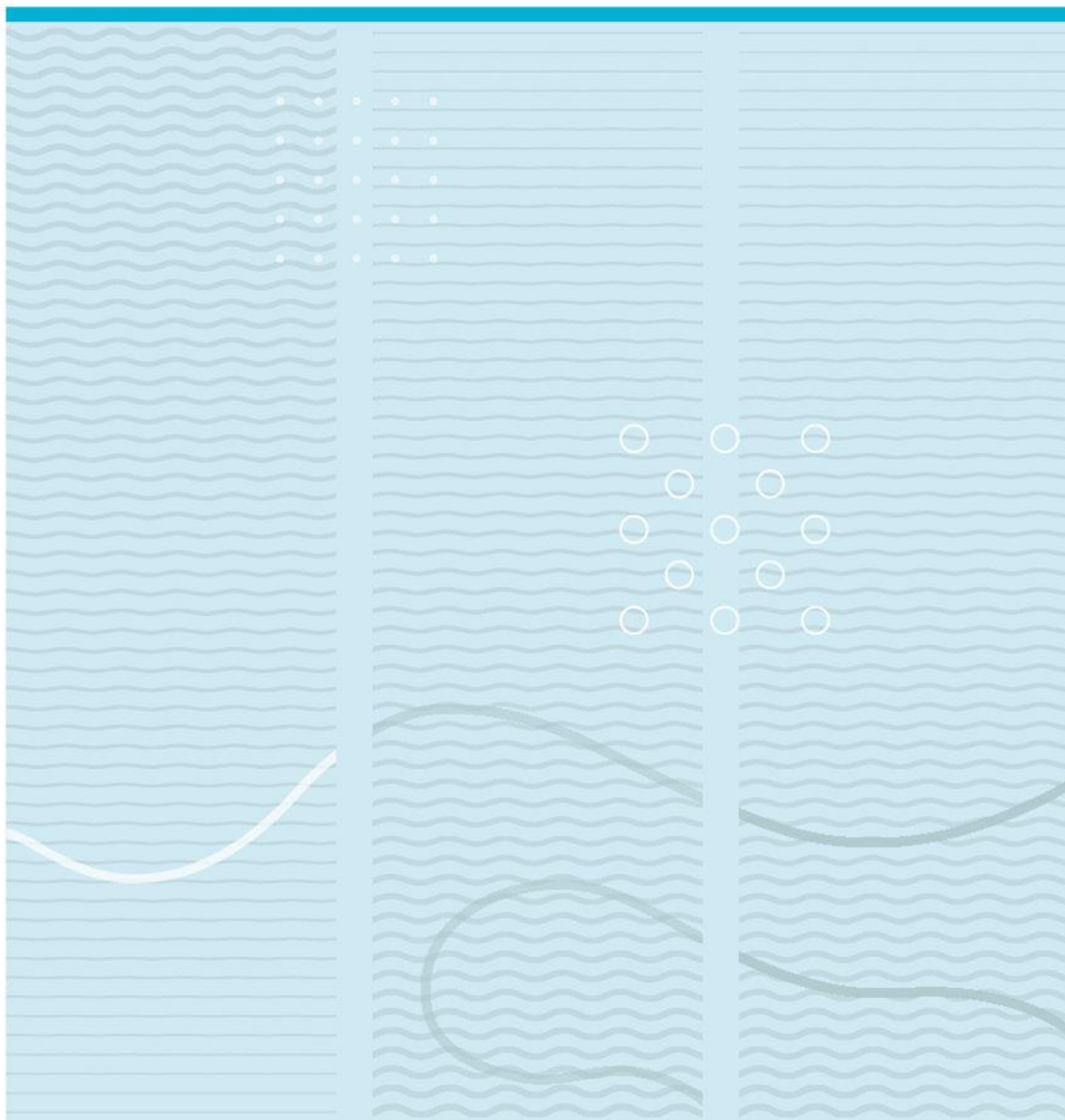


Johanne Kragemo Hustuft

Instagram-romanens potensiale for litteraturundervisning på ungdomstrinnet

En multimodal tekstanalyse av den digitale romanen *dette blir mellom oss*



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

<http://www.usn.no>

© 2023 Johanne Kragemo Hustuft

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Tema for denne masteroppgaven er Instagram-roman, samspillet mellom modaliteter og den digitale romanens potensiale for litteraturundervisning på ungdomstrinnet. Studien undersøker problemstillingen: «Hvilken betydning har samspillet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss?*».

Datamaterialet til denne masteroppgaven er en multimodal analyse av transkripsjoner jeg har gjort av Instagram-romanen i sin helhet. Transkripsjon som metode er inspirert av multimodalitetsforskerne Anthony Baldry og Paul J. Thibault (2006) sin transkripsjonsanalyse av semiotiske ressurser og modaliteter ved tegneserier. Ettersom studien baserer seg på mine egne tolkninger og analyser av Instagram-romanen, ligger det til grunn en hermeneutisk vitenskapsteoretisk posisjon. Gjennom arbeidet med metoden ser jeg tekstdelene i lys av romanens helhet og omvendt. Analysebegrepene er hovedsakelig hentet fra sosiosemiotikken med utgangspunkt i Theo van Leeuwen (1999; 2006) og narratologi etter Genette (1980; 1997).

Hovedfunnene etter analysen viser at modalitetenes samspill i størst grad utdyper hverandre, ved at modalitetene stillbilder, levende bilder og lyd viser det samme som verbalteksten allerede har fortalt. Den høye forekomsten av utdypning mellom verbalteksten og de andre modalitetene kan ha ulik betydning for lesingen av romanen. På den ene siden kan repetisjonen av innhold mellom modaliteter fungere som en støtte i lesingen, spesielt for svakere lesere som trenger struktur og oversikt i arbeidet (Mangen & Kristiansen, 2013, s. 59). På den andre siden kan denne utdypningen mellom modaliteter gjøre romanen overtydelig, noe som igjen kan føre til at de visuelle og lydlige modalitetene virker passiviserende på leseren ved at de ikke tilfører noen ny informasjon (Løvland, 2007). De tilfellene i teksten hvor modalitetene utvider hverandre, kan på sin side skape rom for at leseren selv må lage egne tolkninger for å fylle tomrommet (Iser, 1978) mellom modalitetene.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	4
Innholdsfortegnelse	5
Forord	7
1 Innledning	9
1.1 Bakgrunn for valg av tema	9
1.1.1 Problemstilling og kort om prosjektet	10
1.2 Lesing	10
1.2.1 Lesing i Kunnskapsløftet	10
1.2.2 PISA-undersøkelsen 2018, LISA-studien og kanoniserte tekster	11
1.2.3 Literacy	13
1.2.4 Leseforståelse	14
1.3 Leseanvisning	15
2 Plassering i feltet	17
2.1 Litteratur på Instagram	17
2.1.1 Instagram-poesi	17
2.1.2 Instagram-roman	18
2.2 Digital litteratur	21
2.2.1 Hypertekster	22
2.2.2 Remediering etter konvergenskulturen	23
3 Tidligere forskning	25
4 Teoretisk forankring	29
4.1 Sosiosemiotikk	29
4.2 Prinsipper for meningsskaping på tvers av modaliteter	32
4.2.1 Komposisjon som kohesjonsmekanisme	32
4.2.2 Informasjonskobling som kohesjonsmekanisme	34
4.3 Lyd som modalitet	35
4.4 Narratologi	36
5 Metode	38
5.1 Vitenskapsteoretisk posisjon	38
5.2 Transkripsjon og analyse	39

5.3	Metodens validitet og reliabilitet	42
6	Analyse.....	44
6.1	Form og innhold	44
6.1.1	Innhold.....	44
6.1.2	Form	45
6.2	Hovedfunn	46
6.2.1	Verbaltekst.....	47
6.2.2	Stillbilder.....	52
6.2.3	Informasjonskobling i romanen	55
7	Drøfting.....	65
8	Konklusjon.....	76
	Referanser	78
	Oversikt over tabeller og vedlegg	84
	Tabeller	84
	Vedlegg	84

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven kan oppsummeres som en god blanding av frustrasjon, skrivesperre, mestringsfølelse og frykt for å være ferdig som student. Jeg gikk inn i dette arbeidet med høye skuldre og en tanke om at det å skrive en masteroppgave ville være en umulig sak. Nå i ettertid, når skuldrene har senket seg litt, ser jeg at det umulige har blitt mulig. Dette er mye takket være tydelig veiledning og god kommunikasjon med veilederen min, Anette Hagen. Tusen takk for at du har hatt troa på meg og prosjektet, og for at du har tatt deg tid til å svare på alt av store og små spørsmål jeg har hatt denne våren.

Veiledningstimene med deg har vært innholdsrike, konkrete og faglige, men også med rom for digresjoner om hytta på fjellet og hundehold. Jeg kan dessverre ikke love deg å aldri skrive potensial med -e igjen, men jeg skal gjøre mitt beste og huske på deg når ordet dukker opp.

Videre må jeg takke medstudenter ved MGLU 5-10 USN campus Vestfold, for motiverende samtaler og deling av felles frustrasjon for dette opplegget som vi omsider har kommet oss helskinnede gjennom. Jeg må også takke mamma og pappa for å tålmodig ha tatt seg tid til å lytte til mine ulike dilemmaer ved temavalg og teori uten å egentlig ha forutsetninger for å interessere seg for bruk av en Instagram-roman i litteraturundervisningen på ungdomstrinnet.

Den neste som må takkes er Maria. Takk for at også du har lyttet til stort og smått om denne oppgaven. Ikke minst må jeg takke deg for at du har tatt deg tid til å korrekturlese midt i en travel tid med egne eksamener som skal leveres. Du er gull verdt. Jeg lover å spandere en is på deg når vi begge kommer hjem til sommeren.

Sist men ikke minst, må jeg takke min kjære samboer og støttekontakt, Dennis. Takk for at du har holdt ut med meg. Ikke bare i arbeidet med denne oppgaven, men gjennom alt som har vært av eksamensnerver og revurdering av yrkesvalg de siste fem årene. Takk for at du motiverer, har troa og gir meg rom for å sitte sene kvelder fordi jeg «bare er midt inni noe», og for at jeg tidvis har fått okkupere store deler av leiligheten vår med diverse bøker og notater. Du er bedre enn best.

Sandefjord, 26.05.2023

Johanne K. Hustuft

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Helt fra før jeg begynte på grunnskolelærerutdanningen har lesing stått sentralt for meg. Ikke fordi jeg nødvendigvis er spesielt glad i å lese selv, snarere tvert imot – jeg har aldri vært spesielt god til å lese. Det har alltid vært et tiltak å sette seg ned med en trykt bok, fordi jeg vet at det ville kunne ta lang tid å komme gjennom om ikke den fenget godt fra start. På den andre siden er jeg glad i gode fortellinger og de indre bildene skjønnlitteratur skaper hos leseren. Derfor har jeg latt meg engasjere av andre tilnærminger til narrative tekster enn den trykte papirboka, som lydbok og bildebøker.

Oppmerksomheten på lesing og noe av bakgrunnen for at jeg startet på lærerutdanningen i utgangspunktet, er broren min. Han har dysleksi, og har ikke alltid opplevd grunnskolen som like interessant eller relevant. Gjennom både hans og mitt syn på lesing, samt våre opplevelser, har jeg fått erfare hvor viktig det er å mestre å lese. Ikke minst har jeg fått innblikk i at lesing dreier seg om så mye mer enn å kunne innhente informasjon. Slik jeg ser det handler det også om å kunne bygge og dele erfaringer, oppleve mestring og ha muligheten til å kunne delta i samfunnet. Min motivasjon for å skrive en masteroppgave med utgangspunkt i en skjønnlitterær tekst, bunner i et ønske om å kunne bidra til at elever på ungdomstrinnet opplever nettopp dette: erfaring, mestring og samfunnsdeltakelse, ved å eksponere dem for ulike teksttyper i ulike sjangre på ulike plattformer.

Da jeg kom over Instagramkontoen @dbmo_2020, tilhørende Gyldendal forlag og forfatter Alexander Kielland Krag, ble jeg umiddelbart fascinert. Kontoen er en digital versjon av Krags debutroman *dette blir mellom oss* fra 2020. Romanen ble publisert på Instagram parallelt med at den trykte boka ble sluppet. I samarbeid med Gyldendal startet forfatteren et digitalt prosjekt med mål om å få flere unge til å lese ved å nå dem «der de er», altså på sosiale medier (K.-Ø. Hagen, 2020). Gjennom Instagramkontoens «historiefunksjon», populært kalt «story», ble hvert kapittel av romanen publisert, med bruk av flere modaliteter som bilde, lyd og video i tillegg til verbaltekst, som ellers dominerer romanen. Det var ikke nødvendigvis fortellingen i seg selv som fenget meg mest, men ideen bak.

1.1.1 Problemstilling og kort om prosjektet

Det overordnede temaet for denne studien er bruk av digital litteratur i norskfaget, da spesielt en multimodal roman på Instagram. Det teoretiske grunnlaget for denne oppgaven er hovedsakelig sosialsemiotikk og narratologi. Med bakgrunn i disse skal jeg gjøre en multimodal litterær analyse av de ulike modalitetene vi finner i Instagram-romanen @dbmo_2020. Problemstillingen fungerer som et overordnet spørsmål for oppgaven, og peker på de ulike modalitetene ved Instagram-romanen:

«Hvilken betydning har samspillet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss?*»

I drøftingskapittelet skal jeg drøfte problemstillingen og funnene gjort i analysen opp mot et forskningsspørsmål som skal gi oppgaven et didaktisk perspektiv. Dette gjøres i lys av relevante undersøkelser og studier, litteraturredidaktikk og relevant teori. Forskningsspørsmålet er:

«Hvilket didaktisk potensial kan Instagram-romanen ha for litteraturundervisning i norskfaget?»

1.2 Lesing

1.2.1 Lesing i Kunnskapsløftet

Lesing regnes som en av de fem grunnleggende ferdighetene som sees på som «nødvendige redskaper for læring og faglig forståelse» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Disse fem ferdighetene, lesing, skriving, regning, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter, hører til i alle fagene på skolen. Enkelte ferdigheter vil likevel kunne gjøre seg mer gjeldende enn andre i ulike fag, slik som at norskfaget har et spesielt ansvar for leseopplæringen i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5).

Ifølge læreplanen innebærer det å lese i norskfaget «å lese både på papir og digitalt. [...] Lesing i norsk innebærer også å lese sammensatte tekster som kan inneholde skrift, bilder, tegninger, tall og andre uttrykksformer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Med det

legger læreplanen opp til at elevene skal møte ulike typer tekster, både skjønnlitteratur og sakprosa, i ulike medier, samt tekster med bruk av flere modaliteter.

I kompetansemålene for norskfaget etter tiende trinn står det blant annet at elevene skal «lese skjønnlitteratur og sakprosa [...]», «sammenligne og tolke romaner [...] ut fra en historisk kontekst og egen samtid» og «lage sammensatte tekster og begrunne valg av uttryksformer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Dette er i tråd med min tanke om å kunne bruke Instagram-romanen til Krag, *dette blir mellom oss*, som inngang til lesing av og arbeid med en multimodal digital tekst i undervisning på ungdomstrinnet.

1.2.2 PISA-undersøkelsen 2018, LISA-studien og kanoniserte tekster

Norske elevers resultater i lesing målt i PISA-undersøkelsen fra 2018 og hvilke tekster elevene møter i skolen, jf. LISA-prosjektet (Blikstad-Balas & Roe, 2020), er en del av bakgrunnen for valget av temaet i oppgaven. PISA-undersøkelsen har som mål å kunne si noe om hvorvidt 15-åringene har den nødvendige lesekompetansen for å fungere og delta videre i utdannings-, arbeids- og samfunnsliv (Weyergang & Magnusson, 2020, s. 51).

I boka *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA* presenterer Astrid Roe (2020) elevenes lesevaner i 2018. Oppsummert skriver hun at man kan se en negativ utvikling i norske 15-åringers lesevaner og holdninger til lesing fra PISA 2000 til 2018 (Roe, 2020, s. 107). Andelen elever som svarer at de ikke leser, har aldri vært så høy som i 2018 (Roe, 2020, s. 112). Samtidig ser vi at økningen blant elever som ikke leser for fornøynsens skyld, har skjedd parallelt med den digitale utviklingen (Roe, 2020, s. 115). Det kommer frem at «Elevene leser sjeldnere lange tekster, mens nettbasert lesing har økt» (Roe, 2020, s. 107). Dette utmerker seg, for den digitale utviklingen sørger for at elevene konstant blir eksponert for ulike type tekster, hvilket man i teorien kunne tenkt ville føre til en forbedring i elevenes leseferdigheter.

Elevene bruker mye tid på internett og sosiale medier, der de møter ulike tekster og ulike modaliteter med varierende hensikt og mål. Elevene må lære seg å lese flere tekster når de skal vurdere og innhente informasjon, de må være kritiske til det de leser og håndtere motstridende innhold (Weyergang & Magnusson, 2020, s. 49). Den digitale lesingen stiller derfor store krav til elevenes lesekompetanse. Selv om det finnes en rekke digitale bøker

tilgjengelig, både skjønnlitteratur og sakprosa, svarer de fleste elevene at de i stor grad leser sakprosa på internett (Roe, 2020, s. 128).

Et annet prosjekt som har undersøkt lesing, er LISA-prosjektet. LISA-prosjektet (Linking Instruction & Student Achievement) undersøker sammenhengen mellom elevprestasjoner og undervisning i fagene matematikk og norsk på åttende trinn (Blikstad-Balas et al., 2015). Dette gjøres gjennom klasseromsstudier på totalt 50 ulike norske skoler. Ett av hovedfunnene fra norsktimene var at lesing av lengre tekster, som romaner, stort sett foregikk som individuell lesing av selvvalgt bok, eller som felleslesing av romanutdrag fra læringsressurser (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 96). Det kan være ulike årsaker til lærernes valg av tekster i undervisningen. Én årsak kan være at læreverkene står sterkt for mange. Roe, Ryen og Weyergang (2018) viser at mange lærere oppfatter læreboka som en «[...] faglig trygg og sikker kilde til relevant informasjon, og den pedagogiske presentasjonen av fagstoffet er tilpasset elevgruppen» (s. 12). Det er naturlig å tro at mange lærere her lener seg på læreverkene i undervisningens form og innhold. Det kan være ulike grunner til dette, blant annet at metodefriheten i den norske skolen som gir lærernes faglige skjønn verdi, er et stort og tidkrevende ansvar (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 29).

Vi kan også lese om lærere som ser det som en «plikt» å undervise i den kanoniserte litteraturen, selv om kompetansemålene i læreplanen ikke eksplisitt krever det (Steinfeld et al., 2022, s. 211). Et resultat av dette kan være at elevene i stor grad møter litteratur hentet fra kanoniserte tekster i læreverkene, i tillegg til at de går glipp av samtidslitteratur som både kan oppleves relevant og gi leseglede. Tanken bak en litterær kanon i skolen har vært å gi elevene «felles referanserammer» gjennom opplæringen (Steinfeld et al., 2022, s. 23). Litteraturen i dagens læreverk har i stor grad blitt modernisert, men man ser likevel at utdrag av klassikere, som Ibsens *Et Dukkehjem*, står sterkt.

Dersom elevene kun møter kanoniserte klassikere eller utdrag fra lærebøkene, kan det gi en oppfatning av at lesing på skolen og fritiden ikke henger sammen (Blikstad-Balas, 2016, s. 80). Skolen skal videre gi elevene utfordringer som fremmer danning og lærelyst, og blant annet sørge for at elevene skal «[...] utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng» (Opplæringslova, 1998, §1-1). Det er altså skolen og lærernes

jobb å finne en gylden middelvei for å eksponere elevene for tekster som gir både utfordringer og utforskertrang. På bakgrunn av dette trenger elevene å møte et bredt spekter av ulike tekster (Blikstad-Balas, 2016, s. 80).

Dagens tekstbegrep omfatter mer enn bare verbaltekst. Dette ser vi i læreplanens beskrivelse av hva slags tekster elevene i skolen skal lese. Likevel blir begrepet «tekst» i dagligtalen ofte brukt om verbal, skriftlig tekst (Roe, 2014, s. 48). Dette kan være fordi vi assosierer «lesing» med den første leseopplæringen der ordavkodning, leseflyt og forståelse står sentralt for å «knekke lesekode» (Roe, 2014, s. 25). Likevel kan vi finne argumenter for at også de visuelle modalitetene spiller en viktig rolle i det å skape mening og forme lesere (Painter et al., 2013, s. 2). Dette er også i tråd med utviklingen av en digital literacy. Begrepet digital literacy blir gjort rede for i neste delkapittel (jf. 1.2.3. om literacy).

Sammensatte tekster som bildebøker, på papir og digitalt, kan være viktig for utviklingen av god leseforståelse ved å lære både å forstå og utnytte alle ressursene som en tekst kan omfatte (Roe, 2014, s. 48). Dersom man ønsker å gi elevene økt «lesekondis» og «leselyst» ved å oppøve deres literacy, må man kanskje tenke utenfor den litterære skolekanon og se på læreverkene som et forslag til litteratur. På den måten gir man rom for å finne gode alternativer, med fokus på lengre tekster i ulike formater. Her kommer spørsmålet om inkludering av en Instagram-roman inn, hvor det blir relevant at å møte flere og varierte tekster kan gjøre at elevene opplever undervisningen og faget mer meningsfylt (Blikstad-Balas, 2016, s. 103).

Det er med bakgrunn i dette jeg ønsker å undersøke Instagram-romanen *dette blir mellom oss* sitt potensial for litteraturundervisning i ungdomsskolen, gjennom en litterær tekstanalyse av samspillet mellom de ulike modalitetene i den digitale romanen.

1.2.3 Literacy

Literacy-begrepet handler om «[...] ulike måter å skape mening på og at språk og tekst alltid er en del av en sosial kontekst» (Blikstad-Balas, 2016, s. 15). Det vil si at det omfatter å skape mening gjennom ulike tegn i egne og andres tekster. PISA-undersøkelsene bygger blant annet på en forståelse av at literacy både kan si noe om evne til å lese/gjengi innhold, men også kobles til kompetansen som kreves for å kunne «mestre den tekstbaserte hverdagen»

(Blikstad-Balas, 2016, s. 22). Det finnes ulike former for literacy, og jeg vil i denne oppgaven vektlegge det digitale literacy-begrepet. Også dette begrepet omfatter flere deler av tekstkompetanse, blant annet evne til «[...] å kunne finne, vurdere og bruke digitale kilder i arbeid med tekst» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5).

En annen del av dagens tekstbaserte samfunn er at stadig flere av de digitale tekstene vi leser består av flere semiotiske ressurser, som igjen vil kreve mer av leseren (Blikstad-Balas, 2016, s. 53-54). Jewitt (2006) hevder at en del av elevenes digitale literacy er å lære «How modes provide different 'filters' for understanding and offer different potentials for engagement [...]» (s. 76). Dette er i tråd med de digitale ferdighetene som legger opp til kreativt og utforskende arbeid med digitale sammensatte tekster, i tillegg til lesing som grunnleggende ferdighet, der elevene skal kunne lese og forstå sammensatte tekster (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Den digitale literacyen innebærer at man har den kunnskapen som trengs for å gjenkjenne hva som er fremtredende i en multimodal tekst, samt hvordan man leser på tvers av modalitetene (Jewitt, 2008, s. 259).

1.2.4 Leseforståelse

«Leseforståelse handler om å skape mening ut av det vi leser og er derfor nøkkelen til å få kunnskap, informasjon eller opplevelser i møte med ulike tekster» (Roe, 2014, s. 24). Lesing er, som vist i delkapittel 1.2.1 om lesing i Kunnskapsløftet, en sammensatt øvelse. For å få kunnskap, informasjon eller opplevelser i møte med ulike tekster, krever det at leseren har de nødvendige ferdighetene i samsvar med literacy-begrepet. Det er flere faktorer som spiller inn, først og fremst avkodingsferdigheter, men også evne til tolkning, konsentrasjon og oppmerksomhet for å følge innholdet i teksten (Roe, 2014, s. 24-25).

Typen tekst har også stor betydning for leseforståelsen. Hvor avansert vokabularet i verbalteksten er, eller bruk av illustrasjoner og andre modaliteter, vil kunne utfordre leseforståelsen (Roe, 2014, s. 47). Ved snakk om multimodalitet er man som leser avhengig av å kunne utnytte de ulike meningsbærende ressursene teksten består av.

Mangen og Buch-Iversen (2010) skriver at «[s]tadig mer av lesingen vår i dag er lesing på ulike typer skjermer» (s. 24). Med konstant tilgang til internett gjennom PC, nettbrett og mobiltelefoner er vi hele tiden eksponert for ulike typer tekster. De digitale ressursene får

også større og større plass i lærings- og utdanningssammenheng (Mangen & Kristiansen, 2013, s. 52). Man kan også se at elevenes leseforståelse er lavere ved skjermlesing enn lesing på papir (Roe, 2021, s. 122). Dette kan skape didaktiske implikasjoner i undervisningssammenheng, og spørsmål om hvor stor plass digitale tekster skal få i litteraturundervisningen vil kunne gjøre seg gjeldende.

1.3 Leseanvisning

Denne oppgaven er totalt delt inn i åtte kapitler. Dette første kapitlet har presentert problemstillingen og forskerspørsmålet for oppgaven, samt bakgrunnen for valg av tema, nemlig et ønske om å kunne bidra til å gi elever i ungdomsskolen økt engasjement for lesing ved å introdusere dem for ulike typer tekster.

