

12. Att berätta utanför ramarna: Känslor och transmedialt berättande som litteraturdidaktisk resurs

Anette Svensson & Jenny Malmqvist

Bamse som fritidsaktivitet och skolpraktik

Inför läslovet 2018 publicerade Pressbyrån, i samarbete med Egmont och Bamseförlaget, specialnumret *Bamse: Nina i knipa*. Numret består av serien ”Nina i knipa” (2006), en omarbetning av serien i novellform av författaren John Ajvide Lindqvist och ett erbjudande till läsar-skribenten att efter Ajvide Lindqvists exempel skriva en novell baserad på serien ”Bamse och den stora höststormen” (1973)¹. På detta sätt uppmuntrar numret läsar-skribenten till att om-/återskapa en berättelse i serieformat till en berättelse i novellformat och att i om-/återskapandeprocessen vidga den ursprungliga berättelsen i enlighet med Henry Jenkins (2007) begrepp *transmedial storytelling* – transmedialt berättande.

Tidigare studier visar att tillfälle ges att fördjupa och visa sin förståelse för berättelser och berättande vid användande av olika estetiska och mediala uttrycksformer (se t.ex. Svensson & Haglind, 2021), liksom att den transmediala om-/återskapandeprocessen kan möjliggöra och synliggöra narrativa kompetenser (se t.ex. Svensson, 2022). Föreliggande studie kombinerar såväl förståelse för berättelser och berättande som transmedialt berättande med

¹ I artikeln används begreppet läsar-skribent genomgående för att synliggöra den dubbla roll barnet förväntas inta.

Hur du kan referera till det här kapitlet:

Svensson, A., & Malmqvist, J. 2024. Att berätta utanför ramarna: Känslor och transmedialt berättande som litteraturdidaktisk resurs. I: L. Ahlin, J. Askund, C. Dahl, M. Freij, P. Magnusson, & A. Smedberg Bondesson (Red.) *Litteraturdidaktik och känslor: Litteraturdidaktisk nätverkskonferens 2021*. s. 241–266. Stockholm: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bcr.m>. Licens: CC BY 4.0

känslor. Känslor kan tjäna som ingång till läsning, men kan även ligga till grund för berättelseförståelse (se t.ex. Bringéus, 2011; Jönsson, 2007; Svensson, 2022). I sina teorier om litteraturens och läsningens funktioner belyser Rita Felski (2008) fyra motiv: hänförelse, igenkänning, kunskapande och chock, vilka utgör grund för en läsar-skribents deltagande i litterära praktiker beträffande såväl skola som fritid. Att läsa *Bamse*, liksom serietidningar generellt, är en aktivitet som förknippas med en fritidskontext, men som även lyfts in i en utbildningskontext (jfr. Wallner, 2017). Även det nummer av *Bamse* som ligger till grund för detta kapitel, visar, genom den tillhörande lärarhandledningen, på en intention att inkludera denna fritidsaktivitet i en skolpraktik.

Syftet med studien är att analysera numret *Bamse: Nina i knipa* för att belysa och diskutera hur transmedialt berättande samt kognitiva och emotionella resurser uppmuntrar till att utveckla barns och ungas berättelseförståelse och berättarförmåga och därmed utgör litteraturredidaktiska resurser. För att nå detta syfte utgår studien ifrån följande frågeställningar:

- Hur möjliggör numret aktivering av unga läsar-skribenters kognitiva och emotionella resurser?
- På vilket sätt uppmuntrar numret unga läsar-skribenter till att utveckla sin berättelseförståelse och berättarförmåga?
- På vilket sätt kan numret och dess fokus på att om-/återskapa en berättelse från ett medium till ett annat utgöra en litteraturredidaktisk resurs?

Berättande som litteraturredidaktiskt ramverk

Inom den litteraturredidaktiska forskningen med fokus på den formella utbildningsmiljön visar studier att transmedialt berättande utgör en stark didaktisk resurs som genom kontrastivt lärande uppmuntrar elevers berättelseförståelse och identitetsutveckling (Svensson & Haglund, 2021), tillika möjliggör och synliggör elevers läsförståelse och berättelseförståelse (Svensson, 2022). Även forskning om praktiker utanför skolan får allt större utrymme i litteraturredidaktisk forskning, såsom ungas berättande i olika

medier (t.ex. Lundström & Svensson, 2017) samt hur transmedialt berättande som underhållning kan synliggöra analysprocesser och belysa olika strategier som används i det transmediala skapandet (Svensson & Malmqvist, 2020). Det finns många studier som undersöker elevers läslust bland annat med koppling till läsförståelse (t.ex. Roe, 2014), skriv- och läsutveckling (Fast, 2015), utveckling av språkförmågor mer generellt (Löthagen Holm, 2009), samt till den kroppsliga läsupplevelsen (t.ex. Fatheddine, 2018). Även känslor kopplade till såväl litteraturläsning som litteraturundervisning har beforskats. Eva Bringéus (2011) studie visar hur gymnasieelevers känslor och egna erfarenheter utgör viktiga beståndsdelar för förståelse och meningsskapande i skolans litteraturundervisning och framför en läsart som främjar kognitiv såväl som etisk och känslomässig förståelse av texten. I en studie om att möjliggöra och synliggöra kommunikativa, kreativa och narrativa kompetenser i grundskolans årskurs 1 visar Anette Svensson (2022) att undervisningens fokus på känslor, uttryckta i både text och bild, uppmuntrar till utveckling av elevers ordförråd och språkfärdighet samt är ett sätt att arbeta med värdegrundsfrågor. Till detta kan läggas Karin Jönssons (2007) studie, som visar att elevers samtal om text och bild genererar upplevelser och känslor vilka bidrar till att skapa förståelse för såväl texten som den egna världen. Forskning som mer specifikt fokuserar på serieläsning förekommer inte i samma utsträckning, men Lars Wallner (2017) har undersökt hur användande av serier i undervisningen uppmuntrar till elevers meningsskapande och literacyutveckling.

Studiens teoretiska ramverk kopplar samman transmedialt berättande (Jenkins, 1992) med litterär kompetens (Torell, 2002) och emotionell läsning (Felski, 2020). Eftersom studien fokuserar på såväl Ajvide Lindqvists omskapande av serien "Nina i knipa" som läsar-skribenters omskapande av serien "Den stora höststormen" i ett annat medieformat, utgör transmedialt berättande (Jenkins, 1992) en del av studiens teoretiska ramverk. En aspekt som utmärker transmedialt berättande är att det inte främst handlar om att återskapa samma berättelse i ett annat medium utan snarare är ett sätt att i förflyttningen av innehåll från ett medium till ett annat expandera berättelsen och därigenom skapa en ny

upplevelse. Denna upplevelse innefattar processer av "world-building" (Jenkins, 2007, "Transmedia Storytelling 101", st. 3), där olika delar av berättelsen byggs ihop till nya enheter som påverkar de som skapar och de som använder berättelserna. Ett i sammanhanget centralt begrepp är *prosument* (Tapscott, 1996), där deltagaren uppmuntras till att vara aktiv läsare, konsument, av berättelsen och på samma gång vara en aktiv skribent, producent, av berättelsen. I den föreliggande studien sker både de processer av transmedialt berättande som Jenkins (1992) beskriver och de processer av prosumtion som Don Tapscott (1996) beskriver när Ajvide Lindqvist omskapar "Nina i knipa" och när läsar-skribenten uppmanas att omskapa "Bamse och den stora höststormen".

