

Elisabeth Fossøy

«Det aller beste med å være havfrue og hulder, er at alle får være helt forskjellige»:

Implisitt og eksplisitt tematisering av homofili i to norske biletbøker

Masteroppgåve i Grunnskulelærerutdanning 1-7. trinn

Rettleiar: Silje Neraas

Juni 2022

Elisabeth Fossøy

«Det aller beste med å være havfrue og hulder, er at alle får være helt forskjellige»:

Implisitt og eksplisitt tematisering av homofili i to norske biletbøker

Masteroppgåve i Grunnskulelærerutdanning 1-7. trinn
Rettleiar: Silje Neraas
Juni 2022

Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Samandrag

Mangfaldig litteratur er ei mangelvare i den norske skulen. Stort sett les barn bøker der ein gut og ei jente forelskar seg i kvarandre. I tillegg har karakterane i bøkene ofte lite variasjon i hudfarge, religion, kultur og legning. Dermed er det barn som ikkje vil finne representasjonar av seg sjølve i den litteraturen som dei har tilgang på i skulen. Eg ynskjer derfor å sjå nærmare på korleis ein som lærarar tidleg kan bringe inn bøker som aukar litteraturmangfaldet i skulen. Biletbøker utgjer eit naturleg utgangspunkt, då dei vanlegvis er barn sitt fyrste møte med litteraturen. Eg valde derfor å sjå nærare på framstillinga av homofile karakterar i biletbøkene *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer*. Bøkene tematiserer homofili på to ulike måtar, der den fyrstnemnde er implisitt og inkluderer homofili på ein naturleg måte, medan den andre er eksplisitt, og er tydeleg på at den omhandlar homofili. Dei dannar derfor bakgrunnen for å sjå på problemstillinga: Kva skilnad utgjer det at temaet homofili vert framstilt eksplisitt versus implisitt? Og kva tilbyr dei ulike tematiseringane i ein norskdidaktisk samanheng?

For å svare på problemstillinga har eg gjennomført ei litterær analyse av biletbøkene med utgangspunkt i omgrep frå kanoniserte biletbokforskarar. Vidare brukar eg analysane til å drøfte korleis biletbøkene kan bidra til å auke barn sin litterære kompetanse. Gjennom denne framgangsmåten fann eg at begge framstillingsmåtene kan vere med å danne litterær kompetanse hos barn, så lenge ein som lærar er medviten kva representasjonar som er i biletbøkene. Når ein les biletbøker bør fokuset vere på korleis noko er representert, og ikkje om det er representert. Det openberre skiljet mellom dei ulike tematiseringane dreiar seg rundt kor tydeleg fokuset på dei homofile karakterane er.

Ved ei eksplisitt tematisering kjem det tydeleg fram at karakterane er homofile. Dessutan er boka gjerne didaktisk og ynskjer å lære vekk kunnskap til barn. Slik sett kan eksplisitte biletbøker vere ei god støtte for lærarar som er usikre på korleis dei tek opp temaet med barn. Den implisitte tematiseringa framstiller derimot homofili på ein naturleg måte, der karakterane vert skildra med eigenskapar som ikkje er knytt til legningen deira. For å sjå at karakterane er homofile eller fylle andre tomrom må barn leite etter detaljar og tolke desse. Dette kan føre til at barn utviklar deira refleksjonsevne og kritiske sans.

Abstract

There is a lack of diverse literature in the Norwegian school. For the most part, children read books where a boy and a girl falls in love. Additionally, the characters oftentimes have little variation in their skin color, religion, culture, and sexual orientation. This means that there are children who will not find representations of themselves in the literature they have access to at school. Therefore, I wish to examine how teachers can include books which increase the diversity of literature in school. Picture books makes for a natural starting point, since they usually are the children's first encounter with literature. I therefore chose to examine the representation of homosexual characters in the picture books *Hannemone og Hulda* and *Mayas venninne har to mammaer*. The book addresses homosexuality in two different ways, where the former is implicit and includes homosexuality in a natural way, while the latter is explicit and clearly about homosexuality. They create the basis for looking at the thesis statement: What difference does it make that the theme of homosexuality is addressed explicitly versus implicitly? Additionally, what do the different approaches offer in a Norwegian didactical context?

To answer the thesis statement I have conducted a literary analysis of the picture books with a basis of terms from the canonized picture book researchers. Furthermore I use the analyses to discuss how picture books can contribute in expanding children's literary competence. By using this approach, I discovered how both representations can add to the literary competence in children, as long as teachers are conscious of what representations are present in the picture books. When reading picture books, the focus should be on how something is represented, and not if it is represented. The clear distinction between how the books addresses homosexuality lies in how focused they are on the homosexual characters.

In an explicit representation it is evident that the characters are homosexual. Additionally, the book tends to be didactical and wishes to educate children. In this way, explicit picture books can be a good support for teachers who are uncertain on how to approach this theme with children. The implicit representation approaches homosexuality in a natural way, where the characters are described with qualities independent from their sexual orientation. To realize that the characters are homosexual or fill other unsaid aspects children need to look for details and interpret these. This might lead to children developing their ability to reflect and critical thinking skills.

Forord

Fyrst og fremst vil eg takke rettleiar Silje Neraas for grundig og engasjert rettleiing, og alltid lika oppmuntrande rettleiingsmøter. Dine motiverande ord, gode innspel og konstruktive kritikk var til god hjelp i skrivinga.

Takk til Jenny Jordahl og Svava Kristin Thorhallsdottir som let meg få bruke illustrasjonar frå *Hannemone og Hulda* (2017) og *Mayas venninne har to mammaer* (2014).

Eg vil òg takke kollektivet for god støtte og tolmod når eg har vore i skrivebobla. Og ikkje minst ein stor takk til mine kjære søsken, som aldri seier nei til å lese gjennom tekstane eg arbeidar med.

Elisabeth Fossøy

Trondheim, mai 2022

Innhald

Samandrag.....	i
Abstract	ii
Forord	iii
1. Innleiing	1
2. Bakgrunn.....	3
3. Tidlegare forskning	4
4. Metode	6
4.1 Oppbygning av oppgåva	6
4.2 Litterær analyse som metode	6
4.3 Metodiske implikasjonar.....	7
4.4 Kvifor har eg valt å sjå på biletbøker?.....	8
4.5 Bakgrunn for val av <i>Hannemone og Hulda</i> og <i>Mayas venninne har to mammaer</i> ...	9
5. «Biletbokas puslebitar»	10
5.1 "Do not judge the book by its cover"	10
5.2 Ikonotekstomgrepet	12
5.3 Tomrom.....	12
5.4 Perspektiv	13
5.5 Skildring av karakterar	13
5.6 Bruken av fargar.....	14
6. Eit nærare blikk på biletbøkene	14
6.1 <i>Hannemone og Hulda</i>	14
6.1.1 Parateksten: det fyrste møtet med biletboka	15
6.1.2 Ikonoteksten: samspelet mellom ord og bilete	17
6.1.3 Samansetninga av biletboka	17
6.1.4 Positiv innstilling til mangfald	18
6.1.5 Karakterane i boka	18
6.1.6 Eit eventyr i biletbokform	19
6.1.7 Å kjenne seg einsam	20
6.1.8 Om det som ikkje vert sagt	21
6.2 <i>Mayas venninne har to mammaer</i>	22
6.2.1 Parateksten: det fyrste møte med boka	22
6.2.2 Samansetninga av boka	23
6.2.3 Ikonoteksten: samspelet mellom ord og bilete	24
6.2.4 Karakterane i boka	25
6.2.5 Perspektiv	26
6.2.6 Ei biletbok med fokus på å informere.....	27

6.2.7 Positiv innstilling	27
7. Drøfting	28
7.1 Kva skilnad utgjer det at temaet homofili vert framstilt eksplisitt versus implisitt?28	
7.2 Kva tilbyr dei ulike tematiseringane i ein norsksdidaktisk samanheng?	30
7.2.1 Kva performance kompetanse kan barn få av å lese biletbøkene?.....	31
7.2.2 Kva literary transferkompetanse kan barn tileigne seg gjennom biletbøkene? 33	
7.3 Didaktiske implikasjonar ved biletbøkene	34
8. Oppsummering	35
10. Kjelder	38

1. Innleiing

Det var fordi vi var usynlige at jeg hadde grublet og fortvilet
over at jeg var den eneste jente i verden som elsket jenter.
Jeg hadde tenkt: «Det fins ingen andre som føler som meg.
Voksne gifter seg og får barn, det er bare jeg som ikke vil.
Når det ikke står om meg i skolebøkene,
og når lærerne ikke snakker om følelsene eller drømmene mine,
må det være fordi det er en skam.
Det er synd og skam å være annerledes.
Størst skam å være forelsket i en av samme kjønn».

Karen-Christine Friele

(Dikt henta frå *Elsk meg litt, elsk meg lenge. Homofil kjærlighet i hundre år* av Knut Olav
Åmås, s. 16)

Som ein ser i diktet til Karen-Christine Friele så var det vanskeleg å vekse opp i ei tid der homofili var forbode. Når legninga ikkje vart prata om og ho heller ikkje fekk møte nokon som seg sjølv i litteraturen, så vart ho sitjande igjen med ei skam. Denne skamma vart danna av det norske samfunnet, som fyrst i 1972 let legninga vere lovleg. Det er berre 50 år sidan no i 2022, og framleis merkar ein etterdønningar av at legninga har vore ulovleg. Me lev framleis i eit heteronormativt samfunn, der heteroseksualitet har blitt så «normalt» og til stades at det ikkje er rekna som ein legning (Beveridge, 2006). Omgrepet heteronormativitet refererer til trua om at alle er heteroseksuelle, og at den naturlege måten å leve på er å vere heteroseksuell (Rosenberg, 2002, i Røthing & Svendsen, 2009, s. 40). Seksualitet vert med andre ord ein integrert del av kvardagen til barn (Robinson, 2005, s. 23-24). Dei vert alle adressert og behandla som heterofile, fram til dei gjer eller seier noko som avkreftar denne meininga. Dette betyr at homofile kan velje å gøyme seg og blir verande usynlege på grunn av frykt for negative haldningar og konsekvensar.

Det same viser norsk og svensk skuleforskning at gjeld for den norske skulen. Heteroseksualitet vert tatt for gitt i skulekvardagen, og er ei uttalt referanseramme for undervisning og samtalar i skulen (Røthing & Svendsen, 2009, s. 18). Den sjølvsgatte heteroseksualiteten har betydning for korleis lærarar og elevar snakkar til kvarandre. Særleg fordi det finst ein variasjon i kva aksept lærarar har for homofili. Nokre bidreg aktivt til å hindre homonegative haldningar, slik at elevar som orienterer seg homoseksuelt ikkje skal bli trakasserte og diskriminerte (Røthing & Svendsen, 2009, s. 222). Andre lærarar kan av ulike grunnar synes at det er vanskeleg å snakke positivt og aksepterande om homoseksualitet. Tematikken er framleis til dels ømtolig, tabubelagt og

omdiskutert, på trass av eit utbreidd ideal om homotoleranse (Røthing & Svendsen, 2009, s. 222).

Så sjølv om homotoleranse står fram som eit overordna mål for undervisning om homoseksualitet i den norske skulen i dag, vert homoseksuelle og andre legningar gjort usynleg og framandgjort (Røthing & Svendsen, 2009, s. 40). Når heteroseksualitet kontinuerleg vert sett som utgangspunkt for all læring og undervisning på skulen kan det sjå ut som om skulen rett og slett lærer elevane å bli heteroseksuelle (Røthing & Svendsen, 2009, s. 18). Med andre ord vert heteroseksualitet sett som privilegert, og står fram som mest normalt og ynskjeleg.

Barnelitteraturen er òg med på å forsterke det heteronormative aspektet, sidan den har ein tendens til å framheve enkelte grupper framfor andre (Robinson, 2005, s. 23-24). Barnelitteraturen avbildar ofte familiar og karakterar som er heteroseksuelle og ignorerer homoseksuelle, biseksuelle, trans og queer-familiar og barn (Naidoo & Zabawa, 2021, s. 183). Dermed er det heilt normalt å ha bibliotek fulle med bøker om heteroseksuelle par, medan biletbøker med homofile karakterar er ein heilt annan sak (Beveridge, 2006).

Denne mangelen av representasjonar er noko som påverkar barn, slik som Karen-Christine Friele uttrykker i diktet. Å ta i frå barn moglegheita til å lese om forvirrande eller smertefulle saker som dei faktisk opplev, vil anten gjere litteratur irrelevant for dei eller la dei føle at dei er åleine om å ha det slik (Nodelman & Reimer, 2003, s. 102-103). Representasjonskrafta ved å sjå di eiga historie kan altså ikkje bli undervurdert. Representasjon er eit fyrtårn av lys i mørket. Det viser at ein ikkje er aleine, og for homofile er denne representasjonen framleis eit spørsmål om liv eller død (Rose, 2018, i Crisp, 2018).

Så skal ein gje alle elevar ei god litteraturoppleving, der dei får moglegheita til å sjå seg sjølve i dei litterære karakterane, må ein som lærar tore å utfordre den heteronormative litteraturen. Om dette skjer frå barn er små, kan legninga kan verte ein normal del av kvardagen til barna. Som framtidig lærar har eg derfor valt å sjå på biletbøker som tematiserer homofili, sidan biletbøker gjerne er det fyrste møtet barn har med litteratur (Birkeland et.al., 2019, s. 98). Biletbøkene som eg har valt er *Hannemone og Hulda* (Jordahl, 2017) og *Mayas venninne har to mammaer* (Thorhallsdottir et.al., 2014), der fyrstnemnde viser ei implisitt tematisering medan *Mayas venninne har to mammaer* har ei eksplisitt tematisering. Med grunnlag i desse to biletbøkene vil eg sjå på problemstillinga: Kva skilnad utgjjer det at temaet homofili vert framstilt eksplisitt versus implisitt? Og kva tilbyr dei ulike tematiseringane i ein norskdidaktisk samanheng?

2. Bakgrunn

Lærarar har avgjerande betydning for kva slags litteratur barn får møte i skulen (Solstad & Österlund, 2020). Som «sjanger» er biletbøker allereie anerkjende som dei fyrste bøkene som kan lære barn noko om kva skrift er, og korleis me kan interagere med ei bok (Solstad & Österlund, 2020). Når det gjeld bøker som utfordrar tabu og bryt med normer, vil læraren sine eigne lesingar, haldningar og forståing for kva arbeid med litteratur kan vere, ha ei avgjerande betydning (Solstad & Österlund, 2020).

Dette er det eg ynskjer å påverke med denne oppgåva. Barn fortentar tilgang på god litteratur som reflekterer kven dei er og kven deira familiar er heilt frå starten av (Epstein, 2015, s. 25). Derfor bør ein som lærar leggje vekk sine eigne fordommar og omfamne ansvaret ein har for å skape eit inkluderande klasserom ved å stille spørsmål ved stillheitene i klasserommet, i materialet ein brukar, og dei utvida representasjonane ein bringer til elevane (Ryan & Herman-Wilmarth, 2018). Ved å inkludere litteratur som utfordrar heteronormativiteten, vert det òg eit meir rettferdig klasserom, der LHBTQ+ elevar og deira familiar vert behandla likt, og alle elevar oppfordrast til å lære om verda rundt dei på ein meir nyansert og ekspansiv måte (Ryan & Herman-Wilmarth, 2018, s. 1). Mangfaldig litteratur er med andre ord noko som gagnar elevane uansett kva legning dei har.

Det er likevel ikkje slik at ein berre kan plukke med seg ei bok og så vere ferdig med det. Slik som denne oppgåva vil vise så finst det ulike representasjonar av homofile karakterar, som igjen påverkar korleis lesaren tolkar dei. Derfor må ein som lærar vere kritisk til kva ein bringer inn i klasserommet. For å ta slike informerte slutningar må ein ta seg tida til å analysere bøkene, slik at ein får innsikt i kva bøker som er eigna (Young, 2019). I nokre bøker vil ein møte autentiske og nøyaktige representasjonar, medan andre viser stereotypiar (Crisp, 2018). Så dersom ein ikkje er medviten kva ein viser til elevane risikerer ein at stereotypiar vert oppretthaldt og reproduisert (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 12). Dette er fordi barnelitteratur har ei viktig rolle i prosessen med sosial læring og identitetsutvikling, og den gjev barn nokre av dei tidlegaste og lengst varige oppfatningane av kjønn, rase og klasse (Frawley, 2008, i Filipcovic, 2018).

Som lærar har ein altså eit stort ansvar for å finne god litteratur som eignar seg for eit mangfald av elevar. Derfor vil eg i denne oppgåva gje eit bidrag til denne jobben, ved å analysere to biletbøker og knyte dei opp mot skulesamanheng. Særleg for lærarar som kanskje ikkje føler seg komfortable med å ta opp tema på eiga hand, kan biletbøkene vere nyttige reiskap. Biletbøkene er gode samtalestartarar, anten ein ynskjer å drøfte ulike legningar eller familiesamansetningar (Chick, 2008, s. 16).

3. Tidlegare forskning

I følgje Åse Marie Ommundsen (2010) var den seinmoderne norske barnelitteraturen eit nærmast utforska forskingsfelt når ho kom ut med doktorgraden i 2010 (Ommundsen, 2010). Det er mykje som har skjedd på barnebokfeltet sidan doktorgraden til Åse Marie Ommundsen kom ut, men norsk forskning er likevel begrensa i forhold til kva som er gjort internasjonalt. Ved å søkje på ein kombinasjon av søkjeorda homofili, biletbok, skeiv, representasjon, eksplisitt, implisitt, barnebok og barnelitteratur gav søkjerestultata få treff. Sjølv om eg søkte på fleire søkjemotorar, slik om Oria og Google scholar. Derfor vil eg i tillegg til den norske forskinga, nytte meg av internasjonal forskning for å få eit betre grunnlag for oppgåva.

Internasjonalt har forskarar sett at barnebøker som omhandlar homofili ofte gjentek seg sjølve (Jindra, 2019, Epstein, 2015, Chick, 2008 & Esposito 2009). I følgje Miroslav Jindra (2019) er det ofte tre hovudtema som går igjen i barnelitteraturen som omhandlar homofili: å komme ut, livet til homoseksuelle og homoseksuelle foreldre (Jindra, 2019, s. 105). B. J. Epstein (2015) byggjer vidare på dette, og ser at det temaet som går igjen oftast er foreldre av same kjønn. Dei barnlege karakterane er ofte framstilte som ikkje seksuelle og/ eller uvitande om seksuelle forhold (Epstein, 2015, s. 133). I desse bøkene skal ofte foreldra forklare barna at dei elsker kvarandre og barna like mykje som heteroseksuelle foreldre gjer (Epstein, 2015, s. 41). Esposito (2009) ser òg at slike bøker prøvar å tilpasse seg heteronormative representasjonar, i staden for å vise skeive familiar slik dei er. Dette resulterer i heteronormative representasjonar, som har ein tendens til å prøve å bekrefte at homofile foreldre er akkurat det same som heterofile foreldre (Esposito, 2009).

Ein annan tendens som fleire internasjonale forskarar ser er at bøkene gjerne fokuserar på homofili som problem (Epstein, 2015 & Lee, 1998). Slike bøker har eigenskapar som skil dei frå bøker med heteronormative karakterar. Til dømes vil bøkene innehalde «mini-førelsingar», der ein karakter underviser ein anna om homofili på ein ganske unaturleg måte. Gjennom denne førelsinga vert òg lesaren undervist (Epstein, 2015, s. 26). Så problembøker er tydeleg skrivne for å undervise og informere, og slik Vanessa Wayne Lee skriv: «bøkene informerar lesaren om at lesbanisme eksisterer, anten lesaren likar det eller ikkje (Lee, 1998). Ifølgje B. J. Epstein (2015) finnst det to hovudtypar problematiserande bøker. Den fyrste tek føre seg korleis familiar med foreldre av same kjønn fungerer, og om dei skil seg frå dei heteronormative familiare. I slike bøker forsøker forfattarane å vise at skeive familiar ikkje er noko annleis enn heteronormative familiar. Ei slik normalisering går igjen i fleire barnebøker (Epstein, 2015, s. 27). Den andre typen problematiserande bok forsøker å undervise lesaren om LHBTQ+ menneske og LHBTQ+ samfunn, og er dermed ofte laga for eldre barn (Epstein, 2015, s. 27).

Sidan mitt fokus er biletbøker prøvde eg å snevre inn søket. Den norske forskinga er som sagt mangelfull, men det er likevel andre som har sett på homofili i biletbøker før meg, der det har vorte konkludert med at det er eit tabu i barnelitteraturen (Traavik, 2012 & Landfald, 2018). I masteroppgåva si set Ingeborg Sivertsen Landfald ord på kvifor seksualitet er eit tabu. I følgje ho er seksualitet eit tabubelagt tema når det overskrid skilje mellom vaksen og barn, og utfordrar makthierarkiet mellom desse. Og at framstillinga av barnet sin eigen seksualitet ikkje berre bryt med eit tabu, men utfordrar òg vaksne sine idear om skuldige og uskuldige barn, og sjølve grensa mellom barndommen og vaksenlivet (Landfald, 2018). Så i følgje ho er det dei vaksne som

synest at det er vanskeleg, og ikkje barna. Det same kjem fram i boka til Inngjerd Traavik *På liv og død: tabu i biletboka*, der analysane ho gjer skal fungere som ei støtte for vaksne som skal samtale med barn (Traavik, 2012). Tankane til Ingeborg Sivertsen Landfald og Inngjerd Traavik vert bekrefta i den internasjonale forskinga, der Miroslav Jindra (2019) ser homoseksualitet i barnelitteraturen som eit kontroversielt tema i mange land. Ikkje berre er folk redde for å snakke om temaet med barn, dei veit heller ikkje korleis (Jindra, 2019, s. 105). Så kanskje kan ein ikkje seie at homoseksualitet er eit tabu-emne lengre, men at det heller er eit forsømt og oversett tema.

Karoline Johanne Holberg og Live Mork (2021) ser òg på biletbøker, men då med fokus på mangfald, og ikkje om spesifikt homofili. Dei har likevel nokre sentrale poeng når det kjem til eksplisitt og implisitt framstilling, som er relevante for problemstillinga mi. Karoline Johanne Holberg og Live Mork fann ut at måten biletbøker tematiserer mangfald påverkar korleis ein arbeider med bøker i barnehagen. Ved ei implisitt tematisert bok vil det vere meir opp til litteraturformidlarane å formidle den underliggande budskapet. Medan ei eksplisitt tematisert bok set tydelege rammer for korleis den kan brukast i arbeid med barn, og har eit tydeleg budskap. Barna vil likevel ha ein trong til å stille spørsmål og samtale om handlinga (Holberg & Mork, 2021). Desse ulike framstillingsmåtene har òg Kay Chick (2008) sett på. Men til motsetning frå Karoline Johanne Holberg og Live Mork (2021) som ser på korleis framstillinga påverkar barn, ser Kay Chick på kva det vil seie at ei bok er eksplisitt eller implisitt. I følgje Kay Chick etterlet forfatarane liten tvil om kva legning karakterane har ved ei eksplisitt framstilling. Implisitte framstillingar tek derimot ikkje direkte opp temaet homofili, men fortel heller historier om karakterane som tilfeldigvis er av same kjønn (Chick, 2008, s. 19-20).

Uavhengig av representasjon, ser internasjonale forskarar tendensar som går igjen i dei ulike biletbøkene (Chick, 2008 & Epstein, 2015). I følgje Kay Chick (2008) rettar biletbøkene som tek føre seg familiar av same kjønn seg ofte mot familiar med berre ein unge, og at det ikkje verka til å vere tilgjengelege titlar med fleire barn. Dette gapet i eksisterande litteratur gjev ingen mogelegheit til å utforske problem mellom søsken, eller skilnadar i måten barn i den same familien handterer problem og kjensler på (Chick, 2008, s. 21). B. J. Epstein (2015) har funne ein anna mangel blant biletbøker som tematiserer homofili. Karakterane kan vere lesbiske, homofile, biseksuelle eller trans, men dei kan tydelegvis ikkje vere muslimske, kinesiske, dyslektikarar eller høyre til arbeidarklassen i tillegg. Det akkurat som at barnebøker berre kan ta føre seg eit avvik frå norma om gongen (Epstein, 2015, s. 132). Så for at alle barn skal møte bilete som fangar det unike mangfaldet i LHBTQ+ fellesskapet, vil det vere nødvendig med fleire bøker som viser ikkje-kvite, ikkje-konforme kjønn og eldre av same kjønn. I tillegg bør fleire publiserte titlar utfordre homonormative standardar for å la den levande regnbogen i det skeive samfunnet skine og verkeleg fange dei daglege opplevingane til barn og omsorgspersonar i regnbogefamiliar (Naidoo & Zabawa, 2021, s. 196).

4. Metode

4.1 Oppbygning av oppgåva

Val av metode handlar om finne den framgangsmåten som best eignar seg til å gjere greie for problemstilling og forskingsspørsmål. Sidan litteraturen eg har valt inneheld både verbale og visuelle verkemiddel, vil ei biletbokanalyse vere ein passende metode å ta i bruk. Ved å analysere det valte bildebokmaterialet, vil eg kunne studere dei verbale og visuelle verkemidla som forfattarane og illustratørane brukar. Analysen av dei utvalde biletbøkene vil vere forankra i kanoniserte biletbokforskarar, slik som Nikolajeva og Nodelman. Sentrale omgrep i biletbokteori, slik som ikonotekst, tomrom og paratekst, vil vere viktige reiskap for utforminga av analysane.

Oppgåva er altså kvalitativ, i form av at eg går i djupna på to bøker gjennom litterære analysar. Gjennom analysane vil eg undersøkje og drøfte korleis homofili vert uttrykt og kva normer og forståingar som ligg nedfelt i tekstane. Då med fokus på den eksplisitte og implisitte tematiseringa i biletbøkene. Eksplisitt vil seie at noko er klart og tydeleg (NAOB, u.å.), medan implisitt betyr at noko er medrekna utan å verte spesielt nemnt eller underforstått (NAOB, u.å.). Biletboka *Mayas venninne har to mammaer* (Thorhallsdottir et.al., 2014) har ei eksplisitt tematisering av homofili, og det er derfor klart og tydeleg at handlinga i boka dreier seg om homofili. I boka møter me Lise som er ny i barnehagen til Maya. Lise har to mødrer, noko som skapar mange spørsmål for Maya, som sjølv har vakse opp med ei mor og ein far.

Hannemone og Hulda (Jordahl, 2017) har derimot ei implisitt framstilling, der lesaren må tolke seg til at boka dreier seg om homofile karakterar. Handlinga i biletboka dreier seg rundt hovudkarakterane som ikkje finn den rette på festen slik som dei andre huldrene og havfruene. Dermed legg dei ut på ei reise i håp om at nokon dei likar finnes utanfor verda deira. Biletboka handlar med andre ord om ei forelsking som tilfeldigvis ikkje er heteronormativ, men legninga til karakterane vert ikkje fokuset i handlinga slik som den er i *Mayas venninne har to mammaer*.

Funna i analysane av biletbøkene vil eg nytte til å sjå kva dei ulike konstruksjonane kunne bidra med didaktisk. Då ved hjelp av tidlegare norsk forsking, men òg internasjonal, for å få ei større breidde. Ein av forskarane eg ynskjer å trekke fram er B.J. Epstein, som eg var inne på under tidlegare forsking. Epstein (2015) sin forsking knytt til representasjonar av LHBTQ+ karakterar i barnelitteratur er svært relevant for oppgåva.

I tillegg til tidlegare forsking, vil eg sjå det didaktiske opp mot litterær kompetanse. Då nærare bestemt kva litterær kompetanse barn kan få ut av å lese biletbøkene. For å få med eit vidare spekter av den litterære kompetansen har eg nytta meg av Ørjan Torell (2001) sin definisjon av omgrepet, sidan han vektlegg lesaren i tillegg til det teoretiske (Torell, 2001).

4.2 Litterær analyse som metode

Litteraturvitskapen stiller spesifikke krav til måten ein snakkar om og tolkar litteratur på, og det er behov for presisjon og relevans (Mose et.al., 2012). For at det skal kunne kallast eit fag må grunnlaget og metodane for fortolking kunne kommuniserast og drøftast på eit nokolunde presist nivå (Mose et.al., 2012, s. 18). Ei litteraturvitskapeleg analyse består av å formidle teksttolkinga, men òg å formulere kva forutsetningar den kviler på, og kvifor og korleis ein les som ein gjer (Mose et.al., 2012, s. 18). Ulike lesarar

møter tekstar med ulike spørsmål og forventningar, og valet av metode avheng av både problemstilling og formålet ein har med analysen. Ein kan derfor tenkje seg fleire gyldige tolkingar av ein tekst (Mose et.al. 2012, s. 18-19).

Sidan føremålet mitt med analysane var å få innsikt i dei implisitte og eksplisitte representasjonane, valde eg å gå inn i analysen med eit kritisk blikk. I følgje Prendergast (2000) er det sentrale i ei kritisk lesing korleis ein tekst representerer verda. Direkte oversett betyr ordet representasjon «å vise fram igjen». Det kan forståast på to måtar: «å tale for» eller «å stå for», og «å framstille» (Prendergast, 2000, s. 4). Spørsmål ein må stille seg som ein kritisk lesar er kven representerer, når og korleis. Med andre ord er fokuset mitt på korleis homofili vert framstilt, og ikkje om det vert framstilt. Ei slik kritisk tilnærming er viktig sidan representasjon ikkje berre blir sett på som ein måte å vise verda på, men er ei kraft som konstituerer verkelegheita (Prendergast, 2000, s. 12).

Å gjere ei kritisk lesing inneber ikkje at ein instrumentelt skal leite etter problematiske representasjonar. Det er minst like viktig å ta litteraturen på alvor som estetisk objekt (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 16). Med andre ord er eigenskapane ved biletbøker som «sjanger» like mykje vekta som det å vere kritisk. Analysane som lesinga botna ut i er derfor ein metodisk prosess som forutset eit fagspesifikt omgrepsapparat (Bjørlo & Goga, 2020, s. 63). For å danne meg dette omgrepsapparatet har eg tatt utgangspunkt i kanoniserte biletbokforskarar, slik som Maria Nikolajeva og Perry Nodelman.

4.3 Metodiske implikasjonar

Det er viktig å merke seg at oppgåva tek utgangspunkt i eit smalt litteraturutval. Dette gjer at oppgåva berre vil gje eit lite innsyn i norske biletbøker som tek føre seg homofili. I denne oppgåva vil eg dermed berre kunne trekke konklusjonar ut frå korleis homofili vert framstilt i biletbøkene *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer*, og ikkje biletbøker generelt. Det same gjeld når eg ser på det didaktiske potensialet, der det er analysen av framstillingsmåtene i biletbøkene som dannar grunnlaget. Ved å analysere biletbøkene dannar eg eit grunnlag for å diskutere kva dei ulike framstillingsmåtene tilbyr ein lesar. Analysen blir ein føresetnad for det didaktiske. Resultata som eg kjem fram til i denne oppgåva må derfor avgrensast til å fungere som døme eller indikator på kva potensial biletbøker har for å formidle homofili.

I analysen studerer eg samspelet mellom verbaltekst og bilde i ulike oppslag, og undersøker korleis dei homofile karakterane vert framstilt i biletbøkene. Ei slik tematisk tolking av ein skjønnlitterær tekst vil alltid vere subjektiv (Willumsen, 2006, s. 53). Heilt grunnleggjande kan ein seie at ein litterær tekst, uansett sjanger, er open for fortolking. Denne tolkinga skjer i møtet mellom teksten sin potensielle betydning og ein lesar. Ein litterær tekst sin betydning er ofte usagt og noko lesaren må slutte seg til på grunnlag av dei orda og setningane som teksten består av (Mose et.al., 2012, s. 14). Når ein les og tolkar ein tekst, er ein altså oppteken av kva den betyr (Mose, et.al., 2012, s. 14). Likevel kan kva kvar enkelt lesar kjem fram til variere, fordi ingen kan byrje lesinga av ein tekst med ei rein, forutsetningslaus fornuft (Kvarv, 2021, s. 89). Dette kallar Gadamer menneske sin førforståing, og den er verken mogeleg eller ynskjeleg å fri seg frå (Kvarv, 2021, s. 89). Dermed kan ein seie at analysane er eit resultat av mi personlege lesing, noko som vil seie at dei vil vere påverka av mine tidlegare erfaringar og forkunnskapar.

Det vil likevel ikkje sei at eg står fritt til å tolke bøkene slik som eg ynskjer. Ikkje alle tolkingar kan reknast som haldbare eller gyldige, sidan ein litterær tekst ikkje kan bety kva som helst. Eg kan ikkje berre velje kva delar eg vil ha med frå biletbøkene, og utelate element som motseier det som eg kjem fram til. Det vert særleg tydeleg når ein skal formidle den vidare, då spesielt i faglege samanhengar. Tolkninga som ein kjem fram til må vere akseptierbar som ein mogeleg realisering av teksten av andre som les den same teksten (Mose et.al., 2012, s. 14). Då spesielt fordi eg ynskjer at denne oppgåva skal kunne gje lærarar eit betre grunnlag for å ta med seg litteratur med homofile karakterar inn i klasserommet. Målet er at valet av litteratur skal verte eit medvite og kritisk val, slik at litteraturen som elevane møter er av god kvalitet.

Så sjølv om analysane eg har gjort er farga av mine subjektive meiningar, er det viktig å framheve at oppgåva er fundert på analysemetodar og teoriar frå relevante forskingsfelt. Slik sett har oppgåva ein vitskapeleg agenda, og målet er at studien skal vere relevant for det barnelitterære forskingsfeltet. Som litteraturforskar har eg no lese to litterære verk, og lagt fram mitt forslag til tolking. Ved å leggje fram tolkinga inviterast det til eventuell kritikk eller innvendingar, samtidig som det leggast grunnlag for dialog som framtidige forskarar kan gå inn i (Mose et.al., 2012, s. 18). Det hadde blant anna vore spanande om nokon tok desse biletbøkene med inn i klasserommet, og lese og samtala med barn om bøkene.

4.4 Kvifor har eg valt å sjå på biletbøker?

Mangfald kan bli uttrykt både eksplisitt og implisitt ved hjelp av bilete og tekst i ei biletbok. Dette gjer biletboka unik, fordi den kan tematisere mangfaldet gjennom bilete og tekst saman eller kvar for seg. Ei bok utan bilete har ikkje den same mogelegheita, sidan den berre kan tematisere handlinga gjennom tekst åleine (Holberg & Mork, 2021). Ved at biletboka har fleire modalitetar kan den nå ut til små barn, gjerne allereie før dei har byrja å lære seg bokstavar. Dermed er biletbøker dei aller fleste barn sitt fyrste møte med bilete- og skrivekunst, og biletbøker er såleis viktige for forholdet barn får til litteratur og lesing (Birkeland et.al., 2019, s. 98). For meg var dette eit sentralt element, fordi barn er på sitt mest formative når dei er små. Det er då dei lærer om korleis ting heng saman, korleis ein skal leve i samfunnet, kva ein skal tru og kva ein skal tenkje (Traavik, 2012, s. 27). Så skal biletbøkene ha ein mest mogeleg normaliserande effekt, er det betre dess tidlegare elevane får tilgang på dei. Dessutan skuldar ein som lærar barna å ha dei best mogelege bøkene klare og tilgjengelege for barna når dei treng det (Dorr & Deskin, 2018, s. 101).

I tillegg til å vere gode samtalestartarar, kan bruken av bilete opne for mogelegheita til å uttrykkje stemningar og kjensler som vanskeleg kan uttrykkjast gjennom ord (Bjorvand, 2012, s. 69). Så illustrasjonane i biletbøker vil kunne uttrykke kjenslene dei homofile karakterane opplev betre enn om det berre skulle ha vore skrive i ein verbal tekst. Dette er fordi illustrasjonane gir tilgang til karakterane sine kroppshaldningar, ansiktsuttrykk og generelt sett viser korleis noko bokstaveleg talt kan sjå ut.

4.5 Bakgrunn for val av *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer*

Sidan problemstillinga mi tek føre seg ulike implisitte og eksplisitte tematiseringar av homofili i biletbøker vil det mest relevante kriteriet vere at bøkene representerer dei to ulike framstillingsmåtene av homofili.

Totalt fann eg fire bøker som eg meinte kunne passe til den eksplisitte definisjonen: *Malins mamma gifter seg med Lisa* (Lundborg et.al., 2003), *Wilma har to mammaer* (Halvorsen & Olsen, 2015), *Lille Zlatan og kule onkel Tommy* (Lindenbaum, 2007) og *Mayas venninne har to mammaer* (Thorhallsdottir et.al., 2014). Ut i frå tittelen har dei tre titlane som tek føre seg mødrer mykje til felles. Titlane er veldig tydelege på at handlinga dreier seg rundt foreldre av same kjønn, men seier lite om handlinga elles i biletboka. *Lille Zlatan og kule onkel Tommy* (Lindenbaum, 2007) vert ein kontrast ved at tittelen ikkje seier noko om handlinga i biletboka. Så her skil parateksten seg frå resten av dei eksplisitte biletbøkene.

Av implisitte biletbøker fann eg: *Drømmeprinsen* (Nyka, 2010), *Forelska i feisbukk* (Sande & Dybvik, 2014), *Hannemone og Hulda* (Jordahl, 2017) og *Brillebjørn-serien* av Ida Jackson (Jackson, 2021, 2020, 2019, 2018, 2017). Dette er biletbøker som let dei homofile karakterane vere ein naturleg del av handlinga. Bøkene har òg til felles at dei alle har mytiske karakterar eller dyr i hovudrolla. Ingen av dei har altså menneskekarakterar, og dermed er òg handlinga lagt til fantasiunivers. I tillegg har alle, utanom *Forelska i feisbukk*, kvinnelege karakterar i rolla som homofile.

Så utvalet biletbøker som kunne passe til denne oppgåva var ikkje så stort, men likevel for stort til at alle biletbøkene kunne vere med. Derfor valde eg å leggje til fleire kriterium for å snevre inn utvalet. Sidan dette er biletbøker som vert sett opp mot skulesamanheng var aldersgruppa eit sentralt kriterium. Målet er at barn skal møte homofile karakterar tidlegast mogeleg, sidan det er då dei er mest formative. Derfor har eg sett etter biletbøker som eignar seg for elevar som går i 1. og 2. trinn. Alle dei nemnte biletbøkene er laga for barn i den alderen, så slik sett eignar dei alle seg. Det som likevel skil biletbøkene er kva handling dei tek føre seg. På den implisitte sida har ein biletbøker som *Hannemone og Hulda* og *Drømmeprinsen*, som tek lesaren med ut på ei reise. Ei slik handling kan vekke interesse hos den barnlege lesaren, og dermed trur eg at sannsynet er større for at barn les bøkene. Derfor valte eg å sjå bort frå *Brillebjørn-serien*, som stort sett har ei handling som dreier seg rundt kvardagen til Brillebjørn. I forhold til *Hannemone og Hulda* og *Drømmeprinsen* vert handlinga i denne serien lite spanande i mine auge. Dei eksplisitte bilebøkene har òg ei slik kvardagsleg handling, men sidan målet mitt var å samanlikne ei implisitt og eksplisitt framstilling kunne eg ikkje sjå bort frå nokon av dei.

Dei neste kriteria eg såg på var når biletbøkene kom ut. Dette kriteriet valte eg fordi førestillingar og synet på homofili er noko som endrar seg gjennom tidene (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020). For at bøkene skal vere mest mogeleg aktuelle for dagens samfunn er det dermed viktig at dei er frå nyare tid. I tillegg vil det vere relevant at dei er frå cirka same tid, slik at dei representerer det same synet på homofili. Desse kriteria utelukka *Malins mamma gifter seg med Lisa* (Lundborg et.al., 2003), fordi det er nesten 20 år sidan den blei skriven. Kriteria utelukka òg *Lille Zlatan og kule onkel Tommy* (Lindenbaum, 2007) og *Drømmeprinsen* (Nyka, 2010), sidan dei resterande biletbøkene er endå nyare.

Etter å ha gått gjennom kriterier som eg sette sat eg igjen med tre biletbøker: *Hannemone og Hulda* (Jordahl, 2017), *Mayas venninne har to mammaer* (Thorhallsdottir et.al., 2014) og *Forelska i Feisbukk* (Sande & Dybvik, 2014). Så på den eksplisitte sida var *Mayas venninne har to mammaer* det beste alternativet ut i frå kriterier. Den er ei biletbok som vert fortalt gjennom ein utanforståande karakter, dermed er det mange barn i klasserommet som kan relatere til spørsmåla som kjem fram. I tillegg er det ei bok eg ser føre meg at kan vere med å normalisere ulike familiesamansetningar, sidan den har ei veldig positiv haldning til foreldra til Lise, slik som eg vil komme nærare inn på i analysane og drøftinga.

På den implisitte sida hadde eg framleis to gode kandidatar igjen, der dei begge dreg lesaren inn i eit eventyrunivers. I mine auge vart likevel *Hannemone og Hulda* det beste alternativet, sidan fokuset i analysane då vart på korleis lesbiske par vart framstilt. I tillegg er *Hannemone og Hulda* ei spanande bok å ta med inn i klasserommet på grunn av tolkingsrommet i biletboka. I *Forelska i Feisbukk* (Sande & Dybvik, 2014) kjem det spesifikt fram at Feisbukk likar kompisen sin Smørbukk gjennom at han skriv i snøen at han elsker han. Medan i *Hannemone og Hulda* er det opp til lesaren si tolking av ikonoteksten om den får med seg at møtet mellom Hannemone og Hulda fører til noko meir enn berre vennskap. *Hannemone og Hulda* er med andre ord ei som utfordrar den visuelle og verbale kompetansen til barn i større grad. Biletboka har òg det same positive fokuset på mangfald. Så det å ta med både *Mayas venninne har to mammaer* og *Hannemone og Hulda* inn i klasserommet kan vere med å vise barn at mangfald berre er positivt.

5. «Biletbokas puslebitar»

Eit viktig ledd i ei litteraturvitskapeleg analyse er utpeikinga av analytiske element, og kva element som er spesielt interessante vil bli avgjort av den spesifikke teksten sin eigenart, og kva ein ynskjer å vise med analysen (Mose et.al., 2012, s. 14). Sidan mi problemstilling tek føre seg implisitt og eksplisitt tematisering av homofili i biletbøker, er det element som avgjer korleis ein tekst vert lesen som er relevante. Biletbøker er ein unik litterær kunstform, som skapar mening gjennom estetiske verkemiddel allereie frå framsida av, og handlinga kan fortsetje på baksida. Derfor vil eg ha eit kritisk blikk på både utsida og innsida av boka i analysen.

For å lettare kunne samanlikne biletbøkene har eg valt ut nokre fokuselement for begge analysane. Fokuselementa eg har valt består av litterære element, slik som paratekst, ikonotekst, synsvinkel, karakterar og fargar. Desse har eg valt ut fordi dei, i varierende grad, er med på å bidra til lesaren sin kunnskapsbygging, og tolking av forfattaren sin underliggande budskap og tema (Lukens & Cline, 1995, i Martinez & Harmon, 2012, s. 324). Sidan eg ser på eksplisitt og implisitt framstilling vil det òg vere relevant å sjå på dei tomme romma i bøkene, og kven som er den implisitte lesaren. I tillegg vil eg sjå på korleis dei ulike biletbøkene uttrykker stemning. Dermed vil det å sjå på fargebruk og posisjonering av karakterar vere relevant. Alle desse elementa vil eg no gå nærare inn på for å skape ei betre forståing, før eg går vidare til analysen (Nikolajeva, 2008, s. 59).

5.1 "Do not judge the book by its cover"

Sidan ingenting er tilfeldig i ei biletbok, stemmer ikkje uttrykket som seier at ein ikkje skal dømme bøker på utsjånad. Omslag, saman med sluttsider, tittelsider og oppslag kan bidra vesentleg til den samla narrative meninga. Det same kan storleiken og formatet til boka (Nikolajeva, 2008, s. 58-59). Desse elementa som føl med teksten, i eit varierende

omfang og utsjånad, utgjer det Genette har kalla paratekst (Genette, 1997, s. 1). Genette definerer omgrepet som ei sone som presenterer og utvidar innhaldet i ei bok (Genette, 1997, s. 2). Paratekstane sin funksjon er altså å sørge for «a better reception for the text and a more pertinent reading of it» (Genette, 1997, s. 2). Med andre ord er paratekst eit omgrep som dekkjer all ekstra informasjon som vert gjeve om ei bok. Denne informasjonen gjev nøklar til korleis biletboka skal oppfattast og korleis den er forventa å bli brukt (Epstein, 2015, s. 32).

Sidan meiningsskapinga i dei ulike paratekstelementa varierer frå biletbok til biletbok, vil eg no gå nærare inn på dei som eg ser som relevante for biletbøkene eg har valt ut. På grunn av at verken formatet, baksida eller tittelsida legg til nokon ny informasjon har eg valt å ikkje sjå nærare på dei, men heller fokusere på framsida og sluttsidene som paratekst.

Omslaget til ei biletbok er ein svært viktig del og den kan bære mykje informasjon som er nødvendig for å forstå historia, utan å avsløre for mykje av innhaldet (Nikolajeva, 2008, s. 59). Det vil i tillegg kunne gje lesaren eit inntrykk av tema, tone og det narrative sin natur, og antyde noko om kven boka er laga for (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 51). Utan unntak møter ein som lesar eit bilete på framsida av biletbøker (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 245). Biletet som vert vist på framsida kan komme igjen på innsida av boka, eller det kan vere unikt (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 245). Valet av bilete på framsida reflekterer forfattaren, eller i nokre tilfelle kanskje forleggaren, sin ide av den mest dramatiske eller freistande episoden i forteljinga (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 246). I nokre tilfelle vil denne iveren etter å gjere boka spanande rett og slett føre til at for mykje vert avslørt på omslaget, og spenninga vert øydelagt (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 246).

I tillegg til eit bilete vil ein òg finne tittelen på framsida av biletboka. Tittelen på ei bok er ein viktig del av teksten som ein heilskap. Mange empiriske studiar viser at unge lesarar ofte vel eller vel vekk bøker på grunn av tittelen på boka (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 242). I utforminga av omslaget kan forfattaren og illustratøren nytte seg av forskjellige fontar, storleikar og konfigurasjonar for tittelen, noko som igjen kan påverke lesaren si forståing av boka (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 245). Nikolajeva og Scott (2006) deler inn biletbøker etter kva innhald ein finn i tittelen. Dei mest tradisjonelle titlane vert kalla nominelle, og består av hovudpersonen sitt namn (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 242). Dette er biletbøkene *Hannemone og Hulda* og *Maya sin venninne har to mammaer to gode dømer på*. Ein anna type tradisjonell tittel er den som vert kalla narrativ. Dette er ein tittel som samanfattar essensen i forteljinga (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 243).

Blar ein til bakerst i boka finn ein sluttsidene. Det store fleirtalet av sluttsider er som regel kvite og tomme, og mange biletbøker har gjerne ikkje sluttsider i det heile. Dei siste åra har likevel ein del forfattarar funne ut at sluttsider kan vere ein mogelegheit for ekstra paratekst, som kan medverke til forteljinga på ulike måtar (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 247). Ein vanleg komponent er å vise hovudkarakteren som gjer ulike aktivitetar, som for det meste ikkje vert nemnt i forteljinga (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 247). Ei slik utnytting av sluttsidene ser ein i *Hannemone og Hulda*, medan *Mayas venninne har to mammaer* har brukt sluttsidene til å gje lesaren meir informasjon.

5.2 Ikonotekstomgrepet

Sidan biletboka si meining er konstituert av to separate teiknsystem, tekst og bilete, vil det òg vere relevant å sjå på korleis desse samarbeider. Dette samspelet mellom tekst og bilete kallar Kristin Hallberg ikonotekst (Hallberg, 1982, i Eidslott, 2016). I følgje Hallberg er biletboka sin «eigentlege tekst» interaksjonen mellom desse to semiotiske systema. Den impliserte interaksjonen mellom tekst og bilete realiserast som «biletboktekst» fyrst når boka vert lesen (Hallberg, 1982, i Eidslott, 2016).

Dei fleste biletbøkene ein møter på samsvarar med Kristin Hallberg sitt omgrep om ikonotekst. Omgrepet reflekterer likevel ikkje over variasjonen av dynamikk mellom ord og bilete (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 11). Så denne variasjonen er noko fleire forskarar har sett på i etterkant, deriblant Joanne Golden, Perry Nodelman og Ulla Rhedin, som delvis lenar seg på Perry Nodelman (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 6-7). Sjølv om Nikolajeva meiner at desse forskarane har gode utgangspunkt, trur ho at spekteret er vidare. Derfor har Nikolajeva, i boka *barnbokens byggklossar*, bygd vidare på kategoriane som tidlegare forskarar har føreslått. Ho deler bøkene inn i to ytterpunkt: ordlause biletbøker og tekstar utan bilete (Nikolajeva, 2000).

Mellom desse ytterpunkta deler Nikolajeva biletbøkene inn i 5 kategoriar: symmetrisk biletbok, kompletterande biletbok, «ekspanderande» eller «forsterkande» biletbok, «kontrapunktisk» biletbok og motstridig eller ambivalent biletbok (Nikolajeva, 2000). Den symmetriske biletboka har to parallelle beretningar, ein verbal og ein visuell, som i prinsipp seier det same. Dermed kan ein seie at det vert skapt ein redundans, som vil seie at informasjonen vert overflødig (Nikolajeva, 2000, s. 22). Biletboka har dessutan få tomme plassar, og dermed er det lite lesaren kan fylle inn sjølv og lesaren kan dermed verte passiv (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 17). I ei kompletterande biletbok samarbeider ord og bilete om å fylle kvarandre sine rom, og dei kompenserer for kvarandre sine svakheiter (Nikolajeva, 2000, s. 22). I den «ekspanderande» eller «forsterkande» biletboka fungerer illustrasjonane som ei forsterking eller støtte til den verbale teksten. Utan bileta vil ikkje lesaren kunne forstå handlinga i den verbale teksten. Eventuelt kan det vere motsett, der det er orda som forsterkar bileta (Nikolajeva, 2000, s. 22). Den kontrapunktiske biletboka er ei bok der det verbale og illustrasjonane utfordrar og motseier kvarandre. I ei slik bok vil ikkje teksten gje meining utan at både illustrasjonane og det verbale er til stades. Det vil òg vere store rom som må fyllast, der ein som lesar får stor tolkingsfridom (Nikolajeva, 2000, s. 22). I ei motstridig eller ambivalent biletbok stemmer ikkje ord og bilete med kvarandre, og det vert skapt forvirring og usikkerheit (Nikolajeva, 2000, s. 22).

Som eg vil komme nærare inn på har både *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer* ein kompletterande ikonotekst, der det visuelle og det verbale arbeidar saman for å fortelje historia. Dei skil seg likevel frå kvarandre ved at *Mayas venninne har to mammaer* i tillegg har nokre oppslag som er symmetriske, fordi informasjonen som kjem fram vert overflødig.

5.3 Tomrom

Det vil òg vere interessant å sjå om mengda tomrom som lesaren sjølv må fylle er noko som skil dei ulike framstillingsmåtene. Omgrepet tomrom er det Wolfgang Iser (1978) som står bak. I følgje han er asymmetrien mellom det som vert uttrykt eksplisitt og implisitt det som stimulerer lesaren til å aktivt kommunisere med teksten og tolke

innhaldet ved å fylle dei tomromma (Iser, 1978, 167-170). Kva forutsetningar ein som lesar stiller med for å kunne tolke dei tomromma som forfattaren har skapt er avhengig av kva erfaring lesaren har med ulike tekstar (Iser, 1978, s. 207-208). Ein lesar med mykje erfaring vil lettare fylle tomromma, fordi den sit på mykje kunnskap frå tidlegare som den kan nytte seg av.

Omgrepet til Iser er i hovudsak knytt til noveller, men Nikolajeva og Scott dreg omgrepet tomrom inn i biletbokforskinga. I følgjer dei er mengda tomme rom i biletbøker ofte knytt til samanhengen mellom tekst og bilete. Det kan vere nokre detaljar, karakterar, eller andre funksjonar som kjem til syne i illustrasjonane, men som ikkje er omtalt i teksten (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 44). I slike tilfelle er det opp til lesaren sjølv å tolke seg fram til den implisitte informasjonen som ikkje vert uttrykt i boka. Det lesaren tolkar seg fram til vil ha betydning for korleis han eller ho forstår det som er uttrykt eksplisitt. Hadde ord og bilete derimot fylt kvarandre sine «gap» fullstendig, hadde det ikkje vore igjen noko å fylle for lesaren sin fantasi, og lesaren hadde vorte noko passiv (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 17).

5.4 Perspektiv

Perspektiv vil òg vere eit relevant element for analysane, sidan måten ein som lesar ser illustrasjonane på er lagt til rette av illustratøren (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 117). I biletbøker kan ein snakke om perspektiv i bokstaveleg forstand på grunn av illustrasjonane. Gjennom val av perspektiv kan illustrasjonar kommentere handlinga, og aktivere sympatien eller antipatien til lesaren (Birkeland et.al., 2019, s. 116). Ei slik perspektivering handlar om synsvinkel. Kven er det som ser motivet og korleis er motivet farga av den som ser? (Birkeland et.al., 2019, s. 116). Birkeland, Mjør og Teigland (2019) deler perspektiva inn i tre: normalvinkling, fugleperspektiv og froskeperspektiv. Det fyrstnemnde er det vanlegaste, der ein som lesar ser rett fram. Fugleperspektiv skapar overblikk eller avstand, og bruken av eit slikt perspektiv kan signalisere makt og autoritet (Birkeland et.al., 2019, s. 116). Froskeperspektiv blir brukt til å formidle avmakt, ofte i forholdet mellom stor og liten, mektig og underlegen, der sympatien blir plassert hos karakteren som ser frå posisjonen til ein frosk (Birkeland et.al., 2019, s. 116).

I tillegg til illustrasjonane som viser, finn ein som regel ei forteljarstemme i det verbale. Så illustrasjonane og det verbale har kvar sin jobb, der det visuelle «viser» medan det verbale «fortel» (Nikolajeva, 2000, s. 177). Til trass for at dette er den naturlege inndelinga finns det biletbøker der illustrasjonane «fortel» og det verbale har ein synsvinkel gjennom ulike fokaliseringar (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 117).

Normalt sett, er både den visuelle og verbale forteljaren i ei biletbok allvitande, og deltek ikkje i forteljinga. Ein kan likevel sjå forteljaren gjennom skildring av miljø, skildring av karakterar, oppsummering av hendingar og kommentarar til hendingar og karakterane sine handlingar. Medan dei to siste stort sett er verbale i biletbøker, kan dei to fyrste vere både verbale og visuelle, der dei samarbeider eller motseier kvarandre (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 118).

5.5 Skildring av karakterar

Korleis karakterane i boka vert skildra er òg relevant, sidan eg ser på framstilling av homofile karakterar. I ei biletbok vert karakterane skildra av både det verbale og det

visuelle, alt etter kva som eignar seg best. Ved ytre skildringar av korleis karakterane ser ut er det klart at det visuelle er det beste alternativet. Slike skildringar vert derfor ofte utelete frå den verbale teksten, men karakterar kan òg verte skildra både visuelt og verbalt. Gjerne på ein slik måte at det verbale motseier det visuelle (Nikolajeva, 2000, s. 140).

Gjennom det visuelle kan illustratøren òg vise lesaren kva haldningar ein karakter har til andre karakterar gjennom storleik og kvar karakteren er plassert i oppslaget. Dersom posisjoneringa til karakteren endrar seg kan det reflektere i endringar i karakteren sjølv (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 83). Gjennom ansiktsuttrykk og kroppsspråk kan illustrasjonane òg vere med på å skildre kjensler og haldningar, slik som glede, redsel og sinne. Andre meir permanente menneskelege kvalitetar, slik som til dømes modig, flink, uskyldig, vil illustrasjonane slite med å formidle. Så desse kvalitetane må heller formidlast gjennom det verbale (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 82-83).

Ytringane og handlingane til karakterane er òg med på å seie ein del om dei som personar. Medan ytringane til ein karakter, anten det gjeld ein monolog eller ei samtale, berre vert uttrykt gjennom det verbale kan handlingane til ein karakter bli skildra både visuelt og verbalt. Og som med ytre skildringar, kan det verbale og det visuelle anten komplettere eller motseie kvarandre (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 83).

5.6 Bruken av fargar

Dette er eit element som kjem mest til uttrykk i *Hannemone og Hulda*, men eg har likevel valt å ta det med. Grunnen til det er at fargane kan formidle stemning meir nøyaktig enn noko anna aspekt ved bilete. Fargane kan gjere dette fordi ein som lesar har konvensjonelle koplingar som ein gjer når ein ser bestemte fargar, slik som at fargen raud betyr stopp og sinne. Det paradoksale av denne samtidige kommunikasjonen er at spesifikke fargar kan framkalle spesifikke kjensler og haldningar (Nodelman, 2013, s. 60). Til dømes formidlar gul konvensjonelt sett gjerne glede, medan blå er ein meir melankolsk farge. Altså kan illustratørar formidle ulike humør og kjensler i ulike delar av forteljinga alt etter kva fargar som dominerer i oppslaget (Nodelman, 2013, 62).

6. Eit nærare blick på biletbøkene

Gjennom litterære analysar av biletbøkene *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer* vil eg no vende eit kritisk blick på korleis den eksplisitte og implisitte tematiseringa påverkar mi lesing av biletbøkene. Kva tolking ein gjer av litteratur er, som nemnt tidlegare, noko som varierer alt etter kven som les. Derfor vil eg nytte meg av biletbokteorien for å danne eit fagleg grunnlag for kva eg ser i biletbøkene.

6.1 *Hannemone og Hulda*

Hannemone og Hulda er ei biletbok skriva av Jenny Jordahl, som kom ut i 2017 gjennom Cappelen Damm. Totalt består biletboka av 20 oppslag, i tillegg til tittelsider og sluttsider.

Biletboka handlar om havfrua Hannemone som lev i havet og huldra Hulda som bur i skogen. Begge har lyst til å reise ut på utforsking. Hannemone vil sjå kva som finns forbi havets ende, medan Hulda vil sjå kva som finns utanfor skogen. Dei får råd av dei andre havfruene og Huldrene om å vente til dei har funne nokon å reise saman med.

Hannemone og Hulda reiser begge på den årlege festen under månen i håp om å finne den rette, men utan hell. Derfor legg dei begge ut på utforsking, i håp om at den rette kan finnast ein stad. Hulda leitar gjennom heile skogen og Hannemone gjennom heile havet, men framleis utan hell. Så dei begge fortset til der skogen og havet møtes, og der møter dei òg kvarandre. Fyrst er dei nysgjerrige på kvarandre, ingen av dei har sett skapningar utanfor si eiga verd før. Denne nysgjerrigheita går fort over til glede. Endeleg har dei funne nokon som kan vere med på utforsking, og kven er vel ein betre guide enn nokon som kjenner til verda som skal utforskast?

6.1.1 Parateksten: det fyrste møtet med biletboka

Det fyrste ein legg merke til med biletboka *Hannemone og Hulda* er ei stor, fargesprakande framside. Det er altså ei bok som er laga for store detaljerte bilete, og som skal appellere til små lesarar som kan la seg freiste av storleiken og fargane (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 242). På framsida har biletboka ein tradisjonell nominell tittel, som består av hovudkarakterane sitt namn. Eit slikt val av tittel introduserer lesaren for karakterane, men let spenninga for kva som skjer vidare ligge inne i boka. Sjølv utforminga av bokstavane inviterer lesaren inn i ei fantasiverd, sidan bokstavane er forma som noko som kan likne på bølger og fiskehalar (Jordahl, 2017).



Vedlegg 1: Framsida av *Hannemone og Hulda*. Med tillating frå Jenny Jordahl.

I tillegg til tittelen består framsida av ei rekkje illustrasjonar. Desse illustrasjonane viser dei ulike karakterane som representerer kvar si verd, med Hannemone, havfruer og sjømenn på den venstre sida og Hulda, og huldre og tømmermenn på den høgre sida (Vedlegg 1). Det eg bit meg merke i er at sjølv om karakterane høyrer til den same verda, anten det er skogen eller havet, så er ingen av dei like. Blant havfruene finn ein ei mørkhuda havfrue bak Hannemone, medan øvst på sida finn ein ei rosa havfrue med blått hår. Nedst til høgre blant huldrene finn ein ei brun huldre, medan øvst til høgre er det ein tømmermann med blått skjegg og hår (Vedlegg 1). Alle karakterane har med andre ord kvar sine kjenneteikn og er fargerike. Når ein kjem til det tredje oppslaget vert det tydelegare for lesaren at kvar av havfruene og huldrene representerer ulike dyr i som ein finn i havet og skogen. Uansett kva dyr karakterane representerer har dei til felles at dei allereie frå framsida av verker lukkelege.

Så allereie her viser boka eit tydeleg mangfald. På midten av framsida møtes skogen og havet med to klipper mot kvarandre og ei felles sol (vedlegg 1). Hannemone og Hulda speidar begge ut frå kvar si verd, og eg som lesar får ein forventning om at desse to verdene vil møtes i løpet av forteljinga. Ser ein nøyare på framsida finn ein og to bier med eit hjarte mellom seg nede til høgre (vedlegg 1). Dette kan bli sett som eit frampeik på at dette møtet mellom hovudkarakterane kanskje kan føre til ei forelsking.

Etter det siste oppslaget, der ein får sjå at Hannemone og Hulda sit i skogen og speidar ut over havet, så har Jordahl valt å nytte seg av potensialet som ligg i sluttsidene som paratekst. Ho lar med andre ord handlinga fortsetje, sjølv om forteljinga eigentleg er over. I sluttsidene er det fleire bilete av karakterane saman, der dei reiser både til skogen og havet (vedlegg 2 og 3). Så ved å nytte sluttsidene som paratekst får lesarane sjå at Hannemone og Hulda endar opp med å leve lukkelege saman, der dei utforskar skogen og havet saman slik dei begge ynskte å gjere.



Vedlegg 2: Sluttsider – Hannemone og Hulda utforskar havet saman. Med tillating frå Jenny Jordahl.



Vedlegg 3: Sluttsider – Hannemone og Hulda utforskar skogen saman. Med tillating frå Jenny Jordahl.

Det er med andre ord ingen element i parateksten som seier direkte at desse karakterane er homofile. Så det er noko lesaren må aktivt tolke seg fram til ved å fylle inn dei tomme romma (Iser, 1978, s. 167-170). Dette er i tråd med definisjonen av implisitt. Det at karakterane er homofile er underforstått, og parateksten i biletboka tematiserer heller forelsking og kjærleik. Og denne kjærleiken er tilfeldigvis mellom to homofile karakterar.

6.1.2 Ikonoteksten: samspelet mellom ord og bilete

Slik som på framsida formidlar illustrasjonane elles i biletboka ein del som det verbale ikkje seier noko om. Likevel så ville ikkje illustrasjonane ha gitt mening utan at det verbale var til stades. Derfor vil eg seie at illustrasjonane og det verbale samarbeidar om å fortelje historia, og biletboka er dermed kompletterande. På eitt av oppslaga etter at Hannemone og Hulda har møtt kvarandre ser ein eit godt døme på kor avhengige det verbale og det visuelle er av kvarandre (vedlegg 4). Det verbale set ord på gleden dei begge kjenner på ved å ha funne nokon som er glade i å utforske, men ut i frå det verbale ville ein berre ha tolka møtet til å vere eit vennskap. Ser ein derimot nøyare etter i illustrasjonane vil ansiktsuttrykket og kroppsspråket til karakterane avsløre at møtet er meir enn berre vennskap. Karakterane er raude i kjakane og dei ser inn i auga til kvarandre. Eit kroppsspråk som er typisk for når ein er forelska.



Vedlegg 4: Hannemone og Hulda. Med tillating frå Jenny Jordahl.

6.1.3 Samansetninga av biletboka

Før Hannemone og Hulda møter kvarandre er oppslaga delte i to, der ein får sjå Hannemone på den eine halvparten og Hulda på den andre. Dei har alltid den same sida av oppslaget, og ein ser korleis dei reagerer på dei same hendingane. Når karakterane møtes på oppslag 16 vert oppslaget plutsleg til eitt, og boka har to slike oppslag før oppslaga igjen delast i to. Dei delte oppslaga etter møtet skil seg likevel frå dei fyrste, ved at Hannemone og Hulda no er saman på alle oppslaga. Denne bruken av oppslaga er òg med på å framheve at Hannemone og Hulda endeleg har funne nokon dei likar, slik som dei andre karakterane finn seg sjømenn og skogmenn.

Noko anna som eg legg merke til med oppslaga er at dei stort sett er fylte heilt ut. Dette fråværet av ramme aukar intensiteten og lesaren får komme tettare på handlinga (Birkeland et.al., 2019, s. 117). Som lesar vert ein dermed meir enn ein tilskodar, og ein får ta del i verda til Hannemone og Hulda. Einaste dømet på oppslag som har rammer ser ein i vedlegg 2 og 3, som er ein del av parateksten. Dermed kan endringa i bruken av ramme vere fordi handlinga i boka er slutt, og at lesaren er ein tilskodar på korleis livet til Hannemone og Hulda fortset.

I tillegg til fråværet av ramme har Jordahl nytta seg av seg av moglegheita til å velje kor tett ho vil gå på karakterane, slik at dei viktigaste elementa kjem fram. Dette ser ein døme på i oppslag 10, som er det fyrste oppslaget etter festen. Då er Hannemone og Hulda aleine på kvart sitt oppslag. Ved å gå frå eit biletutsnitt der ein ser alle karakterane til at ein kjem nærare ansikta til karakterane får Jordahl fram tårene i auga til Hulda, og det bekymra blikket som Hannemone har. Kjenslene til karakterane kjem med andre ord tydelegare fram ved eit nærare biletsnitt. Vedlegg 4 er òg eit døme på eit oppslag som har eit biletutsnitt som går nærare på karakterane, slik som eg var inne på når eg tok føre meg samansetninga av boka.

Kjenslene til hovudkarakterane vert og uttrykt gjennom den allvitande forteljaren som er til stades i det verbale. Denne forteljaren har berre innsikt i tankane og kjenslene til Hannemone og Hulda, og ingen andre.

6.1.4 Positiv innstilling til mangfald

Frå kva perspektiv ein ser dei ulike karakterane er òg med på å påverke framstillinga av dei ulike karakterane i biletboka. Generelt i *Hannemone og Hulda* ser ein karakterane frå ein normalvinkel. Ei slik vinkling impliserer ei likeverd, og det er ingen karakterar som har meir makt enn andre (Birkeland et.al., 2019, s. 116). Så biletboka har eit fint budskap, der den seier at alle er like mykje verdt uavhengig av kva legning ein har.

Eit slik perspektiv framhevar den positive innstillinga som boka har til mangfald. Hovudfokuset gjennom heile biletboka er at alle er forskjellige og at det er heilt greitt. Dette kjem til uttrykk på framsida, slik som eg har vore inne på tidlegare, der alle karakterane er vidt forskjellige, til trass for at dei alle er huldre og havfruer (Vedlegg 1). Det vert og uttrykt eksplisitt i den verbale teksten, slik som når alle karakterane fyrst vert introdusert. Då står det i den verbale teksten: «Ingen havfruer er like. Det er det aller beste med havfruer. Og ingen huldre er like. Det er det aller flottaste med huldre» (Jordahl, 2017). Liknande formuleringar finn ein når Hannemone og Hulda får trøyst av dei andre huldrene og havfruene. Då seier blant anna den eine huldra at: «hugs at det finaste med huldre er alt som gjer oss forskjellige» (Jordahl, 2017).

6.1.5 Karakterane i boka

Karakterane ein møter i biletboka er mytiske figurar, som har blitt plassert i situasjonar som er gjenkjennelege for barn, medan sjølve handlinga går føre seg i ei fantasiverd (Mjør et.al., 2006, s. 112). Dei mytiske karakterane er med andre ord ein måte å skape distanse på, og handlinga vert tilpassa til noko forfattaren trur er kjent for barnlege lesarar (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 92). Så lesarar av denne biletboka, uavhengig av deira eigen legning, får ta avstand til den homofile legninga, og kan møte og bearbeide den på eit umedvite plan og i forvrengt form (Mjør et.al., 2006, s. 112).

Dei mytiske karakterane gjer òg at Jordahl får omgått ein del spørsmål som er uunnverlege i lesaren si forståing av litterære skikkelsar, slik som alder og status (Nikolajeva, 2000, s. 55). Med andre ord kan kven som helst kjenne seg igjen i dei mytologiserte karakterane. Vanlegvis kunne ein òg ha unngått spørsmål rundt kjønn ved bruken av slike karakterar, men slik karakterane er framstilt i boka er det ganske tydeleg at Hannemone og Hulda er to jenter. Både namna og utsjånad etterlet liten tvil om at dei er jenter i form av havfruer og huldrer.

Som eg har vore inne på tidlegare vert ikkje karakterane berre skildra ut i frå utsjånad, både kva dei seier og kva dei gjer er viktige element i karakterskildringar. Ein kan blant anna ikkje sjå på Hannemone og Hulda at dei er eventyrlystne, det er det handlingane deira som uttrykker. Dei begge ivrar etter å finne ut kva som finns utanfor deira eiga verd.



Vedlegg 5: «kart over det viktigste». Med tillating frå Jenny Jordahl.

6.1.6 Eit eventyr i biletbokform

Dei mytiske karakterane og tittelen på framsida skapar ein lesarforventning om at når ein opnar boka så møter ein eit eventyr (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 245). Denne forventninga vert forsterka av oppslaget med «kart over det viktigste».

Måten kartet er laga på er typisk for biletbokkart. Det har dyr, planter, tre og skog som blir framstilt som tredimensjonale og på meir eller mindre realistiske måtar. Denne måten å gjengi landskap på har mykje til felles med barn sine eigne kartteikningar (Goga, 2015, s. 30).

Dette kartet er meir enn dekorasjon. Det er konstituerande for den overordna forteljinga. At eit kart kan ha ein slik funksjon begrunnar Kümmerling-Meibauer og Meibauer (2015) med at: «maps allow children to detect aspects of the literary character`s enviroment that may not be explicitly in the text» (Kümmerling-Meibauer & Meibauer, 2015, i Goga,

2015, s. 30). Kartet avgrensar og syner fram ei isolert verd eller ei del av ei verd, og får fram«det aller viktigaste», slik som namnet på kartet seier (Jordahl, 2017). Landemerka som er avbileta er «de spisse klippene», «den grønne eika» og «den grønne skogen». Desse er knytt til sentrale stadar og hendingar i forteljinga, og er dermed forankra i den verbale teksten. Kartet gjev med andre ord ei oversikt for lesaren for kvar dei ulike elementa som vil bli tatt opp i forteljinga befinn seg i forhold til kvarandre, og legg dermed grunnlaget for lesaren si forståing av forteljinga. Kartet er òg med på å gjere den verda som vert framstilt troverdig (Sundmark, 2014, i Goga, 2015, s. 97).

Måten forfattaren ordlegg seg på er òg med på å skape ei eventyrkjensle. Ho skriv blant anna: «der havet er på sitt blåeste blå, bor havfruene. Og der skogen er på sitt grønneste grønne, bor huldrene» (Jordahl, 2017). Dette gjev intertekstuelle referansar til andre eventyr som ein har lese. Dermed får ein som lesar òg forventningar til biletboka, slik som ein lukkeleg slutt. Dette er fordi det er det ein er vane til å når ein les eventyr. I tillegg til at ein som lesar får forventningar, gjer desse eventyrelementa til at ein får drøyme seg vekk i eit fantasiunivers når ein les.



Vedlegg 6: festen. Med tillating frå Jenny Jordahl.

6.1.7 Å kjenne seg einsam

Sjølv om biletboka går føre seg i ei fantasiverd tek boka føre seg relevante kjensler som høyrer til den verkelege verda. På oppslag 8 og 9 i biletboka reiser Hannemone og Hulda på fest saman med dei andre havfruen og huldrene. Her tek Jordahl implisitt opp eit tema som det er viktig å vere klar over i dagens samfunn når det kjem til homofili. For mange homofile er det å «komme ut», både til seg sjølv og andre, vanskeleg, sidan dei kanskje møter redsel, sinne, skuffelse, eller andre negative reaksjonar frå vener og familie (Epstein, 2015, s. 74). Dette ser ein i denne biletboka ved at Hannemone og Hulda held seg for seg sjølve på festen (vedlegg 6). Dei er plasserte utanfor festen og ser inn på at dei andre karakterane har det artig (Jordahl, 2017). Illustrasjonane framhevar utanforskapen ved at karakterane som dansar ilag matchar kvarandre. Til dømes ved å ha heilt likt smil, vere kledd i dei same fargane eller ha likt hår. Dessutan verkar Hannemone og Hulda både skeptiske og uinteresserte i skog- og sjømennene. I tillegg til at ansiktsuttrykka seier sitt, driv Hulda å spikkar på ein pinne, når tømmermennene skal prøve å imponere ho (Jordahl, 2017). Som lesar kan ein altså sjå at Hannemone og Hulda ikkje finn nokon dei likar på festen, før det vert uttrykt eksplisitt i den verbale.

Etter festen vert Hannemone og Hulda framleis framstilte som einsame (vedlegg 7). Det kjem fram i det verbale der det vert direkte sett ord på einsamheita og at dei begge ynskjer å vere aleine. I tillegg går fargane frå dei lyse, glade fargane på festen, til mørke tonar. Som lesar kan ein tolke fargebruken til at einsamheita opplevast som trist. Dette vert underbygd av framstillinga av Hulda og Hannemone i oppslaget. Ansiktsuttrykka deira er triste, og dei prøvar å gjere seg usynlege for dei andre huldrene og havfruene (Jordahl, 2017). Jordahl etterlet med andre ord ingen tvil om at karakterane ikkje har det så bra etter festen.



Vedlegg 7: Etter festen. Med tillating frå Jenny Jordahl.

6.1.8 Om det som ikkje vert sagt

Oppsummert kan ein seie at det aldri vert sagt noko om legninga til karakterane i boka. Verken parateksten eller handlinga i boka gjev eksplisitt uttrykk for det. På festen vert sjømennene og tømmermennene heller skildra med eigenskapar som gøyale, greie, snille og vittige (Jordahl, 2017). Det same gjeld når Hannemone og Hulda fortel dei andre havfruene og huldrene kva som er gale. Då skuldar Hannemone heller på hjartet sitt enn å seie at ho heller likar jenter (Jordahl, 2017). Så det vert altså ikkje sagt eksplisitt at Hannemone og Hulda er homofile, spesielt ikkje i den verbale teksten. Illustrasjonane etter karakterane møtes på oppslag 16 gjev derimot nokre små hint, som gjer at ein som lesar kan tolke seg fram til det. Frå og med dette oppslaget har karakterane gjerne blikket vendt mot kvarandre, og kjakane er raude. Oppslaga viser òg at karakterane er glade for å ha møtt kvarandre ved at karakterane smiler mykje. Sjølv om det er fleire oppslag som viser kjenslene som Hannemone og Hulda har for kvarandre er det særleg oppslaget i vedlegg 4, slik som eg har vore inne på tidlegare, som viser kva karakterane føler for kvarandre. Dermed har kva ein som lesar klarar å tolke seg fram til ut i frå desse implisitte hinta betydning for korleis ein forstår det som vert uttrykt eksplisitt (Iser, 1978, 167-170).

6.2 Mayas venninne har to mammaer

Mayas venninne har to mammaer kom ut i 2014, og er skriven av Svava Kristin Thorhallsdottir og Herdis Palsdottir, og illustrert av Camilla Løken. Totalt består biletboka av 11 oppslag i tillegg til tittelsider og sluttsider.

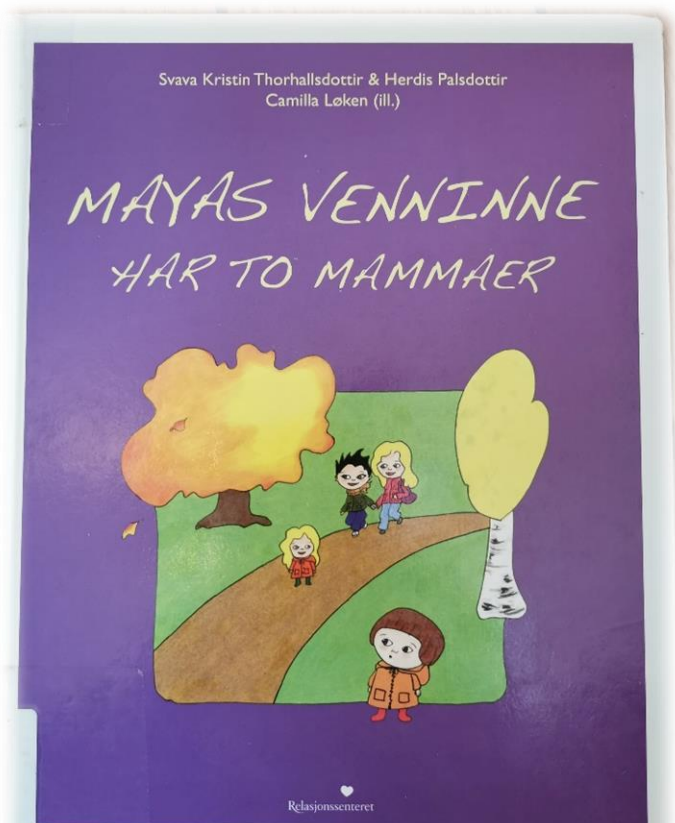
Biletboka handlar om at Lise byrjar i barnehagen til Maya. Ho har to mødrer som foreldre, noko som faren til Maya meiner er ekkelt. Dette seier han til Maya på vegen til barnehagen, og Maya seier det til Lise når dei leikar i barnehagen. Det fører til at Lise vert lei seg og sint, og sjølv om dei seier unnskyld til kvarandre, så ser Maya at Lise framleis er sint. Maya skjønar ikkje kvifor, for ho meinte ikkje å vere slem. Det er fyrst når Maya vert henta av mora si at ho får ei forklaring, og skjønar at det å seie at nokon er ekle ikkje er greitt. På turen heim set mora òg ord på fordelar både ved det å ha jentekjærast og to mødrer som foreldre. Etter turen heim ringer mora til Maya foreldra til Lise, der ho har ei lang samtale med dei og inviterer dei til å vere med i svømmehallen. Mødrene til Lise takkar ja, og dei har ein triveleg ettermiddag i svømmehallen, der Maya får stille fleire spørsmål. Ho spør til og med Lise om dei skal vere kjærastar, men dei finn ut at det er betre å vere bestevenner (Thorhallsdottir et.al., 2014).

6.2.1 Parateksten: det fyrste møte med boka

Framsida til *Mayas venninne har to mammaer* består av ein einsfarga lilla bakgrunn med ei kvit ramme rundt. Øvst i det einsfarga området finn ein tittelen på boka. Denne tittelen avslører ein del av handlinga, dermed kan ein seie at den er narrativ. Tittelen informerer om at boka tek føre seg foreldre av same kjønn, men seier ingenting om handlinga rundt det. Samtidig inneheld tittelen namnet på hovudkarakteren. Derfor kan ein òg seie at tittelen er nominell (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 242).

Under tittelen finn ein illustrasjonen, som bryt med den lilla bakgrunnen. Fargevalet er medvite og trekk raskt til seg lesaren sitt blikk. Illustratøren har tatt eit medvite fargeval for å skaffe merksemda til lesaren. Den mørke lilla fargen mot dei lyse fargane i illustrasjonen gjer at illustrasjonen kjem tydelegare fram.

Illustrasjonen på framsida minner meg mykje om ein barnleg teikning. Dette er fordi den berre trekk fram dei viktigaste detaljane, og slik som trea og ansikta til karakterane er forenkla. Bakgrunnen i illustrasjonen består av grønt gras, to tre og ein veg som går i ein boge midt på. På denne vegen går to damer og held hender. Litt framfor desse to damene står ei lita jente. Rett utanfor illustrasjonen er endå ei lita jente plassert. Denne jenta har kroppen vendt mot lesaren, men hovudet og blikket går mot dei andre karakterane i illustrasjonen (vedlegg 8). Ut i frå tittelen kan



Vedlegg 8: framsida til *mayas venninne har to mammaer*. Med tillating frå Svava Kristin Thorhallsdottir.

ein tenkje seg til at karakterane inne i illustrasjonen er venninna til Maya og hennar familie, medan jenta utanfor er Maya.

Etter det siste oppslaget i biletboka, har forfattarane av boka nytta seg av potensialet som ligg i sluttsidene som paratekst. Herdis Palsdottir, som er medforfattar på biletboka kjem med tips til vaksne. Ho fortel om kor viktig vaksenrolla er når det kjem til å påverke barn. Barn stolar på vaksne, og dei treng omsorgsfulle og trygge vaksne når dei møter vanskelege ting (Thorhallsdottir et.al., 2014). Så i tillegg til å vere ei bok som tydeleg er laga for barn, så ynskjer forfattarane av denne boka òg å nå ut til vaksne. Då spesielt foreldre, som gjerne les boka saman med barna sine.

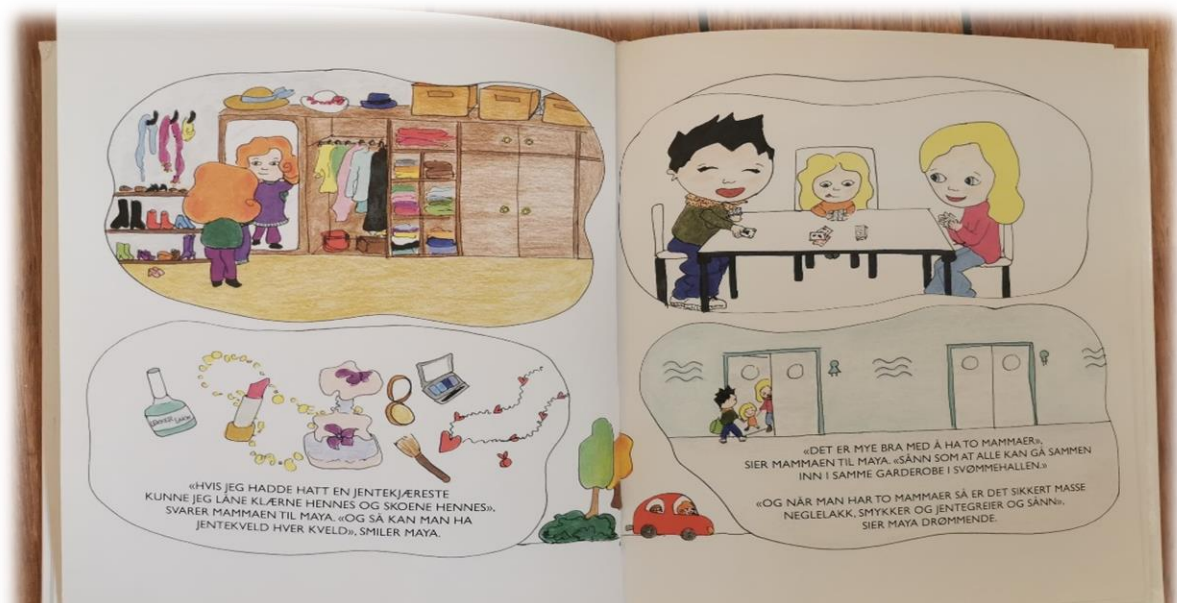
6.2.2 Samansetninga av boka

I likskap med illustrasjonane på framsida ber òg illustrasjonen på innsida tydeleg preg av forenkling. Illustrasjonane skil seg likevel frå framsida gjennom at mange av dei har tydelege blyantstrek. Dette ser ein til dømes i vedlegg 9 på skapa og golva i tankebobla oppe til venstre. Sidan illustrasjonane har fått meir plass inne i boka er dei òg meir detaljerte, i forhold til illustrasjonen på framsida. Dette kjem til dømes fram gjennom at illustrasjonane i vedlegg 10 har fått grasstrå, medan graset i illustrasjonen på framsida berre er einsfarga grøn.

Den same ramma som ein såg på framsida av boka kjem òg igjen inne i boka, og den er på alle oppslag med unntak av to. Det at oppslaga får ei ramme rundt seg skapar ein distanse mellom lesaren og handlinga (Birkeland et.al., 2019, s. 117). Dermed får ein som lesar ei kjensle av at ein ser inn på liva til karakterane i boka gjennom eit vindauge. Lesaren vert altså meir ein tilskodar enn ein deltakar i forteljinga. Så ramma er med på å framheve den passive rolla som lesaren har i møte med ei eksplisitt tematisering. Lesaren si oppgåve er berre å la seg undervise, noko som er i tråd med den didaktiske agendaen til boka som eg vil gå nærare inn på seinare.

Oppslag 7 skil seg ut frå dei andre ved at det ikkje har den same kvite ramma som resten av oppslaga. I dette oppslaget har Maya blitt henta av mora, og dei er i bilen på veg heim frå barnehagen. I staden for den kvite ramma har dette oppslaget kvit bakgrunn på heile oppslaget (Vedlegg 9). Rundt om på denne bakgrunnen har illustratøren plassert tankebobler, som viser kva Maya og mora førestiller seg når dei ser føre seg å ha to mødrer eller ein jentekjærast. Så i desse oppslaga gjer fråværet av ramme til at lesaren får komme nært på karakterane og ein vert invitert inn i tankane til Maya og mora.

Oppslaget frå bilturen (vedlegg 9) skil seg òg frå fleirtalet av oppslag i boka ved at illustrasjonane strekk seg over begge sidene. Dei fleste oppslaga i boka er delte i to, der ein òg får to separate illustrasjonar. Det at sidene i oppslaga vert slått saman gjer at illustratøren får rom for fleire detaljar, og dei barnlege strekane kjem endå tydelegare fram.

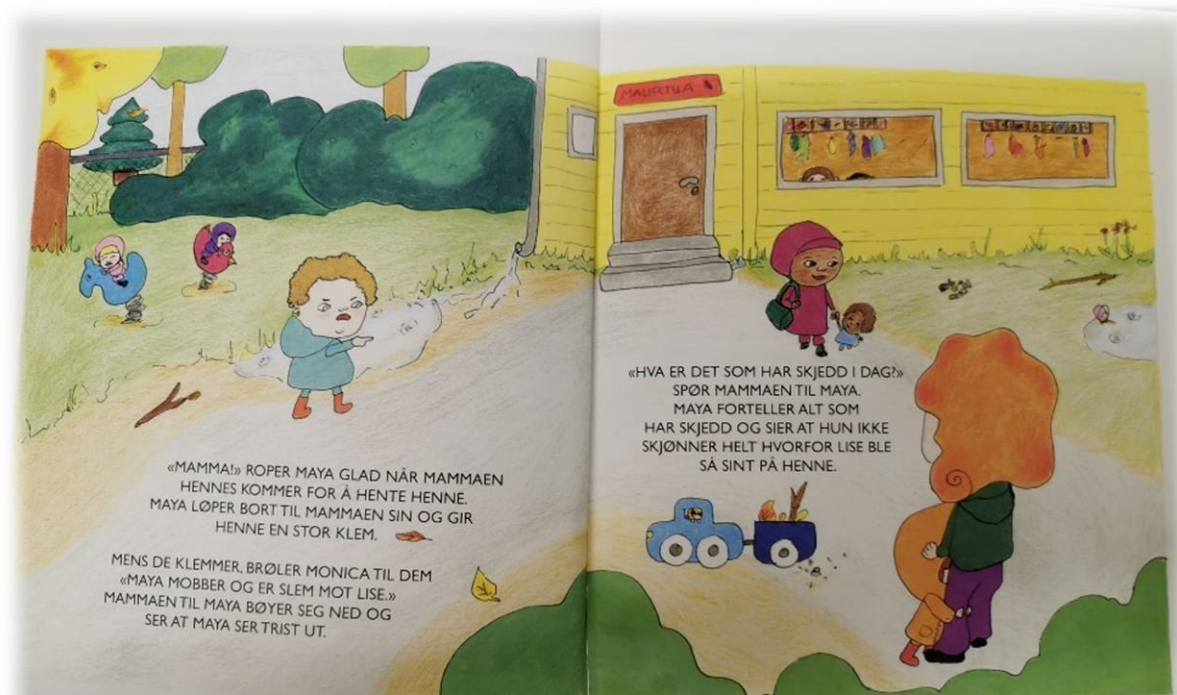


Vedlegg 9: *Bilturen heim*. Med tillating frå Svava Kristin Thorhallsdóttir.

6.2.3 Ikonoteksten: samspelet mellom ord og bilete

I tillegg til samansetninga av oppslaga, vil samarbeidet mellom det visuelle og det verbale påverke lesinga av biletboka. I *Mayas venninne har to mammaer* er det ein kompletterande ikonotekst som dominerer. Dette ser ein til dømes i vedlegg 10.

I dette oppslaget brukar forfattarane og illustratørane styrkane i kvar av modalitetane, slik at dei utfyller kvarandre. Det verbale tek seg av dialogen, og skildrar korleis dei ulike karakterane pratar. Samtidig viser illustrasjonane ansiktsuttrykk, og at Maya trengde ein klem av mora etter dagen i barnehagen. Hadde ikkje både det visuelle og det verbale vore til stades ville delar av forteljinga ha falle vekk.



Vedlegg 10: *Maya blir henta i barnehagen*. Med tillating frå Svava Kristin Thorhallsdóttir.

Til tross for at den kompletterande ikonoteksten er dominerende, har biletboka òg nokre oppslag som har overflødig informasjon, og dermed vert rekna som symmetriske. Dette ser ein til dømes i vedlegg 11. I dette oppslaget fortel det verbale og illustrasjonane akkurat det same. I det verbale vert det uttrykt at mora til Maya pratar med mødrene til Lise. Flyttar ein blikket til illustrasjonane så ser ein at mora til Maya står med telefonen i handa i det eine hjørnet, og det same gjer den eine mora til Lise i det andre hjørnet. Med andre ord vert det ikkje lagt til noko ekstra informasjon verken i det verbale eller det visuelle, og det oppstår ein redundans.

6.2.4 Karakterane i boka

Det verbale og det visuelle arbeidar òg saman når det kjem til skildring av karakterar, der dei saman dannar eit heilskapleg inntrykk av karakterane. Denne skildringa av karakterar skjer gjennom heile boka, men eg merka meg særleg oppslaget i vedlegg 12, der me møter mødrene til Lise for fyrste gong. I illustrasjonen i dette oppslaget har illustratøren valt å la paraplyen til mødrene vere regnbogefarga. Desse fargane er blant anna knytt til mangfald og inkludering og brukast av LHBTQ+ miljøet. Faren til Maya held ein einsfarga blå paraply. Denne saman med humøret og at han i det verbale seier at det er ekkelt at Lise har mødrer som er kjærastar, viser faren sin misnøye og at han tek tydeleg avstand frå homofili (Thorhallsdottir et.al., 2014). Sidan dette er det einaste oppslaget han er med på, så veit me ikkje om han endrar meining utover boka. Lesaren får likevel ei forklaring av mora seinare i boka, der ho set ord på at alt som er nytt synes faren at er ekkelt (Thorhallsdottir et.al., 2014, oppslag 6).



Vedlegg 11: telefonsamtalen. Med tillating frå Svava Kristin Thorhallsdottir.



Vedlegg 12: På veg til barnehagen. Med tillating frå Svava Kristin Thorhallsdottir.

I tillegg til at paraplyane er med på å vise ein kontrast mellom faren og mødrene til Lise fremjar dei eit stereotypisk syn på homofile karakterar. Stereotypi vil seie at ein har eit fast syn på ei gruppe menneske basert på deira gruppeidentitet (Epstein, 2015, s. 65). Utsjånaden til mødrene til Lise er òg med på framheve I tillegg til at paraplyen er med på å etablere mødrene til Lise som eit lesbisk par gjennom pride fargane, har mødrene òg ein utsjånad som er typisk for korleis ein kan førestille seg eit lesbisk par. Den eine mora har lyst langt hår, medan den andre mora har kort mørkt hår og posete bukse.

Hovudkarakteren Maya har òg ei typisk framstilling av barn sin veremåte. Som Herdis Palsdottir skriv i sluttsidene så trur barn ukritisk på det dei vaksne seier (Thorhallsdottir et.al., 2014). Dette ser ein i biletboka gjennom at Maya ukritisk tek til seg det faren seier om at mødrene til Lise er ekle. Ordrett formidlar ho dette til Lise, utan å tenkje over at dette er noko Lise vil verte lei seg for å høyre. Maya vert òg framstilt som eit typisk nysgjerrig barn gjennom spørsmåla som ho stiller Lise og mødrene.

Når Maya og Lise krangler etter at Maya har komme med den uheldige kommentaren er det Monica som kjem for å ordne opp (Vedlegg 13). Måten ho vert skildra i det verbale påverkar korleis ein som lesar oppfattar ho som person. I det verbale vert måten ho snakkar på skildra med ord som å brøle og beordre. Som lesar får ein med andre ord inntrykk av at ho er streng og slem. Sidan slike overdrivingar er typiske for barn, viser skildringane òg at forfattarane har prøvd å setje seg inn i tankane til eit barn. Dermed kan det tenkjast at det òg vert lettare for ein barnleg lesar å setje seg inn i korleis Maya og Lise opplev denne situasjonen.

I det same oppslaget vert storleiken til karakterane og plasseringa i oppslaget brukt for å vise maktforholdet mellom dei. Monica som den vaksne i barnehagen er større enn både Maya og Lise, og ho ser ned på dei når ho kjeftar på dei for å lage bråk (Vedlegg 13). Ho er i tillegg plassert over jentene i oppslaget, så illustratøren gjer det tydeleg at ho er den autoritære i situasjonen.



Vedlegg 13: *Monica kjeftar*. Med tillating frå Svava Kristin Thorhallsdottir.

6.2.5 Perspektiv

Det at lesaren ser ned på karakterane frå eit fugleperspektivet forsterkar autoriteten til Monica. Me ser ned på Maya og Lise, slik som ho gjer. Så gjennom perspektivet vert det skapt ein avstand mellom Monica, som den vaksne og Maya og Lise.

Avstanden blir forsterka ytterlegare ved at Monica ikkje forsøkar å setje seg inn i bakgrunnen for konflikta eller korleis dei saman kan løyse den på en god måte. Ho

uttrykk seg klart og tydeleg gjennom kommentaren: «jeg hater bråk, se til å bli venner igjen jeg orkr ikke å krangle i dag. Si unnskyld til hverandre nå!».

Utanom akkurat dette oppslaget så ser lesaren karakterane i normalperspektiv. Ved eit slikt perspektiv er alle karakterane likeverdige uavhengig av legninga deira, og ingen har meir makt enn andre.

Perspektivet i boka kjem òg fram gjennom forteljarstemma. Sjølv om boka handlar om Maya sitt møte med foreldre av same kjønn og korleis ho opplev det, så er det ikkje ho som har forteljarstemma i boka. Som i dei aller fleste biletbøker er forteljaren i boka allvitande (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 118). Forteljaren står utanfor og ser inn på det som skjer. Sjølv om forteljaren står utanfor, så får me likevel innsikt i tankane og kjenslene til Maya. Det er som sagt hennar reaksjonar og opplevingar av møtet med foreldre av same kjønn som er i fokus.

6.2.6 Ei biletbok med fokus på å informere

Saman med at Maya lærer av alle svara ho får på spørsmåla sine, slik som eg var inne på tidlegare, så lærer lesaren òg. Måten dei vaksne karakterane svarar på er tilpassa Maya, og dermed òg ein barnleg lesar. Eit døme der dette vert veldig tydeleg er på bilturen heim, når mora til Maya forklarar kvifor Lise blei lei seg av kommentaren til Maya. Når dei to saman ser på kva fordelar det inneber å ha ein jentekjærast eller to mødrer, held mora ei miniførelsesning. Gjennom denne miniførelsesninga, vert òg lesaren undervist (Epstein, 2015, s. 26). Mora nyttar seg av døme som ei lita jente kan kjenne seg igjen i, og gjer det veldig relaterbart. På mange måtar kan ei lita jente som les denne boka få lyst til å ha to mødrer, sidan fordelane som kjem fram dreiar seg rundt å til dømes ha tilgang på fleire smykke og klede.

I tillegg har Herdis Palsdottir fått nytta parateksten til å snakke til dei vaksne som les boka saman med barna. Ho dreg fram to døme frå biletboka, som viser kor mykje ein som vaksen kan påverke barn. Det fyrste ho trekk fram er kommentaren til faren, der han seier: «Det er ekkelt og rart at Lise har to mammaer som er kjærrester» (Thorhallsdottir et.al., 2014). Herdis set denne kommentaren i eit didaktisk lys, der ho poengterer at barn kopierer sine omsorgspersonar, og at dei trur ukritisk på det den vaksne seier (Thorhallsdottir et.al., 2014). Så kommentaren til faren er tydeleg ein del av den didaktiske agendaen til boka.

Herdis tek òg føre seg at barn er kjenslemenneske, og at korleis ein som vaksen formulerer seg påverkar korleis barn responderer (Thorhallsdottir et.al., 2014). Dette gjer Herdis med utgangspunkt i korleis mora til Maya møter Maya når ho hentar Maya i barnehagen. Så dette er òg ei hending i biletboka som har eit didaktisk aspekt ved seg.

6.2.7 Positiv innstilling

Informasjonen som kjem fram er med andre ord utelukkande positiv til homofile og det å ha foreldre av same kjønn. Slik sett kan ein seie at forfattarane har det ein kan kalle ein normaliserande tilnærming, der dei prøvar å forsikre lesarane om at andre familiesamansetningar er like gyldige, like kjærleg, like bra og like normal som ein heteronormativ familie (Epstein, 2015, s. 27). Så intensjonane til forfattarane er gode. Likevel har ikkje normaliseringa i biletboka berre ein positiv effekt. Ved å prøve å bekrefte at alt er normalt, vert ofte det som er unikt, og kanskje skulle ha vore diskutert og til og med feira, ignorert (Epstein, 2015, s. 44).

I tillegg så gjer det å måtte sei at homofile er normale til at ein som lesar lurar på om dei faktisk er det. Det store fokuset på normalisering framhevar nemleg at dei har eit liv som avvik frå norma og at liva deira kan vere forskjellige, unormale og problematiske (Epstein, 2015, s. 45). Dette ser ein i biletboka når Maya og mora ser på positive sider ved å ha to mødrer og ein jentekjærast (Vedlegg 9). Elementa som kjem fram viser berre kva som gjer at Lise sin familie skil seg frå Maya sin. Slik som at familien til Lise har mange smykke og at dei alle tre kan gå saman i garderoben når dei skal i svømmehallen (vedlegg 9).

7. Drøfting

7.1 Kva skilnad utgjer det at temaet homofili vert framstilt eksplisitt versus implisitt?

Biletbøkene *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer* tematiserer begge homofili. Som lesar får ein ta del i barnlege karakterar sine opplevingar, tankar og kjensler. Det som likevel skil biletbøkene er kva karakterar som er homofile. Denne skilnaden gjer at biletbøkene viser ulike perspektiv på homofili. I *Mayas venninne har to mammaer* er det Maya sine tankar og kjensler som kjem fram. Ho er ikkje den homofile karakteren i boka, det er det mødrene til Lise som er. Dermed viser tankane og kjenslene til Maya eit utanfrå perspektiv, der hennar møte med homofile vert skildra. I *Hannemone og Hulda* er det derimot hovudkarakterane sjølve som er homofile, dermed får lesaren innsikt i korleis karakterane opplev det. Så biletbøkene saman representerer eit innanfrå og eit utanfrå perspektiv.

Noko anna som skil biletbøkene frå kvarandre er korleis dei tematiserer homofili. Derfor vil eg sjå nærare på kva skilnad det utgjer at temaet homofili vert framstilt eksplisitt versus implisitt. Dette vil eg gjere med utgangspunkt i det eg kom fram til i dei to separate analysane. Eg vil setje biletbøkene opp mot kvarandre og sjå på likskapar og ulikskapar i måtane bøkene framstiller tematikken. Som nemnt i metoden gjeld skilnaden i framstillinga som eg ser på berre spesifikt for akkurat *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer*. Det eg kjem fram til er derfor ikkje ei generalisering av alle biletbøker som tematiserer homofili eksplisitt og implisitt.

Sidan parateksten er det fyrste som møter lesaren, og dermed spelar ei sentral rolle i kva forventingar ein får til boka, vil eg byrje med å sjå på parateksten i biletbøkene. *Hannemone og Hulda* har ein tittel og framside som ikkje seier noko eksplisitt om handlinga. Det er likevel ein del element på framsida, som eg er inne på i analysen, som gjer at ein som lesar kan tolke seg til delar av handlinga. Kva ein som lesar tolkar desse elementa påverkar korleis ein les den eksplisitte informasjonen. Uansett kva ein som lesar tolkar av elementa på framsida, så vil ein truleg ha forventingar om at boka ber preg av eventyrtrekk. Dette er fordi framsida viser ei eventyrverd med mytologiske karakterar. I tillegg er skrifta i tittelen forma som fiskehalar og bølger, noko som òg gjev assosiasjonar til eventyr.

Mayas venninne har to mammaer vert ein kontrast til dette. Tittelen på denne biletboka baserer seg riktig nok òg på namn, men informerer òg lesaren om at handlinga dreier seg rundt det å ha foreldre av same kjønn. Så allereie i tittelen er biletboka eksplisitt om at den dreier seg om homofile karakterar. Tematikken i boka vert òg framheva i

illustrasjonane på framsida, der ein får sjå Lise saman med hennar to mødrer. Det er med andre ord lite tolkingsrom for lesaren i parateksten til denne boka.

Begge biletbøkene har òg paratekst i sluttsidene. I *Hannemone og Hulda* vert den nytta som ein mogelegheit til å byggje vidare på forteljinga, der sluttsidene viser livet til Hannemone og Hulda vidare. Sluttsidene i *Mayas venninne har to mammaer* vert derimot nytta til å gje lesaren ekstra informasjon. Intensjonen med bøkene skapar med andre ord eit veldig tydeleg skilje. I *Hannemone og Hulda* ynskjer forfattaren å underhalde lesaren, medan *Mayas venninne har to mammaer* har eit større fokus på å informere lesaren.

Sjølv om det kan verke som at biletbøkene har ulike målsettingar, nyttar dei begge seg av både det visuelle og verbale for å kommunisere til lesaren. I *Mayas venninne har to mammaer* fann eg to ulike former for samarbeid mellom det visuelle og det verbale. Der nokre av oppslaga var symmetriske, medan dei fleste var kompletterande. Det at oppslaga er symmetriske er i tråd med at lesaren skal «undervisast», fordi slike oppslag gjev ingen mogelegheit for lesaren til å lage sine egne tolkingar. Dei oppslaga som eg rekna som kompletterande opnar heller ikkje for tolking. Sjølv om det visuelle og det verbale legg til kvar sin informasjon, er informasjonen i begge modalitetane veldig konkret. Dette er i tråd med den eksplisitte tematiseringa som skapar ein passiv lesar. Lesaren treng ikkje å vere aktiv, fordi det ikkje ligg nokon ekstra meining bak det lesaren ser i oppslaga.

Oppslaga i *Hannemone og Hulda* er òg kompletterande. Biletboka skil seg likevel frå *Mayas venninne har to mammaer* ved at oppslaga har tomrom som lesaren sjølv må fylle, og dermed eit større tolkingsrom. Som eg var inne på i analysen vert det aldri sagt at grunnen til at karakterane ikkje fann den rette på festen var at alle dei møtte var menn. Dette er noko Jordahl har lagt opp til at lesaren må tolke seg fram til sjølv. Gjennom illustrasjonane gjev ho lesaren hint, slik som kroppspråket til hovudkarakterane når dei møtes. Utan at illustrasjonane hadde vist dei rødmende kjakane til karakterane og blikket dei gjev kvarandre, hadde ein ut i frå det verbale tolka møtet til eit vennskap.

Gjennom å gjere så lite ut av legninga til karakterane i *Hannemone og Hulda* vert legninga òg framstilt som like normal som ei heteroseksuell legning. Biletboka tek berre føre seg ei forelsking, som tilfeldigvis ikkje er heteronormativ. Det å normalisere er noko eg òg legg merke til at forfattarane av *Mayas venninne har to mammaer* prøver på. Dei fokuserer på alt det som er positivt med å ha to mødrer, i forhold til ein heteronormativ familie. Ein kan dermed tenkje seg at boka er meint spesielt for barn som har to mødrer eller to fedrar. Desse barna kan bekymre seg for om det er noko annleis, og kanskje uakseptabelt med deira familie (Epstein, 2015, s. 27).

I tillegg er *Mayas venninne har to mammaer* fortalt frå eit utanfrå perspektiv, som viser kjenslene og tankane til Maya som sjølv har vakse opp i ein heteronormativ familie. Dermed kan biletboka òg vere laga for å informere utanforståande, som ikkje er homofile sjølve eller kjenner nokon som er det. Der målet til forfattarane er å skape aksept og ei positiv instilling til foreldre av same kjønn.

Familien til Lise skil seg òg ut ved at illustratøren har ei stereotypisk framstilling av mødrene, slik som eg var inne på i analysen. Dei har ein regnbogefarga paraply, som gjennom den sterke fargebruken gjer at dei skil seg ut, bokstavleg talt. I tillegg har mødrene ein utsjånad som er typisk for korleis ein kan førestille seg at eit lesbisk par ser

ut. Så *Mayas venninne har to mammaer* er med på å bekrefte ein fordom som ein gjerne har til lesbiske, om at alle lesbiske par gjerne består av minst ein person med kort hår og maskulin stil. Til trass for at sannheita er at utsjånaden ikkje har noko å seie for legninga til menneske. Dette vert forsterka ved at handlingane går føre seg i den «verkelege verda», der karakterane ser ut som menneske. *Hannemone og Hulda* vert ein kontrast til dette, sidan verken verda handlinga går føre seg i eller karakterane liknar på noko ein kan finne i den «verkelege verda». Lesaren får dermed mogelegheit til å drøyme seg vekk. I tillegg opnar bruken av mytologiserte karakterar opp for at ein kan kjenne seg igjen i karakterane uavhengig av status og alder.

Perspektivet som ein som lesar får sjå karakterane frå er òg med på å skildre karakterane. Dette er fordi perspektivet kan vere med på å vise kva maktforhold karakterane har i forhold til kvarandre. I *Mayas venninne har to mammaer* viser perspektivet at Monica er den autoritære i forhold til Maya og Lise, gjennom at ho ser ned på barna. Elles i boka vert karakterane vist i eit normalperspektiv, og er dermed rekna som likeverdige. Dette likeverdige perspektivet ser ein gjennom heile *Hannemone og Hulda*. Dermed påverkar ikkje legninga verdien til karakterane og dei er alle likestilte.

Sjølv om begge biletbøkene har ein positiv innstilling til homofili, distanserar dei begge seg frå tematikken. *Hannemone og Hulda* skapar ein distanse gjennom at handlinga går føre seg i ei fantasiverd med mytologiske karakterar. Denne distansen gjev lesaren mogelgheita til å drøyme seg vekk i ei fantasiverd, der den får sjå at karakterane får god støtte av dei rundt seg.

Distansen i *Mayas venninne har to mammaer* kjem fram gjennom at oppslaga har rammer, i tillegg til at ein får høyre om legninga gjennom eit utanfråperspektiv. Denne distansen gjer at lesarar som ikkje har mykje kjennskap til legninga i utgangspunktet, får mogelegheita til å ta til seg kunnskap om temaet. Korleis det er å ha to mødrer vert forklart på ein veldig eksplisitt måte til hovudkarakteren Maya, som har sitt fyrste møte med ein slik familiesamansetning. Gjennom at Maya vert undervist, vert òg lesaren undervist.

7.2 Kva tilbyr dei ulike tematiseringane i ein norskdidaktisk samanheng?

Det at homofili er tematisert implisitt og eksplisitt påverkar lesinga av biletbøkene. Eg vil derfor sjå nærare på kva den eksplisitte og implisitte framstillingsmåten kan bidra med i skulesamanheng. Nærare bestemt vil eg sjå på kva litterær kompetanse elevar kan sitje igjen med etter å ha lese biletbøkene og/ eller kva kunnskapar dei må ta i bruk for å lese biletbøkene. Den litterære kompetansen eg vil ta utgangspunkt i er basert på Ørjan Torell. I følgje Torell dreiar ikkje kompetent lesing seg om å søkje svar på gåter, eller å finne informasjon. Det som motiverer kompetent lesing, slik som Torell ser det, er ei konstant vilje til å forstå oss sjølve i møte med «den andre» (Torell, 2001, s. 376- 377). Derfor meiner Torell at litterær kompetanse handlar om balanse mellom innlært evne til konvensjonsstyrt analyse av litterære tekstar (til dømes struktur, komposisjon, forteljarteknikk, sjanger) og evna til å kople teksten til eigne livserfaringar (Torell, 2001). Slik utvidar Torell forståinga av litterær kompetanse til å ikkje utelukkande dreie seg om konvensjonar, men inkluderer òg lesaren sitt møte med teksten. Lesaren sitt møte med teksten er like mykje vekta, som den tekniske kompetansen lesaren treng for å analysere

tekstar. Så lesaren får altså ein større plass i Torell sin definisjon, noko som er grunnen til at eg valde Torell sitt syn på litterær kompetanse.

Torell deler den litterære kompetansen inn i tre, der performance kompetanse og konstitusjonell kompetanse er han sine eigne omgrep, medan literary transferkompetanse¹ er eit omgrep som han har laga med inspirasjon i Bahktin og Rosenblatt (Torell, 2001). Desse omgrepa viser korleis Torell set lesaren i fokus. Både literary transferkompetanse og konstitusjonell kompetanse dreiar seg rundt lesaren. I følgje Torell er konstitusjonell kompetanse vår naturlege evne til å skape fiksjon (Torell, 2001, s. 378). Dette er altså ei kompetanse som alle menneske har frå dei vert født, men som vert utvikla i møte med tekstar. Literary transferkompetanse dreiar seg om at lesaren relaterar teksten den les til sine eigne erfaringar. Dette er ein meir eller mindre automatisert strategi, som lenge har vore kjend for menneskeheita. Literary transferkompetanse er altså ein strategi som tillet lesaren å bruke deira konstitusjonelle kompetanse. Dei kan stå med eitt bein i deira eigne liv og identitetar når dei les, men det er viktig at ein respekterer avstanden mellom realitet og tekst (Torell, 2001, s. 378). Elles vil dei få urealistiske forventningar til verkelegheita, ved at dei dreg hendingar frå ei fantasiverd inn i det verkelege liv.

Det siste omgrepet, performance kompetanse, er det einaste som dreiar seg rundt den reint tekniske biten i lesinga av ein tekst. I følgje Torell er performance kompetanse evna til å kommentere rasjonelt på ein tekst med internaliserte litterære konvensjonar (Torell, 2001, s. 378). Slik eg tolkar det så dreier denne delen av den litterære kompetansen seg om litterære omgrep og analysestrategiar. Dermed er dette den delen av den litterære kompetansen som skulen i størst grad kan påverke gjennom innlæring av slike omgrep og strategiar, i tillegg til litterære samtalar.

Sjølv om Ørjan Torell deler den litterære kompetansen inn i tre får eg berre innsikt i literary transferkompetanse og performance kompetanse. Det siste omgrepet dreier seg, som sagt, rundt den naturlege evna til barn, og den kunnskapen får eg ikkje tilgang på utan ein faktisk barnleg lesar er til stades. Performance kompetanse og literary transferkompetanse vil eg sjå på med utgangspunkt i analysane og ein teoretisk barnleg lesar.

7.2.1 Kva performance kompetanse kan barn få av å lese biletbøkene?

Sidan barn klarar å respondere på illustrasjonar frå tidleg alder av, er det ein vanleg fordom at den visuelle kompetansen kjem naturleg (Nikolajeva, 2010, s. 27). På grunnlag av denne tankegangen er biletbøker gjerne eit naturleg val i den byrjande leseopplæringa. Ein antek at illustrasjonane speglar det verbale og er der for å støtte den barnlege lesaren si utvikling av verbal kompetanse. I det ein skil det verbale og visuelle frå kvarandre vert det openbart at dei ikkje gjer det (Nodelman, 2013, s. 193). Slik som eg har vore inne på tidlegare i oppgåva kjem handlinga i biletboka fram gjennom eit samarbeid mellom det verbale og det visuelle. Så det å fokusere på berre eitt av elementa er meiningslaust (Nikolajeva, 2010, s. 32). Dette ser ein i analysen min av biletbøkene, der eg hadde missa mykje tolking om eg ikkje hadde vore klar over ikonoteksten til biletbøkene. I *Hannemone og Hulda* hadde eg til dømes ikkje tolka

¹ I oppgåva har eg valt å nytte meg av Lars August Fodstad og Maja Myhre Thomassen si oversetning av omgrepa til Torell i frå artikkelen *I litteraturlaboratoriet. Didaktisk praksis for litterær kompetanse* (2020).

hovudkarakterane som homofile utan at det visuelle var til stades, sidan det er det visuelle som viser kjenslene til karakterane. Det er med andre ord ikkje tilstrekkeleg at ein som lesar responderer på det ein ser i illustrasjonane, ein må òg setje seg inn i betydninga av illustrasjonane for å skape ei forståing (Nikolajeva, 2010, s. 27). Ein kan heller ikkje berre fokusere på illustrasjonane, då vil ein ikkje få med seg forteljarstemma som driv handlinga eller dialogen til karakterane, slik ein ser i *Mayas venninne har to mammaer*.

Barn må altså aktivt vere merksame på detaljar og deira betydning for den vidare handlinga. For å komme til djupna av meininga i biletboka må lesaren derfor ha innsikt i kva ein forfattar kan og ikkje kan formidle gjennom ord, og kva ein illustratør kan og ikkje kan formidle gjennom illustrasjonane i biletbøkene (Bjorvand & Lillesvangstu, 2007, s. 118). Med andre ord styrkar ikkje biletbøker berre den verbale kompetansen til barn, dei trenar like fullt den visuelle kompetansen.

Sjølv om den verbale kompetansen er den kompetansen som gjerne vert lagt mest vekt på i skulen, er den visuelle kompetansen ein like essensiell del av barn sin intellektuelle vekst (Nikolajeva, 2010, s. 2010). Spesielt i dag som barn veks opp i eit samfunn der dei møter visuelle media og les visuelle tekstar på nettbrett, smarttelefonar, datamaskiner, fjernsyn og andre einingar frå tidleg alder (Ommundsen, 2022, s. 99). Ved at barn får øve på å aktivt lese og tolke biletboka si kombinerte verbale og visuelle betydning, vert barn forberedt på djupare estetiske opplevingar av andre media (Nikolajeva, 2000, s. 264). Denne tolkingskompetansen kan gjere at elevane utviklar seg frå å vere lesarar som blindt og ureflektert går i den kommunikative handlinga, til å bli reflekterte og kritiske lesarar (Løvland, 2007, s. 41). Særleg i *Hannemone og Hulda* får barn øve på tolking, sidan ein finn meir informasjon dess meir ein studerer illustrasjonane, og det er tomrom som lesaren sjølv må fylle.

Sjølv om *Mayas venninne har to mammaer* ikkje har tomrom, så er den likevel ei god lesing for å øve opp den kritiske evna til barn. Måten som dei homofile karakterane er vist på er stereotypisk, og viser berre ein av fleire måtar ei biletbok kan representere homofile karakterar. Så i møte med slike bøker som *Mayas venninne har to mammaer* er det viktig at barn lærer seg å sjå etter korleis karakterane er representert, og ikkje berre om dei er representert. Elles vert barn sitjande att med ein tanke om at representasjonen av karakterane er gjeldande for alle homofile.

I tillegg til verbal og visuell kompetanse så vil barn som les biletbøker kunne få innsikt i aspekt som skil litterære tekstar frå naturlege kvardagssamtalar (Nikolajeva, 2014). Dette er aspekt ved biletbøkene som eg har vore inne på i analysane, slik som at biletbøker er fiksjon, litterære karakterar og paratekst. Barn vil sjølv sagt ikkje lære seg dei spesifikke omgrepa utan at ein vaksen eksplisitt underviser om det, men dei vil kunne setje ord på korleis det dei les og ser påverkar handlinga i boka. Gjennom dei ulike litterære elementa kan barn òg få innsikt i at biletboka er ein estetisk heilskap. Sjølv om biletboka ikkje er ein eigen sjanger skil den seg frå anna litteratur i måten den er bygd opp på. Den visuelle handlinga kan starte allereie på omslaget til biletboka. Handlinga kan òg bli utvikla i tittelsidene og sluttsidene, og konklusjonen kan komme på baksida av boka, som igjen kan føre lesaren tilbake til byrjinga av boka (Nikolajeva, 2010, s. 31). Dette gjeld òg for biletbøkene som eg har sett på i denne oppgåva. Lesarane får hint om kva *Hannemone og Hulda* dreiar seg om allereie på framsida, og begge biletbøkene

nyttar seg av potensialet i sluttsidene. Om ein fjernar delar av ei biletbok vil det føre til at den estetiske heilskapen forsvinn.

7.2.2 Kva literary transferkompetanse kan barn tileigne seg gjennom biletbøkene?

Biletbøkene kan i tillegg til den litterære kunnskapen vere med på å inkludere fleire barn, gjennom å utfordre den heteronormative litteraturen. Dersom barn berre får møte heteronormativ litteratur kan homofile barn føle seg uviktige og usynlege og andre barn får ikkje mogelegheita til å utforske og forstå problema på ein måte som skapar empati (Dorr & Deskins, 2018). Derfor er det så viktig at bøker som *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer* vert inkludert i skolen.

Ved at det visuelle og det verbale viser representasjonar av ansikt og opplevingar som lesaren kan sjå sjølv og kjenne seg att i kan biletbøker fungere som speglar. Gjennom representasjonane får barn oppleve seg sjølve som gyldige og viktige medlemmar av verda som er representert i barnelitteraturen (Young, 2019). Representasjonane gjer òg at barn får sjå sitt eige liv og opplevingar som ein del av ein større menneskeleg oppleving (Bishop, 1990).

Representasjonen av mytiske karakterar i *Hannemone og Hulda* kan fungere som ein spegel for ei stor barnegruppe, sidan bruken av mytiske karakterar utelet alder og status i samfunnet. Gjennom karakterane får barn innsikt i korleis ein kan takle det å skilje seg ut frå andre. Sidan det er normalt å anta at alle er heterofile fram til dei seier eller gjer noko som motseier dette, er dette noko mange homofile kan relatere til. For mange er det òg ubehageleg å sei at ein er homofil fordi ein ikkje veit korleis dei ein har rundt seg vil reagere, og dermed kvir ein seg gjerne for å sei det. Denne frykta ser ein òg i *Hannemone og Hulda*, der karakterane vel å gøyme seg vekk, og set ord på at dei føler seg einsame. I tillegg kan barn verte trygga når dei ser mottakinga som Hannemone og Hulda får når dei tørr å fortelje dei andre kva som er problemet. Då får karakterane kommentarar som at «det beste med huldre og havfruer er at ingen er like». Med denne positive innstillinga kan *Hannemone og Hulda* òg vere ei biletbok som opnar for at barn kan drøyme seg vekk. Handlinga er lagt til ei fantasiverd, som barn kan tre inn i og bli ein del av (Bishop, 1990). Særleg for barn som opplev legninga og kjenslene rundt den som vanskeleg kan det å lese denne biletboka vere eit fint avbrekk frå ein utfordrande kvardag. Dei for mogelegheita til å sjå at karakterane finn kvarandre og at det heile endar i ein lukkeleg slutt.

Mayas venninne har to mammaer viser ein familie med to mødrer, og er fortalt frå perspektivet til Maya som sjølv kjem frå ein heteronormativ familie. Med utgangspunkt i dette kan ein tenkje at biletboka er ein spegel for barn som ikkje har erfaring med ein slik familiesamansetning, og dermed kan kjenne seg igjen i nysgjerrigheita til Maya. Ho startar med eit utgangspunkt der faren har sagt at det å ha to mødrer er ekkelt, noko som pregar hennar fyrste møte med Lise. Ho tek for gitt at det faren seier er fakta, og ser dermed ikkje korleis det ho seier er galt (Jordahl, 2017). Biletboka speglar dermed òg foreldre, der dei får sjå kor mykje det dei seier påverkar barn. Dei får òg sjå at ein alltid kan oppklåre dersom ein skulle komme utfor å seie noko gale.

Sjølv om biletboka stort sett tek utgangspunkt i tankane og kjenslene til Maya, kan ein òg sjå at Lise har det bra saman med foreldra sine. Ho smiler på mange oppslag, og biletboka viser berre positive element med det å ha to mødrer. Slik sett kan biletboka òg

vere ein spegel for barn som har foreldre av same kjønn. Dei får sjå andre i den same situasjonen som gjer kvardagslege ting, slik som å reise i bassenget. Gjennom at biletboka er positiv og bekreftande kan barn som les biletboka få ei kjensle av at familien deira er ein like viktig del av samfunnet som den heteronormative og at dei er aksepterte.

I tillegg til å fungere som spegel kan biletbøkene utvide synet som barn har på verda. Barn som har lite eller ingen erfaringar med homofili, kan gjennom dei homofile karakterane som vert presentert i bøkene finne ny informasjon som utvidar deira forståing av mangfaldet som eksisterer i verda (Young, 2019). Særleg vil den eksplisitte tematiseringa i *Mayas venninne har to mammaer* kunne lære vekk kunnskap til den barnlege lesaren. I biletboka møter lesaren ei didaktisk forteljarstemme som set ord på korleis det er å ha to mødrer, så lesaren lærer gjennom at Maya vert undervist. *Hannemone og Hulda* viser som nemnt kjenslene til karakterane. Gjennom at biletbøkene simulerer verkelege kjensler og korleis karakterar fortolkar kvarandre sine kjensler kan biletbøkene vere med på å forberede barn på tankelesing og empati i det verkelege liv. Små barn har begrensa livserfaring og har dermed ikkje lært seg heilt å uttrykke kjenslene sine og heller ikkje å setje seg inn i kjenslene til andre. (Nikolajeva, 2013). Dermed vil lesing av biletbøker kunne vere nyttig i utviklinga av barn sin sosiale kompetanse, sidan empati er ein av dei viktigaste sosiale ferdigheitene (Nikolajeva, 2013).

Ved å lese biletbøkene får barn òg sjå at sjølv om karakterane skil seg ut ved å like nokon av det same kjønn så er dei ikkje så annleis frå dei sjølve. Alle karakterane opplev kjensler som barn kan kjenne seg igjen i uavhengig av legning. Denne normaliseringa av homofili skjer på ulike måtar i biletbøkene. I *Mayas venninne har to mammaer* gjer den eksplisitte tematiseringa til at lesaren får konkrete døme på kvifor det er bra å ha to mødrer. Dette skjer gjennom at mora til Maya med tydelege døme på fordelar når ho òg Maya køyrer heim frå barnehagen (Thorhallsdottir et.al., 2014). I *Hannemone og Hulda* skjer normaliseringa gjennom at det ikkje vert kommentert på legninga til karakterane kombinert med stor aksept for mangfald og ulikskap. Så det implisitte tematiseringa i seg sjølv er med på å normalisere det å vere homofil, sidan karakterane vert framstilt på lik linje med heterofile karakterar.

7.3 Didaktiske implikasjonar ved biletbøkene

Det er med andre ord mykje positive sider ved å inkludere *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer* i undervisninga. Eg har likevel ein kritikk til biletbøkene, og det er at dei viser berre eit lite utval av ei mangfaldig gruppe. Dette er òg noko B. J. Epstein (2015) peikar på. Personlegdomen til karakterane skulle gjerne ha vore utvida med at dei til dømes var muslimske, kinesiske eller dyslektikarar, slik at karakterane sine eigenskapar ikkje berre dreier seg rundt legninga (Epstein, 2015). På grunnlag av dette må ein som lærarar vere forsiktige med å seie at biletbøkene viser homofile som gruppe generelt, for det stemmer ikkje. Ein representasjon kjem ikkje ein gong nær ved å dekkje alle nyansane som finnes innan homofile som gruppe (Ryan & Herman-Wilmarth, 2018, s. 85-86). Like viktig er det viss ein som lærar klarar å inkludere fleire LHBTQ+ representasjonar at ein fokuserer på korleis karakterane er representert, og ikkje berre om dei er representert (Ryan & Herman-Wilmarth, 2018, s. 85-86). Ei kritisk tilnærming mot teksten «avslørar» eller belyser underliggende haldningar og verdiar som ein ikkje med ein gong får auge på. Å identifisere desse, og

eventuelt ta dei opp til kritisk diskusjon i klasserommet, er ein viktig del av læraren sin litterære kompetanse (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 12).

Dette fokuset på korleis karakterane er representert er særleg viktig i møte med *Mayas venninne har to mammaer*. I denne biletboka møter elevane ein stereotypisk framstilling av mødrene til Lise. Dersom ein ikkje gjer elevane merksame på det, og lærer dei å lese biletboka kritisk og medvite, er det ei fare for at stereotypien vert oppretthaldt og reproduisert (Samoilow & Myren-Svelstad, 2020, s. 12). Dermed vil barn òg få eit veldig snevert syn på homofile som gruppe. Klarar ein derimot å få elevane til å fokusere på korleis karakterane vert framstilt, vil elevane dra nytte av både inkludering av LHBTQ+-representasjonar og samtidig analyse av kjønn, seksualitet og andre lag av identitet i alle karakterar og tekstar (Ryan & Herman-Wilmarth, 2018, s. 86).

Skal elevane klare å gjennomføre slike analysar må ein som lærar gjere elevane klar over korleis biletbøkene fungerer. Biletboka er ein «sjanger» som ikkje krev mykje dersom ein berre skal lese den for glede, men skal ein komme i djupna så må ein ha innsikt i litterære trekk. Dette er noko barn kan få innsikt i når dei les og set eigne ord på det, men skal dei lære seg dei faktiske omgrepa og kva effekt dei har på lesinga så treng elevar at læraren eksplisitt set ord på det. Det vil likevel vere viktig å hugse at det ikkje er at barn lærer seg omgrepa som er det viktige, korleis biletboka fungerer bør vere det som står i sentrum.

For å vere sikker på at biletbøkene får den inkluderande effekten som ein gjerne ynskjer, så er det viktig at ein tenkjer nøye gjennom korleis metodar og pedagogikk ein nyttar, slik at ein er sikker på at elevane klarer å respondere kritisk og autetisk til innhaldet. Ein må òg behandle responsane frå elevane med forsiktighet (Farrar et.al., 2022, s. 51). Som lærar må ein vere forberedt på at barn synes at det er vanskelegare å setje seg inn i situasjonen til menneske som skil seg frå dei sjølv (Farrar et.al. 2022, s. 51). Derfor må ein prate med barn om kva som er greitt å sei og ikkje, og ha fokus på å skape aksept for mangfald. Barn må kunne føle at klassemiljøet er trygt nok til at dei kan kunne dele sine eigne tankar, utan at dei vert kritisert av andre. På denne måten kan ein vere med på å gjere klasserommet til ein trygg stad å vere for barn, uavhengig av kva legning dei har.

8. Oppsummering

Gjennom mi analyse og drøfting av *Hannemone og Hulda* og *Mayas venninne har to mammaer* vurderer eg at dette er to gode dømer på biletbøker som skil seg i frå den heteronormative litteraturen. Begge bøkene viser representasjonar av homofile karakterar som barn kan kjenne seg att i, og kan dermed ha ein inkluderande effekt. Gjennom litterære analysar av biletbøkene fann eg at den eksplisitte og implisitte framstillingsmåten i biletbøkene pregar korleis ein som lesar oppfattar handlinga og dei homofile karakterane. *Mayas venninne har to mammaer* har ein eksplisitt tittel og ein verbal tekst som underviser lesaren. Derfor vert biletboka veldig tydeleg på kva handlinga dreier seg rundt, og den får eit svært didaktisk preg. Dette didaktiske preget har ein fordel gjennom at det er lett for lesaren å tileigne seg meir informasjon om temaet. Samtidig har det sine negative sider ved at det didaktiske gjer at fokuset fell på dei homofile karakterane og kva som gjer at dei skil seg frå ein heteronormativ familie.

Gjennom mangelen på tomrom og det eksplisitte, gjev *Mayas venninne har to mammaer* lite rom til lesaren for å skape meining saman med boka. Lesaren blir snakka til, ikkje med, og dermed vert lesaren passiv. I *Hannemone og Hulda* må lesaren derimot vere aktiv, sidan denne biletboka har tomrom som må fyllast for at lesaren skal få med seg den fulle meininga. Dersom lesaren ikkje klarar å fylla tomromma, vil den gå glipp av biletboka tek føre seg homofil kjærleik. Lesaren vil likevel få ei god leseoppleving gjennom at den vert dregen inn i eit eventyrunivers. Klarar lesaren derimot å fylla tomromma vil den kople kjenslene som karakterane viser til det å vere homofil, og biletboka kan dermed lære lesaren om korleis det å vere homofil kan opplevast.

Sjølv om måten biletbøkene er bygd opp på gjer at dei skil seg frå kvarandre, har dei til felles at dei utfordrar den visuelle og den verbale kompetansen til barn. Særleg gjer *Hannemone og Hulda* det, sidan lesaren må vere merksam for å få med seg den implisitte informasjonen. I tillegg vil biletbøkene kunne gje innsikt i litterære komponentar, slik at barn stiller sterkare i møte med meir utfordrande litteratur. Biletbøkene kan òg bidra med performance kompetanse gjennom at barn kan få sjå karakterar som seg sjølve eller innsikt i kvardagen til menneske ulike seg sjølve. Så det er mange grunnar til at bøker som desse to bør bli ein del av skulekvardagen til barn.

Oppsummert kan ein seie at ei implisitt tematisering har ein positiv innverknad på lesarkompetanse gjennom at barn vert utfordra til å leite etter og tolke detaljar, og dermed får øvd opp ei meir sjølvstendig og kritisk evne i møte med andre tekstar. Den implisitte tematiseringa er òg med på å normalisere homofile, ved at dei homofile karakterane vert ein like naturleg del av handlinga som dei heterofile karakterane. Sidan legninga til karakterane er noko som lesaren sjølv må tolke seg fram til vert karakterane skildra med eigenskapar som ikkje er knytt til legninga, noko som òg har ein normaliserande effekt. På den negative sida kan ei slik type framstilling gjere at ikkje alle barn får med seg den skjulte meininga, og boka vert dermed berre ei forteljing om ei forelsking.

Den eksplisitte tematiseringa er derimot tydeleg på at handlinga dreiar seg om homofile karakterar. Alle barn vil nok dermed få med seg budskapet som biletboka ynskjer å formidle. Sidan den eksplisitte biletboka allereie har ein innlagt didaktisk budskap kan den fungere som ei god støtte for lærarar som er usikre på tema eller synes at det er vanskeleg å prate om. Utfordringane med denne typen tematisering er at det didaktiske aspektet er med på å danne eit tydeleg skilje mellom biletboka og anna heteronormativ litteratur. Det didaktiske fokuset gjer at handlinga blir begrensa til enkle kvardagslege handlingsforløp, der fokuset er på dei homofile karakterane.

Totalt sett er det fordelar og ulemper med begge framstillingsmåtene. Mi vurdering er at ei implisitt framstilling likevel gjev størst fordelar då den i større grad normaliserer dei homofile karakterane. Sjølv om den implisitte framstillinga kan lære elevane mykje om kjensler og empati, vil det òg vere nødvendig med eksplisitte bøker som kan setje ord på kunnskap rundt temaet. Uavhengig av kva framstillingsmåte ein vel å ta med inn i klasserommet må ein som lærar hugse at biletboka berre viser ein av fleire moglege representasjonar av homofile karakterar. Ei må derfor ha eit kritisk blikk, der målet er å sjå på korleis karakterane vert representert og ikkje om dei vert det. På denne måten kan ein unngå at stereotypiske framstillingar vert formidla ukritisk vidare. Det er med andre ord ikkje berre å ta med biletbøkene inn i klasserommet og seie seg ferdig med det, ein må ha sett seg godt inn i bøkene slik at kan rettleie elevane på ein god måte.

Med denne innsikta i kva biletbøkene kan bidra til i utviklinga av barn sin litterære kompetanse, ville det ha vore spanande om framtidig forskning hadde lese biletbøkene saman med barn. På denne måten kunne barn ha sett ord på egne lesaropplevingar og deira literary transferkompetanse ville ha komme tydelegare til uttrykk. Med faktiske barn ville ein òg kunne sett det siste aspektet ved den litterære kompetansen, konstitusjonell kompetanse, som dreiar seg rundt barn sine naturlege evner til å skape fiksjon.

Oppsummert kan ein seie at vaksne har stor makt over kva tilgang barn skal ha til bøker, det er dermed viktig at ein som formidlar av barnelitteratur tek oppgåva som bindeledd mellom boka og barnet på alvor (Bjorvand, 2012, s. 151). Barn fortener å sjå seg sjølve i litteraturen allereie frå dei er små, slik at dei ikkje vert sitjande med skamma som Karen-Christine Friele vaks opp med, slik som beskrive i innleiinga. Me lev trass alt i eit samfunn der legninga no har blitt lovleg, noko som òg bør reflekterast i litteraturen som barn møter. Derfor bør lærarar vere meir kritiske til kva litteratur dei viser til elevane sine, slik at barn ikkje berre møter den heteronormative litteraturen.

10. Kjelder

- Beveridge, L. (2006). 'Advocating and Celebrating the Abomination of Sodomy': The Cultural Reception of Lesbian and Gay Picturebooks. *Papers: explorations into children's literature*, 16(2), 150-155.
- Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A-S. (2019). *Barnelitteratur: sjangrar og teksttypar*. Cappelen Damm akademisk.
- Bishop, R. S. (1990). *Mirrors, windows, and sliding glass doors. Perspectives: Choosing and using books for the classroom*, 6(3).
<https://scenicregional.org/wp-content/uploads/2017/08/Mirrors-Windows-and-Sliding-Glass-Doors.pdf>
- Bjorvand, A.M. (2012). Vurdering av barnelitteratur: formidlerens rolle i jakten på de gode leseopplevelsene. I A.-M., Bjorvand & E. S., Tønnessen. *Den andre leseopplæringa: utvikling av lesekompetanse hos barn og unge* (2. utg. ed.). Universitetsforlaget.
- Bjordvand, A-M. & Lillesvangstu, M. (2007) Ord + bilde = sant: om arbeid med moderne bildebøker. I Lillesvangstu, M., Tønnessen, E. S. & Dahl-Larsson, H. (red.). *Inn i teksten- ut i livet: nøkler til leseglede og litterær kompetanse*. Fagbokforlaget.
- Bjørlo, B. W. & Goga, N. (2020). Bildebokanalyse. I L. I., Aa & R., Neteland (red.). *Master i norsk: metodeboka 1*. Universitetsforlaget.
- Chick, K. A. (2008). Fostering an Appreciation for all Kinds of Families: Picturebooks with Gay and Lesbian Themes. *Bookbird*, 46(1), 15-22.
<https://doi.org/10.1353/bkb.0.0013>
- Crisp, T. (2018). Beyond harold and dumbledore: (Re-)considering children's books depicting gay males. *Journal of LGBT Youth*, 15(4), 353-369.
<https://doi.org/10.1080/19361653.2018.1500507>
- Det norske akademis ordbok, (u.å). Implisitt. Henta 7.mai 2022 frå
<https://naob.no/ordbok/implisitt>
- Det norske akademis ordbok, (u.å). Eksplisitt. Henta 7.mai 2022 frå
<https://naob.no/ordbok/eksplisitt>
- Dorr, C., & Deskins, L. (2018). *LGBTQAI Books for Children and Teens: Providing a Window for All*. Chicago: American Library Association.
- Eidslott, I. F. (2016). *En analyse av bildebøkene Sinna mann, håret til mamma og Akvarium av Gro Dahle og Svein Nyhus*. [Masteroppgåve, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-55401>
- Epstein, B. J. (2015). *Are the kids all right?: the representation of LGBTQ characters in children's and young adult literature*. Hammer On Press.
- Esposito, J. (2009). We're here, we're queer, but we're just like heterosexuals: a cultural studies analysis of lesbian themed children's books. *Educational foundations (Ann Arbor, Mich.)*, 23(3-4), 61.

- Farrar, J., Arizpe, E. & McAdam, J. (2022). Challenging picturebooks and literacy studies. I Å. M., Ommundsen, G., Haaland & B. Kümmerling-Meirbauer (red.). *Exploring challenging picturebooks in education: international perspectives on language and literature learning*. Routledge, Taylor & Francis group.
- Filipović, K. (2018) Gender Representation in Children's Books: Case of an Early Childhood Setting, *Journal of Research in Childhood Education*, 32:3, 310-325. <https://doi.org/10.1080/02568543.2018.1464086>
- Fodstad, L. A., & Thomassen, M. M. (2020). I litteraturlaboratoriet. Didaktisk praksis for litterær kompetanse. *Nordic journal of literacy research*, 6(1), 86. <https://doi.org/10.23865/njlr.v6.2042>
- Genette, G. (1997). *Paratexts: thresholds of interpretation* (Vol. 20). Cambridge University Press.
- Goga, N. (2015). *Kart i barnelitteraturen*. Portal.
- Holberg, K. J. & Mork, L. (2021). *Mangfold i norske bildebøker* [Bacheloroppgåve, Høgskulen i Vestland]. HVL open. <https://hdl.handle.net/11250/2766727>
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading. A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Jindra, M. (2019). Homosexual parenthood in children's literature. *Acta Universitatis Lodzianensis. Folia librorum*, 1(28), 105-124. <https://doi.org/10.18778/0860-7435.28.05>
- Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori : tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (Ny og utvida utgåve). Novus forlag.
- Landfald, I. S. (2018). «Vi snakker bare litt om sex»: *Tabubelagt seksualitet i norsk barnelitteratur fra 1970 til 2017*. [Masteroppgåve, Universitetet i Oslo]. Duo vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-66651>
- Lee, V. W. (1998). 'Unshelter Me': The Emerging Fictional Adolescent Lesbian. *Children's Literature Association Quarterly*, 23(3), 152-159. <https://doi.org/10.1353/chq.0.1237>
- Løvland, A. (2007). *På mange måtar : samansette tekstar i skolen* (Vol. nr. 168). Fagbokforlaget.
- Martinez, M., & Harmon, J. M. (2012). Picture/Text Relationships: An Investigation of Literary Elements in Picturebooks. *Literacy Research and Instruction*, 51(4), 323-343. <https://doi.org/10.1080/19388071.2012.695856>
- Mjør, I., Birkeland, T., Risa, G., & Elling, L. (2006). *Barnelitteratur : sjangrar og teksttypar* ([2. utg.]. ed., Vol. [131]). Cappelen akademisk forlag. Landslaget for norskundervisning.
- Mose, G., Norheim, T., Andersen, P. T., & Vikingstad, M. (2012). *Litterær analyse: en innføring*. Pax.

- Naidoo, J. C. & Zabawa, M. (2021). Sameness and difference in visual representations of same-sex couples in international children`s picturebooks. I B. J., Epstein & E. Chapman (red.). *International LGBTQ+ Literature for Children and Young Adults*. Anthem press.
- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Studentlitteratur.
- Nikolajeva, M. (2008) Play and playfulness in postmodern picturebooks. I L.R., Sipe & S. Pantaleo (red.). *Postmodern picturebooks: play, parody, and self-referentiality*. Routledge.
- Nikolajeva, M. (2010) Interpretative codes and implied readers of children`s picturebooks. I T., Colomer, B. Kümmerling-Meibauer & C., Silva-Diaz (red.). *New directions in picturebook reasearch*. Routledge.
- Nikolajeva, M. (2013). Picturebooks and Emotional Literacy. *Read Teach*, 67(4), 249-254. <https://doi.org/10.1002/trtr.1229>
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for Learning: Cognitive approaches to children's literature* (Vol. 3). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203960615>
- Nodelman, P. (2013). *Words about pictures: The Narrative Art of Children`s Picture Books*. University of Georgia Press.
- Nodelman, P. & Reimer, M. (2003). *Pleasures of children`s literature*. (3.utg). MA: Allyn and Bacon.
- Ommundsen, Å. M. (2010). *Litterære grenseoverskridelser: når grensene mellom barne- og voksenalitteraturen viskes ut*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Ommundsen, Å. M. (2022) Cognitively challenging picturebooks and the pleasures of reading: explorative learning from picturebooks in the classroom. I Å. M., Ommundsen, G., Haaland & B. Kümmerling-Meirbauer (red.). *Exploring challenging picturebooks in education: international perspectives on language and literature learning*. Routledge, Taylor & Francis group.
- Prendergast, C. (2000). *The triangle of representation*. Columbia University press.
- Robinson, K. H. (2005). 'Queering' gender: heteronormativity in early childhood education. *Australian journal of early childhood*, 30(2), 19-28. <https://doi.org/10.1177/183693910503000206>
- Ryan, C. L. & Hermann- Wilmarth, J. M. (2018). *Reading the Rainbow: LGBTQ- inclusive Literacy Instruction in the Elementary Classroom*. Teachers College Press.
- Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen : perspektiver på undervisning*. Cappelen Damm.
- Samoilow, T. K., Myren-Svelstad, P. E. (2020). *Kritisk teori i litteraturundervisningen*. Fagbokforlaget.

Solstad, T., & Österlund, M. (2020). Nytt blikk på barns lesing: utforskning av bildebøkers potensial i utdanningsinstitusjoner i Danmark, Sverige, Finland og Norge. *Bahasa dan seni : jurnal bahasa, sastra, seni dan pengajarannya*.

Torell, O. (2001). Literary Competence Beyond Conventions. *Scandinavian journal of educational research*, 45(4), 369-379.
<https://doi.org/10.1080/00313830120096770>

Traavik, I. (2012). *På liv og død : tabu i bildeboka : analyser og refleksjoner*. Gyldendal akademisk.

Willumsen, L.H. (2006). Narratologi som tekstanalytisk redskap. I M. Brekke (red.). *Å begripe teksten: om grep og begrep i tekstanalyse*. Høyskoleforlaget.

Young, C. A. (2019). Interrogating the Lack of Diversity in Award-Winning LGBTQ-Inclusive Picturebooks. *Theory into practice*, 58(1), 61-70.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1536915>

Åmås, K. O. (2000). *Elsk meg litt, elsk meg lenge. Homofil kjærlighet i hundre år*. Kagge forlag.

Biletbøker

Jordahl, J. (2017). *Hannemone og Hulda*. Cappelen Damm.

Thorhallsdottir, S. K., Palsdottir, H. & Løken, C.(Ill.). (2014) *Mayas venninne har to mammaer*. Relasjonsenteret.

Biletbøker som vert nemnt i oppgåva

Halvorsen, L. & Olsen, M. T. (2015). *Wilma har to mammaer*. Liv forlag.

Jackson, I. (2021, 2020, 2019, 2018, 2017). [Brillebjørnserien]. Gyldendal.

Lindenbaum, P. (2007). *Lille Zlatan og kule onkel Tommy*. Cappelen Damm.

Lundborg, A., Tollerup, M., & Knutsen, T. (2003). *Malins mamma gifter seg med Lisa*. Ublu Tuba forlag.

Nyka, J. (2010). *Drømmepriinsen*. Mangschou.

Sande, H. & Dybvik, P. (2014). *Forelska i Feisbukk*. Cappelen Damm.