Videre skal jeg i kapittel to trekke frem Instagram-poesi som et eksempel på allerede utbredt litteratur på Instagram, og hvordan man kan definere det nye fenomenet «Instagram-roman». Deretter gjør jeg rede for hva jeg legger i begrepet «digital litteratur», med utgangspunkt i Rustad (2012) og Mangen (2010). Her argumenterer jeg også for at vi kan se Instagram-romanen som remediert (Bolter & Grusin, 1999) fra den trykte boka, med bakgrunn i Jenkins (2006) begrep om konvergenskultur.

I det tredje kapitlet gir jeg en presentasjon av søkene jeg har gjort i USN sin database, Oria og Idunn, på leting etter tidligere forskning. Disse er presentert i en tabell, med en påfølgende utdypning om treff og mulig relevans for min oppgave. Det jeg sitter igjen med etter disse søkene er at Instagram som plattform for lesing av lengre tekster i norskfaget står som et relativt utforsket fenomen.

Kapittel fire innebærer den teoretiske forankringen for denne oppgaven. Hovedfokuset her er teori tilknyttet analysen som presenteres i kapittel syv. Her har sosialsemiotikken hovedfokus, med utgangspunkt i Kress og van Leeuwen (2021) sin presentasjon av de tre metafunksjonene for modaliteter, samt van Leeuwen (2005) sine kohesjonsmekanismer, da spesielt komposisjon og informasjonskobling.

Det femte kapitlet tar for seg metoden som er brukt for å innhente empiri til denne oppgaven. Her presenterer jeg først hermeneutikk som vitenskapsteoretisk posisjon,

etterfulgt av en redegjørelse for transkripsjon av den digitale romanen som utgangspunkt for den multimodale analysen. Her presenterer jeg også analysemomentene i en begreptabell (se tabell 3). Innenfor dette kapitlet blir også fremgangsmåten for analysen beskrevet, samt en vurdering av metodens validitet og reliabilitet.

Det sjette kapitlet dreier seg om analysene av den digitale romanen. Kapitlet starter med at jeg kommenterer romanens form og innhold. Først presenteres innholdet, hvor det gis en kort handlingsbeskrivelse av romanen. Deretter peker jeg på form, hvor jeg sier noe om romanens kronologi, inndeling i kapitler, temaene som tas opp, samt synsvinkel og fortellerposisjon. Videre presenterer jeg hovedfunnene fra transkripsjonene og analysen, ved å vise til konkrete eksempler med støtte i begrepsapparatet hentet fra sosialsemiotikk og narratologi (se tabell 3, kapittel 5). Her har jeg organisert hovedfunnene ved å først peke på modalitetene verbaltekst og stillbilder hver for seg med utgangspunkt i kohesjonsmekanismen komposisjon. Videre ser jeg nærmere på informasjonskoblingen mellom modalitetene verbaltekst og stillbilder, etterfulgt av lyd, levende bilder og verbaltekst, før jeg til slutt ser nærmere på verbaltekst og lyd.

I det syvende kapitlet drøfter jeg oppgavens problemstilling «Hvilken betydning har samspillet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss?*» opp mot hovedfunnene fra analysen som er gjort av romanen. Dette blir i tillegg sett i et didaktisk lys gjennom forskningsspørsmålet «Hvilket didaktisk potensial kan Instagram-romanen ha for litteraturundervisning i norskfaget?», samt relevant litteratur.

Det åttende og avsluttende kapitlet gir en kort oppsummering og konklusjon på henholdsvis problemstillingen og forskningsspørsmålet. I tillegg kommenterer jeg kort muligheter for videre forskning på feltet.

2 Plassering i feltet

2.1 Litteratur på Instagram

2.1.1 Instagram-poesi

Instagram er en app og sosialt medium som opprinnelig ble laget for deling av bilder og video i 2010 (Abrahamsen et al., 2020). Per 2020 var det 2,5 millioner aktive norske brukere på Instagram. I utgangspunktet handler sosiale medier, som Instagram, om fri deling av bilder, film, musikk, samt kollektiv tekstskaping (Rustad, 2012, s. 87). Det finnes flere eksempler på såkalte «hobbyprofiler» på Instagram, der det er opprettet profiler for kosthold, trening, strikking, kunst og litteratur osv. Ved å opprette slike kontoer når man ut til et publikum som fanges av de samme tingene som en selv. Med bruk av *emneknagger*, eller *hashtags*, kan man merke og søke opp ønskede innlegg innenfor ulike kategorier.

Det å publisere litteratur på sosiale medier, er ikke et nytt fenomen. Tidligere har det også vært populært å produsere litterære tekster gjennom blant annet blogg og Twitter (Rustad, 2012, s. 88). Innenfor litteratur på Instagram har det vært populært å opprette profiler for å poste «digital lyrikk» eller «digital poesi». Lyrikken er ikke forbeholdt diktsamlinger, men fungerer i ulike medier og situasjoner (Rustad, 2012, s. 72). Hans Kristian Rustad (2012) hevder at digital lyrikk «framstår som en av de mest innovative litterære sjangrene i digitale medier» (s. 72). Han begrunner det med at den digitale lyrikken i stor grad utnytter de teknologiske mulighetene og modalitetene som sosiale medier tilbyr. De ulike mediene litteratur publiseres på, er med på å påvirke utformingen av tekstene. Den digitale litteraturen er ikke bare mediespesifikk, men også plattformspesifikk (Rustad, 2012, s. 92). Et eksempel er Twitter-litteraturen, som begrenser tekstene til å bare kunne opptre som korte uttrykk på opptil 140 tegn. Instagram som medium og plattform gir flere muligheter med tanke på at man kan publisere tekst i form av bilder, der hvert innlegg kan ha opptil ti bilder. Instagram åpner også for å kunne ta i bruk flere modaliteter, som lyd (tale), levende bilder/video, musikk. Her kan man også publisere tekst i bildebeskrivelsene eller i «story»-funksjonen.

Noen kjente norske poesi-kontoer på Instagram er blant annet @trygveskaug, @renpoesi, @midnattspoesi og @alexanderfallo. Antallet poesi-kontoer er høyt, og det samme er antallet som følger disse profilene. Om vi søker opp emneknaggen #instapoesi i Instagram sin

søkemotor, får vi opp 143 000 bilder som kan relateres til emneknaggen. Om vi gjør et mer internasjonalt søk med #instapoetry, kommer det opp 5,2 millioner innlegg relatert til emneknaggen. Det er med andre ord liten tvil om at dette er noe som er utbredt og fenger.

De fleste litteratur-kontoene på Instagram er opprettet av forfatteren selv, uten at det nødvendigvis står et forlag bak (Rustad, 2012, s. 16). Det finnes flere eksempler på forfattere som startet med å dele poesien sin på Instagram for så å få støtte av et forlag til å gi ut egen bok eller samling. Et eksempel på dette er Victoria Dalsberget som står bak kontoen @enkel_poesi og diktboken *Du er nok* (Hirsti et al., 2021).

«Instapoesian» har møtt kritikk fra flere hold, hvor det uttrykkes kritikk både til kvaliteten på det som publiseres og til forlagene som stiller seg bak noen av kontoene når det publiseres bøker basert på poesikontoene. Et eksempel er litteraturkritikeren Preben Jordal, som savner mer språklig arbeid bak poesien og oppfatter tekstene på Instagram som «lite gjennomarbeidet og med lettvinde løsninger» (Hirsti et al., 2021). Hans Kristian Rustad påpeker også at Instagramdikt i all hovedsak vurderes som kvalitativt dårlige (Rustad, 2022, s. 187-188). Han kommenterer videre hvordan Instagram som plattform er med på å fremme bestemte kontoer gjennom algoritmer som fremhever og anbefaler brukere, innhold og nettverk basert på brukernes tidligere søkehistorikk (Rustad, 2022, s. 194). Dette gjør at det ikke nødvendigvis er de diktene med best kvalitet som når lengst ut til folk, men at kontoenes popularitet styres av Instagram sine «popularitetsparametere» som antall likerklipp, kommentarer og følgere (Rustad, 2022, s. 195).

Det vil selvsagt alltid finnes litteratur av varierende kvalitet, og som en del av den digitale utviklingen vil det kreve mer av oss lesere å vurdere hva som er god litteratur og ikke. Motivasjonen bak disse poesi-brukerne på Instagram vil nok også kunne variere, der noen publiserer med bakgrunn i en genuin skriveglede, mens andre kan gjøre det med bakgrunn i oppmerksomheten som kan følge med et høyt antall følgere og likerklipp.

2.1.2 Instagram-roman

Selv om Instagram-poesi er et godt kjent fenomen, er ikke Instagram-roman like utbredt. Om vi søker på emneknaggene #instaroman og #instanovel på Instagram, kommer det for det meste opp bilder av allerede trykte romaner som anbefalinger fra ulike brukere av

plattformen. Av det jeg kan se er det ingen digitale Instagram-romaner som er lagt ut i full størrelse på plattformen tilhørende disse emneknaggene. Heller ikke Instagram-romanen knyttet til kontoen @dbmo_2020 er markert som #instagramroman.

Roman som sjanger er, i motsetning til diktsjangeren, tett forbundet med bokmediet (Rustad, 2012, s 72). Til forskjell fra mye av Instagram-poesien som ikke nødvendigvis er skrevet av anerkjente forfattere med et forlag i ryggen, er romanen *dette blir mellom oss* publisert i papirformat av forlaget Gyldendal og forfatter Alexander Kielland Krag, parallelt med at den ble publisert på Instagram. Som nevnt innledningsvis var tanken bak dette Instagram-prosjektet å «fornye bokbransjen» og nå unge lesere «der de er» (Eide, 2021). De sosiale mediene Instagram, Snapchat og Tiktok ser ut til å være «hovedkanalene» for unge når det kommer til sosiale medier (Andreassen, 2019). Så mediet som er valgt for å publisere boka digitalt ser ut til å være ganske treffende med tanke på målgruppen til romanen.

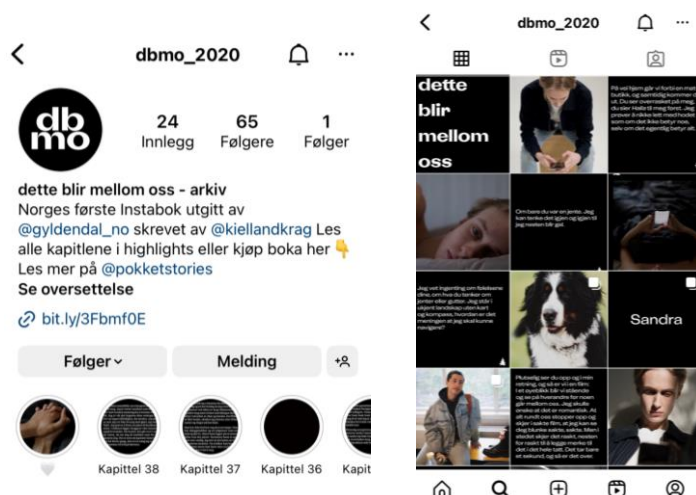
Den digitale romanen ble utgitt i 2020, både i papirform og på Instagramkontoen @dbmo_2020. I Instagram sin *historie*-funksjon, også kalt *story*, kan man lese og oppleve historien gjennom bruk av flere modaliteter (se figur 1) (Ciftci, 2021). Instagram-romanen til Krag vant magasinet Fast Companys årlige prisutdeling «World changing ideas», innenfor kategorien «media og underholdning» for å ha publisert en ungdomsroman på Instagram (Eide, 2021).

Fra start dreide dette prosjektet seg om Instagram-romanen jeg skal ta i bruk i dette prosjektet, og kontoen fikk navnet etter tittel og utgiveråret til romanen, dbmo_2020. Ved kontoens oppstart i 2020 ble det over en periode på 45 dager, daglig publisert innhold fra kapitlene til boka på kontoens «story». Romanen ble fortalt på Instagram gjennom bruk av flere modaliteter som levende bilder, musikk og verbaltekst, og leserne måtte følge med på kontoen hver dag for å få med seg innholdet (Eide, 2021). Det ble også publisert bilder og klipp fra romanen om blant annet karakterene i egne innlegg på kontoen (se figur 1).

Instagram sin historiefunksjon beskrives som en mulighet til å dele alle øyeblikkene i løpet av dagen, ikke bare de man ønsker å ta vare på som innlegg på profilen. Med mindre man lagrer historiene under «høydepunkt», vil de bli slettet etter 24 timer (About Instagram, 2016).

Det har lenge vært stille på Instagramkontoen, men høsten 2022 ble navnet endret fra @dbmo_2020 til @pokketstories. Kontoen inneholder foreløpig hele Kielland Krag debutroman fra 2020, *dette blir mellom oss*, utdraget av hans andre roman fra 2021, *Litt redd, bare*, og en kortfortelling av samme forfatter. Etter navnebyttet har de blant annet startet en skrivekonkurranse for elever i videregående skole der de oppfordrer dem til å skrive egne kortfortellinger tilpasset formatet til Instagram-story. Tekstene har en begrensning på maks 50 sider, med opptil 200 tegn per side. Dette kan minne litt om Twitter-litteraturen, men med mulighet for flere tegn og sider, noe som kan gjøre tekstene mer plattformspesifikke. Tekstene elevene sender inn vil bli vurdert av en jury bestående av forfatterne Zeshan Shakar, Alexander Kielland Krag og Ingeborg Aasbrenn. Kortfortellingen som vinner, publiseres i storyfunksjonen på Instagramkontoen samt en pengepremie til forfatteren.

I forbindelse med navnebyttet ble det likevel opprettet en ny konto i det gamle navnet, @dbmo_2020. Denne kontoen inneholder kun materiale tilhørende den opprinnelige Instagram-romanen *dette blir mellom oss*. Den består av 24 innlegg på profilen og 39 historier under høydepunktene, en for hvert kapittel i den digitale romanen (se figur 1). Det er denne kontoen jeg kommer til å ta utgangspunkt i ved det videre arbeidet med oppgaven. Grunnen til at jeg velger å avgrense oppgaven til å kun dreie seg om denne, er fordi det var denne opprinnelige ideen bak Instagramkontoen jeg først ble fascinert av, samt at romanen er publisert i full størrelse i kontoens historie-funksjon.



(Figur 1. Skjerm bilde av Instagramkontoen @dbmo_2020. Illustrerer kapittelinnvidlingen (t.v.) og innleggende til kontoens *feed* (t.h.).)

2.2 Digital litteratur

Atle Skaftun og Per Arne Michelsen (2017) stiller spørsmål ved hva litteratur er, og skiller videre mellom tre ulike litteratursyn: et *totalisert*, et *smalt* og et *utvidet* litteraturbegrep (s. 19). Kort forklart inkluderer det totaliserte litteraturbegrepet «alt som er skrevet» (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 20), og omfatter av den grunn skrevne tekster av ulik litterær kvalitet. Det smale litteraturbegrepet på sin side er forbeholdt oppdiktede tekster, altså skjønnlitteratur. Et kjennetegn her er at skjønnlitteraturen innenfor det smale litteraturbegrepet skal bli målt, veid og vurdert for å oppnå et «[...] kulturelt kvalitetsstempel på seg» (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 21). Det utvidede litteraturbegrepet inkluderer både skjønnlitteratur og sakprosa, og også litteratur som ikke nødvendigvis er opprinnelig skriftlig, som eventyr og folkeviser (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 24-25).

Johan L. Tønnesson (2008) problematiserer forholdet mellom sakprosa og skjønnlitteratur ved å stille spørsmålet: «Er sakprosa mindre skjønn enn skjønnlitteratur?» (s. 26). Han hevder videre at forskjellen ligger i forholdet til virkeligheten. Sjangeren en tekst publiseres innenfor, er med på å skape forventninger hos leseren. En roman anses oftest som fiksjon, på samme måte som litterær- og funksjonell sakprosa skaper forventninger om at de inneholder direkte ytringer om virkeligheten (Tønnesson, 2008, s. 34). Det finnes eksempler på blandingsformer av sakprosa og skjønnlitteratur, men Tønnesson hevder likevel at det er «[...] både pedagogisk og etisk viktig å skille mellom de direkte og de indirekte ytringene om virkeligheten når man søker sannhet» (Tønnesson, 2008, s. 37). De to måtene å fremstille tekst på, sakprosa og skjønnlitteratur, former til sammen det vi kan kalle skriftkultur.

Den trykte romanen *dette blir mellom oss*, regnes som skjønnlitteratur, eller indirekte ytringer om virkeligheten, ettersom fortellingen er oppdiktet. Jeg vil videre forholde meg til et utvidet litteraturbegrep, ettersom den digitale versjonen av romanen på Instagram, kan omtales som *digital litteratur*. Rustad (2012) beskriver dette som «litteratur produsert av forfattere som utnytter den digitale teknologien i produksjons-, distribusjons- og resepsjonsprosessen» (s. 11). Dette gjelder også for Instagram-romanen, ved at den er produsert og lagt ut med bruk av de semiotiske ressursene Instagram som plattform har å tilby. Boka er som nevnt både distribuert som trykt roman på papir og lagt ut på sosiale medier for å nå ut til flest mulig tilhørende målgruppen. Forutsetningene for hva som er digital litteratur endres raskt, fordi

den digitale verdenen og mulighetene den gir oss er i stadig endring. Hva som er litteratur kan diskuteres, men gjennom det utvidede tekstbegrepet ser man ikke bare på tekst som skriftlig eller muntlig, men omfatter alle former for kommunikasjon, da også bilde, musikk og bevegelse (Rustad, 2012, s. 18). Dette er i tråd med sosiosemiotikkens syn på at de kommunikative elementene i en tekst, semiotiske ressurser, omfatter hele potensialet vi har for å skape mening.

2.2.1 Hypertekster

Mye av dagens digitale litteratur regnes som *hypertekster*. Enkelt forklart kan vi si at en hypertekst består av mange «stier» i form av klikkbare lenker relatert til det man leser om, som gjør at man kan navigere seg videre og få tilgang til flere digitale tekster (Mangen & Buch-Iversen, 2010; Rustad, 2012). Bruk av digitale teknologier tilbyr flere bruks- og interaksjonsmuligheter for brukeren enn hva trykte medier gjør (Mangen, 2010, s. 16). Dette kan vi kjenne igjen i blant annet digitale artikler og aviser der lenker med relatert informasjon eller begrepsforklaringer kan sende leseren videre til en utvidet forståelse av temaet man leser om.

Et annet ord for digital litteratur, er ifølge Rustad *Multimodal litteratur*. Det er «litterære tekster som kombinerer ulike modaliteter, [...] som skrift, tale, stillbilder, bevegelige bilder og musikk» (Rustad, 2012, s. 40). Digital, multimodal litteratur kan også være hypertekster, men som i tillegg inneholder grafiske representasjoner (Rustad, 2012, s. 40). Man kan kjenne igjen det hypertekstuelle, også kalt interaktive, i multimodal litteratur ved eksempelvis narrative apper og dataspill (Bolter & Grusin, 1999, s. 31). Her inviteres brukeren til å ha en aktiv rolle ved å trykke på de mulige lenkene som byr på handlingsalternativer og økt deltakelse i meningsskapingen (Maagerø & Tønnesen, 2014, s. 103). Det er vanskelig å unngå det multimodale ved digital litteratur, ettersom de fleste digitale tekster i dag består av flere modaliteter som verbaltekst, bilder, video og lenker til andre tekster. Vitenskapelige artikler, digitale tidsskrifter, blogger osv. kan med det også plasseres under begrepet multimodal litteratur.

Instagram-romanen jeg undersøker i denne oppgaven kan kjennetegnes som digital, multimodal litteratur. Den skiller seg likevel fra det hypertekstuelle som forklart over, ved at

den narrative teksten kun viser til seg selv. Det er ikke noen lenker i romanen som fører leseren videre til et utvidet tekstunivers, hvilket gjør at Instagram-romanen er mindre interaktiv enn for eksempel narrative apper og dataspill fordi teksten allerede er gitt. Det er ikke noen handlingsalternativer eller muligheter for leseren å delta i meningsskapingen. Instagram-romanen som tekst er dermed mer lik det trykte formatet enn det digitale og hypertekstuelle. På samme tid kan man løfte blikket til rammene rundt romanen, selve Instagramkontoen @dbmo_2020. Denne kan sees på som den digitale romanens *peritekst*, som omfatter «the text itself», altså elementene innenfor bokas fysiske rammer (Genette, 1997, s. 4; Bjørlo & Goga, 2020, s. 67). Periteksten er én av to deler innenfor det Genette omtaler som *paratekst*. Paratekst forklares som «innpakningen av ei bok» (Bjørlo & Goga, 2020, s. 67). Den andre delen kalles *epitekst* og dreier seg om elementene utenfor bokas fysiske rammer, som bokanmeldelser og omtaler (Genette, 1997, s. 5; Bjørlo & Goga, 2020, s. 67).

Periteksten i denne sammenhengen har ingen fysiske ytterpermer som rammer inn verket, men vil her kunne være «feeden» til Instagramkontoen, der bilder og utdrag av romanen er publisert. I denne periteksten kan vi finne utdrag og bilder fra romanen, sammen med lenker til andre kontoer, blant annet kontoen til Gyldendal og forfatterens egen. I bildebeskrivelsen til innleggene som er lagt ut finner vi også lenker til kontoer som har vært med i produksjon av tekst, design og foto. Disse lenkene er i større grad knyttet til det hypertekstuelle begrepet, ved at leserne som besøker kontoen kan trykke seg videre til andre relevante kontoer.

2.2.2 Remediering etter konvergenskulturen

Det at Instagram-romanen er publisert både som trykt bok på papir og digitalt på Instagram, kan sees i sammenheng med Paul Levinson (1997) sitt begrep *remediering*. David Bolter og Richard Grusin (1999) har utvidet definisjonen av begrepet til å dreie seg om overføring eller gjenbruk av et innhold fra et eldre medium til et annet, gjerne nyere, medium (Bolter & Grusin, 1999, s. 45). Et eksempel på dette er remediering av bokmediet til et digitalt medium som Instagram. Gjennom det nye mediet kan innholdet formidles på en annen måte, fordi den visuelle representasjonen har flere muligheter (Bolter & Grusin, 1999, s. 272). Dette kaller Bolter og Grusin *hypermediacy*. Et eksempel på dette er at man gjennom Instagram som medium og plattform har flere tilgjengelige modaliteter for meningsskapning enn man har

gjennom bokmediet. Dette gjør at kombinasjonen av verbaltekst og de nye modalitetene, som bilde, levende bilder og lyd, kan gi en ny eller annen opplevelse av romanen.

Det kan diskuteres hvorvidt Instagram-romanen er remediert eller ikke, med tanke på at den trykte og digitale utgaven ble publisert samtidig i 2020. Et relevant spørsmål er om den trykte utgaven er skrevet for å kunne passe inn i Instagram-formatet. Jeg vil tørre å påstå at begrepet remediering kan brukes i denne sammenhengen fordi bokmediet i seg selv kan regnes som «et eldre medium», uavhengig av publiseringstidspunkt. I dette tilfellet blir innholdet i bokmediet gjenfortalt og utvidet gjennom de mulighetene Instagram som digitalt medium og plattform har å by på.

Dette er i tråd med Henry Jenkins (2006) begrep *konvergenskultur*. Han beskriver ordet *konvergens* som de teknologiske, industrielle, kulturelle og sosiale endringene i måten medier sirkulerer på i vår kultur (Jenkins, 2006, s. 282). Begrepet inkluderer flyten av innhold på tvers av flere medieplattformer, samarbeid mellom flere mediebransjer og søken etter nye muligheter. Bakteppet er publikummet og hva som kan gi underholdningsopplevelser. Så når vi ser at Alexander Kielland Krag i samarbeid med Gyldendal forlag remedierer bokmediet ved å gi ut romanen både i digitalt format og papirformat, er det for å nå ut til et bredere publikum og teste grensene for hva Instagram som medium kan romme av underholdning.

3 Tidligere forskning

Det finnes en del fagartikler og tidligere oppgaver om multimodalitet og bruk av multimodale tekster i skolen. Dette gjelder både for norskfaget og andre fagområder. På leting etter tidligere forskning valgte jeg å ta i bruk søkemotorene Oria og Idunn. Disse viste i stor grad de samme treffene. Jeg har organisert søkene jeg gjorde, samt et utvalg av mer og mindre relevante treff i en tabell (se tabell 1). Til venstre i tabellen er søkeordene jeg brukte, og til høyre er et utvalg av treffene med tittel, forfatter og utgivelsesår.

For å oppsummere funnene i tabellen er det, så vidt jeg kan se, ikke gjort noe særlig tidligere forskning på Instagram generelt som inngang til lesing, heller ikke på Instagramkontoen @dbmo_2020 som didaktisk potensial for litteraturundervisning. Det står igjen som et relativt nytt og utforsket fenomen.

Etter tabellen skriver jeg mer utfyllende om søkene og treffene, samt at jeg trekker frem den forskningen jeg anser som mest relevant for mitt prosjekt.

Tabell 1. Oversikt over søk og treff – tidligere forskning

Søk	Utvalg av treff
«dette blir mellom oss»	<i>Homofili er jo ikkje heile identiteten til ein person</i> (Kjøde, 2021).
«dbmo_2020»	<i>Instapoesiens potensiale i klasserommet</i> (Sandberg, 2020).
«Instagram i undervisning»	<ul style="list-style-type: none">- «Sosiale medier som læringsarena» (Moberg, 2018).- «Dramafagets rolle i en digital læringskultur» (Knudsen, 2018).- <i>Bilde og pedagogikk: En empirisk undersøkelse av ungdoms fortellinger om bilder</i> (Sævrot, 2020).
«Instagram i norskfaget»	<ul style="list-style-type: none">- «Kritisk tilnærming til tekster i sosiale medier: En studie av influenseres tekster på Instagram og unges utfordringer i møte med dem» (Undrum, 2022).- <i>Ungdom og kritisk refleksjon relatert til kroppsidealer som fremstilles på Instagram</i> (Ramsfjell, 2018).

