



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram:  Master i nordisk og lesevitenskap	Vårsemesteret, 2020  Åpen
Forfatter: Karoline Dagestad	..... <i>Karoline Dagestad</i> ..... (signatur forfatter)
Veileder: Anne Mangen	
Tittel på masteroppgaven: «Kan jeg få trykke?» Samspillet mellom medieaffordanser, barnegruppe og barnehagelærer i samtalebasert lesing – en case-studie av <i>Hvordan gikk det?</i> lest som bildebok og app.  Engelsk tittel: “Can I tap?” The interaction between media affordances, child group and preschool teacher in dialogue based reading – a case study of <i>The book about Moomin, Mymble and little My</i> read as a picture book and app.	
Emneord:  Samtalebasert lesing, medieaffordanser, VEBB, bildebok, bildebok-app, høytlesing.	Antall sider: 86 + vedlegg/annet: 118  Stavanger, 30. august 2020



---

Universitetet  
i Stavanger

# «Kan jeg få trykke?»

Samspeilet mellom medieaffordanser, barnegruppe og barnehagelærer i samtalebasert lesing – en case-studie av *Hvordan gikk det?* lest som bildebok og app.

Masteroppgave i nordisk og lesevitenskap

Våren 2020

Karoline Dagestad

## Sammendrag

Hensikten med denne case-studien har vært å finne ut hvordan medieaffordanser kan ha innvirkning på lesesituasjonen i samtalebasert lesing ved lesing av bildebok og bildebok-app. Den overordnede problemstillingen er: Hvordan er samspillet mellom medieaffordanser, barnegruppe og barnehagelærer i samtalebasert lesing ved lesing av *Hvordan gikk det?* som bildebok og app?

Masteroppgaven har tilknytning til innovasjons- og forskningsprosjektet VEBB (Bøker og apper: Utvikling av vurderingsverktøy for e-bøker for barn). VEBB sitter på et rikt datamateriale, og det er deler av dette datamaterialet som blir benyttet i denne oppgaven: To videoinnspilte leseøkter med samme lesegruppe, én med bok og én med app.

Teoretisk rammeverk: multimodalitetsteori, resepsjonsteori, tidligere forskning på barns lesing av skjermttekster og samtalebasert lesing.

Analysedelen er todelt. I første del blir det foretatt en nærlesing av boka på bakgrunn av multimodalitetsteorien. I andre del blir funnene fra videoobservasjonene presentert: først fra leseøkten med boka, deretter leseøkten med bildebok-appen. I drøftingsdelen diskuteres funnene fra analysedelen i lys av de teoretiske perspektivene som er presentert.

Funn: Samspillet mellom barnehagelærer og barna i app-leseøkten blir i stor grad styrt av mediets affordanser. Både barna og barnehagelærer er svært opptatt av de interaktive mulighetene, og det er mange uttalelser knyttet til dette. Selv om det er forekommer korte samtaler innimellom, er det få samtaler som kan defineres som rike og utforskende. Dermed oppnås i liten grad den pedagogiske målsetningen, samtalebasert lesing. Barna viser stort kroppslig engasjement i denne leseøkten. I leseøkten med bildeboka er det flere samtaler som kan defineres som rike og utforskende, og den pedagogiske målsetningen blir i større grad oppnådd. Likevel ser man til tider et synkende engasjement hos barna.

# Forord

For et år dette har vært. Det har vært spennende og lærerikt, men også krevende. Jeg hadde aldri kommet i mål hadde det ikke vært for alle de fantastiske menneskene rundt meg.

Tusen takk til min veileder Anne Mangen for gode og konstruktive tilbakemeldinger. Din faglige kompetanse har vært til stor hjelp.

Jeg vil også takke studiegruppa. Når motivasjonen har vært på bunn har dere løftet meg opp. Dere er bare helt fantastiske!

Takk til familie og venner for støtte og oppmuntring.

Jeg vil også takke min samboer, Espen. Du har trøstet, motivert og gitt meg et spark bak når jeg har trengt det. Og sist, men ikke minst til tålmodige Ea Mathilde som har måtte tåle en veldig stresset mamma. Nå skal bøkene legges til side, og jeg skal endelig få tilbringe masse tid med deg.

Karoline Dagestad  
Stavanger, august 2020

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Forord</b> .....	<b>4</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>8</b>
1.1 <i>Bakgrunn for valg av oppgave</i> .....	8
1.2 <i>Om VEBB</i> .....	8
1.3 <i>Tematikk</i> .....	9
1.4 <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i> .....	10
1.5 <i>Oppgavens videre oppbygging</i> .....	10
<b>2 Teori og begrepsavklaring</b> .....	<b>12</b>
2.1 <i>Resepsjonsteori</i> .....	12
2.1.1 <i>Wolfgang Iser og tomme plasser i teksten</i> .....	12
2.2 <i>Lesing av multimodale tekster</i> .....	14
2.2.1 <i>Multimodalitet</i> .....	14
2.2.2 <i>Samspill mellom modalitetene</i> .....	15
2.2.3 <i>Responsteksten</i> .....	16
2.3 <i>Barns lesing av bildebok-apper</i> .....	16
2.4 <i>Samtalebasert lesning</i> .....	18
2.5 <i>Fortellingens grunnstruktur</i> .....	21
2.6 <i>Den voksnes rolle</i> .....	21
2.7 <i>Affordanser ved bildebok</i> .....	22
2.8 <i>Affordanser ved bildebok-app</i> .....	23
2.9 <i>Bildebøker</i> .....	24
2.10 <i>Bildebok-app</i> .....	24
<b>3 METODE</b> .....	<b>25</b>
3.1 <i>I forkant av datainnsamlingen</i> .....	25
3.2 <i>Innsamling av datamateriale</i> .....	26
3.3 <i>Kvalitativ metode</i> .....	26
3.4 <i>Komparativ case-studie</i> .....	26
3.5 <i>Videobservasjon som metode</i> .....	27
3.6 <i>Etiske og formelle sider ved bruk av videoopptak</i> .....	27
3.7 <i>Videomateriale</i> .....	27
3.8 <i>Multimodal tekstanalyse</i> .....	28
3.9 <i>Transkribering</i> .....	28
3.10 <i>Oppgavens validitet og reliabilitet</i> .....	29
<b>4 Analyse og presentasjon av materialet</b> .....	<b>31</b>
4.1 <i>Nærlesing av bok og app</i> .....	31

4.1.1	Tematikk i bok og app .....	31
4.1.2	Språk i app og bok .....	32
4.1.3	Bildene og utformingen av boka .....	33
4.1.4	Samspill i bok .....	34
4.1.5	Fleksibilitet i appen .....	36
4.1.6	Samspill i app .....	37
4.2	<i>Presentasjon og analyse av videomaterialet: Bok</i> .....	39
4.2.1	Barnas tilgang til boka .....	39
4.2.2	Forforståelse- samtaler rundt parateksten .....	40
4.2.3	Uttalelser om mediet .....	45
4.2.4	Uttalelser om app-versjonen av Hvordan gikk det? .....	47
4.2.5	Lesestopp underveis .....	49
4.2.6	Samtaler som verken omhandler fortellingen eller mediet .....	51
4.2.7	Verbalt engasjement .....	53
4.2.8	Barnas kroppsspråk .....	54
4.3	<i>Presentasjon av videomaterialet: App</i> .....	55
4.3.1	Barnas tilgang .....	55
4.3.2	Forforståelse .....	56
4.3.3	Uttalelser om mediet .....	57
4.3.4	Lesestopp underveis .....	63
4.3.5	Lyd i appen .....	68
4.3.6	Engasjement og rike samtaler .....	69
4.3.7	Kroppslig engasjement .....	71
4.4	<i>Oppsummering</i> .....	71
<b>5</b>	<b>DRØFTING</b> .....	<b>73</b>
5.1	<i>Organisering og tilgang (Bok og app)</i> .....	73
5.2	<i>Paratekst (bok)</i> .....	75
5.3	<i>Paratekst (App)</i> .....	76
5.4	<i>Lesestopp underveis: (bok)</i> .....	77
5.5	<i>Lesestopp underveis (app)</i> .....	79
5.6	<i>Muligheter og begrensinger for lesestopp underveis i app og bok</i> .....	81
5.7	<i>Samtaler med utgangspunkt i illustrasjoner og verbaltekst i boka</i> .....	82
5.8	<i>Samtaler med utgangspunkt i illustrasjoner og verbaltekst på skjermen</i> .....	83
5.9	<i>Samtaler om mediet i app-lesingen</i> .....	84
5.10	<i>Barnehagelæreres uttalelser</i> .....	85
5.11	<i>Lyd i appen</i> .....	85
5.12	<i>Bokas affordanser og lesegruppen</i> .....	86
5.13	<i>Stemmen som semiotisk ressurs (bok)</i> .....	87
5.14	<i>Barnehagelæreres supplement til fortellingen (app)</i> .....	87
5.15	<i>Spillifisering i app</i> .....	88
5.16	<i>Oppsummering</i> .....	88
5.16.1	Muligheter og begrensinger for samtale og engasjement og medieaffordansenes innvirkning på lesingen .....	88
5.16.2	Utfordringer og fordeler ved lesing i gruppe .....	90
<b>6</b>	<b>AVSLUTNING</b> .....	<b>91</b>

6.1	<i>Sammenfatning av sentrale funn</i> .....	91
6.2	<i>Veien videre</i> .....	92
	<b>Litteraturliste</b> .....	<b>94</b>
	<b>VEDLEGG</b> .....	<b>100</b>

# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av oppgave

Det beste jeg visste som barn var å bli lest for. Da kunne jeg lukke øynene og se Ronja Røverdatter som løp og gjemte seg for villvettene, eller more meg over hvordan Georgs magiske medisin fikk bestemoren til å vokse seg stor som et hus. Nå er det jeg som sitter på sengekanten og leser, og synes det er minst like spennende som datteren min. Igjennom fem år som student på nordisk har jeg vært innom mange forskjellige emner. Det er imidlertid en ting jeg har savnet, og derfor er glad for at jeg nå kan ta fatt på i min masteroppgave, nemlig barnelitteratur. I fjor hadde vi faget Literacy og læring i digitale omgivelser. Det var her idéen om å skrive om digitale barnebøker, altså bildebok-apper, etterhvert oppstod.

## 1.2 Om VEBB

Min masteroppgave har tilknytning til VEBB. Innovasjons- og forskningsprosjektet VEBB (Bøker og apper: Utvikling av vurderingsverktøy for e-bøker for barn) er et samarbeid mellom Lesesenteret, Universitetet i Stavanger og Stavanger kommune. Forskere ved Lesesenteret har nå, i samarbeid med barnehagelærere, utviklet et didaktisk vurderingsverktøy for å kunne vurdere om e-bøker er aktuelle for språkarbeidet i barnehagen.<sup>1</sup> VEBB sitter på et rikt datamateriale. Tolv barnehagelærere har satt sammen hver sin lesegruppe med seks barn, i fire- og femårsalderen. Dette har resultert i totalt 48 videoer, halvparten av lesing fra bildebøker, og resterende fra bildebok-apper. Det har også blitt samlet inn bakgrunnsinformasjon om barnas lesevaner fra barna selv, foreldrene og barnehagelærerne. De litterære tekstene ble valgt på bakgrunn av at de skal ha stort potensiale for rike samtaler, variere i interaktive muligheter og være tematisk og språklig relevante (Hoel, 2019). Fire bøker/apper ble valgt til en frontliste, og det er altså opplesingen og samtalene rundt disse som er filmet: *Jakob og Neikob*, *En fisk til Luna*, *Frøet* og *Hvordan gikk det?* I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på sistnevnte: *Hvordan gikk det?* av Tove Jansson.

---

<sup>1</sup> <http://vebb.uis.no>



### 1.3 Tematikk

Høsten 2010 ble de første nettbrettene tilgjengelige på markedet. Ikke lenge etter, begynte de første remedierte bildebok-appene å dukke opp (Tønnessen & Prøitz, 2014, s. 24-25). I begynnelsen var det svært lite som skilte appene fra bildebøkene de var remedierte fra. Forskjellen var at man kunne velge en profesjonell oppleserstemme, og dermed kunne små barn høre bøkene alene. Etterhvert har app markedet utviklet seg, og det har ført til flere typer bildebok-apper. Noen bildebok-apper inneholder noen få tilleggseffekter, mens andre krever at barnet medvirker aktivt for å komme videre i fortellingen. Det finnes også bildebok-apper som legger mer vekt på interaktiviteten enn selve fortellingen, som kan minne om et spill (Tønnessen & Prøitz, 2014). Det er med andre ord et hav av muligheter.

«Barnehagens digitale praksis skal bidra til barnas lek, kreativitet og læring. Ved bruk av digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet skal dette støtte opp om barns læreprosesser og bidra til å oppfylle rammeplanens føringer for et rikt og allsidig læringsmiljø for alle barn. Ved bruk av digitale verktøy skal personalet være aktive sammen med barna. Samtidig skal digitale verktøy brukes med omhu og ikke dominere som arbeidsmåte.» (*Utdanningsdirektoratet*)

Lenge har bildeboka stått sentralt i barnehagens pedagogiske arbeid (Mangen & Hoel, 2017) Men nå blir det også stadig stilt krav til barnehagene om bruk av digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet. Spesielt bruken av nettbrett har gjort sitt inntog i barnehagene. Nettbrettet har affordanser som gjør det lett for barn å ta det i bruk (Jæger & Sandvik, 2019), og det kan tilby funksjoner som ikke er mulige i en papirbok, som for eksempel bevegelse i bildene og bakgrunnslyd. Den svenske barnehageforskeren Petra Petersen (2015) skriver at nettbrettets affordanser gir barna mulighet til å uttrykke erfaringer gjennom ulike modaliteter, og kan bane vei for barnas aktive deltakelse. Hvilken påvirkning kan dette ha på samtalen rundt fortellingen? Det er dette jeg ønsker å studere nærmere.

Det finnes en del internasjonal forskning på barns lesing av skjermttekster, men det særegne verdigrunnlaget, og de foretrukne arbeidsformene i den norske barnehagen, gjenspeiles ikke nødvendigvis i den internasjonale forskningen (Hoel, 2019). Lesing i norske barnehager skjer ofte i grupper med en voksen og flere barn, der barna også er aktive deltakerne. Hovedfokuset på yngre barns lesing i den internasjonale forskningen ser gjerne på barn som leser alene, eller

alene med en voksen (Hoel, 2019). Det er altså fremdeles et forskningsbehov på bruk av nettbrett i en norsk barnehagekontekst.

## 1.4 Problemstilling og forskningsspørsmål

I denne case-studien er jeg opptatt av å finne ut hvordan medieaffordanser kan ha innvirkning på lesesituasjonen i samtalebasert lesing. Problemstillingen for prosjektet er som følger:

**Hvordan er samspillet mellom medieaffordanser, barnegruppe og barnehagelærer i samtalebasert lesing ved lesing av *Hvordan gikk det?* som bildebok og app?**

Problemstillingen er spesifisert i følgende forskningsspørsmål:

- Hvilken rolle spiller medieaffordansene i *Hvordan gikk det?* som bildebok og app for samspillet mellom barna og læreren?
- Hvilke muligheter og begrensninger for samtale og engasjement kan de ulike versjonene av *Hvordan gikk det?* by på?
- Hvilke muligheter og utfordringer byr en appen på sammenlignet med boka, når det leses med en gruppe barn og ikke individuelt?

## 1.5 Oppgavens videre oppbygging:

### **Kapittel 2: Teori og begrepsavklaring**

Her presenterer jeg det teoretiske grunnlaget for oppgaven, som hovedsakelig er resepsjonsteori, multimodalitetsteori og tidligere forskning på samtalebasert lesing.

### **Kapittel 3: Metode**

Denne delen inneholder metodiske arbeidsmåter og overveielser. Her skriver jeg om hvordan datamaterialet ble samlet inn til forskningsprosjektet VEBB. Jeg skriver om videoobservasjon, samt etiske og formelle sider ved bruk av denne metoden. Jeg har også skrevet om multimodal tekstanalyse, transkriberingsarbeidet og oppgavens validitet.

#### **Kapittel 4: Analysedel**

Analysedelen min er todelt. I første del foretar jeg en nærlesing av boka på bakgrunn av multimodalitetsteorien. I andre del presenterer jeg funn fra videoobservasjonene: først fra leseøkten med boka, deretter leseøkten med bildebok-appen.

#### **Kapittel 5: Drøftingsdel**

I drøftingsdelen diskuterer jeg funnene fra analysedelen i lys av de ulike teoretiske perspektivene jeg har presentert.

#### **Kapittel 6: Avslutning**

I avslutningen presenterer jeg mine funn og skriver litt om veien videre.

## 2 Teori og begrepsavklaring

### 2.1 Resepsjonsteori

Ordet resepsjon stammer fra latinske *receptio*, som betyr mottakelse. Resepsjonsteori blir også kalt resepsjonsetetikk, leserteori m.m. (Ridderstrøm, 2019). Resepsjonsteori er en retning innen litteraturvitenskapen som legger vekt på hvordan tekster eller litterære verk blir mottatt av leserne. Et av de store spørsmålene innen lesevitenskapen er nettopp dette: hva skjer egentlig i møtet mellom en leser og en tekst?

#### 2.1.1 Wolfgang Iser og tomme plasser i teksten

Den tyske litteraturkritikeren og språkforskeren Wolfgang Iser, er en mye brukt teoretiker innen resepsjonsteori. Ifølge Iser, involverer mening og sammenheng både teksten og hva leseren bringer med seg. Dette møtet kaller han for en *interaksjon* (Iser, 1976). Han mener at en leseprosessen skal være aktiv og kreativ slik at den engasjerer leserens fantasi (Iser, 1972, s. 280). For at dette skal skje må leseren få mulighet til å finne ut ting selv (Iser, 1974, s. 275). Iser sin teori er i utgangspunktet er tiltenkt voksne lesere. Han har likevel uttalt at barn vil møte tekster med sin fantasi, og gjennom fantasien kan barn utvide teksten og dermed fylle dens tomrom (Maagerø & Tønnessen, 2001, s. 80). Her skal jeg komme nærmere inn på hva Iser mener med tomrom i teksten, og hvorfor det vil være relevant i denne oppgaven.

Iser (1976) bruker begrepene *bestemtheter* og *ubestemtheter*. I en tekst vil noen steder preges av tekstens bestemtheter, mens andre steder vil preges av tomrom i teksten, altså ubestemtheter. Iser skriver også om det Seip og Tønnessen har oversatt til lesernes *disposisjoner* (Tønnessen et al., 1999, s. 28). Disposisjonene dannes på bakgrunn av leserens kompetanse, utdanning, teksterfaring, kulturelle bakgrunn, alder, modenhetsnivå og så videre (Tønnessen et al., 1999). Det er når flyten blir avbrutt og leseren blir ført inn i uventede retninger, at leseren får muligheten til å bringe inn sin egen disposisjon for å etablere forbindelser og fylle inn tomrommene i teksten (Iser, 1972, s. 284–285). I denne studien vil det være flere realiseringer av samme tekst, både lærerens og barnas. Og som Iser (1972) skriver vil alle ha sine realiseringer, fordi alle bringer med sin disposisjon inn i lesingen. Den voksne leseren har en viktig rolle, fordi det er den voksne som i bunn og grunn styrer lesesituasjonen. Hvis den voksne

synes at samtalen tar vendinger som ikke er relevant for den pedagogiske målsetningen med lesingen, er læreren i en posisjon der hun kan styre samtalen i en ny retning, eller avslutte den. På denne måten kan læreren være delaktig i hvilke tankerekker som får spilles ut (i alle fall i plenum) og hva som ikke skal legges vekt på. Derfor kan den lærerens disposisjoner ha innvirkning på barnas realiseringer av teksten.

De tomme plassene kan for eksempel innebære utelatelse av beskrivelser av steder eller personer. Eller at handlingen bare antydes, men ikke forklares. Altså alle forbindelsene som teksten ikke oppgir eksplisitt, men leseren blir invitert til å fylle inn (Iser, 1996a). I bildeboka er det ikke bare verbalteksten som skal leses, men hele ikonoteksten. For 4- og 5-åringene vil bildene være vel så viktige for meningen. I samtalebasert lesing er det viktig at boka og appen har åpninger hvor det er mulig å stoppe opp og undre seg. Det kan være elementer i bildene som ikke er nevnt i verbalteksten, eller elementer i verbalteksten som ikke vises i bildene. Gjennom de tomme plassene kan vi foreta valg som kan skape ulike følelser i møte med teksten. Dette kan for eksempel være håp, redsel eller engasjement (Ommundsen, 2010).

Iser bruker Dickens og hans ukentlige romaner for å forklare *avskjærings-teknikken*. Publikum måtte da vente en uke før de fikk lese fortsettelsen, noe som gjorde at de måtte forestille seg fortsettelsen, på denne måte utnyttet han ubestemthetsfaktoren (Iser, 1996, s. 112). Handlingen blir altså gjerne brutt idet det spenningen har bygget seg opp, og man ønsker en løsning. Eller kanskje det blir brutt akkurat der man gjerne ville ha en løsning på det man nettopp leste. Spenningen blir dermed kuttet eller halet ut. Effekten av dette blir at leseren forsøker å konstruere seg frem til informasjon om hvordan handlingen fortsetter. En annen form for avskjærings-teknikk er å innføre nye personer, og la helt nye handlingstråder begynne (Iser, 1996b, s. 113). Barna i denne studien må ikke vente i en uke på fortsettelsen, men i en bildebok og bildebok-app kan sideomvendingen kunne skape denne effekten, og spesielt dersom spenningen har bygget seg opp.

Selv om Iser ikke har utarbeidet denne teorien for å gjelde bildebøker for barn, og i alle fall ikke bildebok-apper, mener jeg likevel at poenget hans om en åpen tekst, kan overføres til denne studien. Tønnessen skriver at begrepet *affordans* er beslektet med Isers appellstruktur ved at det forutsetter en aktiv fortolker, men samtidig identifiserer de mulighetene og begrensningene som tegnene og teksten setter for dette tolkningsarbeidet (Tønnessen, 2014, s. 129). Når man leser en digital tekst, kan det være helt andre elementer enn hva man finner i papirboka, som bidrar

til meningsskapingen. Narrative elementer kan ligge i de digitale affordansene. Lyd og animasjon kan være eksempler på elementer som kan sette barnas fantasi i sving, og dermed påvirke deres forståelse. Uansett om det er snakk om en bildebok eller bildebok-app er det viktig at teksten kan danne utgangspunkt for samtale og undring hos barna. For at dette skal la seg gjennomføre trenger barna og den voksne et visst handlingsrom i teksten.

## 2.2 Lesing av multimodale tekster

### 2.2.1 Multimodalitet

Opphavet til termen *modalitet* stammer fra ordet «måte» (Mjør & Birkeland, 2012, s. 69). Multimodalitetsforskeren Anne Løvland definerer multimodale tekster slik: «(...) tekstlar som kombinerer einingar som skaper *mening på ulike måtar*.» (Løvland, 2007, s. 20). Ordet brukes altså til å referere til et regulert organisert sett med meningsskapende ressurser. Dette kan være bilder, blikk, gester, bevegelser, musikk, tale og lydeffekter (Jewitt & Kress, 2003, s. 1). Ved å omtale tegn som semiotiske ressurser understrekes det store potensialet for meningsskaping de sammensatte, altså de *multimodale* tekstene, åpner for (Tønnessen, 2010, s. 12). De ulike modalitetene har også ulikt potensial for hva, og på hvilken måte de kan representere og kommunisere (Løvland, 2007, s. 24). Tønnessen skriver at modalitetene har sine sterke og svake sider, og er altså kjennetegnet av ulik *affordans*. Dette vil si at de semiotiske ressursene bærer med seg både muligheter og begrensninger for hva de passer til å utrykke: «Ord egner seg godt til å sette navn på ting, og til å utrykke hvordan fenomener står i forhold til hverandre, mens bilder har en særlig styrke i at de kan vise en gjenkjennelig virkelighet som en helhet» (Tønnessen, 2010, s. 13). Hva modaliteten er best egnet til å formidle kan avhenge av den materielle formen og organiseringsmåten. Modaliteter som tale, skrift og levende bilder er organisert i tid. Ulike former for stillbilder er derimot organisert i rom. Romlige modaliteter har fordelen med at de raskt kan etablere kontakt med leseren, fordi aspekter ved den romlige organiseringen kan bli oppfattet mer eller mindre samtidig. Den tidsrelaterte meningen blir derimot oppfattet og forstått over tid (Løvland, 2007, s. 25).

### 2.2.2 Samspill mellom modalitetene

Det multimodale samspillet handler om at de ulike modalitetene sammen gjør teksten *koherent*, altså sammenhengende. Det finnes en form for bindingsmekanismer i en multimodal tekst, det er disse mekanismene som kalles *multimodal kohesjon* (Løvland, 2007, s. 29). I boka *Introducing Social Semiotics* representerer sosiosemiotikeren Theo Van Leeuwen fire prinsipper for samspill som man ofte kan finne i multimodale tekster: *Rythm, Composition, Information linking* og *Dialogue* (Van Leeuwen, 2005, s. 179).

En multimodal tekst som strekker seg over tid etablerer et *rytmisk samspill* mellom modalitetene (Løvland, 2010, s. 4). For at man skal oppleve rytmen sammenhengende må det være en rød tråd i den multimodale teksten, altså en form for gjentakelse av elementene gjennom forløpet. Motsetninger som natt og dag, stor og liten, kan være vekslinger som den rytmiske organiseringen bygger på. Blir den for repeterende kan den oppleves som monoton og kjedelig. Dermed kan brudd på rytmen brukes til å framheve viktig informasjon, da leseren må skjerpe oppmerksomheten (Løvland, 2010, s. 4).

Hvordan ulike element er fordelt på en flate eller i et rom kan vise leseren hvordan man bør orientere seg i en multimodal tekst. *Komposisjonen* i en multimodal tekst er altså knyttet til den romlige organiseringen. I en komposisjon kan for eksempel størrelse og farge være viktig, eller nærhet og avstand. Komposisjonen uttrykker også hvilken informasjonsverdi de ulike elementene har, og dermed hvilken lese måte som er hensiktsmessig (Løvland, 2010, s. 4). Dette gjør gjerne at leserens oppmerksomhet blir trukket mot element i teksten, fordi disse elementene har blitt særlig fremtredende gjennom for eksempel plassering eller størrelse (Løvland, 2007, s. 32).

*Informasjonskopling* kan resultere i en utdypning av betydningspotensialet som ligger i de enkelte modalitetene, eller det kan oppstå en utvidelse av det totale meningsinnholdet når de koples (Løvland, 2010, s. 4). Man tolker altså det man leser, ser eller hører ut ifra konteksten av andre relaterte tekstdeler (Løvland, 2007, s. 37). For eksempel så kan verbalteksten gjøre det enda tydeligere hva et bilde skal uttrykke, da utdyper modalitetene hverandre. Eller så kan verbalteksten fortelle mer enn bildene viser, eller omvendt. Da utvider modalitetene hverandre.

Den dialogiske relasjonen som kan oppstå mellom modalitetene kan også bidra til at vi opplever en tekst som koherent. Dette kan ligne på en samtale hvor det er snakk om interaksjon som har form som et initiativ og en respons. Eksempler på dette kan være at brukeren blir invitert til å respondere på grafiske eller lydige initiativ ved tastetrykk, en kroppsbevegelse eller gjennom lyd (Løvland, 2010, s. 4).

I den multimodale bildeboka og bildebok-appen *Hvordan gikk det?* vil det være forskjell mellom modalitetene når det gjelder hvor presist de refererer til ulike fenomen i teksten. Ved å bruke disse begrepene jeg nå har presentert kan jeg kartlegge hvordan tekstene kommuniserer på forskjellige måter ved å bruke ulike meningsbærende ressurser. Ved å anvende begrepene ønsker jeg å kunne gi et mer utfyllende bilde på lesing av de to multimodale tekstene. De vil kunne hjelpe meg i nærlesingsanalysen av bok og app, og kan si noe om hvilken rolle affordansene i de ulike mediene spiller inn for lesernes forståelse av teksten, og dermed også samspillet mellom den, barnehagelæreren og barna.

### 2.2.3 Responsteksten

Når barnas respons på tekstene knyttes til lesesituasjonen gjennom samtalene, oppstår det nok en multimodal tekst. Dette kaller Trine Solstad for *responsteksten*. Denne nye teksten er sammenvevet av ord og bilder i bøkene samt samtaler om det bøkene vekker i barna. Gester, minespill, blick og stemmebruk blir også en del av den komplekse multimodale teksten (Solstad, 2016, s. 18).

## 2.3 Barns lesing av bildebok-apper

Det har blitt forsket på hvordan de multimodale elementene i appene spiller inn på forståelsen til barn. Forskning indikerer at ikke-verbal informasjon, som animerte illustrasjoner, musikk og lyd som støtter opp under fortellingen, kan bidra til økt forståelse av fortellingen og læring av nye ord (Bus et al., 2015a). Studier har funnet at multimodale fortellinger som ikke inneholder interaktive funksjoner, eller et begrenset antall interaktive funksjoner er mer fordelaktige når det kommer til barns literacy ferdigheter, mens elektroniske bøker med mange interaktive funksjoner er fordelaktige for barns engasjement (Chiong et al., 2012). Hoel og Jernes (2020b) har sett på de på didaktiske utfordringer ved bruk av bildebok-apper i samtalebasert lesing. Her satt de søkelyset på spenningsfeltet mellom barnehagelærers didaktiske intensjon og den



interaktive bildebok-appens intensjon under samtalebasert lesing. Resultatet viser at bildebok-appenes interaktive affordanser fremmer barn engasjement, men at engasjementet barna uttrykker ikke sammenfaller med barnehagelærerens didaktiske mål for lesingen. Barna er mer opptatt av hotspots og hvem sin tur det er, enn selve fortellingen og samtalen. Vangsnes og Økland har lansert begrepet *didaktisk dissonans*, som viser til utfordringer og spenninger mellom barnehagelærer og barn i didaktiske situasjoner hvor partene deltar med motstridende roller og forventninger (Vangsnes & Økland, 2015). Hvorvidt de interaktive affordansene forstyrrer barnas forståelse kan avhenge av hvor godt integrert de interaktive elementene er, og om de bidrar til fortellingen (Barzillai et al., 2017; Bus et al., 2015b).

Når lesingen skal foregå i en gruppe med flere barn er det viktig at barnehagelærer tenker over hvordan hun plasserer teksten. En bildebok har i mange tilfeller en større bildeflate enn et nettbrett, noe som kan gjøre lesing fra nettbrett litt mer utfordrende. Dette gjør at barnehagelæreren muligens må nærme barna for at de skal få med seg detaljene i bildet, eller gå nærme barna etter opplesing og vise ett og ett barn. Siden barnehagelæreren selv styrer hvordan barna skal få sitte, og hvor stor tilgang til har til skjermen, er det opp til henne hvordan hun løser det. Hoel og Tønnessen (2019) har forsket på hvordan barnehagelæreres organisering av lesesituasjonen påvirker barnas verbale engasjement. De fant tre strategier: *show*, *show and share* og *share*. Med *show and share*-strategien sitter barnehagelæreren vendt mot barna og holder nettbrettet. Hun viser reaksjonene sine med ord og mimikk og barna har lov til å trykke på skjermen når de vil. *Share*-strategien går ut på at barna ligger på magen på gulvet, med barnehagelærer i midten, alle sitter vendt mot skjermen og alle har tilgang til skjermen. Med *show*-strategien har barnehagelæreren full kontroll over nettbrettet, og bestemmer hvor barna får lov å trykke og hvem som skal trykke. Læreren vendt mot barna med nettbrettet foran seg slik at alle kan se skjermen, og underbygger historien med ord og mimikk. Hoel og Tønnessen (2019) kom frem til at *Show*-strategien var den strategien som genererte flest uttalelser og de lengste samtalene. Dette viser at hvordan barna sitter og deres tilgang til nettbrettet kan ha stor innvirkning for samtaler og engasjement hos barna.

## 2.4 Samtalebasert lesning

Når en tekst og en leser møtes, vil leseren bringe med seg sine erfaringer, kunnskaper, kulturelle referanser og interesser i møtet med boka. Ulike lesere vil derfor oppleve den samme boka forskjellig, og ha ulike meninger om den samme boka. Når vi leser litterære tekster for barn er tolkningsrommene gjerne enda mer spennende fordi det ofte er minst to lesere, den som leser boka høyt, og ett eller flere barn. Sammen kan man skape mening ut av boka gjennom samtaler. Det blir da mer dynamisk enn når det bare er en leser (Alfheim & Fodstad, 2014, s. 30).

