

Kristin Solvang Veium

Samspillet mellom bilde og tekst i en bildebokfortelling

Hvilke kvaliteter og utfordringer oppstår i samspillet mellom bilde og tekst i bildebokskaping?



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for estetiske fag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Kristin Solvang Veium

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Sammendrag

Oppgaven undersøker kvaliteter og utfordringer i samspillet mellom bilde og tekst. Dette gjøres ved å utforske relasjonen gjennom eget skapende arbeid der en grunnfortelling brukes i tre bildebokkategorier som resulterer i tre forskjellige bildebokfortellinger. Oppgaven er en kvalitativ studie, med autoetnografi og hermeneutikk som metode. Dette innebærer å tydeliggjøre min forforståelse som bakgrunn for hvordan jeg samler og vurderer empirien i oppgaven. Oppgaven gir et innblikk i en utøvende bildebokskapers ståsted, i et felt preget av teoretikere med litterær bakgrunn. Etter gjennomgang av tidligere forskning og tidligere arbeid, kom jeg fram til tre forskjellige bildebokkategorier som ble brukt som utgangspunkt for eget skapende arbeid. For å undersøke samspillet mellom bilde og tekst nærmere, benyttet jeg forskjellige teorier og teoretikere for å belyse området. Det har gitt meg som bildebokskaper innsikt i samspillet mellom bilde og tekst. Undersøkelsen startet med idemyldring for å komme fram til en fortelling. Denne fortellingen var utgangspunktet i tre bildebokkategorier, og fortellingen resulterte i tre fortellingsvarianter. Hver kategori er delt inn i tre faser med hvert sitt storyboard; 1) små scener tegnet på papir, 2) enkle scener tegnet i Photoshop, og 3) ferdige scener tegnet i Photoshop. Kategoriene som blir brukt er 1) bilde og tekst som komplementerer hverandre, 2) bilde og tekst som kontrapunkt og duett, og 3) bilde og tekst som bytter på å være ledende forteller.

I det skapende arbeidet kom det fram forskjellige samspillspotensial i de ulike fasene og kategoriene. Fase 1 kan egne seg til utforsking av fortellingens innhold, strukturer, sammenhenger og muligheter for rytme i samspillet. Fase 2 var en sjanse til å utforske de ulike mulighetene fra fase 1 og derfor ble det i denne fasen produsert en bredde i materialet som var avgjørende for fase 3. I fase 2 og 3 ga den digitale framgangsmåten frihet til å forandre og videreutvikle strukturen, og eksperimentere med de visuelle og strukturelle mulighetene. Dette gjorde det lettere å utforske samspillet mellom bilde og tekst. I fase 3 ble samspillet mellom bilde og tekst tydeliggjort, både i den enkelte scenen og i sammenhengen mellom scenene.

Bildet hadde større frihet til å stå uten tekst i kategori 2 og 3, samtidig som kategori 2 med sine motsigelser ga mange muligheter til tekstlige erfaringer. Oppgaven gir kunnskap om hvordan en kan bruke framgangsmåten til utprøving, og på den måten

komme fram til forskjellige samspill mellom bilde og tekst. Framgangsmåten kan på den måten gi nyskapning og bredde når man skaper bildebokfortellinger. De tre fasene kan gi et innblikk i og bevisstgjøring av egen prosess, oversikt over bredden av egne ideer, og hvordan utforskingen av fortellingen og samspillet framtrer. Didaktisk kan framgangsmåtene gi et mer bevisst forhold til samspillet mellom bilde og tekst, gjennom praktiske erfaringer, refleksjoner og samtaler.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse.....	5
Forord	7
1 Innledning.....	11
1.1 Problemstilling.....	15
1.2 Begrepsavklaring	16
2 Teoretisk grunnlag	17
2.1 Bildeboka.....	18
2.2 Teoretiseringen av bildeboka	19
2.3 Bildebokas mange modaliteter.....	20
2.3.1 Ulike begreper når modalitetene bilde og tekst møtes.....	21
2.3.2 Bildebokas innhold	22
2.3.3 Mellom bilde og tekst.....	24
2.4 Bildebokkategorier	24
2.4.1 Utvalgte bildebokkategorier.....	27
3 Metode	28
3.1 Vitenskapelig metode.....	28
3.2 Autoetnografi	30
3.3 Forutsetninger for oppgaven.....	31
3.3.1 Digitalt utstyr og programvare	34
4 Eget skapende arbeid	35
4.1 Tematikk eller karakter.....	35
4.2 Ideutvikling av fortellinger.....	35
4.3 Valgt fortelling – Prikken som forsvant	36
4.4 Skissering i arbeidsprosessen	37
4.5 Forkastede storyboard	39
4.6 Oppsummering av idefase.....	39
5 Oversikt over kategoriene og fasene	41
6 Kategori 1 – Bilde og tekst som komplementerer hverandre	42
6.1 Fase 1 – Analogt storyboard.....	42
6.2 Fase 2 – Skissert, digitalt storyboard.....	46
6.3 Fase 3 – Digitalt storyboard.....	53
6.4 Oppsummering.....	64
7 Kategori 2 – Bilde og tekst som kontrapunkt og duett	66
7.1 Fase 1 – Analogt storyboard.....	66
7.2 Fase 2 – Skissert, digitalt storyboard.....	69
7.3 Fase 3 – Digitalt storyboard.....	76

7.4	Oppsummering	83
8	Kategori 3 – Bilde og tekst som bytter på å være ledende forteller	86
8.1	Fase 1 – Analogt storyboard	86
8.2	Fase 2 – Skissert, digitalt storyboard	89
8.3	Fase 3 – Digitalt storyboard	98
8.4	Oppsummering	106
9	Oversikt over kategoriene og fasene etter gjennomføring	108
10	Resultat og drøfting.....	109
10.1	Fase 1	109
10.1.1	Assosiasjon og tematikk som engasjerer	110
10.1.2	Skisser som ressurs	110
10.2	Fase 2	111
10.2.1	Muligheter til eksperimentering.....	111
10.3	Fase 3	112
10.3.1	Samspill og sammenheng ved å fjerne eller skape hull	113
10.3.2	Samspill ved bruk av åpen eller lukket rytme	114
10.3.3	Framgangsmåtens potensial	115
10.4	Kategori 1.....	115
10.5	Kategori 2.....	117
10.6	Kategori 3.....	119
10.7	Oppsummering av resultat og drøfting.....	122
11	Didaktikk	124
12	Konklusjon	131
13	Veien videre	134
	Litteraturliste.....	135
	Vedlegg	137

Forord

Jeg ønsker å gi en spesielt stor takk til mine veiledere, Ingrid Holmboe Høibo og Liv Andrea Mosdøl. Tilbakemeldingene og innspillene deres ga meg motivasjon til å fortsette framover. Takk til alle dere der hjemme, venner og familie som har heiet og hjulpet til med pass og gode ord underveis i denne masteroppgaven.

Trondheim, 17. mai 2022

Kristin Solvang Veium

Figurliste

<i>Figur 1: Sekvens uten ord i bildeboka «Omlo» illustrert av Kristin Solvang Veium, skrevet av Martha Norberg Hovd</i>	12
<i>Figur 2: Kategori 1, fase 2, scene. Dato for kategorien: 14.12.2019 - 06.01.2020.....</i>	32
<i>Figur 3: Kategori 2, fase 2, scene 3. Dato for kategorien: 07.01.2020 - 19.03.2020....</i>	33
<i>Figur 4: Arbeidsplassen med tegnebrett (Wacom Cintiq) som ble brukt i oppgaven</i>	34
<i>Figur 5: Skogbunn</i>	38
<i>Figur 6: Skogbunn og et lite vesen</i>	38
<i>Figur 7: En karakter gjemmer seg, og titter gjennom en prikk.....</i>	38
<i>Figur 8: Karakter med tekstur.....</i>	38
<i>Figur 9: Fasinerende karakter, men trolig ikke hovedkarakteren</i>	38
<i>Figur 10: Ide til hovedkarakteren</i>	38
<i>Figur 11: Katt vises gjennom gresset</i>	39
<i>Figur 12: Karakter med en stor prikk</i>	39
<i>Figur 13: Oversikt over kategorier og faser.</i>	41
<i>Figur 14: Storyboard kategori 1, fase 1</i>	43
<i>Figur 15: Skisser av rev og katt med hull var inspirasjon for scene 5 og 7.....</i>	45
<i>Figur 16: Storyboard kategori 1, fase 2</i>	49
<i>Figur 17: Scene 1 og 2</i>	50
<i>Figur 18: Scene 13 og 15</i>	50
<i>Figur 19: Scene 7</i>	51
<i>Figur 20: Scene 8</i>	53
<i>Figur 21: Scene 10 og 11</i>	53
<i>Figur 22: Storyboard kategori 1, fase 3</i>	57
<i>Figur 23: Scene 14 skissert, scene 14 ferdig tegnet i fase 3.....</i>	57
<i>Figur 24: Scene 1 og 4</i>	58
<i>Figur 25: Scene 12 og 13</i>	59
<i>Figur 26: Scene 14 og 15</i>	59
<i>Figur 27: Scene 1 og 15</i>	60
<i>Figur 28: Scene 1</i>	61
<i>Figur 29: Scene 2</i>	61
<i>Figur 30: Scene 6 og 7</i>	62
<i>Figur 31: Scene 8 og 10</i>	62
<i>Figur 32: Scene 11</i>	63

Figur 33: Scene 12 og 13.....	63
Figur 34: Scene 14.....	64
Figur 35: Oversikt over kategori 1	65
Figur 36: Storyboard kategori 2, fase 1	67
Figur 37: Storyboard kategori 2, fase 2	73
Figur 38: Scene 5 og 7.....	74
Figur 39: Scene 10, 11 og 13.....	75
Figur 40: Scene 15.....	75
Figur 41: Scene 18.....	75
Figur 42: Storyboard kategori 2, fase 3	79
Figur 43: Scene 17 I fase 2 og scene 17 i fase 3	80
Figur 44: Scene 1.....	80
Figur 45: Scene 11 og 12.....	81
Figur 46: Scene 17.....	81
Figur 47: Scene 15 og 18.....	82
Figur 48: Scene 18.....	83
Figur 49: Scene 11 og 12.....	84
Figur 50: Oversikt over kategori 2	85
Figur 51: Storyboard kategori 3, fase 1	87
Figur 52: Storyboard kategori 1, fase 2	92
Figur 53: Scene 7 og 18.....	93
Figur 54: Scene 3 og 4.....	93
Figur 55: Scene 1.....	94
Figur 56: Scene 6.....	95
Figur 57: Scene 8.....	95
Figur 58: Scene 11.....	96
Figur 59: Scene 9 og 10.....	96
Figur 60: Scene 14 og 15.....	97
Figur 61: Scene 17.....	97
Figur 62: Scene 18 og 19.....	98
Figur 63: Storyboard kategori 3, fase 3	101
Figur 64: Scene 3 og 4.....	102
Figur 65: Scene 4 i fase 2 og scene 6 i fase 3.....	102
Figur 66: Scene 3 og 5.....	103

Figur 67: Scene 8 i fase 2 og scene 6 i fase 3	103
Figur 68: Scene 15 i fase 2 og scene 13 i fase 3	103
Figur 69: Scene 10 og 15	104
Figur 70: Scene 7 og 10	104
Figur 71: Scene 3 og 16	105
Figur 72: Scene 15, 16 og 17	106
Figur 73: Oversikt over kategori 3.....	107
Figur 74: Oversikt over kategorier og faser etter gjennomføring.....	108
Figur 75: Scene 13, 14 og 15	117
Figur 76: Scene 11 og 12	118
Figur 77: Scene 7 til 12	120
Figur 78: Scene 15, 16 og 17	122

Bildene er tatt av: Kristin Solvang Veium

Illustrasjonene er laget av: Kristin Solvang Veium

1 Innledning

Inn i oppgaven har jeg med meg tidligere erfaringer med bildeboka. I barndommen var jeg mer interessert i bildene enn i teksten i bildeboka. Denne dragningen kom trolig av at skrift og grammatikk var vanskelig å forstå i barndommen. Bildene fortalte fortellingen som var vanskelig å lese, og ga motivasjon og en nysgjerrighet til å lese fortellinger. Der tekstforståelsen stoppet opp, fylte bildene inn fortellingen. Slik ble bildene motivasjon for å lese ordene, og dette ga mestring i lesesituasjonen. Med tiden fikk jeg vite at jeg hadde dysleksi, et begrep som var vanskelig å ta innover seg, både å forstå og å akseptere. Bildeboka, lesing og tegning gjennom egne bilder, har vært min vei for å bygge motivasjon, og er en måte for meg å forstå omverden.

Etter hvert ble jeg mer og mer nysgjerrig på relasjonen mellom bilde og tekst. En viktig opplevelse som var med på å forme min interesse for samspillet mellom bilde og tekst var når jeg selv skulle illustrere boken *Omlo* som avslutningsoppgave under illustrasjonsstudiet. En venninne hadde skrevet teksten og jeg skulle illustrere. Siden vi kjente hverandre godt, diskuterte vi fortellingen og bildene parallelt i hverandres prosess. På et tidspunkt sto hun fast med teksten, og jeg hadde tegnet en karakter som ikke bare fengslet meg, men også henne. Vi kom fram til at denne karakteren skulle ta over fortellingen og kun vises i bildene.



Figur 1: Sekvens uten ord i bildeboka «Omlo» illustrert av Kristin Solvang Veium, skrevet av Martha Norberg Hovd

Det mest spesielle og hemmelighetsfulle, ble skapt når vi ble enige om at teksten overhodet ikke skulle nevne karakteren. Leseren ble selv nødt til å fylle inn hvem dette var, hvorfor gjorde den det, og hvor dro den igjen. Når folk leser boken er det disse scenene de snakker om, de undrer og vil gjerne ha svar. Erfaringen ble en påminnelse om hvordan ei bildebok ofte kan tolkes på mange måter, samtidig som barn og voksne alltid har sin egen forståelse eller sannhet.

Gjennom illustrasjonsstudiet og min egen interesse for bildeboka, tar jeg med meg tidligere erfaringer og verdier, samtidig som jeg også tar med undring. Denne undringen er årsaken for vinklingen av oppgaven. Hvordan formidler og kommuniserer bilde og tekst fortellingen sammen? Gjennom studiet møtte jeg holdninger som mente at bildene var mindre bærende enn teksten. Er det virkelig slik at bildet fungerer best til å kommentere og utdype teksten? Eller er dette et verdisyn som henger igjen fra tidligere tider der bildet fikk mindre bærende ansvar? Hvis vår forforståelse allerede er begrenset av at teksten holder mer av fortellerrollen og ansvaret for fortellingen, kan mye av relasjonen allerede være farget. Dette fikk meg til å lure; hvordan kan samspillet mellom bilde og tekst være i en bildebok?

I bacheloroppgaven på USN begynte jeg å stille meg spørsmålet; hva består fortellerrollen til bildene av i en bildebokfortelling? Hva var betydningen av de visuelle fortellerteknikkene i bildeboka? Gjennom min undring rundt rollene til bilde og tekst, begynte jeg å stille spørsmål om hvor mye som bør fortelles og når fortelles det for mye. Det førte meg til Harald Norbergs artikkel *Møte mellom ord og bilde – ein antologi om bildebøker* der jeg ble introdusert for forskjellige måter å prøve å kategorisere typer av bildebøker (Goga & Mjør, 2005). Jeg var først nysgjerrig på hvilke valg som oppsto i prosessen, og hvilke bilde og tekst-muligheter som oppsto. Etter hvert ble jeg mer og mer interessert i de forskjellige kategoriene som omhandlet samspillet mellom bilde og tekst. Ulla Rhedins begrep og kategori «den genuine bildeboka» gjorde meg mer oppmerksom på kategoriene som omhandlet samarbeidet mellom bilde og tekst. Hun beskriver at den genuine bildeboka har et sammensatt samspill mellom tekst og bilde, der de begge er avhengig av hverandre for å formilde fortellingen (Rhedin et al., 2013, s. 24).

En bildefortelling kan være så mangt, men denne oppgaven omhandler mediet «bok» og har et strukturelt fokus på samspillet mellom bilde og tekst. Bildeboka representerer et møte mellom de to kunstformene bilde og tekst. Sammen kommenterer og utfyller de hverandre. I det teoretiske feltet finnes det hovedsakelig bøker som omhandler bildeboka og bildebokteorier som har overvekt av forfattere med et litterært utgangspunkt. De siste førti årene har samspillet og styrkeforholdet mellom bilde og tekst utviklet seg. Stipend og priser har gitt illustratører og bildebokskapere et større rom til å utvikle og utforske samspillet mellom bilde og tekst. Gjennom denne utviklingen har illustrasjonene blitt en stadig viktigere del av fortellingen i bildeboka (Birkeland et al., 2009, s. 315). I undersøkelsene av feltet er det overvekt av litterære vinklinger av bildeboka i eksisterende masteroppgaver, og derfor ønsker jeg å beskrive valgene og refleksjonene som påvirker den visuelle utformingen og samspillet mellom bilde og tekst. Jeg ønsker å se på hvilke kvaliteter og utfordringer som dukker opp, og hvordan de kan benyttes av andre.

Oppgaven diskuterer hvordan framgangsmåten til det praktisk skapende arbeidet kan brukes didaktisk i skolen. Fokuset er på hvordan framgangsmåten kan være utgangspunkt for å utvikle samspillet mellom bilde og tekst, ved å utforske samspillet gjennom egne og andres fortellinger. Videre i oppgaven tar kapittel 2 for seg det

teoretiske grunnlaget. I kapittel 3 presenteres metode, og i kapittel 4 presenteres eget skapende arbeid med ideprosessen til fortellingene. Kategoriene presenteres i kapittel 6, 7 og 8. I kapittel 5 og 9 er det en oversikt over kategoriene sine faser før og etter gjennomføring. Kapittel 10 går gjennom resultat og drøfting. Kapittel 11 omhandler didaktiske muligheter og trekker fram aktuelle læremål. Kapittel 12 presenterer konklusjon før oppgaven avsluttes med tanker om veien videre i kapittel 13.

1.1 Problemstilling

Hvilke kvaliteter og utfordringer oppstår i samspillet mellom bilde og tekst i bildebokskaping?

Arbeidet tar utgangspunkt i en grunnfortelling som utforskes gjennom tre bildebokkategorier.

1.2 Begrepsavklaring

Bildebok – Oppgaven har et strukturelt fokus og definerer bildeboka som ei bok med bilde og tekst der boka kan leses av barn og voksne. Bildebok kan også defineres ut fra areal. I Kulturrådets definisjon for å søke om tilskudd er bildeboka definert som «ei bok som formidler innholdet bare gjennom illustrasjoner (tekstløs bildebok) eller ei bok der det er illustrasjon(er) på hvert oppslag, og der de til sammen utgjør minst 50 prosent av omfanget» (Kulturrådet, u.å.).

Mellomrom – Mellomrommet er mellom bilde og tekst, der leseren kan fylle inn sin egen kreativitet og tolkning.

Rytme – Når bilde og tekst gjentar en måte å opptre sammen på, to eller flere ganger.

Samspill – Hvordan bilde og tekst skaper en helhet gjennom forskjellige måter å samarbeide på.

Scene – I denne oppgaven brukes ordet scene i stedet for betegnelsen oppslag. Oppslag brukes vanligvis om sidene i en ferdig bildebok. Ordet scene brukes fordi fortellingene i oppgaven ikke ferdigstilles, og fordi det i oppgaven refereres til storyboardene underveis.

Storyboard – En serie med scener som visualiserer fortellingen.

Struktur – Bildebokas oppbygning og sammenheng mellom enkeltdelene som sammen blir en helhet. Begrepet brukes både om bilde og tekst sin struktur, både som del, som enkelt scene, og som helhetlig struktur i fortellingen.

2 Teoretisk grunnlag

I dette kapitlet belyses fagstoff som er relevant i forhold til problemområdet: bilde og tekst sitt samspill i en bildebok. Den praktisk-skapende delen av oppgaven tar for seg prosessen fra ide til ferdige utkast, men ikke til en ferdigstilt bildebok satt sammen med perm og omslag. Målet med oppgaven er å undersøke bildeboka innenfor de rammene oppgaven har satt gjennom teori og kategorier.

Utvalget av teori er basert på hva som er tilgjengelig av nordiske teoretikere og de teoretikerne som jeg har hatt med meg fra mine tidligere illustrative erfaringer. Fra mine tidligere erfaringer har jeg tatt med meg *Children's Picturebooks. The art of visual storytelling* av Salisbury & Styles (2012). Illustrasjonsstudiet mitt i England har påvirket mitt syn på illustrasjon, og boken var mitt første teoretiske møte med samspillet mellom bilde og tekst. Fra studietiden har jeg også med meg Harald Norbergs artikkel *Når bilde og tekst forteller sammen*, der jeg ble introdusert for forskjellige måter for kategorisering av bilde og tekst (Goga & Mjør, 2005, s. 55-62). Arne Marius Samuelsen (1995) er den i Norge som har skrevet mye om bildeboka, og boken *Billedboken – en glede og utfordring også for voksne* med sine bilde- og tekstkategorier har vært relevant å trekke fram. Ulla Rhedin er en bauta innen forskning på barneboklitteratur, og har med sin avhandling kommet fram til tre bildebokkategorier.

Det meste av tilgjengelig teori er skrevet av fagpersoner med litterær bakgrunn. I Norge har vi blant annet *Barnelitteratur – Sjangrar og teksttypar, Norsk barnelitteraturhistorie*, og *Den norske bildeboka. Billedboken – en glede og utfordring også for voksne* er skrevet av Arne Samuelsen som har skrevet og illustrert egne bøker. *Multimodalitet i skapende arbeid* og *Møte mellom ord og bilde – ein antologi om bildebøker* går inn på eller er skrevet av flere personer som enten lager bildebøker eller har en litterær bakgrunn. Kristin Hallberg og Isac Wolfgang har begreper som brukes for å forstå samspillet mellom bilde og tekst. Thorsnes & Veum (2018) tok for seg bildeboka i *Multimodalitet i skapende arbeid*, og denne boka har vært et godt utgangspunkt for å forstå mer om multimodaliteten medier, og modalitetene bilde og tekst.

Oppgavens hovedmål er å undersøke samspillet mellom bilde og tekst sett fra et visuelt ståsted. Det teoretiske kapitlet tar for seg bildebokteorier, kategorier og begreper, bildebokas innhold, og mellomrommet mellom bilde og tekst. I teorikapitlet kommer jeg fram til tre kategorier for mitt praktisk skapende arbeid.

2.1 Bildeboka

Bildeboka har blitt beskrevet på flere forskjellige måter. I boken *En fanfar för Bilderboken* beskriver Rhedin bildebok på denne måten: «Bilderboken som ett självständigt medium på jämställd fot med andra flermediala konstformer: den genuina bilderboken. Text-bild-bok berättar historien, och boken, det samlada verket, bilderboksberättelsen, är utgångspunkten» (Rhedin et al., 2013, s. 11).

Den svenske bildebokforskeren Kristin Hallberg definerer bildeboka som «ei barnebok med eitt eller fleire bilete på kvart oppslag» (Hallberg, sitert i Birkeland & Storaas, 1993, s. 14). Definisjonen er mer arealbasert og inkluderer ikke den brede målgruppen bildeboka kan ha, ettersom det begynner å komme bildebøker for voksne. Samuelson (1995, s. 13) påpeker i møtet mellom modalitetene i bildeboka at samspillet mellom bilde og tekst er viktigere enn mengdeforholdet mellom de to. Han sier at «billedboken er verken bilde eller tekst, men nettopp et flermediaprodukt hvor samspillet mellom de to er det viktigste». Salisbury & Styles (2012, s. 7) beskriver tidens bildeboksituasjon:

Today's picturebook is defined by its particular use of sequential imagery, usually in tandem with a small number of words, to convey meaning. In contrast to the illustrated book, where pictures enhance, decorate, and amplify, in the picturebook the visual text will often carry much of the narrative responsibility. In most cases, the meaning emerges through the interplay of word and image, neither of which would make sense when experienced independently of each other.

Nye bøker fortsetter å utforske samspillet mellom bilde og tekst. I de senere årene har det kommet flere varianter av bildebøker; som bildebøker for voksne, ordløse bøker og andre bøker som utforsker bilde og tekst sitt potensial.

2.2 Teoretiseringen av bildeboka

I teoretiseringen av bildeboka er det overvekt av litteraturvitenskapelig teori. Dette gir en skevfordeling av teoretiseringen av bildeboka der den litteraturvitenskapelige siden i større grad er med på å definere samspillet mellom bilde og tekst. Bildestemmen er til tider vanskelig å få tydelig fram i teorien. Illustrasjonene i en bildebok hadde fra tidlig av en mer utdypende og gjenfortellende oppgave i samspillet med teksten, og var mer underordnet til teksten. Dagens bildebøker utfordrer dette i større grad, både strukturelt og fordi bøkene ikke lenger kun er for barn. Den norske bildeboka har over tid utviklet seg til noe egenartet, blant annet på grunn av produksjonsstøtte som startet på 1960-tallet. Med økonomisk støtte og kulturdepartementets bildebokpriser ga dette forfattere og illustratører muligheten til å utforske og utfordre seg, og dette har vært med på å gi en oppblomstring i det norske markedet (Birkeland et al., 2009, s. 315-316). I nyere tid har det kommet flere varianter som fortsetter å utforske bildebokas muligheter, for eksempel ordløse bildebøker, bildebøker for voksne og digitale bildebøker.

Historisk sett har bildene i bildeboka økt i antall og størrelse, samtidig som teksten har blitt mindre. Hverdagen med tv, tegneserier og andre medier gir en hverdag bestående av flere og flere bilder. Samtidig har flere og flere forfattere blitt bevisst på bildebokas egenart, og overlater mer av fortellingen til illustratøren. I dag er det stor bredde i måten bildeboka kombinerer bilde og tekst på. Bildet bryter oftere ut av rammene sine, brer seg over hele siden og inkluderer teksten på ulike måter (Birkeland & Storaas, 1993, s. 182-184). Samuelsen (1995, s. 13) forteller at dagens illustratører opplever at holdningen til bildeboka har endret seg. Tidligere fikk de tekster som skulle illustreres, mens nå har illustratør og forfatter tettere samarbeid, med mer rom for illustratørens tolkninger og ideer. Samuelsen påpeker at bildeboka framstår som mer helhetlig enn før. Ved et søk i nettportalen oria.no, kom det opp 30 masteroppgaver som inneholder tematikk om bildeboka. Disse masteroppgavene har i hovedsak et litterært fokus eller litterært utgangspunkt. Denne skjeve fordelingen mellom litterær og billedlig kunnskap, kan komme uheldig ut når man prøver å forstå hvordan fortellingen formidles i en bildebok. I masteroppgavene er det flere tematikker som går igjen; bildebokapp, samtale og leseropplevelsens potensiale, analyse av bildebøker, elevenes møte med bildeboka, språkkompetanse og litterær forskning. Noen går mer inn på det visuelle i bildebokas ikontekst og modalitetene bilde og tekst. I avhandlingen til Aukland (2017) *Kunsten å skjønne tegninga – En studie av visuelle fortellerteknikker i et utvalg modernistiske*

bildebøker går hun spesielt inn på det visuelle språket og dets mulige fortellerteknikker. Likevel er det ingen av masteroppgavene som går inn i prosessen med å skape et samspill mellom bilde og tekst, selv om det er flere som går inn på bildets rolle i bildeboka.

Det finnes flere skandinaviske bildebokteorier, og de fleste er skrevet av personer med et mer litterært ståsted enn visuelt, om barnelitteratur, sjanger og teksttyper. Rhedin, som selv er litteraturviter omtaler bildeboka som «en bok av begrenset omfang som i skönlitterært syfte vill berätta en historia genom en kombination av text och bilder, så att det förekommer minst en bild per uppslag» (Rhedin, 2001, s. 17). Bildebokforsker Rhedin problematiserer mangelen på terminologi og forståelsen av begreper i antologien *En fanfar för Bilderboken!*, både for bilder i bildeboka og det visuelle uttrykket:

Begreppsbristen för visuell kultur och perception i allmänhet är påfallande, trots många års teoretiserande kring bilden som text inom semiotisk och narratologisk (bilderboks)forskning. Att den också gör sig påmind när det gäller den berättande (bilderboks)bildens terminologi är lika utmattande. Detta förhållande gör det relevant att snegla på hur man resonerar kring icke-verbala konstuttryck, och kring begrepp som temporalitet och narrativitet vad gäller bilden, inom de olika intermediala systervetenskaperna – inte minst inom (den konstteoretiska) estetikken. (Rhedin et al., 2013, s. 35).

Det er fortsatt mer å utforske og fundere på innad i bildeboka sett fra den billedlige siden. Samuelson (1995, s. 9) påpeker at alle må lære å lese tekst, men det samme gjelder ikke bildet. Å forstå bilder er bare noe vi kan og uten at det nødvendigvis er et behov får å lære å lese bilder.

2.3 Bildebokas mange modaliteter

I bildeboka møtes flere modaliteter; tekst, bilde, materialiteten til boka og det performative aspektet i en høytlesningssituasjon. Sammen skaper de bildeboka som helhet. Denne oppgaven går hovedsakelig inn på spillet mellom bilde og tekst, med vekt på modalitetene bilde og tekst. Hver for seg forteller de ikke nødvendigvis nok til å forstå fortellingen, men sammen blir de mer enn summen av delene. I bildeboka kan

den visuelle modaliteten være like viktig for fortellingen som teksten når det gjelder å skape mening av fortellingen (Thorsnes & Veum, 2018, s. 58).

I en høytlesningssituasjon skapes det mening gjennom det multimodale møtet mellom tekst, bilde, materialiteten til boken og det performative aspektet. Blant annet ved å legge inn pauser, være engasjert, hviske eller legge trykk på enkelte ord eller setninger, kan opplevelsen av bildeboka forandre seg fra gang til gang. Begrepet «performativ» forholder seg spesielt til språkvitenskapen, men også til det estetiske og kulturvitenskapelige fag. Begrepet omhandler hvordan «tid (når) og rom (kor hendinga føregår) og interaksjonene mellom publikum og aktører skaper eit «her-og-no» som er med på å formilde meining» (Birkeland et al., 2018, s. 23). I en høytlesningssituasjon er også den fysiske materialiteten med som en modalitet som påvirker forståelsen og opplevelsen av fortellingen. Formatet er en del av bokas identitet og den taktile opplevelsen som omhandler bokas fysiske størrelse, papirtype, og eventuelle andre fysiske effekter som påvirker opplevelsen. Sammen skaper de forskjellige modalitetene den samlede opplevelse av bildeboka (Thorsnes & Veum, 2018, s. 68-69).

2.3.1 Ulike begreper når modalitetene bilde og tekst møtes

«I bildeboka er det ord og bilde som møtest, og som samarbeider om å lage ein ny tekst, også kalla ikontekst (ikon=bilde)». Begrepet ble introdusert av Kristin Hallberg i 1982 og handler om «bildebokas eigenart, som ligg i det samtidige møtet mellom dei to modalitetene» (Hallberg, sitert i Birkeland et al., 2018, s. 98). Begrepet ikontekst gir en teori med fokus på samspillet mellom bilde og tekst for den som vil studere bildeboka. Fokuset er ikke bare på det enkle oppslaget, men bildeboka som helhet (Birkeland & Storaas, 1993, s. 182). Birkeland & Storaas (1993, s. 12) bruker beskrivelsen «vurdere samspillet mellom relasjonen» når de diskuterer hvordan ikonteksten gir mulighet til å studere relasjonen mellom bilde og tekst. Birkeland sier følgene om samarbeidet mellom bilde og tekst: «I og med at ord og bilde har ulik modal affordans, dei representerer ulike semiotiske ressursar og er gode til ulike ting, vil dei aldri heilt kunne fortelje det same» (Birkeland et al., 2018, s. 118).

Flere teoretikere har prøvd å beskrive samspillet mellom ord og bilder på forskjellige måter ved hjelp av forskjellige begreper og beskrivelser. Allan Ahlberg snakker om

begrepet «sammenveving» for ord- og bildeforholdet (Ahlberg, sitert i Salisbury & Styles, 2012, s. 90). Samuelsen (1995, s. 13) beskriver bildeboka som et «flermediaprodukt hvor samspillet mellom de to er det viktigste».

I problemstillingen vurderte jeg å bruke «mellomrommet mellom bilde og tekst», men valgte istedenfor «samspillet mellom bilde og tekst» fordi oppgaven ikke kan si noe om hvordan mellomrommet tolkes og oppfattes av leserne, men målet er å undersøke hvilke muligheter som kan oppstå og hvordan samspillet utvikler seg i de tre kategoriene. Når en ikontekst leses betyr det at vi må lese bildet og teksten samtidig, fordi meningen ligger i deres samspill. Samspillet mellom bilde og tekst utspiller seg både i fortellingen som helhet i de ulike scenene og i den enkelte scenen. Derfor brukes begrepet «samspill» i problemstillingen.

2.3.2 Bildebokas innhold

I bildeboka samarbeider bilde og tekst om å fortelle fortellingen, der enkeltdelene ikke nødvendigvis gir mening hver for seg, men sammen utgjør de helheten i bildeboka. Bildebøker som har et bevegelig og vekslende samspill mellom bilde og tekst, er mest tilfredsstillende å lese (Salisbury & Styles, 2012, s. 89). Når man tar opp ei bildebok er illustrasjonene sammen med paratekstene noe av det første leseren ser. Paratekstene er tekster før og etter fortellingen som forbereder, presenterer og kommenterer sammen med illustrasjonene. Fortellingen i ei bildebok er bygget opp av motiv eller tema. I en tekst kan man bruke motiv som et begrep for å snakke om selve handlingen, mens tema benyttes som begrep for å snakke om hvordan leseren forstår handlingen. I samme fortellingen kan det ligge flere temaer. En voksen leser kan i større grad identifisere tematikken, mens barnet i større grad leser bildet tettere enn teksten (Birkeland et al., 2018, s. 31). Bildeboka realiseres i møte med leseren og når leseren blar i oppslagene. Derfor trenger bildeboka bevegelse, og et nytt oppslag gir ny handling og opplevelse av i tid. Oppslagene står i en sammenheng og de kan trekke ut handlingen, bygge opp spenning, bruke rytme og skape framdrift. Under høytlesning kan den som leser forsterke forventningen til vendingen av sidene og dette kan gi performative muligheter (Samuelsen, 1995, s. 14).

