



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

**MASTEROPPGAVE**

Studieprogram: MGLU 5.-10.

Semester: Vår

Masteremne: MGL420M

År: 2023

Forfatter: Ingebjørg Madland

Veileder: Briten Russdal-Hamre, Førstelektor ved Universitetet i Stavanger

Tittel på masteroppgaven: Peer, du lyver! – om dataspillmediets potensiale

Engelsk tittel: Peer, you're lying! – Exploring the gamification potential of a literature classic

Emneord: Spillifisering, klassisk litteratur, skolens tekster, spillbasert læremiddel, identitet, dataspill, spilltekst, ludologi versus narratologi, ludonarrativ, identitetsutvikling, tekstmangfold, hybridmedier, hybridmedietekster, motivasjon, tekstvalg, dataspilladaptasjon

Antall ord: 23418

+ antall vedlegg/annet: Ingen vedlegg

Stavanger, 26.06/2023  
dato/år

## Sammendrag

Formålet med denne oppgaven er å undersøke hvordan Aschehougs dataspilladaptasjon av *Peer Gynt* kan stimulere til identitetsutvikling hos ungdomsskoleelever. Studiens tekstanalytiske tilnærming til det spillbaserte læremiddelet preges av et tverrfaglig teoretisk bakteppe, sydd sammen av perspektiver fra ludologi (spillvitenskap), narratologi (litteraturteori og filmvitenskap) og psykologi. Oppgaven tematiserer de aktuelle debattene ludologi versus narratologi, det utvidete tekstbegrepet (i norskfaglig kontekst), samt debatten rundt hvilke tekster som bør være skolens tekster.

I lys av Espen Aarseths ludonarrative analysemodell viser klassifiseringen av *Peer Gynt* at spillteksten er tydelig narrativ. Dette sår tvil om «dataspillet» er et dataspill. Spillteksten innfrir ikke kravene for å være et dataspill, som stilles i Jesper Juuls klassiske spillmodell, men kan forstås som et spillbasert læremiddel. Dette baseres på tilstedeværelsen av de spillspesifikke trekkene relatert til QTE-bruk, tilbakemeldingsfunksjon, valgsituasjoner og «lore». Gjennomføringen av spillifiseringen er likevel mangelfull. Dette redegjøres for ved bruk av spillifiseringsheuristikker for ivaretagelse av identitetsutvikling gjennom motiverende utforming, men også ved å sammenligne med hvordan tilsvarende trekk realiseres i de mest høyfrekvente spillene blant den aldersrelevante gruppen. Resultatet er at autonomi, kompetanse og tilhørighet ikke ivaretas i utformingen. Dette antyder at en tekstlig tilnærming vil være mer gunstig i møte med spillet enn en spillspesifikk tilnærming. En sammenligning mellom de fortellingsformidlende tilpasningene i scenen «Bukkerittet», mellom Aschehougs *Peer Gynt* og Moen og Mairowitz' tegneserieadaptasjon, tematiserer autentisitet og performativ identitet knyttet opp mot moderne, vestlig «flytende» identitet. En slik identitetsfremstilling aktualiseres ikke i like betydelig grad gjennom grepene som er gjort i Aschehoug *Peer Gynt*.

Resultatene av denne studien understreker lærerens verdifulle rolle i litteraturundervisning og tekstbruk i skolen, samt viktigheten av at man som lærer stiller seg kritisk, også til læreverkpubliserte tekster, i sin utvelgelse av undervisningstekster og utforming av didaktiske rammer for tiltenkte læringsmål.

## **Abstract**

The aim of this study is to examine how Aschehoug's video game adaptation of *Peer Gynt* can facilitate identity development among middle school students. The study employs a text-analytical approach to the game-based learning resource, drawing on a multidisciplinary theoretical framework that incorporates perspectives from ludology (the study of games), narratology (literary theory and film studies), and psychology. The research explores the current debates surrounding ludology versus narratology, the expanded notion of text within the field of Norwegian language arts, and the ongoing discourse on the selection of texts for educational purposes.

Applying Espen Aarseth's ludonarrative model, the classification of *Peer Gynt* demonstrates a pronounced narrative structure within the game. This raises doubts as to whether the "video game" can be unequivocally categorized as such. The game falls short of meeting the criteria stipulated by Jesper Juul's classic game model, thus positioning it as a game-based learning resource rather than a conventional video game. This categorization is supported by the presence of game-specific elements such as Quick Time Events (QTEs), feedback mechanisms, choice-based situations, and lore. Nevertheless, the implementation of gamification remains incomplete. This deficiency is explicated through the application of gamification heuristics aimed at studying identity development through motivational design. Furthermore, a comparative analysis with prevalent games among the target age group highlights disparities in addressing autonomy, competence, and belonging. Consequently, a textual approach appears more advantageous when engaging with the game, as opposed to a game-specific approach.

An examination of the narrative adaptations in the "Bukkerittet" scene, as depicted in Aschehoug's *Peer Gynt* and Moen and Mairowitz's comic book adaptation, sheds light on authenticity and performative identity in relation to contemporary Western notions of "liquid" identity. The degree to which these representations of identity are emphasized in Aschehoug's *Peer Gynt* falls short in comparison.

The findings of this study underscore the pivotal role of teachers in literature education and text utilization within educational settings. Additionally, they emphasize the importance of critical evaluation, including published instructional texts, in the selection of teaching materials and the design of didactic frameworks aimed at achieving intended learning objectives.

## Forord

Med denne oppgaven ønsker jeg å anerkjenne viktigheten av å snakke om, vurdere og kritisere *alle* typer spill. Makten som ligger i lærerens autonomi, stiller krav om kompetanse og bevissthet rundt valg av tekster og hensiktsmessig bruk av tekster. Jeg har tidligere gjennom studier og i jobbsammenheng arbeidet for å vekke spillengasjement hos fremtidige og nåværende lærere, ved å introdusere digitale spill som har faglige forutsetninger og som kan by på rike estetiske opplevelser. Som selvutnevnt (norskfaglig) spillentusiast, med tilknytning til medievitenskapen og interesse for teknologi og nye medieformer, er valget av et dataspill produsert som et *læremiddel* som forskningsobjekt for denne oppgaven kanskje overraskende. Denne overraskelsen har jeg også tidvis kjent på selv. Dette våsemesteret var jeg teknisk assistent for en foreleser ved Universitet i Stavanger, som skulle benytte dataspillet *Peer Gynt* i nordiskundervisning. Han uttrykte skuffelse over spillet med uttalelsen «dette er ikke et ordentlig dataspill». Og kanskje er det nettopp dette – fascinasjon rundt hva et dataspill er forventet å være, kombinert med læremiddelprodusentenes definisjonsmakt, som vekket min interesse.

En stor takk til min veileder Briten Russdal-Hamre, Førstelektor ved UiS, for at du er positiv og åpen, for gode samtaler, støtte og refleksjoner.

# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning</b> .....	<b>5</b>
1.1	<i>Bakgrunn for valg av tema</i> .....	6
1.2	<i>Oppgaveformulering</i> .....	7
1.3	<i>Tidligere forskning på adaptasjoner av Peer Gynt</i> .....	10
1.4	<i>Begrepsavklaring</i> .....	12
<b>2</b>	<b>Teoretiske og metodiske perspektiver</b> .....	<b>15</b>
2.1	<i>Det mangfoldige spillmediet</i> .....	16
2.2	<i>Presentasjon av Aarseths narrative spillmodell</i> .....	18
2.3	<i>Identitet som flerdimensjonalt begrep</i> .....	23
2.4	<i>Identitetsutvikling forutsetter motiverende spilltekster</i> .....	26
<b>3</b>	<b>Peer Gynt i ulike medier</b> .....	<b>29</b>
<b>4</b>	<b>Analyse og drøfting av Peer Gynt</b> .....	<b>32</b>
4.1	<i>Verden</i> .....	35
4.2	<i>Hendelser</i> .....	38
4.3	<i>Objekter</i> .....	44
4.4	<i>Karakterer</i> .....	49
4.5	<i>Fremstilling av flytende identitet i adaptasjoner av Peer Gynt</i> .....	57
4.6	<i>Peer Gynt som spill eller fortelling</i> .....	63
4.7	<i>Peer Gynt som en av skolens norskfaglige tekster</i> .....	66
<b>5</b>	<b>Oppsummering og konklusjon</b> .....	<b>69</b>

## 1 Innledning

Som en av Norges mest kjente klassikere, har Henrik Ibsens dramatiske dikt *Peer Gynt*, blitt tolket på en rekke måter og adaptert til en mengde ulike kunstformer. Dette inkluderer teateroppsetninger, filmatiseringer, litteraturutgivelser, og nå også dataspill. I *Fra bok til film* tar professor Arne Engelstad hovedsakelig for seg adaptasjoner som følger av at «filmbransjen går i bokhylla», men han påpeker også at «[m]oderne adaptasjoner går i alle retninger» (Engelstad, 2013, s. 13). Denne våren har den nyutgitte adaptasjonen *The Last of Us* høstet god kritikk (Hedenstad, 2023), og satt imponerende rekorder, ettersom ingen serie tidligere har hatt like stor økning av seere fra en premiere til neste episode (Halvorsen, 2023). *The Last of Us* er opprinnelig utgitt som et dataspill, hvor tekstforelegget har blitt filmatisert for så å utgis i ny drakt - som dramaserie hos strømmetjenesten HBO. At tekstforelegget for TV-seriesuksessen er et dataspill, understreker det faktum at dataspill er en etablert og renommert medieform som egner seg for narrativ formidling, slik man tradisjonelt sett gjerne assosierer sterkest med bok- eller filmmediet.

Hvert partallsår publiserer Medietilsynet undersøkelsen *Barn og medier*. Deres nyeste rapport om barn og unges dataspillvaner er navngitt *Spillfrelste tenåringsgutter og jenter som faller fra*. I rapporten kommer det frem at andelen barn og unge som spiller digitale spill er færre enn ved forrige måling (for to år siden), men likevel betydelig høy, ettersom «[t]re av fire 9-18-åringer spiller dataspill i en eller annen form» (Medietilsynet, 2022, s. 3). Nedgangen fra 2020 til 2022 kan imidlertid skyldes økt skjermbruk som en konsekvens av de sosiale restriksjonene under koronapandemien (og opphøringen av disse), med tanke på at den overordnede trenden ifølge *Barn og medier*, er at andelen barn og unge som spiller digitale spill ellers har vært svakt økende det siste tiåret (2014, 2016, 2018). Fokus for årets rapport er den tydelige kjønnsforskjellen ved spilling, som er økende – både i forhold til forrige undersøkelse fra 2020, og økende i tråd med alderen på deltakerne i årets undersøkelse. Innenfor aldersgruppene, som er aktuelle for ungdomstrinnet, er det blant jentene 63 prosent mellom 13 og 14 år, og 47 prosent mellom 15 og 16 år, som spiller digitale spill, mens det blant guttene i samme aldersgruppe er henholdsvis 97 og 90 prosent (Medietilsynet, 2022, s. 7).

I likhet med de kjønnsrelaterte trendene knyttet til spilling, viser flere undersøkelser at man står ovenfor en likestillingsutfordring knyttet til lesing (PISA 2018, Leseundersøkelsen 2022 og Ipsos barn og ungdomsundersøkelse 2022). I denne konteksten er det først og fremst lesing av bøker som adresseres. Når man snakker om fordeler ved lesing er det selvfølgelig ikke slik at det kun er boklesing som teller, men det er likevel ofte slik at spilling blant unge beskrives som et problem i offentlig diskurs, hvor det å spille fremstilles som en kontrast til tradisjonell lesing av bøker (Blikstad-Balas, 2023, s. 82). Angående likestillingsutfordringer knyttet til lesing viser den årlige Ipsos-rapporten *Barn og ungdom 2022* at 17 prosent av guttene mellom 8 og 19 år ikke leste en eneste bok i fjor, mens andelen av jentene i samme situasjon utgjør 9 prosent (Ipsos, 2022). I PISA 2018 rapporteres det om at flere elever enn før «ikke bruker tid på å lese på fritiden, samtidig som tiden de bruker på å lese på skjerm, øker» (Jensen et al., 2019, s. 3). I tillegg poengteres det at «[d]et ser ut til at det er spesielt opplevelseslesingen (heriblant skjønnlitteratur) norske elever bruker mindre tid på» (2019, s. 3). Tar man disse funnene i betraktning, er det rimelig å anta at en relevant litterær inngang, som kan bidra til å utjevne kjønnsforskjellene, kan være å formidle fortellinger gjennom medieformen som virker å appellere – nemlig dataspill.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Henrik Ibsens *Peer Gynt* er et verk mange anser som en obligatorisk klassiker i skolen. Det finnes flere versjoner og varianter av *Peer Gynt*, både fra Ibsens egen levetid, men også posthumt. Som ungdomsskoleelev ble jeg selv introdusert for fortellingen om *Peer Gynt*, men med bismak. Alle elevene i klassen fikk utdelt et bokeksempplar av *Peer Gynt*. Språket og formatet var ikke tilpasset elevgruppens forutsetninger og til tross for at det ble satt av flere timer til nettopp å lese og forstå teksten, satt jeg ikke igjen med stort annet enn et inntrykk av at *Peer Gynt* både var uforståelig, utdatert og dermed også umulig å relatere til. Det var ikke før jeg et par år senere fikk tre inn i rollen som Peer Gynt i en teateroppsetning, at jeg forsto hvorfor *Peer Gynt* er og blir en klassiker innenfor norsk litteraturundervisning. I oppsetningen ble jeg introdusert for fortellingen om Peer Gynt gjennom en teateroppsetning, basert på manuset *Peer!* som er skrevet av Knut Nærum. Denne omskrivingen var kortere og hadde et mer moderne språk. I tillegg fant jeg det å være medskaper av fortellingen gjennom dramatisering både engasjerende og motiverende, til forskjell fra å lese utgaven jeg hadde forsøkt å forstå meg på som ungdomsskoleelev.

Anekdoten understreker viktigheten av å gjøre gode og aldersadekvate tekstvalg, og illustrerer også hvordan tekstvalg kan være avgjørende for elevenes motivasjon, leseglede og læringsutbytte. Selv har jeg stor interesse for bruk av dataspill i norskfaget generelt og spesielt for dataspill som litterær opplevelse. Dette skyldes engasjement for det utvidete tekstbegrepet og nyere medieformer. Slike digitale tekster stiller andre krav til leseren, som en aktiv medskaper av teksten, hvor sentrale elementer relatert til visuell, auditiv og haptisk kommunikasjon ofte er tilstedeværende. Basert på dette, samt at dataspill anerkjennes som et fremtredende kulturuttrykk (Kulturtanken, 2020, s. 4), som igjen påvirker andre former for kulturuttrykk (som litteratur, filmatiseringer, skuespill, maling eller musikkproduksjon) (Aarseth, 2012, s. 129), vil kompetansen som kreves for å navigere i et slikt tekstutvalg og i slike verk, være å regne som nødvendig med hensyn til en helhetlig og fremtidsrettet literacy.

## 1.2 Oppgaveformulering

I anledning lanseringen av dataspillet poengterer Aschehougs redaksjonsleder Gro Schaathun at ««Livsmestring» er et av de tverrfaglige temaene som skolen jobber med», og at «å bruke [dataspillet] *Peer Gynt* i en slik sammenheng vil garantert være fruktbart.» (Schaathun, u.å.). Jeg har tatt utgangspunkt i oppfordringen om å anvende dataspillet i arbeid med Folkehelse og livsmestring, når jeg skal utforme denne oppgavens forskningsspørsmål.

Et viktig aspekt ved det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring, som også er spesielt aldersrelevant for ungdomstrinnet, er *identitetsutvikling*. Norsk er et sentralt fag for identitetsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020). Samtidig er identitet og selvet gjennomgående tematikker i fortellingen om *Peer Gynt*. En interessant tilnærming til dataspilladaptasjonen vil dermed være å studere hvordan *spilling* av *Peer Gynt* kan stimulere til identitetsutvikling sammenlignet med lesing. Det vil i den anledning være særskilt relevant å undersøke hvordan dataspillet kan bidra til identitetsutvikling sammenlignet med tidligere utgaver av *Peer Gynt*. Her vil både spilltekstens identitetsfremmende utforming, men også fremstillingen av identitetstematikker være aktuelt å se nærmere på.

Det at *Peer Gynt* (2019) moderniseres og aktualiseres gjennom en alderstypisk medieform er en spennende og interessant tilnærming, når det gjelder å introdusere barn og unge for klassisk litteratur. Dataspilladaptasjoner av litterære klassikere er på ingen måte et nytt fenomen (Sanders, 2023), (Crofts, 2023), men den pågående iveren for en slik tilnærming til



klassisk litteratur (også i kommersielle settinger) understrekes, ved publiseringen av dataspilladaptasjonen *Orwell's Animal Farm* etterfølgende år (2020), hvor George Orwells roman *Animal Farm* danner tekstforelegget. Dataspillet *Peer Gynt* er primært laget for tiende klasstrinn og videregående, men også åttende og niende trinn aktualiseres ettersom det påpekes at spillet er tilgjengelig på Aunivers.no, for lærere og elever som benytter de norskfaglige læreverkene *Fabel 8–10* (tiltenkt ungdomstrinnet) eller *Grip teksten* (tiltenkt videregående) (Schaathun, u.å.). I denne oppgaven vil jeg primært rette fokus mot ungdomstrinnet.

Det er imidlertid viktig å trekke frem at *Peer Gynt* muligens er Norges mest kjente litterære verk gjennom tidene, noe som innebærer at det foreligger en reell risiko for at respekten for klassikeren kan føre til at nye adaptasjoner bærer preg av å ligge for tett opp mot det opprinnelige verket. Dette kan igjen gå på bekostning av adaptasjonens potensiale, med tanke på at ulike medium stiller med sine spesifikke muligheter og begrensninger (Engelstad, 2013, s. 7). Hvordan medieformens unike muligheter realiseres i dataspilladaptasjonen anser jeg derfor som spesielt relevant. Jeg vil med bakgrunn i dette formulere problemstillingen slik: «Hvordan kan *spilling* av *Peer Gynt* stimulere til identitetsutvikling hos elever på ungdomstrinnet?»

På Aschehougs egne nettsider presiseres det at dataspillet *Peer Gynt* anses å ha to hovedoppgaver – «å utfordre spillerne på dilemmaene fra stykket» og «å formidle *Peer Gynt*s livsreise» (Schaathun, u.å.). Som en del av problemstillingen vil jeg bryte forskningsspørsmålet ned til to delspørsmål, inspirert av spilllets to hovedoppgaver:

- (1) Hvilken identitetsfremmende effekt kan de spillspesifikke trekkene som finnes i Aschehougs *Peer Gynt* ha på spilleren?
- (2) Aktualiseres identitet gjennom fortellingsformidlende tilpasninger i Aschehougs *Peer Gynt*, slik som i Geir Moen og David Zane Mairowitz sin tegneserieadaptasjon?

For å sikre en nyansert og helhetlig studie, og for å sørge for at de ulike aspektene ved oppgaven (dataspillmediet, klassisk litteratur og identitetsutvikling) blir studert ut ifra hensiktsmessige og faglige premisser, vil studien kombinere både spillteoretiske, litteraturteoretiske og psykologiske perspektiver. De spillteoretiske perspektivene (Jesper Juuls klassiske spillmodell og Espen Aarseths ludonarrative spillmodell) vil redegjøre for hvorvidt Aschehougs *Peer Gynt* kan regnes som et spill eller ei, samt gi en oversikt over de

ludonarrative strukturene og spillspesifikke trekkene i Aschehougs *Peer Gynt*. De psykologiske perspektivene på identitet vil danne et tematisk grunnlag for å drøfte hvordan identitet fremstilles, både i Aschehougs *Peer Gynt*, men også sammenlignet med tidligere utgaver av verket. Underveis i analyseprosessen vil jeg benytte spillfiseringsheuristikker (for utforming av spillbaserte læremidler), som kombinerer både spillteoretiske, didaktiske og psykologiske perspektiver, for å undersøke hvordan spilllets utforming ivaretar spillerens motivasjon og identitetsutvikling.

Gjennom adaptasjonsstudier kan man få en dypere forståelse for det enkelte mediums uttryksmessige egenart (Engelstad, 2013, s. 7). Formålet med den adaptasjonsanalytiske tilnærmingen i analyseringen av spillteksten er å synliggjøre artefakter og egenskaper som skiller spillteksten fra, eller som dataspillet har til felles med Ibsens originale *Peer Gynt*. Dette innebærer en vurdering av de tilstedeværende og fraværende mediespesifikke grepenes betydning for dataspilletts potensiale for identitetsutvikling hos spilleren. Hvis dataspillet har narrative strukturer vil bruksverdien ved litterære tilnærminger også være gjeldende (Madland, 2021). I den anledning vil det også være aktuelt å diskutere i hvilken grad identitet tematiseres og aktualiseres i spillteksten, sammenlignet med identitetsfremstillingen i Geir Moen og David Zane Mairowitz sin tegneserieadaptasjon av *Peer Gynt*. Her vil den utvalgte scenen «Bukkerittet» være aktuell. Jeg vil undersøke hvilke tilpasninger som er gjort med søkelys på hvordan adapterne fremstiller og aktualiserer identitet i sin utgave av *Peer Gynt* med tanke på oppgavens tiltenkte målgruppe (ungdomsskoleelever) og didaktiske bruk (identitetsutvikling).

Det er allerede publisert to forskningsartikler som skildrer empiriske klasseromsstudier av Aschehougs *Peer Gynt*. Artikkelen presenterer to ulike studier. Den første artikkelen handler om hvordan spillet utfordrer spillerne på dilemmaene fra stykket. Den andre artikkelen ble publisert under ferdigstillingen av denne masterstudien og handler om behovet for lærerstyring i arbeid med spillteksten som læremiddel, for samtaler relatert til livsmestring. Studiene vil jeg presentere nærmere i neste delkapittel (1.3 Tidligere forskning på adaptasjoner av *Peer Gynt*). I lys av denne oppgaven vil det både være aktuelt å undersøke dilemmaenes funksjon og formidlingen av fortellingen, for å finne ut om de kan ha en identitetsutviklende effekt på elevene som spiller spillet. I den anledning vil jeg inkludere den empiriske forskningen der det vil være relevant for denne oppgavens forskningsspørsmål.

### 1.3 Tidligere forskning på adaptasjoner av *Peer Gynt*

Sofija Christensen og Per Espen Myren-Svelstad er begge førsteamanuensis i norskdidaktikk. Sammen har de publisert en artikkel hvor de analyserer det dramatiske diktets tilpasning til en tegneserie. Tegneserien, som ble publisert i Norge i 2014, er Moen og Maiowitz sin grafiske roman. Christensen og Myren-Svelstad argumenterer for at adaptasjonen indikerer eller fremhever aspekter ved stykket som virker relevante for moderne norske lesere (s. 45). De støtter seg på Linda Hutcheons perspektiver for adaptasjon. Adaptasjoner inkluderer, ekskluderer eller fremhever utvalgte trekk og funksjoner ved tekstforelegget, og sammenlignes derfor med barometerets funksjon. På samme måte som et barometers respons forteller oss noe om omgivelsene, gir tilpasningene fra kildetekst til adaptasjon oss en indikasjon på hva som er viktig for den bestemte tiden og konteksten adaptasjonen er skapt i (Hutcheon, 2013, s. 20, som referert i Christensen & Myren-Svelstad, 2020). Ut ifra den gitte sammenligningen betrakter Christensen og Myren-Svelstad tegneserien som en spesiell fremføring av Ibsens dramatiske dikt, som «måler» hva fortellingen om Peer Gynt betyr for oss i Norge i nyere tid, med søkelys mot identitetstematikker (utdypes nærmere i kapittel 4). Gjennom nære, sammenlignende lesninger av de to nøkkelsenene «Bukkerittet» og «Auksjon på Hæggstad», i Ibsens tekst og i tilpasningen, viser de hvordan de mange metalitterære aspektene fra tekstforelegget blir behandlet på en kreativ og satirisk måte i tegneserieadaptasjonen. Videre argumenteres det for at en av de mest slående aspektene ved tegneserien *Peer Gynt*, er dens skildring av postmoderne, performativ identitet og variasjonsbildet eller «flytbarheten» som er å finne hos individer tilhørende moderne vestlige samfunn (Christensen & Myren-Svelstad, 2020, s. 45).