«Digitale multimodale tekster»	<ul style="list-style-type: none"> - «Når målet er læring – har elevene gode nok digitale leseferdigheter?» (Stenseth, 2021). - «Digital kompetanse som literacy?» (Dons, 2006).
«Digitale multimodale tekster i norskfaget»	<i>Bildebøker i multimodale og digitale lese- og skriveprosesser</i> (Kruse, 2018).
«Digitale bildebøker»	<i>Estetisk potensial i multimodale narrative apper</i> (A. Hagen, 2022).

Det første jeg søkte på, var tittelen på romanen jeg tar i bruk, «*dette blir mellom oss*». Dette var for å undersøke om noen hadde brukt romanen til Alexander Kielland Krag i tidligere forskning. Her fikk jeg treff på masteroppgaven til Ann Helen Kjøde (2021), *Homofili er jo ikkje heile identiteten til ein person*. I denne oppgaven har Kjøde brukt den trykte romanen til Krag i en studie om hvordan ungdomsskoleelever skaper mening om kjønn gjennom litterære samtaler om boka (Kjøde, 2021). Empirien hennes baserer seg både på litterære samtaler hun har hatt ute i skolen, samt en tekstanalyse av romanens perspektiv på seksualitet og identitet. Det at verbalteksten i den trykte og digitale romanen er ganske lik (med unntak av inndelingen av kapitler), gjør at jeg i min analyse kommer til å kunne kommentere noe av de samme elementene ved teksten som det Kjøde gjør i sin oppgave. Oppgaven og funnene hennes har likevel ikke en direkte relevans for min oppgave, ettersom jeg i større grad undersøker formen til den digitale versjonen av romanen i form av modalitetenes samspill, snarere enn tema og innhold.

Videre søkte jeg på navnet til Instagramkontoen, «dbmo_2020». Her fikk jeg treff på Astrid Leiros Sandberg sin Masteroppgave i nordisk litteratur (2020), *Instapoesiens potensiale i klasserommet*. Denne har en didaktisk innfallsvinkel på bruken av instapoesi. Gjennom oppgaven ønsker Sandberg å undersøke om man kan påvirke elevenes forhold til lesing og skriving av lyrikk ved å utforske potensialet som kan ligge i Instagram-poesien. Her nevner hun blant annet kontoen @dbmo_2020 som eksempel på samtidsprosa som er blitt publisert på Instagram. Empirien hennes baserer seg på et digitalt lyrikkverksted hun gjennomførte i en påbyggingsklasse ved videregående skole, samt to spørreundersøkelser, én i forkant og én i etterkant av verkstedet (Sandberg, 2020, s. 49-75). Dette lyrikkverkstedet legger i stor grad vekt på elevenes skriving av egne tekster. Fokuset på skriving viker fra mitt fokusområde, som i hovedsak retter seg mot lesing av lengre tekster med flere modaliteter på Instagram. Likevel ser jeg en sammenheng mellom Instagram-poesi og Instagram-roman som tekstsjangre. De er

begge kjent innenfor den digitale verdenen, og opererer begge på en plattform elevene kjenner godt. Sandberg hevder i oppgaven at

[...] instapoesien spesifikt kan besitte et nyttig litteraturredaktisk potensiale, dette gjennom å la instapoesi utgjøre en inngang til lyrikkundervisning. Ved å smi mens det kulturelle jernet er varmt kan man utnytte muligheten til å skape interesse blant elevene for litteraturen for øvrig. Det handler om å få elevene til å selv oppdage litteraturen, og bruk av instapoesien kan lede til en slik oppdagelse. (Sandberg, 2020, s. 47)

Dette er i tråd med det jeg ser for meg at Instagram-romanen som sjanger også kan bidra med i undervisningssammenheng, en ny inngang til arbeid med litteratur på en plattform elevene kjenner til og bruker i hverdagen.

Sandberg (2020) henviser videre til forskning gjort av Kovalik og Curwood (2019) som undersøker Instagram-poesien sitt potensiale for å kunne skape en helhetlig litterær praksis preget av samspill mellom lese-, skrive- og analyseaktiviteter (Sandberg, 2020; Kovalik & Curwood, 2019). De tar tak i unges bruk av sosiale medier, og ønsker å finne ut hvordan lese- og skrivemåtene våre endres i en verden påvirket av ny teknologi (Kovalik & Curwood, 2019, s. 186). Empirien deres er hentet fra en nettundersøkelse med 27 Instagram-poeter fra ulike nasjoner, etterfulgt av observasjon og intervjuer av poetene. Noen av funnene deres som kan relateres til min studie av Instagram-roman er tilgjengeligheten til tekstene. I tillegg ble Instagram sin mulighet for å skape multimodale tekster vektlagt som et kjennetegn på instapoesien. Dette er også i tråd med Instagram-romanen som tar i bruk flere modaliteter som bilder, levende bilder og ulike former for lyd/musikk.

Da jeg søkte på «Instagram i undervisning», kom det kun artikler knyttet til bruk av Instagram i kroppsøvningsfaget og hvordan appen kan påvirke unges selvbylde (jf. Moberg, 2018; Knudsen, 2018; Sævrot, 2020). Videre forsøkte jeg å begrense søket til å omhandle bruk av «digitale multimodale tekster». Her kom det for det meste opp artikler om digitale ferdigheter generelt og da spesielt fokus på kildeevaluering og kritisk literacy, samt bruk av digitale, interaktive læringsplattformer (jf. Stenseth, 2021; Dons, 2006). Ingen av disse har noen direkte relevans for mitt prosjekt.

I neste omgang spisset jeg søket til å dreie seg om «digitale multimodale tekster i norskfaget». En del av forskningen jeg fikk treff på her retter seg mot barneskolen, eksempelvis

avhandlingen til Kirsten Linnea Kruse, *Bildebøker i multimodale og digitale lese- og skriveprosesser* (2018). I denne avhandlingen analyserer hun video-opptak fra klasseromsaktivitet og samtaler om multimodale bildebøker. Hun undersøker hvordan man kan utvikle multimodal tekstkompetanse og metarefleksjon hos elever og lærere ved å bruke interaktive tavler og nettbrett i narrative lese- og tekstskapingsprosesser (Kruse, 2018, s. 4). Videre vektlegger hun hvordan læreren kan bygge en multimodal kompetanse hos elever med utgangspunkt i bildebøker, i tillegg til det didaktiske potensialet digital bildeskaping og arbeid med ulike modaliteter kan ha (Kruse, 2018, s. 4). Kruse sin forskning legger seg nært praksisfeltet, og er opptatt av elevenes egen tekstskaping. Dette i seg selv er ikke helt i tråd med min studie. Men sett i sammenheng med det hun skriver om at «[...] det ikke er uvanlig at lærere i skolen mangler en uttalt kompetanse og kunnskap om multimodalitet i læring» (Kruse, 2018, s. 300), kan vi se at det er et behov for økt fokus på et variert mangfold av multimodale tekster både for lærernes praksis, og for elevenes oppøving av en utvidet form for digital literacy som kan innebære multimodalitet.

Avslutningsvis forsøkte jeg å søke på «digitale bildebøker», da dette er noe man kunne definert sjangeren Instagram-roman som. Mesteparten av det som kom opp var bruk av interaktive, narrative apper. Et eksempel på tidligere forskning her var Anette Hagen (2022) sin doktorgradsavhandling, *Estetisk potensial i multimodale narrative apper*. Avhandlingen hennes retter søkelyset mot hvilke estetiske erfaringer og tolkninger narrative apper kan tilby i kombinasjonen av berøringsfunksjon og bruk av ulike modaliteter som musikk, bilde, verbaltekst osv. (A. Hagen, 2022, s. III-IV). Bakgrunnen for empirien hennes er multimodale analyser av narrative apper, rettet mot større barn, ungdom og voksne. I avhandlingen argumenterer hun for at «De narrative appene er multimodale tekster i teknologisk utvikling, og kan bidra til større forståelse for det komplekse digitale tekstuniverset som omgir barn, unge og voksne i dag» (A. Hagen, 2022, s. 109). Selv om min studie ikke vektlegger det interaktive i like stor grad som Hagen sin avhandling, vil den likevel kunne være relevant med tanke på at den er rettet mot det brede tekstmangfoldet barn og unge omgir seg i på internett generelt og sosiale medier spesielt.

4 Teoretisk forankring

I denne delen skal jeg presentere den teoretiske forankringen for denne oppgaven. Den baserer seg i stor grad på sosialsemiotikk med utgangspunkt i Michael Halliday, Theo van Leeuwen og Gunther Kress. Innenfor sosialsemiotikken kommer jeg til å trekke frem de tre metafunksjonene for kommunikasjon, van Leeuwens kohesjonsmekanismer og ulike former for lyd som modalitet. I tillegg vil jeg gjøre rede for sentrale trekk innenfor narratologi etter henholdsvis Gerard Genette.

4.1 Sosialsemiotikk

Utgangspunktet for analysen av Instagram-romanen er sosialsemiotisk forankret.

Grunnleggeren av dette feltet er lingvisten Michael Halliday. I sitt arbeid undersøkte han utelukkende verbalspråkets mulighet for å skape mening og verdi i ulike sosiale kontekster. I boken *Language as social semiotic* (1978) påpeker han at det finnes en sammenheng mellom språkets eksistens, og den sosiale konteksten språket befinner seg i. På den måten hevder han at språk og samfunn må forstås som en helhet (Halliday, 1978, s. 12). Halliday er opptatt av et funksjonelt syn på språk, og definerer det som å være interessert i hvilke muligheter som befinner seg i språket og hvilke sosiale prosesser som er involvert (Halliday, 1978, s. 16-18). Han vektlegger også språkets betydning for menneskets utvikling som sosialt vesen for at vi skal kunne kommunisere og delta i samfunnet (Halliday, 1978, s. 9).

En annen sentral del av sosialsemiotikken er hvilke muligheter vi har for å skape mening. Et sentralt begrep her er *semiotiske ressurser*. Halliday sin definisjon av begrepet var at språket er en ressurs og ikke en kode eller et sett med regler for å produsere korrekte setninger (Halliday, 1978, s. 192). Hallidays sosialsemiotikk baseres på lingvistikkens syn på tegn (A. Hagen, 2022, s. 57). Det dreier seg innenfor multimodalitetsforskningen (jf. van Leeuwen, 2005; van Leeuwen & Kress, 2021) om de minste bestanddelene vi har for å skape og uttrykke mening, det kan være et ikon, fonten til en skrift, fargenyanser osv.

Theo van Leeuwen og Gunther Kress har utvidet Hallidays teorier om språk i retning av det vi kjenner som sosialsemiotikk i dag. van Leeuwen (2005) utvider Hallidays begrep om semiotiske ressurser og definerer det som:

[...] the actions and artefacts we use to communicate, whether they are produced physiologically – with our vocal apparatus; with the muscles we use to create facial expressions and gestures, etc. – or by means of technologies – with pen, ink and paper; with computer hardware and software; with fabrics, scissors and sewing machines, etc. (van Leeuwen, 2005, s. 3)

Disse semiotiske ressursene er på den måten ikke begrenset til tale, skrift og bildefremstilling, men omhandler hele potensialet vi har for å uttrykke oss og skape mening. Nesten alt vi gjør eller lager fungerer som uttrykk for ulike sosiale og kulturelle betydninger (van Leeuwen, 2005, s. 4). Disse uttrykkene vil kunne gjøres på ulike måter og oppfattes forskjellig fra individ til individ.

Når vi her taler om en modalitets 'semiotiske potensial', kan det sees i sammenheng med Gibson (1979/2015) sitt begrep *affordance*, eller *affordans*. Gibson definerer *affordans* som den potensielle bruken av et gitt objekt (van Leeuwen, 2005, s. 5; Gibson, 1979). Det dreier seg om både mulighetene og begrensningene ved en modalitet. De ulike objektene, i dette tilfellet modalitetene, har ulike observerbare egenskaper, som alle vil opptre ulikt fra leser til leser og observatør til observatør. Dette er fordi tingene vi observerer kan være både subjektive og objektive på samme tid (Gibson, 1979/2015, s. 86). En modalitets *affordans* og hvilket potensiale vi finner hos dem sammen og hver for seg, er individuelt og avhenger altså av observatørens behov, interesser og kontekst (van Leeuwen, 2005, s. 4-5). Vi kan på den måten ha ulike oppfatninger av samme uttrykk.

Et annet begrep innenfor sosialsemiotikken, er *modalitet* eller *mode*. Sentralt for «semiotic modes» er at man sammenligner og kontrasterer sosialsemiotikkens semiotiske modaliteter, og utforsker hva de har til felles og hvordan de kan avvike fra hverandre (van Leeuwen, 2005, xi). For at en semiotisk ressurs skal fungere som modalitet skal den ifølge Halliday, kunne uttrykke mening i tre metafunksjoner for kommunikasjon (Kress & van Leeuwen, 2021, s. xiv-16). Disse tre kalles den ideasjonelle-, mellommenneskelige- og tekstuelle metafunksjonen.

Den første typen kan oversettes med den *ideasjonelle metafunksjonen* og innebærer at alle tekster og ytringer gjør rede for en hendelse eller innhold som kan kjennes igjen i «[...] the social world of its users [...]» (Kress & van Leeuwen, 2021, s. xiv; Skovholt & Veum, 2014, s. 25). Den andre typen metafunksjon, den *mellommenneskelige metafunksjonen*, forklares med at vi bruker innholdet i teksten til å skape og opprettholde relasjoner til andre som deltar i det

samme tekstuniverset. Et eksempel på dette er at innholdet i teksten er gjenkjennelig for flere, noe som igjen kan bli gjenstand for diskusjon og fellesskap. Den tredje og siste formen for metafunksjon er den *tekstuelle*. Denne metafunksjonen skal skape sammenheng mellom den ideasjonelle og den mellommenneskelige funksjonen ved å forme «[...]complex semiotic entities, which are coherent internally and which cohere with the social world in which they were made and are used» (Kress & van Leeuwen, 2021, s. xiv). Den tekstuelle metafunksjonen viser til hvordan språket brukes for å skape sammenheng i tekster (Skovholt & Veum, 2014, s. 25).

«The social semiotic concept of mode includes all resources used in making signs within a specific mode» (Kress & van Leeuwen, 2021, s. xv). De ulike modalitetene har i den forbindelse ulike måter å skape mening på, og utfyller de tre metafunksjonene på ulike måter. Kombinasjonen av ulike modaliteter, som verbaltekst og bilde, kalles *multimodalitet*. Ved bruk av flere modaliteter i ett uttrykk åpner sosialsemiotikken for å se på samspillet mellom funksjonen og modalitetenes semiotiske potensiale til å skape mening (van Leeuwen, 2005, s. 4). Hver modalitet har med andre ord en viss rekkevidde eller potensial for å skape mening, som i samspill med andre modaliteter kan bidra til å øke dette meningspotensialet (Kress & van Leeuwen, 2021, s. xv).

Anette Hagen (2022) påpeker i sin avhandling om narrative apper at «[n]ye semiotiske ressurser og nye måter å bruke eksisterende ressurser på kommer ofte fram i nyskapende digitale tekster [...]» (s. 57). Et annet eksempel her er Instagram-romanen jeg tar i bruk i denne oppgaven. Den kan regnes som en multimodal tekst fordi den består av flere modaliteter som har et semiotisk potensial, som sammen og hver for seg skaper mening for leseren gjennom den digitale plattformen Instagram.

4.2 Prinsipper for meningskaping på tvers av modaliteter

Som nevnt er van Leeuwen og Kress sentrale innenfor sosialemiotikken. Van Leeuwens teori om multimodal kohesjon er sentral for analysen min av Instagram-romanen, *dette blir mellom oss*. Teorien dreier seg om hvordan modaliteter integreres for å skape sammenheng i tekst gjennom fire kohesjonsmekanismer: *rytme*, *komposisjon*, *informasjonskobling* og *dialog* (van Leeuwen, 2005, s. 179). Av disse fire ser jeg kohesjonsmekanismene komposisjon og informasjonskobling som mest relevant for analysen.

van Leeuwen (2005) kobler mekanismen *rytme* til tidsbaserte medier som film og musikk. Rytme som kohesjonsmekanisme ser på den rytmiske strukturen i teksten, for eksempel endringer og verdien av musikken som spilles, og dens tempo, rytme og styrke (Van Leeuwen, 2005, s. 184). Dette vil kreve en rytmeanalyse, noe jeg ikke kommer til å fokusere på videre i mitt arbeid, da det hovedsakelig er samspillet mellom modalitetene bilde, verbaltekst, levende bilder og lyd som står i fokus for den multimodale analysen.

Jeg har heller ikke valgt å legge vekt på kohesjonsmekanismen *dialog* i analysen av den digitale romanen. Dialog som kohesjonsmekanisme utforsker hvordan relasjonen mellom ulike modaliteter kan skape dialogiske utvekslinger og musikalsk samspill (van Leeuwen, 2005, s. 179). Den ser nærmere på sekvensielle dialoger og turtagning mellom deltakerne eller karakterene, i tillegg til dialog mellom tekst og leser. Siden metoden som danner grunnlaget for empirien i denne studien er en multimodal tekst-analyse, vil det ikke i dette tilfellet være like relevant å vektlegge dialog i den forstand van Leeuwen forklarer mekanismen. Med hensikt å avgrense oppgaven vil jeg ikke fokusere videre på hverken rytme eller dialog som kohesjonsmekanismer i denne oppgaven.

4.2.1 Komposisjon som kohesjonsmekanisme

Som prinsipp for meningskaping i multimodale tekster sees kohesjonsmekanismen *komposisjon* i sammenheng med bilder, layout og romlige arrangementer (van Leeuwen 2005, s. 179). «Composition is about arranging elements – people, things, abstract shapes, etc. – in or on a semiotic space – for example, a page, a screen, a canvas, a shelf, a square, a city» (van Leeuwen, 2005, s. 198). Dette vill i stor grad være gjeldende for den multimodale analysen av Instagram-romanen, ettersom bilder en sentral modalitet i materialet.

Som en del av komposisjonen i multimodale tekster er *informasjonsverdi* sentralt. Den kan deles inn i flere elementer, men samlet sett dreier det seg om hvilken balanse man finner i et bilde eller på en side, sidens såkalte «visual weight». Dette inkluderer farger, kontraster og plassering av gjenstander i forhold til hverandre. Dersom komposisjonen er *symmetrisk*, vil det si at venstre og høyre side er jevnt balansert, men et virkemiddel for å gjøre opplevelsen mer begivenhetsrik er om den ene siden er mer visuelt tyngre enn den andre (van Leeuwen, 2005, s. 198).

Det er ulike måter å fremstille bilder på. Vi kan blant annet skille mellom narrativ- og konseptuell fremstilling. Den narrative fremstillingen blir «[...] recognized by the presence of a vector» (Jewitt & Oyama, 2001, s. 141). Vektoren er en linje, ofte diagonal, som fremstiller deltakerne i en dynamisk «handling» eller «hendelse» som bildet fremstiller (Jewitt & Oyama, 2001, s. 141). Å avdekke og se nærmere på vektoren i et bilde kan gi informasjon om hvem som spiller den aktive og passive rollen i den visuelle teksten. Vektoren kommer til syne i bildet gjennom «[...] bodies or limbs or tools 'in action' but there are many other ways of making represented elements vectorial. A road running diagonally across a picture space, for instance, can be a vector» (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 55).

På sin side inneholder ikke den konseptuelle fremstillingen vektorer. Den representerer «[...] participants in terms of their more generalized and more or less stable and timeless essences» (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 76). I stedet for å skape bevegelse som den narrative fremstillingen gjør, skaper den konseptuelle fremstillingen sammenheng mellom bildets deler gjennom «[...] symmetrical composition» (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 76; Jewitt & Oyama, 2001, s. 143).

Denne konseptuelle fremstillingen kan sees i sammenheng med hvilken rekkefølge ting er ordnet, og hva som gis mest verdi i bildet. Det som kommer lengst frem regnes som «nært» og viktig for leseren, mens det som er plassert i bakgrunn regnes som «fjernt» og er mindre viktig (van Leeuwen, 2005, s. 279). Måten personer og gjenstander er plassert sier noe om synsvinkelen i bildet, og har betydning for hvordan vi tolker det. Her kan vi skille mellom vertikal- og horisontal synsvinkel.

Den vertikale synsvinkelen viser vinkelen bildet er tatt i. Vi kan skille mellom tre vinkler: lav, høy og direkte (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 138). Skovholt og Veum (2014) kaller dem

fugleperspektiv, froskeperspektiv og øye-mot-øye (Skovholt & Veum, 2014, s. 110). «A high angle, [...], makes the subject look small and insignificant, while a low angle makes it look imposing and awesome [...]» (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 138). Funksjonen til den direkte vinkelen, der personen på bildet ser direkte på leseren, er å skape en form for relasjon og kontakt med leseren (Jewitt & Oyama, 2001, s. 145). Den vertikale synsvinkelen sier i den forbindelse noe om hvilket forhold leseren får til den avbildede med tanke på makt og likhet. Den horisontale synsvinkelen viser på sin side om bildet er tatt i skrå- eller frontvinkel (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 135). Frontvinkelen er inkluderende og lar leseren ta del i den avbildedes verden, og gir ikke rom for at leseren får ta del i det som skjer (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 136).

I tillegg til den vertikale og horisontale synsvinkelen, vektlegger Jewitt og Oyama i hvilken grad synsvinkelen i et bilde skaper nærhet og distanse. De skiller mellom tre former for relasjon vi kan få til den avbildede (Jewitt & Oyama, 2021, s. 146), hvor den første er nært/ultranært utsnitt, som viser hode og skuldre til den avbildede: «[...] suggests an intimate/personal relationship [...]» (Jewitt & Oyama, 2021, s. 146). Den andre er halvtotalt utsnitt, som viser personen fra livet og opp: «[...] suggests a social relationship [...]», og den tredje og siste handler om et heltotalt utsnitt, som viser et helbilde av personen: «[...] suggests an impersonal relationship» (Jewitt & Oyama, 2021, s. 146).

4.2.2 Informasjonskobling som kohesjonsmekanisme

Informasjonskopling som kohesjonsmekanisme kan på sin side knyttes til sammenhengen mellom ord og bilder i multimodale tekster. Den kan òg knyttes til «tekstuell informasjon», som betyr at informasjonen vi leser bare kan tolkes i sammenheng med andre deler av informasjon og av spesifikke interesser og formål (van Leeuwen, 2005, s. 219). De ulike modalitetene har en viss betydning alene, men idet vi legger vår forståelse og tolkning inn i lesingen og ser modalitetene i sammenheng med hverandre, vil informasjonens betydning utvides.

van Leeuwen deler informasjonskopling i to hovedkategorier: *utdypning* og *utvidelse*. Disse vil begge være aktuelle å ta i bruk i analysen av Instagram-romanen, *dette blir mellom oss*.

Begrepene er inspirert av Roland Barthes begreper *ancorage* og *relay*, på norsk *forankring* og

avløsning (van Leeuwen, 2005, s. 222). Forankring forklares som «[d]et som i en billedanalyse binder lesingen sammen ved at [...] antall tolkningsmuligheter minskes [...]» (Barthes, 2015, s. 175). Forsterkning på sin side er «det som understøtter eller styrker den trinnvise lesingen, der bilde og tekst veksler mellom å være bærer av budskapet, og således kompletterer hverandre» (Barthes, 2015, s. 176-177). van Leeuwens «utdypning» sees i sammenheng med Barthes «forankring», mens «utvidelse» sees i sammenheng med «avløsning». I analysen av Instagram-romanen til Alexander Kielland Krag skal jeg se på samspillet mellom modalitetene bilder, levende bilder, lyd og verbaltekst, og hvordan disse utvider og utdyper hverandre.

4.3 Lyd som modalitet

Lyd som modalitet er en samlebetegnelse for de ulike delene som kan skape mening gjennom lyd. Begrepet i seg selv er tvetydig og kan ifølge van Leeuwen innebære ulike former for «[...] speech, music and other sounds» (van Leeuwen, 1999, s. 1). Vi omgir oss daglig med ulike former for lyd, gjerne flere på en gang. Enhver form for lyd gir har til hensikt å skape mening, følelse, stemning eller informasjon hos mottakeren. Disse ulike formene for lyd kan trekkes frem isolert sett, men kan også sees i sammenheng med hverandre.

Theo van Leeuwen presenterer tre former for lyd: *den naturalistiske*, *den abstrakt-sensoriske* og *den sensoriske* (van Leeuwen, 2005, s. 175). Den naturalistiske lyden kjennetegnes som «[...] a more naturalistic and imitative approach [...]» (van Leeuwen, 1999, s. 179). Med dette menes at lyden skal ha et visst sannhetskriterium og høres realistisk ut, slik at vi skal kunne kjenne igjen lyden vi hører og hvor den kommer fra. Den abstrakt-sensoriske lyden er mer abstrakt enn den naturalistiske lyden (van Leeuwen, 1999, s. 177). Den abstrakt-sensoriske lyden er derfor «vanskeligere» å koble til noe realistisk eller virkelighetsnært, men kan fungere som stemningsskapende. van Leeuwen mener blant annet at «[t]he most abstract form of sound is music» (van Leeuwen, 1999, s. 177). Den sensoriske lyden på sin side kan sees på som en blanding av den naturalistiske og abstrakt-sensoriske, hvor «[...] the representational and the presentational begin to mix» (van Leeuwen, 1999, s. 179). Den sensoriske lyden har også en effekt i seg selv ved at den skal ha en følelsesmessig påvirkning på leseren, eks. skape en følelse av skrekk eller glede, ved å forsterke « [...] the articulatory parameters, by widening the pitch range, increasing the durational variation and so on» (van Leeuwen, 1999, s. 179).