I en lesesituasjon er ofte bildet det første vi ser, og vi leter gjerne etter delene som teksten omtaler. Det kan også være deler som teksten ikke nevner, og det er ikke alt teksten kan si noe om. Da må leseren skape sin forståelse av sammenhengen mellom bilde og tekst, og i denne tolkningen ligger det også mulighet for samtaler (Birkeland et al., 2018, s. 112-113). Bildet er også ofte et utgangspunkt for samtale mellom barn og voksne fordi det er lettere å huske på og se på over tid (Birkeland et al., 2018, s. 121). Teksten kan ha en tydeligere fortellerstemme sammenlignet med bildet. Den kan nevne navn, presentere motiv, årsak, konsekvenser og organisere hendelser i tid. Gjennom teksten kan det være lettere å formidle tanker, gi stemning til bildet, og beskrive følelser og sanseintrykk. På den måten kan teksten bidra til personskildringer, noe som det er vanskeligere for bildet å formidle (Birkeland et al., 2018, s. 115).

I boken *Children's books – the art of visual storytelling* påpekes det at hvert merke som vises i et bilde er en bærer av mening, som begynner med det valgte materialet eller mediet og hvordan merket er laget (Salisbury & Styles, 2012, s. 91). Illustratøren velger stil og teknikk ut fra han eller hennes preferanser, kunnskap og valg for å formidle fortelling (Birkeland et al., 2018, s. 117-118). Rhedin (2001, s. 114) sammenlignet illustratøren med teaterets regissør. Regissøren velger ut hvilke scener som skal være med, hvilke deler av teksten som skal illustreres og hvordan disse delene forholder seg til teksten. Bildet blir forstått ut fra helheten og komposisjonen, og leses ved å bli brutt opp i mindre deler (Birkeland & Storaas, 1993, s. 181). I bildebøker kan man ta i bruk mange visuelle virkemidler for å formidle fortellingen. Bildet viser karakterens utseende, karakteristikk gjennom bevegelse og kroppsspråk, og viser følelser og uttrykk. Illustratøren kan legge inn referanser til symbolikk og metaforer, som kan gi ulike leseopplevelser for barn og voksne. Farger er med på å skape stemning, følelser og kan uttrykke symbolikk. Ved å variere utsnittet kan bildet forsterke følelse og spenning. Utsnittene kan også gi intimitet eller distanse i et motiv, ut fra hvor nært noe vises og perspektivet i bildet. Bildet kan påvirke hvordan leseren oppfatter handlingen, blant annet ved å variere perspektivet. Perspektiv kan være med på å gi sympati eller avstand til leseren (Birkeland et al., 2018, s. 116-118).

2.3.3 Mellom bilde og tekst

I oppgaven brukes begrepet «mellomrom» når bilde og tekst ikke overlapper hverandre, der én er tilbakeholden mens den andre forteller mer, eller der begge holder tilbake på informasjonen. Det er flere andre begreper som går inn på det samme. Blant annet brukes «tomrom» av Isac Wolfgang. Han omtaler tomrom som noe den implisitte leseren selv konstruerer. Med den implisitte leseren menes det at bildeskaperen har laget boken med en mottaker i tankene, og at teksten selv inviterer til respons. «Tomrom» er strukturer i teksten som er usynlige, det uskrevne. Når vi i en lesesituasjon oppdager deler som teksten eller bildet ikke nevner, finnes det tomme plasser. I disse tomme plassene kan leseren selv konstruere sammenheng mellom ord og bilde, eller fylle ut de tomme plassene. Det er ofte her muligheten for samtale oppstår ved å dvele over de tomme plassene i et oppslag. Her kan den som leser engasjere seg i historien ved å bruke egne erfaringer og tolkninger. Tomrommene er også viktig fordi uten disse ville ikke fortellingen med tekst og bilde fungere. Hvis begge modalitetene hadde fortalt alt, hadde det både vært urealistisk for skaperen og utmattende for leseren (Birkeland et al., 2018, s. 19-21). I en bildebok kan det være mellomrom mellom bilde og tekst som leseren må fylle inn selv. Hva og hvor mye leseren fyller inn, preges av hvem det er som leser og hvilke tidligere erfaringer og kunnskaper hun eller han har. En bildebokskaper kan legge til rette for mulige mellomrom, men har lite utgangspunkt for å vite hvordan det tolkes og oppfattes av leseren. Derimot kan åpenheten mellomrommet gir være med på å gi leseren forskjellige tolkningsmuligheter og utfordringer når hun eller han leser eller lytter (Thorsnes & Veum, 2018, s. 58-59).

2.4 Bildebokkategorier

For å begrense oppgaven, og fordi jeg ønsket å undersøke samspillet mellom bilde og tekst, tar oppgaven utgangspunkt i tre bildebokprinsipper. Disse blir omtalt som kategorier. Kategoriene er valgt ut med tanke på hvordan jeg som utøver kan lære mer om samarbeidet mellom ord og bilde. Boken *Children's Picturebooks. The art of visual storytelling* er en bok som jeg ofte har vendt tilbake til i løpet av mine studieår. Boken presenterer en rekke teoretikere, leserens perspektiv og forskjellige måter ord og bilde kan samarbeide på. Kapitlene «Filling in the gaps» og «Counterpoint and duet» ble brukt som utgangspunkt for to av kategoriene i oppgaven. Kapitlet «Counterpoint and duet» har fokus på bilde og tekst der de viser forskjellige ting på samme tid. Den største

utfordringen kan bli å balansere det å utfordre leseren, men samtidig ikke forvirre leseren slik at fortellingen blir uforståelig. Dette er en kategori som kan gi rom for overraskelser, humor og uventet samarbeid mellom bilde og tekst (Salisbury & Styles, 2012, s. 94-96). Kapitlet «Filling in the gaps» samsvarer med min erfaring og tanke om samarbeidet mellom bilde og tekst, og viktigheten av å kunne gi leseren rom til å fylle mellomrommet mellom bilde og tekst. Kapitlet tar for seg samarbeidet mellom bilde og tekst der de fyller ut hverandres hull og utvider hverandre (Salisbury & Styles, 2012, s. 92-94). Kapitlet «Wordless picturebooks» ble vurdert som den tredje kategorien, ettersom det har kommet mange nye og spennende bildebøker uten ord de siste årene (Salisbury & Styles, 2012, s. 97-99). Kategorien ble valgt bort fordi oppgaven tar utgangspunkt i en fortelling der både bilde og tekst er med på å formidle fortellingen.

Bildebokteoretikeren Rhedin (2001, s. 81-105) beskriver tre konsept i *Bilderboken. På väg mot en teori*. Konseptene er «den episke bildeboken – den ekspanderende teksten», «den illustrerte teksten», og «den genuine billedboken». Den illustrerte teksten og den ekspanderende teksten gikk delvis inn i kategorien til Salisbury & Styles (2012, s. 92) «Filling in the gaps», der kategorien fokuserer på samarbeidet og mellomrommet.

Jeg valgte prinsippet «Filling in the gaps» av Salisbury & Styles, fordi det minnet meg mest om hvordan mitt møte med å illustrere tekst har vært, nemlig at illustratøren skulle gjenfortelle og utdype teksten. Illustratøren har også mulighet til å lage mellomrom for leseren. I Rhedin sin kategori «den episke bildeboken – den ekspanderende teksten» står teksten på egne bein og trenger egentlig ikke bildet. I kategorien «den illustrerte teksten» samarbeider bilde og tekst i større grad da teksten er mer tilbakeholden på informasjonen. I denne oppgaven var det mer interessant å ha med kategorier med mer likeverdig fokus på bilde og tekst, og derfor opplevde jeg at prinsippet «Filling in the gaps» delvis samlet både «den episke bildeboken – den ekspanderende teksten» og «den illustrerte teksten» under seg. Samuelson (1995) har også et lignende prinsipp «dialog», men her foretrakk jeg beskrivelsen av at bilde og tekst skulle komplementere hverandre. Dette ga muligheter til å undersøke hva som skjer mellom bilde og tekst, på samme måte som multimodal teori snakker om hvordan delene blir mer enn helheten (Thorsnes & Veum, 2018, s. 10-11). Samuelson (1995, s. 14-15) beskriver tre hovedmåter for bilde og tekst sitt samspill i *Billedboken – en glede og utfordring også for voksne* som «kontrapunktiske/polariserende» når bilde og tekst spiller på avstand seg imellom,

«dialog» når bilde og tekst tydelig utdyper og utfyller hverandre og «vekslende lederskap mellom tekst og bilde». Av hans kategorier valgte jeg å bruke «vekslende lederskap mellom tekst og bilde» som utgangspunkt for en av kategoriene. Det vekslende lederskapet kan åpne for en mengde forskjellige strukturelle muligheter. Salisbury & Styles (2012, s. 94) beskrev også prinsippet «Counterpoint and duet» som var mindre kjent for meg, og som jeg kjente kunne utfordre meg med tanke på egne erfaringer rundt bilde og tekst. Samuelson har et lignende prinsipp «kontrapunktiske/polariserende» med fokus på avstand mellom bilde og tekst. I oppgaven valgte jeg å ta utgangspunkt i «Counterpoint and duet» fordi den trolig er mer åpen for variasjoner underveis i fortellingen.

Der Rhedins har et større fokus på tekst med sine kategorier, har Salisbury & Styles noe mer fokus på bilde. Samuelson har prinsippet «vekslende lederskap mellom tekst og bilde» som var en kategori jeg hadde sett for meg i starten av oppgaven, og prinsippet legger åpent opp til hvordan og hvor mye bilde og tekst veksler på lederskapet. Jeg var svært nysgjerrig på hvilke muligheter bildet hadde til å bære fortellerrollen under dette prinsippet. «Den genuine bildeboka» er et stort konsept som går inn på både dialogen mellom tekst, bilde og boken. Disse tre modalitetene forteller fortellingen på en dynamisk måte, og denne helheten utgjør sammen den genuine bildeboka, der bildet viser noe teksten ikke beskriver og teksten beskriver noe bilde ikke viser. I oppgaven så jeg etter relasjoner mellom bilde og tekst som var litt mer konkrete, fordi det kan være utfordrende med åpne og store kategorier. Samuelsons kategori «vekslende lederskap mellom tekst og bilde», ligner konseptet til «den genuine bildeboka», men er noe mer konkret, samtidig som den kan legge opp til aktivt bytte av hvem som forteller.

2.4.1 Utvalgte bildebokkategorier

Hoveddelen av det estetiske arbeidet tar utgangspunkt i tre utvalgte bildebokkategorier. Kategoriene er basert på forskjellige teorier om bilde og tekst, og er utgangspunkt for å undersøke samspillet og mulighetene mellom bilde og tekst i mitt skapende arbeid.

Bildebokkategorier funnet gjennom teori

1. Bilde og tekst som komplementerer hverandre

Bildebøker hvor bildet reflekterer og utvider den skrevne teksten eller hvor de fyller hverandres hull. Slike fortellinger lar leseren lage sine egne tolkninger av historien (Sallisbury & Styles, 2012, s. 92).

2. Bilde og tekst som kontrapunkt og duett

Bildebøker der bilde og tekst forteller forskjellige fortellinger og gir alternativ informasjon, eller motsier hverandre på noen måter, noe som resulterer i at historien kan leses på flere forskjellige måter (Sallisbury & Styles, 2012, s. 94).

3. Bilde og tekst som bytter på å være ledende forteller

Bildebøker der bilde og tekst veksler på hvem som leder fortellingen. Dette kan gjøres på mange måter, blant annet ved å la bilde eller tekst fortelle noe som den andre først tar opp igjen senere (Samuelsen, 1995, s. 15).

3 Metode

I dette kapitlet redegjøres det for valg av metode og hvordan jeg har gått fram for å finne svar på problemstillingen. Oppgaven utforsker problemstillingen gjennom eget skapende arbeid der beskrivelser av prosessen og bildene refererer til framgangsmåten. Undersøkelsen har en kvalitativ tilnærming, gjennom autoetnografiske beskrivelser og hermeneutisk fortolkning av beskrivelsene.

Gjennom teori kom jeg fram til tre bildebokkategorier som omhandlet samspillet mellom bilde og tekst. I ideprosessen ble bøker, egne erfaringer og interesser brukt som utgangspunkt for fortellingsideene. Fortellingene var mange og varierte, men til slutt ble «prikken som forsvant» valgt som ide til fortellingen. For å gi kategoriene et felles utgangspunkt, ble det benyttet skisser av både miljø, karakterer og omslagsideer. Stikkord og ideer ble tatt med inn i prosessen med å utvikle tre bildebokfortellinger ved bruk av tre bildebokkategorier. I ideprosessen ble tidligere skisser benyttet til inspirasjon og utvikling. Underveis ble det notert erfaringer, beskrivelser og valg. Denne teksten, sammen med skisser og bildene, danner grunnlaget for tekstene i oppgaven. Tekstene har en autoetnografisk tilnærming. Hermeneutikk kommer inn under en del av den autoetnografiske metoden, gjennom forforståelsen av tidligere erfaringer og kunnskap som veves sammen med refleksjonene av nye erfaringer.

Autoetnografisk metode forteller historien om hvordan å skape en historie, ut fra hva det vil si å undersøke og eksperimentere med mulighetene som oppstår mellom bilde og tekst. Det er viktig å tenke med en historie, ikke bare om en historie. Å tenke med en historie betyr å tillate seg å resonnerer med historien, reflektere over den, og bli en del av den (Denzin & Lincoln, 2000, s. 753).

3.1 Vitenskapelig metode

I denne oppgaven tolkes mitt eget skapende arbeid som består av skisser, illustrasjoner og beskrivelser. Veien har gått trinnvis helt fra ideutvikling av fortellingene, utprøvinger av forskjellige fortellinger i storyboard, til ferdige utkast av fortellingene. For å dokumentere prosessen har jeg samlet mitt skapende arbeid i en stor skissesamling med skisser og notater, og dokumentert prosessen gjennom tekst i egne dokumenter der

jeg har skrevet ned hva jeg har tenkt og gjort. I ideprosessen kom jeg fram til en fortelling som jeg tok utgangspunkt i for videre arbeid. Fortellingen har fått utvikle seg åpent for å se hvilke muligheter som kom fram, men med bevissthet om at min forforståelse kunne påvirke muligheter og sette begrensinger.

Oppgaven har et hermeneutisk ståsted. Hermeneutikk kommer av det greske ordet hermeneus, og betyr tolk eller fortolker. Opprinnelig ble den hermeneutiske metoden brukt av teologer og klassiske filologer for å tolke tekster, og for å finne den rette forståelsen av tekster. I hermeneutikken er fortolkeren bevisst sine egne forutsetninger, hvordan de påvirker tolkningen av teksten, og hvordan fortolkeren lever seg inn i teksten (Kleven et al., 2016, s. 190-192). Prosessen har gått vekselvis mellom enkeltdelene og helheten i prosjektet. Vekslingen gikk mellom det praktiske arbeidet, metode og teori. Hermeneutikken kaller en slik veksling den hermeneutiske spiralen der forforståelsen hele tiden går i spiraler og til tider overlapper med tidligere ideer og tanker. Vekslingen beskrives også ved at «vi forstår delene i en tekst ut fra teksten som helhet, men også helheten blir forståelig for oss på bakgrunn av vår forståelse av de enkelte delene» (Kleven et al., 2016, s. 191).

I oppgaven har jeg med meg min forforståelse, som er avgjørende for hvordan jeg tolker og utvikler mitt estetisk skapende arbeid. Forforståelsen består av det man vet på forhånd om de ting som blir sagt, og hvilken forforståelse og fordommer man har. I nyhermeneutikken spilte den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer en vesentlig rolle, der forskeren selv er deltagende i tolkningsprosessen. Gadamer beskriver forforståelse som det grunnlaget leseren har til å forstå teksten. Grunnlaget påvirkes og legger premisser for hvordan man tolker. Grunnlaget omhandler hvem man er, og hvilken bakgrunn man har sosialt, kulturelt og historisk. Derfor går vi alltid inn i fortolkningsprosessen med hele vår forforståelse som grunnlag. Det vil si at forforståelse og den verden du lever i, har betydning for hvordan du forstår det du leser (Kleven et al., 2016, s. 193). I lesingen av en bildebok kommer den hermeneutiske prosessen tydelig fram, fordi det i en lesesituasjon, eller ved gjentatte lesninger, foregår en pendling mellom bilde og tekst. I denne pendlingen kan det legges til ny informasjon, og på den måten kan vi få en dypere og bredere forståelse av fortellingen (Kleven et al., 2016, s. 191).

Oppgaven er bygget på en kvalitativ studie, hvor jeg både er den kreative skaperen og den tolkende utforskeren. Det er krevende å være kritiker til sitt eget arbeid, fordi mine fordommer og forforståelse gjør at jeg ikke alltid får øye på de fenomenene som kommer fram i prosessen. Samtidig har jeg med meg kunnskap om mitt felt, og er så tett på prosessen at jeg befinner meg i en ideell posisjon til å observere det som oppstår i prosessen. I kvalitativ forskning er forskeren en sentral del av forskningen. Derfor må forskerens forforståelse og fordommer som er med inn i prosessen legges fram (Kleven et al., 2016, s. 19). Selve tolkningsprosessen blir en veksling fram og tilbake mellom tidligere forforståelse, egne referanserammer og nye erfaring og kunnskap, og på den måten kommer man stadig lengre inn i problemområdet. Med meg inn i oppgaven har jeg min forforståelse og tause kunnskap. Utfordringen i denne oppgaven er å få fram den tause kunnskapen som sitter i hendene der den ellers er intuitiv og usagt.

Oppgaven skiftet mellom nærhet og distanse. Nærhet og distanse lar en i større grad reflektere innenfra og utenfra, både som del i et enkeltbilde, gjennom fortellingen som helhet, og hvordan scenene forholder seg til hverandre. I det praktiske arbeidet har det vært viktig å være i nuet når jeg har arbeidet. Det har gjort det lettere å sette spørsmålsteget underveis, finne løsninger mens jeg arbeidet og komme fram til nye svar.

3.2 Autoetnografi

I autoetnografi er forskeren forfatter og bruker selvrefleksjon sammen med skriving som metode, og metoden er en kvalitativ forskningsmetode. Autoetnografer varierer i sin vekt på forskningsprosessen (grafi), på kultur (etnos) og på selvet (auto) (Denzin & Lincoln, 2000, s. 740). Autoetnografisk metode har fokus på menneskets intensjon, motivasjon, følelser og handlinger. Metoden kan gi en nyansert, kompleks og spesifikk kunnskap om spesielle erfaringer. Metoden brukes i mitt eget skapende arbeid gjennom beskrivelsen av prosessen og resultatet. Dette gjør jeg ved å gjøre mine egne erfaringer fra prosessen i det skapende arbeidet til hovedsaken av undersøkelsene. I samtaler med oss selv avslører vi vår sårbarhet, konflikter, valg og verdier. Metoden gir meg mulighet til å forstå gjennom det jeg utforsker, beskrive og reflektere gjennom tekst, og senere se tilbake på egen skapende prosess.

Leseren får mulighet til å føle dilemmaene og reflektere med historien (Denzin & Lincoln, 2000, s. 748-751). På en slik måte får leseren mulighet til å oppleve og være

med på prosessen og å lære av den. Ved å bruke en autoetnografisk metode er målet å inspirere til samtaler fra leserens synspunkt, og hvordan leseren kan reflektere over historien i forhold til eget liv. Derfor er det viktig å utfordre leseren på å utvide horisonten, reflektere kritisk over egen opplevelse, komme empatisk inn i opplevelsesverdenene fra sin egen, og delta aktivt i dialoger om sosiale og moralske implikasjoner av forskjellige perspektiver og standpunkter leseren har møtt. Det er når leseren tar historien inn og kan bruke den for seg selv at leseren blir medvirkende og undersøker seg selv, gjennom hvordan fortellingsteksten treffer (Denzin & Lincoln, 2000, s. 748).

Autoetnografisk metode anerkjenner at det er viktig å undersøke hvordan ulike mennesker tilnærmer seg problemstillinger og lærer gjennom det de gjør. Gjennom den selvbiografiske historien utforskes personlige erfaringer inn mot bredere kulturelle, politiske og sosiale betydninger og forståelser. Valget av metode gjør at oppgaven presenterer den store bredden av materiale og går i detalj underveis, for i den autoetnografiske metoden ligger validiteten i dokumentasjonen. I oppgaven er prosessen på en slik måte at enhver skal kunne skjønne gangen i prosessen og kunne komme fram til samme konklusjon.

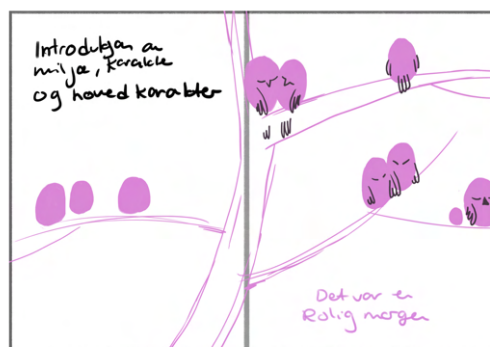
3.3 Forutsetninger for oppgaven

For å dokumentere eget skapende arbeid, brukte jeg tre faser for å systematisere og synliggjøre prosessen. I det skriftlige arbeidet setter jeg ord på det som gjøres, og setter bilde og tekst inn i system. Det kommer da klarere fram hva jeg gjorde og hvordan ideene utviklet seg. I idefasen samlet jeg ideer, skisser og notater i skissebøker og deretter i perm (vedlegg 2). Metoden for å samle inn empiri for eget skapende arbeid var både med tekst i dokument, skisser i skissebok og skisser digitalt.

Hver kategori er delt inn i tre faser. Fase 1 tar for seg sluttresultatet av skisseprosessen og utvalgte analoge storyboard. Fase 2 tar for seg videre skisser av bilde og tekst som er tegnet digitalt. Scenene viser også størrelsesforhold, karakterer og komposisjon. Fase 3 tar for seg digitalt storyboard med ferdig forslag til scener med farger, bakgrunn og tekst. I fase 1, 2 og 3 brukte jeg et dokument som fokuserte på å dokumentere helheten i fortellingen. Med helhet menes et fokus på hele fortellingen og ikke et fokus på de enkelte scenene. For å komme fram til helheten, noterte jeg ned mine opplevelser for

hver fase i et eget dokument. Dette la grunnlaget for teksten i oppgaven. Teksten er den samme som i kapittel 6, 7 og 8. I fase 2 og 3 ble det brukt tabeller i et eget dokument for å systematisere erfaringer rundt bilde og tekst (se figur 2 og 3 for eksempler). Hver scene fikk en tabell for bilde og tekst. Materialet er ikke tatt med i selve oppgaven, men ligger som vedlegg 3 til utstillingen, da det er på et for detaljert nivå og omhandler mer informasjon enn det som er relevant for problemstillingen. Eksempel på tabeller som dokumenterte fase 2 og 3:

Scene 1



Bilde

Beskrivelse	I et tre sitter det en stor gruppe fugler, de sitter spredt i små klynger rundt om på greinene. En av fuglene er mindre enn de andre. Den minste fuglen sitter på nederste grein til høyre.
Framgangsmåte	Tegnet tre på tre lag. Treet først, deretter gruppen og detaljene av fuglene. Tegnet med pensel #1.
Hensikt, valg og erfaringer	Scenen gir en oversikt og introduserer karakterene og miljøet. Det er en fugl som skiller seg ut på grunn av størrelsen, og dette er hovedkarakteren.

Tekst

Beskrivelse	Det var en rolig morgen.
Framgangsmåte	Skrevet med pensel #1, på et eget layer. Tok utgangspunkt i fase 1, der karakteren sover og blir vekket.
Hensikt, valg og erfaringer	Teksten sier noe om tiden på dagen og stemningen. Teksten gir en rolig start på historien. Selv om bildet viser karakterene, vurderte jeg å la teksten tydeliggjøre hvor hovedkarakteren er og skrive mer om de andre fuglene, eventuelt andre aktuelle element av historien. Dette er fordi jeg ønsker å tydeliggjøre hvem som er hovedkarakteren, si mer om historien, og fordi i denne scenen er det bildet som forteller mer enn teksten. Dette stemmer ikke helt overens med definisjonen av kategori 1.

Figur 2: Kategori 1, fase 2, scene. Dato for kategorien: 14.12.2019 - 06.01.2020

Scene 3



Bilde

Beskrivelse	I forgrunnen gjesper en stor fugl. Munnen er åpen og øynene lukket. Den tar vingen mot ansiktet, mens resten av hodet er vendt oppover. Over den hopper en liten blå fugl full av energi. Den ser ned på den store fuglen. En strek viser bevegelsen av hoppene. Bakgrunnen består av grønne nyanser. En lyskilde kommer fra høyre og ned på den store fuglen. Lyset treffer konturene til fuglen.
Framgangsmåte	Bakgrunnen ble tegnet med pensel #4 og viskelær #2. Bakgrunnene ble tegnet hver for seg. Den store og den lille fuglen ble tegnet på samme lag, bortsett fra vingen foran ansiktet på den store fuglen, de ble tegnet i et eget lag over. Noen små detaljer ble også tegnet på egne lag, for eksempel øynene til den store fuglen og hoppelinjen til den lille fuglen. Et lag ble satt på «overlapp» med fargen lysegul med pensel #4.
Hensikt, valg og erfaringer	Fokuset fortsetter på de to hovedkarakterene. Her blir dramaet bygget opp, med lyskilden som fokuset på den store fuglen. Kontrasten våken versus trøtt gjør at man lurer: hva skjer når den store fuglen våkner, og hva er denne lyskilden?

Tekst

Beskrivelse	Hvem var vel ikke klar! Dette var det viktigste de gjorde hver morgen. Høyt skulle de synge morgensangen, slik at de vekket hele skogen.
Framgangsmåte	Teksttypen er DTL Nobel TOT – light. Bildet ble laget før teksten. Teksten ble basert på fase 2 og forteller videre med samme tematikk. «Slik at de vekket hele skogen!» ble lagt til på slutten av prosessen.
Hensikt, valg og erfaringer	Teksten stiller først et spørsmål som gis til leseren, og leseren kan fort gi et svar på hvem som ikke er klar. Motsigelsen blir humoristisk. Teksten forklarer målet med dagen, historien og hvor historien er på vei i framtiden, men beskriver svært lite om hva som foregår i bildet. Det i seg selv gir et mellomrom med to forskjellige historier som forteller helt motsatte sider i tid, men teksten er både i nåtid og går over i framtid. Bildet ble ferdig før teksten. Samtidig er den siste setningen rettet både mot nåtid og fortid, for hun vekker noen nå og skal senere vekke andre. Teksten bærer mye av tyngden i dette bildet.

Figur 3: Kategori 2, fase 2, scene 3. Dato for kategorien: 07.01.2020 - 19.03.2020

3.3.1 Digitalt utstyr og programvare

I denne oppgaven har jeg brukt Adobe Photoshop 2020 som redigerings- og tegneprogram. I programmet finnes nesten uendelig med muligheter, og mitt fokus har hovedsakelig vært tegning og enkle måter å arbeide med digitale tegninger. Jeg har brukt tegnebrett gjennom flere år, og for to år siden gikk jeg over til et Wacom Cintiq tegnebrett med muligheten til å tegne direkte på skjermen. Bakgrunnen for dette valget var å få en opplevelse som lignet mer det å tegne på papir. I oppgaven har jeg skissert noen få skisser i idefasen digitalt. Fase 2 og 3 ble tegnet digitalt. Informasjon om pensler og funksjoner brukt i oppgaven ligger som vedlegg 4 i utstillingen.



Figur 4: Arbeidspladsen med tegnebrett (Wacom Cintiq) som ble brukt i oppgaven

4 Eget skapende arbeid

I eget skapende arbeid utforsker jeg veien fra tidlig ideprosess, til en fortelling brukt som utgangspunkt for tre bildebokfortellinger med bilde og tekst. Gjennom teori kom jeg fram til tre forskjellige bildebokkategorier, der mitt fokus var på samspillet mellom bilde og tekst. Underveis ser oppgaven på hvordan samspillet mellom bilde og tekst opptrer og utforskes fra ideprosessen og fram til ferdig arbeid. Idefasen startet med å bruke teori, egne interesser og andre bøker som inspirasjon, og resulterte i en ide til fortellingen. Idefasen er relevant å ta med fordi den viser forskjellige måter å utvikle ideer og fortellinger på, og prosessen viser hvordan eget material av skisser og stikkord kan bli brukt som en ressurs i videre arbeid. Fase 1 tar for seg sluttresultatet av skisseprosessen, og til slutt et utvalgt storyboard. Fase 2 tar for seg videre skisser som er gjort digitalt, med et nytt storyboard som viser utkast til karakterdesign, miljø, tekstideer og den strukturelle plasseringen av elementene. Fase 3 tar for seg digitalt storyboard med ferdig forslag til scener med farger, karakterer, bakgrunn og tekst.

4.1 Tematikk eller karakter

Det finnes utallige metoder å velge mellom for å utvikle ideer. For å ikke gjøre oppgaven for vid, kom jeg fram til «tematikk» inspirert av Kaia Dahle Nyhus og «karakter» som utgangspunkt for idemyldringen (Thorsnes & Veum, 2018, s. 62-63). Å bygge en fortelling utfra en karakter har jeg gjort i tidligere studie. Tematikk som utgangspunkt for fortelling har utfordret meg siden dette er noe jeg har gjort sjeldnere. Tidligere har jeg hovedsakelig tegnet bilder til tekst, og sjeldent vært ansvarlig for både bilde og tekst i fortellingen. I prosessen valgte jeg å gå videre med tematikk som utgangspunkt for ideprosessen. Det å ha karakter som utgangspunkt kan føre til et større fokus på karakterutvikling, og for min del et større fokus på den visuelle karakterutviklingen, mens tematikk derimot kan gi et mer åpent og parallelt utgangspunkt mellom bilde og tekst.

4.2 Ideutvikling av fortellinger

I idemyldringen ble bøkene *101 – de beste barne og ungdomsbøkene* av Fjeldberg (2015) og *Explorers' Sketchbooks – The Art of Discovery & Adventure* av Lewis-Jones

og Herbert (2016) brukt som utgangspunkt til idemyldring for å finne en tematikk. Fjeldbergs bok ble mest brukt, da den inneholdt en mengde interessante og utfordrende tematikker. Underveis ble ideene til temaer notert ned med stikkord. Etter gjennomgang av tematikkene skilte noen ideer seg ut og jeg gikk videre med fem av dem. Ideene kom blant annet fra egen barndom, tidligere erfaringer og egne interesser. Disse ble skrevet ned og deretter idemyldret rundt med ord og små skisser. Tematikken til ideene var søskenforhold, døvhet, hvor og hva er et hjem, reduksjon/miljø og psykisk helse hos gutter. I denne fasen var ord hurtigst og mest presist for å få ned ideene. Skissene kunne bli for konkrete og distraherende fordi de var for lite åpne. Jeg brukte stikkord og korte setninger for å se etter fortellingspotensial, fordi jeg var mindre interessert i en altfor konkret strukturoppbygging av fortellingen så tidlig.

Til slutt satt jeg igjen med to fortellinger med tematikkene reduksjon/miljø og psykisk helse hos gutter. Disse to ideene engasjerte meg mer personlig enn de tre jeg valgte bort. Ideen reduksjon/miljø ble valgt som utgangspunkt for videre idemyldring. I skissene noterte jeg ned «prikken som forsvant» som ide til tittel. Tittelen var inspirert av en annen tematikk om søskenforhold som hadde tittelen «skogen som forsvant». Ideen ga frihet fordi den kun inneholdt enkle setninger, og jeg følte meg fri til å undersøke temaet på mange forskjellige måter.

4.3 Valgt fortelling – Prikken som forsvant

Ideen til «prikken som forsvant» ble først skrevet ned i stikkordsform som beskrev handlingen, og deretter i enkle setninger slik at den kunne bli et åpent utgangspunkt for kategoriene.

Grunnfortellingen

- Alle karakterene blir prikkete bortsett fra én.
- Hovedkarakteren vil også ha en prikk siden alle andre har det.
- Karakterene får først en prikk, og så forsvinner karakterene etter hvert (eller gjør de det?)
- Hovedkarakteren tror han/hun er alene og blir trist.
- Hovedkarakteren dunker borti noe/noen, men det er ingenting der.

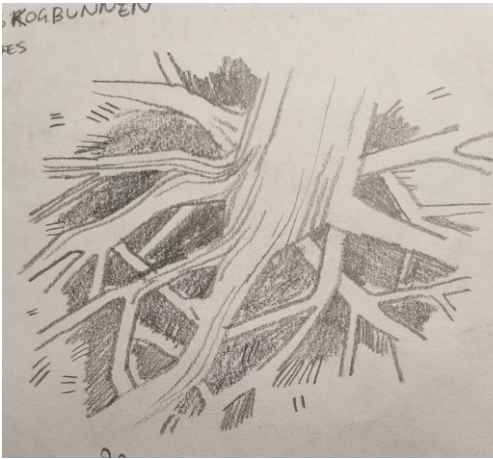
- Til slutt blir hovedkarakteren lei, henter en malingsbøtte, maler alt sammen på nytt, og finner igjen vennene og verden igjen.

