

Dette er forfatterens versjon av en artikkel publisert i
Tidsskrift for kjønnsforskning

Artikkelen er fagfellevurdert, men mangler forlagets layout og sidetall.

Referanse for den publiserte versjonen::

Østerås, B. & Halmrast, G. S. (2015). Nye møter med Rødhette og ulven. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 39(3-4), 282-292.



Hedmark University College

Faculty of Education and Natural Sciences

BRAGE

Hedmark University College's Open Research Archive

<http://brage.bibsys.no/hhe/>

Nye møter med Rødhette og ulven

Bergljot Østerås og Gudrun Sælen Halmrast

bergljot.osteras@hihm.no

gudrun.halmrast@hihm.no

New approaches to *Little Red Riding Hood*

The paper takes as its starting point a principal idea that movement between the known and unknown may open for novel comprehension and meaning. Through productive processes we create and recreate ourselves and the world surrounding us. We may encounter the known and the unknown through literary narratives. Inspired by narrative research, empirical studies from the pre-school field and Paul Ricœur's critical hermeneutics we explore how encounters between two narrative texts may be connected to the shaping of children's' subjectivity . In the fairytale of Little Red Riding Hood (Grimm & Grimm, 2002) and in the picture book *Gitte og gråulvene* [Gitte and the gray wolves] (Lindenbaum, 2001), two different red hooded girls' encounters with wolves are described. By relating the texts to each other we show how literature presented in the pre-school may create different opportunities and understandings of gender and identity.

Key Words: Gender, narratives, subjectivity, hermeneutics, preschool

Utgangspunktet for artikkelen er en grunnleggende tanke om at bevegelser mellom det kjente og det ukjente kan åpne opp for ny forståelse og mening. I produktive prosesser skaper og gjenskaper vi oss selv og den verden som omgir oss. Det kjente og det ukjente kan vi blant annet møte gjennom litterære fortellinger. Inspirert av narrativ forskning, ulike studier fra barnehagefeltet og Paul Ricœurs kritisk hermeneutiske filosofi argumenterer vi for hvordan møtet mellom to narrative tekster kan knyttes til barns subjektskaping. I eventyret om Rødhette og ulven (Grimm og Grimm, 2002) og i billedboka om *Gitte og gråulvene* (Lindenbaum, 2001), beskrives to forskjellige rødhettekledde jenters møter med ulven/ulvene. Ved å sette tekstene i forbindelse med hverandre ønsker vi å vise hvordan barnelitteratur som presenteres i barnehagen, kan skape mulighetsrom som produserer ulike forståelser av kjønn og identitet.

Bakgrunn og teoretisk inspirasjon

I følge *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* skal barnehagen vektlegge både skriftlige og muntlige fortellinger (Kunnskapsdepartementet 2011). Fortellingene er en del av det faglige og kulturelle innholdet i barnehagen som kan påvirke barnas framtidige forhold til litteratur og legger et grunnlag for leseopplæring. I de siste årene har det kommet flere forskningsarbeider som belyser ulike sider ved barns litterære opplevelser og erfaringer (Gjems 2006; Mjør 2009; Skaret 2011; Solstad 2011, 2015). I arbeidene synliggjøres betydningen av forholdet mellom voksne, barn og tekst, hvordan barn leser og forstår billedbøker og hvordan dette skaper oppfatninger og forestillinger om samfunnet. Studiene vi har sett på viser at barns møter med barnehagens repertoar av fortellinger, er noe mer enn overføring av mening og budskap. Barn tolker fortellinger og eventyr i et samspill mellom tekst, formidler og et rammeverk av individuelle og kollektive erfaringer som manifesterer seg i barnehagens kultur.