Örjan Torells (2002) vidareutveckling av begreppet litterär kompetens (jfr. Culler, 1975) fokuserar spänningsfältet mellan de tre aspekterna: *konstitutionell kompetens*, *performanskompetens* och *literary transferkompetens*. Medan konstitutionell kompetens beskrivs som ett förspråkligt och förkonventionellt fiktionsskapande – en förmåga som litteraturläsare besitter som varken är inlärd eller socialt betingad, ses den litterära performanskompetensen som artificiell och socialt förvärvad. Performanskompetensen, vilken "avser den inlärd, konventionsstyrda förmågan att analysera och uttala sig om litterära texter" (Torell, 2002, s. 83), inbegriper att känna igen narrativa tekniker, kompositioner, teman, karaktärer och så vidare. Den förmåga som oftast tränas i skolan, alltså förmågan att analysera den litterära textens formella aspekter, är således performanskompetensen. Den kompetens som balanserar dessa två är literary transferkompetensen, vilken Torell beskriver som "närmast identisk med den mer eller mindre reflexmässiga tolkningsreaktion [...] som innebär att läsaren kopplar textens innehåll till sina egna livserfarenheter" (s. 85). Såväl literary transferkompetensen som performanskompetensen är av relevans för studien eftersom den unga läsar-skribenten både uppmuntras till en reflexmässig tolkning utifrån sin livserfarenhet och tränas in i en traditionell syn på hur man förstår berättelser i specifika genrer.

I sitt fokus på emotionell läsning belyser Felski (2020) tre känslomässiga tillgångar (*attachment devices*) – *attunement*, *identification* och *interpretation* – varav *identification* tillämpas

i studien. *Identification* syftar på läsarens² identifiering med primärt karaktärer men även texten i dess helhet: "Identifying involves a response not only to fictional figures but also to the overall atmosphere of a text as created by its style" (Felski, 2020, s. 104–105). Begreppet *identification* ska inte likställas med identitet, utan syftar på någon form av igenkänning och gemenskap med en karaktär, hens känslor, erfarenheter eller situation. *Identification* som begrepp inbegriper således en syn på *karaktär* som både "person and aesthetic device" (Felski, 2020, s. 93), vilket medför tolkning av karaktär som både textuell och utomtextuell konstruktion.

Som begrepp rymmer *identification* fyra olika känslomässiga förhållningssätt, vilka delvis är en effekt av en texts estetiska verkningsmedel: *alignment*, *allegiance*, *recognition* och *empathy*. *Identification* sker således delvis utifrån en texts affordanser, det vill säga dess unika förutsättningar (Felski, 109; jfr. Kress, 2003). *Alignment* används för att beskriva hur texten, genom berättartekniska grepp, styr läsaren mot en karaktärs perspektiv, medan *allegiance* syftar på hur läsaren tar ställning för en viss karaktär baserat på delade etiska och politiska värderingar. Läsarens egna värderingar ligger till grund för hur man förstår en karaktär och en situation. *Recognition* handlar om igenkänning där läsaren även görs medveten om aspekter av sig själv och sina egna erfarenheter. *Empathy*, slutligen, avser uppmärksammandet och bekräftelsen av andras känslor. Således är *identification* med underliggande känslomässiga förhållningssätt relevant för den föreliggande studien då numret, genom läs- och skrivinstruktioner till läsarens skribenten, riktar fokus mot känslor som resurs för tolkning och det kreativa om-/återskapandet.

Ett annat perspektiv på berättelser och berättande erbjuder Gerard Genette (1997), som i sina teorier om hur texter är konstruerade, riktar fokus mot en texts paratextuella element. Dessa element kan exempelvis vara en texts omslag, förord och baksidestext. De paratextuella elementen bidrar till att expandera texten och fyller olika funktioner, vilka kan ha en inverkan på läsarens reception av texten och meningsskapande (Genette, 1997). Paratextuella

² Felski hänvisar både till "reader" och "viewer" (s. 94).

element kan ge information, till exempel i form av författarnamn, och ge uttryck för en texts intention, det vill säga hur den ska uppfattas. För föreliggande studie är Genettes perspektiv av relevans då analysen beaktar numret i dess helhet och där de paratextuella elementen är lika viktiga som övriga delar av numret.

***Bamse: Nina i knipa* som undersökningsmaterial**

Studiens material, numret *Bamse: Nina i knipa* med tillhörande lärarhandledning, granskas genom närläsningsanalys (jfr. Arfwedson, 2006). Analysen fokuserar på materialet i sin helhet, vilket inbegriper Ajvide Lindqvists novell "Nina i knipa" (30 sidor); Susanne Adolfsson, Adam Blomgren och Ann Härdfeldts serie "Nina i knipa" från 2006 (18 sidor); tävlingsinstruktioner (1 sida); Rune Andréassons "Bamse och den stora höststormen" från 1973 (7 sidor); uppgiften "skriv din egen novell" som består av fyra skrivtips (1 sida) och linjerade sidor att skriva på (15 sidor); samt paratexterna omslag, förord (1 sida)³, samt miniserien "Läslust med Bamse" (1 sida), vilken är placerad på insidan av omslagets baksida. Lärarhandledningen består av 27 sidor där omslaget är likt omslaget på specialnumret förutom titeln: "En lärarhandelning för lågstadiet av Melinda Galaczy och Helga Boström" samt undertiteln: "Nina i knipa av John Ajvide Lindqvist och Susanne Adolfsson/Adam Blomgren" (Galaczy & Boström, 2018). Därutöver består lärarhandledningen av en inledning (1 sida), en beskrivning av seriens och novellens ("Nina i knipa") handling (3 sidor), kortfattad beskrivning av vilken roll "Nina i knipa" kan fylla i klassrummet, lektionsupplägg och tidsåtgång, samt en introduktion (1 sida), förslag på aktiviteter före, under och efter läsningen (5 sidor), arbetsmaterial (16 sidor), samt motivering till varför man bör läsa serier i skolan (1 sida). Eftersom studiens material består av bland annat bilder, typografisk text och en kombination av bild och typografisk text i olika former tillämpar närläsningsanalysen ett vidare perspektiv på läsning.

³ I artikeln används termen "förord" för att hänvisa till det avsnitt som inleder numret.

