application* 43(2), 224-237. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/col.22171>
- Hope, J. (2020). Seeing Sense: Visual Literacy as a Tool for Libraries, Learning and Reader Development. *Remote teaching to ensure equal access to education in rural schools*, 27(2), 272-273. <https://doi.org/10.26203/pgvx-rp55>
- Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. The John Hopkins University Press
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Lantto, M. & Kuhn, C. (2022). *Kåre og Marimba hjelper til*. Det norske samlaget
- Nikolajeva, M. (2001). *Barnebogens byggeklodser*. Høst & Sønns Forlag.

- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Studentlitteratur
- Roche, M. (2015). *Developing children's critical thinking through picturebooks: A guide for primary and early years students and teachers*. Routledge.
- Serafini, F. & Reid., S., F. (2024). Analyzing picturebooks: semiotic, literary, and artistic frameworks. *Visual communication*. 23(2), 330-350.  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/14703572211069623>
- Shavit, Z. (1997). Teksters ambivalente status. I H. Bache-Wiig (Red.), *Nye veier til barneboka*. 97-133. Cappelen Akademisk Forlag.
- Ventola, E. & Giujarro, A., J., M. (2009). *The world told and the world shown: Multisemiotic issues*. Palgrave Macmillan.
- Vigmostad & Bjørke. *Rebecca Wexelsen*. Hentet 7. april 2024.  
<https://vigmostadbjorke.no/contributors/roy14141-rebecca-wexelsen>
- Wexelsen, R. & Kuhn, C. (2020). *Ulf er uvel*. Vigmostad & Bjørke AS