Trekker man tilsvarende parallell til dataspillet *Peer Gynt*, vil det være rimelig å forvente at man ved tilpasningene har forsøkt å «måle» hva som gjør at *Peer Gynt* egner seg for arbeid med Folkehelse og livsmestring i norskfaglig kontekst for dagens ungdommer. Det å utforske egen identitet gjennom å prøve ut forskjellige identitetsutkast er i tråd med Eriksons aldersrelevante livsfase «identitet kontra rolleforvirring» spesielt relevant for aldersgruppen tilhørende spillets målgruppe (1993, s. 234-237). Dette stiller forventninger til at verkets tilpasninger er utformet med et iboende potensiale for å oppfylle det formålet som Aschehoug selv oppfordrer til. Dersom spillet ut ifra sitt eget mediums premisser aktualiserer identitet som «flytende», slik Christensen og Myren-Svelstad poengterer at tegneserieromanen gjør, vil det være en særskilt aktuell fremstilling av identitet for ungdomstrinnet.

Spillpedagog Magnus Sandberg har forsket på dataspillet *Peer Gynt* gjennom det meste av utviklingsperioden, og også delt forskningsfunn, råd og synspunkter med utviklerne underveis. Han har ikke selv eierinteresser i spillet (2023, s. 23). Sandberg fullførte i år sin doktorgrad om spillbasert læring for Norges teknologisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). I anledning utgivelsen av *Peer Gynt* (2019) publiserte han en forskningsartikkel sammen med pedagogikkprofessor Kenneth Silseth, som beskriver hvordan elever samarbeider for å skape mening gjennom spill som er basert på klassisk litteratur (2021). I den nevnte artikkelen vektlegger han parsamtaler rundt dilemmaer i sammenheng med spillingen av *Peer Gynt*. Studien genererer kunnskap om hvordan elever responderer på spill som motiverende og engasjerende ressurser, for diskusjoner rundt tema og problemer som man tradisjonelt sett har berørt gjennom å diskutere litteratur (Sandberg & Silseth, 2021, s. 582). Lærerens rolle er ikke inkludert i studien, ettersom spillet og elevenes parsamtaler er selve læringsaktiviteten og styres av elevene selv (s. 583).

I Kunnskapsløftets norskfaglige del (2020) finnes det en kort redegjørelse for hva det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring handler om i norskfaglig kontekst.

I norsk handler det tverrfaglige temaet [...] om å utvikle elevenes evne til å uttrykke seg skriftlig og muntlig. Dette gir elevene grunnlag for å kunne gi uttrykk for egne følelser, tanker og erfaringer, noe som er viktig for å håndtere relasjoner og delta i et sosialt fellesskap. Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa kan både bekrefte og utfordre elevenes selvbilde og dermed bidra til deres identitetsutvikling og livsmestring.

(Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 3)

Sandberg og Silseth fokuserer i sin artikkel på hvordan elever i par kan arbeide med Folkehelse og livsmestring gjennom samtaler rundt valg, under spillingen av *Peer Gynt*. På denne måten får elevene uttrykke seg muntlig og kan knytte samtalene opp mot egne følelser, tanker og erfaringer – som Folkehelse og livsmestring handler om. Et annet sentralt aspekt ved Folkehelse og livsmestring er identitetsutvikling gjennom lesing av skjønnlitteratur. Fortellingen om *Peer Gynt* kan i seg selv, uavhengig av medieform, «både bekrefte og utfordre elevenes selvbilde og dermed bidra til identitetsutvikling og livsmestring». Man kan stille spørsmål ved hvorfor Aschehoug prioriterte en dataspilladaptasjon av Henrik Ibsens klassiker som norskfaglig læremiddel, nettopp for arbeid med Folkehelse og livsmestring, ettersom det allerede finnes kritikerroste og multimodale adaptasjoner av *Peer Gynt* (som

Moen og Mairowitz tegneserieroman). Det er selvfølgelig slik at hver medieform har ulike kvaliteter og byr på ulike semiotiske ressurser. Dette er noe jeg ønsker å ta høyde for, når jeg i denne oppgaven skal se nærmere på norskfaglig bruk av dataspillet *Peer Gynt* i arbeid med Folkehelse og livsmestring - nærmere bestemt med hensyn til hvordan spillteksten er utformet for å tilrettelegge for elevenes identitetsutvikling og livsmestring.

I etterkant har Sandberg utgitt en nyere artikkel om Aschehougs *Peer Gynt*, hvor han undersøker hvordan dataspillet kan brukes som utgangspunkt for elevers refleksjoner over eget liv og livsmestring. Dette gjør han ved å analysere hvordan tre undervisningsforløp kalt *fri spilling*, *støttet spilling* og *helklassespilling*, med ulik grad av lærerstyring fra lav til høy, påvirker elevenes refleksjoner om *Peer Gynt* som drama og om egne liv. Artikkelen baseres på empiriske undersøkelser av tre klasser. Her vektlegger Sandberg viktigheten av hvordan selve spillingen organiseres og av stillas bygget av læreren i klasserommet (2023, s. 1). Studien er mer fokusert rundt situasjonene der læreren interagerer med elevene, fremfor elevstyrt læring, som var hovedaktiviteten i Sandberg og Silseths artikkel (2021). Sandberg (2023) poengterer og berører i større grad de samme tematikkene som aktualiseres gjennom denne oppgaven. Studien vil dermed kunne tjene et formål som bekreftende eller utfordrende til funnene som presenteres i denne oppgaven.

#### 1.4 Begrepsavklaring

I møte med spillkulturen blir man presentert for en rekke (ofte engelske) begreper, som kan fremstå tvetydige eller uklare dersom man oversetter eller plasserer dem direkte inn i norskfaglig kontekst. Jeg vil derfor introdusere noen norskoversatte spillbegreper, samt redegjøre for et utvalg av oppgavens mest sentrale begreper, og betydning av begrepene i kontekst av denne oppgaven.

En naturlig start er å adressere bruken av det som til nå har vært et av oppgavens mest høyfrekvente begrep, nemlig *dataspill*. Aschehougs *Peer Gynt* fremstilles og omtales som et «dataspill» av flere aktører som har vært deltakende eller tilstedeværende i utviklingsprosessen (Peer Gynt AS, Aschehoug og Magnus Sandberg). Dataspill kan benyttes om alle typer digitale spill, uavhengig av hvilke modaliteter som benyttes, eller hvilken programvare, plattform eller konsoll spillet tilgjengeliggjøres gjennom. En ytterligere utgreiing av dataspillbegrepet avhenger av en tydelig spilldefinisjon. På grunn av

kompleksiteten spillmediet byr på vil dette konkretiseres nærmere som en del av oppgavens teoridel (2.1 Det mangfoldige spillmediet), hvor en fullstendig definisjon vil presenteres.

En viktig del av denne studien er diskutere hvorvidt dataspillet *Peer Gynt* egentlig er et dataspill. Frem til dette spørsmålet har blitt besvart vil jeg benytte ordet *spilltekst* om Aschehougs *Peer Gynt*. Begrepet spilltekst kan man anvende enten om dataspill eller om andre typer spill (Guanio-Uluru, 2020, s. 81). Spilltekst som begrep viser til spill som en del av det *utvidete tekstbegrepet*, slik man opererer med i skolen innenfor tekstforskning og i samfunnet ellers. I tråd med et utvidet tekstbegrep vil tekster kjennetegnes ved at de kan inngå i kommunikasjon, har et formål, kan tolkes og får mening i en kontekst (enten situasjon- eller kulturbetinget) (Skjelbred, 2019, s. 13). Sammenlignet med lesing av andre tekstformer, anser man gjerne spilleren for å være i en særstilling når det gjelder å påvirke hendelsesforløpet i (spill)teksten. Denne påstanden bygger på hva mange assosierer som stereotypisk ved spill versus tradisjonelle tekster, og deres mulighet for interaktivitet. Spillbarhet har en særskilt posisjon innenfor spillmediet, og er det som gjør spillmediet unikt sammenlignet med andre virtuelle tekster. En analyse av 24 bøker om spilldesign hvor betydningen av begrepet sammenlignes viser at *spillbarhet*, eller «game play» (som det opprinnelig heter på engelsk), i hovedsak dreier seg om handlingene utøvd av en spiller involvert i en utfordring. Handlingene som oppstår, har sitt opphav i den følelsesmessig ladde interaksjonen mellom spilleren og spillkomponentene (Guardiola, 2019, s. 3). Betegnelsen viser dermed til det *interaktive aspektet* ved et spill.

At en tekst er *interaktiv* betyr at den byr på muligheter for at spilleren eller leseren kan interagere med teksten. Et etablert engelsk begrep for spillerinteraksjon er «player agency» og sikter til spillerens mulighet til å påvirke spillets grunnleggende komponenter (verden, objekter, karakterer og handling) (Aarseth, 2012). Generelt kan «agency» i spill beskrives som fenomenet der en spiller føler at handlingene som presenteres for dem i spillkonteksten er meningsfulle, og at valget av handlingene har en meningsfull innvirkning på sammenhengende engasjerer seg i (Carstensdottir et al., 2021, s. 1). Videre kommer jeg til å benytte *spillerinnflytelse*, som en norsk oversettelse for «player agency», hvor spillerinnflytelse i denne oppgaven dreier seg om 1) spillerens gitte kontroll over egen avatars valgtaking (rollefiguren som styres av, og representerer spilleren), samt 2) om valgene som tas i spillet har reelle konsekvenser i spillet. Spillerinnflytelse er en del av spillbarheten sammen med andre faktorer som eksempelvis *spillmekanikk*. Spillmekanikk henviser til hvordan spillet

inviterer til motorisk interaksjon gjennom sin algoritmiske datarepresentasjon (Hunicke et al., 2004, s. 2).

Når jeg tidligere har skrevet om dataspill som litterær opplevelse, har jeg flagget behovet for et mer presist og etablert begrepsapparat i møte med spilltekster. Som et bidrag introduserte jeg begrepet *interaktive fortellinger* (Madland, 2021, s. 9). Begrepet henviste da til litterære dataspill, altså dataspill med tydelig fortelling, som åpner opp for flere mulige narrative utfall. Ettersom alle dataspill har en form for interaktivitet (i kraft av å tilhøre spillmediet) kan man argumentere for at alle dataspill med en tydelig fortelling er interaktive fortellinger. En slik avgrensning av begrepet er likevel åpenbart mangelfull. Interaktive fortellinger er ikke utelukkende begrenset til dataspillmediet (eller spillmediet for den saks skyld), men inkluderer *alle* typer fortellende tekster, som inviterer leseren (eller spilleren) til å interagere med teksten ved å ta valg som påvirker hendelsesforløpet, eller farger fortellingen på andre måter. Søker man på «interaktiv» på strømmetjenesten Netflix, vil man bli presentert for en rekke interaktive filmer, hvor man som seer får velge mellom to eller flere alternativer. Valget som tas (eller fraværet av dette) vil påvirke spillefilmens videre hendelsesforløp i større eller mindre grad. Verbalskriftlige medieformer tilbyr også former for interaksjon. Her kan man se til bokserien *Grøsserne*, hvor leseren ble tilegnet medbestemmelse i hovedpersonens valg. Valgene ble tatt ved å bla til ett av to angitte sidetall, som en aktiv respons fra leseren, når teksten presenterte et dilemma. En annen verbal medieform for interaktiv fortelling er adjektivfortelling, hvor en satt fortelling farges av adjektiv, ofte tilføyd av et deltakende publikum som dermed angis rollen som tekstmedskapere. I denne oppgaven vil interaktive fortellinger som begrep likevel begrenses til å kun anvendes om dataspillmediet ettersom det nettopp er dataspillet *Peer Gynt* som er oppgavens forskningsobjekt.

## 2 Teoretiske og metodiske perspektiver

Når man endrer fokus fra et empirisk område til et annet, slik som i denne oppgaven hvor spillvitenskap og litteraturvitenskap er hovedområder, vil det være avgjørende at utvelgelsen av de teoretiske perspektivene som danner referanserammen for analysemetodene gjøres med nøyaktighet (Aarseth, 2012, s. 129). Det overordnede forskningsspørsmålet for oppgaven er «Hvordan kan spilling av *Peer Gynt* stimulere til identitetsutvikling hos elever på ungdomstrinnet?». Oppgaven er vinklet slik at forskningsspørsmålet må sees i sammenheng med hvordan medieformens særegne potensiale er realisert i dataspilladaptasjonen *Peer Gynt*. Dette resulterer i en vektlegging av *tekstanalyser* med spillteksten som forskningsobjekt, fremfor å rette oppmerksomhet mot å undersøke effekten spillingen har på faktiske spillere, ved hjelp av datainnsamling. Forskningsmetoden går dermed ikke ut på å studere empirisk virkelighet, men å studere didaktiske muligheter ved dataspillet i lys av et flertall relevante, teoretiske perspektiver og ved utførelse av nøye utvalgte analysemetoder. Som en introduksjon til analysen vil jeg benytte Jesper Juuls spilldefinisjon for å redegjøre for hvorvidt Aschehougs *Peer Gynt* kan regnes for å være et dataspill eller ei. De resterende teoretiske rammene og analysemetodene jeg har valgt er ludonarrativ analyse av Aschehougs *Peer Gynt*, kombinert med Rob van Roy og Bieke Zamans spillifiseringsheuristikker og en gjennomgående adaptasjonsanalytisk tilnærming.

Når jeg skal sammenligne fremstillingen av identitet i tegneserien og spillteksten, vil Sofija Christensen og Per Esben Myren-Svelstads forståelser av identitet fra artikkelen «*Akin to Peer Gynt*» - *Remolding Peer in adaptation*» danne grunnlaget. Perspektivene deres på hvordan identitet tematiseres og aktualiseres i tegneserieromanen vil benyttes for å sammenligne tilpasningene med tilsvarende grep i Aschehougs *Peer Gynt*. I denne studien vil jeg ta utgangspunkt i tegneserieromanens «Bukkerittet» og dataspillets tilsvarende sekvenser, for å sammenligne hvordan de to adaptasjonenes fremstilling av identitet kan fremme identitetsutvikling hos ungdomsskoleelever med vekt på mediespesifikke grep.

I de neste delkapitlene vil jeg redegjøre for utvalgte teoretiske perspektiver, samt utdype perspektivenes relevans for oppgavens forskningsspørsmål. Med tanke på at jeg skal legge særsilt vekt på grep som er spesielt aktuelle for spillmediet og den identitetsstimulerende effekten disse grepene kan ha, vil det være naturlig å starte med det mest grunnleggende; å etablere en dypere forståelse av hva dataspillmediet er og hva medieformen rommer.



## 2.1 Det mangfoldige spillmediet

Spillmediet er et bredt spekter og når man benytter ordet «spill» henviser man til en tverrmedial paraply, ettersom spill kommer i et flertall av former, og kan bestå av en rekke forskjellige semiotiske ressurser, alene eller samtidig - så vel som analoge eller digitale. Dette kommer tydelig frem ettersom mange har forsøkt å definere spill (Arjoranta, 2019, s. 110), likevel finner man ikke konsensus rundt én definisjon av spill. Dessuten finnes det også spillentusiaster, deriblant filosofen Wittgenstein, som har hevdet at hva kategorien *spill* rommer, er umulig å formelt definere (2010, §66, s. 31-32). En unison forståelse av hva spillmediet rommer er altså ikke å ta for gitt, og det er muligens nettopp den sprikende forståelsen som følge av spillmediets bredde, som er selve roten til definisjonsvanskene.

Når fokuset er didaktisk bruk av spill, som eksempelvis spillbasert læring eller dataspill som litterær opplevelse, vil jeg trekke frem spilldefinisjonen til ludologen Jesper Juul som særs aktuell. Ludologer er spillvitere, ettersom ludologi betyr læren om spill - altså spillvitenskap. Ordet «ludologi» bygger på det latinske ordet «ludo», som for mange gir assosiasjoner til et kjent brettspill. Et raskt søk hos [www.ordbokene.no](http://www.ordbokene.no) vil imidlertid vise at «ludo» betyr «jeg spiller». Juuls definisjon av spill er navngitt «Den klassiske spillmodellen» og tar, til forskjell fra mange andre definisjoner, hensyn til både spillet og spilleren. En slik forståelse anser jeg som strengt nødvendig når man snakker om spill i litteraturdidaktisk kontekst. Dette fordi læring og utvikling som inkluderer dataspill (slik som andre tekstlige læringsprosesser) skjer gjennom sosiokulturelle og kognitive praksiser, hvor både interaksjon og samhandling, men også leseforståelse (her inkluderes semiotisk avkoding) sammen med metakognisjon står sentralt (Kulbrandstad, 2022, s. 52-53, 59-61). En fellesnevner ved spilling og lesing er altså at de begge er individuelle ferdigheter og prosesser, og sosiale og kulturelle praksiser (s. 69).

Den klassiske spillmodellen er klassisk i den forstand, at den er basert på hvordan spill tradisjonelt sett er konstruert (Juul, 2005, s. 23). Modellen består av seks faktorer, som Juul anser som gjeldene for *alle* spill. Det inkluderer også dataspill. Juul anerkjenner likevel at det er forskjeller mellom dataspill og analoge spill, men presiserer at et av målene med definisjonen er å forklare hva som relaterer dataspill til andre typer spill, samt hva som skjer på grensen av spillmediet.

De tre første faktorene tar for seg selve fenomenet spill og stadfester at et spill kan forstås som *et regelstyrt, formelt system* («a rule-based formal system»), med *variable og kvantifiserbare utfall* («variable and quantifiable outcome») hvor *forskjellige utfall er tildelt forskjellige verdier* («different outcomes are assigned different values») (Juul, 2003, s. 35). Videre følger de tre resterende faktorene, som inkluderer spillerens rolle, hvor det heter seg at spilleren *utøver innsats for å påvirke utfallet* («exerts effort in order to influence the outcome»), *føler tilknytning til utfallet* («feels attached to the outcome») og at *konsekvensene av aktiviteten er valgfrie og diskuterbare* («the consequences of the activity are optional and negotiable») (2003, s. 35). Når det vises til at konsekvensene av aktiviteten (spillingen) er valgfrie og diskuterbare, grunngis det med at spilleren, i motsetning til i det virkelige liv (hvor konsekvensene av våre handlinger er reelle og uunngåelige), kan velge å utforske ulike alternativer i spillet, og på denne måten påvirke utfallet opptil flere ganger. Samtlige av de seks faktorene regnes som nødvendige for at en konstruksjon skal kunne sies å være et spill.

I etterkant av offentliggjøringen av den klassiske spillmodellen, har Juul (2005) utgitt boken *Half-Real Video Games between Real Rules and Fictional Worlds*. Tittelen presenterer dataspill som kun delvis ekte (half-real). Dette sikter til at dataspill (i tråd med den klassiske spillmodellen) er ekte i den forstand at de består av ekte regler som spilleren interagerer med, samt at det å vinne og tape (eller bare spille et spill), er en reell hendelse i den virkelige verden. Det er likevel slik at *hvordan* man vinner eller taper, utspiller seg i en simulert, fiksjonell verden, ettersom spillverdenen er virtuell. Å spille dataspill er altså å interagere med ekte regler i en virtuell verden. Det betyr at *alle* dataspill består av ekte regler og fiktive verdener (Juul, 2005, s. 1). Interaksjonen mellom regler og fiksjon er ifølge Juul et av de viktigste trekkene ved dataspill og er betydningsfullt for mange aspekt ved dataspillmediet – i spilldesign, i måten vi diskuterer spill, og i måten vi oppfatter og bruker spill (2005, s. 7).

Det er Juuls forståelse av spill jeg vil benytte som utgangspunkt når jeg skal undersøke hvordan dataspillmediets kvaliteter realiseres gjennom dataspillet *Peer Gynt*. I sammenheng med dette kan det ha sterk relevans å diskutere hvorvidt *Peer Gynt* kan regnes som et spill i lys av den gitte definisjonen. En slik relevans vil imidlertid kunne avhenge av dataspillet's ludonarrative klassifikasjoner.

## 2.2 Presentasjon av Aarseths narrative spillmodell

Den narrative spillmodellen er, ifølge professor Espen Aarseth (2012), utformet som en konsekvens av «ludologi versus narratologi»-debatten og dens manglende teoretiske grunnlag. Debatten problematiserer hvorvidt spill kan regnes for å være en form for fortellinger, eller ei (s. 130). Aarseth er fortrinnsvis medieviter og spillforsker, men er også bevandret innenfor beslektede fagfelt, som litteraturvitenskap og cybertekst-teori. Modellen danner derfor et teorigrunnlag for å kunne forstå hvordan dataspillmediet, på ulike og utallige måter, kombinerer elementer fra narrativ og spill (her henvises det til spill som i tradisjonell, ludologisk forstand) for å forme ludonarrative konstruksjoner.

I tillegg til ludologisk teori, bygger spillmodellen på narratologi (fortelle-teori), som opprinnelig har sitt utspring i litterære tekster. Dataspillmediet har flere fellestrekk med filmmediet, derav vil det i vår situasjon være spesielt relevant å se til narratologi i filmteoretisk kontekst. Professor i film- og fjernsynsproduksjon, Audun Engelstad, definerer narratologi som vitenskapen om narrativ, hvor narrativ defineres som «en fremstilling av minst to hendelser, eller en hendelse og en handling, og at det blir opplevd sammenheng mellom disse» (Engelstad, 2022, s. 15). Et narrativ kan dermed forstås som en «fremstilling i fortellende form» (s. 14), eller mer konsist; som en fortelling. Disiplinen tar altså for seg hvordan fortellende tekster er bygget opp og fungerer (s. 21). Det betyr at en narratologisk tilnærming vil være å se på hva fortellinger består av og hvilke virkemidler som er tatt i bruk (s. 22).

Da jeg først benyttet Aarseths analysemodell (som opprinnelig er publisert på engelsk), eksisterte det kun noen få norskoversatte utgaver (eksempelvis Guanio-Uluru, 2020, s. 85). Som en konsekvens av at jeg ikke var fullstendig enig med noen av de norskspråklige utgavene, presenterte jeg min egen oversettelse av analysemodellen (Madland, 2021), se *Tabell 1*. Jeg står fast ved min opprinnelige oversettelse og vil derfor benytte denne varianten som analysemodell, også i denne oppgaven. For å sikre en fullverdig og nøyaktig kartlegging av dataspilletts ludonarrative grad innenfor de ulike kategoriene, vil den ludonarrative analysen ta for seg dataspillet som helhet. Grunnen til dette er at modellen bygger på strukturalistiske perspektiver, hvor en holistisk tilnærming vektlegges, og anses som nødvendig for å avdekke verkets kompleksitet og mangfoldighet, og for å gi en dypere forståelse av teksten og dens betydning (Barthes & Duisit, 1975).

Tabell 1 Norskoversatt utgave av Espen Aarseths (2012) narrative spillmodell (Madland, 2021, s. 11).

Ontologisk nivå:	Verden	Objekter	Karakterer	Hendelser
Narrativ pol	Utilgjengelig	Ikke-interaksjonsbare	Dype, rike og velutviklede karakterer	Fullstendig handling (ekte fortelling)
	Enkeltram	Statiske, men interaksjonsbare		
	Lineær korridor	Modifiserbare		Dynamiske satellitter/spillbare historier
	Labyrint med flere alternativ	Ødeleggbare	Flate karakterer	Dynamiske kjerner
Ludisk pol	Knutepunktsbasert labyrint	Mulighet for å skape		
	Åpent landskap	Mulighet for å oppfinne	Roboter, uten individuell identitet	Ingen kjerner (ekte spill)

Modellen er utformet som en tabell med to akser, hvor ludisk pol og narrativ pol fungerer som motpoler langs den vertikale akse, mens spillmediets *ontologiske nivå* utgjør den horisontale akse (Tabell 1). De ontologiske nivåene i modellen betegner de fire mest fundamentale komponentene som er gjeldende i alle spill; *verden*, *objekter*, *karakterer* og *hendelser*. Innenfor hver spillkomponent presenteres ulike kategoriseringer for utforming, hvor kategoriens plassering illustrerer den ludonarrative klassifiseringen, fra narrativ pol (øverst) til ludisk pol (nederst). Det er imidlertid viktig å poengtere at et spills utforming innenfor en gitt spillkomponent ikke nødvendigvis må tilknyttes én konkret kategorisering. Dette skyldes at modellen fungerer som et spekter, og at spill kan kombinere flere utformingskategorier innenfor samme spillkomponent, enten samtidig eller i forskjellige stadier av spillet.