Känslor som ramar in

Numret ingår i Pressbyråns initiativ *Vägen till läsning*. Mot bakgrund av två utmaningar som skrivs fram i numrets förord: utmaningen med det minskade intresset för läsning i det svenska samhället och utmaningen med att den svenska skolan visar på sämre resultat beträffande läsförståelse, syftar initiativet till att öka barns och ungdomars läslust (Pressbyrån). Detta samhällsuppdrag skrivs på olika sätt fram i numrets paratext. Förordet betonar den demokratiska aspekten av läsförståelse och vid sidan av att ge mer saklig information om kopplingen mellan läslust, språkutveckling, läsintresse och läsförmåga lyfts seriemediets potentiella roll i att introducera barn till läsning⁴. Det aktuella numret skriver in sig i detta uppdrag då det, i både förord och baksidestext, sägs kunna bidra till att främja berättelseförståelse och läsutveckling till följd av sitt transmediala angreppssätt. Förordet uppmuntrar till komparativ läsning av Ajvide Lindqvists novell jämte förlagan i serieformat i syfte att vidga förståelse för berättande i olika medier och i baksidestexten kan man läsa: ”Serier är ett startskott för barns läsande, och att läsa berättelsen [”Nina i knipa”] i novellform hjälper barn att ta klivet mellan serier och skönlitteratur” (s. 3). I detta föreslås Ajvide Lindqvists transmediering av en serie till novellform kunna bidra till att bredda den unga läsar-skribentens repertoar. Transmedialt berättande utgör således ett explicit ramverk och en medveten strategi i numret. Numrets transmediala karaktär görs tydlig redan med omslaget där författaren Ajvide Lindqvist och hans tolkning av ”Nina i knipa” sätts i förgrunden.

Även om det tydligt framgår att det rör sig om ett Bamse-nummer, genom den klassiska Bamse-logotypen och en Bamse-siluet, bär numret titeln ”Nina i knipa” med underrubriken ”Tolkad som novell av författaren till *Låt den rätte komma in*”. Ajvide Lindqvists namn återges även ovanpå Bamse-siluetten vilket medför att Bamse placeras i bakgrunden medan Ajvide Lindqvist placeras i förgrunden.

⁴ Numret vänder sig till flera olika ”läsare”, både vuxna som läser för sina barn, och barn som kan läsa själva.

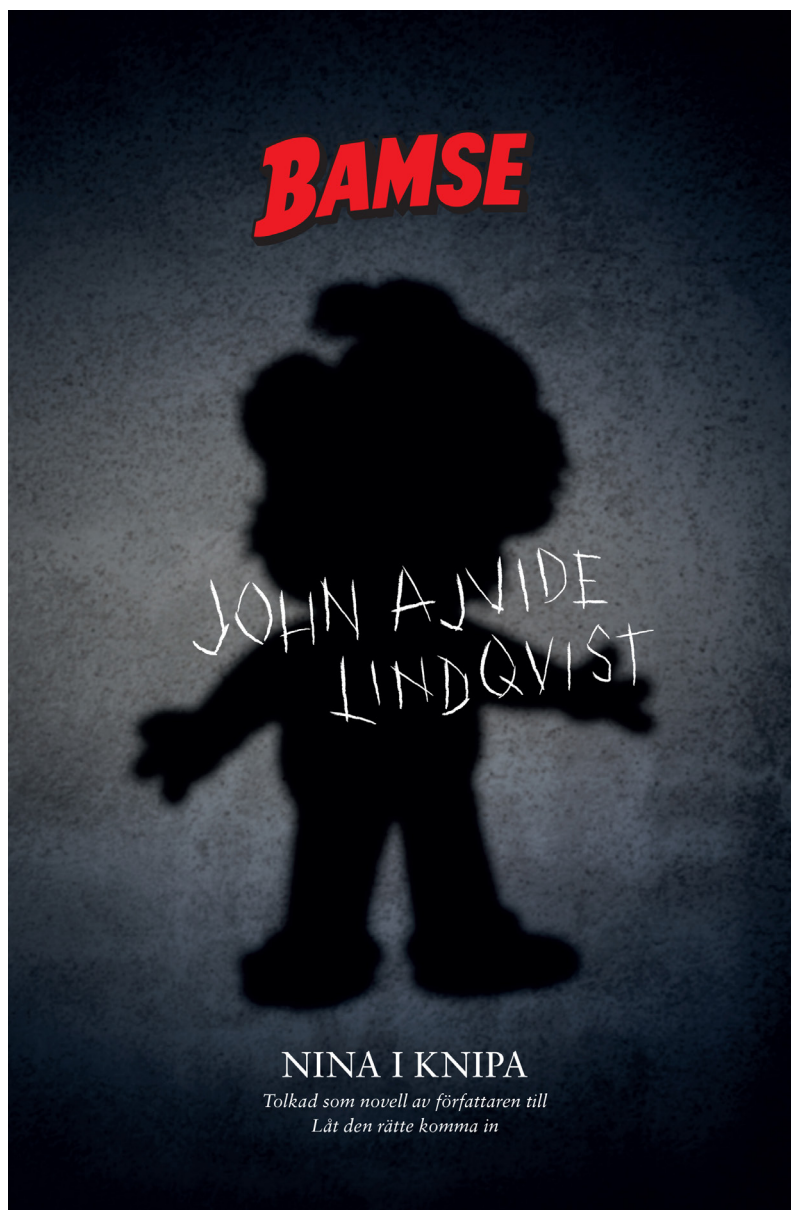


Bild 1. Specialnumrets framsida. Bilden föreställer framsidan av *Bamse: Nina i knipa*. (2018). Copyright: Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.

Vid en analys av numrets övergripande struktur och förord blir det tydligt att transmedialt berättande ges en framträdande roll i att medvetandegöra läsaren om hur en berättelse kan förstås. Inledningsvis ges information om att numret innehåller berättelsen "Nina i knipa" i två versioner – dels i serieformat, dels som en novell skriven av Ajvide Lindqvist. I numret presenteras först novellen (s. 7–36) följt av serien (s. 37–54), tillsammans med instruktioner till läsar-skribenten, som uppmuntras att "jämföra berättelserna och se vad som skiljer dem åt och hur berättelsen upplevs när man får skapa sina egna bilder av vad som sker" (s. 3). Transmedialt berättande nyttjas således till att belysa berättelser och den tolkningsprocess som ligger till grund för berättelseförståelse.

Vid tre tillfällen i numret förekommer Ajvide Lindqvist som tecknad figur: på numrets baksida, i förordet samt i tävlingsinstruktionerna. En konkret effekt av detta är att Ajvide Lindqvist skrivs in i seriemediet och i synnerhet i Bamses serie- och textvärld då han vid en av dessa instanser ses skriva på skrivmaskin med Bamse på ryggen. Strategin med att återge Ajvide Lindqvist som tecknad figur är i linje med den transmedieringsprocess som ligger till grund för hans novell och kan således utläsas som en metakommentar: Det är genom att träda in i berättelsen som hans novell skapas. Författaren Ajvide Lindqvist och hans novell positioneras således både inom och som utgående från serievärlden. Genom att identifiera sig med Ajvide Lindqvist uppmuntras sedan den unga läsar-skribenten att bli en författare genom att följa en liknande process: "Med hjälp av en kortare Bamse-serie kan du [...] försöka göra det som författaren har gjort; att med hjälp av beskrivningar och fantasi förvandla en serie till en längre text" (omslagets baksidestext). Att den unga skribenten i likhet med Ajvide Lindqvist ska se sig som författare beläggs i avsnittet "Min egen tolkning av serien 'Bamse och den stora höststormen'" där raden för skribentens namn har rubriken "Författare". Den transmediala processen uppmuntrar läsar-skribenten att träda in i berättelsen och att skapa en egen transmedial berättelse. Därmed utgör transmedialt berättande en funktion som uppmuntrar till utveckling av berättarförmågan.