I den kommende analysen av Instagram-romanen *dette blir mellom oss*, opptrer flere former for lyd samtidig, og ofte i sammenheng med andre modaliteter, som levende bilder eller verbaltekst. Jeg har derfor valgt å avgrense lyd som modalitet til å dreie seg om van Leeuwens (1999; 2005) tre kategorier. I tillegg kommer modaliteten til å bli kommentert som en samlet størrelse for å peke på hvordan det potensielt utdyper eller utvider de andre modalitetene som tas i bruk.

4.4 Narratologi

Ved analyse av fiktive tekster vil Gerard Genette og narratologien kunne gjøre seg gjeldende. Genette kan knyttes til flere områder innen litteraturvitenskapen, blant annet narratologien og strukturalismen (Genette, 1997, s. xiii). Sentralt for strukturalismen er «[...] forholdet mellom de enkelte elementer i et system» (Svendsen, 2021). På bakgrunn av dette er strukturalismen opptatt av å se sammensatte helheter gjennom oppbyggingen av og samspillet mellom en teksts ulike bestanddeler. Genette sine analyser av rekkefølge, varighet, frekvens, stemning og stemmen til narrative strukturer er blitt sentralt innenfor skjønnlitterære og narrative analyser (Genette, 1997, s. xiii).

Narratologi i seg selv handler om «læren om fortellinger» og dreier seg om rekkefølgen av hendelser, fortellerhandlingen og tidsrelasjoner mellom historie og diskurs (Gaasland, 1999, s. 21; Genette, 1980, s. 25). Dette forklarer Gaasland (1999) med at historien defineres som hendelsesrekken med ulike aktører, fordelt ut over et tidsforløp (Gaasland, 1999, s. 22). Diskursen på sin side sier noe om hvordan hendelsesrekken, altså historien, er fortalt eller ordnet på, eksempelvis om den er fortalt kronologisk eller ved bruk av analepser (Gaasland, 1999, s. 22).

Gerard Genette (1980) skiller mellom historie og diskurs ved hjelp av tre ulike tidsrelasjoner i den narrative teksten: *orden*, *varighet* og *frekvens*. I denne oppgaven er det ordens- og varighetsaspektet som vil få en mest fremtredende rolle i analysen av den digitale romanen, ettersom formålet med analysen er å se på samspillet mellom de ulike modalitetene, ikke å gi en narratologisk analyse av verbalteksten.

Ordensaspektet i denne tidsrelasjonen kan sies å ha en «temporal duality» (Genette, 1980, s. 33). Man kan med andre ord si at rekkefølgen av hendelser i tekstens historie har en dualitet.

Dualitet, som dreier seg om at «There is the time of the thing told and the time of the narrative (the time of the signified and the time of the signifier)» (Genette, 1980, s. 33). Diskursen kan gjengi den kronologisk fortalte historien på ulike måter. Her skiller Genette mellom analepse og prolepse. Begge skaper brudd på kronologien, men på ulike måter. *Analepsen* kjennetegnes ved tilbakeblikk, og forklares med at den «[...] comprises the retrospective sections that fill in, after the event, an earlier gap in the narrative [...]» (Genette, 1980, s. 51). Diskursen viser til deler av historien som har skjedd tidligere enn kronologien forteller. Dette er for å komplementere, repetere eller mystifisere det vi får vite i historien (Gaasland, 1999, s. 37). *Prolepsen* på sin side dreier seg om å foregripe teksten ved å ta i bruk frempek. Genette (1980) forklarer det som: «[...] evoking in advance an event that will take place later, [...]» (s. 40).

Varighetsaspektet på sin side sier noe om den «narrative varigheten» i fortellingen ved å måle tid med lengde (Gaasland, 1999, s. 38). Genette (1980) skiller her mellom *isokroni* og *anisokroni*, der *isokroni* dreier seg om at forholdet mellom historietiden og tekstlengden er «absolute and autonomous» (s. 87). Det vil si at det er samsvar mellom den tiden historien viser og det teksten forteller. På den andre siden har vi *anisokroni*, som viser til at historietiden og tekstlengden ikke sammenfaller. Et eksempel på dette er ved at tiden teksten forteller om har et større omfang enn hva leseren egentlig får ta del i.

En annen sentral del av narrative tekster er synsvinkelen de fortelles i. Først og fremst skiller Genette mellom det han kaller ekstern og intern fokalisering eller synsvinkel. Ekstern fokalisering dreier seg om at «[...] the narrative is focused on a character, not through him» (Genette, 1980, s. 11). Ved intern fokalisering er fortelleren derimot mer deltagende som hovedperson eller biperson (Genette, 1980, s. 10). Fortellerens temporale plassering har også betydning for hvordan historien fortelles. Genette (1980) fremstiller her fire ulike former for fortellerens temporale plassering: *etterstilt*, *foranstilt*, *samtidig* og *innskutt narrasjon* (s. 216-217). I forbindelse med analysen av den digitale romanen kommer jeg her til å forholde meg til samtidig narrasjon, der fortellingen foregår «[...] in the present contemporaneous with the action; [...]» (Genette, 1980, s. 217).

5 Metode

5.1 Vitenskapsteoretisk posisjon

Den vitenskapsteoretiske posisjonen jeg har lagt til grunn for denne studien, er hermeneutikk, som «[...] ser forskning og vitenskap som systematisk arbeid med fortolkninger» (Nyeng, 2012, s. 45). I denne masteroppgaven har jeg valgt en kvalitativ forskningsmetode, hvor jeg vil foreta en litteraturvitenskapelig analyse av Instagram-romanen *dette blir mellom oss*. Her skal jeg vektlegge de ulike modalitetene man som leser får erfare ved å lese romanen i historie-funksjonen til Instagramkontoen @dbmo_2020. I den forbindelse vil fortolkning være nødvendig. Hermeneutikk som vitenskapsteoretisk posisjon knyttes konkret til problemstillingen min: «Hvilken betydning har samspeilet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss*?».

En sentral del innenfor hermeneutikken, som også vil være sentral i forbindelse med tolkningsarbeidet i analysen av Instagram-romanen, er prinsippet om den hermeneutiske sirkel. Den hermeneutiske sirkel blir betegnet som «hermeneutikkens metode» (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 41). Gjennom arbeidet med den hermeneutiske sirkel vil man få en «opprinnelig erkjennelse» ved å se delene av teksten i sammenheng med helheten og helheten i sammenheng med delene (Gadamer, 1990/2010, s. 303; Skaftun & Michelsen, 2017, s. 41). Dette er i tråd med analysen jeg skal gjøre. Når man analyserer en litterær tekst, plukkes helheten, altså teksten, fra hverandre for å kunne studere enkeltdelene (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 47). Ved å studere delene grundig, vil man igjen kunne forstå den helhetlige teksten bedre.

Som en del av tolkningsarbeidet som gjøres i den hermeneutiske sirkel, må den som tolker være oppmerksom på at man alltid går inn med en innfallsvinkel eller et sett foroppfatninger. Disse kan farge den umiddelbare meningen vår av det vi leser (Gadamer, 1990/2010, s. 303-304). Ifølge Frode Nyeng (2012) kan man som forsker innenfor den hermeneutiske tradisjonen ikke gjøre krav på et nøytralt og uavhengig ståsted (s. 50), fordi tolkningene man gjør preges av ens egne foroppfatninger (Gadamer, 1990/2010, s. 304). En foroppfatning treger ikke nødvendigvis være feil, men det krever en åpenhet for å kunne revidere eller

endre oppfatningene våre etter det vi erfarer gjennom tolkningsarbeidet (Gadamer, 1990/2010, s. 305).

Hans-Georg Gadamer problematiserer begrepet «erfaring» i boken *Sannhet og metode* (1990/2010). Erfaringene våre dukker opp i situasjoner og kontekster som kan minne om en opplevelse vi har fra tidligere. Denne erfaringen kan enten bli bekreftet eller avkreftet gjennom den nye opplevelsen, og kan dermed skape nye erfaringer (Gadamer, 1990/2010, s. 392-393). Erfaringene våre er ingen håndfaste bevis på at et fenomen er på en viss måte, fordi vi ikke har noen «[...] forutgående allmenn viten om den» (Gadamer, 1990/2010, s. 392). I arbeidet med analysen av Instagram-romanen, *dette blir mellom oss*, vil det være nødvendig å være bevisst på at mine foroppfatninger og erfaringer kan spille inn på resultatet.

Jeg har valgt å avgrense denne studien ved å vektlegge hermeneutikkens tolkningsarbeid for metoden som tas i bruk. Samtidig vil andre vitenskapsteoretiske posisjoner også kunne vært relevante, eksempelvis sosialkonstruktivisme, ettersom sosialsemiotikken som danner utgangspunkt for det teoretiske grunnlaget her, har forankring i denne teorien. Det sosialkonstruktivistiske utgangspunktet innebærer en tanke om at virkeligheten konstrueres gjennom språk og handlinger (Anker, 2021, 52).

5.2 Transkripsjon og analyse

Forskningsmetoden for denne studien er som nevnt en kvalitativ tekstanalyse av en multimodal tekst. Denne metoden skal bidra til å besvare problemstillingen «Hvilken betydning har samspillet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss*?». Jeg har valgt å vektlegge en multimodal litterær analyse, ettersom det er den digitale romanens modaliteter og deres samspill som står i fokus, ikke kun det verbalspråklige.

Å analysere en tekst innebærer nærlesing, hvilket kan defineres som «[...] et grundig tekststudium og en nøye kartlegging av tekstens mønstre av spenninger, motsetninger, paradokser og ironier» (Claudi, 2013, s. 63). Som inngang til analysen av den digitale romanen har jeg latt meg inspirere av Anette Hagen (2022) sin ph.d.-avhandling om narrative apper, samt multimodalitetsforskerne Anthony Baldry og Paul J. Thibault (2006) sine transkripsjonsanalyser av semiotiske ressurser i tegneserier. Transkripsjonsprosessen gjør

«[...] at forskeren selv blir kjent med teksten på et mer detaljert nivå, og enklere kan trekke ut hvilke elementer som for eksempel gjentas eller på annen måte skiller seg ut» (A. Hagen, 2022, s. 94). Dette er i tråd med hermeneutikken som vitenskapsteoretisk posisjon, ved at man ser tekstdelene i lys av helheten og omvendt. Transkripsjonsanalysen i denne oppgaven har en tekstintern tilnærming, der den skjønnlitterære teksten primært står i fokus (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 45).

I dette tilfellet har jeg valgt å dele opp denne prosessen, der jeg først transkriberer Instagram-romanen, for så å analysere den. Transkripsjonene jeg har gjennomført vektlegger modalitetene vi kan finne i Instagram-romanen (verbaltekst, stillbilder, levende bilder og lyd). I arbeidet med transkripsjonene startet jeg med å sette opp et transkripsjonsskjema. Skjemaet ble delt inn i kapittel, verbaltekst, stillbilder, levende bilder og lyd (se tabell 2) (se vedlegg 1).

Tabell 2. Utgangspunkt for transkripsjonsskjema av Instagram-romanen @dbmo_2020

Kap.	Verbaltekst	Stillbilder	Levende bilder	Lyd
------	-------------	-------------	----------------	-----

Jeg bestemte meg tidlig for å transkribere hele romanen, for å lettere kunne vurdere delene ut fra helheten og omvendt. Under «kapittel» i skjemaet fikk hvert kapittel 1-38(39) sin egen rad. Videre beskrev jeg verbalteksten, og klippte inn skjermbilder av teksten som spesielt fanget oppmerksomheten, basert på frempek og bruk av ulike litterære virkemidler. Ved hjelp av iPad, PC og Word Online, gikk jeg gjennom hvert kapittel og tok screenshots/skjermbilder av stillbildene, limte dem inn i dokumentet og skrev en kort forklaring på hva jeg så og hvilke virkemidler som ble brukt. Under levende bilder og lyd skrev jeg en beskrivelse av hva jeg så og hørte.

I det videre arbeidet med analysen av den digitale romanen trakk jeg frem hovedfunn i transkripsjonene, med bakgrunn i sentrale analysebegreper fra hovedsakelig sosiosemiotikk og narratologi (se tabell 3). Hovedfunnene er delt inn etter modalitetene vi kan finne i Instagram-romanen: verbaltekst, stillbilde, levende bilder og lyd. Disse blir i ulik grad kommentert og analysert hver for seg og sammen etter van Leeuwens (2005)

kohesjonsmekanisme om informasjonskobling, samt Genette (1980) sin teori om narratologi (mer utfyllende om hovedfunnene i kapittel 6).

Tabell 3. Begrepsapparat til analysemomenter av transkripsjonene

Modalitet	Analysebegreper
Verbaltekst	<p>Narratologi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kronologi - Analepse - Anisokroni - Fokusering <ul style="list-style-type: none"> • Intern synsvinkel - Fortellerens temporale plassering <ul style="list-style-type: none"> • Samtidig narrasjon <p>- Intertekstualitet</p> <p>- Stream of consciousness</p> <p>Sosialsemiotikk: semiotisk ressurs</p>
Stillbilder	<p>Sosialsemiotikk: Komposisjon som kohesjonsmekanisme.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informasjonsverdi: balansen i et bilde <ul style="list-style-type: none"> • Forgrunn/bakgrunn - Vektor - Konseptuell fremstilling - Narrativ fremstilling - Vertikal synsvinkel <ul style="list-style-type: none"> • Fugleperspektiv/øye mot øye/froskeperspektiv - Horisontal synsvinkel <ul style="list-style-type: none"> • Frontal- eller skråvinkel - Nærhet/distanse <ul style="list-style-type: none"> • Ultranært/nært/middels nært/heltotalt
Lyd	<p>Sosialsemiotikk: Tre former for lyd</p> <ul style="list-style-type: none"> - Den naturalistiske - Den abstrakt-sensoriske - Den sensoriske
Koblingsanalyse mellom modaliteter	<p>Sosialsemiotikk: Informasjonskobling som kohesjonsmekanisme</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utdypning

5.3 Metodens validitet og reliabilitet

I oppstarten av prosjektet vurderte jeg lenge å ta i bruk klasseromsforskning i form av å introdusere en klasse på tiende trinn for Instagram-romanen, for senere å gjennomføre fokusgruppeintervju og spørreundersøkelse. I intervjuene og spørreundersøkelsen ville jeg undersøke hvordan elevene opplevde å lese en lengre tekst på Instagram, samt hva det hadde å si for lesingen at teksten var multimodal.

Årsaken til at valget mitt falt på multimodal analyse og transkripsjon som metode for denne oppgaven, var i stor grad funnene fra tidligere forskning eller rettere sagt mangel på tidligere forskning (se kapittel 3). Resultatene av søkene mine viste at Instagram som potensiell inngang til lesing av lengre tekster i norskfaget står relativt utforsket. Dette dreier seg både om mangelfull forskning på bruk av Instagram i undervisning på ungdomstrinnet, men også forskning på Instagram-romanen som sjanger i seg selv. Andre metoder enn litterær analyse ville kunne rettet søkelyset mot flere sider av denne tematikken, og dermed kunne bidratt til å utvide perspektivet på Instagram-romanens potensial i norskfaglig sammenheng ytterligere. For å starte et sted, og kanskje ha mulighet til å danne grunnlag for videre forskning innenfor digital lesing av Instagram-roman, endte jeg på bruk av multimodal analyse og transkripsjon som metoder for denne masteroppgaven.

Gjennom den multimodale transkripsjonen får man mulighet til å avdekke spørsmålet «What resources and what kinds of meanings made by these resources contribute to the discourse level of narrative organisation?» (Baldry & Thibault, 2006, s. 16). En fordel ved å ta i bruk transkripsjon og påfølgende analyse som metodeverktøy for den multimodale analysen av Instagram-romanen *dette blir mellom oss*, er sikring og dokumentasjon av innholdet til Instagram-kontoen. Dersom kontoen skulle legges ned, eller av ulike grunner bli utilgjengelig, ville jeg likevel hatt tilgangen på innholdet gjennom transkripsjonsskjemaet mitt. Dette er også elementer som trekkes frem i Hagen (2022) sin avhandling.

En annen fordel ved transkripsjon som metode i dette tilfellet, er at den gir mulighet for å se de ulike modalitetene og oppslagene side om side med hverandre. Instagram-romanen består ikke av typiske «oppslag» slik vi kjenner det fra bildebokteorien, der et oppslag regnes som en dobbeltside med ett eller flere bilder (Bjørlo & Goga, 2020, s. 64). I Instagram sin historie-funksjon får man bare opp én og én side, det er med andre ord ikke noe som heter

dobbeltside der. Transkripsjonene ga meg mulighet til å se verbalteksten og de andre modalitetene samtidig. Det å transkribere romanen gjør også at jeg som forsker blir bedre kjent med datamaterialet (Andersson-Bakken & Dalland, 2021, s. 82). Jeg får oversikt over hvordan kronologien i romanen er bygget opp, samt større innsikt i overgangene mellom sekvensene (Baldry & Thibault, 2006, s. 14). Dette er med på å styrke analysens validitet, ved at jeg som forsker har et konkret materiale å ta utgangspunkt i ved bearbeidingen av transkripsjonene.

Det er muligheter og begrensninger ved bruk av alle metoder, inkludert tekstanalyse. En begrensning i denne sammenhengen er at mine tolkninger av romanen ikke nødvendigvis gjøres eller oppleves likt hos andre lesere, hvilket er i tråd med hermeneutikken som vitenskapsteoretisk posisjon. Torsten Thurén (2022) hevder også at «[v]i mennesker opplever omverdenen på ulike måter» (Thurén, 2022, s. 127). Som nevnt over vil jeg komme til å se Instagram-romanen med utgangspunkt i mine egne innfallsvinkler og foroppfatninger, noe som videre kan svekke reliabiliteten av funnene mine, nettopp fordi målingene er subjektive. Dersom noen andre skulle etterprøve studien min, vil de kunne finne og vektlegge andre deler av romanen enn det jeg har gjort, på grunn av deres subjektive innfallsvinkler og forforståelser (Frønes & Pettersen, 2021, s. 202). Det er ifølge Thurén ingen garanti for sannhet, men heller indikasjoner på holdbarhet når vi snakker om tolkningsarbeid (Thurén, 2022, s. 17).

På samme tid kan man i en tekstanalyse som denne argumentere for at subjektive tolkninger er nødvendige. Thurén hevder at hvorvidt det er viktig å gjøre riktige tolkninger, avhenger av det som skal tolkes. Når det kommer til tolkning av kunst og litteratur, er det ifølge Thurén ikke sentralt at tolkningene er «riktige» (Thurén, 2022, s. 134), fordi en sentral del av kunst og litteratur er at det kan tolkes på ulike måter. Man kan i den sammenheng ikke si at en tolkning i dette tilfellet er mer eller mindre riktig. Ulike tolkninger og innganger til én og samme tekst, kan med andre ord være en styrke og nødvendighet for å fordype opplevelsen av materialet. For å kunne styrke tolkningenes reliabilitet har jeg valgt å analysere Instagram-romanen med utgangspunkt i spesifikke begreper hentet hovedsakelig fra sosiosemiotikk og narratologi.

6 Analyse

6.1 Form og innhold

Den digitale romanen inneholder 38 kapitler, som til sammen består av 217 sider med verbaltekst. Flere av sidene med henholdsvis stillbilder og levende bilder, utvider og utdyper verbalteksten på ulike måter. Vi kan som nevnt lese romanen i historiefunksjonen til Instagramkontoen @dbmo_2020. Det er som nevnt også lagt ut utdrag og bilder fra romanen som egne innlegg på kontoen sin forside som en form for peritekst.

6.1.1 Innhold

I debutromanen til Krag, *dette blir mellom oss*, møter vi sytten år gamle Felix. Han har flyttet tilbake til Oslo sammen med moren og lillebroren etter å ha bodd noen år i Stavanger. Innimellom får vi et innblikk i tiden i Stavanger, som ser ut til å være preget av mobbing og rykter om Felix sin seksuelle legning. Romanen starter med at Felix har sin første dag i andreklasser på videregående skole. Han får fort kontakt med Max, som er en av få han hadde kontakt med før flyttingen. Felix får også god kontakt med en klassekamerat som heter Phillip.

På den nye skolen får Felix fort et godt øye til den ett år eldre Nicolai. Men han er usikker på hvordan han skal gå frem. Felix vet selv at han tiltrekkes av gutter, men det er ikke nødvendigvis noe han roper høyt om. Hvordan skal han vite om Nicolai føler det på samme måte? Den intense forelskelsen blir ikke noe mindre etter at Nicolai tar kontakt via Facebook, eller etter de korte møtene i gymgarderoben og korridorene på skolen. Felix har en indre konflikt der han vil si alt han tenker og føler om Nicolai, men er redd for hvordan det vil bli mottatt. Han holder tilbake helt til det ikke går lenger. De møtes på en fest, begge beruset av alkohol, og Felix forteller at han er homofil. Nicolai svarer at han er usikker, men når det senere kommer frem at Nicolai lå med en jente den samme kvelden, knuses noe i Felix.

Felix har gode folk rundt seg, som hjelper han gjennom kjærlighetssorgen som følger med tampet av Nicolai. Phillip blir spesielt viktig i denne perioden. Han møter Felix med trygghet og forståelse. Båndet mellom dem skal senere vise seg å være preget av mer enn bare vennskap, og Felix får kjenne på hvordan det er når følelser blir gjengjeldt.

6.1.2 Form

Romanen tematiserer flere problemstillinger knyttet til ungdomstid, som man kan kjenne igjen både som ungdom og voksen. Identitet, det å finne seg selv, forelskelse, sex og seksualitet er noen av temaene som tas opp, samt homofili, som for mange fremdeles fører med seg ulike fordommer og vanskeligheter.

Romanen har en intern fortellerposisjon, der vi følger hovedpersonen Felix som er jeg-et i narrativet. Fortellerposisjonen gjør ifølge Genette (1980) og Gaasland (1999) at fokuseringen, hvem vi ser med (synsvinkelen) og hvem eller hva vi ser på (fokalobjektet), gjør at romanen fortelles gjennom en intern synsvinkel (Genette, 1980, s. 10; Gaasland, 1999, s. 29). Den interne synsvinkelen fører til at sanseapparatet i romanen er forankret hos hovedpersonen (Gaasland, 1999, s. 29). Det er tankene og følelsene til Felix leseren opplever historien gjennom. Romanen er gjennomgående fortalt i samtidig narrasjon, ettersom verbalteksten er fortalt med bruk av presens-form av verbene og «du-henvendelser» når hovedpersonen omtaler Nicolai. Dette gir en følelse av at det vi leser foregår her og nå. Et tydelig tegn på samtidig narrasjon finner vi i kapittel 1, hvor Felix har sin første dag på ny skole. Han får øye på Nicolai og tenker: «Jeg prøver å se hvilken farge du har på øynene, men du er for langt unna» (Krag, 2020, s. 2).

Oppbygningen av romanen er i utgangspunktet kronologisk, ved at vi følger hverdagen til Felix på skolen, hjemme og med venner. Første kapittel starter in medias res. Først ser vi to bilder, det ene av bakhodet på en lyshåret gutt, det andre viser en lang korridor med mange dører. Den påfølgende verbalteksten utvider informasjonen fra bildene og setter dem inn i en større kontekst: «Det er første dagen i andreklasser. Jeg har byttet skole, og jeg kjenner bare én person i den nye klassen min» (Krag, 2020, s. 1). Vi vet foreløpig ikke hvem jeg-personen er, men man kan anta at det er han som ble avbildet helt i starten av kapittelet.

Senere i romanen får vi noen hint om hva som kan ha skjedd i Stavanger, gjennom Felix sine tanker om tiden der. Dette bryter med kronologien, og fungerer som analepser, eller flashback, der diskursen hopper bakover i historien (Gaasland, 1999, s. 37; Genette, 1980, s. 51). I dette tilfellet har analepsen en komplementerende funksjon ved å bekrefte det vi vet i fortellingens «nåtid», slik som i kapittel 2 hvor vi kan lee følgende: «Mamma og pappa kjøpte

huset raskt. Jeg tror de gjorde det for å få meg vekk fra Stavanger» (Krag, 2020, s. 6). Det er første gang vi får vite noe om hvorfor de flyttet, og det kan virke som det hastet å komme seg bort. Videre leser vi om Felix som snakker med Mia om «han pene» – han som vi får vite at heter Nicolai. Mia spør om Felix er forelska i ham, men han svarer nei. Det kan virke som om han føler det er noe som må holdes hemmelig, hvilket også kommer frem når Kielland Krag (2020) skriver: «Jeg blir redd for at jeg gjør noe som røper meg [...]. De fant det ut i Stavanger, det endte ikke godt» (s. 8). Det kommer flere slike korte analepser fra Stavanger videre i romanen, eksempelvis i kapittel 3, 7 og 11. Analepsene gjør at vi lettere forstår hvorfor Felix tenker og handler som han gjør i møtet med den nye skolen og Nicolai, samtidig som de også har en mystifiserende funksjon ved å ikke fortelle leseren i klartekst hva som faktisk skjedde i Stavanger. Det gjør at leseren må fylle tekstens tomrom med egne tolkninger og erfaringer (Iser, 1978, s. 212), for å skape sammenheng mellom det Felix har med seg av bagasje og det han opplever.