4.4 Skissering i arbeidsprosessen

Ideen «prikken som forsvant» fikk meg til å tenke på arter som forsvinner. Når noen arter forsvinner, påvirker det et økosystem, og når jeg tenkte på dette kom det en ide om skogbunnen. I skissene dukket det også opp mange fugler. Fuglenes mange farger, mangfold i artsrikdom og det at de stadig minker og sangen forsvinner, gjorde at de passet ideen godt. Miljø og arter som forsvinner er et aktuelt tema i vår tid. Underveis i idémyldringen skrev jeg ned tanker, assosiasjoner og ideer ved skissene for å vise hvilke tanker jeg gjorde meg i prosessen. Assosiasjonene mine til fortellingen var oppløsning, reduksjon, destruksjon, at noe øker og at noe forsvinner. Utfordringen med denne ideen var at den var vanskelig å visualisere helt fra starten. Jeg så rett og slett ikke for meg konkrete karakterer eller miljøer. Etter hvert fikk jeg fram skisser av miljø, og ideer rundt hull/prikker, karakterer, scener, og rundt tematikken oppløsning. Skisseringen av ideen «prikken som forsvant» var utfordrende, men jeg tok med meg «stikkord» i form av skisser, for det var visse tematikker i skissene jeg fant interessante og så på som potensielle fellesnevner. Temaer som gikk igjen var fugl, skogbunn og små vesener i skogbunnen. I skissene og i skogbunnen kom ideen om noe lite, men med en kraftfull personlighet. Det løsnet mer da jeg eksperimenterte med overdrivelser av kroppsdel, ansikts- og kroppsuttrykk (se figur 9 og 10).

I prosessen sto det mellom å fokusere på prikk eller hull. Jeg valgte å gå for betegnelsen prikk, fordi ordet i større grad er overførbart og nøytralt. En prikk kan være mye, men et hull vil si at noe mangler. I setningene som beskriver fortellingen, ser jeg en tematikk som potensielt kan gå igjen i de tre kategoriene, nemlig at karakteren blir forlatt og hvordan hun finner tilbake til de andre. Tanken var at karakterene og verden skulle være det samme, men samtidig ikke identisk. Gjennom min arbeidsprosess vil karakterene og miljøet utvikle seg etter hvert som jeg blir kjent med karakterene og omgivelsene. Samtidig ønsker jeg at hver fortelling skal få ha sin egenart. Dette er en holdning jeg har med meg fra illustrasjonsstudiet. I gjennomgangen av idefasen har jeg trukket ut de skissene som har hatt en viktig betydning for prosessen.

Utvalgte skisser



Figur 5: Skogbunn



Figur 6: Skogbunn og et lite vesen



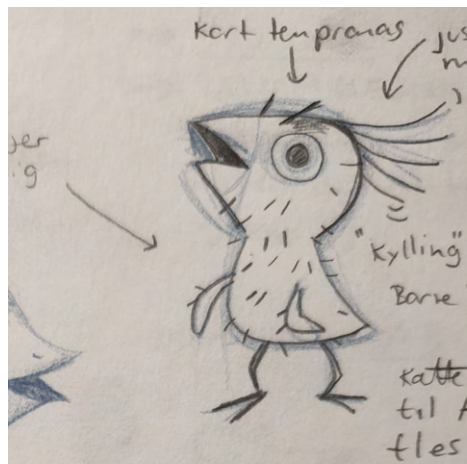
Figur 7: En karakter gjemmer seg, og titter gjennom en prikk



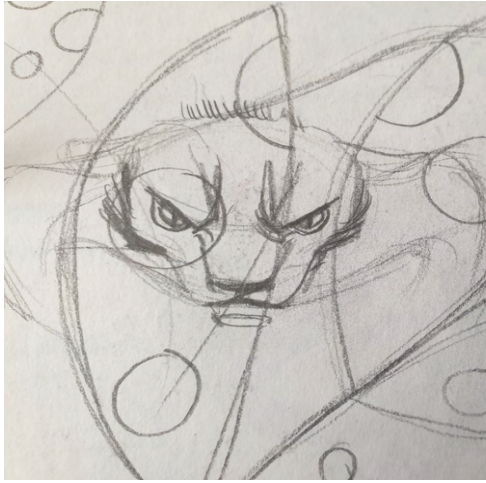
Figur 8: Karakter med tekstur



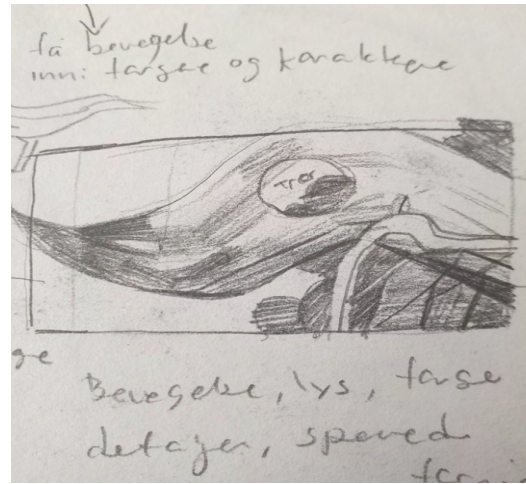
Figur 9: Fasinerende karakter, men trolig ikke hovedkarakteren



Figur 10: Ide til hovedkarakteren



Figur 11: Katt vises gjennom gresset



Figur 12: Karakter med en stor prikk

4.5 Forkastede storyboard

I begynnelsen av storyboardenes utvikling, lagde jeg tre storyboard på papir og et digitalt. I disse var det få forandringer fra papir til digitalt. Jeg gikk bort fra fortellingene fordi de var alt for forskjellige til å brukes i oppgaven. Jeg tok fatt på storybordet med mest potensial og som lignet grunnfortellingen mest; storyboardet til kategori 1 (denne kategorien ble også tegnet digitalt). Dette storyboardet vises i figur 14, kapittel 6.1. Resten av de forkastede storyboardene ligger i vedlegg 1.

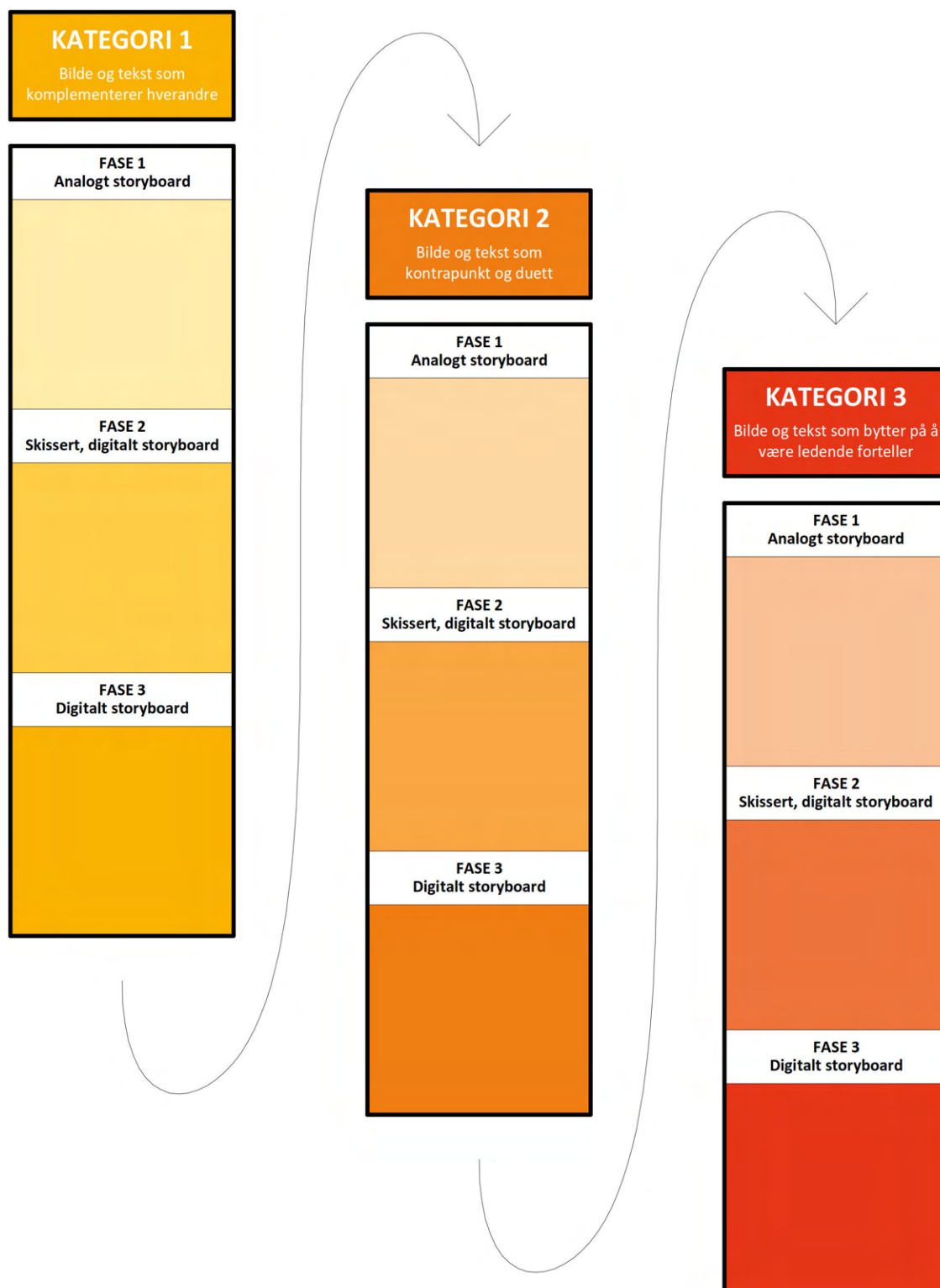
4.6 Oppsummering av idefase

Prosessen startet med å velge tematikk over karakterer for å komme fram til fortellingsideen. Mine kriterier for fortellingen var at den ga et åpent utgangspunkt og pirret min nysgjerrighet. Boken *101 – de beste barne- og ungdomsbøkene* av Fjeldberg (2015) gjorde at jeg kom fram til flere tematikker, som ble kortet ned til fem tematikker. Til slutt ble ideen «prikken som forsvant» valgt som grunnide. Jeg valgte fortellingen fordi den var åpen for mange variasjoner, og ga frihet til å vurdere hvor like fortellingene skulle være. Ideen ble skrevet ned i korte setninger. I begynnelsen ble setningene skissert og skrevet ned i skisseboken med de assosiasjonene og ideene som kom spontant og etter refleksjon. Utover i skisseprosessen opplevde jeg at skissene ble for «bestemmende». Deres mer figurative og konkrete væremåte gjorde det vanskeligere å være åpen for fortellingens mulige utvikling. Derfor gikk jeg tilbake til setningene, noe som ble avgjørende for å få framdrift i ideutviklingen. De korte setningene ga ideer til små frimerkeskisser uten særlige detaljer, men som ga ideer til strukturen i

fortellingen. Da jeg begynte å skissere storyboardene opplevde jeg de tidligere skissene som en ressurs. Jeg kunne gå tilbake for å hente inspirasjon og ideer, finne gjentakende tematikker og bruke dem som grunnlag for refleksjon.

Frimerkeskissene ble etter hvert til tre storyboard som utforsket de tre bildebokkategorier. De tre storyboard ble for ulike, og derfor måtte jeg starte på nytt med grunnfortellingen sammen med storyboardet fra kategori 1. Dette storyboardet lignet mest på grunnfortellingen innholdsmessig, og ble brukt videre i et nytt forsøk på å lage de tre storyboardene. Disse storyboardene vises fram i kapittel 6, 7 og 8.

5 Oversikt over kategoriene og fasene



Figur 13: Oversikt over kategorier og faser.

6 Kategori 1 – Bilde og tekst som komplementerer hverandre

6.1 Fase 1 – Analogt storyboard

Fortellingen: Det er den store paradedagen. Hovedkarakteren sover tungt under et grønt blad, men blir brått vekket av en annen fugl. Fuglen drar hovedkarakteren opp. De må forte seg for å ta igjen de andre som alt har startet å gå. Hovedkarakteren dras framover, men hun er fortsatt trøtt. De tar igjen de andre og rekker paraden. Paraden er full av store og små fuglekarakterer som synger. De går over greiner og ser langt av gårde. De går i rekke og synger. I bakgrunnen dukker det opp prikker i omgivelsene. Et stort dyr passerer med en stor prikk på seg. Gjennom prikken ser man trærne i bakgrunnen. Karakterene er små i sammenligning. Karakterene fortsetter syngende langs skogbunnen. Flere prikker dukker opp nå, både på stein, på karakterene og på bakken. Brått ser de noe bak en busk. Prikkene viser en stor katt bakom gresset, og de må løpe for å komme seg unna. De piper høyt mens de løper. Bak dem går verden sakte i oppløsning. Det er bare et pip igjen i skogen, kun en tone. Så blir det stille. Hovedkarakteren står i ro, øynene er lukket og hun er fortsatt i drømmeland. Stillheten dominerer. Hun våkner. Hun åpner øynene og ser seg rundt. Alt er så lyst, alt er borte. Hun er så liten i det store hvite rommet. Hun får panikk, løper, peser, og flyr, mens hun begynner å dunke borti ting. Er ikke alt er borte likevel? Så stopper hun opp. Hun får en ide og løper ut av boksiden. Tilbake kommer hun i fullt firsprang med vingene spredt ut, og med seg har hun en malerkost og et malespann. Hun tar tak i kosten og begynner å male. Hele verden blir malt av henne slik hun husker den. Ting blir ikke som før; de har samme former, men ikke samme farger. Det er en ny dag, og paradedagen er over. Hva slags dag er det i morgen? Er det den store gjemselsdagen?

STORYBORD 1. KATEGORI 1 (→ SENERE 3)

morgensang? / fugle sang?
Engrunntid at de masjes!

1 I dag er den store parade-dag er

2 Har forsovet seg, under et blad

3 Vi ma skynde oss. (de har darlig tid)

4

5 et stort hull

6 det var titt for kvelds siste strofe

7 katten vises igjennom "parnik". Mange hull.

8 Ny scene, veg ut og borre en tor

9 vokner av stillhetes ikke sin egen lyd

10 (Dobbeltt opp)

11 Er det av noe nye lys?

12 forsvinner

13

14 Sla sammen scene 12 og 13

15

16

17

18

IDEER

Farger fra morga til kveld for å vise tid

Tekster handle om masjes ikke om prikken

Ny Ideo, sa saunig at han ikke far med seg at de andre forsvinner og vokner opp fordi det er stille, ikke sang. Ser ut som han savner frem til han vokner

hva ser i dag? #jensel

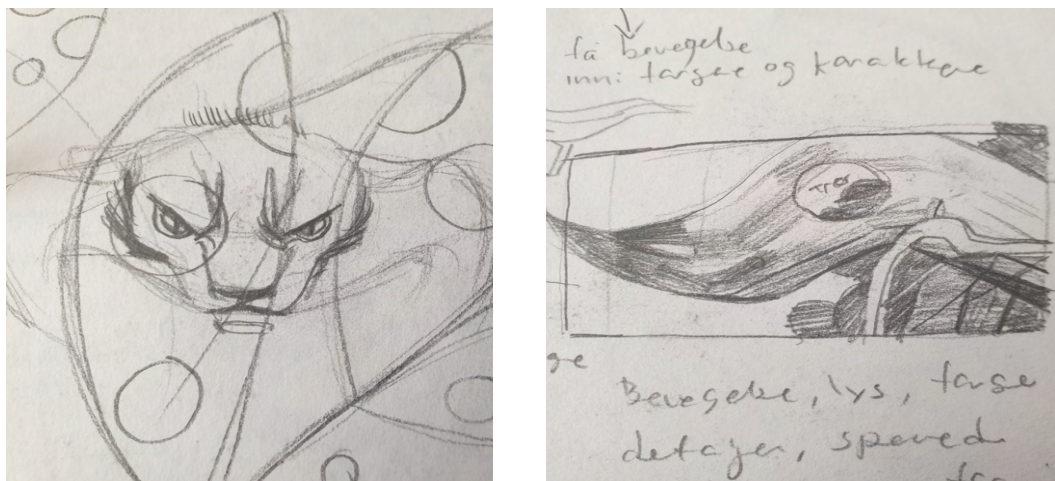
UTAR er asli tone, fra da siste karaktera

Figur 14: Storyboard kategori 1, fase 1

Dato: 25.03.2019 - 29.03.2019

Beskrivelse av prosessen: Dette storyboardet ble laget sammen med de to forkastede storyboardene. Under går jeg gjennom prosessen. Prosessen startet med å se på stikkordene til grunnfortellingen. Skissene som jeg nylig hadde tegnet var friskt i minne, og inn i fortellingen brukte jeg noen skisser i skisseboken som var spesielt morsomme eller spennende. Rundt disse skissene begynte jeg å drodle scener før og etter, og gjerne sammen med små setninger. Setningene kunne være refleksjoner, ting jeg måtte huske på, nye ideer og tanker. Disse skissene hadde liten sammenheng med grunnfortellingen, men de ga derimot noen nye ideer. Grunnfortellingen var utgangspunkt for nye skisser som ble forslag til strukturer i fortellingen. Ved noen setninger kom ideene lett, og med andre satt jeg mer fast. Etter en periode hadde jeg flere ufullstendige fortellinger. Noen av disse var for sprikende til å brukes sammen, men jeg opplevde en frihet og spontanitet i framgangsmåten som jeg likte godt. Etter at jeg hadde skissert ut mesteparten av setningene, tok jeg de forskjellige arkene og la dem utover bordet. Så startet det mer reflekterende arbeidet, med hvilke scener som passet hvor og hva slags flyt de ga. Til slutt satt jeg igjen med et storyboard der fortellingen fløt godt nok til at jeg ville bruke det i den neste fasen. Storyboardet var fortsatt hakkete, og hadde for mange ulike fortellinger pågående samtidig. For videre prosess førte jeg opp tanker, om det manglet noe, eller om det burde vært en ekstra scene inn på storyboardet.

Erfaringer: Da jeg skulle lage storyboardet brukte jeg de tidligere skissene aktivt for å hente ideer til scener, handling og miljø. Scene 5 og 7 bygget på tidligere enkeltskisser som ga meg ideer rundt fortellingen. Disse tegnet jeg inn i storyboardet. Det lignet i stor grad på skissene fra skisseboken, og jeg merket at jeg hadde prøvd å få disse til å passe inn i fortellingen.



Figur 15: Skisser av rev og katt med hull var inspirasjon for scene 5 og 7.

I begynnelsen av fortellingen vurderte jeg først om karakterene skulle leke gjemsel. Hvis karakteren tok på en annen karakter, hadde det vært mer naturlig at hele karakteren hadde forsvunnet enn at det hadde dukket opp en prikk på den. Kanskje gjemselsideen kunne tas i bruk i slutten av fortellingen, som en åpen slutt? I noen av de tidligere skissene gikk karakterene i rekke, og av disse skissene fikk jeg en ide om at de kunne gå i tog. Jeg fikk assosiasjoner til korpsmusikk, og ettersom noen av karakterene var fugler, passet det godt at fuglene sang mens de gikk i en rekke. Mens de gikk i rekke gikk også verden i oppløsning, og sangen stilnet etter hvert som verden «forsvant». Dette skjedde i scene 8 og 9. Dette var scener jeg ville fokusere på i neste fase. Å gå fra allsang til at hun våknet alene, ble en for brå overgang merket jeg. Det hadde da vært bedre hvis hun var trøtt og sakte ble mer våken. Noe jeg merket meg som en mulighet, var scenene der karakteren våkner og skjønner at hun er alene. Valget sto mellom å fokusere visuelt på at hun våknet alene eller gjennom teksten erkjenne at hun var alene. Jeg valgte det siste fordi det kan være lettere å skjønne panikkfølelsen av å være helt alene. Her er det også muligheter for et høydepunkt med dramatik i fortellingen. Ordene ville nok bli viktige for å påpeke dette.

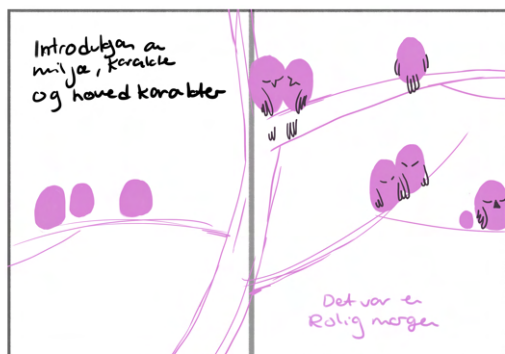
En utfordring jeg så i storyboardet, var at prikkene burde være mer i hovedfokus i fortellingen. Prikkene burde omtales mer i teksten, og samhandle mer med karakterene og hovedkarakteren. Bilde og tekst burde omhandle prikkene i større grad. Selv om tematikken om prikkene kommer fram visuelt i starten av fortellingen, forsvinner den litt i de andre tematikkene (paradedagen, alt forsvinner, male verden og gjemsel). Den viktigste tematikken er prikkene, med reduksjon og at verden forsvinner. Jeg var fortsatt

ikke fornøyd med starten og slutten, men økningen av prikker ville jeg videreføre til neste fase. Videre ønsket jeg å bygge mer av fortellingen rundt scenene i midtpartiet i fase 2. Underveis valgte jeg å fjerne scene 8 fordi den fortalte en annen fortelling, og scene 10 fordi den var dobbel med scene 9. I scene 4, 5, 6 og 7 valgte jeg å endre rekkefølgen for å fordele spenningen, og for å fortelle oppløsningen av prikkene på en spennende måte. Scene 4, 5 og 6 viser forskjellige perspektiv og scene 7 bryter opp marsjen med dramatik. Mellom scene 7 og 8 la jeg til et bilde for å vise at tiden hadde gått. Det var nå bare en fugl igjen, og det var kun ett pip igjen. Fuglen er tegnet større nederst i høyre hjørne. I neste fase ønsket jeg å introdusere karakterene tydeligere. Bilde og tekst må også omhandle prikken i større grad.

6.2 Fase 2 – Skissert, digitalt storyboard

Fortellingen: I et tre sitter det flere fugler spredt rundt om. En liten og en stor fugl sitter sammen på en av de nedre greinene. Den store fuglen vekker den lille. Noe har skjedd! En gruppe fugler har samlet seg. To fugler stirrer på den tredje. Den har en stor prikk på magen, og ser meget fornøyd ut. En av fuglene titter gjennom den store fuglen. Den lille fuglen er misunnelig. Hun speider rundt. Hvor kunne hun finne sin egen prikk? Bak henne sitter to store fugler. Flere prikker dukker opp på de andre fuglene. Hun går bort til en av dem. Den har en stor prikk på magen, og hun titter gjennom. Hva hvis hun tar på en prikk, får hun tak i en da? Den store fuglen ser surt ned på henne. Hva hvis hun dekker seg til med prikker? Hun tar en grein med blader og drar det ene bladet etter det andre over seg. Nei, så vanskelig. Hun tar et av bladene. Kan bladet spises? Ingenting fungerer. Det blir brått stille, veldig stille. Hun stopper opp med å spise, og ut av munnen stikker det et blad. Hvor er de andre? Hun hører ingenting. Hun blir redd, veldig redd. Det dunker i brystet. Hun står helt i ro, så får hun panikk. Hun løper av gårde, og krasjer både her og der. Hun stopper opp og skjønner hva hun krasjer i. Så får hun en ide og løper ut av boksiden for å hente noe. Hun kommer flyvende tilbake, og har med seg et malingsspann og en malingspensel. Hun ser selvsikker ut, og malingen flyter etter henne. Der hun maler kommer verden til syne igjen, med trær, busker og karakterer. Hun maler verden slik den var, eller slik hun husker den. Verden ser ganske annerledes ut. Den har andre farger, men for henne er alt som det skal være. Det er morgen igjen og det er på tide å synge morgensangen.

Storyboard fase 2



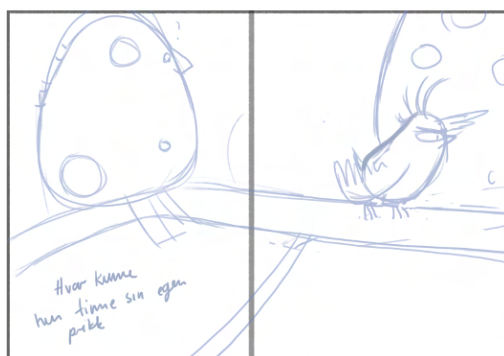
Scene 1



Scene 2



Scene 3



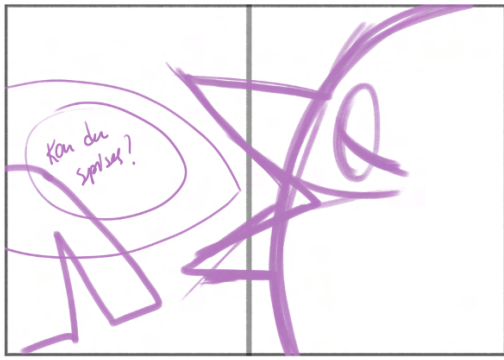
Scene 4



Scene 5



Scene 6



Scene 7



Scene 8



Scene 9



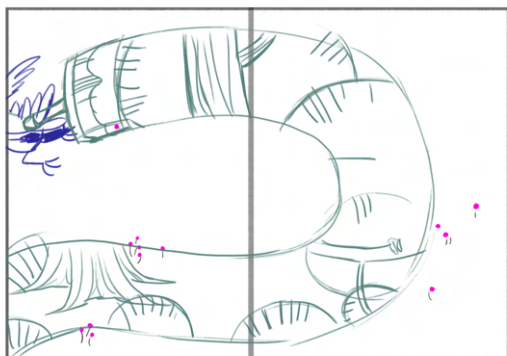
Scene 10 (gjenbrukt fra forkastet storyboard)



Scene 11



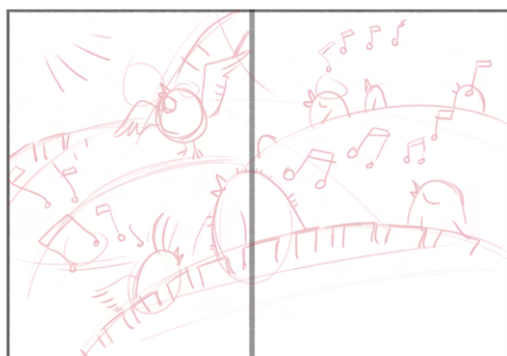
Scene 12



Scene 13



Scene 14 (scenen ble lagt til i fase 3, men lagt med her for å kunne lese helheten)



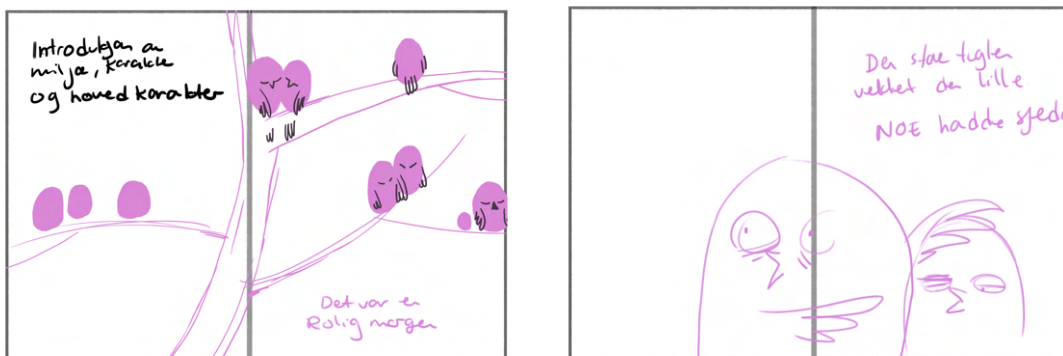
Scene 15

Figur 16: Storyboard kategori 1, fase 2

Dato: 30.03.2019 - 13.04.2019

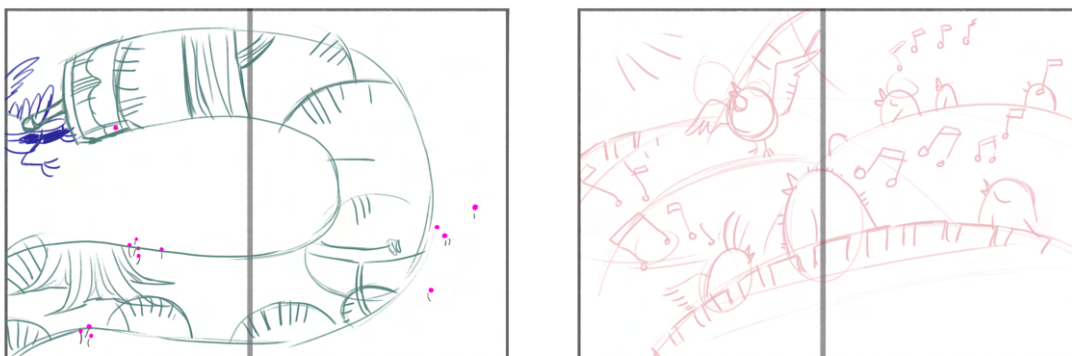
Beskrivelse av prosessen: Fase 2 startet med å plassere det analoge storyboardet ved siden av tegnebrettet. Dette ga oversikt over det analoge storyboardet, samtidig som jeg skisserte digitalt på skjermen. Storyboardet fra fase 1 og grunnfortellingen ble vurdert på nytt. Jeg ønsket å tenke nytt, da jeg ikke var fornøyd med starten. Jeg fokuserte derfor på å forenkle fortellingen og tydeliggjøre tematikken. For å komme i gang opprettet jeg en adobe-fil med en gitt størrelse som alle tre kategoriene skulle bruke. I filen opprettet jeg mapper for de to fasene, og i gruppen for fase 2 lagde jeg et lag for hver scene. De enkelte lagene ble nummerert utfra hvilken scene det gjaldt. Ved å samle skissene i en gruppe på egne lag, var det lett å flytte rundt på lagene og variere hvilke som var synlige. Dette brukte jeg mye for å lese fortellingen om og om igjen for å vurdere hvilken rekkefølge som passet og om noen scener ikke passet inn eller manglet. Skissene og teksten ble tegnet med en strukturpensel, hovedsakelig i en farge, men dette varierte. Scenene var tegnet meget lett og med få detaljer.

Når jeg så på det analoge storyboardet, ble jeg noe frustrert over hvor hakkete det virket. Flere av ideene var hentet fra skisseboken, men selv om jeg likte disse scenene, passet de ikke nødvendigvis sammen som helhet i storyboardet. Jeg fokuserte heller på starten, og deretter på de scenene som jeg var fornøyd med. Her jobbet jeg med å skape sammenheng mellom scenene. Jeg la til skisser, fjernet, flyttet på rekkefølgen og prøvde meg fram. Søkelysset på karakteren gjorde at starten av fortellingen løsnet. Det ble naturlig å følge hennes handlinger og responser. Scene 1 og 2 var veldig løse og kjappe med fokus på hvordan jeg kunne introdusere hovedkarakterene og prikkene.



Figur 17: Scene 1 og 2

Det oppsto et hull mellom scene 13 og 15. Her visste jeg ikke helt hvordan jeg skulle løse fortellingen, som gikk alt for brått fram mot slutten. På grunn av tiden valgte jeg å ta med meg dette hullet inn i fase 3 (dette hullet ble fylt og scene 14 ble lagt til i fase 3).



Figur 18: Scene 13 og 15

Etter å ha introdusert karakterene og prikkene, lurte jeg svært på hvordan fortellingen skulle fortsette. Prikkene var destruktive i sin framtoning, og jeg fikk da en ide om å ufarliggjøre de ved at hun nærmest lekte med prikkene. Dette ga en rytme og en

forventning når hun undersøkte prikkene på forskjellige måter. Et eksempel på dette er scene 7 der hun prøver å spise en prikk.



Figur 19: Scene 7

Underveis ble jeg mer kjent med karakteren, mye mer enn tidligere i ideprosessen og fase 1. Gjennom henne ble det naturlig å spille på følelser, humor, engstelse og glede. Derimot tok det lang tid før jeg løste slutten av fortellingen. Hvordan skulle fortellingen ende? Hvilket poeng skulle den fram til, og hva var fortellingens fokus? På slutten begynte jeg å tenke på ideen til det analoge storyboardet jeg hadde forkastet, og som handlet om morgenparaden. Det ga ikke så mye mening med fugler, men morgensangen ga derimot mer mening. Kunne teksten samle fortellingen der jeg ikke fikk strukket bildene dit jeg ville? Disse tankene gjorde at slutten løsnet, og avslutningsbildet ble av en gruppe fugler som sang sammen. Dette ga en start og en slutt på fortellingen, som gjentok hverandre.

I scenene skrev jeg ned tanker og ideer, men mer konkret enn i fase 1. Her noterte jeg ned konkrete tanker og følelser, og ting karakteren sa i de forskjellige scenene. Da det gjaldt nye og spontane ideer, var det lettere å skrive tekstideen først. Det kunne være en viktig følelse, en indre dialog, en beskrivelse av hva som skjedde i scenen eller noe karakteren sa. Underveis skrev jeg også ned mangler og utfordringer jeg måtte tenke på til neste fase. På slutten var jeg veldig usikker på hvordan bakgrunnen skulle se ut i de forskjellige scenene. Ville karakterene komme tydelig nok fram i bakgrunnen? Jeg ventet derfor med å bestemme bakgrunnen til fase 3.

Erfaringer: Inn i fase 2 hadde jeg også med erfaringene fra de forkastede storyboardene. I motsetning til disse hadde jeg nå et større fokus på å ta tak i det som oppsto av ideer og tanker, selv om det ikke nødvendigvis var planlagt eller var en del av storyboardet fra fase 1. Dette gjorde prosessen mindre låst, ga mindre frustrasjon og ga en utvikling av fortellingen. Fra fase 1 til 2 gjorde jeg mange forandringer. For å komme videre vurderte jeg hvilke scener og notater jeg ønsket å jobbe videre med fra storyboardet i fase 1. I fase 2 brukte jeg teksten og storyboardet fra fase 1 som utgangspunkt. Grunnfortellingen ble brukt for å se om jeg hadde fått med essensen i fortellingen. Storyboardet ble brukt som et visuelt utgangspunkt, der jeg også sjekket notatene og teksten i storyboardet.