Det tävlingsmoment där läsar-skribenten kan tävla med sin novell baserad på "Bamse och den stora höststormen" och det faktum att 15 linjerade sidor är avsatta till läsar-skribentens egen berättelse är ytterligare en indikation på det transmediala berättandets centrala roll i numret. Genom att tillhandahålla en berättelse i två olika versioner och format samt att uppmana till komparativ läsning och till eget transmedialt skrivande utgör transmedialt berättande en medveten strategi för att främja den unga läsar-skribentens berättelseförståelse och berättarförmåga.

Analysen av numrets paratext visar att känslor är satta att fungera som emotionell resurs på flera sätt. Numrets förord etablerar en koppling mellan känslor och läsning som aktivitet. Läslust lyfts fram som grunden till utveckling av olika kognitiva förmågor kopplade till språkutveckling, läsförståelse och fantasi: "Läslust är ett av de viktigaste elementen för att barn ska komma i gång och sedan fortsätta sin resa in i litteraturens värld" (s. 3). Begreppet läslust varierar i förordet med begreppet läsglädje vilket förstärker kopplingen mellan läsning och positiva känslor. Denna koppling och hur numret i fråga kan tjäna som ett led i skapandet av läsglädje blir även tydlig då förordet avslutas med redaktionens önskan: "Vi hoppas att ni tycker att berättelserna ni hittar här är spännande och att ni får en riktigt god läsoplevelse" (s. 3). Känslor används därmed som emotionell resurs i syfte att skapa läsglädje.

Känslor, specifikt kopplade till spänning, nyttjas även som en medveten strategi där de tjänar som ingång både till läsning av det specifika numret och till det kreativa om-/återskapande som numret uppmuntrar till. Numrets omslag sätter an en ton av spänning genom sin visuella utformning där Bamse-figures svarta siluett gestaltas mot en grå-svart bakgrund (se Bild 1). Även val av font för författarnamnet John Ajvide Lindqvist, vars vassa och lite spretiga bokstäver väcker associationer till något skrämmande, och hänvisningen till Ajvide Lindqvists skräckroman *Låt den rätte komma in* relaterar till spänning. Dessa paratextuella element ges här en tydlig funktion i att suggerera numrets övergripande känsla av spänning och att därigenom locka till läsning av numret.

Strategin att locka läsar-skribenten till numret genom spänning tillämpas även i baksidestexten där serien "Nina i knipa"

presenteras enligt dikotomin god–ond: ”en berättelse om modiga Nina Kanin som försöker skipa rättvisa genom att avslöja Krösus Sorks onda planer som förgiftar en hel sjö” (numrets baksidestext). Spänning skrivs även fram som motivation för eget skrivande genom transmediering: ”Om du tycker att det är spännande att förvandla en serie till en novell så har vi dessutom gjort det möjligt för dig att testa själv” (numrets baksidestext). Det transmediala berättandet kopplas här tydligt till känslomässigt engagemang.

Den koppling mellan känslor och läsning/berättande som etablerats i numrets förord och baksidestext och som genomsyrar numret ligger även till grund för den avslutande miniserien ”Läslust med Bamse” som ges på insidan av omslagets baksida (se Bild 2).

Serien, som utgör en sida i omfång, är i linje med Bamse-serien som genre i och med att den förmedlar en lärdom till läsarskribenten – i detta fall kopplat till svenska barn och ungdomars läsintresse. Serien börjar med att Bamse sitter och läser en tidning och bekymrat säger att ”läsintresset bland Sveriges barn och unga sjunker” (”Läslust med Bamse”). Denna kommentar, där ett svenskt samhällsfenomen görs till ett problem i Bamses fiktiva värld, ger en tydlig indikation om numrets samhällsuppdrag. Serien tar sig inte bara an problemet med det sjunkande läsintresset tematiskt utan presenterar läsning av *Bamse* som en lösning på problemet då Bamses dotter glatt kommer springande med det senaste *Bamse*-numret i handen. Efterföljande serierutor kopplar ihop läsning av *Bamse* med läslust och läsglädje. I en serieruta är Bamses barn och deras vänner samlade runt numret och uttrycker olika känslomässiga reaktioner till numret: ”Kul!”, ”Spännande!” och ”Intressant!” (”Läslust med Bamse”). Nästa ruta visar sedan upp en läsestund med Bamse och barnen. Än en gång förmedlas glädje i bild genom glada, nyfikna och rofyllda barn tillsammans med Bamses kommentar: ”Och så är de [serier] mysiga att läsa tillsammans, förstås” (”Läslust med Bamse”). Serien är därmed ett metatextuellt angreppssätt att dels förmedla den mer sakliga informationen som getts i numrets baksidestext och förord gällande koppling mellan läsintresse och läslust, dels att i ord och bild visa hur läsning som aktivitet kan aktivera olika känslor. Den avslutande

mini-serien utgör således ett slags metakommentar över seriemediets och det specifika numrets funktion samt känslors roll i främjandet av läslust och för att komma till rätta med det låga läsintresset i samhället i stort.



Bild 2. Mini-serien "Läslust med Bamse". Bilden föreställer mini-serien "Läslust med Bamse" som finns på insidan av omslaget av *Bamse: Nina i knipa*. (2018). Copyright: Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.

Transmedialt berättande som emotionell och kognitiv resurs

”Nina i knipa”

Efter det inledande förordet finns de två versionerna av ”Nina i knipa” där novellen presenteras först (s. 7–36) och därefter följer serien (s. 37–54). Som visats i tidigare avsnitt instrueras läsare-skribenten att jämföra novellen med serien och samtidigt följa den valda ordningen, det vill säga läsa novellen före serien, för att skapa egna bilder av det som sker. En jämförelse mellan de två versionernas första sidor visar att Ajvide Lindqvist expanderar kärntexten.