I sitt doktorgradsarbeid om litterære kulturmøter påpeker Skaret (2011) at kulturelt mangfold er et uttalt mål for barnehage og skole, men at disse føringene ikke reflekteres i norsk barnelitteratur. Hun er spesielt opptatt av flerkulturelle perspektiver og på bakgrunn av dette kritiserer hun barnelitteraturen for å være kulturelt ensartet. Det kulturelt ensartete i litteraturen kan også knyttes til kjønn, og litteraturforskere har problematisert at småbarnsbildeboka i stor grad har vært preget av snevre kjønnsstereotyper (Kåreland 2005; Mjør 2007; Österlund 2008). Flere aktuelle barnehagestudier har nettopp tematisert barnekultur og vilkår for meningsskapning og identitet i et kjønnsperspektiv (Davies 2003a; Eriksen Ødegaard 2007; Hellmann 2010; Rossholt 2012, Hardardottir og Petersdottir 2014). Studiene synliggjør hvordan blant annet kulturelle barnehagekontekster rommer ulike diskurser om kjønn som legger premisser for hvordan det er mulig å tenke og handle innenfor barnehagens fire vegger.

Bronwyn Davies har ut fra et feministisk perspektiv problematisert hvordan barn lærer diskursive praksiser preget av fastlåste forestillinger om kjønn. Hun har i sine arbeider med barnehage- og skolebarn synliggjort hvordan fortellinger formidler språklige virkeligheter (2003a, 2003b). Davies mener at barn i møte med fortellingene bruker den verktøykassen av kjønnsforestillinger som samfunnet og kulturen tilbyr dem for å forstå seg selv og andre. Ved hjelp av disse forestillingene prøver barn å posisjonere seg på «rett måte». På samme tid tar Davis et oppgjør med forståelsen av det stabile subjektet. Hun beskriver hvordan subjekter skapes og omskapes blant annet gjennom språket. Det innebærer at forståelsen av hvem det er mulig å være heller ikke er fastlåst. I sitt arbeid presenterer hun barnehagebarn for alternative fortellinger som utfordrer eventyrteksters ensartede framstilling av jenter og gutter. Gjennom samtaler med barna i etterkant viser hun hvordan det kan skapes refleksjon som åpner for å stille spørsmål ved diskursive begrensinger (2003a, 2003b). Hennes studier viser at barnehagens litteraturvalg og formidling legger premisser for mere enn barns litterære opplevelser som framtidige lesere.

Filosofen Paul Ricœur (2002) er også opptatt av litterære opplevelser og språk. Han mener at narrativer er nært knyttet til menneskelig aktivitet og er nødvendige for eksistensielle tolkninger. Inspirert av Davies har vi valgt å se på hvordan litterære opplevelser i barnehagen kan tolkes i lys av Ricœurs filosofiske tanker. Ricœur mener at forståelser av eksistens kan utvikles innenfor en systematisk filosofisk tenkemåte og sier at «To understand oneself is to understand oneself as one confronts the text and receive from it the condition for a self other than which first undertakes the reading» (Ricœur 2001:17). Det skjer noe i konfrontasjon med teksten som kan skape rom for meningsskapende dialoger knyttet til selvforståelsen, og Ricœur spør: «Hva ville vi visst om kjærlighet og hat, om etiske følelser, og generelt om alt vi kaller selvet, hvis det ikke hadde blitt språkliggjort og artikulert

gjennom litteraturen?» (1991b:116). I hans filosofi er litteraturen, den fortalte tid, en fruktbar omvei for å konstituere en forståelse av hvem jeg er.

Et kritisk hermeneutisk perspektiv

Ifølge Ricœur vil narrative tekster inneholde kulturelle og materielle diskurser som er preget av tid og sted. Det er ikke forfatterens mening eller intensjon som er det vesentlige, men fortellingen i seg selv. Fortellingen formidler menneskers livsverden i et symbolsk og poetisk språk som skaper distanse til den livsverden som var utgangspunkt for fortellingen. Distansen mellom levd liv og fortalt liv har kraft til å sette i gang en bevegelse i møte med den fortolkende leseren. Gjennom distanse kan egne tanker settes på spill og åpne for undring og tolkning som gir bekræftelse og ny innsikt. Ricœur beskriver dette som tekstens trefoldige autonomi: forfatterens autonomi, kulturelle og sosiale betingelser omkring tekstframstillingen og mottakerens autonomi.