Komponenten *verden* viser til den fullstendige spillverdenen, som inkluderer både det *spillbare rommet* (området spiller kan manøvrere) og det *ikke-spillbare rommet* (området som er utilgjengelig for spilleren). Spillverdener er ikke nødvendigvis kun begrenset til de områdene en spiller møter eller velger å eksponere seg for, men kan også henvise til en utstrakt topografi som spillet byr på muligheten for å utforske. Spillbarhet, som adressert i begrepsavklaringen (1.4), er nært knyttet til interaktivitet. Aarseths spillmodell måler ikke spillbarhet direkte, men spillbarheten er likevel nært beslektet til samtlige av de ontologiske nivåene, i kraft av at klassifiseringen innenfor hver av de fundamentale komponentene avhenger av mulighetsgrad for spillerinnflytelse (2012, s. 131-132). Den mest narrative

formen for verdensbygging er en *utilgjengelig verden* – altså en verdensbygging uten spillbart rom og dermed uten noen form for spillerinnflytelse i henhold til verdenskomponenten. De resterende verdenskategoriene har romlige strukturer og regnes dermed som *spillbare verdener* (Guanio-Uluru, 2020, s. 86-87), men slike verdener kan også inkludere ikke-spillbare områder. Spillerens frihet til å utforske spillverdenen øker i takt med verdenskategoriens ludiske grad. Den absolutte motsatsen til en utilgjengelig verden kalles *åpent landskap*, noe som innebærer at spilleren kan manøvrere fritt innenfor den gitte spillverdenen, uten at det stilles betingelser eller settes begrensninger for hvilke områder som kan utforskes. Aarseth klassifiserer verdensutformingen i spillene *Sjakk* og *Minecraft* som utelukkende ludisk (2012, s. 131-132). Mens spillverdenen i *Sjakk* er tydelig avgrenset til sjakkbrettet er spillverdenens utstrekning i *Minecraft* uendelig, likevel tilhører spillenes verdensutforming den samme utformingskategorien, i kraft av at spilleren kan bevege seg fritt innenfor spillets gitte verden, og fordi begge spillverdenene utelukkende består av spillbart rom.

Modellens påfølgende spillkomponent er *objekter*. Objekter i spill kan klassifiseres etter graden av formbarhet, hvor narrativ til ludisk rangering av objekttyper har følgende rekkefølge: ikke-interaktive objekter, statiske, men interaksjonsbare objekter, modifiserbare og ødeleggbare objekter, skapbare objekter og oppfinnelsesbare objekter (se *Tabell 1*). De fleste spill inkluderer mer enn én objekttype, og noen spill har objekter representert fra alle klassifiseringskategoriene. Objektene er av betydning fordi de påvirker graden av spillerens påvirkningskraft i spillet (2012, s. 132). Eksempelvis vil et spill, som gir spilleren stor frihet til å skape eller modifisere objekter, ha mindre narrativ kontroll og dermed økt mulighet for spillerinnflytelse.

Spillkomponenten *karakterer* klassifiseres etter graden av dybde (dype versus grunne karaktertrekk), samt etter formbarhet (som i denne konteksten viser til potensiale for spillerinnflytelse og -kontroll) (2012, s. 132). Den ludonarrative modellen inkluderer tre forskjellige klassifiseringskategorier som karakterene kan forstås ut ifra. Kategoriene er listet etter ludisk til narrativ orden; *roboter, uten individuell identitet* (eksempelvis brikker), *flate karakterer* (grunne karakterer, med mangelfull personlighet, men med navn og individuelt utseende) og *dype, rike og velutviklede karakterer*. Aarseth (2012, s. 132) trekker frem E.M. Forsters klassiske *Aspects of the Novel* (1927), som inneholder en klar parallell til de to siste kategoriene, hvor skillet ligger i at flate karakterer beskrives som uforanderlige - uavhengig

av hva som måtte hende, mens runde (rike og velutviklede) karakterer beskrives som i utvikling og i endring, i takt med handlingen. På samme måte som med kategorien objekter, kan det samme spillet inkludere en miks av karakterkategoriene samtidig, og det er nivået av formbarhet som bestemmer spillerens muligheter.

Aarseths tverrfaglige bakgrunn gjenspeiles i modellens begrepsbruk innenfor flere av spillkomponentene, spesielt finner man litteraturvitenskapelige referanser i utformingen av *hendelser*, hvor de strukturalistiske begrepene *satellitter* (oversatt fra Aarseths engelske «satellites») og *kjerner* (oversatt fra Aarseths engelske «kernels») anvendes. Opphavsmannen bak satellitter (*catalyses*) og kjerner (*noyaux*) var den franske litteraturforskeren Roland Barthe. Begrepene forbindes opprinnelig med hans modell for analyse av fortellingens strukturelle komposisjon (Claudi, 2013, s. 77), og er dermed nært knyttet til narratologi, som er en av de nyere grenene innenfor strukturalisme (s. 85), noe som igjen forklarer begrepens posisjonering innenfor Aarseths narrative spillmodell.

Barthe bryter fortellingens handlingssegmenter ned i så små enheter som mulig, hvor satellitter og kjerner kalles *virkelige funksjoner* og utgjør en av to typer handlingsenheter (Barthes & Duisit, 1975, s. 246). Virkelige funksjoner defineres som handlingsenheter som er bundet sammen med andre handlingsenheter, altså at det foreligger en koherens – eksempelvis har hendelsen *å miste noe* sin koherens i at det blir funnet. Denne koherensen skiller de virkelige funksjonene fra den andre typen hendelsesfunksjoner, kalt *indisier*. Indisier er hint, spor eller tegn i en fortelling, og defineres som «en handlingsenhet som ikke peker mot en annen handlingsenhet» (Claudi, 2013, s. 77). Til tross for at indisium ikke viser direkte til fortellingens handling kan det likevel antydes eller pekes på noe som er relevant for, eller som *kan* komme senere i fortellingen (Barthes & Duisit, 1975). Små detaljer, hendelser eller språklige spor, som kan fungere som ledetråder som skaper forventninger om noe som kan ha skjedd eller kan skje, kan vises å være indisier. Indisier må ikke forveksles med frempek, som henter til noe som *faktisk* forekommer senere i teksten.

Innenfor filmnarratologi omtales satellitter og kjerner gjerne som *komplementære scener* og *kjernesener* (Engelstad, 2022, s. 52), noe som fra et norskspråklig perspektiv tydeliggjør begrepens funksjon ytterligere. Det er nemlig slik at satellitter utgjør partier av et narrativ som fortellingen *kan* være foruten, altså vil ikke fortellingens meningsbærende funksjon avhenge av satellittene for å utgjøre en fullstendig fortelling - til forskjell fra kjernene.

Kjernene er de hendelsene som har størst betydning for hvordan handlingen utvikler seg. Disse partiene befatter hendelsene som er mest vesentlige for sammenhengen i fortellingens handling (s. 52), mens satellittene vil fungerer som tilleggsfortellinger som kaster lys over kjernefortellingen, uten å være helt avgjørende for dens fremgang. Dermed kan satellitter gi bakgrunnsinformasjon, dybde eller variasjon, som igjen kan farge, berike og gi fortellingen fylde (s. 53). Slike partier kan være korte anekdoter, episoder eller tilbakeblikk som ikke nødvendigvis er direkte knyttet til hovedplottet eller hovedkarakterene, men som likevel har en tilknytning til dem og som dermed kan tilby alternative perspektiver eller avdekke underliggende temaer i teksten. I analysedelen vil diskusjonen rundt satellittreduksjon ha en prominent plass, da dette er relevant for samtlige av spilllets ontologiske nivå. For å tydeliggjøre skillet mellom Aschehoug *Peer Gynt* og de tidligere utgavene av verket vil jeg i denne oppgaven benytte satellitter og kjerner om spilltekster, og benytte komplementære scener og kjernesener når jeg omtaler tegneserieromanen eller Ibsens *Peer Gynt*.

I spill opererer man med både *statiske* og *dynamiske* satellitter og kjerner, som følge av interaktivitetsaspektet som er et typisk trekk innenfor spillmediet. Når et spill har fullstendig handling innebærer det at spillet har «fixed satellites» og «fixed kernels» (Aarseth, 2012, s. 130). I denne sammenhengen henviser «fixed» til at satellittene og kjernene er fastsatte og upåvirkelige og en presis oversettelse vil derfor være *statiske satellitter* og *statiske kjerner*. Til forskjell fra dynamiske satellitter og kjerner, hvor spilleren selv har innflytelse i kraft av å kunne velge bort satellitter og/eller påvirke spilllets kjerner, vil spill med statiske satellitter og kjerner ikke åpne opp for reell spillerinnflytelse knyttet til spilllets handlingsgang. Det betyr at bruken av virkelige funksjoner (eller eventuelt fraværet av dette) byr på en mer kompleks sammensetning av mulige former for hendelsesforløp, enn det gis uttrykk for utfra hendelseskomponentens utforming i den ludonarrative modellen. For å utdype dette presenterer Aarseth (2012, s. 132) en tilleggstabell knyttet til spillerens mulige påvirkning (spillerinnflytelse) innenfor de ulike formene for hendelsesforløp i spilltekster (se *Tabell 2*). Her inkluderes både hendessammensetninger som Aarseth anerkjenner at eksisterer, men også ikke-realiserbar hendessammensetning. I denne oppgaven vil jeg presentere min norskoversatte og reviderte versjon av Aarseths diskursmodell. Til forskjell fra originalen inkluderer jeg i min reviderte modell også begrepene *statiske satellitter* og *statiske kjerner*, samt *dynamiske satellitter* og *dynamiske kjerner*. Dette anser jeg som særs relevant fordi det tydeliggjør begrepenes betydning og skaper en tettere tilknytning til den ludonarrative modellen, hvor begrepene også benyttes.

Tabell 2 Min norskoversatte og reviderte utgave av Aarseths diskurs- og hendelsespåvirkningsmodell (2012, s. 132).

Satellittpåvirkning \ Kjernepåvirkning	Ikke mulig (Statiske satellitter)	Mulig (Dynamiske satellitter)
Ingen påvirkning (Statiske kjerner)	Lineær fortelling (ekte fortelling)	Lineært spill
Valg mellom alternativer (Dynamiske kjerner)	Ikke-lineær fortelling (Hyperfiksjon)	Oppdragsbasert spill («Quest»)
Full påvirkning (Ingen kjerner)	N/A (Ikke anvendbar)	Ekte spill

Diskursmodellen viser seks kombinasjoner av virkelige funksjoner innenfor spillmediet, hvor fem av kombinasjonsmulighetene er realiserbare og rangeres fra narrativ til ludisk grad i følgende rekkefølge; *lineær fortelling*, *ikke-lineær fortelling*, *lineært spill*, *oppdragsbasert spill* og *ekte spill* (2012, s. 132). Unntaket er kombinasjonen av ingen kjerner og statiske satellitter, som er ikke-realiserbart. Dette er en konsekvens av at satellitters eksistens forutsetter tilstedeværelse av kjerner i teksten.

### 2.3 Identitet som flerdimensjonalt begrep

I utvelgelsen av teoretiske perspektiver for de adaptasjonsanalytiske tilnærmingene var det avgjørende å ta med i vurderingen hva som forble meningsfullt, innenfor de forskjellige medierepresentasjonene av *Peer Gynt* (Aarseth, 2012, s. 129). Ettersom identitet sies å være en grunnpilar ved fortellingen om Peer Gynt, vil det være rimelig å anta at en teoretisk tilnærming basert på en slik tematikk med all sannsynlighet vil være relevant, uavhengig av medieform.

Identitet er et komplekst begrep «som skjuler mange innebygde spenninger» (Oppedal, 2020, s. 111). Forskere og teoretikere fra mange forskjellige fagområder har med ulike tilnærminger og vinklinger utforsket identitetsfenomenet. Opphavet til ordet «identitet» finner man i det latinske ordet «idem», som betyr «den samme». «Den samme» viser til det som gjør at man likner, er identisk med eller er gjenkjennelig som den man er, hvorpå det å identifisere seg med noe(n) innebærer at man kjenner igjen noe fra sitt eget selv i den/det andre. Den franske filosofen Paul Ricœur (1992, som referert i Oppedal, 2020, s. 110) beskriver skillet mellom *idem-identitet* og *ipse-identitet*. Ytre karakteristikk og attributter, som kan brukes til å definere en person, knyttes til idem-identitet. Her kan faktorer som yrke, sosial status,



interesser eller fysiske egenskaper inkluderes. Dette står i kontrast til beskrivelser av *ipse-identitet* som henspiller til det som, på tvers av forandring, forblir seg selv og refererer til en dypere, indre dimensjon av identitet som det varige selvet som går utover det ytre og overfladiske.

Ifølge de tyske filosofene og sosiologene Theodor Adorno og Max Horkheimer bidro dialektikken mellom opplysningstiden og moderne samfunn og kultur til å undertrykke eller forvri individets ipse-identitet (2002). For Adorno og Horkheimer var det viktig å opprettholde kontakt med den dypere indre identiteten, som et middel for å motvirke den standardiseringen og moderniseringen som kan være konsekvenser av moderne samfunn. I senere tid har Zygmunt Baumanns, som også var filosof og sosiolog, blitt kjent for begrepet *flytende modernitet*. I boken, som er navngitt etter begrepet, beskriver han blant annet hvordan identitet påvirkes av den «flytende» tilstanden i moderne samfunn (2000).

I sin adaptasjonsanalyse benytter Christensen og Myren-Svelstad (2020) Baumanns identitetsperspektiv og påpeker at tegneserieroman kan betraktes som en tidsrelevant fremføring av Ibsens dramatiske tekst, som belyser de aspektene fra Ibsens verk som er aktuelle i dagens samfunn. Videre argumenteres det for at en del av grunnen til at tegneserieadaptasjonen er appellerende for vår tids publikum er at den berører aktuelle spørsmål om *autentisitet* og *performativ identitet*, som ligger latent i Ibsens skildringer av et individs livserfaringer (s. 46). For at Christensens og Myren-Svelstads tolkninger av identitetsbegrepets betydning skal kunne brukes som sammenligningsgrunnlag i min studie vil jeg ta utgangspunkt i deres forståelser av begrepene autentisitet og performativ.

Autentisitet handler om å være tro mot det indre selvet og sine kjerneverdier, og er dermed en sentral dimensjon ved ipse-identitet. Performativer utgjør en type betydningsfulle handlinger, som gjennom å bli utøvd skaper en identitet som i prinsippet er formbar og utskiftbar (ergo «flytende»). I lys av egen artikkel konkretiserer Christensen og Myren-Svelstad performativbegrepet til: en effektiv talehandling og en identitetsskapende forestilling (2020, s. 49). Parallellen mellom idem-identitet og performativ identitet er at de begge omhandler hvordan en person konstruerer og uttrykker sin identitet.

Hvis flytende identitet er relevant i moderne vestlige samfunn, slik som i Norge i vår tid, vil det også være relevant for dagens ungdom. Å undersøke om denne identitetsfremstillingen

vektlegges gjennom tilpasningene i spillteksten vil kanskje attpåtil være hyperaktuelt. Dette, som en konsekvens av at læremiddelets målgruppe tilhører den spesifikke aldersgruppen som assosieres med eksperimentering og utprøving av identitetsutkast, i søken etter å finne seg selv og for å finne ut hvem man egentlig er. Jeg ønsker derfor å undersøke om fremstillingen av identitet som «flytende» fremhevet av tegneseriens tilpasninger, også fremmes gjennom spilltekstens tilpasninger.

Innenfor identitetsbegrepet skilles det vanligvis mellom *personlig*, *sosial* og *kulturell* identitet. Mens personlig identitet handler om det som gjør at man skiller seg fra andre, handler sosial identitet om det som gjør at man er lik andre og føler tilknytning eller tilhørighet med de(n) andre. Kulturell identitet handler også om tilhørighet, men er myntet mot tilhørighet til abstrakte, forestilte fellesskap basert på det som gjør at man er «kulturelt lik» andre (Eriksen, 1997, som referert i Oppedal, 2020, s.110). Disse dimensjonene ved identitet står i et nært og gjensidig forhold til hverandre, og kan flyte over i hverandre – eksempelvis kan sosial identitet (gruppetilhørighet) styrkes gjennom å knytte tettere bånd til en omgivende kultur (s. 110-111).

Høyskolelektor Kjell Oppedal (2020) hevder at skolens arbeid med identitet og selvforståelse kan studeres i lys av pedagogikkprofessor Gert Biestas flerdimensjonale forståelse av pedagogisk praksis, som fungerer langs aksene *subjektivering*, *sosialisering* og *kvalifisering* (s. 111). Oppedal trekker paralleller fra personlig, sosial og kulturell identitet henholdsvis til subjektivering, sosialisering og kvalifisering.

Tilsvarende identitetsdimensjonene vil også disse utviklingsdimensjonene stå i et nært og gjensidig forhold til hverandre, basert på at all pedagogisk praksis «alltid har flere formål – samtidig» (Biesta, 2014, s. 156, som referert i Oppedal, 2020, s. 111). Subjektivering, det å bli et subjekt, handler om å utvikle seg og bli seg selv, også i samspill med andre. Subjektivering knyttes opp mot personlig identitet ettersom prosessen handler om deg selv som et unikt individ (s. 120). Sosial identitet skapes ved at man sosialiseres gjennom tradisjoner og plasserer seg i forhold til disse, at man føler sosial tilhørighet og kollektiv identitet (s. 115-116). Mens subjektivering handler om hvordan man eksisterer individuelt og er særegen i samhandling med sosiale ordener, dreier sosialisering seg om å tilskrives identitet gjennom å være deltakende i den sosiale orden (Biesta, 2013, s. 39). Kvalifisering handler om å tilegne seg kunnskap og ferdigheter gjennom kvalifiserende prosesser, som gjør eleven rustet til å

møte fremtiden på en kompetent måte (Oppedal, 2020, s. 113). Kulturell kunnskap bidrar til å kvalifisere eleven og gir en kompetanse som tilrettelegger for mestring av egen identitetsutvikling (s. 113).

I denne oppgaven vil jeg trekke trådene fra identitetsdimensjonene (personlig, sosial og kulturell identitet) videre - fra Oppedals sammenkobling med utviklingsdimensjonene (subjektivering, sosialisering og kvalifisering) til ivaretagelse av identitetsutvikling gjennom spillbasert designheuristikk («gameful design heuristics»), hvor det å fremme *autonomi*, *tilhørighet* og *kompetanse* regnes som nødvendigheter for at spillbaserte læremidler skal kunne gi en betydelig læringseffekt.

#### 2.4 Identitetsutvikling forutsetter motiverende spilltekster

En stimulerende tekst er en tekst som skaper engasjement og interesse hos leseren. Elevene må oppleve læringsaktiviteten som meningsfull, for at tekstens mandat om identitetsutvikling skal kunne regnes som realistisk å fylle, og spillteksten må være utformet deretter. Det vil derfor være betydningsfullt å se til spillets potensiale for engasjement og motivasjon, for å finne ut *hvordan* spillet kan stimulere til identitetsutvikling.

Rob van Roy har skrevet en doktorgrad om spillifisering i utdanning, hvor fagfeltet hans er motivasjonspsykologi. Sammen med professor i kommunikasjonsteknologi og menneske-maskininteraksjon Bieke Zaman har han publisert artikkelen *Why Gamification Fails in Education - And How to Make it Successful* hvor ni spillifiseringheuristikker presenteres. Innenfor akademia kan «gamification» (oversatt til spillifisering) forstås som bruken av spilldesignelementer i kontekst av noe som *ikke* er et spill (Deterding et al., 2011, s. 9). Spillifiseringsheuristikkene er utformet etter det psykologiske perspektivet *selvbestemmelsesteorien*. Teorien hevder at alle mennesker har tre grunnleggende og medfødte psykologiske behov; *autonomi*, *tilhørighet* og *kompetanse* (Ryan & Deci, 2022, s. 1). De grunnleggende psykologiske behovene konkretiserer aspekter ved det som allerede synliggjøres gjennom Biestas flerdimensjonale oppfattelse av pedagogisk praksis, hvor autonomi kan knyttes til subjektivering, mens tilhørighet og kompetanse henholdsvis kan forstås som nødvendige aspekter ved sosialisering og kvalifisering. Fellesbetegnelsen er at de alle er essensielle, underliggende psykologiske prosesser for motivasjon og identitetsutvikling (Ryan & Deci, 2022, s. 2).

Heuristikkene som presenteres er brukbarhetsprinsipper, tiltenkt *spillbaserte læremidler* og er formulert med målet om å benyttes i vurdering av spillelementers læringsfremmende støtte med vekt på psykologiske behov (van Roy & Zaman, 2017, s.503). Av de ni spillifiseringsheuristikkene som presenteres er de fem første punktene (1-5) direkte knyttet til et av de tre grunnleggende behovene, mens de resterende punktene (6-9) er myntet på andre aspekt ved spillifisering. Med hensyn til oppgavens relevans vil jeg avgrense bruken av van Roy og Zamans spillifiseringsheuristikker til å omfatte de fem første punktene (se *Tabell 3*), fordi det er disse som knyttes direkte til de tre sentrale og grunnleggende aspektene ved en givende spillopplevelse.

*Tabell 3 Min norskoversatte, forkortede utgave av van Roy og Zamans tabelloversikt for bruk av spillifiseringsheuristikker i utforming av spillbaserte læremidler (2017, s. 504).*

Utfordring	Spillifiseringsheuristikker
Ivaretagelse av elevens autonomi	(1) Unngå obligatorisk bruk Unngå at spilleren tvinges til å bruke (en del av) det spillbaserte systemet, slik at de ikke føler seg kontrollert
	(2) Tilby en moderat mengde meningsfulle alternativer Finn balansen mellom å støtte spillerens autonomi ved å tilby minst et valg som kan oppleves som meningsfullt og i tråd med spillerens verdier. Unngå samtidig valgsituasjoner med for mange alternativer.
Ivaretagelse av elevens kompetanse	(3) Sett utfordrende, men realistiske mål For å støtte spillerens følelse av kompetanse, lag oppgaver som utgjør en betydelig utfordring samtidig som de oppfattes som gjennomførbare å fullføre
	(4) Gi positiv tilbakemelding knyttet til kompetanse Støtt følelsen av kompetanse ved å integrere tilbakemeldingsmekanismer som positivt informerer spilleren om fremgang og unngå negativ respons
Ivaretagelse av elevens tilhørighet	(5) Tilrettelegg for sosial interaksjon Eliminer faktorer som hindrer sosial interaksjon mellom brukere. Legg til rette for samhandling og støtt deres følelse av tilhørighet i stedet

Tabellens oppsett tydeliggjør at ivaretagelse av elevens autonomi avhenger av to sentrale faktorer. Den første faktoren «unngå obligatorisk bruk» innebærer at det spillbaserte læremiddelet er utformet slik at obligatorisk bruk, hvor spilleren tvinges til å bruke en eller flere deler av det spillbaserte systemet, unngås. Idéen bak spillifiseringsheuristikken er at spilleren ikke skal oppleve demotivasjon som følge av å føle seg kontrollert, men motiveres gjennom muligheter for selv- og medbestemmelse. Videre slås det fast at det spillbaserte læremiddelet skal «tilby en moderat mengde meningsfulle alternativer», ved å tilby minst et valg som kan oppleves som meningsfullt og i tråd med spillerens verdier, for å støtte spillerens autonomi. Samtidig skal valgsituasjoner med *for* mange alternativer unngås, og utformingen bør preges av en balanse mellom de to kravene.

De tredje og fjerde spillifiseringsheuristikkene er knyttet til elevens kompetanse og handler om at eleven skal oppleve mestring gjennom korrekt utforming av mål og tilbakemeldinger i læremiddelet. For å støtte spillerens følelse av kompetanse må det spillbaserte læremiddelet sette utfordrende, men gjennomførbare mål. Oppgavene eller hindringene spilleren møter må utgjøre en betydelig utfordring, samtidig er det viktig at de oppfattes som gjennomførbare å fullføre. Læremiddelet skal støtte følelsen av kompetanse ved å integrere tilbakemeldingsmekanikker, hvor det gis positive tilbakemeldinger knyttet til kompetanse og fremgang, samtidig som negativ respons bør unngås. Den femte og siste spillifiseringsheuristikken er knyttet til ivaretagelse av tilhørighet og handler om hvordan utformingen av et læremiddel bør tilrettelegge for sosial interaksjon. Det kan gjøres ved å eliminere faktorer som hindrer sosial interaksjon mellom brukere, samtidig som utformingen tilrettelegger for samhandling, og støtter spillernes følelse av tilhørighet i stedet.

Det at verbene er bøydd i imperativ tydeliggjør at heuristikkene er formulert for å oppfattes som oppfordringer eller krav, for å ivareta en motiverende og identitetsutviklende utforming. Uavhengig av om heuristikkene opprinnelig er tiltenkt å anvendes for utformingen av spillbaserte læremidler eller for å vurdere eksisterende spillbaserte læremidler, vil heuristikkene kunne tjene begge formål. I vår kontekst benyttes de som vurderingskriterier for å reflektere over hvordan utformingen av Aschehougs *Peer Gynt* svarer til det identitetsstimulerende potensialet spillbaserte læremidler kan by på gjennom bruk av spillelementer.