NINA I KNIPA

av John Ajvide Lindqvist

EFTER EN SERIE BERÄTTAD AV SUSANNE ADOLFFSSON

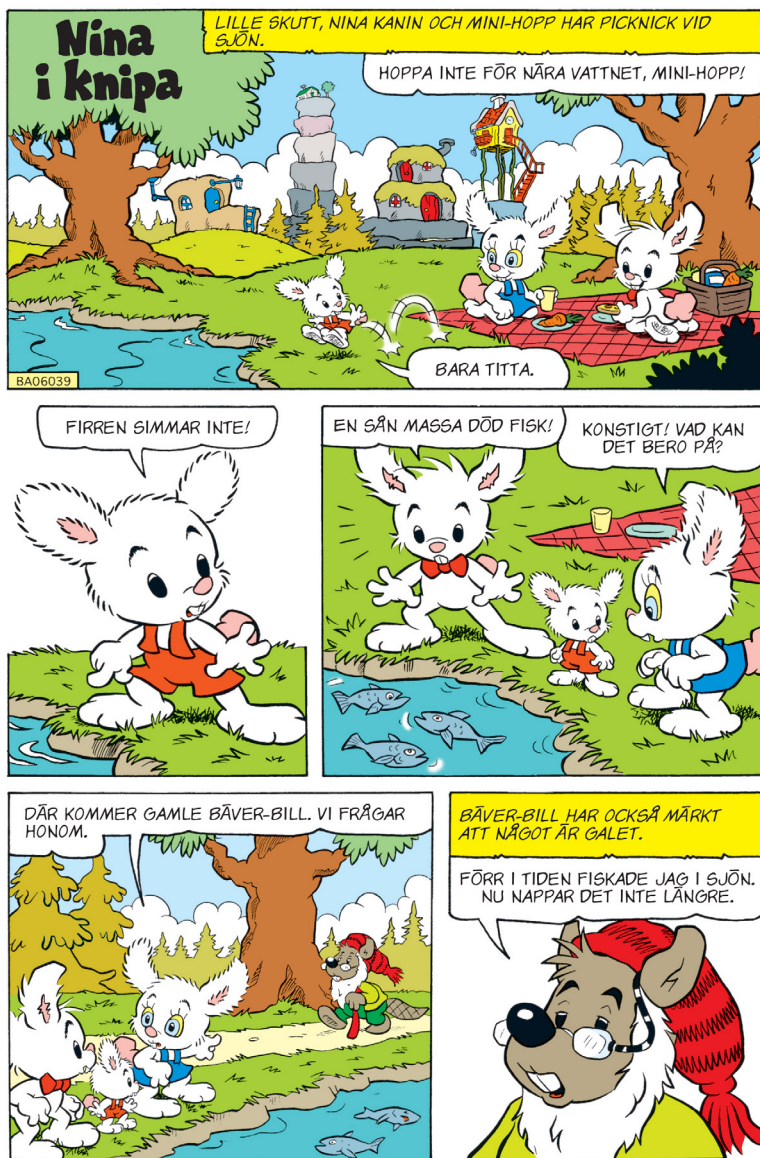
Det går inte att säga i förväg vilka dagar som kommer att föra med sig tur och glada minnen och vilka som lurar på olycka och hemska händelser. Man kan bli förälskad eller falla död ner under samma klarblåa himmel eller hållande regn.

Föga anar till exempel Lille Skutt vad som kommer att hända den där morgonen när han gläntar på gardinen och ser att det är en vacker sommardag. Han beslutar sig för att ta ledigt från arbetet i morotslandet och istället göra en utflykt tillsammans med sin familj. Han väcker sin fru Nina Kanin och sin pojke Mini-Hopp och de är entusiastiska till förslaget.

”Vilken slags utflykt?” undrar Nina Kanin.

”Picknick!” ropar Mini-Hopp medan han skuttar ur sängen som skjuten ur en kanon. ”Picknick, Pappa!”

Bild 3a. Introduktion av ”Nina i knipa” – novell Bilden föreställer inledningen av novellen ”Nina i knipa” som finns på sidan 7 i *Bamse: Nina i knipa*. (2018). Copyright: Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.



BERÄTTAD AV SUSANNE ADOLFSSON. TECKNAD AV ADAM BLOMGREN. TUSCHAD ANN HÄRDFELDT.

37

Bild 3b. Introduktion av "Nina i knipa" – serie Bilden föreställer inledningen av serien "Nina i knipa" som finns på sidan 37 i *Bamse: Nina i knipa*. (2018). Copyright: Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.

I novellen ges en introduktion till berättelsen – att man inte kan ”säga i förväg vilka dagar som kommer att föra med sig tur och glada minnen och vilka som lurar på olycka och hemska händelser” (s. 7). Denna inledning ger en föraning om att något oväntat kommer att hända: ”Föga anar till exempel Lille Skutt vad som kommer att hända den där morgonen när han gläntar på gardinen och ser att det är en vacker sommardag” (s. 7). Läsar-skribenten får också reda på att Lille Skutt tar ledigt från arbetet i morotslandet för att i stället göra en utflykt med familjen eftersom det är så fint väder. När serien börjar befinner sig Lille Skutt och hans familj redan på picknick vid sjön och läsar-skribenten kan se att det är fint väder. Ajvide Lindqvists inledning ger alltså en bakgrund till den berättelse som finns i serieformat och en framåtblick som skapar medvetenhet om att något kommer att hända. Således möjliggör novellens expanderings av berättelsen aktivering av läsar-skribentens nyfikenhet och förväntan.

Ett annat exempel där Ajvide Lindqvist expanderar seriens berättelse kan ses i ett tillägg av en visdom. I serien framkommer att Lille Skutt inte är förtjust i Nina Kanins plan att i förklädnad infiltrera fabriksarbetet.



Bild 4. Lille Skutt visar sin oro. Bilden föreställer en ruta där Lille Skutts oro syns som finns på sidan 41 i *Bamse: Nina i knipa*. (2018). Copyright: Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.

Lille Skutts oro över att något farligt ska hända Nina Kanin märks tydligt i serien där droppar flyger från hans huvud och hans utsagor är förstärkta med utropstecken (Bild 4). I novellen beskrivs även Nina Kanins reaktion på Lille Skutts oro:

Han beundrar hennes mod, men kan ofta tycka att hon är alltför modig. En gång sa han till henne: "Kan du inte bara vara så där lagom modig? Ungefär som jag?" "Lagom modig?" sa då Nina Kanin. "Är det samma sak som feg?" Då tyckte Lille Skutt att hon var orättvis. Många, många gånger har Lille Skutt följt med Bamse på äventyr trots att han egentligen inte vågat. På sätt och vis är det ännu modigare än om man är en orädd äventyrare från början. (s. 16)

När Nina Kanin antyder att Lille Skutt är feg tycker Lille Skutt att hon är orättvis och hans tankar om vad det innebär att vara modig – att den som gör något trots att den är rädd kanske är modigare än den som inte känner någon rädsla – kan ses som en visdom som läsare-skribenten får ta del av. Denna visdom kopplar tydligt till känslorna oro, feghet och mod, vilka därmed nyanseras i novellen.

