



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram:  
Master i nordisk og lesevitenskap

Vårsemesteret, 2022  
Åpen

Forfatter: Mari Rollag Evensen

(signatur forfatter)

Veileder: Anne Mangen

Tittel på masteroppgaven:  
Brems eller gasspedal? *En undersøkelse av multimodal langlesing på NRK.no*

Engelsk tittel:  
Brakes or throttles? *An examination of multimodal long reads on NRK.no*

Emneord: modalitet, multimedia,  
multimodalitet, XL-sak, NRK, nettreportasje  
langlesing, funksjonell tyngde, affordans,  
smarttelefon, lese Brett

English keywords: feature, long read,  
longform, multimedia principle, cognitive  
load, rich content, smartphone, digital reading

Antall sider: 91  
(med skjermbilder/tabeller/diagrammer: 94)  
(med blanke sider/vedlegg/annet: 116)

Stavanger, 11. mai 2022

# SAMMENDRAG

Denne studien tar for seg hvordan langlesing på nett blir *lest*. For å se nærmere på det, er det gjort en undersøkelse av hvordan lesere legger merke til modaliteter av ulik utforming, hvordan de opplever dem, om modalitetene fremmer eller hemmer lesing og hvordan valg av leseenheter og -situasjon spiller inn.

Studien har en kvalitativ tilnærming, men det er også brukt kvantitative data. Masteroppgaven hviler på en teoretisk tilnærming som kommer fra både medieteorier, multimedieteorier og leseforskning. Den kvalitative tilnærminga ligger delvis til grunn for innholdsanalysen, fokusgruppeintervjuer og tolkning av dataene herfra. Den kvantitative tilnærminga er delvis brukt for å gjøre innholdsutvalg og utforme en spørreundersøkelse.

Leseundersøkelsen er gjort med fem over 1000 ord lange XL-saker fra NRK som tekstutvalg. Videre er det undersøkt hvordan informanter i tre ulike aldersgrupper leser disse nettreportasjene. De totalt 15 informantene er mellom 16 og 20 år, mellom 27 og 58 og over 60 år. Alle informantene har lest de fem samme nettartiklene. Deretter har de svart på en spørreundersøkelse om modaliteter i artiklene, leseenheter og lesesituasjoner. Så er det gjort fokusgruppeintervjuer med hver av aldersgruppene.

Blant de mest sentrale funna ligger det at modaliteter leses og oppleveres i tre hovedkategorier: Enten hopper leseren over dem, eller leseren lar seg forstyrre av dem, eller leseren finner at modalitetene samla sett øker leseopplevelsen. Jo høyere grad av multimodalitet eller potensiell kompleksitet det er, jo flere informanter finner slik langlesing utfordrende.

Et annet funn er at «fravær av modaliteter» kan ha positiv innvirkning på lesere. Dette opptrer oftere, jo yngre leseren er. Leseundersøkelsen avdekker også flere forskjeller mellom aldersgruppene når det kommer til omfanget av modaliteter. Det er flere unge enn eldre lesere som opplever en høy grad av multimodalitet som krevende. Et annet viktig funn er at eldre lesere oppfatter mer og flere av multimodaliteten i en nettreportasje enn yngre.

Det er også funnet at leseenheter og -situasjoner kan virke negativt inn på fullføringsgraden. Dette skjer i hovedsak hvis lesere ikke på forhånd har gjort overveide valg basert på tidligere erfaring.

# ABSTRACT

This study addresses how digital long reads are read. To take a closer look, a study has been made of how readers notice modalities of different design, how they experience them, whether the modalities promote or inhibit reading and how the choice of reading unit and situation plays a role.

The study has a qualitative approach, but quantitative data have also been used. The master's thesis is based on a theoretical approach that comes from both media theory, multimedia theory and reading research. The qualitative approach is partly the basis for the content analysis, focus group interviews and data interpretation. The quantitative approach is partly used to make content selections and design a survey.

The reading survey was done with five over 1000 word long XL-articles from NRK as a text sample. Furthermore, it has been investigated how informants in three different age groups read these online reports. The total of 15 informants are between 16 and 20 years old, between 27 and 58 and over 60 years old. All the informants have read the same five online articles. Then they answered a questionnaire about modalities in the articles, reading units and reading situations. Then focus group interviews were conducted with each of the age groups.

Among the most interesting findings is that modalities are read and experienced mainly in three ways: Either the reader skips them, or the reader is disturbed by them, or the reader finds that the multimodality increase the reading experience. But the higher the degree of multimodality or potential complexity, the more readers find such long reads challenging.

Another finding is that "absence of modalities" can have a positive impact on readers. This occurs more often, the younger the reader is. The reading survey also reveals several differences between the age groups. There are more young than older readers who experience a high degree of multimodality as demanding. Another important finding is that older readers perceive more of the multimodality than younger ones.

It has also been found that reading units and situations can have a negative effect on the degree of completion. This mainly happens if readers have not made considered choices in advance based on previous experience.

# FORORD

Jeg var et sånt barn som hadde med meg mye bagasje når vi dro på ferie. Ikke klesskift, men bøker. Jeg leste det meste jeg kom over. Bjørg i det lille biblioteket i samfunnshuset tenkte nok sitt da hun fylte ut lånekortet med Thor Heyerdahls Kon-Tiki for en sjuåring. Da jeg var aleine hjemme, tjuvleste jeg bøker jeg egentlig ikke fikk låne i mine foreldres bokhylle. Jeg leste Anne Franks dagbok, og tenkte at jeg ville bli forfatter.

[SVART-HVITT-FOTOGRAFI]

Etter hvert leste jeg også aviser. Jeg drømte meg bort i kule musikkreportasjer, matanmeldelser, portretter av folk som hadde utretta noe og livshistorier som gjorde inntrykk. Jeg var 17 år. Tenk om jeg en gang kunne få reise, møte mennesker og snakke med dem om betydningsfulle ting, og så skrive om det? Jeg skulle bli journalist.

[FILM AV AVISPRESSE]

Biblioteket i samfunnshuset er for lengst lagt ned. Bjørg er ikke mer. Jeg blei journalist. Pensum har tatt grådige munnfuller av bokslukerkunsten. Tid jeg kunne brukt på en roman, går til å lese noe på mobilen. Papirhelgeavisa jeg pliktskyldigst abonnerer på, blir liggende urørt mens jeg leser en nettsak på iPhone-n min. Jaja, jeg leser i alle fall, tenker jeg. Eller gjør jeg det? Eller ser jeg video, hører lydklipp og blar mellom grafikkplakater med fingeren min?

[ANIMASJON, VOKSENDE BOKSTABEL]

Veien til en master blei litt lengre enn jeg trodde før en sykkelstur om kvelden 14. november 2020. For da blei det svart, og det var det i en ti dagers tid. At jeg omsider kunne gjenoppta både foreldrerollen, jobben og studiene, er rein og skjær flaks. Å komme helt hit er først og fremst min egen fortjeneste, men noen flere må med i rulleteksten. Den ene ga først avkall på seg sjøl på grunn av ulykka mi, og så på grunn av studiene mine. Det er ikke sunt å være så snill som deg, Bjørn Ivar. Og informanter, jeg setter utrolig stor pris på at dere tok dere tid! Kolleger, venner og familiemedlemmer har heia og trodd på meg. Takk til dere som hadde tenkt å lese, men ikke fikk det til. Anne, takk for alle innspill der jeg var på viddene. Og for dine smilefjes der jeg var redd jeg tok sjanser. Og takk til dere som HAR lest– litt eller alt.

Stavanger, mai 2022

*Mari Rollag Evensen*

# INNHOLDSFORTEGNELSE

SAMMENDRAG .....	I
ABSTRACT .....	II
FORORD .....	III
INNHOLDSFORTEGNELSE .....	IV
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Bakgrunn for valg av tema.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål .....</b>	<b>3</b>
<i>1.2.1 Forskningsspørsmål 1: Registrering av modaliteter.....</i>	<i>3</i>
<i>1.2.2 Forskningsspørsmål 2: Opplevelse av modaliteter.....</i>	<i>3</i>
<i>1.2.3 Forskningsspørsmål 3: Modaliteter og fullføringsgrad.....</i>	<i>4</i>
<i>1.2.4 Forskningsspørsmål 4: Utstyr og lesesituasjon .....</i>	<i>4</i>
<b>1.3 Oppgavens oppbygning .....</b>	<b>4</b>
<b>1.4 Om min rolle som forsker.....</b>	<b>5</b>
<b>1.5 Avgrensning.....</b>	<b>5</b>
<b>1.6 Referansestil og språkvalg.....</b>	<b>6</b>
<b>2. DET TEORETISKE BAKTEPPET .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Det vi leser .....</b>	<b>7</b>
<i>2.1.1 (Nett)reportasjen .....</i>	<i>8</i>
<i>2.1.2 Et snøskred som lagde en bransjestandard.....</i>	<i>9</i>
<i>2.1.3 Long reads, longform, langlesing .....</i>	<i>10</i>
<b>2.2 Det vi ikke tenker over mens vi leser .....</b>	<b>11</b>
<i>2.2.1 Modalitetene i en multimodal eller sammensatt tekst .....</i>	<i>11</i>
<i>2.2.2 Modalitetenes affordans .....</i>	<i>13</i>
<i>2.2.3 Hvordan hjernen behandler ulike modaliteter.....</i>	<i>14</i>
<i>2.2.4 Prior knowledge principle .....</i>	<i>16</i>
<i>2.2.5 Forutsetninger om multimedialinstruksjon .....</i>	<i>18</i>
<i>2.2.6 Implikasjoner for utvikling av innhold i mediene.....</i>	<i>19</i>
<b>2.3 Hvordan vi leser .....</b>	<b>19</b>
<i>2.3.1 Leseforståelse .....</i>	<i>20</i>
<i>2.3.2 Forskning som sammenligner skjerm og papir .....</i>	<i>20</i>
<i>2.3.3 Forskning på lesing som skjer utelukkende på skjerm .....</i>	<i>22</i>
<b>2.4 Hva vi leser med – og hvor vi er når vi gjør det.....</b>	<b>23</b>

2.4.1 Digitale enheter.....	24
2.4.2 Tidsaspektet ved lesing med digitale enheter.....	25
2.4.3 Smarttelefonen.....	26
2.4.4 Lesesituasjonen .....	27
<b>3. METODE</b> .....	<b>29</b>
<b>3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode</b> .....	<b>29</b>
3.1.1 Fokusgruppeintervju .....	30
3.1.2 Spørreundersøkelse .....	31
3.1.3 Lesertall som (utvalgs)metode.....	32
<b>3.2 Tekstutvalg</b> .....	<b>32</b>
3.2.1 Multimodal tekstanalyse.....	33
3.2.2 Tekstlengde.....	34
3.2.3 Modaliteter.....	35
<b>3.3 Informantutvalg</b> .....	<b>36</b>
3.3.1 Antall.....	36
3.3.2 Alder.....	36
3.3.3 Rekruttering .....	36
3.3.4 Sammensetning.....	37
3.3.5 Kontaktform og gjennomføring av leserundersøkelse.....	38
<b>3.4 Leselogger – digital spørreundersøkelse</b> .....	<b>38</b>
<b>3.5 Intervju som metode</b> .....	<b>40</b>
<b>3.6 Transkribering og analyse av intervjudata</b> .....	<b>40</b>
<b>3.7 Forskningsetiske refleksjoner</b> .....	<b>41</b>
<b>4. ANALYSE OG RESULTATER</b> .....	<b>45</b>
<b>4.1 Multimodal tekstanalyse</b> .....	<b>45</b>
4.1.1 Introduksjonen.....	48
4.1.2 Bilder en må skrolle seg gjennom.....	48
4.1.3 Grafikk som utvides når en skroller.....	49
4.1.4 Video som startes automatisk (eller manuelt).....	50
4.1.5 Tekst som viser elektronisk kommunikasjonsplattform .....	52
4.1.6 Avstemning .....	52
4.1.7 Faktabokser som utvides med pil-ikon.....	53
4.1.7 Elementer som var med i korpuset, men ikke utvalget .....	54

<b>4.2 Svar fra spørreskjema – leselogger</b> .....	54
4.2.1 <i>Fullføringsgrad – hvor langt leste informantene?</i> .....	54
4.2.2 <i>Elementer i artiklene – hva la informantene merke til?</i> .....	55
4.2.3 <i>Lesesituasjon – hvor var informantene da de leste?</i> .....	56
4.2.4 <i>Enhet – hva leste informantene på?</i> .....	57
<b>4.3 Intervju</b> .....	57
4.3.1 <i>Fokusgruppe 1 – de under 20</i> .....	58
4.3.2 <i>Fokusgruppe 2 – de mellom 21 og 60</i> .....	59
4.3.3 <i>Fokusgruppe 3 – de over 60</i> .....	60
<b>5. DRØFTING</b> .....	63
<b>5.1 Hva legger leserne merke til, og hvordan oppleves det?</b> .....	63
5.1.1 <i>«Den siste nattevakta»</i> .....	64
5.1.2 <i>«Frå skam til stolheit»</i> .....	65
5.1.3 <i>«Fanga av porno»</i> .....	66
5.1.4 <i>«Da verdens største datasenter kom til bygda»</i> .....	66
5.1.5 <i>«Når fint blir nice»</i> .....	67
5.1.6 <i>Avsluttende betraktninger om forskningsspørsmål 1 og 2</i> .....	68
<b>5.2 Hvordan innvirker de ulike modalitetene på fullføringsgraden?</b> .....	70
5.2.1 <i>Videointroduksjon (uten lyd)</i> .....	70
5.2.2 <i>Andre videoelementer</i> .....	71
5.2.3 <i>Bilder en må skrolle gjennom</i> .....	72
5.2.4 <i>Grafikk som utvides når en skroller</i> .....	74
5.2.5 <i>Avstemning</i> .....	74
5.2.6 <i>Faktabokser med pil-ikon og SMS-tekst</i> .....	75
5.2.7 <i>Avsluttende betraktninger om forskningsspørsmål 3</i> .....	75
<b>5.3 Hva betyr utstyr og lesesituasjon for fullføringsgrad?</b> .....	79
5.3.1 <i>Smarttelefon</i> .....	79
5.3.2 <i>Lesebrett</i> .....	81
5.3.3 <i>Bærbar eller stasjonær datamaskin</i> .....	82
5.3.4 <i>Aleine eller sammen med andre</i> .....	84
5.3.5 <i>Hjemme eller andre steder</i> .....	84
5.3.6 <i>Samtidig mediebruk</i> .....	85
5.3.7 <i>Avsluttende bemerkninger om forskningsspørsmål 4</i> .....	87

<b>6. KONKLUSJON</b> .....	91
<b>6.1 Hva jeg har gjort og funnet i denne studien</b> .....	91
<b>6.2 Modaliteter i nettreportasjer</b> .....	92
<b>6.3 Modaliteter og fullføringsgrad</b> .....	93
<b>6.4 Utstyr, lesesituasjon og fullføringsgrad</b> .....	94
<b>6.5 Hvordan leses multimodale nettreportasjer?</b> .....	95
<b>6.6 I etterpåklokskapens lys</b> .....	95
<b>6.7 Videre forskning</b> .....	97
<b>LITTERATURLISTE</b> .....	98
<b>VEDLEGG</b> .....	107



# 1. INNLEDNING

De seinere åra har mye i verden gått fra en analog til en digital tilværelse, også journalistikken. På lasset fulgte alle journalistikkens sjangre, med dem også reportasjene. Spesielt i sistnevnte har det skjedd ei utvikling: I internetts begynnelse på 90-tallet trodde en ikke at lange tekster egna seg på internett i det hele tatt (Dalen, 2009, s. 56). For NRKs vedkommende blei nettinhold så seint som i 2006 ansett som en «versjonering» av innhold som allerede var produsert av radio- og/eller TV-redaksjonene, og «nettredaksjonen» på et distriktskontor besto av én person (Erdal, 2009).

For ti år siden vant *Snow Fall – The Avalanche at Tunnel Creek* (Branch, 2012) – en 20.000 ord lang nettreportasje – den prestisjetunge Pulitzer-prisen i USA. Reportasjen var ikke bare tekst og bilder, men en multimediefortelling delt i kapitler med blant annet videoer, kart og grafikk (Hiippala, 2017).

Med multimedia mener jeg alt innhold som ikke er ord, altså avsnitt bestående av bokstaver som danner ord som så danner setninger som til sist kan ordnes i avsnitt eller linjer. Ordet *multimedia* vil for øvrig bli nyansert seinere i avhandlinga. I tillegg til teksten er jeg opptatt av lyd, bilde, grafikk, video og alt det andre som måtte eksistere og ha enda mer spesifikke navn. Med *tekst* mener jeg det reinte skriftlige materialet i slike reportasjer, altså det som på fagspråket gjerne kalles det verbale materialet (R. E. Mayer, 2021, s. 6). En nærmere beskrivelse av hva slags type innhold dette omfatter, kommer seinere i oppgaven.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Som oppgavens tittel spiller på vil jeg finne ut om disse multimedieelementene virker positivt (er gasspedal) eller negativt (er brems) for lesing av teksten for øvrig. Om leserne forstår alt de leser og lærer av det, skal ikke måles, men derimot om de fortsetter eller hopper av når multimedieelementer dukker opp. En veit noe om hvordan multimedieelementer i slike lange nettreportasjer, såkalte *long reads*, påvirker lesing av teksten og dermed fullføring av reportasjene. Men en veit på ingen måte alt.

Jeg har jobba som journalist siden 1999, som digital journalist siden 2005. Da jeg begynte, i avis, var det vanlig å legge ut papiravissaker og ett eller to (eller ingen) bilder på nettsida etter at papiravisa var trykt. Videoinnslag blei publisert i samme versjon som de hadde blitt sendt på TV. I dag er digital journalistikk nøye tilpassa publiseringsplattformen. Nå jobber jeg i NRK, og er i rollen som journalist og vaksjef en av mange som produserer

digitalt innhold til NRK.no. Norske og internasjonale mediebedrifter har de siste åra brukt store ressurser på å utvikle digital journalistikk, spesielt for mobil. Fenomenet er ikke unikt for Norge; over hele verden har såkalte *long reads* økt i antall og omfang de siste 20 åra. Det er antatt at den teknologiske utviklinga bare vil drive veksten i denne typen journalistikk framover (Giles & Hitch, 2017).

I dag består lange nettreportasjer av mye mer enn bilder og tekst. Bilder og illustrasjoner har i mange år vært viktige i avisreportasjen, men digital journalistikk har ofte langt mer: en eller flere korte videostrekk med undertekster, kanskje automatisk avspilling, bildeserier, bilder med tekstutdrag, grafikk (altså tegninger) og så videre. Om det starter, stopper, utheves eller blir mindre, forsvinner eller kommer til syne styres ved hjelp av hjulet på datamaskinens mus eller ved å sveipe over smarttelefonen med fingeren. Mediene har gode verktøy for å måle hvor mange som leser en nettsak, men ikke for hvordan de leser.

Den mest leste nettreportasjen, langlesinga eller *XL-saken*<sup>1</sup> på NRK.no i 2021 (Hesla & Vaglieri, 2021) er lest av over én million<sup>2</sup>. Hvis en tekst blei lest av alle norske innbyggere som er mellom 16 og 19 år i år, ville den til sammenligning «bare» være lest av rundt 250.000 (Statistisk sentralbyrå, 2022). Nettsakene på NRK.no treffer med andre ord svært mange norske lesere. I NRK veit de hvor mange som har vært inne (brukere), hvor mange ganger (sidevisninger, klikk, treff) og hvor lenge (lesetid). Hvis leserne leser på en annen måte enn fra begynnelse til slutt, er det likevel få muligheter til å finne ut hvordan og hvorfor. Programmet for å måle leseadferd fungerer best i sanntid, altså mens lesinga foregår. For å kunne si noe om hvor leserne eventuelt stopper, må en følge med fra det øyeblikket en artikkel blir publisert og fortsette så lenge leseaktiviteten er høy.

Jeg har gjort dette ved et par anledninger, og dette ga meg noen spørsmål jeg ønsker svar på. I én artikkel slutta svært mange å lese før det siste tekstavsnittet. Der lå en gjentakende video (loop) av en boksekamp hovedpersonen deltok i. Jeg tenkte at leserne anså videoen som avslutninga, sjøl om den ikke var det. I en annen artikkel lå en video av hovedpersonens hjemkomst til et lite lokalsamfunn helt nederst i saken, etter teksten. Mange av leserne som leste all teksten, så ikke videoen.

Richard E. Mayer deler i sin bok *Multimedia Learning* (2021) inngangsporten til kunnskapen om multimedialæring i to: én teknologisentret og én som direkte oversatt ville være elevsentrert, men som jeg i det videre vil omtale som lesersentrert. Inngangen via

---

<sup>1</sup> Begrepet XL-sak blir forklart i neste kapittel

<sup>2</sup> Tall fra Ark, et av de NRK-interne systemene hvor ansatte kan finne data om nettbruk på NRK.no

teknologien går ut på at det er denne som sitter i førersetet for utviklinga og mulighetene det gir leseren ved å gi leseren tilgang til denne teknologien (2021, s. 11). Den andre inngangen tar til motsetning leserens «parti»: Hvordan kan teknologien best tilpasses for å møte publikums behov og forutsetninger (2021, s. 15)? Mayer legger ikke skjul på at hans perspektiv ligger hos leserne og deres behov.

## **1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål**

Det er altså slik at dataene som mediebedriftene per nå har tilgang til, ikke kan gi mer enn en overfladisk beskrivelse av leseadferd. En veit hvor mange som fullfører og noe om hvor de hoppa av, hvis de gjorde det, men en veit ikke hvorfor. En veit ikke om de ulike modalitetene gjør at leserne fullfører hele artikkelen, eller om de gjør at leseren taper konsentrasjon og faller av. Ikke minst veit en lite om hvordan dette oppleves av ulike grupper lesere. Min problemstilling blir følgende:

### ***Hvordan leses multimodale nettreportasjer på NRK.no?***

For å besvare problemstillinga, stiller jeg forskningsspørsmåla som behandles i de fire følgende avsnitta.

#### *1.2.1 Forskingsspørsmål 1: Registrering av modaliteter*

For å finne ut hvordan multimodale nettreportasjer blir lest, er det nødvendig å vite noe om hvordan denne modaliteten oppleves av leseren. I lys av det kunne både dette og det følgende forskningsspørsmålet blitt stilt med en formulering som sammenfatta begge, men i lys av mine egne (spede) erfaringer med hvor lesere iblant stopper i en nettreportasje, mener jeg det er hensiktsmessig å finne svar på spørsmåla hver for seg. I lys av dette blir mitt første forskningsspørsmål derfor

### ***Hva slags modaliteter legger leserne merke til?***

#### *1.2.2 Forskingsspørsmål 2: Opplevelse av modaliteter*

Men å bare vite hva leseren registrerer eller har sett, uten å kunne si noe om hva slags innvirkning det har, hadde ikke hjulpet særlig mye til å svare på problemstillinga. Jeg vil derfor stille et spesifiserende og utdypende forskningsspørsmål for å kartlegge hva leserne sjøl synes om det de måtte oppdage av elementer utover verbaltekst. Mitt andre forskningsspørsmål blir dermed

### ***Hvordan oppleves de ulike modalitetene i en nettreportasje?***

### *1.2.3 Forskningsspørsmål 3: Modaliteter og fullføringsgrad*

Når jeg har data om hvordan elementene er oppfatta, kan jeg undersøke nærmere om hva det betyr for lesehandlinga at de er der. Mitt tredje forskningsspørsmål blir derfor

***Hvordan innvirker de ulike modalitetene på fullføringsgraden?***

### *1.2.4 Forskningsspørsmål 4: Utstyr og lesesituasjon*

Å vite noe om hvordan en tekst på en skjerm blir lest, uten å ta hensyn til hva slags type skjerm det skjedde på og hvor leseren befant seg, kunne gitt en utilstrekkelig analyse. Flere forskere har de siste åra tatt til orde for at viten om digital lesing nødvendigvis også må hensynta det reinte fysiske aspektet ved lesing (Mangen, 2020). Derfor blir mitt fjerde forskningsspørsmål

***Hva betyr utstyr og lesesituasjon for fullføringsgrad?***

## **1.3 Oppgavens oppbygning**

Avhandlinga starter med en teoridel (kapittel 2) etter innledningskapittelet, etterfulgt av metode, analyse og resultat, drøfting og konklusjon, og følger for øvrig den tradisjonelle oppbygninga en masteroppgave skal ha. Min problemstilling krever at jeg ser til flere forskningsfelter. Siden jeg skal se på hvordan medietekster med multimodale elementer leses, er det nødvendig å kombinere både medieteori, semiotikk, psykologi og utdanningsvitenskap med leseforskning, og slik sett følger denne oppgaven i fotspora til det Anne Mangen og Adriaan van der Weel fastslo i 2016. De kaller leseforskning «multidisiplinær», men mener også at det ikke har vært tilstrekkelig samarbeid på tvers av disipliner og teoretiske paradigmer. Psykologi og nevrovitenskap er ikke nok til å utvikle vår viten om lesing, ei heller kvalitative felt som medie-, litteratur- eller sosiologisk forskning når en ikke ser sammenhengen mellom alt (Mangen & van der Weel, 2016).

I lys av det ovenstående kommer jeg til å bruke både kvalitative og kvantitative metoder for å gjøre denne undersøkelsen, og dette gjør jeg rede for i metoddelen (kapittel 3). Til sist gjør jeg rede for dataene (kapittel 4) som skal danne grunnlag for den siste delen av oppgaven – drøfting (kapittel 5) før jeg avslutter med en konklusjon og mine synspunkter knytta til videre forskning og hva produsenter av multimodale nettreportasjer kan ta hensyn til.

## **1.4 Om min rolle som forsker**

Som nevnt jobber jeg i mediebransjen, og til og med i en av redaksjonene som produserer materiale jeg kommer til å bruke (NRK Rogaland). Det gjør meg til en ikke-nøytral forsker. Jeg har skrevet lange nettreportasjer sjøl, og som vaktstjef har jeg jobba sammen med andre som har produsert slikt materiale. Jeg veit hvem de er, flere av journalistene som har skrevet sakene jeg skal se på, sjøl om NRK er en arbeidsgiver med over 3000 ansatte. Jeg kan også ha møtt personene som har tatt avgjørelser om hvordan stoffet skal utformes, hvilke virkemidler som kan, bør eller skal tas i bruk og hva slags utvikling som skal prioriteres i organisasjonen.

Det vil være i de fleste arbeidstakers interesse at ens egen arbeidsplass framstår best mulig. Likevel mener jeg ikke at det gjør meg uskikket til å gjøre denne undersøkelsen og bruke tekster fra NRK. Jeg har ikke vært med på å ta overordna avgjørelser om utviklingsgrep av slikt innhold. Jeg inkluderer ingen saker fra min egen redaksjon i det endelige tekstutvalget mitt, så jeg aner ingenting om hvordan sakene i utvalget er lagd. Det at jeg er ansatt i NRK og til dels jobber med dette stoffområdet, gir meg imidlertid noen muligheter jeg ikke ellers hadde hatt. Kunnskap om og dermed enkel tilgang til personer som kan hjelpe meg med å skaffe data og svare på spørsmål er én. Direkte tilgang til lesertallsopplysninger (Ark) og produksjonssystem (Polopoly og Sanity) en annen.

En annen fordel med å bruke materiale produsert av NRK til slik forskning, er begrunna i NRKs finansieringsmodell (Fordal, 2020). Svært mange medier er avhengig av inntekter fra annonser for å overleve, men slik er ikke situasjonen for NRK. Det er følgelig heller ingen annonser på nettsidene til NRK. Annonser kan som kjent oppfattes forstyrrende for leserne (Dowling, 2016), og dermed kunne tilsvarende forskning med materiale fra en annonsedrevet nettside tilført en kompliserende faktor i en leseundersøkelse. Fravær av annonser er også vektlagt når det er gjort utvalg i andre studier (Kartveit, 2016, s. 54).

## **1.5 Avgrensning**

Jeg skal ikke undersøke andre medier enn NRK. Jeg skal i liten grad undersøke hva leserne får med seg av historiene de skal lese, altså hvordan de forstår de multimodale nettreportasjene. Der jeg gjør det, er det utelukkende for å kunne grave dypere i hvorfor respondentene stopper å lese eller fortsetter å lese. En test av leseforståelse er ikke formålet med min undersøkelse. Jeg skal bare undersøke helt nytt materiale (altså ikke eldre enn 2021). Teknologisk utvikling går svært raskt, så det er viktig å jobbe med ferskest mulig materiale.

## 1.6 Referansestil og språkvalg

Jeg bruker Apa 7th som referansestil, men enkelte steder er det lagt til fotnoter. Jeg bruker blant annet fotnoter når referansen kommer fra personlig kommunikasjon eller fra systemer som jeg som NRK-ansatt har tilgang til – men ikke ville hatt ellers. Slike oppføringer i en litteraturliste ville uansett ikke gitt leseren noen mulighet til å etterse referansene, som dermed altså i stedet oppgis som fotnoter.

Min målform er bokmål, men det er grunn til å presisere at jeg velger radikale bøyingsformer der dette er mulig. Normalt trenger man ikke å presisere noe slikt i en masteroppgave, men jeg har over tid sett at mitt radikale bokmål skiller seg fra den vanlige akademiske skrivestilen. En vil finne lesere som oppfatter radikale bøyingsformer som feilstaving eller blanding av nynorsk og bokmål, uten at det er det.

Jeg oversetter også engelsk til norsk der det går, men jeg markerer det alltid når en oversettelse er min egen. Å forsøke å finne norske avløserord er et helt bevisst valg, og er ett av flere områder der jeg følger oppfordringer fra Språkrådet (2015). Jeg retter meg etter anbefaling fra samme institusjon når jeg skriver tall fra én til tolv med bokstaver, mens tall som utgjør en måleenhet eller en nummerering skrives med tall (Språkrådet, 2021). Merkenavn skrives for en stor del slik navneeier sjøl skriver det – derfor skriver jeg NRK.no og iPhone, for eksempel. Kursiv bruker jeg i flere sammenhenger. Enten fordi jeg bruker et engelsk uttrykk som ikke så enkelt kan oversettes. Kursiv brukes også for å utheve et ord. Bruker jeg «», er det fordi det er et sitat eller tegna viser en «folkelig» variant av et ord. En vil også finne bruk av disse tegna i den tradisjonelle formen, som er før og etter titler (som sang- eller filmtitler).

## 2. DET TEORETISKE BAKTEPPET

Dette er ei avhandling som i all hovedsak er både medieforskning og leseforskning, men som kombinerer teori fra flere fagtradisjoner. Deler av denne avhandlinga er på ett vis medieforskning: Jeg kategoriserer medietekster og beskriver hvordan både tekstene og mediene i seg sjøl har utvikla seg. Og hvordan utforma budskap mottas av leseren, er også gjenstand i denne avhandlinga. Jeg forsker dessuten på hvordan modaliteter blir mottatt hos leserne, og beveger meg dermed vidare inn på feltet leseforskning. Det jeg skal gjøre, har andre gjort før meg på måter som ligner, og dem henter jeg inspirasjon fra. Derfor er min teoridel delt i fire hoveddeler: én om hva slags tekster denne studien ser nærmere på og hvor de kommer fra, én om det vi ikke tenker over at foregår inni hodene våre mens vi leser, én om hvordan lesehandlinga foregår og hva den gir eller ikke gir oss og til sist én om hva vi leser på og med og hvor vi er når det skjer. Jeg plasserer tekstene jeg skal undersøke, i et medieperspektiv, før jeg går over til å beskrive sentrale begreper og faguttrykk; en «ordbok» til hvordan tekstene og trekk ved dem karakteriseres. Dette brukes til å beskrive og kategorisere tekstene jeg bruke seinere i studien. Til sist går jeg nærmere inn på leseforskning som har betydning for denne avhandlinga, og avslutter med en del om enheter og steder. I sitt rammeverk for leseforskning argumenterer Mangen og van der Weel (2016) for å kombinere flere fagtradisjoner på leseforskningsfeltet. Både aspektene som legger vekt på det kroppslige og stedbundne, men også det kognitive og følelsesmessige og det som er begrunna i verden rundt oss: kultur, teknologisk utvikling og samfunnets krav til individet.

### 2.1 Det vi leser

Tekst kan være så mange ulike ting: Bibelen, en handlelapp, reklamen i busskuret eller det som står nederst på skjermen i Dagsrevyen. Enkelte forståelser av tekstbegreper ville sågar inkludert hele Dagsrevyen. Denne avhandlinga tar imidlertid for seg én bestemt type tekst: En journalistisk sjanger, produsert av en redaksjon og publisert på internett.

Journalistikk på nett er en ganske ny type tekst i den helt store sammenhengen. Norge fikk sin første nettavis i 1995. Flere trodde Dagbladet var først ute, men de var først «på» to dager etter Brønnøysund Avis (Gripsrud, 2017, s. 560). To år seinere leste 180.000 nordmenn avis på nettet i løpet av ei uke. Etter datidens målestokk var dette en stor lesermasse. I dag er proporsjonene noen helt andre. I 2021 hadde 99 prosent av alle nordmenn vært på nett en eller annen gang de siste tre månedene (Statistisk sentralbyrå, 2021b).

På 1990-tallet besto norske nettaviser for det meste av artikler fra papirutgavene som også blei publiserte på nett (Indahl, 2007, s. 98). Avisene hadde da én redaksjon, men de to publiseringsplattformene nett og papir. Seinere fikk disse papiravisene sine egne, dedikerte nettrekksjoner. I 2002 blei Dagbladet med endelsen .no den første norske nettavisa som oppretta en egen seksjon for featurestoff (Steensen, 2011a, s. 90). Her var artiklene de samme som var trykt på papir i helgebilaget Magasinet. I dag har redaksjonene ofte smelta sammen igjen til flermediale redaksjoner; altså at en og samme arbeidsstokk produserer innhold som publiseres på flere plattformer (Steensen, 2010, s. 21). Norge (og verden) har dessuten også nettaviser som ikke er kobla til noen papiravis i det hele tatt, for eksempel Nettavisen.no, TV2.no og NRK.no. I starten var ikke lange tekster noe en trodde kunne bli lest på skjerm (Dalen, 2009, s. 56). Men som jeg vil belyse i det vidare, er det god grunn til å tro at dette har endra seg.

I fortsettelsen bruker jeg ordet nettavis om et nettsted som er utvikla og drives av en nyhetsredaksjon. Dessuten blir begrepet mediehus brukt vidare i teksten. Ordet mediehus bruker jeg hvis det er et poeng at en produsent av journalistiske tekster har mer enn én plattform (for eksempel ei nettside, en eller flere radiokanaler, podkast, lineær TV eller nett-TV og så vidare).

### 2.1.1 (Nett)reportasjen

En reportasje kan være alt fra en kort avistekst til lange bøker. I denne studien er det avisreportasjen (i nettavis) som er objektet. Alt etter hvilken kilde en vender seg til, vil en finne ulike krav til og definisjoner av hva en reportasje er. Sjangeren har røtter tilbake til antikken (Bech-Karlsen, 2000, s. 51), men dukka først opp i avisene på 1800-tallet. Ofte var reportasjene skrevet av forfattere som tjente til smør på brødet ved å selge en og annen tekst til avisa i tillegg til boka eller bøkene de holdt på med, som ikke ga inntekter for utgivelsen var en realitet.

I dag er reportasjene ofte de lengste tekstene i ei (nett)avis. En reportasje er unik og har særpreg, i motsetning til nyhetsartikler, som ofte ligner hverandre mer i formen (2000, s. 13). De blir nå stort sett skrevet av journalister ansatt i redaksjonene, ikke av eksterne forfattere, og blir sett på som tekster med verdi og status (Steensen, 2009a). Bech-Karlsen trekker fram at de skal ha et element av skildring, en personlig stil, at det skal handle om mennesker og ha offentlig interesse (2000, s. 277). En annan måte å karakterisere slike medietekster på, er *feature*. Steensen stiller på sine side opp lignende trekk som Bech-Karlsen; en *feature* skal fortelle, journalistikken er ikke styrt av det samme deadlinekravet som øvrig journalistikk, journalisten kan gi egne, subjektive beskrivelser, den er ofte



personlig og følelsesmessig og den er visuelt innbydende (Steensen, 2009b). Urdal (2005) har definert sjangeren til å være «preget av et journalistisk krav om etterrettelighet og sannhet i forhold til virkeligheten, samtidig som språk, dramaturgi og billedbruk benyttes mer bevisst enn det som er vanlig i journalistikken for øvrig» (2005, s. 5).

Steensen problematiserer sjangerbetegnelsen av digitale tekster (2010, s. 71) fordi de a) blir lest på skjermer og b) kan endres etter at de publiseres første gang. En (journalistisk) tekst på papir har langt større variasjonsmuligheter i hvordan den kan presenteres, argumenterer han. Ei papiravis er som oftest er større enn en skjerm, og dermed kan sjanger framgå tydeligere av utseendet.

Denne avhandlinga går likevel ikke i dybden på hva som potensielt skiller og muligvis forener sjangrene *feature* og *reportasje*, men diskusjonen finnes (Steensen, 2011b). I denne studien skal jeg ikke sjangerbestemme tekstene, og tar dermed ikke stilling til om de oppfyller spesifikke sjangerkrav. Jeg tar i stedet utgangspunkt i tekster som redaksjonene sjøl har merka eller markedsført som langlesing eller XL-saker, slik tilfellet er i NRK. Jeg kommer i det følgende til å bruke langlesing om den journalistiske kategorien (framfor for eksempel nyheter eller notiser), reportasje om begrep og sjanger og sak eller artikkel om enhet.

### 2.1.2 Et snøskred som lagde en bransjestandard

Det er én artikkel en ikke kommer utenom i en studie av multimodale nettreportasjer: *Snow Fall – The Avalanche at Tunnel Creek* (Branch, 2012). Med sine nær 20.000 ord er artikkelen ikke blant det en da – kanskje heller ikke nå – regna med å komme over mens en skumleste overskriftene på et nettsted. Artikkelen vant den journalistiske utmerkelsen Pulitzer i kategorien *feature writing* i 2013, og hadde lesertall på tre millioner bare ei uke etter at den blei publisert (Manjoo, 2013). Hvor mange den har nå, er ikke kjent, men den er trolig en av verdens mest leste nettreportasjer.