### 3 *Peer Gynt* i ulike medier

Ibsens dramatiske dikt har ikonisk status i norsk kultur, og tar oss med på en reise gjennom Peer Gynts liv. Klassikeren har inspirert andre kunstnere til å utforske og gjenfortelle historien på sine egne måter, og har funnet veien inn i ulike medieformer, deriblant dataspill og tegneserie. Adaptasjonene gir oss muligheten til å utforske Peer Gynts historie på nye og unike måter. I denne studien vil både Ibsens *Peer Gynt*, Aschehougs dataspilladaptasjon og Moen og Mairowitz sin tilpassede tegneserieroman benyttes. Felles for dem alle er at de formidler fortellingen om Peer Gynt, som byr på muligheter for å utforske identitetstematikker på flere nivå. Fortellingen i de tre verkene tar for seg konflikten mellom idem-identitet og ipse-identitet (autentisitet versus performativ identitet). Peer ønsker å være seg selv og finne sin egen identitet, men han blir også påvirket og presset av samfunnets forventninger og normer. Han strever med å finne balansen mellom å være autentisk og å opprettholde en konstruert og glorifisert fasade. Ipse-identitet i fortellingen om Peer Gynt kan sees i Peer selv, spesielt i hans indre verdener og fantasier. Han er en drømmer og en eventyrer som søker etter sin egen unike essens og identitet. Peer ønsker å være seg selv, uavhengig av andres forventninger og samfunnets normer. Han drar på en reise der han forsøker å utforske sitt sanne jeg, for å finne sin plass i verden. Peer søker etter sin egen autentisitet og prøver å realisere sin fulle potensial som individ. Peers idem-identitet utfordres gjennom behovet for å påta seg roller, samt opphengtheten i hvordan andre ser ham. Han tilpasser seg ofte til ulike situasjoner og spiller forskjellige roller for å oppnå sosial anerkjennelse eller for å imøtekomme andres forventninger. Han blir en løgner og bedrager som tilpasser seg ulike identiteter og konvensjoner for å oppnå personlig vinning. Peer blir formet av andres syn på ham, og han blir fanget i en spiral av tilpasning og forsøk på å passe inn i samfunnet.

Tegneserieromanen fremhever hvordan Peer ved hjelp av historiefortellingen presenterer seg selv som en modig og heroisk jeger, og etablerer en identitet basert på en lånt historie. Han bruker denne historiefortellingen til å konstruere en (performativ) identitet som passer hans egne ønsker og ambisjoner (Christensen & Myren-Svelstad, 2020). Peer Gynts performative verden bringes til liv gjennom fantastiske illustrasjoner og tekst. Den grafiske formen gir en visuell intensitet til historien og fanger essensen av Peer Gynts følelser og handlinger på en unik måte. Dataspill kan ta spilleren med inn i en interaktiv verden, hvor man kan utforske og oppleve Peer Gynts eventyr på en ny måte. Ved å invitere til spillbarhet og visuell

presentasjon kan dataspilladaptasjoner tilegne spillere muligheten til å bli en aktiv deltaker i Peer Gynts historie. Dataspillet *Peer Gynt* (2019) er utgitt av Peer Gynt AS for forlaget Aschehoug, og er en adaptasjon av Henrik Ibsens dramatiske dikt med samme navn. Produsentene av spillteksten er Sarepta Studio, men også andre spillselskaper fra Hamar Game Collective har bistått (Sandberg, 2023, s. 4). *Peer Gynt*-universet er rikt, men Aschehougs dataspillutgave er den første offisielle utgivelsen av *Peer Gynt* i dataspillform. Dette gjør adaptasjonen unik sammenlignet med flere andre adaptasjoner av verket. Variasjonen av medieplattformer, som adaptasjonsutgivelsene har blitt publisert gjennom, gjør at fortellingen om *Peer Gynt* er å regne som en transmedial tekst (slik dataspill ofte er) (Guanio-Uluru, 2020, s. 82).

Gjennom de ulike mediene blir fortellingen om *Peer Gynt* gjenfortalt og utforsket på forskjellige måter. Hver tilpasning bringer med seg sin egen tolkning og vektlegger ulike aspekter av historien. Dette gir oss muligheten til å oppdage nye nyanser og dimensjoner ved *Peer Gynt* og til å engasjeres i fortellingen på egne vilkår. Dagsrelevante adaptasjoner av *Peer Gynt* bidrar til å holde historien levende og relevant for dagens lesere, og med det dramatiske diktet som et sentralt verk innenfor norsk kultur er det spennende å se hvordan det fortsetter å inspirere og berøre mennesker, gjennom ulike medieformer.

Til forskjell fra Ibsens *Peer Gynt*, hvor antallet scener kan variere avhengig av produksjonen og regissørens tolkning av stykket, er dataspill inndelt i totalt seksten scener (omtalt som sekvenser i spillet). Ibsen tidfestet selv hendelsene i *Peer Gynt* ved å poengtere at historien begynte «i Førstningen af dette Aarhundrede» (Ibsen, 1977). Det dramatiske diktet ble utgitt i 1867 og handlingen er dermed satt til første halvdel av 1800-tallet. Også for tegneserieromanen nevnes Henrik Ibsen som forfatter, sammen med Moen og Mairowitz. Dette er en alludering til Ibsens tekst som den autoritative kildeteksten, til tross for at det dramatiske diktet selv utfordrer autoritetsbegrepet (Christensen & Myren-Svelstad, 2020, s. 46). *Peer Gynt* beskrives som et intertekstuel drama som presenterer et galleri av eventyrkarakterer og plott, og representerer dermed en verktøykasse av fleksible litterære virkemidler. Ibsen kommenterer, misbruker bevisst, forsterker og endrer elementer fra ulike tekster, og unngår ofte en lojal eller autentisk gjengivelse. Dermed skaper de mange sitatlagene i Ibsens *Peer Gynt* en satirisk og metatekstuell effekt (s. 46).

På Aschehougs norskfaglige nettsider presenteres dataspillet som en del av et omfattende læringsløp, kalt *Peer Gynt – en reise gjennom livet*. Læringsløpet består av en introduksjon, dataspilladaptasjonen, tilrettelagt utgave av den opprinnelige *Peer Gynt* (med tilhørende ordforklaring og lesespørsmål), samt en fagartikkel kalt *Gåten Solveig, eller jenta som ville danse* med tilhørende «kreative oppgaver». Forskningsobjektet for oppgaven er dataspillet i sin egenhet, og hvordan Aschehoug rammer inn det spillbaserte læremiddelet vil derfor ikke utforskes videre. For å gi et rikere inntrykk av spilltekstens vil jeg starte med å kort redegjøre for spillets handlingsgang.

Som spiller følger man hovedpersonen Peer Gynt, gjennom en rekke stadier i livet, hvor ulike roller og identiteter utforskes. Peer er drømmende, men også en lystløgner og historien starter med at han skrøner om et dramatisk bukkeritt, til sin mor; Åse. Når mor Åse tar han i å lyve, drar Peer videre i bryllupet til Mads og Ingrid på Hægstad gård. I bryllupet forelsker Peer seg i Solveig, en bygdejente med en klar og stabil identitet knyttet til hennes lojalitet og kjærlighet for Peer. Etter en konflikt med Solveig, som følge av Peers upassende oppførsel og påfallende alkoholpromille, ender han opp med å gjøre bruderov. Bruden Ingrid sier seg så villig til å gi opp brudgommen Mads, til fordel for å gifte seg med Peer, men Peer forlater likevel bruden og drar videre til fjells. I Dovrefjellene møter han Den grønnkledde, som ved første øyekast fremstår som en vakker prinsesse, men viser seg å være en trolldatter. Etter en dramatisk konflikt med Dovregubben bryter Peer med trollene. Han finner Solveig i en nybyggerhytte på fjellet. Idet Peer endelig ser ut til å finne sin plass i livet, med Solveig ved sin side, oppsøker konsekvenser fra fortidens dårlige valg ham og fremfor å møte problemene, velger han å flykte, nok en gang – denne gangen til utlandet, nærmere bestemt et ørkenland. På flukt gjør han seg nye erfaringer og opplever eventyr i jakten på å finne seg selv og sin plass i verden. Et vendepunkt blir når Peer stilles ansvarlig for sine valg, i møte med Knappestøperen. Han trygler om en ny sjanse i livet. Peers skjebne avhenger av om Solveig fremdeles vil ha han, eller ei. For å få svar returnerer han til hytta hvor han tidligere forlot Solveig og til hans lykke er hun der fremdeles. Han søker tilflukt og tilgivelse hos henne, og det får han.



## 4 Analyse og drøfting av *Peer Gynt*

«Ludologi versus narratologi»-debatten er i realiteten todelt, hvor den tydeligste delen av debatten er diskusjonen rundt hvorvidt spill kan regnes som å være fortellinger eller ei (som nevnt under 2.2). På den andre siden er debatten også sterkt designorientert, hvor det i stor grad diskuteres rundt narrative dataspills potensiale og begrensninger (Aarseth, 2012, s. 130). Begge av debattens diskusjoner fungerer som inspirasjon for analyseprosessen, hvor kombinasjonen av Juuls og Aarseths spillteoretiske perspektiver vil benyttes for å diskutere om spillet kan forstås som et dataspill eller ei. Som en del av prosessen vil dataspillets strukturelle oppbygning tydeliggjøres og spillspesifikke egenskaper (eller fraværet av disse) avdekkes. Kartleggingen av spillspesifikke egenskaper vil være viktig for å kunne undersøke den identitetsfremmende effekten spillteksten kan ha på spilleren, i lys av de aktuelle spillfiseringsheuristikkene, som er tilknyttet autonomi, tilhørighet og kompetanse. Kapittelets strukturelle oppbygning er basert på de fire spillkomponentene, som er representert i den ludonarrative modellen. I disse delkapitlene vil spillets ludonarrative klassifisering innenfor de gitte spillkomponentene redegjøres for, kombinert med en adaptasjonsanalytisk tilnærming basert på de teoretiske perspektivene tilknyttet identitetsbegrepet. Utformingens ivaretagelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet vil også diskuteres. Studiens resultater vil i siste delkapittel diskuteres i lys av tidligere forskning. Her vil jeg sammenligne egne funn med Sandbergs forskning, samt diskutere hvordan identitet fremstilles i Aschehougs *Peer Gynt*, sammenlignet med tegneserieromanen.

Ser man den ludonarrative klassifiseringen i *Tabell 4* i lys av den klassiske spillmodellen, svarer ikke utformingen av Aschehougs *Peer Gynt* til definisjonens faktorer, som beskriver hva et spill kan sies å være. Grafens utforming illustrerer den ludonarrative graden i dataspillet, ved å visualisere spillets klassifisering innenfor de ulike spillkomponentene (se *Tabell 4*). Denne grafiske fremstillingen tydeliggjør at dataspillet *Peer Gynt* ubestridelig har sterke narrative trekk innenfor *samtlig*e av de fundamentale spillkomponentene. I kontekst av min oppgave vil en betydelig risikofaktor være at dataspillet kan være utformet slik at adapteringen bærer preg av å ligge for tett opp mot tekstforelegget (til fordel for å ivareta den originale fortellingen). Dette kan øke risikoen for at de mediespesifikke grepene tilhørende spillmediet ikke utnyttes.

Tabell 4 Grafen representerer dataspillet *Peer Gynt* og modellen illustrerer dermed spillets ludonarrative klassifisering.

Ontologisk nivå:	Verden	Objekter	Karakterer	Hendelser
Narrativ pol	Utilgjengelig	Ikke-interaksjonsbare	Dype, rike og velutviklede karakterer	Fullstendig handling (ekte fortelling)
	Enkeltrom	Statiske, men interaksjonsbare		
	Linear korridor	Modifiserbare	Flate karakterer	Dynamiske satellitter/spillbare historier
	Labyrint med flere alternativ	Ødeleggbare		
Ludisk pol	Knutepunktsbasert labyrint	Mulighet for å skape	Ingen kjerner (ekte spill)	
	Åpent landskap	Mulighet for å oppfinne		

Et spill med fullstendig handling (slik grafen i *Tabell 4* illustrer at *Peer Gynt* har) stiller ikke med «variable og kvantifiserbare utfall», og som en følge av at spillteksten kun tilbyr ett aktuelt utfall (i kraft av at handlingen er utelukkende narrativ), vil heller ikke kravet om at «forskjellige utfall er tildelt forskjellige verdier» oppfylles. Spillteksten er imidlertid utformet som «et regelstyrt, formelt system», basert på det enkle faktum at man må oppfylle og mestre visse krav for å skape fremgang i spillet.

Undersøker man Juuls resterende faktorer, basert på spillerens rolle i *Peer Gynt*, bekreftes trenden som allerede er beskrevet i gjennomgangen av spillets faktorer. Det heter seg at spilleren «utøver innsats for å påvirke utfallet». Faktoren er betinget av at spillet stiller med variable og kvantifiserbare utfall, og er utformet slik at utfallet kan la seg påvirke – noe som allerede er avkreftet. I den påfølgende faktoren heter det seg at «konsekvensene av aktiviteten er valgfrie og diskuterbare». Faktoren baseres på at spill er fiktive og virtuelle konstruksjoner, hvor spilleren kan velge å utforske ulike alternativer i spillet, og på denne måten påvirke utfallet opptil flere ganger. Spilltekstens mangelfulle mulighetsrom for spillerinnflytelse tilknyttet hendelsesutfall er *igjen* grunnen til at faktoren ikke innfris. Neste faktor stiller krav om at spilleren «føler tilknytning til utfallet». Hvorvidt en spiller føler tilknytning til utfallet eller ei kan være betinget av flere faktorer enn de som nevnes i spillmodellen. En erkjennelse er at alle typer kunstneriske uttrykk, heriblant dataspill (Kulturtanken, 2020), kan fungere som «uttrykk som gir inntrykk», som går under betegnelsen *estetiske opplevelser* (Ulvik, 2013, s.

419). Fra et slikt ståsted vil man kunne argumentere for at spilleren *kan* føle tilknytning til utfallet gjennom spilllets estetiske kvaliteter og historieformidling. Dette er et viktig perspektiv i møte med litterære dataspill, basert på at det innenfor skjønnlitterær lesing sies å være leseren som gir teksten mening (Hennig, 2017, s. 18). Det er likevel slik at dette ikke er i tråd med hva Juul anser som definerende eller karakteriserende for spillmediet, og faktoren må derfor baseres på de funnene som allerede er redegjort for. En nærliggende konkludering vil dermed være at det ikke foreligger skjellig grunnlag for at man som spiller kan danne følelsesmessig tilknytning til utfallet, med bakgrunn i at spilleren ikke har hatt noen form for mulighet til å påvirke spilllets gang eller sluttresultat.

I lys av hvordan den klassiske spillmodellen definerer et spill er det tydelig at «dataspillet» *Peer Gynt* ikke er et dataspill. Det er besynderlig at Aschehoug omtaler og benytter termen dataspill, når teksten ikke overholder de konvensjonene som forbindes med dataspillmediet. Det er likevel slik at spillteksten, i sin opprinnelighet, er produsert som et læremiddel (og ikke som et kommersielt dataspill, satt inn i en læringskontekst). Læremiddelet har, som den ludonarrative grafen viser (se *Tabell 4*), enkelte ludiske tendenser som kjennetegner spillmediet. En presis betegnelse for Aschehougs *Peer Gynt*-adaptasjon vil derfor være *spillbasert læremiddel*. Dette styrker spillfiseringsheuristikkenes relevans, ettersom de er utarbeidet med utformingen av spillbaserte læremidler som fokusområde. Det er likevel slik at det finnes både konservative og radikale oppfatninger av hva et spill er, og selv om Aschehougs *Peer Gynt* ikke gir gjenklang i Juuls spilldefinisjon, kan teksten inneholde elementer som elevene kjenner til fra egne rekreasjonelle spillerfaringer. Å anta at termen «dataspill» *kan* være funksjonell i elevenes forstand vil altså ikke være fullstendig urealistisk. Av den grunn vil jeg gjennom analysens påfølgende delkapitler (4.1 verden, 4.2 hendelser, 4.3 objekter og 4.4 karakterer) kontekstualisere ved å vise til andre spill som eksempeltekster, der hvor det vil være relevant. Eksempeltekstene vil først og fremst inkludere spillene som klassifiserer som mest høyfrekvente blant dagens barn og unge i aldersgruppen 9-16 år, i henhold til medieundersøkelsen *Barn og medier* fra 2022; *Fortnite*, *Roblox*, *Minecraft*, *Fifa* og *Hayday* (s. 14). Det vil også benyttes andre spilltekster som eksempler der hvor ingen av de høyfrekvente spillene tjener som passende eksempler for å forklare eller illustrere et poeng ved en gitt ludonarrativ klassifisering.

## 4.1 Verden

Spillet verden ligger tett opp mot klassifiseringen *lineær korridor* (se Tabell 4), som er å regne som en narrativ struktur. Dette skyldes at verdensbyggingen er konstruert slik, at spilleren må følge en forhåndsbestemt og fastsatt rute gjennom spillet, hvor spillerens frihet til å utforske spillets verden er betydelig begrenset og muligheten til å ta egne veivalg er ikke-eksisterende (Aarseth, 2012, s. 132). På den ene siden byr denne strukturen på en tydeliggjøring av progresjon i spillteksten (basert på at forflytning og fremgang er nært sammenknyttet), noe som kan stimulere til økt fokus og målbevissthet hos spilleren. Ut ifra en slik resonering vil det være rimelig å anta at elevene kan oppleve økt lesekondisjon i møte med læremiddelet, som følge av den gitte verdensutformingen. I tillegg ivaretar en slik restriktiv verdensutforming fortellingens autentisitet, ved at spillet tar deg fra en visuell scene til den neste i en gitt kronologisk rekkefølge, uten mulighet for spillerinnflytelse ved å utforske avstikkere eller endre banen. Det er likevel slik at restriktive og ensformige verdensutforminger kan resultere i en mindre engasjerende spillopplevelse. Fra et designorientert perspektiv betyr dette at spillbaserte læremidler med en slik verdensutforming kan oppleves som mangelfulle, når det gjelder potensialet for ivaretagelse av elevens autonomi. Dette baseres ikke utelukkende på at den restriktive utformingen ikke tilbyr «en moderat mengde meningsfulle alternativ» (i form av veivalg), men også på at den ensformige verdensutformingen kan oppleves som «obligatorisk bruk», basert på at ingen alternative utforskningsmuligheter er tilgjengelige.

Sammenligner man «Bukkerittet» (første akt, første scene) i spillteksten og tekstforelegget er den visuelle utformingen et prominent tekstuttrykk i adaptasjonen. Miljøet i begynnelsen av første akt er i Ibsens dramatiske dikt skildret slik: «En Lid med Løvtrær nær ved Aases Gaard. En Elv fosser nedover. Et gammelt Kværnehus paa den anden Side. Hed Sommerdag.» (HIS 418). Ibsens miljøskildringer er gjenkjennbare i de visuelle omgivelsene som presenteres i læremiddelet (se *Figur 1*), som understreker at Aschehougs adaptasjon er trofast mot den originale teksten, også i verdensutformingen. At det visuelle uttrykket i verdensutformingen skulle være autentisk og tro mot Ibsens klassiske, nasjonalromantiske skildringer påpeker Sandberg som et viktig grep for Peer Gynt AS, i samskapningen av spillet (Sandberg, muntlig kommunikasjon, 26.05.2023).



Figur 1 Visuell utforming av spillverdenen i *Peer Gynt* (2019) første akt, første scene.

At adaptasjonen har en visuell verdensrepresentasjon, som er trofast og i takt med Ibsens skildringer, kan på den ene siden svekke verkets særegne tolkningsrom, men samtidig vil det styrke inntrykket av *Peer Gynt* som et nasjonalromantisk verk, og som kulturarv. Dette er i henhold til norskfagets sentrale verdier og relevans, hvor det heter seg at «norsk skal gi elevene innsikt i den rike og mangfoldige språk- og kulturarven i Norge» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Spillteksten kan derfor, tilsvarende Ibsens klassiker, assosieres med nasjonal og kulturell identitet. Visualiseringen presenterer historisk norsk kultur og tradisjoner, hvor det norske landskapet han møter blir et viktig symbol på Peers tilknytning til sin kulturelle identitet. Samtidig innebærer den autentiske visuelle gjengivelsen av Ibsens skildringer at adaptasjonen ikke fremhever samtidsaktuelle trekk tilknyttet verdensfremstillingene. En samtidsrelevant fremstilling av hva som i dag tolkes som et typisk, norsk landskapet kunne lagt opp til refleksjoner rundt vår tids samfunnsomgivelser. Et samfunn som er nærmere elevenes virkelighet vil også ha potensiale for å kunne fungere som en kulturell identifiseringsfaktor, hvor tilgangen til egne erfaringer og oppfatninger kan være større og dermed kan refleksjonene komme lettere.

Lineær korridor som verdensstruktur er sterkt assosiert med retrospill (som eksempelvis *Super Mario World*-spillene) hvor en variant av lineær korridor kalt «side scroller» regjerte. Designet benyttes fremdeles i dag og er et spennende virkemiddel som kan gi en retro eller

nostalgisk effekt, spesielt for spillere tilhørende en generasjon hvor (det som i dag er) retrospill var en del av barndommen. Til tross for at lineær korridor var, og fremdeles er et populært format innenfor flere spillsjangere, viser *Barn og medier*-undersøkelsene at det ikke er spill med slik verdensbygging som spilles mest blant vår tids barn og unge. Samtlige av de mest spilte spillene har verdensutforminger med betydelig ludisk grad, hvor den mest utbredte verdensformen er åpent landskap (*Minecraft*, *Fortnite*), men også knutepunktbasert labyrint (*Roblox*).

I *Peer Gynt* er verdensbyggingen utført tredimensjonalt, til forskjell fra den klassiske todimensjonale «side scrolleren». Dette, sammen med den animerte grafikken, gir spillet et mer moderne, visuelt preg. Den tredimensjonale utformingen har minimal betydning knyttet til narrativ og ludisk påvirkning, men er likevel en stor del av spillets estetikk og spillbarhet – ettersom det at man kan bevege avataren i flere retninger kan gi et inntrykk av en friere verdensbygging. En slik frihetsfølelse vil likevel være en illusjon, med tanke på at verdensavgrensningen er såpass stram at man kun kan bevege seg marginalt langs flere akser og den tredimensjonale bevegelsesmuligheten har ingen innvirkning relatert til veivalg eller utforskningsmuligheter.

Det er ikke uvanlig at spill byr på kompleksitet i verdensutformingen, hvor et flertall av ulike verdensutforminger kombineres i et og samme spill (Aarseth, 2012, s. 3). Dette er heller ikke urealistisk i litterære dataspill. Et eksempel på kombinert verdensutforming innenfor litterære dataspill finner man i norskproduserte *Embracelet*, hvor den dominerende verdensutformingen i spillets første halvdel er lineær korridor (Madland, 2021, s. 13). Dette er et likhetstrekk med Aschehougs *Peer Gynt*, hvor lineær korridor er den eneste verdensutformingen som benyttes, gjennomgående i hele spillteksten. Et vendepunkt i *Embracelet*'s verdensutforming skjer idet spillverdensens miljø skifter fra en tettbebygd by, til en småbebodd øy i Nord-Norge. Verdensutformingen endres ved at elementer fra klassifiseringen *labyrint med flere alternativ* innlemmes, og spilleren får dermed større frihetsgrad (2021, s. 14). Spilleren gis mulighetsrom til å utforske verdenen ut ifra egne impulser og posisjoneres som en mer utforskende spiller, med ansvar for å manøvrere retning og fremgang i spillet, noe som igjen er eksempler på ivaretagelse av både autonomi og kompetanse hos spilleren, gjennom spilldesign. En slik kompleksitet møter man likevel ikke i *Peer Gynt*, men til tross for at lineær korridor er den konstante og dominerende verdensutformingen gjennom hele spillet, er den *romlige strukturen* innenfor spillsekvensene

vekslende. Spilletts oppbygning består av seksten sekvenser (scener). Disse seksten sekvensene kan igjen sorteres inn i to ulike grupperinger, basert på sekvensenes hovedfunksjoner, som enten er dialog eller forflytning (hvor enkelte av sekvensene akkompagneres av monolog). Disse funksjonene setter igjen føringer for utformingene av de virtuelle omgivelsene (se *Figur 1*). Verden og hendelser henger tett sammen, og de to sekvenstypene vil beskrives nærmere innenfor det ontologiske nivået hendelser.