Økningen av prikker og at alt forsvant, var noe jeg ønsket å fokusere på. Blant annet ved å la bilde og tekst fortelle mer direkte om prikkene. I fase 1 tok jeg med meg ideene bak scenene 9, 10 og 11 der hun la merke til stillheten, og scene 15 og 16 når hun malte verden på nytt. Karakteren er tenkt som jente, fordi jeg mener vi trenger flere jentekarakterer i bildebøker. Ellers er karakteren så kjønnsnøytral at jeg tror både gutter og jenter kan leve seg inn i karakteren. Siden miljø- og karakterdesignet ikke er særlig utviklet, kom mye av utviklingen i denne fasen, og jeg testet ut forskjellige varianter. Dette kan gi variasjon i fremførelsen av stilen i neste fase, samtidig som det åpner for forskjellige stiltyper og ideer. Det gir meg muligheten til å velge hva jeg vil ta med videre.

Det jeg var mest usikker på var bakgrunnene. Neste fase ville bli avgjørende for hvordan bakgrunnene kommer til å se ut. Noen ideer rundt karakter tok jeg med meg fra ideprosessen, men heller ikke her var utseende og personlighet bestemt. Fra ideprosessen tok jeg spesielt med meg størrelsen på hovedkarakteren. Hovedkarakteren skulle være mindre enn de andre, og på den måten skille seg ut.

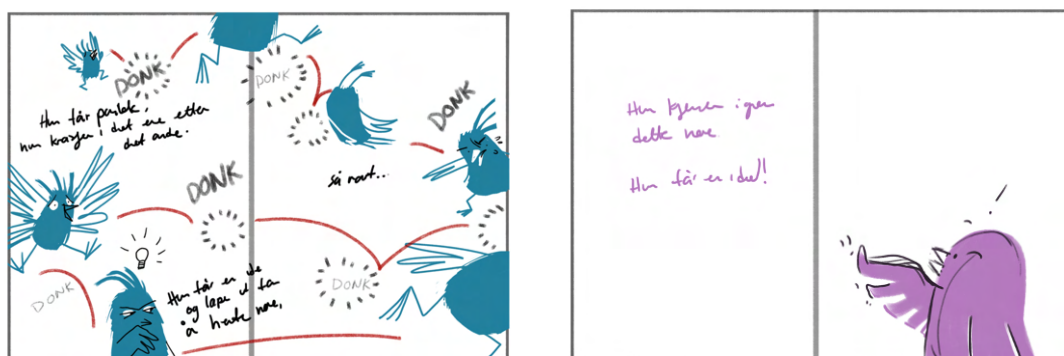
Underveis lurte jeg svært på hva som ville være relevant å ta med videre i de neste kategoriene. Ville stilen utvikle seg i en spesifikk retning, og ville karakterens personlighet utvikle seg? Jeg opplevde at bildene innbød til humor, visuelle muligheter og lekenhet med prikkene. Tanken var at teksten skulle introdusere karakterene og fortellingen med to scener: oversiktsbildet og nærbildet. Teksten kunne fortelle om bakgrunnsfortellingen. Prikken kunne være til stede i teksten, men var alt tydelig med i

fortellingen ved at den var visuelt til stede i karakteren og miljøet. Akkurat hvordan teksten skulle være var jeg ikke sikker på enda. I scene 4 hadde karakteren tre hårstrå som sto rett opp med en liten bøy. Det ga karakteren det lille ekstra som gjorde at hun skilte seg mer ut blant de andre, og dette ønsket jeg å ta med videre.



Figur 20: Scene 8

Underveis valgte jeg å dele innholdet i scene 10 fra det forkastede storyboardet i to. Scene 10 ble stående samtidig som den ble brukt som utgangspunkt for scene 11. Scene 11 tok utgangspunkt i handlingen fra scene 10 som viser at hun får en ide, og det ble lagt til at hun kjenner på noe. Scenen viser at det er noe «usynlig» i bildet som kanskje ellers ikke ville ha kommet tydelig fram.



Figur 21: Scene 10 og 11

6.3 Fase 3 – Digitalt storyboard

Fortellingen: Solen titter fram bak en busk. Inne i busken er det flere greiner der det sitter elleve fugler. En fugl skiller seg spesielt ut, den er mindre og blå. Resten av fuglene er i forskjellige, varme jordfarger. Noen sover, noen holder på å våkne og noen er våkne. En fugl har begynt å synge, men den lille blå fuglen sover fortsatt. Naboen til

den lille blå fuglen vekker henne. Den lille blå fuglen er fortsatt søvnig. Hun blir vekket, for det har dukket opp noe utenom det vanlige! En prikk har dukket opp! Fuglene titter i beundring på en stor prikk på magen til en rød fugl. Sakte men sikkert dukker det opp flere små og store prikker rundt om på alle bortsett fra den lille fuglen. Den lille fuglen ser seg rundt. Hun speider bak ryggene til de andre fuglene. Hvor kunne hun finne sin egen prikk? Prikkene begynte å bli større, og gjennom dem var det mulig å se greiner og fugler med nye prikker. Litt lengre bort sitter en rød fugl, den har en stor prikk på magen. Den lille fuglen går bort og titter inn. Kanskje kunne hun finne sin egen prikk ved å ta på denne? Den store røde fuglen ser surt på henne. Hun går videre. På enden av en grein er det to små greiner med blader. De er fulle av hull. Hun får en ide om å dekke seg til med bladene. Kanskje hun får en prikk på seg hvis hun dekker seg til med prikkene? Det er vanskelig å holde på bladene og hun blir frustrert. Hun tar ett av bladene. Kanskje kan hun få en prikk på seg hvis hun spiser bladet med prikkene? Hun gaper høyt og tygger på bladet. Ingenting fungerer. Hun legger merke til at det er stille rundt henne. Det pleier ikke å være stille på denne tiden. Vanligvis pleier fuglene å synge morgensangen sammen. Hun lytter konsentrert. Hun ser seg tilbake. Ingen er å se, og faktisk ser hun ingenting annet heller. Det er helt stille. Hun står i ro og lytter. Hun begynner å bli redd. Hun snur seg og springer. De andre må være her ett eller annet sted. Redselen øker. DUNK. Hun løper inn i noe, og inn i noe annet. Hva er det som skjer? Hun titter forvirret rundt seg. Noe står i veien for henne. Dette noe er usynlig. Hun tar på det, og det er mykt og stort, større enn henne selv. Det er noe kjent med dette, og brått vet hun hva det er. Hun bråsnur for å hente noe som kan hjelpe. Hun kommer tilbake, og hun flyr stolt med vingene ute. I nebbet har hun et malingsspann. I vingen holder hun en malingskost som hun svinger rundt seg, og alle regnbuens farger spres utover. Hun maler verden, i alle fall slik hun husker den. Trær, bakke, fugler og himmel kommer til syne igjen, men ikke i de fargene de en gang hadde. For henne er alt som det skal være igjen, for nå har hun funnet tilbake til den store brune fuglen. Den brune fuglen holder rundt henne med sine to store vinger og de gir hverandre en stor trygg klem. Igjen er det tid for morgensangen. De møtes som vanlig i toppen av busken og synger sammen. Verden ser riktig nok noe annerledes ut, men det er bare utvendig.

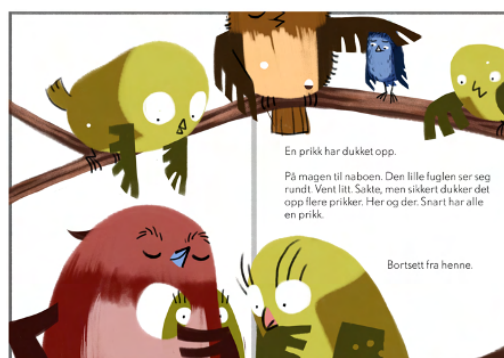
Storyboard fase 3



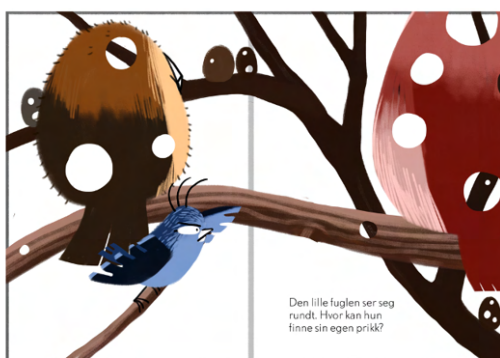
Scene 1



Scene 2



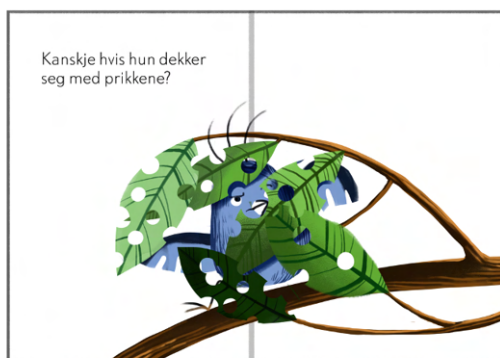
Scene 3



Scene 4



Scene 5



Scene 6



Scene 7



Scene 8



Scene 9



Scene 10



Scene 11



Scene 12



Scene 13



Scene 14



Scene 15

Figur 22: Storyboard kategori 1, fase 3

Dato: 14.04.2019 - 18.05.2019

Beskrivelse av prosessen: I prosessen brukte jeg samme fil for fase 2 og 3 i kategori 1. I fase 3 lagde jeg en ny mappe der hver scene fikk sin egen undermappe. Der samlet jeg alt av aktuelle lag til scenen. Underveis i prosessen lå scenen jeg tok utgangspunkt i fra fase 2 enten under eller over fase 3, ut ifra hva jeg trengte i den enkelte scenen. Skissen fra fase 2 fungerte som en ide til plassering og innhold gjennom skisse og tekst, bortsett fra scene 14 som ble lagt til i fase 3.



Figur 23: Scene 14 skissert, scene 14 ferdig tegnet i fase 3

I arbeidet med fase 3 ble fortellingen mer tydelig, med færre forandringer enn fra fase 1 til 2. Hvert bilde ble vurdert om det passet med rekkefølgen og flyten. Jeg startet med begynnelsen av fase 2. I scene 1 tegnet jeg bakgrunn, og selv om det følte riktig i det bildet, endte jeg opp med å ikke ta det med videre. Jeg klarte ikke å se for meg hvordan bakgrunnene skulle se ut etter scene 1. Den klare avstanden mellom karakterene, og

prikkene mot den hvite bakgrunnen, fasinerte meg i de første scenene uten bakgrunn. I scene 1 eksperimenterte jeg mye med busken og formen på busken. Jeg fokuserte mindre på karakterene da jeg var noe usikker på hvordan de skulle se ut.



Figur 24: Scene 1 og 4

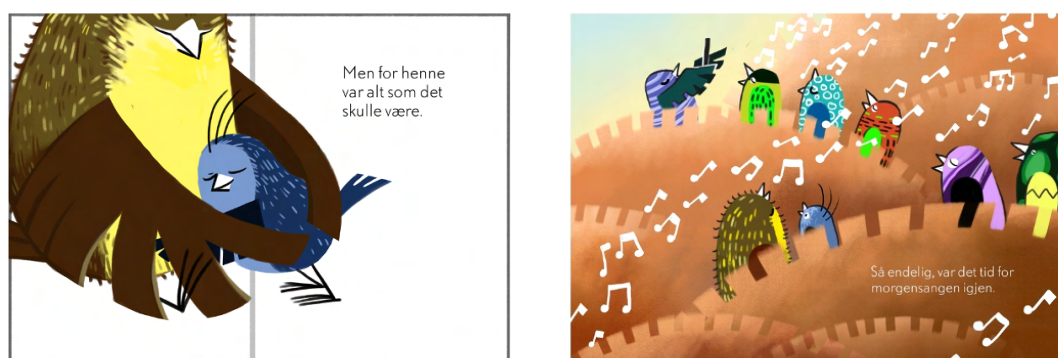
I scenene jobbet jeg mye med plassering. Jeg flyttet rundt på karakterene og justerte kroppsspråket deres. Fremdeles tegnet jeg kun med lette skisser. Da jeg var fornøyd med sceneoppsettet begynte jeg å fylle inn skissene med hele fargeflater, og jobbet med hver form sin tekstur i scenen. Jeg jobbet som oftest lagvis med karakterenes former. For eksempel hvis en fugl hadde vinger, så lå vingene på egne lag. Dette ga frihet til å flytte kroppsdelenene, og det var lettere å gjøre om på skygger og lys enn hvis alt hadde ligget på samme lag. Underveis i scenene var jeg åpen for å eksperimentere med stil, uttrykk og karakterdesign. Jeg ville se hva som dukket opp, samtidig som jeg hadde stått fast tidligere i de forkastede storyboardene og trengte progresjon. Etter hvert som jeg tegnet, ble jeg mer og mer trygg på å ikke ha med bakgrunn, og jeg opplevde både frustrasjon og glede over de forskjellige stilene og karakteruttrykkene som dukket opp. Underveis mens jeg jobbet med de enkelte scenene, skrev jeg ned de ordene og setningene som falt meg inn intuitivt i hver enkelt scene. Noen ganger var det en tydelig setning med en klar ide. Andre ganger brukte jeg en lengre tekst for å få fram alt jeg vurderte i scenen. For å rydde og tydeliggjøre fortellingen, jobbet jeg mye med forenkling av setningene. Dette gjorde jeg ved å gå fram og tilbake, lese sidene, justere, og se flyten og helheten i forhold til scenene før og etter. Hvis jeg var usikker på en scene, førte jeg inn en kommentar på en mangel eller en kommentar om å ta bort en scene. Jeg brukte samme metode på å vurdere sammenhengen mellom bildene, men prosessen med bilder gikk fortere enn med teksten.

Det var enkelte scener der jeg sto helt fast, og som manglet tekst over lang tid. Her løsnet det først etter en lengre pause fra bilde og teksten, da jeg så at den ene scenen var overfylt med tekst, og at noe av teksten kunne flyttes til neste scene. Dette gjaldt scene 12 og 13, der jeg flyttet den siste setningen i scene 12 over i scene 13.



Figur 25: Scene 12 og 13

Slutten var en utfordring både for teksten og bildet. Selve fortellingen hadde forandret seg så mye at jeg var usikker på hvor den skulle ende. Det føltes på en måte som de tre fasene var tre forskjellige fortellinger. Scene 14 ble lagt til helt på slutten, og der kom bilde og tekst så å si samtidig. Scenen viste hovedkarakteren i nærbilde. Det var først etter denne scenen jeg følte at fortellingen var avsluttet. Selve avslutningsbildet var viktig fordi det tok tak opp igjen starten av fortellingen, der de satt i busken og ventet på morgensangen. Bildet var lenge tekstløst, men etter å ha reflektert over kategorien og lest gjennom flere ganger, kom jeg fram til den avsluttende setningen.



Figur 26: Scene 14 og 15

Erfaringer: Oppstartsbildet introduserer miljøet. Karakterene er tegnet enkelt og på avstand, med det gir en del å se på. I starten plukker en stor brun fugl opp den lille blå fuglen. I teksten får ikke leseren noe tydelig svar på hvem dette er, og det kan gjøre at

leseren undrer seg og selv fyller inn hvilken relasjon de har. Etter de første scenene uten bakgrunn, så jeg fort at jeg foretrakk scenen uten bakgrunn slik at prikkene kom tydelig fram. I den aller siste scenen ville jeg avslutte med noe kjent og tok igjen elementer fra scene 1. Bilde og tekst går ikke inn på hva prikker egentlig er og hvorfor de kommer. Dette er noe leseren kan fundere over og tolke på sin egen måte. I denne fasen ble jeg sikker på at jeg ønsket å ha morgensangen som en rød tråd gjennom fortellingen. Scene 1 og 15 beskriver morgensangen konkret sammen med visuelle toner.



Figur 27: Scene 1 og 15

Fuglekviser om morgenen er vanlig, og omtales i denne fortellingen som morgensangen. Fuglenes sang om morgenen er ikke nødvendigvis høylytt, men hvis den forsvinner er det nok noe vi kommer til å savne. Her fikk jeg flere tanker rundt de mange fuglene som forsvinner, og hvordan skogen og fjellet sakte over tid har blitt mer og mer stille. Vil vi merke og reagere på det først når det er for sent?

Blåfargen til hovedkarakteren kom av at jeg tenkte på fuglen blåmeis, fuglen er også liten i størrelse. Hovedkarakteren er litt av «begge kjønn» hvis en sier at blå er en guttefarge, og i teksten omtales karakteren som hun. Personlig er jeg ikke enig i inndelingen i kjønnsfarger. I samfunnet, spesielt når det gjelder de minste, deler mange fargene inn i jente- og guttefarger. Bakgrunnen for valget kom ikke av denne diskusjonen. Det var en assosiasjon til en farge som skilte seg ut fra det grønne og brune, nemlig assosiasjonen til fuglen blåmeis. Karakterene ellers hadde hovedsakelig varme farger, mens hovedkarakter besto av blåtoner.

Forenkling av tekst er noe jeg har jobbet mye med. Det er en utfordring siden jeg har mindre erfaringer med å skrive bildeboktekst, samtidig som jeg kunne kjenne på presset med å ha en mer illustrativ bakgrunn. Underveis var jeg usikker på stilen, ettersom den

varierte utover i scenene. Fuglene er tegnet meget enkelt i scene 1, men fargene falt fort på plass og ble definert allerede i scene 1. De litt abstrakte buskene dukket opp i scene 1, gjennom eksperimentering med uttrykket. Dette uttrykket gjorde at jeg ville prøve en litt mer stilisert stil enn det jeg er vant med. Den stiliserte stilen gjorde at jeg ikke la et lag med busker foran treet, og bildet fikk dermed et flatere uttrykk. Mange av valgene i denne scene 1 påvirket kategori 1 utover i hele fortellingen. Kanskje burde jeg ha brukt mer tid på å utvikle en stil for fortellingen, men samtidig ville jeg ikke fått de forskjellige uttrykkene som jeg syntes var spennende, og som jeg igjen hadde muligheten til å ta med videre inn i de neste kategoriene.



Figur 28: Scene 1

Scene 2 likte jeg veldig godt stilmessig, med tydelig karakterisering, stilisering og med tekstur. Derimot opplevde jeg det vanskelig å føre stilen videre med en gang, og det kom nok at av jeg ikke kjente karakterene så godt.



Figur 29: Scene 2

I scene 6 og 7 likte jeg spesielt godt stilen og teksturen.



Figur 30: Scene 6 og 7

I scene 8 har hun en mellomting mellom tekstur og stilisert uttrykk. Her begynte jeg også å bruke de tre hårstråene eller fjærene mer bevisst for å tydeliggjøre kroppsspråket ut over i scenen. Dette brukte jeg også som grep i scene 10. Scene 10 var basert på det forkastede storyboardet fra kategori 1. Jeg så i ettertid at jeg ubevisst hadde fulgt den samme stilen.



Figur 31: Scene 8 og 10

Scene 11 fikk mer tekst enn planlagt. Jeg opplevde at for lite ble fortalt rundt hvordan og hvorfor verden «forsvant», slik at det kunne bli for forvirrende for leserne.



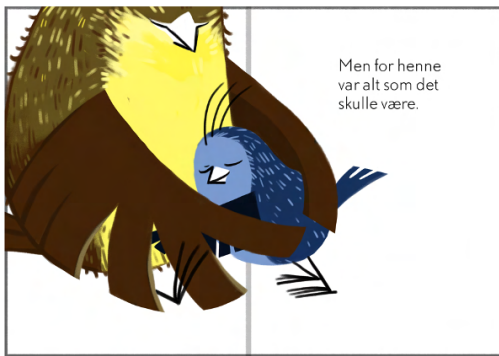
Figur 32: Scene 11

Scene 13 var uten tekst en stund, men på grunn av kategorien valgte jeg å ha med tekst. Denne teksten fant jeg i scene 12, der jeg flyttet den nederste setningen til scene 13. Dette ga mer mening, da teksten påpeker «i hvert fall slik hun husker det» uten å gå inn på hvordan hun husker det. Bildet viser derimot dette. Sammen forteller de forskjellige ting, men blir en helhet sammen.



Figur 33: Scene 12 og 13

Mellom scene 13 og 15 opplevde jeg at det var et hull i fase 3. Derfor gikk jeg tilbake og skisserte opp en ny scene som ble lagt med i storyboardet til fase 2. Denne scenen tok opp igjen den brune fuglen fra scene 2, og ga fortellingen en mer personlig avslutning. I denne scenen dukket ordene og bildet spontant og tydelig opp sammen.



Figur 34: Scene 14

I den siste scenen vurderte jeg fram og tilbake om den skulle ha tekst. Jeg landet på å ha tekst for å avslutte fortellingen, og for å plukke opp referanser fra den første scenen. Å ikke ha tekst ville også vært problematisk med tanke på kategoriens definisjon.

Underveis fikk jeg assosiasjoner til tematikker som tilhørighet, familie og relasjoner mellom mennesker. Annerledeshet ble et stikkord som dukket opp i tankene sammen med det å akseptere seg selv, og det å ha en annen oppfattelse av verden enn andre.

6.4 Oppsummering

I kapittel 1 brukte jeg det forkastede storyboardet (se figur 14), skisser og grunnfortellingen som utgangspunkt for fortellingen. Denne oppsummeringen tar for seg det andre forsøket på kategorien og prosessen til fase 1 i det forkastede storyboardet.

Hovedfokuset i fase 1 var innholdet og strukturen i fortellingen. For å komme fram til innholdet ble det brukt assosiasjoner som grunnlag for idemyldring. Assosiasjonene til fortellingen begynte med destruksjon og reduksjon, og ut over i fortellingen kom tematikken om at noe forsvinner. Underveis kom det også flere assosiasjoner til fortellingen. For å ufarliggjøre tematikken ble det brukt humor og rytme i hvordan hovedkarakteren møtte og omgikk prikkene. Rytme ble også brukt i starten og slutten av fortellingen, ved å ta igjen innhold og uttrykket i bakgrunnen. Dette avsluttet fortellingen med noe kjent. I storyboardet for fase 2, var fokuset på å tydeliggjøre tematikken og strukturen i fortellingen. Ved å jobbe digitalt var det lettere å justere plasseringen, vurdere sammenhengen mellom og størrelsen på scenene, og å legge til eller ta bort scener. I fase 2 var skisseringen hurtig, og det var stor frihet til å eksperimentere. Fra fase 1 til 2 var fokuset på prikken mer til stede i teksten og i

handlingen med karakteren i bildet. I kategori 1 kom jeg fram til flere karakteristikk på utseendet til hovedkarakteren og til fortellingen, blant annet det at paraden ble til en morgensang.

KATEGORI 1

Bilde og tekst som komplementerer hverandre

FASE 1 Analogt storyboard
<ul style="list-style-type: none">• Mange assosiasjoner• Oversikt over struktur/innhold• Potensiale for rytme
FASE 2 Skissert, digitalt storyboard
<ul style="list-style-type: none">• Rytme utforskes• Eksperimentering av karakterdesign
FASE 3 Digitalt storyboard
<ul style="list-style-type: none">• Teksten forteller og bildet viser• Lukket rytme• Lite utforskning av samspillet• Tekst og bilde mer likeverdige i de tre siste scenene• Mulighet for samtale om tematikk der informasjonen om innholdet holdes tilbake

I denne kategorien kom karakterene først i fase 2, og bakgrunnen først i fase 3. Det er kun bakgrunn i første og siste scene, og derfor vises prikkene tydelig mot den hvite bakgrunnen i de andre scenene. Mye av det visuelle uttrykket ble definert i fase 2, både komposisjon og karakterene. Den digitale framgangsmåten ga frihet til å justere enkeltdelene i scenene og å flytte på scenenes rekkefølge ved behov. I de tre siste scenene opptrer samspillet noe annerledes. Bilde og tekst forteller forskjellige ting, men sammen blir de en helhet. I de tidligere scenene forteller teksten mer, og bildet er i bakgrunnen. Det er lite rom til tolkning. Det å ikke ha med bakgrunn, og at teksten sier lite om karakterene og hva prikken er, gir noe rom for tolkning.

Ideer til teksten kunne komme spontant, men hovedsakelig brukte jeg tekstideene fra de ulike storyboardene underveis. I fase 2 var fokuset til teksten å få ned ideer og mengde, mens i fase 3 ble fokuset å forenkle, tydeliggjøre og vurdere sammenhengen med scenene før og etter.

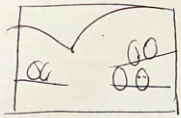
Figur 35: Oversikt over kategori 1

7 Kategori 2 – Bilde og tekst som kontrapunkt og duett

7.1 Fase 1 – Analogt storyboard

Fortellingen: Fuglene sitter inne i en busk, fordelt på flere greiner. Hysj, de sover enda. En liten blå fugl er lys våken, og kan ikke vente på at de andre skal våkne. Hysj lille blå fugl, det er fortsatt for tidlig. Den lille blå fuglen ser opp på en stor fugl; skal den ikke våkne snart? Noen små gule prikker dukker opp, og samtidig begynner den lille blå fuglen å vekke den brune fuglen ved å hoppe rundt på hodet dens. Den lille fuglen bråker så mye at de andre ser bort på henne. Hysj de andre sover! Den store brune fuglen sover fortsatt. En stor gul prikk dukker opp på hodet til den brune fuglen, som også våkner av alt bråket. Mange fugler flokker seg rundt og undersøker prikken, og de lurere på hva dette er for noe. Den lille blå fuglen står bak dem, men vises ikke. Hun synes ikke prikken er noe spennende. Hun står utenfor ringen. De var jo venner. Prikken kan sikkert lånes bort. Hun prøver å ta på prikken, men da snur de andre seg og blir sure. Kanskje de kan bli venner igjen hvis hun får en lik prikk? Hun leter etter sin egen prikk. Kanskje vil de andre bli mer interesserte hvis hun også har en prikk? Helt lik er den ikke, men hun har funnet en klase med røde bær. Hun går tilbake til gruppen, og de titter rart og lenge på henne. Noen roper «nå starter vi» og «oppvarming først». Hun blir igjen og føler seg ensom og glemt. Brått kommer den store brune fuglen og holder rundt henne, plukker henne opp og tar henne med seg opp til der solen skinner. Hun sitter på hodet til den store fuglen. Rundt seg har hun alle de andre fuglene. De synger for full hals. Alle fuglene har hver sin gule prikk, som er lysstråler fra sola.

3



Nå er det snart morges, nei hysj. Fugler sover enda.



Hysj, hysj det er faktisk sett tidlig!



Da sto solen opp!

lys.



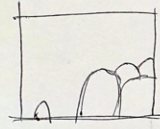
Hysj nest! Soer jo!



er GUL (Lyst) prikk?



sa kjedelig er med prikk e
jo ikke noe, spene de..



De var jo gode venner

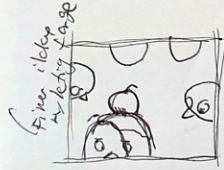


Da kan sikkert læres bort



Knytt v. bi! neener
Pette ble jo hus vi ha
kelt liket! Lik prikk?

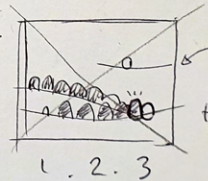
Prova å bli sett for opprettet.



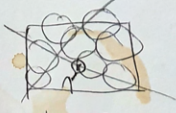
Finer ikke å se på
Det ble jo ganske lyst?
hu gulle tilbake til resten



Nå sto sole opp over oss.
Tide var inne.



vill helst til venes sin.
Ha den kart på noe



Alle sa g for tall hals



(Felle og en sm os gjen)



Sollyset hadde gift e fekk,
forsvart når alle tenker i båt

elle hvet slør i gjen og telle fee.

Figur 36: Storyboard kategori 2, fase 1

Dato: 03.10.2019 - 05.10.2019

Beskrivelse av prosessen: I fase 1 foregikk handlingen på skogbunnen, og ideen kom fra skissene i idefasen. Underveis opplevde jeg skissene som ressurs, og at de ga mulighet til utvikling av prosessen når jeg sto fast. Jeg kunne gå tilbake til enkeltskisser og tidligere storyboard, og hente fram ideer ved behov.

Prosesen til denne kategorien tok lengre tid. Hovedsakelig fordi jeg var usikker på hvor sprikende fortellingene skulle være. Jeg ønsket at de skulle være den samme fortellingen, men samtidig bli sin egen variant. Dette var vanskelig, fordi frykten for at kategoriene ikke lengre var sammenlignbare var hele tiden til stede. Denne frykten stagnerte arbeidet en stund. Det løsnet først når jeg gikk tilbake til grunnfortellingen «prikken som forsvant». For å komme videre, utviklet jeg nye ideer og assosiasjoner til tittelen. Framgangsmåten hadde stabilisert seg utover i kategori 1, så denne gangen gikk det forttere når ideen først var på plass. Scenene som jeg var sikre på skisserte jeg ut, gjerne sammen med noen skisser før og etter. Dette ga meg flere små storyboard, med noe forskjellig vinkling. Deretter prøvde jeg å samle ideene til et storyboard. Noen scener måtte bort, og andre måtte legges til. Tematikken om ensomheten i fortellingen pirret meg, og jeg så fort forskjellige potensial der teksten kunne motsi bildet. Teksten ble notert ned underveis ved den enkelte scene. Dette kunne være dialog mellom karakterene, karakterenes følelser eller ideer om hvordan teksten skulle motsi eller ikke. Jeg merket også fort at begge alternativene kunne være aktuelle for flere scener, og at et valg fort preget den neste scenen. Dette var forvirrende, og jeg bestemte meg for å avvente med å binde meg til noen avgjørelse i denne fasen. Etter å ha samlet og laget et par varianter av storyboardet, tok jeg ideene og flyten jeg likte inn i et siste storyboard. Der noterte jeg tanker om teksten og kommentarer til neste fase.

Erfaringer: Jeg gikk tilbake til ideen om en prikk og tittelen «prikken som forsvant». For å komme i gang idemyldret jeg rundt mine tidligere assosiasjoner. Tidligere så jeg på reduksjon og destruksjon som begreper som var beskrivende for fortellingen. I denne fasen fikk jeg også assosiasjoner som annerledeshet, ensomhet, utestengelse og utenforskap. Samtidig er mye av fortellingen spunnet rundt det at noe forsvinner. Det er mange måter å forsvinne på, for eksempel miljøperspektivet med arter som forsvinner, men også ved å miste seg selv, utestengelse, bli oversett eller ignorering. Kanskje er det ikke bare prikkene som forsvinner, men også hun? Her tok jeg utgangspunkt i at hun ble

oversett. Ble hun det, eller var det bare noe hun følte? For at hun skulle føle seg oversett, tenkte jeg hvordan det kunne dukke opp noe for å ta oppmerksomheten.

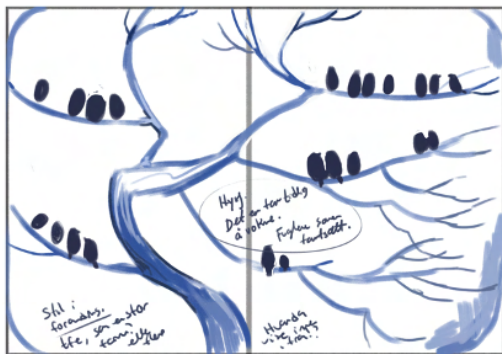
Jeg visste at jeg ville ha lignende stil og fortellingsoppbygning, men en ny tolkning av fortellingen. Underveis valgte jeg å ta igjen deler av kategori 1 i kategori 2, for at det skulle være likheter mellom kategoriene. Dette gjelder blant annet tematikken om morgensangen, men også størrelsesforskjellen mellom karakterene, der den blå fuglen var liten og de andre var større. Dette kan være med på å forsterke følelsen av at hun er utenfor og annerledes. Jeg ønsket også å ta igjen relasjonen som hovedkarakteren hadde til den brune fuglen i kategori 1, der den brune fuglen omfavner hovedkarakteren i nest siste scene. Avslutningsvis ville jeg at alle fuglene skulle bli samlet til sang igjen tilsvarende avslutningen i kategori 1. Noe av det aller viktigste jeg ønsket å ta med videre, var hovedkarakterens leting etter sin egen prikk. Idemyldringen tok utgangspunkt i naturen, og hvilke prikker som fantes der. Dette ga refleksjoner rundt hva en prikk er og hvilke prikker som finnes. Jeg kom fram til to ideer, der en ide var at prikkene kunne være lys og en annen at de kunne være snø. Da jeg fant ut at jeg ville ha lys som «prikk» var det naturlig med bakgrunn for at lyset skulle komme tydelig fram. Kategori 1 hadde en mer stilisert/grafisk stil, mens i denne kategorien vurderte jeg en mer naturalistisk stil. Kategori 2 kan risikere å forvirre leseren mer, og derfor ville jeg ha tydelige bilder. Hvordan uttrykket skulle være var enda uvisst. Denne uvissheten ble med videre i fase 2.