Förutom att nyansera känslor av oro, feghet och mod, förstärker Ajvide Lindqvists omarbetning en känsla av spänning. När Nina Kanin och Gullan Gris i serien blir misstänksamma över att sorkarna slänger tunnor i sjön, bestämmer sig Nina Kanin för att stanna kvar efter arbetets tid och snoka. I novellen målas en tydligare bild av korruption upp:

"Jag har en teori", säger Nina Kanin medan hon stoppar tillbaka kameran i lunchlådan. "Våra maskiner och våra arbeten är bara en fasad." "En fasad?" säger Gullan Gris och ser ut som ett frågetecken. "Ja", säger Nina Kanin. "Du sa det själv. Det är bara låtsasjobb. Den *egentliga verksamheten*, den som Krösus Sork tjänar pengar på, har med de där tunnorna att göra." "Hur då?" frågar Gullan Gris. "Jag vet inte än", svarar Nina Kanin, "men jag tänker ta reda på det." (s. 19)

Novellen ger således läsare-skribenten mer information än serien om att arbetet på fabriken är till för att dölja den olagliga verksamheten som pågår bakom kulisserna. Eftersom korruptionen målas upp på ett tydligt sätt för läsare-skribenten bidrar denna

information till att förstärka känslan av spänning. De tillägg som Ajvide Lindqvist gör nyanserar och förstärker känslor och kan således ses utgöra en emotionell resurs.

Att erbjuda två versioner av en berättelse uttryckta i två mediala uttrycksformer kan ses som en kognitiv resurs som möjliggör jämförelse och uppmuntrar läsar-skribenten till att tolka och förstå berättelsen genom den komparativa läsningen. Samtidigt ges inte läsar-skribenten förutsättningar att fokusera på vad Ajvide Lindqvist gör med berättelsen i sin bearbetning eftersom läsar-skribenten förväntas läsa den omskapade versionen först. Anledningen till att novellen föregår serien är att läsar-skribenten ska skapa egna bilder av vad som sker. Således utgör transmedialt berättande både en kognitiv utmaning, där den ordning berättelserna presenteras i resulterar i att skapandet av bilder sätts före förståelsen av den transmediala processen, och en kognitiv resurs, där den transmediala processen nyanserar och expanderar såväl känslor som andra teman och berättelsen i sin helhet.

”Den stora höststormen”

Serien ”Bamse och den stora höststormen” är den text som ska ligga till grund för läsar-skribentens transmediering av berättelsen från serieformat till novell. En ton av spänning sätts redan i titeln, med dess hänvisning till en stor storm, och serien består av tre spänningsmoment uppbyggda enligt dikotomin karaktär-opponent: goda karaktärer ställs mot utmaningar i form av ett väderfenomen (en stor höststorm på ett hav) och en i serien ”ond” karaktär, Vargen. Till sin struktur följer serien en etablerad berättelsekurva utifrån problem, stegring, klimax och upplösning där den goda sidan vinner över den onda. Eftersom ”Bamse och den stora höststormen” följer en etablerad berättelsekurva uppmuntras den unga läsar-skribenten att utveckla sin performanskompetens, det vill säga förmågan att bland annat känna igen narrativa tekniker och kompositioner (jfr. Torell, 2002). I och med att serien avslutas med att den goda sidan vinner över den onda, skapar serien positiva känslor för de goda karaktärerna och för den läsar-skribent som i enlighet med Felskis (2020) *alignment* och *allegiance* har ställt sig på de godas sida.

I de instruktioner som ges för läsar-skribentens transmediering av ”Bamse och den stora höststormen” framkommer att känslor tjänar som resurs för såväl tolkning som det kreativa skapandet. Efter att i ett första steg ha uppmuntrats att bilda sig en uppfattning av berättelsens händelseförlopp, miljö och karaktärer riktar instruktionerna läsar-skribentens fokus mot känslor:

4 TIPS!

SÅ SKRIVER DU DIN EGEN BAMSE-NOVELL

1. Beskriv vad som händer i serierutan. Var är de någonstans? Hur ser det ut? Vilka är där och vad gör de?
2. Hur känner karaktärerna? Vad händer i deras huvuden? Är de rädda, arga eller kanske glada? Tänk på hur du skulle känna i en sådan situation om du var Bamse eller någon annan från hans värld.
3. Fundera på om det finns händelser eller känslor som serierutorna inte visar. Kanske hände det något innan första rutan? Vad pågick t ex på båten innan Bamse kom?
4. Ha kul och låt fantasin flöda! Låt inte serierutorna rita in ditt skrivande allt för mycket, det är ju du som bestämmer hur den här berättelsen ska berättas!

VIKTIGT!



LYCKA TILL! :)

Bild 5. Instruktioner till novellskrivande. Bilden föreställer en lista med instruktioner som finns på sidan 63 i Bamse: Nina i knipa. (2018). Copyright: Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.

Som kan ses på Bild 5 uppmuntras läsar-skribenten att tolka karaktärernas känslor, dels utifrån berättelsen som representerar känslor i ord och bild, dels genom att identifiera sig med karaktärerna och sätta sig in i deras situation:

Hur känner karaktärerna? Vad händer i deras huvuden? Är de rädda, arga eller kanske glada? Tänk på hur du skulle känna i en sådan situation om du var Bamse eller någon annan från hans värld. (s. 63)

Analysen av instruktionerna visar att de med hjälp av frågor riktar läsar-skribentens fokus mot texten men söker också *utifrån texten* aktivera läsar-skribentens känslor för berättelsen genom *identification* (Felski, 2020), känslor som sedan kan komma att ligga till grund för berättelseförståelsen. Frågorna uppmuntar särskilt till känslotillstånden *recognition*, igenkänning, och *empathy*, uppmärksammande, samt till bekräftelse av andras känslor (Felski, 2020). Uppmaningen att sätta sig in i karaktärernas situation och förstå deras känslor kan även kopplas till literary transferkompetens (Torell, 2002), där läsar-skribenten förväntas göra en reflexmässig tolkningsreaktion och koppla textens innehåll till sin egen livserfarenhet. Den transmediala uppgiften använder således känslor som emotionell resurs för att göra en koppling till berättelsens karaktärer och därigenom skapa berättelseförståelse.

Känslor utgör enligt instruktionerna också en viktig resurs vid det kreativa skapandet och förutsätts vara en resurs som läsar-skribenten har till hands. Inför skapandet av berättelsen ombeds läsar-skribenten ”fundera på om det finns händelser eller känslor som serierutorna inte visar” (s. 63). I det transmediala berättandet uppmuntras således läsar-skribenten till att skriva utanför ramarna och ges agens att skapa sin egen version av berättelsen och därmed utveckla sin berättarförmåga. Det kreativa skapandet associeras här med positiva känslor, vilket kan ses i att instruktionerna uppmanar skribenten till att ”[h]a kul och låt fantasin flöda!”, en uppmaning som ges emfas genom det textuella tillägget ”Viktigt!” som skrivs i versaler och med röd färg och utropstecken (s. 63). Medan tolkningsprocessen kan inbegripa ett brett spektrum av känslor – rädsla, ilska, glädje – associeras

skrivande och det kreativa skapandet med enbart glädje; man ska ha kul och inte känna begränsningar och tvång. Känslor förväntas således tillämpas både i tolkningsprocessen och i den kreativa skapandeprocessen. På detta sätt fungerar transmedialt berättande som emotionell resurs som uppmuntrar till utveckling av läsar-skribentens berättelseförståelse och berättarförmåga.