6.2 Hovedfunn

Dette kapittelet tar for seg hovedfunnene fra transkripsjonene og den påfølgende analysen, med støtte i begreper fra sosiosemiotikk og narratologi (se tabell 3). I første del har jeg valgt å kommentere verbaltekst og stillbilder som selvstendige meningsbærende modaliteter, ettersom det er disse som er de mest brukte modalitetene i den digitale romanen.

Utgangspunktet for dette er komposisjon, som er en av van Leeuwen (2005) sine kohesjonsmekanismer. I andre del har jeg tatt utgangspunkt i informasjonskobling som kohesjonsmekanisme. Dette har jeg delt inn i to kategorier: den første kommenterer sammenhengen mellom modalitetene lyd, levende bilder og verbaltekst, den andre tar for seg bruken av verbaltekst og lyd som sammensetning. Grunnen til at jeg trekker frem samspillet mellom lyd, levende bilder og verbaltekst i ett, er fordi lyd og levende bilder oftest opptrer sammen for å skape mening i tillegg til at verbalteksten dominerer som modalitet. Etter å ha vært i kontakt med forlaget Gyldendal og forfatteren selv, har jeg fått tillatelse til å bruke skjermbilder av Instagram-romanen for å tydeliggjøre analysene, jf. Åndsverkloven, 2018, §37.

6.2.1 Verbaltekst

Verbalteksten er den modaliteten som i størst grad dominerer Instagram-romanen. I den trykte versjonen av romanen fungerer verbalteksten som eneste meningsbærende modalitet, med de variasjonene den tar med seg av font, skriftstørrelse og avsnittsmarkering.

Verbalteksten i den trykte versjonen er i stor grad den samme i den digitale versjonen.

Hovedforskjellen er at den digitale versjonen er delt inn i kapitler og består av 217 sider, mens den trykte romanen ikke har kapitler og består av 211 sider. Det kan se ut til at den digitale romanen har blitt delt opp noe annerledes i arbeidet med å få den til å passe til Instagram som format.

En årsak til at den digitale romanen består av kapitler kan være for å enklere organisere og legge ut tekstdelene i storyfunksjonen til Instagram. En annen årsak kan være for å bygge opp dramaturgien i teksten, ettersom kapitlene som nevnt ble publisert hver for seg over en lenger periode. Så både for å tilpasse verbalteksten til de andre modalitetene og bygge opp spenningen for kontoens følgere, kan verbalteksten ha blitt delt opp i flere sider.

Verbalteksten har blitt omtalt som en «punktroman», som er en modernistisk oppbygning og innebærer at teksten er strukturert med korte, poetiske avsnitt som kan leses sammenhengende og hver for seg (Lem, 2019). Kapitlene i den digitale versjonen binder teksten sammen, ved at leseren forventer et nytt kapittel som skal ta fortellingen videre. Punktroman som format egner seg likevel godt for Instagram som digital plattform, slik at hver side i Instagram-historien kan leses som et lyrisk verk som legger opp til at leseren skal fylle inn tomrommene med egne tolkninger og erfaringer (Iser, 1978, s. 212).

Den skriftlige teksten står som hvit tekst på sort bakgrunn. Dette er gjennomgående i hele romanen. Den sorte bakgrunnen kan være et bilde på at leseren følger Felix sine tanker og følelser, vi er på en måte «inni» hodet til Felix. Hvor det gjennom store deler av romanen er ganske mørkt. Han kjenner stadig på en følelse av håpløshet, og han har mange bekymringer knyttet til legningen sin. Den sorte bakgrunnen til verbalteksten kan dermed leses som en utdypning av de mørke tankene Felix har om seg selv og situasjonen med Nicolai.

Sidene med tekst er i utgangspunktet ganske korte, og antallet linjer varierer veldig fra side til side. Mengden tekst per side gir leseren mulighet til å bli kjent med Felix, men også mulighet for å danne seg egne tolkninger. Et eksempel er side 35, hvor siden består av to setninger: «Vi

snakker ikke sammen på tre dager. Det gjør vondt.» (Krag, 2020). Resten av siden blir stående som et tomrom i teksten hvor leseren får mulighet til å kjenne på det samme tomrommet som Felix kjenner på i relasjonen til Nicolai. Et annet eksempel er s. 77: «Om bare du var en jente. Jeg kan tenke det igjen og igjen til jeg nesten blir gal». Igjen oppstår dette tomrommet i teksten, som gir rom for leseren å kjenne etter selv. I dette tilfellet dreier det seg om problemstillingen rundt det å være homofil. Man kan kjenne Felix sin skam over egen legning, og følelsen av å måtte holde det skjult fra omverdenen.

Felix ser hele tiden seg selv i kontrast med heterofile. Problemstillingen og ønsket «Om du bare var en jente [...]», gjentar seg flere ganger i teksten. Et eksempel er i kapittel 16, der vi leser at Felix er på ferie med familien til Dubai. Storbyen er blant annet kjent for å forby sex mellom personer av samme kjønn. I landet er tankene hans om Nicolai forbudt. I kapittel 26, etter å ha fått vite at Nicolai lå med ei jente etter en fest, gjentas setningen og ønsket om å være heterofil, fordi han tenker seg at «[...] da ville alt være annerledes.» (Krag, 2020, s. 156). Han ser også seg selv og sine følelser i kontrast med sitt heterofile vennepar, Max og Sandra: «På mandagen går Max og Sandra hånd i hånd gjennom kantinen. [...] det de gjør er en avansert akrobatisk øvelse som de får til å se lett ut, som at det er noe alle kan få til» (Krag, 2020, s. 191). Her ligger det underforstått at det ikke er noe alle kan få til – selv klarer han ikke å få det til med Nicolai. I stedet opplever Felix at det er mange ting han som «homo» må passe seg for: «Ikke få HIV. Alltid komme ut på nytt. To guttenavn på en ringeklokke. Barn? [...]» (Krag, 2020, s. 136). Han beskriver det som «[...] en følelse av å vokse i en annen retning enn det alle andre gjør» (Krag, 2020, s. 138). Han sitter med en følelse av å skille seg ut.

En annen sentral del av verbalteksten er forfatterens bruk av *intertekstualitet*. Ifølge Roland Barthes dreier intertekstualitet seg om «[...] det faktum at det i alle tekster inngår koder, stemninger, formler, rytmiske modeller og fragmenter av språk, som i teksten blir redistribuert, omorganisert, fornyet, satt i resirkulasjon» (Barthes, 2015, s. 178).

Intertekstualitet innebærer at en tekst på ulike måter bygger på, viser til, etterligner og omformer innhold og elementer fra andre tekster.

I romanen til Krag møter vi på flere eksempler av intertekstualitet. Det først eksempelet på intertekstualitet er i kapittel 5. Vi ser en kort video, her omtalt som levende bilde, av en gruppechat på Messenger med Max og Phillip. I verbalteksten på bildet før har vi lest at Felix

chatter med kompisene om hvilken bok de har valgt til en oppgave i norsken, og Max spør om de andre synes Sandra ser bra ut i dag. Det levende bilde av Messenger-chatten utdyper i stor grad det verbalteksten allerede har sagt, ved å vise oss meldingene som ble beskrevet. Det som likevel gjør at det levende bildet utvider verbalteksten, er at vi i meldingen fra Felix kan se hvilken bok han har lest, hvilket vi ikke fikk vite gjennom verbalteksten alene. Her får vi som leser en direkte henvisning til en annen tekst, idet Felix anbefaler de andre i chatten å lese *Omriss* av Rachel Cusk (se figur 2). Ved nærmere undersøkelse av boka hennes, leser vi at det handler om møter med ulike mennesker og deres erfaringer, hvor hun blant annet skriver at «[...] alle har noe de angret på og noe de lengter etter» (Cusk, 2018). Dette kan sees i sammenheng med Felix, hvor hans erfaringer med å være homofil til nå har vært forbundet med noe negativt, hvilket påvirker hvordan han går inn i nye relasjoner. I starten er han derfor opptatt av at andre ikke skal få vite om legningen hans, i frykt for at det som skjedde i Stavanger skal gjenta seg. Samtidig lengter han etter å bli akseptert for den han er, og oppleve gjensidig kjærlighet – aller helst fra Nicolai.



(Figur 2. Skjermbilder fra Krag, 2020, kap. 5)

En annen intertekstuell referanse er kapittel 6, s. 29, der vi leser om Felix som leser et kort dikt i en bok. Et utdrag av dette diktet blir gjengitt for leseren. Diktet er *Hjulskift* av Bertolt Brecht.

Hovedpersonen sitter i veikanten og venter på at sjåføren skal bli ferdig med å skifte ut et hjul før de kan komme seg videre på veien. Diktet er bare noen linjer langt, det står: *Jeg liker meg ikke der jeg var. Jeg liker meg ikke der jeg skal. [...] Hvorfor ser jeg på hjulskiftet med utålmodighet?* (Krag, 2020, s. 29)

Linjene fra diktet som er uthevet i romanen kan sees i sammenheng med Felix, hvor vi kan tenke oss at han ser seg selv som det lyriske jeg-et i diktet. Den intertekstuelle referansen blir en metafor for Felix sitt følelsesliv. Han venter utålmodig på et svar eller fasit på hvordan han skal gå frem, venter på en bekreftelse eller avvising fra Nicolai. At han ikke liker seg «der jeg var» kan peke tilbake på tiden i Stavanger, at det ikke nødvendigvis var noe bedre før. At han ikke liker seg «der jeg skal» kan peke på usikkerheten ved fremtiden som ung skeiv. Man kan tenke seg at han lurer på hva det vil innebære for ham, og om han i det hele tatt vil finne seg noen.

En annen sentral del av verbalteksten er den episodiske fortellermåten. Vi beveger oss fort frem i tid. Disse raske skiftene i tid og sted skjer som nevnt kronologisk, fortalt i presens, med korte analepser tilbake til tiden i Stavanger. Om vi skal se nærmere på tempoet i den fortalte tiden, ser vi at det samsvarer med Genettes (1980) begrep om *anisokroni*. De raske skiftene i den fortalte historien viser at det skjer mer enn teksten egentlig viser. Kapitlene er i utgangspunktet ganske korte, men innenfor ett og samme kapittel kan vi lese at Felix både er hjemme med moren, chatter på et nettsted for homofile, er på hyttetur med Max og Phillip og møter på Nicolai i gangen på skolen (jf. Krag, 2020, kapittel 9). Denne episodiske fortellermåten forsterkes av historiefunksjonen og Instagram som medium. Slik jeg kjenner Instagram blir man som bruker ofte møtt av korte tekster med fortettet informasjon. Dette kan vi kjenne igjen ved at Instagram-romanen har et fortettet språk som kun løfter frem høydepunktene i Felix sin hverdag. I de tilfellene hvor noe blir stående usagt, eksempelvis s. 94 i kapittel 19, hvor siden kun består av to setninger: «Du tar ikke kontakt på fire dager. *Fire dager*» (Krag, 2020), blir leseren overlatt til seg selv og egne tolkninger for å fylle inn det som utelates i teksten (Iser, 1978).

De korte setningene og den raske fremgangen i tid fungerer som et virkemiddel for å vise til de mange tankene og følelsene Felix kjenner på, hvor det virker som om alt inni ham bærer preg av litt kaos. Deler av romanen kan derfor fungere som *indre monolog*. Den indre monologen fremstår i teksten med normal syntaks og disposisjon, i motsetning til *stream of*

consciousness som i større grad fremstår ved oppbrutt syntaks, manglende tegnsetting og ulogiske forbindelser (Gaasland, 1999, s. 33-34). Et eksempel er kapittel 30 i romanen, hvor Felix en natt går ned på kjøkkenet og blir stående for å se ut på trærne:

Ut av det blå kommer jeg til å tenke på en mann i en bok jeg leste en gang: Han gikk tur i en nasjonalpark i USA da det gikk et steinskred. I ulykken fikk han hånden og en del av armen klemt fast mellom en stein og en bergvegg. Han kom seg ikke løs uansett hvor hardt han dro, det var en desperat situasjon. Flere dager gikk. Til slutt knekte han begge bena i underarmen sin og skar seg løs med en sløv kniv.

Jeg tenker på at det finnes en avkappet arm i en nasjonalpark i USA et sted. Det går en mann rundt i verden med en amputert arm som han måtte kappe av helt selv. Det gikk. På et vis gikk det. (Krag, 2020, s. 171)

Den indre monologen gir leseren en følelse av intens nærhet til hovedpersonen, noe som ikke er uvanlig ved samtidig narrasjon (Gaasland, 1999, s. 27). Historien om mannen uten arm i USA fungerer også som en metafor for livet til Felix. Det viser at det er håp om en fremtid selv om man er klemt fast i et steinras i en nasjonalpark i USA. Kanskje Felix i denne indre monologen ubevisst tenker at det er håp om en fremtid, selv om det ikke blir med Nicolai.

Referansen om mannen uten arm blir gjentatt i kapittel 36. Kapitlet markerer vendepunktet i fortellingen og vendepunktet i følelseslivet til Felix. Mannen med den avkappede armen kan også tolkes som en metafor for at Felix har måttet «kutte vekk» Nicolai og følelsene for ham fra livet sitt, for å kunne leve uten ham. At denne armen, som i dette tilfellet blir følelsene for Nicolai, blir liggende igjen der de både oppsto og ble knust – i gangene på skolen. Etter at det har gått elleve dager etter hverandre hvor Felix ikke har tenkt på Nicolai, repeteres siste setning på s. 171: «På et vis gikk det» (Krag, 2020, s. 207). Dette kan man tolke som et bevisst valg for å markere at alt går. På samme måte som mannen som ble tatt av steinras, kom også Felix seg ut av denne desperate situasjonen av tanker og følelser.

Som nevnt tidligere er verbalteksten skrevet i samtidig narrasjon, noe som innebærer en jeg-person og du-person. Fra start er du-et i romanen tiltenkt Nicolai. Dette endrer seg etter vendepunktet i romanen (kap. 36), da du-et skifter fra Nicolai til Phillip. Felix har skulket siste time fra skolen for å dra hjem til Phillip som er blitt syk. De to går en tur, prater, kjøper boller og setter seg ned. Phillip sitter plutselig og ser på Felix. Første side i det siste kapitlet av

boka blir dette skiftet i eieren av du-et markert ved at Phillip først i avsnittet omtales som «han» eller «Phillip», før det plutselig snur og han omtales som «du»:

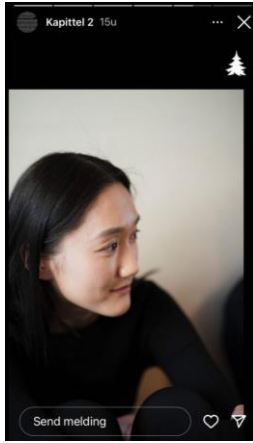
Plutselig føles øyeblikket skjørt, jeg spør *Hva er det?* veldig lavt, men Phillip bare rister på hodet. Han smiler, han er rolig på en måte som gjør at jeg forstår at noe er forandret. Du sier *Ingenting*, du sier det veldig lavt, som om det er kveld og vi skal sove om bare et øyeblikk. (Krag, 2020, s. 213)

6.2.2 Stillbilder

Etter verbalteksten er både stillbilder og levende bilder sentrale meningsbærende ressurser i Instagram-romanen. Bruken av nært og ultranært bildeutsnitt er gjennomgående i store deler av den digitale romanen. Den horisontale synsvinkelen er også stort sett tatt i skråvinkel av personenes ansikt, og blikkene deres er, med ett unntak, utelukkende festet andre steder enn i kamera. Første side i første kapittelet viser for eksempel en person skrått bakfra. Hvilket regnes som et nærbilde, håret er kortklipt og blondt, og vi ser øverste del av en mørk blå jakke som hviler på skuldrene til personen. Leseren skjønner umiddelbart at dette kan være hovedpersonen, men vi vet ikke hvem han er enda. Den horisontale synsvinkelen skrått bakfra ekskluderer leseren fra å lese ansiktet eller se etter følelser hos personen (Jewitt & Oyama, 2001, s. 138; Skovholt & Veum, 2014, s. 112).

De fleste bildene i den digitale romanen har en konseptuell fremstilling ved at det sjeldent vises til en fysisk handling som utføres. Personene på bildene blir stående passive i fremstillingen (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 76; Jewitt & Oyama, 2001, s. 143). Et eksempel på dette er i de tilfellene hvor menneskene rundt Felix introduseres for leseren. Kapittel 2 viser for eksempel et bilde av ei jente med mørkt hår og mørk genser (se figur 3).

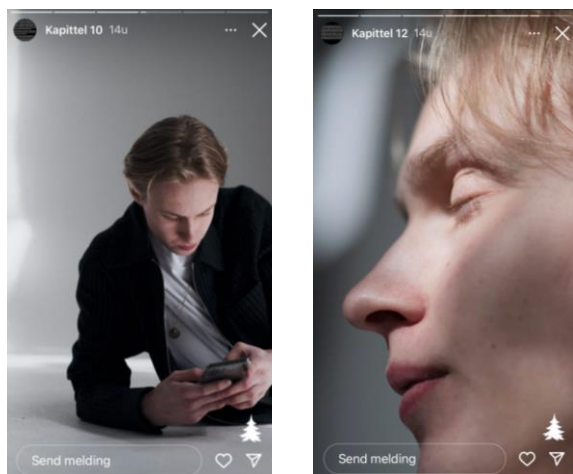
Bildeutsnittet er nært. Vi ser ansiktet og skuldrene hennes skrått fra siden. Denne horisontale synsvinkelen gir en ekskluderende effekt for leseren, fordi det er noe hun ser på utenfor bildet som leseren ikke får være med på. Gjennom bildet opplever vi ikke nødvendigvis å bli kjent med jenta, men ved hjelp av verbalteksten før og etter forstår vi at det er karakteren Mia.



(Figur 3. Skjerm bilde fra Krag, 2020, Kap. 2)

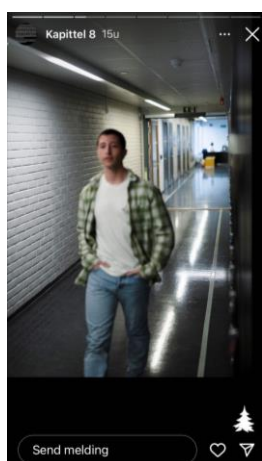
Denne måten å komponere bildene på går igjen flere ganger. Informasjonsverdien er ved første øyekast relativt liten. Den hvite bakgrunnen gir begrenset med informasjon til leseren, men kan sees som kontrast til den sorte bakgrunnen til verbalteksten som beskrevet over. Verbalteksten kan som nevnt gi et fysisk bilde på det Felix har inni seg, mens stillbildene han selv ikke er med på kan tenkes å være det han selv ser. På den måten kan det tolkes som at leseren ser gjennom Felix sine øyne, og der ute er ikke alt nødvendigvis helt sort og mørkt. Et annet eksempel på dette er tredje side i kapittel 9. Det viser et nærbilde av en smilende gutt med grå College-genser og mørk caps som sitter bak frem på hodet. Ansiktet og blikket er rettet mot noe bak kamera. Ved hjelp av verbalteksten før og etter får vi vite at det er han som heter Max. Utover dette forteller ikke bildet oss så mye mer.

Den hvite bakgrunnen kan likevel gi oss noe informasjon. For i de tilfellene hvor leseren introduseres for personene rundt Felix er bakgrunnen helt hvit, men på noen av bildene av Felix selv er den hvite bakgrunnen preget av skygger. Det kan både være fordi leseren ikke får bli kjent med bipersonenes tanke- og følelsesliv ettersom romanen følger jeg-personen Felix. Samtidig kan det kan også tolkes som at Felix selv ser på deres liv som «uproblematiske» sammenlignet med sitt eget (jf. delkapittel 6.1.1., der verbalteksten viser at hovedpersonen stadig ser seg selv i kontrast med de heterofile vennene sine). Eksempler på skyggene til Felix ser vi for eksempel på fjerde side i kapittel 10 og sjette side i kapittel 12 (se figur 4). I forgrunnen ser vi Felix, i bakgrunnen er den hvite bakgrunnen farget grå i flere nyanser av skyggene. I dette tilfellet kan man tolke skyggene som et bilde på det indre livet til Felix som han åpenbart opplever som tyngende.



(Figur 4. Skjermbilder fra Krag, 2020, Kap. 10 og 12)

Det finnes også noen eksempler på stillbilder med narrative representasjoner som uttrykker en handling eller hendelse i bildet. Et eksempel er i kapittel 8. Bildet på tredje side i kapittelet viser et heltotalt bilde av Nicolai (se figur 5). Han går gjennom en av gangene på det som kan ligne på skolen. I bakgrunnen er det flere dører, og veggene er av hvitmalt teglstein. Det som utgjør vektoren i bildet er først og fremst perspektivet. Vi ser gangen i bakgrunnen hvor man kan tenke at han kommer fra, og vi ser hvordan lysrørene som reflekteres i gulvet skaper en linje gjennom gangen i den retningen Nicolai går. Bildeutsnittet i seg selv, heltotalt, konstruerer et upersonlig forhold mellom leser og den som blir avbildet. Selv om Nicolai også er lengst frem i bildet, er det likevel ufokusert, hvilket igjen bekrefter det upersonlige forholdet til både Felix og leseren.



(Figur 5. Skjermbilde fra Krag, 2020, Kap. 8)

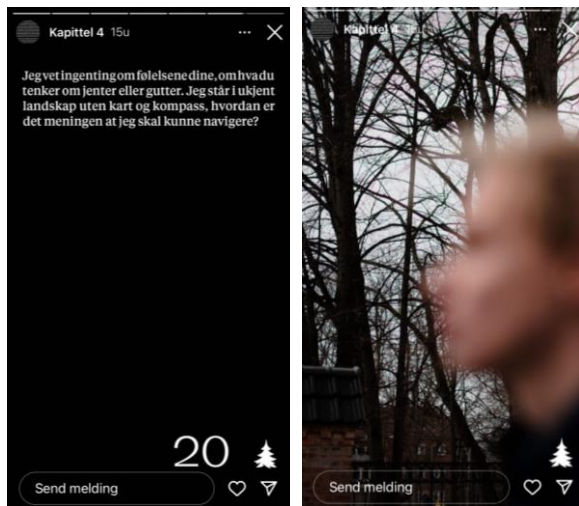
6.2.3 Informasjonskobling i romanen

Et av momentene jeg merket meg etter å ha gjennomført transkripsjonene og analysen av Instagram-romanen, er at informasjonskoblingen mellom modalitetene i stor grad er utdypende. Dette skjer ved at stillbildene, de levende bildene og lyden i stor grad repeterer det verbalteksten allerede har sagt. Dette er gjennomgående i hele romanen, med noen unntak. I de påfølgende delkapitlene skal jeg vise eksempler der de ulike modalitetene både utdyper og utvider hverandres meningspotensial.

6.2.3.1 Verbaltekst og stillbilder

Stillbildene utdyper i stor grad verbalteksten, ved at man først leser teksten, og så ser et bilde om det samme. Et eksempel på dette kan vi finne i kapittel 4. Først leser vi om et møte mellom Felix og Nicolai på toalettet, hvor de veksler noen ord og blir stående å se på hverandre. Da Felix kommer hjem skifter han til treningstøy og drar ut for å løpe intervaller «[...] som får brystet til å brenne og magen til å vrenge seg nesten helt rundt» (Krag, 2020, s. 19). Kanskje løper han disse intervallene for å få tankene over på noe annet. Han tenker på at for andre, de som ikke tiltrekkes av samme kjønn, er det enkelt: «En jente finner en gutt, eller en gutt finner en jente, de finner hverandre på en måte jeg aldri helt har forstått» (Krag, 2020, s. 19). Han tenker at han vil skrike i store bokstaver hvor vanskelig det er å være forelsket i en av samme kjønn. På s. 20 leser vi «Jeg vet ingenting om følelsene dine, om hva du tenker om jenter eller gutter. Jeg står i ukjent landskap uten kart og kompass, hvordan er det meningen at jeg skal kunne navigere?».

Det ukjente landskapet og navigasjonen blir en metafor for de mange tankene og følelsene Felix ikke helt klarer å forstå. I det påfølgende bildet etter verbalteksten ser vi et uklart nærbilde av ansiktsprofilen til Felix i forgrunnen (se figur 6). I bakgrunnen ser vi mange nakne, mørke trær med grener som er viklet i hverandre. Stillbildet utdyper verbalteksten ved å peke tilbake på det ukjente landskapet han forsøker å navigere seg i. Det uklare bildet av Felix og grenene som er viklet i hverandre i bakgrunnen gir et bilde på det som foregår inni hodet hans. Han tynghes den håpløsheten og fortvilelsen forelskelsen for Nicolai fører med seg.