## 4.2 Hendelser

Spilltekstens hendelseskonstruksjon klassifiserer som *fullstendig handling* og er dermed et eksempel på et spill man kaller en *ekte fortelling*. Dette er basert på at hendelsesforløpet i *Peer Gynt* er fastsatt og fortellingens gang er upåvirkelig. Fortellingen i spillteksten starter tro mot Ibsens dramatiske dikt, med mor Åses kjente strofe «Peer, du lyver!», og den videre kronologiske handlingsgangen er tilsvarende som i tekstforelegget. Som en konsekvens av spillets manglende mulighetsrom for spillerinnflytelse inkluderes ikke dynamiske kjerner. Bruken av satellitter i læremiddelet må også regnes som statisk, i den forstand at valgfrie segmenter som kan spilles for å berike historien ikke inkluderes. Spillteksten preges imidlertid av satellittreduksjon som følge av adapteringen. Dette tydeliggjøres dersom man sammenligner med den første fjernsynsoppsetningen av *Peer Gynt*, som hadde en varighet på over fire timer (Baardson, 1993), mens spillet kan fullføres på under en klokke time. Reduseringen er et forståelig grep med hensyn til tidsavgrensning, samtidig kunne man gjennom bruk av dynamiske satellitter ha åpnet opp for valgfrihet til å utforske utvalgte satellitter, som ellers ville blitt utelatt. En slik utforming ville tilrettelagt for at spilleren selv kan være delaktig i å tilpasse spilltekstens lengde og fortellingens kompleksitet, som igjen ville ivaretatt elevens autonomi.

Det skal imidlertid nevnes at spillteksten inkluderer enkelte ikke-spillbare satellittfortellinger, gjennom verbalskriftlig tekst (se *Figur 2*). Dette er komplementærscener som ikke har blitt omgjort til spillbare satellittfortellinger, og som dermed inkluderes i spillteksten gjennom at spilleren på eget initiativ kan lese dem ved å åpne kategorien «fortellinger» i spillmenyen. Hvorvidt representasjonen av verbalskriftlige komplementærscener, presentert som ikke-spillbare satellitthistorier gjennom spilltekstens spillmeny, skal regnes som dynamiske satellitter eller ei vil det ikke foreligge et enstydig svar på. Det er likevel slik at jeg legger mitt søkelys på hvordan *spilling* av *Peer Gynt* kan stimulere til identitetsutvikling hos



ungdomsskoleelever, og på bakgrunn av dette vil jeg ikke inkludere gjengivelsen av komplementærscenene som dynamiske satellitter i spillteksten, men anse dem som en funksjon i spillteksten tilknyttet «lore» (utdypes nærmere i 4.3 Objekter). I henhold til diskursmodellen (se *Tabell 2*) vil dermed kombinasjonen til Aschehougs *Peer Gynt*, hvor verken kjernepåvirkning eller satellittpåvirkning er mulig, klassifisere som utelukkende narrativ og omtales som en *lineær fortelling*.



Figur 2 Enkelte satellitter i *Peer Gynt* (2019) er tilgjengelige som verbalskriftlige tekstutdrag fra en ikke-oppgitt utgave av *Peer Gynt*. Spilleren har tilgang til utdragene gjennom spillmenyen, under kategorien "fortellinger".

Flertallet av spillets scener kan omtales som *dialogbaserte sekvenser*, mens andelen med færrest scener kan omtales som *forflytningssekvenser*. Hovedforskjellen mellom de to scenevariantene er, slik de beskrivende begrepene tilsier, at de dialogbaserte sekvensenes handlingsgang domineres av elementer som regnes som sentrale innenfor sjangeren det originale verket tilhører, hvor spesielt dialog og replikkføring har en prominent plass. Forflytningssekvensene derimot, har snarere et spillmotorisk fokuspunkt, hvor hovedmålet er forflytning fra et virtuelt miljø til et annet (eksempelvis fra bygd til fjell, fra hjemgården til Hæggstad o.l.). Flertallet av forflytningssekvensene benyttes nærmest utelukkende som en slik transformasjonsprosess for miljøskifte, men det finnes enkelte unntak, herav sekvensen «Bukkerittet».



Spillmekanikken som er spesielt utbredt i spillesekvensen «Bukkerittet» kalles «quick time event» (heretter referert til som QTE). QTE går ut på at spilleren innenfor et kort tidsrom må respondere på forespørsler om bestemte tastetrykk for at hendelsesforløpet skal utspille seg på en bestemt måte. Denne interaktive effekten er som oftest brukt som et virkemiddel for å gjøre cinematisk sekvenser spillbare (Klevjer, 2023, s. 381). Cinematikk kan defineres som prinsippene og teknikkene filmskapere bruker for å utforske og uttrykke et verks egenart (Kelly, 1964, s. 421). Det betyr at cinematikk i stor grad handler om å utnytte mulighetene og begrensningene filmmediet byr på. I denne sammenhengen refererer jeg til bruk av cinematisk sekvenser innenfor spillmediet, og dermed som filmatiske uttrykk hvor spillprodusentenes valgte uttrykksmåte gjenspeiler filmmediets natur.

Når man snakker om QTE og cinematisk sekvenser vil det være naturlig å undersøke hvordan spillmekanikken og cinematografien står i forhold til hverandre. Den enkle utformingen av QTE i *Peer Gynt* stiller helt elementære spillmotoriske krav, som ivaretar de mest uerfarne spillere. Flere spilltekster tilbyr differensiering av vanskelighetsgrad. Ut ifra enkelheten i QTE-utformingen vil et slikt grep være hensiktsmessig for å stimulere mer erfarne spillere. Differensieringen som tilbys i spillet kalles «tilgjengelighetsmodus» og er en tilpasning av spillopplevelsen som innebærer at alt man foretar seg i spillet (inkludert QTE-sekvensene) manøvreres av mellomromstasten. Dette forenkler den allerede særs overkommelige spillmotorikken ytterligere og fungerer som et desto mer inkluderende grep, som kan være gunstig for spillere med funksjonsutfordringer. Mangelen på tilpasningsmuligheter til en mer utfordrende vanskelighetsgrad innenfor QTE-utformingen svekker imidlertid ivaretagelsen av kompetanse, for spillere som uten anstrengelse mestrer de spillmotoriske kravene som stilles innenfor den automatisk innstilte modusen. Dette befatter spillere som allerede har erfaring med dataspilling. Det er gjerne denne elevgruppen spillbaserte læremidler opprinnelig er tiltenkt å appellere sterkest til. Det er likevel slik at selv om de lite utfordrende spillmotoriske utformingene kan ha en demotiverende effekt, så er ikke utfordrende spillmekanikk nødvendigvis hensikten med QTE. Tar man utgangspunkt i at QTE vanligvis benyttes som et virkemiddel for å gjøre cinematisk sekvenser spillbare, vil de lave spillmekaniske kravene som stilles i forflytningssekvensene harmonisere godt med, og skape forventninger om, en rik cinematisk opplevelse. Det må likevel presiseres at en viktig erkjennelse ved spillteksten, som også er en fellesnevner ved forflytningssekvensenes utforming, er at det cinematisk inntrykket spilleren gis gjennom den visuelle teksten er begrenset. Dette skyldes at de visuelle uttrykkene bærer preg av enkel animering og lav

polygongrad (utdypes nærmere i 4.4 Karakterer). Dette kan oppleves som rutinepreget og lite engasjerende. Eksempelvis er de fleste sekvensene preget av minimal variasjon innenfor kameravinkling og utsnitt, hvor estetikken og grep som styrker det visuelle uttrykket synes å komme i andre rekke, mens de praktiske og enkleste løsningene regjerer. Kombinasjonen av enkel spillmotorikk og ensformig cinematikk skaper en *ludonarrativ dissonans*, altså en ubalanse eller uoverensstemmelse mellom de ludiske og de narrative kvalitetene i spillet.

Innenfor de dialogbaserte sekvensene er spillbarheten restriktiv. Dette innebærer at det stilles minimale spillmotoriske krav. I tillegg er muligheten for spillerinnflytelse gjennom valgtaking ikke-eksisterende. Dette refererer ikke kun til situasjoner hvor man direkte blir bedt om å ta et valg, men også det faktum at spilleren ikke kan påvirke rekkefølgen på karakterene man interagerer med, eller velge å avstå fra eller delta i interaksjon. På samme måte som at mange fortellinger inneholder konflikt, inneholder også spill problembasert fiksjonelt innhold. Det er nærliggende å trekke paralleller mellom spilltekster og til hvordan man som leser av fiksjonstekster engasjerer seg i, reflekterer over, posisjonerer seg til, og også gjerne identifiserer seg med hovedkarakteren og hans håndtering av utfordringer. Forskjellen mellom å lese en fortelling og å spille en fortelling vil ofte være at man gjennom spillingen kan påta seg en *transformativ rolle*, knyttet til fortellingens konflikt. Transformativ spilling involverer at man tar på seg rollen som protagonist, hvor man så må anvende konseptuelle forståelser for å skape mening av og ta valg, som igjen har potensiale til å transformere problembasert fiksjonelt innhold (Barab et al., 2010, s. 239). Som kjent er et av spillets målsettinger å «utfordre elevene på dilemmaene fra stykket» (Schaathun, u.å.). Sandberg forklarer at spillet utfordrer spillerne på dilemmaene fra stykket gjennom de valgsituasjonene i spillet hvor spilleren får presentert en frase som (på vegne av Peer) skal tas stilling til, ved å velge en av tre tilhørende alternativer (se *Figur 3*). Disse valgsituasjonene omtales av Sandberg som «dilemmaer», «dilemmasituasjoner» og «dilemmasener» (2023, s. 9-19). En annerkjennelse, som Sandberg ikke adresserer, er at disse valgsituasjonene ikke kvalifiserer som dilemmaer. Det betyr at til tross for at de såkalte «dilemmaene» er basert på dilemmaer fra stykket, så er de ikke utformet som dilemmaer i spillteksten. Å benytte termen «dilemmaer» blir derfor misvisende. For å skape kontinuitet i sammenligningen mellom min og Sandbergs forskning vil jeg likevel anvende Sandbergs begrep «dilemmasituasjon», men med forbehold om at betydningen av «dilemmasituasjon» i denne oppgaven vil være; en valgsituasjon som er basert på et dilemma fra stykket, fremfor at situasjonen som presenteres anerkjennes som et dilemma.



Figur 3 En dilemmasituasjon fra Peer Gynt (2019).

I dilemmasituasjonene presenteres man som spiller for tre alternativer, hvor det må gjøres et aktivt valg for at narrativet skal fortsette (se Figur 3). Dette kan gi inntrykk av at det videre hendelsesforløpet har tre mulige utfall, hvor utfallet avhenger av hvilket alternativ spilleren velger. En slik forgreinet hendelsesstruktur kan ha en forsterkende effekt på en av læremiddelets sentrale didaktiske områder, nemlig identitetsutvikling. Å tilrettelegge for spillerinnflytelse gjennom valgtaking kan ivareta spillerens autonomi ved at spilleren selv stilles ansvarlig for konsekvensene av valget. Spillerinnflytelse tilknyttet det videre hendelsesforløpet i en spilltekst er et virkemiddel for å unngå obligatorisk bruk, ettersom spilleren selv har medvirkende kraft på de delene av det spillbaserte systemet som avhenger av valgtaking. Dette er et av spillmediets særegne kvaliteter. Det er likevel slik at i det spillbaserte læremiddelet så vil utfallet være identisk, uavhengig av hvilket alternativ spilleren velger. Dilemmaenes fremstilling som valgsituasjoner i spillet skaper et førsteinntrykk av å være en ludisk kvalitet, hvor det inviteres til reell spillerinnflytelse gjennom valgtaking på vegne av Peer. Interaktiviteten er tilstedeværende, ved at spilleren må velge et av de tre alternativene, men utfallet vil være uavhengig av disse. Dette er igjen et eksempel på ludonarrativ dissonans, ettersom valgtaking er et typisk ludologisk trekk som assosieres med spillerinnflytelse, og som ikke harmoniserer med den narrative utformingen lineær fortelling. Dette har en negativ effekt på dilemmasituasjonene, hvor risikoen for at de oppleves som meningsløse og overflødige øker.

Spillutviklerne av *Peer Gynt* har tidligere vært aktive i produksjonen av *My child lebensborn* (2018). I likhet med *Peer Gynt* har også det prisvinnende dataspillet fullstendig narrativ og fremgang basert på valgsituasjoner. Som spiller adopterer man et foreldreløst barn med tyske gener. Det blir dermed spillerens oppgave og ta vare på barnets behov og du må sjonglere tid

med barnet og jobb, for å tilfredsstill barnets grunnleggende behov. Dette er også et spill hvor det helhetlige hendelsesresultatet er fastlåst til kun ett mulig utfall, men spillopplevelsen oppleves likevel som meningsfull. Dette skyldes at spillerens valg får en umiddelbar respons, i form av en konsekvens eller en reaksjon fra barnet, basert på valget spilleren tar.

Eksempelvis kan man velge å kjøpe ransel til barnet eller ei – dersom barnet ikke får ny ransel viser barnet forståelse, men blir mobbet påfølgende skoledag for å mangle ransel. Kjøper man ransel vil barnet oppleve kortvarig glede, frem til medelevene ødelegger ranselen neste dag. Valgene vil altså ikke påvirke det overordnede handlingsforløpet, men vil farge opplevelsen innenfor de mindre sekvensene i spillet basert på at responsen ivaretar spillerens omsorgskompetanse. Responsen i spillet kommer til uttrykk gjennom reaksjonene barnet viser på omsorgen spilleren gir gjennom valgene. I Aschehougs *Peer Gynt* kan man også velge mellom tre alternativer (se *Figur 3*), men hva slags reaksjon eller respons som gis på valget man tar vil være den samme, uavhengig av hva spilleren velger. Det at spilleren *har* muligheten til å ta valg i spillet skal likevel anerkjennes som spillifisering, ettersom en fullstendig handling også kan bety at det ikke eksisterer noen form for valgfrihet i spillteksten.

Til tross for at spilleren må ta valg for å ivareta spillets fremgang har ikke spilleren reell spillerinnflytelse, ettersom valgene som tas ikke påvirker utfallet på noen som helst måte. Alternativene som presenteres er dessuten ikke motsetningsfylte (se *Figur 3*), noe som svekker autonomien ved at alternativene som tilbys ikke står i noen form for kontrast til hverandre, noe som kan bidra til at det å velge ikke oppleves som meningsfullt. Tilsvarende vil også refleksjonsverdien påvirkes, med tanke på at variasjonsspekteret legger føringer for hvor bredt det er realistisk at det faktiske handlingsrommet kan favne.

De ludonarrative handlingsstrukturene i *Peer Gynt* står i sterk kontrast med de massive flerspiller «online»-spillene *Minecraft* og *Fortnite*, hvor man som spiller ikke kan komme i nærheten av alle mulige handlingsbaner. Dette skyldes at mulighetene for spillerinnflytelse er så omfattende i disse spillene, at hver ontologiske nivå byr på utallige variabler. Det vil i møte med slike spill være umulig for en enkelt spiller å utforske eller kartlegge så mye som en brøkdel av alle mulige baner (Aarseth & Möring, 2020, s. 1). Slike spills mulige sammensetninger av hendelsesforløp byr på hva man kan kalle en *ludisk uendelighet*.

### 4.3 Objekter

På samme måte som verdensutformingen i et spill kan være sammensatt av flere klassifiseringer, kan objektene egenskaper i ett og samme spill være av varierende ludonarrativ grad. I det spillbaserte læremiddelet *Peer Gynt* er utformingen av objekter todelt, hvor et tydelig flertall av objektene er *ikke-interaksjonsbare* i den forstand at spilleren verken kan flytte på dem, plukke dem opp, sette seg på dem e.l. Denne utformingen regnes som *utelukkende* narrativ. I *Peer Gynt* fungerer de ikke-interaksjonsbare objektene som visuelle komponenter, og nytteverdien er at miljøskildringene berikes.

Den andre typen objekter er *statiske, men interaksjonsbare*. I det spillbaserte læremiddelet kan man skille mellom to objekttyper, som begge er knyttet til den gitte klassifiseringen. Den første typen statiske, men interaksjonsbare objekter utgjør ytterst få av spilltekstens objekter og kjennetegnes av muligheten for interaksjon, i form av at spilleren kan interagere med objektet gjennom å manøvrere avataren. Et eksempel på dette finner man i fortellingens første scene «Bukkerittet», hvor spilleren kan styre Peer mot en benk, for så å balansere over benken ved å innfri en tasteforespørsel (QTE). Disse statiske, men interaksjonsbare objektene har ingen videre hensikt, men bringer i sin egenhet en lekenhet til spillbarheten, som dermed kan berike den helhetlige spillopplevelsen.

Den andre typen statiske, men interaksjonsbare objekter er interaksjonsbare i kraft av at de kan samles, men ikke modifiseres eller ødelegges. For å samle objektene må man som spiller styre Peer Gynt-avataren, slik at objektet og avataren overlapper. Spillteksten inneholder totalt 23 slike objekter, hvor man innenfor hver akt kan finne mellom to til fire ulike gjenstander, som er *samlebare*. Denne typen objekter finner man både i de dialogbaserte sekvensene og i forflytningssekvensene, men de forekommer absolutt hyppigst i den sistnevnte. De samlebare objektene skiller seg fra de andre objektene i spillteksten, både fordi de lar seg samle, men også fordi den visuelle utformingen er annerledes. Fargebruken er klarere. En gyldenglødende, glansfull effekt kombinert med en saktegående rotasjon av objektene rundt sin egen akse gjør dem iøynefallende (se *Figur 4*). En rekke visuelle virkemidler er altså benyttet for at symbolene skal fremstå som mer tiltalende og for å appellere til spilleren. Utformingen vekker dermed spillerens oppmerksomhet og styrker nysgjerrigheten. Uten at det eksplisitt informeres om at objektene har en spesiell funksjon, blir man likevel interessert og ønsker å utforske objektene nærmere – for så å oppdage at man kan samle dem.



Figur 4 Forflyttingssekvens i *Peer Gynt* (2019) hvor Peer navigeres forbi en hoggestabbe, som er omgitt av en ikke-interaksjonsbar øks og en statisk, men interaksjonsbar (samlebar) finger.

I tråd med hva som er vanlig i dataspill er det nærliggende å anta at objekter som samles inn er tiltenkt et høyere formål, slik som i *Flåklypa Grand Prix* (2000; 2021) hvor man underveis i spillet samler bildeler for å bygge Il Tempo Gigante, slik at man kan delta i spillets avsluttende billøp. Det vil i så måte være naturlig å forvente at også de samlebare objektene i *Peer Gynt* vil ha en tilsvarende betydning. En slik oppfatning bygger på trenden om at samlebare objekter gir en umiddelbar reaksjon eller har et høyere formål, enten ved å gi uttelling i form av belønning eller sanksjonering, eller ved å fungere som en døråpner til videre spilling. Et av objektene er en avhugget, blodig finger (se *Figur 4*). Fingeren symboliserer en satellithistorie som ikke presenteres gjennom den spillbare fortellingen. Dette kan fungere som et springbrett til at elevene ønsker å *lese* den utelatte satellithistorien (se *Figur 2*), ved at objektet og Peers tanker om objektet (se *Figur 4* og *5*) fungerer som hint, som kan skape nysgjerrighet hos spilleren.

Enkelte av de samlebare objektene kan knyttes til satellitthistoriene som i adaptasjonsprosessen *ikke* har blitt omgjort til spillbare historier, men som likevel inkluderes i form av verbaltekst gjengitt fra den originale teksten, og tilgjengeliggjort gjennom spillmenyen. En slik funksjon, hvor objektene viser til eller skaper en bakgrunnshistorie for et sted i spillverdenen, omtales i spillkontekst som «lore» (fra engelsk). «Lore» kan bestå av et hvert semiotisk element i spillet – verbaltekst, visuelle elementer, eller andre elementer, som gir kontekst til spillverdenen og spillets fortelling (Anderson, 2019, s. 177). I tilfellet som illustreres i *Figur 4* er den avkuttede fingerens funksjon som «lore» forsterket, både i den spillbare fortellingen hvor den er omgitt av flere andre visuelle tegn såsom en øks, bloddråper og en hoggestabbe, men også gjennom spillmenyen, under «gjenstander» utgjør en egen menykategori (se *Figur 2*). Med bakgrunn i dette kan man si at objektet fungerer både som «lore» for den helhetlige spillteksten, men også som *indisium* i den spillbare historien. Det betyr at dersom spilleren begrenser sin tilnærming til det spillbaserte læremiddelet til å kun innebefatte spilling av den spillbare fortellingen, vil fingerens rolle være å fungere som et indisium. Dette skyldes at den spillbare delen av teksten ikke inkluderer en annen handlingenhet som åstedet og fingeren peker til eller har koherens med. Fingeren som objekt peker altså ut av teksten, slik indisier gjør (Claudi, 2013, s. 77), ved å fungere som en referanse til Ibsens originale fortelling om Peer, men spilleren står fri til å tolke betydningen fingeren og de tilhørende visuelle tegnene kan ha, ut ifra egne forkunnskaper og de visuelle fremstillingene som er gitt i forflytningssekvensen.



*Figur 5* Spillmenyen i *Peer Gynt* (2019) hvor spilleren kan undersøke de samlebare objektene nærmere. Her illustrert med det samlebare objektet «En avhugget finger».



Går man inn i spillmenyen, finner man en oversikt over hvilke objekter man har samlet under menykategorien «gjenstander» (se *Figur 5*). Objektene, som ikke enda er funnet, vil vises som sorte silhuetter, men like fullt har man tilgang til Peers tanker rundt objektet. Det betyr at belønningen ved å samle objektene er at silhuetten byttes ut med en illustrasjon av det allerede samlede objektet. Byttet fra silhuett til illustrasjon er en annerkjennelse av at man som spiller har klart å samle objektet, men et ytterligere belønnende grep, ville vært om man først fikk tilgang til Peers tanker rundt objektet idet objektet samles. En slik utforming kan oppleves som mer meningsfull og motiverende, og objektene ville også fått en høyere funksjon som «lore», ettersom spilleren selv må utøve innsats for å få tilgang til informasjon som beriker den helhetlige fortellingen om Peer Gynt - hvorav spillerinnsats igjen kan relateres til en av faktorene i Juuls klassiske spillmodell. Dette understreker også at positive tilbakemeldinger, gjerne i form av belønning som positiv forsterkning, er en viktig del for ivaretagelse av kompetanse hos eleven i spillbaserte læremidler.

Til forskjell fra de ikke-interaksjonsbare objektene, som står i stil med spillets omgivelser, kan noen av de samlebare objektene oppleves som en smule malplassert, i forhold til spillets fortelling. I motsetning til den avkuttete fingeren, hvor inntrykket forsterkes gjennom akkompagneringen av de forsterkende ikke-interaktive objektene i scenen (øksen, bloddråpene og hoggestabben), kombinert med tilgang til en verbalskriftlig satellitthistorie fra originalteksten gjennom spillmenyen, legges det ikke opp til tilsvarende støtte rundt de andre samlebare objektene i spillet. Det skal påpekes at blant de resterende samlebare objektene kan enkelte assosieres med noen av de verbalskriftlige satellitthistoriene fra spillmenyen. En slik kobling er ikke videre oppfordret til gjennom spillets utforming, og vil derfor i praksis sannsynligvis avhenge av at spilleren allerede har kjennskap til historien om *Peer Gynt*. Kvaliteten på de samlebare objektenes funksjon preges på grunnlag av dette av manglende kontinuitet. Dette skyldes at spilleren mangler nødvendig kontekst for å forstå flertallet av de samlebare objektenes bakgrunnshistorier, betydning for fortellingen og dermed også hvilken rolle de er ment å ha i spillteksten. Enkelte samlebare objekter kan imidlertid fungere som frempek. Eksempelvis finner Peer en trollhale idet han beveger seg fra Hægstad til fjells. Trollhalen peker seg ikke bare ut på grunn av sin visuelle utforming, slik de samlebare objektene er ment å gjøre, men også fordi spilleren utelukkende har kjennskap til menneskelige karakterer og andre virkelighetsbaserte typer skapninger så langt i fortellingens gang, noe som endrer seg når han i de kommende hendelsene trer inn i Dovregubbens hall.