Når fortellingen framstår som autonom, blir den i større grad løsrevet fra den sammenhengen den opprinnelig ble til i (Ricœur 2002). En slik avkontekstualisering gjør det mulig å lese tekstens handlinger på flere måter, og dermed åpnes det for et ubegrenset antall lesninger innenfor skiftende sosiokulturelle sammenhenger. Kritisk hermeneutikk fordrer et distansert metaperspektiv på teksten. Distansen har en kritisk funksjon som er produktiv. Den produktive rollen kommer til syne i kommunikasjonen mellom teksten og den som møter teksten. Det brettes ut en imaginær verden, et nytt univers, framfor teksten. Ved å presenteres for en imaginær verden utfordres fortolkerens livsverden og selvopplevelse i møte med noe annet og noen andre (Ricœur 2002). Subjektskaping kan her oppfattes som en reflektiv virksomhet i spennet mellom det Ricœur kaller *prefigurasjon*, *konfigurasjon* og *refigurasjon*. Prefigurasjon betegner utgangspunktet for fortellingen, det vil si forfatterens forforståelse av sin historiske og eksistensielle virkelighet. Ved å omdanne disse erfaringene til en fortelling

blir dette en etterligning med referanse til verden, en konfigurasjon. Hver gang noe fortelles, blir det en ny fortelling avhengig av forforståelse og sammenheng. Fortellingen kan ikke betraktes som en gjengivelse, men en refigurasjon som er en nyskaping av det som har skjedd. I fortolkerens forståelse settes fortellingen i sammenheng med fortolkerens eget liv, tanker, forestillinger og erfaringer.

På bakgrunn av en slik forståelse har vi nylest to fortellinger: det gamle eventyret om *Rødhette og ulven* (Grimm og Grimm 2002) og billedboka *Gitte og gråulvene* (Lindenbaum, 2001) som også er en fortelling om ei jente med rød hette som møter ulv i skogen. I vår lesing er det i bevegelsene mellom de to tekstene og leseren vi ser at det kan åpnes for kommunikasjon og refleksiv aktivitet som kan utfordre diskursive begrensinger om kjønn og identitet.

Fortellinger om jenter som møter ulv i skogen

Rødhette og ulven er et gammelt europeisk eventyr med sin kjente skriftlige opprinnelse i Charles Perraults versjon fra 1697. Eventyret er oversatt og gjenfortalt i hele Europa. Innholdet har gjennomgått mange endringer ut fra tid og sted. I 1600-tallsversjonen av eventyret går Rødhette i seng med ulven og blir spist, til skrekk og advarsel for unge jenter. I brødrene Grimms versjon har Rødhette blitt avseksualisert og yndig. Samtidig har eventyret fått en enda tydeligere oppdragende funksjon (Skjønberg 1996). Brødrene Grimm sørger også for en lykkelig slutt. I eventyret slik vi kjenner det i dag, framstilles Rødhette som en snill og lydig jente som gjør det som forventes av henne. Beskrivelsen harmonerer godt med hvordan jenter tradisjonelt har blitt beskrevet i barnelitteraturen (Mjør 2007; Österlund 2008).

I eventyret om *Rødhette og ulven* er bestemor den som er aller mest glad i den lille jenta. Det er hun som har gitt henne den røde fløyelslue. Rødhette går gjerne til sin syke bestemor med kaker og vin når moren ber om det. Problemet oppstår når hun på veien møter

ulven og han oppfordrer henne til å forlate stien for å plukke blomster. Hun følger oppfordringen, og det resulterer i at ulven får tid til å komme seg hjem til bestemor og spise henne. Når Rødhette ankommer bestemors hus, blir hun også spist. Heldigvis kommer jegeren forbi, og han blir redningsmannen for Rødhette. I eventyrets verden kan bestemor og Rødhette komme uskadd ut av ulvens mage etter at ulven er skutt. Deretter kan Rødhette igjen vende tilbake til tryggheten hos mor med en lærdom om at hun aldri skal forlate stien når hun er på tur i skogen. Strukturen i oppbygningen er klassisk i Grimms eventyr: hjemme, ut i verden, kamp, seier og etablering av ny harmoni (Kiil og Tønnessen 2013).