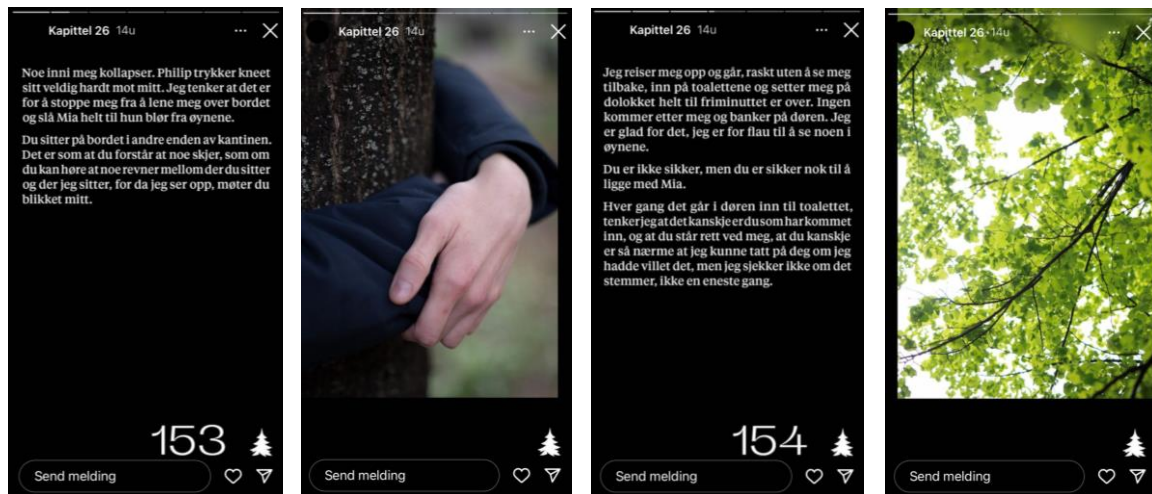


(Figur 6. Skjermbilder fra Krag, 2020, Kap. 4)

Senere i kapittel 26 får vi vite at Nicolai har ligget med ei jente på fest, og vi leser videre hva denne beskjeden gjør med Felix: «Noe inni meg kollapser» (Krag, 2020, s. 153). I dette kapittelet ser vi et eksempel på hvordan bildene foregriper verbalteksten og at den skriftlige teksten utvider stillbildene (se figur 7). Etter å ha fått beskjeden om Nicolai og jenta, ser vi et bilde av en trestamme. Stammen er plassert til venstre i bildet, og noen holder armene sine rundt stammen som i en klem. Videre leser vi at Felix reiser seg opp og går på toalettet. Også det påfølgende stillbildet foregriper verbalteksten. Bildet er tatt i froskeperspektiv. Det er som at man står midt i en bøkeskog og ser opp på grenene dekket av lysegrønne blader. Dette kan sees i kontrast til de nakne trærne i kapittel 4. Fargen på bladene gir assosiasjoner til en vårdag, som igjen kan være et symbol på nytt liv og en ny start. Stillbildet kan være et frempek som kontrasterer og utvider verbalteksten ved at denne hendelsen fungerer som en ny start for Felix, selv om verbalteksten viser et bunnpunkt i den intense forelskelsen for Nicolai.

Verbalteksten i eksempelet over forteller oss ikke at Felix har gått ut av skolen, så i dette tilfellet er det stillbildene som drar fortellingen videre ved å vise bilder av naturen. Først etter bildene, på s. 155, leser vi at han er ute: «Bakken innerst ved treet er fuktig [...]. Det er sol og midt på dagen og jeg er ikke alene.» En mann spør ham om det går bra. Her er det verbalteksten som utdyper stillbildene ved å legge til mer informasjon enn vi kunne få fra stillbildene alene. Dette markerer ikke bare et fysisk brudd på rekkefølgen av modalitetene som til nå stort sett har bestått av verbaltekst med påfølgende bilder som utdyper teksten,

det kan også sies å markere en endring i hovedpersonens liv gjennom det følelsesmessige bruddet Felix kjenner på etter å ha fått følelser og drømmer om Nicolai knust.

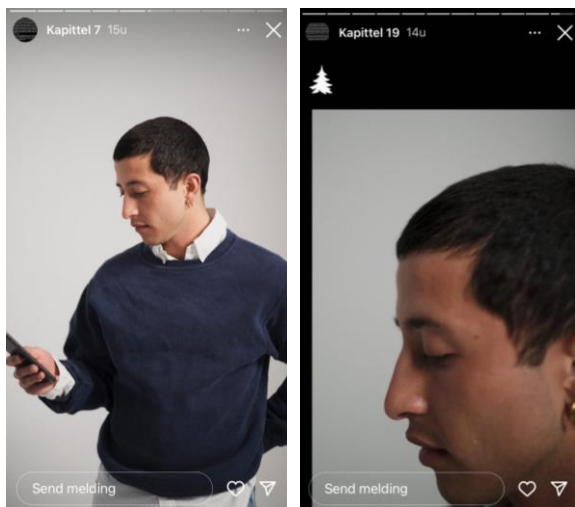


(Figur 7. Skjermbilder fra Krag, 2020, Kap. 26)

Selv om det finnes noen eksempler der bildene utvider verbalteksten, eller at verbalteksten utvider bildene, som vist over, er det likevel flest tilfeller der bildenes komposisjon og informasjonsverdi er med på å bekrefte og utdype verbalteksten i informasjonskoblingen. Et eksempel på dette er hvordan Phillip og Nicolai blir fremstilt i både verbaltekst og stillbilder.

Gjennom verbalteksten blir Phillip sett i kontrast til Nicolai. Nicolai viser ikke interesse, han er usikker på egne følelser og tar ikke initiativ. Felix savner denne interessen, et eksempel er kapittel 28: «Du har aldri tatt på hånden min, hilst på Leo, kommentert fargen på håret mitt, spurt hva pappa jobber med, snakket med mamma, kysset meg. Aldri sagt at du har drømt om oss, aldri sett hvordan soverommet mitt ser ut [...]» (Krag, 2020, s. 169). Felix innser at dette er ting han vil ha og trenger i en fremtidig partner, og innser kanskje at forelskelsen med Nicolai ikke hadde noen fremtid uansett om han hadde ligget med ei jente eller ikke. Phillip på sin side er trygg, han viser interesse for Felix og familien hans, og er opptatt av at Felix skal ha det bra. Det er gjennomgående i verbalteksten at Phillip sender meldinger (Krag, 2020, s. 155), spør hvordan Felix har det og dukker opp uanmeldt hjemme hos Felix (Krag, 2020, s. 176). Den tydeligste kontrasten mellom Nicolai og Phillip kommer da Phillip er med familien til Felix på hyttetur: «Mens jeg leser en bok i sofaen på kvelden, diskuterer Phillip jakt med pappa. Phillip er ikke redd for å si ham imot og snakker raskt for ikke å bli avbrutt» (Krag, 2020, s. 187) og «Phillip lærer Leo hvordan man står på hodet i lyngen» (Krag, 2020, s. 190). Phillip gjør alle de tingene Felix savnet ved Nicolai.

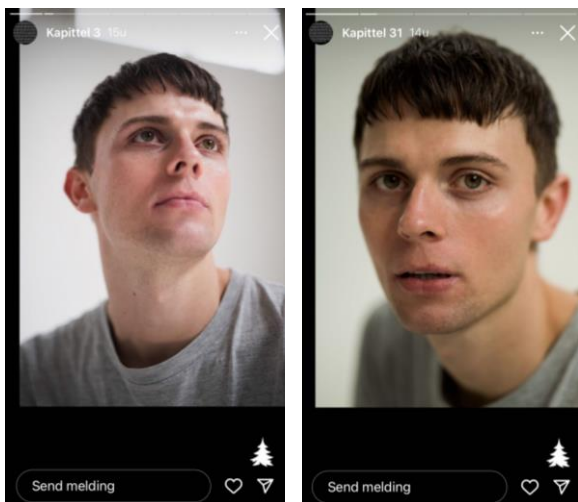
På samme måte utdyper stillbildene denne kontrasten mellom Nicolai og Phillip. De tilfellene hvor jeg-personen selv ikke er med i bildene, gir en oppfattelse av at leseren ser og opplever gjennom Felix sine øyne. Et eksempel på dette er bildene av Nicolai. Komposisjonen av bildene gjør at leseren, som Felix, ikke får helt tak på hvem Nicolai er. Han er enten avbildet som handlende, med en narrativ fremstilling med halvtotalt- og/eller heltotalt bildeutsnitt (jf. Krag, 2020, Kap. 7-8) (se også figur 8), som ifølge Jewitt og Oyama (2001) konstruerer et upersonlig forhold mellom leseren og den avbildede (s. 138). På den andre siden er han avbildet med en passiv konseptuell fremstilling der vi ser et ultranært bilde av han, men fra siden (jf. Krag, 2020, Kap. 19, 27 og 33). Dette skaper en kontrast i bildet. Nærheten i bildeutsnittet skaper en intim og personlig relasjon til den avbildede, men vi får likevel ikke helt tak på hvem han er fordi den horisontale synsvinkelen kun viser ansiktet hans skrått fra siden, noe som ekskluderer leseren fra å bli kjent med den avbildede (Kress & van Leeuwen, 2021, s. 136; Jewitt & Oyama, 2001, s. 138). Det utdyper og bekrefter også den følelsen Felix har av at det er litt vanskelig å komme inn på Nicolai.



(Figur 8. Skjermbilder fra Krag, 2020, kap. 7 og 19)

På den andre siden åpner komposisjonen av stillbildene som viser Phillip for et mer inkluderende forhold til Felix og leseren (se figur 9). Det første bildet vi ser av Phillip finner vi på andre side i kapittel 3 (Krag, 2020). Det er et nærbilde. Vi ser deler av skuldrene, at han har på en grå genser og har blikket er rettet fremover mot noe bak kameraet. Bakgrunnen er hvit. Det som gjør dette bildet verdt å merke seg, er komposisjonen av den vertikale synsvinkelen. Bildet er tatt nedenfra og opp, som ved et froskeperspektiv. Denne synsvinkelen gir den som er avbildet makt (Skovholt & Veum, 2014, s. 110). Kanskje kan bildet allerede i kapittel 3 gi

leseren er frempek på at Phillip vil bli en viktig person i livet til Felix. Synsvinkelen gir en følelse av at Phillip er en person Felix ser opp til, ettersom det er hans synsvinkel vi blir presentert for i romanen. Bildet gir også en slags følelse av at Phillip oppfattes som trygg. Denne følelsen blir forsterket og gjentatt i kapittel 31 (Krag, 2020). Det andre bildet viser enda et nærbilde av ansiktet til Phillip, igjen med den grå genseren og hvite bakgrunnen. Det som gjør at dette stillbildet skiller seg ut fra resten, er at den vertikale synsvinkelen er øye-mot-øye, og at han dermed ser rett inn i kameraet. Det er første og siste gang gjennom den digitale romanen at noen ser direkte inn i bildet. En slik synsvinkel viser til maktbalanse og likeverdighet mellom leseren og den som er avbildet (Skovholt & Veum, 2014, s. 110). Denne likeverdigheten kan tolkes til å dreie seg om forholdet mellom Felix og Phillip, hvor de er likeverdige og hvor det viser seg at de har mer til felles enn Felix trodde i starten, spesielt med tanke på seksuell legning.



(Figur 9. Skjermbilder fra Krag, 2020, Kap. 3 og 31)

6.2.3.2 *Lyd, levende bilder og verbaltekst*

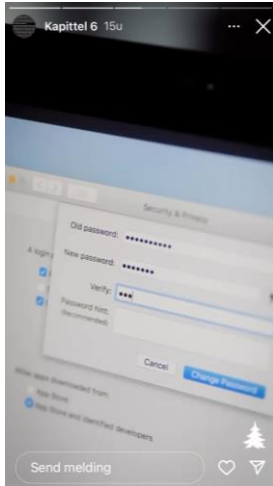
Når det kommer til modalitetene lyd og levende bilder i den digitale romanen, ser vi at disse i stor grad opptrer sammen. Et gjennomgående funn i informasjonskoblingen mellom disse modalitetene, viser at lyden er med på å utvide innholdet i de levende bildene. Om de levende bildene hadde opptrådt uten lyd, ville det ikke gitt leseren samme tolkningsrom eller forståelse for det som ble vist. Den sensoriske, stemningsskapende lyden som stadig dukker opp i forbindelse med de levende bildene, knytter jeg til Felix sitt følelsesliv. I dette tilfellet styrer lyden følelsene til leseren i samspill med de levende bildene.

Det er vanskelig å se lyden og de levende bildene uavhengig av verbalteksten, fordi disse tre modalitetene nærmest gjennomgående er knyttet til hverandre ved at lyden opptre sammen med de levende bildene, som igjen utdyper verbalteksten. Det er med bakgrunn i dette at jeg har valgt å se nærmere på informasjonskoblingen mellom disse tre modalitetene.

Selv om verbalteksten er skrevet i førstepersonsforteller, viser flere av både stillbildene og de levende bildene Felix utenfra. Lyden i den digitale romanen ser ut til å være gjennomgående forankret i følelseslivet til Felix, hvor leseren får høre det Felix hører og tenker. Et eksempel på dette er i kapittel 1. Vi ser først tre personer bakfra som går nedover en gang, før de setter seg ned på noe som kan minne om et bibliotek. Det er en lett stemning. Videoen fokuserer først på noen som går, så Max og Mia som prater sammen, deretter Felix og til slutt et klipp av Nicolai. Videoen utdyper verbalteksten som ble vist på de forrige sidene ved å gi leseren et visuelt bilde på det som skjer: «Max og Mia, og jeg litt bak, går til biblioteket for å hente bøker. [...] Da jeg har hentet alle bøkene jeg trenger og har armene fulle, ser jeg deg for første gang.» (Krag, 2020, s. 2). Lyden på sin side er først naturalistisk og vendt utover ved at vi kjenner igjen lyden av skosåler mot gulvbelegget og Mia og Max som prater sammen, Mia: «tutorials», Max: «ja, men sånn der, eh...» (Krag, 2020). Etter hvert blir lyden av stemmene deres svakere, og bildet skifter til Felix og senere Nicolai. Lyden som overtar er mer rettet innover mot Felix sitt indre liv. Det er en abstrakt-sensorisk, stemningsskapende, mørk lyd som skaper spenning til videoen. Ved at denne lyden bare høres når bildet viser Felix og Nicolai, utvider lyden det levende bildet ved at leseren skjønner at det er noe mellom dem. Dette blir bekreftet av den påfølgende verbalteksten: «Jeg tror du er den peneste gutten jeg har sett i hele mitt liv» (Krag, 2020, s. 5).

I kapittel 6 får leseren først lese at Felix skifter passord på Mac-en sin: «Jeg endrer passordet på Mac-en min til navnet ditt» (Krag, 2020, s. 27). Videre får vi se et levende bilde som utdyper verbalteksten ved å vise handlingen som gjennomføres (se skjermbilde av klippet i figur 10). Vi ser et nærbilde av en pc-skjerm, hvor innstillingen «Security & Privacy» er åpen og det gjennomføres et skifte av passord. Det gamle er allerede skrevet inn, og gjennom det levende bildet ser vi at det nye passordet blir skrevet inn to ganger. Det er syv tegn, ett for hver bokstav i navnet til Nicolai. Til slutt blir byttet fullført av et klikk på «change password»-knappen. Lyden i bakgrunnen er sensorisk ved at vi først hører en realistisk lyd av tastatur som skrevet på, før en svak rytmisk lyd tar over for skrivingen. Denne rytmiske, sensoriske

lyden kan minne om et hjerte som slår fort, eller høy puls sammen med en metallisk bakgrunnslyd. Den skaper en effekt av en kriblende spenning knyttet til handlingen som utføres. Det føles stort å ha passordet til den du liker uten at han eller hun vet om det. Den sensoriske lyden utdyper innholdet i det levende bildet ved å gi leseren den samme stemningen og følelsen som Felix kjenner på idet han bytter passordet.



(Figur 10. Representativt skjermbilde fra Krag, 2020, Kap. 6)

Lyden i den digitale romanen gjenspeiler som nevnt følelsene og tankene til Felix. Det er spesielt en lyd som går igjen ved flere tilfeller. Det er en fast rytmisk, litt boblende lyd som dukker opp i forbindelse med møter med eller samtaler om Nicolai. Jeg vil kalle lyden sensorisk, ettersom grunnrytmen kan minne om hjerteslag, mens det i tillegg spilles denne boblende overtonen. Denne lyden dukker opp i flere sammenhenger. Et eksempel er kapittel 12, hvor verbalteksten forteller om et møte med Nicolai i gymgarderoben:

Jeg står igjen i bare bukse da noen fra trinnet over kommer inn. Rett bak dem kommer du med en treningsbag over skulderen. Du hever et øyebryn på tull da du ser kroppen min, som for å si *Her står du og viser deg frem*. (Krag, 2020, s. 59)

I den påfølgende videoen ser vi det samme som verbalteksten beskrev. Først ser vi noen gå ned en trapp, lyden er først naturnær ved at vi kan høre lyden av skosåler mot gulvbelegget. Videre ser vi Felix stå i en garderobe iført kun bukser, og deretter ser vi Nicolai komme inn i rommet. Det er en kort dialog som er med på å utvide verbalteksten, som ikke beskriver noen samtale. Dialogen foregår slik: Nicolai: «Halla», Felix: «Halla», Nicolai: «Bra økt eller?», Felix: «Ja, helt grei» (Krag, 2020). Perspektivet og fokuset i det levende bildet er hele tiden rettet

mot Felix. Idet Nicolai kommer inn i garderoben endres lyden, og den sensoriske, boblende og rytmiske lyden som er beskrevet over dukker opp og blir gradvis sterkere. Lyden utvider innholdet i videoen og leseren kan selv få kjenne på spenningen, frykten for å si noe feil og den deilige kriblingen Felix kjenner når den han er forelsket i kommer inn i rommet og snakker til ham.

6.2.3.3 Verbaltekst og lyd

Som nevnt i forrige delkapittel opptrer modalitetene lyd og levende bilder i stor grad sammen, der lyden både utdyper og utvider inntrykket leseren sitter igjen med etter å ha sett den korte videoen. Det finnes likevel et par unntak der modalitetene lyd og verbaltekst opptrer samtidig.

Det første møtet mellom modalitetene verbaltekst og lyd, er kapittel 13 (Krag, 2020). Kapittelet består av totalt tre sider. Øverst på alle tre sidene står det «Dager jeg ikke ser deg på skolen» (s. 62). I tillegg på side 62 står «onsdag». På de neste to sidene i kapittelet kommer ordene «torsdag» (s. 63) og «fredag» (s. 64) (se figur 11). Dagene på de tre sidene er fremhevet med en annen font, uthevet med fet tekst og i større skriftstørrelse enn ellers. Ingen av dagene står på rekke under hverandre, ettersom linjedelingen mellom de tre dagene på side 64 er forskjøvet. Bruken av ulik type font, skriftstørrelse og linjedeling gjør at verbalteksten her markerer den lengselen og det kaoset Felix kjenner på i forbindelse med følelsene for Nicolai.



(Figur 11. Representativt skjermbilde fra Krag, 2020, Kap. 13)

Lyden spiller en sentral rolle for tolkningen av verbalteksten. Til den første dagen, onsdag, høres en naturalistisk lyd som kan assosieres med en utålmodig tikking fra en klokke. En

tikkende klokke i seg selv kan symbolisere tid som renner ut, eller at man venter på noe eller noen, i dette tilfellet Nicolai. Det første klippet varer i ca. 6 sekunder før siden skifter av seg selv. Lyden tiltar i styrke når vi kommer til torsdag. Den samme tikkelyden fortsetter i bakgrunnen, men på samme tid høres en rytmisk, sensorisk lyd som kan minne om et hjerte som dunker. Dette peker på følelsene til Felix, og lar leseren kjenne på den utålmodige ventingen. Også dette klippet varer i ca. 6 sekunder. På den siste dagen, fredag, er det en abstrakt-sensorisk lyd i tillegg. Denne musikken er trillende og lett, og gir en stemning av noe håpefullt. Dette siste klippet varer i 12 sekunder, altså dobbelt så lenge som de to forrige. Lyden tilhørende de to første dagene bidrar til å utdype den følelsen verbalteksten først gir oss, en dyster stemning med den tikkende klokka og hjerterytmene. Det minner om en følelse av at to dager uten å se Nicolai føles som en evighet. Ved siste dag utvider lyden verbalteksten, ettersom lyden skiller seg ut ved at varigheten på klippet er lenger og stemningen er lettere. Dette kan man tolke som om det på den tredje dagen føles lettere å ikke se Nicolai enn det gjorde de to foregående dagene. Hadde vi her bare lest verbalteksten, er det ikke sikkert leseren hadde fått inntrykk av at den tredje dagen var lettere.

Det andre tilfellet hvor lyd og verbaltekst opptrer sammen er kapittel 36, som markerer vendepunktet i romanen, som nevnt i delkapittel 6.2.1. markerer dette kapittelet vendepunktet i romanen. Kapittelet består av tretten sider. De elleve første sidene markerer antall dager som går hvor Felix ikke lenger ser etter Nicolai. For hver side er det en ny dag, hvor den forrige dagen er markert med en rød gjennomstrekning for å vise at den er ferdig (se figur 12). Den ellefte og siste dagen er markert med en understrek for å vise at noe er endelig. Følelsene for Nicolai stopper her. Hver av dagene, en til elleve, har også en annen font enn resten av romanen, skriftstørrelsen er større og den er uthevet med fet skrift på samme måte som i kapittel 13. Her fungerer fonten til verbalteksten som en semiotisk ressurs i seg selv ved at den skiller seg fra resten av verbalteksten. Den markerer ikke bare et fysisk brudd i verbalteksten som ellers i romanen er den samme, men også en endring i følelseslivet til Felix. Lyden i dette kapittelet spiller også en sentral rolle ved å utvide leserens opplevelse av verbalteksten. Dersom man bare hadde lest teksten, ville man kanskje tenkt at det «bare» gikk elleve dager å komme over Nicolai, og at det ikke krevde så mye.



(Figur 12. Representativt skjermbilde fra Krag, 2020, Kap. 36)

Informasjonskoblingen mellom de to modalitetene her gjør at lyden igjen utvider innholdet i verbalteksten. I bakgrunnen på de ulike dagene er det hele tiden en naturtro lyd av en klokke som tikker, men ikke like utålmodig som det som var i kapittel 13. Fra dag tre og utover er lyden sensorisk, med en blanding av naturalistisk og abstrakt-sensorisk, der det i tillegg til tikkelyden er en bakgrunnslyd som tiltar i styrke. Denne bakgrunnslyden er en mystisk, mørk, stemningsskapende lyd som når et høydepunkt på den ellevte dagen for å markere en endring. Grunnen til at jeg opplever lyden som utvidende i dette tilfellet er fordi den ikke nødvendigvis gir inntrykk av at disse elleve dagene for å komme over Nicolai har vært enkle for Felix. Klokka som tikker kan vise til at det vil ta tid for å komme helt over ham, og den mørke bakgrunnsstøyen kan symbolisere at det har føltes mørkt og tungt.

7 Drøfting

I denne delen skal jeg drøfte problemstillingen «Hvilken betydning har samspillet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss?*» opp mot hovedfunnene fra analysen som er gjort av romanen. Dette skal i tillegg sees i et didaktisk lys gjennom forskningsspørsmålet «Hvilket didaktisk potensial kan Instagram-romanen ha for litteraturundervisning i norskfaget?».

Innledningsvis presenterte jeg Instagram-romanen som en mulig inngang til å lese lengre tekster på ungdomstrinnet, sett i sammenheng resultatene etter PISA-2018 og LISA-studien (se kapittel 1.2 om lesing). Ønsket om å skrive en masteroppgave om en digitalisert roman på Instagram, bunner som nevnt i et ønske om å kunne bidra til at elever på ungdomstrinnet opplever erfaring, mestring og samfunnsdeltakelse gjennom ulike tekster. Sett i sammenheng med Kunnskapsløftet, vil jeg derfor hevde at en måte å oppnå dette på kan være å la elevene møte et bredt tekstmangfold i ulike sjangre, både digitalt og på papir, men også ved å lese sammensatte tekster bestående av flere modaliteter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Det er med bakgrunn i dette at jeg har analysert hvordan de ulike modalitetene i romanen opptrer sammen og hver for seg, for å kunne si noe om hvilken betydning de har for lesingen av den digitale romanen.

Et sentralt funn fra analysene av Instagram-romanen var at verbalteksten i størst grad er den modaliteten som er bærer av fortellingen, mens modalitetene stillbilder, levende bilder og lyd i stor grad utdyper det verbalteksten allerede har fortalt (jf. van Leeuwen, 2005), med noen unntak (se kapittel 6.2). Et eksempel på informasjonskoblingen mellom modaliteter som jeg trakk frem i analysen, var de visuelle modalitetene som utdyper verbalteksten ved å vise det samme som den skriftlige teksten fortalte. Et eksempel på dette finner vi i kapittel 6, der vi både leser og ser en kort video av hovedpersonen som skifter passord på Mac-en sin (Krag, 2020). Dette samspillet mellom modalitetene i Instagram-romanen, vil danne utgangspunkt for den videre drøftingen av det didaktiske potensialet romanen har i litteraturundervisningen på ungdomstrinnet.

Et annet element som kan ha betydning for lesingen av romanen, er den digitale plattformen. Det finnes delte meninger om hvorvidt lesing av digitale tekster er like effektivt som å lese trykte tekster på papir. I denne sammenhengen brukes begrepet «effektiv» for å vurdere i

hvilken grad leseren forstår teksten. Anne Mangen (2010) er en av dem som hevder at tekstens fysikalitet har betydning for hvordan vi tilpasser oss det som skal leses (s. 18). Med fysikalitet menes det om teksten er trykt eller digital, også forklart som «de fysiske rammene rundt teksten». Mangen begrunner det med at de digitale tekstene skaper en uforutsigbarhet for leseren, som ikke er til stede i trykte tekster. Et eksempel på dette er hvordan vi orienterer oss i tekstlandskapet. Den trykte tekstens fysikalitet beskrives som en «ekstern støtte for hukommelsen», ved at vi enkelt kan se og kjenne på boka vi leser, og dermed lettere orientere oss om hvor vi befinner oss i teksten og på sidene (Mangen, 2010, s. 17). De digitale tekstene har ikke disse «fysiske støttemarkørene» på samme måte, noe som ifølge Mangen gjør det vanskeligere å ha oversikt over tekstoffanget.