Känslor som (litteratur)didaktisk resurs

I samband med att numret gavs ut gjordes en satsning på att nå ut med berättelsen i skolorna; Bamse-novellen och originalserien gjordes tillgängliga som skolmaterial och en lärarhandledning skapades. Ett mål med lärarhandledningen är att "[e]leverna får bekanta sig med en berättelse återgiven på två olika sätt, serie och novell. Detta ger många uppslag till jämförande uppgifter som i sin tur möjliggör läs- och skrivutvecklande arbete" (Galaczy & Boström, 2018, opag.). Följaktligen fokuserar materialet både på jämförelser och på läs- och skrivutveckling. Förutom fokus på att läsa och skriva förklaras att "[t]eman i serier såsom mod och feghet, girighet samt att ta ansvar för sina handlingar tas upp på ett förhållandevis lättbegripligt sätt, och ger därför goda möjligheter för intressanta och utvecklande diskussioner" (opag.). Således används seriemediet och dess förmåga att förtydliga känslor inte bara som en didaktisk resurs för att främja läs- och skrivutveckling, utan också som en litteraturredaktisk resurs med fokus på att identifiera och diskutera textens teman, och därmed stärka elevernas litterära kompetens.

I lärarhandledningen rekommenderas "att serien läses först, därefter novellen" (opag.), det vill säga omvänd ordning från hur de två versionerna är placerade i numret. Varför denna ordning rekommenderas framkommer inte, men det är troligt att den underlättar för elever att se hur Ajvide Lindqvist har omskapat serien. Den didaktiska potentialen i transmedialt berättande används därmed som en kognitiv resurs för att synliggöra elevers läs- och skrivutveckling.

Det finns även sex olika arbetsmaterial som bland annat består av att sammanfatta handlingen genom att placera sju olika citat i rätt ordning (opag.), beskriva vad som händer i en serieruta

utan att använda ord som i sammanhanget ses som ”förbjudna” (opag.), eller beskriva vad karaktärerna tänker och känner i vissa situationer. Ett sådant exempel är en uppgift där eleverna ombeds tolka Nina Kanins känslor samtidigt som fyra adjektiv relaterade till känslor har uteslutits:

Arbetsmaterial B

Beskriv vad som händer i serierutan och hur Nina och Lille Skutt känner sig. MEN det finns några ord som du inte får använda!

Ej: arg, förbannad, sur, ilsken



Bild 6. Exempel på arbetsmaterial. Bilden föreställer ett exempel på arbetsmaterial som finns i *En lärarhandledning för lågstadiet*. Skapat av Galaczy, M., & Boström, H. (2018) tillsammans med *Bamse: Nina i knipa*. (2018). Copyright: Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.

Uppgiften kan sägas utmana eleverna att finna synonymer eller alternativ till de ”förbjudna” adjektiven. Trots att dessa ord inte får användas i uppgiften finns de där så att eleverna kan se dem och koppla samman dem med bilden. Därmed utgör dessa adjektiv en kognitiv resurs i utforskandet av de potentiella känslor som uttrycks i serierutan i syfte att stärka elevers språkutveckling. På detta sätt uppmuntras eleverna att tänka och berätta utanför ramarna.

I det sista avsnittet, ”Varför läsa serier i skolan?” framkommer att man anser att serier kan bidra till att ”alla får samma förutsättningar vid läsningen och alla kan läsa och förstå samtidigt” (opag.). Andra anledningar till varför man ska läsa serier i skolan, förutom att skapa läsglädje och läsmotivation, är att träna elevers ordförråd, samt träna dem i att förstå karaktärsutveckling,

berättarstruktur, förmåga att skapa dialoger och träna deras ”förmåga att läsa mellan raderna” (opag.). Därtill får elever ”chansen att berätta sin historia på ett annat sätt än enbart traditionella texter” (opag.). Lärarhandledningen utnyttjar således serieformatets potential samt känslor och transmedialt berättande som verktyg för att uppmuntra till läslust samt utveckla berättelseförståelse och berättarförmåga.

Känslor och transmedialt berättande som litteraturredidaktisk resurs

Analysen av *Bamse: Nina i knipa* bestående av olika delar: paratext, två versioner av ”Nina i knipa”, ”Bamse och den stora höststormen” och tillhörande tävling, samt lärarhandledning visar att transmedialt berättande nyttjas till att fokusera på berättelsernas innehåll och form och därigenom belyser den tolkningsprocess som utgör basen i berättelseförståelse. Serierna ”Nina i knipa” och ”Bamse och den stora höststormen” används dels för att visa ett exempel på den transmediala processen och resultatet av den, dels för att uppmuntra läsar-skribenten att härma denna process och skapa en egen novell utifrån en serie. Ajvide Lindqvist framstår på detta sätt som en modell och hans novell utgör mönsterexempel. Modelleringen utgör dock både en kognitiv utmaning, vilken blir tydlig när läsar-skribenten själv ska identifiera vad Ajvide Lindqvist gör och förstå hur hen ska göra för att härma hans process, och en kognitiv resurs, eftersom läsar-skribenten får se ett mönsterexempel och kan ta lärdom av det. På så sätt bidrar transmedialt berättande till att berättelsen expanderas och nya världar byggs (Jenkins, 2007), vilket skapar en ny upplevelse för läsar-skribenten.

Paratexten, särskilt miniserien ”Läslust med Bamse”, visar, förutom på den transmediala ansatsen och på känslors funktion, på det samhällsuppdrag som numret tar sig an, nämligen att skapa läslust bland barn och unga genom att använda seriemediet som en medveten strategi. I miniserien kopplas det minskade läsintrisset som lyfts fram i numrets förord och baksidestext samman med seriemediets potential att väcka läsintresse och läslust och utgör en metakommentar över inte bara seriemediets potential

utan även dess möjlighet att skapa engagemang för läsning och bidra till att öka läsintresset i samhället, genom att dels använda känslor, dels uppmuntra läsar-skribenten att använda sina egna känslor. Den tillhörande lärarhandledningen, vilken i likhet med numret nyttjar serieformatets potential att stärka känslor, visar på en intention att även bidra till att öka läsengagemang och därigenom främja såväl berättelseförståelse som berättarförmåga och elevers språkutveckling.

I analysen framträder exempel där numret uppmuntrar både läsar-skribentens performanskompetens, den inlärd förmågan att känna igen bland annat narrativa tekniker, kompositioner, teman, karaktärer och att uttala sig om dessa i förhållande till litterära texter, och literary transferkompetens, ”den mer eller mindre reflexmässiga tolkningsreaktion [...] som innebär att läsar-skribenten kopplar textens innehåll till sina egna livserfarenheter” (Torell, 2002, s. 85). Ett exempel där läsar-skribentens performanskompetens möjliggörs kan ses i att såväl ”Nina i knipa” som ”Bamse och den stora höststormen”, alltså de äldre serier som valts ut för att ligga till grund för både Ajvide Lindqvists och läsar-skribentens transmediala skapandeprocesser, följer en etablerad berättelsekurva med problem, stegring, klimax och upplösning, och därmed uppmuntrar den unga läsar-skribenten till att utveckla sin performanskompetens, det vill säga förmågan att bland annat känna igen narrativa tekniker och kompositioner (jfr. Torell, 2002). Därutöver fungerar spänning som ett genomgående tema för berättelsernas intriger, vilket, förutom att locka till läsning, även det kan aktivera läsar-skribentens performanskompetens.