Spilletts objektbruk er til dels et eksempel på ludonarrativ dissonans, basert på at de samlebare objektenes interaksjonsmulighet ikke har en reell betydning for spillets videre gang eller gir uttelling. I Aarseths engelskspråklige modell er de statiske, men interaktive objektene kalt «static, useable». Her vil jeg benytte anledningen til å stille meg kritisk til min egen oversettelse av Aarseths «static, useable», hvor en alternativ oversettelse kan være «statiske, kan anvendes» eller «statiske, men brukbare». Dette baseres på at å anvende noe eller at noe er brukbart stiller større krav til interaktiviteten. Interaktiviteten som de samlebare objektene byr på har ingen konsekvenser for spillets videre forløp eller helhetlige utfall, noe som betyr at et direkte mål ikke er knyttet opp mot innsamlingen av symbolene i spillteksten. Gitt at objektenes bruksområde og verdi er basert på å fungere som «lore» eller indisier, finner jeg det umulig å argumentere for at objektenes interaktivitet er særlig betydningsfull.

Objektene *er* interaksjonsbare, i kraft av at de *kan* samles, og byr derfor på en høyere ludisk grad enn flertallet av spillets objekter, som er «ikke-interaksjonsbare». Å samle noe er en aktivitet, men stiller kanskje ikke forventningene om å *anvende* eller *bruke* objektet til noe. Dette koker ned til en subjektiv vurderingen av hvorvidt det å samle noe kan regnes som en anvendelse eller et bruksområde av objektet, noe det ikke nødvendigvis er. Spillbarheten er dermed nokså bortkastet, ettersom objektets formål som symbol kunne tjent sin hensikt som ikke-interaktivt objekt. En mer ludisk realisering av objektene, som igjen ville ivarett poenget om belønning for å styrke elevenes kompetanse, ville vært avhengig av at de samlebare objektene ble tilegnet et høyere formål. Formålet kan innfris ved at spillet stiller krav om at alle objektene *må* samles for å få tilgang til en relevant satellitthistorie, eller ved at en form for belønning eller anerkjennelse knyttes til samlingen av objektene (som at man først fikk tilgang til Peers tanker rundt objektet *etter* å ha samlet det). Dersom spillbarheten ble benyttet i tråd med spillmediets typiske trekk, ville altså potensialet for en ytterligere forsterkende effekt av elevenes motivasjon styrkes. Dette understreker imidlertid viktigheten av å forstå spillmodellen som et spekter, ettersom objektene her må forstås som en mellomting mellom ikke-interaksjonsbare og statiske, men interaksjonsbare – basert på Aarseths «useable».

#### 4.4 Karakterer

Karakterene som eksisterer i dataspill er i mange tilfeller importert fra andre medieformer (Aarseth, 2012, s. 132), slik det også er i forskningsobjektets tilfelle. Samtidig kan en av de store utfordringene når man bytter medium fra et verbalskriftlig til et audiovisuelt, være å ivareta karakterenes dybde og integritet (Engelstad, 2022, s. 59-60). Samtlige av de mest høyfrekvente digitale spillene som er oppgitt i *Barn og medier* er «online»-spill (Medietilsynet, 2022, s. 4). En konsekvens av dette er at spillerne kan interagere og kommunisere med avatarer som manøvreres av *ekte* spillere. Slike «online»-spill er derfor å regne som *reelle virtuelle sosialiseringsarenaer*, i kraft av at spillerne navigerer i en virtuell verden. Aschehougs *Peer Gynt* kan snarere forstås som en *konstruert virtuell sosialiseringsarena*. Dette baseres på at spilleren kan interagere med karakterer i spillet gjennom Peer Gynt-avataren, men i motsetning til «online»-spillene er ikke de resterende karakterene styrt av andre spillere, men er et resultat av ensformede maskinstyrte algoritmer. Algoritmer *kan* inneholde variabler, som betyr at karakterenes respons kan kodes til å generere alt fra en eneste til en mengde variasjoner av forskjellige svarresponser. Sistnevnte er et resultat av dataspills «Turing-komplette» eksistens (ref. Alan Turings løsning av Enigma). Maskinstyrte algoritmer behøver altså ikke være et ensbetydende ludisk eller narrativt trekk, men avhenger av hvordan potensialet er utnyttet. Den tillatte graden av spillerinnflytelse er likevel såpass begrenset at det ikke er rom for nærmere utforskning av karakterer gjennom subjektiv interaktivitet (som beskrevet under 4.2 Hendelser).

Karakterene man møter gjennom *Peer Gynt* er ferdig programmerte figurer med fastsatt og upåvirkelig responsmønster og hendelsesforløp – tilsvarende karakterene man møter gjennom skjønnlitterære tekster. Dette betyr selvfølgelig ikke at karakterene ikke kan være inntrykksbare, eller at karakterene ikke kan leses og tolkes på et bredt spekter av ulike måter. I Ibsens klassiske *Peer Gynt* sørger dialogene for at man blir kjent med en rekke karakterer. Blant de mer prominente karakterene benyttes også monologer som et virkemiddel for å gi karakterene dybde. Monologene gir leseren et innblikk i karakterenes tanker og refleksjoner. Sammenligner man karakterene i Aschehougs *Peer Gynt* med tekstforeleggets, preges karakterutformingen av to hemmende hovedfaktorer – svak visuell fremstilling og satellittreduksjon som følge av adaptasjonsprosessen.

Som poengtert gjennom analysen er den spillbare fortellingen i læremiddelet sterkt forkortet sammenlignet med tekstforeleggets helhetlige fortelling, hvor mesteparten av den opprinnelige fortellingens komplementærscener har blitt fjernet i forkortelsesprosessen. En sentral funksjon ved slike handlingssegmenter er å utdype og avdekke karakterers personlighet og bakgrunnshistorie (Engelstad, 2022, s. 53-54). Det betyr at til tross for at man assosierer statiske satellitter og kjerner med spilltekster som kvalifiserer som lineære fortellinger, så er bruken eller ivaretagelsen av allerede eksisterende komplementærscener, en absolutt forutsetning for om formidlingen av fortellingen eller skildringen av karakterene, oppleves som en rik eller fattig fremstilling. Skillet mellom en komplementærscene (satellitt) og en kjernescene (kjerne) er ikke nødvendigvis entydig (Engelstad, 2022, s. 54-55), og påstanden om at spilllets fortelling er tilnærmet blottet for den opprinnelige fortellingens komplementærscener vil dermed fremmes med det gitte forbeholdet. Poenget om at en adaptert fortelling med dramatisk satellittreduisering svekker rikdommen og dybden i karakteruttrykket er uansett gjeldende. Den radikale forkortningen går sterkt utover karakterenes direkte og indirekte skildringer, og svekker også mye av det potensialet som foreligger i tekster som kan fungere som litterære opplevelser. Et konkret eksempel finner man i satellittreduksjonen av tekstforeleggets tredje handling (HIS 569-596), hvor hele sekvenser (HIS 569-585), men også flere enkeltreplikker har blitt fjernet i adaptasjonsprosessen. Den delen av tredje handling som er beholdt (men forkortet), skildrer mor Åses død og oppleves som en kjernescene i stykket.

I tekstforelegget utspilles flere komplementærscener i forkant av mor Åses død, som ikke inkluderes i Aschehous adaptasjon - deriblant en dialog mellom mor Åse og en kone med navn Kari. I dialogen kommer det frem at Peers opptøyer og bruderov har kostet Åse dyrt. Hun har lidd et stort økonomisk tap på vegne av sønnen, som en konsekvens av at Peer stakk til fjells fremfor å bøte for sine gjerninger. Scenen tydeliggjør at konsekvensene av Peers handlinger berører Åse og forringer hennes levekår og livsglede. Dette er langt mer omfattende enn hva spillteksten kommuniserer relatert til Åse og Peers relasjon. I spillteksten begrenses de negative konsekvensene av Peers handlinger at han forsterker sitt allerede dårlige rykte, som mor Åse allerede er opprørt over. Spillteksten og Ibsens originale verk skaper på denne måten ulike skildringer av mor Åse, Peer og deres relasjon som mor og sønn. I spillteksten er mor Åse kun portrettert i «Bukkerittet» og i «Mor Åses død». I «Bukkerittet» møter spilleren en ensidig fremstilling av mor Åse, som bebreidende, kjeftende og konfronterende. Dette skyldes satellittreduksjonen, som innebærer at nærmest samtlige av

Peers kritikkverdige trekk og negative handlinger mot henne er kuttet bort. Eksempelvis inkluderes ikke den kjente hendelsen hvor Peer kaster mor Åse opp på kverntaket, og forlater henne der til spott og spe. Dermed svekkes grunnlaget for at man som spiller kan sympatisere med Åses kritiske fremtoning mot Peer, hvor Peers løgner og hennes reaksjoner mister den balansen som ble ivaretatt i originalteksten. Denne mangelen på ivaretagelse av kontekstualisering og kompleksitet tilknyttet mor Åse som rollefigur, kan bidra til at hun tolkes annerledes enn man ville gjort som leser av originalteksten.

Etter første scene møter man ikke mor Åse igjen før hennes død - i scenen som i spillteksten er navngitt «Familie». Gjennom replikkvekslingen informeres spilleren om at Åse ligger i Peers barneseng. I originalteksten skyldes dette at hun har blitt fratatt sin egen seng, og mesteparten av hennes andre eiendeler som følge av at hun har måttet bøte for Peer, men spillteksten gir ingen ytterligere hint mot dette. At Åse har måttet lide for Peers dårlige valg er en viktig satellithistorie, som også kunne blitt formidlet ordløst gjennom visuelle miljøskildringer av fattigslige kår. I scenen sammenligner Peer og mor Åse sengen med en kjelke han hadde som liten. Idet mor Åse føler seg svakere utvikler mimringen deres seg, og Peer tar over rollen som forteller. Han konstruerer en storslått fortelling om deres felles ferd til et slottsbesøk. Mor Åse godtar denne gangen Peers performativer. Hun deltar ved å stille spørsmål relatert til Peers fortelling, fremfor å konfrontere ham ved å avfeie det hele som løgn. Dette fremstår som en forsoning mellom de to, hvor mor Åse endelig ser ham for den han er – som en fantaserende og drømmende Peer, som viser omsorg gjennom å underholde, fremfor å stemple han som en løgner. Peer dras likevel ut av sin drømmende sinnsstemning, når han innser at mor Åse ikke lenger er deltakende i fantasien, og det viser seg at hun har gått bort. Som et resultat av den kraftige satellittreduksjonen kan tolkningene av Åse og Peer, samt deres relasjon som mor og sønn, være svært forskjellige i de ulike verkene. Spillteksten stiller ikke med tilstrekkelig bakgrunnshistorie rundt karakterene og deres relasjon, sammenlignet med originalen. Den mangelfulle kontekstualiseringen gjør at det er større sannsynlighet for at spilleren vil være mer tilbøyelig til å sympatisere med Peer i spillteksten, enn i det originale verket, hvor informasjonen og skildringene er mer utfyllende. Ut ifra spillteksten kan man tolke mor Åse som kravstor, streng og en lite medlidende mor, uten at det foreligger en tilstrekkelig forklaring på hennes kritiske holdninger mot Peer. Under Åses død er likevel Peer tilstedeværende, gjennom mimring og fantasering sammen med henne, til hun tar sitt siste pust.

I originalteksten vil man ha grunnlag for å forstå Åses frustrasjon i større grad. Spillteksten utelater at mor Åse stilles ansvarlig for Peers ugjerninger, som følge av at han selv rømmer fra konsekvensene. Satellittreduksjonen resulterer i at man som spiller ikke får kunnskap om, eller innsikt i, det økonomiske tapet Åse lider av denne bøteleggingen. Dette, kombinert med den sosiale stigmatiseringen som følger av bygdesnakket om Peer, preger levekårene hennes og tynger henne. Når Peer besøker henne på dødsleiet blir han opprørt over sannheten, og det som i spillteksten fremstår som mimring og drømmende fortellinger, hvor Peers agenda og mål kan forstås å ha en fin siste stund sammen, kan i lys av originalteksten tolkes som en virkelighetsflukt fra en vanskelig situasjon, hvor Peer prioriterer sitt eget behov for å rømme fra det ubehagelige fremfor å være der for Åse på hennes vilkår. Slik gjentar historien seg og han svikter henne igjen, en siste gang.

Nedkuttingen av satellitter fra Ibsens originale fortelling til hendelsesforløpet som formidles i spillteksten er med på å skape et innsnevret uttrykk av hovedkarakterene som igjen kan påvirke tolkningsrommet relatert til karakterene. Ved å klippe ut sekvenser som skildrer dynamikk mellom karakterene vil også spillerinntrykket av relasjonene mellom karakterene påvirkes, samtidig bidrar grepet med dilemmasituasjonene til at spillerens tolkning av Peer kan utformes. Her kan man velge en kompleks eller enstydig versjon, til tross for at et mer raffinert hendessystem preget av forgreininger ville hatt et desto større potensiale for berikelse i karakteruttrykket.

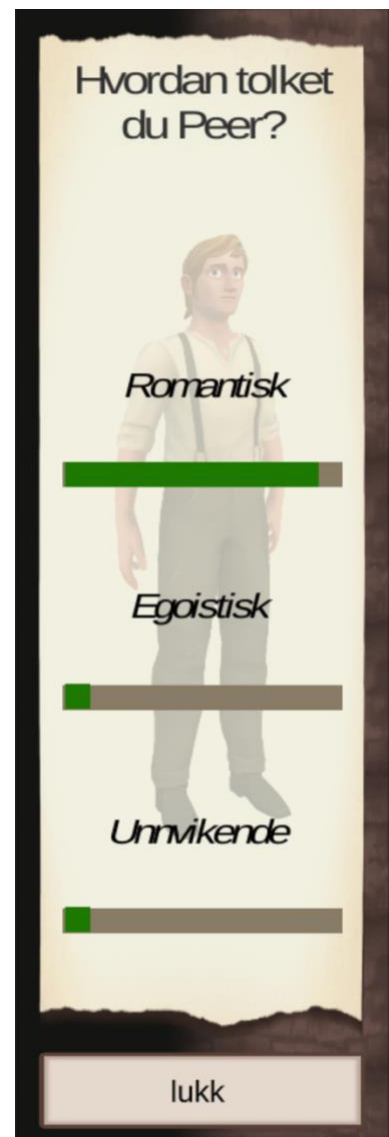


Figur 6 Dilemmasituasjon i Peer Gynt (2019) hvor spilleren skal ta stilling til Peers holdninger rundt mor Åses død.

Svaralternativene som presenteres i de såkalte dilemmasituasjonene (se *Figur 3 og 6*) representerer tre ulike tolkninger av karakteren Peer; en romantisk Peer, en egoistisk Peer og en unnvikende Peer. I dilemmasituasjonene kan spilleren forme sitt  *eget* inntrykk av Peers fremtoning, men til forskjell fra mer ludiske spill kan ikke spilleren forme hvordan de andre karakterene oppfatter Peer. Dette er basert på at fremtoningen man velger å fronte ikke gjenspeiles i den spillbare fortellingen. I tillegg er ikke valgalternativene motstridende, og som følge av dette favner ikke spillerens formingsrom så bredt som i spill med forgreinet hendelsesforløp, hvor forskjellige valg får forskjellige følger. Det restriktive mulighetsrommet for spillerinnvirkning relatert til egen rollefigurs interaksjon med andre karakterer rober spilleren for selvbestemmelse. Dette, kombinert med de ensformede karakterene man interagerer med gjennom spillet, fratår også spilleren muligheten til å bygge relasjoner og utforske tilhørighet til andre spillkarakterer.

Tolkningene av Peer i dilemmasituasjonene tydeliggjøres gjennom en tilbakemeldingsfunksjon, som viser fordelingen av de valgte svaralternativenes tilhørende tolkninger så langt i spillingen (se *Figur 7*). Dette er et grep som er liknende tilbakemeldingsfunksjoner man vanligvis støter på innenfor nettbaserte spill som tilhører en gruppe dataspill kalt «telltale»-spill. Begrepet stammer fra en dataspillutvikler med navnet *Telltale Games*, som står bak en rekke kjente fortellingsformidlende dataspill, deriblant *The Walking Dead*, *The Wolf Among Us* og flere dataspill basert på Batman-universet. Den røde tråden for disse dataspillene er at de kjennetegnes ved at de har en tydelig fortelling som spilleren får mulighet til å påvirke, og er eksempler på dataspill jeg refererer til som *interaktive fortellinger*. Spillenes tilbakemeldingsfunksjoner viser statistikk over dine valg versus valgene fra alle som tidligere har spilt spillet. Dette er et grep med subjektiverende og sosialiserende potensiale, hvor spilleren bevisstgjøres sine egne valg og kan bruke informasjonen til å posisjonere seg med hva flertallet velger. Dette kan igjen stimulere til refleksjon over valget som ble tatt og kan gi en følelse av både selvbestemmelse og tilhørighet.

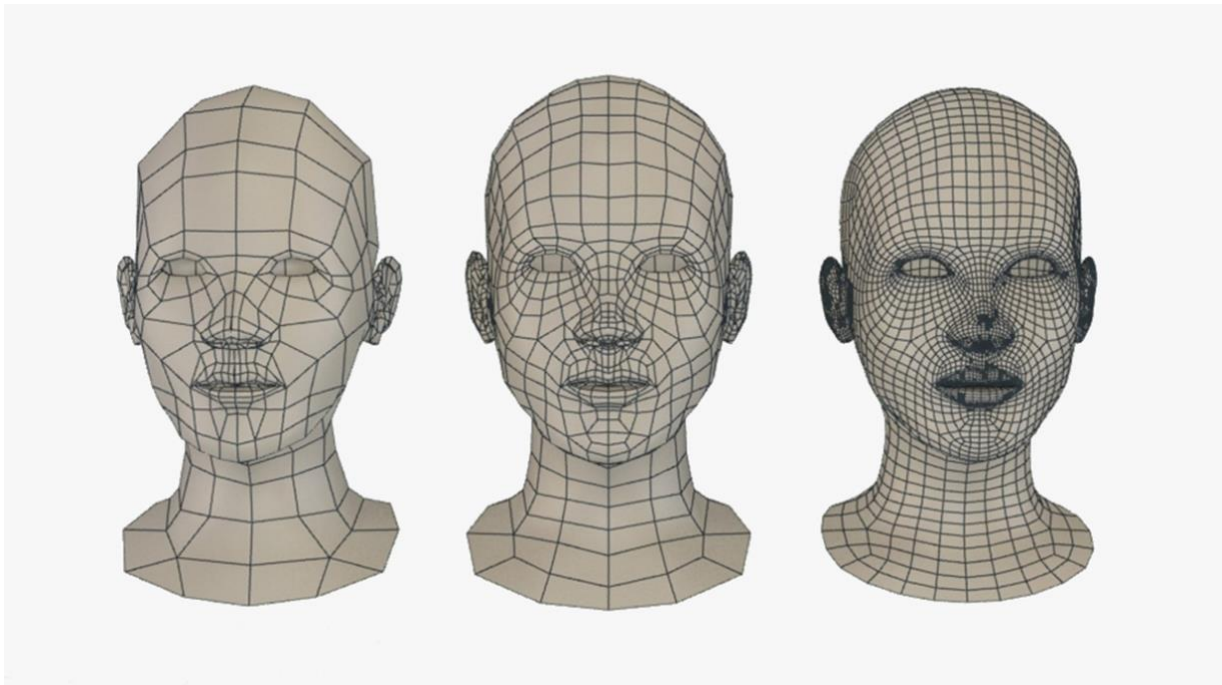
I *Peer Gynt* gir tilbakemeldingsfunksjonen også en oversikt over egne valg, men i motsetning til i «telltale»-spillene hvor tilbakemeldingsfunksjonenes fokusområder er å sammenligne hendelsesvalg med andre spillere, er tilbakemeldingsfunksjonen i *Peer Gynt* knyttet til hvordan man som spiller har tolket Peer. Dette fører til at spilleren konfronteres med sine valgte svar fra dilemmasituasjonene. Hvis dilemmasituasjonene utgjør det mest identitetsutviklende trekket (som Sandberg hevder) må det være et poeng at spilleren i retrospekt kan klare å kjenne igjen identitetene som frontes i valgalternativene. Spørsmålet blir dermed om de ulike tolkningene av Peer skinner igjennom. Gjennom utprøving kommer det frem at alternativene i dilemmasituasjonene alltid representerer de tre tolkningene av Peer fra venstre til høyre i følgende rekkefølge: romantisk, egoistisk og unnvikende. Tolkningene er nokså tydelig representert i dilemmasituasjonene (se *Figur 3* og *6*). Dette styrker den identitetsutviklende effekten tilbakemeldingsfunksjonen kan ha på spilleren ved at spilleren konfronteres med sin spilling av Peer. At tilbakemeldingen sier noe om den identiteten spiller tillegger karakteren Peer kan slå tilbake på spilleren, og stimulere til refleksjon og ettertanke rundt om den spilte tolkningen av Peer samsvarer med sin egen kognitive tolkning.



*Figur 7* Tilbakemeldings-funksjon som viser hvordan spilleren har tolket Peer, basert på valgtakingen i dilemmaene.

Den ludiske utformingen av spillkomponenten karakterer kan ironisk nok redegjøres for som uoppfylt potensiale med tanke på hva dagens dataspillmedium har å by på. Det at karakterene ikke klassifiserer nærmere den narrative kategorien «dype, rike karakterer» skyldes i betydelig grad svakheter i kvaliteten av den visuelle fremstillingen av karakterene. Ser man til andre dataspill med tilsvarende animeringsstilart (tredimensjonal polygonmodellering) har man i dag kommet langt med hensyn til grafikk og visuell fremstilling. I lys av dagens potensiale innenfor visuell karakterfremstilling og kvalitet på dataspillgrafikk vil ikke den visuelle karakterfremstillingen i *Peer Gynt* være å regne som en god realisering av medieformens potensiale. Det dominerende paradigmet for å representere digitale figurer og andre konstruksjoner tredimensjonalt i dataspill er polygonmodellering. Polygonmodellering

er et system kombinert av to elementer – et «mesh» (heretter oversatt til «netting» på norsk) og en «texture», også omtalt som «skins» (Kerich, 2019, s. 4). Det finnes ikke en god norskoversettelse av det engelske begrepet «skins» og jeg vil derfor benytte uttrykket på originalspråket. Når en 3D-konstruksjon (i denne settingen en karakter) skal skapes vil nettingen designe figurens tredimensjonale form, mens «skins» danner et todimensjonalt lag som brettes rundt den tredimensjonale figuren (s. 4). Den detaljerte utførelsen av nettingen avhenger av designets polygongrad (se *Figur 8*), hvor lav polygongrad skaper en mer kantete utforming som kan begrense graden av realisme i det visuelle karakteruttrykket. Dette står i motsetning til en høyere polygongrad, hvor ansiktstrekk og mer kompleksitet vil tilgjengeligjøres som resultat av en mer detaljert utforming.



*Figur 8 Tredimensjonale modeller med synlig netting. Stigende polygongrad i rekkefølge fra venstre til høyre: Lav Polygongrad = 570, Middels Polygongrad = 1102, Høy Polygongrad = 9180 (Madland, 2021, s. 15). Illustrasjonen er hentet fra <https://www.turbosquid.com/3d-models/female-head-bust-pack-3dmodel/683303>*

I mange dataspill kan spilleren enten designe egne «skins», eller være med å påvirke karakterens utseende ved å velge «skins» til sin spillfigur fra et utvalg ferdigskapte, eksempelvis som i *Minecraft* eller *Fortnite*. Karakterdesignet i *Peer Gynt* preges av ingen mulighet for spillerinnvirkning relatert til valg av avatar eller «skins» til avatar. I tillegg er de grafiske fremstillingene i karakterdesignet preget av lav polygongrad og manglende animering. Den manglende animeringen betyr at karakterene ikke byr på ansiktuttrykk og den visuelle vinningen ved tolkning av karakterenes reaksjoner innskrenkes dermed kraftig.



Det skal likevel nevnes at man møter på animert kroppsspråk tidvis i spillingen. Det å la spilleren påvirke rollefigurens utseende, eksempelvis gjennom valg av «skins», ville vært et inkluderende grep. Et utvalg «skins» kunne tilbudt valg mellom tydelige eller androgyne kjønnsuttrykk, etnisitet, stil eller funksjonsform (funksjonsfrisk, rullestolbruker e.l). En slik utforming ville tilrettelagt for at spilleren kan identifisere seg med sin egen avatar og dermed ivaretas også tilhørighet og motivasjon. Selvbestemmelse rundt egen avatar ville også vært et grep for ivaretagelse av autonomi hos spilleren.