I svært mange studier trekkes denne historien fram som den første i sitt slag, altså en reportasje hvor teksten kombineres med bilder, videoer, kart, grafikk og illustrasjoner på et (fram til da) helt nytt nivå (Dowling, 2016; Greussing & Boomgaarden, 2019; Hiippala, 2017; Igelström, 2020; Pincus et al., 2017; van der Nat et al., 2021). I én studie trekkes den fram som et eksempel på en artikkel som befinner seg et sted mellom litterær journalistikk berika med multimedieelementer og reportasje med integrert multimedia (Giles & Hitch, 2017). I sin doktoravhandling trekker Kartveit (2016, s. 31) den fram som grunnlaget for en helt ny begrepsbruk både innen journalistikk og academia. Spørsmålet *Can We «Snowfall» This?* (Dowling & Vogan, 2015) er siden blitt stilt i sammenhenger hvor spørsmålsstilleren ønsker å oppnå tilsvarende presentasjonsform og lignende gjennomslagskraft for journalistikk.

### 2.1.3 Long reads, longform, langlesing

Mediene har brukt store ressurser på det de betegner som fortellende journalistikk på nett, og etter smarttelefonens inntog i verden spesielt for lesing med mobilen (Westlund, 2013).

Fenomenet er ikke unikt for Norge; over hele verden bruker mediehus, tidsskrifter og (nett)aviser ressurser på såkalte *long reads*, og det har utvikla seg på bare 20 år (Olden, 2017). På engelsk brukes også *digital longform journalism* om narrativer som blander både tekst, video, lyd, fotografier og ulike grafiske, digitale framstillinger som gjerne også har interaktive muligheter, altså at nettbrukere kan velge ut deler av et innhold eller starte og stoppe det (van der Nat et al., 2021). På norsk har begrepet *langlesing* slått rot, og det er også et ord NRK bruker sjøl om dette innholdet (Brække & Olsson, 2019). *Langlesing* er dessuten et godt norsk ord for *long reads*, så i det videre vil det norske ordet bli brukt.

Til sammenligning med annet innhold mediehusa utvikler, er leseopplevelsen av disse ansett som noe særegent (Hiippala, 2017). Artikler innen denne sjangeren organiserer innholdet lineært, det vil si at leseren mottar ett og ett element, som gjerne fyller hele skjermen, av gangen. Dette står for eksempel i kontrast til navigasjonen en leser må gjøre på ei forside. På forsida blir en presentert for mange ulike typer innhold samtidig. I multimodal langlesing er det derimot ulike overganger mellom de ulike typene elementer. Ifølge Hiippala virker særlig overgangene sideveis forflytning og «oppløsning», det vil si at ett skjermbilde «forsvinner» samtidig som det blir erstatta med et nytt, som å være lånt fra filmens verden.

Utviklinga av dette stoffområdet går rasende fort. I 2010 blei longform.org oppretta, en internettside som blant annet anbefalte og lenka videre til digital langlesing på andre nettsteder, altså tekster på over 2000 ord (Baron, 2015, s. 106). Nettstedet er beskrevet av Naomi S. Baron i hennes bok fra 2015 – altså for sju år siden. I dag eksisterer sida fortsatt, men anbefalinga av og viderelenkinga til artikler har opphørt. I dag er nettstedet i stedet en produsent av podkast (Longform, 2022), altså innhold som utelukkende presenteres som lyd. Nevnte Hiippala gjorde for fem år siden en analyse av tolv nå ni år gamle artikler innen sjangeren multimodal langlesing, men forskjellen på leserens navigasjon på smarttelefon (mer i 2.4.1) og datamaskin er ikke nevnt med ett ord. Dette skyldes at det ikke var like stort behov for å skille mellom omtalen av navigasjonen på ulike fysiske enheter med et korpus fra 2013. Smarttelefoner eksisterte i 2013, men mediehusas utvikling av innhold var ikke tilpassa dem i samme grad som det er i dag. I relativt ny forskning omtales mediehus som har egne «mobilsider» (Santana & Dozier, 2019), men mange har også tatt i bruk det som kalles *responsivt design*. Dette betegner nettsider som er utvikla slik at innholdet automatisk endres

etter om brukerne har en stor (PC) eller liten skjerm (smarttelefon). NRK er blant mediehusa som har tatt *responsivt* design i bruk (Nordal, 2013).



Skjerm bilde 1 og 2. To skjerm bilder av *Snow Fall – The Avalanche at Tunnel Creek*; det ene av hvordan artikkelens startside vises dersom man går inn via en PC. Den andre slik artikkelen vises hvis man går inn via en smarttelefon.

## 2.2 Det vi ikke tenker over mens vi leser

For å si noe om hvordan en tekst blir lest, er det nødvendig å beskrive hvordan den er bygd opp, av hva og hvordan en kan anta at det mottas. Så for å nærmere beskrive tekstene jeg skal se på i denne studien, er det nødvendig å redegjøre for to bestemte forskningsfelt. Denne delen av kapittelet baserer seg på arbeid gjort i kjølvannet til teoriene fra to sentrale forskere: psykologiprofessoren Richard E. Mayer og semiotikkprofessoren Gunther Kress. Førstnevntes teorilandskap kretser rundt hvordan hjernen mottar og behandler en tekst, altså hvordan vi kognitivt prosesserer den. Og videre hvordan den i lys av det bør konstrueres. Sistnevntes forskning dreier seg ikke om hvordan teksten oppfattes i hodet, men av samfunnet, altså hvordan den blir lest av mottakerne.

Hva som er en tekst, er det ikke noe enkelt og kortfatta svar på. Tekstene som er gjenstand for denne studien, er på ulike måter multimediale. Dette er imidlertid et begrep som har mange fasetter innen teorien. Ordstammen -medial pleier der å hete -modal, slik at man videre snakker om modaliteter. En modalitet er en ressurs som innen sosialsemiotikken bærer mening (Engebretsen, 2010, s. 19).

### 2.2.1 Modalitetene i en multimodal eller sammensatt tekst

Sosialsemiotikk kan ses på som en videreutvikling av Michael Hallidays teori (Kress, 2010, s. 54): I bunnen har vi lingvistikk, som kan si noe om ordformer, forekomsten av dem og forholdet mellom dem i ei ytring. Innenfor et pragmatisk perspektiv kan en si noe om sosiale

forhold, deltakerne i dem, miljøet ytringa kommer i og trolig noe om effekten.

Sosialsemiotikken går ett skritt dypere ved å ta for seg hensikt, mening, meningspotensialet, tolkning og utvikling av tegnsystemet som blant annet kan betegnes gjennom å beskrive modalitetene (2010, s. 59).

I en tekst vil for eksempel skrevne ord kunne bære med seg mening på ulike måter ved at orda er ulikt visuelt utforma. Skriftstørrelsen i denne masteravhandlinga er 12. Hvis annethvert avsnitt i stedet hadde vært større, la oss si 24, hadde den store teksten og den lille teksten skapt mening på ulike måter. Dermed kunne de også sees som ulike modaliteter.

Bilder, skrift, layout, musikk, tale, bilder i bevegelse, bakgrunnslyd og tredimensjonale objekter er alle eksempler på modaliteter som benyttes i presentasjon og kommunikasjon i nåtida (2010, s. 79). I det videre kommer jeg til å betegne for eksempel fotografier i teksten som en modalitet. Tegninger, som kan representere virkeligheten på en litt annen måte, en annen. Levende bilder, altså video, er også en modalitet; lyd like så. En tekst som består av flere slike ressurser kalles multimodal (Kress & Leeuwen, 2010, s. 177; Løvland, 2007, s. 10). Da Kunnskapsløftet kom inn i norsk skole i 2005, var det med et utvida tekstbegrep (Løvland, 2007, s. 16). Og da nye læreplaner begynte å bli innført fra 2020, hadde uttrykket sammensatte tekster festa seg (*Læreplan i norsk (NOR01-06)*, 2019). Nå skal skoleelever både lære seg å lese sammensatte tekster og utforme dem.

Det er gjort ei rekke studier av hva slags modaliteter som best støtter opp om læring og forståelse. Det meste av dette tyder på at en eller annen modalitet i tillegg til tekst kan øke læringsutbyttet og dermed forståelsen, for eksempel bilder i tillegg, animasjoner i tillegg eller video i tillegg. Dette kalles *multimedia principle* (Fletcher & Tobias, 2005, s. 128; R. E. Mayer, 2021, s. 117–138), og ligger til grunn for mye av det videre som behandles i denne delen. I den tidlige forskninga dreide det seg om bilder i tillegg til tekst, men teknologiutviklinga har gjort det nødvendig å utvide spørsmålet til å handle om mer enn det. Ordet *multimedia* rommer også for eksempel grafikk, animasjon, video, kommentar, musikk og lydeffekter, og disse kan inkluderes i framtidig forståelse av og forskning på multimedieprinsippet, skreiv Fletcher & Tobias i 2005 (2005, s. 118). Forskning viste allerede på 1990-tallet at video i tillegg til tekst og bilder kunne øke læringsutbyttet (2005, s. 123), men den hadde en viktig, antatt forutsetning: Trolig ga videoen utfyllende informasjon. Den var ikke en repetisjon av teksten og bildene. Tilsvarende forskningsfunn er også gjort om animasjoner og grafikk (2005, s. 125).

2005 er likevel lenge siden – 17 år – på et fagfelt der en teknologiutvikling som går i høy hastighet er med på å definere noen av rammene for forskning. I dag snakker en om at

velkonstruerte multimediebudskap gir bedre læringsresultater enn budskap som utelukkende består av ord (R. E. Mayer, 2021, s. 123). Altså er det i dag ansett som viktigere å se på konstruksjonen av et budskap og dermed helheten i det kontra akkurat hvilke(n) modalitetstype(r) det er snakk om (2021, s. 125).

### 2.2.2 Modalitetenes affordans

En modalitets *affordans* kan betraktes som dens verdi, eller potensial, slik Kress uttrykker det (2010, s. 104). Fotografier har for eksempel ikke ord eller setninger, mens tekst på sin side ikke har fokus, kontrast eller lysstyrke, slik fotografier kan ha. Her er fokus, kontrast og lysstyrke ulike affordanser som fotografiet har. Løvland (2010) bruker sammenligninga kart og landskapsfotografi. Med et kart kan man få oversikt over hvor langt ett sted er fra et annet, og hvor krevende det er å ta seg dit, men en kan ikke nødvendigvis kjenne seg igjen i et landskap en tidligere skulle ha vært i. Det kan en derimot i et landskapsfotografi, som på sin side ikke kan fortelle noe om hvordan en kan komme til det som kan skimtes i horisonten. Alle disse egenskapene kan også uttrykke fotografiets ellers kartets affordans, dets *funksjonelle spesialisering* (Løvland, 2007, s. 26).

Ulike modaliteter har ulikt informasjonsansvar (Kress, 2010, s. 79–80). Løvland (2007, s. 27) peker på at de har ulik *funksjonell tyngde*. To modaliteter i en tekst kan dele den funksjonelle tyngden (Jewitt & Kress, 2003, s. 15–16), eller den ene modaliteten kan ha mer enn den andre (Rustand, 2021). Over er fotografi brukt som eksempel. En video på ti sekunder består på sin side av flere hundre fotografier som vises etter hverandre (Powell et al., 2018) eller 16 eller 24 fotografier per sekund video (Jacobs, 2010). Det er dermed lett å se for seg at modaliteten video kan ha et høyere samla informasjonsansvar, en høyere funksjonell tyngde. Hvor mye informasjon ligger i bildet, og hvor mye ligger i videoen? Med forståelsen som er skissert her, kan ett svar være at det ligger like mye informasjon og funksjonell tyngde i videoen som det antallet bilder den består av til sammen.

Affordans brukes også om fysiske objekter av flere teoretikere. Blant annet gjør Gunther Kress (2010, s. 186) en oppstilling av egenskaper ved smarttelefoner, og gir dem med det ulike verdier. Fargeskjerm er en av attributtene han beskriver, en annen er knappenes funksjonsmuligheter og hvor liten plass de «tar» fra skjermens størrelsespotensial. Det er slik sett pussig å lese, all den tid de fleste smarttelefoner i dag ikke har noen knapper, men i stedet berøringskjermer. Naomi S. Baron (2015, s. 18) framhever egenskaper ved datamaskiner. Blant annet at enorme mengder informasjon kan lagres på én eneste en, altså at den bruker langt mindre plass og har langt lavere vekt enn all verdens bøker eller tekster på papir ville hatt. I tillegg peker hun spesielt på fire slike verdier, affordanser, ved handlinga det er å lese

noe på en skjerm: At flere modaliteter (for eksempel tekst, video og lyd) kan inkluderes i én og samme tekst, at en leser enkelt kan bruke søkefunksjoner for å finne ett bestemt ord eller tekstdel i en digital tekst, at man ved digital lesing kan være tilkobla internett og dermed «resten av verden» og det enorme tilfanget av innhold en har (2015, s. 36–41).

En som leser multimodale tekster på internett, har etter hvert fått flere og flere modaliteter å forholde seg til (Blikstad-Balas, 2016, s. 53). Dette kan stille krav til leseren på en annen måte enn mer tradisjonelle tekster gjør. I denne studien vil jeg bruke affordans der jeg beskriver ulike verdier ved en modalitet, mens det er informasjonsmengden eller den funksjonelle tyngden i en modalitet som blir lagt mest vekt på – som for eksempel i tekst, fotografi, tegning, video eller lyd. Slik sett videreføres noe av Engebretsens (2010, s. 20) kategorisering av modaliteter som sterke eller svake. Men mens han vekter dem ut fra hvor etablerte konvensjoner de tilhører, for eksempel anses tekst som en sterkere modalitet enn farger, legger jeg i denne avhandlinga vekt på deres funksjonelle tyngde, deres potensielle kompleksitet.

### 2.2.3 Hvordan hjernen behandler ulike modaliteter

*Cognitive load*-teorien handler om hvilken samla mengde informasjon som uttrykkes, og hvordan dette håndteres av arbeidsminnet, altså den delen av hjernen som mottar og prosesserer informasjon idet den gis (Sweller, 2005, s. 20). Hvis hjernen hadde vært et hus, er arbeidsminnet entreen, altså det første rommet en kommer inn i når en åpner utgangsdøra. Arbeidsminnet er den delen av hjernen som mottar og prosesserer informasjon idet den gis (2005, s. 20).

Teorien er tredelt. På engelsk snakker man om *extraneous*, *intrinsic* eller *germane cognitive load*. Det første handler om budskap som gis uten tanke for kapasiteten på arbeidsminnet og dets evne til å automatisk gjenkjenne mønstre. Den andre har med det totale omfanget på det som skal tas inn å gjøre. Enkelt sagt: Hvis man må forstå det ene for å forstå det andre, og begge budskap sendes samtidig, stiller dette større krav til arbeidsminnet enn om budskapa hadde blitt sendt etter tur. Til sist handler *germane cognitive load* om hvorvidt budskapet er utstyrt med tilstrekkelige verktøy for å skape det en kan kalle gjenkjennelsesmønstre (Sweller, 2005, s. 26–27). Sistnevnte, altså evnen til å lære mønstre og se sammenhenger, kan økes dersom det er tatt hensyn til arbeidsminnets evne til å gjenkjenne mønstre eller se «summen av alt samtidig» – men ikke hvis budskapet krever begge deler på en gang. Innen teorien for multimedialinstruksjon har Mayer (2021, s. 51) endra betegnelsen *intrinsic* til *essential* og *germane* til *generative*, men teoriens innhold går fremdeles ut på det samme.

Ut av *cognitive load*-teorien kommer *split attention*-effekten, eller delt oppmerksomhet (min oversettelse). Når et budskap skal presenteres, bør informasjonskilder organiseres både fysisk og tidsmessig for å ikke belaste arbeidsminnet for mye (Ayres & Sweller, 2005, s. 145; R. E. Mayer, 2021, s. 219). For flere inntrykk skaper ikke nødvendigvis større opptak av informasjon. En studie som er brukt som eksempel i faglitteraturen viste bedre læringsresultater da alle deler av materialet blei presentert på skjerm, i motsetning til da det var noe på skjerm og noe i andre presentasjonsformer. En studie av hjerneaktiviteten til forsøkspersoner som løste to ulike typer oppgaver viser at aktiviteten på ingen måte dobles sjøl om oppgavene gjør det. Bildediagnostikk som viser hvilke deler av hjernen som jobber med en oppgave, viste at 37 områder var aktivert da oppgavene blei utført hver for seg; først én, og så den neste. Men da oppgavene blei utført samtidig, var det bare 42 aktive områder. Oppgavene var av forskjellig art; én om språk og én om romforståelse (Baron, 2015, s. 179). Hvis hjerneaktiviteten faktisk hadde dobla seg, skulle det vært 74 aktive områder. Forskerne konkluderte med at det kan være en øvre grense for hvor stor del av hjernen som kan jobbe på en og samme tid.

Den kognitive teorien om multimedialæring (min oversettelse) bygger på tre antakelser: at vi har én kanal for det som presenteres visuelt (for eksempel tekst og bilder) og én for det som presenteres gjennom lyd (Mayer, 2005, s. 34). Altså én vi bruker øynene til og én vi bruker ørene til. Andre teoretikere ser imidlertid for seg at kanalene er delt inn på en annen måte: Én for det som presenteres verbalt, altså både tekst og tale. Den andre kanalen er for det som ikke faller under denne definisjonen, og i stedet er bilder, video, animasjoner eller bakgrunnslyder (2021, s. 35). Videre forutsetter den kognitive teorien om multimedialæring at det er en maksimal grense for hva som kan tas inn gjennom hver kanal på en og samme tid. Til sist forutsettes det at mennesker, framfor å kun være passive mottakere av budskap, i stedet kan «rydde» i det som mottas, samtidig som det kobles med allerede kjent kunnskap. Altså kan vi velge, organisere og integrere (2021, s. 39).

Som nevnt i den første delen av teorikapittelet (2.1) er langlesing i dag ofte bygd opp av langt flere elementer enn «bare» tekst og bilder. Tekstene er bygd med multimedieprinsippet som forutsetning, i motsatt fall hadde de ikke hatt noe annet enn bokstaver, men dette er ikke aleine nok til å beskrive hvordan langlesing håndteres av en leser. For i tillegg til tekst og bilder er det ofte ulike grafiske elementer samt video og lyd, og derfor er det nødvendig å se til den delen av teorien som kan si noe om det summen av alt dette innholdet.

I fortsettelsen handler *redundans* om den samla belastninga av hva som mottas gjennom våre to kanaler. Redundans kan ha både positivt og negativt fortegn. Prinsippet går ut på at dersom den samme eller en lignende beskjed mottas i begge kanaler, kan mottakerne enten bruke det ene til å utfylle det andre, eller «stenge ute» den delen de ikke føler behov for. Men hvis en ikke har behov for slik dobbelthet, og i stedet oppfatter den delen en «ikke trenger» som støy og forstyrrelser, kan det være negativt. En kan tenke seg at mottakere med lav grad av forkunnskap, for eksempel barn, har utbytte av å se bilde av en hest i ei barnebok samtidig som mor eller far leser ordet 'hest' høyt. En voksen klarer imidlertid fint å droppe å se på bildet av hesten fordi ordet i seg sjøl gir mer enn nok forståelse. Men ved mer komplekse budskap enn ei barnebok om hester kan det stille seg annerledes. Flere forskningsfunn viser imidlertid at mottakere med lav forkunnskap kan ha større utbytte av slik «tokanalspresentasjon» (Schnotz, 2005, s. 63).

*Eye tracking*-undersøkelser (norsk: øyebevegelsesforskning) har lært oss at en som leser noe på internett ofte beveger øynene i en F-form. Altså mot horisontalt høyre i starten av en tekst og den første delen etter at en har skrolla litt ned. Deretter slutter øyet å bevege seg horisontalt, og en «ser» til enhver tid kun det som kommer nedenfor der øyet ser (Baron, 2015, s. 43; Dalen, 2009, s. 57). Dette forteller oss noe om at vi ikke alltid «ser» alt på en internettside.

#### 2.2.4 *Prior knowledge principle*

*Prior knowledge principle* omhandler nettopp hvordan budskap bør utformes for å nå fram til mottakere med henholdsvis høy eller lav forkunnskap. Som jeg har vært inne på, antar en at personer med lavere forkunnskap har andre forutsetninger for å sortere informasjon enn personer med høyere (R. E. Clark & Feldon, 2005, s. 105). En «erfaren» leser eller mottaker vil oppleve lavere *cognitive load* eller kognitiv belastning i håndteringa av et ustrukturert eller informasjonstungt budskap. En slik mottaker kan gjenkjenne type informasjon basert på det vedkommende har sett og lært før, og dermed bruke tidligere innlærte mønstre for å håndtere ny informasjon. En leser eller mottaker i motsatt ende, altså en med lav forkunnskap, vil ikke ha etablert slike mønstre. Dermed risikerer mottakeren overbelastning som videre gjør det krevende å ta imot det nye (ustrukturerte og informasjonstunge) budskapet.

Ei rekke forskningsprosjekter er gjort for å belyse dette, og metodene og instruksjonsformatene som er brukt de spenner over en brei skala. For eksempel er det gjort forsøk som sammenligner oppfattelsen av tekst og illustrasjoner med oppfattelsen av bare tekst, forsøk hvor oppfattelsen av tekst, tekst med diagrammer og tekst med ledsagende animasjon er sammenligna med hverandre og forsøk hvor oppfattelsen av tekst med



diagrammer er sammenligna med bare diagrammer uten tekst (Kalyuga, 2005, s. 329). Innen forskning som retter seg mot *prior knowledge principle* er øyebevegelsesforskning ansett som en formålstjenlig metode (R. E. Mayer, 2010), noe en tysk studie med kunnskap om fisk som objekt viser.

Halvparten av forsøkspersonene hadde høy forkunnskap, de var såkalte eksperter (professorer og PhD-studenter). Resten av forsøkspersonene var såkalte noviser, lavere grads studenter (Jarodzka et al., 2010). Blant annet så de på fire ulike videoer av svømmende fisk. Ekspertene brukte kortere tid til å se på videoene for å kunne avgjøre fiskens art ut fra dens bevegelser. De beskrev bevegelsesmønsteret bedre, og de brukte ikke overraskende mer korrekt terminologi i disse beskrivelsene. Kartlegginga av øyets bevegelser viste også at ekspertenes øyne fokuserte mer på relevante kroppsdelar hos hver fisk. Det er nemlig bare deler av en fisk som skaper sjølv svømminga (i dette eksempelet eksempel finnene og halen), akkurat som det er beina til et menneske som brukes til å gå med. Novisene så i større grad på hele fisken, og fokuserte ikke spesielt på deler av den. Ekspertenes øyne dvelte også mer ved «sentrale steder» for artsbestemmelse av fiskene; for eksempel kan prikker på fiskekroppens side være en klar artsindikator.

Ved hjelp av allerede innlærte mønstre (hvilken del av fiskekroppen en bevegelse kommer fra og hvor på fiskekroppen tydelige artsidentifikatorer ofte befinner seg) var videoene til stor hjelp for at ekspertene etterpå kunne angi riktig artsbestemmelse. Novisene trengte derimot å vite hva de skulle se etter for å forklare hva slags fisker de hadde sett. Studien av øyebevegelser kan dermed være en indikasjon på at lesere med høy forkunnskap i større grad enn lesere med lav forkunnskap gjør relevante valg når de leser multimodale tekster.

Øyebevegelsesdata har også vist hva slags elementer i multimodal langlesing som fanger øyet til leserne. Ifølge forskning innen feltet litterær journalistikk blir teksten lest, det er ikke slik at øyet bare hviler ved elementer som videoer, bilder og det andre som ikke er tekst (Marino, 2016). Slike elementer kan likevel gjøre at en leser fortsetter å lese sjølv teksten; de kan representere en «pause» fra bokstavene, samtidig som dette oppholdet i lesing av bokstaver motiverer til å fortsette veien gjennom dem.

Eller som Naomi S. Baron formulerer det: Erfaring med bruk av internett kan i seg sjølv representere en form for forkunnskap (2021, s. 123). Hvis du har søkt etter informasjon på internett mange ganger tidligere, vil dette gjøre deg i bedre stand å forstå og evaluere informasjonen du finner enn hvis du aldri har gjort det før. I denne studien skal ikke presis forkunnskap (R. E. Mayer, 2021, s. 106) hos informantene (Jarodzka et al., 2010) eller

øyebevegelsesdata mens noen ser og leser noe (Marino, 2016) kartlegges, men resultatene fra disse studiene kan gi indikasjoner på hva det er mulig å hente ut av denne studien.

### 2.2.5 Forutsetninger om multimedialinstruksjon

Formåla med å bruke multimodalitet kan være ulikt. De være både såkalt globale, læringsorienterte eller instruksjonsmessige, alt etter hvorfor materialet i det hele tatt blei utforma. Mayer (2021, s. 66) eksemplifiserer globale formål til å være for eksempel evnen til kritisk tenkning, læringsorienterte formål til å handle om kunnskap og instruksjonsmessige formål til å dreie seg om evnen til å utføre noe spesielt. Medienes formål med å bruke multimodalitet i nettreportasjer kan helt sikkert falle i alle tre kategorier, men intensjonen med å lage den og den saken er heller ikke en del av denne avhandlinga. Det er derimot hvordan nettreportasjene utformes og videre oppfattes, og derfor er det grunn til å se på den delen av teorien som dreier seg om instruksjon.

På det teoretiske feltet om multimedialinstruksjon ligger en rekke forutsetninger til grunn. Grunnforutsetningen er multimedialprinsippet, altså forutsetninga om at en kan lære mer hvis en eller flere modaliteter brukes i tillegg til tekst aleine. Relevant for forståelsen av hvordan multimodale medietekster leses er (blant flere) også prinsippa om sammenheng, utheving, redundans, fysisk og tidsmessig nærhet samt oppdeling (mine oversettelser av *coherence*, *signalling*, *redundancy*, *spatial* og *temporal contiguity* og *segmenting*).

I prinsippet om sammenheng (2021, s. 143) ligger grunnoppfatninga at en lærer mer når unødvendig informasjon ikke er der, for eksempel lyd fra omgivelser, bakgrunnsmusikk eller en stemme som forklarer det som allerede finnes i tekstform (R. C. Clark, 2005, s. 601). I det om utheving handler det om at læringsutbyttet økes når vesentlig eller oppsummerende informasjon kommer i begynnelsen av eller tidlig i en multimedialinstruksjon (2021, s. 168). I prinsippet om redundans ligger det at en ikke nødvendigvis lærer bedre hvis tekst legges til grafiske elementer som også har lyd. Dette er begrunna i at en mottaker da må håndtere to visuelle budskap; både teksten og animasjonen (2021, s. 191). Det må bemerkes at redundans er samme ord som er brukt i 2.2.3, men her er det ytterligere brutt ned. Prinsippet om fysisk nærhet (2021, s. 221) omhandler nettopp det; at for eksempel bilde og tekst som har sammenheng heller bør være tett på enn langt fra hverandre på en skjerm eller i ei bok. Tidsmessig nærhet (2021, s. 235) har følgelig med det samme å gjøre, men da er det ikke avstand i geografisk plassering av elementer, men for eksempel hvor mange sekunder det tar før noe som er relevant dukker opp i en film. Oppdeling av læringsmateriell handler på sin side om å ikke levere «for mye på en gang» (2021, s. 261), og med det gi anledning til å ta inn og prosessere bit for bit.

### 2.2.6 Implikasjoner for utvikling av innhold i mediene

Som nevnt har denne kunnskapen danna grunnlag for hvordan mye blir løst i leseopplæringa i skolen. Like sikkert er det imidlertid ikke om alle aktører som bør gjøre det, har tatt det med seg i like stor grad. Hvor høyt oppe ligger modalitetsteori når for eksempel mediene skal utforme sine budskap til publikum?

Et ikke uttømmende svar finner en i en svensk undersøkelse fra 2020. Den så på hva ulike ansatte i norske nyhetsmedier mener om hva såkalt *rich content*, eller alt som ikke er tekst og bilde, har å si for hvordan innholdet blir forstått (Igelström, 2020). De ti informantene var både innholdsprodusenter og redaktører. I intervjuene svarer de at denne typen elementer kan gjøre at brukerne engasjeres mer, og at lesermassen derfor vil utvides. Komplisert innhold kan også gjøres enklere forståelig, og slike elementer kan dessuten øke fullføringsgraden.

At for eksempel lyd kan øke læringsutbyttet, er vist med «eboklydsporet» Booktrack. Da det blei utvikla i 2011 var det en slags lydbakgrunn for e-bøker (Baron, 2021, s. 191). Forskninga på effektene er ikke publisert, men ifølge Baron viste skolebarn med lesevaner 18 prosent bedre leseforståelse med lydspor enn uten. Også hos ei større gruppe «normale» elever blei forståelsen målt høyere.

NRK står for øvrig i ei særstilling når det kommer til å presentere langlesing for publikum. Innhold som publiseres der, har ikke andre elementer enn de redaksjonene har bestemt at skal være der. NRK har ingen annonser, verken på TV eller nett. Langlesing fra en slik produsent er høyst sannsynligvis attraktivt for lesere som finner annonser i tekst forstyrrende (Dowling, 2016). NRK er som kjent utelukkende finansiert over statsbudsjettet, og dermed har NRKs nettsider heller ingen annonser (Fordal, 2020).

## 2.3 Hvordan vi leser

Foruten typen tekster og forskningsfeltet som ofte benyttes for å beskrive deres egenart, er forskning på den handlinga det er å lese dem helt sentralt. De siste åra er det lagt ned en stor innsats på feltet leseforskning. Blant annet er det gjort undersøkelser av hvor mye lesere får med seg, altså tekstforståelsen. Svært mye av dette retter seg mot hvordan barn blir eller ikke blir lesere, og hvordan de leser. For uansett hvordan den teknologiske utviklinga kommer til å foregå i framtida, må vi selvfølgelig vite mest mulig om hvordan vi lærer oss å lese og hvordan vi leser.

Sentrale begreper i denne delen blir ord som beskriver hvordan man leser. Når en snakker om *skumlesing* eller *skanning* (Støle et al., 2020) søker kanskje leseren gjennom en tekst på leiting etter ett bestemt ord eller avsnitt (eller noe annet), og bevisstheten registrerer

trolig ikke mer enn det en leiter etter – hvis en finner det, da. Og dermed finner en kanskje også lite eller ingenting. Hvis en i stedet snakker om *lineær lesing*, menes det å lese en tekst fra start til slutt (Baron, 2021, s. 9). En snakker også om *dybdelesing* eller motsetninga *hyperlesing*, som er skumlesing ikke bare for skummingas skyld, men for å mentalt sett faktisk «lagre» de tekstbitene en faktisk leser (2021, s. 11). Etter sin øyebevegelsesstudie deler Kartveit (2018) i stedet leserne sine inn i to grupper; *de metodiske leserne* og *skannerne*, men beskrivelsen av leseadferden går ut på det samme.

### 2.3.1 Leseforståelse

Den tradisjonelle definisjonen av leseforståelse handler om hvor mye av teksten en leser forstår. Men med utviklinga av skjermer som tillegg til bøker og papir som lesemedium har det vært nødvendig å nyansere ordet leseforståelse, som også ofte omtales som lesekompetanse, ytterligere (Blikstad-Balas, 2016, s. 23; Mangen & Kristiansen, 2013). I dag handler det også ofte om hvilken situasjon leseren er i mens lesinga foregår, og hva leseren oppfatter at teksten består av utover skrevne ord.

Leseforståelsen kan hemmes dersom en skroller samtidig som en leser en tekst på skjerm. En studie viser at lesere som først leste én tekstbit, for så å skrolle videre til neste og lese den, forsto mer enn de som skrolla kontinuerlig under lesinga (Baron, 2015, s. 164).

Forståelse bør før øvrig ikke være det eneste målet på om det for eksempel er video eller tekst som skaper den beste læringa, mener Naomi S. Baron (2021, s. 198). En bør også ta i betraktning hvordan det å motta noe påvirker leserens evne til å gjøre slutninger og hvordan han eller hun forsøker å oppnå forståelse av ord vedkommende ikke kunne før lesinga skjedde. Spesielt sistnevnte er relevant i en undersøkelse av hvordan langlesing blir lest. For av alle de som leser slike tekster, vil det garantert dukke opp lesere som kommer over spesielle ord eller biter av informasjon som de ikke kan fra før.

### 2.3.2 Forsking som sammenligner skjerm og papir

Etter skjermenes inntog i verden tar naturlig nok mye av den seinere leseforskninga for seg hvordan forståelsen blir når man leser på papir sammenligna med skjerm. Vi står midt i ei omveltning der stadig mer blir presentert i en firkant som lyses opp innenfra; både journalistikk og ikke minst læremidler. I dag får norske skoleelever allerede tidlig i skolegangen digitale enheter de skal bruke i undervisninga. Enheten varierer etter hvor eleven går på skole; noen kommuner har valgt lesebrett som for eksempel iPad, mens andre til har gått til innkjøp av Chromebook-enheter (Universitetet i Oslo, 2021). Sistnevnte ligner aller mest på en tradisjonell datamaskin, men bærbar. Felles for dem begge er likevel at en kan ta på skjermene og med det gi kommandoer for hva enhetene skal gjøre, de har

berøringsskjermer. En iPad har som kjent ikke noe tastatur, med mindre en har kjøpt et som kan kobles til. En Chromebook har et tastatur med de samme knappene som en bærbar eller stasjonær datamaskin, men også denne enheten har en skjerm en kan ta på og dermed utføre handlinger med.

I noe av den nyeste forskningen har Støle et al. sammenligna hvordan over 1000 elever på femte trinn leser og forstår tekster på papir og skjerm. Deres funn viser at lesing på papir fikk elevene til å prestere noe bedre da de leste på papir enn på skjerm, altså at leseforståelsen deres blei høyere ved papirlesing (Støle et al., 2020). Forskerne forutsetter at lesing på skjerm ofte involverer skumlesing og skanning, og at det kan være ei forklaring på at skjermlesing ikke så enkelt blir forent med å lære og forstå. Sjølrapportering, altså at forskningsdeltakere er spurt om hva skjermen og papiret står for, gir lignende resultater. Flere studier i flere land av ungdommer og unge voksne har vist at respondentene sjøl mener det er lettere å konsentrere seg, lettere å lære og lettere å huske når man leser på papir (Baron, 2021, s. 82). Eller som en av Naomi S. Barons studenter en gang uttrykte det:

*It's not a book. It doesn't have a smell, you don't touch it . . . , you're plugged into the internet, you can't concentrate, it hurts your eyes, and you lose the beauty of the words behind this screen. Life itself is in hard copy. Not this treacherous digitalism which has permeated our lives and our reality. (Baron, 2015, s. 133)*

En annen norsk undersøkelse har sett på hvordan voksne såkalte «ekspertlesere» fra et akademisk miljø bruker både skjerm og papir når de leser. 14 intervjuer avdekket at leserne har en tendens til å gå mer i dybden, det vil si lese mer sammenhengende og over lengre tid, på papir enn når de leser på skjerm. Dette omfatter både bøker og utskrifter på ark (Hillesund, 2010). Deltakerne i studien brukte internett og leste på skjerm til ei rekke formål, men med en litt annen karakter: Søke etter ytterligere materiale (som videre skulle leses), bruke søkemotorer eller ordbøker. All akademisk bruk av internett og skjerm hadde likevel det til felles at det handla om å finne, lese overfladisk (skanne) eller laste ned (eller lagre) tekst. Lesinga som var «noe verdt», i form av å lære noe av i akademisk forstand, skjedde på papir.

En svensk undersøkelse av avislesing viser også forskjeller på papir- og skjermlesing, nærmere bestemt ulike lesevaner og -mønstre i papir- og nettutgaven. Flere av papiravisleserne leste en større del av innholdet i avisa, mens en del av nettavisleserne bare sjekket forsida på nettutgaven (von Krogh & Andersson, 2016). Papirleserne hadde dessuten et større interessefelt for lesinga si, altså de leste artikler fra flere ulike tematiske områder. Også her står de i kontrast til nettavisleserne, som var smalere i sine interessefelt.

### 2.3.3 *Forskning på lesing som skjer utelukkende på skjerm*

Sjøl om mye leseforskning forståelig nok dreier seg om forskjeller og likheter på papir- og skjermlesing, har det likevel utvikla seg en tradisjon som kun tar for seg lesing på en eller annen skjerm. Og det er ikke bare leseforståelse i ordets tradisjonelle forstand som er blitt målt.

I én studie leste 173 deltakere en av tre versjoner av samme reportasje og svarte på spørsmål om den etterpå. Den første var en multimodal reportasje. Den andre en versjon der modalitetene framsto mer samla, men hver for seg (for eksempel alle bildene i en karusell, en bildeserie, øverst og et videoklipp helt i bunnen). I den tredje versjonen var all informasjon (som var helt eller delvis multimodal i de andre versjonene) skrevet inn i teksten, som var eneste modalitet (Pincus et al., 2017). Forskerne bak studien fant liten eller ingen forskjell mellom de tre versjonenes effekt på deltakernes følelser eller hvor oppslukte de blei av lesinga. Det studien derimot viste forskjeller på, var at deltakerne som leste kun tekstversjonen lærte mer. Og deltakerne som leste den multimodale reportasjen, lærte mer enn de som leste den «oppstykk» versjonen.

En undersøkelse publisert for fire år siden viser at forsøkspersoner som leste en tekst blei mer inspirert til å gjøre noe enn forsøkspersonene som så en video (Powell et al., 2018). Materialet de så, dreide seg om flyktninger, og effekten blei blant annet målt etter om deltakerne ville dele historien (i sosiale medier), skrive under på et opprop eller donere penger etterpå. Forskerne konkluderer derfor blant annet med at politiske partier som ønsker å få tilhengere, heller bør skrive enn filme. Dessuten får redaksjoner med en oppfatning om at «alt må ha video» et advarselsflagg – det er ikke videoen som i størst grad utvikler publikums evne til rolleforståelse og kritisk tenkning, konkluderer studien.

Det som ligner mest på framgangsmåten og deler av metoden i denne studien er likevel en østerriksk undersøkelse som blei publisert i 2018. I den fikk nær 200 informanter lese to versjoner av samme langlesingsartikkel på skjerm, den ene med flere multimodale virkemidler, den andre nærmest uten. Forskerne målte deltakernes engasjement, hvordan de vurderte materialet, deres oppfattelse av det og hvordan materialet kunne utdype tidligere kunnskap (Greussing & Boomgaarden, 2019).