7.2 Fase 2 – Skissert, digitalt storyboard

Fortellingen: Flere grupper med fugler sitter rundt om på greinene i et stort tre. En liten og en stor fugl sitter sammen. Den lille fuglen stirrer på den store sovende fuglen, og ønsker at den store fuglen snart skal våkne. Snart er det tid for morgensangen, den alle fuglene er med på! For å vekke den store fuglen hopper hun opp og ned på hodet dens, mens den gjesper. Det kommer noen små gule stråler ned mot den store brune fuglen. Småsur av den brå vekkingen, skuler den brune fuglen på den lille blå. Hun er derimot helt opptatt. Alle de andre fuglene titter bort mot dem. Hvorfor? Det hun ikke ser er at det har dukket opp små gule prikker på den store fuglen, og de andre fuglene synes prikkene er meget fasinende. Den lille følger blikket til de andre fuglene. To store prikker treffer den store fuglens ansikt, og den lille er forbauset. Det er den store fuglen også. De andre fuglene flokker seg rundt, de ser, prater, tar på prikken, og lurere på hva

dette kan være for noe. Den store fuglen ser forvirret på de andre. Den lille fuglen prøver å se den også, men havner utenfor. De andre fuglene står som en vegg, høy og ugjennomtrengelig. Den lille fuglen strekker seg så lang hun er, og de andre fuglene hisser. De vil alle ta på den gule prikken, og hun får vente på tur! Utålmodig går hun. Hun vil finne sin egen prikk! Hun går bortover langs skogbunnen. Hun finner en grein som henger lavt med store, røde bær. Disse ser da ganske runde ut? Godt smaker de også. Hun tar en stor favn med bær, spiser en og titter tilbake på de andre. De har sikkert også lyst på! Hun går tilbake, og ser opp på de andre fuglene. Noen titter ned på henne, og de fleste får ikke med seg at hun er tilbake. De andre ser opp mot himmelen. Det begynner å nærme seg tiden for å komme seg på plass for å synge. En etter en flyr de opp, hun ser langt etter dem. Ingen snur seg tilbake. Hun ser ned i bakken og lukker øynene. Ting ble ikke som hun hadde trodd. Når hun ser ned, kommer det en skygge nærmere. To store vinger brer om henne og løfter henne opp. Det går brått opp, og de svinger til side for greiner og blader. Ett par fjær henger igjen i luften etter dem. Forvirret ser hun seg rundt, men den store fuglen holder rundt henne og ser opp på henne. Rundt dem er alle de andre fuglene, og de synger av full hals. En står i front, og styrer sangen som en dirigent. Hun skvetter til, og nå er det ikke lenger bare et par gule flekker, det er mange.

Storyboard fase 2



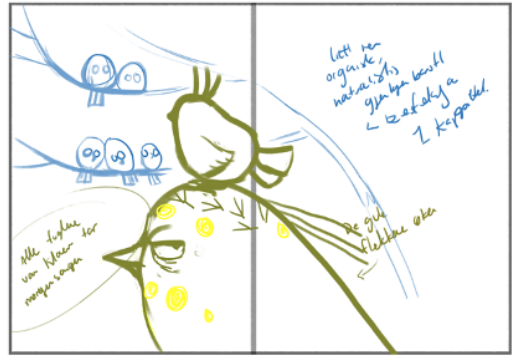
Scene 1



Scene 2



Scene 3



Scene 4



Scene 5



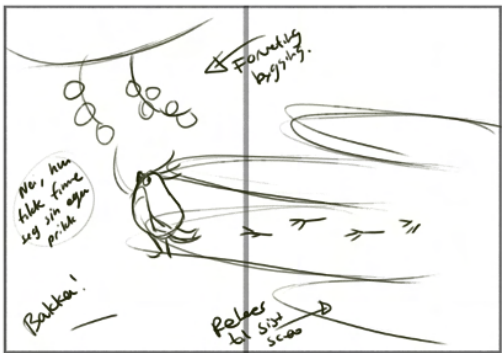
Scene 6



Scene 7



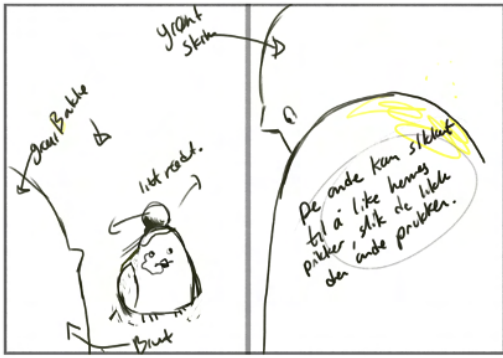
Scene 8



Scene 9



Scene 10



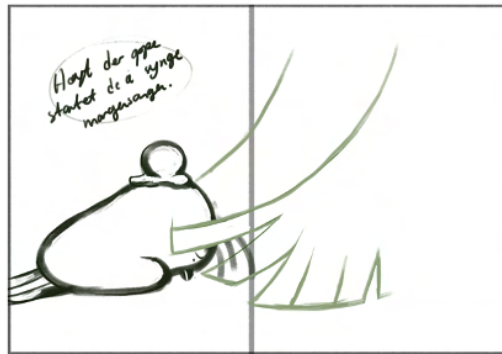
Scener 11



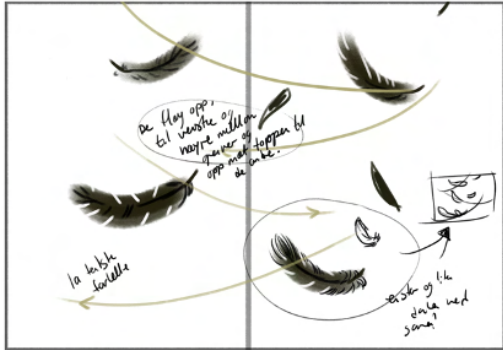
Scener 12



Scene 13



Scene 14



Scene 15



Scene 16



Scene 17 (scenen ble lagt til i fase 3, men tatt med her for å vise helheten)



Scene 18

Figur 37: Storyboard kategori 2, fase 2

Dato: 06.10.2019 - 17.10.2019

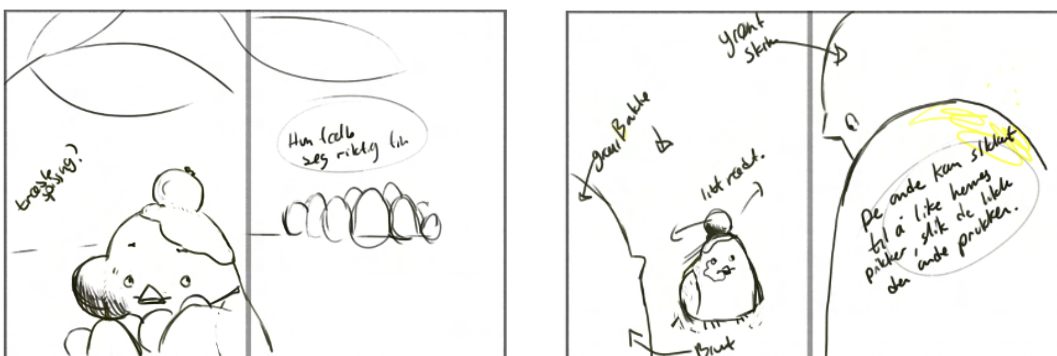
Beskrivelse av prosessen: I den digitale skisseprosessen startet jeg med å ha det analoge storyboardet ved siden av skjermen. Deretter opprettet jeg en fil på samme måte som i kategori 1, og med likt oppsett. Fase 2 fikk sin egen mappe der den enkelte scenen fikk sitt nummer. Hvis det var behov for flere lag havnet de over scenene de tilhørte. Storyboardet fra fase 1 ble brukt som utgangspunkt for fase 2. Scene ble tegnet med noen få digitale pensler og farger. Teksten ble oftest notert ned med penselen. I fase 2 var jeg betydelig tryggere på miljøet, karakterene og teknikken. Dette førte til at jeg i skisseprosessen følte meg friere til å eksperimentere med bakgrunnen. Dette kom nok også av at jeg hadde blitt tryggere på penslene. Spesielt en av penslene ga en type struktur som ga meg inspirasjon og hadde tekstur med et mer analogt uttrykk. Teksten og kommentarene var også lengre og flere. Teksten ble ofte brukt for å kommentere på ideer, hva jeg måtte forandre på og ordene til fortellingen. Skissene og teksten jobbet tett sammen fra scene til scene. Jeg gikk ofte tilbake og bladde gjennom fortellingen på nytt og på nytt. Dette gjorde jeg for å lese flyten i fortellingen, og jeg vurderte hele tiden hver scene opp mot scenen før og etter. Burde den erstattes eller flyttes, eller burde perspektivet forandres? Fant det andre alternativ? Dette skrev jeg ned i lagene. Igjen slet jeg med slutten, samtidig som jeg begynte å merke at kategorien utfordret meg og gjorde meg noe usikker. Ved å forandre på en setning ble store deler av fortellingen annerledes, og flere steder var jeg veldig i tvil om hvilken tekst som skulle stå der.

Erfaringer: Tidlig i skisseringen merket jeg behovet for å forandre på stilen. Stilen fra kategori 1 ble for geometrisk og skarp i kantene, og ble derfor endret i retning av et mer naturalistisk/organisk uttrykk. Ved å legge til bakgrunn ville lyset komme bedre fram, og endring av uttrykket ville gjøre det mindre forvirrende for leseren. Sammen med ideen om at fortellingen skulle foregå på skogbunnen, gjorde dette at jeg ønsket å forandre fargepaletten. For å få fram lyset mot skogbunnen ville jeg ha en mørkere og mer uklare fargepalett. Tanken var at scenen gikk fra inne i busken med duse, brune og grønne farger, til mer klare farger og former ved trekronen.



Figur 38: Scene 5 og 7

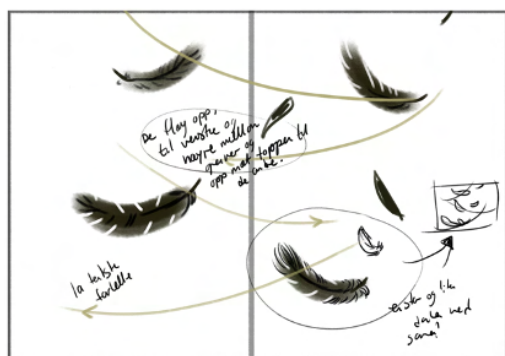
Midtveis begynte jeg å bli mer usikker på scenene, og tegnet opp forskjellige perspektivideer til samme scene, for eksempel scene 10, 11 og 13. Jeg valgte å vise ansiktsuttrykket hennes, og gå nærmere for å la leseren komme tettere inn på karakteren.





Figur 39: Scene 10, 11 og 13

I scenen etter at hun ble plukket opp, syntes jeg det ble for kjedelig og for forklarende å vise med bilde hvordan fuglene fløy opp. Derfor tegnet jeg scene 15 der alle karakterene var borte, bortsett fra noen fjær som dalte ned. Her var det mulig for teksten å komme fram og bære fortellingen, ved å fortelle om hvordan de fløy opp og hva som skjedde.



Figur 40: Scene 15

Jeg la også opp tekstbobler for å se hvordan det kunne bli. Dette gikk jeg bort fra og valgte heller å holde teksten uten bobler. Derimot ville jeg ha lyd/sang i tekstboblene på siste scene for å tydeliggjøre sangen.



Figur 41: Scene 18

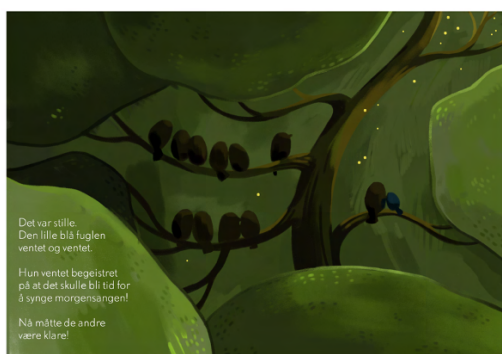
På slutten var jeg usikker på om det var nok bilder, spesielt mellom siste og nest siste scene, men jeg ville se det an i fase 3. Underveis hadde jeg flere tekstideer. En tekstide var at leseren skulle snakke til den lille fuglen. For eksempel «hysj lille fugl, det er for tidlig!»! Dette gikk jeg bort fra, da det ikke passet inn med resten av teksten. En annen ide var at teksten ikke skulle omtale den lille fuglen, men bare de andre, eller at den kun skulle fortelle fra hennes ståsted, mens bildet fortalte hva de andre gjorde. Jeg lente meg mest mot sistnevnte. Både fordi det samsvarte med kategorien, men også fordi jeg tenker at en leser ønsker å følge hovedkarakteren, og ta del i hennes tanker. Ved å fortelle det fra hennes synspunkt vet derimot ikke leseren noe hva de andre tenker. Her kan leseren fylle inn og stille seg spørsmål. Underveis dukket tematikken om utenforskap mer og mer opp i bilde og i tekst. Dette gjorde meg litt betenkt. Ville det bli for dystert? Teksten ville bli svært viktig for hvordan fortellingen skulle oppfattes, fordi bildene var såpass sterke i sin fortelling. Hvorfor ville hun hente bæret? Hvordan hun følte seg, eller hva hun skulle med bæret, hadde jeg ikke helt bestemt meg for. Kanskje følte hun seg riktig fin? Kanskje ville hun dele? Kanskje ville hun se ut som de andre? Disse spørsmålene hadde jeg ikke svar på, og tok de derfor med meg videre i prosessen.

7.3 Fase 3 – Digitalt storyboard

Fortellingen: Inne i en busk sitter det flere fugler rundt om på greinene. Det er enda morgen og den lille fuglen venter på at de andre skal våkne og synge morgensangen. Den lille fuglen gleder seg svært til å sette i gang, men resten av fuglene sover. Hun prøver å vekke den nærmeste brune fuglen. Bak henne dukker det opp en forandring i lyset. Hun legger merke til at de andre fuglene ser mot henne, men hvorfor det? På den store fuglen dukker det opp en stor gul prikk. De andre fuglene flokker seg rundt for å se, men hun blir derimot stående bak og utenfor. Fasinert av prikken prøver hun å ta på den, men hun når ikke opp til der prikken er. De andre står som en vegg foran henne. Da slår det henne; hva om hun skaffer seg en egen prikk? Hun hopper ned på bakken og begynner å lete. Hun finner en prikk til slutt. Røde merker langs bakken forteller noe, men hva kan det være? Den lille fuglen ser opp på de andre fuglene, og med seg har hun et rødt bær på hodet og en bunt med røde bær under vingen. Hun gleder seg til å dele prikkene, og tenker at de andre sikkert vil ha. Det vil de ikke. Noen ser ned på henne, men er stille. De flyr opp mot lyset for å synge morgensangen. Skuffet forsyner hun seg med bærene på egen hånd. Nedtrykt men mett, sitter hun på bakken med øynene lukket. Mot henne kommer en skygge. Hun har gitt opp å bli med på sangen og føler seg utelatt.

To store vinger brer om henne, men hun ser fortsatt ned i bakken. Hun blir plukket opp, og vi følger fjærene etter dem på vei opp mot lyset. Den store brune fuglen ser på henne og tar bort vingene sine som holder rundt henne. Hun holder fortsatt vingene foran øynene. Sakte åpner hun dem og blir meget overrasket. Der er alle de andre med prikker, ikke bare en, men mange! Sangen synges mens sola skinner på alle fuglene.

Storyboard fase 3



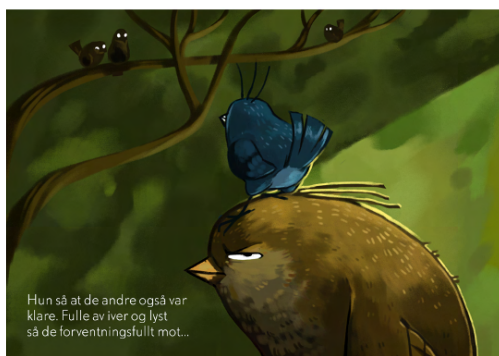
Scene 1



Scene 2



Scene 3



Scene 4



Scene 5



Scene 6



Scene 7



Scene 8



Scene 9



Scene 10



Scene 11



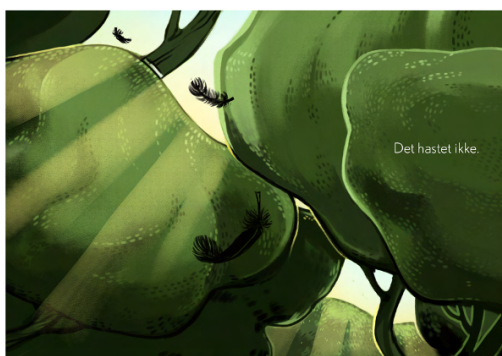
Scene 12



Scene 13



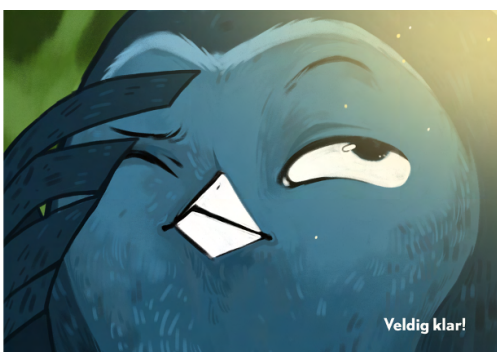
Scene 14



Scene 15



Scene 16



Scene 17

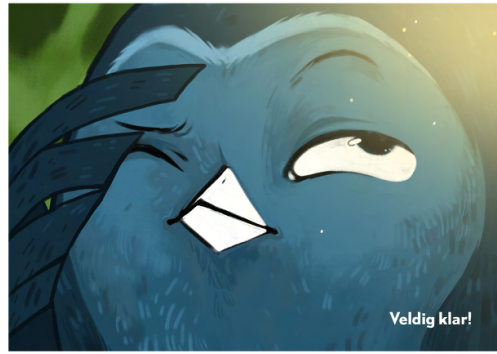


Scene 18

Figur 42: Storyboard kategori 2, fase 3

Dato: 18.10.2020 - 11.12.2020

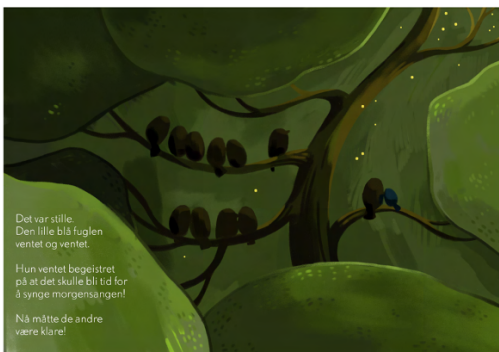
Beskrivelse av prosessen: I fase 3 brukte jeg skissene fra fase 2 som grunnlag i mye større grad enn det fase 2 gjorde for fase 1. I samme fil som fase 2 opprettet jeg en mappe for fase 3. Innunder denne mappen fikk hver scene sin egen gruppe navngitt ut fra hvilken scene det var. Jeg startet med scene 1 og arbeidet meg gjennom scenene, bortsett fra scene 17 som ble lagt til i fase 3.



Figur 43: Scene 17 i fase 2 og scene 17 i fase 3

Hver scene fikk mulighet til å uttrykke seg selv, og jeg prøvde å være var for det som kunne oppstå. Samtidig prøvde jeg å gi fortellingen sin egen fellesnevner, og fargene var et viktig aspekt her. Mange av fargene ble definert allerede i scene 1 i fase 3, men ideen kom i fase 2. I fase 3 ble det tegnet mørke grøntoner og organiske former.

Fuglene ble tegnet mørke slik at de var synlige mot bakgrunnen. Mot slutten justerte jeg spesielt fargene på karakterene og trær for å få det mer likt i alle scenene. Jeg gjorde også andre små justeringer på karakterene og bakgrunnen.



Figur 44: Scene 1

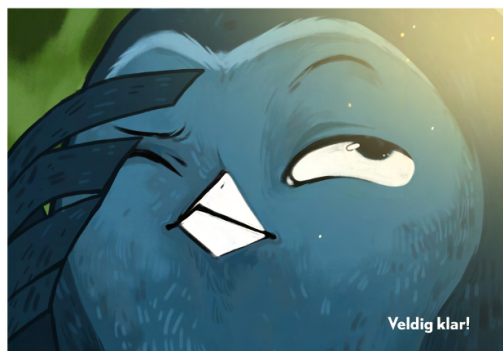
I tegneprosessen hadde hver scene sin egen mappe som endte opp med å inneholde mange lag. Bakgrunnen og de store formene ble tegnet på egne lag først, og deretter tegnet jeg noen lag som kun inneholde små detaljer. Fokuset på eksperimentering i bildet, gjorde at jeg i ettertid fant det vanskeligere å finne fysisk plass til teksten. Mens jeg tegnet scene for scene, skrev jeg ned tekst med mine ideer til fortellingen og fortellingsalternativer. Det var først når scenen begynte å nærme seg ferdig at jeg virkelig begynte å jobbe med å ferdigstille teksten. I starten hadde jeg fokus på humor, men etter hvert så jeg enda tydeligere hvordan motsigelsene i teksten kunne brukes for å forsterke ensomheten til karakteren, og dette fengslet meg! Mens jeg jobbet med tekst

ble jeg overrasket og nesten skremt av hvor mye jeg kunne forandre betydningen av bildet. I denne kategorien opplevde jeg virkelig ordenes makt, og hvordan noen få setninger forandret bildet. Bildene hadde tatt svært lang tid å lage, og jeg valgte å ikke gjøre store forandringer på dem etter hvert som de ble ferdige. Fokuset ble derfor hvordan teksten kunne utnytte bildene. I flere bilder sto jeg fast, og over lang tid hadde jeg ikke noe tekst på bildene. På flere av dem fant jeg ut av teksten, men i scene 12 valgte jeg å utelate tekst fordi bildet var så stemningsfullt i seg selv. Selv om det ikke er tekst i bildet, henger bildet sterkt sammen med teksten i scenen foran. Der sier karakteren noe om de andres forventede oppførsel, og i neste scene vises det motsatte. Motsetningen skjer i sammenhengen mellom scenene. Scenene må derfor leses i sammenheng med hverandre for at motsetningen skal kunne forstås. I samme bilde vises heller ikke den lille fuglen. Dette gjør at leseren selv må fylle inn hvor den lille fuglen er og hva som skjer der den er.



Figur 45: Scene 11 og 12

Scene 17 ble lagt til på slutten. På samme måte som i fase 1 ønsket jeg å komme litt tettere på hovedkarakteren før slutten av fortellingen, og gi sluttscenen en mer gildene overgang. Bildet er en mellomscene som bygger opp til noe.



Figur 46: Scene 17

Erfaringer: Jeg var mest fornøyd med uttrykket i starten. På grunn av tiden kunne jeg ikke bruke like lang tid i fase 3, og jeg ble dermed noe mindre fornøyd med uttrykket. I scene 15 og 18 strevde jeg svært med å bli fornøyd med lysstrålenes uttrykk. Jeg brukte lang tid og eksperimenterte mye med farger og nyanser. I den siste scenen valgte jeg å bruke en Photoshop-effekt for å forsterke lyset, selv om jeg fortsatt var passe fornøyd med resultatet.



Figur 47: Scene 15 og 18

Tegneteknikken utviklet seg mye underveis, og spesielt i bakgrunnene. Spesielt grønnntonene og nyansene utviklet seg utover i scenene. En ide som jeg kunne ha jobbet mer med, var å tydeliggjøre at lyset var noe fremmed for hovedkarakteren. Kanskje var det til og med første gangen hun så eller opplevde lyset. Jeg var usikker på hvordan dette skulle uttrykkes i teksten, og var redd det ville bli en forvirrende sidefortelling.

Jeg opplevde at teksten var avgjørende for å få fram kategorien. Dette var nok fordi jeg lagde bildene først og jobbet mest med teksten på slutten. Flere steder var det lite eller ingen tekst. Dette gjør at leseren kan fylle inn sin tolkning. Underveis var jeg redd for at fortellingen kom til å bli dyster. Jeg opplevde at teksten kunne lette stemningen, men også forvirre leseren. Dette fordi den motsier bildene, og da kan leseren på en måte ikke stole helt på teksten. Jeg syntes det ble en spesielt interessant spenning mellom det hun tenkte og den faktiske virkeligheten.

Underveis i prosessen utviklet karakterene seg hele tiden, sammen med komposisjonen av scenene og stilen. Denne bevisstheten i prosessen var jeg ikke vant med, da jeg i større grad har vært vant med å komme fram til uttrykk og karakterer på forhånd. Her har jeg i større grad måtte stole på at dette ville komme underveis, selv om jeg ikke visste hva jeg ville komme fram til. Dette har nok gjort at jeg har hatt stopp underveis i

prosessen der jeg bare har måtte få ting på avstand for så å se på det på nytt. Det har vært krevende å vurdere underveis, og å la ting være uvisst. Kanskje hadde det vært bedre å la karakterene utvikle seg mer på forhand. Det var likevel spennende å se hvordan fortellingen, teksten og karakteren, stilmessig og formmessig uventet åpenbarte seg i noen faser. Den siste scenen var vanskelig, og spesielt tekstmessig var jeg usikker på hvordan jeg skulle avslutte fortellingen.



Figur 48: Scene 18

7.4 Oppsummering

Fase 1 startet med å vurdere hvor sprikende fortellingen skulle være. Det forkastede storyboardet med sine faste rammer hadde tidligere ført til at ideene stoppet opp. Derfor ble fokuset på å la hver fortelling bruke samme framgangsmåte. Hver fortelling skulle bli sin egen variant, men med gjenkjennbare karakteristikk. Fra kategori 1 ble følgende karakteristikk tatt med videre: morgensangen, den brune fuglen, den blå fuglen, det at de samlet seg på starten og det at de sang på slutten. Følgende tematikker ble tatt med videre: hovedkarakterens leting etter en prikk, og at noe forsvinner. For å komme fram til en ny variant ble grunnideen brukt som utgangspunkt for nye ideer og assosiasjoner, blant annet om hvilke prikker som finnes i naturen. I denne kategorien benyttet jeg assosiasjonen til lys/lysglimt. Fra skissene i ideprosessen tok jeg tak i ideen om skogbunnen. Skogbunnen som miljø passet bra fordi lyset ville komme fram gjennom bladene. Den andre assosiasjonen handlet om det å forsvinne. Det er mange måter å forsvinne på, som utestengelse, ensomhet og ignorering. For å forsterke ensomheten og utestengelsen ble de visuelle forskjellene mellom karakterene viktig. Forskjellene gjelder kontrast i størrelse, farge og utseende. I fase 2 var det mange muligheter til å eksperimentere. Blant annet perspektiver, utsnitt, retning og blikk var med på å forsterke ensomheten. I fase 2 kom det flere ideer til bakgrunnen, uttrykk og

fortellerstiler. I fase 3 var fokuset på å komme fram til et uttrykk og bestemme en fortellerstil. Underveis kom tematikken og assosiasjoner rundt utenforskap sterkere fram, samtidig som jeg var redd det kunne bli for dystert. Teksten var med på å lette og forsterke stemningen, men kunne også forvirre lesere.

Ved å forandre på en setning, kunne deler av fortellingen og det enkelte bildets betydning bli forandret. Dersom jeg i scene 11 ikke hadde brukt motsigelse og skrevet at de ikke ville smake på bærene, ville kroppsspråk og størrelsesforhold bekreftet negativiteten sammen med teksten. Hvis jeg hadde skrevet at de sikkert ville smake, hadde det gitt større grad av usikkerhet om de ville smake eller ikke. Ved å visualisere hennes tanker tydelig i teksten, blir motsetningen tydeligere. Dette gjelder særlig sammenhengen til scene 12, der det ikke er tekst. Teksten bekrefter derfor ingenting, men bildet viser at de andre karakterene drar sin veg.



Figur 49: Scene 11 og 12

KATEGORI 2

Bilde og tekst som
kontrapunkt og duett

FASE 1 Analogt storyboard

- Assosiasjon som engasjerte
- Oversikt over struktur/innhold

FASE 2 Skissert, digitalt storyboard

- Engasjerende assosiasjoner
- Eksperimentering med bakgrunn og komposisjon
- Visuelle grep for å forsterke tematikken
- Forskjellige fortellerstiler til teksten vurderes

FASE 3 Digitalt storyboard

- Bilde og tekst trenger hverandre
- Lukket rytme
- Mange teksterfaringer
- Varierende grad av motsigelser
- Motsigelsene krever trolig aktiv tolkning
- Motsigende samspill i sammenhengen mellom to scener, en scene uten tekst
- Muligheter for samtale om tematikken og motsigelsene

Det tok lang tid før bildene var ferdige, og derfor ble teksten hovedsakelig fullført etter at bildene var på plass. Dette gjorde at fokuset ble på hvordan teksten kunne utnytte bildene og bildenes fortelling. Flere steder er det lite eller ingen tekst. Dette kan gi mulighet for at leseren kan fylle inn egne tolkninger.

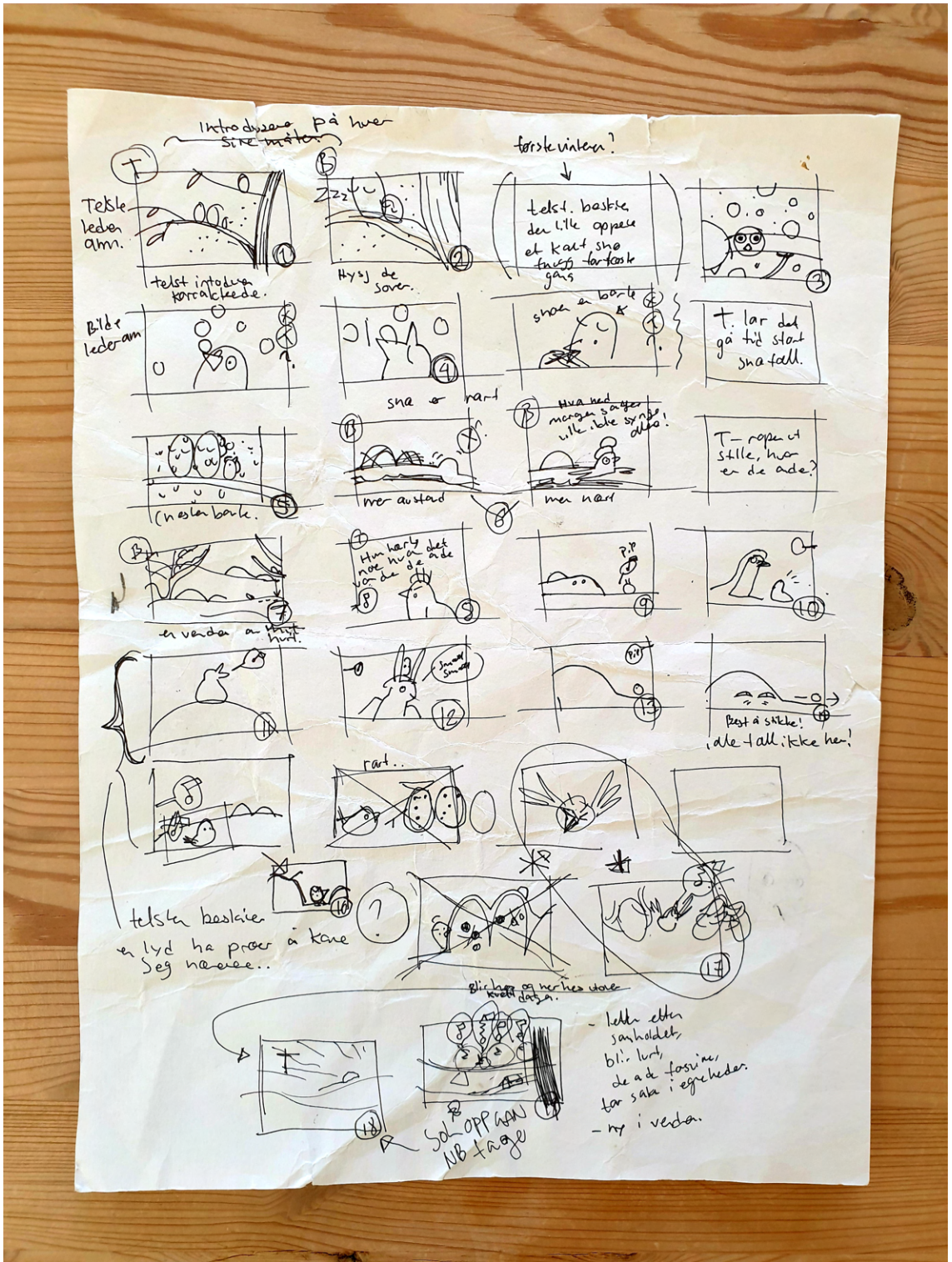
Motsetningene mellom bilde og tekst skjedde ikke bare i den enkelte scenen. Flere scener har også en sterk sammenheng med hverandre nettopp fordi de er i motsetning til hverandre. Fortellingen i denne kategorien kan oppleves forvirrende og krever trolig mer av en leser. Dette er fordi det er stor variasjon mellom hvordan bilde og tekst kommuniserer med hverandre gjennom de ulike gradene av motsigelser. Denne variasjonen kan også være med på å gjøre lesingen mer spennende.

Figur 50: Oversikt over kategori 2

8 Kategori 3 – Bilde og tekst som bytter på å være ledende forteller

8.1 Fase 1 – Analogt storyboard

Fortellingen: Fire fugler sitter i et tre. Bak snør det lett og det er fjell i det fjerne. To fugler, en liten og en stor, sover på en grein. Det snør i bakgrunnen. Teksten sier «hysj de sover» og prater til leseren. Hovedkarakteren ser opp på snøen som kommer ned, stabler den på nebbet, spiser den og oppdager at den blir borte. Etter hvert begynner det å snø mer. De andre sover, og den lille fuglen titter opp på snøen igjen. Det begynner å legge seg godt med snø rundt dem. Det blir nesten morgen, og på greinen er det en klump og to hull. Den lille fuglen spretter opp fra klumpen og titter rundt. Hun har fortsatt snø på hodet. Hvor er de andre? På denne tiden pleier de jo å synge morgensangen sammen. Hun roper ut. Det er stille. Hvor er de andre? En hvit verden møter henne da hun hopper ned fra kvisten sin. Skogen og fjellet er dekket med snø. Hun er liten i landskapet. Hun hører en lyd, er det de andre? Hun løper bort til en stor klump med snø, og der ser hun to prikker. De stirrer mot henne. Hun piper, og opp fra snøen kommer en gigantisk fugl. Fra siden hører hun de andres pip, og hun leter videre. Hun går opp på en stor klump og piper høyt. Opp fra snøen kommer en hare, og hun leter videre. Igjen hører hun de andre. Hun går bort til en ny klump. To store gule øyne titter på henne. Best å stikke. De er iallfall ikke her. I det fjerne høres de andre. Hun går bort til flere små klumper i snøen. Noe er kjent. Hun tar i alt hun har og hyler. Opp fra snøen løper de andre tre fuglene. Sammen flyr de tilbake og de synger morgensangen sammen. Hun synger hest.