Det har blitt benyttet stemmeskuespillere i utformingen av den auditive talen, fremfor å benytte lydspor fra tidligere auditive eller audiovisuelle utgaver av *Peer Gynt*. Å benytte tidligere lydspor kunne vært et taktisk og kostnadsbesparende grep som både kunne vært gunstig for økonomien, men sannsynligvis også tidseffektiviserende for spillutviklingsprosessen. Norskutviklede spilltekster må som regel prioritere økonomisk, som følge av restriktive budsjett. Dette bekrefter Sandbergs nyeste artikkel at også er tilfellet for Aschehougs *Peer Gynt*, hvor han refererer til spillets produsenter når han påpeker at spillets restriktive utforming innenfor hendelser er en konsekvens av økonomiske begrensninger (2023, s. 4-5). For spillproduksjoner som finansieres med et budsjett preget av begrensede midler er auditiv tekst et betydelig økonomisk valg. Spillprodusent Mattis Folkestad valgte i sin produksjon av det litterære dataspillet *Embracelet* bort auditiv verbaltekst, fordi han vurderte den økonomiske kostnaden som urealistisk stor i forhold til spillets helhetsbudsjett (Folkestad, 2021, som referert i Madland, 2021, s. 16). Å prioritere auditiv tale i spillet, ville gått utover kvaliteten og utviklingen av spillets andre områder, som igjen ville hatt en ødeleggelseeffekt på spillets helhetsuttrykk. Det skal likevel nevnes at den auditive talen i *Peer Gynt* blåser liv i karakterene og farger dem med særegenhet. Stemmene er tydelige. Eksempelvis hviler Peers performativer i stor grad på den selvsikre auditive fremføringen av monologene. Spesielt fordi den visuelle utformingen av karakterene er såpass svak er nettopp stemmene sentrale karakteristikk, som kommuniserer stemningsleie.

#### 4.5 Fremstilling av flytende identitet i adaptasjoner av *Peer Gynt*

Målet med sammenligningene av de ulike medierepresentasjonene av *Peer Gynt* er ikke å komme frem til en vurdering av hvorvidt det er det dramatiske diktet, tegneserieromanen eller spillteksten som er den *beste* utgaven av teksten. Viktigere er det at studier som dette kan gi oss et bedre grunnlag for å drøfte hva som gjør en tegneserieroman eller et dataspill velutformet på det enkelte mediums egne premisser (Engelstad, 2013, s. 10), og i læringssituasjoner også egnet for den tiltenkte hensikten teksten er ment å tjene. En adaptasjonsprosess åpner opp for å tenke i nye retninger, fremfor å slavisk følge Ibsens dramaturgi. En sentral og nødvendig erkjennelse ved dataspillmediet er at sammensmeltingen mellom narrativ og spill, heriblant interaktive fortellinger, primært er underholdningsbaserte programvarer som inneholder flere typer semiotiske ressurser, og som kan etterligne alle slags semiotiske sjangre – inkludert tradisjonelle fortellinger (Aarseth, 2012, s. 130). I møte med spilltekster av såpass narrativ karakter som det analysen har redegjort for at Aschehougs *Peer Gynt* er, vil en videre spillspesifikk hermeneutisk tilnærming kunne fremstå som overflødig. Samtidig vil en tekstlig hermeneutisk tilnærming kunne benyttes uproblematisk (Aarseth & Möring, 2020, s. 1). Å undersøke hvordan identitet fremstilles i spillteksten, sammenlignet med hvordan Christensen og Myren-Svelstad formidler at identitet aktualiseres i tegneserieromanen, vil dermed forbli meningsfullt.

Fortellingen om *Peer Gynt* starter med en nøkkelscene for etablering av Peers karakter, navngitt «Bukkerittet». Handlingsgangen i spilltekstens «Bukkerittet» er kronologisk tro mot originalen og starter med mor Åses berømte åpningslinje «Peer, du lyver!» (HIS 481). I tegneserieromanen tas det en leken vri. Tegneserien åpner med en majestetisk, heldekkende side i farger, hvor Peer frontes i en heroisk posisjon mens han rir på bukken med dolk i hånden, klar til å drepe dyret (se *Figur 9*). Handlingen i tegneserien starter altså rett på *Peer Gynt*s beretning om sine påståtte opplevelser basert på de lånte historiene, som egentlig omhandler den bemerkelsesverdige Gudbrand Glesne (Christensen & Myren-Svelstad, 2020, s. 48). Det er ikke før leseren tre sider senere møter på Åses kjente utrop at *Peer* kommer tilbake til virkeligheten. Idet mor Åse kaller *Peer* en løgner så blir *Peer* en løgner. Presentasjonen av den virkelige *Peer* avslører at hans opptreden har narret leseren, slik han har forsøkt å narre Åse. Visuelt ser man en tydelig sliten *Peer*, med ustelt skjeggvekst og skitne klær, i tråd med Ibsens skildringer - langt unna bildet han maler av seg selv som Gudbrand Glesne (s. 49). Dette er en bekreftelse på hvordan de ulike modalitetene i tegneserieadaptasjonen utnyttes for å sammen forsterke budskapet (modal affordans). I

tegneserieromanen blir virkeligheten til Peer og mor Åse gjengitt i gråtoner. Mor Åses uttalelse påvirker også endringen av fargen i de grafiske romanpanelene. De visuelle kodene forsterker dermed de performative aspektene ved historien, sammenlignet med slik den presenteres av Ibsen (s. 51).



Figur 9 Tegneserieromanens åpningsrute (Mairowitz et al., 2017, s. 5).

Kombinasjonen av Peers fremstilling av seg selv som en eventyrlysten helt, i møte med Åses avsløring av hans løgner, fører til at identitetens kompleksitet og sårbarhet tydeliggjøres. Han ønsker å fremstå som en bemerkelsesverdig og unik person. Identiteten hans avhenger derfor av komponeringen av illusjoner og fabrikkerte historier. Dette viser hvordan Peer Gynt prøver å forme sin identitet gjennom å kontrollere hvordan andre oppfatter ham, en oppførsel som viser at han i realiteten er inautentisk (s. 53). Identitetsaspektet fremmes ikke fullt så tydelig i spillteksten som i den grafiske romanen. Dette skyldes at spillteksten ikke har en like kontrastfullt og virkelighetsfjern fremstilling av den performative utgaven av Peer kontra den virkelige Peer, spesielt ikke i lys av de visuelle fremstillingene, hvor han i begge verdener ser helt identisk ut. Det er i større grad hendelsene og omgivelsene det settes søkelys mot og dette svekker ivaretagelsen av det narsissistiske uttrykket som konstrueres gjennom den auditive fremføringen av monologene. Visualisering av den verbale performative historiefortellingen er felles for begge tekstene, men de tekstlige utførelsene og formidlingseffekten som følge av disse tilpasningene skiller dem. Tegneseriemediets typiske modaliteter er stillestående bilder og verbalskriftlig tekst, til forskjell vil dataspillmediet ofte inneholde både stillestående og levende bilder (video, film), samt både verbalskriftlig og auditiv tekst. I tillegg tilbyr dataspill motoriske komponenter og gjerne også haptisk respons (fysisk tilbakemelding – vanligvis gjennom at spillkontrolleren rister). Det betyr at mulighetsrommet for modal affordans i spillteksten er desto mer sammensatt enn i tegneserieromanen.

Spillteksten starter med en dialogsekvens, hvor Peer og mor Åse begge står i gårdsrommet. Deretter forekommer det et visuelt skifte, hvor det i en kortere sekvens vises sepiafargede stillbilder, før en spillesekvens starter hvor man styrer en ridende Peer over Gjendineggen starter. Sepia skaper gjerne konnotasjoner til historiske hendelser eller tilbakeblikk, basert på at sort-hvitt bilder fra atten- og nittenhundretallet ofte ble tonet med sepia-brunt, for å gi et varmere inntrykk.

Tegneseriens introduserende rute (se *Figur 9*) og et stillbilde fra spillteksten (se *Figur 10*) visualiserer begge øyeblikk knyttet til Peers forsøk på å hugge kniven inn i bukken, før den løper av gårde.



*Figur 10 Sepiafarget stillbilde av en forfjamset Peer Gynt. Stillbildet vises på helsort skjerm, som en del av en bildeserie mellom dialogsekvensen og spillesekvensen i Peer Gynt (2019).*

Tegneserieteoretikeren Scott McCloud (1993, s 154, som referert i Christensen & Myren-Svelstad, 2020, s. 49) kaller det at bildet utbroderer ordene en additiv kombinasjon av modaliteter. Her viser Christensen og Myren-Svelstad til den effektfulle forsterkningen vist i *Figur 9*, mellom Peers implisitte verbale selvpresentasjon som den sterke og heroiske jegeren, og bukkens gevirer tegnet direkte foran Peers skrittområde, som en visuell etterligning av et fallos (s. 49). I *Figur 10* fremstår Peer snarere som forfjamset. Fremfor å skape en visualisering av øyeblikket hvor Peer har kontroll, viser bildet det etterfølgende øyeblikket hvor bukken avvæpner Peer, som dermed fratras kontroll. Den selvsikre auditive monologen og visualiseringen av en forfjamset Peer, avvæpnet av bukken, har dermed ikke en tilsvarende additiv kombinasjon av modaliteter som i tegneserieromanens tilfelle. Denne tilpasningen viser hvordan modalitetene (i spillteksten representert som stillbildet og monolog) ikke forsterker hverandre, noe som svekker inntrykket av at Peers motivasjon for historiefortellingene er å konstruere en performativ identitet.

Idet skjermen blir sort, før stillbildene vises, skifter lydsporet fra naturlyder til stillhet, før Peers monolog begynner. Når Gjendineggen kommer til syne starter en trommende spenningsmelodi som sammen med monologen skaper en fengslende og actionfylt stemning. De ulike lydelementene forsterker dermed hverandre, dermed finner man en additiv kombinasjon *internt* i den auditive modaliteten (med forbehold om at begrepet lar seg overføre til en slik betydning). Spillerens deltakende rolle er elementær QTE-utførelse av en ridende Peer, som i den anledning sees nærmest utelukkende bakfra, med utsnitt av han og bukken i helfigur. Lydbildet står dermed i kontrast til den høyst overkommelige QTE-utformingen. Presentasjonen av Peer bakfra bidrar også til å dempe budskapet om at det er nettopp han som er historiens helt og frontfigur (se *Figur 11*). Monologen fremføres med selvsikker stemme, som akkompagnert av det tilhørende lydsporet forsterker inntrykket og danner et rikt lydbilde. Til tross for at den auditive teksten er en stor styrke med høy formidlingskvalitet styrkes ikke den modale affordansen i spillesekvensen. Dette skyldes at den motoriske og visuelle utforming preges av ensformige og enkle løsninger, som resulterer i svak utnyttelse av mulighetsrommet (eksempelvis restriktiv kameravinkling, omgivelsesfokuserede visuelle skildringer hvor Peer og bukken nærmest blir sekundære, ingen form for tempovariasjon og simplifiserende QTE-bruk).





Figur 11 Kameravinklingen som hyppigst benyttes under spillesekvensen i Peer Gynts "Bukkerittet" (2019). Tasteforespørselen som vises på skjermen er et eksempel på QTE-bruken.

At fremstilling av Peer som en heroisk eventyrer fremstår som noe nedtonet i historiefortellingen, gjør at inntrykket av Peers behov for å skape en performativ identitet gjennom konstruerte historier kan utfordres av andre tolkninger. Igjen, slik også poengtert om Peers og mor Åses karakterfremstilling (i analysen av spillscenen «Familie», se 4.4 Karakterer), gjør tilpasningene i spillteksten det lettere å sympatisere med Peer. Dette skyldes nok en gang den sterke satellittreduksjonen som berører han og Åses relasjon, og fremstiller henne som ubegrunnet kritisk mot Peer. Videre underbygges ikke den performative identiteten som monologen skildrer av den ensformige visuelle fremstillingen innad i spillesekvensen. Dette resulterer i at man som leser kan være tilbøyelig til å forstå den performative identitetsverdenen som et resultat av Peers fortellerglede. Fortellergleden og historiens underholdningsverdi kan i lys av Åses negative holdninger mot Peer også tolkes som et forsøk på positiv annerkjennelse gjennom lekenhet, fremfor en glorifisert konstruksjon som resultat av behovet for å etablere en performativ identitet.

At tegneserien er velutformet, og realiserer og utnytter mye av tegneseriemediets potensiale i sin aktualisering av identitet er en påstand jeg stiller meg bak. Til tross for at samspillet mellom modalitetene i spillteksten ikke optimaliseres *underveis* i spillesekvensen, markeres brytningen mellom virkelighetsverdenen og den performative identitetsverdenen

(historiefortellingen) tydelig. Kontrasten mellom virkelighetens Peer og Peers performative identitet er imidlertid ikke like tydeliggjort. Det skal likevel nevnes at forskjellene, eller skillet, mellom den virkelige verdenen og den performative identitetsverdenen (historiefortellingen) forsterkes av modalitetenes utforminger. At virkelighetsverdenen og den performative identitetsverdenen er kontrastfylte fremheves både gjennom bytte fra dialogsekvens til spillesekvens (hvor andre spillmekaniske krav stilles), endring i spilltekstens lydspor og ved visuelt sceneskifte (fra gårdsplass til Gjendineggen). Det virkningsfulle samspillet av modaliteter som markerer brytningen mellom virkelighetens Peer og den performative Peer avatar imidlertid straks spillesekvensen begynner og spillerens oppmerksomhet fordeles ut mellom Peer, manøvreringen av bukken (QTE), hendelsene og omgivelsene.

Som sammenligningene i «Bukkerittet» illustrerer, aktualiseres ikke identitet på samme måte, og identitetstematikkene tydeliggjøres ikke like sterkt i spillteksten som i tegneserieromanen. Sandberg påpeker at «Peers identitetsutvikling og stykkets dype funderinger om hva det vil si å være seg selv, kan danne grunnlag for refleksjoner om livsmestring» (2023, s. 2). Hvorvidt elevene selv klarer å trekke slike paralleller avhenger imidlertid av om spilltekstens fremstilling av identitet aktualiseres og formidles tydelig nok, gjennom spilltekstens utforming. Å være tro mot sitt eget selv, fremfor å gå på akkord med egne verdier er viktige aspekt ved identitetsutforskning på ungdomstrinnet. Gruppepress, selvbilde og utenforskap er alle tematikker som berøres i spillteksten, og som kan relateres til utfordringer i ungdomstiden. Spillet *berører* tematikkene, men på grunn av likheten i dilemmasituasjonenes valgalternativer legges det ikke opp til at spilleren må posisjonere seg til tematikkene direkte. En interessant vri på spillteksten, som også ville fungert som en tilpasning for flytende identitetsfremstilling, ville vært å forme alternativene i dilemmasituasjonene til å representere tre ulike grader av Peer - fra autentisk, til performativ. Dermed ville elevene fått mulighet til å ta stilling til de identitetstematikkene som frontes gjennom fortellingen, noe som gjør det lettere for elevene å relatere spillet direkte til egne livssituasjoner. Hadde spillet også tilbudt en særegen og tilpasset respons til hvert alternativ ville elevene opplevd speiling gjennom spilling. Dette ville økt spillets potensiale for identitetsutvikling, uten å stille krav til videre forgreininger i hendelsesforløpet.

#### 4.6 *Peer Gynt* som spill eller fortelling

Når norskfaget diskuteres i offentligheten har ofte spørsmål rundt valg av litteratur og hvilke forfattere som skal inkluderes i undervisningen stått sentralt. Noen kritikere hevder at overgangen fra litteratur til det mer abstrakte begrepet «tekst» kan føre til en nedvurdering av den skjønnlitterære kvaliteten og verdien av klassiske verk. De mener at det er viktig å beholde en sterk litteraturkunnskap og forståelse av de store verkene gjennom en norskfaglig kanon (som ikke presenteres i dagens læreplan) for å sikre en solid litterær dannelse (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 91).

Debatten rundt et utvidet tekstbegrep skaper assosiasjoner til disharmoniseringen mellom narrative spilltekster og oppfatningen om hva dataspill er. De sterke kontrastene mellom klassifiseringen til de høyfrekvente spillene, sammenlignet med de narrative funnene i *Peer Gynt*, gir en tydelig indikasjon på at barn og unge har andre referansepunkter for *hva spill er* enn hva Aschehoug og spillutviklerne har vektlagt i dataspilladaptasjon av *Peer Gynt*. Sandberg og Silseth slår fast at dataspill er motiverende for elever. «Gaming» (eller rekreasjonell spilling) som aktivitet og didaktisk bruk av spill er ikke nødvendigvis overlappende i nevneverdig grad, men for å kunne argumentere for å benytte elevenes motivasjon for «gaming» ved bruk av spilling i undervisning, må spilltekstene som benyttes tilby tilfredsstillende og gjenkjennelige strukturer, artefakter eller egenskaper fra «gaming»-spillene. Slike spilltekster, som kan assosieres, ligner, eller er hentet direkte fra elevenes fritid bør inkluderes i skolens mangfold av tekster (Blikstad-Balas, 2023, s. 131 ).

Nevnte undersøkelser avdekker et likestillingsproblem knyttet til lesing, hvor gutter leser betydelig mindre enn jenter. Samtidig viser undersøkelsen *Barn og medier* (2022) at flertallet av jenter og gutter tilhørende ungdomstrinnene spiller spill i sin fritid, hvor andelen guttene som spiller er rimelig høyere enn jentene. Med dette som bakgrunn er det nærliggende å slå fast at spilling av *Peer Gynt* kan være med å redusere likestillingsutfordringene knyttet til lesing. Dette fordi *Peer Gynt* i lys av en liberal spillforståelse kan sies å være et litterært *dataspill*. En slik påstand vil likevel kunne oppfattes som lite nyansert. Dette skyldes at dataspillene barn og unge spiller i sin fritid, ikke har betydelige likhetstrekk med, eller byr på tilsvarende spillopplevelser som det litterære dataspillet *Peer Gynt*. Å hvile påstanden om motivasjon på argumentet om at både det spillbaserte læremiddelet og de høyfrekvente spillene tilhører dataspillmediet er ikke holdbart. Dette skyldes at Aschehougs *Peer Gynt* kun anses som et dataspill dersom man benytter en bred, liberal og inkluderende forståelse av hva



dataspillmediet rommer. I den ludonarrative analysen har jeg i hver kategori sammenlignet *Peer Gynt* med et eller flere av de mest høyfrekvente spillene blant barn og unge. Som poengtert klassifiserer de høyfrekvente dataspillene (i lys av Aarseths ludonarrative modell) tydelig mot den ludiske enden av spekteret, sammenlignet med det litterære dataspillet *Peer Gynt*. Det betyr at de mediespesifikke grepene som gjerne appellerer til barn og unge, ikke nødvendigvis er tilstedeværende i *Peer Gynt*. De to grupperingene (elevene versus Aschehoug og spillutviklerne) og ulikheten i spilltekstene de representerer, bekrefter den ludonarrative debattens aktualitet i skolekontekst – noe som paradoksalt nok aktualiserer spilltekster som *Peer Gynt* i skolen. Nettopp fordi utformingen av Aschehougs *Peer Gynt* står i kontrast til dataspillene som barn og unge kjenner til fra sin fritid bringer spillet med seg en viktig erfaring og lærdom, nemlig at dataspillmediet (slik som tekstbegrepet) kan være bredt.

Ser man Aschehougs *Peer Gynt* i lys av Juuls klassiske spillmodell finner man lite gjenklang, som betyr at man kan konkludere med at verket *ikke* er et dataspill. På en annen side kan mangelen på en slik gjenklang også benyttes som utgangspunkt for å stille seg kritisk til den etablerte spilldefinisjonen. Juuls definisjon er, sammenlignet med andre ludologiske definisjoner av spill, hensynsfull med tanke på spillmediets bredde. Det er likevel slik at det med definisjonen følger krav om at samtlige av faktorene skal oppfylles, noe som kan ha en ekskluderende effekt for narrative og litterære dataspill. Eksempelvis vil flertallet av litterære spilltekster ikke oppfylle kravet som stilles om at utfallene i spill skal kunne være målbare, men mange litterære spilltekster har likevel variable utfall (som er et krav tilhørende den samme faktoren).

Et mer liberalt spillsyn frontes i den ludonarrative spillmodellen. Den ludonarrative spillmodellen begrenser ikke dataspillmediet, men understreker kompleksiteten som allerede er sterkt representert i den ludonarrative debatten. Aarseth påpeker at alle spill kan visualiseres mellom de to polene (2012), men det betyr ikke at alle tekster som kan visualiseres mellom de to polene er spill. En slik resonnering vil være en logisk feilslutning som forenkler eller generaliserer forholdet, ettersom den omvendte implikasjonen ikke er gjeldende for tilfellet som beskrives. På tross av at den ludonarrative spillmodellen ikke definerer spill, aktualiserer den et viktig budskap om at skillet mellom spill og fortellinger er komplekst, om ikke umulig å beskrive.

Dette illustrerer hvordan ludologiske definisjoner av dataspill kan oppfattes som utdaterte i henhold til det tekst- og mediemangfoldet man har tilgang på i dag. At spill kan være narrative er heller ikke en ny oppdagelse, men spørsmålet relatert til dagens tekst- og mediemangfold er snarere hvor grensen for dataspillmediet går. Å omtale litterære spilltekster som klassifiserer tilsvarende læremiddelet *Peer Gynt* som «spill» eller «fortellinger» er en metonymisk bruk av terminologien. Sammensetningene av ludiske og narrative kvaliteter utfordrer de etablerte disiplinene, hvor denne typen spilltekster befinner seg i grensesnittet mellom de ulike terminologiene. Enkeltstående er begge begrepene «spill» og «fortelling» dermed utilstrekkelige for å beskrive denne typen tekster. Skolen skal gjenspeile de tekstkonstruksjonene barn og unge vil ha behov for å kunne mestre i dagens og fremtidens tekstlandskap. Det å aktualisere viktigheten av å introdusere og eksponere elever for slike tekstformer vil være en nyttig inngang til bruk av Aschehougs *Peer Gynt*.

Stadig flere digitale tekster er hybridmedietekster i den forstand at grep fra flere ulike medieformer og sjangre inkluderes, slik at hovedsjangeren eller hovedmedieformen utfordres. Slike tekstkonstruksjoner utfordrer etablerte tekstforståelser. Et eksempel på en slik tekst er den digitale og interaktive sakprosaeteksten *Den siste fisken*, publisert på NRKs nettside. Teksten er produsert av NRK-journalist og spillutvikler Mattis Folkestad og tar for seg sverdstørens historie, som er en utrydningstruet sverdfisk-art. I den interaktive teksten styrer man en sverdstørfisk fremover, slik man gjør i et side scroller-spill. Fremgangen belønner spilleren eller leseren, ved at hen stadig får tilgang på mer informasjon. Disse hybridmedietekstene reiser behovet for en redefinering av dataspillmediet som helhet – hvor de åpenbare alternativene er enten en *inkluderende løsning*, som innebærer anerkjennelse av dataspillmediets ludonarrative bredde, eller en *segregerende løsning* hvor dataspillene som ikke oppfyller kravene om å regnes som spill, i lys av dagens gjeldende definisjoner, må (re)defineres innenfor narratologien. Nye medieformer skapes på grensen av etablerte medier, og spørsmålet om hva spill og dataspill rommer kan i realiteten være to separate debatter. Det er ikke utelukkende implisitt at dataspill *må* bygge på definisjoner og forståelser av spill. Kategorien dataspill kan stille med andre konvensjoner enn spillmediet, i tillegg til den tydelige forutsetningen om at medieformen er digital. Utover digitaliseringen kan man argumentere for en bred forståelse av hva dataspillmediet rommer, hvor ikke bare *spill* er inkludert, men også interaktive fortellinger og andre litterære dataspill.

#### 4.7 *Peer Gynt* som en av skolens norskfaglige tekster

En annen viktig del av den offentlige debatten om norskfaget handler om å balansere klassiske og kanoniske verk med moderne og nyskapende litteratur. Dette innebærer også at skolen må bruke flere og mer varierte tekster, for å sikre at elevene opplever møter med tekster i skolen som meningsfulle (Blikstad-Balas, 2023, s. 131). Idéen om «dataspillet *Peer Gynt*» havner i skjæringspunktet mellom den norskfaglige debattens to leirer. Ibsens klassiske *Peer Gynt* kan sies å være en naturlig del av skolens usynlige (eller skjulte) kanon, samtidig er dataspill fremdeles et ganske ungt, mangfoldig og omstridt medium når det gjelder bruk i skolen, hvor det å anvende dataspill som tekst fremdeles kan oppleves som en kontroversiell tanke for mange lærere (Skaug et al., 2020, s. 13). At Aschehoug publiserer «dataspillet *Peer Gynt*» anser jeg som et skritt i riktig retning på veien til et økt tekstmangfold i skolen. Publiseringen fungerer som en anerkjennelse fra læreverkprodusenten som validerer dataspillmediets rettmessige plass og nytteverdi i norskfaglig kontekst. I en tid hvor skolens tekster er i endring er diskusjonen rundt hvilke tekster som skal være skolens tekster aktuell, og særlig interessant for de av oss som er engasjert i digitale medieformer. Med tradisjonelt innhold og nyere medieform kombinerer Aschehougs *Peer Gynt* elementer som representerer *begge* sider av debatten, og kan betraktes som kombinasjon av å både være tradisjonsrik og fremtidsrettet.