I forkant av forsøket trodde forskerne at de ville finne flere effekter av den multimodale versjonen som den andre ikke hadde. Den ene var at engasjement, vurdering, oppfattelse og utdyping ville bli målt høyere ved multimodalt stimuli enn uten. Den andre var at multimodal stimulus ville øke appellen hos respondenter som ikke var spesielt engasjerte i

utgangspunktet. Den tredje var at multimodal stimulus ville senke oppfattelsesevnen hos informanter med lav forkunnskap.

De fikk ikke rett i sine to siste antakelser: Multimodalt stimuli økte ikke apellen hos de uengasjerte. Det senka heller ikke oppfattelsen hos informantene med lav forkunnskap. Likevel skapte den multimodale stimulusen større engasjement, noe som igjen førte til økt oppfattelse og utdyping av ytterligere kunnskap. Og dette førte igjen til økt kunnskap.

## **2.4 Hva vi leser med – og hvor vi er når vi gjør det**

Denne avhandlingas problemstilling skal gi et svar på hvordan et materiale blir tatt imot og håndtert av dem som skal lese det. Derfor har dette så langt handla om en type tekster, et teoretisk felt som utdyper både trekk ved tekstene og hvordan de oppfattes og forskning på hvordan tekster blir lest. For å svare på de forskningsspørsmåla som er stilt, er det nødvendig å se til et fjerde fagfelt. Materialet som skal undersøkes nærmere i dette prosjektet må leses på en skjerm. Til det fjerde forskningsspørsmålet om enheter og lesesituasjon er det derfor nødvendig å inkludere teori fra de helt seinere åra. Det er relevant å se på de fysiske enhetene vi bruker til å lese med og tegne et bilde av hvor vi befinner oss når vi leser. Om vi har ei bok i fanget i stua eller en smarttelefon i hånda på bussen er ikke uten betydning. Dette har bakgrunn i at det ikke er bare det hjernen registrerer (eller ikke registrerer) av bokstaver, bilder, tegninger eller video som er vesentlig for bakgrunnen for ei avhandling som denne.

Også det hjernen tar opp av det *kroppen* opplever av lesinga betyr noe. Eller som James Gibson uttrykker det (i Mangen, 2016) «ser vi ikke bare verden med øynene våre, men med øynene i hodet på skuldrene av en kropp som kommer seg rundt» (min oversettelse fra engelsk). Når vi leser på skjerm, er det flere av papirets affordanser vi ikke opplever. For eksempel er det ingen bunke ark som forteller oss hvor langt vi har kommet i en lang tekst, men et sidetall nederst på ei elektronisk bokside. Eller ingenting annet enn en tynn stripe helt til høyre på skjermen, hvis en leser en av nettreportasjene denne studien skal se nærmere på. Omgivelsene gir oss ingen tilbakemelding foruten framgangen vi eventuelt kan se – eller noen ganger må gjette oss til. Denne u-materialiteten ved digitale tekster har trolig implikasjoner for både forståelse og opplevelse av lesing (Mangen, 2020, s. 54), og regnes av flere som bakenforliggende til at mange av oss svarer at vi fortrekker papir framfor skjerm når vi skal lese (som nevnt i 2.3.2). De seinere åra har flere tatt til orde for at dette «kroppsliggjorte» aspektet ved lesing bør tas med når vi vil vite mer om lesing og forståelse (Mangen & Schilhab, 2012, s. 288).

Nå har jeg skrevet litt om hva lesing på skjerm *ikke* er, så nå til litt om hva det *er*. Mens det fysiske, eller taktile, ved bøker handler om det vi kan gjøre med fingre og hender, handler det haptiske om hva kroppen vår føler. Og haptiske sanseinntrykk er skjermlesinga på ingen måte fri for. Luftstrømmen som kommer i bevegelse og treffer ansiktet når man blar ei bokside er helt klart en slik haptisk følelse, og dette skjer jo ikke når en skroller nedover en skjerm. Men å bevege fingeren for å trykke på noe, faktisk trykke og rette ryggen ved å bevege kroppsdeler og ledd skaper også slike haptiske følelser (Mangen, 2020, s. 52). Derfor er ikke typen skjerm eller enheten den tilhører uten betydning – snarere tvert imot.

#### 2.4.1 Digitale enheter

Tekstene som jeg skal se nærmere på i denne studien, blir ikke bare lest på én dings. Gjennomgangen av leseenheter i en tilsvarende undersøkelse for 15 år siden hadde utgjort en kortere tekstmengde. Ti år før det igjen, altså for 25 år siden, enda mindre. Årsaken er sjølsagt at det antallet eiendeler med skjermer og internettoppkobling vi kan tilegne oss, i likhet med utviklinga av innholdet, har utvikla seg voldsomt. I den årlige undersøkelsen Norsk mediebarometer fra Statistisk sentralbyrå blir nordmenns bruk av ulike medier (blant dem papiraviser, TV og internett) målt (Statistisk sentralbyrå, 2021a). Det blir imidlertid ikke målt hva slags enhet en bruker til å komme seg på internett. Bruken av IKT (informasjons- og kommunikasjonsteknologi) blir også målt årlig, men også denne statistikken benytter en «sekkebetegnelse» for nettbruk (PC og internett). I 2021 svarte imidlertid 99 prosent av de spurte mellom 16 og 79 år at de hadde benytta PC og internett de siste tre månedene (Statistisk sentralbyrå, 2021b).

Når jeg i det videre karakteriserer enheter med skjerm som en kan lese noe på, benytter jeg *smarttelefon*, *lese Brett* eller *datamaskin*. Med *smarttelefon* mener jeg en mobiltelefon som har internettilkobling og dermed mulighet til å besøke en hvilken som helst side på internett, og det samme ligger i min definisjon av *lese Brett*. *Lese Brett* som bare kan brukes til å lese bøker (for eksempel Amazon Kindle), faller ikke under denne definisjonen. Hvis jeg mener slike enheter, bruker jeg e-leser om den fysiske enheten og e-bøker om teksten en leser. Når jeg bruker ordet *datamaskin*, snakker jeg om enten stasjonære eller bærbare enheter, uavhengig av produsent. Felles for alle tre kategorier er at de har skjerm, større eller mindre, og at de altså kan kobles til internett og brukes til det brukeren måtte ha lyst til. Min kategorisering av enheter ligner dem i andre studier, for eksempel en amerikansk undersøkelse av hvordan mobile enheter brukes for å holde seg oppdatert på nyheter (Molyneux, 2018).



En kartlegging i USA publisert i 2015 viser at aldersgruppa mellom 19 og 32 bruker nettbrett mer enn eldre aldersgrupper (Magsamen-Conrad et al., 2015). Studien tok ikke for seg lesing spesielt, men i stedet et spekter av ulike formål en kan ha med å eie et lesebrett (søke etter informasjon, pleie sosiale relasjoner, holde seg oppdatert på mote, som underholdning og tidsfordriv eller organisere livet).

En nylig publisert studie (Kosch et al., 2022) undersøker folks preferanse for e-lesere eller fysisk bok, og er derfor ikke i kjerneområdet til denne avhandlingen. Likevel er det verdt å trekke fram at den gjør funn som er interessante med tanke på digitale enheter. Informantene trekker fram at e-leserne har sine klare fordeler. En trenger for eksempel aldri være engstelig for å ikke få tak i en ny bok når den forrige er utlest; «bokhandelen» er i lesebrettet, og den er aldri stengt. Generelt blir digitale enheter assosiert med lesing for studier eller arbeid, mens bøker forbindes mer med lesing for lesingas skyld (for eksempel lesing av romaner). Lesebrett og smarttelefoner har på sin side stort potensiale for å skape forstyrrelser, men blir likevel brukt til lesing av ulike typer tekster.

#### 2.4.2 Tidsaspektet ved lesing med digitale enheter

Blant deltakerne i en studie hvis mål var å identifisere hvordan mobile enheter benyttes i mediekonsumpsjon og mønstra i denne bruken (Molyneux, 2018) brukte smarttelefonbrukerne tolv minutter eller mindre på nyheter de gangene nyhetsoppdatering var formålet med denne enheten. Datamaskinbrukerne brukte mer tid, lesebrettbrukerne enda mer og radio-, papir(avis)- og TV-brukerne enda mer enn disse igjen. Smarttelefonbrukerne fordelte dessuten bruken av denne enheten til nyhetsoppdatering mer utover døgnet. Forskerne bak studien bruker begrepet *snacking* på engelsk, noe som på norsk tilsvarer *småspising* (eller et utall andre ordvarianter, alt etter hvilken dialekt en snakker) om mobilkonsumet av nyheter.

Deltakerne i en annen studie (Dunaway et al., 2018) oppførte seg på lignende vis. Både smarttelefon- og nettbrettbrukerne brukte mindre tid på nyheter enn forsøkspersonene som brukte datamaskin.

I en undersøkelse av tidsbruk fra 2019 indikerer forsøk der informantene blei filma mens de brukte medier at lesere bruker mest tid på innhold som skaper innsikt. Stoff som av en eller annen grunn ikke skulle falle i denne kategorien, blir skimlest inntil svaret på det underliggende spørsmålet er funnet (for eksempel hvilket supermarked det var som blei rana) (Groot Kormelink & Costera Meijer, 2020).

I *How We Read Now* refererer Naomi S. Baron til flere studier som viser at mange ser på en digital tekst som raskere å lese enn en tekst på papir (2021, s. 226). Om dette kan endre

måten vi leser på permanent, er for tidlig å si. Men som hun sier (min oversettelse): «Som med potensielle klimaendringer, ønsker vi ikke å finne det ut på den harde måten.»

Skoleelever og studenter kan komme til å velge bort papir fordi det oppleves som «kjedeligere», de kan endre leseformen sin permanent slik at de bare skumleser og skanner og bokprodusenter kan komme til å utforme bøker for å møte underholdningsbehovet på en måte som går på bekostning av «seriøsiteten» i innholdet (Baron, 2021, s. 228).

#### *2.4.3 Smarttelefonen*

Av noen blir det hevda at en kan se om en e-post er sendt fra en mobiltelefon eller datamaskin, fordi mobil-e-poster ofte formuleres mer direkte (med kortere, hvis noen, introduksjon og avslutning), har færre ord, sjeldnere tegnsetting, svakere rettskrivning og totalt sett mindre «sammenheng» (Kress, 2010, s. 191). Derfor er det grunn til å se særlig på bruken av smarttelefonen.

I Words Onscreen viser Naomi S. Baron til en britisk studie som viser at bare det å ha en mobiltelefon liggende på bordet, gjør personene som sitter rundt bordet mindre engasjert i hverandre. Med mobilen på bordet brydde deltakerne seg mindre om samtalen, de vurderte kvaliteten på den mellommenneskelige relasjonen lavere og de følte mindre empati for den andre enn da en notisblokk lå på samme bord (2015, s. 163). Mobilen var avskrudd, den lagde ikke lyd og vibrerte ikke.

En dansk studie (Balling et al., 2019) viser likevel at mange velger å lese tekst på smarttelefonene sine. Over halvparten av informantene i undersøkelsen leste tekst lenger enn en typisk nyhetsartikkel, 20 prosent leste dokumenter på opptil 50 sider og 12,5 prosent leste enda lengre tekster. Det er heller ikke bare én type tekst en velger å lese; både smarttelefonen og andre digitale enheter brukes til å lese nyheter, faglitteratur og romaner. Forskerne bak studien konkluderer med at en velger «det en har for hånden», enten det er en bærbar PC eller en mobiltelefon.

En lignende studie gjennomført med gruppeintervjuer i flere europeiske land bringer lignende resultater. Smarttelefonen brukes oftest til å holde seg oppdatert på nyheter «når anledninga byr seg», men en finner også eksempler på personer som leser lange tekster både til studie- og underholdningsformål (Kuzmičová et al., 2018). En annen studie som kun tar for seg lesing av litteratur blant studenter viser at det er stor variasjon mellom informantene. Alle leser litteratur i bøker, og over halvparten leser på papir i andre versjoner (utskrifter eller magasiner). Bare én av fem velger å lese litteratur på lesebrett, og omtrent én av tre det leser på stasjonære datamaskiner. Likevel er det verdt å merke seg at over 50 prosent også bruker smarttelefonene sine (Burke & Bon, 2018, s. 224).

#### 2.4.4 Lesesituasjonen

Lesing (av litteratur) er en stedsbestemt affære (2018, s. 209). Med andre ord betyr det noe hvor det foregår. Og det er ingen grunn til å tro at sted det skjer på, ikke betyr noe for lesing av andre teksttyper. Nevnte studie viser at svært mange leser på et håndkle på stranda, en benk i hagen eller i en stol i huset. Men om lag halvparten av studentene de spurte i sin kartlegging, leste også mens de gikk eller sto i en kø (2018, s. 223).

E-lesernes mulighet til å tas med hvor som helst; på bussen eller på ferie, var ansett som en kvalitet for informantene hos Kosch et al. (2022). Hos Kuzmičová (2018) rapporterte informantene at typen tekst hadde betydning for valg av lesested. Bibliotek eller andre steder dedikert til lesesituasjonen var foretrukket når informantene skulle studere, mens andre offentlige og mer lydfulle omgivelser var foretrukket for lystbetont lesing. I den danske undersøkelsen (Balling et al., 2019) svarte informantene på hvor de leste på hva slags enhet, og studien viser klare mønstre. Over halvparten av kvinnene leste på soverommet hvis de leste bøker eller utskrifter, mens det var færre menn som gjorde det samme. Alt i alt var det noe overvekt av kvinner som leste på papir, mens menn oftere leste på datamaskinen. Begge kjønn valgte smarttelefonen hvis de skulle lese noe på badet. De tydeligste preferansene var likevel å finne blant de yngste informantene. Både på soverommet, i naturen, på offentlig transport eller på for eksempel venterom eller andre offentlige steder valgte de å lese på smarttelefonen. Et slikt valg av enhet gjøres sjeldnere jo eldre informantene blir. For eksempel velger 62 prosent av 19-28-åringene smarttelefonen på soverommet, mens i gruppene mellom 29-38 og 39-48 gjør langt færre det samme valget. Informantene over 49 bruker sjelden eller aldri smarttelefonen til lesing på soverommet.



### **3. METODE**

I denne studien vil jeg finne ut hvordan multimodale nettreportasjer på NRK.no blir lest. For å finne ut det, må jeg vite noe om hva slags modaliteter leserne legger merke til, hvordan de oppleves og hvordan de virker inn på fullføringsgraden. Jeg vil også undersøke hvilken betydning lesesituasjon og enheten en leser på, har.

I det følgende kapittelet redegjør jeg først om at dette både er en kvalitativ og kvantitativ studie. Jeg argumenterer for hvorfor det er valgt gruppeintervju til denne kvalitative undersøkelsen. Så beskriver jeg hva slags tekster som skal undersøkes og hvordan akkurat disse er valgt. Jeg gjør deretter kort greie for den multimodale tekstanalysen som er gjort i forkant av det endelige tekstutvalget. Videre beskriver jeg hvordan informantene er rekruttert. Før gruppeintervjuene svarte alle informanter på en spørreundersøkelse som skulle danne leselogger, og utforminga av denne er nærmere beskrevet. Så beskriver jeg hvordan intervjuet er gjennomført. Til sist redegjør jeg for hvordan intervjudataene er behandla etter at intervjuet er gjort, og kapittelet avsluttes med de forskningsetiske refleksjonene som er gjort underveis i dette arbeidet.

#### **3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode**

Til undersøkelsen er det valgt en kombinasjon av kvalitative og kvantitative data. I det følgende gjøres det rede for begge valg.

I forskningsspørsmåla jeg har stilt, er det en kombinasjon av hva- og hvordan-spørsmål. Dette er hovedgrunnen til at det er nødvendig med flere typer data. Å belyse ei problemstilling fra flere sider er også en form for triangulering (Postholm, 2010, s. 132), i dette tilfellet at det benyttes flere kilder, forskningsresultater og datainnsamlingsstrategier for å svare. For å svare på min problemstilling, altså hvordan noe leses, uttrykker forskningsspørsmåla fire ulike veier dit. Det er altså nødvendig med flere typer data for å vise disse fire ulike veiene.

Alle forskningsspørsmåla krever til en viss grad både kvantitative og kvalitative data for å bli besvart, men det er ulike forhold mellom datatypene for hvert spørsmål. I denne studien skal jeg bruke både intervju, spørreundersøkelse og (multimodal) tekstanalyse, og av disse tre metodene er det spørreundersøkelsen som er «mest» kvantitativ. Det er likevel ingen tvil om at det gjennom intervjuet også vil komme fram data som kan telles. Til forskningsspørsmålet om hvilke modaliteter leserne legger merke til er det de kvantitative dataene som bidrar med mest. Til de tre andre forskningsspørsmåla, altså hvordan

modalitetene oppleves, virker inn på fullføringsgraden og hvilken betydning lesesituasjon og -enhet har, trenger jeg kvalitative data for å svare. Som Engebretsen (2010, s. 27) beskriver: Persepsjonen, altså oppfattelsen, av multimodale tekster vil normalt studeres gjennom (blant annet) informantintervjuer. Også teksten i seg sjøl kan være gjenstand for en analyse. Til denne studien har jeg altså valgt begge deler.

### 3.1.1 Fokusgruppeintervju

Den kvalitative delen – fokusgruppeintervju – er hoveddelen av undersøkelsen. I mange leseforsøk måles leseforståelsen, og det skjer ofte gjennom at informantene svarer på spørreskjemaer etter at lesing er gjennomført (for eksempel hos Støle et al. (2020). Når en i stedet skal se på aspekter som leseopplevelser eller lesevaner, er gruppeintervjuer en velbrukt metode (for eksempel hos Kosch et al. (2022) og Kuzmičová et al. (2018)).

I tillegg skal denne undersøkelsen besvare et spørsmål som er formulert ved hjelp av ordet *hvordan*. For å besvare slike spørsmål er en kvalitativ undersøkelse, her intervju, en relevant metode (Kvale et al., 2015, s. 135). Videre er det valgt fokusgruppeintervju, en intervju type som i dag er dominerende innenfor for eksempel forbruksforskning (2015, s. 179). Til sammenligning med et individuelt intervju, skal et fokusgruppeintervju få fram ulike meninger om det som er temaet. Moderatoren, den som presenterer emnene som skal diskuteres, skal forsøke å bidra til en atmosfære hvor informantene føler det er trygt å ha ulike meninger og ikke minst utveksle dem. Et fokusgruppeintervju kan på denne måten få fram flere spontane synspunkter enn en-til-en-intervjuer kunne gjort. Å komme til enighet er ikke et av formålene med et fokusgruppeintervju, ei heller denne undersøkelsen.

Under et gruppeintervju kan informantene dessuten «få hjelp» av hverandre til å komme på hendelser de har opplevd eller følelser de har hatt (Postholm, 2010, s. 72). Under individuelle intervjuer er det til sammenligning bare intervjueren som kan bidra til disse påminnelsene. Siden informantene i denne undersøkelsen skulle bli bedt om å reflektere over lesing noen dager etter at lesinga var gjennomført, kunne et gruppeintervju hjelpe dem enda bedre til å erindre erfaringer de gjorde seg ved at de kunne utveksle tanker og synspunkter med hverandre.

For å hjelpe informantene til å huske mest mulig av leseopplevelsen, er det hensiktsmessig å benytte en metode som på engelsk kalles *stimulated recall* (Calderhead, 1981). I sin opprinnelige form handla metoden om å filme lærere og deretter vise opptaket under forskningsintervjuet med den samme læreren. Metoden kan gi gode data fordi påminnelsen gjør forskningsdeltakerne bedre i stand til å gjenskape tankene de hadde mens

noe skjedde, for eksempel da læreren var i klasserommet med elevene. Eller i denne studien – da informantene leste den og den artikkelen. I denne sammenhengen (og på norsk) er det mer hensiktsmessig å bruke *stimulusmaterialer* om det å på en skjerm i intervjurommet vise fram artiklene de har lest (Tjora, 2021, s. 139).

### 3.1.2 Spørreundersøkelse

I mediene finnes det ei rekke måleverktøy som kan bidra med kvantitative data om nettartikler. I NRK, redaksjonen det skal undersøkes artikler fra, er for eksempel systemet Ark tilgjengelig for alle ansatte (Blanchett, 2021). I dette måleverktøyet er det mulig å hente ut flere typer data om en artikkel. Antall sidevisninger («klikk»), unike brukere, fornøyde brukere<sup>3</sup> og gjennomsnittlig lesetid. Ark kan ikke brukes til å måle en enkelt lesers lesing av en artikkel, kun all samla lesing som er gjort inntil 180 dager før en Ark-bruker henter ut dataene. Til denne undersøkelsen er det nødvendig med mer finmaska målinger av hvordan informantene har lest artiklene.

I dette prosjektet er et av formåla å vise hvordan lesere opplever at tekst og andre elementer i en artikkel spiller sammen. Siden Ark kun kan gi tall på absolutt all lesing av en artikkel, er det nødvendig med mer spesifikk måling av lesing av artiklene som her skal undersøkes. Det hadde ikke vært mulig å finne informantenes fullføringsgrad, den enkeltes lesetid og så videre gjennom å bruke Ark. Av den grunn er det gjort en enkel undersøkelse av hvordan informantene har lest, og den er utført gjennom en nettbasert spørreundersøkelse hvis data hovedsakelig er brukt til å lage leselogger. Bruken av spørreskjema er ansett som velegna til å undersøke faktiske forhold, for eksempel mediebruk (Østbye et al., 2013, s. 154). For å unngå at informantene behøvde å legge igjen personopplysninger i skjemaet, hadde det åpen lenke. Informantene blei kun bedt om å identifisere seg med fornavn. Dette betyr at skjemaet kunne åpnes og besvares av enhver som fikk lenka videresendt, slik et forsøk er beskrevet av Tjønndal og Fylling (2021, s. 76). Det er selvfølgelig en fare at personer som ikke er blant informantene, svarer. Men siden det bare var 15 informanter totalt, var det fullt mulig å kontrollere datamaterialet. Se punkt 3.4 for mer om hvordan spørreskjemaet var utforma og sendt ut.

---

<sup>3</sup> En fornøyd bruker defineres av NRK som «en nettleser/app som har brukt et minimum av tid på å konsumere innhold. For artikler må brukeren ha minst 10 sekunder aktiv tid. For lyd/video må brukeren ha avspilt minst 120 sekunder (eller sett/lyttet til hele klippet).»

### 3.1.3 Lesertall som (utvalgs)metode

Det er også brukt kvantitative data for å gjøre artikkelutvalget: Både for å velge ut noen få blant flere hundre artikler, og deretter utelukke noen av disse fordi det var økt sannsynlighet for at informantene hadde lest dem før. For å starte med et tekstkorpus å gjøre utvalget fra, fikk jeg i desember 2021 ei liste fra NRK<sup>4</sup> over XL-sakene som var publisert det året. Lista var rangert etter antall fornøyde brukere. Deretter gjorde jeg en kvantitativ analyse av hvilke elementer, ulike modaliteter, artiklene inneholdt. På denne måten blei det mulig å sette sammen et tekstutvalg som besto av artikler som var ulikt utforma. Dette er nærmere beskrevet under 3.2 Tekstutvalg.

Jeg brukte så lesertall for å utelukke artikler fra utvalget, siden jeg ønska å senke muligheten for at informantene hadde lest artiklene før. Ønskesituasjonen hadde sjølsagt vært at ingen hadde sett noe før, men det går ikke an å sikre seg mot når en skal undersøke tekster som er publisert på nettsider alle har tilgang til. De fem artiklene jeg endte opp med, hadde mellom 230.000 og 270.000 fornøyde brukere, ifølge NRK. Til sammenligning hadde en av artiklene som kunne vært med i utvalget, nær 1 million fornøyde brukere. Hvis denne hadde fått bli med i utvalget på fem artikler til denne studien, er det langt større sjans for at informantene hadde lest den før. Dersom alle informantene hadde lest alle artiklene før min undersøkelse, og i dette leseforsøket leste dem for andre gang, kunne deres (lese)erfaringer og (lese)opplevelser (Postholm, 2010, s. 41) blitt annerledes.

## 3.2 Tekstutvalg

Artiklene jeg vil at informantene mine skal se nærmere på, skal være såkalt langlesing, nettreportasjer. De er publisert på NRKs nettside NRK.no. Dermed retter de seg mot NRKs lesere. For NRKs vedkommende er også dette den eneste plattformen de blir publisert på, til sammenligning med aviser som publiserer både på nettside og i papiravis. I mange tilfeller lager NRK en lignende sak til radio og/eller TV. Reportasjen på nett kan være også publisert etter at en lignende sak blei sendt på radio eller TV (Erdal, 2009). Hvilken plattform som er opphavet til ei slik flerplattformssak i mediehus med flere plattformer, varierer trolig.

Den teknologiske utviklinga av hvordan mediene (og andre tekstprodusenter) kan presentere innholdet sitt, er kalt både *flytende* og *i forandring* (von Krogh & Andersson, 2016). En studie publisert i 2019 trekker fram datainnsamling fra 2014 som en svakhet og karakteriserer arbeidet som «et øyeblikksbilde i kjølvannet av de teknologiske framskrittene

---

<sup>4</sup> I. Hjertaas, Analyse / NRK Nyheter, personlig kommunikasjon, desember 2021



påvirkningskraft på nyhetene» (min oversettelse fra engelsk) (Santana & Dozier, 2019). Steensen (2009b) fastlo at «de journalistiske, digitale sjangrenes evolusjon akkurat har begynt». Eller som Kartveit (2020) formulerer det i en av artiklene publisert i kjølvannet av hennes doktoravhandling: «Både praksisen og innholdet i multimediefortellinger forandrer seg og får nye former sågar mens jeg skriver» (min oversettelse fra engelsk). I en undersøkelse som denne er det derfor interessant å undersøke mest mulig tidsaktuelt materiale. I lys av dette er alle artiklene i utvalget publisert i 2021.

Tekstene informantene skal lese, har flere kjennetegn. For det første er de publisert på nettsidene til Norsk Rikskringkasting (NRK), heretter omtalt med webadressen NRK.no. De er altså tekster som er lagd med det formål å bli lest på en skjerm, ikke på papir. En kan selvfølgelig ikke utelukke at det finnes lesere som skriver ut artiklene og leser dem på papir. Med skjerm menes en data-, mobil- eller nettbrettskjerm, selvsagt da en enhet med internettilkobling.

### 3.2.1 Multimodal tekstanalyse

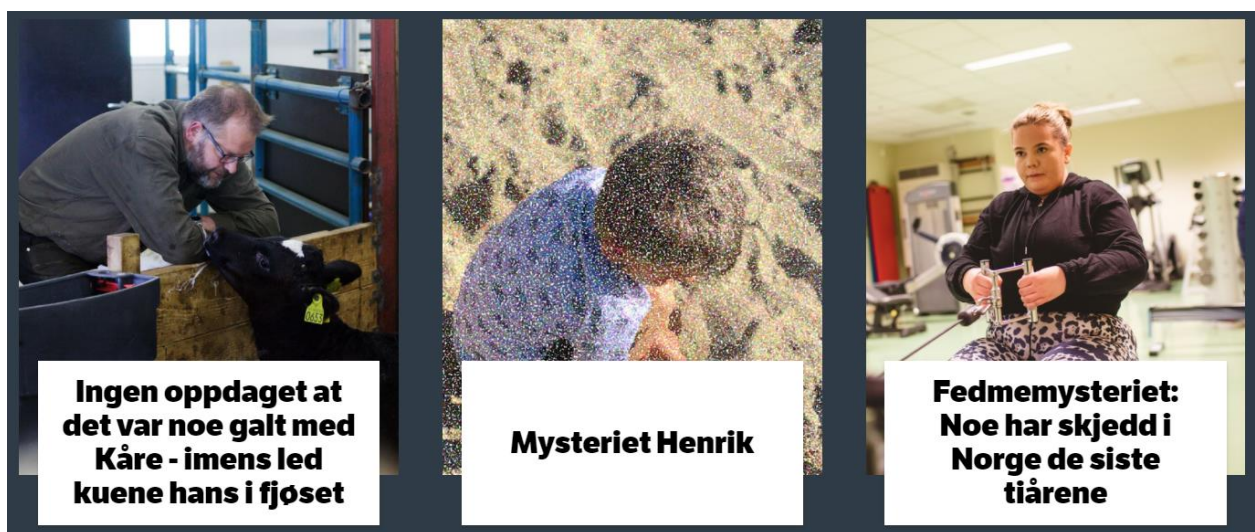
I medievitenskapen inkluderer begrepet tekst mer enn bare skrevne ord på en skjerm eller på papir. I tillegg til skrift kan også fotografier, levende bilder, lyd og musikk – og ulike kombinasjoner av disse – være med i det som kalles *det utvida tekstbegrepet* (Østbye et al., 2013, s. 64). Før utvelgelsen av tekstene som til sist skal danne tekstutvalget på fem er det gjort en kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ analyse. Den kvalitative delen av den er i stor grad semiotisk gjennom å beskrive tekstenes tegn, altså de ulike delene – modalitetene – de består av (Østbye et al., 2013, s. 71). Hiippala (2017) identifiserer modalitetene tekst, fotografier, dynamisk bildeflyt (video), kart, sideflyt, animasjon, dynamiske illustrasjoner, statiske illustrasjoner og statisk illustrasjonsflyt i sin analyse av tolv multimodale langlesninger. Korpuset er henta fra publikasjoner i USA i 2013, altså åtte år eldre enn korpuset i denne studien. Det er derfor grunn til å introdusere også andre navn på og beskrivelser av modalitetene, noe jeg kommer tilbake til i analysedelen.

Den kvantitative tilnærminga er velegna til å undersøke fenomener som kan måles og telles (Østbye et al., 2013, s. 62), og det er det også gjort i denne studien. For å gjøre et utvalg på fem artikler innenfor et langt større korpus, er det først gjort en kvalitativ undersøkelse av modalitetene som opptrer. Deretter er det gjort en kvantitativ inndeling ved hjelp av Excel for deretter å kunne dele artiklene inn i de grove kategoriene *mye*, *middels* og *ingen* modalitet – og alt imellom.

### 3.2.2 Tekstlengde

Tekstene er relativt lange, i alle fall sammenligna med majoriteten av nettartiklene på NRK.no. I løpet av 2021 publiserte NRK.no rett over 20.000 artikler på sine nettsider. I gjennomsnitt var disse artiklene noe over 500 ord lange<sup>5</sup>. Tekstene som danner grunnlaget for undersøkelsen i denne studien, er imidlertid lengre. NRK har siden 2015<sup>6</sup> publisert de fleste artiklene som er over 1000 ord gjennom en egen produksjonsmal og med et utseende de kaller XL. Med produksjonsmal menes utseende på og utforming av artikkelen.

På forsida NRK.no vises XL-ene som oftest ved at tittelen ligger inne i en hvit ramme som ligger oppå forsidebildet. De aller fleste XL-er har dessuten /xl/ i url-en (nettadressa)<sup>7</sup>.



Skjermbilde 3. Hvordan XL-saker som oftest vises fram på NRK.no, med tittelen i ei hvit ramme som legges oppå ingressbildet.

Gjennomsnittlig tekstlengde i XL-artiklene var i 2021 høyere enn gjennomsnittet for alle nettartiklene til NRK. I snitt var en XL-artikkel like i underkant av 2000 ord lang<sup>8</sup>. Til sammenligning finner vi artikler på over 5000 ord (Kjølleberg et al., 2021), sannsynligvis også mer, blant artiklene publisert i 2021. Artiklene i utvalget som danner grunnlag for dette prosjektet, varierer i ordlengde fra om lag 1200 til 3900. Til sammenligning utgjør 500 ord med halvannen linjes avstand om lag én A4-side med skriftstørrelse 12 (den samme som denne oppgaveteksten har). Med andre ord vil 4000 ord tilsvare åtte slike A4-sider, og da kommer bilder og eventuelle og andre elementer i tillegg.

<sup>5</sup> I. Hjertaas, Analyse / NRK Nyheter, personlig kommunikasjon, desember 2021

<sup>6</sup> M. Hansen, Frontdesken / NRK.no, personlig kommunikasjon, februar 2022

<sup>7</sup> Én av de fem artiklene i utvalget har ikke /xl/ i url-en. Denne er lagd med et annet produksjonssystem enn de øvrige, men vises for publikum på samme måte

<sup>8</sup> I. Hjertaas, Analyse / NRK Nyheter, personlig kommunikasjon, desember 2021

Ved å gjøre et utvalg blant NRKs XL-artikler sikrer jeg at tekstene informantene leser, regnes som nettreportasjer. Det er også tekstlengden i XL-artiklene som gjør at det er hensiktsmessig med et utvalg på fem artikler. Et større tekstutvalg i antall artikler ville ha krevd at informantene brukte mer tid på oppgaven. Informantene skal både lese, svare på en spørreundersøkelse og delta i et fokusgruppeintervju, og et større antall artikler hadde gjort alle disse oppgavene mer tidkrevende.

### 3.2.3 Modaliteter

Alle XL-artikler (og andre nettartikler) har tekst og ett eller flere bilder. I tillegg er det ofte flere andre elementer som gjør at XL-sakene skiller seg fra øvrige nyhetsartikler. Det er ofte «noe mer» enn tekst og bilde(r). Overfor journalistene som er ansatt i NRK beskrives sjangeren som «lengre og mer reportasjepreget enn vanlige nyhetsartikler» og at det er den fortellende reportasjen som skal være den bærende sjangeren. Videre bør en XL ha «omfangsrik layout, utvidet bruk av illustrasjoner, bilder og øvrige elementer»<sup>9</sup>.

Mange av disse artiklene har flere modaliteter; noen mange, noen få. I denne studien er det gjort en kategorisering av hvilke elementer utover tekst og bilder som kan regnes som ulike modaliteter i XL-artiklene. Denne blir beskrevet nærmere i kapittel 4. I gjennomgangen av de mest leste XL-artiklene har jeg videre gjort en telling av hvor mange ganger disse ulike modalitetene opptrer i hver artikkel. Summen av disse er blitt et tall som gir en indikasjon på hvor stor den funksjonelle tyngden (Rustand, 2021) er i hver og en artikkel, målt etter tallet på modaliteter og forekomsten av dem. Ut fra dette er utvalget på fem satt sammen av artikler med ulik grad av multimodalitet, altså ulik potensiell kompleksitet, slik at det er mulig å sammenligne informantenes opplevelser av artikler med lavere grad av multimodalitet med opplevelsene av artikler med høyere grad av multimodalitet. Videre er det (som beskrevet under 3.1.3) brukt lesertall for å utelukke artikler fra hver gruppe.

Artikler på NRK, 2021	→	Antall XL-artikler	→	Mest leste XL-artikler	→	Endelig utvalg
20.000		2000		100		5

Tabell 1. Viser antall artikler på NRK.no, om lag hvor mange av dem som er langlesning og hvor stort korpuset utvalget blei gjort fra, var.

<sup>9</sup> M. Hansen, Frontdesken / NRK.no, personlig kommunikasjon, februar 2022

### **3.3 Informantutvalg**

Denne delen beskriver hvorfor informantene er delt inn etter alder, hvordan de er rekruttert, hvorfor det samla er 15 informanter og hvordan informantenes øvrige egenskaper er vurdert.

#### *3.3.1 Antall*

Innen fenomenologiske studier beskrives hvordan mennesker opplever og gjør seg ulike erfaringer (Postholm, 2010, s. 41), og denne studien kan sies å være en slik. Intervju er ansett som en helt sentral datainnsamlingsstrategi i slike studier. Ulike teoretikere har ulike meninger om hvor mange personer som bør intervjues i slik forskning – alt fra tre til 25 (Postholm, 2010, s. 43). Samtidig veit en at et økende antall informanter, utover et visst punkt, ikke nødvendigvis tilfører nye synspunkter (Kvale et al., 2015, s. 148). Det er med andre ord ikke noen oppskrift på hvor mange informanter jeg skulle hatt i hver aldersgruppe. Siden det et mål at medlemmene i ei gruppe spiller hverandre gode, altså at utsagn én kommer med kan hjelpe andre medlemmer til å komme på erfaringer de gjorde seg (som beskrevet under 3.1.1 Fokusgruppeintervju), valgte jeg å ha fem personer i hver gruppe. Mange nok til at de trolig kom til å ha ulike opplevelser å utveksle, og få nok til at det at det var mulig å intervjuer alle, gruppe for gruppe, på én gang.

#### *3.3.2 Alder*

I en lang rekke undersøkelser av lesing og/eller mediebruk er resultatene delt inn etter hva personer i ulike aldersgrupper har svart. En studie gjort av Balling et al. i 2019 viser aldersforskjeller når det kommer til valg av enhet å lese med. Smarttelefonen brukes til lesing i alle aldre, men mest blant de yngste og minst blant de eldste. Voksne kvinner (i alderen 49 til 58 år) viser størst variasjon med tanke på hva de leser med. Lesebrettet er mer og mer populært jo eldre informantene er. Det er også interessant å finne ut om lesere i ulike aldre opplever multimodalitet i nettartikler ulikt.

Når informanter er 16 år eller eldre, kan de sjøl samtykke til å være med (NSD, u.å.). Det var dermed ikke nødvendig å innhente tillatelse fra foresatte før prosjektstart. Inndelinga i aldersgrupper følger inndelingskriterier som er vanlig andre steder, for eksempel hos Statistisk sentralbyrå (Statistisk sentralbyrå, 2021a). SSB bruker sjøl kategoriene 16-24 år, 25-44 år, 45-66 år og 67-79 år. Mine informanter er derfor rekruttert i aldersgruppene over 60, under 20 og aldersgruppa mellom – altså 21-59.

#### *3.3.3 Rekruttering*

Informantene er henta fra personlig nettverk, men ikke den nærmeste kretsen. Informantene blei rekruttert tidlig i 2022. Det var viktig å velge informanter som ikke har nær kjennskap til verken meg som forsker, NRK spesielt eller mediebransjen generelt. De skal være «vanlige»

lesere. Rekrutteringsmetoden jeg brukte, kan sies å være en kombinasjon av det å gjøre et bekvemmelighetsutvalg (Tjora, 2021, s. 285), altså velge informanter som er tilgjengelig for forskeren, og å gjøre nytte av snøball-effekten. I en snøball-strategi rekrutterer man først én eller to nøkkelinformanter, og får gjennom dem kjennskap til flere potensielle informanter (Tjønndal & Fylling, 2021, s. 69).