I en barnehage en plass i Rogaland sitter seks barn og en barnehagelærer. De samtaler om en bok. Barnehagelærer har nesten lest ferdig oppslaget hvor Mummitrollet og vennene blir dratt inn i støvsugeren, men stopper opp, og stiller barna et spørsmål midt i teksten:

L: (...) Hun lo sånn, at hun ble helt matt. Har dere ledd så mye noen gang?

Barna i kor: nei

L: Ledd så mye at dere får helt vondt i magen? Hæ?

B3: Jeg har ledd så mye at jeg sovnet.

L: Oi, da ler du mye. Jeg ler noen ganger sånn at jeg får vondt i magen. Så ler jeg, og smiler så mye at jeg av og til får vondt bak ørene. Da er det løye, hæ?

B5: Jeg har vondt i magen nå.

L: Nå?

B5: Nei.

B3: Vet du hva? Husker du, husker du den, når NN fortalte at hun lo så mye at hun tisset seg ut?

L: (Ler) Ja, jeg tisset i bukka. Jeg lo så mye at jeg tissa i bukka. Jeg så noen som falt, så måtte jeg tisse samtidig. Det stemmer det.

(VEBB)

Samtalen dreier seg plutselig ikke bare om karakterene de ser i boka, men om barnas assosiasjoner og erfaringer i forlengelsen av fortellingen. I dette tilfellet er det teksten og barnehagelærerens spørsmål som var utgangspunktet for samtalen. Både tekst og bilder kan invitere barna til spørsmål og undring, og kan fungere som en igangsetter for samtalen mellom

barna og den voksne. Barnehagelæreren spiller en viktig rolle som formidler. Hun viser interesse for hva barna har å si og oppmuntrer dem til å dele erfaringene sine. Målet med samtalebasert lesing er å involvere barna i utforskende og rike samtaler. Disse samtalene kan handle om selve teksten, om barnas egne erfaringer i lys av boka, eller fabuleringer som strekker seg utover teksten (VEBB, u.å.)

Når barnehagelærerne skal forberede seg til samtalebasert lesning er en del av forberedelsen å finne steder i boka hvor det er naturlig å stoppe opp og prate (Hoel et al., 2011, s. 110). Lesestopp handler om å invitere barna med seg inn i en samtale om boka. Ofte vil lesestoppe dreie seg om at den voksne og barna sammen sitter og ser på bildene og kommenterer dem. Det kan også bli lesestopp av at barna lurer på noe underveis eller undrer seg over noe, eller at den voksne åpner for en samtale. Den voksne kan spørre barna hva de tenker og mener om fortellingen eller bildene, slik at samtalen blir på barnas premisser. Det er nettopp disse samtalene som stimulerer barnas fantasi, kreativitet og språklige utvikling (Alfheim & Fodstad, 2014, s. 32). Lesestopp er altså en viktig del av samtalebasert lesing, og ved å stille barna spørsmål kan de undre seg sammen og komme frem til en felles forståelse. Lesestoppene kan være planlagte eller spontane. Mens den voksne leser kan barna spontant assosiere noe de ser eller hører med egne erfaringer. Kommunikasjonen trenger ikke å være muntlig, men kan også være kommunikasjon via kroppen. Her kommer blant annet kroppsholdning, gester, peking, blikk og hodebevegelser inn. Dette kan skje i tilknytning til, eller uavhengig av det verbale språket (Solstad, 2016, s. 24). Under samtalebasert lesing er det verdifullt at barna melder seg på med innspill, refleksjoner og tanker underveis i lesingen. Det er viktig at barnehagelærer ivaretar innspill som kretser om teksten og tekstens tema, og at hun begrenser innspill som tar lesingen ut på viddene. Barnehagelærer kan stille spørsmål for å navigere lesingen i riktig retning. Solstad skriver at det vesentlige er at barnehagelæreren legger opp til et møte barn imellom om tekst, og at det på denne måten blir et tolkningsfellesskap og en tolkningspraksis som kan utvikle seg blant barna (Solstad, 2008, s. 125).

Hvordan den voksne stiller spørsmål vil ha innvirkning på hvilke svar barna gir. Man kan skille mellom ulike type spørsmål. Ved å stille åpne spørsmål kan alle barna dele sine tanker, erfaringer, fantasier og meninger, dette inviterer til mye språkbruk (Hoel et al., 2011, s. 110). Disse spørsmålene er inkluderende fordi det ikke kreves at barna skal kunne noe fra før om

boka, men det handler heller om hva de tror, synes, mener og så videre. Heller ikke de voksne har et fasitsvar på disse spørsmålene, noe som gjør barna og den voksne mer likestilte. Mulighetene for å stille åpne spørsmål fra en bildebok er stor i en høytlesningssituasjon, fordi disse bøkene kan leses og forstås på mange ulike måter (Alfheim & Fodstad, 2014, s. 33). Alle barna skal trekkes med inn i samtalen og det er viktig at den voksne ikke tar for stor plass i samtalen selv. Formidlerens oppgave er å legge til rette for at alle barna i gruppa får komme til orde og brukt språket sitt (Hoel et al., 2011, s. 108). Lukka spørsmål vil kunne lede til besvarelser med enstavelserord eller korte fraser (Hoel et al., 2011, s. 110). For eksempel «Tror dere Mummitrollet savner mammaen sin?». Kontrollspørsmål stilles for å få barna til å gjengi noe fra teksten, og vil i likhet med et lukka spørsmål ikke invitere til videre samtale. Ifølge Gjems (2009) er 80 prosent av spørsmålene voksne stiller til barn spørsmål de allerede vet svaret på, altså kontrollspørsmål. Men det er spørsmål som handler om hva barna synes, mener, tenker, husker og vet som skaper lengre og mer innholdsrike samtaler. Lukka spørsmål og kontrollspørsmål kan likevel være igangsettere til en lenger samtale dersom den voksne stiller oppfølgingsspørsmål (Hoel et al., 2011, s. 110). Solstad (2008) understreker også viktigheten med å stille førskolebarn *autentiske spørsmål*, altså spørsmål den voksne ikke selv vet svaret på. Når man stiller lukkede spørsmål gir dette liten mulighet til refleksjon. Hun skriver likevel at dette ikke betyr at man aldri bør stille barn lukkede spørsmål. Hvis man ønsker å sjekke om barnet har forstått det som har blitt lest kan både lukkede og åpne spørsmål ha en funksjon. Det krever stor tekstkompetanse å reflektere og formgi et svar når det ikke er gitt på forhånd, og dette krever at den voksne er bevisst på måten spørsmålet stilles på (Solstad, 2008, s. 111).

Samtalebasert lesing gir barn en mulighet til å uttrykke seg selv og bygge på sitt eksisterende språk (Burger, 2015). Når barn inviteres til å delta i kognitivt utvidende samtaler om tema som interesserer dem, og eksponeres for et rikt vokabular i kontekster med mye fortolkningsstøtte, vil dette kunne fremme vokabularet (Aukrust, 2005). Andre positive effekter ved bruk av denne arbeidsformen er at den aktive deltakelsen er med på å styrke barnas konsentrasjon og oppmerksomhet. Barna lærer å veksle mellom det å lytte og snakke, samtidig som barnas refleksjoner og holdninger utfordres når de er i dialog med hverandre og en voksen (Hoel et al., 2011, s. 107).

## 2.5 Fortellingens grunnstruktur

Et reiseforløp kan sies å være grunnleggende for en stor del av den fortellende barnelitteraturen. Reisen trenger ikke å finne sted langt vekk, og det kan også være snakk om en reise i fantasien (Mouritsen, 1999, s. 59). Reisen byr som regel på spenning, opplevelser og livserfaring, og blir ikke sjeldent et uttrykk for en indre utvikling (Mjør & Birkeland, 2012, s. 50). Reisesstrukturen gir et godt utgangspunkt for variasjon i fortellingen: «Spenninga mellom ro og rørsle, det trygge og utrygge gjer reisa godt eigna som episk struktur» (Mjør & Birkeland, 2012, s. 50). Karakteristisk for barnelitteraturen er den lykkelige slutten, som nesten er et ubrytelig trekk (Mouritsen, 1999, s. 60).

## 2.6 Den voksnes rolle

Voksne leser også barnebøker, og forfatteren kan ta hensyn til hva voksne liker å lese ved å legge inn for eksempel humor i teksten. På denne måten kan barnebøker implisere både en barnlig og en voksen leser (Mjør et al., 2000, s. 29). Mjør, Birkeland og Risa (2000) nevner blant annet Tove Jansson sine bøker om Mummitrollet som eksempler på bøker som også appellerer til voksne. Slike barnebøkene blir gjerne kalt *ambivalente tekster* på grunn av den tvetydige adressaten. Illustrasjonene, reisesstrukturen og Mummitrollets naivitet tyder på en barnlig adressat. Men samtidig kan tekstene kommunisere til den voksne leseren gjennom ironi, parodi, ordspill og intertekstualitet (Mjør et al., 2000, s. 30).

Budskapet i en bildebok kan altså være flertydig. Dette vil kunne føre til at barn og voksne vil kunne oppleve teksten forskjellig. Verbalteksten i boka vil gjerne være den som strukturerer mening for den voksne formidleren, mens barnet først og fremst vil oppleve boka gjennom bildene (Birkeland & Storaas, 1993, s. 15) Ifølge Birkeland og Storaas (1993) ligger det en sterk styring i hvordan den voksne formidleren tolker og formidler innholdet til barnet. De forklarer dette med at barnet ikke bare vil konfronteres med bildekunstnerens sin tolkning av teksten, men også hvordan den voksne formidleren tolker bildekunstnerens tolkning.

Birkeland og Storaas (1993) viser til den danske kunsthistorikeren André Wang Hansen, når de skal forklare forskjellen på barns og voksnes ulike måter å se på bilder på. Voksne vil gjerne

skaffe seg oversikt over hele bildet, og har vanligvis en bredere sosial horisont. Barna vil derimot sanse detaljene, og gjerne mot den lille verdenen i familie- og intimsfæren. De har mindre trang til å danne seg det store overblikket, og fabulerer gjerne heller rundt detaljer, og det blir mindre viktig for dem å komme tilbake til utgangspunktet, altså å skape helhet og konkludere (Birkeland & Storaas, 1993, s. 15). Måten Wang Hansen beskriver barns *detaljorientering* på kan være nyttig i analysedelen da det viser at barn og voksne kan ha ulike måter å skape sammenheng og overblikk over teksten.

## 2.7 Affordanser ved bildebok

En bildebok er en multimodal, sammensatt tekstform, altså en tekstform som kommuniserer gjennom flere modaliteter eller uttrykksformer (Schwebs, 2014). Bildebøkene inneholder det vi kaller *statiske teksttyper*. Dette er tekstformer som står stille, som skrift og ulike former for stillbilder (Liestøl et al., 2009, s. 25). Både skrift og bilder brukes til å kommunisere med, men de kommuniserer på ulike måter. Noe som kan være enkelt å vise med et bilde kan være vanskelig å beskrive med ord, eller omvendt (Liestøl et al., 2009, s. 25). Men for små barn som ikke kan lese er det ikke bare tekst og bilder som formidler mening. De er avhengige av en voksen som leser høyt for dem. Dermed handler det å lese en bildebok om å se på bilder og lytte til en stemme. Således kan også lyd være en del av modalitetene i en bildebokssammenheng (Mjør & Birkeland, 2012, s. 69). Når man leser høyt er stemmen en viktig semiotisk ressurs. Stemmebruken kan påvirke innholdet som blir formidlet gjennom pauser, tempovariasjon og dramatisering (Mjør & Birkeland, 2012, s. 70).

For at leseren skal kunne oppfatte tekstens meningspotensial er det flere ting som må fortolkes samlet. For små barn kan bildebøker være særlig interessante fordi de tilbyr både bilde og tekst. Bildet er noe de kan erfare og betrakte umiddelbart. Mens ordene må avkodes av den voksne, kan barna altså oppleve bildene uten den voksne som formidlende mellomledd (Solstad, 2016, s. 18). Mens man med teksten må lese fra venstre til høyre, kan man derimot med bildene la blikket vandre fritt, og fokusere på detaljer. Likevel vil verbalteksten kunne påvirke hvor man velger å feste blikket underveis i lesingen (Mjør & Birkeland, 2012, s. 74).

## 2.8 Affordanser ved bildebok-app

I likhet med bildebøker har også nettbrettet et grensesnitt med tilhørende affordanser. Dette legger premisser for hvordan vi bruker teknologien. Affordansene er både semiotiske, audiovisuelle og ergonomiske (Mangen & Hoel, 2017). Nettbrettets ergonomiske affordanser handler om hvilke kroppslige handlinger den inviterer til. Eksempler på ergonomiske affordanser er *haptisk* og *taktil feedback* (Mangen & Hoel, 2017). Haptikk handler om å utforske fysiske gjenstander og omgivelser med hender og fingre, mens taktil feedback handler om sanseerfaringen og berøringen som skjer gjennom huden (Mangen & Hoel, 2017). Ifølge Tønnessen og Hoel kan berøring av skjermen hvor fingerbevegelsene utgjør en taktil sanseopplevelse, være med å støtte og underbygge opp om bokas mening og innhold (Tønnessen & Hoel, 2019).

En bildebok-app har mulighet til å romme elementer som ikke hadde vært mulig i en papirutgave. Dette kan være elementer som inviterer leseren til å interagere med mediet. I noen apper kan dette være å rotere eller å trykke på skjermen, som igjen kan utløse lyd og animasjoner. Berøringsskjermens mediespesifikke affordanser inkluderer fingerbevegelser som fører til en taktil prosess i det kontinuerlige samspillet mellom å lese, se, høre og snakke. Disse fingerbevegelsene spiller en dobbel rolle: de både navigerer på makronivå og aktiverer spill og animasjoner på mikronivå (Tønnessen & Hoel, 2019, s. 208). I mange bildebok-apper kan leseren aktivere dynamiske sekvenser ved å trykke på skjermen, dette er såkalte hotspots (Hoel & Jernes, 2020b). Appene kan også inneholde det som kan minne om spill, altså bruk av spillprinsipper utenfor spill-sammenheng hvor leseren gjerne blir invitert til å utføre oppgaver. Dette kaller Tønnessen for spillifisering (Tønnessen, 2012).

Tønnessen og Hoel (2019) trekker frem fleksibiliteten i mediet som et viktig trekk i samtalebasert lesing. Elementer av fleksibilitet kan ha stor innvirkning på åpninger i teksten, og dermed også dialogen rundt teksten. Fleksibiliteten varierer fra app til app. Noen apper har en innlest fortellerstemme. Kan man da velge om man vil benytte seg av denne? Kan den innspilte avlesningen stoppes underveis? Blir alle lyder borte dersom man velger å lese selv? Kan man selv avgjøre om man ønsker musikk, lydeffekter, bevegelse og interaktive elementer? I noen apper kan man velge om verbalteksten skal være synlig eller ikke, enten på forhånd i menyinnstillingene eller underveis i lesingen ved å trykke på teksten. Alle disse elementene spiller inn, og måten vi håndterer teknologien på påvirker lesesituasjonen.

## 2.9 Bildebøker

En bildebok er en bok hvor det minst er ett bilde på hvert oppslag. Alle oppslagene i en bildebok utgjør en tematisk og dramaturgisk helhet. I bildebøkene er både fremside, bakside, innsideperm og tittelblad viktige for helheten. En bildebok kan stå alene, altså bare inneholde bilder, men det mest vanlige er å kombinere verbaltekst og bilder (Mjør & Birkeland, 2012, s. 70). Produktet vi får når både tekst og bilde står sammen kaller vi gjerne for *ikonotekst*. Det er når teksten og bildet skal oppfattes samtidig at ikonoteksten oppstår for leseren (Solstad, 2008, s. 60).

## 2.10 Bildebok-app

Begrepet *bildebok-app* tilsier, ifølge Tønnessen (2014, s. 25), at det dreier seg om en tilpasning eller adaptasjon av tekster som tidligere har vært publisert i bokform. Bildebok-appene er altså et typisk eksempel på *remediering*, altså overføringer til et nytt medium, som fører til tilpassinger (Tønnessen & Prøitz, 2014, s. 52). Tønnessen deler bildebok-appene inn i fire kategorier. De første bildebok-appene som kom lignet mye på boka de var remedierte fra. Disse bøkene kaller hun for *visuelle lydbøker*. Bøkene har gjerne en profesjonell oppleserstemme, men er ellers trofast mot bokmediets form og innhold (Tønnessen & Prøitz, 2014, s. 25). Videre har man det som kan kalles bildebok med tilleggseffekter. Disse bildebok-appene har fått noen tilleggsfunksjoner som ikke er tilgjengelig i papirboka. Dette kan være lyd eller små animasjoner. Selv om den har tilleggsfunksjoner så fungerer den ikke mer interaktivt enn papirboka. Den tredje kategorien kalles *den interaktive bildeboka*. I disse bildebok-appene er leserens aktivitet en forutsetning for framdriften i fortellingen. Til slutt er det *digital førstproduksjon*. Disse bildebok-appene er laget først for digitale flater (Tønnessen & Prøitz, 2014, s. 26). *Hvordan gikk det?* går under kategorien den interaktive bildeboka. Dette er fordi at det noen steder kreves at leseren er aktivt deltakende for å få frem hele meningsinnholdet.



## 3 METODE

### 3.1 I forkant av datainnsamlingen

Denne studien er tilknyttet VEBB (Mangen et al., 2019), og det er derfor ikke jeg som har samlet inn datamaterialet. Jeg ønsker likevel å skrive kort om prosessen både i forveien av innsamlingen og selve innsamlingen av videomaterialet.

I forkant av videoobservasjonsstudien fikk barnas foresatte tildelt et spørreskjema (Se Mangen et al., 2019 for mer utfyllende informasjon). Her svarte de på aspekter knyttet til barnas leseopplevelser og preferanser, erfaring med digitale verktøy, tilgang til digitale verktøy i barnehage og hjemme, lesekultur i barnehage og hjemme, barnets interesse for språkrelaterte aktiviteter og demografisk informasjon.

I forkant av datainnsamlingen fikk barnehagelærerne opplæring i den dialogbaserte lesemetoden. I denne perioden ble lærerne bedt om å lese andre bildebok-apper som ble valgt ut. Ved at lærerne leste andre bildebok-apper for barna, så skulle dette bidra til at barna ble mer vant til å bli lest til fra nettbrett. Dermed var ikke lesesituasjonen med nettbrett ukjent for barna da de ble presentert for de nye titlene som skulle brukes i de videoinnspilte øktene. På denne måten fikk også barnehagelærerne øvelse og hjelp til å etablere en digital lesepraksis. Verken barna eller barnehagelærerne fikk tilgang eller hadde kjennskap til appene som skulle brukes til datainnsamlingen før de videoinnspilte øktene startet.

Fire bøker ble valgt til videoobservasjonsstudien, og en av dem var *Hvordan gikk det?* Av Tove Jansson. Bøkene ble valgt ut fra disse kriteriene:

- Titlene skal være tilgjengelige på norsk, både i bok- og appformat.
- Det skal være stort potensiale i historien og teksten for rike samtaler.
- Appene viser en rekke interaktive alternativer.
- Bøkene og appene er av høy språklig og estetisk kvalitet.
- Innholdet i boka er relevant for både gutter og jenter i alderen 4-5 år.
- Bøkene og appene viser et mangfoldig verbalspråk, fra enkle ord og setninger til mer sammensatt språk der ordlyden kan skape nysgjerrighet og invitere leserne til å utforske ordforråd, metaforer etc. (Mangen et al., 2019).

## 3.2 Innsamling av datamateriale

Tolv barnehagelærere gjennomførte fire leseøkter hver. Dette har resultert i 48 videoinnspilte leseøkter, med en varighet på totalt 18 timer og 47 minutt. Gjennom en periode på tre uker leste hver lærer to titler hver med en gruppe på maksimalt seks barn. Alle leste én gang i bildeboka og én gang fra bildebok-appen. For å kunne identifisere det samme barnet på tvers av leseøkter, fikk alle barna et nummer som de skulle ha i alle de fire øktene.

VEBB har samlet inn både kvalitative og kvantitative data, men i dette prosjektet er det deler av videoopptakene som blir brukt. Det ble også utviklet rike beskrivelser av appene, som jeg fikk tilgang til av prosjektledelsen. Disse har vært nyttige for å få oversikt over innholdet i appen. Her er det detaljerte beskrivelser side for side av fortellingen, ikonkonteksten, semiotiske ressurser og estetiske egenskaper. Det er også en fullstendig oversikt over interaktive alternativer og digitale forbedringer for appene.

## 3.3 Kvalitativ metode

Jeg skal observere og analysere samspillet mellom medieaffordansene, barnehagelæreren og barnegruppa og ønsker å oppnå en helhetsforståelse av situasjonen, tilnærmingen min vil derfor være kvalitativ. Kvalitativ observasjon retter seg mer mot relasjoner og samspill mellom mennesker enn mot enkeltpersoner (Dalland, Olav, 2017, s. 101).

## 3.4 Komparativ case-studie

I denne studien har jeg sammenliknet app-lesing og bok-lesing med samme gruppe barn. Case-studier inneholder i utgangspunktet kun ett enkelt tilfelle, men det man kaller komparative case-studier inkluderer to eller noen få enheter, som systematisk blir sammenliknet (Wæhle et al., 2020). Siden jeg skulle studere to aktiviteter, eller enheter, som begge er gjennomført innenfor en gitt tidsperiode virket dette som en god måte å tilnærme seg temaet på.

### 3.5 Videoobservasjon som metode

Dalland beskriver videokameraet som en nøytral observatør, og når man i tillegg har lydopptak, har man en ganske komplett dekning av det som observeres (Dalland, Olav, 2017, s. 119). Fordelen med å bruke videomateriale er at jeg kan gå grundig gjennom det, og har mulighet til å hoppe frem og tilbake og se de samme frekvensene flere ganger. Ved å se ulike situasjoner flere ganger har jeg mulighet til å oppdage detaljer jeg ellers ikke hadde fått med meg.

Dalland belyser at en av utfordringene ved å bruke videomateriale er at man kan bli overveldet av den store mengden av informasjon, noe som igjen kan gjøre analysen svært krevende (Dalland, Olav, 2017, s. 120). Det er derfor viktig at jeg hele tiden fokuserer på det som kan svare på min problemstilling og forskningsspørsmålene mine, og at disse er presist formulert.

### 3.6 Etske og formelle sider ved bruk av videoopptak

Ved videoopptak har man ikke den samme muligheten til å anonymisere barna som ved skriftliggjøring av observasjoner (Løkken & Søbstad, 2006, s. 75). VEBB sitt datamateriale har blitt gjennomgått og godkjent av Norsk senter for dataforskning (NSD). Selv måtte jeg skrive under en taushetserklæring før jeg fikk tilgang til videomaterialet. Barna i videoen har nummer for å kunne identifisere dem, men samtidig anonymisere dem. I transkripsjonen velger jeg derfor å kalle dem for B1 (barn 1), B2 (barn 2) og så videre. Verken barna eller barnehagelæreren kan identifiseres i denne studien. Foreldrene til barna har samtykket skiftelig, og barna muntlig. Barnehagelærerne ble informert om frivillig deltakelse, og at det var mulig å trekke seg når som helst, dette gjaldt også barna/foreldrene.

### 3.7 Videomateriale

Videoene som er analysert er av samme lesegruppe, én hvor de leser papirboken *Hvordan gikk det?* og én hvor de leser bildebok-appen. Alle de seks barna er til stede under begge videoinnspillingene, samt den samme barnehagelæreren. Bildebok-appen blir lest først og deretter bildeboka. Rekkefølgen har innvirkning på lesingen, fordi barna allerede har en forforståelse og forventning.

### 3.8 Multimodal tekstanalyse

For å finne ut hvordan samspillet mellom de ulike modalitetene kan spille inn på lesesituasjonen, har jeg foretatt en multimodal tekstanalyse av papirbok og app. Jeg ønsket å finne ut om de multimodale tekstenes affordanser kan støtte opp under barnas forståelse av teksten, eller om de kan virke forstyrrende. Jeg har hele tiden måtte ha den pedagogiske målsetningen i bakhodet og formålet med lesingen, altså samtalebasert lesing i en gruppe med barn. I denne analysen kartlegger jeg muligheter og begrensinger for samtale og engasjement hos barna og læreren.

### 3.9 Transkribering

Jeg har valgt å transkribere videomaterialet på normert bokmål, og ikke dialekt (se Appendix for transkripsjonsnøkkel). Dette har jeg gjort på bakgrunn av at det ikke er språket i seg selv som skal analyseres, men innholdet i samtalene. Dette har også gjort lesbarheten og etterarbeidet litt enklere. Ved å ikke avsløre dialekten vil også både barnehagelærerens og barnas anonymitet bli ytterligere ivaretatt.

Transkriberingsarbeidet har vært relativt krevende. Mange av barna snakker samtidig, og det har vært tidvis vært utfordrende å kople uttalelsene til riktig deltaker. Jeg har derfor måttet gå gjennom materialet flere ganger, og spolt frem og tilbake for å kunne spore lyden tilbake rett barn. Barna skifter også plasser i bok-leseøkten, noe som har krevd økt fokus fra min side.

Barna har alle et nummer på klærne sine, men det var veldig vanskelig å tyde noen av disse. Noen av barna sitter også slik at nummeret ikke synes. Jeg valgte derfor å ta utgangspunkt i én av videoene, der jeg kalte dem for Barn 1 (B1), Barn 2 (B2) og så videre med utgangspunkt i hvor de sitter. Barnehagelærer har jeg valgt å kalle L (Lærer). Jeg vurderte å gi barna fiktive navn, men valgte dette bort da det ble for mange navn og holde kontroll på. Barna sitter ikke på de samme plassene i videoene, og jeg måtte derfor lokalisere alle barna før jeg transkriberte neste video, og fikk laget meg et system slik at barna har samme nummer i begge transkriberinger.

Videoene er transkribert ordrett, så langt det har latt seg gjøre. Jeg har valgt å ta med blant annet pauser, fordi det kan indikere for eksempel nøling. Jeg har valgt å utelate følelsesmessige reaksjoner, intonasjon og kroppsspråk i selve transkriberingen. Jeg har heller valgt å legge til det jeg mener er av relevans når jeg bruker utdrag av transkripsjonen i analysedelen. Ved flere anledninger er det mange barn som svarer i kor, da har jeg skrevet dette. Andre ganger har barna snakket i munnen på hverandre. Noen ganger har det vært umulig å skille alle stemmene fra hverandre og jeg har valgt å skrive: «snakker i munnen på hverandre». Hvis det bare er to barn som snakker på likt, har jeg gjengitt det så nøyaktig som mulig. Det er ikke alltid munnen til alle barna er synlige, og det er derfor vanskelig å vite hvem som snakker. De få stedene jeg er usikker på hvem som snakker, har jeg valgt å skrive «B?». Det har også til tider vært utfordrende å høre alt barna sier, hvis de mumler eller snakker lavt. I disse tilfellene har jeg skrevet «(utydelig)» akkurat der hvor talen er utydelig, og fortsetter eventuelt med resten av uttalelsen etter.

Jeg har valgt å ta med fortellingen som blir opplest fra både bok og app. Dette tydeliggjør når oppleseren, enten det er barnehagelæreren eller den innleste stemmen, blir avbrutt av barna (eller barnehagelæreren). I transkripsjonen fra bildebok-app lesingen er dette markert med «fortellerstemme».

### 3.10 Oppgavens validitet og reliabilitet

Kvale og Brinkmann (2015) vektlegger validitet som en håndverksmessig kvalitet i kvalitativ forskning. Det handler altså ikke bare om metoden som blir brukt, men også forskerens moralske integritet. Dette kan blant annet handle om i hvilken grad forskeren skiller mellom selve informasjonen, og egne vurderinger av den innsamlede informasjonen (Thagaard, 2013). Siden det er jeg som har observert og transkribert videoopptakene som er brukt i denne studien, er det mine observasjoner og beskrivelser som ligger til grunn for validiteten. Jeg kan selvfølgelig ha vektlagt noe som andre ikke ville vektlagt i samme grad, eller omvendt. Således er det en subjektiv tolkning, og da spesielt beskrivelser av hva som skjer på videoene. Når det kommer til hva som blir sagt, er dette så langt det har latt seg gjøre, skrevet ned ordrett i transkriberingen. Men også her er det mine tolkninger av for eksempel vektlegging av ord eller tonefall som ligger til grunn. For eksempel har jeg skrevet at et barn ser ut til å kjede seg. Dette

er min vurdering, som er skrevet på bakgrunn av observasjoner av kroppsspråk og tonefall. Nettopp på grunn av at dette er en subjektiv vurdering, er jeg forsiktig med være for bastant ved slike observasjoner. Jeg har også ha måttet spør meg selv om jeg kan ha feiltolket data, eller om det kan tolkes på andre måter. Dette kritiske blikket på eget arbeid har jeg hatt gjennom hele prosessen, nettopp for å kunne sikre validitet.

Jeg mener at videoobservasjonen har gitt grunnlag for å utvikle data som er mer uavhengig av min oppfatning, enn dersom jeg hadde observert i felten med notatblokk. Å være til stede under lesingen kunne ha påvirket gruppen. I VEBB prosjektet (Mangen et al., 2019) ble det valgt at barnehagelærerne skulle filme videoøktene selv, og de ble utstyrt med et kamera. Dermed er det ikke en fremmed observatør i rommet som påvirker leseøkten med sitt nærvær.

I denne studien observeres en lesegruppe med en barnehagelærer og seks barn, og det kan være vanskelig å generalisere funnene til å gjelde andre lesegrupper. Det å lese litteratur ikke vil bli opplevd likt fra gang til gang. Det er mye som spiller inn for leseropplevelsen, for eksempel hvem man leser sammen med, hvor lesingen foregår eller hvorfor akkurat denne teksten er blitt valgt til lesestunden. Det handler altså om stemning og samhandling. Her handler det heller ikke bare om papirbok, men også en digital fortelling. Dette kan bidra til at valgene leserne gjør kan virke avgjørende inn på hvordan teksten framstår på skjermen (Tønnessen & Bjorvand, 2014, s. 55–56). En eventuell andrelesing av den samme teksten, enten det er i bok eller app, kan oppleves og utspille seg helt annerledes nettopp fordi det er så mange faktorer som spiller inn. Man kan likevel argumentere for at tolkningen som utvikles i en sammenheng også kan være nyttig eller relevant i andre sammenhenger, og at et aktuelt aspekt med generalisering kan være kunnskapsoverføring (Kvale & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2013).

## 4 Analyse og presentasjon av materialet

### 4.1 Nærlesing av bok og app

#### 4.1.1 Tematikk i bok og app

*Hvordan gikk det?* er en bildebok skrevet av den finlandssvenske forfatteren Tove Jansson. Boka ble utgitt første gang i 1952 med originaltittelen *Hur gick det sen?* I boka møter vi Mummitrollet som skal finne veien hjem fra melkemannen. På veien møter han Mymle som leter etter lillesøsteren sin, Lille My. Sammen leter de etter henne, men møter mange hindringer på veien. Leseren tatt med på Mummitrollets underlige og til tider litt absurde reise gjennom en boks, over rullesteiner og inn i en støvsuger. På veien møter de på ulike karakterer fra Mummidalen som Frøken Hespetre, en filifjonke, Hattifnattene og en rengjørings-Hemul. Boel Westin skriver: «*Hur gick den sen?* är en psykorsare om modersbundenhet och separationsångest med freudianska förtecken» (Westin, 2007, s. 265). Mummitrollet uttrykker flere ganger redsel for å ikke komme seg hjem igjen til Mummimamma: «Å, MYMLE, mumlet han. JEG SER NOK ALDRI MUMMIMAMMA MER!» og «Han skrek på Mamma, stakkars troll (...）」 (Jansson, 2017). Grunnleggende for store deler av barnelitteraturen er hjem-ute-hjem strukturen (Mjør & Birkeland, 2012, s. 50). *Hvordan gikk det?* har også denne tradisjonelle vandringen mot hjemmet. Mummitrollets reise hjem byr på utfordringer, spenning og opplevelser. Mummitrollet har blitt revet vekk fra sine trygge omgivelser, og må sammen med vennene sine finne veien hjem til Mummimamma. Den lykkelige slutten er karakteristisk for barnelitteraturen: hjemmemiljøet representerer noe trygt og stabilt (Mjør & Birkeland, 2012, s. 50), noe som også uttrykkes i verbalteksten: «Nå er alt farlig slutt for dem som endelig er kommet hjem!» (Jansson, 2017).

Reisestrukturen gir et godt utgangspunkt for variasjon i fortellingen. Reisen gjennom de ulike miljøene, og møtene med de ulike karakterene, kan være et godt utgangspunkt for samtale. Mymle er lei seg, og Frøken Hespetre vil å være i fred. Barna som blir lest for kan gjerne gjenkjenne disse følelsene og knytte dem opp til egne erfaringer, eller barnehagelærer kan bygge opp samtaler rundt de ulike temaene. Fortellingen bygger på følelser som forventning, glede, sorg, sinne, redsel, fortvilelse og trygghet. Jansson har valgt en litt spesiell bruk av spenningsoppbygging på slutten av hvert oppslag. I verbalteksten bygger hun opp en

forventning til at noe spennende skal skje på neste side. De utklippede hullene er med å forsterke dette. Barna får et glimt av hva Mummi kanskje møter når klatrer inn i hullet og over på neste side. Hver side avsluttes med «HVA TROR DU AT DET HENDTE DA?» Dette spørsmålet driver fortellingen framover, og inviterer leseren til å fylle inn tomrom i teksten. Dette blir dermed en naturlig plass å stoppe opp å reflektere over hva som skjer videre i fortellingen. I samtalebasert lesing er det viktig å velge fortellinger som appellerer til barnas interesser, fordi dette kan ha innvirkning på barnas engasjement i samtalen. Her får barna mulighet til å bringe inn sine disposisjoner og være meddiktere.

#### 4.1.2 Språk i app og bok

*Hvordan gikk det?* ble skrevet på 50-tallet, og ble oversatt til norsk i 1957 av André Bjerke. Med uttrykk som «Det blåste med et reddsomt gny» og «Mamma var på annet hold» (Jansson, 2017), kan språket til tider virke preget av å ha blitt skrevet for 60 år siden. Det er et lyrisk preg over teksten, og de små versene går på rim. Jansson skildrer miljøene og karakterene godt i teksten: «(...) og kvelden kom, og uglen skrek så mummitrollet rent ble blek» (Jansson, 2017). Hun bruker virkemidler, som besjeling: «Og vinden pep og sukket der i alle skogens mørke trær» (Jansson, 2017).

I *Hvordan gikk det?* er det mange ord og uttrykk som barna høyst sannsynlig ikke bruker i sin dagligtale. Ord som stormløp, banditt, trakt og flammeskjær er bare noen eksempler på ord som kan brukes til videre refleksjon. En av forberedelsene i samtalebasert lesing er å finne steder som er naturlig å stoppe opp. Med støtte fra barnehagelæreren kan barna få prøve ut de språklige modellene de møter i teksten. Ved å utveksle tanker og meninger rundt meningen kan de sammen, med den voksne som støtte, prøve å definere ordene og uttrykkene de møter i teksten og komme frem til en felles forståelse. Dette kan føre til en økt forståelse, og etterhvert kan noen av disse ordene bli en del av barnas ordforråd (Hoel et al., 2011, s. 107–108). Teksten kan også bidra til språklek. Versene som går på rim og uttrykk som «ØSE-PØSTE», kan inspirere barna til å leke med språket og lage rimord selv.



### 4.1.3 Bildene og utformingen av boka

Versene i boka er plassert både i små tekstbokser, og noen steder som en del av landskapet, for eksempel inni en sky eller et tre. Fonten som blir brukt, Tove script, er ikke en direkte gjengivelse av Jansson sin håndskrift. Men fonten ble utarbeidet for å gi en mer «moominous' and 'tove-like' feeling» (*Tove Script - the New Font Mirrors Tove Jansson's Handwriting*, 2018). Løkkeskriften er relativt liten, men noen steder brukes blokkbokstaver som gjør det lettere å tyde. Vekslingen mellom små bokstaver og blokkbokstaver er med å skape en rytme i teksten. Ordene og setningene som er uthevet med blokkbokstaver er naturlige å legge ekstra trykk på i en høytlesningssituasjon. Bildene i boka er illustrert av Jansson selv. Westin (2007) beskriver fargebruken som marerittaktig, og mener at redselen for å bli forlatt av mammaen speiles gjennom disse fargekombinasjonene. Fargene som blir brukt samsvarer med sinnsstemningen til mummitrollet. I landskapene han havner i på veien, er himmelen farget grå eller lilla. Når han endelig kommer hjem blir det brukt varme farger som gult, oransje og rødt. Bildene gjør skillet mellom fantasi og virkelighet uklar, fordi det ikke er brukt naturlige farger man finner i et landskap. Gresset er noen steder lilla og himmelen gul. Bildene går over hele oppslag, og er oversiktsbilder over landskapet. Dette gjør at det ikke bare er mummitrollet og de andre karakterene man hører om i verbalteksten som er synlige, men også andre detaljer i landskapet. Det som kanskje er mest spesielt med *Hvordan gikk det?* er de utstansede hullene på hver side. Karakterene klatrer gjennom hullene og entrer et helt nytt landskap. Sammen med frasen «HVA TROR DU AT DET HENDTE DA?», er dette med på å hele tiden drive fortellingen framover. Det er også et overraskelsesmoment i når man blar over på neste side, og det nye miljøet som dukker opp kanskje ikke er det man forventet seg. Man kan hele tiden skimte en del av neste side, og litt fra forrige side. Tove Jansson har selv beskrevet hensikten med hullene:

”Varje sida är genomslagen med ett hål, föreställande en dörr, en grotteöppning, en kakelungslucka eller nånting annat som passar i sammanhenget. Personerna kryper igenom och möts på nästa sida av högst förvånaende ting. Överraskingsmomentet tror jag är en viktig detalj när det gäller att fånga småbarns intresse (Westin, 2007, s. 261).

Måten Jansson har valgt å utforme boka, legger til rette for at barna kan fabulere rundt hva som skjer videre. Hullene, og hva som skjuler seg på neste side, er spennende og kan vekke nysgjerrighet. Bildene i boka inneholder flere detaljer som kan fange oppmerksomheten til

barna underveis i lesingen. Blant annet hvor Lille My gjemmer seg, eller hva rengjørings-Hemulen har støvsugd. Kanskje barna selv har erfaringer med noe som har forsvunnet inni støvsugeren? Bildene er viktige i boka, fordi det er disse barna observerer mens barnehagelærer leser. Bildene kan la barnas blikk og interesser få styre hvor samtalene bærer hen.

#### *4.1.4 Samspill i bok*

Verbal og visuell kommunikasjon og det samtidige møtet mellom modalitetene er det som kjennetegner bildeboka. Når høytleseren formidler ordene, vil blikket vandre til elementene verbalteksten referer til. Men man vil gjerne også kunne se elementer som ikke beskrives i verbalteksten. Da må leser selv konstruere sammenhengene (Mjør & Birkeland, 2012, s. 74).

Allerede på første oppslag i boka ser man mange detaljer i bildet, som ikke nevnes i verbalteksten. Leseren får informasjon om at Mummitrollet er på vei hjem, veien er lang og skogen er mørk. Bildet viser den mørke skogen, men den viser også øyner og kryp som alle har øynene rettet mot Mummi. Mummitrollet er plassert langt nede i bildet, noe som gjør at han føles nær, og man kan tydelig se det redde ansiktsuttrykket hans. Verbalteksten uttrykker at turen gjennom skogen er uhyggelig, men det er gjennom bildet leseren får informasjon om følelsene til Mummi.

Bildene i boka fyller hele oppslag fra side til side. Komposisjonen rundt de ulike elementene i oversiktsbildene gjenspeiler det verbalteksten uttrykker. På andre oppslag møter Mummitrollet Mymlen. I verbalteksten får vi en beskrivelse av klærne hennes og at hun er lei seg, som også bildet uttrykker. I bildet er det mange detaljer, og farger. Mymlen og Mummitrollet skiller seg likevel ut med at de ikke har disse sterke fargene man ser ellers i bildet. De er også større enn de andre elementene i bildet. Dette ser vi også på neste oppslag. Frøken Hespetre beskrives som «bisk og lang». Hun er plassert langt fremme i bildet og er større enn Mummitrollet og Mymlen. Her blir det brukt mørkere farger i landskapet, mens Frøken Hespetre er framhevet med gul kjole og lilla hår. Måten hun er plassert i bildet på gjør at hun ser truende ut. Dersom barna ikke vet hva som ligger i uttrykket «bisk», så kan de ved hjelp av bildet se et morskt ansiktsuttrykk og en avvisende kroppsholdning, som utstråler at Frøken Hespetre ikke er særlig imøtekommende.

Når komposisjonen tilegner de ulike elementene informasjonsverdi vil det være naturlig at leseren orienterer seg etter dette. Likevel er det mange detaljer i bildene utenom hovedpersonene. Disse detaljene blir heller ikke nevnt i verbalteksten. Når Mummitrollet møter Mymle kan man blant annet se en luftballong i bakgrunnen. Umiddelbart vil man kunne tenke at denne ikke har noen funksjon i bildet. Men barna kan gjerne kunne spekulere i om Lille My har gjemt seg i denne, eller gjerne bare undre seg over hva det er eller hvor den skal. Er det tilfelle, vil den likevel ha en funksjon. I så fall er vi igjen inne på at det i stor grad er barnas interesser og blikk som styrer meningsskapingen. Siden barn og voksne gjerne har ulike måter å lese bilder på vil gjerne barn være mer opptatt av slike detaljer i bildene, selv om komposisjonen gjerne uttrykker lavere informasjonsverdi for disse detaljene. Hadde verbalteksten blitt alt for detaljert og karakteriserende er det en fare for at leseren hadde blitt lei. Ved at disse detaljene er i bildet får barna selv bestemme hvilken verdi de har, og har mulighet til å konstruere sammenhengen selv.

Det dialogiske samspillet i boka blir introdusert allerede gjennom tittelen: «Hvordan gikk det?». Videre fortsetter verbalteksten å stille spørsmålet: «Hva tror du at det hendte da?» gjennom hele boka. Det direkte spørsmålet er et initiativ som inviterer leseren til å svare og på den måten å være meddikter i fortellingen. Gjentakelsen av spørsmålet skaper også en rytme i teksten, og leseren vil etterhvert hver gang siden vendes forvente at teksten stiller spørsmålet. Ved at det samme spørsmålet blir stilt på samme måte, og så mange ganger kan gjøre at det mister litt effekten, fordi det ikke er brudd i rytmen. Det kan likevel tenkes at i samtalebasert lesing så vil den voksne motivere barna til å fabulere rundt hva som skjer videre i fortellingen, gjerne etter at bildene i oppslaget har blitt utforsket. Spørsmålet kan fungere som en påminnelse for den voksne før man blar om. Det finnes også et oppslag i boka der leseren faktisk blir invitert til å være med å illustrere en av figurene: «Et bilde av FILIFJONKEN da hun var falt til ro. Det får du tegne selv.» Her får barnet mulighet til å interagere med mediet, og på denne måten bli en medskaper av fortellingen. Dette kan imidlertid være en utfordring når det er en gruppe barn som skal leses til, fordi ikke alle får tegnet. Dette er noe som enklere lar seg gjennomføre med lesing for ett barn.

I boka finner man også mange tilfeller av informasjonskopling. I oppslaget der Mummi møter Mymlen står det et bilde plassert nede i venstre hjørne. Her står det to figurer og kikker på bildet av Lille My, og den ene gråter. Ved å bare observere detaljene i bildet kan det være vanskelig å forstå hva som foregår. Under bildet står det imidlertid en tekst som utdyper informasjonen:

«Portrett av den forsvunne Lille My». Da får man både informasjon om hvem Lille My er, hvordan hun ser ut, og man får vite at hun er forsvunnet. Informasjonen som allerede er uttrykt i bildet, blir gjennom verbalteksten mer spesifikk. Dette er informasjon som den voksne formidleren kan spesifisere for barna. Informasjonskopling finner man også i parateksten hvor en gammel mann står med en saks i hånda, ved siden av er det klippet ut et hull. Man kan kanskje lure på hvorfor det er bilde av mannen og hvilken funksjon han har. Svaret får man gjennom verbalteksten: «hullene er klippet av Cappelen Damm». Her utdyper verbalteksten bildet. Det finnes flere tilfeller av informasjonskopling mellom bildene og verbalteksten i oppslagene. For eksempel på første oppslag står det: «Det var et melkespann han bar (...). På bildet ser man Mummitrollet som bærer på et melkespann. Bildet og verbalteksten utdyper dermed hverandre. (Løvland, 2007). Dette er gjennomgående i store deler av boka at bildene og verbalteksten utdyper hverandre.

#### 4.1.5 *Fleksibilitet i appen*

Det første som møter leseren når man trykker inn på appen *Hvordan gikk det?* er valgalternativene: «Jeg leser selv» og «Les boken for meg». Velger man å lese boka selv vil det likevel spilles av miljølyd i bakgrunnen på hvert oppslag. Dersom dette ikke er ønskelig må man skru ned lyden på selve nettbrettet. Hvis man velger å få boka opplest vil oppleserstemmen lese ett oppslag om gangen, og kan ikke stoppes underveis i avspillingen. Når man blar over til neste side vil oppleserstemmen starte opp igjen. Animasjonene fungerer også under avspillingen, med tilhørende lyder. Siden disse effektene også er tilgjengelige under lesingen kan de forstyrre flyten i fortellingen og styre barnas oppmerksomhet vekk fra fortellingen. I en studie utført av de Jong og Bus (2002), kom de fram til at når det er mange visuelle og auditive effekter tilgjengelige for barna under lesningen og barna kan velge mellom å høre på fortellingen eller å utforske de visuelle og auditive effektene, bruker de liten tid på å høre på fortellingen (de Jong & Bus, 2002). I appen kan man velge om verbaltekst skal være synlig i en liten tekstboks eller skjult, uavhengig om man leser selv eller velger oppleserstemme. Dette kan enkelt reguleres med et trykk på tekstikonet gjennom hele lesingen. Man kan for eksempel velge å lese teksten først, for så å legge den ned når barna skal utforske de ulike elementene i bildet. Leseren får leseinstruksjoner hvor det opplyses om at man kan trykke for å aktivere animasjoner, rotering av skjerm for å få elementer til å bevege seg, og hvordan man blar. For å

bla til neste side må man svipe helt fra kanten, dermed skal det litt til for at man blar over med et uhell. Sideomvendingen er animert til å ligne blaing i en papirbok.

#### 4.1.6 *Samspill i app*

I papirboka står både barna og barnehagelærer ganske fritt til å starte opp en samtale når som helst, og det er verbalteksten og illustrasjonene som ligger til grunn for barnas deltakelse og meningsskaping. Men i appen kan mediets affordanser være med på å påvirke lesingen. Her skal jeg se nærmere på affordanser som kan virke fremmende og hemmende på barnas samtaler og engasjement.

I komposisjonen til en multimodal tekst kan komposisjonen si noe om informasjonsverdien de ulike elementene har. I appen kan man gjenkjenne de samme illustrasjonene som man finner i papirboka. Likevel kan de ulike elementene man finner her ha en annen informasjonsverdi, fordi de gjerne får en utvidet betydning når de blir tillagt nye egenskaper. Når barna først møter mummitrollet i appen er han plassert helt til venstre i bildet, og starter å gå mot høyre til han stopper midt i bildet. Trærne har røtter som beveger seg, og kryptet klatrer opp og ned stammen, med tilhørende lyd. Når Mummitrollet møter Mymlen sitter hun på en boks og gråter. Selv om man ikke trykker på noe vil fiskene man ser inni boksen sprelle. Elementer som fiskene og kryptet oppfattes gjerne ikke med en gang i papirboka, men når det er bevegelse inni tønna og lyd fra føttene til kryptet, vil slike elementer kunne fange blikket raskere. Slike animasjoner, som ikke støtter oppunder verbalteksten, og er aktive under opplesning, kan trekke barnas fokus bort fra fortellingen (Barzillai et al., 2017). Ved at de er i bevegelse kan animasjonene bli tilegnet større informasjonsverdi, og dermed kan de elementene som faktisk er tilknyttet fortellingen og kan bidra til å støtte opp under barnas forståelse, forsvinne litt. Samtidig er det også animasjoner under lesingen som er tilknyttet fortellingen. Mummitrollet går gjennom skogen, noe som driver fortellingen framover. Frøken Hespertes animerte ansikt, understreker hennes humør. Måken, som flyr over himmelen når Mummi møter en filifjonke, strever tydelig for å holde seg på vingene. Dette viser leseren at det blåser og er dårlig vær, noe som også understrekes av verbalteksten på neste side: «Men stormen ved en øde strand (...)». Animerte illustrasjoner kan være mer nyttige når vanskelige ord skal forklares enn bruk av stillbilder. Når scenene er animerte kan de vise barna det som står i verbalteksten (Smeets et al., 2014).

Appen inneholder mange interaktive muligheter. Noen hotspots bidrar i fortellingen, andre kan muligens oppleves forstyrrende. Den dialogiske relasjonen oppstår allerede i menyen, hvor leseren får opplyst at man kan trykke på ulike element i teksten. Hotspots er ikke markert i teksten. Dette kan være en fordel for barnehagelærer fordi man kan fokusere på et element i teksten av gangen, og alle kan få prøve det på tur uten å bli fristet til å trykke på alt annet. De semiotiske ressursene kan bidra til utforskning, og kan tilføre produktive kvaliteter til fortellingen. Dermed tillater appen leseren til å både bli en spiller, utforsker og en medskaper av fortellingen (Schwebs, 2014, s. 9). Når barna leter etter hotspots ser de gjerne på teksten som en invitasjon til lek og utforskning, og dersom animasjonene er knyttet til fortellingen kan dette bidra til å tilføre eller utvide fortellingen (Hoel & Jernes, 2020a). Men det kan også ha motsatt effekt. Barna kan bli nysgjerrige på hvilke muligheter som finnes i teksten, og ønsker å trykke på alt. Det kan være potensielt slitsomt for barnehagelæreren å holde fokus på samtalen hvis barna hele tiden ønsker å trykke på skjermen. Hvorvidt slike interaktive affordanser forstyrrer barnas forståelse kan, som tidligere nevnt, avhenge av hvor godt integrert de interaktive elementene er og om de bidrar til fortellingen (Barzillai et al., 2017; Bus et al., 2015b) Ett eksempel på interaktive affordanser som kan virke forstyrrende finner man på oppslaget der Mummi finner veien hjem til Mummimamma. Her finner man noe som minner om det man kan finne i digitale spill. Leseren kan trykke på noen skjell. Inni ett av skjellene ligger det en perle. Perla bytter hele tiden plass mellom skjellene, slik at leseren må lete etter det. Dette spillet tilfører ikke produktive kvaliteter til fortellingen, og vil kunne trekke barnas oppmerksomhet vekk fra fortellingen.

Noen steder må leseren være aktiv deltakende for å få frem hele fortellingen. Derfor vil jeg plassere denne boka under Tønnessens (2014) kategori, den interaktive bildeboka. Dette forekommer blant annet når Mummi og vennene hans blir dratt inn i Hemulens støvsuger. På bildet ser man bare Hemulen og støvsugeren. For å se hva som er inni støvsugeren må barna dra fingeren langs støvsugeren. På denne måten kan leseren bli medskaper i fortellingen. Men slike funksjoner kan også ende opp med å styre barna inn i fastlagte lesemønstre, heller enn å la dem være kreative medskapere (Stichnothe, 2014). Det kan også være en utfordring med slike interaktive muligheter når man skal lese for en større gruppe med barn. Dette kan løses med turtaking, eller ved at barnehagelærer gjør det selv og barna bare får observere.

Under hele lesningen, både hvis man leser selv og med oppleserstemme, høres en miljølyd i bakgrunnen på hvert oppslag. På første oppslag høres en ulende lyd og knirking fra trærne. Blar man om til neste side forandrer bildet seg fra en mørk skog til et lysere miljø, og lyden forandres. Fra miljølyd i en skummel skog, høres nå munter fuglekvitring, som støtter opp under forventningen til Mummi som tror han snart er hjemme. Dette er gjennomgående i hele fortellingen at lyden gjenspeiler stemningen i både bildene og verbalteksten. I noen av oppslagene resulterer lyden i en utdypning av betydningspotensialet i teksten på en måte papirboka aldri kunne gjort. Når Mummi og vennene hans møter på Hattifnattene lyner det. I boka kan man se lynet. I appen kan man også høre torden, og dersom man trykker på Mummi og Mymlen kan man høre en elektrisk lyd. På denne måten kan barna, i stedet for å bare se ett stillbilde av lyn, nå se lynet i bevegelse over himmelen, sammen med den karakteristiske tordenlyden. Dette er en informasjonskopling hvor modalitetene spiller sammen, og utdyper hverandre. Dette kan man også se i oppslaget hvor Fillifjonkens røde drakt henger igjen på treet. Her ser man en ugle i treet, og man får informasjon fra verbalteksten: «(...) og kvelden kom, og uglen skrek så mummitrollet rent ble blek.» Det er ikke sikkert at alle barna vet hvordan en ugle høres ut. Men gjennom miljølyden får man informasjon, og man kan høre den karakteristiske ugle-lyden innimellom bølgeskvulpene. Miljølydene gjennom hele fortellingen er med på å bidra til stemningen. Musikk og lydeffekter kan skildre abstrakte uttrykk eller følelser, og kan dermed bidra i prosessen til barnas meningsskaping (Smeets et al., 2014). Lydeffektene kan derfor være et utgangspunkt for samtaler som oppstår underveis. Samtidig kan lyden oppleves som et forstyrrende element som trekker oppmerksomheten bort fra fortellingen (Bus et al., 2015b).

## 4.2 Presentasjon og analyse av videomaterialet: Bok

Varigheten på denne leseøkten er 23 min og 21 sekunder. Barnehagelæreren og barna blar seg gjennom alle oppslagene, og bruker ulik tid på hvert oppslag. Barna har kjennskap til fortellingen fra før, da de har lest app-versjonen av *Hvordan gikk det?* i forkant av denne lesingen.

### 4.2.1 Barnas tilgang til boka

De seks barna sitter i en halvsirkel med ryggen mot veggen under lesingen. Barnehagelæreren sitter foran barna. Hun holder boka opp ved siden av seg slik at hun klarer å lese samtidig som alle barna skal klare å se bildene. Når hun har lest ferdig oppslaget holder hun boka framfor seg. Når hun stiller spørsmål fra boka eller det samtales om noe som skjer på bildene, velger hun å vise boka nærmere til barna, slik at barna får studere bildene på tur, mens hun selv holder boka. Noen få ganger må hun organisere barna slik at alle ser. Slik som i dette eksempelet når barna har studert oppslaget hvor Mummitrollet og vennene er inni støvsugeren. Læreren har lest første del av oppslaget, og barna har samlet seg rundt bildet. Når hun skal lese siste del oppdager hun at et av barna blokkerer sikten til et annet barn:

Lærer: Ja, kanskje noen... hun har brukt saksen og klippet av her tror jeg. Nå skal vi se. Den Lille My gikk glad og blid. Hun gikk sin aftenstur og kom forbi. Du må sette deg litt inntil.

Barn 5: Ja, men (utydelig) da?

L: Ja, men det går fint det. Hvis du sitter for langt frem så ser ikke NN vet du.

Når barnehagelærer viser frem oppslagene i boka, og holder boka mot barna er det flere som kommer nærmere for å peke. Selv om det kan hindre sikten en liten stund så løser barna dette selv ved å enten bytte plass eller flytte litt på seg. Mot slutten av lesingen har alle barna trukket seg nærmere boka, og på et tidspunkt sitter noen av barna nesten oppå hverandre. Dette ser ikke ut til å hindre tilgangen til boka til noen av barna. I løpet av leseøkten er det kun én muntlig uttalelse fra barna som omhandler at et barn ikke ser. Det er altså barnehagelærer som står for nesten alle uttalelsene som omhandler barnas tilgang.

#### *4.2.2 Forforståelse- samtaler rundt parateksten*

Noe som åpenbart skiller bildeboka fra bildebok-appen er bokomslaget. Ifølge Alfheim og Fodstad er den enkleste måten å skape forforståelse skapt når en voksen viser barna forsiden av en bok (Alfheim & Fodstad, 2014, s. 32). Det er nettopp dette barnehagelæreren velger å gjøre her. Helt i starten av leseøkten setter barnehagelæreren seg ned på gulvet foran barna, viser frem forsiden og sier entusiastisk:



L: I dag har jeg med denne boka her. Oi... hva ser dere her? Hæ? Hva er det på utsiden av boka i dag?

Alle barna sitter med øynene festet på bokomslaget. Omsider svarer det ene barnet:

B3: Mummitrollet.

L: Det er mummitrollet ja, bekrefter barnehagelærer.

Barnehagelæreren starter leseøkten med å vise frem forsiden av boka. Som tidligere nevnt har barna allerede hørt fortellingen én gang tidligere gjennom app-versjonen av *Hvordan gikk det?* Dermed har alle barna kjennskap til både figurene og fortellingen fra før av. Likevel så bruker barnehagelæreren tid på å vekke barnas forventninger. Det snakkes blant annet om hvem boka handler om, med utgangspunkt i illustrasjonene på forsiden. Barnehagelærer synes «Mymlen» er litt vanskelig å uttale:

L: Det er mummitrollet ja. Skal jeg si hva boka heter? Boka om Mu... nei Mu... (ler) Jeg synes det er litt vanskelig å si det.

B3: Muuus!

L: Nei, ikke om musen (ler), men om Mymlen og Mummitrollet og Lille My. Klarer dere å si Mymlen?

Barna i kor: Mymlen.

L: Mymlen, Mymlen, det er litt rart. Mymlen.

(Barna ler)

B4: Mymlen

Siden barnehagelærer sliter med å uttale navnet, framstår hennes spørsmål til barna også mer autentisk i den forstand at det ikke oppleves som et kontrollspørsmål, men at hun oppriktig lurer på om de klarer å uttale ordet. Barnehagelærer fortsetter deretter å nevne figurene på forsiden, og barna gjentar etter henne. Hun viser fremsiden og sier hva boka heter, og sammen snakker barna og barnehagelærer om illustrasjonene. Hun åpner med ett spørsmål:

L: «Kordan» gikk det? heter den. Eller *hvordan* gikk det? Se her, hva er det hun drar etter seg mon tro?

B2: (Utydelig)

B3: Et melkespann!

L: Et melkespann? Ja, det ligner veldig på et melkespann.

B3: Eller, vett du hva jeg ligner ... synes det ligner på?

(...)

B3: Jeg synes det ligner på en sånn lampe som en jeger har. Sånn jegerlampe. (Holder hånda opp og demonstrerer at han holder en lampe foran seg).

L: En sånn lykt?

Barnehagelærer og barna bruker også god tid på å studere parateksten på innsiden av bokpermen. Til sammen så bruker de i overkant av seks minutt på å samtale om forside og paratekst før selve lesingen av fortellingen starter. På denne tiden har barna tilegnet seg kunnskap om blant annet hvem teksten handler om. I løpet av denne tiden stiller barna flere spørsmål og får svar av barnehagelærer. Ett av barna spør blant annet om hvem som har laget boka. Selv om de har hørt fortellingen før, og de fleste sikkert har hørt om Mummitrollet tidligere, ser det likevel ut til at de opplever dette som lesing av en bok de ikke har hørt før. I løpet av de seks minuttene, genererer illustrasjonene sammen med barnehagelærers spørsmål, og barnas spontane assosiasjoner, flere samtaler. Noen av samtalene er korte, og gjerne oppklaringsspørsmål. Andre samtaler er lengre. Den lengste samtalen oppstår idet et av barna stiller et spørsmål med utgangspunkt i illustrasjonen på innsiden av bokpermen, og barnehagelæreren følger opp spørsmålet med et nytt spørsmål:

B3: Hva heter han, gamlingen?

L: Det vet jeg ikke, hva han gamle- Hvordan kan du se at han er gammel NN?

B3: Fordi han har skjegg.

L: Ja, han har skjegg ... Men du trenger jo ikke å vær gammel selv om du har skjegg.

(Noen av barna snakker i munnen på hverandre)

B5: Pappaen min han-

B3: Men vet du hva (utydelig) har briller.

B5: Ja, men pappaen min-

L: Hvis vi ser i pannen hans, hva har han i pannen?

B3: Striper

L: Ja, striper. Noen som vet hva vi kaller striper i pannen for? Rynker.

B5: Pappaen min, pappaen min, ååh, NN! (Snakker i munnen på lærer).

B5: NN?

L: Ja?

B5: Pappaen min har bart og skjegg.

L: Han har bart og skjegg ja.

B5: Uten at han er gammel.

L: Ja, for han har ikke så mange rynker i pannen. Nei, hvis du ser på han så har han mange rynker i pannen (peker i boka). Har jeg mange rynker i pannen?

Barna i kor: Nei.

L: Er jeg gammel?

Barna i kor: Nei.

L: Yes, jeg er ikke gammel.

B2: Har jeg mange?

L: Du har ingen. Dere har ingen rynker i pannen.

B5: Bare voksne.

L: Jeg har noen hvis jeg gjør sånn (rynker pannen). Så ser dere, jeg har noen. Da er jeg litt gammel. Men dere er ikke gamle, dere har ingen.

B5: Du har bart, NN.

L: Ja, det har jeg og (ler). Da er jeg nesten en gammel mann.

(barna snakker i munnen på hverandre).

B3: Nå, nå, nå, har jeg rynker i pannen (rynker pannen).

L: Ja, nå får du også rynker når du gjør opp sånn ja. Klarer dere å gjøre sånn? Hvis vi tar og løfter opp øyenbrynene våres.

B5: Jeg har ikke det.

L: Jo, da får du og rynker.

B5: Jeg er ikke gammel.

L: Nei, du er ikke gammel, for når du tar øynene ned igjen så har du ikke rynker.

B2: Se, se

L: Ja

(barna snakker i munnen på hverandre)

B2: På meg da?

L: Dere får ikke så mye rynker.

B5: NN, du har fortsatt rynker.

L: Ja, når jeg stopper opp har jeg litt streker, rynker i pannen.

Dette eksempelet viser en rik samtale, hvor illustrasjonen av den gamle mannen er utgangspunktet for samtalen. Måten barnehagelærer stiller det åpne spørsmålet på gjør at samtalen utvikler seg og barna får dele sine egne erfaringer. Barna viser nysgjerrighet og engasjement. Høyt engasjement ser man også på bakgrunn av barn 5, som ikke får komme til med en gang, men har et stort ønske om å dele sine erfaringer. Selv om ikke alle deltar like aktivt verbalt i samtalen, er de likevel alle med. Alle barna rynker pannen, og er med på å svare i kor på spørsmål fra barnehagelærer. Samtalen stopper i første omgang her, da et av barna er ivrig etter å komme i gang med lesingen. Men kort tid etter blir tråden i samtalen «gammel» tatt opp igjen av barnehagelærer når hun må ta på seg briller:

L: Mhm. Er dere klare? Skal vi se hva som står? Det som er, at jeg må ta på meg brillene, for jeg er jo litt gammel, og da ser du litt dårligere når du er litt gammel (ler).

B3: Ååå, du ser rar ut når (utydelig)

L: Ja, dere er ikke vant til å se meg med briller, er dere vel?

B3: (ler) Nei, du ser ganske rar ut.

L: Ser jeg ganske rar ut? (ler)

B2: Du ser ut som en gammel kone.

L: Ser jeg ut som en gammel kone?

B1: Du er litt gammel kone.

L: Ja, jeg er jo litt gammel kone.

B2: Du har jo bart og skjegg.

L: Bart og skjegg har jeg.

B3: Hvor mange år er du?

L: Jeg er 43

B3: 43? Jeg klarer å telle til 43.

B6: Det er mamma og!

B2: 1, 2, 3-

L: Åå? Nei, mamma er ikke så gammel. Nei, jeg er eldre enn mammaen din. Ja, nå skal jeg begynne å lese. (...)

### 4.2.3 Uttalelser om mediet

Det som gjør at *Hvordan gikk det?* skiller seg litt fra mange andre bildebøker er hullene som er laget i hver side. Tønnessen skriver at fortellingen om Mummi i *Hvordan gikk det?* på ett plan er en metafortelling som leker med og reflekterer over bokmediet (Tønnessen & Prøitz, 2014, s. 140–141). Her ser man et eksempel på hvordan utformingen av boka blir utgangspunktet for en samtale mellom barnehagelæreren og barna:

L: (...) Oi, se her. Woo (barnehagelærer tar hånda gjennom hullet i forsiden på boka)  
(Barna ler)

L: Hva var det for noe? Hva holder de på med?

B2: HUUUULL. Det er hull.

L: Det er hull ja. De har åpnet. Hva tror dere dette egentlig er?

B2: Et vindu.

L: Ja, et vindu. Nå skal vi få se inn i det vinduet, hva som skjer her inni boka. Hmm.

Vet dere hva de heter?

Barna i kor: Nei

L: Det tror jeg var de mymlene kanskje. Nå får vi se. Nå skal vi se hvem som er hvem.

Nei, hva ser dere her?

(B6: Bøyer seg frem og tar gjennom hullet)

L: Ja, det er ett hull. Men hvis dere ser på tegningen, kan dere se hvordan det hullet har blitt til?

B6: Blå

L: Ja, det er blått. Men han her, hva har han gjort?

B6: Han har, han har papir.

B3: Han har klippet slik at vi kan de der.

L: Ja, han har klippet hullet her. Ser dere det? Hæ? Han har brukt

Flere i kor: Saks

Forsiden viser en mann som står med en saks i hånden med skriften «Hullene er klippet av Cappelen Damm». I begynnelsen av denne samtalen tar barnehagelæreren hånda si gjennom for å demonstrere at det er et hull. Barna reagerer med latter og synes det er gøy. Et av barna bøyer seg også frem for å ta inni hullet. Også i neste eksempel er det barnehagelærer som

påpeker hullet i boka, og prøver å engasjere barna ved å forklare hvorfor dette kan være spennende:

L: Hva tenkte du på? Å ser dere alle øynene, hæ? Oi, se her. Se så kul bok, med huller i. Nå ser vi inn i hva som skjer videre. Å, se her. Nå skal vi lese.

B1: Jeg ser neste bort der.

L: Ja, så ser... så kan vi se videre der. Men her står skogens siste tre. Vårt mummitroll var glad for det. det gjorde godt å hvile nå blant blomster solen skinte på. DA så han noe stikke opp som endte i en liten topp.

Noen av barna i kor: Det er et hår.

L: Ja, se der.

B3: Det er et hår med en flette.

Det kan virke som intensjonen til barnehagelæreren er å få barna mer involvert i fortellingen, noe som fungerer: barna responderer på barnehagelærerens utspill ved å fabulere rundt hva som befinner seg på neste side. Andre uttalelser viser at barna har lyst til å berøre mediet eller peke på det. Det er tilfelle i dette eksempelet hvor et av barna ønsker å peke på Lille My, etter at et annet barn har gjort det samme:

B6: Jeg vil se på. Der er Lille My (peker i boka)

L: Ja, der er Lille My. Ser dere Lille My? Se, der har hun gjemt seg.

B3: Ja, hun er der. Hun er der med den store streken (peker).

B2: Ååå, jeg fikk ikke peke på Lille My.

L: Ja, ja se.

B2: Det er den røde solen, og det er Lille My (peker i boka).

Mye av handlingen i boka går ut på at Mummitrollet hjelper Mymlen med å finne Lille My. Lille My gjemmer seg på flere av sidene. Barna er opptatt av å finne karakteren på bildene, noe som kan likne lek. I dette eksempelet har et av barna allerede har påpekt hvor Lille My befinner seg, men likevel så ønsker det andre barnet også å peke eller «ta på» på Lille My i boken. Dette kan ha sammenheng med at barna har lest app-versjonen først, der Lille My gjemmer seg et nytt sted da man trykker på henne, noe som kommer frem i dette eksempelet:

L: Ja, det er litt stilig at vi kan se gjennom boka.

(B5 peker/trykker i boka)

L: Akkurat som man trykker på Ipaden, du.

B5: Ja.

L: Hæ, ser du Lille My, du?

B4: Bip eh

L: Der var hun ja. Akkurat som på Ipaden. Skal vi se.

B1: Hva med meg?

På grunn av relativt mange uttalelser som omhandler app-versjonen av *Hvordan gikk det?* er det nødvendig å se litt på effekten av at barna allerede har kjennskap til den remedierte versjon av boka.

#### 4.2.4 Uttalelser om app-versjonen av *Hvordan gikk det?*

I løpet av leseøkten er det et samtaleemne som går mye igjen. Barna og barnehagelæreren har lest *Hvordan gikk det?* i app-versjonen først. De kjenner altså igjen fortellingen, og er spesielt opptatt av app-versjonens affordanser. Tønnessen skriver: «Hvis en mottaker som kjenner kilden, møter en adaptert versjon, vil kilden alltid klinge med i opplevelsen, ikke nødvendigvis som et enkelt sammenligningsgrunnlag, men som en forforståelse og en mulighet til å få oppfylt noen forventninger, eller tvert imot bli overrasket (Tønnessen & Bjorvand, 2014, s. 53). Nå har barna møtt den adapterte versjonen først. Dermed er det den adapterte versjonen som klinger med i opplevelsen. Gjennom samtalene er det tydelig at barna husker spesielt godt detaljer fra fortellingen, som her når Mummitrollet og vennene løper vekk fra Hattifnattene og et skikkelig uvær:

B3: Og der er torden.

L: Ja, lyn og torden. Åå, se her. Hva skjer her?

B1: Husker du når vi fikk trykke på den.

L: Ja, hva skjedde da?

B1: Da sprakk han.

L: Ja, den knekker. Hva er det som skjer?

B5: Lynet kommer

L: Ja, lynet treffer treet, ser dere det?

B2: Så det knekker. Og en gren knakk, og en gren knakk.

Først peker barn 3 på illustrasjonen som viser at det lyner, og barnehagelærer bekrefter at det er lyn og torden. Dermed assosierer barn 1 det med den tidligere leseøkten, da man kunne trykke på treet slik at lynet slår ned, og dermed medvirke til at treet knekker. Dette husker også barn 3, og demonstrerer med hendene at han knekker noe, med tilhørende lydeffekt. Bildet i boka viser at lynet slår ned i et tre, men i motsetning til animasjonen i appen, viser illustrasjonen et lynnedslag i et allerede knekt tre. Barna demonstrerer med håndbevegelser og peker. Dette kan være for å få oppfylt forventningene sine til fortellingen. Dette ser vi også når barna kommer til oppslaget med støvsugeren:

L: Ja, han støvsuget dem inn der.

B2: Også husker du når vi fikk lov å gjøre dette her? (drar fingeren langs støvsugerslangen)

L: Ja, det husker jeg.

B3: Det var ikke den veien, det var den veien.

L: Mhm ja. For den suger det inn her. Så gjorde vi sånn med fingeren, på Ipaden (drar fingeren over boka).

I bildebok-appen må barna være aktive deltakere for å få frem hele fortellingen i dette oppslaget. Men i boka er det ikke nødvendig å trekke fingeren over bildet for å se hva som befinner seg inni støvsugerslangen. Likevel bøyer det ene barnet seg over boka og følger støvsugerslangen med fingeren. Barnehagelæreren hindrer ikke barnet i å utforske boka. Det gjør hun heller ikke i dette tilfellet når hun er midt i lesingen og ett av barna avbryter:

L: Husker dere hva den heter? En Fillifjonk kledd i rødt, lå langflat og sov så søtt. Men Fillifjonken våknet opp og spratt i været med et hopp. Og hoiet høyt-

B1: Et hull

L: Ja, et hull er det.

B2: Husker du når vi fikk trykke på det?

L: Ja, husker dere det? Hva skjer her hvis vi trykker? (Trykker i boka). Men vi ser noe gjennom her.



B2: Kan jeg få prøve å banke?

L: Ja, bank bank.

B1: Jeg og.

L: Skjer det noe da?

B2: Nei

L: Det skjer ingenting med boka.

B5: Så kom den lyden.

L: Ja. Du ser at hullet hun har gjort er nesten som en åpen port. Den veien vil vi også ta.

Hva tror du hendte

(...)

Barnehagelærer lar her barna få utforske bokas affordanser. Barna husker hva som er mulig å gjøre med bildebok-appen. Barnehagelærer viser dem noen av mulighetene, som at man kan kikke gjennom hullet til neste side, og begrensingene til bildeboka, som at det ikke skjer noe når man trykker eller banker i boka. Etter den korte samtalen fortsetter hun å lese videre i boka. Selv om ingen av samtalen som dreier seg om bildebok-appen er særlig lange, er det en del ytringer som dreier seg om hva barna husker fra den adapterte versjonen av *Hvordan gikk det?* Barnehagelærer lar barna få snakke litt om dette, men leder deretter samtalen videre ved å stille spørsmål som omhandler fortellingen, eller leser videre dersom hun har blitt avbrutt under lesingen.

#### 4.2.5 Lesestopp underveis

En del av barnehagelærerens forberedelser for samtalebasert lesing er å finne steder i boka hvor det er naturlig å stoppe opp. Dette kan for eksempel være lurt når det dukker opp ord som kanskje er ukjent for noen av barna, slik som i dette eksempelet:

L: Så skal vi se hva som står. En skorstein... en skorsteinspipe... ER skorsteinspipen blitt så stor. Vet dere hva en skorsteinspipe er?

B3: Det er sånn... det er sånn pipe.

L: Jaaa! Og den har blitt så stor i huset der hvor mamma bor? sa en forbauset mummimann og spratt til værs.

Her stiller barnehagelæreren spørsmål, gir barnet positiv respons på svaret og leser videre. I denne leseøkten er det få slike eksempler på at barnehagelærer stopper uoppfordret opp midt i lesingen, men hun velger heller å lese ferdig før hun stiller spørsmål og eventuelt forklarer. Slik som i dette eksempelet:

L: hva tror dere hendte? Skumring. Er det noen som vet hva skumring betyr? Hva tror du det betyr NN? Skumring.

B6: Det betyr at...

L: Hvis dere ser på fargene her, hjelper det? At det blir?

B6: Rødt

L: Njaa. Eplene ble veldig røde her, men det betyr at det blir litt mørkere. Det begynner å bli mørkt, da er det skumring.

Etter å ha lest oppslaget stiller barnehagelæreren spørsmål om hva ordet skumring betyr og prøver å bruke illustrasjonene som støtte for å få barna til å selv finne ut hva det betyr. Men i stedet for å se på hele bildet som en helhet, fokuserer barnet på detaljer i bildet, eplene som henger i treet. Barnehagelærer velger da heller å forklare ordet. Selv om ikke barnehagelærer selv ikke stopper ofte opp under lesingen, er det ikke slik at det ikke er samtaler som oppstår underveis. For til gjengjeld er barna hyppige med å kommentere og stille spørsmål underveis i lesingen:

L: (...) Et lite mummitroll gikk hjem fra melkemannen klokken fem. Det var et melkespann han bar, men huff, så lang den veien var!

B4: NN(L), der er det jo en lapp (peker).

L: Hæ, en lapp? Den lappen, ja, det ser ut som en lapp. Men det er her det står teksten i boka, det er det jeg leser nå. Det er ikke jeg som har hengt den lappen der, det er boka som er sånn. Der og ser det ut som det er en lapp, ser du det?

B4: Den er stor.

L: Ja, den var større den lappen. Ja, skal vi se. Det var en litt lang vei, sant? Og vinden pep og sukket der i alle skogens mørke trær.

Barnet blir oppmerksom på utformingen av boka når barnehagelærer starter å lese. Spørsmålet til barnet har ingenting med selve fortellingen å gjøre, men barnehagelærer velger likevel å gi barnet en forklaring, før hun leser videre.

L: I et tre henger det. Å det var trist sa Lille My. Nå må hun kjøpe seg en ny. Men stormen ved en øde strand, slo bølgene høyt opp på land. Og kvelden kom, og ugla skrek så mummitrollet rent ble blek.

B5: Hva er det? Hva er det? (peker)

B1: Der, det er fotavtrykkene hans.

L: Hva er det for noe? Foravtrykkene ja. Fotspor.

B5: Det er hans.

L: Ja, det kan godt være.

B1: Det er faktisk hans.

L: Ja, til Filifjonken. Til Filifjonken som springer av gårde.

B5: Hvorfor det?

L: Skal vi se.

Dette er også et eksempel som viser at barnehagelærer må stoppe opp under lesingen for å svare på barnas spørsmål. Barna uttrykker nysgjerrighet for hva de ser på bildet, og hvordan det henger sammen med fortellingen. Dette er gjennomgående i leseøkten. Barna observerer noe under lesingen, eller de ønsker å oppklare noe og stiller spørsmål eller påpeker noe. Barnehagelærer viser interesse for barnas spørsmål, og lar ikke spørsmålene gå forbi ubesvarte, selv om det varierer hvor lang tid hun vier på å svare.

#### *4.2.6 Samtaler som verken omhandler fortellingen eller mediet*

I løpet av leseøkten oppstår det mange samtaler mellom barna og barnehagelæreren, noen er korte, andre er lenger. De fleste samtalene har tilknytning til enten fortellingen, eller mediet. Men det oppstår også samtaler som ikke har sammenheng med noen av disse tingene. I dette eksempelet prøver barnehagelærer å lese ferdig femte oppslag, hvor Mummitrollet og vennene må klatre over rullesteiner for å komme seg hjem. Barna har fått lov til å ta en nærmere kikk på illustrasjonen for å finne Lille My, før barnehagelæreren leser videre. Hun har akkurat begynt å lese igjen, når denne samtalen oppstår:

B5: Åååh

L: Hva var det NN?

B5: Jeg gjespet

L: Gjespet du?

B5: Jeg var så trøtt.

L: Rundt omkring som vinden ven, sto rullesten på rullesten. De klatret og de krøp blant dem, og mummitrollet ville hjem. Mummitrollet ville hjem. Å Mymle-

B3: Jeg er trøtt på ekte.

B5: Hæ?

B3: Jeg er trøtt på ekte.

L: Er du trøtt på ekte?

B2: Jeg er trøtt på ekte.

B3: Jeg og.

L: Se Mummitrollet er så lei seg, og vil hjem nå. Jeg ser nok aldri Mummimamma mer. Fort ut, hvis dette skal gå bra. Hva tror du hendte da? Nå springer de ut av hulen.

B4: NN(L), jeg sovnet.

L: Sovnet du? Se nå, nå springer de ut av hulen. Å, se her. Her er Hemulen. Ser dere det? hva er det Hemulen gjør?

Flere av barna virker urolige når barnehagelærer begynner å lese. Noen av barna beveger rastløst på bena, og et av barna hoster. Gjespingen stjeler fort de andre barnas oppmerksomhet, og de ser i retning av barnet. Barnehagelærer hører hva barna har å si, men prøver hele tiden å skifte fokuset til barna over til fortellingen. Når hun prøver å lese videre etter avbrytelsen, snakker også barna også barna lavt seg imellom. Selv om det ikke er mulig å måle barnas engasjement, vitner disse observasjonene om at engasjementet på dette tidspunktet er synkende hos flere av barna. Dette tar seg imidlertid opp igjen, og i neste oppslag er barna veldig opptatt av støvsugeren. Det er likevel også uttalelser her som ikke omhandler boka:

B2: Jeg er tørst.

L: Ja, jeg og kjente jeg var litt tørst. Kanskje vi kan drikke etterpå. Hun lo sånn, at hun ble helt matt. Har dere ledd så mye noen gang?

Barna i kor: nei

L: Ledd så mye at dere får helt vondt i magen? Hæ?

B3: Jeg har ledd så mye at jeg sovnet.

L: Oi, da ler du mye. Jeg ler noen ganger sånn at jeg får vondt i magen. Så ler jeg, og smiler så mye at jeg av og til får vondt bak ørene. Da er det løye, hæ?

B5: Jeg har vondt i magen nå.

L: Nå?

B5: Nei.

B3: Vet du hva? Husker du, husker du den, når NN(L) fortalte at hun lo så mye at hun tisset seg ut?

L: (Ler) Ja, jeg tisset i buksa. Jeg lo så mye at jeg tissa i buksa. Jeg så noen som falt, så måtte jeg tisse samtidig. Det stemmer det. Se nå. Og Lille My skrek Hemulen, hei så deilig at vi reddet deg. Hemulen kom ned med lange skritt, men alle kom seg ut så vidt ut av vinduet, så alt gikk bra. Hva tror du hendte da?

I likhet med forrige eksempel så jobber barnehagelærer for å styre samtalen over til fortellingen igjen. Hun avfeier heller ikke her uttalelsene som handler om andre behov som ikke har med lesingen å gjøre, men svarer og går videre. Hennes innsats for å prøve å snu samtalen viser seg å lønne seg når et av barna husker en tidligere hendelse, og assosierer dette med samtalen barnehagelærer har satt i gang.

#### 4.2.7 *Verbalt engasjement*

I videomaterialet er det flere eksempler hvor barna viser engasjement. Allerede i begynnelsen av leseøkten har barna og barnehagelæreren en lengre samtale med utgangspunkt i parateksten. I resten av leseøkten er det flere samtaler hvor barna viser engasjement. Barna stiller flere spørsmål underveis i lesingen, og viser interesse ved å stille spørsmål om fortellingen og ved å dele egne erfaringer i forlengelse av fortellingen. Det forekommer også flere ganger at et eller flere av barna kommenterer eller gjentar ordene etter barnehagelærer underveis i fortellingen med entusiasme:

L: Da de kom gjennom han og hun, fordi denne boken ... nei denne boken. Denne boksen den manglet jo bunn. Der var ingen Lille My å se. Men der satt frøken

Flere i kor: Hespetre.

L: Ja. Du ser at hullet hun har gjort er nesten som en åpen port. Den veien vil vi også ta. Hva tror du hendte

Flere i kor: DA.

Barna i kor: Mummitrollet

B4: Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet.

L: Og Lille My, og Lille My

Barna i kor: Lille My

L: og Mummitrollet. Men vet dere hva boka heter mer?

Barna i kor: Nei

At barna svarer i kor vitner om engasjement for fortellingen og at hele lesegruppen er inkludert. Mot slutten av leseøkten virker flere av barna utålmodige etter å bli ferdige, og barnehagelærer må be dem om å vente til de er helt ferdige med boka:

B5: Ja vel, nå er vi ferdig.

L: Nei, vent bitte litt. Vi har litt igjen. Vi har siste siden og NN.

Når hun fortsetter å lese bruker hun stemmen aktivt for å trekke barnas oppmerksomhet mot fortellingen. Hun legger ekstra trykk på noen ord og leser med innlevelse, noe som ser ut til å fungere, fordi med unntak av ett barn sitter alle stille med øynene rettet mot boka, til hun er ferdig. Ett av barna sitter ikke med de andre, men vandrer litt rundt i rommet og «leker» med håret til barnehagelæreren. Dette ser ikke ut til å forstyrre de andre barna, og barnehagelærer lar barnet holde på. Det er gjennomgående i leseøkten at barnehagelærer bruker stemmen aktivt og stiller spørsmål for å hente barna inn igjen dersom hun merker at oppmerksomheten trekkes bort fra fortellingen.

#### *4.2.8 Barnas kroppsspråk*

I denne leseøkten er det mye kroppslig engasjement. Barna strekker seg mot boka og peker hyppig. I noen tilfeller ønsker noen av barna å «trykke» i boka. Dette springer ut av tidligere leseopplevelse med nettbrettet, hvor de fikk lov å trykke de samme stedene i fortellingen. Det hender også at barna ønsker å ta gjennom hullene.

Det er også stor forskjell på barna på hvordan de sitter under leseøkten. Noen av barna sitter stort sett fint og ser mot boka gjennom hele leseøkten, men beveger seg nærmere boka mot slutten av leseøkten. Andre har perioder der de virker uinteresserte. Ett barn sitter på et tidspunkt med t-skjorten over hodet, og en legger seg ned på en pute som ligger langs veggen. Et annet barn reiser seg mye opp fra plassen sin, og leker med håret til barnehagelærer. Noen av barna veksler mellom å sitte på rumpa og på knærne.

Det er altså store individuelle forskjeller. Noen av barna viser stort kroppslig engasjement gjennom hele leseøkten. Andre viser engasjement, men virker også tidvis ukonsentrerte og/eller urolige.

### 4.3 Presentasjon av videomaterialet: App

Dette er første gang barna skal lese *Hvordan gikk det?* i barnehagen. Barna og barnehagelæreren blar igjennom alle oppslagene, og bruker ulik tid på hvert oppslag. Leseøkten har en varighet på 23 minutt og 21 sekund.

#### 4.3.1 Barnas tilgang

L: Oi vent litt

Fortellerstemme: (...) Men huff hvor lang den veien var. Og vinden pep og sukket der i alle skogens mørke trær. Og snart kom skumringen, huff ja (...)

L: Ser du NN?

Fortellerstemme: (...) Hva tror du at det hendte da?

B3: For det er trollet.

B6: Jeg ser ikke nå.

L: Ser du ikke nå? Ser du nå?

B6: Ja.

Barna sitter i en halvsirkel, med ryggen mot veggen. Barnehagelærer sitter fremfor barna, vendt mot dem. Hun holder nettbrettet opp mot barna og ved siden av seg selv. På denne måten ser både barna og hun selv hva som skjer på skjermen. Noen ganger tar hun også skjermen foran seg selv, slik at bare barna ser. Hun kikker mye opp på barna, og kan på denne måten følge med på at alle ser skjermen, og supplere fortellingen ved mimikk og kommentarer. Når avspillingen

er ferdig er det barnehagelæreren som bestemmer hvem som skal få trykke og når de er ferdige, og skal gå videre i fortellingen. Alle barna sitter på plassen sin under hele lesingen, og lesesituasjonen framstår som godt organisert fra barnehagelærers side. Barnehagelærer er oppmerksom på at alle barna skal se skjermen. I dette tilfellet blir hun oppmerksom på at barnet helt på enden ikke ser skjermen, og hun organiserer barna slik at alle får se:

L: Frøken Hespetre. Det var jo og noe å hete. Hvis du hopper litt bort NN så... nei du kan bare sitte der du sitte NN, så får NN og få komme litt nærmere. Jeg føler ikke at hun ser så godt.

Det er også tilfeller der barna selv uttrykker selv at de har dårlig sikt eller ikke er fornøyde med organiseringen:

B5: (Utydelig) vondt i

L: Hopp litt bort hvis hen får litt vondt NN.

Fortellerstemme: Nå stormet det nok enda mer. Det øse-pøste som du ser (...)

B3: Ååå (utydelig) (Ser ikke skjermen da det sitter et barn i veien)

Det forekommer også at barna knuffer borti hverandre, og virker irriterte. Når barnehagelærer sender rundt nettbrettet slik at barna kan trykke, hender det at flere av dem bøyer seg over for å se, noe som selvsagt fører til at ikke alle får se like godt. Med unntak av et par oppslag tidlig i leseøkten får barna tilgang til nettbrettet etter endt oppleserstemme, slik at alle får sjans til å se på illustrasjonene og mulighet til å trykke på skjermen. Hoel og Tønnessen (2019) skriver at en slik show-strategi, som barnehagelærer bruker i denne leseøkten, kan føre til mer fokus på fortellingen fordi andre aspekt ved lesingen og håndteringen av mediet er kontrollert av barnehagelærer. Dette skal jeg komme nærmere inn på i drøftingsdelen.

#### 4.3.2 Forforståelse

Selv om nettbrettet ikke kan sammenliknes med et bokomslag, har likevel utviklerne av appen valgt å ta med noe som skal etterligne forsiden. Denne viser barnehagelærer frem for barna:



L: Da altså (...) her er boka om Mummi. Skal dere se forsiden og? Se der.. og den heter, hvordan gikk det, heter denne boka. Så er det ei som heter Tove Jansson som har skrevet boka. Hva er dette for noe? (Peker på skjermen) Hva tror dere det er?

B3: En undervannsbåt.

L: Tror du det er en undervannsbåt, en ubåt?

B3: (Nikker)

L: Jaa.. Kanskje det.

B5: Jeg vil ha den der (utydelig). (referer til nummerlappen sin)

L: Den må bare være der som den er nå.

B3: Eller kanskje et fly, et fly siden jeg ser at det er skyer. Det er kanskje et fly.

L: Ja, kanskje det er et fly.

B3: Ja, siden det er jo oppi skyene.

L: Ja, at de har åpnet vinduet på flyet. Går det an?

B3: Ja!

L: Kanskje det, skal vi se

B3: Det går faktisk ikke an, tror jeg.

L: Nå skal vi se.

B3: Det går ikke an.

L: Her står det at vi skal gjøre sånn (trekker fingeren over skjermen).

Fortellerstemme: Et lite mummitroll gikk hjem klokka 5 (...)

Barnehagelærer starter leseøkten med å vise appens forside, fortelle hva boka heter og si hvem som har skrevet boka. Alle barna kikker mot skjermen og barnehagelærer spør hva de ser på skjermen. Barna får så undre seg litt over hva som vises på skjermen, og to av barna deltar aktivt i samtalen om hva bildet skal forestille. Etter en liten samtale, i underkant av ett minutt, velger barnehagelærer å starte boka.

### 4.3.3 Uttalelser om mediet

I denne leseøkten er det mange uttalelser som handler om mediet. Store deler av tiden er det snakk om hvem som skal få lov til å trykke, når de får lov til å trykke og hva som skjer når de trykker. Det er ikke bare barnas uttalelser som handler om dette, men i like stor grad

barnehagelærerens. Denne samtalen viser hva som skjer etter at fortellerstemmen er ferdig med å lese oppslaget. Barnehagelærer oppfordrer barna til å prøve å trykke på eplene på skjermen:

L: Se, prøv å trykk på eplene og se hva som skjer. De røde eplene.

L: Skal du trykke på eplene?

B5: Hva er det?

L: Nei, prøv å trykk på det e... trykk på noe.

B5: Oi.

L: Vil du prøve å trykke på noe? Hvis dere prøver å trykke på de røde eplene og ser hva som skjer der.

B3: Det faller ned et eple.

B4: Hei, jeg tok ikke.

L: Fikk du ikke trykket?

B4: Neeei.

L: Du må få trykke. Enda hardere, litt lenger oppe tror jeg kanskje. Der ja.

L: Oi, nå trykker jeg på... Du, ser dere han som sitter der nede?

I kor: Ja

L: Se hva som skjer når jeg gjør sånn. (Lærer og flere av barna ler) Det var løye. Nå skal vi trykke på han, for nå må Mummi gå videre på turen sin.

Etter det første oppslaget er lest, er det ikke snakk om selve fortellingen, men heller hva som skjer når man trykker på de ulike elementene i bildet. Barna viser nysgjerrighet og interesse for det som skjer på skjermen. Etter at de sammen har utforsket mulighetene i oppslaget, trykker barnehagelærer på Mummitrollet, og påpeker at han må gå videre på turen sin. Denne kommentaren er den eneste i denne samtalen som omhandler det narrative. Også i dette eksempelet er det barnehagelærer som oppfordrer barna til å utforske mulighetene på skjermen:

L: Skal dere se hva som skjer? Skal dere prøve å trykke litt?

(Utydelig snakk fra flere av barna)

B?: Hva skjedde nå?

L: Hun lukket opp igjen døra. Trykk. Prøv å se hva som skjer hvis du trykker på paraplyen NN(B6). Nei, åh... Er det noe annet vi kan trykke på tror dere?

B2: Vil trykke pååå

B3: Jeg vil try-

L: NN(B4) vil du trykke på noe

B4: Nei

L: Nei?

B3: Jeg vil

L: NN (B3) du har fått trykt litt du og. Der gikk paraplyen igjen. Hvilken farge er paraplyen?

B2: Rød

L: den er rød ja

B2: og hvit... og svart

Noe som går igjen er at verken barnehagelærer eller barna vet hva som kan trykkes på. Hotspots er som tidligere nevnt ikke markert i teksten. Dermed må de sammen finne ut hva som kan trykkes på. Barnehagelæreren oppfordrer barna til å trykke rundt på skjermen for å finne mulige animasjoner. Det kommer tydelig frem flere ganger gjennom uttalelsene til barnehagelærer. Her er noen utdrag:

L: Skal vi se. Det var frøken Hespetre. Nå skal de krype inn i hulen der, inni der. Er det noe å trykke på her? Nei... jo se håret hennes.

L: Ville du trykke der? Hvor var det du ville trykke NN? Trykk, kanskje fuglen. Hvis du trykker på fuglen, og ser om det skjer noe da? Åja, der fløy den.

L: Skal dere se hva som skjer? Skal dere prøve å trykke litt?

Flere av disse samtaleene utvikler seg ikke til å handle om noe annet enn hvem som skal trykke og hva som skjer når man trykker. Fellesnevneren til disse samtaleene er at det stort sett er elementer som ikke er knyttet opp mot fortellingen som blir utforsket. Helt i slutten av boka har Mummitrollet kommet hjem og barnehagelærer spør barna hvor Lille My er. Barna finner henne raskt og trykker på henne, men blir også raskt oppmerksomme på andre interaktive muligheter i oppslaget:

L: Ja, det er fuglene. Ser dere Lille My og en plass? Hvor er Lille My?

B5: Der oppe (peker)

L: Nei, der datt hun ned, stakkar!

(Barna ler)

B?: Kan jeg og få trykke?

L: Jeg vet ikke hvor hun ble av. Nei, der kom hun. Der kom hun.

B2: (utydelig) trykke på huset

L: Jeg tror ikke det skjer så mye der. Trykk på Lille My en gang til. Woo, stakkar! Dere trykker av paraplyen. Skal vi se hva som skjer? Tror dere hun kommer tilbake igjen? Der var hun ja. (trykker) Oi.

B2: Kan jeg få prøve igjen?

L: Ja

B3: Er det bare ett skjell som åpner seg?

L: Mhm

B3: Er det bare ett skjell som åpner seg?

B2: Jeg vil prøve

L: Ja, det var det bare ett skjell som åpner seg. Skal vi se litt. NN vil du trykke på skjellet? Du og (utydelig).

(Flere barn snakker i munnen på hverandre)

L: Å, der datt hun ned, stakkar!

B2: NN (L) kan vi prøve å-

B5: Men jeg har ikke prøvd

L: se der kom hun tilbake

B5: Jeg har ikke prøvd

L: har du ikke prøvd? Men da skal du og få prøve.

B2: Kan vi trykke på blomstene?

L: jeg vet ikke.

B5: Hun datt ned

L: Hvor var det du trykket hen?

B5: hun datt ned.

L: Ja, hun datt ned. Stakkar.

B2: Kan vi ta på blomstene?

L: Nei, vet du, det skjer ikke noe mer. Men vi må jo se hva som skjer på slutten. Er det noe mer i denne boka tror dere?

B1: Kan jeg få trykke. Jeg har ikke fått trykt.

L: Stakkar, nå datt hun ned. Men tror dere denne boka er slutt nå, eller skal vi se om den fortsetter? Skal vi se.

Lille My sin forsvinning er et sentralt tema i fortellingen, og dermed også det å finne henne. Dette er noe barna og barnehagelæreren har fokusert på gjennom hele leseøkten, også her. Men barna viser også stor interesse for de andre mulighetene som skjellene og blomstene. Barnehagelærer velger å la barna få trykke på andre ting, og spør også om det ene barnet ønsker å trykke på skjellet. Til slutt retter hun fokuset mot fortellingen igjen ved å si at de skal fortsette lesingen, og starter fortellerstemmen igjen. Selv om mange av samtaleene handler om mediet, er det likevel noen samtaler som i tillegg til dette også er tilknyttet fortellingen, slik som her:

L: Ja se. Vil du trykke der NN? (Peker) Se hva som skjer da. (Utydelig) et hull. Å, der kommer det ett hull. Ser dere det?

L: Skal du prøve å trykke NN? Se hva som skjer. Nå er det et hull, så kan de gå inn der. De kan gå inn der.

B1: Det er en tyv

L: Så dere en tyv?

B1: Ja

B3: Jeg og vil prøve

L: Så ble det et hull der, midt i boka, hæ? Hvor kommer de hen nå da? Hvor tror dere de kommer hen nå? Skal vi se?

B1: Ja

L: Ja, vi må se. OI (Peker)

Her er det mye fokus på å aktivere animasjonene. Men siden animasjonene er tilknyttet fortellingen, er det likevel også fokus på den. Hullet viser hva som skjer på neste side, og barna kan fabulere rundt dette. Hullet gjør også at barnehagelærer kan bruke det som en igangsetter for samtale rundt handlingen, og hva som skjer videre.

L: Det er Hemulen (Peker). Han støvsuget dem ut av det rø- ut av hulen, sant? Nå skal dere få se noe løye. Se. Oi. Åh, hvem som er der, inni støvsugeren? Hvem er det dere ser inni støvsugeren?

B3: Mammamummi

L: Det er Mummitrollet. Han ble jo sugd inn.

B3: Det er mammaen til Mummitrollet

L: Nei, det er nok ikke mammaen til Mummitrollet, han har bare blitt så skitten. Der var Lille My, og hvis jeg trykker der, åh! Hvem som kom opp der? Hæ?

Har du lyst å prøve å dra fingen en gang sånn, NN? Sånn ja, så bort der (peker/viser), og så rundt, klarer du det?

B5: (Utydelig)

L: Jo få se, få låne fingen.

B3: Kan jeg og prøve.

L: Så bare... (Ler) Det var ikke så lett. Hvis dere begynner der da? (peker/viser). Og så, og så, men den ja... oi! Hva er det? Det er jo melka han hadde med. Hæ? Og så... skal vi se. Skal du prøve litt, og dra fingen? Rundt-

B3: Edderkopper

L: Åja. Å, der var Mummitrollet. Skal du prøve NN, og se hva som skjer? Kult.

B3: Jeg og vil prøve.

L: Ja, prøv. Den ble litt løyen her på siden, for da begynte den å lukke seg. Må bare flytte fingen,

B5: Gjør det der da (bøyer seg over og peker på skjermen)

L: ja men bare gjør det derifra, sånn ja.

B2; (Utydelig)

L: Ja, har ikke du prøvd? Fikk du prøve? Er det noen andre som har lyst å prøve?

B5: Jeg har ikke.

B2: Hva sa du? Hva sa du?

L: Det vår ikke helt på siden der ser du, du må begynne der.

B2: NN (L), hva sa du?

L: Har ikke du fått prøvd nå? Hadde ikke du prøvd?

B2: Jeg tøysa.

L: Ja, du tøysa. Nå tror jeg at vi skal prøve å gå videre og se hva som skjer når de går ut. Ja, nesten NN. Sånn! Å, hvor kom de nå?

Her ser man også en samtale som både omhandler mediet, men også fortellingen. I dette oppslaget er barnas aktive deltakelse en forutsetning for å få frem hele fortellingen. Barna virker nysgjerrige på hva som dukker opp på skjermen, og noen kommenterer elementene som dukker frem når de drar fingen langs støvsugerslangen. Likevel blir ingen av elementene utgangspunkt for en lengre samtale. Barnehagelærer virker opptatt med organiseringen: at alle skal få prøve og alle skal få det til. De fleste uttalelsene om mediet, ender ikke opp med noe videre dialog.

Noen ganger må barna diskutere mediet på en slik måte at det kreves at de må bruke språket på en annen måte enn bare «Jeg vil trykke». I forrige eksempel kan man se et eksempel på dette i slutten av samtalen. Et av barna sier: «Gjør det der da» og barnehagelærer svarer: «Ja, men bare gjør det derifra, sånn ja». Dialogen mellom de er kort, men det er likevel en slags diskusjon om mediet. Her er ett eksempel til hvor to av barna og barnehagelæreren samtaler om mediet:

B1: Kan jeg og få prøve?

L: Prøv å trykk på ny på dem.

B3: Jeg vil trykke når de går opp.

L: Oi, du fikk til lyn du. Hæ? Nå kan dere trykke. Trykke på treet, og se hva som skjer. Se nå, også en gang til.

Disse eksemplene viser at det også finnes samtaler om mediet, og ikke bare enkelt ytringer. Dette er dog korte samtaler, hvor barna gjerne bare svarer én gang, og det er barnehagelærer som i størst grad har detaljerte ytringer knyttet til mediet.

#### 4.3.4 *Lesestopp underveis*

Fortellerstemme: Men her står skogens siste tre (...)

B3: Iii skogen

L: (Hysjer)

Det er kanskje ikke helt korrekt å kalle stoppene under denne leseøkten for lesestopp, fordi fortellerstemmen stopper ikke å lese, dermed oppleves til tider «stoppene» mer som en avbrytelse midt fortellingen. Når man har valgt fortellerstemme i appen, kan man nemlig ikke stoppe den midt i et oppslag. Det vil si at dersom barna eller barnehagelærer har kommentarer underveis vil fortellerstemmer fortsette i bakgrunnen.

I denne leseøkten finnes det flere eksempler på at både barnehagelærer og barna ønsker å kommentere noe underveis i lesingen. Slik som her når barnehagelæreren kommenterer under avspillingen i stedet for å vente til den er ferdig:

Fortellerstemme: Når de kom gjennom han og hun, for denne boksen manglet bunn. Var ingen lille My å se. Men der satt frøken Hespetre med tjafset hår og bisk og lang og fisket fisk med fiskestang. (Mumling blant noen av barna) hun knurret farlig gå sin vei, hvem våger å forstyrre meg?

L: Hun var sur.

I dette tilfelle fungerer kommentaren til barnehagelærer ganske greit. Det er en naturlig pause i avspillingen, og hun klarer å formidle det hun skal før fortellerstemmen fortsetter. Dermed mister ikke barna noe av handlingen. Det kan tenkes at hun legger inn denne kommentaren for å fange oppmerksomheten til noen av barna. Snakkingen til disse barna under avspillingen, kan tyde på at de ikke konsentrerer seg eller har «har falt litt av». Barnehagelærer prøver å hente dem inn ved å oppklare det fortellerstemmen sier, gjerne i håp om at de skal følge med. Her er nok ett eksempel på at barnehagelærer kommenterer under avspillingen:

Fortellerstemme: En Filifjonke kledd i rødt, lå utenfor og sov så søtt (...)

L: Filifjonke (Peker)

Fortellerstemme: (...) men Filifjonken våknet opp (...)

I dette tilfellet oppklarer hun for barna hvem det er snakk om. Dette kan nok ha sammenheng med at barna tidligere har stilt oppklarings spørsmål om fortellingen. Men selv om barnehagelærer kommenterer hvem det er snakk om hindrer ikke dette avbrytelser i resten av avspillingen av oppslaget:

B6: Hva er det?

Fortellerstemme: og spratt i været med et hopp og hoiet høyt i vilden sky (...)

B6: Kan jeg trykke på den?

L: Du må vente litt.

Fortellerstemme: (...) sa Lille My. Hun for som skutt fra et gevær tvers gjennom dette bildet her! Du ser at hullet hun har gjort, er nesten som en åpen port!

L: Oi, se.

Fortellerstemme: (...)Den veien vil vi også ta (...)

B?: Hva er det?

Fortellerstemme: Hva tror du at det hendte da?



Etter gjentatte spørsmål fra et av barna, prøver barnehagelærer først å si at barnet må vente. Når barnet ikke gir seg prøver hun å engasjere dem i fortellingen ved å peke på noe som skjer på skjermen. Dette fungerer egentlig dårlig, da dette leder til et nytt spørsmål. Også i dette eksempelet ønsker et av barna å trykke på skjermen midt under oppleserstemmen:

Fortellerstemme: Der var ingen Lille My, og det blåste med et reddomt gny. Det pep og ulte huttetu, så håret reiste seg av gru. Og rundt omkring der vinden ven, lå rullesten på rullesten, de klatret (...)

B2: Går det an å trykke nå?

L: vent litt, bare se (utydelig)

Fortellerstemme: (...) Å Mymlen, mumlet han. Jeg ser nok aldri Mummimamma mer (...)

B3: Mummimamma.

Fortellerstemme: (...) fort ut hvis dette skal gå bra. Hva tror du at det hendte da?

Barnehagelærer ber barnet om å vente. Slike avbrytelser gjør at det kan være vanskelig for resten av lesegruppen å få med seg innholdet. Dette kan også være litt av grunnen til at terskelen til de andre barna også blir lavere i forhold til kommentarer under lesingen. Når et barn starter, henger de andre barna seg på. I neste eksempel velger barnehagelærer å bryte inn:

Fortellerstemme: Ja (...)

B3: Den henger på tork! (peker)

L: Ja.

Fortellerstemme: (...) men etterlot sin røde drakt. Det var da trist sa Lille My, nå må hun kjøpe seg en ny. Men stormen ved en øde strand slo bølgene høyt opp på land, og kvelden kom, og uglen skrek, så mummitrollet rent ble blek. (Knuffing og mumling mellom to av barna) Han sa: til mamma vil jeg gå, med melken som hun venter på. Da fikk de se et flammeskjær (...)

L: Oi, se inni der.

B3: Hva er det?

L: Ja, hva er det?

Fortellerstemme: (...) Hvem tente lampen der ista? Hva tror du at det hendte da?

I dette tilfellet er noen av barna litt urolige og knuffer borti hverandre. Barnehagelærer blir observant på hva som skjer. Det virker her som at hun velger å stille et spørsmål for å avlede barna, og trosser det faktumet at det er midt inni fortellerstemmen. Dermed leder hun oppmerksomheten til barna bort fra det de holder på med, og retter fokuset mot fortellingen. Neste eksempel viser hva som skjer mot slutten av leseøkten:

Fortellerstemme (...) alt farlig slutt for dem som endelig er kommet hjem (...)

B3: Se hun blåser (utydelig)

L: Ja.

(Noen av barna ler og lager lyder)

B3: Se hun blåser opp der.

L: (hysjer) (utydelig tale)

Fortellerstemme: (...) Aha, der har vi melken, det var bra. Da tror jeg nesten det er best at vi holder melk og bollefest. Kom inn. Det var det mamma sa (...)

B2: Melk og bollefest.

L: Melk og bollefest.

Fortellerstemme: (...) Hva tror du at det hendte da?

L: Hva tror dere hendte da?

B3: Melk og bolle.

L: Hva var det hun holdt på med? Fikk dere med dere hva hun sa?

B2: Hun plukket rips.

Et av barna er tydelig opphengt i Lille My som henger etter paraplyen og svever rundt på bildet under opplesningen. I stedet for å avlede barna her også, velger hun heller å hysje. Barna blir også opphengt i frasen «melk og bollefest», noe barnehagelærer tillater, og til og med gjentar. Etterpå stiller hun barna et kontrollspørsmål for å se om de har fått med seg hva som ble sagt av fortellerstemmen. Noe som også går igjen under lesingen er barnas spørsmål til fortellingen, og da spesielt karakterene:

Fortellerstemme: Der stod en rengjørings-Hemul, som trodde at det snart var jul. Og Suget støv av et tapet, det morsomste Hemulen vet. Maskinens store stygge trakt dro (...)

B5: Er det Mummitrollet?

L: Mhm.

B5: Er det mammaen?

L: Havna inn i... nei, det er ikke mammaen, se

Fortellerstemme: (...) der var det grusomt mørkt og kaldt, og meget støvet overalt. Og Mymlen fløy og melken fór (...)

B3: Er det mammaen?

L: Nei, det er ikke mammaen

Fortellerstemme: (...) skrek på mamma, stakkar troll. Men mamma var på annet hold (...)

L: Mammaen var ikke der.

Fortellerstemme: (...) Lille My gikk glad og blid sin aftentur og kom forbi (...)

B2: (Utydelig)

Fortellerstemme: (...) Bulderibull, og tok en saks og klippet hull. Å nei så svarte dere ble, sa Lille My og måtte le. Og måtte sette seg og satt, fordi hun lo så hun ble matt. Ohoi, Lille My, skrek (...)

B2: Kan vi få trykke nå?

Fortellerstemme: (...) så deilig at vi reddet deg. Hemulen kom med lange skritt. Men alle kom seg ut så vidt av vinduet, så alt gikk bra. Hva tror du at det hendte da?

Barnehagelæreren svarer barna kort. Hun velger også å kommentere verbalteksten som har sammenheng med det barna lurer på. Det kan se ut til at terskelen for å prate er lavere når andre barn og barnehagelæreren allerede har kommentert. Dermed begynner et annet barn også å stille spørsmål, men som denne gangen ikke har sammenheng med fortellingen. I neste eksempel ser man også at et av barna lurer på hva som er på bildet, til tross for at det nettopp har blitt nevnt av oppleserstemmen:

B2: Hva er de?

Fortellerstemme: Vi brenner opp, sa Lille My. Sånt fnatteri, sa Mymlen, Fy.

B2: Hva er det?

L: Hattifnatter.

Fortellerstemme: (...) alle sprang de ut derfra. Hva tror du at det hendte da?

B2: Bor de i et tre?

Når barnehagelærer blar over til neste side blir det snakk om Mummimamma igjen. Men et av barna ser en Hattifnatt gjennom hullet, på påpeker dette. Det viser at barnet husker hva de har snakket om på sist oppslag:

Fortellerstemme: (...) Nå drukner vi, sa Lille My(...)

B5: Hvor er mammaen nå?

L: Ja, hvor er mammaen?

Fortellerstemme: Ble som et hav av Mymlens gråt, til solen endelig gikk opp

B2: (Utydelig)

L: Ja, nå fant de jo Lille My og vet du.

B3: Det er Hattifnatt, det er Hattifnatter (peker)

L: Ser du mummiørene?

B3: Ja

B3: Og det er Mummimammaen.

L: Det er nok det

Fortellerstemme: (...) Hva tror du at det hendte da?

#### 4.3.5 *Lyd i appen*

På hvert oppslag er det tilhørende lyd. Det er ikke mange, men det finnes noen eksempler hvor lyden er utgangspunkt for uttalelser fra barna eller barnagelæreren. Her er det barnehagelæreren som påpeker bakgrunnslyden:

L: Ja! Hun holdt på å rense rips, og så skulle de lage boller. Hør lyden.

B2: Det er fuglene

L: Ja, det er fuglene

Neste eksempel viser hva som skjer når barnehagelærer trykker på en animasjon med tilhørende lyd. Barna synes det er gøy, og flere reagerer med latter. Et av barna reagerer imidlertid mer på bakgrunnslyden, og uttrykker at den knirkende miljølyden er skummel:

L: Se hva som skjer når jeg gjør sånn (Lærer og flere av barna ler). Det var løye. Nå skal vi trykke på han, får nå må Mummi gå videre på turen sin.

B3: Det var løye.

B5: Jeg blir redd.

L: Ja. Hvorfor blir du redd?

B5: Fordi det laget sånn lyd.

L: Ja, det var litt sånn skummel lyd. Ja. Jeg er helt enig, jeg synes og.

I et annet tilfelle er det en ugle som uler i bakgrunnen, noe som samsvarer med verbalteksten «uglen skrek». Ett av barna kommenterer det:

B4: Hei, uglen. Uglen og uler.

L: Ja, men inni der, ser dere noe som beveger seg?

(...)

I motsetning til forrige eksempel stiller ikke barnehagelærer noe oppfølgingsspørsmål her, men styrer samtalen i en annen retning når hun stiller spørsmål om en animasjon i bevegelse. Det er ingenting i denne leseøkten som tilsier at miljølyden virker forstyrrende inn på lesingen. Noen av animasjonene har lyd knyttet til seg, dette skal jeg komme nærmere inn på i diskusjonsdelen.

#### 4.3.6 Engasjement og rike samtaler

Det finnes noen få eksempler på lengre samtaler, som ikke inneholder ønsker om å trykke, i denne videoøkten. Samtalen i starten av leseøkten, hvor et av barna undrer seg om Mummitrollet og Mymlen er i en ubåt, er én av dem. Her er også et eksempel som oppstår helt i slutten av leseøkten, hvor barnehagelæreren lurer på betydningen av et ord:

Fortellerstemme: Akk! Da melke-skjenken sto for tur, satt melken fast for den var sur.  
Men Mummimamma sa med kraft: fra nå av vil vi drikke saft.

L: Oi. Du? Men melken, kan melken bli sur?

Flere barn i kor: Nei

Fortellerstemme: Men så altfor lite simpelthen ble siste hull som var igjen. Og Lille My sa, vi må bli i denne boken her, fordi vi er så altfor store, vi.

L: Ja, de kommer ikke ut hullet igjen. Hm, de var altfor store så de måtte bare bli inni denne boka. Men melken hadde jo blitt sur, hva vil det si? Hva betyr det? Er den sur, slik som en sur munn, eller hva er det som skjer med melken?

B3: Det går an å ha sur melk, men det heter surmelk.

L: Ja, men hvordan er melken da?

B3: Voksenmelk

L: Synes du det er slik voksne pleier å ha?

B3: Ja

L: Ja, jeg er litt enig i det. Det er ofte voksne, men det er unger også som liker det. Men sur melk da er det... hvis man har glemt å sette melkekartongen inn i kjøleskapet, så blir det slike klumper i. Har dere opplevd det noen gang? Da har den blitt sur.

B?: Nei

L: da er den ikke god lenger.

B2: Hvem er den minste (utydelig)

L: Nå skal vi se hva som skjer nå. Nei!

B2: Slutt

Samtalen er ikke spesielt lang, men den er likevel innholdsrik. Sammen kommer barna og barnehagelærer frem til en felles forståelse av ordet. Tidligere eksempler har vist at barnehagelærer og barna snakker om både mediet og fortellingen samtidig. Denne korte samtalen viser hvordan barnehagelæreren utnytter mediets affordanser for å drive fortellingen framover og for å engasjere barna:

L: Hva tror dere skjedde da? Se, det tror de er en skorstein, der dere det? Hva tror dere det er?

B2: Håret

L: Tror dere det er håret? Hva tror dere det er?

B3: Et hår. Ja, det er faktisk et hår

L: Tror dere det er hår? Skal vi se om han kan springe? Han går litt sent, så går han fortere og fortere, ser dere det? Han går fortere og fortere ... skal vi se ... nei! Det var jo et hår!

Barnehagelæreren aktiverer animasjonen som gjør at Mummitrollet beveger seg mot neste side. Denne animasjonen virker ikke å forstyrre, og ingen av barna spør om å få trykke. Dermed blir det ikke så mye fokus på de interaktive mulighetene, men heller fortellingen. Det er gjennomgående i hele leseøkten at samtaler som omhandler fortellingen er korte. Spørsmål om fortellingen oppstår som regel under opplesing, noe som gjør at det ikke utvikler seg til lengre

samtaler, men heller et kort svar fra barnehagelæreren. Mange av disse spørsmålene er oppklarings spørsmål, som heller ikke krever lengre svar. Uttalelser som omhandler mediet oppstår både hyppigere og lengre. Barna viser engasjement og interesse for mulighetene på skjermen. I slutten av leseøkten uttrykker barna at de synes det var gøy å lese, og ett av barna spør om de kan lese boka på nytt. Ett annet barn spør om de kan lese en til bok. På spørsmål om boka var kjekk, svarer det ene barnet:

B2: Ja, det var løye!

#### 4.3.7 *Kroppslig engasjement*

Barna sitter stort sett med blikket rettet mot nettbrettet gjennom hele leseøkten, og virker interessert det som skjer på skjermen. De peker mye mot skjermen, også under avspillingen av verbalteksten. Det hender også et par ganger at noen strekker seg mot skjermen under avspillingen, men de får raskt beskjed om å sette seg igjen. Det oppstår også litt knuffing mellom noen av barna underveis, grunnet at de sitter veldig nærme hverandre. Når de får lov av barnehagelærer trykker eller drar barna fingrene over skjermen. Det er kun ett av barna som takker nei til å trykke ved ett tilfelle, ellers ønsker alle å interagere med skjermen når de gis mulighet til dette.

## 4.4 Oppsummering

Det dialogiske samspillet i både bok og app blir introdusert allerede gjennom tittelen: *Hvordan gikk det?* videre blir leseren stilt spørsmålet: hva tror du at det hendte da? etter hvert oppslag. Dette skaper både rytme og et dialogisk samspill mellom tekst og leser. Den dialogiske relasjonen i appen er kanskje ennå mer fremtredende, hvor barna hele veien inviteres til samhandling med nettbrettet. Noen steder kreves det at leseren er aktivt deltakende for å få frem hele fortellingen, og det finnes også tilfeller av spillifisering. I appen I både app- og bokversjonen av *Hvordan gikk det?* er reisen gjennom de ulike miljøene og møtet med de ulike karakterene et godt utgangspunkt for samtale. I teksten finnes det mange ord som barna med støtte fra barnehagelærer kan reflektere rundt, noe som er viktig for læring av nye ord. I boka

er dette steder barnehagelærer kan stoppe opp og forklare. I appen kan dette være utfordrende, fordi oppleserstemmen ikke kan stoppes underveis. Bildene er oversiktsbilder, med detaljer som både er relevante for fortellingen, og ikke fullt så relevant. I appen er flere av detaljene animert, dette kan øke informasjonsverdien, og dermed trekke barnas oppmerksomhet bort fra fortellingen. Men det finnes også animasjoner som kan være nyttige når vanskelige ord skal forklares, som understreker verbalteksten og dermed kan støtte opp under barnas forståelse. Hotspots er ikke markert i appen, noe som gjør at barna gjerne vil trykke på alt for å utforske mulighetene. Miljølyden i appen gjenspeiler stemningen i verbaltekst og bilder, og kan utdype betydningspotensialet i teksten, men den kan også forstyrre.

Barnehagelærer har flest uttalelser som omhandler sikten til barna. I begge leseøktene er det hun som holder boka og nettbrettet. Barna får ta i både bok og nettbrett. Men det er hun som bestemmer når barna skal få lov å trykke på nettbrettet. Barna og barnehagelæreren bruker betydelig mer tid på å prate om boka enn appen i forkant av lesingen. Ut ifra parateksten i boka fabulerer barna rundt detaljer noe som utvikler seg til rike samtaler. I app-lesingen brukes betraktelig mindre tid på forforståelse. Under bok-leseøkten utspiller det seg flere samtaler som er knyttet til appen og dens affordanser. Barna husker hvilke muligheter app-lesingen bydde på, og prøver også å trykke, banke og trekke fingeren over bokoppslaget. I begge leseøktene oppstår det spontane stopp underveis i lesingen, men i app-lesingen er det vanskeligere for barnehagelærer å følge opp innspillene på grunn av oppleserstemmen. Lesingen av bildebok-appen fører til mange uttalelser om mediet, både fra barna og barnehagelærer. Barna viser kroppslig engasjement i begge leseøktene. I bok-leseøkten er det flere samtaler og uttalelser som omhandler fortellingen, men også uttalelser som handler om helt andre ting. Noen av barna virker tidvis urolige. Barnehagelærer spiller en viktig rolle her, da hun er den som henter barna inn igjen.



## 5 DRØFTING

I denne delen skal jeg sammenfatte funnene fra analysene, og drøfte disse i lys av teorien jeg har presentert i teoridelen. På bakgrunn av dette skal jeg svare på forskningsspørsmålene mine.

### 5.1 Organisering og tilgang (Bok og app)

Ifølge Tønnessen (2014) ligger nettbrettet og boka nær hverandre når det kommer til ergonomiske affordanser: nettbrettet er lett tilgjengelig og kan gjerne brukes i en avslappet situasjon i godstolen. At disse to mediene ligger nær hverandre ergonomisk, kommer også frem i videomaterialet. Barnehagelæreren velger i begge leseøktene å holde mediet foran seg, eller litt på siden. Begge mediene framstår som fysisk enkle å håndtere, og hun behandler dem ganske likt. En åpenbar forskjell mellom nettbrettet og boka er størrelsen. Når bildeboka er utslått er den betydelig større enn nettbrettet. Antall uttalelser hvor barna omtaler egen sikt under lesingen er ganske likt i begge leseøktene. Dette kan tyde på at barna ser tilsvarende godt. Men i app-leseøkten er det flere tilfeller av at barna knuffer borti hverandre. Så selv om de ikke muntlig uttrykker at de ikke ser, viser de det med kroppsspråket. Det er dermed vanskelig å kunne si med sikkerhet om barna ser detaljene bedre ved lesing fra det ene eller det andre mediet.

Det er også en annen mulig årsak til at barna ikke muntlig uttaler mangel på sikt under app-lesingen, som er knyttet til barnehagelærerens organisering av lesingen. Det er et par oppslag i starten av leseøkten hvor barna ikke får tilbud om å taste på skjermen, og barnehagelærer holder nettbrettet. Men etterhvert får også barna lov å trykke. Dermed kan det se ut til at det etterhvert utvikles en forventning fra barnas side om at de etter hvert oppslag skal få tilgang til skjermen, og dermed får mulighet til å studere detaljene på bildet og utforske animasjonene. Barnehagelæreren støtter opp under denne forventningen ved å fortelle barna, blant annet ved avbrytelser, at de skal få tilgang etter endt oppleserstemme. Dette kan være med på å bidra til at barna ikke nevner mangel på sikt, fordi de vet at de skal få tilgang. Det er viktig å understreke at selv om det ikke er uttalelser som handler om at de ikke får øye på, er det mange utsagn som handler om at barna ønsker tilgang, altså de ønsker å interagere med mediet.

Hoel og Tønnessen fant i sin studie (2019) ut at Sharing- strategien førte til flere uttalelser fra barnehagelærer om mediet, og show-strategien førte til mer uttalelser om fortellingen. I denne leseøkten er det barnehagelærer som har kontroll over mediet, og hun som bestemmer når barna skal få trykke, hun benytter seg dermed av en show- strategi, men lar likevel barna etterhvert få mer tilgang til skjermen. I videomaterialet er det tydelig at desto mer barna får tilgang til skjermen, desto hyppigere blir uttalelsene og avbrytelsene som omhandler mediet. Også barnehagelæreren selv begynner å snakke mye mer om mediet med en gang barna får mer tilgang til skjermen. Det kan ha sammenheng med at hun hele tiden ønsker å være i forkant av barna, som sitter klar til å trykke. Etter endt oppleserstemme starter hun med en gang med organiseringen av hvem som skal få taste, og ofte også hva de skal trykke på. Dette er uheldig med tanke på den pedagogiske målsetningen. Når barnehagelærer hele tiden må komme barna i forkjøpet blir det vanskelig for henne å legge opp til et møte mellom barna og teksten. Det felles tolkningsfelleskapet må til en viss grad vike for mediets affordanser. I lys av samtalebasert lesing virker dette begrensende inn for samspillet i lesegruppen.

Under leseøkten med boka velger også barnehagelæreren å vise boka nærmere etter at hun er ferdig med å lese oppslaget. Men her ser man også at det går andre veien, altså at barna setter seg nærmere boka. På et tidspunkt i denne leseøkten sitter, som nevnt i analysen, barna nesten oppå hverandre. Ingen av barna nevner noe om mangel på sikt, selv om det er tydelig at ikke alle ser. Det hender også at barna sitter på kne, forlater plassen sin eller reiser seg opp. Barnehagelærer korrigerer ikke dette, med mindre hun ser at det hindrer sikten til de andre barna. Dette kan tyde på at hun er mer avslappet med organiseringen i denne leseøkten, i motsetning til i app-leseøkten. Det forekommer relativt ofte at barna ønsker å berøre boka enten under lesingen, rett etter eller under samtalen etterpå. Barnehagelærer lar barna få lov til å berøre boka uten å be dem om å finne plassen sin igjen. Dette hindrer ikke samtalen, men blir heller som et supplement, og en del av det Solstad (2016) omtaler som responsteksten. Barna peker, tar, trykker, banker og så videre, parallelt med samtalen. Barnehagelæreren fokus i denne økten virker å ligge mer med samtalen enn organiseringen. Selv om barna flytter på seg og berører boka, virker det ikke som at barnehagelærer eller de andre barna blir forstyrret av dette. Når barnehagelærers fokus er på fortellingen, trekkes også barnas oppmerksomhet mot denne. Samtalene dreier seg dermed i større grad om fortellingen, og i liten grad om organiseringen eller mediet.

## 5.2 Paratekst (bok)

I analysedelen viste det seg at bokas paratekst hadde en positiv effekt på barnas verbale engasjement. Barna og barnehagelæreren har lengre og utforskende samtaler, hvor alle barna er aktivt deltakende. Derfor ønsker jeg å se litt nærmere på hvorfor dette genererte så mange uttalelser fra barna og barnehagelæreren.

Barnehagelærer vekker tydelig interessen til barna ved å vise dem fremsiden i bok-leseøkten. På spørsmål om hvem boka handler om, svarer barna Mummitrollet. Dette viser at de har kjennskap til karakteren fra før av, og sannsynligvis også en forventning. Barnehagelæreren forteller også navnet på de andre karakterene på forsiden, Mymlen og Lille My. Forsiden og innsiden av bokpermen kan plante noen impulser som leseren møter igjen senere i boka (Hoel et al., 2011). Melkespannet er noe som står sentralt i fortellingen, da det er dette som skal bringes hjem til Mummimamma. Barnehagelærer spør hva Lille My drar etter seg, og det ene barnet svarer «Et melkespann». Deretter spekulerer barnet litt rundt om det kanskje kan være en lykt. På denne måten får barna etablert en forforståelse og forventning på bakgrunn av det barna og barnehagelærer har samtalt rundt på forsiden.

Barnehagelærer tar også hele hånda si gjennom hullet i forsiden. Hun bruker stemmen aktivt for å engasjere barna og sier: «Woo», mens hun vifter med fingrene. Barna ler og konstaterer at det er et hull i boka. Deretter blar hun om til neste side hvor bildet av mannen med saksen blir utgangspunkt for undring og deling av egne erfaringer. Funksjonen til bildet er å informere om at hullene er klippet av forlaget. Siden barna ikke kan lese, så virker det ikke som om alle barna får med seg informasjonskoplingen mellom verbalteksten og bildet, selv om barnehagelærer leser teksten opp til dem. Det ene barnet lurte på hva den «gamle mannen» heter. Resultatet av dette er en av de lengste og kanskje mest innholdsrike samtalene i bok-leseøkten. Her spiller barnehagelæreren en viktig rolle som stiller spørsmål som får barna til å undre seg og tenke over hva det vil si å være gammel.

Grunnen til de rike samtalene rundt parateksten ser ut til å ha sammenheng med at teksten her er åpen. Her er det ingen verbaltekst som forklarer det som barna observerer på bildene, noe som skaper mange ubestemtheter i teksten. Dermed må både barna og barnehagelæreren få anledning til å bringe inn sine disposisjoner i teksten og skape egne forbindelser. Gjennom de tomme plassene foretar de ulike valg i møtet med teksten, som i dette tilfellet fører til

engasjement. Barnehagelæreren spør barna hva de tenker om bildene og på denne måten får barna bringe inn sine disposisjoner, og sammen med barnehagelærer skaper de mening gjennom samtaler. Ifølge Solstad er det vesentlig at barnehagelæreren legger opp til et møte mellom barna og teksten, og at det på denne måten utvikles et tolkningsfellesskap og en tolkningspraksis blant barna (Solstad, 2008). I denne leseøkten skaper altså bokmediets affordanser muligheter for engasjement og samtale rundt boka.

### 5.3 Paratekst (App)

App-versjonen av *Hvordan gikk det?* er laget slik at den etterligner noen av bokas egenskaper. Forsiden viser det samme bildet av Mummitrollet og Mymlen inni et vindu. Men her beveger skyene seg i bakgrunnen. Dette får et av barna til å assosiere det med et flyvindu. Undertittelen, som barnehagelæreren valgte å lese opp under boklesingen, mangler i appen. I stedet for er det to alternativer man kan trykke på: lese selv eller bli lest for. På neste side finner man igjen det samme bildet som er i boka i innsidepermen, altså hele bildet av Mymlen, Mummitrollet og Lille My, som ikke lenger er dekket av forsidepermen. I app-versjonen er det her man finner leseinstruksjonene. Barnehagelæreren bruker ikke tid på å vise denne siden til barna. Appen mangler altså noe av detaljene som var utgangspunkt for samtale i boka: Lille My som drar melkespannet etter seg, undertittelen hvor navnet på karakterene står, det fysiske hullet i permen og bildet av mannen som klipper hullene.

Lesegruppen bruker betraktelig mindre tid på å samtale rundt parateksten i denne leseøkten i forhold til bokøkten. Dette kan være fordi det er mindre å samtale rundt, eller at de ikke får nok tid til å studere skjermen før lesingen starter. Det er elementer på skjermen som kunne vært utgangspunkt for samtaler mellom barnehagelæreren og barna, men siden barnehagelærer velger å bla om ganske raskt, får barna mindre tid til å studere illustrasjonen på forsiden. Det er ingen av barna som uttrykker at de har et sterkt ønske om å komme i gang med lesingen med en gang. Det ene barnet er ennå inni tankerekkene om flyvinduet når barnehagelærer sier «Nå skal vi se» og blar om til neste side. Dette kan ha sammenheng med at barnehagelærer gjerne opplever parateksten mer som en leseinstruksjon, noe som det også er. Det er her hun på makronivå kan styre lesingen, ved å velge «les selv» eller «bli lest for», og parateksten oppleves gjerne ikke som en del av den dramaturgiske helheten, slik som bokomslaget gjerne oppfattes.

Dette gjør at barna gjerne sitter igjen med mindre forkunnskap om fortellingen når oppleserstemmen starter. Dette kan også ses gjennom barns kommentarer i app-lesingen. Her er det flere spørsmål som omhandler persongalleriet i fortellingen, også hovedpersonene som er presentert på forsiden. Dette kan tyde på at de ikke har en grunnleggende forforståelse. Samtidig er det viktig å påpeke at en eventuell andrelesing gjerne ville ha utspilt seg helt annerledes. Valgene som blir gjort i denne leseøkten, av blant annet barnehagelærer, påvirker hvordan den utspiller seg.

#### 5.4 Lesestopp underveis: (bok)

En del av barnehagelærerens forberedelser til samtalebasert lesing er å finne steder i boka hvor det er naturlig å stoppe opp og samtale (Hoel et al., 2011, s. 110). Her tar jeg for meg lesestoppene som oppstår underveis i høytlesingen av verbalteksten.

I bok-leseøkten hender det at barnehagelæreren stopper opp for å forklare ord, blant annet spør hun om barna vet hva en skorsteinspipe er. Dette er et lukka spørsmål, og fører ikke til en lengre samtale. Men i dette tilfellet virker det som at barnehagelærer ønsker å sjekke om barna forstår det hun har lest. Noen ord og uttrykk i boka kan være vanskelig for en fire- eller femåring å forstå, og dermed har spørsmålet hennes en funksjon (Solstad, 2008, s. 111). Det er likevel barna som står for de fleste stoppene under lesingen. Noen av de spontane stoppene oppleves mer som avbrytelser, fordi barnas utsagn ikke har noe med fortellingen å gjøre, som at de er trøtte eller tørste. Disse stoppene, eller avbrytelsene, blir besvart av barnehagelærer og fulgt opp av et nytt spørsmål der barnehagelærer styrer fokuset mot fortellingen igjen. På denne måten bevarer hun den pedagogiske målsetningen med lesingen, og begrenser innspillene som ikke er relevante for fortellingen (Solstad, 2008, s. 125). Spørsmålene hun stiller for å gjenvinne fokuset til barna fører til samtaler som ellers ikke ville ha oppstått, og noen av disse er også av de mer innholdsrike konversasjonene som oppstår under lesestoppene. Blant annet når et av barna sier han er tørst, og barnehagelærer etterpå retter fokuset mot fortellingen igjen og spør om barna har ledd like mye som Lille My. Virkningen av dette er at barna melder seg på med innspill og fokuset blir igjen rettet mot fortellingen.

Noen av stoppene oppstår idet barna har observert noe på bildene. Noen av detaljene har lite med selve fortellingen å gjøre, som for eksempel «lappen» som verbalteksten står skrevet på,

som er en del av bokas layout. Mens de andre detaljene er knyttet opp mot fortellingen, som toppen av håret til Mymlen og fotsporene til Filifjonken. At de stiller spørsmål rundt detaljene, er noe som stemmer godt overens med Hansen sin teori om barns detaljorientering (Birkeland & Storaas, 1993, s. 15). I stedet for å skape seg oversikt over hele bildet, velger de å fokusere på detaljene i bildet. Dette fører likevel ikke til lengre samtaler. Dette kan ha med at barnehagelærer velger å ikke videreføre samtalen etter at hun har svart på barnas spørsmål, men velger heller å lese videre etter oppklaringen. Det viser også at dette er en åpen tekst hvor barna kan fylle inn tomrommene med bakgrunn i egne erfaringer. De viser nysgjerrighet og ønsker å være meddiktere underveis i lesingen.

Noen av lesestoppene er også knyttet til leseøkten de har hatt i forkant av denne, altså med app-versjonen av *Hvordan gikk det?* Barna kommenterer ting de husker fra bildebok-appen, hovedsakelig hva som gikk an å trykke på, og hva som skjedde under forrige økt når disse elementene ble tastet på. Noen av disse uttalelsene fører til samtaler mellom barna og barnehagelæreren. Dette fører også til at barna blir kjent med bokmediet og hva som skiller det fra appen. Dette skal jeg komme tilbake til. Lesestoppene som leder til det som ligger nærmest til det man kan definere som en rik og engasjerende samtale, er når det blir stilt spørsmål som er knyttet til selve fortellingen. Ved et tilfelle stiller et av barna spørsmål på bakgrunn av verbalteksten: «Hva er tapet?». Barnehagelæreren forklarer barna ved å demonstrere og beskrive hva et tapet er, og et av barna assosierer dette med noe han har hjemme på rommet sitt. Dette er ingen lang samtale, men den er likevel innholdsrik og på barnas premisser.

Ingen av disse lesestoppene leder til noen lengre samtaler, men barna får svar på det de lurer på. Under samtalebasert lesing er det viktig at formidleren ivaretar barnas innspill, tanker og refleksjoner, samtidig som det er hennes rolle å begrense innspill som ikke har med den pedagogiske målsetningen å gjøre (Solstad, 2008, s. 125). Barnehagelærer velger å besvare barnas innspill, og stopper opp for å svare, men vier ikke alltid like mye tid til dette underveis i lesingen. Barnas spørsmål underveis viser at det er muligheter for samtaler og engasjement i denne leseøkten. Likevel viser også noen av uttalelsene at engasjementet til enkelte barn i perioder er synkende, noe som skjer cirka midtveis ut i leseøkten. Her spiller barnehagelærer en viktig rolle som klarer å fange barnas oppmerksomhet og engasjere dem i fortellingen igjen.

## 5.5 Lesestopp underveis (app)

Spontane lesestopp i app-leseøkten har jeg skrevet i analysedelen at det oppleves mer som avbrytelser. Barnehagelæreren kunne selv velge om hun ville lese boken selv, eller få den lest av fortellerstemmen. Hun valgte å fortellerstemmen, og dette får konsekvenser for den pedagogiske målsetningen. De spontane lesestoppene utgår, og oppleves heller forstyrrende. Barna får selvfølgelig mulighet til dette etter endt oppleserstemme. Men likevel så utgår noen av de spontane assosiasjonene barna kan oppleve mens de opplever verbalteksten og bildene samtidig.

Lesestopp under avspilling skjer i nesten hvert eneste oppslag gjennom hele leseøkten. Barnehagelæreren må dermed hyppig ta stilling til om hun skal hysje på barna eller la dem få snakke under avspillingen. Ofte så velger hun å gi barna et kjapt svar eller en form for bekreftelse at hun har hørt dem. Stoppene oppstår av ulike grunner:

1. Barnehagelæreres kommentarer.
2. Barnas kommentarer om ting de ser på bildet.
3. Barnas ønske om å trykke på noe de ser på skjermen.
4. Barna stiller oppklarings spørsmål om fortellingen og karakterene i boka.

Barnehagelæreren kommentarer er korte og virker ikke til å forstyrre lesningen. Kommentarene er knyttet opp mot fortellingen, og er ment for å være oppklarende for barna. Siden barnehagelærer ikke kan planlegge stopp er dette en grei måte å oppklare for eksempel begreper i verbalteksten. Det er likevel ikke optimalt, fordi lesestopp i utgangspunktet handler om å invitere med seg barna inn i en samtale (Alfheim & Fodstad, 2014), noe som ikke er mulig å gjøre midt i et oppslag i denne leseøkten.

Barnas kommentarer underveis lesingen er også en grunn til at oppleserstemmen skulle kunne blitt satt på pause. Dette er konstateringer fra barna, som: «den henger på tørk» eller «se, hun blåser opp der». Det er umulig å si om disse innspillene kunne ha ledet til rike og utforskende samtaler. Men det at barna ser ting i bildet som de ønsker å kommentere vitner om en åpen tekst, der det er rom for fabulering rundt de ulike elementene på skjermen. Barnehagelærer har ikke mulighet til å stille spørsmål til disse kommentarene under lesingen, uten at det hadde blitt forstyrrende for de andre barna. Heller ikke etter endt oppleserstemme blir tråden tatt opp. Med

en gang oppleserstemmen er ferdig er barna mye mer opptatt i de interaktive mulighetene, og de spontane assosiasjonene de gjerne har hatt under lesingen blir glemt.

Barnas ønske om å interagere med mediet under lesingen er bakgrunnen for flere av de spontane stoppene. De interaktive mulighetene er fristende for barna, og de sliter noen ganger med å vente til etter endt oppleserstemme før de vil trykke. Disse uttalelsene oppleves forstyrrende, og barnehagelærer ber barna enten om å vente eller hysjer på dem. Nettbrettets ergonomiske affordanser inviterer til kroppslige handlinger (Mangen & Hoel, 2017), noe som kommer til uttrykk her. Det at hotspots ikke er markert i teksten gjør at barna og barnehagelæreren er svært nysgjerrige på hvilke muligheter som befinner seg på oppslagene. I appen er det også elementer som beveger seg på skjermen, uten at man trenger å trykke på disse. Disse elementene er også aktive under opplesingen. I videomaterialet viser det seg flere ganger at det er disse elementene som bidrar til forstyrrelser under lesingen. Komposisjonen spiller en viktig rolle her. Når det er bevegelse i disse elementene vil informasjonsverdien øke, selv om elementene gjerne ikke har noen relevans for fortellingen. Effekten er at barna blir nysgjerrige og vil helst trykke med en gang. Noen av kommentarene knyttet til disse elementene kunne kanskje ledet til utforskende samtaler, men på grunn av at oppleserstemmen ikke kan stoppes, så ivaretar ikke barnehagelæreren disse innspillene. Et eksempel på dette er når det ene barnet påpeker at kjolen til Filifjonken som veier i vinden «henger på tørk». Det er et innspill som med et oppfølgingsspørsmål muligens kunne ha vært en igangsetter til en videre samtale. Hoel og Jernes skriver at ambivalensen mellom barnehagelærernes didaktiske intensjon og mediets affordanser er gjennomgående i datamaterialet deres ved førstegangslesing av bildebok-appen (Hoel & Jernes, 2020b). Den samme tendensen finner jeg her. Barnehagelærer må stadig konkurrere med de digitale affordansene, og spesielt under lesingen av verbalteksten. Dette begrenser muligheten til å involvere barna i rike og utforskende samtaler.

Til slutt så oppstår flere av stoppene på grunn av at barna lurer på noe. Slike oppklarings spørsmål velger barnehagelærer å svare på. At barna stiller slike spørsmål vitner om engasjement for fortellingen, men kanskje også at de ikke helt klarer å følge med på handlingen. Det er flere uttalelser som går på persongalleriet i fortellingen. Barna virker forvirret og sliter med å holde oversikt over de ulike karakterene, og søker derfor mot barnehagelærer for å finne svaret. På nesten hvert oppslag innføres det nye personer. Selv om målet er å finne Lille My og komme seg hjem med melken til Mummimamma, skjer det noe



nytt på hver side, en ny karakter kommer inn og en ny hendelse utspiller seg: Frøken Hespetre, en rengjørings-Hemul som tror det snart er jul, en filifjonke. Innføringer av nye personer er en form for avskjærings-teknikk (Iser, 1996b), hvor barna har mulighet til å fylle inn tomrommene i teksten, og være med å fabulere rundt det som utelates. Men det ser nesten ut til å ha motsatt effekt. Barna blir forvirret, og spør barnehagelærer om handlingen og karakterene, selv om det har blitt nevnt av oppleserstemmen. Dette viser at barnehagelærer er en viktig støtte under lesingen, til tross for at det ikke er hun som leser boka. Hun oppklarer og bidrar til barnas forståelse rundt fortellingen.

## 5.6 Muligheter og begrensinger for lesestopp underveis i app og bok

Den mest åpenbare forskjellen fra mellom bok- og app-leseøkten er muligheten til å stoppe opp midt i verbalteksten uten å miste tråden i fortellingen. I bokøkten er det mulig for barnehagelærer å planlegge stopp, der hun kan forklare for eksempel ord som kan være vanskelige for barna å forstå. Barna får mulighet til å melde seg på med innspill og refleksjoner under lesingen av boka, så er det barnehagelærer som bestemmer om hun vil ivareta innspillene eller begrense dem, på bakgrunn av den pedagogiske målsetningen. I appen er det vanskelig å ivareta innspillene som kommer underveis, og det forstyrrer lesingen. Når oppleserstemmen er ferdig, snus med en gang barnas oppmerksomhet mot de interaktive mulighetene, og dermed blir heller ikke tråden tatt opp i ettertid. Flere av elementene på skjermen beveger seg og inviterer til kroppslige handlinger underveis i lesingen, men dette strider med målsetningen for lesingen, noe som gjør lesingen utfordrende for barnehagelærer. Samtidig kan man se ut fra videomaterialet at barnas engasjement til tider er synkende i boklesingen. Dette ser man på bakgrunn av uttalelsene underveis i lesingen som ikke har noe med fortellingen å gjøre, og på barnas kroppsspråk. Slike uttalelser forekommer ikke i app-leseøkten, noe som vitner om at barna er engasjerte, selv om dette engasjementet ofte er mer knyttet til mediets interaktive affordanser, og ikke selve fortellingen. Barnehagelæreren er imidlertid svært oppmerksom på synkende engasjement i bok-leseøkta og klarer å få med seg barna igjen, blant annet ved hjelp av stemmen, noe jeg skal komme nærmere inn på.

## 5.7 Samtaler med utgangspunkt i illustrasjoner og verbaltekst i boka

Mellom hvert oppslag i boka samtaler barna og barnehagelæreren om handlingen eller med utgangspunkt i illustrasjonene. Den pedagogiske målsetningen i samtalebasert lesing er jo nettopp det å invitere barna med seg inn i en samtale om boka (Alfheim & Fodstad, 2014). Men *Hvordan gikk det?* legger også naturlig opp til disse stoppene mellom sideoppslagene. Spørsmålet «Hva tror du at det hendte da?» henvender seg direkte til leseren, og dermed blir det et dialogisk samspill etablert mellom boka og barna. Barna blir invitert til å være meddiktere og fylle inn de tomme plassene. Likevel er det ikke alltid spørsmålet leder til en samtale, til tross for spenningsoppbyggingen, og Janssons bruk av avskjæringsteknikk. Barna og barnehagelæreren bruker heller tid på å snakke om hva som skjer på oppslaget de har foran seg. At de ikke svarer på spørsmålet kan ha med at det oppleves så rytmisk. Dette merkes også på barna, når de med ett par anledninger snakker i kor med barnehagelæreren når den siste setningen skal leses, de vet hva som kommer. De virker imidlertid entusiastiske når de leser i kor, men det gjenkjennbare i frasen mister gjerne litt av verdien som spørsmål og oppleves mer som et tekstlig refreng som de ikke tenker på som et spørsmål som krever et svar. I ett tilfelle sier det ene barnet «DA» med en tilgjort stemme, på en slik måte at det kan oppfattes som at barnet synes det er kjedelig. Løvland påpeker nettopp dette: Når rytmen blir for repeterende kan den oppleves som monoton og kjedelig (Løvland, 2010, s. 4).

Iser (1972) er opptatt av at en tekst må være åpen for at man skal kunne la seg engasjere av fiksjonen. I *Hvordan gikk det?* er det flere ubestemtheter i form av detaljer i bildene som ikke er beskrevet med ord. Boka har jo også bokstavelig talt av åpne hull, de utstansede hullene på hvert oppslag, som inviterer til meddiktning. Det finnes eksempler i leseøkten på at barna viser interesse for hva som skjuler seg på neste side. Men det er korte kommentarer og konstateringer om hva de ser som skjer under lesingen, som jeg har skrevet om tidligere under lesestopp. Selv om det ikke leder til utvidende samtaler så vitner det likevel om engasjement hos barna. Både barna og barnehagelæreren tar gjennom hullene ved flere anledninger. Dette bidrar også til økt engasjement. Dette viser barna ved å være nysgjerrige når de ønsker å berøre boka selv, og ved å for eksempel le når barnehagelærer tar hånda gjennom hullet. Utformingen av boka spiller dermed positivt inn for barnas engasjement og nysgjerrighet, til tross for at disse ikke er utgangspunkt for noen lengre samtaler.

Komposisjonen i bildene har noe å si for hvor leserens oppmerksomhet trekkes mot. Her spiller blant annet plassering og farger en viktig rolle. Forsvinningen av Lille My står sentralt i handlingen. Hun gjemmer seg på bildene på de ulike oppslagene. Dette synes barna er gøy, og påpeker stadig hvor Lille My befinner seg. Komposisjonen i bildene gjør at de må jobbe litt for å finne Lille My, og det kan til tider minne om et spill, der barna konkurrerer om å finne henne. På et tidspunkt ønsker også flere av barna å «trykke» på Lille My. Dermed interagerer de med boka, og deres kroppslige engasjement blir en del av det multimodale samspillet. Dette har en tydelig sammenheng med den tidligere leseøkten barna har hatt med appen. Barna husker de interaktive mulighetene og ønsker å gjenskape dem også i denne lesingen.

## 5.8 Samtaler med utgangspunkt i illustrasjoner og verbaltekst på skjermen

Det er ingen tvil om at den dialogiske relasjonen mellom barna og appen preger denne leseøkten. Jeg har tidligere skrevet om lesestopp underveis. Her kommer det tydelig frem at barna er nysgjerrige og tiltrekkes av nettbrettets interaktive affordanser. Dette blir, om ikke mer tydelig, etter endt oppleserstemme. Det er ikke bare barna som er opptatt av de interaktive mulighetene, men også barnehagelæreren. Hun oppfordrer stadig barna til å trykke på skjermen og se hva som skjer, og gjerne rett etter endt oppleserstemme. Resultatet av dette er mange uttalelser som er knyttet til mediet og ikke fortellingen.

Videomaterialet viser at når animasjonene er knyttet opp mot fortellingen, at samtaleene også blir mer rettet mot det narrative. Om animasjonene er forstyrrende eller ikke avhenger av hvor godt de interaktive elementene er integrert, og hvorvidt de bidrar til fortellingen (Barzillai et al., 2017; Bus et al., 2015b). Animasjoner som Mummitrollet som beveger seg mot neste side, og videre i fortellingen, er elementer som barnehagelærer bruker til sin fordel, og som kan støtte opp under barnas forståelse. Lille My som gjemmer seg er også knyttet til fortellingen, og bidrar til at det oppstår dialog mellom barna og barnehagelærer. Slike animasjoner kan både utvide fortellingen og/eller tilføre estetiske kvaliteter (Hoel & Jernes, 2020b). Men videomaterialet viser også at hvis animasjonene er tilknyttet fortellingen fører dette ofte til samtaler som omhandler både mediet og fortellingen, om en annen. Konsekvensen er at barnas innspill ikke alltid blir ivaretatt av barnehagelærer, fordi de forsvinner i uttalelser om mediet.

De lengste samtaler som ikke inneholder noen form for uttalelser om mediet kommer idet barnehagelærer stiller spørsmål til barna, med utgangspunkt i verbalteksten. Men også når hun stiller et konkret spørsmål om noe i bildet, for eksempel: «Hva tror dere dette er?» eller «Hva betyr det?» Dette er i grunnen en form for kontrollspørsmål. Likevel er det slike spørsmål som i denne leseøkten leder til samtaler som nærmest kan defineres som utforskende. Dette kan ha med at disse spørsmålene er så direkte knyttet opp mot fortellingen at det kreves av barna at de må tenke over fortellingen, og se bort ifra de interaktive mulighetene en liten stund. Det er likevel få tilfeller av slike samtaler i videomaterialet ved lesing av bildebok-appen. De fleste samtaler som har en form for tilknytning til fortellingen inneholder, som tidligere nevnt, også uttalelser om mediet.

I lys av materialet vil jeg påstå at mediets affordanser bidrar til barnas engasjement. Men i likhet med Hoel og Jernes (2020) ser jeg at det dreier seg i større grad om kroppslig engasjement, og i mindre grad verbalspråklig. Barna er uten tvil mer opptatt av hvilke muligheter som finnes i appen, enn selve fortellingen. Dette gjør at de samtaler som faktisk handler om fortellingen er korte, og ofte dreier det seg kun om oppklaringsspørsmål. Fokuset går raskt over til de interaktive affordansene.

## 5.9 Samtaler om mediet i app-lesingen

Barna og barnehagelæreren uttaler seg om mediet i store deler av lesingen, og spørsmål som hvem sin tur det er, hva som skjer når man trykker og om de får lov til å trykke, er gjennomgående i hele leseøkten. Men i noen tilfeller hender det at uttalelsene utvikler seg til korte dialoger, hvor barna og barnehagelæreren diskuterer mediet. Disse korte samtaler kan nok ikke defineres som rike og utforskende, men det kan diskuteres om slike samtaler likevel kan være berikende for barnas språk. Hoel og Tønnessen påpeker at det å være i stand til å diskutere mediet kan være en viktig del av det å mestre digitale lesepraksiser (Hoel & Tønnessen, 2019). Det kan derfor diskuteres om slike dialoger også kan være fruktbare i høytlesningssituasjonen, fordi det tross alt kan gi barna en mulighet til å bygge på sitt eksisterende språk, som er en av målsetningene i samtalebasert lesing. Det er likevel viktig å påpeke at det finnes få slike dialoger i denne leseøkten. Det er barnehagelærer som har flest beskrivende uttalelser om mediet.

## 5.10 Barnehagelæreres uttalelser

Barnehagelærer har vel så mange uttalelser om mediet som barna, under lesingen av bildebok-appen. Det virker som hun ønsker å være i forkant av barna. Av og til svarer hun på barnas spørsmål om fortellingen, og går rett over på å snakke om de interaktive mulighetene. Hun ber dem å trykke på spesifikke elementer hun har bestemt at de skal trykke på. Hun forklarer også hvordan de skal trykke på elementene, og av og til fysisk hjelper hun dem ved å dra fingren til barna over skjermen. I noen tilfeller kan man se at hun prøver å rette fokuset over til fortellingen igjen ved å stille spørsmål om handlingen, men mange av disse spørsmålene forsvinner ofte i mylderet av uttalelser om mediet. Noen ganger ender det med at hun selv svarer hvis hun ikke får respons fra barna. Det kan altså se ut til at de digitale affordansene etterhvert tvinger barnehagelærer til å måtte ta økt kontroll over lesingen. Når barnehagelærer styrer fokuset til barna mot de digitale affordansene, med å fortelle dem hva som skal/kan trykkes på og hvordan de skal trykke, kan dette føre til at barna ikke får sjans til å fylle ut eventuelle tomrom som finnes i teksten, og mister muligheten til å være meddiktere i fortellingen. Det blir mye fokus på de digitale affordansene, og hvilke muligheter som finnes her. Det fører frem til en didaktisk dissonans (Vangsnes & Økland, 2015). Utrykket viser til utfordringer og spenninger mellom barna og barnehagelærer når partene deltar med motstridende roller og forventninger. Den pedagogiske målsetningen med å involvere barna i rike og utforskende samtaler, må vike for mediets affordanser. De motstridende hensiktene gjør at barnehagelærer til en viss grad må overgi seg, selv om hun innimellom prøver å opprettholde den pedagogiske målsetningen ved blant annet å stille spørsmål knyttet til fortellingen.

## 5.11 Lyd i appen

En metastudie utført av Takacs og kollegaer konkluderer med at interaktive innslag som er direkte knyttet til fortellingen kan bidra positivt til barns forståelse (Takacs et al., 2015). I leseøkten finnes det få tilfeller av at lyden blir brukt som utgangspunkt for samtaler, men det finnes noen. Lyden er med på å sette stemningen i oppslagene. I et tilfelle uttrykker et av barnet at han er redd, fordi det er så skummel lyd. I et annet tilfelle er det en ugle som uler i bakgrunnen, noe som samsvarer med verbalteksten «uglen skrek». Informasjonskoplingen

mellom lyden, bildet og verbalteksten utdyper meningsinnholdet. Et barn reagerer med å kommentere at «uglen uler». Selv om det står at uglen skriker, så hører barnet ugle-lyden gjennom bakgrunnslyden, og konstaterer at uglen uler. Det er også mulig at barnet ikke har fått med seg hva som blir lest opp, men han gjenkjenner lyden og ser uglen på skjermen. I dette tilfellet kan altså lyden ha støttet opp under barnets forståelse. Gjennom leseøkten er det ikke noen tegn på at miljølyden forstyrrer lesingen. Det finnes også animasjoner med lyd knyttet til seg i appen. I app-lesingen er det vanskelig å si om det er den tilhørende lyden i animasjonene som gjør at barna trekkes mot dem og bort fra fortellingen. Det som er sikkert er at lyden gjør inntrykk på barna. Dette kan man se på bakgrunn av lesingen med bildeboken i ettertid. Her husker barna noen av lydene de hørte i app-lesingen og både kommenterer hvor de hørte lydene og lager egne lyder selv. Dette viser at lyden som er knyttet til hotspots muligens gjør det enda mer attraktivt for barna å trykke, og at det kan bidra til økt interesse for de interaktive mulighetene.

## 5.12 Bokas affordanser og lesegruppen

Jeg har tidligere nevnt at barna trekker frem den tidligere leseøkten de har hatt med lesing av appen og dette fører til samtaler, og at barna blir mer kjent med bokmediet. Flere ganger ønsker de å gjøre slik som de har gjort tidligere: Berøre, trykke og stryke over elementene i det som nå er boka. Barnehagelærer lar dem få prøve og selv kjenne forskjellen mellom skjermen og boka. Selv om barna mest sannsynlig vet at det ikke kommer til å skje noe når de trykker, så ønsker likevel flere av dem å berøre boka. Som tidligere nevnt lager også barna lyd til boka. Det ene barnet lager «trykkelyder» når han trykker i boka. I et annet tilfelle forklarer et barn hvordan grenen på treet knakk på grunn av lyn og torden. Han demonstrerer med hendene og lager lyd til. På denne måten blir både hans bevegelser og lyd, altså responsteksten, en del av den komplekse multimodale teksten (Solstad, 2016, s. 16). Barna er også opptatt av hullene i boka. I begynnelsen av leseøkten tar barnehagelæreren hele hånden sin gjennom hullet. Da bøyer det ene barnet seg også frem for å ta inni hullet. Når barna tar i boka og «kjenner» på hullet så kan denne taktile sanseopplevelsen bidra til å støtte og underbygge opp om bokas mening og innhold (Tønnessen & Hoel, 2019). I dette tilfellet holdt det ikke for barnet å se at barnehagelærer tar hånda igjennom, men barnet ønsket selv å ta hånda gjennom bokomslaget, og barnehagelærer bekrefter deretter med å si «ja, det er et hull».

### 5.13 Stemmen som semiotisk ressurs (bok)

Boka har relativt mange oppslag og noen av barna er til tider urolige, men barnehagelærer klarer å få alle med seg – mye på grunn av stemmebruken sin. Når hun ser noen faller av, bruker hun stemmen aktivt for å engasjere barna i fortellingen igjen. Gjennom tempovariasjon og dramatisering påvirker hun innholdet i verbalteksten. Hun er observant på barnas kroppsspråk, og når de begynner å småsnakke med hverandre. Da stiller hun gjerne et spørsmål eller hever stemmen entusiastisk, og legger ekstra trykk på det hun skal formidle. På denne måten blir stemmen hennes en del av den komplekse multimodale teksten (Solstad, 2016, s. 18). I videoen kan man også se hva som skjer når hun ikke bruker stemmen like aktivt. Hun har glemt brillene sine og sliter tydelig med å lese den lille løkkeskriften. Hun leser mye feil, og må gå tilbake og lese ord på nytt. Dette kan ses i transkripsjonen. Det er pauser mellom ordene og hun gjentar gjerne dem flere ganger før hun klarer å uttale det som står skrevet. Dette gjør at det oppleves som usammenhengende. Dermed klarer hun ikke i like stor grad å påvirke innholdet som blir formidlet på en engasjerende måte. Barna blir på dette tidspunktet mer urolige, noe som ser ut til å ha en direkte sammenheng med hvordan barnehagelæreren formidler innholdet. Det ender med at hun går for å hente brillene. Dette viser viktigheten av stemmen som semiotisk ressurs under denne høytlesningsøkten.

### 5.14 Barnehagelærerens supplement til fortellingen (app)

Selv om det er fortellerstemmen som formidler verbalteksten, spiller også barnehagelærer en viktig rolle under opplesingen av verbalteksten. I likhet med lesingen i boka, virker også barna her til tider urolige. I denne leseøkten er det imidlertid mest fordi de ønsker å interagere med skjermen. Også her må barnehagelærer noen ganger bryte inn med små kommentarer som: «Oi, se.» Når hun supplerer med sin stemme klarer hun, i alle fall i øyeblikket, å skifte barnas fokus over til fortellingen igjen. Hun supplerer også med mimikk underveis, og har blikkontakt med barna underveis. Barnehagelærer framstår ikke som en passiv voksen under lesingen til tross for at det ikke er hun som leser verbalteksten.

## 5.15 Spillifisering i app

I metastudien utført av Takacs og kollegaer (2015) konkluderes det med at interaktive element som ikke er koplet direkte til fortellingen, distraherer barnas ordlæring og forståelse. Dette kan være blant annet spill. I *Hvordan gikk det?* appen er det steder med det Tønnessen (2012) omtaler som spillifisering. Jeg har tidligere nevnt at letingen etter Lille My kan minne om et spill. Når barna trykker på henne gjemmer hun seg på en ny plass, og et nytt barn får dermed mulighet til å finne henne på ny. Letingen etter Lille My er en del av bokas plot, og gjør stort utslag i barnas kroppslige engasjement. Spillifisering finner vi også mot slutten av boka, hvor det er noen skjell som åpner seg, hvor ett av disse inneholder en perle. Dette ser barna på som en invitasjon til utforskning. Samtalen som utspiller seg under dette oppslaget er preget av at barna ønsker å prøve ut alle de interaktive mulighetene, deriblant skjellene. De virker heller mindre opptatt av at fortellingen har nådd sin lykkelige slutt. Dette spillet fører helt klart ikke med seg noen produktive kvaliteter til fortellingen, og har heller en begrensende effekt på det en ønsker å oppnå i samtalebasert lesing. De potensielt rike og utforskende samtalene blir erstattet med uttalelser som handler om mediet og mulighetene her.

## 5.16 Oppsummering

### *5.16.1 Muligheter og begrensinger for samtale og engasjement og medieaffordansenes innvirkning på lesingen*

Medieaffordansene spiller en viktig rolle for hvordan de to leseøktene utspiller seg. I bokleseøkta ser man hvor viktig bokas omslag har for barnas forforståelse og engasjement. Barnehagelærer er avslappet med organiseringen, men uten at det har en negativ innvirkning på leseøkten. Barna for lov å både kommentere, berøre boka og flytte seg nærmere under lesingen uten at dette virker forstyrrende. Det oppstår mange spontane stopp underveis, og barnehagelærer ivaretar disse innspillene, selv om det er varierende hvor lang tid hun velger å bruke på dette. Illustrasjonene inneholder detaljer som barna, både under lesingen og etterpå når de studerer bildene, ønsker å kommentere. Dette vitner om en åpen tekst som engasjerer barnas fantasi. Bokas affordanser spiller i stor grad på lag med barnehagelærers pedagogiske intensjon. Likevel viser det seg tidvis at barnas engasjement er synkende. Dette viser de både



gjennom kroppsspråk og ved å avbryte barnehagelærer under lesingen ved å stille spørsmål som ikke er relatert til boka å gjøre. Dette kan ha sammenheng med det rytmiske samspillet som blir for repeterende, eller lengden på boka. Barnehagelærer klarer imidlertid å hente barna inn igjen ved å stille spørsmål, og styre samtalen mot boka igjen. Hun er svært oppmerksom på synkende engasjement og jobber forebyggende ved å bruke stemmen aktivt for å fenge barna. Stemmen hennes blir således en del av den multimodale teksten.

I leseøkten med appen ser man en tydelig sammenheng mellom barnas tilgang til skjermen og antall uttalelser om mediet. Etterhvert som tilgangen blir større, oppstår også flere uttalelser om mediet. Dette har sammenheng med det dialogiske samspillet appen inviterer til. Bevegelser i bildet under opplesing, tilfeller av spillifisering og hotspots gjør barna nysgjerrige på mulighetene, og resultatet er at de ønsker å interagere med mediet. Som en konsekvens av dette må barnehagelærer hele tiden være i forkant av barna og styre lesingen i større grad. Hun forteller barna både når og ofte også hva de skal trykke på etter endt oppleserstemme, noe som kan påvirke barnas interaksjon med teksten fordi fokuset hele tiden blir rettet mot de digitale affordansene. Mediets affordanser og barnehagelærerens pedagogiske målsetning er motstridende, og det oppstår dermed en didaktisk dissonans. I likhet med boka er også bildebokversjonen en åpen tekst. Dette kan ses på bakgrunn av kommentarene til barna underveis i lesingen, hvor de kommenterer elementer som gjerne kunne ha vært utgangspunkt for videre samtale. På grunn av oppleserstemmen blir ikke disse innspillene ivaretatt. De lengste samtalene oppstår idet barnehagelærer stiller barna kontrollspørsmål om fortellingen, da kreves det av barna at de må fokusere på fortellingen. Det er likevel få slike samtaler som dreier seg kun om fortellingen eller i forlengelsen av den. De fleste samtalene inneholder også uttalelser om mediet. Barnehagelærer har en viktig rolle under lesingen. Hun er ikke passiv under til tross for at det ikke er hun som leser, og supplerer med små ord og mimikk. På denne måten klarer hun til en viss grad å begrense utspillene til barna under opplesingen av verbalteksten. Under hele denne leseøkta viser barna høyt engasjement. Deres verbale engasjement er knyttet til de interaktive mulighetene. De viser også mye kroppslig engasjement gjennom hele lesingen, og i motsetning til bok-leseøkta, virker ikke barna på noen tidspunkt uinteresserte. Barnehagelærers jobb går dermed mer i retning av at hun må holde kontroll på barnas innspill og ønsker om å interagere med mediet, enn at hun må engasjere barna.

### *5.16.2 Utfordringer og fordeler ved lesing i gruppe*

Boka har relativt mange oppslag, og kan være i lengste laget når den skal leses til en gruppe barn, der alle barna har ulike forutsetninger til å sitte i ro å høre på over lenger tid. Dette merkes på noen av barna, et stykke uti boka begynner flere å bli urolige. Dette viser de både ved å snakke under lesingen, kroppsholdning, blikk og vandring rundt i rommet. Fordelen med å lese denne boka i en gruppe er at barna også samtaler seg imellom, noe boka legger til rette til med mange detaljer å fabulere rundt. Dermed kan barna sammen komme frem til en felles forståelse av teksten. De lærer også om turtaking og ikke snakke i munnen på hverandre. Det at barna nesten sitter oppå hverandre, uten at noen klager, vitner om trygghet og toleranse ovenfor hverandre, men også engasjement for fortellingen.

Bildebok-appen har like mange oppslag, men barna viser stort sett engasjement under hele lesingen. Når seks barn alle ønsker å trykke og snakke om mediet, blir det fort slitsomt for barnehagelærer å skulle bevare den pedagogiske målsetningen. Berøringsskjermens mediespesifikke affordanser gjør at det bare er et barn som kan trykke om gangen. Men siden barnehagelærer har organisert det slik at det er hun som har kontroll over mediet, og bestemmer når og ofte hvor de skal trykke, så blir ikke dette et problem. Animasjonene kan også trykkes på flere ganger, noe som er viktig når det er en hel gruppe med barn som på tur får tilgang til skjermen. Man kan spekulere i om lesing med ett barn gjerne ville ført til mindre uttalelser om mediet, fordi barnet da mest sannsynlig ville hatt tilgang til skjermen hele tiden. I denne leseøkten er det tydelig, gjennom uttalelsene, at barna prøver å sikre seg tilgang til mediet og dette går utover samtalene om fortellingen.

## 6 AVSLUTNING

Målet med denne masteroppgaven har vært å finne svar på følgende problemstilling:

Hvordan er samspillet mellom medieaffordanser, barnegruppe og barnehagelærer i samtalebasert lesing ved lesing av *Hvordan gikk det?* som bildebok og app?

Problemstillingen ble videre spisset med tre forskningsspørsmål:

1. Hvilken rolle spiller medieaffordansene i *Hvordan gikk det?* som bildebok og app for samspillet mellom barna og læreren?
2. Hvilke muligheter og begrensninger for samtale og engasjement kan de ulike versjonene av *Hvordan gikk det?* by på?
3. Hvilke muligheter og utfordringer byr en appen på sammenlignet med boka, når det leses med en gruppe barn og ikke individuelt?

### 6.1 Sammenfatning av sentrale funn

I leseøkten med bildebok-appen ser man at samspillet mellom barnehagelærer og barna i stor grad blir styrt av mediets affordanser. Både barna og barnehagelærers fokus ligger mer hos muligheten til å interagere med mediet. Dette fører til svært få samtaler som kan defineres som rike og utforskende, og dermed oppnås heller i liten grad den pedagogiske målsetningen med lesingen, som er samtalebasert lesing. Selv om det forekommer korte samtaler innimellom som er knyttet til fortellingen, eller i forlengelsen av den, blir som regel disse raskt brutt av uttalelser om mediet. Barnas innspill underveis blir i liten grad ivaretatt fordi oppleserstemmen ikke kan pauses. Barnehagelærer velger en show-strategi, hvor hun har full kontroll over mediet. Etterhvert som hun gir barna mer tilgang, øker også antall uttalelser om mediet, både hennes egne uttalelser og barnas. Det forekommer en didaktisk dissonans, hvor barnehagelærerens didaktiske intensjoner ikke samsvarer med mediets affordanser. Det kan virke som at barnehagelærer ønsker være i forkant av barna og forteller dem hva de kan trykke på. Dette går på bekostning av å invitere til samtaler som kan stimulere barnas fantasi, kreativitet og språklige

utvikling. Barna viser høyt engasjement i leseøkten. Det verbale engasjementet er stort sett knyttet til de interaktive mulighetene. Det kroppslige engasjementet viser seg i form av peking, berøring og strekking mot skjermen.

I leseøkten med *Hvordan gikk det?* som bildebok er det flere samtaler som kan defineres som rike og utforskende. Teksten er åpen og alle barna får mulighet til å uttrykke seg og bringe inn sine disposisjoner. Det oppstår flere spontane lesestopp hvor barna får svar på det de lurer på, selv om det er varierende hvor lang tid barnehagelærer bruker på innspillene. Hun ivaretar stort sett de innspillene som er av relevans, og begrenser innspill som ikke har sammenheng med fortellingen. Også i denne leseøkten ser man kroppslig engasjement hos barna, ved at de peker og ønsker å berøre boka. Barnehagelæreren er ikke like streng i organiseringen i denne leseøkten, og lar barna stort sett få lov å både ta i boka, sette seg nærmere og flytte på seg. Det er kun når noen har dårlig sikt at hun velger å omorganisere barna. Dette virker likevel ikke til å forstyrre lesingen for barna. I denne økta ser man imidlertid at barnas engasjement tidvis er synkende. Dette ses både gjennom barnas kroppsspråk og gjennom uttalelser som omhandler noe utenfor lesingen. Barnehagelærer velger å stille barna spørsmål med utgangspunkt i både verbaltekst og bilder for å navigere lesingen i riktig retning når barna blir utålmodige. Hun bruker også stemmen aktivt til å engasjere barna dersom hun merker at de ikke følger med, med positivt utfall. Stemmen til barnehagelærer som en semiotisk ressurs, er en stor fordel i denne leseøkta. Leseøkten er preget av at app-versjonen ble lest først. Barna husker de interaktive mulighetene og prøver å oppfylle sine forventninger med å interagere med boka.

Barnas engasjement er høyt i app-leseøkta, og da spesielt det kroppslige engasjementet. Men den pedagogiske målsetningen, samtalebasert lesing, blir i større grad oppnådd i bok-leseøkten.

## 6.2 Veien videre

Siden dette er en case-studie er det naturlige begrensninger knyttet til dette. Funnene i denne studien er ikke nødvendigvis representativt for andre grupper. Blant annet hadde det stor betydning for lesingen av boka at barna først hadde lest app-versjonen av *Hvordan gikk det?* Hadde omfanget av oppgaven vært større ville jeg studert to lesegrupper, hvor den andre lesegruppen leste boka først, og deretter appen. En oppfølging av denne studien kunne dermed

vært å utføre en liknende studie, gjerne med både kvalitative og kvantitative data, hvor flere lesegrupper blir observert. I denne studien viste det seg også at mange av barnas innspill ikke ble ivaretatt på grunn av oppleserstemmen, og ble heller ikke tatt opp etter endt oppleserstemme. Det kunne derfor vært interessant å sammenlikne apper med og uten oppleserstemme, eventuelt oppleserstemme som kan stoppes underveis, for å finne ut hvilken innvirkning dette kan ha for samspillet mellom barnehagelærer og barn i samtalebasert lesing.

Dette er et veldig spennende felt som det skal bli interessant å følge med videre på.

## Litteraturliste

- Alfheim, I. K., & Fodstad, C. D. (2014). *Skal vi leke en bok? Språktilegnelse gjennom bildebøker*. Universitetsforlag.
- Aukrust, V. G. (2005). *Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*. 61.
- Barzillai, M., Thomson, J., & Mangen, A. (2017). The influence of E-books on language and literacy development. I K. Sheehy & A. Holliman (Red.), *Education and new technologies: Perils and promises for learners*. Routledge.
- Birkeland, T., & Storaas, F. (1993). *Den norske biletboka*. Cappelen.
- Burger, K. (2015). Effective early childhood care and education: Successful approaches and didactic strategies for fostering child development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(5), 743–760.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.882076>
- Bus, A. G., Takacs, Z. K., & Kegel, C. A. T. (2015a, mars). *Affordances and limitations of electronic storybooks for young children's emergent literacy—ScienceDirect*.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0273229714000501?via%3Dihub>
- Bus, A. G., Takacs, Z. K., & Kegel, C. A. T. (2015b). Affordances and limitations of electronic storybooks for young children's emergent literacy. *Developmental Review*, 35, 79–97.  
<https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.12.004>
- Chiong, C., Ree, J., Takeuchi, L., & Erickson, I. (2012). *Print Books vs e- books. Comparing Parent-Child Co-Reading on Print, Basic and Enhanced e-book Platforms*. The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop.
- Dalland, Olav. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal Akademisk.
- de Jong, M. T., & Bus, A. G. (2002). Quality of book-reading matters for emergent readers: An experiment with the same book in a regular or electronic format. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 145–155. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.1.145>

- Gjems, L. (2009). *Å samtale seg til kunnskap: Sosiokulturelle teorier om barns læring om språk og gjennom språk*. Fagbokforlaget.
- Hoel, T. (2019). *Å lese bildebok-apper sammen med barna: Muligheter og begrensinger— Lesesenteret*. <https://lesesenteret.uis.no/blogg/a-lese-bildebok-apper-sammen-med-barna-muligheter-og-begrensinger-article132231-22354.html>
- Hoel, T., & Jernes, M. (2020a). Samtalebasert lesing av bildebok-apper: Barnehagelærer versus hotspoter. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(02), 121–133. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-02-04>
- Hoel, T., & Jernes, M. (2020b). Samtalebasert lesing av bildebok-apper: Barnehagelærer versus hotspoter. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104, 121–133. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-02-04>
- Hoel, T., & Tønnessen, E. S. (2019). Organizing Shared Digital Reading in Groups: Optimizing the Affordances of Text and Medium. *AERA Open*, 5(4), 233285841988382. <https://doi.org/10.1177/2332858419883822>
- Hoel, T., Wagner, Å. K. H., & Oxborough, G. H. O. (2011). *Lesefrø språkstimulering gjennom leseaktiviteter i barnehagen*. Cappelen Damm akademisk.
- Iser, W. (1972). The Reading Process: A Phenomenological Approach. *New Literary History*, 3(2), 279. <https://doi.org/10.2307/468316>
- Iser, W. (1974). *The implied reader: Patterns of communication in prose fiction from Bunyan to Beckett* (Nachdr.). Johns Hopkins Univ. Pr.
- Iser, W. (1976). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. John Hopkins University Press.
- Iser, W. (1996a). *Tekstens appelstruktur*. Borgens Forlag.
- Iser, W. (1996b). *Værk og læser: En antologi om receptionsforskning* (M. Olsen & G. Kelstrup, Red.; Kelstrup, Gunver, Overs.; 1. udg.; 2. opl). Borgen/Basis.

- Jansson, T. (2017). *Hvordan gikk det?* (A. Bjerke, Overs.). Cappelen Damm.
- Jewitt, C., & Kress, G. R. (Red.). (2003). *Multimodal literacy*. P. Lang.
- Jæger, H., & Sandvik, M. (2019). Barnehagens digitale univers. I A.-H. Lorvik Waterhouse, H. Jæger, & M. Sandvik (Red.), *Digitale barnehagepraksiser—Teknologier, medier og muligheter*. (s. 11–26). Cappelen Damm AS.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Liestøl, G., Fagerjord, A., & Hannemyr, G. (2009). *Sammensatte tekster arbeid med digital kompetanse i skolen*. Cappelen akademisk.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Universitetsforl.
- Løvland, A. (2007). *På mange måtar: Samansette tekstar i skolen*. Fagbokforlag.
- Løvland, A. (2010). *Multimodalitet og multimodale tekster*. 5.
- Mangen, A., & Hoel, T. (2017). Samtalebasert lesing med bok eller nettbrett: Gjør mediet en forskjell? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 101(04), 339–351.  
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2017-04-06>
- Mangen, A., Hoel, T., Jernes, M., & Moser, T. (2019). Shared, dialogue-based reading with books vs tablets in early childhood education and care: Protocol for a mixed-methods intervention study. *International Journal of Educational Research*, 97, 88–98.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.07.002>
- Mjør, I., & Birkeland, T. (2012). *Barnelitteratur: Sjangrar og teksttypar*. Cappelen Damm akademisk.
- Mjør, I., Birkeland, T., & Risa, G. (2000). *Barnelitteratur: Sjangrar og teksttypar* (3. oppl). Cappelen Akademisk.
- Mouritsen, F. (1999). *Litteratur for barn: Artiklar om barns bøker og lesing* (T. Birkeland & G. Risa, Red.; 7. oppl). Landslaget for Norskundervisning [u.a.].



- Maagerø, E., & Tønnessen, E. S. (2001). *Samtaler om tekst, språk og kultur*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Ommundsen, Å. M. (2010). *Litterære grenseoverskridelser—Når grensene mellom barne- og voksenlitteraturen viskes ut*. Universitetet i Oslo.
- Petersen, P. (2015). «— That's how much I can do!»—Children's Agency in Digital Tablet activities in a Swedish Preschool Environment. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(03), 145–169.
- Ridderstrøm, H. (2019). *Bibliotekarstudentens nettleksikon om litteratur og medier. Resepsjonsteori*. 46.
- Schwebs, T. (2014). Affordances of an App: A reading of The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore. *Barnelitterært Forskningstidsskrift*, 5(1), 24169. <https://doi.org/10.3402/blft.v5.24169>
- Smeets, D. J. H., van Dijken, M. J., & Bus, A. G. (2014). Using Electronic Storybooks to Support Word Learning in Children With Severe Language Impairments. *Journal of Learning Disabilities*, 47(5), 435–449. <https://doi.org/10.1177/0022219412467069>
- Solstad, T. (2008). *Les mer! Utvikling av lesekompetanse i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Solstad, T. (2016). *Samtaler om bildebøker i barnehagen en vei til opplevelse, lek og meningsskaping*. Universitetsforl.
- Stichnothe, H. (2014). Engineering stories? A narratological approach to children's book apps. *Barnelitterært Forskningstidsskrift*, 5(1), 23602. <https://doi.org/10.3402/blft.v5.23602>
- Takacs, Z. K., Swart, E. K., & Bus, A. G. (2015). Benefits and Pitfalls of Multimedia and Interactive Features in Technology-Enhanced Storybooks: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 85(4), 698–739. <https://doi.org/10.3102/0034654314566989>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse—En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.

- Tove Script—The new font mirrors Tove Jansson's handwriting.* (2018, mai 31). Moomin.  
<https://www.moomin.com/en/blog/tove-script-the-new-font-mirrors-tove-janssons-handwriting/>
- Tønnessen, E. S. (2010). Tekstpraksis i bevegelse. I E. S. Tønnessen (Red.), *Sammensatte tekster. Barns tekstpraksis*. Universitetsforlaget.
- Tønnessen, E. S. (2012). Digitale fortellinger som multimodal tekst. I *Digitalt fortalte historier. Refleksjoner for læring*. (s. 61–75). Cappelen Damm Akademisk.
- Tønnessen, E. S. (2014). Fra bildebok til app. I E. S. Tønnessen (Red.), *Jakten på fortellinger. Barne- og ungdomslitteratur på tvers av medier*. Universitetsforlaget.
- Tønnessen, E. S., & Bjorvand, A.-M. (2014). Teoretiske perspektiver på tekster, medier og lesere. I E. S. Tønnessen (Red.), *Jakten på fortellinger: Barne- og ungdomslitteratur på tvers av medier* (s. 39–63). Universitetsforlaget.
- Tønnessen, E. S., & Hoel, T. (2019). Designing Dialogs Around Picture Book Apps. I J. E. Kim & B. Hassinger-Das (Red.), *Reading in the Digital Age: Young Children's Experiences with E-books* (Bd. 18, s. 197–215). Springer International Publishing.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-030-20077-0\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-20077-0_11)
- Tønnessen, E. S., Maagerø, E., & Nordisk Ministerråd. (1999). *Tekstblikk: Rapport fra forskersymposium i Nordisk nettverk for tekst- og litteraturpedagogikk*. Nordisk Ministerråd.
- Tønnessen, E. S., & Prøitz, L. (2014). Tekstpraksis i mediesamfunnet. I E. S. Tønnessen (Red.), *Jakten på fortellinger: Barne- og ungdomslitteratur på tvers av medier* (s. 20–38). Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet*. (u.å.). Barnehagens digitale praksis. Hentet 24. august 2020, fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/arbeidsmater/digital-praksis/>
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. Routledge.

Vangsnes, V., & Økland, N. T. G. (2015). Didactic dissonance: Teacher roles in computer gaming situations in kindergartens. *Technology, Pedagogy and Education*, 24(2), 211–230. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2013.853686>

*VEBB*. (u.å.). Hentet 9. juli 2020, fra <http://vebb.uis.no/>

Westin, B. (2007). *Tove Jansson: Ord, bild, liv*. Albert Bonniers Förlag.

Wæhle, E., Dahlum, S., & Grønmo, S. (2020). Case-studie. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/case-studie>

# VEDLEGG

## Vedlegg 1- Transkripsjonsnøkkel

Tegn	Betydning
...	Pause
(...)	Fortellerstemmen fortsetter, eller har spilt i bakgrunnen
(Utydelig)	Utydelig tale
-	Avbrutt ord/tale
(Parantes) F. eks: (Nikker) (Hysjer)	Ikke språklig handling, eller annen kommentar
NN	Anonymisering av et navn

## Vedlegg 2- Transkribering av 101appMU1- Lesing av *Hvordan gikk det?* som app.

L: Er dere klare? I dag skal vi lese en bok om Mummitrollet. Nå skal jeg se om jeg ikke kan finne den, og den er så gøy. Der var den.

B4: Er det en ny?

L: der.. oi oi oi, her begynte jeg feil og.

B5: Er det sånn? Er det sånn? Er det sånn?

B6: Neeei

B5: Jo

B6: Nei

B5: jo

L: Nei, hva sier dere for noe nå?

B5: Er det sånn?

L: Du må ikke ta den av og på er du snill.

L: Skal vi se... Sånn, nå må den få være på der, er dere klare?

Barna i kor: Jaa

L: Da altså ... her er boka om Mummi. Skal dere se forsiden og? Se der... og den heter, hvordan gikk det, heter denne boka. Så er det ei som heter Tove Jansson som har skrevet boka. Hva er dette for noe? (Peker på skjermen) Hva tror dere det er?

B3: En undervannsbåt.

L: Tror du det er en undervannsbåt, en ubåt?

B3: (Nikker)

L: Jaa.. Kanskje det.

B5: Jeg vil ha den der (utydelig)

L: Den må bare være der som den er nå.

B3: Eller kanskje et fly, et fly siden jeg ser at det er skyer. Det er kanskje et fly.

L: Ja, kanskje det er et fly.

B3: Ja, siden det er jo oppi skyene.

L: Ja, at de har åpnet vinduet på flyet. Går det an?

B3: Ja!

L: Kanskje det, skal vi se

B3: Det går faktisk ikke an, tror jeg.

L: Nå skal vi se.

B3: Det går ikke an.

L: Her står det at vi skal gjøre sånn.

Fortellerstemme: Et lite mummitroll gikk hjem klokka 5 (...)

L: Oi vent litt

Fortellerstemme: (...) Men huff hvor lang den veien var. Og vinden pep og sukket der i alle skogens mørke trær. Og snart kom skumringen, huff ja (...)

L: Ser du NN (B6)

Fortellerstemme: (...) Hva tror du at det hendte da?

B3: For det er trollet.

B6: Jeg ser ikke nå.

L: Ser du ikke nå? Ser du nå?

B6: Ja.

L: Se, prøv å trykk på eplene og se hva som skjer. De røde eplene.

L: Skal du trykke på eplene?

B5: Hva er det?

L: Nei, prøv å trykk på det e- trykk på noe.

B5: Oi.

L: Vil du prøve å trykke på noe? Hvis dere prøver å trykke på de røde eplene og ser hva som skjer der.

B3: Det faller ned et eple

B4: Hei, jeg tok ikke.

L: Fikk du ikke trykket?

B4: Neeei

L: Du må få trykke. Enda hardere, litt lenger oppe tror jeg kanskje. Der ja.

L: Oi, nå trykker jeg på ... Du, ser dere han som sitter der nede?

Barna i kor: Ja.

L: Se hva som skjer når jeg gjør sånn. Det var løye. Nå skal vi trykke på han, for nå må Mummi gå videre på turen sin.

B3: Det var løye.

B5: Jeg blir redd.

L: Ja ... hvorfor blir du redd?

B5: Fordi det laget sånn lyd.

L: Ja, det var litt sånn skummel lyd. Ja. Jeg er helt enig, jeg synes og.

B6: Kan du trykke på den igjen?

L: Ja, vi må visst. Jeg tror vi må gjøre sånn nå. Nå må vi dra siden sånn. Nå kommer han dertil.

Fortellerstemme: Men her står skogens siste tre (...)

B3: Iii skogen

L: (Hysjer)

Fortellerstemme: Det gjorde godt å hvile nå blant blomster solen skinte på. Da så han noe stikke opp, som endte i en liten topp. Er skorsteinspipen blitt så stor, i huset der hvor mamma bor? Sa en forbauset mummimann og spratt til værs. Så stormløp han den siste bakken. Hipp hurra. Hva tror du at det hendte da?

L: Hva tror dere skjedde da? Se, det tror de er en skorstein, der dere det? Hva tror dere det er?

B2: Håret.

L: Tror dere det er håret? Hva tror dere det er?

B3: Et hår. Ja, det er faktisk et hår.

L: Tror dere det er hår? Skal vi se om han kan springe? Han går litt sent, så går han fortere og fortere, ser dere det? Han går fortere og fortere ... skal vi se ... Nei! Det var jo et hår!

Fortellerstemme: Han fant nok ingen mamma der. Men (...)

B3: Hvorfor forteller (utydelig) mamma.

L: Han leter etter mammaen.

Fortellerstemme: (...) så kjolen ble aldeles våt. Min lillesøster My er lei, nå har hun nettopp løpt sin vei. Men Mummitrollet sa som så, min kjære Mymle rolig nå. Hun er nok gjemt av en

banditt i boksen der, vi tar en titt. Så krøp de inn som Mummi sa. Hva tror du at det hendte da?

L: Se nå kryper de inn. Ja, NN (B6). Nå skal vi se. Hva tror dere det er for noe? Han som springer der.

B3: En tyv.

L: Ja. Ser du tyven NN(B6)?

L: Nå sprang han der. Men der dere Lille My en plass?

B5: Nå kommer han tyven igjen

L: Kommer han igjen? Klarer dere å se Lille My?

B3: Ja

L: hm. Hun er der. Hun har gjemt seg inni der.

B6: Nei, nei.

L: Synes du det var skummel lyd?

B6: Ja ... Jeg ser ikke ikke lille My

L: Der. Hun har gjemt seg inni boksen. Inni der er hun. Se der. Nå skal vi få han til å gå inni.

Nå går han inni. Så leter de etter lille My og mammaen hans.

B3: Er det mammaen hans

L: nei, det er vennen... det er hennes venn.

L: Nå kom de ut av røret, ser dere det?

Fortellerstemme: Når de kom gjennom han og hun, for denne boksen manglet bunn. Var ingen lille My å se. Men der satt frøken Hespetre med tjafset hår og bisk og lang og fisket fisk med fiskestang. Hun knurret farlig gå sin vei, hvem våger å forstyrre meg?

L: Hun var sur.

Fortellerstemme: Hun biter, kom, sa Mymlen nå og smøg seg inn i hulen. Ja, hva tror du at det hendte da?

L: Hva tror dere er inni hulen? Men hva var det hun heter forresten?

B3: Vet ikke.

L: Frøken Hespetre. Det var jo og noe å hete. Hvis du hopper litt bort NN så ... nei du kan bare sitte der du sitte NN, så får NN(B6) og få komme litt nærmere. Jeg føler ikke at hen ser så godt.

L: Skal vi se. Det var frøken Hespetre. Nå skal de krype inn i hulen der, inni der. Er det noe å trykke på her. Nei ... jo se håret hennes.

L: Oi se her, nå er de inni hulen.

Fortellerstemme: Der var ingen Lille My, og det blåste med et reddsomt gny. Det pep og ulte huttetu, så håret reiste seg av gru. Og rundt omkring der vinden ven, lå rullesten på rullesten, de klatret (...)

B2: Går det an å trykke nå?

L: vent litt bare se (utydelig)

Fortellerstemme: (...) Å Mymlen, mumlet han. Jeg ser nok aldri Mummimamma mer (...)

B3: Mummimamma

Fortellerstemme: (...) fort ut hvis dette skal gå bra. Hva tror du at det hendte da?

L: hva tror dere hendte da? Ser dere Mummimamma noen plass? NN (B6) klarer dere å se Lille My? Ja, trykk på henne. Åh, nei det var ikke Lille My, det var hun andre det.

B3: Hun der lille.

L: Ja, trykk på henne å se hva som skjer da. Hvor ble hun da av? Nå hoppet hun en annen plass. Ser du NN (B6)?

L: Nå var det NN (B5) sin tur, ser du hvor hun ble av?

L: NN (B4), ser du hvor hun ble av?

B5: Der

L: Åh, hvor ble hun nå av? Hvor ble hun nå av NN(B1). Der ja, hun holder på å gjemme seg.

B5: Men jeg fikk bare trykke en gang.

L: Ja, det var egentlig bare en gang.

L: Wow, nå kom de ut der.

Fortellerstemme: Der stod en rengjørings-Hemul, som trodde at det snart var jul. Og Suget støv av et tapet, det morsomste Hemulen vet. Maskinens store stygge trakt dro (...)

B5: Er det Mummitrollet?

L: Mhm

B5: Er det mammaen?

L: Havna inn i... nei, det er ikke mammaen, se.

Fortellerstemme: (...) der var det grusomt mørkt og kaldt, og meget støvet overalt. Og Mymlen fløy og melken fór (...)

B3: Er det mammaen?

L: Nei, det er ikke mammaen.

Fortellerstemme: (...) skrek på mamma, stakkar troll. Men mamma var på annet hold.

L: Mammaen var ikke der.

Fortellerstemme: (...)Lille My gikk glad og blid sin aftentur og kom forbi (...)

B2: (Utydelig)



Fortellerstemme: (...) Bulderibull, og tok en saks og klippet hull. Å nei så svarte dere ble, sa Lille My og måtte le. Og måtte sette seg og satt, fordi hun lo så hun ble matt. Ohoi, Lille My, skrek (...)

B2: Kan vi få (utydelig) nå?

Fortellerstemme: (...) så deilig at vi reddet deg. Hemulen kom med lange skritt. Men alle kom seg ut så vidt av vinduet, så alt gikk bra. Hva tror du at det hendte da?

L: Det er Hemulen (Peker). Han støvsuget dem ut av det rø- ut av hulen, sant? Nå skal dere få se noe løye. Se. Oi. Åh, hvem som er der, inni støvsugeren? Hvem er det dere ser inni støvsugeren?

B3: Mammamummi.

L: Det er Mummitrollet. Han ble jo sugd inn.

B3: Det er mammaen til Mummitrollet

L: Nei, det er nok ikke mammaen til Mummitrollet, han har bare blitt så skitten. Der var Lille My, og hvis jeg trykker der, åh! Hvem som kom opp der? Hæ?

Har du lyst å prøve å dra fingeren en gang sånn, NN (B6)? Sånn ja, så bort der (peker/viser), og så rundt, klarer du det?

B5: (Utydelig)

L: Jo få se, få låne fingeren

B3: Kan jeg og prøve

L: Så bare ... Det var ikke så lett. Hvis dere begynner der da? Og så, og så, men den ja... Oi! Hva er det? Det er jo melka han hadde med. Hæ? Og så... skal vi se. Skal du prøve litt, og dra fingeren? Rundt-

B3: Edderkopper

L: Åja. Å, der var Mummitrollet. Skal du prøve NN (B1), og se hva som skjer? Kult.

B3: Jeg og vil prøve.

L: Ja, prøv. Den ble litt løyen her på siden, for da begynte den å lukke seg. Må bare flytte fingeren.

B5: Gjør det der da.

L: Ja men bare gjør det derifra, sånn ja.

B2; (Utydelig)

L: Ja, har ikke du prøvd? Fikk du prøve? Er det noen andre som har lyst å prøve?

B5: Jeg har ikke.

B2: Hva sa du? Hva sa du?

L: Det var ikke helt på siden der ser du, du må begynne der.

B2: NN (L), hva sa du?

L: Har ikke du fått prøvd nå? Hadde ikke du prøvd?

B2: Jeg tøysa

L: Ja, du tøysa. Nå tror jeg at vi skal prøve å gå videre og se hva som skjer når de går ut. Ja, nesten NN(B6). Sånn! Å, hvor kom de nå?

Fortellerstemme: En Filifjonke kledd i rødt, lå utenfor og sov så søtt (...)

L: Filifjonke

Fortellerstemme: (...) men Filifjonken våknet opp (...)

B6: Hva er det?

Fortellerstemme: Og spratt i været med et hopp og hoiet høyt i vilden sky (...)

B6: Kan jeg trykke på den?

L: Du må vente litt.

Fortellerstemme: (...) sa Lille My. Hun for som skutt fra et gevær tvers gjennom dette bildet her! Du ser at hullet hun har gjort, er nesten som en åpen port!

L: Oi, se.

Fortellerstemme: (...)Den veien vil vi også ta (...)

B: Hva er det?

Fortellerstemme: (...) Hva tror du at det hendte da?

L: Ville du trykke der? Hvor var det du ville trykke NN(B6)? Trykk, kanskje fuglen. Hvis du trykker på fuglen, og ser om det skjer noe da? Åja, der fløy den.

B5: (Utydelig)

L: Ja se. Vil du trykke der NN(B1)? Se hva som skjer da. (Utydelig) et hull. Å, der kommer det ett hull. Ser dere det?

L: Skal du prøve å trykke NN(B2)? Se hva som skjer. Nå er det et hull, så kan de gå inn der. De kan gå inn der.

B1: Det er en tyv

L: Så dere en tyv?

B1: Ja

B3: Jeg og vil prøve.

L: Så ble det et hull der, midt i boka, hæ? Hvor kommer de hen nå da? Hvor tror dere de kommer hen nå? Skal vi se?

B1: Ja

L: Ja, vi må se. OI (Peker).

Fortellerstemme: Ja (...)

B3: Den henger på tork!

L: Ja

Fortellerstemme: (...) men etterlot sin røde drakt. Det var da trist sa Lille My, nå må hun kjøpe seg en ny. Men stormen ved en øde strand slo bølgene høyt opp på land, og kvelden kom, og uglen skrek, så mummitrollet rent ble blek. Han sa: til mamma vil jeg gå, med melken som hun venter på. Da fikk de se et flammeskjær (...)

L: Oi, se inni der

B3: Hva er det?

L: Ja, hva er det?

Fortellerstemme: (...) Hvem tente lampen der ista? Hva tror du at det hendte da?

B5: (Utydelig) vondt i...

L: Hopp litt bort hvis hen får litt vondt NN(B6)

B4: Hei, uglen. Uglen og ule

L: Ja, men inni der, ser dere noe som beveger seg? Hva tror dere det er? Skal vi se?

B?: Ja

L: Oi. Vet dere hva de heter?

Fortellerstemme: (...) Så nifst. Der inne satt en svær forsamling hattifnatt og luktet lynnedslag. De var elektriske i dag (...)

B2: Hva er de?

Fortellerstemme: Vi brenner opp, sa Lille My. Sånt fnatteri, sa Mymlen, Fy.

B2: Hva er det?

L: Hattifnatter.

Fortellerstemme: (...) alle sprang de ut derfra. Hva tror du at det hendte da?

B2: Bor de i et tre?

L: Ja, de hadde gjemt seg inni treet, men så hadde lynet slått ned i treet. Så ble de helt elektriske. Ser dere lynet som slår ned? Så springer de. Nå vil de springe. Hjeeelp sier de. Oi.

Hjeeelp. Skal vi se hva som skjer med dem?

B2: Kan jeg og få prøve?

L: Ja.

B3: Kan jeg og få prøve?

B1: Kan jeg og få prøve?

L: Prøv å trykk på ny på dem.

B3: Jeg vil trykke når de går opp.

L: Oi, du fikk til lyn du. Hæ? Nå kan dere trykke. Trykke på treet, og se hva som skjer. Se nå, også en gang til.

B2: Jeg vil og prøve. Jeg vil og prøve (utydelig) treet.

L: Hva er det som skjer med treet?

B3: Det knekker

B5: Det er lynnedslag

L: Hvorfor knekker det da?

B3: Fordi det er lyn.

L: Ja, det er lynet som knekker det. Skal du prøve NN (B4) Har du trykt på treet? Nei?

B2: Kan jeg få prøve?

B5: Er det zombier?

L: Nei, hattifnatter. Nå skal vi se hva som skjer. Nå springer de av gårde. Åhh

Fortellerstemme: Nå stormet det nok enda mer. Det øse-pøste som du ser (...)

B3: Ååå (utydelig)

Fortellerstemme: (...) Nå drukner vi, sa Lille My(...)

B5: Hvor er mammaen nå?

L: Ja, hvor er mammaen?

Fortellerstemme: Ble som et hav av Mymlens gråt, til solen endelig gikk opp

B2: (Utydelig)

L: Ja, nå fant de jo Lille My og vet du.

B3: Det er Hattifnatt, det er Hattifnatter.

L: Ser du mummiørene?

B3: Ja.

B3: Og det er Mummimammaen.

L: Det er nok det.

Fortellerstemme: (...) Hva tror du at det hendte da?

L: Skal dere se hva som skjer? Skal dere prøve å trykke litt?

(Utydelig snakk fra flere av barna)

B?: Hva skjedde nå?

L: Hun lukket opp igjen døra. Trykk. Prøv å se hva som skjer hvis du trykker på paraplyen.

NN(B6). Nei, åh... Er det noe annet vi kan trykke på tror dere?

B2: Vil trykke pååå

B3: Jeg vil try-

L: NN(B4) vil du trykke på noe

B4: Nei

L: Nei?

B3: Jeg vil.

L: NN (B3) du har fått trykt litt du og. Der gikk paraplyen igjen. Hvilken farge er paraplyen?

B2: Rød.

L: Den er rød ja.

B2: og hvit ... og svart

L: Ja. Se, masse vann er det. Hæ?

B3: Det er helt...

L: Men heldigvis kom det litt sol og varmet henne, for hun frøs. Skal vi se hvem som er bak der? Oi, hvem er det?

B2 og B5: Mammaen

L: Der var hun

Fortellerstemme (...) alt farlig slutt for dem som endelig er kommet hjem(...)

B3: Se hun blåser (utydelig)

L: Ja

Noen av barna ler og lager lyder.

B3: Se hun blåser opp der

L: (hysjer) (utydelig)

Fortellerstemme: (...) Aha, der har vi melken, det var bra. Da tror jeg nesten det er best at vi holder melk og bollefest. Kom inn. Det var det mamma sa (...)

B2: Melk og bollefest.

L: Melk og bollefest.

Fortellerstemme: (...) Hva tror du at det hendte da?

L: Hva tror dere hendte da?

B3: Melk og bolle.

L: Hva var det hun holdt på med? Fikk dere med dere hva hun sa?

B2: Hun plukket rips

L: Ja! Hun holdt på å rense rips, og så skulle de lage boller. Hør lyden.

B2: Det er fuglene

L: Ja, det er fuglene. Ser dere Lille My og en plass? Hvor er Lille my?

B5: Der oppe.

L: Nei, der datt hun ned, stakkar!

B?: Kan jeg og få trykke?

L: Jeg vet ikke hvor hun ble av. Nei, der kom hun. Der kom hun.

B2: (utydelig) trykke på huset.

L: Jeg tror ikke det skjer så mye der. Trykk på Lille My en gang til. Woo, stakkar! Dere trykker av paraplyen. Skal vi se hva som skjer? Tror dere hun kommer tilbake igjen? Der var hun ja. Oi.

B2: Kan jeg få prøve igjen?

L: Ja

B3: Er det bare ett skjell som åpner seg?

L: Mhm

B3: Er det bare ett skjell som åpner seg?

B2: Jeg vil prøve.

L: Ja, det var det bare ett skjell som åpner seg. Skal vi se litt. NN(B4) vil du trykke på skjellet? Du og (utydelig).

(Flere barn snakker i munnen på hverandre)

L: Å, der datt hun ned, stakkar!

B2: NN (L) kan vi prøve å-

B5: Men jeg har ikke prøvd.

L: Se der kom hun tilbake

B5: Jeg har ikke prøvd

L: har du ikke prøvd? Men da skal du og få prøve.

B2: Kan vi trykke på blomstene?

L: Jeg vet ikke.

B5: Hun datt ned

L: Hvor var det du trykket hen?

B5: Hun datt ned.

L: Ja, hun datt ned. Stakkar.

B2: Kan vi ta på blomstene?

L: Nei, vet du, det skjer ikke noe mer. Men vi må jo se hva som skjer på slutten. Er det noe mer i denne boka tror dere?

B1: Kan jeg få trykke. Jeg har ikke fått trykt.

L: Stakkar, nå datt hun ned. Men tror dere denne boka er slutt nå, eller skal vi se om den fortsetter? Skal vi se?

B2: Mhm ja.

L: Ja, det var jo mer.

Fortellerstemme: Akk! Da melke-skjenken sto for tur, satt melken fast for den var sur. Men Mummimamma sa med kraft: fra nå av vil vi drikke saft.

L: Oi. Du? Men melken, kan melken bli sur?

Flere barn i kor: Nei

Fortellerstemme: Men så altfor lite simpelthen ble siste hull som var igjen. Og Lille My sa, vi må bli i denne boken her, fordi vi er så altfor store, vi.

L: Ja, de kommer ikke ut hullet igjen. Hm, de var altfor store så de måtte bare bli inni denne boka. Men melken hadde jo blitt sur, hva vil det si? Hva betyr det? Er den sur, slik som en sur munn, eller hva er det som skjer med melken?

B3: Det går an å ha sur melk, men det heter surmelk.

L: Ja, men hvordan er melken da?

B3: Voksenmelk

L: Synes du det er slik voksne pleier å ha?

B3: Ja

L: Ja, jeg er litt enig i det. Det er ofte voksne, men det er unger også som liker det. Men sur melk da er det... hvis man har glemt å sette melkekartongen inn i kjøleskapet, så blir det slike klumper i. Har dere opplevd det noen gang? Da har den blitt sur,

B?: Nei

L: da er den ikke god lenger.

B2: Hvem er den minste (utydelig)

L: Nå skal vi se hva som skjer nå. Nei!

B2: Slutt.

L: der var den slutt. Hæ? Snart tilbake står det på døren. Husker dere da den begynte, så var det det store hullet? Der kunne alle gå inn, sant? Men det var ingen som kom ut det lille hullet. Hæ? Helt på slutten. Hmm.

B3: De gjorde (utydelig)

L: Ja, var det der de var? Skal vi se på, skal vi se.

B1: Kan vi lese den på nytt?

L: Ja, det kunne jeg gjerne gjort, men jeg tenkte bare jeg skulle vise dere alle plassene han var. Inni skogen der, så-

B2: Tyven

L: Ja, der var tyven. Husker dere hva hun heter?

B2: Trestamme

L: Ja

B1: Kan vi trykke?

L: Nei, nå blar jeg bare gjennom, så dere skal få se alle plassene vi var. Oi, hva er det som skjer nå?

B3: Skal du (utydelig)

L: Sånn, alle de plassene de gikk, hæ?

B3: Å, de gikk mange plasser.

L: Ja, de gikk mange plasser. Snipp snapp snute.

B3: Så var NN (B3) eventyret ute.

B2: Kan du ta en annen?

L: Om jeg kan ta en annen? Nei, vet du hva, nå var den den boka i dag, så nå skal der få lov å gå å spise lunsj. Var det kjekt?

B2: Ja, det var løye!

Varighet: 23:21 min

### **Vedlegg 3- Transkripsjon av 101bokMU3- Lesing av *Hvordan gikk det?* som bok.**

L: I dag har jeg med denne boka her. Oi... hva ser dere her? Hæ? Hva er det på utsiden av boka i dag?

B3: Mummitrollet.

L: Det er mummitrollet ja. Skal jeg si hva boka heter? Boka om Mu... nei Mu... Jeg synes det er litt vanskelig å si det.

B3: Muuus

L: Nei, ikke om musen, men om Mymlen og mummitrollet og Lille My. Klarer dere å si Mymlen?

Barna i kor: Mymlen.

L: Mymlen, Mymlen, det er litt rart. Mymlen.

B4: Mymlen

L: Og Mummitrollet, det klarer dere å si lett?

Barna i kor: Mummitrollet

B4: Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet, Mummitrollet.

L: Og Lille My, og Lille My



Barna i kor: Lille My.

L: Og Mummitrollet. Men vet dere hva boka heter mer?

Barna i kor: Nei

L: «Kordan» gikk det? heter den. Eller *hvordan* gikk det? Se her, hva er det hun drar etter seg, mon tro?

B2: (Utydelig)

B3: Et melkespann

L: Et melkespann? Ja, det ligner veldig på et melkespann.

B3: Eller, vett du hva jeg ligner ... synes det ligner på?

L: Kom litt nærmere NN (B3) slik at du også ser.

B3: Jeg synes det ligner på en sånn lampe som en jeger har. Sånn jegerlampe.

L: En sånn lykt?

B5: Se da.

L: Men nå ser ikke NN(B4). NN (B5), hvis du setter deg litt lenger bort, sånn ja. Flott. Oi, se her. Woo

L: Hva var det for noe? Hva holder de på med?

B2: HUUUULL. Det er hull.

L: Det er hull ja. De har åpnet. Hva tror dere dette egentlig er?

B2: Et vindu.

L: Jaa, et vindu. Nå skal vi få se inn i det vinduet, hva som skjer her inni boka. Hmm. Vet dere hva de heter?

Barna i kor: Nei

L: Det tror jeg var de mymlene kanskje. Nå får vi se. Nå skal vi se hvem som er hvem. Nei, hva ser dere her?

L: Ja, det er ett hull. Men hvis dere ser på tegningen, kan dere se hvordan det hullet har blitt til?

B6: Blå

L: Ja, det er blått. Men han her, hva har han gjort?

B6: Han har, han har papir.

B3: Han har klippet slik at vi kan de der.

L: Ja, han har klippet hullet her. Ser dere det? Hæ? Han har brukt

Flere i kor: Saks

L: Ja, han har brukt saks, så har han klippet hull her liksom. Hmm, er det noen som vet hvem disse her er?

B1: Mummitrollet

L: Det er Mummitrollet.

B2: Og det er Lille My.

L: Der er Lille My ja. Men hvor er Mymlen tror dere?

B3: Mymlen!

L: Det er Mymlen ja. Det var litt vanskelig å si. Mymlen. Hun med stripene på kjolen. Mymlen.

B3: Hva heter han, gamlingen?

L: Det vet jeg ikke, hva han gamle... Hvordan kan du se at han er gammel NN(B3)?

B3: Fordi han har skjegg.

L: Ja, han har skjegg... Men du trenger jo ikke å vær gammel selv om du har skjegg. (Noen av barna snakker i munnen på hverandre)

B5: Pappaen min han-

B3: Men vet du hva (utydelig) har briller.

B5: Ja, men pappaen min-

L: Hvis vi ser i pannen hans, hva har han i pannen?

B3: Striper.

L: Ja, striper. Noen som vet hva vi kaller striper i pannen for? Rynker.

B5: Pappaen min, pappaen min, ååh, NN (L). (Snakker i munnen på Lærer)

B5: NN(L)?

L: Ja?

B5: Pappaen min har bart og skjegg.

L: Han har bart og skjegg ja.

B5: Uten at han er gammel.

L: Ja, for han har ikke så mange rynker i pannen. Nei, hvis du ser på han så har han mange rynker i pannen. Har jeg mange rynker i pannen?

Barna i kor: Nei.

L: Er jeg gammel?

Barna i kor: Nei.

L: Yes, jeg er ikke gammel.

B2: Har jeg mange?

L: Du har ingen. Dere har ingen rynker i pannen.

B5: Bare voksne.

L: Jeg har noen hvis jeg gjør sånn. Så ser dere, jeg har noen. Da er jeg litt gammel. Men dere er ikke gamle, dere har ingen

B5: Du har bart, NN (L).

L: Ja, det har jeg og. Da er jeg nesten en gammel mann.

(barna snakker i munnen på hverandre).

B3: Nå, nå, nå, har jeg rynker i pannen.

L: Ja, nå får du også rynker når du gjør opp sånn ja. Klarer dere å gjøre sånn? Hvis vi tar og løfter opp øyenbrynene våres.

B5: Jeg har ikke det.

L: Jo, da får du og rynker.

B5: Jeg er ikke gammel.

L: Nei, du er ikke gammel, for når du tar øynene ned igjen så har du ikke rynker.

B2: Se, se

L: Ja

(barna snakker i munnen på hverandre)

B2: På meg da?

L: Dere får ikke så mye rynker.

B5: NN(L), du har fortsatt rynker.

L: Ja, når jeg stopper opp har jeg litt streker, rynker i pannen.

B2: Heeei, gjør det da!

L: Ja, skal vi se hva som skjer. For her står det: hvordan gikk det da? Står det.

B2: Hvem har laget den boken?

L: Oi, se her. Hvem som har laget den? Det er Tove Jansson heter hun.

B2: Hvem er Tove Jansson?

L: Tove Jansson

B3: Tåre Jansson?

L: Tove Jansson. Hun er svensk. Hun kommer fra et annet land, Sverige.

B3: I Sverige?

L: Mhm. Er dere klare? Skal vi se hva som står? Det som er, at NN(jeg) må ta på meg brillene, for jeg er jo litt gammel, og da ser du litt dårligere når du er litt gammel.

B3: Ååå, du ser rar ut når (utydelig)

L: Ja, dere er ikke vant til å se meg med briller, er dere vel?

B3: Nei, du ser ganske rar ut.

L: Ser jeg ganske rar ut?

B2: Du ser ut som en gammel kone

L: Ser jeg ut som en gammel kone?

B1: Du er litt gammel kone.

L: Ja, jeg er jo litt gammel kone.

B2: Du har jo bart og skjegg.

L: Bart og skjegg har jeg.

B3: Hvor mange år er du?

L: Jeg er 43

B3: 43? Jeg klarer å telle til 43.

B6: Det er mamma og!

B2: 1, 2, 3...

L: Åå? Nei, mamma er ikke så gammel. Nei, jeg er eldre enn mammaen din. Ja, nå skal jeg begynne å lese. Et lite mummitroll gikk hjem fra melkemannen klokken fem. Det var et melkespann han bar, men huff, så lang den veien var!

B4: NN(L), der er det jo en lapp.

L: Hæ, en lapp? Den lappen, ja, det ser ut som en lapp. Men det er her det står teksten i boka, det er det jeg leser nå. Det er ikke jeg som har hengt den lappen der, det er boka som er sånn. Der og ser det ut som det er en lapp, ser du det?

B4: Den er stor.

L: Ja, den var større den lappen. Ja, skal vi se. Det var en litt lang vei, sant? Og vinden pep og sukket der i alle skogens mørke trær.

B3: Ooo.

B5: Nå skal han kaste eple.

L: Ja, på ipaden? Ja. Det va løye. Og snart kom skumringen, huff da! Hva tror du hendte DA?

B3: Hva tror du hendte der?

L: hva tror dere hendte? Skumring. Er det noen som vet hva skumring betyr? Hva tror du det betyr NN(B6)? Skumring.

B6: Det betyr at...

L: Hvis dere ser på fargene her, hjelper det? At det blir?

B6: Rødt

L: Njaa. Eplene ble veldig røde her, men det betyr at det blir litt mørkere. Det begynner å bli mørkt, da er det skumring.

B4: For de er jo grønne

L: ser dere det?

B4: Først var de grønne

L: Mummitrollet syns det var litt langt, kanskje hun syns det var litt skummelt når det er så mørkt.

B4: Mener du han?

L: Ja, han. Mummitrollet. Se der har han med seg melkespannet. Ser dere det?

B2: (utydelig) trykket på noe.

L: Hva tenkte du på? Å ser dere alle øynene, hæ? Oi, se her. Se så kul bok, med huller i. Nå ser vi inn i hva som skjer videre. Å, se her. Nå skal vi lese.

B1: Jeg ser neste bort der.

L: Ja, så ser ... så kan vi se videre der. Men her står skogens siste tre. Vårt mummitroll var glad for det. Det gjorde godt å hvile nå blant blomster solen skinte på. DA så han noe stikke opp som endte i en liten topp.

Noen av barna i kor: Det er et hår.

L: Ja, se der.

B3: Det er et hår med en flette.

L: Så skal vi se hva som står. En skorstein... en skorsteinspipe... ER skorsteinspipen blitt så stor. Vet dere hva en skorsteinspipe er?

B3: Det er sånn... det er sånn pipe.

L: Jaaa! Og den har blitt så stor i huset der hvor mamma bor? sa en forbauset mummimann og spratt til værs.

B3: En mummimann.

L: Så stormløp han

B6: Han løp

L: den siste bakken, hipp hurra! Hva tror dere hendte da?

(Et lite avbrudd på grunn av tomt batteri på kamera)

L: Sånn hva var det som skjedde? Vet dere hva her, når strømmen gikk på kamera så var vi kommet hertil, sant? Når hun skulle springe opp bakken. Så hva var det som skjedde? Hvorfor var hun så lei seg?

B2: Fordi at, Lille My.

L: Lille My, hva var det med henne?

B3: Hun hadde blitt stjålet av en tyv.

L: Ja, de trodde hun hadde blitt stjålet av en tyv, kanskje. Men hun var hvert fall forsvunnet, sant?

B6: Hun er der.

B3: På den andre siden.

L: Ja, på den andre siden. Så hadde vi akkurat kommet hertil. Husker dere det?

B6: Nå er hun der.

L: Da de kom gjennom han og hun, fordi denne boken... nei denne boken. Denne boksen den manglet jo bunn. Der var ingen Lille My å se. Men der satt frøken

Noen av barna sammen i kor med lærer: Hespetre.

L: Med tjafset hår og bisk og lang og fisket fisk med fiskestang. Hun knurret farlig: gå din vei, hvem våger å forstyrre meg? Hun er liten... hun er bitter, kom sa Mymlen nå, de gjorde seg bittesmå, og smøyg seg inn i hulen ja.

B3: Husker vi hva Mymlen var?

L: Hva tror du hender da? Hva sier du NN(B3)?

B3: Ehh, jeg husker ikke.

B5: Mymlen er der

L: Mymlen. Det er Mymlen. Det er storesøsteren til Lille My. Hun leter etter henne vet du.

For hun var så lei seg. Og nå kommer de inn her. Nei, det var ingen Lille My. Det blåste med et... selso-

B6: Jeg vil se på. Der er Lille My

L: Ja, der er Lille My. Ser dere Lille My? Se, der har hun gjemt seg.

B3: Ja, hun er der. Hun er der med den store streken.

B2: Ååå, jeg fikk ikke peke på Lille My.

L: Ja, ja se.

B2: Det er den røde solen, og det er Lille My.

L: Ja, det er litt stilig at vi kan se gjennom boka.

L: Akkurat som man trykker på Ipaden, du.

B5: Ja.

L: Hæ, ser du Lille My, du?

B4: Bip eh

L: Der var hun ja. Akkurat som på Ipaden. Skal vi se.

B1: Hva med meg?

L: Skal vi se. Jeg glemte brillene mine jeg, så det nesten som jeg ikke klarer å lese jo. Det blåste med et fredsomt gnyff, og pep og ulte, huttetu.

B5: Åååh

L: Hva var det NN (B5)?

B5: Jeg gjespet

L: Gjespet du?

B5: Jeg var så trøtt.

L: Rundt omkring som vinden ven, sto rullesten på rullesten. De klatret og de krøp blant dem, og mummitrollet ville hjem. Mummitrollet ville hjem. Å Mymle

B3: Jeg er trøtt på ekte

B5: Hæ?

B3: Jeg er trøtt på ekte.

L: Er du trøtt på ekte?

B2: Jeg er trøtt på ekte.

B3: Jeg og.

L: Se Mummitrollet er så lei seg, og vil hjem nå. Jeg ser nok aldri Mummimamma mer. Fort ut, hvis dette skal gå bra. Hva tror du hendte da? Nå springer de ut av hulen.

B4: NN(L), jeg sovet.

L: Sovnet du? Se nå, nå springer de ut av hulen. Å, se her. Her er Hemulen. Ser dere det? hva er det Hemulen gjør?

Flere i kor: Han støvsuger.

L: Han støvsuger. Jeg må springe og hente brillene, for jeg klarer jo ikke å lese skikkelig. (Lærer forlater rommet en kort stund)

L: Nå skal jeg lese litt videre. Sitter dere slik at NN også ser nå? Nå fant jeg brillene, og da ser jeg mye bedre. Se her

B2: Du ser så løyen ut.

L: Ja, jeg ser jo litt løyen ut med brillene. DER sto en rengjøringshemul, som trodde det snart var jul. Han suget støv av et tapet, det morsomste Hemulen vet.

B3: Hva er tapet?

L: Tapet? Dette (peker på veggen), nei her er det faktisk ikke tapet. Sånn som man har på veggen, hvor det gjerne er... Har dere tapet på rommet kanskje hjemme?

B?: Nei.

L: Det er sånn vi har på veggen i alle fall. Sånn rull som man limer på. Så kan det være forskjellig mønster på veggen.

B2: Nei, det har ikke jeg.

B1: Det har ikke jeg.

L: Nei, det er ikke så mye tapet i barnehagen.

B2: Vet du hva jeg har, NN(L)? Jeg har en klokke som lyse når det er morgen og natt. Den ringer aldri.

L: Nei. Hvilken farge lys er det på den da?

B2: ehh, gul.

L: Gult ja. Men se her. Han støvsuger her. Maskinens store stygge trakt, drar mummitrollet inn med makt, og ned i slangen en, to, tre ble melk og Mymle suget med. Der var det grusomt, mørkt og kaldt. Og meget støvet overalt. Å, Mymlen fløy og melken for og mummitrollet skrek. Skrekk, ikke skrek. Mummitrollets skrekk var stor. Han skrek på mamma, stakkars troll. Men mamma var på et annet hold. Mammaen var jo ikke der. Hva var det som skjedde for noe, NN? Hva var det som skjedde her?

B?: Han støvsuget der.

L: Ja, han støvsuget dem inn der.

B2: Også husker du når vi fikk lov å gjøre dette her?

L: Ja, det husker jeg.

B3: Det var ikke den veien, det var den veien.

L: Mhm ja. For den suger det inn her. Så gjorde vi sånn med fingeren, på Ipaden.

B3: Hvor langt veier den sånn?

L: Ja, hvor langt er det egentlig?

B1: Edderkopper!

L: Ja, edderkopper suget den og. Det var jo litt greit.

B3: Og så sugde den melkespann!

L: Oi, hva skjedde her?

B2: Hun tok av ledningen slik at den stopper.

L: Ja, kanskje noen... hun har brukt saksen og klippet av her tror jeg. Nå skal vi se. Den Lille My gikk glad og blid. Hun gikk sin aftenstur og kom forbi. Du må sette deg litt inntil.

B5: Ja, men (utydelig)

L: Ja, men det går fint det. hvis du sitter for langt frem så ser ikke NN vet du. Å nei, så svarte dere ble, sa Lille My og måtte le. Og måtte sette seg og satt, fordi hun lo så hun ble helt matt.

B2: Jeg er tørst.

L: Ja, jeg og kjente jeg var litt tørst. Kanskje vi kan drikke etterpå. Hun lo sånn, at hun ble helt matt. Har dere ledd så mye noen gang?

Barna i kor: nei

L: Ledd så mye at dere får helt vondt i magen? Hæ?

B3: Jeg har ledd så mye at jeg sovnet.

L: Oi, da ler du mye. Jeg ler noen ganger sånn at jeg får vondt i magen. Så ler jeg, og smiler så mye at jeg av og til får vondt bak ørene. Da er det løye, hæ?



B5: Jeg har vondt i magen nå.

L: Nå?

B5: Nei.

B3: Vet du hva? Husker du, husker du den, når NN(L) fortalte at hun lo så mye at hun tisset seg ut?

L: Ja, jeg tisset i buksa. Jeg lo så mye at jeg tissa i buksa. Jeg så noen som falt, så måtte jeg tisse samtidig. Det stemmer det. Se nå. Og Lille My skrek Hemulen, hei så deilig at vi reddet deg. Hemulen kom ned med lange skritt, men alle kom seg ut så vidt ut av vinduet, så alt gikk bra. Hva tror du hendte da?

B3: DA

L: Hva hender nå når de kommer seg ut det vinduet? Ser du det? Hvor har vi sett det vinduet før?

B2: Åå, der.

L: De kom seg ut det vinduet. Det var stort nok til at de kunne komme seg ut. Åå, se her. Hva heter dette for noe?

B3: Hull.

L: Husker dere hva den heter? En Fillifjonk kledd i rødt, lå langflat og sov så søtt. Men Fillifjonken våknet opp og spratt i været med et hopp. Og hoiet høyt

B1: Et hull.

L: Ja, et hull er det.

B2: Husker du når vi fikk trykke på det?

L: Ja, husker dere det? Hva skjer her hvis vi trykker? Men vi ser noe gjennom her.

B2: Kan jeg få prøve å banke?

L: Ja, bank bank.

B1: Jeg og.

L: Skjer det noe da?

B2: Nei

L: Det skjer ingenting med boka.

B5: Så kom den lyden

L: Ja. Du ser at hullet hun har gjort er nesten som en åpen port. Den veien vil vi også ta. Hva tror du hendte

Flere i kor: DA.

L: Hva hendte da, se her. Oi, nå kommer de på en ny plass. Ja, Fillifjonken fløy som sagt, men etterlot sin røde drakt.

B5: Jeg kan ikke se.

L: Se, hvor er drakten blitt av. Ja, men hva heter dette her for noe da? Hæ? Hva henger det i?

B3: Et tre.

L: I et tre henger det. Å det var trist sa Lille My. Nå må hun kjøpe seg en ny. Men stormen ved en øde strand, slo bølgene høyt opp på land. Og kvelden kom, og ugla skrek så mummitrollet rent ble blek.

B5: Hva er det? Hva er det? (peker)

B1: Der, det er fotavtrykkene hans

L: Hva er det for noe? Foravtrykkene ja. Fotspor

B5: Det er hans

L: Ja, det kan godt være

B1: Det er faktisk hans.

L: Ja, til Filifjonken. Til Filifjonken som springer av gårde.

B5: Hvorfor det?

L: Skal vi se. Han sa: til mamma vil jeg gå, med melken som hun venter på. Da fikk de se et flammeskjær, hvem tror du bor i huset der? Og hvem tente lampen der i stad? Hva tror du hendte da? Ser dere her, her er et lys. Ser dere det? Hvem er det som

B3: (utydelig)

L: Oi, se her. Uhu, så nifst. Der inne satt, en svær forsamling hattifnatt, og luktet svidd av lynnedslag og de var elektriske i dag. Oi, de var blitt elektriske NN (B6). Ser du det? De lyser.

B2: Det var skummelt.

L: Ja. Vi brenner opp, sa Lille My. Sånt fanteri, sa Mymlen fy. Og alle sprang de ut derfra. Men hva tror du at hendte da? Her står det inngang, og her står det utgang. Hva ser dere her for noe? Hva er det som har skjedd?

B4: Jeg ser Lille My.

L: Ja, der var Lille My.

B3: Og der er torden

L: Ja, lyn og torden. Åå, se her. Hva skjer her?

B1: Husker du når vi fikk trykke på den.

L: Ja, hva skjedde da?

B1: Da sprakk han.

(B3 lager «knekkebevegelse» med hånda, med tilhørende lyd)

L: Ja, den knekker. Hva er det som skjer?

B5: Lynet kommer

L: Ja, lynet treffer treet, ser dere det?

B2: Så det knekker. Og en gren knakk, og en gren knakk.

L: Mhm. Oi, se Mummitrollet. Hva gjør de?

B3: De springer vekk.

L: Hvorfor tror du de springer vekk?

B3: Fordi de synes at hattifnattene er skumle. De ser faktisk ut som spøkelser og.

L: Ja, de gjør i grunnen det. hva synes du NN (B6)? Synes du de ser ut som spøkelser? Du må nesten sitte på den siden av meg NN (B6), da ser du i boka og vet du. Se her, de blir så redde at de springer når det lyner og tordner. Oi, se nå kom de hertil. Nå kommer de ut her.

B5: Der er Lille My.

L: Ja, der var hun.

B3: Husker du når vi skulle trykke på den?

L: Nå stormet det, nok en

B6: Husker du når vi fikk trykke på den?

L: Ja, paraplyen

B2: Og husker du når vi trykket på den?

L: Mhm. Det øste-pøste som du ser. Nå drukner vi, sa Lille My og kjøpte seg en paraply. Og marken som var meget våt, ble som en haug av Mymlens gråt.

L: Hva der dere for noe? Det nytter ikke å trykke på boka, hm. Vet du hva Mymlen sa? Mymlen.

B2: Mammaen

L: Ja!

B3: Det er mammaen.

L: Tror dere det?

B3: Ja, det er faktisk det.

L: Nå må vi lese videre. Til solen endelig gikk opp, og varmet hennes lille kropp. Men se bak skyen stikker frem, hva er det som stikker frem?

B3: Sol

L: Solen stikker frem, og?

B3: (utydelig)

L: Hæ?

B5: Det er mammaen, jeg ser mammaen

L: Mummiører ja, ser du som stikker fram. Ser du de?

B5: Jeg ser mammaen

L: Gjør du? Da skal vi se hva som skjer da. Der var hun.

B3: Husker du da vi skulle trykke på den paraplyen?

L: Nå er alt farlig slutt

B5: NN(L), husker du når vi trykket på den, så datt hun ned?

L: Ja. Nå er alt farlig slutt for den som endelig har kommet hjem

B1: Der er tyven igjen

L: Ja, der var tyven. Du ser de er i god behold, for her var mamma-mummitroll, som mellom gresset soser satt og rensset ripsen i en hatt. Se her. (Barna snakker under lesingen). Hun sitter og renser rips. Så har hun solen som en hatt, ser dere det? Stilig, hm. Velkommen sa hun. Hei, her har vi melken, det var bra. Da tror jeg nesten vi holder melk og bollefest. Kom an, det var hva mamma sa. Hva tror du hendte da? De skal ha bollefest, hæ? Se Lille My, hva er det hun gjør? Hva er det Lille My gjør?

B5: Ja vel, nå er vi ferdig.

L: Nei, vent bitte litt. Vi har litt igjen. Vi har siste siden og NN (B5). Akk, da melkeskjenken stod for tur, satt melken fast for den var sur.

B3: Var det sånn han støvsuget inni?

L: Ja, kanskje det. Dette er en ovn. Men mummimamma sa med kraft: fra nå av vil vi drikke saft. Nå ville de drikke saft. Gå litt lenger bak NN (B4) slik at de og ser. Åå, men så altfor lite simpelthen ble siste hull som var igjen. Og Lille My sa: vi må bli i denne boken her, fordi vi er så altfor store vi. Ser dere hullet? Er det et hull her en plass?

B2: Der

L: Ja. Kommer de gjennom der?

B2 og B3: Nei

L: Nei. Hvorfor kommer de ikke gjennom der?

B2: For det er for lite hull

L: Ja, de er litt for store. Hvis dere tenker på det hullet som var her, så kom de jo igjennom der, men det ble litt for lite.

B1: Men hva med det da?

L: Ja, der kommer de... men jeg tror ikke de vil gå inn i ovnen. Da hadde blitt litt svarte tror jeg, og skitne.

B1: Nei, da hadde de blitt varme, og dødd.

L: Skal vi se på baksiden? Oi se her. Nøkkelen til mummihuset står det. Kommer straks, hm. Der var de. Snipp snapp snute, så var eventyret ute.

Varighet: 26:44