Figur 51: Storyboard kategori 3, fase 1

Dato: 12.12.2019 - 13.12.2019

Beskrivelse av prosessen: I kategori 2 hadde jeg kommet opp med to ideer til prikker fra naturen: snø og lys. I denne kategorien valgte jeg å bruke snø/snøfnugg som prikk. For å få i gang prosessen, gikk jeg tilbake til de to tidligere kategoriene. Hvilke fellestrekk var det? Begge fortellingene hadde fått forskjellige miljøer. Den ene utforsket prikk som i et hull, den andre prikk som i et lysskimt. Samtidig tok begge kategoriene for seg at noe forsvant. Ved å bruke snø/snøfnugg ble det et større miljøskifte, fordi det ble en annen årstid enn de to andre kategoriene. Dette ble jeg litt usikker på, samtidig som snøen ga muligheten til at noe forsvant eller kunne ikke ses. Derfor valgte jeg å gå videre med denne ideen. Jeg startet som i de tidligere kategoriene med å skisse opp scener, halve storyboards med ideer samt miniatyrfortelling. På skissene skrev jeg tekst med kommentarer, replikker og nye ideer. Etter hvert som jeg jobbet kom det stadig opp flere små storyboard, men sammenhengen opplevdes fortsatt rotete. Ved å legge alle de små storyboardene utover, begynte jeg å se en mulighet for rytme. Denne fanget min oppmerksomhet. Jeg var usikker på inngangen og avslutningen av fortellingen, særlig i forhold til teksten. Underveis noterte jeg på scener jeg mente hadde mer bilde- eller tekstpotensiale. Dette prøvde jeg å føre opp i et siste storyboard, og markerte scenene med B (for bilde) og T (for tekst) der jeg tenkte at enten bilde eller tekst kunne ha hovedfokus på å fortelle. Jeg hadde vanskeligheter med å se for meg tekstens gang i fortellingen, da jeg var mye i tvil om hvordan vekslingen mellom bilde og tekst skulle være. Skulle det være et tydelig skille eller et mykere skifte av fortellerroller? Til slutt måtte jeg videre, og jeg tok med meg denne uvissheten videre.

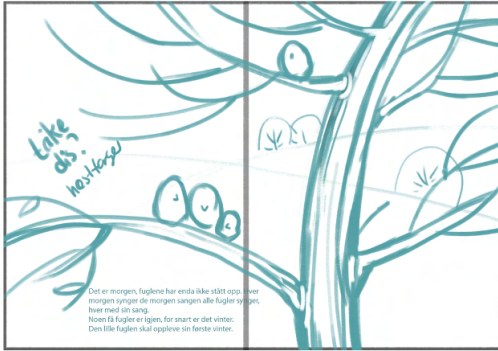
Erfaringer: Underveis prøvde jeg å tydeliggjøre hvem som kunne fortelle mest av bilde og tekst ved å markere scenene med B eller T. Dette opplevde jeg som vanskelig å bestemme i den tidlige fasen jeg var i. Likevel håpet jeg at det kunne være et utgangspunkt for videre arbeid. Teknikken gjorde at jeg fikk et overblikk over rytmen i scenene, og det var en positiv erfaring. Avslutningen var den delen jeg strevde mest med i alle kategoriene, og det merket jeg her også. I prosessen kom det fram flere ideer jeg ville ha med videre, blant annet rytme i strukturen og tematikkene, det å bli forlatt, og lek med venner. I denne kategorien opplevde jeg likevel ikke de emosjonelle lagene til fortelling som jeg opplevde noe i kategori 1, og mer i kategori 2. Jeg håpet det kom til å løse i denne kategorien slik som det hadde gjort med de to første kategoriene.

Jeg vurderte å flette inn at dette var hennes første vinter, og at den lille fuglen opplevde det som noe nytt og rart. Dette var en bakgrunnstanke i de andre kategoriene også, men jeg gikk ikke videre med ideen i de andre kategoriene. Kanskje det kunne være første gangen hun opplevde snø eller en snørik verden? På slutten vurderte jeg om de andre fuglene skulle være kledd ut som snømenn. Det hadde vært morsomt, men stemte dårlig med resten av fortellingen. Scenen ville uansett skille seg ut fra de andre fordi det kom til å bli flere prikker og snøklumper enn de tidligere scenene der hun møtte et og et dyr. Scene 3, 4, 5 og 6 lignet kategori 1 ved at hun lekte direkte med prikkene og prøvde å spise dem. Disse scenene minnet meg om scener fra kategori 1 der hun prøvde å spise prikkene. I prosessen vurderte jeg å ha enkelte scener kun med tekst, men slo ideen bort. Dette var fordi det ikke var en god grunn til å skille bilde og tekst her.

8.2 Fase 2 – Skissert, digitalt storyboard

Fortellingen: Tre store og en liten fugl sitter i et tre. Det er vinter og tunge skyer i bakgrunnen. Snart snør det. Alle har lukket øynene, og det er tidlig på morgenen. Det begynner å snø. Den lille fuglen våkner. Hva er det som kommer ned fra himmelen? Store hvite prikker kommer dalende ned fra himmelen. Hun gjør store øyne der de daler ned. Hva er det for noe? Hun spiser en, og den forsvinner på tungen. Det kommer mer og mer snø. Hun kryper tilbake til de andre fuglene. Det daler ned tettere og tettere. Det er en ny dag. Snøværet går over. Hun og de andre har nesten snødd ned. Hun er gjemt under snøen og bryter seg opp. Hvor er de andre to? Kun to hull er igjen. Hun hopper ned og ser seg rundt. Spredt utover landskapet ligger klumper og hauger med snø. Hun hører et pip. Det er langt borte. Hvem lager det pipet? Hun leter, og så ser hun to mørke prikker og en klump. Kan det være den som lager lyden? NEI, det en rype! Hun leter videre og synger så høyt at stemmen sprekker oppå en snøklump. Det kommer lyder nedenfra. Opp av snøen kommer en hare, men det er heller ikke den hun leter etter. Hvor kan de andre fuglene være? Et nytt pip i det fjerne. Hun går bort til en stor klump. Hun aner uro. Seks værhår og to gule øyne lyser mot henne. Her er det best å løpe! Så hører hun tre klare toner. Nå er det nok, nå skal hun finne dem! Hun ser seg rundt, og bak et tre er det mange klumper. Mon tro hvor de andre er? Hun tar i alt hun kan og HYYYYLER! En etter en springer de fram; at det går an å hyle så høyt! De skulle jo bare ha det litt morsomt med gjemsel. Nå får de finne på noe sammen, og de drar av gårde for å starte dagen sammen med sang!

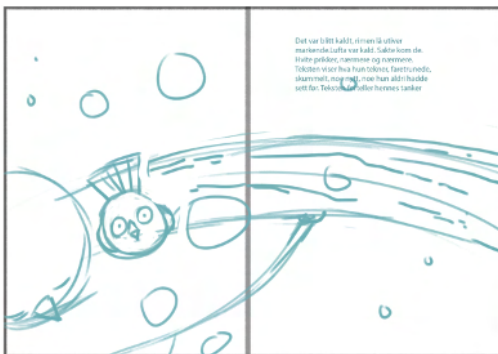
Storyboard fase 2



Scene 1



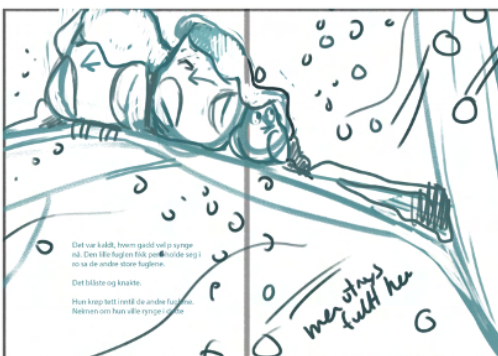
Scene 2



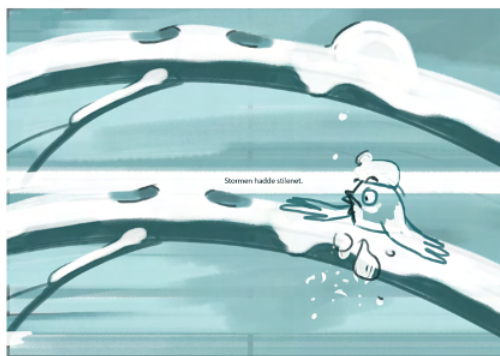
Scene 3



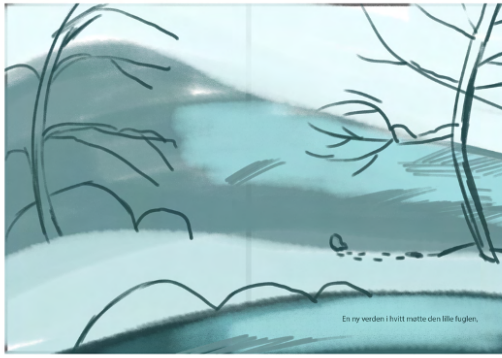
Scene 4



Scene 5



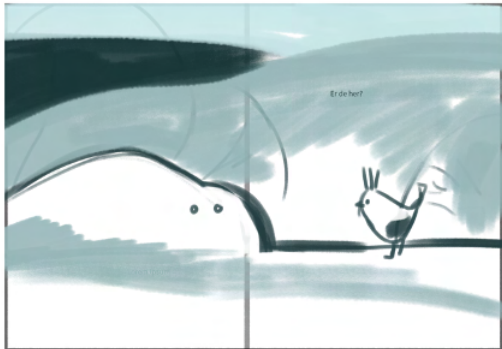
Scene 6



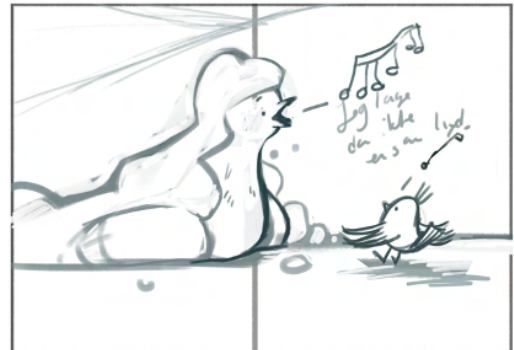
Scene 7



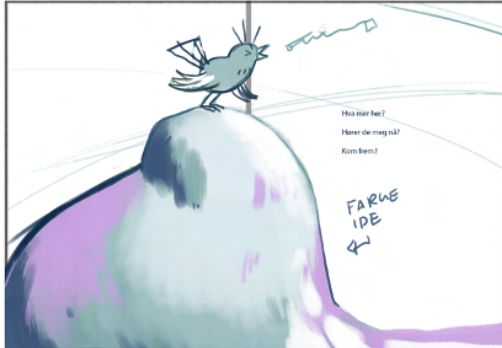
Scene 8



Scene 9



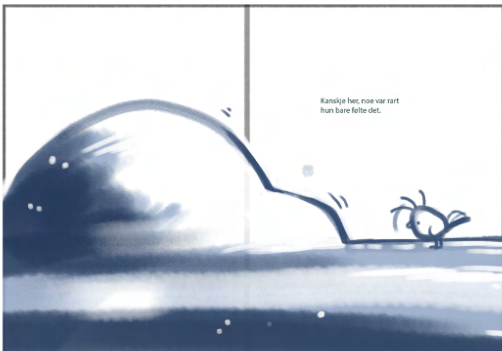
Scene 10



Scene 11



Scene 12



Scene 13



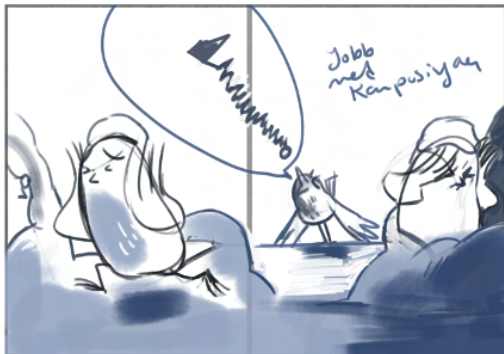
Scene 14



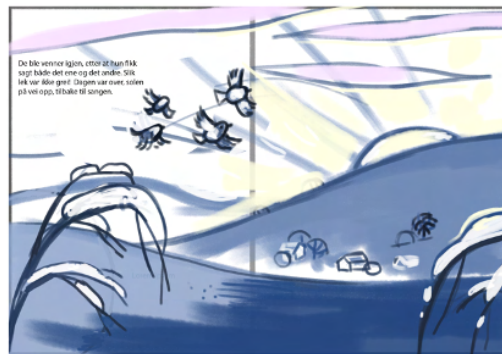
Scene 15



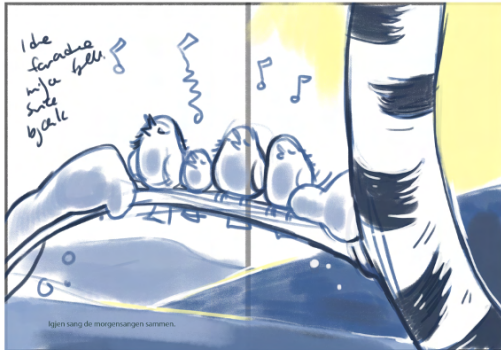
Scene 16



Scene 17



Scene 18



Scene 19

Figur 52: Storyboard kategori 1, fase 2

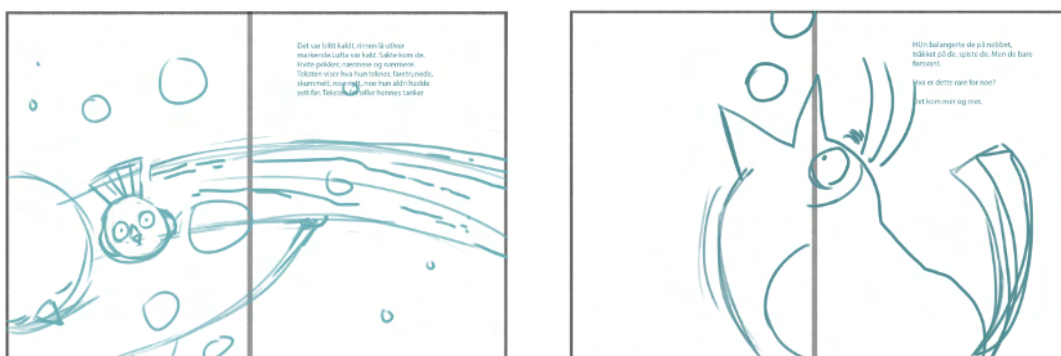
Dato: 14.12.2019 - 06.01.2020

Beskrivelse av prosessen: Jeg startet med å opprette en ny fil lik kategori 1 og 2. I den ble det opprettet en gruppe for fase 1, hvor hver scene fikk sitt lag. Storyboardet fra fase 1 ble brukt som utgangspunkt for scenene i fase 2. Det analoge storyboardet ble lagt ved siden av skjermen som referanse når jeg tegnet. Scenene ble skissert opp med pensel i hovedsakelig en farge, men dette varierte noe utover i storyboardet. I noen scener eksperimenterte jeg med bakgrunnen og et mer detaljert oppsett. Underveis skrev jeg ned ideer, og forslag til tekst. I Scene 7 og 18 eksperimenterte jeg med farger og former.



Figur 53: Scene 7 og 18

Teksten varierte fra scene til scene. Noen scener hadde mye tekst og andre lite. Utover i skisseringen så jeg at storyboardet besto av flere små fortellinger og at dette måtte ryddes opp i. Spesielt scene 3 og 4 ble forvirrende. Var de nødvendige, eller ble de bare forvirrende?

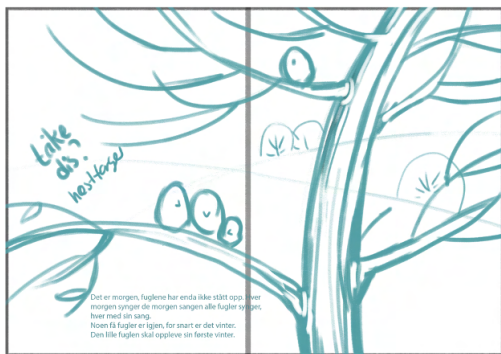


Figur 54: Scene 3 og 4

Jeg var usikker på slutten tekstmessig, men skrev ned det jeg kom på av ideer. Slutten har vært vanskelig i de andre kategoriene også, men her var den enda vanskeligere. I de andre kategoriene lurte jeg spesielt på hvordan teksten skulle være på de siste scenene,

og spesielt de to siste scenene. I denne kategorien var de 5 siste scenene vanskelige. Jeg fant noen scener jeg likte rent billedmessig, men hvordan skulle fortellingen ende tekstmessig? Jeg var rett å slett ikke fornøyd med hverken teksten eller deler av sammenhengen mellom enkelte scener. På et punkt måtte jeg bare stoppe, og jeg begynte å lure på om en annen framgangsmåte hadde passet bedre til denne kategorien.

Erfaringer: I starten ville jeg at høsten skulle gå over til vinter, med tåkedis og grumsete farger. Dette vurderte jeg på grunn av en ide om at kategoriene skulle gå fra sommer til vinter. Jeg valgte å ikke vektlegge dette særlig da det ikke eksisterte i de andre kategoriene. Fra tidligere vurderte jeg å legge vekt på at det var første vinteren til den lille fuglen. Jeg gikk bort fra det også fordi jeg var redd tematikken kunne forstyrre poenget i fortellingen.



Figur 55: Scene 1

Jeg eksperimenterte med teksten, og skrev heller for mye slik at jeg hadde mer å ta av i fase 3. I noen scener prøvde jeg meg på lengre beskrivelser, og i andre korte setninger. Bildene holdt mer samme stil enn i tidligere kategorier, samtidig som jeg eksperimenterte med miljøet og prøvde å finne en stil jeg kunne ta med meg utover i fortellingen. Dette gikk nok lettere fordi jeg ble mer og mer kjent med uttrykket. Teksten var først beskrivende og litt i tredje person, som «hysj, de sover», men jeg foretrakk en forenklet tekst. Teksten beskrev blant annet mange av hennes tanker og følelser, og tok igjen tematikken om morgensangen. Starten inneholdt mye tekst om relasjoner, tanker og sted, og har sammen med bildet fortalt mye for å starte fortellingen. I scene 6 prøvde jeg med en tegneseriestripe for å gi et overraskende element.



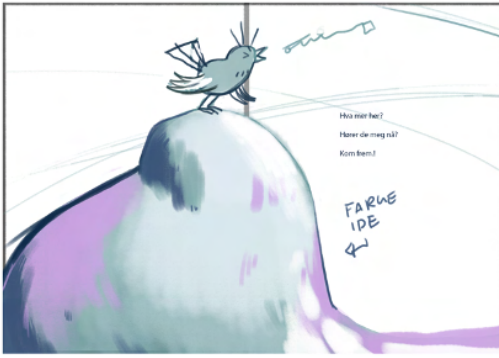
Figur 56: Scene 6

Underveis lurte jeg på hvordan pipene skulle vises. Jeg kom fram til å ha pipet synlig kun i en boble slik at det ble et lekent element. Blikket hennes mot lyden er også mer logisk når lyden vises som tegn, enn hvis den hadde vært nevnt i tekst. Da hadde teksten bestemt når lyden fanges opp i handlingen. Visuelt oppdages den trolig fortere og blir en del av handlingen. Scene 8 viser et eksempel av tekstboblen.



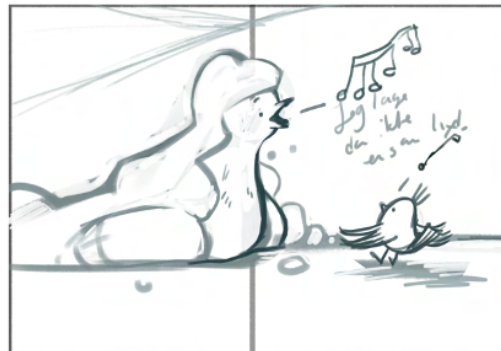
Figur 57: Scene 8

Underveis fikk jeg en ide om å vise en soloppgang i bakgrunnen. Snø kan reflektere mange farger, og her er det muligheter til å eksperimentere videre. I scene 11 ble ideen testet ut.



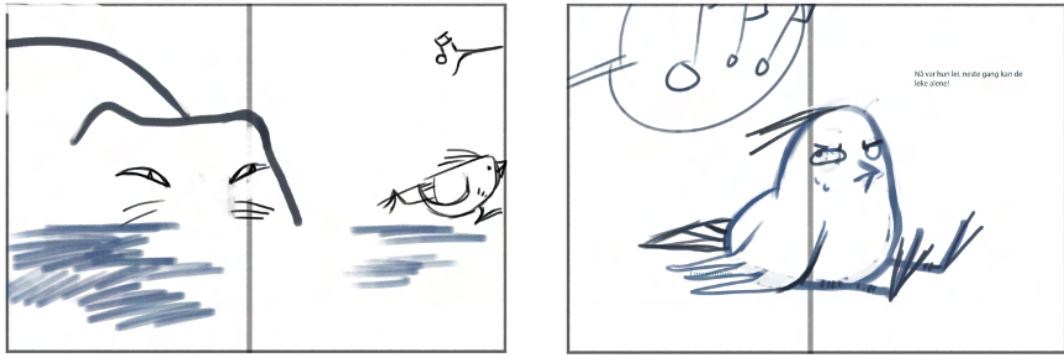
Figur 58: Scene 11

Jeg hadde en klarere ide om hvordan fortellingen skulle være visuelt enn hvordan jeg ville ha teksten, og derfor kom nok bildet lettere. Etter hvert som jeg tegnet kom rytmen mellom bilde og tekst tydeligere fram, og denne delen av fortellingen var mer rytmisk og bygget opp forventningene etter hvert som fortellingen leses. Bilde og tekst samarbeider samtidig som de veksler på hvem som forteller mest. De innbyr til en lek mellom det synlige og usynlige. Det er i denne rytmen jeg ser størst potensiale for fortellingen, og som jeg håper å tydeliggjøre i neste fase. Dette gjelder for eksempel scene 9 og 10.



Figur 59: Scene 9 og 10

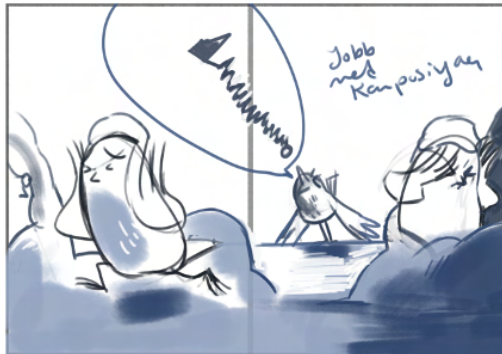
Mellom scene 14 og 15 er det en brå forandring av sinnsstemning, der karakteren løper fra katten til hun er sur. Dette hoppet er kanskje noe brått, men her kan jeg nok bruke teksten til å fortelle slik at hoppet oppleves mindre hakkete og brått.



Figur 60: Scene 14 og 15

I scene 17 hyler karakteren. I dette bildet føler jeg det er naturlig at bildet bærer mest av fortellingen, samtidig som det har vært vanskelig å komme på noen naturlig tekst.

Denne scenen vurderte jeg videre i fase 3, og så hvordan bilde og tekst utviklet seg der.

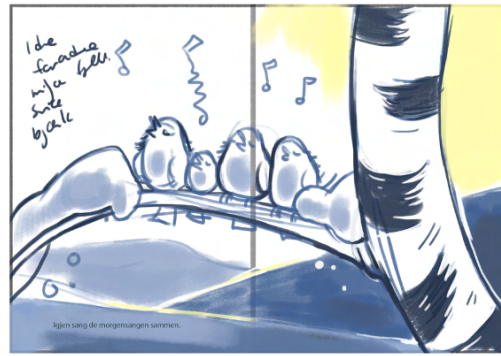
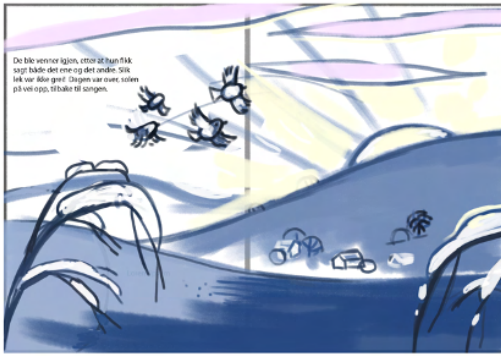


Figur 61: Scene 17

Fortellingen avsluttes med to rolige bilder der jeg tenker teksten leder og avslutter.

Teksten er den eneste som nevner morgensangen i starten, og bildet viser det på slutten.

På den måten blir det en tekstlig og billedlig oppsummering og samsvar, der de begge veksler på hvem som forteller. Jeg var mest usikker på hvordan teksten i fortellingen skulle avsluttes, og derfor lot jeg det være åpent til neste fase for å se hvordan teksten utviklet seg. Det løste seg i siste fase, da jeg kom fram til hvilken framtoning teksten skulle ha.



Figur 62: Scene 18 og 19

8.3 Fase 3 – Digitalt storyboard

Fortellingen: Fire fugler, en liten blå og tre brune, sitter i et tre og sover. Det er tidlig på morgenen, men skyene er tunge av snø. Det begynner å snø. Fuglene går nærmere og blir til en liten klynge! Fuglene snør nesten ned. Den lille blå fuglen lener seg inntil de andre mens den ser at snøen laver ned. Det nærmer seg morgen, snart er det tid for morgensangen. Hun bryter gjennom snøen. HVA! Hvor er de andre? Har de dratt, eller har de alt startet? Hun må finne de! Hvor har de tatt veien? Tett og myk snø dekker landskapet. Så merkelig. Hvor er de? Hun titter rundt seg, men så hører hun et pip! Litt bortenfor ligger det en rar klump med to øyne. Hva kan dette være? Kanskje det er de andre som gjemmer seg der? Brått flyr det opp en rype! Nei, dette er ikke vennene hennes. Hun leter videre. Enda litt lenger bort er det en ny stor klump, med to mørke prikker. Opp fra snøen kommer en hare. Haren glør olmt på henne! Et svakt pip høres i det fjerne. Hun leter videre. Der borte er det enda en rar klump. Hun går forsiktig bort, og det er noe som ikke stemmer. TO lysende gule øyne stirrer brått på henne med lange værhår og en buktende hale. Hun løper. Det er ingen andre fugler å finne og han der vil hun ikke være sammen med. På nytt kommer et pip, høyere denne gangen. Nå er hun lei av å lete etter dem! Hun går mot lyden. Bak et tre står det mange små klumper. Hun er tilbake der hun startet. Hun kan ikke se noen. Ja vel, da gjør hun det hun kan best, nemlig å «HYYYYLE» så høyt hun kan, helt til stemmen brister! De andre fuglene braser ut av snøen, for en lyd!! Nå er de alle samlet igjen. De flyr opp og møter de første solstrålene på himmelen. Deretter setter de seg ned på en grein. Sammen møter de den nye dagen med morgensangen. Hun synger dog noe surt.

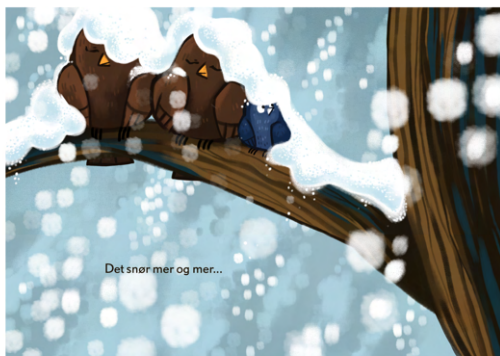
Storyboard fase 3



Scene 1



Scene 2



Scene 3



Scene 4



Scene 5



Scene 6



Scene 7



Scene 8



Scene 9



Scene 10



Scene 11



Scene 12



Scene 13



Scene 14



Scene 15



Scene 16



Scene 17

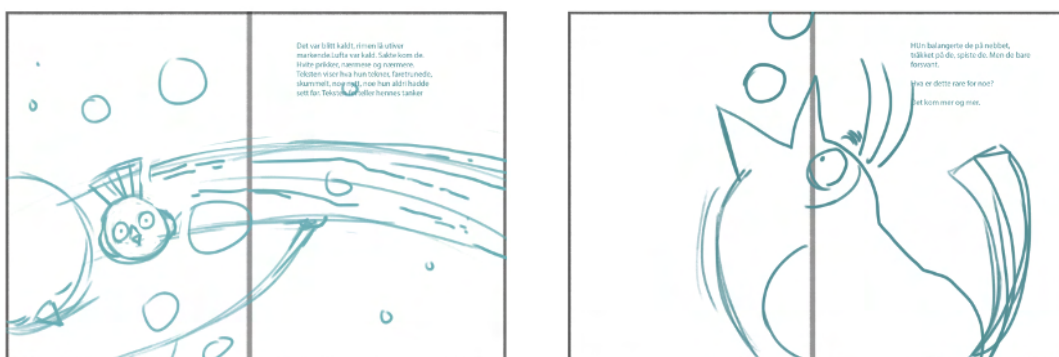
Figur 63: Storyboard kategori 3, fase 3

Dato: 07.01.2020 - 19.03.2020

Beskrivelse av prosessen: I fase 3 brukte jeg skissene fra fase 2 som grunnlag i mye større grad enn det fase 2 gjorde for fase 1. I samme fil som fase 2 opprettet jeg en mappe for fase 3, og innunder denne mappen fikk hver scene sin egen mappe. Scenene

fra fase 2 lå som regel under og fungerte som en omtrentlig mal. Disse lagene ble fjernet underveis når jeg var ferdig med å bruke dem.

Etter at jeg hadde tegnet opp scene 1, ville jeg videreføre litt av ideen om årstidene. Derfor tegnet jeg inn noe bar bakke og et mer frostlagt landskap i scene 1. Etter hvert som jeg tegnet, opplevde jeg fortellingen som forvirrende. Var scene 3 og 4 nødvendige? Jeg opplevde de som et forvirrende sidespor. Jeg endte med å ikke ta dem med videre til fase 3. Underveis merket jeg at en av de tingene jeg så etter og vurderte fortellingen etter, var sammenhengen mellom scenene og om fortellingen ga mening. Var fortellingen lett å forstå, eller tok den for mange eller for bratte svinger?



Figur 64: Scene 3 og 4

Etter dette kom et lengre midtparti med god rytme og sammenheng. I scene 6 hadde jeg lagt inn et tegneserieelement med nesten identiske bilder på samme scene. Dette var ikke nødvendig og jeg tok derfor bort halve bildet.



Figur 65: Scene 4 i fase 2 og scene 6 i fase 3

Etter hvert som jeg tegnet utover i fortellingen, lekte jeg med forskjellige måter å tegne snø på. Noen ganger når jeg utviklet teknikken, førte det til at jeg gikk tilbake og

justerte de første scenene slik at det var mer sammenheng i stilen. Stilmessig opplevde jeg at de fikk et skarpere uttrykk utover i fortellingen. Dette var viktig fordi de tydelige formene gjorde at den blå fuglen ikke forsvant inn i den blå bakgrunnen.



Figur 66: Scene 3 og 5

I denne kategorien hadde jeg mer fokus på blick og retning på karakteren. I de tidligere kategoriene tegnet jeg retningene mer intuitivt, mens i denne kategorien og fasen forandret jeg oftere posisjonen til karakteren slik at bevegelsen og blick fulgte leseretningen. Dette gjelder for eksempel scene 8 i fase 2 og scene 6 i fase 3.

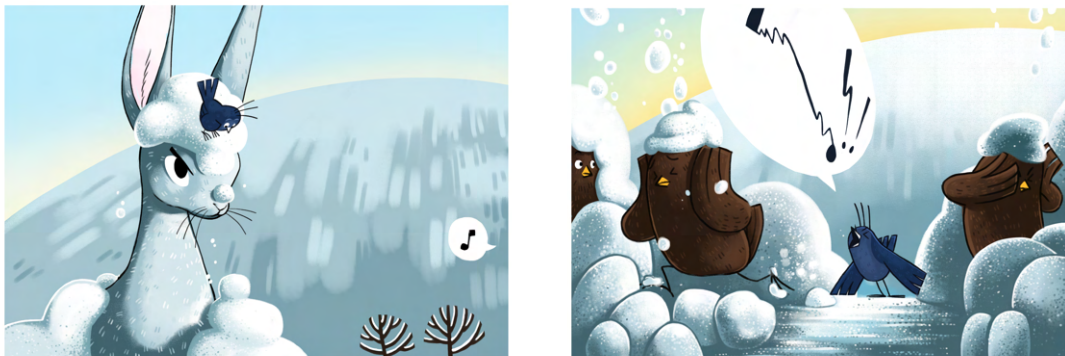


Figur 67: Scene 8 i fase 2 og scene 6 i fase 3



Figur 68: Scene 15 i fase 2 og scene 13 i fase 3

En ide jeg hadde fra fase 2 var å ha fargespill i snøen. Dette skjønte jeg ville bli for mye arbeid. Jeg ønsket likevel å få inn en opplevelse av tid, og la på et svakt gulskjær som kom inn bak fjellet. Effekten likte jeg veldig godt, og jeg valgte å la lyset komme gradvis gjennom fortellingen for så å til slutt vise solen.