Når de likevel er henta fra nettverk, er utvelgelsen gjort etter følgende, tenkte eksempel: Min mann er lærer på en barneskole. Jeg har møtt noen av kollegene hans, og de har også vært hjemme hos meg. De har følgelig et visst kjennskap til både meg personlig, arbeidsplassen min og forskningen mi. Det kan derfor tenkes å ha et ønske om å hjelpe meg, og dermed lese annerledes enn om de ikke kjente til noe av dette. Hans mer perifere kolleger er det derimot mindre grunn til å tro at har noe spesielt forhold til NRK eller ønske om å hjelpe meg, og er følgelig «langt nok unna». Tenåringsdattera til min nærmeste venninne er vurdert på samme måte. Hun kjenner meg, og kan ha et ønske om å prestere i en undersøkelse jeg lager. Hennes venninner har derimot ikke den samme forbindelsen til meg, og kan være mindre bundne informanter enn henne.

Sett på en annen måte blei informantene plukka ut som et tilgjengelighetsutvalg, altså at de representerer noen egenskaper som er relevante for min problemstilling (det vil si ikke jobber i NRK eller andre medier). Å gjøre informantutvalg basert på tilgjengelighet har likevel noen utfordringer knytta til seg, for eksempel at slike informanter er fortrolige med forskning og dermed gir mer informasjon enn det som er vanlig (Thagaard, 2018, s. 57). Men siden denne studien har ei problemstilling som ikke fokuserer noe på temaer som eventuelt skulle være ømtålige for informantene, gjør ikke tilgjengelighetsmetoden noe med hva slags data som eventuelt kommer fram.

#### *3.3.4 Sammensetning*

Siden alle informantene er henta fra nettverk, altså at de alle kjenner en person som jeg kjenner godt, visste jeg noe om yrkesbakgrunn og lignende i forkant. Ingen av dem jobber eller har jobba i mediebransjen, altså som journalist/fotograf/redaktør i nyhetsmedier. Det er lagt vekt på en omtrentlig balanse mellom kjønn. Ikke i hver gruppe, men i utvalget informanter samla. Av 15 informanter er åtte kvinner/jenter og sju menn/gutter. Utover dette er det ikke lagt vekt på representativitet. Ikke på inntekt- og utdanningsnivå, ikke på eventuell innvandringsbakgrunn, yrkesstatus (i jobb eller uten arbeid) eller andre kriterier. En undersøkelse med 15 informanter kunne uansett aldri skapt representativitet; til det er antallet for lite.

Det er dessuten vesentlig at alle informantene har en viss digital kompetanse, altså at de kan kommunisere digitalt (per tekstmelding og motta e-post) og eier eller har tilgang til en enhet (smarttelefon, lesebrett eller datamaskin) de kan lese artiklene på. I samfunnet er det fremdeles en liten del av befolkninga som ikke har denne kompetansen, sjøl om den er svært lav (Statistisk sentralbyrå, 2021b).

### 3.3.5 Kontaktform og gjennomføring av leserundersøkelse

Alle informantene blei i forkant av undersøkelsen kontakta personlig, de fleste over telefon. Det framgikk tydelig at dette ikke var en test av dem som lesere, altså at det ikke var deres leseforståelse som skulle måles. Underveis blei det brukt både e-post og SMS til å kommunisere med informantene, alt etter hvilken kommunikasjonsform de sjøl foretrakk å bruke. Hver gruppeundersøkelse foregikk totalt over en drøy uke. Fredag fikk informantene beskjed om at jeg skulle starte påfølgende mandag, samt praktisk informasjon om gruppeintervjuet. Mandag morgen sendte jeg informantene én artikkel, tirsdag morgen kom en ny, onsdag kom en tredje og så videre. Hver dag fikk informantene beskjed om at de skulle lese så langt de ville. De fikk også artiklene (samtidig) både på e-post og SMS, slik at de lettere kunne velge hva slags enhet de ville bruke. Hvis jeg kun hadde sendt artiklene på SMS, kunne det være krevende for informanter som ønska å bruke datamaskin, for eksempel.

Neste fredag ettermiddag fikk informantene tilsendt spørreundersøkelsen, og de blei bedt om å svare innen noen timer før intervjuet skulle være. Dette for at jeg skulle ha tid til å gå gjennom svara før gruppeintervjuet. Gruppeintervjuene blei avholdt mandag eller tirsdag i uka etter lesinga var gjennomført.

FRE	HELG	MAN	TIR	ONS	TORS	FRE	HELG	MAN
Beskjed om start-tidspunkt		Morgen: Utsending, artikkel 1	Morgen: Utsending, artikkel 2	Morgen: Utsending, artikkel 3	Morgen: Utsending, artikkel 4	Morgen: Artikkel 5 Ettermiddag: Undersøkelse		Gruppeintervju

Tabell 2. «Kalender» over hvordan hvert av de tre leseforsøka blei gjennomført.

## 3.4 Leselogger – digital spørreundersøkelse

Da alle de fem artiklene var delt med informantene, fikk de tilsendt lenke til en digital spørreundersøkelse. (Se vedlegg 1 for spørreskjemaet). Undersøkelsen var lagd ved hjelp av tjenesten Nettskjema, en tjeneste utvikla av Universitetet i Oslo (UiO). Tjenesten brukes av mange norske universiteter, høyskoler, sjukehus og forskningsinstitusjoner (Universitetet i Oslo, u.å.), og blir av UiO sjøl betegna som en sikker tjeneste for innsamling av sensitive

data. Nå var det ingen sensitive data i mitt skjema, informantene trengte ikke legitimere seg mer enn gjennom fornavnet sitt.

Spørsmåla i undersøkelsen skulle danne enkle leselogger. Jeg vurderte å be informantene føre leselogger sjøl, men landa på at det var en stor fordel å ha materialet digitalt. Ikke minst var det en fordel å kunne bruke intervjutida på informantenes opplevelser av lesinga. Siden kvalitative forskningsintervjuer bør lede deltakerne mot å beskrive sine tanker (Kvale et al., 2015, s. 160), vurderte jeg det som lite formålstjenlig å be informantene starte med en kvantitativ oppsummering av egen lesing. Nettbaserte spørreskjema er dessuten kjent som en effektiv datainnsamlingsmetode (Tjønndal & Fylling, 2021, s. 39).

Spørreskjemaet var delt i fem med én «del» for hver artikkel. Hver del starta med et skjermbilde av artikkelens ingressbilde og tittel, og deretter fulgte spørsmåla. Skjermbildene var satt i samme rekkefølge som artiklene blei sendt ut til informantene. Det var kun avkryssningssvar – med ett unntak. Skjemaet hadde i utgangspunktet sju spørsmål for hver av de fem artiklene. To av spørsmåla var dessuten utstyrt med en funksjon som gjorde at det dukka opp et fritekstsvar dersom informantene svarte ‘Annet’ på spørsmålet før. Teksten var *Du svarte 'Annet'. Hva legger du i det?*. Dette var knytta til spørsmåla om hvilke elementer informantene la merke til og hva slags enhet informantene leste på.

Hva besto artikkelen av? \*

(Flere svar er mulig).

- Tekst
- Bilder
- Video
- Lyd
- Annet

Du svarte 'Annet'. Hva legger du i det?

Skjermbilde 4 og 5. Det første viser svaralternativa om hva artikkelen besto av, det andre viser hvordan fritekstboksen var utforma.

Fire av de fem artiklene inneholdt flere modaliteter enn tekst og bilder, mens andre ikke gjorde det. Det er interessant dersom det er levende bilder i en artikkel uten at det oppfattes som video. Det er også interessant hvis det er modaliteter i en artikkel informantene legger merke til, men ikke plasserer i de forhåndsdefinerte kategoriene. Når det gjelder enhet, ville et ‘Annet’-svar fange opp informanter som ikke definerer enhets navn på samme måte som meg (altså som smarttelefon, lesebrett, bærbar eller stasjonær datamaskin). Det ville også kunne fange opp informanter som tok utskrift av artikkelen før lesing.

Med totalt sju spørsmål (eventuelt ni, hvis informantene svarte ‘Annet’) om hver av de fem artiklene, hadde spørreskjemaet 35 (eventuelt 45) spørsmålssider.

### **3.5 Intervju som metode**

Intervjuer kan være ustrukturerte eller strukturerte, eller midt imellom – semistrukturerte. I et semistrukturert intervju er tema definert på forhånd, men det er likevel anledning til å forfølge overraskende innspill og stille oppfølgings spørsmål (Østbye et al., 2013, s. 105).

Intervjuformen i denne studien er semistrukturert.

Intervjua blei gjennomført i starten av 2022. Det første tidlig i februar, det siste i midten av mars. Koronapandemien prega fortsatt Norge og verden på dette tidspunktet. Siden de fleste informantene vanligvis ikke hadde omgang med hverandre, blei det tatt smittevern hensyn. Ett intervju måtte utsettes ei uke fordi jeg sjøl blei smitta med korona. Siden informantene skulle sitte sammen i mer enn 15 minutter, blei det holdt to meters avstand. Det blei gjort lydopptak, og avstanden medførte at alle måtte sitte et stykke unna mikrofonen. Lydkvaliteten blei følgelig noe dårligere enn den ellers kunne ha blitt, men det var likevel fullt mulig å høre hva informantene sa på opptaket.

Spørsmåla i intervjua skulle gi data om det som ikke blei avdekka gjennom spørreundersøkelsen. I starten av intervjua blei det gått noe inn på hvor langt informantene hadde lest, men kun for å validere at dataene fra spørreundersøkelsen var til å stole på. Intervjuas hovedformål var å finne ut hvordan informantene mener modalitetene (bilder, video, lyd og lignende) virker på lesinga av teksten. Dessuten om en eller flere av modalitetene var foretrukket, og også om informantene foretrakk én eller få eller flest mulig. Hovedpoenget var å kartlegge hva det var som forårsaka eventuelle lesebrudd, og om lesing blei gjenopptatt etter eventuelle avbrudd. Der det ikke forekom lesebrudd, var det vesentlig å finne ut hva det var som gjorde at informantene fullførte lesinga.

### **3.6 Transkribering og analyse av intervjudata**

Etter gjennomføring blei intervjua omgjort fra den muntlige formen et intervju er, til en skriftlig form gjennom transkripsjon. Dette arbeidet blei begynnelsen på analysen av hva informantene sa i intervjuet (Kvale et al., 2015, s. 206). Transkripsjonen blei gjort umiddelbart eller få dager etter gjennomføringa av intervjuene, slik at min hukommelse ville kunne bidra med klargjøring hvis det var hendelser eller utsagn i lydopptaket som ikke fulgte



den forventede kronologien fra intervjuguiden (se vedlegg 2). Sjøl om informantene snakka ulike dialekter, blei all tale skrevet på bokmål.

«Muntlige» formuleringer og utsagn som besto av for eksempel ufullstendige setninger, som et intervju jo ofte består av, blei transkribert som sammenhengende, forståelig skrift. Se ellers transkripsjonsnøkkel i vedlegg 3. Informantenes talemål eller deres evner til å formulere seg «korrekt» var ubetydelig for den videre analysen som skulle gjøres av intervjuet.

Jeg vurderte å benytte NVivo som verktøy for analyse av intervjuet, men tidshensyn gjorde at jeg til slutt måtte velge det bort. I stedet for kodesystemet NVivo kunne bidratt med, har jeg forsøkt å gjenskape noe tilsvarende ved å fargekode intervjuutsagn etter for eksempel hvilket forskningsspørsmål de er knytta til. Ved gjennomgang av transkripsjonene gjorde jeg først en *åpen koding* eller en kategorisering, ikke ord for ord, men av informantenes utsagn gjennom å markere linjer og/eller setninger. Dette gjør det koda datamaterialet lettere å håndtere enn ved mindre enheter, som en streng inndeling etter linjer ville ha vært (Postholm, 2010, s. 89). Deretter gjorde jeg en *aksial koding* før jeg fortsatte med en *selektiv koding*, slik at kjernekategoriene i transkripsjonene til sist kunne trekkes inn i drøftingsdelen.

Det er videre gjort både en *temaanalyse* av materialet (Thagaard, 2018, s. 171), men også en *kontekstanalyse*. Mens førstnevnte gir en dypere forståelse for sjølve temaene i materialet, gir sistnevnte helhet til enhetene temaene representerer (2018, s. 177).

Kombinasjonen av disse tilnærmingene gir et bedre grunnlag for tolkning av dataene.

### **3.7 Forskningsetiske refleksjoner**

I studien oppbevares det til en viss grad sensitive data (fødselsår, navn og kontaktinformasjon). Det var derfor nødvendig å søke Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) om tillatelse til å oppbevare slike opplysninger i en tidsavgrensa periode. Slike opplysninger kan dessuten ikke innhentes fra personer under 16 år uten samtykke fra foreldre (NSD, u.å.). Ingen personer under 16 år deltok som informanter, og NSD ga sin tilslutning (se vedlegg 4).

Informantene ga et informert samtykke (Thagaard, 2018, s. 21) og fikk nærmere kjennskap til undersøkelsen og intervjuets formål gjennom ei samtykkeerklæring (se vedlegg 5). Denne var likevel ikke utfyllende, all den tid det kunne påvirke informantene til å være mer bevisste på modaliteter enn de normalt er hvis de på forhånd hadde kjent til problemstilling og forskningsspørsmål, for eksempel. Slik sett kan en kalle intervjuet traktformet (Kvale et al., 2015, s. 105), der den fullstendige informasjon først gis etter at

intervjuet er gjennomført. Likevel innebar det ingen potensielle konsekvenser (2015, s. 107) for informantene å svare på det de blei spurt om, all den tid ingen fikk spørsmål av konfidensiell karakter.

Reliabilitet er et uttrykk for hvor pålitelige dataene er (Postholm, 2010, s. 169). I denne studien er dataenes pålitelighet forsøkt sikra gjennom flere tiltak. Det som det knytter seg størst utfordring til i så måte, er informantenes svar på spørreundersøkelsen. I teorien kunne «hvem som helst» ha avgitt svar, siden det ikke var nødvendig å logge inn med for eksempel bank-ID for å svare på lenka jeg sendte ut. Jeg stilte likevel kontrollspørsmål under gruppeintervjuene som ville avdekke om informantene ikke hadde svart sjøl.

Reliabiliteten i sjølve intervjuene er på sin side høy. Jeg var sjøl var til stede og lydopptak blei gjort, men likevel trenger ikke reliabiliteten i intervjuanalysen være like høy. En forskers fortolkning av informantens opplevelse kan virke både fremmedgjørende og provoserende (Thagaard, 2018, s. 189). Derfor er dette forsøkt styrka ved å la informantene lese gjennom mine formuleringer av synspunktene de delte under intervjuet. Dette er en form for *member checking* (Postholm, 2010, s. 132). Forskningsdeltakerne får med en slik framgangsmåte anledning til å uttale seg om eventuelle faktafeil og kommentere tolkninger som han eller hun ikke er enig i. For øvrig hadde ingen av informantene synspunkter som gjorde det nødvendig å utforme teksten i analysen på noen annen måte.

Fremmedordet validitet har mange norske uttrykksmåter. Bekreftbarhet, som det uttrykkes av Thagaard (2018, s. 20), eller troverdighet, som er ordet Postholm velger å bruke på det (2010, s. 170). Den indre validiteten handler om konklusjonene som trekkes, er gyldige i forhold til det som er studert. Den ytre validiteten handler om resultatene fra dette forskningsprosjektet også kan gjelde i andre sammenhenger. Dette omtales også som forskningas generaliserbarhet (Østbye et al., 2013, s. 124) eller overførbarhet, som det uttrykkes av Thagaard (2018, s. 20).

I denne studien har jeg forsøkt å sikre høy validitet ved å benytte relevant og nyest mulig teori som grunnlag for mine analyser. Jeg har også undersøkt materiale som er publisert helt nylig, alt i 2021. Rekrutteringsmetoden for informanter er på sin side med på å svekke validiteten, all den tid tilgjengelighet for meg som forsker var et av de viktigste kriteriene. Et helt tilfeldig utvalg kunne resultert i informanter som ikke tenkte særlig mye over modalitetene i en tekst i det hele tatt, og dette hadde naturlig nok gitt andre resultater.

Likevel er det et såpass høyt antall informanter, 15, at deres (samla) opplevelser må kunne sies å være overførbare til andre, tilsvarende sammenhenger (enn lesing av nettartikler) og utvalg satt sammen av andre personer. Informantenes alder spenner også fra 16 til 75, noe

som gjør bredden stor. Hadde jeg derimot bare henta inn leseopplevelser fra tre personer på 17, kunne deres opplevelser godt representert bare et bittelite omfang av alle tenkelige erfaringer.

Det er også vanlig at forskerens rolle er beskrevet i et avsnitt om forskningsetiske refleksjoner. For mitt vedkommende mener jeg kombinasjonen av å både være ansatt i NRK og forske på innhold produsert av NRK er så vesentlig å gjøre rede for at det er gjort i *1.4 Om min rolle som forsker* i innledningskapittelet.



## 4. ANALYSE OG RESULTATER

I dette kapitlet skal jeg først beskrive hva slags vurderinger jeg gjorde av de ulike modalitetene i tekstene som blei valgt til leseundersøkelsen, og hvorfor akkurat disse fem artiklene blei valgt ut. Jeg gir videre en beskrivelse av hva slags data informantene ga meg gjennom spørreskjemaene de svarte på. Dataene er oppsummert gjennom gruppevise leselogger, som viser hvordan fem og fem informanter leste, hva de la merke til, hvor de var da de leste og hva de leste på. Så gjør jeg en gjennomgang av hva informantene svarte i gruppeintervjuet, og med denne delen beveger jeg meg over i drøftinga. Til sammen utgjør analysen, dataene fra spørreundersøkelse og dataene fra gruppeintervjua grunnlag for drøftinga i neste kapittel.

### 4.1 Multimodal tekstanalyse

Artiklene informantene skulle lese, blei valgt ut blant de 100 mest leste XL-sakene på NRK.no, og deretter delt inn i to overordna kategorier: Gruppe én var artikler som bare har bilder (fotografier) og tekst, og gruppe to var artikler som har ett eller flere av elementa som presenteres i det videre. Deretter blei det gjort en mer inngående analyse av artiklene i gruppe nummer to. Formålet var å danne fem kategorier jeg kunne plukke artikler fra, og deretter velge de med de laveste lesertalla fra hver kategori. Jeg sto igjen med fem artikler som hadde lesertall på mellom 220.000 og 270.000 (per desember 2021)<sup>10</sup>. Alle var publisert mellom januar og juni 2021. Alle er lagd med en tradisjonell *lesebane* (Kress, 2010, s. 170), altså at linjene skal leses fra øverst til nederst. Til sammenligning er lesebanen i ei bok i den vestlige verden fra venstre til høyre, og det samme kan internettforsider være (Kress & Leeuwen, 2010, s. 181). Andre måter å organisere skjermuttrykk og dermed lesebane på kan utfordre denne «vanlige veien».

I det følgende kommer jeg til å beskrive fire modaliteter hvor leseren ikke har noe valg hvis vedkommende vil lese videre i artikkelen: introduksjonen, bilder en må skrolle seg gjennom, grafikk som utvides når en skroller og video som startes automatisk. I tillegg beskriver jeg modaliteter hvor leseren har et valg: video som kan startes manuelt, tekst som viser elektronisk kommunikasjonsplattform, avstemning og faktabokser som utvides med pil-ikon. Tekst og fotografier er modaliteter som er til stede i alle artiklene, men disse modalitetene er ikke tatt med som egne analysekategorier utover at det slås fast at de er der.

---

<sup>10</sup> I. Hjertaas, Analyse / NRK Nyheter, personlig kommunikasjon, desember 2021

Lignende valg er gjort av andre; for eksempel lar Hiippala (2017) overgangene mellom de ulike modalitetene være førende i sin analyse av modaliteter i tolv multimodale nettreportasjer. Tabell 3 gir en samla oversikt over hvilke modaliteter som finnes i de fem ulike artiklene. Hvis modaliteten brukes mer enn én gang, er det i tabellen angitt et tall for å vise hvor mange ganger den opptrer. Helt til slutt beskriver jeg også enkelte modaliteter, elementer, som var med i korpuset, men ikke utvalget.

Den ene handler om en trusselsituasjon ved et omsorgssenter og har tittelen «Den siste nattevakta» (Utti et al., 2021). Antallet elementer i denne er sju, fordelt på tre modaliteter: én videointroduksjon (uten lyd), fem elementer med bilder en må skrolle seg gjennom og én grafikk som utvides. I tillegg er det fire fotografier i artikkelen, og den har 1672 ord.

I den andre, «Frå skam til stolheit», får leseren innblikk i tre homofile menneskers kamp for å få aksept for sin legning (Eide & Saugstad, 2021). Summen av elementer i denne er 62, fordelt på tre modaliteter: én videointroduksjon (uten lyd), 53 bilder en må skrolle gjennom og åtte videoer video som starter automatisk, alle med tekst. Det er 1456 ord i artikkelen.

«Fanga av porno», den tredje, handler om avhengighet av pornografi (Torstveit, 2021). Den har 2299 ord og fire fotografier.

I den fjerde, «Da verdens største datasenter kom til bygda», er etableringa av et datasenter på et tettsted i Nordland (Brembo et al., 2021) tema. I denne er det 18 elementer til sammen, fordelt på seks ulike modaliteter: seks bilder (eller video) en må skrolle gjennom, tre grafikker som utvides, fire videoer som starter automatisk (uten lyd), to videoer som starter automatisk med valgfri lyd, én video som kan startes manuelt og to faktabokser med pil-ikon. Den har 3940 ord og 21 fotografier eller andre illustrasjoner, sju av disse det siste.

«Når fint blir nice», den femte, beskriver unge (norskfødte) mennesker som velger å blande inn engelsk i dagligspråket sitt, og reaksjonene dette fenomenet møter (Korsnes et al., 2021). Her er det fire elementer fordelt på tre modaliteter: én video som kan startes manuelt, to modaliteter med SMS-tekst og ei avstemning. Den har 1208 ord og åtte fotografier.

De oppfyller alle de overordna krava som er satt for at noe kan kalles reportasje og videre kvalifisere som langlesing (Bech-Karlsen, 2000, s. 277; Steensen, 2009a). Språkreglene som myndighetene har vedtatt for NRK (Svedal, 2022), sier at 25 prosent av NRKs innhold skal være på nynorsk (Språkrådet, 2017). Utvalgskriteriene gjorde at av de fem artiklene var to på bokmål (Brembo et al., 2021; Utti et al., 2021), mens tre var på nynorsk (Eide & Saugstad, 2021; Korsnes et al., 2021; Torstveit, 2021).



Skjerm bilde 6-10. Viser det første bildet, tittelen og hele eller deler av ingressen på de fem artiklene i utvalget.

	«Den siste nattevakta»	«Ut av skapet»	«Fanga av porno»	«Da verdens største datasenter...»	«Når fint blir nice»
Videointroduksjon (uten lyd)	1	1			
Bilder en må skrolle gjennom	5	53		6	
Grafikk som utvides	1			3	
Automatisk start av video (uten lyd)		8		4	
Automatisk start av video (valgfri lyd)				2	
Video som kan startes manuelt				1	1
SMS-tekst					2
Avstemning					1
Faktabokser med pil-ikon				2	
SUM	7	62	0	18	4
Antall ord i tekst	1672	1456	2299	3940	1208
Fotografier/andre illustrasjoner	4	-	4	21	8

Tabell 3. Tabellen er en oversikt over hvilke modalitetstyper som er i de fem artiklene.

Summene i den tredje linja fra bunnen i tabellen (7, 62, 0, 18 og 4) kan sees som et uttrykk for «graden av multimodalitet», funksjonell tyngde (Rustand, 2021) eller potensiell kompleksitet i de fem artiklene. Jeg vil i det videre også forsøke å uttrykke hvor høy informasjonsmengde de ulike modalitetene har, kompleksiteten i dem, ved å beskrive enkelte av deres affordanser. Dette er basert på de teoretiske forutsetningene om at en affordans både kan representere en enkeltbeskrivelse av en egenskap ved noe, og også bidra til å uttrykke en samla informasjonsmengde (Kress, 2010, s. 80–83, 2010, s. 104; Løvland, 2007, s. 26).

I den videre teksten kommer jeg til å bruke orda skrolle, sveipe og klikke. Med «å skrolle» menes en vertikal bevegelse med musepeker eller finger. Med «å sveipe» menes en

sidelengs bevegelse, altså horisontal, med finger. Med «å klikke» menes et tapp eller lett slag med en finger, oftest pekefingeren, eller det kan bety å trykke på venstre knapp fremst på ei datamus, ord også andre bruker om leserens handlinger for å bevege seg gjennom en multimodal tekst på internett (for eksempel Hiippala, 2017).

#### *4.1.1 Introduksjonen*

Enkelte artikler på NRK.no begynner med en rekke av flere bilder som leseren må skrolle seg gjennom før sjølve teksten begynner. Disse bildene kan ha tekstplakater som flytter seg fra nederst til øverst på skjermen ettersom leseren skroller. Noen artikler har i denne introduksjonen ett eller flere videostrekk som en del av denne introduksjonen, hvor det ikke er mulig for leseren å starte eller stoppe videoen med en knapp. Av de fem artiklene i utvalget starter to av dem på slike måter. Én med en video som spilles om igjen helt til leseren skroller videre (Utti et al., 2021). En annen starter på samme måte, bare at tittelen og ingressen kommer oppå sjølve videoen – ikke under, slik tilfellet var med den første (Eide & Saugstad, 2021).

Affordansene i en video kan være mange. Hva en video viser, altså motivet, er en, lyssetting en annen. Hastigheten motivene eller motiva i videoen beveger seg i, en tredje. Varigheten på en video kan også sees på som en affordans. Den potensielle kompleksiteten kan i lys av dette være høy. Det er heller ikke valgfritt for leseren å vise slike videoer. Likevel består videoer brukt på denne måten av en filmbit som varer i 15 sekunder eller mindre, og de har ikke lyd. Den samla informasjonsmengden er av den grunn ikke veldig høy sammenligna med andre, lengre videoer med lyd. Den er likevel høyere enn på for eksempel et fotografi, all den tid en video består av flere fotografier – *frames* – per sekund vist.

#### *4.1.2 Bilder en må skrolle seg gjennom*

Også midt i enkelte artikler, i enkelte flere steder, kommer bildene på en annen måte enn det som er vanligst, altså et bilde mellom to blokker av tekst eller på siden av teksten. I stedet skifter bildet til et nytt ved at leseren skroller nedover. Piltastene på tastaturet skaper også dette skiftet. Ettersom leseren beveger mus, flytter finger eller trykker på piltastene flytter en tekstboks seg over skjermen (fra nederst til øverst). Tekstboksen byttes enkelte ganger ut med en ny, enten samtidig som bildet skifter til et nytt, eller ved at man må skrolle seg gjennom flere tekstbokser på ett og samme bilde. Tekstboksene i slike «bildeserier» inneholder ikke mye tekst. Ofte bare en tittel, sjeldent mer enn to eller tre (korte) setninger. I tillegg kan bildene være både fotografier, tegninger, kart og lignende.





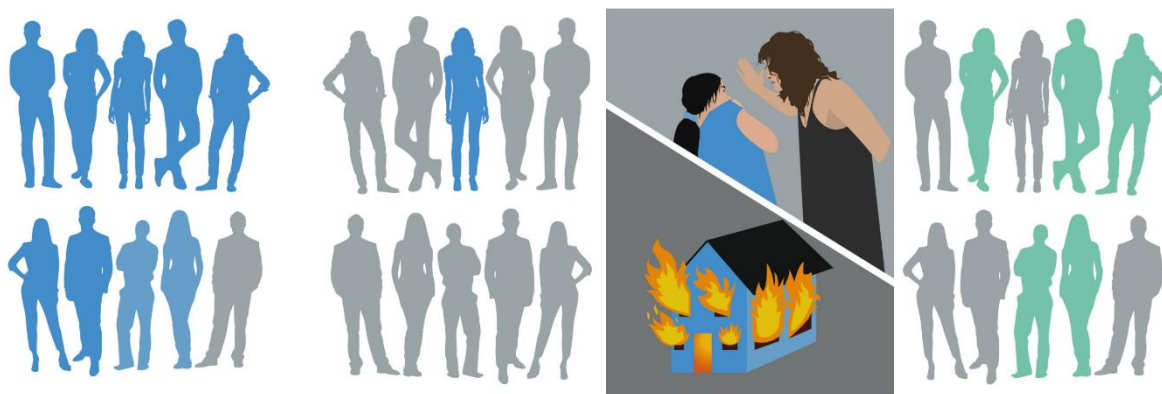
Skjerm bilde 11 og 12. Viser første og andre skroll i ett av elementa som ligger i «Den siste nattevakta».

I to av artiklene i utvalget på fem var bilder og tekst presentert på denne måten; fem steder i «Den siste nattevakta» og seks steder i «Da verdens største datasenter kom til bygda». Artikkelen «Frå skam til stoltheit» skiller seg markant fra de andre ved at hele artikkelen består av bilder med tekst som flytter seg ettersom leseren skroller eller bruker piltaster. Til sammenligning var det 53 slike bilder med tekst i denne.

Det er ikke valgfritt å vise slike bilder med tekst. Hvis de ligger i mer enn ett «lag», må leseren skrolle gjennom alle før han eller hun kan lese videre i artikkelen. Ifølge multimedieprinsippet (Fletcher & Tobias, 2005; R. E. Mayer, 2021) lærer man bedre av bilder og tekst sammen enn av tekst alene. Ifølge prinsippet om multimedieinstruksjon om en «geografisk» nærhet mellom budskap som henger sammen (R. E. Mayer, 2021) kan dette også være en god utforming av en modalitet. Det er likevel grunn til å påpeke at kompleksiteten i denne modaliteten henger sammen med hvor mange «lag» leseren må skrolle gjennom før teksten fortsetter. Å utlede noe om dette isolert sett byr derfor på vanskeligheter, fordi den brukes på flere ulike måter. Ett eller to slike «lag» av bilder med tekst kan for eksempel ha en informasjonsmengde som er «midt på treet» sammenligna med andre enkeltmodaliteter, mens den er mer kompleks hvis det er mange etter hverandre.

#### *4.1.3 Grafikk som utvides når en skroller*

Noen artikler har tegninger, kart eller lignende som endrer utseende ettersom leseren skroller; de bygges ut (viser mer), de viser mindre eller deler av den opprinnelige illustrasjonen blir utheva med farge eller lignende.



Skjerm bilde 13-16. Fire illustrasjoner fra grafikken som utvides når en skroller i «Den siste nattevakta».

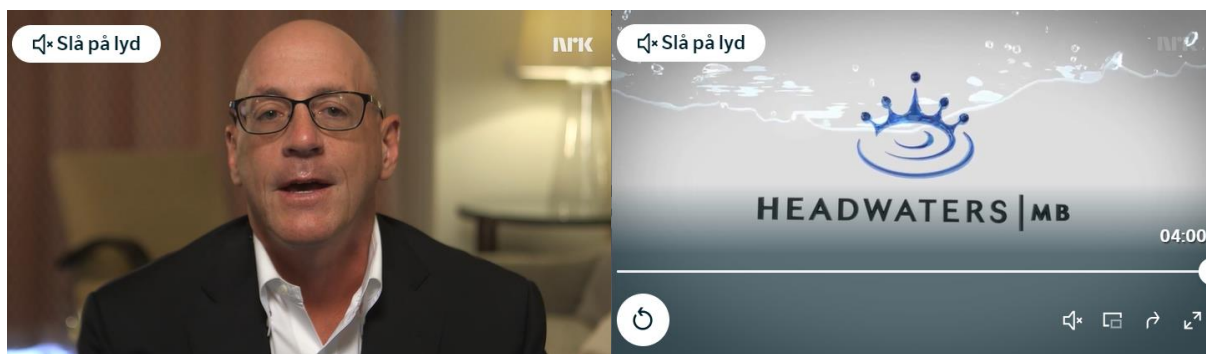
Grafikken i eksempelet skifter fra å vise ni blå silhuetter og en grå, mannlig silhuett nederst til høyre til å ha ni grå silhuetter og en blå, kvinnelig silhuett på plass nummer tre øverst til venstre. Deretter viser grafikken andre illustrasjoner, før den skifter til å igjen vise silhuetter. På datamaskin kommer det tekstblokker til høyre for teksten ettersom leseren skroller; på mobil er tekstboksene plassert over illustrasjonen. I utvalget på fem det slike elementer i både «Den siste nattevakta» og «Da verdens største datasenter kom til bygda».

Denne modaliteten må kunne sies å være en form for animasjon, all den tid den har bilder som endrer seg, men ikke kan karakteriseres som video. Forskning på utarbeidelse av e-læring maner til en forsiktighet med bruken av animasjoner (R. C. Clark, 2005, s. 604) fordi de kan belaste arbeidsminnet, men slik de er utforma i disse tilfellene mener jeg ikke de utgjør noen stor fare for det. Kompleksiteten må sies å være middels når den brukes slik det gjøres i artiklene i utvalget. En trenger ikke gjøre mange skroll for å komme videre, og de grafiske elementa har ikke veldig mye informasjon. De består av relativt enkle visuelle framstillinger, og det visuelle endrer ikke karakter i særlig stor grad mens en skroller.

#### 4.1.4 Video som startes automatisk (eller manuelt)

Levende bilder, video, er brukt i ei rekke artikler. Som nevnt i 4.1.1 er det artikler som åpner med videostrekk hvor det ikke er valgfritt å starte. I tillegg brukes video på ytterligere tre måter. Video som starter automatisk, kan også dukke opp underveis i teksten. I enkelte artikler er det satt sammen flere videostrekk som spilles etter hverandre; når leseren skroller, starter en ny. Det finnes også slike gjentakende videoer som har tekstbokser som flytter seg over dem ved skrolling. Det er valgfritt for leseren å vise videoen før brødteksten fortsetter; hvis en skroller videre, ser en ikke resten av videoen(e). Slike gjentakende videoer har ikke lyd.

En annen type video er ikke gjentakende, men det er heller ikke valgfritt å starte den. Den starter når leseren har skrolla til dit den begynner. Videoer av denne typen har svært ofte lyd, men det er imidlertid valgfritt å sette på lyden. Hvis man ser videoen til den er slutt, blir videoens siste bilde stående.



Skjerm bilde 17 og 18. Første og siste bilde i en av videoene som starter automatisk i «Da verdens største datasenter kom til bygda».

Video som leseren fritt kan bestemme over, finnes også. Videoer som vises fram på denne måten har et play-ikon på bildet nederst til venstre og en varighet som vises øverst i høyre hjørne. Hvis en velger å starte slike videoer, kommer lyden automatisk, men leseren kan skru den av.

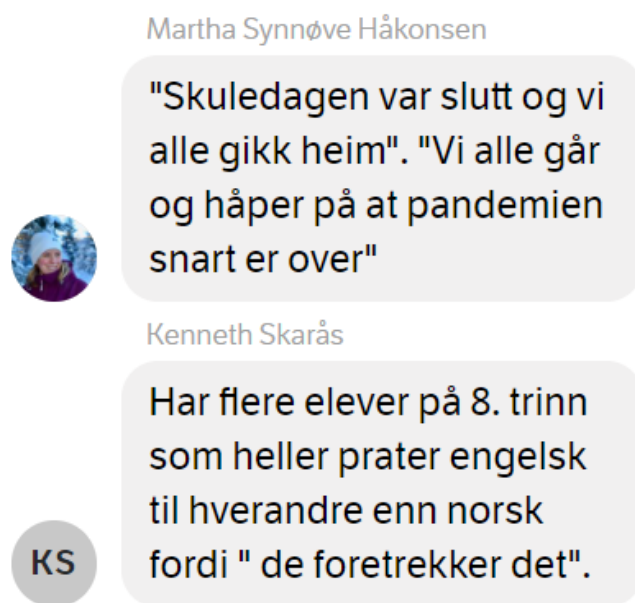
Som nevnt har «Den siste nattevakta» en gjentakende, lydløs video i introduksjonen, men ingen flere videoelementer. «Frå skam til stoltheit» har flere slike videoer som startes automatisk og spilles igjen og igjen inntil leseren skroller videre. Det er også en slik video i introduksjonen. Ingen av disse har lyd. «Da verdens største datasenter kom til bygda» inneholder både lydløse videoer som starter automatisk og gjentas, også med tekst, videoer som starter automatisk og spilles én gang, hvor leseren kan velge å skru på lyden, og én video som leseren kan bestemme fritt over. «Når fint blir nice» har på sin side ett eksempel på video som i sistnevnte, og ingen flere videoelementer.

Disse modalitetenes potensielle kompleksitet er ulik, alt etter hva slags egenskaper og videre affordanser som bor i dem. I utgangspunktet har en kort, gjentakende video uten lyd ikke veldig stor samla informasjonsmengde. Men hvis slike videoer ligger i flere «lag» og også har tekstbokser, kan de ha det. På samme måte har en video med lyd høyere informasjonsverdi enn en uten, men hvis lyden ikke kommer automatisk, eller hvis hele videoen kan startes manuelt, er det naturlig å tenke seg at den legger beslag på mer av leserens oppmerksomhet hvis den startes eller hvis lyden skrues på.

#### 4.1.5 Tekst som viser elektronisk kommunikasjonsplattform

Noen artikler kan ha utdrag fra samtaler gjort via elektronisk kommunikasjon med et utseende som gjenspeiler hvilken kommunikasjonsform som er brukt. Dette kan være SMS-er eller e-poster. Begge deler inneholder tekst, men skiller seg utseendemessig fra den øvrige brødteksten i saken. I utvalget på fem hadde ingen e-postutseendet på slik tekst, mens SMS-måten var å finne i «Når fint blir nice». Den kan også vise til en samtale på Facebooks Messenger-applikasjon.

Denne modaliteten er ikke vurdert til å ha særlig stor potensiell kompleksitet. Affordansen kommer for det meste i form av tekst, enten i form av utsagnet som står i tekstboksen eller navnet som står over. Profilbildene til personene som har deltatt i samtalen er også en affordans, men bildene er veldig små sammenligna med andre bilder i artiklene. Leseren har heller ingen mulighet til å «gjøre noe» med samtaleutdraga – det er ingen ting å trykke på. Enten kan en lese og skrolle videre, eller en kan skrolle direkte videre uten å lese.