Professor i tekstvitenskap Dagrunn Skjelbred har stor kompetanse og erfaring med arbeid knyttet til *skolens tekster* (s. 6, 2019). I boken med samme navn, definerer hun skolens tekster som «tekster som er tilrettelagt for læring og benyttes i skolen» (s. 5). Som en reaksjon på definisjonen ønsker jeg å påpeke at mange tekster *kan* ha stort didaktisk potensiale, til tross for at de ikke er tilrettelagt for læring. Læringspotensialet som ligger i en tekst er ikke utelukkende betinget av en læringsfremmende utforming, men kan iverksettes ved at det tilrettelegges og bygges stillas for læringsfremmende aktivitet, hvor didaktiske rammer bidrar til å realisere tekstens potensiale. Dette bekreftes også av Blikstad-Balas (2023) som skriver at «[n]esten hva som helst av tekster kan benyttes i skolen, så lenge de settes inn i en faglig sammenheng av en lærer» (s. 132). Spillpedagog Tobias Staaby skriver for tiden doktorgrad om spill i skolen. På samme måte som aktiviteten rundt lesing av tekster som ikke er tilrettelagt for læring kan ha en læringsfremmende effekt, kan man også snu på situasjonen. Dette gjør Staaby når han poengterer at bare fordi et dataspill er laget for å fungere som et læremiddel, er det ikke sikkert at aktiviteten rundt spillet blir det samme (personlig kommunikasjon, 07.november 2022). I denne studien har jeg primært undersøkt det

didaktiske potensialet som ligger i det spillbaserte læremiddelets *utforming*, fremfor aktiviteten rundt teksten. Funnene viser at det identitetsfremmende potensialet som ligger i dataspillmediet ikke er betydelig utnyttet i utformingen av *Peer Gynt*, som tyder på at spillingen (som aktivitet i seg selv) med sannsynlighet *ikke* kan forventes å stimulere til identitetsutvikling (i betydelig grad). Dette bekrefter også funn fra Sandbergs tematiske analyse hvor det fremheves at «[r]efleksjon rundt elevenes egne liv og livsmestring ikke ble tematisert før læreren løftet det fram i plenumssamtalene» (2023, s. 1).

Professor i norskdidaktikk Marte Blikstad-Balas (2023) skriver om viktigheten av differensiering for elever med ulike tekstbehov (s. 132). På grunn av den auditive teksten, spillifiseringen og forenklingen av fortellingen (som følge av satellittreduksjonen) er spillteksten muligens en mer overkommelig tekst for elever med kognitive vansker relatert til lesing eller konsentrasjon, sammenlignet med de nevnte utgavene av *Peer Gynt*. På den andre siden kan elever ha positive mestrings- og leseropplevelser i møte med utfordrende tekster, hvor de drar nytte av å lese mer omfattende fremstillinger (s. 132). Dersom målet er at elevene skal delta i aktiviteter relatert til fortellingen om Peer Gynts livsreise, kan det muligens fungere å la elevene lese ulike tekstutgaver av *Peer Gynt*. Dette krever selvfølgelig at man snakker om tekstene i fellesskap for å sikre en felles forståelse av det sentrale innholdet (s. 132). Som lærer kan man skape en mer identitetsfremmende situasjon rundt valg av teksten, hvor autonomi ivaretas ved at man «unngår obligatorisk bruk». Et slikt grep kan være å la elevene selv få velge hvilken utgave av *Peer Gynt* de ønsker å tilegne seg fortellingen gjennom. Det er dermed ikke urimelig å hevde at eleven fremdeles mister en del av sin autonomi som spiller, gjennom den restriktive utformingen i den spillbaserte læremiddelet, men det er eleven selv som har foretatt et autonomt valg om å spille (fremfor å lese) *Peer Gynt*. I valgprosessen kan man som lærer styrke ivaretagelsen av autonomi ved å tilby en moderat mengde meningsfulle alternativer, i form av å presentere flere aldersadekvate utgaver av *Peer Gynt* – heriblant de nevnte tekstene *Peer!* av Knut Nærum og tegneserieromanen *Peer Gynt*. På denne måten kan lesterke elever få tilgang til en mer detaljert historie, mens elever som finner prosessering av tekst mer utfordrende kan spille fortellingens kjernescener. Samtidig er norskfaget en arena hvor elevene kan oppleve litteratur sammen (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 91). At elevene leser ulike tekstutgaver setter også strengere føringer for hvilke aspekter av tekstene som forblir relevante, dersom de ulike fremstillingene skal diskuteres sammen.

Når man navigerer spørsmålet om hvilke litterære tekster elevene skal introduseres for i norskfaget, er det en rekke faktorer å ta hensyn til. Aschehougs *Peer Gynt* er produsert som en del av de norskfaglige, digitale læringsplattformene for ungdomstrinnet og videregående skole. Dermed vil det være rimelig å forvente at teksten, ut ifra Skjelbreds gitte definisjon, bør anerkjennes som en av skolens tekster. Dette forutsetter at teksten tjener sin tiltenkte funksjon. Det empiriske materialet fra studien om lav, middels og høy lærerstyring (feltnotater, lyd- og videoopptak) viser også at «elevenes dialoger mens de spilte i hovedsak dreide seg om å forstå og diskutere handlingen» (Sandberg, 2023, s. 1), og at «det ser ut til å være gjennom den lærerstyrte dialogen at Peers fortelling blir gjort relevant for elevenes egne liv» (s. 19). Ut ifra forskningsartikkelen fremstår det som at spilltekstens utforming tjener sin ene av de to hovedoppgavene Aschehoug har tilegnet det, nemlig å «formidle Peer Gynts livsreise».

Til tross for læring gjennom læreverkproduserte læremidler ikke er implisitt, er det likevel slik at læreverkene har stor definisjonsmakt når det kommer til hvilke tekster som i praksis blir anvendt som skolens tekster (Blikstad-Balas & Roe, 2020). Funn fra LISA-studien (Linking Instruction and Student Achievement) viser at «nesten samtlige av tekstene som inngår i norskundervisningen, kommer fra læreboka klassen bruker, eller er kopiert fra en annen lærebok i norsk» (s. 93). Dette illustrer viktigheten av lærerens autonomi og kritisk tenkning, også i møte med læreverkproduserte tekster, i utvelgelsen av skolens tekster. Forlagene og læreverkprodusentene har stor definisjonsmakt på hvilke tekster som i praksis forblir skolens tekster (s. 92). Den reelle innflytelsen og påvirkningskraften baseres på at flertallet av lærere fremdeles støtter seg på læreverkene når de skal benytte tekster i sin undervisning, til tross for dagens læreplan (LK20) er mer generelt utformet enn tidligere. Aschehougs utgivelse av *Peer Gynt* viser både originalitet og bevissthet rundt fremtidsrettet literacy, men en god ide er ikke alltid nok. Skjelbred poengterer at skolens tekster må være «godt utformet og hensiktsmessig utformet slik at leserne kan bli motivert, engasjert, forstå det de leser, og bli inspirert til å stille nye spørsmål» (s. 5, 2019). Spillteksten er ikke alene egnet for å stimulere til identitetsutvikling hos ungdomsskoleelever, ettersom autonomi, tilhørighet og kompetanse ikke ivaretas gjennom spilltekstens utforming. Det betyr at identitetsutvikling i arbeid med Aschehougs *Peer Gynt* avhenger av at læreren tilrettelegger for ivaretagelse av disse utviklingsaspektene. Tekstens læringsfremmende, identitetsutviklende potensiale avhenger altså av lærerstøtte og didaktiske rammer *utenfor* teksten.

## 5 Oppsummering og konklusjon

Mine funn samsvarer på mange måter med Sandberg sine. Vi konkluderer begge med at suksessen i forhold til identitetsutvikling gjennom Aschehougs *Peer Gynt* ligger i lærerstyrt samspilling (Sandberg, 2023), basert på at identitetsutvikling og livsmestring henger tett sammen. Det er likevel slik at Sandbergs artikler preges av en større positivisme knyttet til at hans tillitt til at dataspilletmediets motiverende effekt skal ha en betydelig nytteverdi for spilltekstens motivasjon på elever. Ved å sammenligne Aschehougs *Peer Gynt* med de høyfrekvente spillene blir polariseringen mellom de spillene barn og unge oppsøker i sin fritid og læremiddelet synliggjort. Å skjære alle digitale spill over én kam vil dermed være lite hensiktsmessig, når man snakker om bruk av dataspill for motiverende effekt. Min studie synliggjør den mangelfulle ivaretagelsen av autonomi, tilhørighet og kompetanse gjennom det spillbaserte læremiddelets utforming, som er sentrale kvaliteter for motivasjon og identitetsutvikling gjennom spillifisering. Utformingen av Aschehougs *Peer Gynt* er preget av å være svært tro mot originalen – basert på den narrative klassifiseringen i Aarseths spillmodell, samt at de spillspesifikke trekkene som presenteres i teksten er restriktivt utformet og ikke tjener et høyere formål. Sammensmeltingen av klassisk litteratur og dataspill er avhengig av en balansert og hensiktsmessig utforming, for at kvalitetene fra både Ibsens *Peer Gynt* og dataspillmediet skal ivaretas. Dette krever smarte løsninger og kompromiss fra begge kanter. Det er tydelig at originalteksten har blitt ivaretatt ved at det ikke tilbys mulighet for spillerinnflytelse relatert til hendelseskonstruksjon, samtidig som verdensutformingen er såpass restriktiv at spillerinnflytelse tilknyttet veivalg er utilgjengelig. Karakterene og omgivelsene regnes som lojale, visuelle fremstillinger av Ibsens verbalskriftlige skildringer. Samtidig har litterære ofringer blitt gjort, noe som synliggjøres i sammenligningen av spillteksten opp mot originalteksten - mange komplementære scener fra Ibsens klassiker har blitt fjernet i adaptasjonsprosessen og språket er blitt modernisert.

Litteratur som skildrer identitet og identitetstematikker kan bidra til identitetsutvikling. Aktualiseringen av identitet i Geir Moen og David Zane Mairowitz sin tegneserieadaptasjon som «flytende» skyldes i stor grad den additive kombinasjonen av modaliteter. Tilsvarende fortellingsformidlende tilpasninger i Aschehougs *Peer Gynt* aktualiserer ikke identitet på samme måte, i betydelig grad. Den sterke satellitreduksjonen i spillteksten og mangelen på modal affordans svekker imidlertid potensialet for en slik identitetsfremstilling. Kuttingen av komplementærscener og språkmodernisering er relevante, didaktiske tilpasninger med hensyn

til tidsavgrensning og språklig forståelse. Disse tilpasningene er imidlertid ikke spillspesifikke trekk og dette kan dermed ikke regnes som et kompromiss i henhold til å styrke dataspillmediets utforming. Et kompromiss som (sammenlignet med den gjeldende utformingen) ville ivareta den originale teksten og samtidig styrket dataspillmediets kvaliteter, ville være om spillteksten inkluderte dynamiske satellitter, hvor utvalgte komplementærscener fra tekstforelegget utgjorde valgfrie spillbare hendelser. En slik sammensmelting ville resultere i at kvaliteter fra begge hold ville forsterkes gjennom adaptasjon. Det er likevel slik at mangelen på spillautentiske trekk i Aschehougs *Peer Gynt* gjør at idéen, eller visjonen, om «dataspillet *Peer Gynt*» fremstår som en bedre idé enn det reelle verket har endt opp med å bli. Med bakgrunn i dette kan man med all rimelighet konkludere med at *spilling* av Aschehougs *Peer Gynt* ikke utnytter potensialet som dataspillmediets utforminger bringer med seg, med hensyn til identitetsutvikling. Dermed har tittelen «*Peer, du lyver!*» - om dataspillmediets potensiale» i en viss forstand en oppsummerende funksjon i seg selv.

Det å omtale og fronte det spillbaserte læremiddelet, ved bruk av termen «dataspill», kan oppfattes som et lite gjennomtenkt triks for å danne et førsteinntrykk som vinner interesse og motivasjon, ved å fronte forventninger om et design som opprinnelig assosieres med medieformen. *Peer Gynt* er ikke den type dataspill som tilhører ungdommens populærkultur, ergo kan fremstillingen av verket som et dataspill oppfattes som en løgn blant ungdomsskoleelevene som introduseres for spillet. Paradoksalt nok kan nettopp dette også være den store læringsgevinsten som spillteksten har å by på. Dette fordi spillteksten stiller andre krav til elevene enn hva de er kjent med, som igjen utfordrer deres etablerte praksis og literacy. Hvert medium stiller med sine konvensjoner. De etablerte tekstformene blir til stadighet utfordret ved at nyere medieformer og hybridmedietekster introduseres. Ved å utforske mindre etablerte og ukjente teksttyper kan elevene utvide sin tekstkompetanse, noe som kan stimulere til økt interesse for nye medietekster og fremtidens tekstmangfold. Et mangelfullt begrepsapparat rundt narrative spilltekster kan være en konsekvens av den stadig økende teksthybridiseringen i mediekulturen, hvor narrative spilltekster havner i et vakuum, som eksisterer mellom dataspillmediet og ikke-interaktive multimodale tekster. Spørsmålet koker ned til hvorvidt de narrative spilltekstene bør frontes som noe eget – eksempelvis interaktive fortellinger - eller om vi som lærere og elever, bør bevisstgjøres at dataspillmediet favner enda bredere enn det narratologiens motpol ludologien (sammen med populærkulturen) gir uttrykk for.

## Primærlitteratur

Ibsen, H. (1977). *Peer Gynt*. Gyldendal, Norsk Forlag.

Mairowitz, D. Z., Moen, G., & Ibsen, H. (2014). *Peer Gynt* (A. A. Solberg, Overs.).

Minuskel.

Nerial (Regissør). (2020). *Orwell's animal farm* [Dataspill]. The Dairy man.

Nærum, K. (2009). *Peer!* Cappelen Damm.

*Peer Gynt—The Game*. (2019). [Dataspill]. Peer Gynt AS. aunivers.no

## Sekundærlitteratur

Adorno, T., & Horkheimer, M. (2002). The Culture Industry: Enlightenment as Mass

Deception. I *Dialectic of enlightenment: Philosophical Fragments* (s. 94–136).

Stanford University Press.

[https://monoskop.org/images/9/99/Adorno\\_Theodor\\_Horkheimer\\_Max\\_1947\\_2002\\_The\\_Culture\\_Industry\\_Enlightenment\\_as\\_Mass\\_Deception.pdf](https://monoskop.org/images/9/99/Adorno_Theodor_Horkheimer_Max_1947_2002_The_Culture_Industry_Enlightenment_as_Mass_Deception.pdf)

Anderson, S. L. (2019). The interactive museum: Video games as history lessons through lore and affective design. *E-Learning and Digital Media*, 16(3), 177–195.

<https://doi.org/10.1177/2042753019834957>

Arjoranta, J. (2019). How to Define Games and Why We Need to. *The Computer Games*

*Journal*, 8(3–4), 109–120. <https://doi.org/10.1007/s40869-019-00080-6>

Barab, S., Dodge, T., Ingram-Goble, A., Pettyjohn, P., Peppler, K., Volk, C., & Solomou, M.

(2010). Pedagogical Dramas and Transformational Play: Narratively Rich Games for Learning. *Mind, Culture, and Activity*, 17, 235–264.

<https://doi.org/10.1080/10749030903437228>

Barthes, R., & Duisit, L. (1975). An Introduction to the Structural Analysis of Narrative. *New*

*Literary History*, 6(2), 237–272. <https://doi.org/10.2307/468419>



- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge.
- Biesta, G. (2013). Becoming educationally wise: Towards a virtue-based conception of teaching and teacher education. I A.-L. Østrem, K. Smith, T. Ryghaug, T. Krüger, & M. B. Postholm (Red.), *Teacher Education Research between National Identity and Global Trends* (s. 29–51). Akademika.
- Biesta, G. (2014). *Utdanningens viduenderlige risiko*. Fagbokforlaget.
- Blikstad-Balas, M. (2023). *Literacy i skolen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Baardson, B. (Regissør). (1993). *Peer Gynt* [Teateroppsetning]. NRK.  
<https://tv.nrk.no/serie/fjernsynsteatret/1993/FDRP16000193>
- Carstensdottir, E., Kleinman, E., Williams, R., & Seif El-Nasr, M. S. (2021). "Naked and on Fire": Examining Player Agency Experiences in Narrative-Focused Gameplay. *Proceedings of the 2021 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 1–13. <https://doi.org/10.1145/3411764.3445540>
- Christensen, S., & Myren-Svelstad, P. E. (2020). "Akin to Peer Gynt" – Remolding Peer in Adaptation. *European Journal of Scandinavian Studies*, 50(1), 45–65.  
<https://doi.org/10.1515/ejss-2020-0003>
- Claudi, M. B. (2013). *Litteraturteori*. Fagbokforlaget.
- Crofts, M. (2023). Videogame Adaptation of Literary Texts and Global Influences: A Case study of Dracula and the Castlevania Series. I B. Chua & E. Ho (Red.), *The Routledge companion to global literary adaptation in the twenty-first century* (s. 37–51). Routledge.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining «gamification». *Proceedings of the 15th International*

- Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15.  
<https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Engelstad, A. (2013). *Fra bok til film* (2. utg.). Cappelen Damm.
- Engelstad, A. (2022). *Film og fortelling* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Eriksen, T. H. (1997). *Flerkulturell forståelse*. Tano Aschehoug.
- Erikson, E. H. (1993). *Childhood and society*. Norton.
- Forster, E. M. (1927). *Aspects of the novel*. Penguin Books.
- Guanio-Uluru, L. (2020). Analyse av digitale spill. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk. Bind 1: Metodeboka 1 / Leiv Inge Aa og Randi Neteland (red.)* (s. 80–95). Universitetsforlaget.
- Guardiola, E. (2019). *Gameplay definition: A game design perspective*. GameOn 2019, Breda, Nederland.  
[https://www.researchgate.net/publication/336278499\\_GAMEPLAY\\_DEFINITION\\_A\\_GAME\\_DESIGN\\_PERSPECTIVE](https://www.researchgate.net/publication/336278499_GAMEPLAY_DEFINITION_A_GAME_DESIGN_PERSPECTIVE)
- Halvorsen, N. M. (2023, januar 16). Folket har talt—Se reaksjonene 🗣️. *730.no*.  
<https://730.no/folket-har-talt-se-reaksjoner/>
- Hedenstad, M. (2023, januar 10). *The Last of Us*. NRK P3.  
<https://p3.no/filmpolitiet/2023/01/the-last-of-us-2/>
- Hennig, Å. (2017). *Litterær forståelse*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Hunicke, R., LeBlanc, M., & Zubek, R. (2004). *MDA: A Formal Approach to Game Design and Game Research*. <https://users.cs.northwestern.edu/~hunicke/MDA.pdf>
- Husom, L. H. (2022). *Leseundersøkelse 2022*. <https://forleggerforeningen.no/wp-content/uploads/2022/05/Leserundersokelsen-2022-med-bakgrunnstall-gjennomfort-for-Bokhandlerfor-og-Forleggerfor.pdf>
- Hutcheon, L. (2013). *A Theory of Adaptation*. Taylor & Francis Group.

- <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uisbib/detail.action?docID=1016075>
- Ipsos. (2022). *Barn og ungdom 2022*.
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T. S., Kj, M., & Rohatgi, A. (2019). *PISA 2018. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Universitetsforlaget.
- Juul, J. (2005). *Half-real: Video games between real rules and fictional worlds*. MIT Press.
- Juul, J. (2003). *The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness*. DiGRA Conference. <http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/05163.50560.pdf>
- Kelly, J. C. (1964). Cinematic. *Studies: An Irish Quarterly Review*, 53(212), 420–438.
- Kerich, C. (2019). *Polygonal Modeling: The Aestheticization of Identity*. DiGRA Conference. [http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/DiGRA\\_2019\\_paper\\_83.pdf](http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/DiGRA_2019_paper_83.pdf)
- Klevjer, R. (2023). Cut-scenes. I W. Mark, *The Routledge Companion to Video Game Studies* (Bd. 2, s. 378–386).
- Kulbrandstad, L. I. (2022). *Lesing i utvikling Teoretiske og didaktiske perspektiver* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Kulturtanken. (2020). *Dataspill som kulturuttrykk i DKS-ordningen* (s. 1–38). Den kulturelle skolesekken.
- Madland, I. (2021). *Dataspill som skjønnlitteratur—Analyse og tolkning av Embracelet* [FoU]. Universitetet i Stavanger.
- McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The Invisible Art*.
- Medietilsynet. (2014). *Barn og medier 2014 Barn og unges (9-16 år) bruk og opplevelser av medier* (Barn og medier, s. 36–44). Medietilsynet. [https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/2015/rapport\\_barnogmedier\\_2014.pdf](https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/2015/rapport_barnogmedier_2014.pdf)
- Medietilsynet. (2016). *Barn og medier 2016 9-16-åringers bruk og opplevelser av medier* (Barn og medier, s. 56–59).

- [https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2016\\_barnogmedier.pdf](https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2016_barnogmedier.pdf)
- Medietilsynet. (2018). *Barn og medier 2018 9-18-åringer om medievaner og opplevelser* (Barn og medier). <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2018-barn-og-medier/>
- Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020 En kartlegging av 9–18-åringers digitale medievaner* (Barn og medier). <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-med-engelsk-summary.pdf>
- Medietilsynet. (2022). *Spillfrelste tenåringsgutter og jenter som faller fra—Slik gamer barn og unge* (Barn og medier). Medietilsynet. [https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/221109\\_gamingreport.pdf](https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/221109_gamingreport.pdf)
- Oppedal, K. (2020). Kan jeg virkelig velge hvem jeg vil bli? I G. Biesta & T. Sævi (Red.), *Pedagogikk, periferi og verdi* (Bd. 1, s. 108–126). Fagbokforlaget.
- Ricœur, P. (1992). *Oneself as another*. University of Chicago Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2022). Self-Determination Theory. I F. Maggino (Red.), *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (s. 1–7). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7\\_2630-2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_2630-2)
- Sandberg, M. (2023). Dataspill og dannelses: Å lære livsmestring med Peer Gynt-spillet. *Acta Didactica Norden*, 17(1), Artikkel 1. <https://doi.org/10.5617/adno.9045>
- Sandberg, M. H., & Silseth, K. (2021). Being Peer Gynt: How students collaboratively make meaning of a digital game about a literature classic. *E-Learning and Digital Media*, 18(6), 581–598. <https://doi.org/10.1177/20427530211022928>

- Sanders, J. (2023). *Playing the Classics: Constructing a Digital Game Adaptation Database*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/adaptation/apac019>
- Schaathun, G. (u.å.). *Nasjonaleposet Peer Gynt som dataspill*. Aschehoug Undervisning. Hentet 19. oktober 2022, fra <https://skole.aschehoug.no/videregaende/artikler/peer-gynt-som-dataspill>
- Skaug, J. H., Husøy, A., Staaby, T., & Nøsen, O. (2020). *Spillpedagogikk*.
- Skjelbred, D. (2019). *Skolens tekster—Et utgangspunkt for læring*. Cappelen Damm.
- Ulvik, M. (2013). Pedagogikk og estetikk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97(6), 418–428. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2013-06-06>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i norsk*. <https://www.udir.no/lk20/NOR01-06>
- van Roy, R., & Zaman, B. (2017). *Why Gamification Fails in Education and How to Make It Successful: Introducing Nine Gamification Heuristics Based on Self-Determination Theory* (s. 485–509). [https://doi.org/10.1007/978-3-319-51645-5\\_22](https://doi.org/10.1007/978-3-319-51645-5_22)
- Wittgenstein, L. (2010). *Philosophical Investigations*. John Wiley & Sons.
- Aarseth, E. (2012). A narrative theory of games. *Proceedings of the International Conference on the Foundations of Digital Games*, 129–133. <https://doi.org/10.1145/2282338.2282365>
- Aarseth, E., & Möring, S. (2020). The game itself?: Towards a Hermeneutics of Computer Games. *International Conference on the Foundations of Digital Games*, 1–8. <https://doi.org/10.1145/3402942.3402978>