Flere forfattere har også latt seg inspirere av eventyret i ulike arbeider (Ekman 1985; Dahl 1990; Fagerli 1995) og Pija Lindenbaum er en av dem. I boka *Gitte og gråulvene* forteller hun om ei jente med rød hettegenser som skal på tur med barnehagen. Gitte er forsiktig og litt engstelig. Hun kan ikke klatre på tak, klapper ikke hunden, og hun har heller ikke lyst til å hoppe over den store grøfta med sølevann. Det kan jo hende at hun vil komme til å skrubbe seg på kneet eller bli våt. Barnehagebarna finner en mark de undersøker, men Gitte synes ikke at barna skal kjenne på den. Hun tror at den vil ned i jorda igjen. Der de andre roper og skriker, er hun stille. Hun ser mulige farer i det meste. Det resulterer i handlingslammelse.

Når barna skal på tur i skogen, sier en av de voksne at de skal plukke fine blader. Gitte er så opptatt av å gjøre som hun blir bedt om, at hun ikke merker at de andre går fra henne. Det tar litt tid før hun oppdager at hun er alene i skogen. Trærne føles plutselig farlige, og uhyggen blir synlig for leseren gjennom illustrasjonen av ei jente i en stor dyster skog. Hun prøver å finne veien til barnehagen. Etter hvert forandres den realistiske beskrivelsen av et barnehagebarn som har gått seg vill, til en fantasifull imaginær situasjon. En knurrende ulveflokk med skarpe tenner kommer til syne. Det er ikke noen jeger i nærheten som kan redde Gitte. Ulvene vil heller ikke hjelpe henne å finne veien til barnehagen. Gitte foreslår at

hun kan leke med dem, men de sier at hun skal gå hjem og leke i sin egen skog. Gjennom forhandlinger med ulvene skjer det en forandring med det engstelige barnehagebarnet. Hun greier å etablere et forhold til ulvene slik at det blir hun som bestemmer hva de skal leke. Når det Gitte som lager reglene, forklarer og iverksetter avvik fra reglene. Ulvene slutter å knurre, og etter hvert oppfører de seg som lydige hunder under kommando av den modige og handlekraftige jenta. Sammen med ulvene føler hun seg trygg, og når natta kommer sovner de alle sammen. Neste dag finner Gitte selv fram til barnehagen, men ulvene følger henne et stykke på veien. Når de spør henne om hun ikke kan komme tilbake er hun ikke helt avvisende til forslaget.

De klassiske eventyrene har sitt utgangspunkt i en muntlig fortellertradisjon og er lett gjenkjennelige på grunn av sin faste struktur og form. De har en sentral plass i barnehagens litteraturutvalg. For mange barn vil derfor eventyret om *Rødhette og ulven* være en av fortellingene som representerer en forforståelse i møte med nye fortellinger. Bildeboka om *Gitte og gråulvene* ble utgitt i 2001, og har noen tydelige referanser til eventyret om Rødhette og ulven. Boka beskriver også en barnehagehverdag som for mange barn vil være en kjent kontekst. Slutten av eventyret har et tydelig definert moralsk budskap, mens bildeboka åpner opp for flere alternative handlinger. Ved å etablere en dialog mellom fortellingene blir det mulig å forstå tekstene på flere måter, og dermed åpne for undringer over hvem en rødhette kan være. Innenfor hermeneutikken finnes det ulike syn på hvordan tekster kan fortolkes. I Ricæurs kritiske hermeneutikk løsrives teksten fra opphavskonteksten. Gjennom det individuelle møtet med teksten og kritisk refleksjon kan mange og varierte tolkninger komme til uttrykk (1991). På denne måten kan litteraturen gjennom refleksiv aktivitet få betydning for leserens utvikling av identitet og selvforståelse.