Skjerm bilde 19. Tekst som viser elektronisk kommunikasjonsplattform i «Når fint blir nice».

#### 4.1.6 Avstemning

En avstemning som leserne kan trykke på, for så å få se resultatet av hva leserne før dem har trykt på, er også til stede i enkelte artikler. Hvis leseren velger å trykke med finger eller musepeker dukker det opp et nytt skjerm bilde som viser resultatet av avstemninga. I utvalget på fem er det bare «Når fint blir nice» som har dette elementet. I denne artikkelen kommer avstemninga når leseren allerede har vært gjennom om lag en fjerdedel av artikkelen.



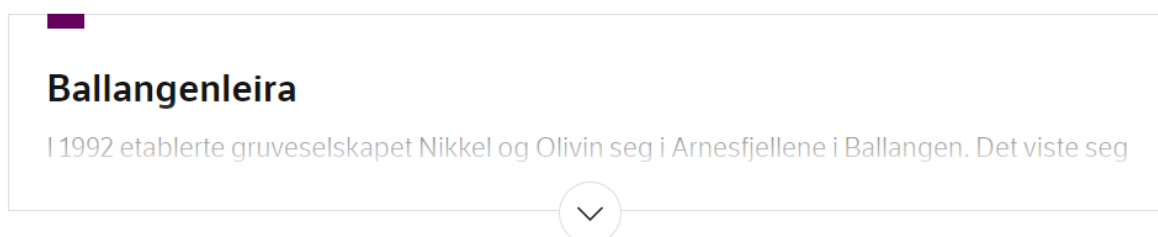
Skjerm bilde 20 og 21. Avstemning i «Når fint blir nice». Til venstre vises spørsmål og svaralternativer, til høyre vises skjerm bildet som kommer opp dersom leseren trykker på ett av alternativene.

Den potensielle kompleksiteten i denne modaliteten vurderer jeg til å være noe høyere enn tekst som viser elektronisk kommunikasjonsplattform. En av affordansene er en handling leseren kan utføre (trykke på ett av alternativene), samtidig som leseren blir presentert for ny informasjon hvis leseren velger å gjøre det. Samtidig er den lavere enn for eksempel video eller bilder (med tekstboks) som en må skrolle gjennom. Bakgrunnen for dette er at det eneste visuelle innholdet i denne modaliteten er tekst.

#### 4.1.7 Faktabokser som utvides med pil-ikon

Enkelte faktabokser er også plassert inne i teksten. Ingenting utover tittelen og faktabokstekstens første linje (med svakere farge) er synlig for leseren. Resten av innholdet kommer til syne dersom leseren trykker på pil-ikonet som er plassert midt på boksen. I utvalget på fem er det to slike faktabokser i «Da verdens største datasenter kom til bygda».

Den potensielle kompleksiteten i denne modaliteten vurderer jeg på samme måte som i 4.1.6 Avstemning. Bakgrunnen er at slike faktabokser som oftest består av tekst. I en av faktaboksene er det likevel et stort bilde som viser ei lang rekke firmanavn slik at leseren må skrolle for å se teksten. I lys av dette kan kompleksiteten være noe høyere, men bildet er ikke synlig før leseren eventuelt velger å trykka på pila som utvider faktaboksen. Det er derfor mulig å tenke seg at en leser som trykker, er klar til å motta det som skulle dukke opp.



Skjerm bilde 22. En av faktaboksene som kan utvides i «Da verdens største datasenter kom til bygda».

#### *4.1.7 Elementer som var med i korpuset, men ikke utvalget*

Bilder kan også presenteres som «bildeserier» i artikler, hvor det er valgfritt å vise alle bildene i serien. Dette markeres ved at det i underkanten av et bilder er ei stripe som består av et visst antall prikker. Antallet prikker samsvarer med hvor mange bilder som kan vises i bildeserien. Leseren må sveipe sidelengs med fingeren (på berøringsskjerm) eller klikke på siden av bildet med musepeker for å få se flere bilder enn det første.

Enkelte artikler har en før/nå-bildeserie som består av to bilder, ett som viser før og ett som viser nå. En midtstilt, vertikal stripe med ei pil i hver retning symboliserer at leseren kan bruke finger eller musepeker til å dra midtstripa mot den ene eller den andre siden for å se et fullstendig før- eller et fullstendig nå-bilde, eller tilbake igjen for å vise halvparten av hvert.

Det finnes også artikler med lydklipp som bare er lydklipp, det vil si at det ikke er snakk om lyden av en video. Disse framstår på litt ulike måter; både ved et aleinestående ikon som ligner en startknapp med en kort tittel eller tekst ved siden av, og et slikt ikon ledsaga av teksten som uttales i lydklippet.

## **4.2 Svar fra spørreskjema – leselogger**

Alle informantene leverte sine svar i spørreskjemaet før gruppeintervjuene blei gjennomført. Som angitt i metodekapittelet blei invitasjonen til undersøkelsen sendt ut om ettermiddagen på «dag fem», altså dagen hvor den femte og siste artikkelen var sendt ut om morgenen. Noen leverte sine svar umiddelbart etter at jeg sendte dem lenke til spørreundersøkelsen, mens andre svarte tettere opp mot fristen jeg hadde bedt dem overholde. Denne var noen timer før intervjuet skulle finne sted, slik at jeg hadde tid til å gå gjennom svarea. Siden starten på alle intervjua blei brukt til å verifisere at svarea i spørreskjemaet virkelig representerte faktisk lesing, blir det i det følgende ikke lagt vekt på om svar kom umiddelbart eller etter ett, to eller tre døgn.

### *4.2.1 Fullføringsgrad – hvor langt leste informantene?*

I aldersgruppa under 20, fokusgruppe 1, var det tre personer som leste en eller flere av artiklene i sin helhet. To av dem leste imidlertid alt i to artikler, slik at det samla i gruppa ikke var mer enn fem «hele» lesinger. Målt etter reint gjennomsnitt var det mest lesing, 75 prosent, av artikkel nummer én – «Den siste nattevakta». Siden det høye snittet påvirkes av at to informanter leste alt, er det likevel verdt å merke seg at «Fanga av porno» hadde nesten like høyt snitt – 70 prosent. Siden to informanter svarte at de leste halvparten, én leste hele og to over halvparten, er dette den artikkelen som det blei lest mest av blant alle medlemmene i

gruppa. «Frå skam til stoltheit» hadde i gruppa en fullføringsgrad på 65. Artiklene «Da verdens største datasenter kom til bygda» og «Når fint blir nice» ble lest minst – med snittall på 40 g 45 prosent.

I aldersgruppa mellom 21 og 60, nærmere bestemt informantene mellom 27 og 58, stilte det seg annerledes. Her hadde alle fem informanter lest nesten alt i alle fem artikler. Informantene svarte stort sett 'Hele' på spørsmåla om hvor mye de hadde lest av den enkelte artikkel. Artiklene som skilte seg ut, var «Da verdens største datasenter kom til bygda» og «Når fint blir nice». I førstnevnte hadde én informant lest over halvparten, mens to svarte det samme om «Når fint blir nice».

I aldersgruppa over 60, fokusgruppe 3, var fullføringsgraden den aller høyeste. Her hadde alle fem informanter lest alle fem artikler i sin helhet. Det var bare ett unntak – én person kryssa av for 'Over halvparten' på én artikkel. I intervjuet kom det likevel fram at denne informanten hadde lest hele, men valgte dette svaret fordi lesinga foregikk i flere «omganger».

#### *4.2.2. Elementer i artiklene – hva la informantene merke til?*

Svært få informanter svarte kategorien 'Annet' for så å skrive utfyllende fritekstsvaer etterpå. Bare én informant i fokusgruppe 2 valgte dette alternativet. Vedkommende svarte at «Da verdens største datasenter kom til bygda» inneholdt 'Infografikk' og at «Når fint blir nice» inneholdt 'Tekstmeldinger'.

Alle informanter kryssa av for at alle fem artikler inneholdt tekst og bilde. Når det kommer til øvrige elementer, var aldersgruppene delt. I aldersgruppa under 20, fokusgruppe 1, var det bare én informant som kryssa av for at «Den siste nattevakta» inneholdt video, til tross for at den begynner med en videosnutt uten lyd. Bare to informanter svarte at «Ut av skapet» gjorde det, sjøl om den inneholdt åtte ulike videoelementer. Disse to svarte også ja på spørsmålet om de så på video. Den første av disse er det første elementet i artikkelen, så fullføringsgrad kan ikke være forklaringa. Alle hadde åpna artikkelen. Også to informanter svarte at «Da verdens største datasenter kom til bygda» inneholdt video. Den ene av disse svarte at artikkelen i tillegg inneholdt lyd, noe vedkommende også svarte for «Når fint blir nice». Samme person oppga å både ha sett på video og hørte på lyd i artikkelen. Begge disse to artiklene hadde lyd, den første i flere videoer, den andre på én.

I den midterste gruppa svarte to at «Den siste nattevakta» hadde video, og begge la til at de hadde sett på den. Bare én svarte at «Ut av skapet» hadde det, mens en annen informant svarte at vedkommende hadde sett på video. To av fem svarte også at «Da verdens største

datasenter kom til bygda» hadde video, og en av disse la i tillegg til at den hadde lyd. Tre svarte at «Når fint blir nice» hadde video, en av disse at den hadde lyd. En annen informant oppga å ha hørt på lyd, sjøl om lyd ikke var blant informantens avkryssa modaliteter.

I aldersgruppa over 60, fokusgruppe 3, var rapporteringa av opplevde modaliteter noe høyere. Her svarte to at «Den siste nattevakta» hadde video, og begge la til at de hadde sett på den. Tre svarte at «Ut av skapet» hadde det, og alle tre oppga å ha sett på den. Tre av fem svarte også at «Da verdens største datasenter kom til bygda» hadde video, og en av disse la i tillegg til at den hadde lyd. Tre oppga også å ha sett på video, og to at de hørte på lyd. Når det kommer til «Når fint blir nice», svarte fire av fem at artikkelen har både lyd og video. De samme fire svarte at de hadde sett på video, mens tre også svarte at de hadde hørt på lyd.

Ingen informanter i noen aldersgrupper svarte at «Fanga av porno» hadde noe annet enn tekst og bilder, noe den heller ikke har.

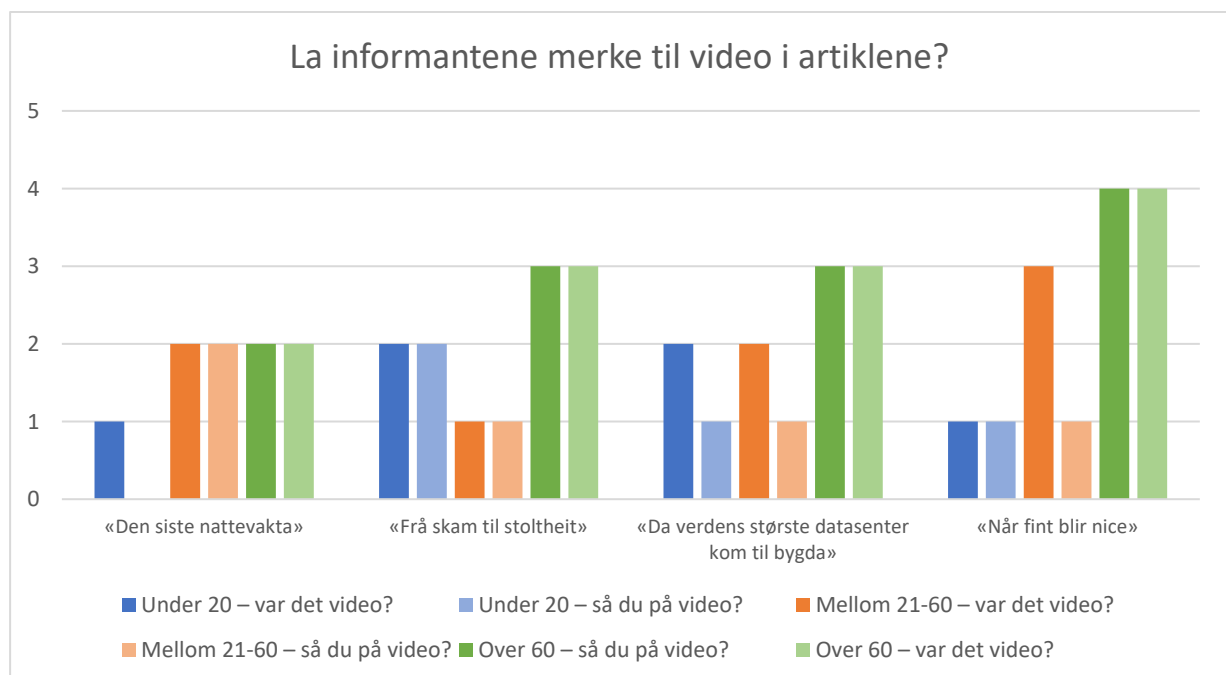


Diagram 1. Stolpediagram som viser hvor mange informanter som la merke til video. Artikkelen «Fanga av porno» er ikke med i diagrammet, siden denne ikke har video. Det var heller ingen informanter som oppga at den hadde det.

#### 4.2.3 Lesesituasjon – hvor var informantene da de leste?

I aldersgruppa under 20, fokusgruppe 1, var delt om hvor de leste hen. Bare omtrent halvparten av totalt 25 lesinger blei oppgitt å ha foregått hjemme. Likevel er det eksempler på informanter som har svart at de leste i senga, uten at de har kryssa av for hjemme, så det er rimelig å anta at hjemmeandelen var noe høyere. Bare tre lesinger var oppgitt å ha skjedd på jobb eller utdanningssted. Mindre enn halvparten, elleve lesinger, skjedde mens informantene



var aleine. I denne gruppa skjedde ingen lesinger på kontor i boligen, mens totalt 14 lesinger skjedde i enten «sofa, lenestol eller tilsvarende» eller i senga. I denne gruppa oppga også informantene at sju lesinger foregikk mens de hørte på radio eller musikk, mens ei lesing skjedde mens informanten så på TV.

Aldersgruppa mellom 21 og 60, fokusgruppe 2, leste stort sett hjemme. Tre informanter gjorde alle fem lesinger hjemme. Én informant leste alt på jobb. Den siste informanten oppga å ha gjort tre lesinger hjemme, mens de to andre blei gjort mens han var passasjer på kollektivtransport. Hvis en ser bort fra «passasjerlesinga», var det bare ei lesing som blei gjort mens det var andre til stede. Ingen lesinger skjedde mens det sto TV, radio eller musikk på.

Aldersgruppa over 60, fokusgruppe 3, leste også stort sett hjemme. 21 av totalt 25 lesinger blei oppgitt å ha skjedd der. Svært mange lesinger blei også oppgitt å være mens informantene var aleine – 19 av de mulige 25. Når det kommer til møbel eller rom de oppholdt seg i, er det flest som svarer at de leste i sofa, lenestol eller tilsvarende. Én lesesituasjon blei oppgitt som «på jobb», mens tre situasjoner var oppgitt til å være «på kontor i boligen». Bare én informant oppga å ha brukt andre medier samtidig. Ved to anledninger svarte vedkommende at lesing skjedde samtidig med at radio eller musikk sto på.

#### *4.2.4 Enhet – hva leste informantene på?*

Aldersgruppa under 20, fokusgruppe 1, leste i all hovedsak på smarttelefonene sine. Bare to av 25 mulige lesinger skjedde på noe annet – den ene på bærbar datamaskin, den andre på stasjonær datamaskin.

Aldersgruppa mellom 21 og 60, fokusgruppe 2, leste på ulike enheter. To informanter gjorde alle fem lesinger på smarttelefon, mens én leste alt på stasjonær datamaskin. Én leste én gang på smarttelefon, mens resten av lesingene blei gjort på bærbar datamaskin. En annen gjorde tre lesinger på nettbrett og to på smarttelefon.

Aldersgruppa over 60, fokusgruppe 3, var enda mer varierte i enhetene de brukte til å lese med. Bare fem lesinger blei oppgitt å ha skjedd på smarttelefon. Åtte skjedde derimot på bærbar datamaskin, mens like mange foregikk på lesebrett. Fire lesinger skjedde på stasjonær datamaskin.

### **4.3 Intervju**

I denne delen gjør jeg kort greie for hovedpunktene fra de tre gruppeintervjua. Intervjuet med fokusgruppe 1 tok 47 minutter, intervjuet med fokusgruppe 2 varte i én time og ett minutt,

mens intervjuet med fokusgruppe 3 varte i én time og sju minutter. Til alle intervjuene blei det brukt samme intervjuguide og stilt likelydende spørsmål og oppfølgingsspørsmål. Grunnen til at det lengste intervjuet varer så mye som 20 minutter mer enn det korteste, er at omfanget på informantenes synspunkt og graden av ordutveksling mellom dem var ulik. Et godt bilde på det er at det korteste intervjuet (i varighet) naturlig nok ga den korteste transkripsjonen i antall sider (tolv), mens det lengste likevel ikke ga den lengste transkripsjonen. Intervjuet som tok over en time utgjorde en transkripsjon på 15 sider, mens intervjuet som tok nesten nøyaktig én time ga en transkripsjon på hele 25 sider. I fokusgruppe 2 kan en ut fra det si at omfanget på informantenes synspunkt og graden av ordutveksling mellom dem var høyere enn i de to andre fokusgruppene.

#### *4.3.1 Fokusgruppe 1 – de under 20*

Oppsummert svarer den yngste fokusgruppa at det interesse i stoffområdet som avgjør om de fullfører lesing eller ikke. Og siden det totalt bare var fem slike fullføringer, mot de 25 det kunne vært, er det naturlig at informantene oppgir manglende interesse for temaene som årsak. En av informantene bruker ord som «fengende» og «spennende» når hun begrunner hvorfor hun leste noe, men unnlot å lese noe annet.

Det var mye som skjedde, og det var ikke noen ting som var så fengende, på en måte. Sånn som i den andre, var det jo noe spennende som hadde skjedd. Og jeg husker ikke så mye av det. Det kan godt hende det var noe som hadde skjedd med disse personene, men det var ikke så fengende, på en måte.  
Jente (16)

Som jeg vil gå nærmere inn på i drøftingsdelen, er det enkelte av informantenes utsagn som kan tyde på at noen modaliteter gjør at de taper konsentrasjon. Det er også verdt å merke seg at de yngste informantene velger to av artiklene med få eller ingen modaliteter (utover tekst og bilder) som favoritter. To informanter svarte i intervjuet at de likte «Fanga av porno» best, mens de tre andre likte «Den siste nattevakta» best. Sistnevnte har bare én video, og den er uten lydmuligheter og ligger helt i introduksjonen av artikkelen. Den har noen bilder en må skrolle seg gjennom hvis en vil komme seg videre i artikkelen, men disse har ikke veldig mange «lag».

Når det kommer til lesesituasjon, reflekterer de ikke særlig mye over dette. Gjennom spørreundersøkelsen oppga svært få å ha lest mens de var sammen med andre, og dette kan spille inn. Det kan være slik at disse informantene lot det om de var sammen med noen eller ikke være førende for hvordan lesesituasjonen blei oppfatta, og derfor ikke noterte seg særlig mye mer om den.

Dette er også ei fokusgruppe som i all hovedsak leser på mobiltelefon, med alt det det innebærer av potensielle forstyrrelser fra sosiale medier av ulike slag, tekstmeldinger og anrop. I drøftingsdelen går jeg også nærmere inn på at en noen av dem oppgir slike trekk ved mobiltelefonen som forstyrrende i lesing.

Ingen av informantene hadde lest noen av artiklene før.

#### *4.3.2 Fokusgruppe 2 – de mellom 21 og 60*

Også i aldersgruppa mellom 21 og 60, det vil si mellom 27 og 58, var artiklenes tema relevant. Men ikke for om de fullførte eller ikke, for det gjorde de i all hovedsak. I motsetning til informantene under 20 ga de uttrykk for at de hadde fått et oppdrag om å lese noe, og derfor leste de. Det er verdt å notere at flere i tillegg uttrykk for at det hadde vært en god «pause fra virkeligheten» å delta i leseforsøket. Krigen i Ukraina hadde nylig brutt ut den uka informantene gjennomførte lesing, og alle fortalte at de leste mye på nett og så en del på TV om krig i denne tida. Derfor blei det å lese om temaene artiklene handla om, en kjærkommen avkobling fra dette. En av informantene gir uttrykk for at leseforsøket han var med på, var en helt annen form for lesing enn mye av det andre han leste på den tida.

Det er klart at den der lesinga har blitt prega av krigen. Fordi du følger med i aviser, NRK også, på en helt annen måte. Det bar liksom litt preg av pauselesing, dette.

Mann (58)

Den midterste aldersgruppa med informanter legger stort sett merke til modalitetene som finnes, med unntak av at én ikke så video i det hele tatt. Årsaken til dette fant han seinere ut at var nettverket på arbeidsplassen hans. Det la begrensninger på video som starter automatisk, så ingen videoer starta av seg sjøl. Siden han gjorde all lesing der, oppdaga han ingen slike videoer (som var i tre av fem artikler). Gruppa er imidlertid delt i om de «leser» det som ikke er tekst og bilder. Noen ganger gjør de det, andre ganger gjør de det ikke. Det er informantenes interesse i temaet artikkelen omhandler som er avgjørende for om de tar seg bryet med å se nøye på alt. Hvis de ikke er interessert, gir de uttrykk for at de bare skroller forbi uten å se.

Omfanget av modaliteter utover tekst og bilde er ikke avgjørende for om informantene sier at de liker eller ikke liker artiklene. To menn i 40-åra likte «Når fint blir nice» minst, og oppgir interessefelt og det at det er «sjølsagt» at ungdom bruker engelsk som årsak. Den eldste mannen og den yngste kvinna klarer ikke helt å bestemme seg, og kårer ingen «bunn». Kvinna på 36 liker artikkelen om datasenteret minst, og begrunner det blant annet i at den har mye informasjon.

Med unntak av at en av informantene sier hun likte «Når fint blir nice» best fordi hun jobber med ungdom, er de øvrige enige om at «Den siste nattevakta» fenger dem mest. Dette er hovedsakelig begrunna i at den er godt skrevet og handler om noe de oppfatter at er viktig, men også at bildebruken – også bildene med tekst man må skrolle forbi – er god. To av informantene gir uttrykk for at de egentlig kunne likt «Frå skam til stoltheit» minst like godt, men at det var «litt slitsomt med alle bildene» eller «det ødela med alle bildene, så det blei forstyrrelser hele veien». Vedkommende som uttalte det siste, pekte også på at utforminga av artikkelen gjorde det vanskelig å holde tråden i hvilken av de tre hovedpersonene det til enhver tid handla om.

Når det kommer til lesesituasjon, har alle informantene gjort valg for å få en så rolig lesesituasjon som mulig. Én har lest på jobben etter arbeidstid, en annen har lest på kjøkkenet mens resten av familien enten var ute eller i andre deler av huset. Et barn på under ett år var likevel til stede i samme rom.

Fokusgruppa mellom 21 og 60 leser på alle enheter. Én informant har lest alt på datamaskinen på jobb etter arbeidstid, en annen har lest alt på smarttelefon på kjøkkenet. En tredje har også lest alt på smarttelefon, men på ulike steder. De to siste har lest på ulike enheter alt etter hvilken dag de leste på og hva de gjorde da. Flere informanter, fortrinnsvis de som leser på smarttelefon, gir uttrykk for at de kunne ha lest annerledes dersom de hadde lest på en enhet med større skjerm.

To informanter hadde lest to av artiklene før, men hadde ingen tydelige minner fra dette.

#### *4.3.3 Fokusgruppe 3 – de over 60*

Interesse i fagområdet hadde i dette leseforsøket ingen innvirkning på om den eldste fokusgruppa fullførte artiklene eller ikke. Alle medlemmene uttalte nemlig på ulike måter at «de hadde fått en oppgave», og at alle de fem informantene derfor fullførte alle fem artiklene. En av dem uttaler også at han i utgangspunktet ikke likte en av artiklene særlig godt da han åpna den første gang. Likevel leste han den helt ferdig fordi han var med i forskningsprosjektet.

Det var den jeg hadde minst lyst til å lese. Men bare fordi jeg var med i prosjektet, tenkte jeg at jeg skulle lese den. Den var litt mer interessant enn jeg på forhånd hadde tenkt at den skulle være.

Mann (75)

De eldste informantene legger stort sett merke til de modalitetene som finnes, og de «leser» alt – de starter videoer som ikke starter automatisk, de skrur på lyd hvis de kan gjøre det, de trykker på avstemninger og utvider faktabokser og åpner også enkelte ganger

hyperlenker. I likhet med de to andre fokusgruppene er ikke modalitetene – få eller mange – del av begrunnelsen for hvorfor de liker eller liker artiklene. Den eldste gruppa oppgir artiklene «Den siste nattevakta» og «Frå skam til stoltheit» som sine favoritter. Førstnevnte har ikke veldig mange elementer utover brødtekst og bilder, men sistnevnte er i en annen kategori. I denne kommer all teksten oppå bildene, enkelte ganger oppå video, og saken har tre hovedpersoner. Mens de yngste synes det var vanskelig å holde rede på hvem det handla om til enhver tid, la den eldste gruppa vekt på at dette var en «varm og nær historie» og at bildene var estetisk flotte.

Når det kommer til lesesituasjon, oppgir informantene at de har «trukket seg tilbake»; gått inn på kontoret eller gitt andre i huset beskjed om at de skal lese noe. Dermed har de gjort tilpasninger for å få en så rolig lesesituasjon som mulig.

Fokusgruppa over 60 leser på ulike enheter, men alle oppgir å ha gjort et valg begrunna i hva de synes er best å lese på. Én velger nettbrett fordi det er tilgjengelig og kan brukes hvor som helst i huset, en annen velger bærbar datamaskin av samme årsak. Flere foretrekker størst mulig skjerm, og foretar sine enhetsvalg begrunna i dette. Svært få leser på smarttelefon, både i dette prosjektet og ellers, og oppgir at de ikke synes den passer til å lese noe på særlig lenge av gangen.

To informanter hadde lest deler av artikkelutvalget før. En hadde lest én artikkel, mens en annen hadde lest tre av artiklene i utvalget. Disse lesingene var likevel såpass lenge siden av informantenes opplevelser knytta seg til lesinga de gjorde i denne leseundersøkelsen, ikke tidligere lesing.



## 5. DRØFTING

For å søke svar på problemstillinga om hvordan multimodale tekster, nærmere bestemt nettreportasjer på NRK.no, blir lest, baserer jeg meg på det teoretiske bakteppet i kapittel 2. I denne drøftinga legger jeg mest vekt på sosiosemiotikk og modalitetsteori, spesielt hvordan en leser behandler modaliteter reint kognitivt. For en stor del danner også tidligere leseforskning og lignede forsøk som er gjort her, grunnlag for min argumentasjon. For å svare på problemstillinga *Hvordan leses multimodale nettreportasjer på NRK.no*, har jeg stilt fire forskningsspørsmål:

1. *Hva slags modaliteter legger leserne merke til?*
2. *Hvordan oppleves de ulike modalitetene i en nettreportasje?*
3. *Hvordan innvirker de ulike modalitetene på fullføringsgraden?*
4. *Hva betyr utstyr og lesesituasjon for fullføringsgrad?*

Det følgende kapittelet er delt inn i tre hoveddeler. I den første blir de to første forskningsspørsmåla slått sammen i drøftinga. Hva slags modaliteter som registreres, er vesentlig for å diskutere hvordan de blir opplevd.

Hvordan de påvirker fullføringsgraden, er likevel en egen del. Framfor å være inndelt etter artiklene, slik den første delen er, er denne inndelt etter modalitetene og hvordan hver av dem påvirker fullføringsgraden.

Den siste delen, om hvordan utstyr og lesesituasjon påvirker fullføringsgraden, er delt i seks. De fire mulige leseenheter smarttelefon, lesebrett og bærbar eller stasjonær datamaskin er slått sammen til tre, fordi datamaskinene drøftes under ett. De mulige situasjonene er delt inn i «graden av ensomhet» i lesinga, om den skjedde hjemme eller andre steder og om den skjedde mens informantene brukte andre medier samtidig.

Det er dataene fra fokusgruppeintervjua som får størst plass i dette kapittelet, men det betyr ikke at den multimodale tekstanalysen og dataene fra spørreundersøkelsen ikke blir trukket inn. Disse drøftes der det er hensiktsmessig, men det vil framgå av teksten hva som har grunnlag i hvilke typer data. Hver av de tre delene avsluttes med et avsnitt hvor jeg oppsummerer gjennom å komme med noen avsluttende betraktninger.

### 5.1 Hva legger leserne merke til, og hvordan oppleves det?

I den multimodale tekstanalysen har jeg beskrevet de ulike modalitetene og vist hvilke som opptrer i hvilke av de fem ulike artiklene som informantene har lest. Jeg har også lagt

sammen antallet modaliteter og hvor mange ganger de opptrer og kommet til «summer» som kan være et uttrykk for artiklenes samla funksjonelle tyngde, deres potensielle kompleksitet. Artikkelen som bare har tekst og bilder, har et slikt tall på null, mens de andre har fire, sju, 18 eller 62. Disse talla er vesentlige for hva en kan lese ut av dataene fra spørreskjemaet og videre hva slags informasjon som kunne danne grunnlag for leseloggene. I det videre tar jeg for meg én og én artikkel, og drøfter data fra spørreskjemaet og intervju.

#### *5.1.1 «Den siste nattevakta»*

Artikkelen har en sum på sju, og med det en sannsynlig middels grad av multimodalitet eller potensiell kompleksitet. Foruten fire fotografier er en av modalitetene en video uten lyd i introduksjonen. De andre er én grafikk som utvides mens en skroller, mens de fem øvrige er bilder med tekstbokser som en må skrolle seg forbi for å komme videre i artikkelen. I spørreskjemaet er det likevel bare totalt fem av 15 informanter som svarer at det er video i denne artikkelen. Det samme antallet informanter oppgir at de har sett på video. I intervju kommer det fram at noen flere enn disse fem kategoriserer åpningsvideoen som en video. Men det kommer også fram at andre ikke legger merke til at det er en video i det hele tatt. Ei forklaring som brukes av flere, er at de er så bestemte på å begynne å lese og derfor bare ser på teksten allerede helt fra starten. Én av dem gir uttrykk for at han har sett noe av innholdet, men likevel tenkt på andre ting framfor hva videoen skulle vise:

Jeg tror jeg var en av dem som sa at det ikke var video i den. Det er det at oppmerksomheten min var ikke på akkurat det. Å være i den bevegelsen inn gjennom den gangen. Det var ikke det som var viktig for meg å registrere, så akkurat det fikk jeg ikke med meg.

Mann (75)

Enkelte informanter som har sett videoen i de to aldersgruppene over 21 år, gir uttrykk for at de bevegelige bildene var en god illustrasjon av hva hovedpersonen måtte gjennom i behandlinga av PTSD (diagnosen hovedpersonen fikk). Når det kommer til de andre modalitetene, grafikken som utvides og bildene med tekstbokser en må skrolle seg forbi, er opplevelsene i de samme to fokusgruppene i all hovedsak positive.

Én informant gir uttrykk for å være så «tekstfokusert» at vedkommende sjelden ser på bilder. Derfor var bildene med tekstbokser en god opplevelse for vedkommende. Denne modaliteten får henne til å se mer på bildene enn hun ellers ville gjort. En annen mener «det skiftet» mellom tekstblokker og bilder gjør artikkelen enkel å lese.

Ingen informanter bruker muligheten de har til å oppgi egne kategorier på elementer de la merke til i artikkelen. Med andre ord blir ikke bilder med tekstbokser en må skrolle seg gjennom for å komme videre, oppfatta som noe annet enn bilder og tekst. Dette støttes også av intervju.



### 5.1.2 «Frå skam til stolheit»

Artikkelen har en sum på 62, og dermed en sannsynlig høy grad av multimodalitet eller potensiell kompleksitet. Artikkelen består utelukkende av tekst som kommer oppå bilder eller video, og bildene skifter nesten ved hvert eneste skroll på mobilen, rull med musehjul eller trykk med piltaster på tastatur. Noen få bilder har et fåtall tekstbiter en må skrolle gjennom før bildet skifter til et nytt bilde (eller video uten lyd). Artikkelen har åtte slike videoer som starter av seg sjøl, men likevel er det ikke mange av informantene som karakteriserer det de har sett som video. Seks av 15 informanter kryssa av i spørreskjemaet for at det var video i artikkelen, og like mange at de hadde sett på video. For øvrig var det én informant som kryssa av for at det var video, som også svarte nei på om vedkommende hadde sett video. Den som oppga å ha sett video, svarte samtidig at artikkelen besto av tekst og bilder. Også i denne artikkelen var det altså slik at informantene ikke følte for å kalle video for video, eller som en av dem uttrykte det i intervjuet:

Eller så kan det også være at det var så mye bilder at en glemmer litt av den delen der det var video.  
Jente (16)

Samtlige informanter trekker for øvrig fram at artikkelen er en leseopplevelse som er rik på bilder. En av informantene i den yngste fokusgruppa mener bilder med tekst på er en «grei måte å lese på». En informant i den midterste aldergruppa synes de mange skrolla hun må gjøre med tommelen er «kjempeslitsomt», mens en annen i samme gruppe synes det er «rotete». Især fordi artikkelen forteller om tre personer, og de mange bildene med tekst på gjør det vanskelig å holde oversikten over hvem det handler om. En tredje informant mener tekst som kommer oppå iblant ødelegger for bildene, altså at den skygger over bildedetaljer og «ødelegger» vakre bilder. En fjerde informant, for øvrig den samme som utroper seg sjøl til «tekstfokusert» i forrige avsnitt, mener også denne presentasjonsformen setter henne bedre i stand til å faktisk se på bildene – ikke «bare» lese teksten.

I den eldste fokusgruppa er det stort sett bare lovord å hente. Disse informantene uttrykker ikke at de synes det er vanskelig å holde tråden i hvem av de tre hovedpersonene det til enhver tid handler om, snarere tvert imot. Flere uttrykker at teksten som kommer oppå bildene gjør det tydeligere. Flere trekker også fram at bildene var gode, og som én sa: «Når du ser de øynene, ser du jo langt inn i det mennesket».

Det er likevel verdt å trekke fram to utsagn som viser hvordan informantene opplever denne bruken av modalitet ulikt:

Den saken var og interessant, men den var så rotete. De hoppa hele veien. Jeg ville de skulle snakka om Tonje, og så skulle de snakka om Elio, og gjort de ferdige, sant. At de ikke hopper fra den ene til den andre. Den var rotete, men den var interessant.

Mann (47)

Jeg synes det var greit at teksten lå oppå. Da var det lettere å komme fram til hvem vi leste om.

Mann (65)

### 5.1.3 «Fanga av porno»

I artikkelen er det ikke noe mer enn tekst og fire fotografier. Dette gjør trolig at denne artikkelen har lavest funksjonell tyngde eller minst potensiell kompleksitet av alle fem artiklene i utvalget. Ingen informanter svarte heller i spørreundersøkelsen at artikkelen besto av noe annet enn tekst og bilder. Én informant kryssa imidlertid bare av for 'Tekst' i spørreskjemaet under spørsmålet om hva artikkelen besto av.

Den yngste fokusgruppa trekker fram at det ikke var noe annet å se på enn tekst i denne artikkelen. De få bildene var, ifølge dem, anonymiserte fotografier av artikkelens hovedperson, så derfor leste de teksten. Flere av informantene i fokusgruppe 2 gir uttrykk for at denne presentasjonsformen gir dem anledning til å konsentrere seg om teksten. I den eldste fokusgruppa la flere vekt på språkbruken (i teksten). Artikkelen er lett å lese på grunn av blant annet korte setninger og «billedspråk», ifølge flere. En trekker fram at fraværet av «virkemidler» gjør leseopplevelsen roligere:

Jeg tenkte at her er det en uten noe annet virkemidler, som jeg kaller det. Ikke bilder... Ja, i innledinga så er det jo bilde. Og ellers ingenting. Og likevel så lett å lese. Altså... Det var ikke sånn uttværing av historiefortellinga.

– (...) Kan du utdype det litt?

Det er akkurat som at det skulle være en annen ro her, det var en annen fortelling. Da hjalp det uten det. Det var ikke nødvendig å ha noe annet.

Kvinne (65). Moderator i kursiv

### 5.1.4 «Da verdens største datasenter kom til bygda»

Artikkelen har en sum på 18. I tillegg har den 21 fotografier eller andre illustrasjoner, hvorav sju er eksempler på det siste. Det er også artikkelen med flest ord av alle artiklene i utvalget, 3940. Basert på dette er den artikkelen med nest flest modaliteter etter «Frå skam til stoltheit» (62), men det finnes også holdepunkter for å si at den har mest. Bakgrunnen for det er at den har seks ulike typer modaliteter som opptrer med ulik hyppighet (bilder en må skrolle gjennom (6), grafikk som utvides (3), video som starter automatisk med valgfri lyd (2), video som starter automatisk uten lyd (4), video som kan startes manuelt (1) og faktabokser med pil-

ikon (2)). Dermed har artikkelen en sannsynlig høy grad av multimodalitet eller potensiell kompleksitet.

Dataene fra spørreundersøkelsen gir likevel ikke noe godt bilde av hvordan denne artikkelen er rik på modaliteter. Bare totalt sju av 15 informanter svarer at den har video, mens kun fem av disse svarer at de har sett på den, sjøl om flere av videoelementa starter automatisk. Fire av 15 informanter svarer at artikkelen har lyd, og tre av disse oppgir å ha hørt på den. Bare én informant bruker 'Annet'-feltet. Her er det skrevet ordet 'Infografikk'.

I intervjuet med den yngste fokusgruppa kommer det tydelig fram at disse informantene ikke har noen særlige opplevelser av modalitetene. Flere oppgir at de har skrolla seg gjennom for å se om det dukka opp noe interessant, noe det ikke gjorde. En av dem gir uttrykk for at hun aldri fant ut hva lengden på artikkelen var:

Jeg synes den virka veldig lang. Jeg bladde gjennom den bare for å se. Da jeg hadde kommet et lite stykke. Veit ikke om den var enda lenger, men den føltes veldig lang ut.