Når Mangen omtaler de digitale tekstenes mangel på fysiske støttemarkører, referer hun til en studie ved Universitetet i Alberta. Der undersøkte Mangen og Kuiken (2014) hvordan 145 deltakere opplevde å lese lengre tekster på henholdsvis iPad (i appen Kindle) og i trykt bok, der verbalteksten begge steder var eneste modalitet (s. 153). Hovedfunnene viste at de som leste i Kindle opplevde at «mediet [...] kom i veien for ulike aspekter ved leserens emosjonelle innlevelse i fortellingen», i tillegg til at iPad-leserne rapporterte at de hadde vansker med å få en følelse av hvor lang teksten var, samt vite hvor mye tekst som var igjen å lese (Mangen & Kristiansen, 2013, s. 59; Mangen & Kuiken, 2014, s. 159).

På den ene siden kan vi se argumentet om at den digitale tekstens fysikalitet kan ha påvirkning for lesingen av digitale tekster, slik som Instagram-romanen. Det er ikke dermed sagt at den er uten fysikalitet. Uten å sammenligne Instagram-romanen med Mangen og Kuiken (2014) sine funn om iPad-lesernes opplevelse av å lese lengre tekster i appen Kindle, vil jeg likevel argumentere for at det finnes digitale tekster med fysiske støttemarkører. Inndelingen av kapitler og sider i Instagram-romanen er for eksempel en fysisk støttemarkør ved å orientere leseren om hvor i teksten man befinner seg. Hvert kapittel i romanen har som nevnt tidligere et eget høydepunkt på Instagram-kontoen @dbmo_2020. Der må man fysisk trykke på høydepunktet eller kapittelet for å kunne åpne og lese innholdet. Dette gjør at leseren fysisk kan se hvor mange kapitler som er igjen ved å enkelt bla mellom de ulike kapitlene. Det at hvert kapittel har et eget høydepunkt, fungerer som en innholdsfortegnelse eller en slags kapitteloversikt for den digitale romanen. Antallet sider i hvert kapittel er vist øverst på skjermen som en lys grå stiplede linje, én linje for hver side. De sidene man har lest

og bladd forbi, endrer farge til en dypere hvitfarge, mens sidene som er igjen forblir lys grå. Instagram som plattform gjør det dermed oversiktlig å orientere seg i tekstlandskapet ved at man enkelt kan se hvor mye tekst det er igjen å lese, noe Kindle-leserne i studien til Mangen og Kuiken (2014) savnet.

En annen side av det å lese digitale tekster er måten man møter teksten på. Maagerø & Tønnessen (2014) hevder at man leser ulikt på skjerm kontra papir. Det dreier seg om at skjermleseren har en tendens til å ta i bruk en rask oversiktslesing på søken etter deler som fanger oppmerksomheten, eller skaffe oversikt over mulighetene teksten kan tilby (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 62). Dette er også i tråd med noen av resultatene i PISA-undersøkelsen fra 2018, der det oppgis at «[d]en store økningen i andel elever som sier at de ikke leser for fornøynsens skyld, har skjedd parallelt med den digitale utviklingen» (Roe, 2020, s. 115). En årsak til dette kan være at flertallet av norske 15-åringer melder om at de i størst grad bruker internett til å lete etter informasjon for å lære, samt lete etter praktiske opplysninger (Roe, 2020, s. 126). Med andre ord vil leseren ha med seg ulike forventninger og vaner inn i møtet med de ulike teksttypene, noe som kan påvirke leseprosessen og leseopplevelsen.

Lesing av den digitale versjonen av *dette blir mellom oss* i skolen, kan derfor by på utfordringer for elevenes leseforståelse. Som Maagerø og Tønnessen (2014) hevder, er den digitale leseren hele tiden på søken etter deler som fanger oppmerksomheten ved lesing av tekster på nett. En annen side av samme sak er hvordan man i utgangspunktet bruker sosiale medier, som Instagram, nettopp for å tilfredsstille dette behovet for noe som fanger oppmerksomheten ved å bla gjennom et variert mangfold av bilder, videoer og verbaltekst. I dette tilfellet kan man argumentere for at Instagram som medium kan komme i veien for elevenes møte med litteraturen.

Som vist i analysekapittelet har verbalteksten i Instagram-romanen en episodisk fortellermåte, der den fortalte tiden beveger seg fort fremover. Disse raske skiftene i tid og sted skjer som nevnt kronologisk, fortalt i presens, med korte analepser til tiden da Felix og familien bodde i Stavanger. De raske skiftene i den fortalte historien viser at det skjer mer enn teksten egentlig viser. Som vist i kapittel 6.2.1 ser vi at innenfor ett og samme kapittel er Felix både hjemme med moren, chatter på et nettsted for homofile, er på hyttetur med Max og Phillip, og møter på Nicolai i gangen på skolen (jf. Krag, 2020, kapittel 9). Denne episodiske

fortellermåten med fortettet språk som løfter frem høydepunktene i Felix sin hverdag, gjenspeiler også hvordan Instagram som medium for mange fungerer til vanlig, nemlig med korte tekstmengder og fortettet informasjon, som skal fange oppmerksomheten til leseren (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 62). Dette er i tråd med Johanna Drucker (2020) sitt begrep om «sight-reading», som innebærer at *hvor* vi leser har grunnleggende betydning for *hvordan* vi leser og *hvordan* vi forstår det vi leser (s. 167). Dette vil for eksempel kunne komme til syne ved lesing av den digitale romanen. Ettersom Instagram-romanen bygger opp under en episodisk lesing med vektlegging av høydepunkter for å skape oppmerksomhet, kan det føre til at elevene tar med seg vanene for bruk av Instagram på fritiden inn i lesingen. Dette kan igjen påvirke i hvilken grad man tar seg tid til å lese romanen med alle de modalitetene den innebærer.

Samtidig kan det være en fordel for elevenes leseforståelse og motivasjon at verbalteksten er posisjonert ut i korte mengder som vektlegger høydepunkter av hovedpersonens hverdag. Ifølge Roe (2014) vil elevenes leseforståelse og motivasjon «[...] være avhengig av hvor avansert vokabular som er brukt i teksten, om den er strukturert på en god og oversiktlig måte, og hvorvidt illustrasjoner og andre grafiske virkemidler gjør innholdet mer forståelig eller ikke» (s. 47). I lesingen av Instagram-romanen har man kun den teksten, eller de visuelle og lydige modalitetene som vises per side, å forholde seg til. Roe (2014) skriver at «[t]eksters språk, stil, form og oppbygning betyr mye for hvordan vi tolker innholdet» (s. 47). I dette tilfellet vil jeg tørre å påstå at den konkrete bruken av språk, stil, form og oppbygning med flere modaliteter i den digitale romanen, kan fungere støttende for elevenes møte med teksten. Først og fremst ved at det er korte tekstmengder å forholde seg til av gangen, men også at de visuelle og lydige modalitetenes utdyping av verbalteksten kan fungere som korte stopp i teksten. Disse korte stoppene skaper rom for refleksjon i den ellers episodiske og raske fortellermåten.

Astrid Roe (2014) hevder at «Motivasjon og engasjement er avgjørende for både evnen og viljen til å lese» og at det «[...] er en viktig del av selve lesekompetansen» (s. 38). Et mål med leseopplæringen i skolen er å motivere og engasjere elevene til å ville lese (Roe, 2014, s. 39). Det er selvsagt ingen fasit på hvordan man skal skape motivasjon hos elever på ungdomstrinnet, ettersom alle er forskjellige og har ulike forutsetninger, interesser og behov. Forskning har vist at det det skjer noe med elevenes interesse for lesing når de kommer på

ungdomstrinnet, og flere elever har meldt om at de leste mer på fritiden da de var yngre (Roe, 2014, s. 41; Roe, 2007). Det vil i den forbindelse kunne være både nødvendig og viktig å trekke inn ulike typer tekster for å vekke elevenes engasjement for litteratur.

Ved å eksponere elevene for ulike typer tekster, vil man kunne skape motivasjon og engasjement for å utforske litteratur også på ungdomstrinnet. En slik variasjon i tekstene som leses på skolen kan også gjøre at elevene finner en bestemt sjanger eller teksttype som fenger dem. Med ulike tekster menes ikke bare sjanger, men også plattform og medium, på papir og digitalt. En elev kan foretrekke den trykte boka, andre kan synes digital litteratur med flere modaliteter er spennende og en tredje kan la seg fenge av lydbøker. Målet må uansett være at elevene går inn i tekstene med forventninger og interesse, slik at lesingen skjer fordi de vil og ikke fordi de må (Roe, 2014, s. 39). Jewitt (2008) argumenterer for at det å koble seg på elevenes kunnskaper og erfaringer og trekke disse inn i klasserommet som autentiske fragmenter av elevenes liv, skaper engasjement for arbeidet (Jewitt, 2008, s. 254). Instagram som plattform vil derfor kunne ha potensial for å skape forventninger og interesse i møte med litteratur. Det dreier seg om at man som lærer har innsikt, forståelse og interesse for elevenes medielandskap, for å kunne se pedagogiske muligheter (Jewitt, 2008, s. 261).

Instagram-romanen som inngang til lesing av lengre tekster og arbeid med multimodalitet, er i dette tilfellet et eksempel på samtidslitteratur som vil kunne oppleves relevant for elevene i ungdomsskolen. Man kan tenke seg at dette først og fremst er på bakgrunn av at den foregår på en plattform og sosialt medium som de fleste kjenner til og bruker aktivt fra før, hvilket gjør romanen lett tilgjengelig, forutsatt at man har en Instagram-konto. Dette var også som nevnt tidligere en del av motivasjonen for forfatteren bak konseptet, å få flere unge til å lese ved å nå dem «der de er» (K.-Ø Hagen, 2020). Forskning på Instagram-poesi, jf. Kovalik og Curwood (2019), peker også på Instagram-tekstenes tilgjengelighet for leserne som en fordel. Ved at det publiseres på en gratis plattform som Instagram, vil det kunne ha potensiale for å forbedre leseforståelsen til unge mennesker ved at de kan omgi seg i et rikt tekstmangfold på mobilene sine (Kovalik & Curwood, 2019, s. 193). Det faktum at romanens tematikk er ungdomsforelskelse, homofili, sex og tilhørighet, er også noe som både kan fenge og oppleves relevant for elever i 16-17-årsalderen.

Elevenes teksterfaringer fra fritidskulturen er ifølge Anne Løvland (2007) med på å utvide det tekstlige repertoaret elevene møter, men de utfordrer også skolen ved å stille nye krav til elevenes tolkningskompetanse (s. 41). Remedierte tekster, tilpasset dagens digitaliserte konvergenskultur, skaper nye muligheter og utfordringer ved klasseromspraksis (jf. Jewitt, 2006; Botler & Grusin, 1999; Jenkins, 2006). Det har ikke bare påvirkning for selve undervisningen, men også hvilke kunnskaper og ferdigheter som kreves av elevene som møter disse nye, multimodale tekstene. Dersom man som lærer klarer å se og ta i bruk potensialet ved Instagram-romanen, og la den utgjøre en inngang til arbeid med lengre tekster i norskfaget, vil man kanskje kunne skape økt interesse for litteratur i tillegg til at elevene utvider sin literacy-kompetanse.

Det er likevel også et argument at det å trekke elementer fra elevenes fritidskultur inn i skolekulturen kan virke mot sin hensikt (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 21). Selv om Instagram-romanen har et didaktisk potensial for arbeid med litteratur i ungdomsskolen, er det ikke gitt at det å trekke inn tekster og medier som elevene kjenner til og bruker på fritiden skaper motivasjon og engasjement for arbeidet. Elevenes motivasjon for å lese i skolen handler ikke bare om hva man leser, men også hvordan og hvorfor det leses (Roe, 2014, s. 39). Den didaktiske hensikten med å skulle lese Instagram-romanen i undervisningen vil med bakgrunn i Roe (2014) kunne ha betydning for hvordan elevene går inn i og responderer på arbeidet.

Blikstad-Balas og Roe (2020) viser til en studie med lærere på mellomtrinnet av Ottesen og Tysvær (2017). Ett av funnene i studien deres var at hovedbegrunnelsen for valg av bøker var leselyst og selvbestemmelse i valg av bøker (Ottesen & Tysvær, 2017, s. 60). I materialet deres kom det også frem at noen lærere på mellomtrinnet mente det ville kunne være ødeleggende for leseopplevelsen til elevene, dersom den skjønnlitterære romanlesingen hele tiden skal følges opp med «noe mer» (Ottesen & Tysvær, 2017, s. 61). Det er vanlig å skille mellom *erfaringsbasert* og *analytisk* inngang til litteratur, der den erfaringsbaserte vektlegger elevenes leseopplevelse og erfaringer, mens den analytiske gir en inngang til å se på selve teksten og dens virkemidler (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 97). Jeg tror ikke det ene er mer eller mindre riktig å vektlegge enn det andre, heller at en mellomting kan være sentralt. Elevene lærer ulikt og foretrekker å arbeide på ulike måter, og det er i den forbindelse sentralt at undervisningen veksler mellom ulike innganger til litteratur. Dersom alle tekster

hele tiden skulle hatt en analytisk tilnærming, vil det kanskje, som lærerne i studien til Ottesen og Tysvær påpekte, kunne ødelegge både leseopplevelsen og lesegleden ved at lesing assosieres med en form for analyse.

Instagram-romanen *dette blir mellom oss*, kan brukes som ulike innganger til litteraturundervisning på ungdomsskolen, kanskje spesielt tiende trinn. For eksempel kan den danne grunnlaget for en erfaringsbasert litterær samtale hvor innholdsmomenter som handling og tematikk, samt elevenes tolkninger av romanen, danner utgangspunktet for samtalen. Det at romanen både er utgitt digitalt på Instagram, som trykt papir-roman og som lydbok, kan gi elevene rom for valgmuligheter i lesingen. John Guthries og Allan Wigfield (2000) hevder at variasjon og valgmuligheter i lesingen virker positivt på elevenes motivasjon (Guthrie & Wigfield, 2000, s. 406). Videre kan denne valgfriheten sørge for at elevene skal «[...] feel greater ownership for their learning» (Alexander & Jetton, 2000, s. 303), for eksempel ved at de får mulighet til å velge å lese romanen i det formatet som appellerer mest til dem.

På samme tid vil lesingen av Instagram-romanen kunne danne utgangspunktet for å se på og lære om samspillet mellom ulike modaliteter i en mer analytisk tilnærming. Skolen har en sentral rolle i å bygge opp elevenes digitale og multimodale literacy, for å ruste dem til møtet med «[...] det komplekse digitale universet som omgir barn, unge og voksne i dag» (A. Hagen, 2022, s. 109). Læreplanen definerer digitale ferdigheter som blant annet «[...] å kunne finne, vurdere og bruke digitale kilder i arbeid med tekst» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). En sentral del av elevenes digitale kompetanse i dagens mangfoldige tekstlandskap, dreier seg om dette: evne til kritisk tenkning og atferd på internett, også kalt kritisk literacy (Mills, 2015, s. 53). Men med det komplekse digitale tekstlandskapet, krever det også at elevene må lære «How modes provide different 'filters' for understanding and offer different potentials for engagement [...]» (Jewitt, 2006, s. 76). Dette er i tråd med lesing og digitalitet som grunnleggende ferdigheter i Kunnskapsløftet, som blant annet vektlegger at elevene skal ha evne til å lese og forstå hvordan ulike modaliteter virker sammen og skaper mening (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5).

Elevene må derfor lære å gjenkjenne hva som er fremtredende i en kompleks multimodal tekst og hvordan man leser på tvers av modalitetene (Jewitt, 2008, s. 259). Som vist i

analysekapittelet, er sammensettingen av modalitetene i Instagram-romanen relativt enkelt fremstilt ved at de lydige og visuelle modalitetene i stor grad utdyper verbalteksten.

Instagram-romanen kan med det være en fin inngang til å se hvordan de ulike modalitetene sammen og hver for seg kan uttrykke mening.

Resultater av forskning på elevenes leseforståelse på papir kontra skjerm, viser at lesing på papir gir betydelig bedre leseforståelse enn skjermlesing (jf. Roe, 2021; Mangen, 2010; Mangen & Buch-Iversen, 2010; Mangen & Kristiansen, 2013). Her kommer det også frem at de leserne med best leseferdigheter, stor grad av indre motivasjon og evne til selvregulering kom best ut av den digitale lesingen (Mangen & Kristiansen, 2013, s. 59). Motsatt vil da være svakere lesere, som i større grad vil være avhengig av struktur og oversikt, kunne falle av og oppleve de digitale tekstene som forvirrende og distraherende (Mangen & Kristiansen, 2013, s. 59).

Jeg vil likevel argumentere for at bruken av flere visuelle og lydige modaliteter i Instagram-romanen kan fungere både motiverende og støttende i elevenes leseprosess. En forutsetning for at elevene skal se verdien av å lese flere modaliteter, er imidlertid at de har kompetansen som kreves for å lese og forstå modalitetenes meningsproduksjon og -utveksling (Mangen & Kristiansen, 2013, s. 56).

For at elevene skal få denne multimodale literacy-kompetansen, vil det være nødvendig at også lærerne har denne kunnskapen. Etter «det digitale skiftet» hvor man har gått mer og mer bort fra den tradisjonelle læreboka ved at elevene har fått tilgang til hver sin PC eller iPad, har man også fått nye muligheter for undervisning og skolearbeid (Havenstrøm, 2022). Et eksempel på dette kan være nye innganger til lesing av lengre tekster og arbeid med multimodale tekster, ved å ta i bruk digitale bildebøker, hypertekster i form av narrative apper, eller Instagram-roman. Likevel ser man at mangel på kompetanse i multimodalitet blant lærere gjør at disse mulighetene begrenser seg (Kruse, 2018, s. 300). I sin avhandling om utvikling av multimodal tekstkompetanse og metarefleksjoner hos elever, avdekker Kirsten Linnea Kruse (2018) at det ikke har vært tradisjon for å «[...] tilnærme seg og nærlese bilder og lyd som kommunikasjon og som estetiske uttrykk» (s. 300). Det kan være mange grunner til dette, men en viktig del kan være at mange lærere fremdeles lener seg på læreverkene både når det kommer til form og innhold av undervisningen (jf. kapittel 1.2.2).

Lesing av digitale tekster og bruk av digitale hjelpemidler i skolen gir mange muligheter – av og til kanskje for mange. Flere forskere har påpekt at det digitale tekstlandskapet setter store krav til leserens evne til selvstendighet, disiplin og selvregulering (jf. Mangen & Buch-Iversen, 2010; Stenseth, 2021). Tonje Stenseth (2021) avdekker at de digitale enhetene for mange elver blir gjenstand for distraksjoner og uro i arbeidet med lesing av sammenhengende tekster på nettet (s. 13). Flere av elevene hun observerte på 8. trinn engasjerte seg i andre ting på skjermene sine, som spill, sosiale medier, shopping og liknende. Om man i skolesammenheng legger opp til lesing av en roman på Instagram, vil ikke bare vanene for hvordan man bruker plattformen være en utfordring for lesingen, det vil samtidig kunne gjøre elevene sårbare for distraksjoner som virker forstyrrende på leseforståelsen (Mangen, 2010, s. 19). Instagram som plattform er ingen unntak her. Det kan være både fristende og lett tilgjengelig å gå ut av Instagram-kontoen med romanen, til fordel for å sjekke andre sider. Ved å ta i bruk digitale tekster generelt, og Instagram-romanen spesielt, i litteraturundervisningen, vil det kunne kreve stor grad av selvregulering blant elevene for å holde seg til den teksten som er gitt.

Jeg vil likevel argumentere for at Instagram-romanen til Alexander Kielland Krag har et didaktisk potensial også for de svakere leserne. Instagram-romanens bruk av flere modaliteter og relativt korte sekvenser med verbaltekst er med på å bryte opp teksten. Dette kan ha betydning for elevenes leseforståelse av romanen, ved at variasjonen i modaliteter og den visuelle utdypningen av verbalteksten kan være en støtte i leseprosessen. Dette gjelder kanskje spesielt for de mindre sterke leserne, som Mangen & Kristiansen (2013) hevder vil være avhengig av struktur og oversikt i lesingen (s. 59). Jewitt (2006) uttrykker samtidig at modalitetene som er tilgjengelige i en tekst fungerer som «[...] resources for thinking and learning [...]» (s. 77). På den måten kan elevene ta i bruk modalitetene som utdyper verbalteksten som ressurser for å hente ut, forstå og skape mening i romanen. Det gjør at det hele tiden skjer noe i teksten, som fanger leserens oppmerksomhet, samt at illustrasjonene tydeliggjør innholdet (Roe, 2014, s. 47).

For de sterkere leserne derimot vil kanskje denne utdypningen mellom modalitetene gjøre den digitale romanen overtydelig ved at innholdet repeteres. Anne Løvland (2007) uttrykker at en slik gjentakning av innhold «[...] kan [...] verke passiviserande på lesaren fordi det ligg få mentale utfordringar i å lese saman modalitetane» (s. 51). Dette blir bekreftet av Astrid Roe

(2014) som videre hevder at «Når elevene er vant til at illustrasjoner og andre ressurser bare representerer en repetisjon av det som står i verbalteksten, vil de heller ikke lete etter noe nytt og interessant i disse» (s. 53). Konsekvensen er at verbalteksten kan få mest oppmerksomhet som den meningsbærende modaliteten, og at de visuelle og lydige modalitetene rundt blir mer eller mindre overflødige.

Faren for at de visuelle modalitetene, kanskje spesielt stillbildene, får en overflødig rolle i Instagram-romanen har sammenheng med hvordan de er komponert. Som vist i analysen (jf. kapittel 6.2.2) er informasjonsverdien i flere av stillbildene relativt liten. Flertallet av bildene har en konseptuell fremstilling med et nært bildeutsnitt av en karakter i romanen, og hvit bakgrunn. Et eksempel er fremstillingen av karakteren Mia i kapittel 2 (Krag, 2020) (se Figur 3). Et annet hovedtrekk som går igjen ved stillbildene, er det ekskluderende og upersonlige forholdet leseren får til blant annet karakteren Nicolai. Det skjer ved at blikket hans aldri er rettet direkte mot kameraet. Leserens får med andre ord ikke bli kjent med ham fordi den horisontale synsvinkelen kun viser ansiktet hans skrått fra siden. Denne mangelen på informasjonsverdi i stillbildene, sammen med den utdypende funksjonen av verbalteksten, kan gjøre at man som leser opplever de visuelle modalitetene som overflødige.

Det finnes likevel også tilfeller der de visuelle og lydige modalitetene utvider verbalteksten. Dette vil kunne appellere til og utfordre de sterke leserne. Et eksempel hvor verbalteksten utvider stillbildene, er kapittel 26. Vi får vite at Nicolai har ligget med ei jente på fest, og leser videre at noe inni Felix kollapser (Krag, 2020, s. 153). Stillbildene i dette kapitlet viser at Felix befinner seg ute ved å vise en trestamme som noen holder rundt, og et bilde av vårgrønne blader på et bøketre (se figur 7). Verbalteksten på sin side forteller at Felix fremdeles er inne på skolen. Stillbildene i dette tilfellet foregriper med andre ord verbalteksten, og det skaper rom for at leseren må fylle tomrommet (Iser, 1978, s. 121) mellom modalitetene med egne tolkninger.

I tillegg er det flere eksempler hvor en gjennomgående abstrakt-sensorisk lyd er med på å utvide både verbalteksten og de levende bildene, ved å gi leseren et innblikk i hvordan Felix sine følelser utarter seg i ulike situasjoner. I hvilken grad leseren skaper mening ut fra modalitetenes samspill er individuelt. Ifølge van Leeuwen (2005) og Gibson (1979) vil de ulike modalitetene opptre ulikt fra leser til leser, og avhenger av leserens behov, interesser og

kontekst (van Leeuwen, 2005, s. 4-5; Gibson 1979/2015, s. 86). Det vil si at det vil variere i hvilken grad elevene klarer å skape mening i lesingen av modalitetenes utvidelse av hverandre. Det er likevel ikke avgjørende for hverken forståelsen av innholdet eller leseopplevelsen om de ikke får med seg disse utvidelsene, ettersom verbalteksten er den største meningsbærende modaliteten og fint kan opptre alene.

Oppsummert vil jeg si at selv om elevenes leseforståelse profiterer best på lesing av trykte tekster, og at digitale ressurser kan være distraherende, er det ikke dermed sagt at man som lærer skal unngå å trekke inn digitale tekster i undervisningen. Som allerede nevnt krever den digitale utviklingen mer av oss som lesere, både i lesing av skjønnlitteratur og sakprosa. Det er slik jeg ser det nødvendig at elevene får den kompetansen som kreves for å møte disse tekstene. Jeg mener ikke at elevene bare skal eksponeres for digital litteratur, men at det er behov for at de møter et variert utvalg av tekster i ulike sjangre og på ulike plattformer. Med lærere som har kompetanse for digitale og multimodale tekster, vil elevene kunne oppøve selvregulering og digital multimodal literacy, som vil kunne ruste dem i møte med det mangfoldige tekstuniverset vi lever i. Et sted å starte kan være ved å trekke inn Instagram-romanen i litteraturundervisningen, som inngang til samtidslitteratur så vel som arbeid med digital litteratur bestående av flere modaliteter.

8 Konklusjon

I denne avsluttende delen skal jeg oppsummere oppgaven og konkludere problemstillingen: «Hvilken betydning har samspillet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss?*» og forskningsspørsmålet: «Hvilket didaktisk potensial har Instagram-romanen for litteraturundervisningen i norskfaget?».

Den ovenstående problemstillingen har dannet det metodiske og analytiske utgangspunktet for denne masteroppgaven. Jeg har med bakgrunn i denne foretatt transkripsjoner og videre analyser av Instagram-romanen *dette blir mellom oss*, med støtte i begreper hentet hovedsakelig fra sosiosemiotisk teori (jf. van Leeuwen, 1999; 2005; Jewitt & Oyama, 2001; Kress & van Leeuwen, 2021). Begreper fra narratologi har også gjort seg gjeldende i analysene av den digitale romanens utforming (jf. Genette, 1980; 1997; Gaasland, 1999).

For å avslutte og konkludere problemstillingen «Hvilken betydning har samspillet mellom de ulike modalitetene for lesing av Instagram-romanen *dette blir mellom oss?*», kan vi se at modalitetenes samspill i den digitale romanen kan ha ulik betydning for lesingen (se kapittel 7). Den høye forekomsten av utdypning mellom verbalteksten og de andre modalitetene kan som nevnt på den ene siden lette lesingen ved å fungere som en støtte til den episodiske og raske fremstillingen av verbalteksten. Samtidig har jeg pekt på at denne utdypningen på den andre siden kan gjøre romanen overtynlig ved at innholdet i verbalteksten gjentar seg i de visuelle modalitetene. De tilfellene hvor modalitetene utvider hverandre, som ved kapittel 26, der stillbildene foregriper verbalteksten, eller de tilfellene hvor lyden er med på å utvide verbalteksten, kan likevel skape rom for at leseren selv må danne seg egne tolkninger for å fylle tomrommet mellom modalitetene.

I tillegg til problemstillingen, har forskningsspørsmålet: «Hvilket potensial har Instagram-romanen for litteraturundervisning i norskfaget?», bidratt til å gi oppgaven en didaktisk vinkling. Med bakgrunn i blant annet Anne Mangen med flere (2010; 2013; 2014) sin forskning på lesing av lengre tekster digitalt kontra på papir og Carey Jewitt (2006; 2008) sine argumenter om å trekke multimodale tekster inn i undervisningen, har jeg drøftet Instagram-romanens norskidaktiske potensial. Et sentralt potensial for den multimodale romanen i skolen er at den kan danne grunnlag for ulike innganger til arbeid med litteratur, både analytisk og erfaringsbasert. Jeg har videre argumentert for at den kan virke positivt på

elevenes engasjement og motivasjon, med tanke på at romanen er publisert på en plattform de kjenner godt til fra før, hvilket som igjen bidrar til variasjon i tekstutvalget elevene møter i skolen.

Videre har jeg pekt på noen didaktiske implikasjoner Instagram-romanen vil kunne føre med seg i undervisning. En av dem er hvordan digitale tekster setter store krav til leserens evne til disiplin, selvstendighet og regulering. Elevene er i utgangspunktet sårbare for distraksjoner ved å ha tilgang til digitale hjelpemidler som PC og iPad, og når lesingen i tillegg foregår på Instagram kan det skape nye distraksjoner. Videre er det et argument at lesing på papir gir betydelig bedre leseforståelse enn lesing på skjerm, og at de svakere leserne kommer dårligst ut av den digitale lesingen. Det gjør det likevel kanskje viktigere enn noen gang å oppøve elevenes digitale literacy, fordi vi i stadig større grad omgir oss av digitale tekster bestående av flere modaliteter.

Konklusjonen her er derfor at Instagram-romanen *dette blir mellom oss* har et stort potensial for litteraturundervisningen, både med tanke på elevenes oppøving av en digital, multimodal literacy, men også for å gi dem motivasjon, engasjement og utforskertrang i møte med nye og varierte tekster i norskfaget.

I kapittel 5.3 om metodens validitet og reliabilitet nevnte jeg kort at andre metoder enn litterær analyse vil kunne rette søkelyset mot flere sider av Instagram-romanens potensial i litteraturundervisning i norskfaget. Mine funn om tidligere forskning viser at bruk av Instagram i norskfaget generelt står som et utforsket tema, og med mer tid til rådighet og bruk av flere metoder vil man ved videre forskning kunne utvide dette feltet.

Referanser

About Instagram (2016). Introducing Instagram Stories. *About Instagram*.

<https://about.instagram.com/blog/announcements/introducing-instagram-stories>

Abrahamsen, M. H, Dvergsdal, H. & Askheim, S. (2020). Instagram. *Store norske leksikon*.

<https://snl.no/Instagram>

Alexander, P. A. & Jetton, T. L. (2000). Learning From Text: A Multidimensional and Developmental Perspective. I M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Red.), *Handbook of reading research: volume III* (s. 285-310). Routledge.

Andersson-Bakken, E. & Dalland, C. P. (2021). Gjenbruk av kvalitative data i utdanningsforskning. I E. Andersson-Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning. Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 71-87). Universitetsforlaget.

Andreassen, K. M. (2019). Færre unge bruker Instagram og Snapchat. *NRKbeta*.

<https://nrkbeta.no/2019/01/18/faerre-unge-bruker-instagram-og-snapchat/>

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis – en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.

Baldry, A. & Thibault, P. (2006). *Multimodal transcription and text analysis: A multimedia toolkit and coursebook* (Equinox textbooks and surveys in linguistics). Equinox.

Barthes, R. (2015). *I tegnets tid – Utvalgte artikler og essays* (K. Stene-Johansen, Utvalg og Overs.). Pax. (Opprinnelig utgitt 1972; 1977; 1982; 1984; 1985).

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

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

Blikstad-Balas, M., Klette, K. & Roe, A. (2015). Å koble elevprestasjoner og undervisning. *Bedre skole 1*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/a-koble-elevprestasjoner-og-undervisning/>

Bolter, D. & Grusin, R. (1999). *Remediation – understanding New Media*. MIT Press paperback.

Ciftci, P. (2021). Forfatterne Alexander Kielland Krag og Neda Alaei bruker Instagram for å nå ungdom. De erfarer at de kommer nærmere leserne på sosiale plattformer. *Periskop*.

<https://periskop.no/litteratur-pa-instagram-terskelen-for-dialog-senkes/>

Claudi, M. B. (2013). *Litteraturteori*. Fagbokforlaget.

- Cusk, R. (2018). *Omriss*. Gyldendal.
- Dons, C. F. (2006). Digital kompetanse som literacy? *Nordic journal of digital literacy* 1(1), s. 58-73. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2006-01-06>
- Drucker, J. (2020). Sight. I M. Rubery & L. Price (Red.), *Further Reading* (s. 167-178). Oxford University Press.
- Eide, E. L. M. (2021). Gyldendal vinn pris for ungdomsbok på Instagram. NRK. <https://www.nrk.no/kultur/gyldendal-har-vunne-pris-for-ungdomsromanen- dette-blir-mellom-oss -som-blei-lansert-pa-instagram-1.15481705>
- Eisner, E. W. (2006). *Reimagining Schools. The selected works of Elliot W. Eisner*. London: Routledge.
- Frønes, T. S. & Pettersen, A. (2021). Spørreundersøkelser i utdanningsforskning. I E. Andersson-Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning. Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 167-208). Universitetsforlaget.
- Gadamer, H.-G. (2010). *Sannhet og metode* (L. Holm-Hansen, Overs.). Pax. (Opprinnelig utgitt 1990).
- Genette, G. (1980). *Narrative Discourse an essay in method*. Cornell University Press.
- Genette, G. (1997). *Paratexts: Thresholds of interpretation*. Cambridge University Press.
- Gibson, J. J. (2015). *The ecological approach to visual perception*. Psychology Press Classic Editions. (Opprinnelig utgitt 1979).
- Guthrie, J. T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. I M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Red.), *Handbook of reading research: volume III* (s. 403-422). Routledge.
- Gaasland, R. (1999). *Fortellerens hemmeligheter. Innføring i litterær analyse*. Universitetsforlaget.
- Hagen, A. (2022). *Estetisk potensial i multimodale narrative apper* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Sørøst-Norge.
- Hagen, K.-Ø. (2020). Kiellands tippoldebarn gir ut Norges første Instagram-bok. NRK. <https://www.nrk.no/kultur/gir-ut-norges-forste-instagram-bok-1.15003730>
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London: Continuum.

- Havenstrøm, K. E. (2022). Digitale klasserom: - Det har aldri vært morsommere å være lærer. *Forskning.no*. <https://forskning.no/barn-og-ungdom-informasjonteknologi-partner/digitale-klasserom-det-har-aldri-vaert-morsommere-a-vaere-laerer/1991245>
- Hirsti, K., Vedeler, L. M. & Hansen, A. J. (2021). Instagrampoesi på bestselgerlistene: - som å publisere notatblokken. *NRK*. <https://www.nrk.no/kultur/instagram-poesi-pa-bestselgerlistene--som-a-publisere-notatblokken-1.15431218>
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic response*. Johns Hopkins.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture – Where Old and New Media Collide*. New York University Press.
- Jewitt, C. & Oyama, R. (2001). Visual Meaning: a Social Semiotic Approach. I T. van Leeuwen & C. Jewitt (Red.). *Handbook of Visual Analysis* (s. 134- 156). SAGE Publications.
- Jewitt, C. (2006). *Technology, Literacy, Learning: A Multimodal Approach*. Routledge.
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and Literacy in School Classrooms. *Review of research in education* 32(1), 241-267. <https://doi.org/10.3102/0091732X07310586>
- Kallestad, Å. H. & Røskeland, M. (2020). Skjønnlitterær analyse som metode. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk, metodeboka 1* (s. 44-61). Universitetsforlaget.
- Kjøde, A.-H. (2021). *Homofili er jo ikkje heile identiteten til ein person* [Masteroppgave]. Noregs teknisk-naturvitenskaplege universitet.
- Knudsen, K. N. (2018). Dramafagets rolle i en digital læringskultur. *DRAMA* 55 (2-3), s. 24-33. <https://doi.org/10.18261/ISSN2535-4310-2018-02-03-08>
- Kovalik, K. & Curwood, J. S. (2019). #poetryisnotdead: understanding Instagram poetry within a transliteracies framework. *Literacy* 53(4), 185-195. <https://doi.org/10.1111/lit.12186>
- Krag, A. K. (2020). *dette blir mellom oss*. Gyldendal.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2021). *Reading images: The Grammar of Visual Design* (3. utg.). Routledge.
- Kruse, K. L. (2018). *Bildebøker i multimodale og digitale lese- og skriveprosesser* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Agder.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i norsk (NOR01-06). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Lem, G. H. (2019). Punktroman. *Store norske leksikon*. <https://snl.no/punktroman>
- Løvland, A. (2007). *På mange måtar. Samansette tekstar i skolen*. Fagbokforlaget.

- Mangen, A. & Buch-Iversen, I. (2010). Når tekster blir digitale, hva skjer da med leseforståelsen? *Spesialpedagogikk* 75(4), 24-30.
- Mangen, A. & Kristiansen, M. (2013). Tekstlesing på skjerm: Noen implikasjoner av et digitalt grensesnitt for lesing og forståelse. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 97(1), 52-62.
<https://doi-org.ezproxy2.usn.no/10.18261/ISSN1504-2987-2013-01-06>
- Mangen, A. & Kuiken, D. (2014). Lost in an iPad: Narrative engagement on paper and tablet. *Scientific Study of Litterature* 4(2), 150-177. <https://doi.org/10.1075/ssol.4.2.02man>
- Mangen, A. (2010). Lesing – på skjerm eller papir; er det så nøye, da? *Norsklæreren* 3(10), 17-20.
- Mills, K. A. (2015). *Literacy Theories for the Digital Age: Social, Critical, Multimodal, Spatial, Material and Sensory Lenses*. Paperback.
- Moberg, T. (2018). Sosiale medier som læringsarena. *DRAMA* 55(2-3), s. 46-49.
<https://doi.org/10.18261/ISSN2535-4310-2018-02-03-12>
- Maagerø, E. & Tønnesen, E. S. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#%C2%A71-3
- Ottesen, S. H. & Tysvær, Aa. (2017). «Skjønnlitteratur for kosen» - skjønnlitterære tekstpraksiser på mellomtrinnet slik lærere forteller om dem. *Norsklæreren* 4, 53-67.
<https://static1.squarespace.com/static/5d00b418d9cad80001fc3882/t/5d68dd78521bde00013cb88a/1567153531914/NL+4-17+OttesenTysv%C3%A6r.pdf%22>
- Painter, C., Martin, J. R. & Unsworth, L. (2013). *Reading visual Narratives*. Equinox.
- Ramsfjell, I. B. (2018). *Ungdom og kritisk refleksjon relatert til kroppsidealer som fremstilles på Instagram* [Masteroppgave]. Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Roe, A. & Blikstad-Balas, M. (2020). *Hva foregår egentlig i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Roe, A. (2014). *Lesedidaktikk – etter den første leseopplæringen* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Roe, A. (2020). Elevenes lesevaner og holdninger til lesing. I T. S. Frønes & F. Jensen (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA* (s. 107-134). Universitetsforlaget.

- Roe, A., Ryen, J. A. & Weyergang, C. (2018). *God leseopplæring med nasjonale prøver*. Universitetsforlaget.
- Rustad, H. K. (2012). *Digital litteratur en innføring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Rustad, H. K. (2022). Instagramdikt og plattformlogikk. I K. O. Eliassen, A. Ogunidipe & Ø. Prøytz (red.), *Estetiske praksiser i den digitale produksjonens tidsalder* (s. 185-221). Fagbokforlaget.
- Sandberg, A. L. (2020). *Instapoesiens potensiale i klasserommet* [Masteroppgave]. UiT Norges arktiske universitet
- Skaftun, A. & Michelsen, P. A. (2017). *Litteraturredaktikk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Skovholt, K. & Veum, A. (2014). *Tekstanalyse ei innføring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Steinfeld, T., Aamotsbakken, B. & Claudi, M. B. (2022). *Litteraturkanon i Norskfaget – historiske linjer, aktuelle utfordringer*. Fagbokforlaget.
- Stenseth, T. (2021). Når målet er læring – har elevene gode nok digitale leseferdigheter? *Norges pedagogiske tidsskrift* 105(1), s. 4-16. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-02>
- Stenseth, T. (2021). Når målet er læring – har elevene gode nok digitale leseferdigheter? *Nytt Pedagogisk Tidsskrift* 1(105), 4-16. <https://doi-org.ezproxy1.usn.no/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-02>
- Svendsen, L. F. (2021). Strukturalisme. *Store norske leksikon*. <https://snl.no/strukturalisme>
- Særvrot, A. M. & Ulvik, M. (2018). Hvordan kan bilder brukes i undervisning? *Journal for Research in Arts and Sports Education* 2(3). <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/hvordan-kan-bilder-brukes-i-undervisning/>
- Særvrot, A. M. (2020). *Bilde og pedagogikk: En empirisk undersøkelse av ungdoms fortellinger om bilder* [Doktorgrad]. Universitetet i Bergen.
- Thurén, T. (2022). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (3. utg.). Gyldendal.
- Tønnesson, J. L. (2008). *Hva er sakprosa*. Universitetsforlaget.
- Undrum, L. V. M. (2022). Kritisk tilnærming til tekster i sosiale medier: En studie av influenseres tekster på Instagram og unges utfordringer i møte med dem. *Acta Didactica Norden* 16(2), 1-24. <https://doi.org/10.5617/adno.8990>
- van Leeuwen, T. (1999). *Speech, music, sound*. Macmillan.
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. Routledge.

Weyergang, C. & Magnusson, C. G. (2020). Hva er relevant lesekompetanse i dagens samfunn, og hvordan måles lesing i PISA 2018? I T. S. Frønes & F. Jensen (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA* (s. 46-78). Universitetsforlaget.

Åndsverkloven. (2018). *Lov om opphavsrett til åndsverk mv.* (LOV-2021-05-28-49). Lovdata.

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-40/KAPITTEL_3-1#%C2%A737

Oversikt over tabeller og vedlegg

Tabeller

Tabell 1. Oversikt over søk og treff – tidligere forskning (s. 25-26).


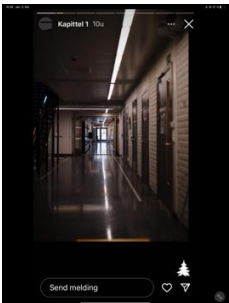
Tabell 2. Utgangspunkt for transkripsjonsskjema av Instagram-romanen @dbmo_2020 (s. 40).


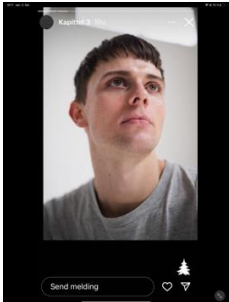
Tabell 3. Begrepsapparat til analysemomenter av transkripsjonene (s. 41).


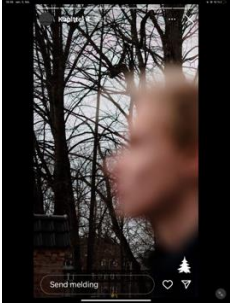
Vedlegg



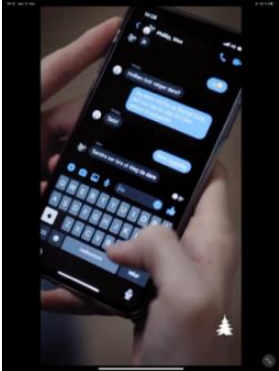
Vedlegg 1. Segmentering av transkripsjonene av Instagram-romanen @dbmo_2020 (kap. 1-5 av 39) (s. 85-88).

Vedlegg 1: Segmentering av transkripsjonene av Instagram-romanen @dbmo_2020 (kap. 1-5 av 39)

Kap.	Verbaltekst	Stilbilder	Levende bilder	Lyd
1	<p>Hvit tekst på svart bakgrunn.</p> <p>In medias res? “første dagen i andreklasse...” rask introduksjon av hvem Jeg-et er (Felix). Kan tenkes at bildet av personen i starten kan være Felix og at korridoren på andre bilde kan være skolen.</p> <p>Flere avsnitt på hver side. Fragmentert informasjon. Når du-et blir introdusert er det mer skildringer.</p> <p>Venner – Max og Mia Beskriver første gang han ser Nicolai på tvers av biblioteket. Påfølgende videoklipp av denne seansen.</p>	<p>Vi ser en person skrått bakfra. Nærbilde. Blondt, kortklipt hår. Toppen av en mørk blå jakke. Bakgrunnen er lys, men dosete.</p>  <p>Neste bilde er av en gang/korridor. Det er hvitmalt teglstein på veggene. Fem mørke dører på høyre side av gangen. I enden er det en glassdør. Følelse av en tunell. Åpning i slutten?</p>  <p>Vektor i bildet – lyset i gangen.</p>	<p>Tre personer som går bortover en gang, for å sette seg ned. Bøker i bakgrunnen, kan minne om et bibliotek?</p> <p>To som går litt foran og en som går litt bak.</p> <p>Lett stemning. De setter seg. Jenta: “tutorials..” Gutt: “ja, men sånn der..” Stemmene fader ut og bildet skifter til Felix som åpner pc-en. Perspektivet flytter seg til en tredje gutt. Han sitter og jobber. I bakgrunnen sitter Felix og de andre.</p> <p>Leserne får et innblikk i hvem du-et kan være.</p>	<p>Lyden i videoklippet fra biblioteket.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Først lett stemning. To andre som sitter og prater med hverandre (Max og Mia). - Vi hører skosåler mot bakken og folk som prater. - Fokuset flyttes over til Felix og Nicolai. Stemmene fader ut og det kommer en mystisk, mørk lyd i bakgrunnen. Skaper spenning.
Teksten, bildene og videoen utfyller hverandre i stor grad.				

Kap.	Verbaltekst	Stillbilder	Levende bilder	Lyd
2	<p>Vi blir litt bedre kjent med familien til Felix. De har bodd i Stavanger, men det kan virke som at flyttingen tilbake til Oslo hadde hastverk over seg. Mor og lillebror (Leo) + hunden Boffe. Faren bor og jobber i Stavanger.</p> <p>Hele romanen er fortalt i jeg-perspektiv. Dialogen/svarene fra andre er markert i kursiv. Snakker med Mia om "han pene" - Nicolai. Hint om at Felix kan være homofil. (kan det være derfor de flyttet fra Stavanger?)</p>	<p>Etter videoen. Bilde av ei jente. Nærbilde. Plassert i venstre hjørne. Ansiktet ser skrått bort</p> 	<p>Nicolai som åpner et skap og tar ut ting. Jeans, dunjakke, rød sekk og røde sko. Bak er det en glassdør hvor lyset skinner gjennom - åpning? Muligheter? Noen går forbi. (andre folk på skolen?) Felix og Mia som går og prater. Felix: "hvem er det?" (viser til verbalteksten der Felix spør om Nicolai.)</p>	<p>Folk som går og prater i gangen. Klær som gnisser mot hverandre.</p>
<p>Går fort fram i tid (hjemme og pakker ut, løpetur med Boffe og tilbake på skolen). Korte setninger og avsnitt med ting som skjer. Korte skildringer av personer og miljø. Virkemiddel? → Tankestrømmene til jeg-et. Bilde, video og tekst utfyller hverandre.</p>				
3	<p>Leserene introduseres for Phillip, kompis av Max.</p> <p>Phillip virker interessert i å bli kjent med Felix.</p> <p>Møtet mellom Felix og Nicolai i gangen.</p> <p>Lunsj med Max, Mia og Phillip.</p> <p>Hjemme hos Phillip. To SUV-er i gårdsplassen, moren med</p>	<p>Etter at Felix har hilst på Phillip, bilde av en gutt med mørkt hår og grå klær på overkroppen.</p> <p>Interessant vinkel. Nærbilde,</p>  <p>froskeperspektiv? Ser nedenfra og</p>	<p>Felix som går bort til skapet sitt. Møter på noen i gangen. De ser på hverandre. Den andre er dosete. (blir utvidet av den påfølgende verbalteksten med tankestrømmene til Felix om det som skjer. For seeren er det 7 sekunder hvor to personer møter hverandre. Verbalteksten legger til ord som blir sagt "Wow, se deg for", følelsene til Felix i øyeblikket og lukten av parfymen til Nicolai)</p>	<p>Lyden av folk som går i gangen. Sko som bremses fort på gulvet (som i en håndballhall hvor det skjer en brå vending – skriker i det sålen møter gulvet). Felix som skvetter? Bremses? Da han møter på Nicolai i gangen.</p>

Kap.	Verbaltekst	Stillbilder	Levende bilder	Lyd
4	<p>Dialogen mellom Felix og Nicolai på toalettet fortsetter.</p> <p>Verbalteksten etter videoen på toalettet, både utvider og utfyller videoen. Legger til flere handlinger som vi ikke fikk se i videoen. Eks, tørkepapir, lukten og dialogen. Teksten beskriver klærne til Nicolai som en hvit t-skjorte – videoen viser at han har på en grønn skjorte...</p> <p>Hjemme. Løpetur. Tankespinn – problemstilling rundt det å like en av samme kjønn.</p> <p>S. 20 – ett avsnitt.</p> 	 <p>Siste slide i kapitlet. Et bilde av Felix i forgrunn. På løpeturen (ref. bakgrunnen)? Vi ser et dosete bildet av profilen til ansiktet hans. - tankene er dosete? Vanskelig å holde styr på.</p> <p>I bakgrunnen ser vi nakne, mørke trær. Det er dagslys. Trærne har mange grener som går i hverandre. Ser ut som en diger knute. At alle grenene og trærne henger sammen. Peker på håpløsheten og fortvilelsen av å like noen av samme kjønn?</p>	<p>Video. Nærbilde av noen som vasker hendene.</p> <p>Felix og Nicolai som hver sin tur ser opp i speilet, møter blikkene til hverandre. Felix ser ned igjen og smiler.</p>	<p>Lyden av en vask som renner.</p>

Kap.	Verbaltekst	Stillbilder	Levende bilder	Lyd
5	<p>Hjemme. Dropper middagen. Moren legger opp til en samtale om hvordan han har det.</p> <p>Hodet som kverner.</p> <p>s. 23. Første gang det ikke er mer tekst enn to linjer. Resten av siden blir værene igjen som et mørkt tomrom – savner å</p>  <p>se Nicolai?</p> <p>Leser om en gruppechat mellom Felix, Max og Phillip. Snakker om Sandra. Max til Phillip: <i>“Hva vet du om type? Du ha jo ingen type, ingen interesserer deg”</i>. Frampek?</p>	 <p>Etter venneforespørselen. Bilde av Felix som sitter på gulvet i et hel-hvitt rom. Helbilde. Hviler albueene på knærne, ser på mobilen som han holder i hendene mellom beina.</p> <p>Hvitt rom? - usikkerheten? Skal han sende melding? Noen skygger i rommet. Tankene om det som skjer? (heltotalt bilde – upersonlig)</p>	<p>Etter teksten om gruppechatten, kommer en video som utfyller teksten.</p> <p>Vi ser et nærbilde av en mobiltelefon, der det blir sendt meldinger i en Messenger-chat mellom Phillip, Max og Felix.</p> <p>Max: “Sandra ser bra ut i dag da dere”</p> <p>Phillip: “Ja hun er digg”</p> <p>Felix venter litt med å svare – tenker? Ender med å sende tommel opp.</p>  <p>Felix tipser de andre om en bok han nylig har lest.</p> <p><u>Intertekstualitet:</u></p> <p>Referanse til «Omriss» av Rachel Cusk.</p> <p>- møter med ulike mennesker og deres erfaringer.</p> <p>“Alle har noe de angrer på, og noe de lengter etter.”</p>	<p>Lyden i videoen. Romlig støy? Ingen spesiell lyd.</p>