Figur 69: Scene 10 og 15

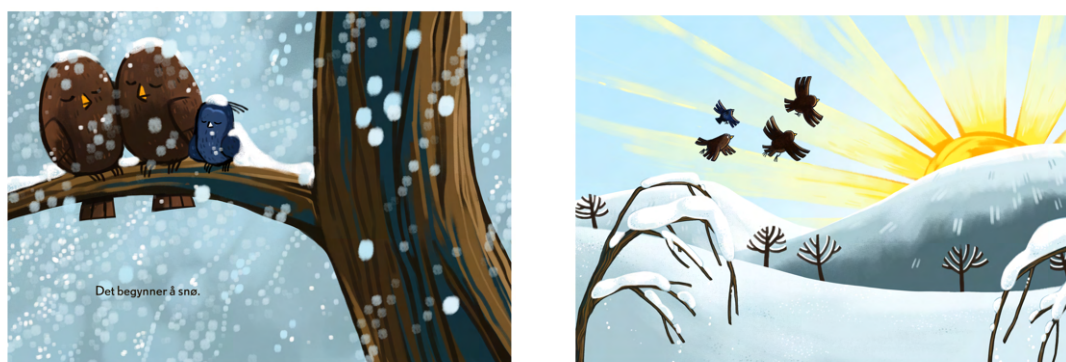
Mot slutten var jeg fornøyd med bildene, men i tvil om teksten, og gikk fram og tilbake for å justere teksten. Jeg fant lekenhet i rytmen i midtpartiet, men rollene hadde en mer glidende overgang enn det jeg hadde sett for meg. Dette var frustrerende for jeg hadde håpet på å eksperimentere mer med bytte av fortellerrollene mellom bilde og tekst. Kanskje burde jeg ha jobbet mer med teksten og innholdet i fortellingen tidligere i prosessen. På slutten hadde jeg få muligheter til å gjøre om på bildene, og jeg opplevde at det bandt opp mulighetene med teksten.



Figur 70: Scene 7 og 10

Erfaringer: Jeg gikk mye fram og tilbake når jeg vurderte teksten. Jeg utbroderte noe tekst, forenklet noe og gikk fram og tilbake på hvor den kunne passe best. Fra starten i fase 1 fokuserte jeg mye på hvor bilde og tekst skulle holde igjen eller fortelle. I ettertid lurer jeg på om dette fokuset på rytme og struktur kom i veien for å utvikle innholdet. Samtidig jobbet jeg også mest med ferdigstilling av teksten etter at bildene var ferdige eller nesten ferdige. Det ga få muligheter til å forandre på bildene.

Stilen har blitt mer og mer tydelig utover i kategoriene, og det merket jeg godt her i denne fasen og denne kategorien. Fortellingen hadde relativt lik stil, selv om jeg tegnet snø og bakke noe forskjellig utover i fortellingen. Dette kom nok av at snøen krevde en ny tegnemåte, og da ble det et nytt uttrykk jeg måtte lære meg.



Figur 71: Scene 3 og 16

Jeg vurderte å tegne morgenfargene som kan være så utrolig fine på vinteren, med sine lilla, rosa og oransje farger. Dette kom jeg fort fram til at ville ta for lang tid. Derfor bestemte jeg at morgenen skulle starte med snø og et mer grått uttrykk, og deretter fortsette med klar himmel. Jeg la til litt og litt mer gule toner helt til solen sto opp. Dette grepet likte jeg godt. Det ble sin egen lille fortellingen i bakgrunnen, som det ikke er sikkert en leser vil se med en gang. Da fortellingen ikke ble slik jeg håpet, lot jeg fortellingen lene seg mer på bildene, siden min styrke ligger i bildene. Det var skummelt å la bildet stå uten tekst over to scener. Kommer leseren til å lese fortellingen eller bli frustrert fordi han eller hun må legge inn mening selv? På en måte føler jeg i større grad at jeg må forsvare å kun ha bilde, enn hvis jeg kun hadde hatt tekst.



Figur 72: Scene 15, 16 og 17

8.4 Oppsummering

Kategori 3 tar igjen karakteristikene og samme framgangsmåte som kategori 1 og 2, men miljøet «vinter» skiller seg ut. For å gi oversikt over karakterene ble de brune fuglene redusert i antall. I denne fortellingen er hun ikke på jakt for å få sin egen prikk, men fokuset er å finne de andre og «finne» prikkene. Fase 1 starter med å ta tak i en ide fra kategori 2. Ideen om prikken er hentet fra snø/snøfnugg i naturen. Ved at snøen dekker landskapet «forsvinner» også verden under snøen. I fase 1 ble scenene markert med B eller T ut fra hvor jeg trodde bilde eller tekst hadde størst potensiale. Dette ga god oversikt, men litt lite fokus på innholdet til fortellingen. Underveis i fase 1 kom det fram en rytme der bilde og tekst vekslet på hvem som fortalte. Rytmen omhandlet hvordan hun lette etter de andre og hva hun fant. Bildet forteller noe alene og teksten tar opp igjen det som skjedde på neste side. Dette gjør at det bygger seg opp en forventning ved å bruke rytmen gjentatte ganger fram til rytmen brytes. Det var i denne rytmen jeg så størst potensiale, og rytmen ble fokuset i fase 2 og 3. I fase 2 kom en ide om å ha med en soloppgang og dens farger i bakgrunnen. Ideen ble forenklet i fase 3, til en økende gul farge som resulterte i en soloppgang. Dette gir en liten fortelling i bakgrunnen som ikke nevnes av teksten. I fase 2 ble det eksperimentert med farger og

KATEGORI 3

Bilde og tekst som bytter på å være ledende forteller

FASE 1 Analogt storyboard

- Assosiasjoner engasjerer ikke
- Oversikt over struktur/innhold
- Markering av bilde og tekst gir oversikt og finner rytme

FASE 2 Skissert, digitalt storyboard

- Assosiasjoner engasjerer ikke
- Eksperimentering med bakgrunn, farger og komposisjon
- Stor usikkerhet ang. teksten
- Mye skriftlig materiale

FASE 3 Digitalt storyboard

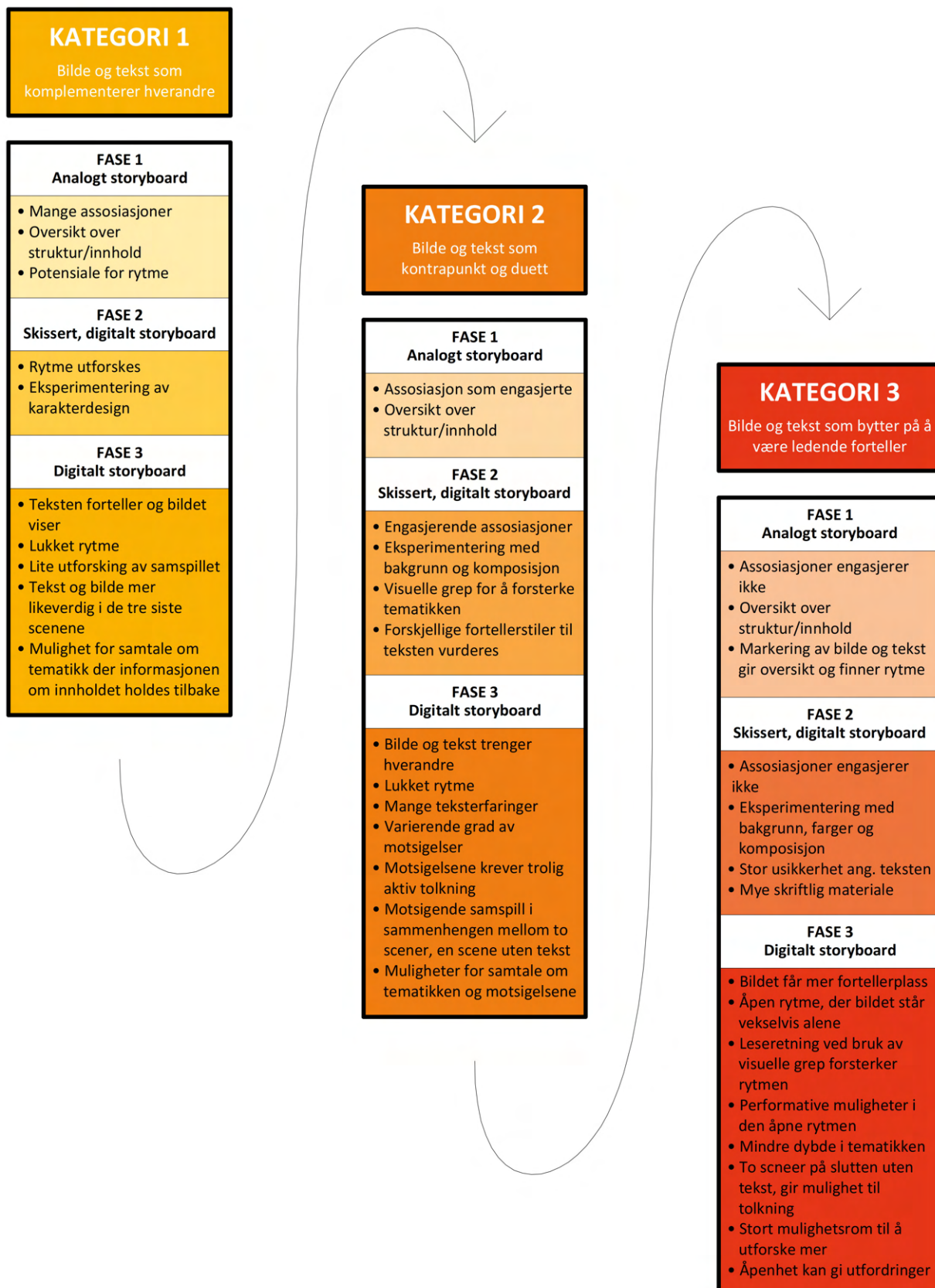
- Bildet får mer fortellerplass
- Åpen rytme, der bildet står vekselvis alene
- Leseretning ved bruk av visuelle grep forsterker rytmen
- Performative muligheter i den åpne rytmen
- Mindre dybde i tematikken
- To sneer på slutten uten tekst, gir mulighet til tolkning
- Stort mulighetsrom til å utforske mer
- Åpenhet kan gi utfordringer

uttrykk, og disse ideene ble med videre til fase 3. Fase 1 og 2 inneholdt flere små fortellinger. Disse opplevdes forvirrende, og ble tatt bort i fase 3 for å tydeliggjøre innholdet i fortellingen. I fase 3 ble det gjort mange forandringer av retning i scenene; både hvilken vei karakteren var vendt, tekstbobler med toner og blikket til karakteren. Disse justeringene ble gjort for å dra leseren i leseretningen av fortellingen.

I denne kategorien opplevde jeg likevel ikke den emosjonelle tilknytningen til fortellingen som jeg opplevde i de tidligere kategoriene. Dette var en frustrasjon utover i fasene og det gjenspeilte seg i teksten. I fase 2 ble ideene skrevet ned med mer tekst enn i de andre kategoriene, og dette var viktig fordi det ga materiale å ta av når prosessen stoppet opp. Likevel var det behov for flere pauser og gjennomlesinger før jeg fant ønsket samspill mellom bilde og tekst. Dette løste seg blant annet ved å ha bilder uten tekst. Disse scenene var utfordrende, fordi jeg følte et behov for å forsvare bruken av bildene og trolig mer enn hvis scenen kun hadde brukt tekst.

Figur 73: Oversikt over kategori 3

9 Oversikt over kategoriene og fasene etter gjennomføring



Figur 74: Oversikt over kategorier og faser etter gjennomføring

10 Resultat og drøfting

I autoetnografisk metode stiller man seg spørsmålene «whose story is being told. By whom, and for what purpose» (Denzin & Lincoln, 2000, s. 749). Min forforståelse og posisjon ga meg mulighet til å vise prosessen i arbeidet med bilde og tekst, sett fra en illustratørs ståsted. Det å vise prosessen fra et visuelt ståsted, ble gjort fordi «bildebøker er multimodale tekster der den visuelle modaliteten kan være like viktig som verbalteksten når det gjelder å skape mening» (Thorsnes & Veum, 2018, s. 58). Framgangsmåten i det praktisk skapende arbeidet har gitt meg en dypere forståelse gjennom utforskning av samspillet mellom bilde og tekst, og en annen forståelse enn hvis utviklingen hadde vært i et samarbeid med en forfatter. Der en illustratør ofte tilpasser seg forfatterens tekst, har en bildebokskaper mulighet til å veksle hvordan prosessen og utviklingen av fortellingen kan framtre. I dette kapitlet trekkes det fram resultater fra eget skapende arbeid. Disse blir drøftet underveis, først for samspilletts kvaliteter og utfordringer som opptrådte i fasene, og deretter hvordan dette opptrådte i kategoriene.

10.1 Fase 1

Fase 1 inneholdt ideutvikling av fortellingens struktur og innhold. I fase 1 var det derfor mindre fokus på bildene og tekstens uttrykk, og samarbeid i den enkelte scene. Jeg erfarte at den analoge framgangsmåten med papir ga god oversikt. Framgangsmåten var trolig hurtigere digitalt enn hvis jeg hadde gjort det samme analogt. For andre kan dette variere ut fra hvordan man er vant til å jobbe. Personlig er jeg vant til begge, og jeg foretrakk den analoge framgangsmåten i denne fasen. I prosessen ble det laget flere små og lengre ufullstendige storyboard som undersøkte forskjellige strukturer og sammenhenger. Oversikten i den analoge framgangsmåten, ga en mulighet til å vurdere de strukturelle sammenhengene mellom scenene. Både ved å vurdere et enkelt storyboard, men også de ulike storyboardene satt opp mot hverandre. Bildet egnet seg til å se fortellingens gang, mens teksten i større grad egnet seg til å få ned ideer og erfaringer.

Fase 1 resulterte i et storyboard som var utgangspunkt for neste fase. Det ga oversikt over mulige ideer, og kvaliteter og utfordringer i innholdet, bilde og tekst. I storyboardene dukket det opp mulig potensial som samspill mellom enkelte scener, og

rytmer i sammenhenger mellom flere scener. Dette er trolig fordi fokuset til fase 1 var strukturen i fortellingen og innholdet. Disse skapte sammen med assosiasjonene et utgangspunkt for innholdet til fortellingene. Strukturen i fortellingen i denne fasen var mer preget av å være ufullstendig i forhold til de to andre fasene, både i bilder og tekst. Det var fortsatt mange muligheter og usikkerhet rundt fortellingen. Likevel egner fase 1 seg til å finne interessante sammenhenger og rytmer fordi fasen gir en god oversikt, uten at man blir for fokusert på den enkelte scene. Fase 1 kan gi et mer helhetlig fokus på fortellingen i storyboardet, mens i fase 2 og 3 er det større fokus på både de enkelte scenene og sammenhengen mellom dem.

10.1.1 Assosiasjon og tematikk som engasjerer

Assosiasjonene var viktige for idemyldringen av fortellingene. De var byggesteinene for innholdet, og påvirket arbeidsflyten ut fra hvilken grad innholdet engasjerte meg.

Assosiasjonene dukket hovedsakelig opp i fase 1, men dette kunne utvikle seg utover i de to andre fasene. Kategori 2 skilte seg ut. Her engasjerte tematikken om utestengelse og ensomhet sterkt. I kategori 3 var det derimot få assosiasjoner som engasjerte. Selv om begge kategoriene var utfordrende, var opplevelsen av prosessen og arbeidsflyten helt annerledes. I kategori 1 var tematikken interessant, men samspillet åpnet lite for utforskning. Dette gjorde fortellingen mindre engasjerende å utforske. I de tre siste scenene i kategori 1 var forholdet mellom bilde og tekst mer likeverdig. Utviklingen av disse engasjerte mer og pirret til videre utforskning. I kategori 3 var det betydelig mindre engasjement knyttet til assosiasjonene, og dette ga trolig en tyngre arbeidsprosess. Erfaringen kan være aktuell didaktisk fordi det samme trolig kan påvirke elevene i deres prosess.

10.1.2 Skisser som ressurs

I fase 1 ble det brukt flere skisser og tematikker fra ideprosessen. I fase 1 dukket det opp mange ideer til fortellingens innhold, og noen ideer til bilde og tekst.

Tilbakevending til tidligere skisser var en viktig metode og ressurs, både i idefasen og underveis i fasene. Grunnfortellingen fungerte som et felles referansepunkt i oppstarten av fase 1 i de tre kategoriene. Ideer ble også utviklet underveis i en kategori, og disse

ble av og til tatt med videre til neste kategori. Skisseboken og grunnfortellingen var en ressurs i arbeidsprosessen.

10.2 Fase 2

Fase 2 var mest egnet til å eksperimentere med både bilde og tekst. Her kom det mange nye ideer, eller de tidligere ideene ble tydeligere. Fase 2 brukte storyboardet, skisser og grunnfortellingen som utgangspunkt. Fokuset var på å forenkle fortellingen, og utvikle og rydde strukturen gjennom å tydeliggjøre innholdet. Det skjedde flere forandringer i strukturen fra fase 1 til 2 enn fra fase 2 til 3. Fase 2 hadde større muligheter til å teste uttrykk, humor, rytme, spenning og tematikken i fortellingen. Bildet utforsket spesielt plassering, størrelser og perspektiv. I denne fasen opplevde jeg muligheten til å bli mer kjent med og utforske karakterens følelser, personlighet og kroppsspråk. I fase 2 var fokuset på å beskrive en tenkt tekst og ideer som dukket opp. Etter hvert økte omfanget av ideer til teksten. Dette var en fordel fordi det ga mer material å ta av til neste fase. I kategori 3 erfarte jeg nettopp dette. Der var teksten en utfordring, og tekstmaterialet fra fase 2 var avgjørende for å komme videre. Jeg erfarte at fase 2 ga muligheter til å eksperimentere, og fasen opplevdes mer ufarlig enn de to andre. Dette kan være fordi materialet fra fase 1 fungerte som en grunnmur, og fortellingen fortsatt ikke var bestemt. De enkle detaljene i bilde og tekst i fase 2, gjør at det koster lite å gjøre om og justere digitalt. Dette gjelder spesielt i forhold til fase 3, der hvert bilde tar lengre tid.

10.2.1 Muligheter til eksperimentering

Fase 2 kan være aktuell å bruke i en didaktisk sammenheng. Fasen kan egne seg til å eksperimentere, utforske, erfare og evaluere bilde og tekst sitt samspill, struktur og deres ulike virkemidler. I samtale om eget arbeid underveis kan elever være med på å begrepssette eget arbeid og få større bevissthet for hvorfor de gjør noe og hva de ønsker å oppnå. Dette kan også gjøre det lettere å begrepssette andres arbeid. Når elever snakker og tegner, avslører de sin kognitive, kunstneriske og emosjonelle bevissthet. Dette bidrar til en dypere forståelse av prosessen, multimodale medier og visuell kompetanse (Salisbury & Styles, 2012, s. 79).

Den digitale framgangsmåten ga fleksibilitet til å eksperimentere med strukturen i fortellingen, både i komposisjonen i den enkelte scenen og i rekkefølgen av scenene, siden det var mulig å justere rekkefølgen ved å la lagene gå fra synlig til usynlig. Dette gjorde det lettere å utforske forskjellige sammenhenger mellom scenene, og komme fram til en tydeligere fortelling. Utforskningen vil trolig ta mindre tid digitalt sammenlignet med arbeid på papir, forutsatt at man har kunnskap om programmet. Adobe Photoshop er et dyrt program, og er en kostnad for skole og bildebokskapere. Kunnskapen for å bruke slike programmer tar også tid å bygge opp.

De fleste ideene kom i denne fasen og derfor definerte fasen store deler av fortellingen. I denne fasen bør man være åpen for det som oppstår gjennom eksperimentering for at potensialet kan utnyttes. Dette opplevde jeg i de forkastede storyboardene der det var liten progresjon fra fase 1 til 2. I fasen var bildets fortelling tydeligere, mens teksten var mer variabel med flere sprikende ideer. Dette kan komme av at jeg har flere erfaringer billedmessig enn med tekst.

10.3 Fase 3

I fase 3 ble bilde og tekst tydeliggjort med materiale fra fase 2, og det ble vurdert hvilke elementer fra innhold og samspill som skulle videreføres i fase 3. For å komme fram til dette ble sammenhengene mellom scenene og sammenhengen i fortellingens innhold vurdert. Visuelt var det utvikling av uttrykk og farger som var i fokus. I de tre kategoriene var det lettere å justere eller forandre teksten enn bildet. Dette kan være fordi jeg har mer kunnskap og erfaringer innfor det visuelle feltet. I prosessen ble bildet tegnet først sammen med en skissert tekst, og deretter ble teksten tydeliggjort og ferdigskrevet. Bildene tok lang tid å lage, og når de hovedsakelig ble ferdig først var fokuset hvordan teksten kunne utnytte bildenes potensial. Arbeidsgangen er interessant, fordi det gir en annen måte å møte utviklingen av samspillet i bildefortellingen enn hvis man tar utgangspunkt i en tekst og vurderer hvilke deler av teksten som skal illustreres. I framgangsmåtene flettes bilde og tekst sammen utover i de forskjellige fasene. Samspillet varierte ut fra hvilken kategori det ble tatt tak i.

Både i fase 2 og 3 ble den digitale framgangsmåten brukt til å vurdere, sammenligne og utforske forskjellige samspill mellom bilde og tekst. I fase 3 ble denne blandingen oftest

brukt for å bearbeide teksten, siden den ga mulighet til å vurdere i hvilken grad jeg ønsket å forenkle og tydeliggjøre teksten. Underveis oppsto det flere pauser, da det oppsto et behov for å få fortellingen på avstand. Pausene ga mulighet til å lese fortellingen med friske øyne, og se seg mindre blind på innholdet. I de tilfellene dette skjedde, ble fortellingen og teksten vurdert opp mot sin kategori. Dette var med på å skape en ramme for hvilke samspill som skulle undersøkes og hvilke samspill som kunne oppstå. Fra fase 1 startet fortellingene med grunnfortellingene og karakteristikk som jeg kom fram til i kategori 1. Det dukket opp noen nye karakteristikk utover i fasene, men hovedsakelig ble de justert og vektlagt noe ulikt i de forskjellige kategoriene. Dette sammen med fortellingens egne assosiasjoner og utforsking av ulikt uttrykk, og gjorde at hver fortelling ble sin variant. Ved å la hver fortelling ligne, men bli sin egen variant, opplevdes prosessen givende og motiverende, fordi den stadig utfordret meg visuelt.

10.3.1 Samspill og sammenheng ved å fjerne eller skape hull

Underveis i fasene ble scener lagt til og fjernet for å bedre sammenhengen mellom scenene og innholdet i scenene. Dette gjorde at innholdet kom tydeligere fram. I fase 1 og 2 var det av og til flere parallelle fortellinger i fortellingen, og dette kan forvirre en leser. I prosessen valgte jeg hvilken fortelling som skulle ha fokuset. Dette ga stadig en bedre og bedre sammenheng i fortellingen. I fase 1 og 2 var fokuset på å tydeliggjøre fortellingen og dens innhold. I fase 3 ble det vurdert hva som kunne holdes igjen for å skape et mer spennende samspill mellom bilde og tekst, der ikke alt er fortalt til leseren. For å få til dette ble det blant annet brukt «hull», det vil si manglende scener, bilder, tekst eller innhold. I fase 3 ble scener tatt bort og lagt til. Av og til kunne et hull komme av en uvisshet i hvordan en scene, bilde eller tekst skulle løses, og da ble hullet til et potensial.

I de tre kategoriene oppsto det forskjellige hull som ble løst på ulike måter ut fra kategorien fortellingen tilhørte. Hullene kunne forekomme i innhold, i bildene og i teksten. Underveis i fase 3 i alle kategoriene var det scener som ble vurdert uten tekst, og i kategori 2 og 3 står enkelte scener uten tekst. I kategori 1 ble scenene fylt med tekst på grunn av kategoriens definisjon. I kategori 2 står en scene uten bilde, og teksten nevner heller ikke hovedkarakteren. Scenen uten tekst står i sterk sammenheng og

motsetning til teksten i scenen før. I kategori 3 var det friere roller, og i denne kategorien er det betydelig flere scener uten tekst. Tre scener står vekselvis uten tekst og har en sterk sammenheng med bildene før og etter. Mot slutten står de to nest siste scenene uten tekst og uten at teksten går særlig inn på sammenhengen.

Samspillet foregår både i den enkelte scenen og i sammenhengene mellom scenene. Samspillet varierte, og i samspillet oppsto det muligheter for å legge til rette for hull der det manglet informasjon i bilde, tekst eller innhold. Hullene står åpne og forteller lite, og på den måten kan de utfordre leseren. Leseren vet ikke nødvendigvis hva bildeskaperen har tenkt, men hun eller han lager sin egen meningsoppfattelse. Slike hull kan det være aktuelt å bruke til samtale eller til performative muligheter. På den måten har bildebøker mulighet til å engasjere og invitere leseren med i fortellingen, samtidig som bøkene stiller krav til leseren (Salisbury & Styles, 2012, s. 85). Samspillet mellom bilde og tekst varierte i de tre kategoriene mellom det fortalte og ufortalte. Det var størst mulighet til å utforske samspillet mellom tekst og bilde i kategori 2 og 3. Her byttet bilde og tekst i større grad på hvem som fortalte hva og hvor mye. Denne variasjonen i samspillet er viktig, og det er også viktig for samspillet at tekst og bilde ikke gjenforteller hverandre for mye. Hvis de gjør dette for ofte kan man risikere å trøtte ut leseren fordi informasjonen kommer dobbelt opp (Birkeland et al., 2018, s. 115).

10.3.2 Samspill ved bruk av åpen eller lukket rytme

I de tre kategoriene oppsto det et mulig samspill mellom bilde og tekst som i denne oppgaven blir omtalt som rytmer. Muligheten for rytme kom fram i fase 1, og ble utviklet og tydeliggjort i fase 2. Rytmen mellom tekst og bilde ble definert i fase 3. I kategori 1 var det en lukket rytme når hovedkarakteren undersøkte prikken. Teksten spurte og bildet svarte, og teksten fortalte til tider så mye at det var mindre for leseren å fylle inn. Ved å ta igjen starten i siste scene, oppsto det også en rytme. Denne rytmen ble tatt videre i alle tre kategoriene. I kategori 2 var det også en lukket rytme der bilde og tekst fortalte, men de fortalte ulikt. Dette kan skape forvirring, og krever mer av leseren siden innholdet til bilde og tekst er såpass ulikt.

Samspillet i kategori 3 var utfordrende å bearbeide på grunn av manglende engasjement til innholdet, men fra fase 1 ble det tatt med en rytme som ble videre grunnlag for

strukturen i fortellingen. I kategori 3 er det en åpen rytme der leseren ikke får svar med en gang. Dette kan gi leseren mulighet til å fylle inn med egne tolkninger, og kan gi performative muligheter i en høytlesningssituasjon. Dette gjelder barnet og vel så mye den voksne, som i større grad kan variere den performative delen av bildeboka fordi det legges til rette for et mellomrom i rytmen. I kategori 2 og 3 mener jeg det er mulighet for performative muligheter i rytmen, og i kategori 2 er det potensial for samtale og tolkninger om tematikken. For å kunne ta tak i disse mulighetene, trenger leseren å lære hvordan en samtaler om bilde og tekst, og om de tematikkene som tas opp i bildebøker. Læreren må bruke sin egen kunnskap om bilde og tekst for å motivere og legge til rette for barns lesing (Birkeland et al., 2018, s. 27). Vi er i en stadig mer multimodal hverdag der bilde og tekst ofte opptrer sammen, og kunnskap om hvordan modalitetene brukes er viktig for å forstå den digitale hverdagen vi lever i. Derfor trenger elevene kunnskap om å se, sette pris på og tolke det visuelle materialet. Ved å analysere egne og andres visuelle virkemidler kan de styrke egen kunnskap (Salisbury & Styles, 2012, s. 77).

10.3.3 Framgangsmåtens potensial

Når man søker om tilskudd for å skape en bildebok kan framgangsmåtene være aktuelle for utøvende bildebokskapere. Kulturrådet vurderer en søknad innen disse punktene; «begrunnelse for og formål med produksjonen, hvorvidt produksjonen er nyskapende og utprøvende, hvorvidt utgivelsen bidrar til bredde innenfor sin sjanger, målform» (Kulturrådet, u.å.). Kulturrådet ser etter ideer som er nyskapende og utprøvende og i denne sammenhengen kan framgangsmåten brukes, siden den gir en bevisstgjøring av struktur. Denne bevisstgjøringen gir mulighet til å være nyskapende, og metoden kan bidra til bredde innenfor bildesjangerne. Ved at den er nyskapende og utprøvende, kan framgangsmåten være med på å skape bredde, og på den måten være viktig for å skape nye bildebøker.

10.4 Kategori 1

I kategori 1 opplevde jeg samspillet som mer bestemt og med mindre rom for variasjon. Teksten fortalte mesteparten av fortellingen, samtidig som jeg prøvde å legge humor og spenning inn i bildene. I kategori 1 kom det fram flest karakteristikker til fortellinger; morgensangen, hovedkarakterens design og den store brune fuglen. I fase 3 ble fokuset

på å definere rekkefølgen og scenenes visuelle innhold før jeg finjusterte teksten. I fase 2 og 3 dukket det opp en rytme mellom bilde og tekst i måten karakteren undersøkte prikken, der teksten spurte og bildet svarte. Dette ga et humoristisk samarbeid der bilde og tekst samarbeidet om å fortelle. En karakteristikk som også ble tatt videre til kategori 2 og 3, var rytme og gjentakelse i den første og siste scenen. Det at scenene lignet hverandre, var med på å avslutte fortellingen og ta opp igjen starten. I starten var kategori 1 uten bakgrunn. Dette utviklet seg til en visuell mulighet der prikken ble synligere og fikk større fokus. Teksten går ikke inn og beskriver bakgrunnen annet enn at det har blitt stille og at de andre har forsvunnet. Bildet forteller mye med bakgrunnen. Ved å ta bort dette ble det et potensielt mellomrom for leseren. Teksten kunne være med på å samle fortellingen der bildene ble hakkete eller ikke fortalte så mye. I fase 3 lente fortellingen seg mer og mer på tekstens fortellerrolle og mengden tekst økte. Bildet utdypet eller gjenga en del av teksten.

I slutten av kategori 1 har tre scener et litt annet samspill mellom seg. De forteller hver sin del av fortellingen uten å overlape hverandre i like stor grad som tidligere i fortellingen. I disse scenene opplevde jeg at de to modalitetene sammen blir en helhet, og at de er mer avhengig av hverandre for å fortelle fortellingen. I fortellingen går ikke teksten inn på hvem hun er, kun at hun er en fugl. Bildet viser det samme. Hvem hun er og hennes historie, må leseren fylle inn. Det samme gjelder prikkene, hva de er for noe og hvorfor de kommer. Dette må leseren lage sin egen forståelse av.





Figur 75: Scene 13, 14 og 15

10.5 Kategori 2

I kategori 2 oppsto det flest tekstlige erfaringer og utfordringer. Opplevelsen var at selv små justeringer forandret meningen og inntrykket av bildet. Dette kan også komme av at bildene hovedsakelig var ferdig før teksten. Likevel var det i kategori 2 et konstant fokus på hvordan, hvor mye og hvor lite bilde og tekst samarbeidet. Teksten bestemte i stor grad hvordan fortellingen ble oppfattet, og den kunne forvirre, bruke humor eller motsi bildet. Humoren ble også brukt for å forsterke ensomheten til karakteren. Bildene forteller tematikken og ensomheten tydelig, og her valgte jeg å bruke forskjellige grader av motsigelser i teksten ut fra om jeg ønsket å forsterke eller lette stemningen. Motsigelsene kom ikke tydelig fram i fase 1. I fase 2 oppsto det mange ideer både visuelt og i teksten, og ideer til ulike fortellerstiler. Det var først i fase 3 at det var mulig å jobbe med det konkrete samspillet og motsigelsene i sammenheng med hverandre. Motsigelsene varierte utover i fortellingen. Det kan være aktuelt å bruke ulik grad av motsigelser for å legge til rette for overraskelser og spenning. I denne fortellingen ligger mye av spenningen mellom det hovedkarakteren tenker og den faktiske virkeligheten. Kategorien har krevd tilstedeværelse i undersøkelsene av motsigelsene, og trolig krever den også tilstedeværelse av leseren når den leses. De ulike motsigelsene kan gjøre fortellingen spennende, men også krevende å lese, på grunn av den stadige tolkningen som er nødvendig. Leseren får mer motstand fra bilde og tekst i hvordan og hva som kan tolkes, siden bilde og tekst motsier hverandre. I kategori 2 kan det oppstå forskjellige tolkninger ut ifra hvem det er som leser. Da det er opp til den enkelte leser å tolke, og leserne har sin egen opplevelse av hvordan fortellingen tolkes. Underveis er det scener med lite eller ingen tekst. Dette er områder der leseren kan fylle inn sin egen tolkning. Fortellingen holder også igjen noe informasjon, blant annet ved å fortelle historien fra hennes synspunkt. Derfor vet ikke leseren noe hva de andre tenker. Teksten

forteller ikke hva prikken er underveis, men i denne kategorien kan det være at man i større grad skjønner eller gjetter det, sammenlignet med kategori 1. Da kan leseren få en opplevelse at han eller hun vet noe hovedkarakteren ikke vet.

I kategori 2 gikk det mye tid på å eksperimentere. I fase 2 var det fokus på å teste ut perspektiv, blikk, retning, farger og størrelseskontrast. Dette var viktig fordi disse virkemidlene var med på å forsterke tematikkene ensomhet, utestengelse og prikken. I fase 3 ble de andre karakterene mer like. Dette forsterket forskjellen mellom dem og hovedkarakterene. I kategori 2 var det hennes leting etter prikken som var i fokus, men også det at hun ville ha oppmerksomhet fra de andre. Tematikken var engasjerende å jobbe med fordi jeg kunne se for meg mange spennende samtaler rundt fortellingen.

For å få fram prikken eller lyset, ble det naturlig å ha en mørkere bakgrunn. Denne har blitt gjort dus i mange scener for å la karakteren komme tydeligere fram. Lyset forandres utover i bildene, og blir sin egen lille fortelling som utvikler seg fram til siste scene. Uttrykket hadde et mer naturalistisk fokus enn i kategori 1, på grunn av kategoriens egenart og den økte risikoen for å forvirre leseren. For å legge fokus på sangen, fikk tonene tekstbobler og ble et overraskende element.

I fortellingen er det en scene som utforsker samspillet i større grad enn de andre scenene. I disse scenene er det motsetninger i de enkelte scenene, men også i sammenhengen mellom scenene i det hun tenker og det de andre gjør. Dette krever nok at leseren følger med, og tolker underveis for at fortellingen ikke skal bli forvirrende.



Figur 76: Scene 11 og 12

Motsigelsene i bilde og tekst har krevd konstant tilstedeværelse, og vil trolig gi relevante erfaringer for både bildebokskapere og elever. Selv om ordene har stor påvirkning i denne kategorien, er det sammen med bildet at de formidler innholdet i fortellingen. Disse erfaringene kan komme av at bildene ofte var ferdige før teksten, og at fokuset da ble på hvordan teksten kunne utnytte bildet. Disse erfaringene er fortsatt relevante, fordi det gir en annen tankegang enn om bildet skulle tatt utgangspunkt i en del av teksten. Teksten kan forandre og berike oppfatningen av bildet fordi tekst kommuniserer annerledes enn bilder, og på samme måte kan bilder forandre og berike oppfatningen av teksten (Salisbury & Styles, 2012, s. 90).

10.6 Kategori 3

Kategori 3 er åpen og har mange muligheter til å veksle på hvem som leder fortellingen. Likevel tok den skapende prosessen lang tid og var utfordrende, spesielt når teksten skulle utvikles. Prosessen startet i fase 1 med å markere scenene med B (bilde) og T (tekst). Dette ga oversikt og gjorde at det kom fram en mulig rytme mellom bilde og tekst. Rytmen ble kategoriens fokus, fordi den bygger opp forventningene og spenningen etter hvert som fortellingen leses. I rytmen bytter bilde og tekst på å fortelle, og innholdet leses i sammenhengen mellom scenene. Bildene går fra det skjulte til det brått synlige, og gir en overraskelse til leseren. Slike overraskelser kan gi performative muligheter ved høytlesning. Teksten går inn på hva som har skjedd og hva som kan skje når hun leter videre. I denne rytmen bytter de på å fortelle, men de forteller ikke nødvendigvis samtidig.



Figur 77: Scene 7 til 12

Fortellingen bruker tid i større grad enn de to andre kategoriene, både gjennom at det går fra natt til morgen og at det kommer et snøfall i løpet av natten. Dette er med som et frampek på rytmen som kommer, nemlig at det synlige har blitt skjult. Snøklumpene som karakteren møter er hemmelighetsfulle og blir personifisert ved å ha to prikker som øyne. Fortellingen er enklere og tydeligere i innholdet enn de to andre fortellingene. I motsetning til de to andre kategoriene, har kategori 3 mer ufarlige assosiasjoner som lek, gjemsel og overraskelse. Ideen gjemsel kom fra fase 1 i kategori 1. Fokuset på pikkene er også noe annerledes, og handler mer om å lete etter noe. Hun leter mer indirekte etter prikker, og verden «forsvinner» gjennom et snøfall. Teksten er den eneste som nevner morgensangen i starten, mens bildet viser det på slutten. På den måten blir det en tekstlig og billedlig oppsummering og samsvar, der de begge veksler på hvem som forteller.

Visuelt ble det tatt flere grep underveis. For å få fram hovedkarakteren i omgivelsene, ble uttrykket gjort skarpere og lysere enn i kategori 2. Dette lot greinene og den lille fuglen komme fram i den lyse bakgrunnen. I fase 2 kom en ide om å vise forskjellige farger i soloppgangen. Ideen ble forenklet i fase 3. Guldfargen økte i bakgrunnen utover i fortellingen, og ble sin egen lille fortelling. Denne ideen minner om lyset som økte i kategori 2. For å få fram dybden i bildet, og for å gjøre bildene mer interessante, fikk flatene ulik tekstur. I fase 2 og 3 ble det brukt lydtegn og snakkeboble for å vise lyd. Dette var en ide hentet fra siste scenen i kategori 2. Lydtegnet er viktig fordi det er en del av leken. Ved å ha med snakkeboblen, vises lydtegnet tydeligere mot bakgrunnen. Sammen med snakkeboblene er blikket til hovedkarakteren med på å hjelpe leseren i leseretningen og det gir et fokuspunkt i bildet.

I fase 2 ble det skrevet ned mer tekst enn i fasene til kategori 1 og 2. Dette var et viktig grep for å komme videre i prosessen. Kanskje hadde det vært nødvendig med mer kunnskap om tekst og ulike fortellerstiler for å kunne utnytte kategoriens potensial i større grad. En annen utfordring var mitt manglende engasjement til tematikken og dens assosiasjoner. I fase 1 hadde trolig engasjementet til fortellingen økt ved å komme fram til tematikker som engasjerte meg mer personlig. Dette er en relevant erfaring fordi det kan være aktuelt, enten man er bildebokskaper eller elev, at man blir påvirket av hvilken grad fortellingen engasjerer eller ikke. Eventuelt kan dette også være preget av at tematikken i kategori 2 engasjerte meg i større grad, og at de to prosessene ble sammenlignet underveis.

Det var to steder bildet sto uten tekst. Det første stedet vises fram tidligere i denne teksten. Der fikk bildet stå uten tekst, og dette var med på å tydeliggjøre rytmen i fortellingen. I de tre siste scenene er det nesten ikke tekst, og to av dem er uten tekst, se neste figur. Her er sammenhengen mellom scenene mindre forklart. Når bildene står uten tekst på denne måten, gir det mulighet til å fylle inn med sin egen forståelse og tolkning, både når man leser eller blir lest for. I en lesesituasjon kan det invitere til en performativ mulighet. En slik slutt kan bli for åpen for en leser, da det krever mer av han eller hennes engasjement for å fortelle sin egen tolkning.



Figur 78: Scene 15, 16 og 17

Bildene ble også i hovedsak ferdig først, og hvert bilde tok lang tid å lage. Derfor var det få muligheter til å gjøre om bildene, og det begrenset mulighetene til teksten. Dette gjorde at jeg fikk et økt fokus på å utnytte bildenes potensial. Først stoppet prosessen opp, og jeg ble usikker på mine ideer fordi jeg opplevde et behov for å forsvare det å la bildet stå uten tekst. På grunn av kategorien var det lettere å la bildet stå alene i denne kategorien enn i de andre. I kategori 3 var det mer frihet til å eksperimentere med fortellerrollene til bilde og tekst enn i de andre kategoriene. Åpenheten kan gjøre kategorien mer utfordrende å jobbe med, og gi et behov for kunnskap om begge modalitetene. Den kan også gjøre elever og bildebokskapere mer fryktløse i forhold til å utforske og skape nye samspill.

10.7 Oppsummering av resultat og drøfting

Samspillet mellom bilde og tekst har blitt undersøkt og utforsket gjennom de tre bildebokkategoriene. Samspillet har opptrådd både i den enkelte scene og i sammenhengen mellom scener. Hver fortelling hadde sine assosiasjoner til grunnfortellingen, og dette gjorde at hver fortelling ble sin egen. I fasene kom det fram noen felles trekk. I fase 1 var det trekk som assosiasjoner, og oversikt til å fange opp interessante rytmer og sammenhenger mellom scener. I fase 2 kom eksperimentering med bilde og tekst. I fase 3 ble uttrykk, tekst, og samspillet mellom bilde og tekst definert. I fase 3 utviklet de tre kategoriene samspill seg ut fra hvilken kategori de

tilhørte. I samspillet forekom det rytmer, hull, sammenhenger, performative muligheter og tolkningsmuligheter. I kategori 2 ble det gjort mange tekstlige erfaringer i motsigelsene mellom bilde og tekst. I kategori 3 var det større muligheter til å utforske hvem som var lederende forteller.

I læreplanene er bildeboka mest vektlagt i norskfaget. I kapittel 11 Didaktikk vil bildeboka også knyttes opp mot læreplaner i kunst og håndverk, kunst og visuelle virkemiddel, og læreplan i medieuttrykk. I skapelsen av en bildebok er det aktuelt å ta i bruk kunnskap om begge modalitetene for å undersøke, forstå og skape samspill mellom bilde og tekst. Kunnskaper om bildebokas visuelle side er aktuelt fordi den er både estetisk og sansbar (Samuelsen, 1995, s. 15). I oppgaven har jeg kommet fram til kvaliteter og utfordringer som det kan være nyttig å vite om og eventuelt bruke, hvis man ønsker å ta utgangspunkt i samme framgangsmåte i undervisning. De forskjellige kategoriene kan legge til rette for ulike erfaringer av samspillet mellom bilde og tekst.

Gjennom framgangsmåtene og refleksjon kan en bildebokskaper i større grad posisjonere seg i sitt kunnskapsområde, med sine begrensinger og muligheter. Denne bevisstgjøringen kan ufarliggjøre prosessen og pirre til å fortsette å utforske for å få en bedre forståelse av samspillet mellom bilde og tekst.

11 Didaktikk

Dette kapitlet tar for seg didaktiske tanker og muligheter med utgangspunkt i framgangsmåtene i oppgaven. Det trekkes fram aktuelle kompetansemål, og hvordan framgangsmåten kan brukes i grunnskole og videregående. I 2020 kom det nye læreplaner for grunnskolen og videregående. I læreplanene har det kommet aktuelle endringer, blant annet at praktisk skapende arbeid skal styrkes og løftes i alle fag (Kunnskapsdepartementet, 2019). I den sammenheng kan framgangsmåtene være en alternativ måte. I norskfaget er det flere kompetansemål som omhandler fortellinger og bildeboka. Hvis en tar utgangspunkt i de nye læreplanene og bildebokas visuelle modalitet, er bildeboka også relevant for mer enn norskfaget. Bildeboka har utviklet seg fra å være mer en tolkning av teksten til å bli en mer aktiv stemme i bildeboka (Samuelsen, 1995, s. 13). Videre trekkes det fram aktuelle kompetansemål.

Kompetansemål i grunnskolen i Kunst og håndverk

Gjennom grunnskolen skal elevene kunne skape gjennom utforskende og stegvise prosesser, som Utdanningsdirektoratet (2020a) beskriver i kjerneelementene under kunst og håndverk. I kjerneelementet «visuelle virkemidler» skal elevene kunne bruke og forstå det visuelle språket. Tegneferdigheter er også vektlagt som en grunnleggende kunnskap. Gjennom tegning skal de kunne uttrykke sine ideer, erfaringer, budskap og sammenhenger. Når de bruker visuelle virkemidler, blant annet gjennom å eksperimentere med sine uttrykk, skal de forstå virkningen av disse. Følgende kompetansemål kan være aktuelle:

Kompetansemål etter 2. trinn Kunst og håndverk:

- «Utforske ulike visuelle uttrykk og bygge videre på andres ideer i eget skapende arbeid» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).
- «Eksperimentere med form, farge, rytme og kontrast» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Kompetansemål etter 4. trinn Kunst og håndverk:

- «Gjennomføre kunst- og designprosesser ved å søke inspirasjon, utforske muligheter, gjøre valg og lage egne produkter» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Kompetansemål etter 7. trinn Kunst og håndverk:

- «Bruke ulike strategier for idéutvikling og problemløsning. Tegne form, flate og rom ved hjelp av virkemidler som kontraster, skygge, proporsjoner og perspektiv» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).
- «Utforske og reflektere over hvordan følelser og meninger vises i kunst, og bruke symbolikk og farge til å uttrykke følelser og meninger i egne arbeider» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Kompetansemål etter 10. trinn Kunst og håndverk:

- «Reflektere kritisk over visuelle virkemidler og eksperimentere med ulike visuelle uttrykk i en skapende prosess» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).
- «Fordype seg i en visuell uttrykksform og/eller en håndverksteknikk, utforske muligheter gjennom praktisk skapende arbeid og presentere valg fra idé til ferdig resultat» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Videre skisseres det hvordan framgangsmåten i eget skapende arbeid, med utvikling av fortelling gjennom tre faser i hver av de tre kategoriene, kan benyttes i undervisning. I barneskolen kan det være interessant å ta utgangspunkt i bøker fra de forskjellige kategoriene, for å gjøre seg kjent med forskjellige samspill. Samtaler og refleksjoner kan være en måte å komme inn på hvordan bilde og tekst forteller ulikt. Etter en slik samtale kan man som lærer velge ut scener i en utvalgt bok som elevene kan undersøke nærmere. Hva forteller bildet og hva forteller teksten i scenene? Når elevene i felleskap har kommet fram til hva og hvordan fortellingen formidles, kan de undersøke samspillet ved å tegne den samme scenen, men med utgangspunkt i en annen kategori. På den måten vil elevene se, snakke og reflektere, og til slutt erfare samspillet gjennom praktisk tilnærming. Scenene med bilde og tekst som elevene lager, kan igjen tas opp i samtale. Hvilke valg tok de? Hva vil eleven gjøre for at du som leser skal legge merke til en

karakter? Hvorfor valgte de akkurat den fargen og den formen? Hvorfor forteller teksten det den gjør? En slik samtale kan gi bevisstgjøre hvordan bilde og tekst fungerer sammen for å formidle en fortelling.

I ungdomsskolen kan det være aktuelt å ta tak i flere enkeltscener fra en utvalgt bok som tilhører kategori 1, og se hvordan samspillet forandrer seg i kategori 2 og 3. I ungdomsskolen kan det i større grad legges vekt på at de skal evaluere og eksperimentere med sitt eget visuelle uttrykk. Framgangsmåten er aktuell for disse kompetansemålene fordi det innebærer å utvikle ideer, ta egne valg i prosessen, og reflektere over dem. Elevene får utforsket forskjellige visuelle uttrykk gjennom sin egen skapende prosess, der de tar egne valg og utforsker sitt visuelle uttrykk, komposisjon og visuelle virkemidler. Ved å undersøke en bildebokfortelling i en eller flere av kategoriene, kan elever i grunnskolen erfare hvordan ulike samspill kan brukes i en fortelling ved å bruke bilde og tekst på ulike måter.

Kompetansemål i grunnskolen i Norsk

Utdanningsdirektoratet (2020d) uttrykker i kjerneelementene norsk i grunnskolen at eleven skal kunne kombinere skrift, kunne lese og oppleve tekster som kombinerer ulike uttrykksformer. Følgende kompetansemål kan være aktuelle:

Kompetansemål etter 2. trinn Norsk:

- «Lage tekster som kombinerer skrift med bilder» (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

Kompetansemål etter 4. trinn Norsk:

- «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» (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

Kompetansemål etter 7. trinn Norsk:

- «Utforske og beskrive samspillet mellom skrift, bilder og andre uttrykksformer og lage egne sammensatte tekster» (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

Kompetansemål etter 10. trinn Norsk:

- «Lage sammensatte tekster og begrunne valg av uttrykksformer» (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

I undervisning kan framgangsmåtene være aktuelle fordi de innebærer å få en økt forståelsen av hvordan en fortelling bygges opp ved bruk av bilde og tekst, og hvordan blant annet begreper brukes for å forklare det som skjer mellom bilde og tekst. Barn og unge trenger kunnskap om hvordan begrepssette bilder og samtale om bildene, ikke bare teksten. For å kunne dette trenger de kunnskap om begge modalitetene. I framgangsmåten kan det være aktuelt å beskrive, reflektere, samtale og fortelle om samspillet mellom bilde og tekst. Dette samspillet blir spesielt tatt tak i etter 7. og 10. trinn der elevene skal skape, utforske, reflektere og begrunne valg av uttrykksformer. Derfor mener jeg at framgangsmåten egner seg spesielt til tverrfaglig undervisning mellom norsk og kunst og håndverk.

Kompetansemål på videregående i Kunst og visuelle virkemiddel

I læreplanen står det at kjerneelementene i kunst og visuelle virkemidler ved videregående er kunnskap om skapende prosesser, visuelle virkemidler, teknikk og material, uttrykk og mening, kunst og kontekst. Under «visuelle virkemidler» trekkes det fram behov for å forstå og kunne bruke et visuelt språk i møte med kunst og visuelle uttrykk i det skapende arbeide eleven gjør (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Følgende kompetansemål kan være aktuelle:

Kompetansemål etter kunst og visuelle virkemidler 3:

- «Gjennomføre, dokumentere og presentere ein skapande prosess og vurdere vala frå idé til ferdig arbeid» (Utdanningsdirektoratet, 2020b).
- «Kombinere tekst og bilete for å synleggjere ein bodskap og gje uttrykk for kjensle eller meining i eige skapande arbeid» (Utdanningsdirektoratet, 2020b).
- «Analysere innhald, kontekst og uttrykk i kunst, medium og visuelle uttrykk, og presentere og formidle egne og andre sitt arbeid» (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Framgangsmåten kan være aktuell for videregående fordi kompetansemålene viser til å kunne gjennomføre en egen skapende prosess, reflektere, bruke og formidle en mening eller følelse gjennom bilde og tekst. I undervisningen kan elevene analysere andre verk og drøfte samspillet mellom bilde og tekst i starten av en oppgave. Videre kan elevene utvikle egne fortellingsideer ved hjelp av assosiasjoner til egne valgte tematikker og bruke disse i 2 eller 3 kategorier. Eventuelt kan de ta utgangspunkt i en eksisterende fortelling eller bildebok og forandre samspillet til kategori 2 eller 3. Ved å bruke flere kategorier kan elevene sammenligne samspillet i de utvalgte kategoriene og på den måten øke kunnskapen gjennom praktiske og reflekterende erfaringer. Elevene kan avslutte med å presentere sine fortellinger, forklare sine budskap og argumentere for sine valg av virkemidler.

Kompetansemål etter medieuttrykk 2:

- «Utforske ulike virkemidler og fortellerteknikker, og reflektere over bruken av disse i egne og andres medieuttrykk» (Utdanningsdirektoratet, 2020c).

Kompetansemål etter medieuttrykk 3:

- «Utforske og bruke ulike virkemidler og fortellerteknikker i medieuttrykk» (Utdanningsdirektoratet, 2020c).

Framgangsmåten som er benyttet i eget skapende arbeid, kan være aktuell for kompetansemålene på videregående skole i faget medieuttrykk, og den kan potensielt være relevant for mer enn bildebøker. Flere medier bruker storyboard og kombinerer bilde og tekst. Dette gjelder for eksempel for grafiske noveller, spill og film. Den digitale framgangsmåten kan være aktuell for videregående, men også høyskole på grunn av kostnaden til programvaren og kunnskapen elevene trenger. Kunnskap om samspillet mellom bilde og tekst er en viktig del av fortellerteknikkene som formidler et budskap og er en del av kompetansen elevene skal ha fått ved å gå på denne linjen.

Videre skisseres tanker og refleksjoner om hvordan fasene kan brukes i en undervisningssituasjon. I fase 1 kan det være aktuelt å prøve ut forskjellige strukturer av innholdet. I egen prosess dukket det i denne fasen opp ulike rytmer. Dette kunne være noen få scener som start og slutt, men også lengre sammenhenger med scener. I denne fasen erfarte jeg at tid til å bearbeide ideen til fortellingen var viktig for å komme fram

til assosiasjoner som engasjerte. Selv erfarte jeg frustrasjonen ut over fasene i kategori 3 når innholdet til fortellingen ikke engasjerte. Fase 2 var åpen og hadde rom for eksperimentering. Derfor kan denne fasen egne seg til å la elevene prøve ut forskjellige samspill og visuelle virkemidler. Dette kan de gjøre blant annet ved å forandre perspektiv, blikk, og fortellerstil i teksten i en scene, og se hvor mye dette kan forandre den enkelte scene og i sammenhengen med andre scener. Det er mange muligheter i en slik åpen fase, og derfor kan det i denne fasen være spesielt viktig at eleven får tilbakemelding. For at eleven skal ha mulighet til å ta egne valg er det behov for kunnskap i forkant og underveis. Dette er trolig viktig for at elevene skal kunne oppleve mestring og skaperglede. I fase 3 kan elevene bruke materialet fra fase 2 til å tydeliggjøre fortellingen og utforske hvordan samspillet opptrer i kategoriene. I kategoriene opptrer samspillet forskjellig gjennom rytme, gjentakelser, hull, sammenheng mellom bilder og tekst, og mellom scenene. Dette kan elever lete etter i andres verk og undersøke i egne arbeid.

Framgangsmåtene gir mulighet til å la elevene utforske forskjellige samspill, og erfaringene kan gi en bredde i kunnskapen om samspillet til bilde og tekst gjennom samtale, refleksjon og egen prosess. I de ulike fasene ligger det forskjellig mulighet til å utforske samspillet mellom bilde og tekst. Gjennom å lage egne fortellinger kan de erfare og reflektere, og dette gir muligheter for et større erfaringsgrunnlag og begrepsgrunnlag om samspillet mellom bilde og tekst. Det er elevenes egne opplevelser og valg som blir utgangspunkt til refleksjon og samtale over innhold, visuelle virkemidler og tekst.

I de nye læreplanene er det større muligheter for dybdelære enn tidligere. I framgangsmåtene kan det også legges til rette for dybdelære, men spesielt mellom kunst og håndverk og norsk. Andre fag kan også være aktuelle, og man kan hente inn stoff og inspirasjon til fortellingen. Utdanningsdirektoratet definerer dybdelære på denne måten:

Gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I denne skisserte måten å bruke framgangsmåtene på, er refleksjon over egen prosess et viktig verktøy. Framgangsmåten kan gi elevene mulighet til å erfare og reflektere gjennom egen prosess over hvordan og hvilke virkemidler bilde og tekst kan bruke.

12 Konklusjon

Oppgaven har utforsket samspillet mellom bilde og tekst ved å ta utgangspunkt i en grunnfortelling som utforskes gjennom tre bildebokkategorier. Underveis har det dukket opp ulike kvaliteter og utfordringer i fasene. Hver kategori hadde tre faser. Fase 1 har gitt en oversikt som gjorde det mulig å oppdage rytmer og spennende samspill. I denne fasen var assosiasjoner med på å utvikle innholdet, og assosiasjonene påvirket engasjementet til innholdet. I fase 2 var det mulig å eksperimentere med både bilde og tekst. Fasen kan være interessant for både elever og bildebokskapere i deres utforskende prosess. I fase 3 kom samspillet til den enkelte kategorien tydeligere fram. I kategori 1 var det mindre rom for å utforske samspillet. I kategori 2 og 3 forekom rytmer, hull, samspill i scener og i sammenheng over flere scener, og performative muligheter forekom også i større grad.

Oppgaven startet med å ha tematikk som utgangspunkt, og gjennom bruk av bøker som inspirasjon kom jeg fram til fortellingen «prikken som forsvant». I ideutviklingen opplevdes skissene for definerende. De egnet seg bedre til å utforske tematikken til fortellingen. De gangene prosessen stoppet opp, var grunnfortellingen et referansepunkt som fikk framgang i arbeidet. Bilde og tekst sine skisser i prosessen ble en viktig ressurs fordi jeg som forfatter og illustratør får et bredt og helhetlig bilde og material å gå tilbake til underveis på vegen fram til ferdig produkt.

I hver fase ble fortellingen vurdert på nytt for å se hva som var hensiktsmessig for sammenhengen mellom scenene og innholdet i fortellingen. Mulighetene til å utfordre og utforske relasjonen mellom bilde og tekst opplevdes som færre i kategori 1, der relasjonen nærmest opplevdes bestemmende. De tre siste scenene i kategori 1 var interessante fordi der fikk bilde og tekst fortelle hver sin del, samtidig som de var avhengige av hverandre for å fortelle helheten. Kategori 2 var utfordrende, samtidig som det var store muligheter til å utforske hvordan bilde og tekst påvirket hverandre. I denne kategorien ble det gjort flest tekstlige erfaringer, og teksten kunne dra bildet i mange forskjellige retninger og påvirket i stor grad hvordan bildene kunne bli oppfattet. Noe av årsaken til dette kan være at bildet oftere var ferdig før teksten. Motsigelsene kan utfordre leseren og forskjellige lesere vil trolig få ulike tolkninger. En voksen vil trolig lese fortellingen annerledes enn det et barn vil gjøre på grunn av kunnskapen og

erfaringene en voksen har. Kategori 3 var åpen og mulighetene var mange. Dette kan gi andre utfordringer og frustrasjoner, fordi friheten kan gjøre rammene for udefinerte.

Basert på erfaringene i oppgaven, er det trolig viktig å bruke tid på assosiasjoner og innholdet for å ha nok material og engasjement til å få utnyttet de kvalitetene som kan oppstå i samspillet. Ideutviklingen og fase 1, ga assosiasjoner rundt tematikken ideer til innholdet og strukturen. Engasjementet til assosiasjonene og tematikkene påvirket arbeidsgangen min både positivt og negativt. Denne erfaringen kan være relevant for elever i undervisningssammenheng og bildebokskapere. Det kan tenkes at engasjement til innholdet påvirker opplevelsen av skapergleden og motivasjonen til å arbeide med innholdet. Fase 1 ga oversikt til å finne potensiale til rytme og struktureringen av innholdet. Dette skjedde både i kategori 1 og 3. Rytmen i kategori 3 utviklet seg til å gå over flere scener, der tre scener sto vekselvis uten tekst. Fase 2 og 3 hadde stor fleksibilitet ved å bruke digitale medier til redigering og som tegne redskap. Samtidig ligger det kostnader og arbeid knyttet til bruk av digital programvare. Photoshop krever en del opplæring og kunnskap før det kan benyttes, og det krever lisens.

I kategori 1 har samspillet mellom bilde og tekst en mer lukket rytme, der bilde og tekst forteller mye av det samme innholdet. I kategori 3 er det i større grad en åpen rytme, der en leser må bla for å få svar. I noen scener holdes det igjen på informasjonen, og da må leseren selv fylle inn sin tolkning. I kategori 2 er det lukket rytme, men leseren må tolke samspillet konstant fordi meningen ligger i møtet mellom de to, og fordi motsigelsene varierer utover i fortellingen. I kategoriene har det blitt lagt til og fjernet scener for å forbedre sammenhengen mellom scenene, og for å tydeliggjøre innholdet til fortellingen. I kategori 1 har fortellingen noen visuelle og innholdsmessiges hull. Den mangler bakgrunn og nevner ikke for mye av bakgrunnshistorien til fortellingen. I de tre siste scenene har bildet en mer likeverdig rolle, der bilde og tekst er mer avhengig av hverandre for å skape en helhet. I kategori 2 forteller både bilde og tekst, og motsigelsene skaper usikkerhet og tolkningsrom om hva som egentlig er innholdet i fortellingen. Leseren må hele tiden vurdere og tolke. I to scener er motsigelsen i sammenhengen mellom scenene. De to scenene må leses i sammenheng med hverandre for at innholdet skal forstås. I kategori 2 forteller bildet noe og teksten kan fortelle noe annet. Dette gir en spenning mellom de to modalitetene. I kategori 3 er fortellingen tydelig, og har få hull i innholdet. Ved at bildet får stå alene skapes det hull og rytme.

Når bildet står alene, kan det gi performative muligheter for den voksne der han eller hun kan fylle inn sin tolkning av fortellingen. I de to nest siste scenene er det mest åpent, og her gir teksten liten informasjon om hva som skjer. Det kan være at dette er for åpent, men det kan også gi rom til å fylle inn slik at leseren er med på å skape fortellingen. Hullene er viktige fordi de er med på å skape overraskelser for leseren, og mulighet til å stoppe opp for å tolke og engasjere seg i fortellingen.

Fase 2 hadde med seg materiale fra fase 1, og jeg erfarte at fasen egnet seg til eksperimentering. I denne fasen kom det mange ideer til innholdet i den enkelte scenen. Fasen kan brukes både av en bildebokskaper for tilbakemelding, og didaktisk for å teste ut og erfare forskjellige måter å utforske bilde og tekst sitt samspill. Kategoriene og fasene kan brukes som framgangsmåter i undervisning i videregående skole og i grunnskolen. Ideutvikling og visuelle virkemidler er begreper som er gjentatt i flere kompetansemål. Framgangsmåten lar en utvikle ideer til fortellinger og hvordan å utvikle fortellingene videre. På den måten kan elevene, sammen med kunnskap om de to modalitetene, utforske samspillet, og på den måten bygge ny kunnskap gjennom erfaringer. Framgangsmåtene gir en mulighet til å erfare og forstå mer om samspill mellom bilde og tekst, og gir derfor en annen inngangsvinkel til å forstå bilde og tekst enn når man leser en bok. Framgangsmåten kan være spesielt interessant i et tverrfaglig samarbeid med norsk der begrepene samspill, sammensatte tekster og tekster kombinert med bilder er nevnt.

De tre kategoriene gir en mulighet til å utforske og skape nye fortellinger med ulike samspill mellom bilde og tekst. Oppgaven har gitt et innblikk i en prosess sett fra det visuelle ståstedet. I arbeidsprosessen med de tre kategoriene kjente jeg valgene på kroppen, frustrasjon, og glede over når jeg kom fram til bilde eller tekst. Gjennom prosessen har teori sammen praktisk erfaring gitt meg en ny og dypere kunnskap.

13 Veien videre

For å undersøke samspillet mellom bilde og tekst videre, hadde det vært interessant å sett mer på potensialet til mellomrommet mellom bilde og tekst, og hvordan leseren oppfatter mellomrommet. Dette er det kun leseren som kan si noe om, og det er mange måter å forstå mellomrommet mellom bilde og tekst. I mellomrommet kan leseren fylle inn med egne tolkninger og her kan det være mange muligheter for samtale. Oppgaven tar i liten grad for seg samtalepotensialet til mellomrommet i de forskjellige kategoriene, og dette hadde det vært spennende å undersøke videre. Det hadde vært interessant å invitere andre illustratører til å bruke den samme framgangsmåten og sett hvilke resultater de hadde fått ved å ha de samme premissene som utgangspunkt. Det kunne gitt lignende resultater, men også ulike. Begge deler kan inntreffe, da mine undersøkelser kommer fra egne erfaringer. Opplevelsene er individuelle og kan variere fra person til person.

Prosjektet kunne også ha fortsatt med å utvikle scenene til ferdige bøker. For å ferdigstille de tre fortellingene hadde det vært aktuelt og tatt de videre til en redaktør for videre diskusjon. Hva gjenstår for å fullføre fortellingene, og kan de være aktuelle for et forlag? Fortellingene i oppgaven er ikke ferdige, og vil derfor trenge tilbakemelding. Erfaringer fra møtet med forlag og redaktør kunne vært interessant for andre bildebokskapere. Oppgaven kan gi en større bevissthet om samspillet til bilde og tekst i en utforskende prosess, og på den måten kan man få en større bredde av ulike samspill i egne fortellinger. Den økte bevisstheten kan være til hjelp i prosjekter, og gi nye erfaringer til hvordan samspillet mellom bilde og tekst kan utvikles. På en slik måte kan den være med på å styrke den kreative prosessen, samtidig som ny kunnskap kan gi motivasjon til å fortsette å utforske samspillet mellom modalitetene.

Litteraturliste

- Aukland, H. (2017). *Kunsten å skjønne tegninga: En studie av visuelle fortellerteknikker i et utvalg modernistiske bildebøker* [Masteroppgave, Universitetet i Sørøst-Norge]. USN Open Archive.
<https://openarchive.usn.no/usn-xmliui/handle/11250/2467587>
- Birkeland, T. & Storaas, F. (1993). *Den norske biletboka*. Landslaget for norskundervisning (LNU) og J. W. Cappelens Forlag.
- Birkeland, T., Risa, G. & Vold K. B. (2009). *Norsk barnelitteraturhistorie* (2. utg.). Det Norske Samlaget.
- Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A.-S. (2018). *Barnelitteratur – Sjangerar og teksttypar*. Cappelen Damm Akademisk.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications, Inc.
- Fjeldberg, G. (2015). *101 – de beste barne- og ungdomsbøkene 2005 - 2015*. Gyldendal.
- Goga, N. & Mjør, I. (2005). *Møte mellom ord og bilde*. Landslaget for norskundervisning (LNU) & J. W. Cappelens Forlag.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F. & Tveit, K. (2016). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Kulturrådet. (u.å.). *Støtteordning litteraturproduksjon*. Hentet 29. april 2022 fra <https://www.kulturradet.no/stotteordning/-/vis/litteraturproduksjon>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>
- Lewis-Jones, H & Herbert, K. (2016) *Explorers' Sketchbooks – The Art of Discovery & Adventure*. Thames & Hudson Ltd.
- Rhedin, U. (2001). *Bilderboken. På väg mot en teori*. Alfabetabokförlag AB.
- Rhedin, U., Oscar K. & Eriksson, L. (2013). *En fanfar för Bilderboken!*. Alfabetabokförlag AB.
- Salisbury, M. & Styles, M. (2012). *Children's Picturebooks. The art of visual storytelling*. Laurence King Publishing Ltd.
- Samuelsen, A. M. (1995). *Billedboken – en glede og utfordring også for voksne*. Pedagogisk forum.
- Thorsnes, T. & Veum, A. (2018). *Multimodalitet i skapende arbeid*. Galleberg forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 13. mars). *Dybdelæring*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/khv01-02>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Læreplan i kunst og visuelle verkemiddel (KDA01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/kda01-02>

Utdanningsdirektoratet. (2020c). *Læreplan i medieuttrykk (MOK02-02)*.

Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/mok02-02>

Utdanningsdirektoratet. (2020d). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*.

Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/nor01-06>

Vedlegg

1. Forkastede storyboard
2. Skisser samlet i perm
3. Dokumentasjon fase 2 og 3, i de tre kategoriene
4. Digitalt utstyr og funksjoner, digitale pensler

Vedlegg 2 - 4 legges kun ved utstillingen.