Jente (16)

Heller ikke fokusgruppe 2 har særlig mange betraktninger om hva de har sett og lest, men en av dem trekker fram at denne artikkelen har «alt». Dette er for øvrig samme informant som skreiv 'Infografikk' i 'Annet'-feltet i spørreundersøkelsen. Den eldste fokusgruppa gir uttrykk for å ha sett flere av modalitetene i artikkelen, men flere karakteriserer dem som unødvendige for å fortelle historien. For eksempel står det personene sier i videoene «beskrevet i artikkelen», som en av dem uttrykker det.

Pincus et al. (2017) fikk informantene sine til å lese enten a) kun tekst b) tekst med multimodale elementer i topp og bunn (enkelt gjengitt) eller c) multimodale elementer «over alt». De fant ikke store forskjeller i de tre gruppene, men likevel en tendens i retning av at de multimodale elementene ikke økte læringsutbyttet hos forsøkspersonene. Overveiende er oppfatninga blant informantene mine at «Da verdens største datasenter kom til bygda» har langt færre modaliteter enn den faktisk har. Artikkelen er trolig i samme kategori som c-delen av Pincus et al.s forsøk, og kan dermed peke i samme retning. Når modalitetene er mange, men informantene likevel ikke ser dem, bidrar de heller ingenting til læringsutbyttet.

#### 5.1.5 «Når fint blir nice»

Artikkelen har en sum på fire, og det er fire fotografier i den. Dette gjør at denne artikkelen har en middels funksjonell tyngde eller potensiell kompleksitet, på samme måte som «Den siste nattevakta». Modalitetene omfatter ei avstemning leseren kan trykke på, men også la være, to elementer der tekst presenteres som SMS og en video med lyd som kan startes hvis ønskelig. Som med de fire foregående artiklene gjenspeiler ikke svara fra spørreundersøkelsen

de ulike modalitetene i artikkelen, men to punkter er verdt å trekke fram. I fokusgruppe 2 bruker en informant 'Annet'-feltet til å legge til 'Tekstmeldinger' – den andre og siste gangen dette gjøres i hele undersøkelsen. Og i fokusgruppe 3 svarer fire av fem at artikkelen har både lyd og video, mens tre av disse oppgir å både ha sett video og hørt på lyd.

I intervjuet med den yngste fokusgruppa kommer det tydelig fram at alle har merka seg avstemninga, for de diskuterer hvordan alternativa i den er formulert. Men de var «kleine». SMS-teksten liker imidlertid flere av dem, for som en av dem sier: Ved å lese den får en følelsen av å ha tilgang til noe en ellers ikke ville hatt innsyn i:

Det var jo kjekkere å lese den meldingsmåten enn det andre, for da blir det på en måte sånn at man ser på noe som en på en måte ikke har tilgang til ellers.

Jente (16)

Fokusgruppe 2 har også merka seg avstemninga, men flere av dem har ikke trykt – for de tror den ikke er aktiv. Også disse informantene setter pris på SMS-teksten. Det samme gjelder gruppa med de eldste informantene. Flere av disse har også trykt på avstemninga, og nesten alle har sett videoen hvor en kan høre jentene som omtales snakke engelsk med hverandre. Denne videoen ligger helt i bunnen av artikkelen.

#### 5.1.6 Avsluttende betraktninger om forskningsspørsmål 1 og 2

Jevnt over er det tydelig at leserne ikke reflekterer særlig mye over hva det heter, det de leser eller ser. Det kommer fram når en sammenholder data fra spørreundersøkelsen med data fra fokusgruppeintervjuene. Ser en kun på spørreundersøkelsen, kan det synes som om bare halvparten av informantene, på noen artikler mindre enn en tredel, legger merke til at det er for eksempel en video de har sett. I intervjuet kommer det likevel fram at mange flere har sett video eller hørt lyd, sjøl om de ikke har benytta disse svaralternativa i spørreundersøkelsen.

Opplevelsene av modalitetene kan deles i tre. På den ene sida synes det som flere informanter i flere lesinger bare lar være å se på modaliteter som ikke fanger interessen deres. Dette utleder jeg av at de ikke krysser av modalitetene i spørreundersøkelsen og heller ikke deler noen opplevelse av dem i intervjuet. Adferden kan beskrives som *trashing* eller *floundering* (R. E. Clark & Feldon, 2005, s. 110), altså at en kaster noe eller lar tankene vandre over på noe annet. Dette var spesielt tydelig i den yngste fokusgruppa, men blei også rapportert av enkelte av de eldre informantene på enkelte lesinger. Heller ikke Greussing og Boomgaarden (2019) fant at bruken av modaliteter (i det tilfellet video og infografikk) økte engasjementet hos lesere som ikke var engasjert i utgangspunktet. Powell et al. (2018) målte lavere engasjement hos lesere som så video kontra lesere som leste tekst, og videoene blei ikke «fordøyd» like grundig.

I nettreportasjene er det også modaliteter som blir lagt merke til, men opplevelsen av dem får et negativt fortegn. Enten fordi informantene ikke føler modalitetene tilfører noe nytt, eller fordi de av ulike årsaker ikke liker dem eller at de bidrar til å gjøre artikkelen uryddig eller tyngre å komme gjennom. Disse informantene kan også ha latt være å krysse av i spørreskjemaet, men under intervjuet gir de tydelig uttrykk for en negativ opplevelse – enten av en modalitet i seg sjøl, eller av artikkelen i sin helhet. Dette kan ha med *cognitive load* og videre *split attention*-prinsippet å gjøre (Ayres & Sweller, 2005, s. 141; R. E. Mayer, 2021, s. 219). Det kan være at modalitetene stilte så store krav til informantenes arbeidsminne at de opplevde lesinga som overveldende, slik at det blei en *extraneous cognitive load*, altså en kognitiv belastning som det ikke var så lett å rydde i for den som leste (Sweller, 2005, s. 26–27).

Til sist finner jeg flere eksempler på at modaliteter blir lagt merke til, og de blir videre sett eller lest, og satt pris på. Disse informantene har kryssa av for flere modaliteter i spørreskjemaet, de har kanskje brukt fritekstboksen for å legge til noe og de har oppgitt å ha sett og/eller hørt. I intervjuet trekker flere dessuten fram klare positive trekk ved en eller flere modaliteter. Forekomsten av dette øker med informantenes alder.

Det er umulig å oppsummere disse funna uten å diskutere noen av modalitetene spesielt. Video opptrer i fire modaliteter, men har ulik utforming. Enten kan en kort video ligge helt i begynnelsen av artikkelen, og det er ingen lydmuligheter. En annen versjon er videovinduer med kort varighet som ligger ett eller flere steder i brødteksten i artikkelen og starter automatisk, også disse uten lydmuligheter. Andre videovinduer i brødteksten starter av seg sjøl, men leseren kan skru på lyden hvis vedkommende vil. Slike videoer er ofte lenger. Den siste varianten er videoer hvor alt er overlatt til leseren – både å starte og skru på lyden. Disse valgmulighetene representerer en form for interaktivitet, altså at en leser kan utføre ei handling. Hos van der Nat et al. (2021) tas det til orde for å se nærmere på hvordan denne interaktiviteten virker, og et foreløpig svar kan en finne i denne undersøkelsen.

Felles for alle modalitetene er at leserne lar være å se på dem hvis de ikke er opptatt av innholdet i dem, og tilstedeværelsen av disse elementa påvirker tilsynelatende ikke lesinga. For hvis informanten ikke er interessert i videoen, skroller vedkommende bare videre. Om videoen starter av seg sjøl eller må startes manuelt, ser ikke ut til å ha særlig stor betydning for hvordan den oppleves.

Det samme gjelder modalitetene grafikk som utvides, SMS-tekst, avstemning og faktabokser med pil-ikon. Enten fanger det interessen og blir lest, eller så skroller leserne bare forbi. En har selvfølgelig eksempler på at innholdet i slike modaliteter provoserer (for

eksempel kalte den yngste fokusgruppa alternativene i avstemninga «kleine», altså litt pinlige).

Bilder en må skrolle gjennom bør diskuteres for seg. Årsaken til det er at synspunktene er så delte, men også så mange. Dessuten er en av artiklene nesten utelukkende bygd opp av denne modaliteten (med unntak av at noen av «bildene» er video uten lyd). En har informanter som synes det motiverer til å se ekstra godt på bildene, bedre enn en ville gjort ellers. En har informanter som synes at bilder med tilhørende tekstbokser gjør en artikkel lettere å lese. Dette kan tolkes som en stadfesting av multimedieprinsippet, altså at en lærer mer når bilder legges til teksten (Fletcher & Tobias, 2005; R. E. Mayer, 2021). En har informanter som synes teksten kan ødelegge fine bilder, altså skygge over relevant informasjon i fotografiene. Og en har informanter som mener slike bilder (med tilhørende tekst) bidrar til det motsatte, altså at det blir mer krevende å lese innholdet. Det siste er spesielt tydelig når informantene snakker om artikkelen som utelukkende er bygd opp av slike elementer.

## **5.2 Hvordan innvirker de ulike modalitetene på fullføringsgraden?**

Ingen av informantene er spurt direkte om de ulike modalitetene gjør at de stopper eller fortsetter å lese, verken i spørreskjema eller intervju. Dette er gjort for å kunne samle inn flest mulig opplevelser av hver enkelt modalitet, uavhengig av om informantene valgte å ikke se på den, se litt på den eller se mye av den eller hele. Dersom informantene hadde blitt spurt direkte om den gjorde at de stoppa eller fortsatte, kunne jeg ha risikert at informantenes tanker utelukkende gikk på å huske sine egne kategoriseringer av modalitetene, i stedet for å beskrive alt de huska om dem. Det er likevel mulig å bruke dataene til å sannsynliggjøre hva som skaper færrest og flest brudd i lesinga. I det følgende avsnittet vil jeg derfor ta for meg modalitet for modalitet.

### *5.2.1 Videointroduksjon (uten lyd)*

Denne modaliteten ser ikke ut til å ha noen innvirkning på fullføringsgrad. Dette begrunnes i at svært mange informanter ikke registrerer at den er der – det viser data både fra spørreskjema og videre intervju. En bakenforliggende årsak kan sjølsagt være at dette leseforsøket er nettopp det – et leseforsøk. Alle informantene hadde fått en forespørsel om å åpne artiklene de fikk tilsendt, og da er det kanskje ikke veldig oppsiktsvekkende at de i det minste leser de første linjene i hver artikkel. Og siden de er opptatt av å nettopp lese i det minste de første linjene, er det ikke så nøyte hva som ligger helt øverst. Flere av informantene ga uttrykk for denne adferden. Én pekte på at det er måten teksten starter på som har

betydning for om en leser eller ikke, ikke hva som vises i en eventuell video som ligger helt i starten:

Du ser jo ikke videoen. Du leser jo, du skroller jo ned, sant. Så da står du ikke kjempelenge og ser på overskriften og vurderer, skal jeg lese det, du skroller jo bare rett videre for å se om du vil lese.

Mann (47)

Det som i litteraturen kalles *picture-text-sequencing-effect* (Schnotz, 2005, s. 61) kan spille inn her, altså at bilder heller bør presenteres før en tekst enn etter. Bakgrunnen er at et bilde gir mye informasjon, og at et bilde dermed kan forstyrre oppfatninga en har fått fra å lese teksten. Hvis bildet derimot presenteres før teksten, løper en ikke samme risiko. Det er grunner til å anta at samme mekanisme vil gjelde hvis det er snakk om en video og ikke et bilde. Mine informanter gir uttrykk for at videoen ikke forstyrrer når den ligger i starten, og dette er trolig et bilde på at begynnelsen er et godt sted å plassere den.

### 5.2.2 Andre videoelementer

I tillegg til video i introduksjonen, er det tre andre modalitetstyper som består av video. Disse er video som starter automatisk (uten lyd), men ligger lenger ned i artiklene, det samme (med lyd som kan skrus på hvis ønskelig) og video som må startes manuelt (men lyden kommer automatisk hvis en starter). Heller ikke disse måtene å bruke video på ser ut til å stoppe lesing for noen av informantene. Hvis lyden ikke er der i det hele tatt, eller at den i det meste ikke kommer uten at leseren gjør et bevisst valg om å skru den på og dermed ta den inn, belaster den trolig ikke arbeidsminnet mer enn nødvendig (R. C. Clark, 2005, s. 601). I prinsippet om sammenheng (R. E. Mayer, 2021, s. 143–165) ligger det også at det å utelate unødvendig informasjon virker positivt på læringsutbyttet. Læringsutbyttet er slik sett ikke målt i denne studien, men en kan likevel se et sannsynlig læringsutbytte ved å fortsette å lese eller stoppe. Og hvis mine informanter ikke var interesserte i å se den og den videoen, skrolla de bare forbi. Slik sett hadde ikke disse videoene noen negativ innvirkning.

Den eneste bruken av video som informantene kommenterer spesielt, er video som må startes manuelt. I ett fokusgruppeintervju påpeker en informant at hun trolig ville ha starta en video hvis den lå høyere opp i artikkelen («Da verdens største datasenter kom til bygda»). Men da hun nådde videoen, som ligger helt mot slutten av artikkelen, synes hun at hun allerede hadde brukt nok tid på lesinga, og hun ønska ikke å bruke fire minutter til. (Videoens varighet står øverst i høyre hjørne av videovinduet). En annen informant, som starta videoen helt til slutt i «Når fint blir nice», ga uttrykk for at hun så videoen fordi hun hadde lyst til å høre de to jentene snakke engelsk. Å lese artikkelen hadde gjort henne nysgjerrig.

Ut fra dette kan det utledes at videoer som må startes manuelt kan øke fullføringsgraden hvis innholdet fanger leserens interesse. Prinsippet om oppdeling (2021, s. 261), altså at det bør være mulig å prosessere bit for bit framfor alt på en gang, kan tilsi at det kan være hensiktsmessig å plassere en slik video helt til slutt i en tekst. De to informantene jeg har vist til er jo i hver sin «gruppe»; den ene så, den andre så ikke, men begge gjorde et bevisst valg. Videoer som må startes manuelt kan med andre ord øke fullføringsgraden hvis de er riktig «geografisk» plassert.

### *5.2.3 Bilder en må skrolle gjennom*

Denne typen modalitet må diskuteres i to omganger. Den ene er der enkeltbilder eller korte «bildeserier» med tekstbokser leseren må skrolle forbi dukker opp i teksten, slik det for eksempel er i «Den siste nattevakta». Den andre er der hele artikler er bygd i denne presentasjonsformen, slik tilfellet er med «Frå skam til stoltheit». I begge tilfeller kan det bidra både positivt og negativt til fullføringsgraden, ifølge informantene.

I den yngste fokusgruppa oppga én informant å ha stoppa å lese da hun kom til punktet hvor det begynte å handle om «15 år seinere». Dette er et stykke ut i artikkelen. Poenget om at det har gått 15 år kommer som første tekstboks i det tredje elementet (av fem) med slik utforming. Informanten gir uttrykk for at hun «mista tålmodigheten» på dette punktet. En kan ikke se bort fra at hun hadde beholdt tålmodigheten dersom dette poenget i stedet blei presentert i brødteksten, ikke som en tekstboks over et bilde. Når en kommer til slike bilder i artikkelen, må en skrolle tekstboksen over bildet fra nederst til øverst, og det gir dermed et brudd i lesinga av tekst. En må nemlig lese tekst og se på et fotografi samtidig, altså er det en større mengde informasjon som presenteres på én og samme tid (Kress, 2010).

En informant i den eldste fokusgruppa oppgir på sin side å bli motivert av denne bruken av modalitet, og sammenligner det med å lese andre typer tekster på skjerm. Denne informanten gir uttrykk for å være vant til å lese tekst og iblant «lese romaner på telefonen», men karakteriserer skiftet mellom brødtekst og bilde med tekstboks før brødteksten igjen fortsetter som «enkelt å lese». Prinsippet om fysisk nærhet (R. E. Mayer, 2021, s. 221), altså at tekst og bilder som har sammenheng, blir presentert tett sammen, gjør seg gjeldende for informantene med et slikt ståsted.

I intervjuet var det likevel langt flere synspunkter knytta til fullføringsgrad i artikkelen som utelukkende var bygd opp av slike elementer. Og informantene deler seg i to tydelige grupper. Den ene gruppa oppfatter presentasjonsformen som uryddig, og dermed vanskeligere å komme gjennom. Den andre gruppa oppfatter presentasjonsformen som motiverende, og dermed er det naturlig å se for seg at den øker fullføringsgraden.



I den yngste fokusgruppa var det bare én av fem informanter som ga uttrykk for å sette pris på presentasjonsformen. Likevel leste ikke informanten mer enn halvparten av artikkelen, ifølge spørreundersøkelsen. I den midterste fokusgruppa var det én informant som forklarte at hun ville se nøyere på ett og ett bilde etter at hun først hadde lest teksten som sto oppå. Denne framgangsmåten brukte hun gjennom hele artikkelen. Den eldste fokusgruppa var mye mer samstemte i sin oppfatning. Denne gruppa brukte aller mest tid på å snakke om temaet i artikkelen og kvaliteten på bildene i den, og ingen nevnte at den var slitsom eller krevende å lese. Flere av informantene trakk i stedet fram hvor godt historien var fortalt og hvordan temaet i den engasjerte, noe en av dem ga et klart uttrykk for:

Det var jo en veldig varm journalistisk fortelling om flotte mennesker, og måten det var framstilt på gjorde også at hele artikkelen var veldig var og nær.

Mann (75)

I fokusgruppe 1 var fullføringsgraden i denne artikkelen 65 prosent i gjennomsnitt. Én informant leste hele. Fokusgruppe 2 fullførte stort sett alle artikkelene. I begge grupper var det flere informanter som ga uttrykk for at presentasjonsformen gjorde det utfordrende å lese, blant annet gjennom at det var vanskelig å holde oversikt over hvem av de tre hovedpersonene det til enhver tid handla om. I den yngste fokusgruppa uttalte informantene at det var «litt mye når du bytta mellom flere personer samtidig», eller at den var direkte vanskelig å følge med på. En tredje ga uttrykk for at hun til slutt bare satt og så på bildene. Hun fullførte aldri.

I fokusgruppe 2, som hadde en langt høyere fullføringsgrad ifølge spørreskjemaet (og intervjuet), var det likevel flere som hadde opplevelser som kan knyttes til hvordan modaliteten påvirker fullføringsgrad. Som beskrevet i 4.3.2 hadde disse informantene før leseforsøket starta bestemt seg for å lese alt, men hva om de ikke var med på et forsøk? Hadde de da gjort den lesejobben flere ga uttrykk for at krevde mye av dem?

Den ødela for meg med alt det der vaset med bilder og, så det blir forstyrrelser hele veien. Så den ødela litt for meg der, men temaet er bra. Og at de hoppa for mye fra den ene personen til den andre.

Mann (47)

Mens prinsippet om fysisk nærhet (2021, s. 221) ser ut til å gjelde for gruppa med informanter som setter pris på presentasjonsformen, er det trolig noe annet som forklarer hvorfor den andre gruppa ikke gjør det. Her er det naturlig å se til det teoretiske grunnlaget om *cognitive load* eller den kognitive teorien om multimedialæring, nærmere bestemt antakelsen om begrensa kapasitet (2021, s. 40) (min oversettelse av *limited capacity-assumption*). En som leser en slik artikkel ser ved hvert skroll et bilde (eller en video uten lyd)

og en tekst samtidig. En må hele tida gjøre et valg: Skal jeg ta inn det verbale budskapet (teksten) eller det visuelle (videoen eller bildet)? Det er nærliggende å se for seg at dette valget, især gjennom den ene artikkelens 62 slike skroll og dermed valg («Frå skam til stoltheit»), gjør lesinga mer krevende.

#### *5.2.4 Grafikk som utvides når en skroller*

I den yngste fokusgruppa kan det virke som om denne modaliteten representerer en stor fare for brudd i lesinga, som videre gjør at informantene slutter å lese. I intervjuet oppga én å ha falt ut «da de begynte å snakke om det der PTSD og det der». Umiddelbart etter at diagnosen blir presentert i teksten i «Den siste nattevakta», kommer grafikken som utvides mens en skroller.

De eldre informantene gir på sin side uttrykk for at modaliteten iblant øker utbyttet av lesinga, og dermed er den for disse informantene en modalitet som i mange tilfeller kan øke fullføringsgraden. Om samme artikkel som den allerede nevnte informanten pekte på, sa en eldre informant at det var fint å få mer informasjon om diagnosen PTSD. Hun karakteriserer det både som «interessant» og «klargjørende».

I prinsippet om utheving (2021, s. 168) ligger det at vesentlig eller oppsummerende informasjon presenteres tidlig i en multimediainstruksjon. Den nevnte grafikken kan ikke sies å komme tidlig i artikkelen, snarere ligger den der en leser har kommet omtrent halvveis. At de yngre og de eldre informantene opplever dette ulikt, kan ha med leseerfaring å gjøre. Hvor lang erfaring en har med å lese noe på internett og skjerm, kan også anses som en type leseerfaring (Baron, 2021, s. 123). I eksempelet fra «Den siste nattevakta» kommer grafikken om den psykiatriske diagnosen (PTSD) rett etter et avsnitt som sammenligner hverdagen med et dataspill: «Du veit, der du må springe og springe for ikkje å bli knust av monstersteinen som kjem rullande etter deg ned ein endelaus tunnel fri for nødutgangar.» (Utti et al., 2021). Denne typen skifte i den antatte leseopplevelsen håndteres trolig bedre av en som har lest mye gjennom mange år enn en som ikke har lest i like mange år.

#### *5.2.5 Avstemning*

I den yngste fokusgruppa oppga én informant å ha stoppa å lese da avstemninga i «Når fint blir nice» kom (ganske tidlig) i teksten. Årsaken til dette var at hun blei provosert over måten svaralternativa var utforma på. Siden artikkelen er på nynorsk, var spørsmålet «Synest du det er gale at unge blandar så mykje engelsk inn i det norske språket?». Svaralternativa var 'Ja', 'No problem' og 'I don't care'.

I fokusgruppe 2 oppga fire av fem informanter at de trodde avstemninga ikke virka, og derfor ikke trykte på den før de fortsatte. Likevel er det for overfladiske data til å kunne

fastslå noe om hvordan dette innvirker på fullføringsgraden. Informanten i fokusgruppe 1 som blei provosert over alternativa, kunne like godt ha blitt provosert over noe annet i en artikkel.

#### *5.2.6 Faktabokser med pil-ikon og SMS-tekst*

Noen informanter oppga å ha trykt på faktaboksene i «Da verdens største datasenter kom til bygda», og fant innholdet i dem interessant. Noen informanter sa i intervjuene at de satte pris på «tekstmeldingsmåten» å presentere tekst på, og at de med det følte de fikk tilgang til informasjon de ellers ikke ville ha hatt tilgang til.

I den grad en kan utlede noe av disse utsagna, må det være at slike modaliteter kan øke fullføringsgraden for enkelte lesere, fordi de motiverer dem til å fortsette i artikkelen. Ingen har imidlertid sagt noe om hvordan videre lesing blei påvirket av disse elementa, så det er derfor ikke mulig å si noe sikkert om akkurat disse.

#### *5.2.7 Avsluttende betraktninger om forskningsspørsmål 3*

Etter gjennomgangen av hva slags modaliteter informantene la merke til, hvordan de opplevde dem og hvordan de bidro til fullføringsgraden, er det nødvendig å trekke fram tre artikler spesielt. Greussing og Boomgarden (2019) fant at elementer utover tekst og fotografier kan drive lesernes tanker over på annet enn det de leser om og dermed legge for stort beslag på lesernes kognitive kapasitet, og dette viser også denne undersøkelsen. Det er spesielt verdt å trekke fram «Frå skam til stoltheit», «Da verdens største datasenter kom til bygda» og «Fanga av porno». Førstnevnte har jeg allerede vært inne på i 5.2.3, men det er nødvendig med noen ytterligere betraktninger.

Måten artikkelen er utforma på, blir oppfatta på to måter blant informantene. Enten liker de den, eller de liker den ikke. Flere gir også begrunnelser som kan kobles til de ulike forskningsspørsmåla. Alle fokusgruppeintervjua blei avslutta med et punkt om hvilken artikkel informantene satte størst og minst pris på, og mange av begrunnelsene kom i forbindelse med dette. Noen få av informantene som likte den, brukte beskrivelser av utforminga som begrunnelse. For eksempel trakk noen fram tekstens «riktige» plassering i forhold til bildene. Andre sa rett ut at artikkelen var lett å lese fordi den var presentert på denne måten. Enkelte informanter trakk ikke fram utforminga i det hele tatt: Disse snakka i stedet om kvaliteten på og motivene i fotografiene og hvordan historien ga et godt bilde av hvordan det var å «komme ut av skapet» som homofil. Noen brukte ord som 'glad'; enten for å beskrive stemninga i artikkelen de hadde lest, eller hvordan de følte seg etter å ha lest den.

Informantene som ikke satte pris på den, ga nesten uten unntak begrunnelser som handla om utforming. Det skjedde under fokusgruppeintervjua at det var andre informanter som påpekte at artikkelen handler om et viktig tema. Dette uttrykte alle enighet om, men

utforminga var likevel hovedårsaken for informantene som ikke satte pris på den. Slike opplevelser dukka oftere opp jo yngre informantene er. I den eldste fokusgruppa utropte samtlige den til sin favoritt eller en god nummer to. I fokusgruppe 2 var det særlig én informant som ga uttrykk for at han kunne ha likt den best, dersom den var utforma på en annen måte. De fire andre rangerte den i sum høyere. I den yngste fokusgruppa var det bare én informant som trakk fram at han satte pris på den. De andre fire la alle vekt på at det «var en jobb» å lese den. En av dem snakker om at artikkelen «byter» så mye, og at det på henne derfor ser ut til å ta mer tid å lese den:

Det var jo én setning, kanskje en eller to setninger, på hvert bilde. Også bytta det hele tida. Det tok liksom litt lenger tid selv om det var skrevet som det kanskje skulle gå litt fortere.

Jente (16)

Dette kan være et uttrykk for flere ting. Blant annet at det hos enkelte kan være oppfatning om at det skal gå raskere å lese noe digitalt enn på papir (Baron, 2021, s. 228). Informantens opplevelse av at det skulle tatt kortere tid, men ikke gjorde det, kan være et uttrykk for dette. Det er likevel grunn til å vektlegge artikkelens sannsynlige *cognitive load* (Ayres & Sweller, 2005; R. E. Mayer, 2021; Sweller, 2005), altså den kognitive belastninga det kan utgjøre å lese noe som er utforma på denne måten. Som kjent blir belastninga på arbeidsminnet høyere når budskap er informasjonstunge, og dette kan være forklaringa på hvorfor så mange informanter uttrykker at artikkelen krever mye. Hele artikkelen består av tekstbiter som kommer oppå bilder eller videoer, altså må disse inntrykka behandles samtidig. Hvordan hjernen til informantene har mottatt artiklene er selvfølgelig ikke undersøkt, men det er derimot deres opplevelser og videre beskrivelser av lesinga etter at den er gjennomført. I fenomenologiske studier (Postholm, 2010) er det nettopp menneskers opplevelser og erfaringer som sees på, og ut fra deres egne beskrivelser og erfaringer er det mulig å trekke slutninger. En leser må dessuten skrolle kontinuerlig for å lese artikkelen. Det er vist at det å skrolle mens en leser kan hemme leseforståelsen (Baron, 2015, s. 164). Leseforståelsen til informantene er heller ikke målt, men flere gir på ulike måter uttrykk for at artikkelen krever noe av dem.

I avsnitt 2.2.4 har jeg gjort rede for *prior knowledge principle*. Jeg har også påpekt at det ikke er gjort noen undersøkelse av mine informanters forkunnskap før leseforsøket blei gjennomført, slik det gjøres hvis denne teorien skal undersøkes nærmere (Jarodzka et al., 2010). Likevel er det svært sannsynlig at tenåringer generelt sett har lavere forkunnskap enn eldre personer, fordi de har levd kortere. Sjøl om unge i 2022 har stor erfaring med å lese på skjerm, kan en likevel trygt anta at en har lest mindre, både på papir og på skjerm, som 16-

åring enn om en er 75. Derfor er det mulig å utlede at forkunnskap kan være med på å forklare hvorfor en artikkel som krever mye av arbeidsminnet blir lavere verdsatt, jo yngre man er.

Blant annet under modaliteten 5.2.3 *Bilder en må skrolle gjennom* er det en tydelig forskjell på unge og eldre informanter. Den eldste informanten som uttalte at utforminga med bilder en må skrolle gjennom var krevende, er 47 år, den nest eldste 36 år. De andre var 20 år eller yngre. En leser med høyere forkunnskap vil oppleve lavere *cognitive load* enn en med lav (R. E. Clark & Feldon, 2005, s. 105) ved et ustrukturert eller informasjonstungt budskap. Dersom utforminga er avgjørende for at disse unge eller relativt unge informantene finner «Frå skam til stoltheit» krevende, er det videre mulig å se for seg at forkunnskap i det minste er en del av denne forklaringa.

«Da verdens største datasenter kom til bygda» har ifølge min multimodale tekstanalyse en høy grad av funksjonell tyngde eller potensiell kompleksitet. Seks ulike modaliteter er brukt til sammen 18 ganger, og det er et tosfra antall fotografier og illustrasjoner i den.

Denne artikkelen utmerker seg også ved at den er den lengste i antall ord. I alle tre fokusgrupper sett under ett er det denne artikkelen som flest får minst igjen for å lese, også informantene som har fullført den. Data fra spørreundersøkelsen viser dessuten at dette er den «minst fullførte» artikkelen, og den har ufullstendige lesinger i alle fokusgruppene. (En informant i fokusgruppe 3 svarte 'Over halvparten' på spørsmål om hvor langt vedkommende leste. I intervjuet kom det likevel fram at artikkelen var blitt fullført, men lesinga hadde skjedd i to omganger). Greussing og Boomgaarden (2019) viser at multimodalitet kan øke læringsutbyttet, men også senke det. Multimodalitet kan hindre læring dersom den ikke appellerer til for eksempel lesernes estetiske sans, men fremme læring i andre tilfeller. Denne motsetninga tydeliggjør kompleksiteten i de kognitive og følelsesmessige prosessene som foregår mens en leser slikt innhold, mener forskerne, og nettopp dette kan kompleksiteten i denne artikkelen være et bilde på.

Bare to informanter oppgir at de setter pris på utforminga med bilder med tekstbokser, grafikk som utvides, faktabokser og flere typer video. Rundt halvparten av informantene oppgir denne artikkelen som den de likte dårligst. De mange som ikke liker den, trekker fram at det er vanskelig å få oversikt over et stort sakskompleks som går over lang tid og har med en rekke aktører. En informant uttrykker at hun hadde satt pris på dersom artikkelen var oppdelt i flere deler. Dette er et klart bilde på at prinsippet om oppdeling (R. E. Mayer, 2021, s. 261) kan ha noe for seg, spesielt når budskapet kan sies å være av kompleks art, slik denne artikkelen er. Det er sannsynlig at den kognitive belastninga også blir tung når en artikkel

inneholder så mange elementer. Den totale mengden affordanser, altså informasjonsverdien fra til sammen 18 modaliteter av seks ulike typer, blir for enkelte litt overveldende. Til og med en informant som er bibliotekar av yrke, og som en videre må anta at ikke er blant de minst erfarne leserne til tross for alderen (27), peker på at artikkelen var krevende:

Jeg merka at det blei veldig mye navn. Så det var noe jeg merka på denne, men ikke noen av de andre artiklene. At jeg måtte skrolle litt opp igjen, sånn vent litt, hvem var han igjen? Men de andre leste jeg bare.

Kvinne (27)

Det er også grunn til å merke seg informantenes synspunkter om «Fanga av porno», den eneste artikkelen som ikke har noen modaliteter utover tekst og bilder. Til tross for at de ikke blei spurt direkte om det, trekker noen informanter fram at artikler bestående av bare tekst og bilder er den mest foretrukne lese måten. Hos Pincus et al. (2017) er det vist at læringsutbyttet øker hvis en nettreportasje inneholder bare tekst, og informantene som foretrekker «Fanga av porno» kan vise det. Læringsutbyttet er ikke målt i denne studien, men det er sannsynlig at en sitter igjen med en bedre leseopplevelse fra noe en har fått et utbytte av. At informantene uttrykker seg slik, kan være fordi de følte de hadde mest igjen for å lese artikkelen som ikke inneholdt noe annet enn tekst og bilder.

Det er også informanter i alle fokusgrupper som uten oppfordring begynner å diskutere språklig utforming (av tekst) i artiklene. Dette gjør flest informanter i fokusgruppe 2 og 3, men også et par i fokusgruppe 1 tar initiativ til å snakke om teksten. Informantene som snakker om tekst, kobler i mange tilfeller dette sammen med graden de har av interesse for artikkelen. Til sammenligning var det ingen informanter som snakka om interesse sammenholdt med modaliteter (for eksempel hvordan den og den videoen viste noe interessant eller oppsiktsvekkende). Som én uttrykker det; hvis hun blir hekta «skriftlig på kroken», så leser hun. I mange av disse tilfellene er det «Fanga av porno» informantene viser til. En av de yngre informantene snakker om hvordan teksten er utforma når hun utroper denne saken til en av sine favoritter:

Måten det var skrevet på, på den pornosaken, det var liksom ... Det var litt sånn fortelling-stemning samtidig som det var rett på. Og de dro den ikke så mye ut.

Jente (16)

I fokusgruppe 2 skjedde det under diskusjonen av «Den siste nattevakta» at informantene pekte på helt konkrete setninger i teksten og snakka om hva de hadde tenkt mens de leste akkurat det. I samme fokusgruppe brukte informantene en del tid på å snakke med hverandre om tekst, både generelt om det som kan karakteriseres som språklige valg og

fortellermåte i journalistiske tekster og spesielt i de fem artiklene de hadde lest. I alle de tre fokusgruppene blei det for øvrig også pekt på at tre av de fem artiklene var på nynorsk. To informanter, én i fokusgruppe 1 og én i fokusgruppe 2, trakk fram at det var vanskelig å lese nynorsk. De øvrige informantene som kommenterte målform, var positive. Dette har trolig sammenheng med at mange av informantene har vokst opp i Rogaland. Andelen skoleelever som har nynorsk som hovedmål er fallende i hele landet, men den er fremdeles om lag 20 prosent i fylket (Foss, 2022).

### **5.3 Hva betyr utstyr og lesesituasjon for fullføringsgrad?**

I spørreundersøkelsen fikk informantene fire alternativer når det kommer til enheten de brukte til å lese med: smarttelefon, lesebrett, bærbar datamaskin eller stasjonær datamaskin. Når det kommer til enheter, blir disse likevel drøfta i tre deler. Årsaken er data som kom fram under intervjuene: Informantene som har lest på bærbar pc har ganske like erfaringer som informantene som har lest på stasjonær datamaskin, og knytter svært få, hvis noen, ulike affordanser til disse enhetene. Det eneste de påpeker at skiller dem, er at den bærbare datamaskina jo kan tas med hvor som helst. Derfor er disse to enhetene slått sammen, noe som også er gjort i andre studier (Balling et al., 2019).

Når det gjelder hvor lesinga skjedde, hadde informantene elleve svaralternativer i spørreundersøkelsen: hjemme, som passasjer på kollektivtransport eller i bil, på jobb, på skole/utdanningssted, på kontor i boligen, i sofa/godstol, i senga, mens det var andre i rommet, mens jeg var aleine, mens jeg så på TV og mens jeg hørte på radio/musikk. Informantene kunne i dette svaret krysse av for mer enn ett alternativ, noe de også blei opplyst om. Likevel blir ikke teksten som omhandler lesesituasjon delt i elleve, men i tre: om lesinga skjedde sammen med andre, om den skjedde hjemme eller et annet sted og samtidig mediebruk. Dette er begrunna i data som kommer fram i både spørreundersøkelser og intervju. En lesesituasjon som skjer med en sovende baby i samme rom eller mens en er passasjer i en bil eller på kollektivtransport er åpenbart sammen med andre, men blir likevel oppfatta av en del informanter til å være aleine. Dette viser også data fra spørreundersøkelsen.

#### *5.3.1 Smarttelefon*

I den danske studien det er vist til tidligere (Balling et al., 2019) valgte over halvparten av informantene å lese tekst lengre enn en typisk nyhetsartikkel på nettopp smarttelefon. Siden alle artiklene i denne undersøkelsen var mer enn 1000 ord lange, kan de falle under samme definisjon av tekstlengde, altså tekst som er «lengre enn en typisk nyhetsartikkel». Denne studien viser lignende preferanser. I den yngste fokusgruppa skjedde bare to av 25 mulige

lesinger på datamaskin, mens resten skjedde på smarttelefon. Altså valgte alle fem informanter under 20 som oftest mobiltelefonen. I fokusgruppe 2 leste to av fem informanter alt på smarttelefon, mens to andre informanter leste henholdsvis en og to ganger på en slik. Altså valgte fire av fem informanter alltid eller noen ganger smarttelefon. I den eldste fokusgruppa var det to informanter som ikke gjorde noen lesinger på smarttelefon i det hele tatt, mens de tre andre gjorde det iblant. Dette samsvarer med resultatene hos Balling et al. (2019), som også fant sjeldnere bruk av smarttelefon for å lese nyheter hos eldre informanter. Samme studie viste også at kvinner under 39 er mer sannsynlige til å bruke smarttelefon til lesing. Begge informantene i fokusgruppe 2 som gjennomgående valgte å lese på smarttelefonen, er kvinner under 39 år.

På direkte spørsmål om informantene tror de hadde lest mer eller mindre hvis de hadde brukt en annen enhet, er det ingen som deler avgjørende refleksjoner. Likevel kommer flere med utsagn som tyder på at enheten tross alt har betydning. Skjermstørrelsen er ett aspekt. En eldre informant mener denne typen innhold egner seg bedre til å leses på en stor skjerm enn på en liten. En annen eldre informant sier rett ut at han synes skjermen er liten. En av de yngste informantene uttrykker at teksten muligens virker lengre på smarttelefon enn på datamaskin, altså at det er «mindre rom og mer skrift» på smarttelefonen. Dette må betraktes som en oppfatning, og ikke en reell opplevelse, fordi visninga av NRKs XL-artikler er bygd opp slik at det ikke finnes holdepunkter for en slik påstand. Det responsive designet (Nordal, 2013; Santana & Dozier, 2019) som brukes på disse artiklene gjør at en ikke ser flere ord på en liten skjerm enn på en stor. Og bilder, videoer og andre modaliteter tilpasses bredden på skjermen som brukes, enten det er en storskjerm eller en mobiltelefon. For informanten på 16 kan enhet med andre ord ha hatt betydning for fullføringsgraden, for informantene i den yngste fokusgruppa hadde bare fire fullførte lesinger av 25 mulige.

To av informantene i fokusgruppe 2 uttrykker at det er fint å bruke berøringsskjerm til å lese artikler som også har visuelt innhold, den ene kaller sågar bevegelsen en gjør med tommelen «intuitiv». Det er også grunn til å legge vekt på en annen informants synspunkt når en skal vurdere enhetens betydning for fullføringsgrad. En informant som gjorde alle lesinger på mobiltelefon, oppgir at «du får vondt i tommelen» ved lesing av en artikkel hvor en må skrolle mange ganger for å komme gjennom hele. Som tidligere nevnt fullførte de eldre informantene stort sett alle artiklene de fikk tilsendt, og det gjorde også denne informanten. Men hvis hun ikke hadde vært med på et leseforsøk, hadde hun da gjort det? I *Hypertext fiction reading: haptics and immersion* tar Anne Mangen (2008) til orde for at vi skal ta høyde for distansen som oppstår mellom en leser og teksten når teksten er digital. Å få vondt i



tommelen må kunne sies å være en form for distanse. En distanse som ikke nødvendigvis øker fullføringsgraden, men tvert om står i fare for å gjøre det motsatte. I sitt rammeverk for leseforskning (2016) påpeker Mangen og Adriaan van der Weel at de ergonomiske perspektivene ved lesing bør tas i betraktning når en forsker på lesing, på lik linje som for eksempel de kognitive, fenomenologiske, sosiokulturelle og følelsesmessige.

Til sist har alle enhetene informantene kunne lese slike saker på, altså smarttelefon, lesebrett eller bærbare eller stasjonære datamaskiner, potensiale for å skape forstyrrelser mens man leser. Ei rekke varslinger kan dukke opp på en datamaskin eller et lesebrett som iPad, alt eller hva slags programmer og applikasjoner som er installert og hvilke innstillinger brukerne har gjort. Det er ikke gjennomført noen kartlegging av hva slags innstillinger hver av de 15 informantene skulle ha på sine enheter, men det er sannsynlig at få eller ingen har komplett fravær av slike varslinger på sine datamaskiner eller lesebrett. Likevel er det bare smarttelefonen som i intervju oppgis som en enhet som kan skape forstyrrelser. Én informant sier at han konsekvent aldri leser lange tekster på mobilen, for da kunne han kommet til å «ta pauser».

En studie som primært tar for seg lesebrett (Magsamen-Conrad et al., 2015) viser at bærbare enheter brukes til ei lang rekke formål: informasjonssøk, kontakt med andre, oppdatering og underholdning, og dette gjelder i aller høyeste grad også smarttelefonen. En av informantene uttrykker helt eksplisitt at det å lese noe på smarttelefon, ofte fører til avbrudd.

Hvis jeg holder på med noe, også får jeg en snap eller noe sånt, så går jeg kanskje inn på det og ser hva det er. Også bare glemmer jeg helt ut å gjøre det andre, på en måte, om jeg leser noe eller noe sånt. Også bare blir jeg sånn, bare går inn på noe annet, også sporer jeg helt av. Så glemmer jeg å gå tilbake, også har jeg mista motivasjonen for å lese.

Gutt (17)

Smarttelefonens affordanser ved å være liten, lett og dermed i høyeste grad flyttbar gjør den til en leseenheter som kan øke fullføringsgrad. Den har likevel andre affordanser som kan senke fullføringsgraden. Disse kan være av ergonomisk art («vondt i tommelen») eller ved at andre affordanser kan gjøre at den forstyrrer («også får jeg en snap eller noe sånt»). Dette «forstyrrelsespotensialet» ved smarttelefonen bemerker også informantene i andre studier av lesing med digitale enheter (Kosch et al., 2022).

### 5.3.2 Lesebrett

Av de yngste informantene er det ingen som bruker lesebrett, ifølge spørreundersøkelsen. I fokusgruppe 2 er det én informant som gjennomfører tre lesinger på lesebrett. I den eldste fokusgruppa er det to informanter som bruker lesebrett, og en av disse gjennomfører alle fem

lesinger på denne enheten. Disse valga blei også bekrefta gjennom intervju. En ung informant mener lesebrett er noe «mormor» bruker fordi hun setter seg ned med det formål å lese, hvis hun skal lese noe. En av de eldre informantene, som aldersmessig kunne vært dennes mormor, gir uttrykk for nettopp slik adferd:

Ja, jeg bruker aldri mobilen til lesing. Kan lese korte nyheter, men hvis det er lange mailer leser jeg den på iPad-en. Det er den som er rundt meg, som jeg bruker.

Kvinne (72)

Dataene fra denne studien stemmer med andre ord ikke overens med resultatene fra studien nevnt i teorikapittelet (Magsamen-Conrad et al., 2015). I denne kom det fram at lesere mellom 19 og 32 brukte lesebrettet mer enn eldre aldersgrupper, mens det her er stikk motsatt. Ikke en eneste informant under 47 år bruker lesebrett. Blant mine informanter i den eldste aldersgruppa skjedde derimot åtte av 25 mulige lesinger med en slik enhet. Men som i de fleste studier gjøres datainnsamlinga ei stund før studien blir publisert, og i denne blei det gjort i 2013. Altså er det ni år siden. Med andre ord er det enten helt tilfeldig at ingen av mine yngre informanter bruker lesebrett, eller det har skjedd ei utvikling med tanke på hvilken leseenheter som foretrekkes av hvilke aldersgrupper.

Informanten som bruker lesebrett i fokusgruppe 2 oppgir at lesingene med lesebrett skjedde uten forstyrrelser. En kan dermed anta at varslinger håndteres på en annen måte med et lesebrett enn en smarttelefon. Skjermen karakteriseres heller ikke som liten av noen informanter. Ut fra dette er det ikke sannsynlig at hvis det er enheten lesebrett som blir valgt, har ikke det negativ innvirkning på fullføringsgraden.

### *5.3.3 Bærbar eller stasjonær datamaskin*

Blant de yngste informantene var det bare to som leste på datamaskin. Begge disse lesingene blei i spørreundersøkelsen oppgitt til å være 'På jobb/skole/utdanningssted'. I fokusgruppe 2 leste en informant alt på stasjonær datamaskin, mens en annen gjorde fire av fem lesinger på en bærbar. Blant de eldste informantene var det to som konsekvent leste på datamaskin; den ene på stasjonær, den andre på bærbar. En tredje gjorde to av fem lesinger på bærbar datamaskin. Bruken av datamaskin kan dermed sies å øke med alder. Fra yngste til eldste gruppe økte antall datamaskinlesinger fra to til ni til tolv, en adferd som blei bekrefta i intervju.

Informantene som har brukt stasjonær maskin oppgir i intervju at de knytter dette valget til miljøet de ønsker å lese i; den ene på jobben etter at de andre hadde gått, den andre for å kunne sitte på hjemmekontoret. Informantene som bruker bærbar datamaskin gir uttrykk

for at de ønsker å lese på denne for å kunne stå friere i valget av stedet de leser eller møbelet de vil oppholde seg i.

Informantene som ikke brukte datamaskin til noen av lesingene, men i stedet smarttelefon, peker på egenskaper ved å lese på datamaskin som de gir uttrykk for at de skulle ønske at deres valgte leseenheter hadde. Dette handler om muligheten til å søke etter utfyllende informasjon underveis eller gå inn på lenker i teksten uten å med det avbryte lesinga. Artikkelen «Da verdens største datasenter kom til bygda» blei oppfatta som kompleks og særdeles innholdsrik av mange informanter, og to av dem som hadde lest denne på smarttelefon ga uttrykk for at de kunne ha søkt etter utfyllende informasjon dersom de hadde brukt datamaskin i stedet. En nettleser på smarttelefon gir som kjent mulighet til å åpne en ny side uten å gå ut av den forrige, men da er det også den sist åpna sida som blir vist på skjermen. En må bruke et par fingertrykk for å komme tilbake til det en hadde åpna først. Det er muligens en bruksmulighet som ikke er kjent for alle smarttelefonbrukere, eller at det oppfattes som for krevende å gå tilbake, men uansett oppleves det mindre konsentrasjonsbrytende på en datamaskin. Der kan nye faner eller nye nettleservinduer legges «bak» vinduet en leser i, slik en av informantene ga uttrykk for at hun skulle ønske hun hadde muligheten til:

Jeg tenker og, på PC kunne jeg nok vært, altså at jeg lettere kunne åpna en fane bak med det som så interessant ut, og så bare latt det stå. Og så kunne jeg kommet tilbake til det. Mens på iPhone så er det litt mer sånn enten eller.

Kvinne (36)

Disse funna er også gjort i andre studier. I Hillesund (2010) uttrykker informantene, som alle kom fra akademia, at de gjerne leste på skjerm og datamaskin. Muligheten til informasjonssøk underveis blei framheva som noe positivt. I en studie fra 2013 nevnes muligheten til å gå tilbake for å se etter hva man kanskje ikke fikk med seg som en fordel med å lese tekst kontra å lytte til for eksempel lydbøker (Baron, 2021, s. 183). Også hos Kormelink & Meijer (2020) blei lignende adferd beskrevet: Først åpne ei forside, deretter åpne interessante lenker på denne sida i faner «bak» forsida og til slutt lese dem én etter én for så å lukke dem.

Ut fra dette kan en utlede at dersom en datamaskin blir valgt som leseenheter, trenger det ikke, men det kan ha positiv innvirkning på fullføringsgraden. Skjermen blir karakterisert som stor nok, leseren blir ikke særlig forstyrret og den gir noen «utdypingsmuligheter» som de andre enhetene ikke oppgis å ha.

#### *5.3.4 Aleine eller sammen med andre*

I spørreundersøkelsen var det mange av de 15 informantene som unnlot å svare om lesinga skjedde mens de var aleine eller sammen med andre. Andre svaralternativer de har valgt, sannsynliggjør likevel at de var aleine (for eksempel alternativet 'I senga' eller 'På kontor i boligen') eller utelukker det (alternativet 'Som passasjer i bil eller på kollektivtransport'). Disse antagelsene blir stadfesta gjennom de tre intervjuene. Noen informanter har svart at lesinga skjedde sammen med andre, mens i det kommer fram i intervjuene at denne «sammenheten» er valgt fordi det var andre familiemedlemmer i huset eller kolleger til stede i kontorlandskapet på jobben. En informant som er småbarnsmor gjorde sine lesinger i nærvær av et barn på under ett år, men har likevel svart at de blei gjort mens hun var aleine – noe det på noen måter også kan sies at hun var. En annen uttrykte noe lignende om partnerens nærvær i rommet mens hun leste:

Jeg kryssa vel av på at en av de var sammen med andre mennesker, men da var det samboeren min som var i rommet og gikk rundt og gjorde sine ting.

Kvinne (27)

I intervjuene var det ikke spesielt mange informanter som uttrykte noe som helst om hvorvidt det hadde betydning om det var andre til stede eller ikke. Dette samsvarer med en studie som er gjort gjennom gruppeintervjuer i flere europeiske land (Kuzmičová et al., 2018). Det er ikke farlig om det er noen andre til stede. Enkelte ganger kan det å ha andre der, være positivt for lesesituasjonen. En er «aleine», men ikke «ensom». En av mine informanter uttrykte imidlertid at han av prinsipp ikke leser noe hvis han er sammen med andre. I lys av dette er derfor det utfordrende å fastslå hvor stor betydning det har for fullføringsgraden om lesing skjedde med andre mennesker til stede. Det er andre faktorer som har større betydning.

#### *5.3.5. Hjemme eller andre steder*

Som med svarene fra spørreundersøkelsen om lesing har skjedd sammen med andre eller ikke, har ikke informantene vært konsekvente når de har svart om hvorvidt lesing har skjedd hjemme eller ikke. Det er for eksempel tilfeller der lesing er oppgitt til å ha skjedd 'I senga', mens alternativet 'Hjemme' ikke er valgt. Alternativet 'I sofa, godstol eller lignende' var også en mulighet i spørreskjemaet, men møbelet informantene har sittet i, kobler de ikke til fullføringsgraden. Det er derfor data fra fokusgruppeintervjuene som blir det viktigste i dette avsnittet.

Informantene har valgt mange ulike lesesituasjoner. Noen leser (noe) i senga, andre i sofaen, noen ved kjøkkenbordet. Én informant leste alle fem artikler på jobben, men etter at sjølve arbeidsdagen var slutt. En annen leste én av artiklene i kontorfellesskapet på jobben,

resten hjemme. Én leste alt på hjemmekontoret i boligen. En annen leste to artikler mens han var passasjer på ei ferje, men informanten fullførte i stor grad. De fleste informantene kan under de fleste lesingene sies å ha oppsøkt et rom, et sted eller omgivelser de oppfatter som egna for lesesituasjonen. Dette gir de uttrykk for under intervjuet. I alle de tre fokusgruppene blei det spurt spesifikt om informantene hadde lest annerledes dersom de hadde valgt et annet sted å lese på. Siden de fleste ga uttrykk for å på en eller annen måte ha «trukket seg tilbake» da de skulle lese, var det ingen informanter som trodde de hadde lest annerledes et annet sted.

Verdt å notere er likevel synspunkter som kom fram i intervjuet med den yngste fokusgruppa. Disse informantene hadde som nevnt lavere fullføringsgrad enn de eldre informantene. Alle over 20 ga uttrykk for at de hadde fått en oppgave, og de fullførte stort sett, sjøl om de på forhånd fikk beskjed om at de kunne lese så langt de ville. Samme beskjed hadde også informantene under 20 fått, men det var bare disse informantene som valgte å ikke fullføre flere lesinger. Derfor blei de konkret spurt om hvor de skulle ha vært, hvis de skulle ha fullført. Det er grunn til å ta med tre av de yngste informantenes svar om to av artiklene de hadde begynt å lese:

Hvis jeg hadde sittet på hytta, da, uten nettilgang.

Jente (16) om «Da verdens største (...)»

Jeg tror ikke jeg hadde lest den da, engang. Da hadde jeg begynt å tegne, eller noe.

Jente 2 (16) om «Da verdens største (...)»

Sånn flytur eller noe. Altså, kanskje jeg hadde lest, da har jeg jo ikke så mye å gjøre på uansett.

Gutt (17) om «Den siste nattevakta»

De ovenstående sitata fra intervjuet kan tyde på at sted likevel har hatt betydning for fullføringsgraden. Flere av lesingene i denne fokusgruppa skjedde mens informantene var aleine, på skolen, i senga eller i sofaen, men det er tydelig at det i seg sjøl ikke var nok til å fullføre. For å svare, er det derfor nødvendig å slå deres manglende ønske om å fullføre lesinga sammen med andre faktorer som kan trekkes fram som forklaringer på hvorfor de ikke fullførte.

### *5.3.6 Samtidig mediebruk*

I spørreundersøkelsen var det flere informanter i fokusgruppa under 20 som rapporterte om at de hadde brukt andre medier samtidig som de leste. Sju lesinger blei gjort mens informantene hørte på radio eller musikk, mens ei lesing blei gjort mens informanten så på TV. I fokusgruppe 2 var tilsvarende samtidig mediebruk totalt fraværende. I den eldste fokusgruppa var det én informant som i spørreundersøkelsen oppga å ha hørt på radio eller musikk under to lesinger.

I intervju blei dette utdypa noe. I fokusgruppe 2 var det én informant som fastslo at det ikke bør være lyd når han skal lese noe, «ikke fjernsyn eller noe på». En annen oppga å «vanligvis alltid» høre på noe, men ikke da hun skulle delta i dette leseforsøket. Hvorfor hun handla som hun gjorde, var hun ikke helt sikker på, men hun ga uttrykk for at hun måtte ha tenkt at dette skulle være «ordentlig lesing». Vanligvis er likevel musikk likevel en «omgivelseslyd» for informanten mens hun leser, og det forstyrrer henne ikke, men er tvert imot et naturlig innslag i en lesesituasjon.

En informant i fokusgruppe 3 ga uttrykk for tilsvarende holdninger. I spørreundersøkelsen svarte hun at to lesinger skjedde mens hun hørte på radio eller musikk, og i intervjuet spesifiserte hun dette til å være radio. Denne informanten karakteriserer også seg sjøl som en type leser som gjerne kan oppleve bakgrunnslyd, men likevel langt på vei klare å konsentrere seg om lesinga. Denne informanten skiller også mellom typer av lesing, hvor dette leseforsøket ikke var av den typen som krever den største konsentrasjonen.

Jeg har jo også sittet hjemme. Sittet ved kjøkkenbordet og hatt på radio og blitt forstyrret. Det blir jo litt sånn summarisk lesing.

Kvinne (69)

Sjøl om de formulerer seg ulikt, gir begge uttrykk for en samtidig mediebruk, altså lyd, som kan øke læringsutbyttet. Tidligere nevnte Booktrack, som var lydspor med «bakgrunnslyder» til digitale bøker, resulterte i økt læring da det blei testa på voksne (Baron, 2021, s. 191). Begge de to informantene mine oppgir det som naturlig å ha bakgrunnslyd mens de leser. En annen informant oppgir altså å ikke ville ha noe «på» i det hele tatt hvis han skal lese noe, så det kan være at det her er snakk om to typer lesere: ei gruppe som stenger lyden av radio eller musikk ute, hvis den er der, og ei gruppe som ikke klarer eller ønsker det, og derfor aldri vil ha noe på. Inndeling av hvilken type leser en er, har også andre gjort. Naomi Baron (2021, s. 9–11) definerer måter å lese på, og snakker om *lineær lesing*, *dybdelesing* og *hyperlesing*. Støle et al. (2020) gjør det samme, men snakker om *skumlesing* eller *skanning*. Kate Kartveit (2018) snakker på sin side om lesere i seg sjøl og mener de enten er *metodiske* eller *skannere*. Etter min undersøkelse vil jeg legge til at lesere enten kan være «utestengere» eller «inntakere». Noen kan altså lese uten å la seg påvirke negativt av lyder utenfra, tvert om trives de med det. Andre kan det ikke, og lar lyder utenfra påvirke konsentrasjonen rundt lesinga i negativ retning.

I den yngste fokusgruppa var likevel den samtidige mediebruken høyere enn i de andre gruppene. Tallet på lesinger som blei gjennomført med samtidig mediebruk er høy; åtte av 25 lesinger, mot to eller ingen i de andre fokusgruppene. I den yngste fokusgruppa var

også undersøkelsens eneste informant som i spørreundersøkelsen oppga å ha sett på TV samtidig som lesinga blei gjort. For øvrig skjedde dette mens informanten leste «Da verdens største datasenter kom til bygda», og informanten oppga dessuten å ha lest 25 prosent eller mindre av denne artikkelen. Informanten var en av ganske mange som karakteriserte artikkelen som tung å komme gjennom fordi den var omfattende. Mange av informantene som plasserte artikkelen i kategorien vanskelig, men de eldre informantene valgte likevel å fullføre. Det gjorde imidlertid ikke de yngste informantene. Deres samla fullføringsgrad på denne artikkelen var om lag 40 prosent, og ingen av dem leste hele. To andre informanter hørte også på radio eller musikk mens de leste denne artikkelen. Dette er den høyeste samtidige mediebruken på alle lesinger i alle fokusgrupper. Ingen andre artikkellesinger hadde så høy samtidig mediebruk som tre.

De yngste informantene deler ikke særlig mange refleksjoner om situasjonen de leser i, og ingen om samtidig mediebruk. Det er likevel verdt å notere at det er denne gruppa som rapporterer den høyeste samtidige mediebruken, på samme tid som denne gruppa fullfører færrest artikler. I denne gruppa var det bare fire artikler som blei lest i sin helhet. Dersom disse informantene er av samme typen lesere som informanten i fokusgruppe 2, som som hovedregel aldri vil ha noe på samtidig som han leser, er det sannsynlig at samtidig mediebruk har virka negativt for denne gruppa informanter.

#### *5.3.7 Avsluttende bemerkninger om forskningsspørsmål 4*

Det er helt klart at interesse for noe avgjør om en leser eller ikke. Informantene til Kosch et al. (2022) sier at det er historien og måten den er fortalt på som betyr mest avgjørende, ikke hva den leses med. Sjøl om nevnte studie ser på lesing av litteratur, er tilsvarende funn også gjort i denne undersøkelsen. Likevel: Hva man leser med og hvilken situasjon man er i mens man leser, har helt klart betydning for om man fullfører noe eller ikke. Men det går ikke an å se sammenhenger som gjelder likt for alle informanter. Hver informant har sin foretrukne enhet å lese på, og noen har flere de setter like høyt. Og en enhet som fungerer godt for én informant, kan fungere dårlig for en annen, og vise versa.

Hver informant har også sin fortrukne situasjon å lese i, og dette virker på samme måte som for enheter: En situasjon som for én informant kan oppleves forstyrrende, kan for en annen oppleves som å ha tilstrekkelig ro for at leseren kan konsentrere seg nok.

Som hos Balling et al. (2019), Kuzmičová et al. (2018) og Kosch et al. (2022) er det den enheten som informantene opplever at er «nærmest» eller «lettest», som blir valgt til å lese med. For mange og i mange tilfeller er dette smarttelefonen, mens det for andre

informanter er lesebrettet. For andre er det i stedet den bærbare datamaskinen som kan stå på kjøkkenbordet, mens det for enkelte er den stasjonære datamaskinen på hjemmekontoret eller i kontorlandskapet på jobben. De siste velges fordi de også har sammenheng med en lesesituasjon informantene ønsker å oppsøke for å gjennomføre lesinga.

Generelt ser det ut til at bruken av smarttelefon skjer i alle aldersgrupper, men den opptrer hyppigere jo yngre informantene er. Dette samsvarer med lignende undersøkelser. Bruken av datamaskin, enten den er bærbar eller stasjonær, er ganske jevnt fordelt mellom aldersgruppene, sett bort fra at de yngste informantene bruker datamaskin sjeldnest. Hos Balling et al. var bruken av bærbar datamaskin høyere, jo yngre informantene var, men slik er det ikke i denne studien. Bruken av lesebrett har en helt klar sammenheng med alder, men viser seg helt motsatt av hos Magsamen-Conrad et al. (2015). De yngste informantene i min studie bruker ikke lesebrett i det hele tatt. Faktisk var den yngste lesebrettbrukeren i denne undersøkelsen 47 år.

Variasjonen informantene viser i valget av enheter ser imidlertid ut til å øke med alder. Dette funnet samsvarer med andre, nyere forskningsresultater. Blant informantene under 20 er det bare to lesinger som skjer på noe annet enn smarttelefon, nemlig på henholdsvis en bærbar og en stasjonær datamaskin. I fokusgruppe 2, som har informanter mellom 27 og 58 år, brukes både smarttelefon, lesebrett og stasjonær eller bærbar datamaskin. Det gjør også informantene i fokusgruppa over 60 år. I begge de to nevnte fokusgruppene har en flere informanter som bruker mer enn én enhet til sine lesinger. I gruppa mellom 27 og 58 er det to informanter som veksler mellom enheter. I gruppa over 60 veksler tre av informantene mellom enheter. Denne adferden ser en også blant informantene hos Balling et al. (2019).

Når det kommer til hvordan de bidrar eller ikke bidrar til fullføringsgraden, oppleves dette ulikt blant informantene. I andre studier (Dunaway et al., 2018; Molyneux, 2018) er det forskjell på hvor mye tid en bruker til å lese nyheter ut fra om en benytter datamaskin, smarttelefon eller nettbrett. Telefon- og brettbrukerne brukte mindre tid enn datamaskinbrukerne, men det viser ikke denne studien.

I min undersøkelse er det imidlertid funnet fullføringsgrad lavere enn 100 prosent med alle enheter. I fokusgruppe 1 oppgir flere informanter at smarttelefonen kan gjøre det vanskeligere å konsentrere seg om lesing, mens det gjør den ikke i like stor grad for eldre informanter. Det kan med andre være at eldre informanter har en annen evne til å «skru av» når de leser noe. Trolig får de varslinger, og applikasjonene for eksempelvis sosiale medier blir ikke sletta fra smarttelefonene før de skal lese noe, men varslene derfra ødelegger ikke



noe for lesing. Ingen eldre informanter oppga at de før lesing hadde satt telefonen i flymodus, på 'Ikke forstyrret' eller lignende innstillinger en kan gjøre for at varslingene ikke skal komme. Når det gjelder lesebrett og datamaskin, oppgir ingen informanter noe som kan tyde på at disse enhetene kan svekke fullføringsgraden, dersom de blir brukt. Tvert om oppgir informantene trekk som kan sies å kunne øke fullføringsgraden. Ett eksempel er lesebrettets mulighet til å brukes «hvor som helst». Et annet er mulighetene som ligger i den tekniske utforminga av en datamaskin har til å tilføre ytterligere informasjon hvis det trengs. Dette trekkes fram av flere informanter.

Om lesinga skjer aleine eller sammen med andre eller stedet den skjer på, er det vanskelig å si noe om hvorvidt bidrar til eller svekker fullføringsgraden. Dette fordi mange informanter har lest i nærvær av andre mennesker, uten at det er oppgitt som noe som ødelegger for lesinga ved å svekke konsentrasjon.

Hvor lesinga skjer, er det også vanskelig å si noe sikkert om knytta til fullføringsgrad. Dette fordi de valgte «lesestedene» hos informantene var svært ulike, og det ser ut til å være den «mentale tilstanden» informantene har satt seg i, som er mer avgjørende. Dette er tydelig hos informanter som for eksempel gjør flere lesinger på kjøkkenbordet med radioen på eller på kjøkkenet med et barn på armen, uten at dette har påvirket fullføringsgraden.

Det som imidlertid ser ut til å påvirke fullføringsgraden, er samtidig mediebruk. Men den samtidige mediebruken må deles i to. Den ene typen skjer hos lesere som bruker musikk eller radio som bakgrunnslyd i ordets rette betydning, de jeg under 5.3.6 har kalt «utestengere». De opplever ikke noen forstyrrelser fra musikk eller radio. Den andre typen leser er personer som er helt klare på at de ikke ønsker å høre lyden av noe mens de leser, de jeg har kalt «inntakere». De oppfatter det å høre noe som forstyrrende. Nå er ikke den kognitive teorien om multimedialæring utvikla for å avgjøre om man burde ha radioen på eller av mens man leser, men det er likevel mulig å trekke noen sannsynlige slutninger om samtidig mediebruk basert på denne.

En del teoretikere anvender representasjonsmodellen (min oversettelse fra *representation-mode*), altså at vi registrerer verbalt stimuli (for eksempel tale eller tekst) gjennom en annen kanal enn visuelt stimuli (bilder, video eller ikke-verbale lyder) (Mayer, 2021, s. 35). En radio (hvor noen snakker) som står på samtidig som en leser noe (tekst), utfordrer kapasiteten til å ta inn den verbale stimulusen fra både radio og tekst samtidig. Informantene som ikke vil ha radioen på, har trolig utfordringer med å stenge dette ute. Informantene som vil ha radioen på, har det ikke.

Det er også sannsynlig at samtidig mediebruk har større betydning for fokusgruppa under 20. Det er denne fokusgruppa som oppgir at flest lesinger skjer med samtidig mediebruk, og samtidig er den denne gruppa som har lavest fullføringsgrad. Også her kan en trekke inn forkunnskap og *cognitive load* (R. E. Clark & Feldon, 2005, s. 105). At de yngste fullfører minst, men samtidig oppgir å oftere ha «satt seg sjøl på prøve» med samtidig mediebruk, kan forklares med teorien om multimedielæring.

## 6. KONKLUSJON

Når problemstillinga *Hvordan leses multimodale nettreportasjer på NRK.no?* skal besvares, er det naturlig å tenke på denne avhandlingas tittel; *Brems eller gasspedal? En undersøkelse av multimodal langlesning på NRK.no*. Er modalitetene i nettreportasjer, enhetene de blir lest med og situasjonene de blir lest i, brems eller gasspedaler? Gjør disse iboende og omkringliggende faktorene at leserne stopper eller fortsetter framover?

I denne studien har jeg sett på hvordan multimodale nettreportasjer på NRK.no blir lest. For å belyse det, har jeg stilt fire forskningsspørsmål. Tre av disse spørsmåla handler om bruken av modalitet i reportasjene. Først har jeg sett på hva slags modaliteter leserne legger merke til, dernest hvordan de oppleves av leserne. Jeg har også undersøkt hvordan de bidrar til hvor mye informantene leser av artiklene, altså om modalitetene kan ha positiv eller negativ innvirkning på fullføringsgraden. Jeg har dessuten sett på hvordan utstyr og lesesituasjon kan påvirke fullføringa.

I det følgende gir jeg en kort beskrivelse av hvordan jeg har gått fram for å finne dataene mine og hvordan de er analysert. Deretter deler jeg konklusjonene som kan trekkes etter denne studien inn etter forskningsspørsmåla som er stilt, før jeg til sist oppsummerer hvilke svar jeg har på min problemstilling. Som i drøftingsdelen er det første og det andre forskningsspørsmålet slått sammen, fordi de er nært beslekta.

### 6.1 Hva jeg har gjort og funnet i denne studien

Som beskrevet i metoddelen (kapittel 3) er det nødvendig med flere typer data for å kunne gi et svar på ei problemstilling av denne typen, altså hvordan noe leses. For å velge ut artikler har jeg både brukt kvantitative data i form av lesertall og gjort en kvalitativ analyse av modalitetene de inneholder for å kunne komme fram til bare fem. Analysen jeg gjorde, er nærmere beskrevet i resultatkapittelet, kapittel 4. Siden artiklene er relativt lange sammenligna med nyhetsartikler en finner på nett – alle over 1000 ord, noen flere tusen, satte jeg fem som grense for hva det var rimelig å kunne spørre tilfeldige mennesker om de ville lese.

Jeg har funnet fram til totalt 15 informanter og delt dem i tre grupper etter alderen deres. En riktigere vektning av de meningsbærende ledda i den setningen hadde vært å begynne med delen om alder, for det var alder som var mest styrende for hvordan jeg leita etter personer som kunne være med. Leseundersøkelsen de har vært med på, blei gjennomført ved

at jeg sendte dem én og én artikkel fem dager etter hverandre. På den femte dagen fikk de tilsendt en spørreundersøkelse jeg ba dem svare på før fokusgruppeintervjua skulle gjennomføres.

De tre intervjua varte i om lag en time hver, og jeg gjorde lydopptak.. Etterpå transkriberte jeg alt som blei sagt i alle tre. Transkripsjonene var likevel på mellom elleve og 24 sider, noe som gir et godt bilde av hvor mye samtale som oppstod mellom informantene under intervjua. Til sist blei utsagna fra intervjua kategorisert, primært etter hvilket forskningsspørsmål de tilhører. Dataene fra intervjua ga hovedgrunnlaget for drøftinga jeg gjorde i kapittel 5, sjøl om hovedtrekka fra intervjua blei oppsummert i kapittel 4.

De mest sentrale funna er at modaliteter leses og oppleves ulikt, men i tre hovedkategorier: Enten «leses» ikke modalitetene i det hele tatt. Eller så leses de, men oppleves krevende. Eller de har en positiv innvirkning på fullføringsgraden. Summen av modaliteter i en nettreportasje henger dessuten sammen med hvor mange informanter som opplever at hele artikkelen er krevende; jo større potensiell kompleksitet, jo flere informanter finner en slik langlesing utfordrende.

Derimot kan et «fravær av modaliteter» ha positiv innvirkning på lesere i alle aldre, men kanskje mer jo yngre leseren er. Og det er flere forskjeller mellom aldersgruppene. Det er flere unge enn eldre lesere som opplever en høy grad av multimodalitet som krevende. Et annet viktig funn er at eldre lesere oppfatter mer av multimodaliteten i en nettreportasje enn yngre.

De gangene en leseenheter eller en lesesituasjon kan virke negativt inn på fullføringsgraden, er når lesere ikke på forhånd har tenkt gjennom hvordan og hvor noe skal leses. I det ligger det at enheter og situasjoner også kan virke positivt, men bare når det er gjort bevisste vurderinger i forkant.

## **6.2 Modaliteter i nettreportasjer**

Jeg kom fram til at det er ni ulike modalitetstyper i de fem artiklene informantene leste i denne studien. Fire av disse er ulike måter å bruke video på, to kan også inneholde lyd. I noen er det samtidig tekst. De fem andre er modaliteter hvor fotografier, tegninger eller grafikk – små eller store – «avleveres» samtidig med tekst.

Lesere av disse artiklene har ulik grad av «valgmulighet» når det kommer til å forholde seg til disse modalitetene. Noen modaliteter, for eksempel en lydløs video i introduksjonen eller en video som kan startes manuelt, utgjør ett «skroll». På ett rull med

hjulet på datamusa eller ett sveip med fingeren er man «ferdig» med denne modaliteten, og kan lese videre i artikkelen. Andre modaliteter, for eksempel bilder med tekst en skroller forbi eller lydløs video som starter automatisk, gjerne med tekst, har gjerne flere «lag». En leser må altså gjøre flere skroll eller sveip før vedkommende kan fortsette å lese teksten.

Mine informanter «leser» disse modalitetene på tre ulike måter. Den første gruppa er informanter som ikke «leser» dem i det hele tatt – de skroller videre uten å se på dem, og har dermed ikke noen særlig oppfatning om hvordan de virker. Den andre gruppa er informanter som «leser» dem, men mener modalitetene gjør det tyngre å lese. Den siste gruppa er informanter som både leser og ser, og oppfatter dem positivt.

Det er flest eldre informanter som «leser» alt, og det er flest unge informanter som skroller videre. Summen av modalitetene har også en innvirkning på hvor mange informanter som rapporterer at dette omfanget kan gjøre det tungt å lese en artikkel. En leser som ikke er interessert i informasjonen de får fra modalitetene eller en leser som opplever dem forstyrrende har også en mer negativ opplevelse jo flere «lag» det er i en modalitet.

### **6.3 Modaliteter og fullføringsgrad**

I drøftingskapittelet trekker jeg fram tre av de fem artiklene i utvalget når jeg diskuterer hvordan modalitetene påvirker fullføringsgraden. Dette er fordi jeg spesielt i informantenes opplevelser av modalitetene i disse artiklene finner holdepunkter for hvordan modalitetene påvirker fullføringsgraden.

«Fanga av porno» (Torstveit, 2021) inneholder bare tekst og bilder. Flere av mine informanter påpeker at dette er ei utforming de setter pris på å lese. Forekomsten av informanter som vurderer denne artikkelen til å ha en utforming de setter pris på, går opp når alderen på informantene går ned. Når jeg ser på fullføringsgrad i fokusgruppa under 20, er det denne de har lest nest mest av (i gjennomsnitt 70 prosent). De leste litt mer av «Den siste nattevakta» (Utti et al., 2021) (75 prosent). Denne artikkelen har jeg vurdert til å ha en middels funksjonell tyngde, altså er den ikke særlig kompleks. Med andre ord har «fraværet av modaliteter» som «Fanga av porno» kan sies å ha, en positiv innvirkning på fullføringsgraden blant de yngre leserne.

Den andre artikkelen som trekkes fram i drøftinga er «Frå skam til stoltheit» (Eide & Saugstad, 2021). Denne artikkelen har jeg vurdert til å ha en sannsynlig høy grad av multimodalitet eller potensiell kompleksitet – hele artikkelen består av bilder med tekst på eller video uten lyd med tekst på. Informantene er i to helt klare grupper når det kommer til

hvordan dette påvirker fullføringsgraden av denne artikkelen. Noen informanter mener artikkelen var lett å lese fordi den var presentert slik. Andre mener presentasjonsformen blant annet gjør det vanskelig å holde oversikt over hvem det til enhver tid handler om, eller påpeker at en «får vondt i tommelen». Disse faktorene blir nevnt oftere jo yngre informantene er.

«Da verdens største datasenter kom til bygda» (Brembo et al., 2021) har jeg også vurdert til å ha en høy grad av multimodalitet, altså en potensiell kompleksitet. Det er også den lengste artikkelen i antall ord (3940). Det er den «minst fullførte» artikkelen, og den har ufullstendige (eller oppdelte) lesinger i alle fokusgruppene. Om lag halvparten av de 15 informantene velger denne artikkelen når de blir spurt om hvilken de likte dårligst. Disse informantene synes det er vanskelig å holde oversikt, og flere oppfatter modalitetene som en «gjentakelse» av informasjon som allerede er gitt gjennom brødteksten. I den yngste fokusgruppa er det denne artikkelen som har den laveste fullføringsgraden, 40 prosent.

Det er altså slik at bruken av modaliteter øker fullføringsgraden for enkelte lesere, men svekker den for andre. Også her er det forskjell på aldersgruppene: Det er flere yngre enn eldre lesere som har en lavere fullføringsgrad når bruken av modaliteter i en artikkel er høy.

## **6.4 Utstyr, lesesituasjon og fullføringsgrad**

I drøftingskapittelet går jeg gjennom tre enheter (smarttelefon, lesebrett og datamaskin) og tre situasjonstyper (aleine eller sammen med andre, hjemme eller andre steder og samtidig mediebruk). Denne undersøkelsen viser imidlertid at lesere som gjør bevisste valg knytta til enheter og lesesituasjon, samtidig har en høyere fullføringsgrad. Og jo eldre informantene er, jo flere av dem ser ut til å treffe slike valg.

Også i andre studier (Kosch et al., 2022) er det funnet at erfarne lesere gjør «riktige» valg uten at de dveler så mye ved at de har truffet et valg. Min studie viser at disse «riktige» valga kan være helt ulike fra informant til informant: Én får konsentrert om lesinga seg når hun bruker smarttelefon og sitter ved kjøkkenbordet i et hus med andre mennesker til stede og radioen på. En annen får en god leseopplevelse når han setter seg foran datamaskinen på hjemmekontoret. En tredje fullførte en av artiklene på lesebrett mens han var passasjer på ei ferje over Boknafjorden. Situasjonene er ulike, men de er alle valgt bevisst. Alle situasjonene har dessuten resultert i det samme, nemlig fullføring. Men å bare begynne å lese noe, uten å reflektere over hvor man er eller hva man bruker, trenger til motsetning ikke å innvirke positivt på fullføringsgraden.