Förutom performanskompetensen finns i numret exempel när läsar-skribentens literary transferkompetens kan aktiveras. Ett sådant exempel är när läsar-skribenten inför den transmediala omarbetningen uppmanas att sätta sig in i karaktärernas situation och förstå deras känslor. Läsar-skribenten förväntas således göra en reflexmässig tolkningsreaktion och koppla textens innehåll till sina egna livserfarenheter. På detta sätt kan läsar-skribenten använda känslor som emotionell resurs för att göra en koppling till berättelsens karaktärer och genom den transmediala uppgiften skapa berättelseförståelse.

Analysen av numret visar att aktivering av känslor är en tydligt framskriven strategi för tolkning och det kreativa skapandet. I de läs- och skrivinstruktioner som ligger till grund för transmedieringen av "Bamse och den stora höststormen" uppmuntras läsare-skribenten att känna och att använda känslor som resurs; dels genom att utifrån tolkning av ord och bild söka förstå hur karaktärerna känner och erfar en situation, dels genom att gå till sina egna känslor och söka sätta sig in i en liknande situation. Instruktionernas fokus utgör således exempel på Felskis (2020) *recognition*, igenkänning, och *empathy*, uppmärksammande och bekräftelse av andra känslor, som grund för tolkning och förståelse, men analysen visar samtidigt hur dessa specifika känslotillstånd är medvetet satta för att främja berättelseförståelse och berättarförmåga.

Specialnumret *Bamse: Nina i knipa* aktiverar kognitiva och emotionella resurser och uppmuntrar därmed unga läsare att anta rollen som läsare-skribenter genom transmedialt berättande, såväl att läsa, tolka och förstå en berättelse som transmedierats från serie till novell, som läsa, tolka, förstå och skriva en berättelse som innebär en liknande transmediering – från serie till novell. Genom denna process och det tillhörande tävlingsinslaget, samt genom numrets paratext och lärarhandledning föreslås möjligheter att utveckla barns och ungas berättelseförståelse och deras berättarförmåga. Barns och ungas läslust är ett centralt tema i numret som är en del i Pressbyråns initiativ *Vägen till läsning* (Pressbyrån). Två utmaningar som lyfts i numrets förord är utmaningen med det minskade läsintresset i samhället i stort och att elever i den svenska skolan uppvisar sämre resultat beträffande läsförståelse. Numret säger sig kunna bidra till att främja berättelseförståelse och läsutveckling till följd av seriemediets didaktiska potential och genom det transmediala angreppssättet, vilket utgör såväl ramverk som en medveten strategi i numret. Läsförståelse lyfts fram som en central del i ett demokratiskt samhälle och både seriemediet och det specifika numret syftar till att främja läslust och komma till rätta med det låga läsintresset i samhället i stort. Därmed gör numret anspråk på att utgöra en litteraturredidaktisk resurs och tillskriver sig även ett samhällsuppdrag.

Referenser

- Arfwedson, G. B. (2006). *Litteraturredaktik. Från gymnasium till förskola*. Vetenskapsrådet.
- Bamse. (2018, 22 okt). Bamse gör skönlitterär debut. <https://www.bamse.se/blogg/bamse-gor-skonlitterar-debut/>
- Bamse: *Nina i knipa*. (2018). Borelius, C. (ansvarig utgivare). Egmont Publishing.
- Bringéus, E. (2011). *När känslorna får styra: Om litteraturläsning i en mångkulturell gymnasieklass*. [Licentiatuppsats, Malmö högskola].
- Culler, J. (1975). *Structuralist poetics. Structuralism, linguistics and the study of literature*. Cornell University Press. <https://doi.org/10.4324/9780203449769>
- Fatheddine, D. (2018). *Den kroppsliga läsningen: Bildningsperspektiv på litteraturundervisning*. [Doktorsavhandling, Karlstad universitet].
- Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781444302790>
- Felski, R. (2020). *Hooked: Art and attachment*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226729770.001.0001>
- Galaczy, M., & Boström, H. (2018). *En lärarhandledning för lågstadiet*. [Webbpublicerat material]. <https://www.pressbyran.se/om-pressbyran/csr/vagen-till-lasning/bamse-novell/>
- Genette, G. (1997). *Paratexts: Thresholds of interpretation*. Cambridge University Press.
- Jenkins, H. (1992). *Textual poachers: Television fans & participatory cultures*. Routledge.
- Jenkins, H. (2007). 21 mars. Transmedia Storytelling 101 [Blogginlägg]. http://henryjenkins.org/blog/2007/03/transmedia_storytelling_101.html
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: En studie av barns läsning i årskurs F-3*. [Doktorsavhandling, Malmö högskola].
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203299234>

- Lundström, S., & Svensson, A. (2017). Ungdomars fiktionsvanor. *Forskning om undervisning och lärande* 5(2), s. 30–51.
- Malmström, M. (2017). *Synen på skrivande: Föreställningar om skrivande i mediedebatter och gymnasieskolans läroplaner*. [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Martinsson, B.-G. (2018). *Litteratur i skola och samhälle*. Studentlitteratur.
- Persson, M. (2007). *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Studentlitteratur.
- Pressbyrån (u.å.). Bamse-novell. <https://www.pressbyran.se/om-pressbyran/csr/vagen-till-lasning/bamse-novell/>
- Roe, A. *Läsdidaktik – efter den första läsinläringen*. Gleerups.
- Svensson, A. (2022). "Lager på lager" – Att möjliggöra och synliggöra kommunikativa, kreativa och narrativa kompetenser. *Forskning om undervisning och lärande*, 10(1), s. 55–77. <https://doi.org/10.61998/forskul.v10i1.19051>
- Svensson, A., & Haglind, T. (2021). "From the Lightest Light to the Darkest Dark": Re-Presenting *Ronia, the Robber's Daughter* in the Third-Grade Classroom. *Educare – Vetenskapliga Skrifter*, 3, s. 78–101. <https://doi.org/10.24834/educare.2021.3.4>
- Svensson, A., & Malmqvist, J. (2021). Från finrummet till vardagsrummet: Transmedialt berättande som litteraturredidaktisk underhållning. *Utbildning & Lärande*, 15(2), s. 149–166. <https://doi.org/10.58714/ul.v15i2.11260>
- Tapscott, D. (1996). *The Digital Economy. Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence*. McGraw-Hill.
- Torell, Ö. (2002). *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*. Mitthögskolan.
- Wallner, L. (2017). *Framing Education: Doing Comics Literacy in the Classroom*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet].