

## - Ingen barn fortjener å ha det slik

En sosiosemiotisk multimodal analyse av utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*

**Monica Linn Brændeland Fürstenberg**

**Veileder**

Elise Seip Tønnessen

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2015

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

## Sammendrag

I denne oppgaven gjøres en analyse av vandreutstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*, som ReddeSmå står bak. Utstillingen består av autentiske historier om barn som er utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt, og klesplagg og noen andre bruksgjenstander som disse barna har brukt. Det er i hovedsak klærne og gjenstandene som fungerer som fortellerstemmer i de forskjellige fortellingene. ReddeSmå har som formål å styrke beskyttelsen av og hjelpen til små barn radikalt, både gjennom press på myndigheter og gjennom at alle som er tilknyttet nettverket personlig arbeider for saken.

Problemstillingen spør om hvordan det skapes mening i utstillingen, ved hjelp av multimodale semiotiske ressurser. I forlengelsen av dette er et interessefelt i oppgaven også hvordan utstillingen fungerer som kommunikasjon.

Det ble gjort observasjoner av utstillingen da den sto på Erfaringsdagen for familieråd i Tønsberg 5. februar 2015. Det er gjort intervjuer med initiativtaker til ReddeSmå og *Hvis klær kunne fortelle 2*, designeren av *Hvis klær kunne fortelle 2* og hun som var ansvarlig for arrangementet Erfaringsdagen for familieråd for å kunne belyse bakgrunn og kontekst.

Opgavens teoretiske grunnlag er sosialsemiotisk multimodalitetsteori. En av søylene i denne teorien er Hallidays tre metafunksjoner, og analysen er i stor grad strukturert etter metafunksjonene. Oppgaven har en timeglassformet analysemodell, som viser til at materialet – de ulike tekstene i utstillingen – blir gruppert, før det gjøres en analyse av felles trekk i utstillingen. Deretter gjøres seks næranalyser; av en representant for hver av de ulike grupperingene, i tillegg til en tekst som ikke uten videre lot seg gruppere med de andre. I den siste delen av oppgavens analysekapittel løftes blikket igjen; utstillingen som helhet, hvordan denne skaper mening og kommuniserer analyseres. Her er spesielt konteksten viktig.

Resultatene av analysen viser blant annet hvordan utstillingen bruker sjangeren fortelling som en semiotisk ressurs til å skape mening, ikke bare i hver enkelt historie, men også i at de ulike fortellingene har ulike roller i helheten, slik at de spiller sammen og utgjør et samlet meningspotensial. Analysen viser også i hvor stor grad situasjonskontekst og spesielt kulturkontekst er viktig for hvordan semiotiske ressurser inviterer til meningsskapning, og hvordan utstillingen bruker konteksten for å kommunisere. I en norsk kulturkontekst er det ikke tvil om at utstillingen har en sterk oppfordring til alle lesere om å bry seg om, og utgjøre en forskjell for, barn som har opplevd ting de absolutt burde vært forskånet mot.

*Åtte øyne i hverandre.  
Fire munnar rundt et bord.  
Fire vegger kring en lykke:  
Vesla, Påsan, far og mor.*

*Åtte hender hektet sammen  
Til en ring om stort og smått.  
Herregud – om hele vide  
Verden hadde det så godt.  
(Av Einar Skjæraasen)*

*Alle fire rundt et bord, maten urørt, ingen ord  
Piggtrådangst rundt barnets hode  
Redde øyne, mørke fjell  
Lille barn på blågrønn klode  
Du får ingen trøst i kveld  
(Av Øivind Aschjem)*

## Forord

En dag i oktober 2014 sto jeg i vrimlehallen på Universitetet i Agder Kristiansand. Jeg hadde tårer i øynene, hele meg var i opprør. Jeg hadde akkurat sett utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 1*, og historiene som den utstillingen forteller gikk inn på meg på en måte som ingen annen utstilling har gjort. Hjertet mitt vregte seg i fortvilelse og i medynk for barna. Hvordan kan noen mennesker være så grusomme? Hvordan er det mulig å behandle sine egne barn, sine nærmeste, så umenneskelig? Og hva kan vi gjøre, hva kan jeg gjøre, for å beskytte disse barna? For å hindre at barn opplever sånne ting? Utstillingen hadde *kommunisert*, for meg, *svært virkningsfullt*. Så virkningsfullt at jeg skriver masteroppgave om den.

Oppgavens analysemodell har form som et timeglass, og slik har store deler av prosessen med å skrive oppgaven også føltes – som en kamp mot tiden. Det som begynner med tid, sand, i den ene enden, skal komme ut i den andre enden som ord, byggesteiner – til en hel oppgave, et helt byggverk. Man bør helst ha et godt fundament når man bygger. Her har jeg brukt sosialemiotisk multimodalitetsteori. Dette er en spennende teori, men den må behandles rett i forhold til materialet for at byggverket skal bli stødig. Jeg håper det viser seg at jeg har gjort de riktige valgene i byggeprosessen min. Heldigvis har jeg hatt en klippe av en veileder i Elise Seip Tønnessen. Tusen takk for din ro, for kunnskapen du har delt, og for at du rettleider på en utrolig fin måte. Takk også til Odin Lysaker for interessante diskusjoner og nødvendige innspill om etiske teorier.

Tusen takk også til dere som har stilt opp til intervjuer i forbindelse med oppgaven, for at dere har vært så imøtekomende og at dere har gitt av deres tid. Alle bilder av utstillingen i oppgaven er gjengitt med tillatelse – takk for at jeg har fått mulighet til å gjengi utstillingen slik.

Den største takken må gå til mine aller nærmeste. Til mine foreldre, for at dere har en ukuelig tro på meg – og for at dere hjalp til sånn at det ble mulig for meg å begynne å studere igjen. Til min kjære Kristoffer, for at du har holdt ut, og for at du har tatt mye mer enn din del av det som må gjøres på hjemmebane i det siste sånn at det har vært mulig for meg å jobbe med denne oppgaven. Og til mine elskede barn Clara Sofie og Kaleo Leander: Nå er mamma endelig ferdig på skolen!

Monica Linn B. Fürstenberg

Arendal, 29. mai 2015



## Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	i
Forord .....	iii
1. Innledning: Interessefelt og blikk på samfunnet rundt utstillingen .....	1
1.1. Problemstilling og hensikt .....	3
1.2. Avgrensing og oppbygging .....	4
1.3. Bakgrunn og situasjonskontekst .....	4
1.3.1. ReddeSmå .....	4
1.3.2. Hvis klær kunne fortelle .....	5
1.3.3. Erfaringsdagen for familieråd .....	6
2. Teoretisk grunnlag .....	8
2.1. Semiotikk og sosialsemiotikk .....	8
2.1.1. Situasjonskontekst og kulturkontekst .....	9
2.2. Sosialsemiotisk multimodalitetsteori .....	10
2.2.1. Semiotiske ressurser – modaliteter .....	11
2.2.2. Multimodalitet .....	12
2.2.3. Tre metafunksjoner .....	14
2.3. Utstilling: Kommunikasjon med en hensikt .....	18
2.3.1. Prompt .....	19
2.3.2. Affordanse .....	19
2.3.3. Provenance .....	20
2.3.4. Fortelling som sjanger .....	21
2.4. Avsluttende om teorien .....	24
3. Metode: Kvalitativ casestudie .....	25
3.1. Valg av materiale .....	26
3.2. Metode for datainnsamling .....	27
3.2.1. Observasjon av utstilling .....	27
3.2.2. Kvalitative intervjuer .....	27
3.3. Sosialsemiotisk multimodal analyse – en timeglassformet analysemodell .....	30
3.4. Kvalitet og etiske hensyn i forskning .....	31
3.4.1. Pålitelighet og gyldighet .....	31
3.4.2. Refleksjon omkring forforståelse .....	32
3.4.3. Etske vurderinger .....	33
4. Analyse .....	34

4.1. Materialet: Utstillingens deler .....	34
4.2. Første analysesteg: Gruppering .....	35
4.2.1. Innledning.....	36
4.2.2. Hoveddel .....	36
4.2.3. Avslutning .....	37
4.3. Andre analysesteg: Felles trekk i utstillingen.....	38
4.3.1. Tekstuell meningsskapning .....	38
4.3.2. Mellompersonlig meningsskapning.....	39
4.3.3. Ideasjonell meningsskapning.....	41
4.3.4. Mot næranalyser .....	44
4.4. Tredje analysesteg: Næranalyser .....	45
4.4.1. Fra gruppering innledning: 16A: «Treskoene» og 17: «Pidestall med tresko» .....	45
4.4.2. Fra gruppering hoveddel, forløp med en «løsning»: 16B: «Da Ola gråt» .....	49
4.4.3. Fra gruppering hoveddel, forløp uten «løsning»: 9A: «Ikke så lett uten bleier».....	53
4.4.4. Fra gruppering hoveddel, bilder: 19A: «Tett beskåret barneansikt i farger».....	56
4.4.5. Fra gruppering avslutning: 8: «Pidestall med teddybjørn».....	59
4.4.6. Tvilstilfellet: 10B: «Et stearinlys».....	64
4.4.7. På vei mot å løfte blikket: Meningsskapning med ulike typer fortellinger .....	66
4.5. Fjerde analysesteg: Helheten.....	67
4.5.1. Moralske vurderinger i møte med barneskjebner .....	69
4.5.2. Leserens prompt .....	71
5. Avslutning: Fra tilbud om informasjon til krav om handling.....	74
Litteraturliste .....	77
Vedlegg .....	1
Vedlegg 1: Oversikt over meningsklynger i utstillingen.....	1
Vedlegg 2: Skisse over lokalet .....	3
Vedlegg 3: Bilder fra utstillingen .....	4
Vedlegg 4: Observasjonsguide .....	52
Vedlegg 5: Intervjuguide Kari Brekke .....	54
Vedlegg 6: Intervjuguide Therese Skaug Klokset .....	56
Vedlegg 7: Intervjuguide Øivind Aschjem.....	59

## 1. Innledning: Interessecfelt og blikk på samfunnet rundt utstillingen

I oppgavens forord beskriver jeg arbeidet med denne oppgaven som en byggeprosess. Før man starter et byggeprosjekt, er det en forutsetning å foreta en rekognosering av landområdet der man har tenkt å bygge. Hvordan ser området ut? Denne innledningen er ment å bidra til å tegne et omriss av området for leseren.

Denne oppgaven tar for seg søsterutstillingen til *Hvis klær kunne fortelle 1*, nemlig *Hvis klær kunne fortelle 2*. Det er nettverket ReddeSmå, med initiativtaker Øivind Aschjem i spissen, som står bak disse utstillingene. Både ReddeSmå og Øivind Aschjem presenteres mer utførlig under 1.3.

Jeg har valgt å skrive masteroppgave om denne utstillingen fordi den berører et svært viktig tema, nemlig vold, overgrep og omsorgssvikt overfor små barn. «Barndom preget av vold og overgrep kan gi hjerneskader. Tidlig barndom preget av omsorgssvikt kan ødelegge tilknytningen» (Mørch & Raundalen, 2013, s. 155). FNs barnekonvensjon slår fast at «Staten skal beskytte barnet mot fysisk eller psykisk mishandling, forsømmelse eller utnyttelse fra foreldre og andre omsorgspersoner» (Regjeringen, 2000). Samtidig er det sånn i Norge i dag at mange barn ikke opplever å få den trygge barndommen som de har krav på. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratets (Bufdir) *Oppvekstrapporten 2013* «gir en bred oversikt over barn og unges oppvekst i Norge ved å presentere sentrale tall og indikatorer» (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2013, s. 3). Dette er noen av tallene som kommer frem her:

- 20 prosent av jenter og 14 prosent av gutter blant avgangselever i videregående skoler hadde opplevd fysisk vold i løpet av oppveksten, og 8 prosent av unge hadde vært utsatt for grov vold fra minst én av foreldrene (Mossige & Stefansen, 2007, referert i Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2013, s. 36).
- Det er estimert at rundt 150.000 barn og unge, tilsvarende 14 prosent av alle barn og unge under 18 år i Norge, vokser opp sammen med foreldre som er høykonsumenter/hyppig beruset (Rossow, Moan & Natvig, 2009, referert i Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2013, s. 36), og «70 000 barn og unge, eller 7 prosent, har foreldre med et så alvorlig alkoholmisbruk at det mest sannsynlig går utover daglig fungering» (Torvik & Rognmo, 2011, referert i Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2013, s. 36).

- «Etter en gjennomgang av 24 nordiske forskningspubliseringer, konkluderer Kloppen og kolleger (under publisering) med at mellom 0,2–1,2 prosent av nordiske barn utsettes for seksuelle overgrep fra (ste-)forelder, 3–9 prosent for fysisk mishandling og at mellom 7-12 prosent opplever voldsutøvelse i hjemmet. Kvello (2010) har beregnet at omkring 5 prosent av norske barn og unge har en oppvekstsituasjon som tilsier behov for barneverntiltak»<sup>1</sup> (Kvello & Håkansson, 2013, s. 164).
- «De vanligste årsakene til at nye barn mottok tiltak fra barnevernet i 2012, var foreldrenes psykiske lidelser (12 prosent), manglende omsorgsevne hos foreldrene (11 prosent), foreldrene sitt rusmisbruk (8 prosent), vold i hjemmet (8 prosent) og barnets atferd (9 prosent) (SSB, Barnevern). Som regel er det ikke kun én årsak til å igangsette et tiltak, men flere» (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2013, s. 40).

Bufdir har også utgitt en *Rapportering fra sentrene mot incest og seksuelle overgrep 2013*. I denne slås det fast at «det er ingen tvil om at seksuelle overgrep er et alvorlig samfunnsproblem» (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2014b, s. 1). De viser blant annet til at 2.754 personer besøkte et senter mot incest og seksuelle overgrep i 2013, og at en stor andel av disse var nye brukere. Mennesker som selv er utsatt for overgrep kan bruke sentrene, og det kan deres pårørende også. Av dem som selv var blitt utsatt for overgrep hadde de fleste «vært utsatt for overgrep fra ung alder, over en lengre periode, og av en person de hadde en nær relasjon til» (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2014b, s. 5). Norge har også et krisesentertilbud, som skal være for kvinner, menn og barn som er utsatt for vold eller trusler om vold i nære relasjoner. I 2013 var det 46 krisesentertilbud i Norge. «Barn (i følge med foreldre/foresatte) er en sentral brukergruppe på krisesenter-tilbudene. 1746 barn var registrert som beboere ved krisesentertilbudene i 2013, hvorav litt over halvparten var mellom 0-5 år» (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2014a, s. 7).

I studiehåndboken for 2013/2014, som var da jeg begynte på dette masterprogrammet, står det om studiet i samfunnskommunikasjon at det skal gi «kompetanse innen kreativ, reflektert, etisk og hensiktsmessig kommunikasjon» (Universitetet i Agder, s.a.). *Hvis klær kunne fortelle 2* havner, slik jeg ser det, midt i dette. For hvordan skal man videreformidle de historiene som barn som er utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt har å fortelle? Det er lett å se for seg at de som står bak en slik utstilling har et ønske om å både berøre og vekke

---

<sup>1</sup> «Kloppen og kolleger» viser til K. Kloppen, Ø. Kvello, S. Haugland, K. Breivik og M. Mæhle som da oppvekstrapporten ble publisert, holdt på å få publisert Prevalence of intrafamilial child maltreatment in the Nordic countries: A review. Artikkelen ble publisert i *Child Abuse Review*, vol. 24, issue 1, 2015.

tilhørerne, uten at situasjonen føles så overveldende at det er umulig å gjøre noe med. Sannsynligvis ønsker initiativtakerne også å oppfordre tilhørerne til handling. Samtidig skal respekten for barna som har opplevd disse historiene bevares. Det som har skjedd, er på ingen måte sømmelig. Men det må fortelles på en etisk måte likevel. Utstillingen må ikke være en ekstra belastning for barn (og barn som er blitt voksne) som allerede har det vondt. Hvordan løser ReddeSmå alle disse utfordringene?

Det spesielle med begge *Hvis klær kunne fortelle*-utstillingene er at de består av klesplagg, leker og andre bruksgjenstander, som barn som er blitt utsatt for overgrep, vold og omsorgssvikt faktisk har hatt. Og det er disse tingene som forteller barnas historie.

### 1.1. Problemstilling og hensikt

Problemstillingen som er valgt for oppgaven er: Hvordan skapes mening med multimodale semiotiske ressurser i utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*?

Hensikten med oppgaven er å undersøke bruken av semiotiske ressurser for å sette denne typen kommunikasjon inn i en faglig ramme. Samtidig gir oppgaven også noen blikk på hvordan utstillingen kommuniserer. En utstilling designes for at den skal fungere som et budskap, som et prompt for leseren (jf. 2.3. i denne oppgaven). Hovedfokuset i oppgaven er altså meningsskaping, mens det også er noen blikk på hvordan denne meningsskapingen kommuniserer, siden utstillingen som kommunikasjonsform er laget med en hensikt. En sosiosemiotisk tilnærming innebærer at man er interessert i hvordan det skapes mening i, med og gjennom tekster, og det kan inkludere hvordan mening formidles i den multimodale kommunikasjonen.

For å svare på problemstillingen blir det gjort en sosiosemiotisk multimodal analyse av utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*, slik den sto på Erfaringsdagen for familieråd arrangert av Bufetat Vestfold, på Jarlsberg konferansesenter i Tønsberg 5. februar 2015. Det vil bli undersøkt hvordan det skapes mening i utstillingen ut fra hvordan utstillingen som helhet og delene i den formidler temaet, hvordan publikum berøres og hvordan det skapes sammenheng, i tråd med oppgavens problemstilling. Intervjuer gjort med initiativtaker Øyvind Aschjem, designer Therese Skauge Klokset som har utformet utstillingen og Kari Brekke, som var ansvarlig for arrangementet Erfaringsdagen 5. februar 2015 vil bli brukt for å belyse bakgrunnen for utstillingen og den aktuelle situasjonskonteksten.

## 1.2 Avgrensning og oppbygging

Det finnes, som allerede nevnt, to ulike utstillinger med navn *Hvis klær kunne fortelle*, nemlig både nummer 1 og nummer 2. I tillegg finnes det en digitalisert utgave av *Hvis klær kunne fortelle 1*. Av praktiske årsaker er *Hvis klær kunne fortelle 2* valgt som objekt for analyse i denne oppgaven, og på grunn av oppgavens omfang blir den digitaliserte versjonen av utstilling nummer 1 ikke vektlagt. Det er også praktiske årsaker til at det er utstillingen akkurat slik den sto 5. februar 2015 som er oppgavens analysemateriale, dette forklares nærmere i oppgavens metodekapittel. Aller først presenteres ReddeSmå og Øivind Aschjem, utstillingen og Erfaringsdagen for familieråd, for å gi leseren informasjon om bakgrunn og kontekst. Deretter presenteres den teorien som er aktuell for oppgaven, før metoden blir beskrevet. Oppgavens analysemodell er formet som et timeglass, og analysen gjøres i fire steg. Det første steget er å gruppere materialet. I det andre steget blir trekk for hele utstillingen belyst. I det tredje steget gjøres næranalyser av en tekst fra hver gruppe, i tillegg til en tekst som bød på noen utfordringer da den skulle grupperes. Med oppgavens omfang og tidsavgrensning var det ikke mulig å gjøre næranalyser av alle tekstene i utstillingen, derfor ble det nødvendig å gjøre et utvalg, og de enkelte tekstene som analyseres kan forstås som representanter for sin gruppe. Det fjerde steget analyserer utstillingen som helhet. Det er i hovedsak her situasjonskontekst og kulturkontekst, og hvordan dette bidrar til meningsskaping, blir belyst. Oppgavens avslutning oppsummerer hvordan *Hvis klær kunne fortelle 2* skaper mening og kommuniserer i kulturkonteksten.

## 1.3. Bakgrunn og situasjonskontekst

Her presenteres ReddeSmå, utstillingen og arrangementet der utstillingen sto<sup>2</sup>.

### 1.3.1. ReddeSmå

ReddeSmå ble til etter et initiativ fra Øivind Aschjem. Han er psykiatrisk sykepleier og familieterapeut, har jobbet med familievold i 35 år, men er nå pensjonist. Som psykiatrisk sykepleier opplevde han at veldig mange av dem som har psykiske sykdommer hadde opplevd krenkelser av ulik art, og at disse krenkelsene ofte skjedde før de psykiske lidelsene oppsto. Dette utviklet seg til et sterkt både personlig og faglig engasjement knyttet til vold i familier, og spesielt knyttet til vold og overgrep rettet mot barn. Aschjem sier om sitt engasjement:

---

<sup>2</sup> Informasjonen i dette underkapittelet er basert på intervjuer gjort med Øivind Aschjem, initiativtaker i ReddeSmå, Therese Skauge Klokset, designer av utstillingen og Kari Brekke, arrangør for Erfaringsdagen 5. februar 2015, hvis ikke andre kilder er oppgitt. Der det er sitert direkte fra intervjuene, er dette oppgitt som direkte sitater, eller har jeg holdt meg til å gjengi meningsinnholdet. Alle sitater er godkjent av informantene, basert på at de har fått lese gjennom og godkjenne en utskrevet versjon av intervjuet.

Det er fordi jeg har erfart sannheten i det som sies om at en barndom varer hele livet, og så tror jeg på, som veldig mange andre, betydningen av tidlig intervensjon i forhold til utsatte barn og unge.

På sine egne nettsider betegnes ReddeSmå som et ideelt nettverk med et krav om at «innsatsen for barn utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt må intensiveres og utvides radikalt». De har et politisk mål, da kravene er rettet mot myndighetene, samtidig som «personene i nettverket forplikter seg til å arbeide utrettelig for de minste barnas sak» (ReddeSmå, s.a.). Aschjems intensjon med å starte ReddeSmå var å bruke ulike virkemidler, slik som utstillingene *Hvis klær kunne fortelle*, for å kunne formidle barneskjebner og erfaringer fra fagpersoner for å øke «bevissthet blant befolkningen generelt sett», «sånn at folk skjønner hva det dreier seg om». ReddeSmå er registrert som en forening, men Aschjem ønsker heller å bruke betegnelsen folkeaksjon om arbeidet. Arbeidet finansieres på ulike måter. I følge Aschjem er Alarmtelefonen den største økonomiske bidragsyteren. Alarmtelefonen er en gratis nødtelefon som bistår barn og unge i akutte og vanskelige situasjoner, blant annet dersom de er utsatt for overgrep eller opplever vold i hjemmet. Det er Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD) som finansierer Alarmtelefonen for Barn og Unge (Alarmtelefonen 116 111, s.a.). I tillegg mottar ReddeSmå gaver fra privatpersoner og bedrifter. Utstillingen finansieres gjennom en leiepris på 4.000 kroner per uke. Aschjem selv får dekket faktiske utgifter, for eksempel i forbindelse med reiser, men i de tilfellene han holder foredrag eller lignende knyttet til utstillingen, faktureres kostnadene til dette gjennom hans eget foretak.

### 1.3.2. Hvis klær kunne fortelle

Begge *Hvis klær kunne fortelle*-utstillingene er vandreutstillinger, det vil si at de ikke er fast installert noen steder, men reiser rundt og kan egentlig settes opp i et hvilket som helst lokale. *Hvis klær kunne fortelle* var Aschjems idé. Aschjem brukte sitt nettverk som fagperson, og var i kontakt med familier som han hadde møtt gjennom sitt arbeid, da han jobbet med å samle inn plagg og historier til *Hvis klær kunne fortelle*. Opprinnelig ble *Hvis klær kunne fortelle 1* laget av en 3.klasse ved utdanningsretning for design og håndverk ved Porsgrunn videregående skole, der den ble åpnet i 2010. Denne versjonen av utstillingen var laget på metall-plater, som måtte henges opp på veggen. Aschjem forteller at han og hans partner i ReddeSmå, Siri Søftestad, opplevde en slik etterspørsel etter denne utstillingen at Aschjem mente det var mulig å ha to utstillinger som kunne reise rundt. Aschjem kontaktet da designbyrået Figuru i Kristiansand. Dette designbyrået har utarbeidet logo og gjort annet arbeid for ReddeSmå. Therese Skauge Klokset var ikke den designeren som hadde jobbet

tettest med ReddeSmå tidligere, men hun fikk oppgaven med å utforme det som skulle bli *Hvis klær kunne fortelle 2*.

Fortellingene og plaggene hadde Aschjem som nevnt hentet inn via sitt nettverk som fagperson. Han fortalte hvilken intensjon han hadde med plaggene, og ba dem som donerte plagg om å skrive den historien som de ønsket skulle følge plagget. Disse historiene ble så redigert av Aschjem, men uten at innholdet ble forandret, og sendt tilbake for godkjenning. Alle historiene er altså ifølge Aschjem autentiske historier, men der det brukes navn på barna er alle fiktive, og barna det gjelder er således anonymisert. Her er kun ett unntak; én fortelling som er med i den første utstillingen.

Da Klokset fikk i oppgave å designe utstillingen, fikk hun overlevert både plagg og ferdige utformede fortellinger av Aschjem. Han hadde noen ønsker for hvordan utstillingen skulle se ut; den måtte være pen og innbydende, men han sier at ut over dette fikk Klokset tilnærmet frie tøyler. Når det gjaldt den faktiske, fysiske utformingen av utstillingen, hadde de erfaringer fra utstillingen som var laget av videregående-elevene å forholde seg til. Den nye utstillingen måtte være lett å frakte, og det var viktig at historiene kunne bli fortalt uten at det var nødvendig å henge dem opp på vegger – på den måten kan utstillingen brukes i mange flere forskjellige typer rom. Det var utstillingsåpning for *Hvis klær kunne fortelle 2* i lokalene til Barne- og likestillingsdepartementet 17. april 2013. Utstillingen ble offisielt åpnet av barne-, familie-, likestillings- og inkluderingsminister Inga Marte Thorkildsen. I etterkant redesignet Klokset den utstillingen som videregående-elevene hadde laget. Den var da blitt slitt, og var vanskelig å henge opp på utstillingssteder. Klokset demonterte klærne fra metallplatene, og designet den utstillingen som har fått navnet *Hvis klær kunne fortelle 1*, etter samme form som *Hvis klær kunne fortelle 2*.

Det er per i dag *Hvis klær kunne fortelle 2* som reiser mest rundt, og det er denne utstillingen som Aschjem følger opp, med for eksempel foredrag eller opplegg for skoleelever og studenter.

### 1.3.3. Erfaringsdagen for familieråd

Erfaringsdagen for familieråd som ble holdt på Jarlsberg konferansesenter i Tønsberg 5. februar 2015 ble arrangert av Bufetat Vestfold. Kari Brekke, som er barnevernpedagog og jobber som rådgiver i Bufetat Vestfold inntak og fosterhjemsrekruttering, var ansvarlig for arrangementet. Bakgrunnen for arrangementet var at Bufetat Vestfold holdt på med implementering av familieråd, og at alle kommuner i fylket skulle få tilbud om det. Brekke



forteller at arrangementet ble mye større enn initiativtakerne opprinnelig så for seg. Det ble sendt ut invitasjoner vidt, og det var påmeldt 109 deltakere fra kommunalt barnevern, 76 deltakere fra andre kommunale tjenester for barn og unge, 84 deltakere fra statlig barnevern, 15 familierådscoordinatorer i Buskerud og Vestfold, i tillegg til blant annet advokater, representanter for private barneverntiltak, Konfliktrådet, forskere og kunstnere. Det var 303 navn på deltakerlisten.

Familieråd er et hjelpetiltak i regi av Bufetat og det aktuelle kommunale barnevernet. Utgangspunktet er behov for tiltak for et barn, og istedenfor at barnevernet bestemmer tiltak for familien og barnet, får familien hjelp til å arrangere et familieråd. Her skal storfamilien og andre mennesker som er viktige i barnets liv, komme frem til tiltak som kan bedre barnets situasjon. Forslagene fra familierådet blir deretter presentert for barnevernet, og barnet og familien skal derfor oppleve å få reell innflytelse på sin egen situasjon.

Barn og unge som deltar i familieråd opplever det som svært positivt når storfamilien stiller opp. Det gir trygghet å få hjelp av noen som barnet kjenner fra før. Barna opplever at deres situasjon blir tatt på alvor og at de voksne samarbeider for å finne gode løsninger (Bufetat, 2009)<sup>3</sup>.

5. februar 2015 var det program på Jarlsberg konferansesenter fra 8.30 til 15.30, der det nettopp ble delt erfaringer i forbindelse med familieråd, og forskning på temaet ble presentert. Øivind Aschjem hadde også en egen post på programmet like før lunsj 11.30, der han presenterte utstillingen. Programmet ble holdt i konferansesalen, mens utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2* var plassert i foajeen som alle måtte gjennom for å komme inn til konferansesalen, der alle ble registrert og der man også oppholdt seg i pausene og lunsjen ble servert. Det var en kald dag, og derfor ikke naturlig å trekke utendørs i pausene, noe som gjorde at utstillingen hadde en sentral plassering den dagen.

---

<sup>3</sup> Denne beskrivelsen av familieråd ble funnet 30. mars 2015. Fra det tidspunktet, og frem til denne oppgaven skal leveres, har Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet fått nye nettsider; de opplyser per 27. mai 2015 at «Nettsidene våre er fortsatt under utvikling». Dersom man nå forsøker å gå inn på [www.bufetat.no](http://www.bufetat.no), ledes man direkte over til [www.bufdir.no](http://www.bufdir.no), og akkurat den nettsiden som dette sitatet er hentet fra ser ikke ut til å finnes lenger.

## 2. Teoretisk grunnlag

I dette delkapittelet presenteres den teorien som danner grunnlaget for oppgaven, eller grunnmuren for byggverket, om man vil. Den viktigste komponenten er, i tråd med oppgavens problemstilling, sosialsemiotisk multimodalitetsteori. Jeg går imidlertid en forklarende vei via semiotikk mot sosialsemiotikk, fordi sosialsemiotikk betegnes som den overordnede teorien, mens multimodalitet er et felt innen denne. En utstilling er et spesielt analysemateriale, komplekst sammensatt for å kommunisere et budskap (jf. 2.3.). Denne formen for meningsskaping inviterer til bruk av begreper som *prompt*, som presenteres under 2.3. I dette delkapittelet presenteres også noen andre begreper som er spesielt interessante med tanke på at *Hvis klær kunne fortelle 2* er satt sammen nettopp med en hensikt. *Hvis klær kunne fortelle 2* består av mange fortellinger. Fortelling er en sjanger, og sjangere er en semiotisk ressurs for å skape mening. Derfor presenterer jeg i 2.3.4. også noe narrativ teori som kan brukes til å belyse hvordan fortellinger som sjanger kan fungere i meningsskaping.

### 2.1. Semiotikk og sosialsemiotikk

Mennesker er kommuniserende vesener, og det sies gjerne om samfunnet vårt i dag at vi lever i et kommunikasjonssamfunn. Semiotikk, eller tegnlære, er betegnelsen på hvordan mennesker «kommuniserer og forstår verden gjennom tegn» (Kjeldsen, 2006, s. 264). Semiotikk kan også defineres som «det generelle studiet av tegn» (M.A.K. Halliday, 1998b, s. 67). Lingvisten Michael Halliday regnes som den mest betydningsfulle foregangsmannen innen sosialsemiotikken (Engebretsen, 2007, s. 11). Halliday modifierer synet på semiotikk, og beskriver hvordan han vil forstå begrepet: «Heller enn å si at semiotikk er et studium av tegn, vil jeg betrakte den som et studium av tegnsystemer – med andre ord, som et studium av *mening* i den mest generelle forstand» (M.A.K. Halliday, 1998b, s. 68, original utheving). Om hvorfor han finner det nødvendig å utvikle *sosialsemiotikk*, skriver Halliday at *sosial*

(...) er ment å antyde to ting på samme tid. Den ene er «sosial» brukt i betydningen sosialt system som for meg er synonymt med kulturen. Når jeg derfor sier «sosialsemiotisk» i det første tilfellet, referer jeg ganske enkelt til definisjonen av sosialt system, eller av kultur, som et system av mening. Men jeg har også en mer spesiell tolkning av ordet «sosial» for å indikere at vi i særlig grad er opptatt av forholdet mellom språk og sosial struktur. Sosial struktur betraktes da som en side ved det sosiale systemet (M.A.K. Halliday, 1998b, s. 68).

Der semiotikken er opptatt av tegn, og tegns faste mening i en kultur (Gripsrud, 2002, s. 111) er sosialsemiotikken opptatt av konteksten der mening skapes, og hvordan mening skapes i sosiale sammenhenger (Maagerø & Tønnesen, 2001, s. 22). Innen sosialsemiotiske retninger er mange skeptiske til forståelsen av semiotiske tegn som noe allerede skapt, og med gitt

betydning. Derfor er det vanlig i sosialsemiotikken å bruke betegnelsen semiotiske ressurser<sup>4</sup>. I dette ligger at det i de semiotiske ressursene finnes ressurser for å skape mening (Van Leeuwen, 2005, s. 3)<sup>5</sup>. Et av skillene mellom sosialsemiotikk og andre former for semiotikk er at innen førstnevnte fokuseres det på hvordan tegn skapes, mens det ellers gjerne er fokus på hvordan tegn brukes (Kress, 2010, s. 54). I en semiotisk ressurs finnes det både et teoretisk meningspotensial, og et faktisk meningspotensial. Det teoretiske potensialet består av alle tidligere bruksmåter for den semiotiske ressursen, i tillegg til alle mulige, potensielle bruksmåter. Det faktiske meningspotensialet er knyttet til hva den som skal uttrykke mening vet om relevante måter den semiotiske ressursen har vært brukt på tidligere, og bruksmåter som kan oppdages basert på brukerens faktiske ønsker og behov. Bruken av semiotiske ressurser finner sted innen sosiale kontekster, og der kan det finnes konvensjoner for bruk av spesielle semiotiske ressurser (Van Leeuwen, 2005, s. 4). Meningspotensialet er dermed styrt av sosiale og kulturelle konvensjoner; man kan ikke si hva som helst med en hvilken som helst semiotisk ressurs (Björkvall, 2009, s. 15). «[S]ocial semiotics focuses on how people regulate the use of semiotic resources – again, in the context of specific social practices and institutions» (Van Leeuwen, 2005, s. xi).

### 2.1.1. Situasjonstekst og kulturkontekst

Over er det påpekt at en viktig faktor i sosialsemiotikken er konteksten der mening skapes. I den forbindelse er det nødvendig med en redegjørelse om begrepene situasjonstekst og kulturkontekst. Både situasjonstekst og kulturkontekst som begrep stammer fra sosialantropologen Bronislaw Malinowski<sup>6</sup>. Han mente at det var nødvendig å forstå både situasjonstekst og kulturkontekst for å forstå et språklig uttrykk. Språkforskeren J. R. Firth videreutviklet Malinowskis begreper, og dette har Halliday så arbeidet videre med (Maagerø, 2005, s. 40-42). Halliday påpeker at kontekster kommer før tekster i det virkelige livet. Med situasjonstekst mente Malinowski tekstens omgivelser, her og nå (M.A.K. Halliday, 1998b, s. 69-70). Halliday påpeker at situasjonsteksten, og hvordan den bidrar til gjetninger om hva en annen person skal si i kommunikasjonssituasjonen, er en av grunnene til at kommunikasjon faktisk kan lykkes (M.A.K. Halliday, 1998b, s. 73-74). I et sosialsemiotisk perspektiv er tekst en «interaktiv hendelse, en sosial utveksling av mening» (M.A.K. Halliday,

---

<sup>4</sup> Selv om van Leeuwen spesielt mener at man bør bruke semiotisk ressurs istedenfor semiotiske tegn, brukes likevel tegn som begrep, se for eksempel Jewitt, 2014b, gjengitt under 2.2.2. i denne oppgaven.

<sup>5</sup> Dette er den første engelskspråklige kilden i oppgaven. Jeg vil bare gjøre oppmerksom på at alle steder gjennom oppgaven der jeg har hatt behov for å slå opp spesifikke ord for å oversette fra engelsk til norsk, har jeg brukt ordnett.no, som er ordbøker fra Kunnskapsforlaget, som oppslagsverk.

<sup>6</sup> Maagerø, 2005, skriver Malinowskij – med j. Men både Halliday, 1998b, og Maagerø & Tønnessen, 2001, skriver Malinowski – uten j. Jeg har derfor landet på Malinowski – uten j.

1998b, s. 75), og «teksten skaper konteksten like mye som konteksten skaper teksten. 'Mening' oppstår i friksjonen mellom dem» (M.A.K. Halliday, 1998a, s. 115). Alle situasjonskontekster finner sted i, og er en del av, en kultur (Maagerø, 2005, s. 60). Kulturkonteksten er dermed den bredere bakgrunnen som en tekst må tolkes ut fra. Sammenhengen mellom kulturkontekst og situasjonskontekst beskrives på følgende måte:

Enhver situasjonskontekst (...) er ikke bare et tilfeldig sammensurium av trekk, men en helhet – nærmest en pakke av ting som vanligvis hører sammen i en kultur. Folk gjør vanligvis slike ting i situasjoner som dette og knytter slike meninger og verdier til dem. Det er det som er kultur (M.A.K. Halliday, 1998a, s. 115).

Fordi man i sosialsemiotikken er opptatt av meningsskaping i kontekst er det viktig å ha begreper som kan beskrive både den umiddelbare sosiale konteksten som mening skapes i, og også den større – kulturen. En vandretstilling som *Hvis klær kunne fortelle 2* fremstår i mange ulike situasjonskontekster som kan påvirke meningsskapingen, men siden den i hovedsak<sup>7</sup> er skrevet på norsk og blir stilt ut på ulike steder i Norge endrer ikke kulturkonteksten seg slik situasjonskonteksten gjør.

## 2.2. Sosialsemiotisk multimodalitetsteori

Når man, som avsender, retor eller kommunikatør, ønsker å skape en meningsbærende kommunikasjon velger man hvilke semiotiske ressurser man ønsker å inkludere i denne meningsskapingen ut fra hva man ønsker å oppnå (jf. Machin, 2007, s. xii), og sosialsemiotikken er «særlig velegnet for næranalyse av tekster i praktisk bruk, med fokus på tekstens meningspotensial» (Engebretsen, 2010, s. 28). Kress påpeker at multimodalitet er et felt som trenger å bli teoretisert. Han understreker også viktigheten av at man, når man jobber multimodalt, gjør tydelig hvilken teoretisk ramme man arbeider innenfor (Kress, 2010, s. 54). Det finnes tre hovedmåter å tilnærme seg en multimodal analyse på; sosialsemiotisk, som multimodal interaksjonsanalyse og som systemisk funksjonell lingvistikk (SFL) (Jewitt, 2014a, s. 31-32). Denne oppgaven bygger i hovedsak på en sosialsemiotisk tilnærming til en multimodal analyse fordi den er interessert i meningsskaping, og i dette tilfellet spesielt i meningsskaping gjennom tekster. Det sosialsemiotiske kan bli forstått som en overordnet ramme, og teorien er en «social-semiotic theory of multimodality», eller sosialsemiotisk multimodalitetsteori. Det sosiale handler om at all mening skapes i sosiale omgivelser og i sosial interaksjon (Kress, 2010, s. 54). Det semiotiske er opptatt av tegn og meningsskaping, mens det multimodale viser til de materielle ressursene som er nødvendig for å skape

---

<sup>7</sup> En fortelling i utstillingen, 11A: «Genser», er både på norsk og på et annet språk.

meningen, nemlig modalitetene (Kress, 2010, s. 105). En multimodal analyse er et verktøy som tillater oss å bryte komposisjoner ned i de grunnleggende komponentene, for så å forstå hvordan disse virker sammen (Machin, 2007, s. viii).

### 2.2.1. Semiotiske ressurser – modaliteter

Begrepet semiotisk ressurs er viktig innen sosialsemiotikken, og dette begrepet er tett knyttet til modalitet – et viktig begrep i multimodalitet. Det er nødvendig med en redegjørelse for dem begge to, for å skjønne hvordan de henger sammen, og hva som skiller dem. Anne Løvlands definisjoner av begge begreper settes her opp mot hverandre for å kunne gripe noe av forskjellen – og sammenhengen – mellom dem. Løvland definerer semiotiske ressurser som «Dei handlingar, materialar eller kulturprodukt vi utfører eller brukar for å kommunisere» (Løvland, 2007, s. 147). Modalitet definerer hun som «Klassar av uttrykksmåtar (semiotiske ressursar) som liknar kvarandre og som skaper mening i ein gitt situasjon (t.d. skrift, fotografi og musikk). Klassifiseringa bygger på ein kombinasjon av den kulturskapte organiseringsmåten og den materielle forma» (Løvland, 2007, s. 146). De semiotiske ressursene er altså meningsskapende materiale som brukes i kommunikasjon, og når ressurser brukes på en organisert måte, kan det kalles semiotiske modaliteter (Björkvall, 2009, s. 14). Kress vektlegger det sosiale og kulturelle når han forklarer sammenhengen mellom modalitet og semiotisk ressurs på følgende måte: «*Mode* is a socially shaped and culturally given semiotic resource for making meaning» (Kress, 2010, s. 79, original utheving). Som eksempler på modaliteter løftes blant annet bilder, skriftspråk, layout, musikk og gester frem (Kress, 2014, s. 60). Fordi modaliteter blir formet i det sosiale og kulturelle, endres de også gjennom kommunikasjonsbehov og bruk (Jewitt, 2014b, s. 23). Spesielt interessant for denne oppgaven er at Kress påpeker at også klær har mening i ulike samfunn, fordi de er et resultat av sosialt og kulturelt arbeid i samfunnet. Kress stadfester imidlertid ikke at klær kan behandles som modaliteter i seg selv, siden hovedformålet med klær ikke er å representere og kommunisere – selv om de kan brukes til begge deler (Kress, 2014, s. 60). Når klær blir stilt ut slik de er i *Hvis klær kunne fortelle 2*, må man imidlertid kunne si at deres hovedformål nettopp er både å representere de barna som har brukt dem, og å kommunisere til leserne av utstillingen. Slik er de også å forstå som semiotiske ressurser. I sin definisjon av semiotiske ressurser skriver van Leeuwen at også artefakter, eller kunstprodukter, er blant de uttrykkene vi bruker i kommunikasjonssituasjoner (Van Leeuwen, 2005, s. 285), og dette er interessant i denne oppgaven siden materialet er en utstilling.

### 2.2.2. Multimodalitet

Begrepet multimodalitet er allerede brukt flere ganger, og at modalitet er et sentralt begrep i multimodalitet sier seg kanskje selv, all den tid multimodalitet er sammensatt av multi – mange – og modalitet. Altså mange modaliteter. Det er likevel behov for å utdype multimodalitet som felt noe. «Modes are always a part of a multimodal ensemble and (...) the relationship between modes is key to the realization of meaning» (Jewitt, 2014c, s. 337).

Sosialsemiotikken er altså utviklet fra Halliday, og sosialesemiotikken som teoretisk rammeverk favner også blant annet multimodale tekster (Løvland, 2006, s. 46-47). Innen sosialsemiotisk multimodalitetsteori er Gunther Kress og Theo van Leeuwen foregangspersoner (Jewitt, 2014a, s. 31-32). Deres arbeid bygger også på Halliday, selv om sosialsemiotisk multimodalitetsteori, slik den er utviklet av Kress og van Leeuwen «har teke fleire steg bort frå den funksjonelle grammatikken til Halliday» (Løvland, 2006, s. 47).

En måte å definere multimodalitet på er slik Løvland gjør det, som «Samspelet mellom ulike uttrykksmåtar eller modalitetar i ein samansett tekst» (Løvland, 2007, s. 146). Kress og van Leeuwen definerer multimodalitet som «the use of several semiotic modes in the design of a semiotic product or event, together with the particular way in which these modes are combined» (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 20). Løvland legger med andre ord vekt på samspillet mellom ulike modaliteter, mens det i Kress og van Leeuwens definisjon i tillegg påpekes at det multimodale uttrykket må designes. Den som utformer et semiotisk produkt designer det gjennom valg av hvilke modaliteter som brukes og hvordan de kombineres, men det semiotiske produktet formes også i møte med leseren. Dette viser til at kommunikasjon er en toveis prosess. Det semiotiske produktet skal både formes, eller produseres, og tolkes, eller brukes (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 20). Hovedfokuset i denne oppgaven er hvordan de ulike modalitetene virker sammen når mening skapes. Dette stemmer overens med slik Carey Jewitt beskriver multimodalitet:

Multimodality describes approaches that understand communication and representation to be more than about language, and which attend to the full range of communicational forms people use – image, gesture, gaze, posture, and so on – and the relationships between these (Jewitt, 2014b, s. 15).

Disse definisjonene på multimodalitet er noe ulike i uttrykksmåten, men de har mye til felles. De understreker at det handler om sammensatte tekster, eller produkter, og at en viktig faktor i det multimodale nettopp er hvordan de ulike modalitetene er kombinert, og samspillet mellom dem. Jewitt påpeker også at dette handler om kommunikasjon og representasjon. Jewitt presenterer videre fire grunnleggende antakelser i multimodalitet: Den første er at språk er en

av flere modaliteter. Hun påpeker at verbalspråk ofte blir sett på som den viktigste kommunikasjonsformen vi har. I multimodale tilnærminger utelater man ikke språk som kommunikasjonsform, men man mener at kommunikasjon alltid består av mange ulike modaliteter. Språket er derfor ikke utgangspunktet i multimodal forskning. Den andre er en antakelse om modaliteters spesielle funksjon, det vil si at i en kommunikasjonshandling med mange modaliteter vil de ulike modalitetene ha ulike kommunikative funksjoner. I multimodalitet er det en grunnleggende forståelse at alle modaliteter er blitt formet gjennom kulturell, historisk og sosial bruk for å realisere ulike sosiale funksjoner. Den tredje antakelsen handler om at mening fremkommer ut fra hvordan folk bruker ulike modaliteter sammen, og derfor blir også samspillet mellom modalitetene en viktig faktor i meningsskapingen. Den siste antakelsen handler om at multimodal meningsskapning er grunnlagt i det sosiale. I dette ligger at eksisterende normer og regler i den aktuelle kommunikasjonssituasjonen påvirker den som skal kommunisere. Dette, sammen med kommunikatørens motivasjon og interesser i situasjonen, påvirker utformingen av tegnet (Jewitt, 2014b, s. 15-17).

Utstillingen kan forstås som en helhet som består av mange meningsklynger. Termen meningsklynge er en oversettelse av cluster, som viser til en gruppering av elementer (items), spesielt på trykte sider eller nettsider (Baldry & Thibault, 2006, s. 31). I spesifikke kontekster er det meningsklynger, og forholdet mellom dem, som skaper mening, og ikke de individuelle delene i individuelle meningsklynger (Baldry & Thibault, 2006, s. 27). Dette er en del av det multimodale; at forskjellige ressurser kombineres for å skape mening (Baldry & Thibault, 2006, s. 21). I dagens samfunn er det flere forskjellige multimodale tekster enn i noe tidligere samfunn (Baldry, 2000, s. 28-38, gjengitt i Baldry & Thibault, 2006, s. 11-12). Men både tidligere tekster og tekster i dagens samfunn deler et grunnleggende trekk; de er enheter med mening som har en spesiell funksjon i en spesiell sosial kontekst, og de bruker forskjellige ressurser for å gjøre dette. Karakteristisk for multimodale tekster er at de inneholder meningsklynger med relaterte elementer (Baldry & Thibault, 2006, s. 12). Meningsklyngebegrepet er spesielt interessant i denne oppgaven med tanke på at *Hvis klær kunne fortelle 2*, som en helhetlig utstilling, består av mange, egentlig enkeltstående historier. Når man ønsker å si noe om meningsskapingen som foregår i helheten, er det relevant å også behandle hvordan de ulike meningsklyngene har funksjon og henger sammen. De enkelte meningsklyngene blir viet oppmerksomhet i næranalysene, som er strukturert etter

metafunksjonene. Man kan vurdere meningsskaping ut fra tre metafunksjoner, og derfor går vi videre til metafunksjonene nå.

### 2.2.3. Tre metafunksjoner

Hallidays metafunksjoner er en av «søylene i multimodal sosialsemiotikk» (Kvåle, 2012, s. 73). Ved å se til metafunksjonene, kan man avdekke hvordan semiotiske ressurser sammen skaper mening (O'Halloran, E, & Tan, 2014, s. 387).

Halliday beskriver metafunksjonene som «Forestillingen om «språkets funksjoner». Disse kan identifiseres som funksjonelle komponenter i språkets semantiske system: (a) ideasjonell, delt i logisk og erfaringsbasert, (b) mellompersonlig og (c) tekstuell» (M.A.K. Halliday, 1998a, s. 95). Tanken er at disse tre fundamentale meningskomponentene ved språk alltid er tilstede i enhver tekst (Maagerø, 1998, s. 38). Halliday påpeker også at det ikke er tilfellet at enkelte tekstdeler har spesialisert funksjon:

Hver eneste setning i en tekst er multifunksjonell (...) De forskjellige typer mening er vevd sammen i en veldig tett struktur og på en slik måte at vi ikke kan se separat på de forskjellige delene for å forstå dem. Isteden ser vi på helheten samlet fra forskjellige vinkler, og hvert perspektiv bidrar til den samlede tolkningen (M.A.K. Halliday, 1998c, s. 89).

Selv om metafunksjonene altså ble utviklet med tanke på verbalspråk, brukes de innen multimodalitets-feltet slik at de omhandler alle modaliteter. Innen sosialsemiotikken må alle kommunikasjonsressurser kunne utføre alle de tre metafunksjonene (Kress, 2014, s. 65).

Halliday bruker undervisningssituasjoner som utgangspunkt når han forklarer hvordan man for å forstå en tekst må kunne tolke den ved å bruke alle metafunksjonene (M.A.K. Halliday, 1998a, s. 113). Multimodale tilnærminger til tekster opererer stort sett med en samlet ideasjonell metafunksjon, og derfor blir den ideasjonelle metafunksjonen ikke bli behandlet todelt i denne oppgaven. Hallidays forklaringer til det ideasjonelle erfaringsbaserte og det ideasjonelle logiske behandles under ett.

*Den ideasjonelle metafunksjonen* angir tekstens tema. Den forteller hvilke ideer om verden og versjon av virkeligheten teksten opprettholder (Björkvall, 2009, s. 11). Leseren skal forstå hvilke prosesser som skjer, hvem som er deltakere, og omstendighetene rundt. Det er dette Halliday referer til som det erfaringsbaserte, mens det logiske handler om å forstå hvordan ulike prosesser henger sammen og hva som er forholdet mellom ulike deltakere i teksten (M.A.K. Halliday, 1998a, s. 113). Kvåle påpeker at det ideasjonelle dreier seg om representasjoner (Kvåle, 2012, s. 76). Lingvisten Halliday sier at «språket gir menneskene



muligheter til å bygge opp et mentalt bilde av virkeligheten for å få en forståelse og en oversikt over det som foregår rundt dem og i dem» (Maagerø, 1998, s. 38). Den ideasjonelle metafunksjonen kan også komme til uttrykk i visuelle komposisjoner. I *Reading Images* skiller Kress og van Leeuwen i utgangspunktet mellom narrative representasjoner og konseptuelle representasjoner. Det grove skillet mellom de to gjøres i form av at narrative representasjoner fremstiller handlinger, begivenheter og endringsprosesser, mens i konseptuelle mønster representeres deltakerne ut fra klasse, struktur eller mening – ut fra deres stabile og tidløse essens. Kjentegnet på visuelle narrative representasjoner er at det finnes en vektor som forbinder deltakerne slik at de er representert som om de gjør noe mot eller for hverandre (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 59). Man kan så skille mellom ulike typer narrative prosesser ut fra hvilken type vektor som finnes, og hvor mange og hvilke deltakere som er involvert (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 63). Også de konseptuelle prosessene deles inn i undergrupper. Prosesser ut fra klassifisering relaterer deltakerne som er representert ut fra forholdet mellom dem, noe(n) som underordnet og noe(n) som overordnet (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 79). Det finnes så analytiske prosesser, der deltakerne settes i sammenheng ut fra helheten; det er en bærer (carrier) – som utgjør helheten, og så er det et valgfritt antall possessive egenskaper – altså delene (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 87). Denne formen for prosesser handler altså om struktur. Blant de konseptuelle prosessene er imidlertid de som representerer deltakere ut fra mening mest spennende i denne oppgaven, med tanke på at utstillingen viser brukte barneklær. Symbolske prosesser handler om hva en deltaker betyr eller er (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 105). Oppsummert kan man si at det ideasjonelle handler om hva som er representert, og hvordan det er representert.

*Den mellompersonlige metafunksjonen* handler om sosial interaksjon (Bjørkvall, 2009, s. 11-12). Her foregår meningsskaping som berører hvordan sosiale forhold etableres og kan opprettholdes, og talerens holdninger og vurderinger kommer til uttrykk (Maagerø, 1998, s. 49). Den som sier noe, som kommuniserer et budskap, tar på seg en talerolle, men samtidig tildeles også den som mottar budskapet en rolle ut fra hva taleren fremfører (Maagerø, 1998, s. 49). Halliday beskriver dette som at leseren må kunne «kjenne igjen språkhandlingen, type tilbud, kommando, bekreftelse eller spørsmål, holdninger og overveielse som er integrert i den, og de retoriske trekkene som konstituerer den som en symbolsk handling» (M.A.K. Halliday, 1998a, s. 113)<sup>8</sup>. Det er i utgangspunktet to grunnleggende språkhandlinger, nemlig å

---

<sup>8</sup> «Den» viser til en lærebok. Som nevnt tar Halliday utgangspunkt i undervisning når han beskriver metafunksjonene.

gi noe eller å kreve noe. Og det man gir eller krever er, ifølge Halliday, enten varer og tjenester eller informasjon (M. A. K. Halliday & Matthiessen, 2014, s. 135). Når disse så kombineres får vi de fire ulike talehandlingene tilbud (å gi varer og tjenester), konstatering (å gi informasjon), ordre (å kreve varer og tjenester) og spørsmål (å kreve informasjon) (Maagerø, 1998, s. 49). Og samtidig som taleren altså har et formål med sin talehandling, plasserer det mottakeren av budskapet i en spesiell situasjon: Når man gir noe, inviteres den som hører på til å motta noe, og når man krever noe, inviteres den som hører på til å gi noe (M. A. K. Halliday & Matthiessen, 2014, s. 135). Mottakeren av talehandlingen har ulike handlingsvalg. En som får et tilbud, kan enten akseptere eller avslå dette. En som hører en konstatering, kan enten godta eller motsi informasjonen. En som får en ordre, kan enten utføre ordren, eller nekte. Og en som får et spørsmål, kan enten svare på spørsmålet eller avvise det (Maagerø, 1998, s. 49). Også i visuelle fremstillinger skapes det relasjoner mellom tekst og leser, og man ser gjerne på hvilken posisjon leseren får i forhold til den, det eller de som er avbildet. Der det finnes fire grunnleggende talehandlinger, finnes det to grunnleggende bildehandlinger, nemlig tilbud og krav (Björkvall, 2009, s. 29-37). For at en visuell fremstilling skal fremstå som et krav, er det nødvendig at det fremstilles et menneske (eller en menneskelignende deltaker) som ser direkte på leseren. Hvis ikke et slikt direkte blick finnes, tilbys den visuelle fremstilling som noe som leseren kan betrakte som informasjon. Blick er altså en måte som den mellompersonlige metafunksjonen kan komme til uttrykk i visuelle fremstillinger på. Et blick krever at leseren interagerer med bildet og den som er representert på det. Blick fungerer som en vektor (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 116-119). Hvor nært leseren kommer de(n) eller det som er avbildet er en annen måte som kommunikatøren kan definere relasjonen mellom tekst og leser på (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 124-125). Ellers skaper også både horisontal og vertikal vinkel mening på det mellompersonlige planet. Om vi ser noe en face, eller fra siden, har betydning for hvor involvert vi blir (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 136). Å betrakte noe ovenfra er forbundet med makt, mens dersom man ser på noe fra et lavere ståsted, oppfattes det som om de(n) eller det man ser på har makt (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 140). Oppsummert kan det mellompersonlige beskrives som sosial samhandling, hvilket forhold som blir skapt mellom taler og publikum.

*Den tekstuelle metafunksjonen* er noe annerledes enn de to første metafunksjonene, da denne peker på hvordan en tekst er komponert for å skape helhet og sammenheng, og dermed gi mening (Björkvall, 2009, s. 11-12). Dette handler om at man, for å få tak i hovedinnholdet i budskapet, må kunne skjønne sammenhengen mellom de ulike delene i teksten (M.A.K.

Halliday, 1998a, s. 113). I visuelle fremstillinger handler tekstuell meningskaping om hvordan komposisjonen setter det ideasjonelle og mellompersonlige i sammenheng. Dette gjøres gjennom tre systemer som virker sammen. Det første handler om informasjonsverdi, om hvor i fremstillingen de ulike elementene er plassert. Det andre handler om hvordan enkelte elementer er mer fremtredende enn andre. Det tredje handler om hvordan elementene er rammet inn eller ikke, og hvordan dette skaper eller bryter forbindelsen mellom elementene. Disse tre systemene er virksomme ikke bare i enkeltbilder, men i alle sammensatte visuelle fremstillinger som kan sees på en flate (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 177). Der man kan se på det ideasjonelle som en måte å reflektere på, og det mellompersonlige som en måte å handle på (jf. M.A.K. Halliday, 1998c, s. 85), organiserer den tekstuelle metafunksjonen budskapet (O'Halloran et al., 2014, s. 387).

I multimodale tilnærminger til metafunksjonene, vil man søke etter hvordan de tre metafunksjonene kommer til uttrykk i ulike modaliteter. Det betyr at det ikke bare er språk som opererer med metafunksjoner (Jewitt, 2014b, s. 25). Beskrivelsene av metafunksjonene over er også hentet fra blant andre Björkvall, som er opptatt av den visuelle teksten i sin bok. Kress og van Leeuwen er også inspirert av Halliday, og bruker Hallidays begreper når de beskriver hvordan også visuell design utfører tre hovedfunksjoner; det ideasjonelle, det mellompersonlige og det tekstuelle (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 1,15).

Over er det påpekt at alle metafunksjoner er til stede i enhver tekst, og i enhver tekstdel – og at disse er tett sammenvevd. Av praktiske grunner vil analysen i denne oppgaven likevel struktureres slik at hver metafunksjon behandles for seg, vi ser på «helheten samlet fra forskjellige vinkler» (M.A.K. Halliday, 1998c, s. 89). Det er vanlig at sosialsemiotiske tilnærminger til multimodalitetet bruker metafunksjonene som et begrepsmessig verktøy for å beskrive og undersøke de semiotiske ressursene og meningspotensialet (Jewitt, 2014b, s. 18). Det vil bli viet oppmerksomhet til hvordan de tre metafunksjonene kommer til uttrykk i den sammensatte teksten, og hvilket potensiale for meningskaping det gir. Hvilket potensiale for meningskaping hver modalitet har, er en del av affordansen til den modaliteten, noe som kommenteres nærmere under.

### 2.3. Utstilling: Kommunikasjon med en hensikt

*Communicationally and semiotically speaking, an exhibition is a complex sign, designed to function as a message. It is meant as a prompt for the visitors' engagement (Kress, 2010, s. 39, original utheving).*

I dette delkapittelet presenteres noen begreper som er relevante i forhold til å forstå meningsskapingen som foregår i utstillingen, fordi en utstilling som *Hvis klær kunne fortelle 2* er laget med en tydelig hensikt, eller som Kress sier det i sitatet over; en utstilling skal fungere som et budskap. Derfor er det naturlig å starte med begrepet prompt. Deretter behandles affordanse, som er et viktig begrep med tanke på hvorfor noen semiotiske ressurser velges fremfor andre. Provenance, som handler om å sette tegn inn i nye kontekster, presenteres, og fortelling som sjanger vies oppmerksomhet. Når man begynner å betegne kommunikasjon som noe som har en hensikt, og skal virke på en bestemt måte, er det lett å tenke i retorikkens baner (jf. Kjeldsen, 2006, s. 25), og Kress har brukt noen retoriske begreper i boken som sitatet over er hentet fra. Han er opptatt av hvordan det å se på kommunikasjon både som retorikk og design viser henholdsvis både den sosiale & politiske og den semiotiske delen av meningsskapingen. Han viser til at ved å se på kommunikasjon både som retorikk og som design, kan man behandle representasjon og kommunikasjon – som er distinkte sosiale praksiser.

*Representation focuses on my interest in my engagement with the world and on my wish to give material realization to my meaning about that world. Communication focuses on my wish or need to make that representation available to others, in my interaction with them (Kress, 2010, s. 49, originale uthevinger).*

Dette gir gjenklang til Hallidays metafunksjoner; å få formidlet en versjon av virkeligheten gjennom å interagere med andre. Det å «representere den virkelige verden slik vi oppfatter den ut fra våre erfaringer (...) kan vi si viser setningens ERFARINGSBASERTE mening» (M.A.K. Halliday, 1998c, s. 84, original utheving). Det erfaringsbaserte er som nevnt en del av den ideasjonelle metafunksjonen. Og den mellompersonlige metafunksjonen handler som nevnt om å handle, om hvordan det skapes sosial samhandling (jf. M.A.K. Halliday, 1998c, s. 85), eller som Kress sier det over: Hvordan man gjør den representasjonen tilgjengelig for andre. I tråd med oppgavens problemstilling er hovedfokuset på meningsskapingen, og analysene struktureres etter metafunksjonene, som allerede varslet. Men det er likevel interessant å ha et blikk på hvordan denne meningsskapingen kommuniserer, all den tid ReddeSmå og utstillingen i forlengelsen av ReddeSmå har en hensikt. Denne lille oppklaringen syntes nødvendig, siden noen begreper fra retorikken vil dukke opp under. De retoriske begrepene blir naturlig å bruke i forlengelsen av meningsskapingen som skjer, fordi

utstillingen – sagt med Kress som gjengitt over – er et komplekst tegn, designet for å kommunisere et budskap.

### 2.3.1. Prompt

Det finnes mange mulige oversettelser av prompt. Substantivet prompt betyr i en teatersetting sufflering, hvisking. Uttrykket «prompt someone to» betyr å få noen til å (gjøre noe). Her blir det brukt ut fra den siste forståelsen, altså som et kommunikasjons-utspill som er ment til å få mottakeren til å handle på en ønsket måte. For enkelhets skyld bruker jeg likevel prompt. Kress påpeker at alle utstillinger er et resultat av at *noen* har tenkt ut et design for utstillingen, fordi denne *noen* vil noe med utstillingen. Selv om Kress' bok handler om multimodalitet, låner han fra retorikken og kaller den som står bak utstillingen for retor (Kress, 2010, s. 43). I et sosiosemiotisk perspektiv er utgangspunktet for kommunikasjon nettopp det sosiale, og kommunikasjon er i seg selv et sosialt fenomen. Det er alltid en form for respons fra en deltaker på et prompt fra andre deltakere i en sosial hendelse: «Some element of 'the social' prompts me into shaping a sign(-complex) as a message – which is my response to a prior prompt» (Kress, 2010, s. 35, originale uthevinger). I denne sammenhengen er prompt et spennende begrep å ta med videre, tatt i betraktning hva utstillingen handler om og at man kan anta at de som står bak utstillingen har hatt et ønske om at utstillingen for leseren skal skape en spesiell mening. «The *rhetor* has achieved nothing if members of the audience do not attend to and engage with and interpret the *message* ment as a *prompt* for them» (Kress, 2010, s. 44). Det må man også kunne si om en utstilling som *Hvis klær kunne fortelle 2*. Hvis den ikke kan kommunisere med leserne, får den da gjort noe som helst?

### 2.3.2. Affordanse

Hvilke modaliteter man velger når man skal forme sitt budskap avhenger av hva man vil si, og hvilke affordanser de ulike modalitetene har. «Which mode is apt and therefore to be selected, given the rhetorical task to be achieved?» (Kress, 2010, s. 93). Begrepet affordanse dreier seg om muligheter og begrensninger for hva man kan uttrykke ved å bruke ulike modaliteter (jf. Engebretsen, 2007, s. 15, og Løvland, 2007, s. 146). Affordanse er utledet fra det engelske 'to afford', som kan oversettes med 'å ha råd til' (Løvland, 2007, s. 24). Det kan imidlertid også oversettes med 'å ha mulighet til' og 'å tillate'. Affordanse som begrep kommer opprinnelig fra psykologen James Gibson (Engebretsen, 2007, s. 15, fotnote 7). Gibson selv påpeker at ordet 'affordance' er et han har funnet på (Gibson, 1986, s. 127), i boken som handler om visuell persepsjon. Selv om affordanse-begrepet altså ikke opprinnelig kommer fra en tekst-analytisk tradisjon, er det blitt tatt i bruk både i sosiosemiotikken og diskursteorien

(Engebretsen, 2007, s. 15, fotnote 7. Se for eksempel van Leeuwen 2005 og Kress 2010). Van Leeuwen setter affordanse i tett sammenheng med semiotisk potensial, altså hvilket potensial en semiotisk ressurs har til å skape mening. Han påpeker at Gibson mener at det som er et objekts affordanser er det vi kan observere ved objektet. Selv om ulike iakttakere så kan se ulike affordanser ut fra sine egne behov og interesser, vil de andre affordansene alltid være der (Van Leeuwen, 2005, s. 4-5). Det er heller ikke gitt at alle affordanser til en modalitet er oppdaget (Løvland, 2007, s. 146). I denne oppgaven vil affordanse bli forstått slik Løvland presenterer det: «(...) både det som er moegeleg, og det ein ikkje kan få til å uttrykke gjennom ein modalitet» (Løvland, 2007, s. 24). Kress har noen interessante betraktninger i forhold til utstillinger og bruk av ulike modaliteter. Han beskriver ulike valg som må tas når en utstilling skal formes, som utvelgelse av gjenstander og avstand mellom publikum og det som er utstilt, og påpeker at i disse valgene er det et spørsmål om hvilken påvirkning det skaper; «the wrong affect will 'turn off' potential visitors» (Kress, 2010, s. 177). Dette kobler Kress til hvilket retorisk formål som ligger bak utstillingen. Med andre ord; hvilke modaliteter man bruker, kan begrunnes i modalitetenes affordanser og kobles opp med hvilken hensikt man har med kommunikasjonen. At ulike modaliteter har ulike kommunikasjonsmessige muligheter, er interessant i denne oppgaven i forhold til hvilke modaliteter utstillingen er satt sammen av. Semiotiske modaliteter kan både forsterke hverandre, utfylle hverandre og stå i hierarkisk orden (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 20).

### 2.3.3. Provenance

Som påpekt over, er det ikke sikkert at alle affordanser til en modalitet er oppdaget. Dette handler om hvilket behov kommunikatøren selv har, og om hvordan man er vant til at modaliteter kan brukes, sosialt og kulturelt. I denne sammenhengen er begrepet provenance interessant. Det kan oversettes med opprinnelse, opphav, kilde og proveniens, men for være tydelig vil jeg fortsette å bruke det engelske provenance. De norske oversettelsene kan gi noen første indikasjoner på hva provenance er, og Kress og van Leeuwen bruker nettopp 'hvor tegn kommer fra' som en forklaring på provenance (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 10). Kress og van Leewen utdyper:

The idea here is that we constantly 'import' signs from other contexts (another era, social group, culture) into the context in which we are now making a new sign, in order to signify ideas and values which are associated with that other context by those who import the sign (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 10).

Van Leeuwen bruker konnotasjoner som en rask forklaring på hva provenance er (Van Leeuwen, 2005, s. 65). Tanken er at tegn kan bli tatt ut fra sin opprinnelige kontekst og inn i

en ny, og at man da antar at tegnet tar med seg de verdier og ideer som er knyttet til det i den originale konteksten med inn i den nye konteksten (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 23). Det er tre viktige aspekter i Kress og van Leeuwens forståelse av provenance. Det ene er at bruk av provenance kan oppstå når det ikke er etablert et allment fungerende system for meningsskaping, og man så henter et tegn fra et annet 'sted'. Man henter et tegn som man antar viser til grunnleggende verdier og karakteristiske egenskaper ved det andre stedet. Det andre er at dette tegnet egentlig vil vise til hele verdisettet knyttet til dette stedet, men siden dette ikke uttales direkte er det vage verdisett som overføres. Likevel: «(...) these ideas and values are usually important to the 'place' which has created the provenance sign, and they are associated with strong feelings. As a result the vagueness is not usually consciously realised» (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 73). Det tredje aspektet er at kommunikasjon ved hjelp av provenance vanligvis er forbundet med en nyvinning for akkurat den kommunikasjonssituasjonen, og derfor finnes det ingen regler for tolkning. Hvert tilfelle må derfor sees på nettopp som et unikt tilfelle (Kress & van Leeuwen, 2001, s. 73-74). Dette kan minne om metaforisk arbeid, og man kan muligens forstå provenance som en måte å utforske affordansene til en ressurs. Provenance er spennende med tanke på utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*. Her er faktiske klesplagg og andre bruksgjenstander tatt ut av deres vanlige kontekst nettopp som bruksgjenstander i et menneskeliv, og satt inn i en ny kontekst – en utstilling. Hvilke verdier og ideer bringer de så med seg?

#### 2.3.4. Fortelling som sjanger

Sjangere er semiotiske ressurser, 'mønstre' som kan følges når man ønsker å kommunisere på spesifikke måter (Van Leeuwen, 2005, s. 128). Sjanger kan defineres som «en målrettet sosial aktivitet som vi engasjerer oss i som medlemmer av en kultur» (Maagerø, 2005, s. 63-64). Mønstre i kommunikasjonen er med på å lette kommunikasjonen, og disse mønstrene kalles altså for sjangere (Maagerø, 2005, s. 64). Noen sjangere finnes i alle kulturer, selv om de kan realiseres ulikt i de ulike kulturene, og en kultur har mange sjangere. Sjangere, som et sosialt fenomen, endrer seg når kulturen og samfunnet endrer seg, selv om sjangere kan virke som fastlagte rammer i en situasjon der mening skapes (Maagerø, 2005, s. 64-68). Man kan si at sjangere er en semiotisk ressurs som utvikles i kulturkonteksten, og fortellinger er altså en ressurs for å skape en spesiell form for mening. Fortellinger er en form for sjanger, som antakelig finnes i alle kulturer, og som brukes i mange ulike situasjoner (Maagerø, 2005, s. 75-76). Fortellinger «har en enestående evne til å *engasjere et publikum*. Fortellinger forutsetter, antyder eller skildrer personer som handler og de omgivelsene de handler i» (Gripsrud, 2002, s. 226, originale uthevinger). Utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*

oppleves nettopp som mange små fortellinger, som samlet utgjør en stor fortelling. Ved å bruke fortellinger vekkes publikums empati og identifikasjonsmulighet, og fortellinger kan brukes som et retorisk grep når man ønsker at publikum skal engasjeres og få konkret innsikt i saker (Gripsrud, 2002, s. 226-227). I denne utstillingen får publikum nettopp konkret innsikt i hverdagen til små barn.

Labov og Waletzky har presentert en modell over komponentene i narrativer, som kan brukes til narrativ analyse. Denne modellen bidrar også til forståelse av narrativer (Maagerø & Tønnesen, 2001, s. 95). Modellen er utviklet basert på undersøkelser av hvordan 'vanlige' folk forteller om personlige opplevelser (Labov & Waletzky, 2006 [1967], s. 28). Også fortellingene i *Hvis klær kunne fortelle 2* oppleves som vanlige barns livshistorier. Maagerø viser til Labov og Waletzky når hun beskriver hvordan fortellinger er bygget opp (Maagerø, 2005, s. 75-81). Van Leeuwen viser også til Labov, og kommenterer at komponentene er definert ut fra sin kommunikative funksjon (Van Leeuwen, 2005, s. 125). Delene i en narrativ struktur er som følger:

- Orientering (Orientation). Denne har en refererende funksjon, og orienterer leseren om personer, sted, tid og omgivelsene for adferden. Det er imidlertid ikke alle orienteringer som bidrar til alle disse fire funksjonene, og heller ikke alle narrativer som har en slik orientering.
- Komplikasjon (Complication). Dette er hoveddelen i en fortelling. Mange sammenhengende hendelser kan bestå av flere sykluser av narrativer med flere komplikasjoner.
- Evaluering (Evaluation). Denne defineres som den delen i narrativet som forteller hvilken holdning fortelleren har til det som blir fortalt. Uten denne delen mangler narrativet egentlig signifikans; det har ikke et poeng.
- Løsning (Resolution). Er den delen som kommer etter evalueringen. Hvis evalueringen er det siste elementet, er løsningen sammenfallende med evalueringen.
- Coda (Coda). Vanligvis ender ikke fortellinger i nåtiden. Coda er en anordning som fortelleren kan bruke for å returnere det verbale perspektivet nettopp til nåtiden, og alle coda-er har et tidsmessig skille fra løsningen (Labov & Waletzky, 2006 [1967], s. 50-60).

Seinere har Labov utviklet modellen, slik at den også inkluderer sammendrag (Abstract). Dette kan komme før orienteringen, og gir – som navnet tilsier – et sammendrag av hva



fortellingen handler om; 'Denne historien handler om...' (Labov, 1972, s. 363-364, 370). Det er kun tre av disse komponentene som er helt nødvendig i en fortelling, nemlig komplikasjonen, evalueringen og løsningen, og rekkefølgen av dem er ikke fastlåst (Maagerø, 2005, s. 80). Som sjanger har fortellingen derfor stor fleksibilitet. Fortellinger kan inngå i andre sjangere, for eksempel som en del av argumentasjonen i argumenterende tekster (Maagerø, 2005, s. 81). I denne oppgaven brukes modellen over de narrative elementene som et grunnlag for å gruppere de ulike tekstene, og begreper fra modellen brukes også videre i analysen, men den brukes ikke til nærlesing av hver enkelt tekst.

Selv om fortellingen som sjanger altså kan ta ulike former, er et viktig poeng i fortellinger at de danner et forløp med en vending; «en fortelling framstiller en serie begivenheter som fører fra én relativt stabil situasjon til en annen» (Gripsrud, 2002, s. 194, originale uthevninger). Der det mangler noe for at en fortelling skal være fullstendig, vil leseren inviteres til å bidra med resten selv. Dette har Wolfgang Iser behandlet i sin bok *The Implied Reader*, og tittelen viser både til at det ligger en mening latent i teksten, og at leseren kan aktualisere dette potensialet i løpet av lese-prosessen (Iser, 1974, s. xii). Den implisitte leser som begrep viser til hvordan teksten legger retningslinjer for leserens meningsproduksjon (Larsen, 2008, s. 55). Iser ser helst på seg selv som fenomenolog, og han har fokusert på hvordan tekster utfordrer lesere til meddiktning (Maagerø & Tønnesen, 2001, s. 88, 67). I *The Implied Reader* påpeker han blant annet at tekster må utformes slik at leseren selv må bruke sin forestillingsevne for å holde på leserens oppmerksomhet, og at leseren kun kan gjøre dette når det er noen steder i fortellingen er hull (gaps) (Iser, 1974, s. 275, 283). «[F]or it is only by activating the reader's imagination that the author can hope to involve him and so realize the intentions of his text»; «it is the unwritten part that gives us the opportunity to picture things» (Iser, 1974, s. 282, 283). En tekst som *Hvis klær kunne fortelle 2* er veldig avhengig av å kunne holde på leserens oppmerksomhet, for å få leseren til å bevege seg videre i utstillingen. Isers bok omhandler i utgangspunktet lengre tekster som romaner eller noveller. I sitt arbeid har han vært mest opptatt av litterære tekster (Maagerø & Tønnesen, 2001, s. 72). Jeg mener at de samme prinsipper i forhold til meningsskapning også må kunne gjelde for andre typer tekster. Iser påpeker også selv at «resepsjonsteorien tar med i beregningen at ulike teksttyper forutsetter ulike holdninger hos leserne. I den forstand kan resepsjonsteorien anvendes på ulike teksttyper» (Maagerø & Tønnesen, 2001, s. 73).

## 2.4. Avsluttende om teorien

Den teori og de begreper som nå er presentert, er altså utgangspunktet for analysene som gjøres i denne oppgaven. Der det er behov for å forklare andre teoretiske begreper i løpet av analysen, gjøres dette fortløpende. Sosiosemiotisk multimodalitetsteori er valgt som utgangspunkt fordi det semiotiske er opptatt av tegn og meningsskaping, mens det multimodale viser til de materielle ressursene som er nødvendig før å skape meningen, nemlig modalitetene (jf. Kress, 2010, s. 105), og meningsskapingens kontekst tas med i betraktning. Dette gir en mulighet både til å se på meningsskapingen, men også hvordan modaliteter brukes i dette arbeidet – i tråd med oppgavens problemstilling. Næranalysene i oppgaven struktureres etter metafunksjonene, da disse som beskrevet kan avdekke hvordan semiotiske ressurser sammen skaper mening. Siden oppgaven også ønsker å se på hvordan den meningsskapingen som skjer kommuniserer, har jeg valgt å presentere noen flere begreper hentet fra multimodale tilnærminger. Disse bidrar til et skjerpet blikk på hvordan utstillingen kan kommunisere. I dette er narrativ teori, knyttet til fortellingen som sjanger, et viktig element siden utstillingen består av mange små fortellinger. Den narrative teorien hjelper oss til å forstå hvordan utstillingens mange meningsklynger spiller på og forsterker hverandre når utstillingen som helhet kommuniserer med leseren.

### 3. Metode: Kvalitativ casestudie

Oppgavens problemstilling fordrer bruk av kvalitativ metode, til studiet av en spesiell case; nemlig utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*. Dette kapittelet om oppgavens metode er som byggverkets reisverk. Med det får man et riss av hvordan bygget – oppgaven – vil bli, og hva som må gjøres for å komme videre.

Kvalitative studier rommer mange ulike tilnæringer, både intervjuer, observasjoner og analyse av tekster, dokumenter og bruk av visuelle medier. I tillegg er det mange ulike retninger innen kvalitativ forskning (Ryen, 2002, s. 18). «Selve ordet kvalitativ viser til kvalitetene, det vil si egenskapene eller karaktertrekkene ved fenomener» (Repstad, 2007, s. 16). Kvalitative studier går i dybden, og tekster er omdreiningspunktet – også der det gjøres intervjuer, utarbeides disse til tekster i etterkant. Repstad påpeker at selv om opptelling spiller en underordnet rolle i kvalitative metoder, forekommer de likevel (Repstad, 2007, s. 16-17). Slik er det også i denne oppgaven. Tekstene i utstillingen, forutsatt at det opereres med et utvidet tekstbegrep, er oppgavens hovedmateriale. Likevel synes det både naturlig og nødvendig å gi en oversikt over utstillingens deler, for å lette forståelsen for materialet for leseren.

Casestudier er en benevnelse brukt på dybdestudier. «En case-studie er en intensiv og detaljert studie av et enkelt tilfelle, enten for dets egen skyld eller fordi man mener at tilfellet belyser et generelt fenomen eller problem» (Ekegren, 1997, s. 45). Casestudier er ofte et fornuftig valg som forskningsstrategi når problemstillingen tar utgangspunkt i hvorfor eller hvordan, som denne oppgaven (jf. Yin, 2009, s. 4). En casestudie kartlegger mange egenskaper hos én eller et lite utvalg enheter (Hellevik, 1999, s. 95-99 gjengitt i Østbye, Helland, Knapskog, & Larsen, 2002, s. 244). Casestudier kan brukes både for å få en første innsikt i et felt der det er gjort lite forskning fra før, de kan gi generell kunnskap, eller de kan teste teorier (Østbye et al., 2002, s. 245). Oppgavens problemstilling omhandler meningsskapning, som generelt sett er et interessant fenomen, men her er det spesifikt meningsskapning med multimodale semiotiske ressurser i utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2* som er interessefeltet. Og utstillingen handler jo, som påpekt innledningsvis, om et viktig tema. I denne oppgaven anvendes sosiosemiotisk multimodalitetsteori til analyse av casen, fordi det er en relevant teori å bruke i møte med utstillingen. Samtidig er de multimodale prinsippene anvendelige på mange flere områder der det foregår meningsskapning. Casen kan med andre ord belyse hvordan ulike semiotiske ressurser kan bidra til et meningspotensiale. Å være bevisst på hvordan det multimodale fungerer er viktig både for alle som ønsker å kommunisere et budskap, men også

alle som befinner seg på mottakersiden i samfunnet. Oppgavens problemstilling inviterer til en detaljert studie av utstillingen, i tråd med Ekegrens definisjon. Andre viktige momenter ved casestudier er at de utføres i samtiden, og i det virkelige liv (Yin, 2009, s. 18). Denne oppgaven oppfyller begge disse kriteriene. Det gjøres analyse av en reell utstilling, fremvist i forbindelse med et reelt arrangement. Utstillingen reiser for øvrig rundt, slik at den kan oppleves. I tillegg er det gjennomført intervjuer av personer som på ulike måter har tilknytning til utstillingen.

### 3.1. Valg av materiale

I tråd med oppgavens problemstilling utgjør oppgavens materiale hele utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*. Som nevnt finnes det to versjoner av den fysiske utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*, i tillegg til en digital versjon, som bygger på *Hvis klær kunne fortelle 1*. *Hvis klær kunne fortelle 1* er nå ikke like mye utstilt som *Hvis klær kunne fortelle 2*, har Øivind Aschjem oppgitt. Slik sett er det *Hvis klær kunne fortelle 2* som står for mest meningsskapning for ReddeSmå for tiden, og derfor er denne utstillingen også det mest naturlige analyseobjektet. Det var også den utstillingen som var enklest tilgjengelig for observasjoner i forbindelse med oppgaven, både med tanke på utstillingstidspunkt, og med tanke på reisevei. Det kunne vært interessant å sammenligne den fysiske utstillingen med den digitale. Samtidig er materialiteten i den fysiske utstillingen så sterk og så spesiell med plaggene, at det – med tanke på oppgavens omfang – er nok å behandle en av de fysiske utstillingene. Og siden det er *Hvis klær kunne fortelle 2* som er oppgavens materiale, og den digitale utstillingen er basert på *Hvis klær kunne fortelle 1*, ville en sammenligning ikke vært mulig.

Aschjem har fortalt at det er ulike organisasjoner som inviterer utstillingene til seg og betaler for frakt og leie av utstillingen. Jeg var avhengig av at utstillingen skulle være stilt ut et sted for å få tilgang til å se den. Tidlig i prosessen med oppgaven konfererte jeg med Øivind Aschjem for å få vite hvor utstillingen skulle reise våren 2015, og det ble bestemt at jeg skulle se den i Tønsberg 5. februar 2015, på Erfaringsdagen for familieråd. Mitt ærend til dette arrangementet ble avklart med arrangørene.

## 3.2. Metode for datainnsamling

### 3.2.1. Observasjon av utstilling

Utstillingen er oppgavens primærmateriale. I forkant av arrangementet 5. februar ble det utarbeidet en observasjonsguide på bakgrunn av hvilke data som ble antatt som viktige i videre analyser av utstillingen<sup>9</sup>.

Erfaringsdagen for familieråd var et én-dags-arrangement, og da arrangementet var over ble også utstillingen pakket ned. Derfor var den tiden jeg hadde til rådighet begrenset, og da jeg ankom arrangementet var jeg svært bevisst på å samle nok informasjon om utstillingen til å kunne gjøre analyser. Et viktig ledd i dette var å ta fotografier av alle sider av alle enhetene. Jeg noterte hvilke meningsklynger som var på hvilke enheter, og laget en skisse over lokalet der også enhetene ble tegnet inn. Utstillingen sto i foajeen på Jarlsberg konferansesenter. I denne foajeen var det også garderobe, registrering, sofa-område og her ble lunsjen servert. Programmet for dagen fant sted i den tilhørende konferansesalen.

På forhånd hadde jeg bestemt meg for å følge med på den første halvdel av konferansen for å få vite litt mer om hva familieråd er, da dette er informasjon om utstillingens situasjonskontekst. Like før lunsj presenterte Øivind Aschjem utstillingen inne i konferansesalen. Også dette anså jeg som viktig informasjon å ha med.

I lunsjpausen opplevde jeg det ikke som naturlig å skulle gå veldig tett på utstillingen, da det var mange mennesker til stede på arrangementet. Timene etter lunsj deltok jeg ikke videre på selve konferansen, men brukte tiden systematisk i utstillingen. Observasjonsguiden var utgangspunktet for de notatene som da ble tatt. Fotoapparatet ble brukt til å ta en enkel videofilm mens jeg gikk gjennom lokalet, som et hjelpemiddel for å kunne gjengi utstillingen for egen del i analyse-sammenheng.

Umiddelbart etter at jeg hadde gjort mine observasjoner, ble det skrevet en observasjonsfortelling. På denne måten sikret jeg at jeg fikk svart på egen observasjonsguide, og i tillegg at andre umiddelbare inntrykk av, og tanker om, utstillingen ble bevart.

### 3.2.2. Kvalitative intervjuer

Det er gjennomført tre intervjuer i forbindelse med oppgaven. Disse utgjør et sekundærmateriale for oppgaven. Kvalitative intervjuer gir muligheter for forskeren til å møte

---

<sup>9</sup> Observasjonsguiden finnes i oppgavens vedlegg. Denne ble utarbeidet på et tidlig tidspunkt i arbeidet med oppgaven, og derfor gjorde jeg på bakgrunn av den mange flere observasjoner enn det jeg har brukt i analysene. Fordi det var så tidlig i arbeidet, og jeg bare hadde denne ene arbeidsdagen til å gjøre mine observasjoner, var det bedre med for mange observasjoner enn for få. I etterkant er det imidlertid bildene jeg tok av utstillingen som har blitt utgangspunktet for analysene mine.

mennesker som har kunnskap forskeren ønsker å få innsikt i. «Å gjennomføre kvalitative intervjuer anses som en velegnet metode for å kunne [sic] mest mulig relevant informasjon om et konkret tema fra en informant – på informantenes premisser» (Pabst, 2014, s. 106). Hvilket begrep man bruker for å beskrive den som blir intervjuet, er gjenstand for diskusjon blant ulike retninger innen kvalitativ forskning (Ryen, 2002, s. 17). I informant-begrepet kan man finne en erkjennelse av at forskeren ønsker å bli informert av den som intervjues, om innsikter, vurderinger og refleksjoner som personen har (Østbye et al., 2002, s. 101). Dette er grunnlaget for intervjuene som er gjennomført i denne oppgaven. Tre personer er blitt intervjuet, og disse blir ikke anonymisert. Dette er klarert med personene selv. De er intervjuet i kraft av sin stilling, og på grunn av sin tilknytning til *Hvis klær kunne fortelle 2*, og de har gitt sitt informerte samtykke til at sitater og meningsinnhold i det de har sagt kan gjengis i denne oppgaven. Kari Brekke er arrangøransvarlig for Erfaringsdagen der utstillingen sto 5. februar 2015, Øivind Aschjem er initiativtaker i ReddeSmå og hadde idéen til utstillingen og Therese Skauge Klokset har designet utstillingen.

#### *3.2.2.1. Gjennomføring av intervjuer*

Informantene ble kontaktet per telefon og informert om prosjektet før intervjuavtale ble gjort. I forkant av alle intervjuene ble det utarbeidet intervjuguider, tilpasset de ulike informantenes tilknytning til utstillingen. I hvor stor grad et intervju er strukturert på forhånd definerer ulike typer kvalitative intervjuer (Østbye et al., 2002, s. 101). Til disse intervjuene ble det utarbeidet forholdsvis omfattende intervjuguider, uten at disse styrte intervjuene i detalj. God forberedelse hindrer ikke intervjueren i å være fleksibel i intervjusituasjonen, komme med oppfølgings spørsmål og hoppe over spørsmål der man i løpet av intervjuet ser at noen spørsmål blir overflødige (jf. Ryen, 2002, s. 99). Intervjuet blir som en «konversasjon med en hensikt» (Dexter, 1970, gjengitt i Ryen, 2002, s. 99).

Intervjuene ble gjennomført på steder som passet for informantene, og alle intervjuene ble gjennomført ansikt til ansikt. Intervjuet med Kari Brekke ble gjennomført dagen før Erfaringsdagen for familieråd, etter at Brekke hadde vært på Jarslberg konferansesenter og satt opp utstillingen. Intervjuene med Therese Skauge Klokset og Øivind Aschjem ble gjennomført henholdsvis 18. mars og 23. mars 2015. Informantenes nærhet til utstillingen er altså ulik. Brekke hadde akkurat vært med og satt den fysiske opp da jeg møtte henne, Klokset var ikke på Erfaringsdagen og så utstillingen der, Aschjem var på Erfaringsdagen, og reiser mer eller mindre jevnlig rundt med utstillingen, men det var altså nesten syv uker fra Erfaringsdagen til intervjuet med Aschjem. Brekke er den som gir mest av informasjonen om

Erfaringsdagen, mens Aschjem gir informasjon om bakgrunnen til ReddeSmå og utstillingen, og Klokset om utstillingen. Av praktiske grunner ble intervjuet med Kari Brekke avtalt kun få dager før det ble gjennomført. På grunn av usikkerhet knyttet til hvorvidt opptak av lyd i et slikt intervju ville kreve at prosjektet ble meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (SND), valgte jeg å la lydopptak være. Det var viktigere å bruke de få dagene jeg da hadde til rådighet til å forberede intervjuet godt, og notatene mine ble skrevet ut umiddelbart etter at intervjuet var avsluttet. Da de to andre intervjuene skulle gjennomføres, var det imidlertid bragt på det rene at å ta lydopptak av intervjuene, og kun bruke disse til utskrivning for så å slette dem, ikke ville kreve at prosjektet ble meldt inn. I disse intervjuene ble det derfor gjort lydopptak, etter samtykke fra informantene, i tillegg til notater. Repstad beskriver fordeler med å gjøre lydopptak av intervjuer – blant annet mulighet til å konsentrere seg om hva som blir sagt, og hvordan det å ta notater fra et intervju krever både at man får tak i hovedpunkter av det som blir sagt, får det notert og forbereder oppfølgingsspørsmål (Repstad, 2007, s. 84). Med god erfaring som intervjuer, der bruk av lydopptak har vært et sjeldent unntak, opplever jeg ikke at bruk av notater hemmer meg i å få tak i hovedpoengene i det som blir sagt og heller ikke at oppfølgingsspørsmål blir en utfordring, men lydopptak oppleves som et fint hjelpemiddel. Da var det heller ikke like nødvendig å skrive ut intervjuene umiddelbart etter intervjuet var gjennomført, men det ble likevel gjort i løpet av de første dagene. I etterkant av intervjuene har alle de tre informantene fått tilsendt en utskrevet versjon av sitt intervju, slik at informantene har kunnet rette på feil eller misforståelser. Dette tilsvarende en svak medlemsvalidering, som benyttes for å be dem som blir intervjuet om å kommentere nøyaktigheten i et utskrevet intervju (Seale, 1999, s. 63, gjengitt i Ryen, 2002, s. 184). Dette ble gjort fordi materialet fra intervjuene brukes til å fortelle om bakgrunnen til utstillingen og Erfaringsdagen, og da er det viktig at det ikke har oppstått noen misforståelser i intervjuet som fører til feil i oppgaven. I de tilfellene jeg siterer noen av informantene direkte, er disse sitatene hentet fra de utskrevne versjonene som er godkjent av informantene.

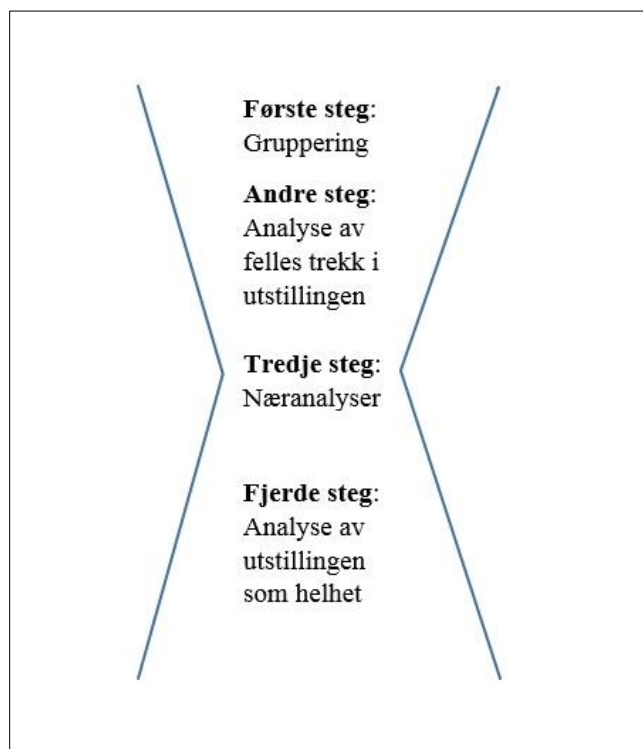
Informasjonen fra intervjuene er ikke gjenstand for analyse som sådan, men er i hovedsak brukt i oppgavens delkapittel 1.3. Bakgrunn og situasjonskontekst. Det som kommer frem under intervjuene behandles som sant. Dette stemmer overens med en naturalistisk tilnærming til kvalitative intervjuer (jf. Ryen, 2002, s. 72). Det antas at den som er arrangør av Erfaringsdagen kan fortelle om arrangementet, at initiativtakeren til ReddeSmå kan fortelle om ReddeSmå og at designeren som faktisk har utformet utstillingen kan fortelle best om den prosessen. Formålet med intervjuene er ikke å analysere dem på setningsnivå, men å få frem

informasjon om handlingsforløp og bakgrunn. Og siden informantene har ulik tilknytning til utstillingen, var det heller ikke et behov for å få standardiserte svar som kunne sammenlignes.

### 3.3. Sosiosemiotisk multimodal analyse – en timeglassformet analysemodell

Oppgaven søker å beskrive meningsskapning gjennom bruk av sosiosemiotiske modaliteter i utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*. Analysen går over flere steg for å komme til næranalysene, der de minste detaljene kan få oppmerksomhet. Før selve analysen begynner, gis imidlertid en oversikt over utstillingens deler, for å gi leseren innsikt i hva utstillingen består av. Bilder av utstillingen finnes i oppgavens vedlegg. Analysen begynner med gruppering av de ulike delene. Grupperingen er basert i første omgang på hvordan utstillingen oppfattes som en helhetlig fortelling, med innledning, hoveddel og avslutning. De meningsklyngene som oppfattes som sammendrag og orientering, jf. 2.3.4., blir sortert som utstillingens innledning. Hoveddelen blir forstått

som å bestå både av forløp og objekter. Man kan skille mellom tekster med verbalspråk, som er et «forløp av meddelelser som vi tilegner oss i *et tidsmessig forløp*» og bilder som kan bli forstått som objekter «som vi kan overskue med en gang» (Larsen, 2008, s. 15). I tråd med dette skillet mellom forløp og objekter, er det noen meningsklynger i utstillingen som er objekter. Denne gruppen i hoveddelen består kun av bilde – ikke verbalspråk. De tekstene som inneholder verbalspråk, og derfor forstås som forløp, er deretter delt i hvordan fortellingene oppleves å fremstille barnets situasjon; om det skjer en endring til det bedre (forstått som fortellinger med en løsning) eller om det ikke er noen synlig mulighet for endring i barnets situasjon (forstått som fortellinger uten løsning). Det påpekes i 2.3.4. at løsning er en nødvendig del av en fortelling, men kriteriet her for om en fortelling har en løsning eller ikke, er om det i verbalteksten presenteres noen mulighet for at barnets situasjon kan endres til det bedre. Avslutningen består av to enheter som delvis gir utstillingens løsning, og delvis er et coda. Ut fra de ulike gruppene blir det valgt tekster til næranalysen. Men før disse gjøres, analyseres en del felles trekk i utstillingen. Etter dette følger næranalyser av



Oppgavens analysemodell: Fire steg. Utformet av Monica Linn B. Fürstenberg.



utvalgte enkelttekster. Næranalysene er organisert etter de tre metafunksjonene, og meningsbærende semiotiske ressurser vurderes ut fra hvordan de bidrar til de ulike metafunksjonene. I 2.2.3. er det påpekt at alle metafunksjoner er til stede i enhver tekst, og i enhver tekstdel – og at disse er tett sammenvevd. Når analysen likevel er strukturert på denne måten, er det fordi dette er en i hovedsak verbalspråklig oppgave, og det er vanskelig å beskrive metafunksjonene umiddelbart samtidig. Noen steder er det imidlertid sånn at metafunksjonene er så tett infiltrert at det ikke er mulig å skille dem. Næranalysene danner grunnlaget for å analysere hvordan utstillingen som helhet kan skape mening. I den siste delen av analysen skilles det ikke like skarp avsnittsmessig mellom metafunksjonene, og her dras det også linjer til situasjonskontekst og kulturkontekst.

### **3.4. Kvalitet og etiske hensyn i forskning**

#### **3.4.1. Pålitelighet og gyldighet**

Reliabilitet og validitet er omstridte begreper innen kvalitativ forskning (Ryen, 2002, s. 176). Her brukes heller begrepene pålitelighet og gyldighet, da disse anses som mer tilpasset oppgaven. Gyldighet er et annet ord for validitet, og handler om at man måler det man har sagt man vil måle. Pålitelighet er et annet ord for reliabilitet, og handler om at data skal være samlet inn, bearbeidet og analysert på en god måte (Østbye et al., 2002, s. 39-40). Oppgavens primærmateriale, utstillingen, er et materiale som det er mulig å undersøke i etterkant, og slik er det mulig å sjekke at materialet er gjengitt på en pålitelig måte, men den aktuelle situasjonskonteksten er ikke mulig å gjenskape eksakt. I en tekstanalyse som denne er en metodologisk utfordring at analysen ikke er objektiv, men er avhengig av oppgaveskrivers subjektive lesninger av teksten. Analysen kan derfor ikke hevde å ha absolutt gyldighet, andre kan lese utstillingen på en annen måte. Samtidig legger jeg vekt på å dokumentere min egen meningsskapende prosess både gjennom hvilken teori som er grunnlaget, i dette kapittelet gjennom å forklare hvilke metoder jeg bruker og gjennom analysen. Materialet som analysen i hovedsak bygger på er gjengitt i oppgavens vedlegg, som fotografier. Dette bidrar til transparens, og det gjør analysen etterprøvable. Analysen er teoretisk begrunnet og forankret. Den retter blikket mot teksten, og fortolker hvordan teksten inviterer leseren til meningsskaping gjennom brukt av semiotiske ressurser (jf. Kvåle, 2012, s. 105). Analysen er derfor en faglig kvalifisert tolkning og den viser til en sannsynlig lesning av teksten. Ved å bruke et systematisk begrepsapparat fra teorien, som metafunksjonene, synliggjøres prosessen, og gjennom å dokumentere min egen meningsskapende prosess, er målet å gjøre den intersubjektivt tilgjengelig. Dette er en viktig del av oppgavens pålitelighet.

Intervjuene ble i hovedsak brukt for å få tak i saksinformasjon. Informantene har fått mulighet til å se over de utskrevne intervjuene i etterkant, for å rette opp eventuelle feil. Dette er gjort for å sikre påliteligheten i informasjonen som er hentet fra disse intervjuene. Med ikke-anonyme informanter er det mulig for andre å kontrollere informasjonen som er kommet frem.

Da case-studie som metode ble beskrevet øverst her i kapittel 3, ble det nevnt at analysen av denne utstillingen vil belyse hvordan ulike semiotiske ressurser kan bidra til et meningspotensiale. Å være bevisst på hvordan det multimodale fungerer er viktig både for alle som ønsker å kommunisere et budskap, men også alle som befinner seg på mottakersiden i samfunnet. Det er også blitt påpekt at samfunnet vårt gjerne betegnes som et kommunikasjonssamfunn. Da er det svært viktig å beherske den kommunikasjonen som foregår. Denne måten å kommunisere på som ReddeSmå gjør gjennom *Hvis klær kunne fortelle 2*, kan ha overføringsverdi til andre som har behov for å kommunisere med et publikum, som har viktige fortellinger å fortelle. Oppgavens problemstilling spør om meningsskaping, og gjennom å analysere utstillingen med sosialsemiotisk multimodalitetsteori svares det på problemstillingen. Svaret kan ha overføringsverdi fordi teorien har overføringsverdi til svært mange kommunikasjonssituasjoner, og slik har oppgaven også gyldighet.

#### 3.4.2. Refleksjon omkring forforståelse

I oppgavens forord er det gjort rede for min egen reaksjon på *Hvis klær kunne fortelle 1*. Det er ingen hemmelighet at utstillingen omhandler et tema som jeg blir veldig berørt av. Når man er engasjert i noe, kan det være en utfordring å være kritisk. Og i en tekstanalyse slik det gjennomføres i denne oppgaven er forskeren sin egen informant. Det kan by på utfordringer. Samtidig ligger det i sosialsemiotikkens grunnlag at man er opptatt av hva tegn betyr i en spesiell kontekst, og at denne vil endre seg samtidig som aktører og kommunikasjonssituasjonen endres. Selv om jeg hadde sett *Hvis klær kunne fortelle 1*, og hadde en forventning om hvordan *Hvis klær kunne fortelle 2* ville være bygget opp, er det likevel en annen utstilling i en ny situasjonskontekst som utgjør oppgavens datagrunnlag. Denne oppgaven har heller ikke et spesielt kritisk fortegn. Oppgaven søker å sette denne utstillingen, denne kommunikasjonen, inn i en faglig ramme, og påpeke dens meningspotensial og kommunikasjonsmuligheter. Oppgaven vil ikke påberope seg et fasit-svar, men kan forhåpentligvis brukes til å si noe mer om hvordan og hvorfor utstillingen

fungerer som kommunikasjon, noe som kan gi overføringsverdi til andre kommunikasjonsstema.

### 3.4.3. Etiske vurderinger

Det ble tidlig klart at det verken var mulig eller nødvendig å anonymisere de tre informantene, siden de ble intervjuet på grunn av sin faglige tilknytning til utstillingen. Informantene bidro med saksopplysninger, og prosjektet ble vurdert som ikke meldepliktig til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Aschjem anslår at rundt 50.000 mennesker har sett *Hvis klær kunne fortelle*-utstillingene. Utstillingene reiser rundt til ulike offentlige steder (som biblioteker, høyskoler, kirker og kjøpesentre), og det var ingen etiske utfordringer som sådan med å skulle forske på *Hvis klær kunne fortelle* 2. Det ble innhentet tillatelse både fra Øivind Aschjem og fra Therese Skauge Klokset til å gjengi materialet i utstillingen i oppgaven, og arrangørene nølte ikke med å gi meg innpass til Erfaringsdagen slik at jeg kunne gjøre de nødvendige observasjonene 5. februar. Det er mulig for andre å se utstillingen i etterkant, om enn i en annen situasjonskontekst. Likevel er det etisk viktig å gi en redelig gjengivelse av materialet for oppgaven. Bildene fra utstillingen, som finnes i oppgavens vedlegg, viser utstillingen slik jeg så den. Bildene er også grunnlaget for analysene som er gjort. Når det gjelder de spesifikke fortellingene i utstillingen, er personene i disse anonymisert før de ble en del av utstillingen slik at forskning på utstillingen ikke bør utgjøre noen ekstra belastning på de menneskene som har bidratt til utstillingen. Det er Øivind Aschjem som har stått for innsamling av fortellingene, og her er jeg nødt til å stole på at samarbeidet mellom Aschjem og bidragsyterne har foregått på en etisk forsvarlig måte. Aschjem gir uttrykk for at det er han som forvalter utstillingen, og han var positiv til at det gjøres forskning på den.

## 4. Analyse

Hvis teorien er grunnmuren og metoden reisverket, er det nå byggverket for alvor skal ta form. Man må ha oversikt over hva man skal jobbe med, derfor gis det først en oversikt over utstillingens deler. Siden er det rom både for å se på de små detaljene, og for å følge de større linjene – alt for å gi svar på hvordan det skapes mening i utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2*.

### 4.1. Materialet: Utstillingens deler

Utstillingen består av flere deler, som jeg har valgt å benevne *enhet*, siden hver del utgjør en fysisk enhet. Utstillingen består av følgende enheter<sup>10</sup>:

- 1 roll-up – informasjon på en sideflate
- 4 pidestaller – én fortelling per pidestall, fem sideflater per pidestall
- 15 stående plakater – ulike kombinasjoner av fortelling/bilder/utdrag, to sideflater per plakat  
= totalt 20 enheter<sup>11</sup>

Siden utstillingen er én stor helhet, men består av mange fortellinger, synes det naturlig å benevne de ulike delene som meningsklynger. Termen meningsklynge er en oversettelse av cluster, som viser til en gruppering av elementer (items) (jf. 2.2.2.). Delene i en meningsklynge kan være visuelle og verbale, og er fysisk plassert i nærheten av hverandre. Delene i meningsklyngen er funksjonsmessig relatert til hverandre, men også til helheten som de er en del av (Baldry & Thibault, 2006, s. 31). Å identifisere meningsklynger er særlig nyttig når man skal beskrive multimodale tekster (Baldry & Thibault, 2006, s. 21). Det hjelper blant annet til å forstå at leseprosessen ikke nødvendigvis er lineær (Baldry & Thibault, 2006, s. 26), og det er et viktig moment i møte med en vandreutstilling som *Hvis klær kunne fortelle 2*, som må settes opp på ulike måter i ulike fysiske rom. Verbalteksten på de fire sidene og gjenstanden på toppen av hver pidestall er relatert til hverandre på en måte som sideflatene på de stående plakatene ikke er. De to sideflatene på de stående plakatene oppfattes som ulike fortellinger, og forstås derfor som to meningsklynger. De stående plakatene deles derfor videre opp i meningsklynger, mens pidestallene ikke gjør det.

---

<sup>10</sup> For en full oversikt over utstillingens enheter med tilhørende meningsklynger og bilder av dem, se oppgavens vedlegg.

<sup>11</sup> Da Øivind Aschjem presenterte utstillingen på scenen i konferansesalen 5. februar, hadde han med en enhet fra *Hvis klær kunne fortelle 1*. Denne enheten er valgt bort i denne oversikten og videre i analysen, fordi den ikke utgjør en del av *Hvis klær kunne fortelle 2* til vanlig, og fordi den ikke var plassert i det samme rommet som utstillingen denne dagen.

Meningsklyngene på de stående plakatene består av:

- 1 innledning til utstillingen
  - 1 avslutning på utstillingen
  - 2 utdrag/sitater fra fortellinger
  - 7 med «kun» bilde
  - 18 med fortellinger og plagg
  - 1 med fortelling og bilde av plagg (sko)
- = totalt 30 meningsklynger på de stående plakatene

#### 4.2. Første analysesteg: Gruppering

Utstillingen som helhet oppfattes som en stor fortelling, satt sammen av mange små fortellinger, og derfor sorteres tekstene i utstillingen som fortellinger. De grupperes etter tradisjonelle fortellertekniske begreper; nemlig innledning, hoveddel og avslutning. En begynnelse, midtdel og slutt kan være nok for at en fortelling skal oppfattes som komplett (Labov, 1972, s. 362). All gruppering er basert på hva tekstene forteller, og ikke basert på fysisk plassering i lokalet.

Innledning og avslutning vil bli forstått som det som rammer inn resten av utstillingen. Flere av disse meningsklyngene er mye mer direkte i sin henvendelsesform til leseren enn de fortellingene og bildene som oppfattes som utstillingens hoveddel. Her finnes utsagn som «Takk for at du kom», «Si det til noen...», «Ingen barn fortjener å ha det slik og ingen voksne har rett til å forgripe seg på barn», «Ta i mot barnets stemme, den blir nesten aldri hørt» og «Hør på oss 'a». Flere av disse tekstene går lenger enn tekstene i utstillingens hoveddel i å påpeke at det som skjer når barn blir utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt er galt. Narrativer kan ha to funksjoner, de kan være refererende eller evaluerende (Labov & Waletzky, 2006 [1967], s. 29), og de tekstene som er gruppert som innledning og avslutning oppleves som tydeligere evaluerende enn de i utstillingens hoveddel. Der tekstene oppleves som mer evaluerende og mer direkte i sin henvendelsesform, er det en brytning i fortellerstemmen i forhold til resten av utstillingen. Det er ikke lenger kun plaggene som forteller, men en annen, mer autoritativ stemme som har mulighet til å tydelig evaluere de handlingene som gjøres. Dette bidrar til at noen av meningsklyngene oppfattes som innramming for resten av utstillingen.

Hoveddelen består av ulike deler, jf. 3.3. Her er plakater og pidestaller med fortellinger, i tillegg til meningsklynger på plakater som kun består av bilde. Bildene oppfattes som en del

av utstillingens hoveddel, blant annet fordi de, som verbaltekstene i denne gruppen, ikke oppfattes som evaluerende. To meningsklynger inneholder utdrag fra to ulike fortellinger som presenteres i hoveddelen. Når fortellinger telles opp, blir disse utdragene regnet inn under sin fortelling, slik at enkelte fortellinger blir forsterket gjennom gjentakelse. Fortellingene i hoveddelen av utstillingen vil sorteres i to grupper. Disse gruppene er basert på hvordan fortellingene fremstår narratologisk, nemlig om situasjonen for barna endres i løpet av fortellingen eller ikke. Gripsrud definerer en fortelling på følgende måte: «*en fortelling framstiller en serie begivenheter som fører fra én relativt stabil situasjon til en annen*» (Gripsrud, 2002, s. 194), som gjengitt i 2.3.4. I tråd med det som oppfattes som utstillingens hovedintensjon, nemlig at barn som er utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt skal bli sett, hørt og få hjelp, er sorteringskriteriet i hoveddelen hvorvidt barnet i fortellingen mottar noen form for hjelp, eller om situasjonen forblir håpløs – eller verre<sup>12</sup>. Grupperingen kan sikkert diskuteres, blant annet skjønner man gjennom noen av fortellingene at barna det gjelder er blitt voksne. Sånn sett kan man hevde at det har skjedd en endring i situasjonen til barna, men når det ikke fremkommer av fortellingen at det barnet som hadde det vondt den gangen fikk hjelp, men tvert imot at barnet er blitt voksen og fremdeles har det vondt, da mener jeg at barnets situasjon ikke har endret seg. Fortellingene som ikke har en løsning som endrer barnets situasjon til det bedre, har også sine løsninger på ett vis – for eksempel å sørge for å skjule at barnet er utsatt for vold, men det oppleves ikke som en tilfredsstillende løsning for barnet (jf. 4.4.3.). Derfor er løsning her knyttet til hvorvidt man aner mulighet til hjelp for barnet. Basert på kriteriene over, får vi følgende gruppering av fortellingene i utstillingen<sup>13</sup>:

#### 4.2.1. Innledning

- 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2»
- 2: Roll-up: «Utstillingen 'Hvis klær kunne fortelle 2'»
- 3A: «Hør på oss 'a»
- 16A: «Treskoene» og 17: «Pidestall med tresko»

#### 4.2.2. Hoveddel

##### 4.2.2.1. Forløp med en «løsning» for barnet

- 4A: «Bussholdeplassen»

---

<sup>12</sup> Hvis leseren lurer på hvordan en situasjon kan bli verre enn håpløs, sikter dette til at en av fortellingene ender med at barnet blir tatt livet av.

<sup>13</sup> Tallene viser til de ulike enhetene i utstillingen. For oversiktens skyld ga jeg enhetene nummer etter hvor i lokalet de var plassert på Erfaringsdagen. Bokstavene viser til at de stående plakater har en meningsklynge på hver side. For en skisse over lokalet og oversikt over alle enhetene, se oppgavens vedlegg.

- 5A: «Ny i verden»
- 7A: «Trygge bestefar»
- 10B: «Et stearinlys»
- 11A: «Genser»
- 14A: «Gullkorset»
- 15B: «Uten ord»
- 16B: «Da Ola gråt»

#### 4.2.2.2. *Forløp uten en synlig «løsning» for barnet*

- 3B: «Gøy med kattesand»
- 4B: «Utdrag fra Uønsket» og 6A: «Uønsket»
- 6B: «Overfallet»
- 7B: «Den første kjolen»
- 9A: «Ikke så lett uten bleier»
- 9B: «Jeg er en tunika»
- 12A: «Fint at jeg er rød»
- 12B: «Utdrag fra Halvbroren min» og 13B: «Halvbroren min»
- 18: «Pidestall med dukke»
- 19B: «Hvorfor»
- 20: «Pidestall med bøker»

#### 4.2.2.3. *Objekter - bilder*

- 5B: «Barn i sort/hvitt med trist blick»
- 10A: «Jenten som sitter i en trapp»
- 11B: «Barn sett bakfra med bamse i hånden»
- 13A: «Barn i rødt med tåre i øyet»
- 14B: «Barn i grønn genser sett bakfra»
- 15A: «Spebarn som skriker»
- 19A: «Tett beskåret barneansikt i farger»

#### 4.2.3. *Avslutning*

- 1B: «Takk for at du kom»
- 8: «Pidestall med teddybjørn»<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> 1B: «Takk for at du kom» og 8: «Pidestall med teddybjørn» ser ut til å tilhøre samme fortelling. Begge enheter

### 4.3. Andre analysesteg: Felles trekk i utstillingen

#### 4.3.1. Tekstuell meningskaping

Hvordan kan leseren se at det, med så mange ulike fortellinger og bilder spredt ut i et lokale, er snakk om én utstilling, og gjennom det begynne å ane at det er snakk om én overordnet fortelling?

Gjennom sin fysiske utforming er det klare grenser for hver enhet i utstillingen, men plakatene har samme fysiske mål, og pidestallene har sine mål. At det i et lokale er mange gjenstander som er like store, skaper en form for rytme – og med det sammenheng mellom dem. Før man begynner å lese skriften på plakatene, kan det være naturlig at man (bevisst eller ubevisst) merker seg fargebruk og sidedesign. Det er en gjennomgående bruk av én og samme font i skriften i utstillingen, og dette bidrar til å knytte de ulike fortellingene sammen. Som påpekt over, er det 18 meningsklynger på stående plakater i utstillingen som har fortelling og plagg, og én meningsklynge som har fortelling og et bilde av plagget (skoene) som hører til fortellingen. For enkelhets skyld regnes dette herfra som 19 meningsklynger på plakater med fortelling og plagg. Av disse har 12 helt hvit bakgrunn. To har andre bakgrunnsfarger, og en har et bilde som bakgrunn. Fire har deler av eller hele verbalteksten innrammet i farger, men tre av disse fremstår likevel på en slik måte at de har hvit bakgrunnsfarge, ved at det er større hvite felter på plakaten enn det er fargede. Man kan altså si at 15 av 19 har hvit bakgrunnsfarge. I tillegg har alle de fire pidestallene i utstillingen hvit bakgrunnsfarge. Gjennomgående bruk av farger skaper tekstuell sammenheng (jf. Kress & van Leeuwen, 2001, s. 58). Blant forløpene i utstillingen er det også mye bruk av klare, sterke farger. Det er ikke én, gjennomgående farge for hele utstillingen, men fargene på de enkelte forløpene ser ut til å være hentet fra plaggene. Bruk av slike mettede farger gir en følelse av emosjonell intensitet, og mettede farger brukes ofte i blant annet leker for barn for å skape en opplevelse som påvirker sansene (Machin, 2007, s. 75). Gjennom denne bruken får de klare, sterke fargene konnotasjoner til nettopp noe som omhandler barn, og sammenhengen mellom de ulike forløpene i utstillingen fremheves. Akkurat denne typen assosiasjoner, eller provenance, er en av affordansene til farger, knyttet til hvor leseren kjenner fargen fra (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 232-233).

---

referer til «jobben min hos politiet», blant annet. Pidestallen har imidlertid ikke bare utdrag fra «Takk for at du kom» (slik 17: «Pidestall med tresko» bare har utdrag fra 16A: «Treskoene»), men har annen verbaltekst også. Derfor er de her ikke oppført som om den ene er en forsterkning av den andre, slik andre meningsklynger som hører sammen er.



Av alle meningsklyngene med fortellinger på plakatene har 16 verbalteksten øverst, og plagget (eller bildet av skoene) nederst. «Gøy med kattesand» og «Trygge bestefar» har andre visuelle elementer nederst, og «Hvorfor?» gjentar tittelen to ganger nederst på plakaten. På pedestallene er gjenstandene plassert på toppen – noe det må være praktiske grunner til. At layouten i så stor utstrekning er lik gjennom utstillingen, bidrar til den tekstuelle metafunksjonen i utstillingen som helhet. Det skapes koherens gjennom en form for visuelle rim. I tillegg har den vanligste utformingen en ideasjonell funksjon, som analyseres under.

I utstillingen er det syv meningsklynger med bilder som kan bli forstått som objekter «som vi kan overskue med en gang», jf. 3.3. Alle bildene fremstiller barn som ikke har det godt, og det skaper en emosjonell tone for utstillingen. Denne muligheten til å gjenspeile fysiske uttrykk for menneskelige sinnstilstander er en av bildemodalitetens affordanser. Nettopp gjennom at disse bildene kan leses på et øyeblikk, og at det er sammenheng i hvordan de fremstiller barn, gir sammenheng i utstillingen.

De aller fleste fortellingene i utstillingen har en fortellerstemme som kan kobles til plagget eller gjenstanden, gjennom utsagn som «Jeg er t-skjorten til (...)» og «Jeg er en Mariusgenser.». At fortellerstemmene i stor grad er helhetlig, bidrar til koherens i utstillingen, og sammen med utstillingens tittel *Hvis klær kunne fortelle*, bidrar fortellerstemmen til utstillingens tekstuelle metafunksjon. Det er noen unntak i fortellerstemmene, disse behandles under 4.3.3.2.

#### 4.3.2. Mellompersonlig meningsskapning

##### 4.3.2.1. Fortellerstemme

I 2.2.3. er det påpekt om den mellompersonlige metafunksjonen at leseren tildeles en rolle ut fra hvordan teksten fremstår. Den som sier noe tar på seg en talerolle, men samtidig tildeles også den som mottar budskapet en rolle ut fra hva taleren fremfører. Når fortellerstemmen er et klesplagg, eller en dukke eller en bamse, får leseren en helt spesiell rolle. Man vet jo at gensere, dukker og bamser ikke egentlig snakker. Men i et barns verden kan bamser, og gjerne også klær, ha sjel og snakke. Dermed blir leseren, av teksten, plassert i en posisjon der leseren er 'en som kan sette seg inn i barnas situasjon'. Man kan jo tross alt høre klær og dukker snakke! Fortellerstemmen har også en ideasjonell funksjon i forhold til sidedesignet, som behandles under 4.3.3.3.

##### 4.3.2.2. Utforming: Fysisk posisjonering av leseren

Verbalteksten på alle plakatene er så stor at det for en person uten synsproblemer krever en viss avstand for å kunne lese skriften på en behagelig måte. I min observasjonsguide var ett av

punktene hvor nærme man må stå for å kunne lese det som står på plakatene. Her noterte jeg i observasjonsfortellingen, som jeg skrev samme dag og dagen etter at jeg hadde sett utstillingen, at fortellingene presentert av verbalteksten uten problemer kan leses på tre meters avstand, og at titlene på plakatene kan sees «på tvers av rommet». «Men det føles naturlig å stå 1,5 - 1 meter unna, det kjennes som rett «utstillings»-avstand (og du vil jo ikke at noen skal stille seg foran deg når du leser). Det er likevel for langt unna til at vi kan strekke hånden ut og ta på plaggene», noterte jeg i observasjonsfortellingen. Plakatene har også en størrelse i seg selv, med en høyde på over 2 meter er de høyere enn de fleste voksne mennesker, som gjør at de krever en viss betrakningsavstand. Fonten og plakatens størrelse tvinger med andre ord leseren til å stille seg på en slik avstand at det ikke blir naturlig å røre ved plaggene. Det å kunne posisjonere leseren på en slik måte må kunne benevnes som en av affordansene med font. Selv om plaggene i seg selv er tredimensjonale, fremstår de ikke slik i utstillingen. De er festet på plakatene, og betrakteren kan derfor ikke gå rundt dem og se på dem fra ulike sider. Betrakteren må se på dem forfra. Siden plaggene er stilt opp slik, kan de behandles som bilder i utstillingen. Samtidig er de fysiske gjenstander som bærer med seg en provenance, spesielle konnotasjoner. Plaggene har et kommunikativt formål, de representerer levd liv og barna som fortellingene handler om, og skaper mening. Plakatenes utforming og skrifttypens størrelse tvinger leseren til å stå litt på avstand, og slik skapes mellompersonlig mening i utstillingen. Som leser inviteres man til å bevege seg i et rom der man ville beveget seg om man hadde en samtale med noen. Dette er en personlig, men ikke intim distanse (jf. Björkvall, 2009, s. 39, 46). Man er ikke så nær at det er naturlig å røre ved plagget. Gjenstandene som er plassert på toppen av pidestallene blir tredimensjonale på en annen måte enn plaggene som er montert på plakatene. Pidestallene måler 45 x 45 x 90 cm, og så kommer høyden på gjenstanden på toppen i tillegg. Her kan publikum i større grad bevege seg rundt pidestallene og gjenstandene, og lese skriften på de ulike sidene, men også her er størrelsen på fonten slik at det kreves en viss avstand for å ha en behagelig leseavstand.

#### *4.3.2.3. Plaggenes provenance*

Plaggene i utstillingen fungerer likevel som mye mer enn et «hvilket som helst» bilde. Nettopp fordi man kan se at det er reelle plagg, brukte plagg. Plaggene representerer barnet som har brukt dette plagget, og fungerer som sannhetsvitne på hvor lite dette barnet har vært. Dette kan forstås som en av affordansene med å bruke reelle, brukte plagg. Plaggene har også en veldig sterk provenance. Hvert plagg bringer med seg ideer og verdier som man knytter til barneplagg inn i utstillingen. Øivind Aschjem beskrev det på følgende måte i intervjuet: «Jeg tror at fortellingene bærer preg av en nådeløs tilværelse for barna, mens kjolen og genseren og

lua og dukka og skoa er noe som enhver mamma eller pappa kan kjenne igjen, eller besteforeldre kan kjenne igjen». Det er flere ganger blitt påpekt at en mottaker av et budskap tildeles en rolle ut fra hva taleren fremfører, og her kan man kanskje si at betrakteren tildeles rollen som nettopp mamma, eller pappa – eller hvem som helst som har kjent et hvilket som helst lite barn. Betrakteren tildeles rollen som den som ser barnet, og dette er en viktig mellompersonlig posisjonering av betrakteren i forhold til teksten.

Det kan muligens hevdes at plaggenes provenance nettopp er blant deres affordanser, det at de bringer med seg en idé om akkurat hvor stort barnet har vært, at de spiller på følelser knyttet til beskyttelse og omsorg for små barn, i tillegg til at man kan se at plagget faktisk har vært i bruk. Kanskje spesielt alle som har gått og gledet seg til å bli foreldre vet hvordan det ofte forberedes små plagg til det lille livet som skal komme inn i verden. Mange mennesker tar jo nettopp vare på noen små babyplagg på grunn av alle de gode minnene som er knyttet til dem. Her er det som skulle vært gode minner ødelagt. Selv om hvert enkelt plagg kanskje har noen ulike konnotasjoner, er hovedinntrykket knyttet til hva *et barneplagg*, som sådan, står for – nemlig trygghet, varme, forventning, glede – og små mennesker som trenger beskyttelse. Plaggene er også hverdagslige. Det er egentlig ingenting utpreget spesielt med dem. Plaggenes hverdagslighet overføres også til fortellingene, slik at fortellingene bærer preg av å være en del av hverdagen. En hverdag slik den er beskrevet i de fleste fortellingene er en dyster hverdag for et lite barn. At plaggene også fremstår i all sin 'ekthet', som helt reelle, brukte plagg og gjenstander, kan gjøre det lettere for leseren å godta fortellingene som sanne. Alle plaggenes små detaljer er mulig for leseren å oppdage, og som bilder tilbyr plaggene og gjenstandene en sånn detaljrikdom at de kunne blitt tatt for å være «hyper-real» (jf. Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 161). Men i dette tilfellet er virkelighetsforankringen så sterk at sannhetsfremstillingen ikke er truet. Det er faktiske plagg som er utstilt, de erfarer som reelle og bygger opp under sannhetsfremstillingen til hele utstillingen. Samtidig gir plaggene en sterk emosjonell virkning. Og det vi kan se med våre egne øyne, regner vi som mer pålitelig bevis enn det vi har hørt (om) (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 154).

### 4.3.3. Ideasjonell meningsskaping

#### 4.3.3.1. Narrative prosesser

Det er en overvekt av meningsklynger som består av plagg og verbaltekst, altså forløp, i utstillingen. Forstår man plaggene som bilder i utstillingen, og kun vurderer dem, er det naturlig å vurdere dem som symbolske prosesser, siden de viser til hva klærne *er*, og underforstått hva de betyr, jf. 2.2.3. Visuelle symbolske prosesser handler om hva en deltaker

betyr gjennom sin eksistens (Björkvall, 2009, s. 73). Klesplagg betyr beskyttelse, mot stikkende solstråler eller helst kulde i vår del av verden. De kan også bety noe som et signal til omverden om hvem man ønsker å være, hvordan man ønsker å fremstå, eller hvilken gruppe mennesker man tilhører. Slik fremstår ikke plaggene i *Hvis klær kunne fortelle 2*, de fremstår som funksjonelle plagg som vitner om bruk. Når meningsklyngen imidlertid også inneholder verbaltekst, fremstår ikke helheten som en symbolsk prosess, men som en narrativ prosess. Dette fordi verbalteksten, som er tydelig narrativ med sine fortellinger, bærer den funksjonelle tyngden. Uten verbalteksten kunne plaggene vært hva som helst. Roland Barthes beskriver hvordan verbaltekst kan styre leserens oppfattelse av et bilde, slik at bildets mening forankres (Barthes, 1994 [1964], s. 27-28). Her forankrer verbalteksten plaggene, slik at man skjønner hvorfor dette plagget er stilt ut. Det er ikke snakk om neste års barnemote. Men man kan også, fremdeles med henvisning til Barthes, si at verbaltekst og plagget forsterker hverandre, de er i en komplementær relasjon. Barthes åpner opp for at begge disse to funksjonene kan forekomme samtidig, men at den ene da vil dominere den andre (Barthes, 1994 [1964], s. 27-29). Her er det verbalteksten som har den ledende rollen, da det er den som forteller historien; verbalteksten har den funksjonelle tyngden og hele meningsklyngen fremstår altså som en narrativ prosess, der plaggene bidrar med å forsterke det emosjonelle inntrykket av barnet det fortelles om. At verbalteksten har den ledende rollen kan knyttes til en av affordansene med språk; nettopp at det er mulig å fremstille fortellinger i temporal sekvens.

#### 4.3.3.2. *Brytning i fortellerstemmen*

Under 4.3.1. er det påpekt hvordan fortellerstemmer som tilhører klesplagg og ting bidrar til tekstuell kohesjon i utstillingen. Det finnes imidlertid også noen brytninger i fortellerstemmene. I to tekster kommer barna selv til orde, nemlig i «Uønsket» og i «Pidestall med bøker». I en tredje, «Halvbroren min», er det et barn som forteller om et annet. At både «Halvbroren min» og «Uønsket» er forsterket gjennom utdrag, kan bety at barnas egen stemme oppfattes som ekstra sterk, selv om utstillingen heter *Hvis klær kunne fortelle*. Her kan det være verdt å bemerke at plakaten 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2» nettopp oppfordrer leseren til å «Ta i mot barnets stemme», og i dette ligger kanskje at fortellingene skal forstås som om de presenterer barnas stemmer. I innrammingen er det en differensiering i fortellerstemmen. Som påpekt under 4.2. dukker det i innrammingen opp en fortellerstemme som kan fortelle at det ikke er rett at barn skal ha det vondt. På innledningen til utstillingen, 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2», der det stadfestes at hjemmet skal være det tryggeste stedet på jord for barn, men at det ikke er tilfellet for mange barn i Norge, har ReddeSmås talspersoner Øivind Aschjem og Siri Søftestad satt navnet sitt under. Kanskje er det deres

stemme som kommer igjennom der verbalteksten er tydelig evaluerende. Den tydelige, autoritative fortellerstemmen skaper ideasjonell mening i utstillingen, da den så tydelig understreker at barn ikke skal oppleve slike vonde ting. Det blir som om denne stemmen har fasiten, som sier hvordan verden skal være – i motsetning til det som er presentert.

#### *4.3.3.3. Sidedesignets ideasjonelle funksjon*

Det mest vanlige i utstillingen er altså hvit bakgrunnsfarge, med plagget plassert nederst i meningsklyngen og verbalteksten øverst. I tillegg er det en varierende grad av ulike visuelle elementer. Om man forstår tøyestykket som bildet i teksten, kan det være interessant å se på hva Kress og van Leeuwen skriver om «ideal» og «real» i forhold til sidedesign. Et sidedesign som er vertikalt organisert, og som har noen elementer plassert øverst og andre elementer plassert nederst, vil gi den nedre delen av komposisjonen vekt som det reelle, det konkrete (real), mens den øvre del av komposisjonen har status som det ideelle, idéen (ideal). At noe er ideelt betyr at det er presentert som essensen i informasjonen, og etter alt å dømme det mest fremtredende. Det reelle er mer spesifikk informasjon, for eksempel detaljer (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 186-187). Disse prinsippene kan anvendes på meningsklyngene med fortellinger i utstillingen. Verbalteksten, som er øverst på plakatene – løftes frem som det mest fremtredende. Plaggene er helt konkrete, og viser helt spesifikt blant annet hvor stort barnet var da hendelsene som skriften forteller om fant sted. Man kan også si at skriften og plaggene har ulik funksjonell tyngde. Dersom den øverste delen av en side består av verbaltekst, og den nederste delen av bilde(r) eller lignende, er det verbalteksten som har den ledende rollen (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 187). «Ideal» og «real» er, slik Kress og van Leeuwen presenterer begrepene, en del av meningskapingen som skjer i komposisjon, og altså en del av den tekstuelle metafunksjonen. I tilfellet *Hvis klær kunne fortelle 2* kan man utlede at selv om det er plaggene som er fortellerne, så er ikke fortelleren det som fremheves. Fortellingen er det viktige; barnet er det viktige. På denne måten bidrar komposisjonen av meningsklyngen til tekstens ideasjonelle funksjon, da komposisjonen gir en pekepinn på hva som er det mest fremtredende i det som fortelles. Det kan dras linjer fra dette helt til utstillingens tittel; *Hvis klær kunne fortelle*. Umiddelbart tenker man på de faktiske historiene klærne vil fortelle, hendelsene, men når man ser hvilken plassering plaggene har i utstillingen, så viser det til at det klærne vil fortelle med sine historier, det klærne vil løfte frem, er *barnet*. Barnas historie. Ikke sin egen. Utstillingens navn er en ufullført setning. *Hvis klær kunne fortelle*, leser leseren, som kan spørre for å få fullført setningen; 'ja, hva da? Hva ville klærne fortalt?' Jo – de ville fortalt barnas historier.

#### 4.3.4. Mot næranalyser

Innledningsvis i dette delkapittelet ble det påpekt et behov for å belyse hvordan leseren kan forstå utstillingen som en enhet, som en overordnet fortelling. Utstillingens fysiske utforming, med enheter som fungerer som visuelle rim i lokalet, bidrar til tekstuell koherens.

Fortellerstemmen som knyttes til plaggene, bidrar også til at hver meningsklynge oppfattes som en del av en større fortelling. Gjennom hele utstillingen plasserer fortellerstemmene leseren i en posisjon som en som forstår barn, og dermed er på barnas side. Utformingen bidrar likevel til at leseren ikke kommer for nært, det blir ikke for intimt. Det kan gi leseren en lettere mulighet til å få en oversikt over hele fortellingen, alt hva utstillingen handler om. Plaggene bidrar med sin provenance til at fortellingene blir nære nok, og kan assosieres med hendelser og personer i leserens eget liv. Sidedesignet hjelper leseren til å skjønne hva i utstillingen som må legges spesielt merke til, nemlig barnas historier.

De ulike fortellingene er over gruppert etter hvilken del av utstillingen som en stor fortelling de ser ut til å tilhøre, og hvorvidt de tilbyr en løsning eller ikke. Det er naturlig nå å gjøre næranalyser av enkelte tekster fra de forskjellige grupperingene, nettopp for å komme tettere på enkelte tekster. Det tas en tekst fra hver gruppe, i tillegg til en tekst som var vanskelig å gruppere. Disse representerer ulike former for komplikasjoner som oppstår i den store fortellingen, jf. 2.3.4., eller ulike kapitler i fortellingen, om man vil. Gjennom næranalysene kan det avdekkes hvordan det skapes tekstuell sammenheng i de enkelte meningsklyngene og hvilken ideasjonell og mellompersonlig mening som skapes. Dette danner videre grunnlaget for å analyseres hvordan utstillingen som helhet skaper mening.



## 4.4. Tredje analysesteg: Næranalyser

### 4.4.1. Fra gruppering innledning: 16A: «Treskoene» og 17: «Pidestall med tresko»



16A: «Treskoene» og 17: «Pidestall med tresko» utstilt på Erfaringsdagen for familieråd. Et nærmere bilde av den stående plakaten og bilder alle pidestallens sider finnes i oppgavens vedlegg.

#### 4.4.1.1. Beskrivelse av teksten

Treskoene gjentas flere ganger i utstillingen. De er avbildet på plakaten som markerer innledningen til utstillingen og på roll-up-en, sammen med et skriftlig utdrag fra fortellingen. I tillegg er det både en plakat med selve fortellingen på og en pidestall med utdrag fra fortellingen på sidene og treskoene på toppen. Treskoene er altså å finne på ikke mindre enn fire enheter i utstillingen, og de fungerer som et visuelt og et verbalspråklig rim gjennom gjentakelse i utstillingen. På denne måten definerer treskoene utstillingen, de er utstillingens kjennetegn. Dette er en av grunnene til at Treskoene er gruppert som en del av utstillingens innramming. En annen, og minst like viktig grunn, er avslutningen på fortellingen som presenteres på

plakaten «Treskoene». Her heter det: «Ingen barn fortjener å ha det slik, og ingen voksne har rett til å forгриpe seg på barn. Sånn er det bare!». Gjennom at de andre enhetene som gjengir treskoene peker mot denne stående plakaten og denne pidestallen, fungerer denne fortellingen som en orientering om hva hele utstillingen handler om; nemlig fortellinger som denne om treskoene. Samtidig er teksten i seg selv tydelig evaluerende, gjennom avslutningen. Her kommer den tydelige, autoritative stemmen frem. Verbalteksten forteller en historie om en jente som er tre år gammel når hun første gang blir utsatt for overgrep av morfaren sin, og fortellingen tilbyr ingen direkte løsning på situasjonen for denne jenta sin del, men definerer altså det som har skjedd som galt, og har med det en sterk evaluerende funksjon.

Sidedesignet på plakaten med bildet av treskoene nederst på siden bidrar til å fremheve barnets historie som det viktigste i fortellingen, som sideoppsettet gjør i de fleste andre tilfellene i utstillingen. Plakaten «Treskoene» avviker imidlertid på ett punkt fra det

gjennomgående sideoppsettet for utstillingen. Den er den eneste av fortellingene som kun har et bilde av plagget – treskoene. Treskoene er imidlertid presentert på pidestallen, som i tilfellet Erfaringsdagen var plassert i umiddelbar nærhet av plakaten. På toppen av pidestallen er treskoene plassert i en tre-eske med glasslokk. Esken har lukkede sider, slik at treskoene kun er synlig ovenfra. Den har en gråhvit farge på utsiden, og er rød på innsiden – farger som er hentet fra treskoene. Inni esken er det også et jentenavn; Elin, og vi forstår at det må være navnet på jenten som brukte disse treskoene. Denne næranalysen vies til fortellingen slik den fremstår på plakaten og pidestallen.

#### *4.4.1.2. Tekstuell meningsskapning*

«Treskoene» er en av få plakater med noe annet enn hvit bakgrunn, og den eneste med et bilde som bakgrunn. Bildet viser sjø og strand, og man kan skimte en himmel med skyer, i gråtoner. Dette fungerer til å binde sammen teksten, da skriften forteller om overgrep som skjedde ved en strand første gang. Den røde fargen i treskoene er tatt igjen i skriften både i tittelen og i et utdrag av fortellingen som har større font enn resten av skriften. Fargen går også igjen i skriften på pidestallen, og inni esken på toppen av pidestallen, der treskoene er stilt ut. Fargebruken er med andre ord viktig for tekstuell kohesjon i dette tilfellet, i tillegg til at treskoene som er avbildet på plakaten faktisk er å se på pidestallen. Fortellerstemmen, som kobles til treskoene gjennom innledningen i fortellingen; «Jenta som eide oss (...) på føttene var *vi*» (min utheving), bidrar også til kohesjon mellom verbalspråk, gjenstand og bilde i fortellingen.

#### *4.4.1.3. Ideasjonell meningsskapning*

Verbalteksten forteller at det var mange steder å gjemme seg på stranden, og at det var på ett av disse gjemmestedene overgrepene fant sted første gang. Plakatens bakgrunnsbilde i gråtoner gjør at bildet av de røde skoene blir ekstra fremtredende, og dette skaper en viss form for dissonans hos leseren; 'på denne stranden er det ingen gjemmesteder, de røde skoene er så lette å se i alt dette grå – dette burde da være lett å oppdage?'. Men verbalteksten gir leseren en forklaring på dette: «Ingen bryr seg vel om å etterlyse en treåring når hun er sammen med bestefaren sin...». For leseren risser dette opp et bilde av en verden der barn ikke engang kan være trygge sammen med de personene man skulle tro var mest opptatt av å beskytte dem, leseren skjønner at det kan være nødvendig å stille spørsmål ved selv de man minst mistenker for å være overgripere, at man er nødt til å være observant. De verbaltekstlige utdragene på pidestallen forsterker dette verdensbildet, lest med klokken: «Jenta som eide oss var 3 år gammel. Det var sommer, hun var trygg, leken og glad». «Ingen voksne har rett til å forgripe seg på barn». «Overgrepene fortsatte i mange år etter at vi ble lagt bort». Og: «Ingen bryr seg



vel om å etterlyse en treåring når hun er sammen med bestefaren sin». Jenten presenteres, som den hun *var*. Hvorfor overgrepene ikke oppdages, ligger innbakt i forklaringen av relasjonen mellom barn og overgriper. Det fortelles om overgrep som skjedde over et langt tidsspenn. Samtidig er setningen på pidestallen «Ingen voksne har rett til å forgripe seg på barn», og de setningene rundt denne på plakaten, de setningene som tar tydeligst avstand fra det overgriperen gjør – i hele utstillingen. De gir en evaluering av hendelsene, og er helt nødvendig for at fortellingen i seg selv og utstillingen som helhet skal ha betydning, jf. 2.3.4. Disse setningene definerer hva som er rett og hva som er galt, og fungerer ideasjonelt ved at det gis så tydelig uttrykk for at det er overgriperen – bestefaren i denne historien – som handler galt. Man kan spørre seg om det fremdeles er treskoene som snakker til leseren her. Eventuelt kan man forstå det slik at det her er en brytning i fortellerstemmen, og at en annen, mer autoritativ, stemme har tatt over og står for den evaluerende biten i fortellingen. Uansett bidrar kombinasjonen av verbaltekst, og utdragene fra verbalteksten, bildet av treskoene, bakgrunnsbildet og fargebruk til tekstens ideasjonelle metafunksjon.

#### *4.4.1.4. Mellompersonlig meningsskapning*

Den mellompersonlige metafunksjonen kan vurderes ut fra at teksten gir informasjon til leseren. Teksten henvender seg ikke direkte til leseren i den delen av teksten som presenterer Elins historie, mens den avsluttende delen av teksten, som oppfattes som fortellingens evaluering, er konstaterende i sin form. Når leseren får informasjon på denne måten, som en konstatering av fakta, plasseres leseren i en situasjon der vedkommende enten har mulighet til å godta informasjonen, eller motsi den, jf. 2.2.3. I denne situasjonen er det vanskelig for leseren å motsi informasjonen, all den tid treskoene er sannhetsvitne på det som har skjedd. Da står leseren igjen med å godta informasjonen som teksten tilbyr, og også godta at barn ikke skal oppleve slike ting. Men hvis barn ikke skal ha det slik, krever det at noe skal gjøres, og slik legges en kime til krav om handling fra leserens side i denne fortellingen.

Treskoene er som allerede nevnt utstilt i en eske på toppen av pidestallen. Eskens utforming og hvordan navnet er plassert i esken bidrar til å posisjonere leseren i forhold til teksten, og slik sett fungerer dette mellompersonlig. Som nevnt om de felles trekkene i utstillingen, er fonten på plakaten i en sånn størrelse at det kreves en viss avstand mellom leser og plakat. Men for å få øye på treskoene må leseren ganske nærme, og enda nærmere for å få øye på navnet. Navnet Elin er litt skjult for leseren, ved at det ikke presenteres i fortellingen på plakaten, og ved at leseren må nærme for å se det i esken. En voksen leser vil da også se ned på treskoene. Et slikt perspektiv, der man ser ned på en gjenstand, innebærer et

maktperspektiv, jf. 2.2.3. I en setting som dette, kan det hevdes at det å ha makt, også innebærer et ansvar. Selv om det kreves nærhet for å se treskoene og navnet, skaper det fysiske lokket over skoene avstand. På den måten får skoene mer et preg av å være en utstillingsgjenstand enn de andre gjenstandene og plaggene i utstillingen. Dette bidrar til at pidestallen oppfattes som om den gir informasjon til leseren. Samtidig; det at fortellingen faktisk er presentert på en pidestall krever en viss samhandling fra leserens side – han eller hun må jo bevege seg rundt for å lese de forskjellige sidene, og vedkommende må dermed interagere med teksten.

Som gjenstand har treskoene en noe spesiell provenance, de kan gi konnotasjoner til ordtak som handler om å sette seg inn i andres livssituasjon. Det finnes flere varianter av det engelske 'don't judge a man before you have walked a mile in his shoes'. Dette viser til at man må sette seg inn i andres situasjon for å forstå dem, og på norsk har vi en forståelse av det å 'gå i noen andres sko', eller 'sette seg selv i en annens sted' vil gi deg en spesiell innsikt i situasjonen. Slik sett kan skoene fungere som en invitasjon til leseren om virkelig å sette seg inn i dette lille barnets situasjon. Det engelske ordtaket beskriver en situasjon der man ikke skal dømme, som kan lede tankene til ikke å dømme bestefaren, men siden det er Elin's sko som presenteres, blir lesningen at man skal forstå Elin. Det er også naturlig at norske lesere ikke automatisk tenker på engelske ordtak, men på lignende, norske. Skoene er plassert slik at tærne vender litt innover. Det å stå med beina slik assosieres med å være sjenert, gjerne litt underdanig, på samme måte som en bredbeint beinstilling kan forbindes med maskulinitet, og kan bli oppfattet som en tøff og selvsikker måte å stå på. Dette kan hjelpe leseren til å forestille seg hvem Elin er, eller sagt på en annen måte: teksten inviterer til leserens meddikting, jf. 2.3.4. På det mellompersonlige planet inviterer med andre ord både plakat og pidestall leseren til å betrakte informasjonen som fortellingen presenterer, gjennom utformingen. Skoenes provenance går enda lenger i å be leseren om å forsøke å forstå barnets situasjon.

#### *4.4.1.5 Gruppens bidrag i helheten*

Oppsummerende kan vi si at denne næranalysen har vist hvordan denne fortellingen inviterer leseren til å forstå barnets situasjon, og det understrekes at overgrep kan foregå innenfor de relasjonene man skulle tro var de tryggeste for barnet. Blant de viktigste funksjonene som denne fortellingen har i utstillingen som helhet, er den tydelige evalueringen av fortellingens hendelser. Flere andre enheter i utstillingen peker mot denne fortellingen ved bruk av bilder av treskoene, «Treskoene» er kjennetegnet på utstillingen, og det gjør denne evalueringen

også gyldig for de andre fortellingene i utstillingen. Det er også slik at når evalueringen er det siste elementet i en fortelling, er løsningen sammenfallende med evalueringen, jf. 2.3.4. Slik blir denne evalueringen som sier at ingen barn skal ha det slik, også å forstå som en løsning: Den eneste løsningen er at slike ting må slutte å forekomme. Her legges kimen til et krav om handling fra leserens side, og det er en viktig funksjon som denne grupperingen har i den helhetlige fortellingen.

#### 4.4.2. Fra gruppering hoveddel, forløp med en «løsning»: 16B: «Da Ola gråt»



16B: «Da Ola gråt» utstilt på Erfaringsdagen for familieråd.

##### 4.4.2.1. Beskrivelse av teksten

Denne fortellingen, som er presentert i en meningsklynge på en stående plakat, består av et rutet tøyestykke i gråblå farger og en verbaltekst i gråblå farge – formet som en dråpe.

Meningsklyngen har hvit bakgrunnsfarge, og godt med luft, spesielt rundt tøyestykket. Tittelen «da Ola gråt» er skråstilt øverst på høyre side av dråpe-skriften. Verbalteksten forteller en historie om en gutt som er redd og gjemmer seg under teppet når mamma og pappa krangler, og at pappa og Ola må reise til krisesenteret. At pappa og Ola reiser til krisesenteret, og at verbalteksten forteller at Ola «har det bedre nå», er grunnlaget for at

denne teksten er gruppert som en fortelling der barnets situasjon endres til det bedre.

Sidedesignet, med verbalspråket oppe og plagget/tøyestykket plassert nede i teksten, er behandlet over, under 4.3.3. Som påpekt understreker denne formen for sidedesign hva som er viktig i teksten, og i dette tilfellet er det barnet Ola som løftes frem.

##### 4.4.2.2. Tekstuell meningskaping

Fargebruken i verbalteksten, som ligner på de fargene som tøyestykket har, binder tøyestykket sammen med verbalteksten, og bidrar på den måten til den tekstuelle metafunksjonen.

Verbalspråkets jeg-stemme, «Jeg er en bit av et teppe», binder sammen tøyestykket og skriften. Man kan også se, ved at tøyestykket er plassert under den dråpe-formede verbalteksten, at det

faktisk er tøyestykket som har tatt imot Olas tårer. De blå tonene i fargene bidrar også til å gjøre tåren mer reell; leseren er vant til at tårer (og vann ellers) har fargen blått. Tøyestykket ser også ut til å være formet som en dråpe, og denne formen for visuelt rim i teksten skaper sammenheng.

#### 4.4.2.3. Ideasjonell meningsskapning

Det språklige elementet i teksten skaper et visuelt bilde av en dråpe. Dråper kan være så mangt (en dråpe i havet, for eksempel), og den umiddelbare tolkningen av dråpen er derfor ikke gitt. Men ved å følge Barthes kan det påpekes at tittelen forankrer den dråpe-formede layouten og leseren skjønner at dråpen forestiller en tåre (Barthes, 1994 [1964], s. 27-28). Tårer er i hovedsak forbundet med triste situasjoner. Det finnes gledestårer også, men da er de som oftest presisert nettopp som *gledestårer*; de er unntaket og må således ha et presiserende prefiks. Derfor bidrar den visuelt utformede layouten og tittelen til den ideasjonelle metafunksjonen ved at leseren allerede før man har gått nærmere inn på verbalteksten skjønner at dette er en trist historie, selv om den har en vending til det bedre.

Verbalteksten bidrar til den ideasjonelle metafunksjonen i teksten. Skriften presenterer deltakerne i fortellingen; fortellerstemmen, Ola, mamma og pappa. Gjennom verbalteksten skjønner leseren hvorfor Ola gråter, at han er redd fordi mamma og pappa krangler, og at pappa og Ola må dra til kritesenteret fordi mamma hadde en kniv og truet med å drepe pappa. Å kunne fortelle historier der leseren får følge en utvikling i en bestemt tidsrekkefølge er blant verbalspråkets affordanser. Verbalteksten gir også en viss «løsning» på Olas redsel og fortvilelse; «I dag har Ola det bedre». I denne sammenhengen er det verdt å merke seg at det i skriften settes opp to grunner til at Ola har det bedre nå, nemlig både at han bor med pappa'n sin, og at han vet at mamma'n får hjelp. At moren i dette tilfellet *får hjelp* er verdt å merke seg, fordi det ikke fordeler noen skyld i det som skjedde. Det sier også noe om forholdet mellom Ola og en mor som har opptrådt svært truende. Ola er trygg, for Ola vet at mamma får hjelp. Det indikerer et forhold mellom mor og barn som også inneholder noen gode følelser, på tross av de vonde tingene som har skjedd. Det er også verdt å være observant på at det i denne fortellingen er mor som er den personen som skaper et utrygt hjem, ikke far slik det gjerne kan antas at det er.

Med henvisning til at den ideasjonelle metafunksjonen dreier seg om representasjoner, hvordan deltakere i teksten presenteres, får også fortellerstemmen en ideasjonell funksjon. Historien fortelles i jeg-form, av tøyestykket, som blir presentert som «en bit av et teppe Ola brukte å kripe under når han skulle gjemme seg». Siden Ola brukte å gjemme seg under

teppet, skjønner leseren at Ola må ha vært en liten gutt da disse tingene skjedde. Selv om tøyestykket bare er en bit av teppet, kan man anta at det er små barn som gjemmer seg under tepper når de blir redde. Ola blir med andre ord presentert som en liten, redd gutt. Når historien så fortelles av teppet selv, fremstår fortelleren som Olas 'beskytter'. Det kan tenkes at en voksen leser kan utlede fra dette at 'det er ikke rett at et lite barn skal ha et teppe som beskytter, noen andre må ta affære'. Samtidig er det tatt affære i fortellingen, pappa'n til Ola har tatt ham med til krisesenteret, og de har fått hjelp. At teksten på denne måten tilbyr en løsning på situasjonen, spiller opp til den mellompersonlige metafunksjonen i teksten, og derfor er det naturlig å gå videre til denne nå.

#### *4.4.2.4. Mellompersonlig meningsskapning*

Teksten presenterer en løsning på situasjonen, og leseren trenger ikke selv å gå i dialog med teksten med den hensikt å «lage en» (i tankene) avslutning på fortellingen, jf. 2.3.4. Derfor står leseren mer fri til å vurdere teksten som et tilbud om informasjon. Verbalteksten bidrar også til den mellompersonlige metafunksjonen, ved at fortellerstemmen, som tilhører tøyestykket, presenterer seg som et «jeg». Dette skaper en personlig tone mellom tekst og leser. I verbalteksten gjengis det et spørsmål; «Hva som skjedde når han var redd?». Dette gjengis på en slik måte at det oppfattes som om det er leseren som stiller dette spørsmålet til tøyestykket, og tøyestykket bare gjentar det før det besvares. Dette fører til en forestilt dialog mellom tekst og leser, det er som om teksten legger ord i munnen på leseren. Teksten gir informasjon til leseren, men krever ingen direkte handling av leseren. Her har leseren mulighet til å godta informasjonen som den er. Situasjonen har allerede fått en løsning. På den måten bidrar ikke akkurat denne fortellingen til å trigge leseren direkte til handling. Det er likevel verdt å bemerke hvordan ulike deler av teksten kan fungere som et prompt til handling for leseren. I denne sammenhengen er det interessant å se hvordan sidedesignet som helhet utgjør et bilde; en stor tåre ned i et (forholdsvis) lite tøyestykke. Dette tøyestykket er ikke stort nok til å ta imot denne tåren; som et bilde på at denne lille gutten trenger noe annet enn dette lille tøyestykket. I oppgavens teori-kapittel har jeg under avsnitt 2.3. beskrevet hvordan Kress har lånt begreper fra retorikken, og her synes det naturlig å gjøre det samme, nemlig å benevne dette bildet som en metonymi: En metonymi er en form for trope, «et ord (eller en frase) som brukes i overført eller «uegentlig» betydning» (Kjeldsen, 2006, s. 198), og metonymien bygger på en realforbindelse, «en kausal, romlig eller temporal sammenheng» (Plett, 1991, s. 77 ff. gjengitt i Kjeldsen, 2006, s. 198). I dette tilfellet representerer den konkrete tåre-formen og det konkrete tøyestykket det mer abstrakte; nemlig guttens vonde livssituasjon og den hjelpen han har (jf. Kjeldsen, 2006, s. 199).

#### *4.4.2.5 Gruppens bidrag i helheten*

Avslutningsvis kan dette kobles til utstillingens innramming («i hjemmet legges grunnsteinene i et lite menneskes liv», fra 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2»), til situasjonskonteksten som består av mange mennesker som jobber i og med barneverntjenesten, og til kulturkonteksten som sier at barndommen skal være trygg og god (dette sier også 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2» noe om; «For barn skal hjemmet være det tryggeste stedet på jord»). Ut fra dette kan leseren – både i den aktuelle situasjonskonteksten, men også ellers – utlede at gutten må få annen – og mer – hjelp. Ola har imidlertid allerede fått hjelp, og leseren sitter igjen med en kunnskap om hvilken hjelp som kan gis til barn i lignende situasjoner; et krisesenter er et sted å starte! Dette er kanskje den viktigste funksjonen til de fortellingene som tilhører denne gruppen i utstillingen. De innehar en løsning, som gir leseren helt konkrete eksempler på hvilke mulige løsninger som finnes for barn som opplever vold, overgrep og omsorgssvikt. Slik styres leserens meddiktning i møte med fortellinger som ikke har en definert løsning på situasjonen, fortellingen har altså en overføringsverdi til andre fortellinger både i og utenfor utstillingen.



#### 4.4.3. Fra gruppering hoveddel, forløp uten «løsning»: 9A: «Ikke så lett uten bleier»



9A: «Ikke så lett uten bleier» stilt ut på Erfaringsdagen for familieråd.

##### 4.4.3.1. Beskrivelse av teksten

«Ikke så lett uten bleier» er en fortelling presentert på en stående plakat, i en meningsklynge med hvit bakgrunnsfarge. Den består av verbaltekst i en blå-lilla tone, og en barnetruse i lilla farge. Sidedesignet svarer til det som er mest vanlig i utstillingen, slik at plagget løfter frem barnets historie som det betydningsfulle. Verbalteksten er presentert med en form for orientering, før tittel, og så resten av historien. Den forteller en historie om en jente på 3 år som blir utsatt for vold av stefaren sin. Utløsende for voldsutøvelsen er at jenten, som akkurat har sluttet med bleier, tisser på seg. I denne fortellingen er jenten ikke navngitt.

Heller ikke en redd storesøster i fortellingen har fått et navn. Verbalteksten forteller også at jenten får masse blåmerker som følge av volden, og at hun blir holdt hjemme fra barnehagen til blåmerkene er gått vekk. At volden blir skjult på denne måten, og at verbalteksten presenterer storesøsteren som også er redd og ikke tør å si noe, er grunnlaget for at denne fortellingen er gruppert i gruppen fortellinger der det ikke er noen løsning for barnet.

##### 4.4.3.2. Tekstuell meningskaping

Fargebruken i teksten bidrar til den tekstuelle metafunksjonen, da det ser ut som om fargen på verbalteksten er bestemt ut fra fargen på trusen. Bruken av «meg» i fortellerstemmen, bidrar også til å binde sammen verbalteksten og trusen. At tittelen henviser til bleier, mens plagget er en truse, skaper også en kontrast som forteller mye av historien uten at leseren trenger å lese hele verbalteksten. Tittelen «Ikke så lett uten bleier» gir mye av meningskapingen om hva historien vil fortelle, når det knyttes opp mot den lille trusen som viser at det er et lite barn som har hatt det litt vanskelig uten bleier. Da går tankene raskt til en bleie-avvenningsfase, uten at verbalteksten må undersøkes mer nøye.

#### 4.4.3.3. Ideasjonell meningsskapning

Verbalteksten bidrar til fortellingens ideasjonelle metafunksjon ved at fortellingen, dens aktører og handling blir presentert gjennom verbalteksten. Utformingen med en orientering før tittelen, gjør at leserens introduksjon til jenten og situasjonen blir ekstra sterk. Det blir som om tittelen roper til leseren: (Det er) «Ikke så lett uten bleier», nesten som en unnskyldning, som en forklaring. Men videre i verbalteksten møter leseren en stefar som ikke har noen forståelse som jentens situasjon. Ikke bare er han urimelig sint, men han er voldelig også – og i tillegg skjuler han det han har gjort ved at han holder jenten hjemme fra barnehagen til blåmerkene er vekke. Dette impliserer at han vet at det han har gjort er galt. Samtidig, ved at jenten ikke kommer tilbake i barnehagen før blåmerkene er vekke, blir det vanskelig for voksenpersoner i barnehagen å oppdage noe med mindre 3-åringen selv klarer å si noe. Ved at det er en storesøster i fortellingen, som også er redd for mannen, forsterkes bildet av en farlig mann. Storesøsteren, som ikke gjør noe fordi hun også er redd, bidrar som aktør i fortellingen til den ideasjonelle metafunksjonen i teksten ved at hun er en representant for et barn som ikke tør å si noe. Hele verbalteksten forteller om en verden der slike ting kan skje, uten at andre mennesker nødvendigvis får vite om det. Dette kan fungere som et prompt for leseren til å skjønne at *noen andre* må se disse barna, og snakke for dem. Siden barna i denne fortellingen ikke har noe navn, kan denne historien handle om et hvilket som helst barn som leseren kjenner. Det manglende navnet gjør handlingen enda mer skjult. Barnet holdes hjemme fra barnehagen, ingen oppdager volden, og mangelen på navn i denne fortellingen bidrar til å skape et bilde av at dette kan gjelde en hvilket som helst jente.

Plaggets provenance bidrar til å forme et bilde av barnet for leseren. Fortellingen sier riktignok ikke noe om hvorvidt jenten også hadde andre plagg på seg, men det står heller ingenting om at stefaren tok av en våt bukse, eller en våt kjole, også, før han slo – det er kun denne trusen han tar av før han slår. Og i vår kultur er det slik at truser hører til privatsfæren. For barn er det kanskje ikke like «strengt», men et barn i bare truse er et sårbart barn. Barn går i trusen hjemme, eller på stranden, en varm sommerdag. Man skal være trygg der man går i bare trusen, og derfor blir kontrasten til det denne jenten opplever enda større. I tillegg er denne trusen tatt av; leseren kan se for seg den lille jenten, (som i hvert fall er) naken på underkroppen – og forsvarsløs.

#### 4.4.3.4. Mellompersonlig meningsskapning

På det mellompersonlige planet inviteres leseren til å betrakte situasjonen som utfolder seg. Verbalteksten henvender seg ikke direkte til leseren, og er et tilbud om informasjon til leseren, som leseren kan velge å godta eller motsi. Men denne teksten skiller seg fra «Da Ola



gråt» ved at denne fortellingen ikke tilbyr noen løsning på situasjonen for barnet. Det kan føre til at leseren føler behov for å skape en avslutning på fortellingen selv, jf. 2.3.4. På den måten vil leseren bli medforfatter av fortellingen, og aktiv i forhold til teksten. Mangelen på løsning i teksten kan med andre ord fungere som et prompt for leseren.

#### *4.4.3.5 Gruppens bidrag i helheten*

Oppsummerende kan vi altså utlede fra denne næranalysen hvordan de fortellingene som ikke har en løsning som fører til en bedring i barnets situasjon, inviterer leseren til å være medforfatter og skape denne løsningen. Det fungerer igjen som et prompt til handling for leseren. Ved at leseren godtar den informasjonen som teksten tilbyr som reell og sann, endrer informasjonen på en måte også karakter. For i denne spesifikke situasjonskonteksten med fagfolk som jobber enten i eller tett opp mot barnevernstjenesten, og i en kulturkontekst der et barn har rett på beskyttelse mot vold, er det ikke forenlig å vite om en slik historie og la være å gjøre noe. Og akkurat det er kanskje den viktigste funksjonen til fortellingene i denne grupperingen; deres mangel på løsning fungerer som et prompt på leseren til selv å stå for løsningen. Det kan dreie seg om at leseren blir fortellingens meddikter, og ser for seg en løsning, men det kan også ha overføringsverdi til den virkelige verden, og at leseren skjønner at han eller hun må gjøre noe der også.

#### 4.4.4. Fra gruppering hoveddel, bilder: 19A: «Tett beskåret barneansikt i farger»



19A: «Tett beskåret barneansikt i farger» stilt ut på Erfaringsdagen for familieråd.

##### 4.4.4.1. Beskrivelse av teksten

Denne teksten er en av syv meningsklynger i utstillingen som består av bildemodalitet. To av disse syv har bilder der barnet ser rett på leseren, og akkurat denne var så å si umulig ikke å legge merke til i utstillingen 5. februar, da den var plassert forholdsvis nærme inngangsdøren. Bildet er av et tett beskåret barneansikt i farger, men det er holdt i kalde fargenyanser. Barnet ser redd, skremt og lei seg ut, med en tåre som bygger seg opp i øyet, en bekymret nyve over øyebrynet og åpen munn. Barnets hals og den helt øverste delen av en mørk trøye er også synlig. Alderen på barnet er vanskelig å anslå.

##### 4.4.4.2. Ideasjonell meningsskaping

Barnets redde og triste ansiktsuttrykk bidrar til bildets ideasjonelle metafunksjoner. Et barn med et slikt ansiktsuttrykk, har det ikke godt (i hvert fall ikke da bildet ble tatt), og slik bidrar bildet til å skape en idé hos leseren om en verden der barn lever utrygge, redde liv. Slik sett kan bildet forstås som et tematisk sammendrag av hele utstillingen, og en observant leser kan også koble det til navnet på de som står bak: ReddeSmå. Under 4.3.3.1. ble det bemerket at de meningsklyngene i utstillingen som har både verbaltekst og plagg er narrative representasjoner. I denne meningsklyngen er det ingen verbaltekst, men bildet fremstår likevel som en narrativ representasjon. Blikket til det avbildede barnet skaper en sterk vektor, som er hovedskillet mellom narrative og konseptuelle representasjoner, jf. 2.2.3. Når vektoren er formet av blick fra en eller flere av deltakerne i et bilde, snakker man om en reaksjonsprosess. Når man ikke kan se i bildet hva deltakeren ser på, blir det opp til leseren å forestille seg hva den avbildede tenker på eller ser på. Dette kan gi leseren en følelse av identifikasjon og empati med den som er avbildet (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 67-68). Med barnets blick

her rett mot leseren, ledes vi over på hvordan blikket bidrar til å skape en relasjon mellom bildet og leseren.

#### *4.4.4.3. Mellompersonlig meningsskaping*

Barnets direkte, blå blikk fungerer sterkt på det mellompersonlige planet. Der verbalspråk har fire grunnleggende språkhandlinger, er muligheten for å spesifisere bildehandlinger noe mindre. Bilder kan enten fremstå som tilbud, eller som krav, og hvordan blikk faller i bildet er viktig for å avgjøre dette, jf. 2.2.3. Barnets blikk i dette bildet er et blikk som krever å bli sett, og det blir en direkte kontakt mellom barnet og leseren. Kress og van Leeuwen påpeker at det ikke bare er et valg mellom tilbud og krav som er viktig når bilder produseres, men at også bildets perspektiv påvirker hvilket forhold som skapes både mellom de som er avbildet, og mellom leser og bilde (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 129). Når bilder har et utsnitt der man ser de som er avbildet en face, er det et utsnitt som krever involvering fra leserens side, jf. 2.2.3. «The frontal angle says, as it were, 'What you see here is part of our world, something we are involved with.'» (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 136). Med andre ord sier barnet til leseren at 'dette er reelt', og leseren skjønner at dette er en del av leserens egen verden. Det er (i hvert fall) to mulige lesninger av dette blikket: Enten er det leseren barnets redsel er rettet mot, eller så søker barnet hjelp hos leseren. Situasjonsteksten tatt i betraktning, kan man anta at de som leser bildet vil se at dette er et barn som uttrykker sitt behov for hjelp. Utsnittet er så nært at leseren kommer svært intimt inn på barnet, så nært er man egentlig bare mennesker man kjenner godt (jf. Björkvall, 2009, s. 39-41). Utsnittet og størrelsen gjør også at man ser svært mange detaljer i bildet, og detaljrikdom er en av flere modalitetsmarkører (jf. Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 161). Kress og van Leeuwen skriver at modalitet, eller 'sannhetsgrad', i større grad handler om mellompersonlig meningsskaping enn om ideasjonell meningsskaping, fordi modalitet skaper «shared truths aligning readers or listeners with some statements and distancing them from others» (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 155). Spørsmålet om modalitet er like viktig i visuell kommunikasjon som i verbalspråklig kommunikasjon (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 156). I dette bildet er detaljrikdommen så stor at bildet ligger i grenseland mellom en naturalistisk og dermed «sann» fremstilling og en «hyper-real» fremstilling, som vil oppfattes mindre «sann» (jf. Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 161). Jeg vil likevel hevde at bildet fremstår som naturalistisk, både på grunn av bildets belysning og på grunn av lysstyrken i bildet (jf. Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 162). Bildets utsnitt gir det et noe abstrakt preg, men på samme måte som en verbalspråklig fortelling som mangler noe for å danne en helhet vil få lesere til å tenke seg til disse delene selv, jf. 2.3.4., kan det at kun halve ansiktet er synlig bidra til leserens meddiktning; leseren må selv se for

seg resten av dette barnet. Slik blir også leseren mer engasjert i teksten. Blikket som krever leseren, perspektivet som involverer leseren, nærheten som skaper en personlig relasjon mellom bildet og leseren og utsnittet som inviterer til meddiktning kan samlet sett fungere som et prompt for leseren: Omsorgsfølelse vekkes, og barnets behov er klart: Hjelp meg, trøst meg – redd meg!

#### *4.4.4.4. Tekstuell meningskaping*

Under 2.2.3. er det påpekt at tekstuell meningskaping i visuelle fremstillinger handler om hvordan komposisjonen setter det ideasjonelle og mellompersonlige i sammenheng. Aller først kan det påpekes at vi vet at øyne, munn, nese, hake, kinn og panne er deler av en helhet, en innramming som heter ansikt, og derfor godtar vi også bildet. Skyggene i bildet bidrar til å fremheve barnets blikk, som er viktig både for den ideasjonelle og mellompersonlige meningskapingen. Og de kalde fargetonene i bildet, på bakgrunnen, trøyen, hudtonen og blikket bidrar også til helheten i meningskapingen, da det bygger opp under den ideasjonelle meningskapingen og barnets behov for et annet menneske som bryr seg.

#### *4.4.4.5 Gruppens bidrag i helheten*

Avslutningsvis kan det påpekes hvordan dette bildet, som en representant for sin gruppering, kan bidra til helheten i utstillingen. Lesningen av bildene vil sannsynligvis bli preget av konteksten de står i, at de er en del av denne utstillingen, men dette bildet viser uansett sammenheng et barn som er lei seg. Dette bildet, og de andre, kan bli forstått som bilder av de barna som fortellingene gjelder, men det synes ikke å være deres viktigste funksjon. Imidlertid er den sterke emosjonelle effekten svært fremtredende, og denne effekten vil være til stede også om det avbildede barnet ikke ser rett på leseren. Kulturkonteksten sier at det ikke er rett å overse et barn som trenger hjelp, og det er på ingen måte avgjørende for barnets krav på hjelp at det har mot og styrke nok til å se direkte på leseren og på den måten uttrykke sitt behov for hjelp. Bildene bidrar sterkt til den mellompersonlige meningskapingen i utstillingen ved at de viser reelle barn som ser ut til å være utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt, og til utstillingens ideasjonelle funksjon ved at de viser hvem fortellingene *kan* handle om; helt vanlige barn. Da skjønner leseren at disse fortellingene kan handle om barn som leseren kjenner til også.

#### 4.4.5. Fra gruppering avslutning: 8: «Pidestall med teddybjørn»



8: «Pidestall med teddybjørn» stilt ut på Erfaringsdagen for familieråd. Bilder av de andre sidene på pidestallen finnes i oppgavens vedlegg.

##### 4.4.5.1. Beskrivelse av teksten

Denne enheten består av en pidestall med en stor, gyllenbrun teddybjørn som sitter på toppen. På to av de fire sidene (den som er under teddybjørnens ansikt, og den som er under teddybjørnens rygg) er det en verbalspråklig oppfordring til barn om å snakke med noen hvis de har opplevd noe vondt. På de to andre sidene er det sitater fra fortellingen som fortelles i 1B: «Takk for at du kom». Disse sitatene kobles imidlertid lett til teddybjørnen, her står det blant annet «Jobben *min* hos politiet har vært...» (min utheving). Når det i 1B: «Takk for at du kom» står at «Før meg var det en annen bamse som bodde der», tolkes det som om det er en bamse – en teddybjørn – som forteller under

«Takk for at du kom». Dette gjør at denne pidestallen og denne meningsklyngen kobles sammen som utfyllende historier. Disse er imidlertid ikke plassert i umiddelbar nærhet av hverandre på Erfaringsdagen 5. februar, og nå analyseres kun pidestallen for seg. Pidestallen har en hvit bakgrunnsfarge, og verbalteksten er rødlig, i en tone som ligner på den fargen som er tatt fra treskoene og brukt i titler både på 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2», 2: Roll-up «Utstillingen 'Hvis klær kunne fortelle 2'», 16A: «Treskoene» og 17: «Pidestall med tresko». Dette bidrar til at denne enheten oppfattes som en del av innrammingen i utstillingen. I tillegg sier en del av verbalteksten «(...) Om du skulle ønske å snakke med noen *etter* å ha sett på utstillingen (...)» (min utheving) – som jo fordrer at man ser utstillingen før man tar stilling til om man ønsker snakke med noen. Pidestallen tilbyr også en løsning på problemet, ved å oppfordre til å snakke om det. Ved at det henvises til å fortelle politiet om ting som har skjedd, er verbalteksten også sterkt evaluerende, siden den sier at slike saker hører hjemme hos politiet – som jo er de som tar seg av lovbrudd.

#### *4.4.5.2. Tekstuell meningskaping*

Tredimensjonale gjenstander skaper spesielle muligheter for representasjon, og for hvordan leseren posisjoneres (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 246). Pidestallen som en tredimensjonal gjenstand er stilt ut på, kan fungere kun som en innramming, og på den måten bidra til at gjenstanden fremstilles som noe man skal betrakte, eller pidestallene kan fungere som en del av representasjonen (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 243). Det sistnevnte gjelder denne enheten i utstillingen. Verbalteksten er på denne pidestallen, som på de andre pidestallene, plassert nederst – av naturlige grunner. Kress og van Leeuwen påpeker imidlertid at de samme prinsippene for 'ideal' og 'real' gjelder for tredimensjonale gjenstander som andre visuelle komposisjoner (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 256). Selv om teddybjørnen altså må være plassert øverst på pidestallen av naturlige grunner, bidrar plasseringen til at bamsen fremstår som det mest fremtredende, og verbalspråket på sidene bidrar med den spesifikke informasjonen, jf. 4.3.3.3. Kombinasjonen av hvordan man kan se teddybjørnen fra ulike vinkler, og hvordan verbalteksten på de ulike sidene er ulik, gir mange lesninger av denne enheten. Den siden av pidestallen der teddybjørnen ser rett på leseren oppfattes som enhetens «forside». Teddybjørnen sitter med et litt senket hode, men ser rett frem for seg. Dette blir likevel for lavt til at en voksen leser vil oppleve at teddybjørnen ser vedkommende inn i øynene. Selve pidestallen er 90 cm høy, og bamsen 39 cm høy. Man kan da anta at et barn som er cirka 125 cm høy, altså rundt 6-8 år gamle (barnestørrelsene 122-128 cm regnes å være for barn som er 6-8 år gamle) vil ha mulighet til å bli sett i øynene av bamsen, og bamsen henvender seg derfor mest til barn. Det stemmer overens med at verbalteksten henvender seg direkte «Til alle barn», og slik skapes tekstuell sammenheng. Barn som er 6 år gamle skal også være begynt på skolen, og kan derfor etter hvert faktisk lese verbalteksten som bamsen presenterer. På Erfaringsdagen 5. februar 2015 kunne undertegnede ikke se noen barn, men denne tydelige henvendelsesformen til barn må likevel bemerkes og tas med.

Bamsen i seg selv bidrar også til enhetens tekstuelle metafunksjon. Det er den samme bamsen uansett hvor man ser enheten fra. Den samme verbalteksten gjentas som sagt to ganger, og de to utdragene bidrar til å gjøre historien mer komplett. Når det i ett av utdragene heter «Jobben min (...)» bidrar denne formuleringen til enhetens tekstuelle metafunksjon. Ved bruk av «min» skjønner leseren at det er bamsen som snakker i dette tilfellet, og ved bruk av samme font og farge på alt verbalspråk bidrar det til leserens forståelse av at det er teddybjørnens stemme på pidestallens fire sider. Akkurat denne skrifttypen, i akkurat denne fargen, blir på en måte bamsens stemme. Dette fordrer selvfølgelig at leseren leser akkurat denne



formuleringen. Fra forsiden er det den verbalspråklige oppfordringen og blikket som hjelper leseren til å skjønne at det er bamsen som forteller.

Det er viktig å påpeke at leseren ikke trenger å lese alle fire sider på pidestallen. De fire sidene kan heller ikke leses samtidig, slik at den samlede fortellingen må settes sammen i hodet til leseren etter at alle de fire sidene er undersøkt. Men om leseren gjør nettopp det, vil nok bamsens provenance og hvordan de ulike verbaltekstene utfyller hverandre være det som skaper både tekstuell kohesjon og spenning.

#### *4.4.5.3. Ideasjonell meningsskapning*

Det er blitt påpekt at pidestallene gir leseren en mulighet til å bevege seg rundt gjenstandene og se dem fra flere sider, jf. 4.3.2.2. Leserens mulighet til å bevege seg rundt pidestallen, og hvordan verbalteksten og vinkelen leseren ser bamsen i da endrer seg, er en spesiell mulighet for representasjon som tredimensjonale gjenstander gir (jf. Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 246-247). Gjenstanders ideasjonelle mening kan realiseres enten ved at de har former som skal 'leses' av en seer, eller den kan realiseres gjennom bruk (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 242). Som gjenstand blir bamsen i denne sammenhengen noe i en særstilling, nettopp fordi den egentlig er ment til å realisere sin mening gjennom bruk, men nå er plassert som en gjenstand som skal betraktes. Som utstillingsgjenstand bærer bamsen med seg en historie om hvordan den er brukt, og denne historien står verbalteksten for. Generelt sett konnoterer en bamse som en bruksgjenstand kos og trygghet. Akkurat denne bamsen representerer de samtalene med barn som den har vært med på, og dens ideasjonelle mening er derfor tett knyttet sammen med verbalteksten som presenteres på pidestallens sider. Dette understreker at pidestallen er en del av representasjonen. Bamsens doble funksjon som bruksgjenstand og utstillingsgjenstand, med den generelle konnotasjonen og spesifikke representasjonen, gjør at bamsen ideasjonelt sett både viser at barn generelt har behov for omsorg og trygghet, men at utsatte barn i enda større grad har behov for det. Det er påpekt over at plasseringen av bamsen øverst og verbalspråket nederst fører til at bamsen fremstår som det mest fremtredende, mens verbalspråket gir den mer spesifikke informasjonen. Bamsens generelle konnotasjoner som en koselig bruksgjenstand er det mest fremtredende, mens verbalteksten nyanserer dette bildet ved å fortelle om realitetene. Slik skapes det også et bilde av en verden der man kanskje må se litt mer nøye etter for å oppdage realitetene – ved å undersøke mer enn det man bare kan se ved første øyekast. I front understreker verbalteksten at barn muligens må øve seg på å fortelle sin historie til en bamse, en katt eller en dukke – noen som ikke kan snakke. Dette bidrar til at leseren forstår at det barn kan ha å fortelle er noe som er svært vanskelig å snakke

om. På teddybjørnens høyre side lyder sitatet «Det er modig gjort av barn å la politiet få vite om skumle hemmeligheter». Denne verbalteksten bidrar til den samme virkelighetsforståelse som forsiden: Når man er modig når man gjør noe, så er det også skummelt å gjøre det i utgangspunktet. Til en leser som er barn, vil dette kunne fungere som en underforstått oppfordring; «det er bra å fortelle, selv om det er skummelt». Til den voksne leser bidrar verbalteksten til å skjønne mer av barnets situasjon, hvor skummelt det kan være å sette ord på det barnet har opplevd. Verbalteksten på baksiden, der bamsens rygg er, er den samme som i front. På bamsens venstre side forteller verbalteksten at bamsen, i politiets tjeneste, har hørt barn fortelle om «seksuelle overgrep, slag og kjefting». Ideasjonelt sett bidrar denne verbalteksten til å understreke for leseren at dette faktisk forekommer, og at det er saker som hører hjemme hos politiet.

#### *4.4.5.4. Mellompersonlig meningsskapning*

Når det gjelder grunnlaget for den mellompersonlige metafunksjonen i forhold til en gjenstand kan man skille mellom om gjenstanden fremstår som krav til leseren eller om den fremstår som tilbud. Det er det samme skillet som kan gjøres når man vurderer bilder. Men gjenstander har samtidig en annen dimensjon ved seg, og det er at leseren selv kan velge hvilken distanse gjenstanden skal betraktes fra, om den skal betraktes fra en vinkel som inviterer til involvering eller ikke, og om leseren vil se på gjenstanden ovenfra eller nedenfra (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 250-251). I dette tilfellet har leseren mange muligheter til å vurdere bamsen fra ulike sider, ulike høyder og ulike avstander, selv om verbalteksten inviterer leseren til å innta en viss lese-avstand, jf. 4.3.2.2. Slik vil lesningen av pidestallen endre seg ut fra hvordan leseren velger å tilnærme seg den, men noen lesninger synes det likevel nødvendig å bemerke. Høyden på pidestallen og bamsen, og hvordan verbalteksten er satt opp slik at den primært henvender seg til barn, er også tett forbundet med enhetens mellompersonlige funksjon. Verbalteksten i front kommer med en oppfordring til barn om å «Si det til noen...», og blikket til teddybjørnen, sammen med den direkte verbalspråklige oppfordringen, skaper et nært forhold mellom teksten og et barn som leser. Blikk og verbaltekst fungerer som en sterk oppfordring, på grensen til et krav. Men det er verdt å merke seg at dersom blikket til bamsen skal oppfattes som et krav, er det avhengig av at leseren aktivt posisjonerer seg selv slik i forhold til bamsen (jf. Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 251). Ved at leseren tiltales som «du» bidrar verbalteksten også til at leseren blir en deltaker i interaksjon med teksten. For et voksent menneske som leser teksten, og kanskje spesielt for alle de som var på Erfaringsdagen, og som på en eller annen måte har kontakt med barn som trenger en eller annen form for hjelp, vil muligens den voksnes lesing bli preget av at den



voksne tenker seg selv inn i situasjonen. Som leser kan man bli oppmerksom på å være den voksne som barnet trenger å betro seg til. Bamsens sterke blikk og verbaltekstlige oppfordring maner nesten frem dette barnet, som trenger noen å snakke med, for en voksen leser. En voksen leser vil betrakte teddybjørnen mer ovenfra, et perspektiv som er forbundet med makt (jf. Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 251). I denne situasjonen vil man kunne tolke makten til å dreie seg om å være i stand til å fange opp signaler fra barn som har noe de trenger å fortelle – voksne har makt til å utgjøre en forskjell i barns liv. Som voksen har man mulighet til å endre barnets situasjon.

Enhetens bakside, som har den samme verbalteksten som forsiden, men som naturligvis da viser bamsens rygg til betrakteren, gir ikke den samme relasjonen mellom tekst og leser som forsiden gir. Slik sett har leseren her større mulighet til å betrakte bamsen. Her får leseren også mulighet til å se i samme retning som bamsen. Bamsens perspektiv, sammen med den verbalspråklige oppfordringen som er lik som på forsiden, kan hjelpe den voksne leseren til å se for seg barnet som kan trenge både bamsens og leserens hjelp.

På teddybjørnens venstre side finnes pidestallens sterkeste kontrast mellom verbaltekst og gjenstand. Bamsen har hørt om «seksuelle overgrep, slag og kjefting». Leserens kan her forestille seg barnet som har sittet med denne bamsen, og fortalt disse tingene, og bamsens provenance, bamsens verdisett som en koselig leke gjør historiene den har fått fortalt ekstra grimme. Denne verbalteksten er ikke stilet direkte til leseren, bamsen ser ikke direkte på leseren, og leseren har mulighet til å vurdere informasjonen som blir tilbudt.

#### *4.4.5.5. Gruppens bidrag i helheten*

Avslutningsvis kan det pekes på at enhetens evaluerende funksjon er et viktig bidrag til utstillingen som helhet, på samme måte som fortellingen «Treskoene» bidrar på den måten til helheten. Som i fortellingen om treskoene er det her vanskelig å motsi informasjonen som denne fortellingen kommer med, og her også legges det en kime til krav om handling.

Bamsens provenance som en leke for kos og trygghet bringer med noen viktige tanker om hvordan barn skal ha det, og den sterke kontrasten mellom hvilken jobb bamsen faktisk har gjort, hvilke historier bamsen faktisk har hørt, og hva man tenker at en bamse egentlig skal gjøre, bidrar til leserens forståelse av hvilke sterke kontraster som finnes i barneliv.

Pidestallens tydelige løsning «Si det til noen» bidrar til en løsning på alle historiene i utstillingen, i det den forteller at dersom barnet bare får fortalt sin historie til noen, vil ting endres. Men det fordrer at den voksne leser både er oppmerksom nok til å kunne ta imot slike

historier fra barn, og oppgående nok til å gjøre de tiltakene som måtte være nødvendig for å få stoppet dem – som å gå til politiet.

#### 4.4.6. Tvilstilfellet: 10B: «Et stearinlys»



10B: Et stearinlys stilt ut på Erfaringsdagen for familieråd.

##### 4.4.6.1. Beskrivelse av teksten

Historien «Et stearinlys» har vært vanskelig å gruppere. Den forteller en historie om en mor som sammen med sin sønn på ett og et halvt år flykter fra barnets far. De sitter to døgn i et kaldt og mørkt hus i et steinbrudd, mens moren synger «Kjære Gud, jeg har det godt» for barnet og de varmer seg med et stearinlys. Fortellingen er plassert i den gruppen fortellinger der det finnes håp, men det håpet er svært vagt i dette tilfellet. Her er ingen utenforstående som kommer mor og barn til hjelp, ingen andre som får vite om situasjonen. Når fortellingen likevel er plassert i gruppen der det finnes en løsning, er det på bakgrunn

av at det i løpet av fortellingen skjer en endring i barnets situasjon; moren tar med seg Markus på 1,5 år og flykter fra pappa'n til Markus. Man kan kanskje stille spørsmål ved om det er en stor bedring i situasjonen å sitte to døgn i et kaldt og mørkt hus i et steinbrudd, men det er i hvert fall noen som handler – noen som gjør noe for å beskytte barnet.

Meningsklyngen har den vanligste formen for sideoppsett, med tittel øverst, så verbaltekst med fortellingen og plagget nederst, alt på hvit bakgrunn.

##### 4.4.6.2. Tekstuell meningsskapning

Den lysegrønne fargen i barnebuksen er tatt igjen i tittelens farge, og i-en i tittelen «Et stearinlys» er formet som nettopp et stearinlys. Samtidig tar den gule fargen i lysets flamme opp fargen på tekstens barnegenser. Stearinlyset har en viktig funksjon i fortellingen, og dette forsterkes gjennom at det er gjengitt både i tittel og visuelt i tittelen. Alt dette bidrar til

tekstens tekstuelle metafunksjon. Fortellerstemmen, som knytter sammen plagg og fortelling, bidrar også til tekstuell kohesjon.

#### *4.4.6.3. Ideasjonell meningsskapning*

Skriften bidrar til den ideasjonelle funksjonen ved å presentere deltakerne i fortellingen for betrakteren, og ved at både forløp og tilstand beskrives. Det fortelles om en verden der barn er nødt til å gjemme seg i to døgn i et kaldt og mørkt hus i et steinbrudd, for å komme vekk fra en pappa som ikke er snill. Samtidig har sangen som verbalteksten gjengir en sterk ideasjonell funksjon, da den med sitt religiøse innhold forteller om en god Gud som man kan vende seg til for beskyttelse. Slik skapes det et bilde av en verden med et større håp enn bare det som er akkurat her og nå, som er et kaldt, mørkt hus i et steinbrudd. Sangen behandles mer under 4.4.6.5.

#### *4.4.6.4. Mellompersonlig meningsskapning*

Denne teksten henvender seg til leseren på samme måte som teksten «Da Ola gråt» gjør; ved å gjenta et spørsmål som om det er leseren som har stilt det til fortellerstemmen; «Hva hun sang?». Leseren får dermed tildelt en rolle som en aktiv deltaker i samtalen, en som bidrar til å drive fortellingen videre. Fortellingen byr heller ikke på en avslutning på historien. Den avsluttes mens mor og barn fremdeles er i huset i steinbruddet, men vi vet at de ikke var der i mer enn to dager. Da kan man lure på hvor de har dratt etterpå. Dro de tilbake til faren? Eller til et annet, trygt sted? Leseren blir derfor overlatt til selv å skape denne avslutningen – og på denne måten interagere med teksten. Slik bidrar verbalteksten til det mellompersonlige forholdet mellom tekst og leser.

#### *4.4.6.5. Sangens provenance og lysets symbolske betydning: Meningsskapning på flere nivåer*

Verbalteksten forteller at moren synger for Markus for å trøste ham. Å synge for et urolig barn kan mange kjenne seg igjen i. Sangen «Kjære Gud jeg har det godt» er en vanlig barnesang, men det er ikke «Bæ, bæ, lille lam» – det ligger mer mening i den enn som så. Hvorvidt moren faktisk mener det hun synger, kan leseren ikke vite, men sangteksten bringer likevel med en provenance, noen ideer knyttet til hva sangen uttrykker. Sangen uttrykker at «jeg har det godt», som synes som en sterk kontrast til det å sitte i et kaldt og mørkt hus i et steinbrudd. «Takk for alt som jeg har fått» gir noen av de samme følelsene. Mens «Du er god, du holder av meg – Kjære Gud, gå aldri fra meg» gir håp om hjelp og beskyttelse. Stearinlyset, som er fortellingens tittel, får en ny dimensjon gjennom denne sangen. Et tent lys er et uttrykk for nettopp lys i mørket, varme og håp. I den kristne kirken tenner man lys og setter i en lysglobe i forbindelse med bønner, gjerne for folk som man er glad i. Samtidig er det å tenne lys i dag blitt et uttrykk for sorg og medfølelse; noe man kan se ved å se på

hvordan det blir satt ned blomster og lys på for eksempel ulykkessteder, og hvordan blomster og lys ble brukt i etterkant av 22. juli 2011. I denne settingen, og med denne sangen, blir lyset et uttrykk for håp, og dette håpet er det eneste mor og sønn har å klamre seg til; «Bare et lite stearinlys varmet oss». Slik sett har stearinlyset en dobbel funksjon i denne fortellingen. Både den praktiske funksjonen i situasjonen, og også den metaforiske funksjonen for hele fortellingen – med en betydning forankret av sangen. På denne måten bidrar verbalteksten med sangen og tittelen som både består av verbaltekst og et visuelt bilde til tekstens ideasjonelle funksjon; den forteller om en situasjon der det finnes håp, selv om det bokstavelig talt høres både mørkt og kaldt ut. Slik kan dette tvilstilfellet vise betrakteren at selv i de tristeste situasjoner finnes det håp.

Det er også interessant å merke seg at sangen avslutter med «Gud velsigne far og mor». Sangen er slik, men i et tilfelle som dette, der far har optrådt så skremmende at mor og barn har vært nødt til å flykte, kan det virke både provoserende og feil at man ber om Guds velsignelse over denne mannen som ikke er snill. Samtidig viser det noe som er forholdsvis gjennomgående for utstillingen; den er ikke opptatt av å «ta» gjerningspersonene og fordømme det de har gjort. Det som er viktig, er barna – og at de skal bli sett og hørt.

#### *4.4.6.6 Fortellingens bidrag i helheten*

Avslutningsvis kan det bli minnet om hvorfor det ble gjort næranalyse av denne meningsklyngen; fordi den var så vanskelig å gruppere. Det var svært vanskelig å avgjøre hvorvidt denne fortellingen hadde en løsning å tilby barnet eller ikke. Næranalysen har vist at noe av det viktigste i denne fortellingen er håpet som finnes, og muligens viser denne fortellingen at selv om alt ser fryktelig mørkt ut, så finnes det et håp om endring. Jeg velger å tolke det dithen at det ikke er snakk om kun å sette sin lit til et håp utenfor vår menneskelighet, men at dette er et mer metaforisk bilde på et håp som gjelder også i denne verden. Denne fortellingen bidrar også til å sette barnet i sentrum, ved at den velger å velsigne den faren som ikke har optrådt godt.

#### *4.4.7. På vei mot å løfte blikket: Meningsskaping med ulike typer fortellinger*

Hver næranalyse er gjort av selvstendige meningsklynger som består av fullverdige historier, selv om de på ulike måter bidrar til helheten. Som en overgang mot neste analysesteg, der helheten igjen vurderes, er ett steg å se på hvilken mening som kan skapes ut fra at det er ulike typer fortellinger i utstillingen. Av 19 fortellinger i utstillingens hoveddel, er det 8 som bærer bud om noen form for endring til det bedre for barnet. At det er flest historier uten noen synlig løsning, bidrar til å danne et bilde hos leseren av at det er mange situasjoner der det er

behov for en løsning; som igjen kan fungere som et direkte prompt for leserne. Skillet blant fortellingene gir også en pekepinn på hvordan utstillingen som helhet kan leses, nemlig at det er behov for handling for å skape en løsning på slike historier. At det er ulike utfall, skaper mening på flere måter. For det første forteller historiene med en løsning hvilken form for løsning som finnes (noen å snakke med, krisesenter, bo med pappa mens mamma får hjelp, få ny familie osv.). For det andre er utstillingen sånn at de som leser fortellingene uten en løsning, vil måtte dikte denne løsningen selv, jf. 2.3.4. Dette bidrar på ett plan til den mellompersonlige metafunksjonen, fordi det tvinger leseren til å involvere seg i teksten. Det tredje punktet bidrar både til ideasjonell og mellompersonlig meningsskapning: De historiene som har en løsning, 'gir' hvilken løsning publikum kan dikte inn i historiene uten en løsning. Slik er leseren med og skaper utstillingens ideasjonelle metafunksjon. På det mellompersonlige planet har leseren mulighet til også å dikte inn seg selv som en som bidrar til løsningen, leseren er jo allerede mentalt involvert. Å kunne bruke konvensjonene om hva en fortelling skal inneholde for å invitere leseren til å bli involvert i teksten, må kunne sies å være en av affordansene med fortellingen som sjanger. Siden det er en veletablert sjanger, og leseren forventer en løsning på fortellingen fordi det er slik fortellinger 'er', legges det til rette for at leseren kan skape den selv når den mangler. Labov og Waletzky har også påpekt at der evalueringen i en fortelling er det siste elementet, slik som i «Treskoene», er dette også løsningen, jf. 2.3.4. De evaluerende elementene i utstillingen blir altså en del av løsningen for hele utstillingen, nemlig at slike ting ikke skal skje. Når det er tydelig etablert i utstillingen, legger det et grunnlag for at leseren kan spinne videre på hvordan det kan forhindres. Til sammen kommer det ut en tydelig oppfordring; gjør noe!

#### **4.5. Fjerde analysesteg: Helheten**

Hvilken mening vil leseren som ser hele utstillingen, kunne få ut av den? Jeg har allerede berørt hvilken mening som kan skapes ut fra at det er ulike typer fortellinger i utstillingen. Utstillingen som helhet vil også ha både tekstuell, ideasjonell og mellompersonlig meningsskapning. Dette ble berørt innledningsvis i analysen, i det andre analysesteget. Det ble påpekt hvordan bruk av font, sidedesign, utforming og fortellerstemme bidrar til den tekstuelle metafunksjonen i utstillingen. Det er også viet oppmerksomhet til fortellingen om Treskoene, som fungerer som en gjentakelse gjennom utstillingen, og – nesten bokstavelig – som en rød tråd. Etter næranalysene er det imidlertid nødvendig å se på utstillingen som en helhet igjen. For utstillingen forstås som en fortelling om barneskjebner, satt sammen av mange små fortellinger. Hvilken ideasjonell meningsskapning skjer så gjennom alle disse

fortellingene? Det mest åpenbare er at det, i vårt samfunn, finnes små mennesker som utsettes for overgrep, vold og omsorgssvikt. Dette er redde, utsatte og utrygge barn, som langt fra alltid får hjelp. På det mellompersonlige planet har vi i nærstudiene sett hvordan de ulike fortellingene i seg selv i liten grad krever handling av leseren. Mens utstillingens innledningsplakat, 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2», ber leseren om å «ta i mot barnets stemme, den blir nesten aldri hørt...». Samtidig er det viktig å påpeke at meningsklyngene som består av bilder, har en sterk mellompersonlig funksjon. Selv om de færreste avbildede barna ser direkte på leseren, er situasjonene slik at de krever leseren. Et skrikende spebarn (15A: «Spebarn som skriker») krever oppmerksomhet. Vår kultur sier at det ikke er rett å gå forbi et barn som trenger hjelp, selv om dette barnet til og med sitter med ryggen til oss (14B: «Barn i grønn genser sett bakfra»). Barn som ikke en gang tør å se på deg, har kanskje et stort behov for hjelp (5B: «Barn i sort/hvitt med trist blikk»). Teddybjørnens fortelling gjør det klart at utsatte barn trenger voksne som de kan stole på til å fortelle om vonde ting. Leserens har mulighet til å forestille seg selv som den personen som utgjør en positiv forskjell i et forsømt barns liv. I den aktuelle situasjonskonteksten blir dette en ekstra sannsynlig lesning, da menneskene som deltar på Erfaringsdagen jobber med barn og familier som trenger hjelp.

I en utstilling som handler om at barn blir utsatt for handlinger de absolutt ikke burde bli utsatt for, og der leseren inviteres til å ta barnets parti, er det interessant å se på hvordan overgrepspersonene fremstilles. For de fremstilles nesten ikke. De nevnes, deres relasjon til barnet kan forstås, men utover dette står disse personene helt i bakgrunnen. Ikke ett sted står det at overgrepspersonene skal straffes; fortellingene handler helt og holdent om barnet. Det skapes ikke et 'fiendebilde' i utstillingen, og det er «Et stearinlys» et tydelig eksempel på. Det handler ikke om å ta de som gjør det som er galt, men om å hjelpe barna. Selv om leseren gjennom den mellompersonlige metafunksjonen blir plassert på barnets side, lar seg berøre av barnet og vil dra omsorg for det, så er det bare snakk om å hjelpe barnet til en bedre livssituasjon. Selv om det skapes et 'vi', så er det ikke et utpreget slemt 'dem'. I den aktuelle situasjonskonteksten er dette muligens ekstra viktig. Familieråd skal gi barn og familier som trenger hjelp reell innflytelse på egen situasjon, jf. 1.3.3. De skal selv få bidra med å finne løsninger. Dersom voksenpersoner da hadde blitt utpekt som syndebukker, er det godt mulig å tenke seg at samarbeidet og kommunikasjonen ikke hadde blitt særlig fruktbar. Kari Brekke påpekte at når de jobber med implementering av familieråd, opplever de ofte stor motstand fra mennesker som er redd for at bruken av familieråd er retraumatiserende for barna, og som mener at familieråd ikke kan brukes i alle typer saker. «Vi sier ikke at alle barn skal bo hos

foreldrene sine, eller at de ikke skal få hjelp av Bufetat eller få fosterhjem hvis de trenger det, men vi skal lytte til barna. Og nå kan ingen anklage oss for å ikke gjøre det», sier Brekke, som mener at utstillingen fremmer barnas stemmer.

#### 4.5.1. Moralske vurderinger i møte med barneskjebner

Som leser skal det mye til å unngå å bli berørt av barneskjebnene som utstillingen presenterer. Innledningen til utstillingen sier: «For barn skal hjemmet være det tryggeste stedet på jord. For de aller fleste barn er dette sant, men det er samtidig slik at for tusenvis av barn i Norge er hjemmet det farligste stedet de kan oppholde seg.» Avslutningen på fortellingen Treskoene påpeker «Ingen barn fortjener å ha det slik». Det blir som om denne autoritative fortellerstemmen, som noen steder bryter med klærne som fortellerstemmer, holder opp kulturens fellesfasit for leseren. For selv om ikke akkurat dette blir lest, er det godt mulig at leseren uansett vil tenke at det er galt at barn har det sånn. I denne aktuelle situasjonskonteksten er de fleste leserne fagpersoner som jobber med barn på et eller annet vis; fagpersoner som man må anta jobber for at barn skal ha det godt. Men utstillingen er en vandreutstilling, og ulike lesere vil se den. Hva kan ligge til grunn for at man blir berørt av disse barneskjebnene? Her kan vi søke å finne svar i vår kulturkontekst. Halliday sier at «språk er på en slags vag, udefinert måte den viktigste, den mest omfattende, den mest utstrakte måten å skape mening på», men han ser likevel «språket som ett blant en mengde av meningssystemer som til sammen danner menneskenes kultur», og han definerer kultur som «et sett med semiotiske systemer, et sett med meningssystemer, som alle er innbyrdes beslektet» (M.A.K. Halliday, 1998b, s. 68). Moral kan betraktes som et system for meningsskaping i vår kulturkontekst, og dette er valgt som utgangspunkt for å belyse kulturkonteksten. Moral forstås her som «de *oppfatninger* om rett og galt, godt og ondt som finnes i et samfunn», mens etikk kan defineres som «*lære om moral* eller *refleksjon over moral*» (Johansen & Vetlesen, 2000, s. 108, originale uthevinger). Når det skal settes ord på hvordan moral bidrar til meningsskapingen i *Hvis klær kunne fortelle 2* er det nyttig å ty til etiske teorier for å finne begreper som egner seg til å beskrive moralske oppfatninger i kulturkonteksten.

##### 4.5.1.1. Nærhet og omsorg

I vårt samfunn finnes det normer som sier at barn ikke skal være alene, de skal ha beskyttelse og omsorg. Vi har FNs barnekonvensjon, og barn er beskyttet mot vold og overgrep gjennom lovverk. Vi har et barneombud, og en egen minister for barn i barne-, likestillings- og inkluderingsministeren. Men også enkeltpersoner kan kjenne på behovet for å handle i møte



med bilder av og fortellinger om barn som er utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt. Møtet med et utsatt barn vekker en gjenklang og gjenkjennelseeffekt hos leseren. Denne formen for mellompersonlig meningsskaping kan minne om nærhetsetikken, der den danske filosofen og teologen Knut Ejler Løgstrup er en sentral filosof (jf. Nyeng, 1999, s. 109). Løgstrup har uttalt «Den enkelte har aldri med et andet menneske at gjøre uden at han holder noget av dets liv i sin hånd», en setning som kan sees som et grunnleggende premiss i nærhetsetikken (Nyeng, 1999, s. 122). Mennesker som hører slike historier som *Hvis klær kunne fortelle 2* presenterer, holder med sine valg disse barnas liv i sine hender: Hvis man handler, kan man redde barna. En sentral tanke i nærhetsetikken er nettopp dette at man har ansvar for Den andre, og at man i møte med andre mennesker får de «sterkeste moralske føringer» for handlingslivet. Dette er ikke noe man kan velge eller velge bort, men et ansvar for Den andre som man *har* (Vetlesen, 1996, s. 8). Og i livet er mennesker avhengige av andres omsorg, det er ikke noe man kan velge vekk (Vetlesen, 2001, s. 27, 29). Som mennesker er vi avhengige av hverandre og sårbare, hele menneskets eksistens bygger på avhengighet – som vises nettopp i små barns avhengighet til voksenpersoner i begynnelsen av livet. Dette kan skape ideasjonell mening, det sier noe om hvordan verden er. Det kan også kobles til den mellompersonlige metafunksjonen, til hvordan det skapes relasjoner mellom tekst og leser, på grunn av hvordan leseren kan bli berørt av tekstene. Gjennom å presentere disse barneskjebnene, settes leseren i en posisjon der han eller hun som medmenneske kan relatere seg til de små menneskene som er presentert. Alle vet at de en gang har vært små selv, de aller fleste kjenner (til) ett eller flere små barn, enten i familie eller omgangskrets, og denne gjenkjennelsesmuligheten skaper berørthet. Barna i tekstene har et behov for omsorg som kan gi gjenklang hos leseren; fordi leseren selv vet hvor viktig omsorg er. Som Vetlesen formulerer det: «Omsorg er gulvet i hvert menneskes liv: det vi står på, det vi støtter oss til, det som holder oss oppe» (Vetlesen, 2001, s. 27).

#### *4.5.1.2. Menneskeverd*

Avslutningen på «Treskoene» er verdt å vie noe mer oppmerksomhet. Den slår fast: «Ingen barn fortjener å ha det slik og ingen voksne har rett til å forgripe seg på barn. Sånn er det bare!». Treskoene er det elementet som gjentas mest i utstillingen, og det den fortellingen uttrykker fremstår som et grunnlag for hele utstillingen; det er ikke rett at barn skal ha det vondt. En av grunnene til at man som leser godtar en slik uttalelse, kan antakeligvis knyttes til forståelsen om menneskeverdet. Menneskeverd er et sentralt begrep i deontologisk etikk (Nyeng, 1999, s. 62), der den tyske filosofen Immanuel Kant er sentral (Johansen & Vetlesen, 2000, s. 159). Menneskeverdet er innen denne etiske teorien knyttet opp til menneskets



mulighet til å opptre som autonome mennesker, med en fri viljesdannelse. Hvert menneske har unik verdi, og kan ikke erstattes (Nyeng, 1999, s. 55-56). Kant setter opp det kategoriske imperativ, som alle våre handlinger skal testes opp mot. Det finnes flere formuleringer av det kategoriske imperativ, men det mest kjente er: «Handle bare gjennom den maksime gjennom hvilken du samtidig kan ville at skal bli en allmenn lov» (Nyeng, 1999, s. 54). Med andre ord: De handlingene du gjør, skal kunne ligge til grunn for universelle lover. Dette svarer til universaliseringsformuleringen av det kategoriske imperativ (Johansen & Vetlesen, 2000, s. 161). Humanitetsformuleringen er en annen sentral versjon (Johansen & Vetlesen, 2000, s. 163). Den handler om å aldri behandle mennesker bare som et middel; alle mennesker – deg selv inkludert – er et mål i seg selv. Dette grunnprinsippet er «ment å omfatte den nødvendige respekt for vår felles menneskelighet», og det «er et krav om å behandle alle med den samme *absolutte respekt*» (Nyeng, 1999, s. 55, originale uthevinger). Utledet fra det kategoriske imperativ vil det være galt av leseren av *Hvis klær kunne fortelle 2* å ikke handle i møte barneskjebnene som utstillingen presenterer. Det som skjer med barna, bryter med den respekten disse små menneskene har krav på å bli behandlet med. Den voksne leseren kunne valgt å ikke bry seg om dette. Men dersom man velger å ikke bry seg, og anser det som en grei, allmenn regel – hva skjer da dersom et barn man selv er glad i, eller en selv, blir utsatt for vold eller overgrep, og ingen bryr seg fordi det er den allmenne regelen? Man ville ønsket at folk brydde seg. Altså er det fornuftig å bry seg, fordi man ville ønsket at andre gjorde det; det er både i andres og i vår egen interesse at vi bryr oss (jf. Johansen & Vetlesen, 2000, s. 162-163). De barna som utstillingen presenterer, er mennesker som i seg selv er unike og uerstattelige. Deres menneskeverd gjør at de har krav på å bli behandlet som mål i seg selv, og ikke som et middel. Universaliseringsformuleringen av det kategoriske imperativ gir leseren et krav om å bry seg i møte med de fortellingene som utstillingen forteller.

#### 4.5.2. Leserens prompt

Vurderinger om menneskeverd kan legge grunnlaget for ideasjonell meningsskapning i utstillingen. Humanitetsformuleringen, som minner om Bergprekenens «Gjør mot andre det du vil at andre skal gjøre mot deg» har en fremtredende plass i vestlig allmenmoral (Tranøy, 1998, s. 50-51). Og med Kant fikk nettopp tanken om at alle mennesker har en spesiell verdighet, uansett omstendigheter og levekår, en sentral posisjon, først i teoretisk moralfilosofi og så også i moralen (Tranøy, 1998, s. 51-52). I det norske samfunnet finnes både barnekonvensjonen, som har vært nevnt flere ganger, og lover for å beskytte barn spesielt, som barnevernloven. Dette gjelder uansett hvilken norsk situasjonskontekst utstillingen står i. Ut fra dette kan det synes rimelig at menneskeverdet gjelder. I tillegg; med

Bufetat som arrangør av Erfaringsdagen, tilsier den aktuelle situasjonskonteksten at barns rettigheter og behov for omsorg er forståelser som bidrar til meningsskapingen. Slike underliggende vurderinger kan fungere som et prompt på leseren. Det er konflikt mellom hvordan man forventer at verden skal være, og hvordan situasjonen fremstilles. Når barn ikke skal utsettes for vold, overgrep og omsorgssvikt, men det likevel skjer, må noe gjøres slik at situasjonen kan endres. Det er viktig å påpeke at jeg som oppgaveskriver ikke tror at alle som ser *Hvis klær kunne fortelle 2* vurderer Løgstrup, Den andre, Kant og det kategoriske imperativ opp mot utstillingen. Men disse filosofene og etiske teoriene har begreper og begrunnelser for noe av det som kan oppfattes som allmenmmoralen i det norske samfunnet. Tranøy definerer allmenmmoralen som: «det sett av moralske verdier, normer og dyder – og de tilsvarende praksiser og institusjoner – som har bred aksept og er internalisert og respektert i en gitt kultur til en viss tid» (Tranøy, 1998, s. 132). Barns rett på beskyttelse, plikten til å hjelpe, medmenneskelighet, menneskeverd og det å bry seg kan forstås som en del av den norske allmenmmoralen, og det er en del av kulturkonteksten for utstillingen.

I denne sammenhengen kan det være interessant å se på hvordan fortellerstemmene i utstillingen også, indirekte, tilskynder leseren til handling. På en måte fungerer plaggene som fortellere som et filter for leseren. Leserens slipper å forholde seg til barnet som selv forteller. Man kan jo spørre seg om leseren hadde tålt å høre barnet selv fortelle. Samtidig ligger det i utstillingen en forståelse om at det disse barna opplever, er vanskelig å snakke om. Det finner vi i verbalteksten til 8: «Pidestall med Teddybjørn», som oppfordrer barn til å øve seg på å snakke om det de har opplevd, og som slår fast at det er modig gjort av barn å fortelle skumle hemmeligheter til politiet. Og på enhet 18: «Pidestall med dukke», som sier: «41 år senere er hun fortsatt redd for å sove om natten og hun har ikke orket å fortelle om det til noen i familien sin», og i fortellingen 15B: «Uten ord», der Jonas mister ordene sine på vei vekk fra det som er vondt. Disse barna trenger med andre ord noen andre til å snakke for seg, det er for vanskelig for dem å gjøre det selv. Analysens andre steg bemerket at leseren posisjoneres som en som forstår barnas situasjon ved at leseren kan 'høre' plaggene og de andre tingene snakke. Ved å se nærmere på historiene som presenteres, og å legge merke til at dette er hendelser som barn har vanskelig for å snakke om selv, vil leseren skjønne at barna trenger noen andre til å snakke for seg. Ordet «usynlig» går igjen i flere av tekstene, og det gir et bilde på hvordan disse barneskjebnene gjerne fremstår. To steder understrekes også tingenes utilstrekkelighet; «Jeg kunne ikke gjøre noe. Jeg er jo bare en dukke...» (18: «Pidestall med dukke»), og «Ingen trøstet henne. Jeg kunne jo ikke gjøre noe. Jeg er jo bare en tunika...»

(9B: «Jeg er en tunika»). Leseren inviteres til å forstå at han eller hun har mulighet til å gjøre noe med situasjonen, bare ved å være menneskelig – og ikke en stum ting. Slik sett bidrar fortellerstemmen ikke bare til den tekstuelle kohesjonen i utstillingen og til å løfte frem barnas historie som det viktige, som påpekt i det andre analysesteget, men den skaper også videre ideasjonell og mellompersonlig mening. Et utsagn som understreker at fortellerstemmen bare er en ting, og dermed egentlig stum, blir kontrastert mot leseren, som vil ha en mulighet til å kunne kommunisere med andre mennesker. Denne kontrasten skaper en relasjon der leseren har større mulighet til å handle enn fortelleren. Kanskje kan det forstås som om fortellerstemmen nå gir stafettpinnen videre til leseren. Dette er også en del av den ideasjonelle meningsskapingen, med at det underforstått skapes et verdensbilde der leseren har mulighet til å handle. Forstått opp mot det moralske perspektivet, blir det nødvendig for leseren å handle fordi leseren har mulighet til det – i motsetning til plagg, dukker og bamser.

## 5. Avslutning: Fra tilbud om informasjon til krav om handling

Hvordan skapes så mening med *Hvis klær kunne fortelle 2*? Og hvordan kommuniserer den?

De ulike analysestegene, næranalysene og de tre metafunksjonene har gitt mulighet til å vurdere utstillingen fra ulike vinkler og på forskjellige avstander. I analysene har flere ulike meningsskapende modaliteter blitt berørt og behandlet.

Under 2.2.2. om multimodalitet har jeg påpekt at det i Kress og van Leeuwens definisjon av multimodalitet er et poeng at kommunikasjon designes. Jeg har flere ganger brukt begrepet prompt i forhold til utstillingen. *Hvis klær kunne fortelle 2* har en initiativtaker, en retor, som vil noe med utstillingen. Utstillingen er designet for å bety noe. Alle valg som gjøres i utformingen av utstillingen bør springe ut fra hva man vil med utstillingen, da de vil få betydning for meningsskapingen. «The question of *affect* has to be addressed in the case of the exhibition: the wrong affect will 'turn off' potential visitors» (Kress, 2010, s. 177, originale uthevinger). *Hvis klær kunne fortelle 2* fungerer som et prompt til leseren, nettopp gjennom at den inviterer leseren til å bli berørt av fortellingene. Den handlingen som så skal komme ut fra denne berørtheten, trenger ikke å komme umiddelbart, fordi det å være bevisst på at slike barneskjebner eksisterer bidrar til å være oppmerksom i forhold til barn man møter. Slik sett er berørtheten en klar respons på utstillingen, og den responsen kan føre til handling på et senere tidspunkt. Og utstillingens klare oppfordring «Si det til noen» krever ikke at man forteller umiddelbart for at man skal kunne si at oppfordringen har fungert, verbalteksten før oppfordringen viser jo full forståelse for at man kanskje må øve seg litt før man forteller.

Utstillingen bærer preg av at den, på det mellompersonlige planet, tilbyr informasjon til leseren, som konstateringer. Dette er livsfortellinger, fortellinger fra en reell verden, og slik sett skaper den et bilde av et samfunn der slike ting faktisk kan skje. Leserens har mulighet til forskjellige reaksjoner på den informasjonen som blir gitt; enten å godta den, eller å motsi den. Det er vanskelig for leseren å motsi fortellingene, og ikke bare fordi plaggene fungerer som sannhetsvitner. De to initiativtakerne til ReddeSmå har satt sine navn på utstillingens innledningsplakat, der de ber leseren om å ta imot barnas stemmer; de bekrefter med det sannheten i det historiene forteller. Som leser skal man være ganske hardhjertet om man nekter å akseptere fortellingene, om man vil motsi dem og argumentere for at dette ikke er sant. Da står leseren igjen med ett valg; nemlig å godta den informasjonen som fortellingene gir. Selv om leseren godtar informasjonen, har vedkommende fremdeles et valg. Det er mulig å si til seg selv 'dette angår ikke meg, jeg vil ikke bry meg'. Jeg velger å tro at de færreste som leser denne utstillingen kan komme til den konklusjonen. Den norske kulturkonteksten er

en viktig grunn til det. Jeg har over påpekt hvordan moralske vurderinger i møte med fortellingene bidrar til at leseren skjønner at slike ting ikke skal skje. Med henvisning til etisk teori kan man si at Kants kategoriske imperativ stopper leseren som ikke ønsker å bry seg; fordi leseren selv kan ha behov for at noen bryr seg en annen gang. Løgstrups nærhetsetikk forteller at alle har behov for omsorg, gjennom hele livet. Barns rettigheter og krav på beskyttelse står spesielt sterkt i det norske samfunnet, og disse fortellingene står i skarp kontrast til det bildet. I møte med fortellinger som fortelles av vitner, som andre igjen går god for, tvinges altså leseren til å godta det som blir fortalt som sant. Når leseren så har godtatt fortellingene, fører kulturkonteksten og moralske vurderinger med seg et krav om å handle ut fra det leseren er blitt fortalt. På grunn av kulturkonteksten vil utstillingen gå fra å være et tilbud om informasjon, til å bli et krav om handling.

Ut fra dette ser vi hvor viktig kulturkontekst er når mening skapes, og hvor mye det har å si for hvordan en kommunikasjonshandling faktisk kommuniserer. Kommunikasjonen blir virksom nettopp i det sosiale, slik sosialsemiotikken understreker. Utstillingen, om ikke utnytter, så i hvert fall drar veksler på, noen felles forståelser og verdsett i kulturen, og slik skapes mening i møte med de faktiske ressursene som fysisk er virksomme i utstillingen. Derfor oppleves heller ikke utstillingen som ropende eller krevende, fordi leseren selv bidrar i meningsskapingen. Den er emosjonelt sterk, men ikke anmassende – bare oppriktig. Ved å bruke klær og gjenstander som fortellerstemmer blir leseren plassert på barnets side, som en som forstår barn. Det har jeg påpekt over. Samtidig fungerer klærne og gjenstandene som et filter for fortellingene. Jeg antar at fortellingene kunne blitt utmalt enda mer enn de er gjort, men ser man igjen tilbake til Kress som påpeker at feil påvirkning kan få publikum til å vende seg vekk, viser denne utstillingen i mine øyne hvordan dette balanseres hårfint. Jeg har ikke lagt skjul på at jeg selv opplever utstillingen som svært emosjonell. Det er ikke sikkert at alle lesere vil oppleve utstillingen like emosjonelt sterkt. Mennesker som selv har opplevd vold, overgrep og omsorgssvikt som barn kan kanskje oppleve den svært spesielt; det har jeg ikke forutsetninger til å si noe om. Men gjennom analysen synes det klart at den meningsskapingen som utstillingen innbyr til er en sannsynlig lesning uansett hvem som leser den.

Det er også spennende å se hvordan utstillingen bruker fortellingen som sjanger. Alle de mindre fortellingene utgjør hver sin del i den store fortellingen som utstillingen som helhet fremstår som. At leseren inviteres til å bruke sin forestillingsevne til å skape avslutninger på fortellingene der de ikke har en tydelig avslutning, er et grep som skaper en form for engasjement hos leseren, og slik sett brukes fortellingen som sjanger som en semiotisk ressurs

for å skape mening. Samtidig veiledes leserens meddiktning ved at noen av fortellingene har en løsnings, og disse løsningene kan oppleves som universelle. Nå er det viktig å påpeke at det er vanskelig å si noe om den enkelte leseres lesesti gjennom utstillingen. Designer Therese Skauge Klokset har fortalt meg at hun opprinnelig har en fastsatt måte som utstillingen skal settes opp på, men slik jeg forsto det var utstillingen ikke satt opp etter et gitt mønster på Erfaringsdagen. Selv om utstillingen skulle bli satt opp som intendert, er det likevel vanskelig å forutsi leserens lesesti. Med 15 stående plakater, 4 pidestaller og 1 roll-up, som flytter rundt til ulike fysiske lokasjoner, er det svært mange muligheter for leseren til å lese disse i forskjellige rekkefølger. Det er heller ikke sikkert at leseren leser hele utstillingen. Det sier seg nesten selv at en leser som leser bare en av fortellingene vil sitte igjen med et annet inntrykk av utstillingen enn en som leser hele. På den andre siden trenger leseren bare å slumpe til å lese en fortelling med en løsnings, og en uten, for å få med seg at det finnes løsninger, og hva en slik løsnings kan være. Men hvor mye av en utstilling som dette leseren vil få med seg, vil avhenge av den aktuelle situasjonskonteksten. Akkurat hvilken lesesti den enkelte leser har, er kanskje ikke så viktig. Leserens klare å sortere de ulike historiene i hodet etter å ha lest utstillingen. Men det synes viktig at utstillingen er utstilt på et sted som innbyr leseren til å ta seg tid til å lese den, og det viser hvor viktig den aktuelle situasjonskonteksten er. Hvordan utstillingen er stilt ut i et lokale, vil påvirke i hvor stor grad det oppleves som om den krever oppmerksomhet. Plakatsider stilt inn mot en vegg slik at de nesten er umulig å komme til krever et mye større engasjement fra leserens side, enn om leseren ikke kan unngå utstillingens meningsklynger i et lokale. Siden leseren uansett aktivt må velge å lese fortellingene, opplever jeg utstillingen som stille – ikke ropende. Utstillingen som helhet kunne hatt mye mer preg av hva den har å fortelle. Øivind Aschjem påpekte i intervjuet at plaggene i utstillingen er pene, og at det, sammen med de glade fargevalgene i utstillingen står i sterk kontrast til fortellingene. Plaggene er noe mange lesere kan dra kjensel på og ha assosiasjoner til, og det bidrar til leserens engasjement for fortellingene. Samlet opplever jeg at utstillingen presenterer disse barnefortellingene med disse helt hverdagslige plaggene som leseren så godt kan kjenne igjen på en rolige måte; uten å rope til leseren, uten å kreve noe; men likevel roper hvert barn, hvert plagg, hver gjenstand, hvert bilde, hver fortelling: HJELP! BRY DEG! GJØR NOE! Utstillingen rører ved grunnleggende forestillinger i vårt samfunn om menneskeverd og omsorg, den viser frem sider i menneskers liv som vi ønsker oss et samfunn uten. Samfunnet, kulturkonteksten, skaper kravet på vegne av barna. Det er klart leseren må berøres – vi er jo mennesker i det samme samfunnet.

## Litteraturliste

- Alarmtelefonen 116 111. (s.a.). Om oss. Hentet 18.05., 2015, fra <http://www.116111.no/info/>
- Baldry, A., & Thibault, P. J. (2006). *Multimodal Transcription and Text Analysis: A multimedia toolkit and coursebook*. London: Equinox.
- Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. (2013). *Oppvekstrapporten 2013*. Tønsberg: Barne- ungdoms- og familiedirektoratet.
- Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. (2014a). *Rapportering fra krisesentertilbudene 2013*. Oslo: Barne- ungdoms- og familiedirektoratet.
- Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. (2014b). *Rapportering fra sentrene mot incest og seksuelle overgrep 2013*. Oslo: Barne- ungdoms- og familiedirektoratet.
- Barthes, R. (1994 [1964]). Bildets retorikk. I R. Barthes & K. Stene-Johansen (Red.), *I tegnets tid. Utvalgte artikler og essays*. (s. 22-35). Oslo: Pax.
- Björkvall, A. (2009). *Den visuelle teksten: Multimodal analys i praktiken*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Bufetat. (2009). Familieråd. Hentet 30.03., 2015, fra <http://www.bufetat.no/barnevern/familieraad/>
- Ekegren, P. (1997). Case-studie. I O. Korsnes, H. Andersen & T. Brante (Red.), *Sosiologisk leksikon* (s. 45). Oslo: Universitetsforlaget.
- Engebretsen, M. (2007). *Digitale diskurser: Nettavisen som kommunikativ flerbruksarena*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Engebretsen, M. (Red.). (2010). *Skrift/bilde/lyd: Analyse av sammensatte tekster*. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Gibson, J. J. (1986). *The ecological approach to visual perception*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gripsrud, J. (2002). *Mediekultur, mediesamfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halliday, M. A. K. (1998a). Registervariasjon. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk* (s. 95-118). Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) Cappelen Akademisk Forlag.
- Halliday, M. A. K. (1998b). Situasjonskonteksten. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk* (s. 67-79). Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) Cappelen Akademisk Forlag.
- Halliday, M. A. K. (1998c). Språkets funksjoner. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk* (s. 80-94): Landslaget for norskundervisning (LNU) Cappelen Akademisk forlag.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4. utg.). London: Routledge.
- Iser, W. (1974). *The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*. London: The Johns Hopkins University Press.
- Jewitt, C. (2014a). Different approaches to multimodality. I C. Jewitt (Red.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (2. utg., s. 31-43). New York: Routledge.
- Jewitt, C. (2014b). An introduction to multimodality. I C. Jewitt (Red.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (2. utg., s. 15-30). New York: Routledge.
- Jewitt, C. (Red.). (2014c). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (Second ed.). New York: Routledge.
- Johansen, K. E., & Vetlesen, A. J. (2000). *Innføring i etikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kjeldsen, J. E. (2006). *Retorikk i vår tid: En innføring i moderne retorisk teori*. Oslo: Spartacus forlag.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge.

- Kress, G. (2014). What is mode? I C. Jewitt (Red.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (2. utg., s. 60-75). New York: Routledge.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. London: Arnold Hodder.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design* (2. utg.). New York: Routledge.
- Kvåle, G. (2012). *Multimodalt samspill i bildeskriktkomplekser. En sosialsemitoisk undersøkelse av relasjoner mellom skrift og bilde*. (Doktorgradsavhandling), Fakultet for humaniora og pedagogikk, Universitetet i Agder, Kristiansand.
- Kvellido, Ø., & Håkansson, U. (2013). Mentalisering og tilknytning belyser generasjonsoverføringer av skadelig barneomsorg. *Oppvekstrappen 2013*, 163-171.
- Labov, W. (1972). *Language in the inner city: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W., & Waletzky, J. (2006 [1967]). Narrative analysis: Oral versions of personal experience. I P. Cobley (Red.), *Communication theories. Critical Concepts in Media and Cultural Studies* (Vol. III, s. 28-63). New York: Routledge.
- Larsen, P. (Red.). (2008). *Medier - tekstteori og tekstanalyse. Medievitenskap bind. Andre utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løvland, A. (2006). *Samansette elevetekstar. Klasserommet som arena for multimodal tekstskeping*. (Doktorgradsavhandling), Fakultet for humanistiske fag, Høgskolen i Agder, Kristiansand.
- Løvland, A. (2007). *På mange måtar: Samansette tekstar i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Maagerø, E. (1998). Hallidays funksjonelle grammatikk - en presentasjon. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk* (s. 33-63). Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) Cappelen Akademisk forlag.
- Maagerø, E. (2005). *Språket som mening: Innføring i funksjonell lingvistikk for studenter og lærere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maagerø, E., & Tønnesen, E. S. (2001). *Samtaler om tekst, språk og kultur*. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) Cappelen Akademisk Forlag.
- Machin, D. (2007). *Introduction to Multimodal Analysis*. London: Hodder.
- Mørch, W.-T., & Raundalen, M. (2013). Generasjonsoverføring av barneverntjenester *Oppvekstrappen 2013*, 155-161.
- Nyeng, F. (1999). *Etiske teorier - en systematisk fremstilling av syv etiske teoriretninger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- O'Halloran, K. L., E, M. K. L., & Tan, S. (2014). Multimodal analytics: Software and visualization techniques for analysing and interpreting multimodal data. I C. Jewitt (Red.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (2. utg., s. 386-396). New York: Routledge.
- Østbye, H., Helland, K., Knapskog, K., & Larsen, L. O. (2002). *Metodebok for mediefag* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Pabst, K. (2014). *Mange hensyn å ta - mange behov å avveie. Moralske utfordringer museumsansatte møter i arbeidet med følsomme tema*. (Doktorgradsavhandling), Fakultet for humaniora og pedagogikk, Universitetet i Agder, Kristiansand.
- ReddeSmå. (s.a.). Reddesmå.no krever: . Hentet 17.02, 2015, fra <http://www.xn--reddesm-kxa.no/>
- Regjeringen. (2000). Barnekonvensjonen kortversjon, norsk: FNs konvensjon om barnets rettigheter. Hentet 04.03., 2015, fra <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/barnekonvensjonen-kortversjon-norsk/id87582/>



- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tranøy, K. E. (1998). *Det åpne sinn: Moral og etikk mot et nytt årtusen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Universitetet i Agder. (s.a.). Samfunnskommunikasjon, masterprogram. Hentet 17.02., 2015, fra [http://old.uia.no/portaler/student/studierelatert/studiehaandbok/13-14/samfunnskommunikasjon\\_masterprogram](http://old.uia.no/portaler/student/studierelatert/studiehaandbok/13-14/samfunnskommunikasjon_masterprogram)
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. New York: Routledge.
- Vetlesen, A. J. (2001). Omsorg - mellom avhengighet og autonomi. I K. W. Ruyter & A. J. Vetlesen (Red.), *Omsorgens tvetydighet* (s. 27-40). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vetlesen, A. J. (Red.). (1996). *Nærhetsetikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4. utg.). London: Sage.

## Vedlegg

### Vedlegg 1: Oversikt over meningsklynger i utstillingen

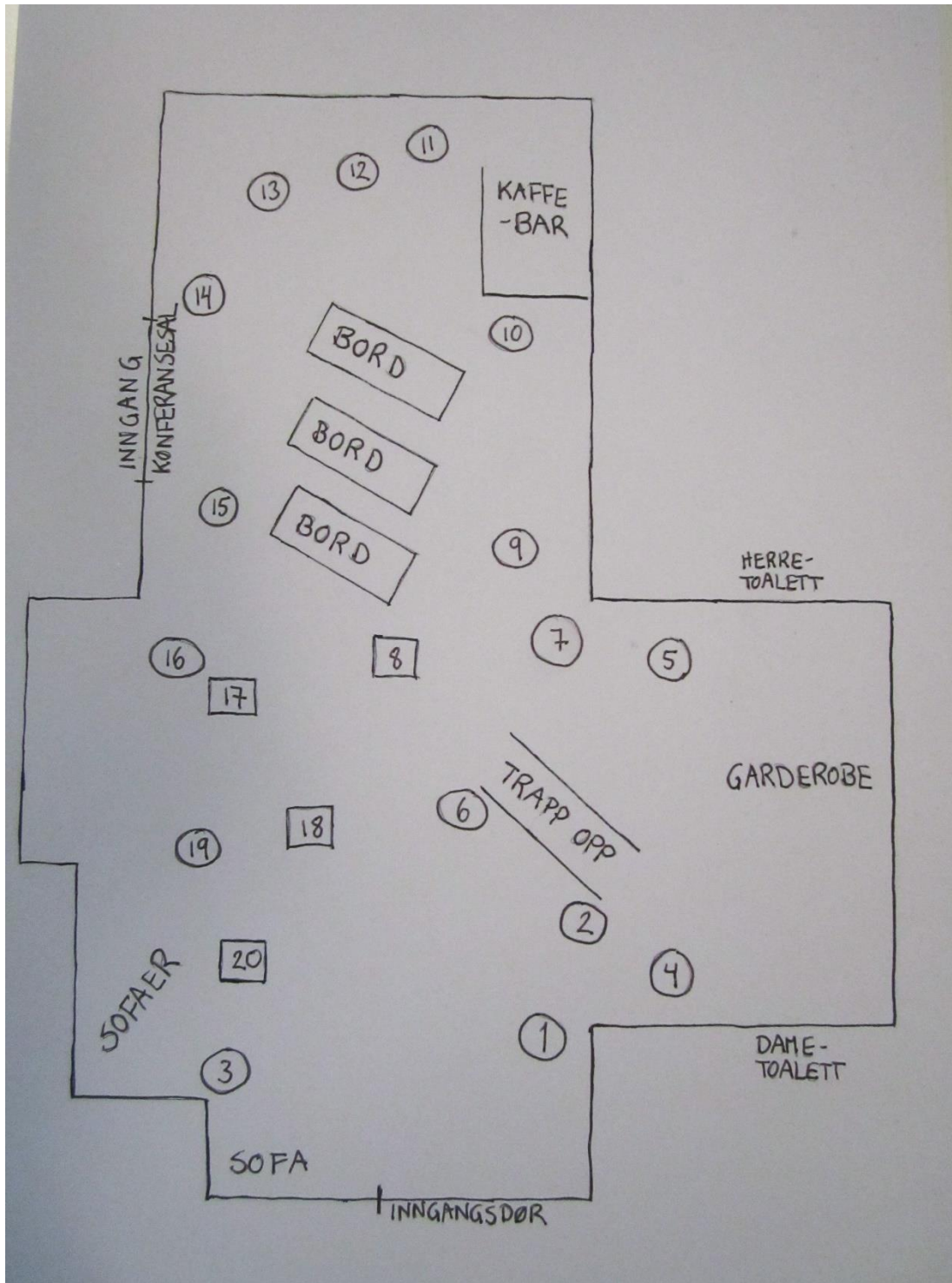
Utstillingen består både av 15 stående plakater, 4 pidestaller og 1 roll-up (en plakat som kan rulles ut og står i medfølgende stativ, og som kan fraktes sammenrullet). Plakatene har informasjon på begge sider, og denne informasjonen tilhører ikke samme historie (det vil si, i de tilfellene der det er et bilde på den ene siden, og en fortelling på den andre, kan de i prinsippet det. Her behandles de imidlertid som separate meningsklynger). De stående plakatene er derfor gitt navn som 1A, 1B, 3A, 3B osv. Der de stående plakatene har titler på fortellingene, er disse brukt til å navngi meningsklyngen. Der meningsklyngen består av et bilde, er dette merket som bilde, og forsøkt gitt et beskrivende navn. Pidestallene er navngitt etter gjenstandene på toppen. Numrene er det jeg som har gitt, kun for å holde oversikt over enhetene og hvilke meningsklynger som hører til hvor.

- Enhet 1:
  - A) «Hvis klær kunne fortelle 2»
  - B) «Takk for at du kom»
- Enhet 2: Roll-up: «Utstillingen 'Hvis klær kunne fortelle 2'»
- Enhet 3:
  - A) «Hør på oss 'a»
  - B) «Gøy med kattesand»
- Enhet 4:
  - A) «Bussholdeplassen»
  - B) «Utdrag fra Uønsket»
- Enhet 5:
  - A) «Ny i verden»
  - B) Bilde: «Barn i sort/hvitt med trist blikk»
- Enhet 6:
  - A) «Uønsket»
  - B) «Overfallet»
- Enhet 7:
  - A) «Trygge bestefar»
  - B) «Den første kjolen»
- Enhet 8: «Pidestall med teddybjørn»
- Enhet 9:

- A) «Ikke så lett uten bleier»
  - B) «Jeg er en tunika»
- Enhet 10:
  - A) Bilde: «Jenten som sitter i en trapp»
  - B) «Et stearinlys»
- Enhet 11:
  - A) «Genser»
  - B) «Barn sett bakfra med bamse i hånden»
- Enhet 12:
  - A) «Fint at jeg er rød»
  - B) «Utdrag fra Halvbroren min»
- Enhet 13:
  - A) Bilde: «Barn i rødt med tåre i øyet»
  - B) «Halvbroren min»
- Enhet 14:
  - A) «Gullkorset»
  - B) Bilde: «Barn i grønn genser sett bakfra»
- Enhet 15:
  - A) Bilde: «Spebarn som skriker»
  - B) «Uten ord»
- Enhet 16:
  - A) «Treskoene»
  - B) «Da Ola gråt»
- Enhet 17: «Pidestall med tresko»
- Enhet 18: «Pidestall med dukke»
- Enhet 19:
  - A) Bilde: «Tett beskåret barneansikt i farger»
  - B) «Hvorfor?»
- Enhet 20: «Pidestall med bøker»

## Vedlegg 2: Skisse over lokalet

Håndtegnet skisse over Jarsberg konferansesenters foajé, der Hvis klær kunne fortelle 2 sto utstilt 5. februar 2015. Enhetene, som er nummerert, har fått forskjellige former kun for å indikere forskjell på pedestaller og de andre stående elementene. Firkantene svarer til pedestallene, sirklene til de stående plakatene og roll-up-en. Enhetene ble gitt nummer etter plassering i lokalet.



### Vedlegg 3: Bilder fra utstillingen

Mennesker som er kommet med på bildene er anonymisert da jeg ikke hadde mulighet til å få spurt alle om å gjengi bilde av dem i oppgaven.

#### 1A: «Hvis klær kunne fortelle 2»





## 1B: «Takk for at du kom»



2: Roll-up: «Utstillingen 'Hvis klær kunne fortelle 2'»





### 3A: «Hør på oss 'a»





### 3B: «Gøy med kattesand»



## 4A: «Bussholdeplassen»





4B: «Utdrag fra Uønsket»



## 5A: «Ny i verden»



5B: Bilde: «Barn i sort/hvitt med trist blikk»





## 6A: «Uønsket»



## 6B: «Overfallet»





## 7A: «Trygge bestefar»





## 7B: «Den første kjolen»



8: «Pidestall med teddybjørn»



Til alle barn!

Om du skulle ønske å snakke med noen etter å ha sett på utstillingen må du finne en du kan stole på og som du vet er glad i deg. Hvis det er for vanskelig har du kanskje en bamse hjemme du også, eller en katt, eller en dukke? Da kan du øve deg på å fortelle historien din til en voksen.

Si det til noen...





“Det er modig  
gjort av barn  
å la politiet  
få vite om  
skumle  
hemmeligheter.”



Til alle barn!

Om du skulle ønske å snakke med noen etter å ha sett på utstillingen må du finne en du kan stole på og som du vet er glad i deg. Hvis det er for vanskelig har du kanskje en bamse hjemme du også, eller en katt, eller en dukke? Da kan du øve deg på å fortelle historien din til en voksen.

Si det til noen...





“Jobben min  
hos politiet  
har vært å høre  
barn fortelle  
historier om  
seksuelle overgrep,  
slag og kjefting.”

## 9A: «Ikke så lett uten bleier»

Jenta som side meg var bare 3 år da hun ble utsatt for vold fra stefaren sin. Hun hadde akkurat sluttet å bruke bleier og det var ikke alltid hun rakk og gå på do i tide.

# Ikke så lett uten bleier

En dag hun ikke rakk fram til døen tidnok, ble stefaren rasende på henne. Han riddet henne kraftig, kjeflet på henne, tok av henne trusa og slo henne på rumpe. Samtidig som han slo spurte han henne hvorfor hun hadde tisset på seg. Hun greide ikke å svare godt nok på spørsmålene hans og fortsatte å gråte.

Stonesøsteren til jenta satt i sofaen rett ved og så det som hendte. Hun var også redd og lårene rant nedover kinnene hennes da hun så hva lillesøsteren ble utsatt for.

Jenta fikk flere blåmerker på rumpe og var hjemme fra barnehagen helt til blåmerkene hadde forsvunnet.





## 9B: «Jeg er en tunika»

jeg er en  
**TUNIKA**

Historien jeg skal fortelle skjedde da Mari, som eide meg, var 4 år gammel. Det hadde skjedd tidligere også, men denne gangen var det som hendte spesielt vondt for henne.

Jeg synes hun var så fin når hun hadde meg på!

Mari visste at faren kom for å hente henne og hun var redd. Dommeren hadde sagt at hun måtte til faren sin selv om moren ikke ville det. Jeg visste jo hva som hadde skjedd, men kunne ikke stoppe det denne gangen heller. Moren til Mari var også bekymret, men hadde ikke nok bevis til å anmelde ham.

Faren hadde et blick jeg ikke likte da hun satte seg inn i bilen på vei til samvær. Han klappet Mari på låret og jeg tenkte; "Uff, det kommer til å skje noe nå". Det gjorde det også...

Den kvelden gjorde pappaen det vonde med henne. Han stakk fingeren i tissen og rumpa hennes mens hun salt og så på barne-tv. Mari satt helt stille, sa ingenting.

Etterpå gikk hun inn på rommet sitt og gråt. Ingen trostet henne. Jeg kunne jo ikke gjøre noe.

Jeg er jo bare en tunika...



10A: Bilde: «Jenten som sitter i en trapp»





## 10B: «Et stearinlys»



# genser

Jeg er alltid inne. Prover å varme den lille gutten, Darian, som har meg på. Han tør aldri gå ut for han må passe på moren sin. Det er mange som sier de skal drepe moren hans. Jeg har også sett at faren hans slår henne. Om morgenen vil ikke Darian på skolen så moren hans må tvinge ham. Når han kommer hjem, vil han ikke ut igjen. Bare når moren har gått ut og han vet hun skal være lenge borte, går han ut for å leke.

En dag hørte jeg Darian fortelle denne historien til en dame som spurte om han kunne tegne hvordan det var å være redd hjemme.

"Da vil jeg tegne marenittet!", sa han og fortalte:  
 "En gang så var det natt. Skummelt. Så kom en jente ut. Så hørte gutten et kjempeskrik. Så kom monsteret og spiste hodet til jenta. Så gjemte gutten seg, men monsteret fant gutten og spiste hodet til gutten også. Så kom flere monstre og så kom flere roboter. Robotene sloss med monstrene og drepte monstrene. Så satte de sammen hodet til gutten og jenta igjen. Også våkna de."

Det var hele historien. Darian var redd da han fortalte. Jeg kunne kjenne hvordan det lille hjertet banket raskt og sterkt.

من هممو کاتیک له زورهوم . هوملم داوه همیشه نو کوره چوکه کرم رانگرم . نو وقت باپرتت پروته دهرهوه چونکا نهیت ناگای له دایکی بنت . زور کس نه لاین نهپسهوت دایکی بکوزن  
 منیش بنیم که باوک له دایکی داوه . بهابیان نو یس خوش نیه چت بۆ مهکتیب . بهلام دایکی به زور نهپترت . کاتیک که دتهوه بۆ مالهوه پچلتش نیه پروته دهرهوه . گمر براتت دایکی نهروانه دهرهوه و درهتک دهگمرتهوه نهوکات نهروانه دهرهوه و باری نهکات .

رۆژێک بێسێم نو نو ئهم بێسهرهاتهی گێراوهوه بۆ زێک که برسیاری ان کرد که نهتوانی ونههیک سهبارت به ژانی مالهوه ونرسی خۆی بکهنهت . کوره که وێب وپهه خهوتکی باخوش نهکهنم وپاسی کرد . ننهوتکی زور برسیاک بۆ . کچکی هانه دهرهوه . دوای کوره که گۆی له دهنگکی بهرز بۆ . دوای جابهوهرک هات وپسهری کچهکهی خۆارد .

دوای کوره که خۆی نهاردهوه بهلام جابهوهرک که کورهکهی دهرهوه و پسرهی کورهکهنی خۆارد . دوای چه نپس جابهوهر و چه نپس رۆتوت هان . رۆتوتنهکان نهرمان له گهل جابهوهرکال کرد و جابهوهرکابیان کهنهت . دوای پسرهی کوره که وکچهکهبان چاک کردهوه . نپجا جابهوهری بۆه .

نووه هممو دانسانه که بۆ که کوره که به برسیوه نهپگراوهوه . من ههسێم پێن کرد که چۆن ده چوکهکهی زور نوید و به خرابی ان نهدرات .

# genser





11B: «Barn sett bakfra med bamse i hånden»



12A: «Fint at jeg er rød»



# FINT AT JEG ER RØD

For hun som bærer meg er visst blitt aldeles hvit.  
Det er nesten så hun ikke syns.

Jeg vet at hun er der. Men om hun selv kjenner at hun er der – nei, si det. For:  
Luktene lukter ikke lenger for henne.  
Lydene er blitt stille.  
Smakene er borte.

Og alt det vakre vi møter, hun og jeg, havet og gresset og blomstene og fuglene og den store, store himmelen. Alt det har blitt usynlig for henne. Som om et glitter har gått ned. Et glitter som beskytter henne fra Det Umulige. Men som tar bort også alt det gode som finnes her i verden.

Hun er kjempelink til å smile. Til å leke og til å le. Hun vet at hun må det – sånn at alt ser helt ut slik det skal. Og hun er virkelig flink. Panikkangstaltalene er snodige, men mest av alt flau. «Ei, Nei, hun må bli enda flinkere til å ikke slippe noe av det ut. Til å gemme det alt sammen enda lenger inne.

Den røde fargen min passer så fint, for den likner på en måte litt på blod. Hun skjønner, hun som eier meg, at blodet hadde vært bedre. Det hadde vært så veldig mye bedre for alle de andre hvis hun slott ikke var her mer. For hun skjønner så klart at hun må forsvinne for at pappa skal velge mamma igjen. Sånn at alt blir riktig.

Men det er ikke lett å bli rød, å bli blod. Det er lettere å bli hvit og gjennomsiktig. Derfor forsvinner hun heller. Men meg har hun på. Sånn at alle skal tro at hun er der. Først da kan hun bli virkelig borte.

gense

JØSER



12B: «Utdrag fra Halvbroren min»

Han er god til å skjule følelsene sine - han vet at de provoserer.

Han er god til å gjøre kroppen slapp - det hjelper når pappa går løs på ham.

Han er god til å beskytte hodet - når han blir kastet i gulvet.

## Halvbroren min

Et utdrag fra boken «Halvbroren min» av Arvid Haslum. Boken er en del av serien «Halvbroren» som handler om hvordan det er å være halvbror eller halv søster.



13A: Bilde: «Barn i rødt med tåre i øyet»



## 13B: «Halvbroren min»

Jeg har akkurat blitt skolegutt - tenk 6 år!  
Jeg kan klatre - nesten opp til skyene.  
Jeg kan ta salto - så det kiler i hele universet.  
Jeg kan hoppe over salte bølger - som prøver å spise badebuksen min.  
Jeg har svart belte i karate - når sjutuhrene kommer.  
Jeg kan bli redd - men det gjør ikke noe.  
Jeg kan si til mamma at hun har en skrue løs - og da ler vi begge to.  
Jeg kan fortelle mamma alt mulig - og hun elsker meg herfra og  
til hver eneste stjerne og tilbake igjen.

# Halv broren min

Slik er mitt liv, sammen med mamma. Men egentlig skulle hverdagen min vært helt annerledes. Jeg har en halvbror, Gunnar, og han er god til andre ting enn meg. Han bor sammen med faren vår. Hvis ikke mamma hadde tatt meg med, så hadde nok livet mitt vært som hans.

Gunnar har akkurat blitt ungdomsskolegutt - og han er redd!  
Han er god til å være redd - for det meste.  
Han er god til å være usynlig - det lærte han tidlig.  
Han er god til å skjule sine engstelige øyne - bak skyggen fra sin uunnværlige caps.  
Han er god til å gjøre det andre vil - det gir litt trygghet.  
Han er god til å takle at han ikke får venner - pappa har innprentet hvor ubrukelig han er.  
Han er god til å skjule følelsene sine - han vet at de provoserer.  
Han er god til å gjøre kroppen slapp - det hjelper når pappa går løs på ham.  
Han er god til å beskytte hodet - når han blir kastet i gulvet.  
Han er god til å unnskyldes pappas sinne - han vet at det er hans egen skyld.  
Han er god til å ikke stille spørsmål - om alt han er redd for.  
Han er god til å tenke at ingen er glad i ham - for hvem kan vel være glad i en helvetes dritt som aldri skulle vært født...

Jeg skulle ønske at noen kunne se på halvbroren min. Se at hans liv er omringet av reddsel. Jeg skulle ønske at klærne hans kunne hviske at noen må hjelpe ham. Jeg skulle ønske at menneskene på hans sti forsto at usynlig ikke er en bra ting. Jeg skulle ønske at noen skjønte at selv om faren vår er rolig og forsiktig ute, så betyr ikke det at han er det hjemme.





## 14A: «Gullkorset»





14B: Bilde: «Barn i grønn genser sett bakfra»



15A: Bilde: «Spebarn som skriker»





## 15B: «Uten ord»

Jeg var tilgriset av blod da jeg for første gang møtte "englene" fra krossenteret. 4 år gamle Jonas, som eide meg, satt fastspert i baksetet på en bil. Han hadde ingen ord. De ble borte et sted på veien.



Jonas frøs. Han hakket tenner. Motoren gikk. Pappaen gråt ut i den tomme natta. Blodet rant fortsatt fra kuttet i ansiktet hans.

Jonas husket kaoset, bråket, de høyer stemmene og det blanke stålet i kniven som traff pappas kinn. Han husket raske skritt og redsel. Redsel for mennesker som før hadde betydd trygghet.

Den jevne duren fra motoren og den lune varmen i bilen gjør ham døsig. Hodet siger ned på den blodige genseren. Øynene glir igjen og han sover en urolig søvn. Fyllt av redsel og blankt stål. Og uten et ord...



## 16A: «Treskoene»



# Treskoene

Jenta som eide oss var 3 år gammel. Det var sommer, hun var trygg, leken og glad. Hun hadde på seg shorts, t-skjorte og på føttene var vi.

Sammen med foreldrene sine var hun på besøk hos morfar. Hun var tillitsfull den gangen og ble med ham til stranda for å bade.

Ved stranda var det mange steder å gjemme seg. Og det var på et av disse gjemmestedene morfar for første gang forgrep seg på den lille jenta. Ingen bryr seg vel om å etterlyse en treåring når hun er sammen med bestefaren sin...

Overgrepene fortsatte mange år etter at vi ble lagt bort. Men hun beholdt oss. Det er vi veldig glade for. Nå kan vi jo brukes til noe selv om vi er altfor små for henne.

Ingen barn fortjener å ha det slik og ingen voksne har rett til å forgripe seg på barn. Sånn er det bare!





16B: «Da Ola gråt»






17: «Pidestall med tresko»





“Ingen voksne  
har rett til  
å forgripe seg  
på barn.”





“Overgrepene  
fortsatte  
i mange år  
etter at vi  
ble lagt bort.”



*“Ingen bryr seg vel  
om å etterlyse en  
treåring når hun  
er sammen med  
bestefaren sin.”*



Gjenskinnet fra en lampe lager prikken over i-en i navnet på dette bildet, prikken var egentlig firkantet.



## 18: «Pidestall med dukke»





“Faren kom  
naken inn  
på rommet  
og ville ha  
hende med.  
Forundret  
fulgte hun  
etter.”





Hun sov trygt i senga si... ved siden av senga  
nennes satt jeg. En natt skjedde det noe.

## jeg var der

Faren kom naken inn på rommet og ville  
ha henne med. Forundret fulgte hun etter.  
Etterpå fikk jeg vite hva som hadde skjedd  
og nå vil jeg at du skal vite det også.

På soverommet sitt ba han henne legge seg  
ned på senga. Han tok av henne trusa og  
begynte å slikke den lille jenta nedentil. Etter  
den natta forandret livet til jenta seg. Hun  
forsto ikke hva som skjedde og hvorfor faren  
gjorde dette med henne. Noe av det verste  
for jenta var skammen hun følte.

41 år senere er hun fortsatt redd for å sove  
om natten og hun har ikke orket å fortelle  
om det til noen i familien sin. Det som faren  
gjorde var fryktelig, og jeg skulle ønske jenta  
hadde funnet noen hun hadde kunnet fortelle  
det til, lenge før hun ble voksen.

Jeg kunne jo ikke gjøre noe. Jeg er jo bare  
en dukke...



“41 år senere  
er hun fortsatt  
redd for å sove  
om natten  
og hun har ikke  
orket å fortelle  
om det til noen i  
familien sin.”



19A: Bilde: «Tett beskåret barneansikt i farger»

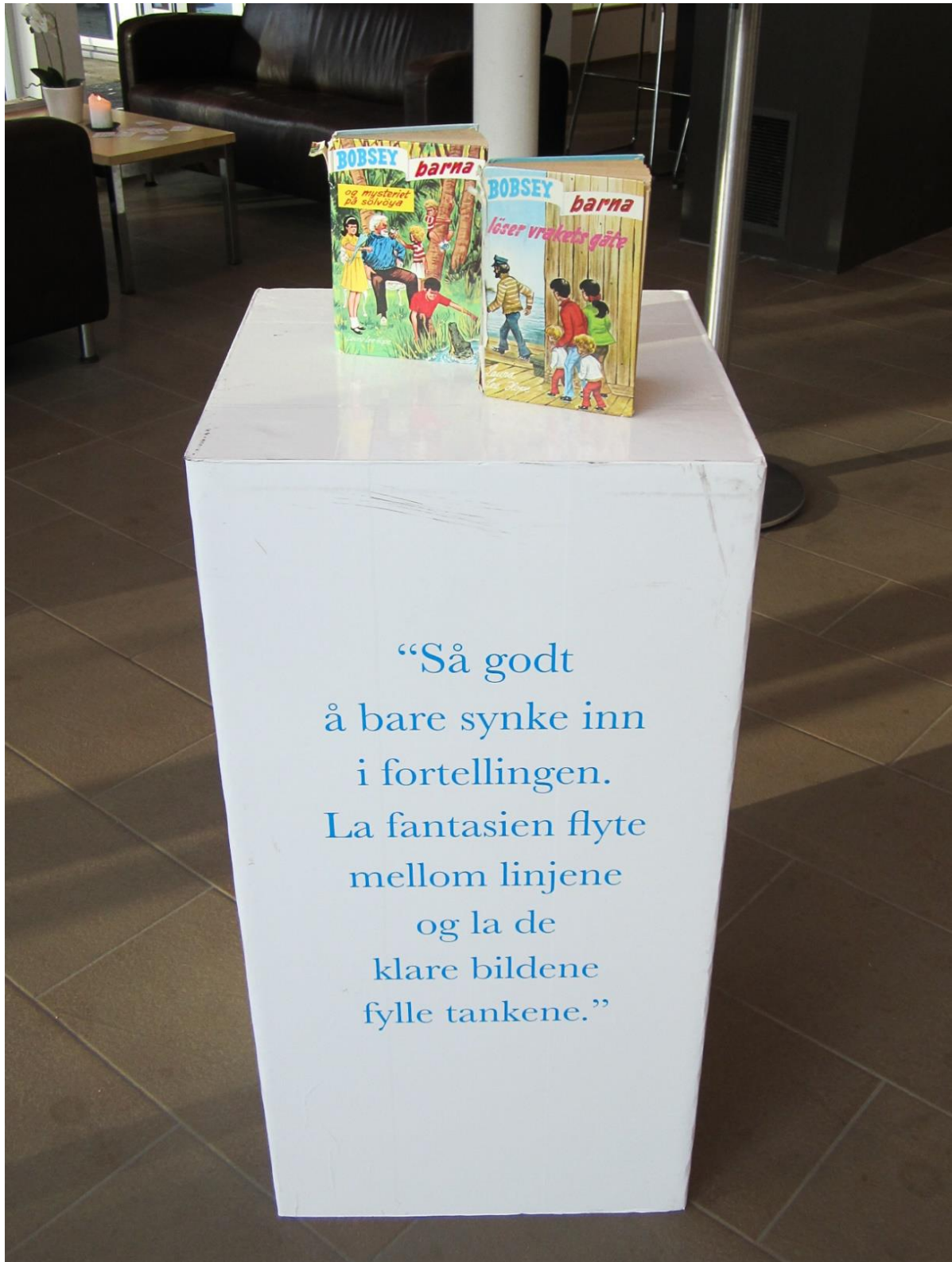




19B: «Hvorfor?»



20: «Pidestall med bøker»





jeg var der

# TIL HILSTEN

Så godt å holde boka i handa. Så godt å bare synke inn i fortellingen, la fantasien flyte mellom linjene og la de klare bildene fylle tankene. Jeg blir trygg og glad.

Sammen med heltene i boka blir jeg uovervinnelig! Magisk. Se, jeg kan fly, jeg er med og sørger for at skurkene blir tatt.

Når jeg leser glemmer jeg det vonde. Det som skjer om igjen og om igjen- og som gjør meg så forferdelig redd.

Det som kanskje skjer igjen i dag, i natt eller i morgen. Det som gjør at jeg må være på vakt. Jeg er så redd at jeg vil gjemme meg - gjøre meg usynlig.





“Når jeg leser  
glemmer jeg  
det vonde.  
Det som skjer  
om igjen og  
om igjen  
- og som  
gjør meg  
så forferdelig  
redd.”





# TIL ET IKSTETT

Så godt å holde boka i handa. Så godt å bare synke inn i fortellingen, la fantasien flyte mellom linjene og la de klare bildene fylle tankene. Jeg blir trygg og glad.

Sammen med heltene i boka blir jeg uovervinnelig! Magisk. Se, jeg kan fly, jeg er med og sørger for at skurkene blir tatt.

Når jeg leser glemmer jeg det vonde. Det som skjer om igjen og om igjen- og som gjør meg så forferdelig redd.

Det som kanskje skjer igjen i dag, i natt eller i morgen. Det som gjør at jeg må være på vakt. Jeg er så redd at jeg vil gjemme meg og hun har ikke orket å fortelle om det til noen i familien sin- gjøre meg usynlig.

## Vedlegg 4: Observasjonsguide

Hva skal jeg se etter når jeg ser på utstillingen *Hvis klær kunne fortelle 2* i Jarlsberg Konferansesenter i Tønsberg 5. februar 2015, i forbindelse med Erfaringsdagen for familieråd, arrangert av Bufetat.

### 1. Plassering

- Jeg er blitt fortalt at utstillingen skal stå i foajeen. Hvordan møter man utstillingen? Må man oppsøke den, eller kommer man ikke unna?
- Hvor stort område er utstillingen strukket ut over?
- Innbyr den til å bli iaktatt? Eller er den mer gjemt unna?
- Ser det ut til å være en bestemt rekkefølge som utstillingen skal leses i? Er det en lesesti?
- Vil man møte utstillingen på ulike måter om man ser den i det man kommer for dagen, eller om man ser den i en pause? Blir det ulike lesestier?
- Er hele utstillingen plassert samlet, eller er den spredt? Opplevs det som en enhet?

### 2. Mål

- Hvor store er utstillings-modulene? (Vil de være ruvende overfor et voksent menneske?) Og oppleves de som massive, eller spinkle? Eller legger man egentlig ikke merke til det?
- Måle de ulike plaggene? Og hvor mye «luft» det er rundt dem.
- Hvor nærme må man stå for å kunne lese det som står?
- Hvor mange moduler/historier er det egentlig?

### 4. Selve utstillingen

- Hvilke modaliteter?
- Fargevalg – på moduler, fonter, klesplagg
- Innramming av ulike modaliteter

- Opplevs det som om det er en sammenheng i fortellingene, eller er hver fortelling et avsluttet kapittel? Kan man se ulike former for sammenkopling, som kontrast, likhet? (Dette kan evt. analyseres i etterkant, hvis det registreres hva som er plassert ved siden av hverandre.)

### 3. Interaksjon

- Hvilke sanser bruker man for å «ta inn» utstillingen?
- Kan man ta på plaggene? Og vil det være naturlig å ta på plaggene? Eller er de innrammet på en slik måte at man ikke nærmer seg dem?

### 4. Lokalet forøvrig:

- Farger, materialvalg, størrelse – opplevs det som en foaje? Et gjennomgangssted eller et oppholdssted?

### 5. Konteksten:

- Hvem er til stede på arrangementet?
- Hva handler arrangementet om?

Skriv observasjonsfortelling med en gang jeg er ferdig med å se på utstillingen!

## Vedlegg 5: Intervjuguide Kari Brekke

Først: Presentasjon av prosjektet, og klargjøring av premisser (bruk av sitater i masteroppgave). Mulighet til å trekke seg, også i etterkant av intervjuet. Kan jeg gjengi sitatene med å bruke hennes navn og tittel? Vil ordne med gjennomlesing av utskrevet intervju for å sikre korrekt gjengivelse.

Innledende:

- Navn
- Stillingstittel
- Alder og antall år i nåværende stilling
- Utdanning
- Annen erfaring
- Din rolle i forbindelse med denne erfaringsdagen?
- Kan du beskrive hva denne erfaringsdagen er? Hva den handler om? Hvem som deltar? Hvem er arrangør?
  
- Når hørte du om nettverket ReddeSmå første gang? I hvilken sammenheng?
- Hvilket inntrykk har av ReddeSmå? Og av initiativtakerne?
- Er du med i ReddeSmå-nettverket selv?
- Hvordan har samarbeidet med nettverket i forbindelse med denne utstillingen vært?

Om utstillingen:

- Har du sett utstillingen før?
  - Hvis ja:
    - Når så den første gang? I hvilken sammenheng?
    - Fikk du sett på hele utstillingen da, eller bare deler?
    - Hvilket inntrykk gjorde den på deg da?
    - Hva husker du selv best fra utstillingen?
    - Hva opplever du at utstillingen «sier» til deg?
    - Opplever den likt i dag, eller annerledes?
  - Hvis nei:
    - Har du hatt tid til å se hele utstillingen i dag?
    - Hvilket inntrykk gjør den på deg?



- Er det noe spesielt du vil fremheve ved den, som du spesielt legger merke til?
  - Hva opplever du at utstillingen «sier» til deg?
- 
- Er det gjort noen tilpasninger av utstillingen i dette tilfellet, til lokalet eller med tanke på målgruppen?
  - Har du tenkt over virkemiddelbruken i utstillingen? Klesplaggene? Historiene? Fortellerstemmene? Fargene?
  - Hvordan syns du utstillingen fremstår? Styrker og svakheter ved å presentere historiene på denne måten?
  - Kjenner du til noen av historiene, ut over det som er presentert her?
  - Har du sett den digitale versjonen av utstillingen? (Evt. tanker om den? Om stemmebruken? Forskjeller?)

Om å invitere utstillingen til erfaringsdagen:

- Var det du som fikk ideen om å invitere utstillingen hit? (Evt. hva var tanken bak det? Og når fikk du ideen?)
- Hvorfor er utstillingen her i dag?
- Hva ønsker du å oppnå med å ha utstillingen her i dag? Hva ønsker du at de som er her skal få ut av den?

Til slutt:

- Er det noe du ønsker å tilføye?
- Kan jeg få ta kontakt med deg igjen, dersom det er noe mer jeg ønsker å spørre om?

## Vedlegg 6: Intervjuguide Therese Skauge Klokset

Først: Presentasjon av prosjektet, og klargjøring av premisser (bruk av sitater i masteroppgave). Mulighet til å trekke seg, også i etterkant av intervjuet. Kan jeg gjengi sitatene med å bruke hennes navn og tittel? Vil ordne med gjennomlesing av utskrevet intervju for å sikre korrekt gjengivelse.

Innledende:

- Navn
- Stillingstittel
- Alder og antall år i nåværende stilling
- Utdanning
- Annen erfaring
- Er det du som har utformet hele utstillingen? Både *Hvis klær kunne fortelle 1*, og *Hvis klær kunne fortelle 2*? Alene, eller i samarbeid med noen?

Forforståelse:

- Kjente du til ReddeSmå før du begynte med *Hvis klær kunne fortelle*?
  - Evt. på hvilken måte? Hvilket inntrykk hadde du av ReddeSmå før samarbeidet? Og initiativtakeren, evt.?
- Er du med i ReddeSmå-nettverket selv?

Oppstart av arbeidet:

- Hvordan oppsto det kontakt mellom deg og ReddeSmå i forbindelse med utstillingen?
- Hvor kom ideen til utstillingen fra?
  - Var det Aschjem sin idé? Hennes? Et felles prosjekt?
  - Hentet de inspirasjon fra andre felter?
- Har du gjort noe lignende tidligere?
- Var det noen ideer i forbindelse med utstillingen som ikke kunne gjennomføres?
  - Evt. av hvilke grunner?
- Har du hatt noe med den digitale versjonen å gjøre? Har hun i så fall noen tanker om tilpasning og hensyn man må ta når dette stoffet presenteres på nettet?

### Om *Hvis klær kunne fortelle 2*:

- Erfaringer fra den første utstillingen som ble tatt med videre til nummer to?
- Hvem er målgruppen for utstillingen?
- Hva er formålet med utstillingen? (Hva skal den «si», hvordan skal den fungere på tilhørerne?)

### Historiene i utstillingen:

- Hvordan fikk dere tilgang på historiene og plaggene/bruksgjenstandene?
  - Er det autentiske historier?
  - Hvordan ble tekstene som står i utstillingen utformet? Av hvem?
- Hvilke avtaler ble gjort med personene som eier plaggene/bruksgjenstandene?
- Hvilke etiske vurderinger ble gjort i møte med personene bak historiene?
  - Og er det gjort noen etiske vurderinger i forhold til hvordan historiene presenteres?
    - (anonymisering for eksempel?)
- En historie er på et annet språk enn norsk. Hvilket språk er det? Hvorfor akkurat den historien, og det språket?

### Utforming av utstillingen:

- Hvordan avgjorde de sammensetningen av utstillingen?
  - Er alle historier de hadde tatt med? Hvis ikke, hvorfor ble noen valgt vekk?
  - Vurderte de historienes «utfall»?
  - Vurderte de hvem som er overgrepspersonen(e)?
  - Kjønn på barna som fortellingene handler om?
- Bilder:
  - Hva avgjorde hvor mange bilder de skal ha med?
  - På hvilke kriterier valgte de ut bilder?
  - Er bildene laget til utstillingen?
  - Tanken bak bildeutsnittene?
- I hvor stor grad vurderte du de ulike elementene (layout/fargebruk/fontstørrelse på verbaltekst/andre visuelle komponenter), og hvordan de sammen kommuniserer da du satt sammen utstillingen?

- Er det meningen at man skal kunne ta på klærne?
- Hvordan ble det bestemt hvilke sideflater som skulle være på samme enhet?
- Sitatene/utdragene – hvorfor er akkurat de valgt ut?
  - Er det meningen at de skal fungere som forsterkning av de historiene de er tatt fra? Eller annen mening?
- Var det praktiske eller andre grunner til at noen av gjenstandene er stilt ut på pidestall?
- En historie «går igjen» både i innledning, på roll-up, egen sideflate og en kube, nemlig Treskoene. Hvorfor er akkurat den fortellingen/det elementet gjentatt flere ganger?
- Er det noen intendert lesesti i utstillingen? En spesiell måte det er ment at den skal settes opp på?
  - Og hvordan sørges det i så fall for at det blir fulgt/gjennomført når utstillingen reiser rundt?
- Har du som designer vurdert hvordan utstillingen vil bli påvirket av at den settes opp i ulike rom?

#### Erfaringer:

- Fått tilbakemeldinger på utstillingen?
- Noe hun kunne tenkt seg å gjøre annerledes?
- Det planlegges en ny utstilling – skal hun utarbeide den også?
- Noen erfaringer hun tar med videre?

#### Avslutningsvis:

- Er det noe du ønsker å tilføye? Noe du ønsker å utdype?
- Dersom det blir behov for det, kan jeg få lov til å kontakte deg igjen ved en senere anledning?



## Vedlegg 7: Intervjuguide Øivind Aschjem

Først: Presentasjon av prosjektet, og klargjøring av premisser (bruk av sitater i masteroppgave). Mulighet til å trekke seg, også i etterkant av intervjuet. Kan jeg gjengi sitatene med å bruke hans navn og tittel? Vil ordne med gjennomlesing av utskrevet intervju for å sikre korrekt gjengivelse.

Innledende:

- Navn
- Stillingstittel
- Alder
- Utdanning
- Annen erfaring

Om ReddeSmå:

- Du har vært med og startet ReddeSmå?
  - Sammen med?
  - Hvorfor gjorde dere det?
  - Noe tallfestet materiale/undersøkelser de jobber ut fra?
- Er du ansatt der?
- Hvordan finansieres arbeidet du (dere) gjør?
  - Gjøres alt arbeid på frivillig basis?

Utstilling som virkemiddel:

- Var det å lage en utstilling din idé?
  - Hvor kom ideen fra?
- Hvem laget den første utstillingen, den på aluminiumsplatene?
  - Hvordan kom ReddeSmå i kontakt med de som laget den første utstillingen?
- Hvilke tilbakemeldinger fikk dere i forbindelse med den første utstillingen?
- Hvorfor valgte dere å lage en andre utstilling?
- Og nå planlegges en tredje?
- Var det noen ideer i forbindelse med utstillingen som ikke kunne gjennomføres?
  - Evt. av hvilke grunner?
- Hvilke andre virkemidler bruker dere for å nå ut i samfunnet?

- Hvordan tenker dere at hjemmesiden og den digitale utstillingen skal fungere i forhold til den analoge utstillingen?

#### Om *Hvis klær kunne fortelle 2*:

- Erfaringer fra den første utstillingen som ble tatt med videre til nummer to?
- Hvem er målgruppen for utstillingen?
- Hva er formålet med utstillingen? (Hva skal den «si», hvordan skal den fungere på tilhørerne?)
- Hvordan spres den?
- Har dere mer opplegg rundt utstillingen, der den er?
- Tar dere betalt for at den skal stilles ut?

#### Historiene i utstillingen:

- Hvordan fikk dere tilgang på historiene og plaggene/bruksgjenstandene?
  - Er det autentiske historier?
  - Hvordan ble tekstene som står i utstillingen utformet? Av hvem?
- Hvilke avtaler ble gjort med personene som eier plaggene/bruksgjenstandene?
- Hvilke etiske vurderinger ble gjort i møte med personene bak historiene?
  - Og er det gjort noen etiske vurderinger i forhold til hvordan historiene presenteres?
    - (anonymisering for eksempel?)
- En historie er på et annet språk enn norsk. Hvilket språk er det? Hvorfor akkurat den historien, og det språket?

#### Utforming av utstillingen

- Hvor involvert var du i selve utformingen av utstillingen? (Og hvis han var veldig involvert, kan jeg spørre om de samme tingene som jeg spør designeren om, som er spørsmålene under. Hvis ikke lar jeg disse spørsmålene ligge, evt. tilpasser dem.)
- Hvordan avgjorde de sammensetningen av utstillingen?
  - Er alle historier de hadde tatt med? Hvis ikke, hvorfor ble noen valgt vekk?
  - Vurderte de historienes «utfall»?

- Vurderte de hvem som er overgrepspersonen(e) i historien da utstillingen ble satt sammen? Far/mor/andre?
- Kjønn på barna som fortellingene handler om?
- Bilder:
  - Hva avgjorde hvor mange bilder de skal ha med?
  - På hvilke kriterier valgte de ut bilder?
  - Er bildene laget til utstillingen?
  - Tanken bak bildeutsnittene?
- Er det meningen at man skal kunne ta på klærne?
- Hvordan ble det bestemt hvilke sideflater som skulle være på samme enhet?
- Sitatene/utdragene – hvorfor er akkurat de valgt ut?
  - Er det meningen at de skal fungere som forsterkning av de historiene de er tatt fra? Eller annen mening?
- Var det praktiske eller andre grunner til at noen av gjenstandene er stilt ut på pidestall?
- En historie «går igjen» både i innledning, på roll-up, egen sideflate og en kube, nemlig Treskoene. Hvorfor er akkurat den fortellingen/det elementet gjentatt flere ganger?
- Er det noen intendert lesesti i utstillingen? En spesiell måte det er ment at den skal settes opp på?
  - Og hvordan sørges det i så fall for at det blir fulgt/gjennomført når utstillingen reiser rundt?
- Har du som initiativtaker vurdert hvordan utstillingen vil bli påvirket av at den settes opp i ulike rom?

#### Erfaringer:

- Fått tilbakemeldinger på utstillingen?
- Noe du kunne tenkt deg å gjøre annerledes?
- Andre erfaringer du tar med videre?
- Har det vært mye behov for oppfølging etter at utstillingen har vært vist?

#### Avslutningsvis:

- Er det noe du ønsker å tilføye? Noe du ønsker å utdype?
- Dersom det blir behov for det, kan jeg få lov til å kontakte deg igjen ved en senere anledning?