Smarttelefonen er den eneste enheten som utmerker seg til å kunne ha en negativ effekt på fullføringsgraden for alle aldre. Det betyr imidlertid ikke at den har det for alle informanter. Eldre informanter opplever ikke smarttelefonen som en enhet som har like stort «forstyrrelsespotensiale» som yngre informanter. Noe annet som utmerker seg er at det er flere informanter som oftere velger smarttelefonen bort, jo eldre informantene er.

## 6.5 Hvordan leses multimodale nettreportasjer?

Denne undersøkelsen viser at både modaliteter, enheter og situasjoner helt klart kan være brems eller gasspedaler, jamfør avhandlingas tittel. Tittelleddet *Brems eller gasspedal?* spiller på om modaliteter kan gi lesefart, eller om de kan hemme hastigheten så mye at det en kan snakke om at det blir full stopp.

Dataene som kommer fram i leseforsøket som danner grunnlaget for denne avhandlinga viser at jo flere affordanser som kan knyttes til en modalitet, og hvor multimodal en artikkel er, har helt tydelige innvirkninger på fullføringsgrad. Om det er brems eller gasspedal kommer blant annet an på hvem du spør og hvor gammel vedkommende er. Denne undersøkelsen gir likevel tydelige indikasjoner på at bruken av modaliteter utgjør en «bremsefare» for lesere i alle aldre, men jevnt over større for yngre enn for eldre lesere. Det samme gjør også enheten som blir valgt til å lese med. En smarttelefon er en brems i større grad enn en datamaskin eller et lesebrett, sjøl om alle tre enheter har nettilkobling og det samme «forstyrrelsespotensialet». Men jo yngre leseren er, jo mer sannsynlig er det at smarttelefonen kan bli denne bremseklossen. Situasjonen har i seg sjøl derimot ikke så stor betydning for om noe blir fullført eller ikke. De gangene en situasjon kan være en brems, er de gangene lesere ikke har tenkt gjennom hvordan eller hvor noe skal leses.

Så det korte svaret på problemstillinga i denne avhandlinga er: Ulikt.

Det litt lengre svaret er: Ulikt etter alder, enhet og situasjon.

Det lange svaret har du akkurat lest over 80 sider om.

## 6.6 I etterpåklokskapens lys

I svært mange studier pleier et slikt avsnitt å hete noe med *begrensninger*. Men jeg synes ordet etterpåklokskap er minst like godt. Dette avsnittet handler om hva jeg nå ser at jeg kunne gjort annerledes for å komme fram til et enda bedre svar på min problemstilling, og hva

som på generell basis kan sies å gi grunn til å ikke ta noe eller ta lite hensyn til de konklusjonene jeg har truffet.

I denne studien har jeg gjort tre fokusgruppeintervjuer, en metode som jo kan gi gode data om hvordan mennesker opplever ulike fenomener (Postholm, 2010). Det er imidlertid grunn til å strukturere intervjuer for å få «de riktige dataene» ut av dem (Kvale et al., 2015, s. 46). Intervjua i denne avhandlinga er strukturerte til en viss grad, men i etterpåklokskapens lys skulle jeg ønske jeg hadde strukturert særlig ett av intervjua enda mer. Den yngste fokusgruppa delte på generell basis færre refleksjoner om lesinga enn de eldre fokusgruppene, og jeg skulle ønske jeg hadde stilt dem enda flere oppfølgingsspørsmål så jeg videre kunne fått enda flere svar om deres opplevelser av lesinga.

I spørreskjemaet hadde informantene hele elleve mulige svaralternativer om lesesituasjon, og de kunne velge flere alternativer. Da skjemaet blei utforma, valgte jeg så mange for å gi informantene mulighet til å gi et best mulig bilde av sine egne lesesituasjoner. I ettertid ser jeg at disse alternativa burde ha vært færre. At informantene fikk såpass mange alternativer å velge mellom, ser jeg i ettertid at ga meg noe ufullstendige svar i spørreskjemaet. I drøftinga slår jeg jo disse elleve alternativa sammen til tre situasjoner som kan sies å innvirke på fullføringsgraden. Dette er gjort etter at dataene fra spørreskjemaet blei sammenholdt med det som kom fram i intervjua. Dersom spørreskjemaet hadde hatt færre alternativer, kunne trolig i stedet mer intervjutid blitt brukt til å snakke om de tre lesesituasjonene i stedet for et vell av ulike alternativer, hvorav noen viste seg å være irrelevante fordi ingen følte for å kategorisere sin lesing på denne måten.

Alle informanter over 20 år oppga at de fullførte artiklene fordi de var med i et forskningsprosjekt. Dette kan ha gitt meg andre data enn hvis for eksempel informantenes lesing hadde skjedd uten denne motivasjonen. Særlig kan de positive erfaringene med enkelte modaliteter eller enkeltartikler ha kommet fordi informantene faktisk fullførte. Ikke at de ikke var reelle, men at de aldri hadde dukka opp hvis lesinga ikke hadde blitt fullført.

Hvis jeg skulle gjort dette om igjen, hadde jeg imidlertid konstruert leseundersøkelsen med en forhåndsdefinert leseenheter som var felles for alle. Ikke fordi jeg synes mine funn knytta til leseenheter er uinteressante, tvert imot, men det har vært med på å spre min kapasitet ut over et større teoretisk område enn jeg hadde behøvd.

Data om leseforståelsen til informantene er helt fraværende i denne studien. Det er ofte vanlig å måle leseforståelse i leseforskning, men her er det ikke andre data om dette bortsett fra eventuelle utsagn i gruppeintervjuer. En innvending til denne studien kunne derfor vært at det ikke er noen data som sier noe om hvordan leseforståelsen er i dette leseforsøket,



bare data om modaliteter, fullføringsgrad og omkringliggende faktorer som leseenheter og lesesituasjoner må sies å være. For eksempel kan leseforståelsen være svak sjøl om fullføringsgraden er høy, og omvendt.

## **6.7 Videre forskning**

Denne studien sier noe om hvordan multimodale nettreportasjer blir lest av et mindre antall personer mellom 16 og 75 år. Siden jeg har valgt både teksttype, problemstilling og informanter, mener jeg naturlig nok at denne typen «voksen» lesing av multimodale tekster er et litt forbigått kapittel i leseforskning. Offentlige myndigheter, private aktører generelt og mediebedrifter spesielt bruker i dag store ressurser på å utforme sine budskap på digitale plattformer. Hvis jeg var noen av disse, ville jeg visst enda mer om hvorvidt det var lurt å sette inn en animert video i for eksempel informasjonsteksten om covid-19, hvor lang den skulle være og hvor den burde plasseres.

Denne studien gir også klare indikasjoner på at budskap bør utformes ulikt alt etter hvilken alder målgruppa har. Men akkurat hvordan er denne studien for liten til å si noe om. En tilsvarende studie med like mange eller enda flere informanter fra én aldersgruppe kunne gitt mer nøyaktige data.

# LITTERATURLISTE

- Ayres, P., & Sweller, J. (2005). The Split-Attention Principle in Multimedia Learning. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 135–146). Cambridge University Press.
- Balling, G., Begnum, A. C., Kuzmičová, A., & Schilhab, T. (2019). The young read in new places, the older read on new devices: A survey of digital reading practices among librarians and Information Science students in Denmark. *Journal of Audience & Reception Studies*, 16(1), 197–236.
- Baron, N. S. (2015). *Words onscreen: The fate of reading in a digital world*. Oxford University Press.
- Baron, N. S. (2021). *How we read now: Strategic choices for print, screen, and audio*. Oxford University Press.
- Bech-Karlsen, J. (2000). *Reportasjen*. Universitetsforlaget.
- Blanchett, N. (2021). Quantifying Quality: Negotiating Audience Participation and the Value of a Digital Story at NRK. *Journalism Practice*, 15(10), 1541–1561.  
<https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1791231>
- Blikstad-Balas, M. (2016). *Literacy i skolen*. Universitetsforlaget.
- Branch, J. (2012, desember). Snow Fall: The Avalanche at Tunnel Creek. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/index.html#/?part=tunnel-creek>
- Brembo, F., Skjelvik, S., & Ursin, E. (2021, mai 22). *Da verdens største datasenter kom til bygda*. NRK. <https://www.nrk.no/1.15483391>
- Brække, A. T. T. N. og J., & Olsson, og C. (2019, august 8). *NRK vinner på langlesing. Klassekampen*. <https://arkiv.klassekampen.no/article/20190808/ARTICLE/190809974>
- Burke, M., & Bon, E. V. (2018). The Locations and Means of Literary Reading. I S. Csabi (Red.), *Expressive Minds and Artistic Creations: Studies in Cognitive Poetics* (s. 205–231). Oxford University Press.

- Calderhead, J. (1981). Stimulated recall: A method for research on teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 51(2), 211–217. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1981.tb02474.x>
- Clark, R. C. (2005). Multimedia Learning in e-Courses. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 589–616). Cambridge University Press.
- Clark, R. E., & Feldon, D. F. (2005). Five Common but Questionable Principles of Multimedia Learning. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 97–116). Cambridge University Press.
- Dalen, O. (2009). *Effektiv nettskriving*. Cappelen akademisk.
- Dowling, D. (2016). The Business of Slow Journalism: Deep storytelling’s alternative economies. *Digital Journalism*, 4(4), 530–546. <https://doi.org/10.1080/21670811.2015.1111769>
- Dowling, D., & Vogan, T. (2015). Can We “Snowfall” This?: Digital longform and the race for the tablet market. *Digital Journalism*, 3(2), 209–224. <https://doi.org/10.1080/21670811.2014.930250>
- Dunaway, J., Searles, K., Sui, M., & Paul, N. (2018). News Attention in a Mobile Era. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 23(2), 107–124. <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmy004>
- Eide, E. L. M., & Saugstad, S. V. (2021, juni 19). *Frå skam til stoltheit*. NRK. <https://www.nrk.no/1.15541523>
- Engbretsen, M. (2010). *Skrift, bilde, lyd: Analyse av sammensatte tekster*. Høyskoleforlaget.
- Erdal, I. J. (2009). Repurposing of content in multi-platform news production: Towards a typology of cross-media journalism. *Journalism Practice*, 3(2), 178–195. <https://doi.org/10.1080/17512780802681223>
- Fletcher, J. D., & Tobias, S. (2005). The Multimedia Principle. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 117–134). Cambridge University Press.
- Fordal, J. A. (2020, november 18). *NRKs historie*. NRK. <https://www.nrk.no/1.6589747>

- Foss, E. S. (2022, januar 13). *1 av 9 har nynorsk som hovudmål i skolen*. SSB.  
<https://www.ssb.no/utdanning/grunnskoler/statistikk/elevar-i-grunnskolen/artikler/1-av-10-har-nynorsk-som-hovudmal-i-skolen>
- Giles, F., & Hitch, G. (2017). Multimedia Features as “Narrative-descriptive” Texts: Exploring the Relationship between Literary Journalism and Multimedia. *Literary Journalism Studies*, 9(2), 75–91.
- Greussing, E., & Boomgaarden, H. G. (2019). Simply Bells and Whistles?: Cognitive Effects of Visual Aesthetics in Digital Longforms. *Digital Journalism*, 7(2), 273–293.  
<https://doi.org/10.1080/21670811.2018.1488598>
- Gripsrud, J. (2017). *Almenningen. Historien om norsk offentlighet*. Universitetsforlaget.
- Groot Kormelink, T., & Costera Meijer, I. (2020). A User Perspective on Time Spent: Temporal Experiences of Everyday News Use. *Journalism Studies*, 21(2), 271–286.  
<https://doi.org/10.1080/1461670X.2019.1639538>
- Hesla, G. K., & Vaglieri, M. (2021, april 25). *Skadet for livet på guttetur—Kameratene forteller ingenting*. NRK. <https://www.nrk.no/1.15423122>
- Hiippala, T. (2017). The Multimodality of Digital Longform Journalism. *Digital Journalism*, 5(4), 420–442. <https://doi.org/10.1080/21670811.2016.1169197>
- Hillesund, T. (2010). Digital reading spaces: How expert readers handle books, the Web and electronic paper. *First Monday*. <https://doi.org/10.5210/fm.v15i4.2762>
- Igelström, E. (2020). *Rich Content in Digital News Stories* [Masteroppgave]. KTH Royal Institute of Technology.
- Indahl, N. G. (2007). *Nettjournalisten*. IJ-forlaget.
- Jacobs, S. (2010). The History and Aesthetics of the Classical Film Still. *History of Photography*, 34(4), 373–386. <https://doi.org/10.1080/03087291003673113>
- Jarodzka, H., Scheiter, K., Gerjets, P., & van Gog, T. (2010). In the eyes of the beholder: How experts and novices interpret dynamic stimuli. *Learning and Instruction*, 20(2), 146–154. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.02.019>
- Jewitt, C., & Kress, G. R. (Red.). (2003). *Multimodal literacy*. P. Lang.

- Kalyuga, S. (2005). Prior Knowledge Principle in Multimedia Learning. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 325–338). Cambridge University Press.
- Kartveit, K. (2016). *Multimedia Journalism and Narrative Flow* [Doktorgradsavhandling]. Aalborg Universitet.
- Kartveit, K. (2018). They never made it to the end: Reader uses of a multimedia narrative. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, 7(2), 289–309.  
[https://doi.org/10.1386/ajms.7.2.289\\_1](https://doi.org/10.1386/ajms.7.2.289_1)
- Kartveit, K. (2020). How do they do it? Multimedia journalism and perceptions of the practice. *Journalism*, 21(10), 1468–1485. <https://doi.org/10.1177/1464884917726420>
- Kjølleberg, E., Schaubert, V., & Sæther, P. da S. (2021, juli 24). *En gammel seilskute fikk Knut Olav tilbake til livet igjen*. NRK. <https://www.nrk.no/1.15516033>
- Korsnes, M. K., Bringsvor, B., & Sandnes, Ø. (2021, mai 17). *Marta snakkar engelsk med norske vener*. NRK. <https://www.nrk.no/1.15479901>
- Kosch, L., Stocker, G., Schwabe, A., & Boomgaarden, H. G. (2022). Reading fiction with an e-book or in print: Purposes, pragmatics and practices. A focus group study. *Scientific Study of Literature*. <https://doi.org/10.1075/ssol.21012.kos>
- Kress, G. R. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kress, G. R., & Leeuwen, T. van. (2010). *Reading images: The grammar of visual design* (2. utgave). Routledge.
- Kuzmičová, A., Dias, P., Vogrinčič Čepič, A., Albrechtslund, A.-M. B., Casado, A., Kotrla Topić, M., Mínguez López, X., Nilsson, S. K., & Teixeira-Botelho, I. (2018). Reading and company: Embodiment and social space in silent reading practices: Embodiment and social space in reading. *Literacy*, 52(2), 70–77. <https://doi.org/10.1111/lit.12131>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk.
- Longform. (2022, februar 17). *Readers, Longform.org is shutting down*. Longform.  
<https://longform.org/>

- Løvland, A. (2007). *På mange måtar: Samansette tekstar i skolen*. Fagbokforlaget.
- Løvland, A. (2010). Multimodalitet og multimodale tekster. *Viden om læsning*, 7, 5.
- Magsamen-Conrad, K., Dowd, J., Abuljadail, M., Alsulaiman, S., & Shareefi, A. (2015). Life-span differences in the uses and gratifications of tablets: Implications for older adults. *Computers in Human Behavior*, 52, 96–106. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.05.024>
- Mangen, A. (2008). Hypertext fiction reading: Haptics and immersion. *Journal of Research in Reading*, 31(4), 404–419. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2008.00380.x>
- Mangen, A. (2016). What Hands May Tell Us about Reading and Writing. *Educational Theory*, 66(4), 457–477. <https://doi.org/10.1111/edth.12183>
- Mangen, A. (2020). Digitization, Reading, and the Body. I N. K. Dess (Red.), *A Multidisciplinary Approach to Embodiment* (1. utg., s. 51–55). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429352379-11>
- Mangen, A., & Kristiansen, M. (2013). Tekstlesing på skjerm: Noen implikasjoner av et digitalt grensesnitt for lesing og forståelse. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97(1), 52–62. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2013-01-06>
- Mangen, A., & Schilhab, T. S. S. (2012). An embodied view of reading: Theoretical considerations, empirical findings, and educational implications. I *Skriv! Les!* (s. 285–300). Akademika.
- Mangen, A., & van der Weel, A. (2016). The evolution of reading in the age of digitisation: An integrative framework for reading research. *Literacy*, 50(3), 116–124. <https://doi.org/10.1111/lit.12086>
- Manjoo, F. (2013, august 15). “*Snow Fall*,” “*The Jockey*,” and the Scourge of Bell-and-Whistle-Laden Storytelling. Slate Magazine. [http://www.slate.com/articles/technology/technology/2013/08/snow\\_fall\\_the\\_jockey\\_the\\_scourge\\_of\\_the\\_new\\_york\\_times\\_bell\\_and\\_whistle.html](http://www.slate.com/articles/technology/technology/2013/08/snow_fall_the_jockey_the_scourge_of_the_new_york_times_bell_and_whistle.html)
- Marino, J. (2016). Reading Screens. What Eye Tracking Can Tell Us about the Writing in Digital Longform Journalism. *Literary Journalism Studies*, 8(2), 139–149.

- Mayer, R. E. (2005). Cognitive Theory of Multimedia Learning. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 31–48). Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2010). Unique contributions of eye-tracking research to the study of learning with graphics. *Learning and Instruction*, 20(2), 167–171.  
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.02.012>
- Mayer, R. E. (2021). *Multimedia learning* (Third edition). Cambridge University Press.
- Molyneux, L. (2018). Mobile News Consumption: A habit of snacking. *Digital Journalism*, 6(5), 634–650. <https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1334567>
- Nordal, A. (2013, april 8). *Responsive nettsider på nrk.no*. NRKbeta.  
<https://nrkbeta.no/2013/04/08/responsive-nettsider-pa-nrk-no/>
- NSD. (u.å.). *Barnehage- og skoleforskning*. NSD. Hentet 3. februar 2022, fra <https://nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/barnehage-og-skoleforskning>
- Olden, A. (2017, september 5). *Longreads—Et alternativ til tradisjonell presse*. IJ.no.  
<http://ij.no/aktuelt/longreads-et-alternativ-til-tradisjonell-presse>
- Pincus, H., Wojcieszak, M., & Boomgarden, H. (2017). Do Multimedia Matter? Cognitive and Affective Effects of Embedded Multimedia Journalism. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 94(3), 747–771.  
<https://doi.org/10.1177/1077699016654679>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget.
- Powell, T. E., Boomgaarden, H. G., De Swert, K., & de Vreese, C. H. (2018). Video Killed the News Article? Comparing Multimodal Framing Effects in News Videos and Articles. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 62(4), 578–596.  
<https://doi.org/10.1080/08838151.2018.1483935>
- Rustand, K. A. (2021). En nivådelte modell for multimodal komposisjonsanalyse av digitalt medierte sakprosaetekster. *Sakprosa*, 13(1), 1–35.  
<https://doi.org/10.5617/sakprosa.8122>

- Santana, A. D., & Dozier, D. M. (2019). Mobile Devices Offer Little In-depth News: Sensational, Breaking and Entertainment News Dominate Mobile News Sites. *Journalism Practice*, 13(9), 1106–1127.  
<https://doi.org/10.1080/17512786.2019.1588144>
- Schnotz, W. (2005). An Integrated Model of Text and Picture Comprehension. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 49–70). Cambridge University Press.
- Språkrådet. (2015, april 13). *Norsk for engelsk*. Språkrådet.  
<http://www.sprakradet.no/sprakhjelp/Skriverad/Avloeyesarord/Norsk-for-engelsk/>
- Språkrådet. (2017, januar 19). *Språkregler i NRK*. Språkrådet.  
<http://www.sprakradet.no/sprakhjelp/Skriveregler/NRK/>
- Språkrådet. (2021, juni 22). *Tall, tid og dato*. Språkrådet.  
<http://www.sprakradet.no/sprakhjelp/Skriveregler/Dato/>
- Statistisk sentralbyrå. (2021a, april 27). *Flere fulgte med på nyheter i 2020*. SSB.  
<https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/tids-og-mediebruk/statistikk/norsk-mediebarometer/artikler/flere-fulgte-med-pa-nyheter-i-2020>
- Statistisk sentralbyrå. (2021b, september 16). *Bruk av IKT i husholdningene*. SSB.  
<https://www.ssb.no/teknologi-og-innovasjon/informasjons-og-kommunikasjonsteknologi-ikt/statistikk/bruk-av-ikt-i-husholdningene>
- Statistisk sentralbyrå. (2022). *Befolkning*. SSB.  
<https://www.ssb.no/befolkning/folketall/statistikk/befolkning>
- Steensen, S. (2009a). Digital featurejournalistikk. Hvordan diskursiv praksis påvirker sjangerutvikling i en nettavis. *Rhetorica Scandinavica*, 49–50, 90–107.
- Steensen, S. (2009b). Online feature journalism: A clash of discourses. *Journalism Practice*, 3(1), 13–29. <https://doi.org/10.1080/17512780802560716>
- Steensen, S. (2010). *Back to the feature. Online journalism as innovation, transformation and practice* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.



- Steensen, S. (2011a). Making online features. How the discursive practice of an online newsroom affect genre development. I C. Paterson & D. Domingo (Red.), *Making online news Volume 2* (s. 87–100). Peter Lang.
- Steensen, S. (2011b). The Featurization of Journalism. *Nordicom Review*, 32(2), 49–61.  
<https://doi.org/10.1515/nor-2017-0112>
- Støle, H., Mangen, A., & Schwippert, K. (2020). Assessing children's reading comprehension on paper and screen: A mode-effect study. *Computers & Education*, 151, 103861.  
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103861>
- Svedal, M. G. (2022, januar 7). *NRK nådde målet om 25 prosent nynorsk i 2021 – kringkastingssjef Eriksen er svært glad*. NRK. <https://www.nrk.no/1.15798148>
- Sweller, J. (2005). Implications of Cognitive Load Theory for Multimedia Learning. I R. Mayer (Red.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (1. utg., s. 19–30). Cambridge University Press.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal.
- Tjønndal, A., & Fylling, I. (2021). *Digitale forskningsmetoder*. Cappelen Damm akademisk.
- Torstveit, M. (2021, januar 2). *Fanga av porno*. NRK. <https://www.nrk.no/1.15181131>
- Universitetet i Oslo. (u.å.). *Nettskjema*. Hentet 1. februar 2022, fra <https://nettskjema.no/>
- Universitetet i Oslo. (2021, august 30). *Digital dekning i Norges 100 største kommuner— FIKS - Forskning, innovasjon og kompetanseutvikling i skolen*. Universitetet i Oslo.  
<https://www.uv.uio.no/forskning/satsinger/fiks/kunnskapsbase/digitalisering-i-skolen/digital-dekning-i-norges-100-storste-kommuner/index.html>
- Urdal, A. (2005). *Mellom fiksjon og fakta: Reportasjen som sjanger* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/25967>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift av Kunnskapsdepartementet 15.11.2019. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/grunnleggende-ferdigheter?lang=nob>

- Utti, C., Gauteplass, T., & Engebretsen, L. N. (2021, februar 13). *Den siste nattevakta*. NRK.  
<https://www.nrk.no/1.15326014>
- van der Nat, R., Müller, E., & Bakker, P. (2021). Navigating Interactive Story Spaces. The Architecture of Interactive Narratives in Online Journalism. *Digital Journalism*, 1–26.  
<https://doi.org/10.1080/21670811.2021.1960178>
- von Krogh, T., & Andersson, U. (2016). Reading Patterns in Print and Online Newspapers: The case of the Swedish local morning paper *VLT* and online news site *vlt.se*. *Digital Journalism*, 4(8), 1058–1072. <https://doi.org/10.1080/21670811.2015.1111158>
- Westlund, O. (2013). Mobile news: A review and model of journalism in an age of mobile media. *Digital Journalism*, 1(1), 6–26. <https://doi.org/10.1080/21670811.2012.740273>
- Østbye, H., Helland, K., Knapskog, K., Larsen, L. O., & Moe, H. (2013). *Metodebok for mediefag*. Fagbokforlaget.

# VEDLEGG

## Vedlegg 1: Spørsmål i elektronisk spørreskjema

1. Hva heter du (kun fornavn nødvendig)?

- (Fritekstboks)

Spørsmåla innledes med et skjermbilde av en artikkel. Så gjentas det fem ganger, hver gang innledda med et skjermbilde. Svaralternativer i parentes adskilt med /.

2. Hvor langt leste du i artikkelen?

- (25 prosent eller mindre / Halvparten / Over halvparten / Hele / Ville ikke lese artikkelen)

3. Hva besto artikkelen av?

- (Tekst / Bilder / Video / Lyd / Annet)

4. Du svarte 'Annet'. Hva legger du i det?

- (Fritekstboks)

5. Hørte du på lyd i artikkelen?

- (Ja / Nei)

6. Så du på video i artikkelen?

- (Ja / Nei)

7. Trykka du på lenker i artikkelen?

- (Ja / Nei)

8. I hva slags situasjon leste du denne artikkelen?

(Flere svar er mulig, velg det/de som passer din lesing best).

- (Mens jeg var aleine / Sammen med andre / Hjemme / Som passasjer i bil eller på kollektivtransport / På jobb/skole/utdanningssted / På kontor i boligen / I sofa, lenestol eller tilsvarende / I senga / Mens jeg så på TV / Mens jeg hørte på radio eller musikk)

9. Hva slags enhet leste du «Navn på artikkel» på?

- (Smarttelefon (iPhone eller tilsvarende) / Lesebrett (iPad eller tilsvarende) / På bærbar datamaskin / På stasjonær datamaskin / Annet)

10. Du svarte 'Annet'. Hva legger du i det?

- (Fritekstboks)

## Vedlegg 2: Intervjuguide

Ønske velkommen, presentasjon av moderator og deltakere, innhente skriftlige signaturer på samtykkeskjema.

Sikre at opptaksutstyr fungerer og starte opptak.

*Moderator viser bilde og tittel av én og én artikkel på storskjerm i intervjurommet. Spørsmåla stilles artikkel for artikkel:*

- Hvor langt leste dere? (*Validering av at spørreundersøkelse har gitt korrekte data*).
- Hva inneholdt artikkelen? (*Validering av at spørreundersøkelse har gitt korrekte data*).
- Hva synes dere om artikkelen?
- Hvorfor likte dere den/likte dere den ikke?
- Var det noe dere hoppa over/lot være å se på?
  - (*Forskningsspørsmål 1: Hva slags modaliteter legger leserne merke til?*)
- I tilfelle hvilke? Og hvorfor?
- Hvor mye av teksten leste dere?
  - (*Forskningsspørsmål 2: Hvordan oppleves de ulike modalitetene i en nettreportasje?*)
- Hvorfor leste dere all teksten/lot være å lese hele teksten?
- Trykte dere på lenker i artikkelen?
- Hvis dere gjorde det, hva gjorde dere etterpå? Gikk dere tilbake til artikkelen, fortsatte å lese noe annet eller avslutta lesing?
- Trykte dere på video- eller lydknapper i artikkelen? (*Fortsetter for øvrig på samme måte som forrige spørsmål*).
- (*Forskningsspørsmål 3: Hvordan innvirker de ulike modalitetene på fullføringsgraden?*)
- Hva slags situasjon leste dere i? (*Validering av at spørreundersøkelse har gitt korrekte data*).
- Tror dere at dere hadde lest annerledes om dere var i en annen situasjon?
- Hva slags enhet brukte dere til å lese på? (*Validering av at spørreundersøkelse har gitt korrekte data*).
- Hadde dere lest annerledes (tror dere) om dere brukte en annen enhet?
  - (*Forskningsspørsmål 4: Hva betyr utstyr og lesesituasjon for fullføringsgrad?*)

Samla, for alle artiklene:

- Hvilken artikkel likte dere best? Hvorfor? (*Alternativt hvilken informantene leste mest av, hvis det er informanter som ikke har fullført alle*).
- Hvilken artikkel likte dere minst? Hvorfor?

### Vedlegg 3: Transkripsjonsnøkkel

- Intervjuer/moderator angis med fornavn. Det samme er gjort med informantene. Informanter med doble fornavn angis med initialer.
- Det er brukt alminnelig rettskrivning. Der informantene bruker et dialektord eller slanguttrykk som ikke aksepteres innenfor rettskrivningsnormen, er ordet likevel skrevet inn.
- Der informantene bruker (svært mange) innskutte leddsetninger, er det enkelte steder satt punktum uten at dette nødvendigvis representerte en pause i utsagnet.
- Det er brukt «strengere» tegnssettingsregler for intervjuutsagn som er sitert i avhandlinga. Dette er likevel ikke gjort på en slik måte at det kan endre meningsinnholdet i utsagnet.
- Siden det blei brukt stimulusmaterialer under fokusgruppeintervjua, nærmere bestemt de fem artiklene informantene hadde lest, er det angitt hva som til enhver tid blir vist på skjermen. Det kan for eksempel stå (Åpner «Den siste nattevakta» på skjermen) eller (Skroller nedover i artikkelen) eller (Skroller til faktaboksen).
- Tre punktum etter hverandre er brukt i sammenhenger der informantene har hatt en kort pause i sine utsagn. Tilsvarende tegnssetting er også brukt der et ord ikke er uttalt fullstendig, altså når de siste lydene i et ord blir svakere og svakere for så å opphøre helt.
- Hvis en informant er stille i noen sekunder eller det tar tid før informantene svarer på et spørsmål som blir stilt, er det angitt (Pause) i transkripsjonen.
- Hvis en informant sier kortord som for eksempel 'Ja', 'Nei' eller 'Mm' samtidig som en annen informant snakker, er dette angitt på det stedet i utsagnet kortordet blei uttalt. (Ja fra Anne).
- Hvis flere informanter utroper samme kortord samtidig som en annen informant snakker, for eksempel 'Ja' eller 'Nei', står det (Ja fra flere) i parentes der det skjedde i utsagnet.
- Hvis det var vesentlig å vite hvor mange som sa for eksempel ja, er det stilt oppfølgingsspørsmål om dette.
- Det samme gjelder de gangene flere informanter har snakka samtidig. I disse tilfellene er det angitt at årsaken til at nøyaktige utsagn ikke er transkribert, er at flere snakka i munnen på hverandre. (Flere snakker oppå hverandre). Hvis det var vesentlig å vite hva som blei sagt, og av hvem, er det også i disse tilfellene stilt oppfølgingsspørsmål.
- Hvis kvaliteten på opptaket er for dårlig til å høre et ord som blei sagt, er det angitt (Uklart) i transkripsjonen.
- Hvis en informant sier noe så lavt at det ikke er mulig å høre hva som blir sagt, er det angitt (Ikke hørbart) i transkripsjonen.
- Noen få steder var kvaliteten på opptaket så dårlig at det var for eksempel tre sekunder uten lyd. Disse (få) stedene er det angitt (Stille i to sekunder) i transkripsjonen. Dette skjedde imidlertid helt unntaksvis.

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

## Vurdering

### Referansenummer

466712

### Prosjekttittel

Leseadferd i multimedia langlesing på nrk.no

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for kultur- og språkvitenskap

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Anne Mangen, anne.mangen@uis.no, tlf: 51833264

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Mari Rollag Evensen, mr.evensen@stud.uis.no, tlf: 95045283

### Prosjektperiode

01.01.2022 - 30.06.2022

### Vurdering (1)

---

#### 12.11.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 12.11.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2022.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

### Vedlegg 4 (forts.): Godkjenning fra NSD

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

## Vedlegg 5: Samtykkeerklæring

# Vil du delta i forskningsprosjektet «XL-saker på NRK.no»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan lange nettsaker blir lest. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Målet med masteroppgaven er å finne ut om lange nettsaker blir lest helt ferdig. Og i de tilfellene hvor de ikke blir lest; finne ut hvorfor det er slik. Tre grupper personer i alderen under 20, mellom 20 og 60 og over 60 får i oppgave å lese fem nettsaker så langt de har lyst. Målet er å beskrive hvordan lesing av nettsaker skjer i vår tid, og hva slags nettsaker leserne setter størst pris på.

NRK eller andre medier er ikke involvert i prosjektet, men kan (som alle andre) få tilgang til oppgaven etter at den er skrevet.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Det er student Mari Rollag Evensen ved Universitetet i Stavanger som gjennomfører prosjektet. Hennes veileder, professor Anne Mangel, er ansvarlig for prosjektet.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Studenten (Mari) har fått kjennskap til deg gjennom personer hun kjenner. Du har en passende alder (det vil si at du er mellom 16 og 100) og utdanningsbakgrunn (det vil si at du ikke jobber i mediene).

### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deler ditt navn, fødselsår, din e-postadresse og telefonnummer med studenten. Fødselsåret er kun for å kunne plassere deg i en av aldersgruppene, mens de andre opplysningene kun er for å komme i kontakt med deg. Det er viktig at du veit at dette ikke er en test av deg som leser, men av hva du som leser foretrekker.

Først får du tilsendt fem lenker til ulike nettsaker. For å kunne svare på spørsmål, må du åpne alle, men du velger sjøl hvor langt du vil lese. Det er dermed vanskelig å kunne si nøyaktig hvor lang tid du kommer til å bruke på dette. Du kan lese når du har tid.

Samtidig får du tilsendt et spørreskjema med noen få spørsmål knytta til hver av de fem artiklene. Disse spørsmåla skal først og fremst brukes til å enkelt registrere hvor stor andel av



nettsakene du leste. Å svare på spørreskjemaet tar fra ti minutter og oppover. Spørreskjemaet er elektronisk.

Deretter skal studenten intervjuer deg og de andre i gruppa di sammen. Sannsynligvis er dere fem personer i gruppa. Dere kommer til å bli spurt om hva dere synes om de ulike artiklene, hva dere synes om de ulike delene av artiklene og hvorfor dere ikke likte artiklene, hvis dere ikke likte dem. Det er bare studenten (Mari) til stede mens dere gjør intervjuet, og det er hun som skal stille dere spørsmål. Dere har lov til å stille de andre deltakerne spørsmål, og dere har lov til å ta ordet (så lenge samtalen handler om nettsakene dere har lest). Det blir gjort lydopptak av intervjuet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er bare Mari Rollag Evensen og Anne Mangen som har tilgang til personopplysningene deres. Det er også bare disse to som har tilgang til lydopptaket med dere. I tillegg til eventuell elektronisk kommunikasjon med studenten, blir personopplysningene og lydopptaket lagret på Universitetet i Stavangers server, på et område der bare Evensen/Mangen har tilgang.

Det kan bli aktuelt å bruke enkelte av dine utsagn (skriftlig) koblet med alder og eventuelt yrke i masteroppgaven, men du vil få et annet navn. Det vil ikke være mulig å identifisere deg for andre enn personene som var til stede da intervjuet ble gjort. Hvis du har delt dine meninger om prosjektet med personer du omgås, vil de selvfølgelig kunne kjenne deg igjen.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Etter planen blir oppgaven godkjent i juni 2022. Lydopptak og deltakerliste med navn, fødselsår og kontakinformasjon blir oppbevart i ett år etter dette. Deretter blir det sletta.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med

Anne Mangen / [anne.mangen@uis.no](mailto:anne.mangen@uis.no) / 51 83 32 64 eller Mari Rollag Evensen / [mr.evensen@stud.uis.no](mailto:mr.evensen@stud.uis.no) / [mari.rollag.evensen@gmail.com](mailto:mari.rollag.evensen@gmail.com) / 95045283.

Vårt personvernombud: [personvernombud@uis.no](mailto:personvernombud@uis.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

*Anne Mangen*  
(Forsker/veileder)

*Mari Rollag Evensen*  
(Student)

---

----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «XL-saker på NRK.no, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i spørreundersøkelsen
- å delta i gruppeintervjuet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til sommeren 2023

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 6: Liste over skjermbilder, tabeller og diagrammer

Side 11:

Skjermbilde 1 og 2. To skjermbilder av *Snow Fall – The Avalanche at Tunnel Creek*; det ene av hvordan artikkelens startside vises dersom man går inn via en PC. Den andre slik artikkelen vises hvis man går inn via en smarttelefon. Opphaver: New York Times

Side 34:

Skjermbilde 3. Hvordan XL-saker som oftest vises fram på NRK.no, med tittelen i ei hvit ramme som legges oppå ingressbildet. Opphaver: NRK

Side 35:

Tabell 1. Viser antall artikler på NRK.no, om lag hvor mange av dem som er langlesning og hvor stort korpuset utvalget blei gjort fra, var. Lagd på grunnlag av egne data.

Side 38:

Tabell 2. «Kalender» over hvordan hvert av de tre leseforsøka blei gjennomført. Lagd på grunnlag av egne data.

Side 39:

Skjermbilde 4 og 5. Det første viser svaralternativa om hva artikkelen besto av, det andre viser hvordan fritekstboksen var utforma. Opphaver: Tjenesten Nettskjema, men lagd på grunnlag av egne data.

Side 47:

Skjermbilde 6-10. Skjermbilde 6-10. Viser det første bildet, tittelen og hele eller deler av ingressen på de fem artiklene i utvalget. Opphaver: NRK

Nederst: Tabell 3. Skjermbilde 6-10 viser de fem artiklene som danner det endelige tekstutvalget. Tabellen er en oversikt over hvilke modalitetstyper som er i de fem artiklene. Lagd på grunnlag av egne data.

Side 49:

Skjermbilde 11 og 12. Viser første og andre skroll i ett av elementene som ligger i «Den siste nattevakta». Opphaver: NRK

Side 50:

Skjermbilde 13-16. Fire illustrasjoner fra grafikken som utvides når en skroller i «Den siste nattevakta». Opphaver: NRK

Side 51:

Skjerm bilde 17 og 18. Første og siste bilde i en av videoene som starter automatisk i «Da verdens største datasenter kom til bygda». Opphaver: NRK

Side 52:

Skjerm bilde 19. Tekst som viser elektronisk kommunikasjonsplattform i «Når fint blir nice». Opphaver: NRK

Side 53:

Skjerm bilde 20 og 21. Avstemning i «Når fint blir nice». Til venstre vises spørsmål og svaralternativer, til høyre vises skjerm bildet som kommer opp dersom leseren trykker på ett av alternativa. Opphaver: NRK

Side 53:

Skjerm bilde 22. En av faktaboksene som kan utvides i «Da verdens største datasenter kom til bygda». Opphaver: NRK

Side 56:

Diagram 1. Stolpediagram som viser hvor mange informanter som la merke til video. Lagd på grunnlag av egne data.