Refleksive aktiviteter i møte mellom det kjente og ukjente

Litteraturen kan gi ny næring til en forestillingsevne som Ricœur omtaler som den narrative intelligens (1991a). Han mener denne intelligensen gjør det mulig å skape en større meningssammenheng i våre liv. For Ricœur er ikke teksten fastlåst til et bestemt budskap. Teksten kan tvert imot føre leseren inn i nye tolkningsrom som åpner for gjenklang eller brudd i meningsskapende prosesser. Begge deler er fruktbare elementer som gjensidig påvirker hverandre når barn og voksne konstruerer fortellinger om hvem de er. I fortellingene om rødhettene møter vi eksempelvis både beskrivelse av lek og samspill mellom barn og besøk hos en syk bestemor. Det er gjenkjennelige situasjoner og kan forstås som etterligninger med referanse til verden, konfigurasjon. Ricœur (1991b) mener at det er mulig å evaluere handlinger og personer på nye måter innenfor fiksjonens imaginære ramme.

Fortellingene vi har lest pendler mellom det gjenkjennelige og det irrasjonelle, blant annet gjennom overskridende relasjoner mellom barn og ulver. Det å møte ulv på tur i skogen er vanligvis ikke en del av barns livsfaringer. I det levde livet er barndom knyttet til lek og hverdagens rutinesituasjoner, men en ulv som forteller deg at du skal plukke blomster til bestemor, tilhører fantasiens verden. Gitte beveger seg i en verden som kan synes kjent, men fortellingen løsrives fra det levde livet i det ulvene får plass i leken. Når kvelden kommer får de mat og beskjed om å gå til sengs. Virkeligheten er satt til side og leseren må gå inn i fantasien og foreta det Ricœur kaller tankeøvelser som vi utfører i fantasiens laboratorium (1992). Det kan være krevende å sette rasjonalitet til side, men det er mulig ved å gå inn i lekens kroppslige og språklige verden. Selv om det i teoretiske sammenhenger finnes flere perspektiver på barns lek (Hangaard Rasmussen 2001; Seland 2009; Øksnes 2010), er det enighet om at en vesentlig del av leken nettopp handler om evnen til å gi slipp på virkeligheten her og nå. Den som gir slipp på virkeligheten, må forholde seg til det som er fremmed og uforståelig. For barn som går ut og inn av leken, er det uproblematisk å forholde seg til jenter som leker, samtaler og forhandler med ulver. I lek skapes distanse til

hverdagslivet, og i en imaginær verden kan også kjønnsforestillinger utfordres og få nytt innhold.

Begrensinger og muligheter innenfor kulturens tegn og symboler

Ricœur (1992) beskriver menneskelig identitet som en bevegelse i forholdet mellom permanens og forandring. En forutsetning for denne bevegelsen er at det ikke settes grenser for kreative prosesser som gjør det mulig å forstå seg selv på flere måter. Utgangspunktet for fortellingene om rødhettene er to uselvstendige jenter som kan bekrefte forestillinger om at personlige egenskaper er kjønn. Forestillinger knyttet til kjønn kan være det Askland og Rossholt (2009) omtaler som underliggende antagelser. Andre beskrivelser kan være forforståelse (Gadamer 2012) eller prefigurasjon (Ricœur 2002). Det handler om holdninger, verdier og erfaringer som ligger til grunn for hvordan vi forstår verden. Forståelser legger grunnlag for handlinger som er med på å opprettholde bestående kulturer. Davies mener at de fortellinger vi kjenner, er en del av vårt rammeverk, slik at det kan være vanskelig å forholde seg til fortellinger som formidler noe annet og noe ukjent. Kulturelle og sosiale forestillinger kan med andre ord gjøre oss «blinde» for at noe kan være annerledes enn det vi kjenner fra før. Davies mener at barn trenger «... to discover the ways in which the cultural patterns constantly repeated in stories are taken up as their own, becoming the thread with which life is woven and desire is shaped » (2003b:160). Hun er opptatt av å gi barn muligheter til å stille spørsmål ved rammeverk, dominerende oppfattelser og fastlåste praksiser. I forhold til tekst og fortellinger mener hun at barn trenger å utforske tekstens makt for å konstituere subjektet som kjønn.

Den kritiske hermeneutikken vektlegger kulturens betydning. Det er gjennom kulturens tegn, symboler og tekster vi kan forstå oss selv og åpne for etiske betraktninger mener Ricœur (2001). I barnelitteraturen vil også kulturens tegn og symboler formidle noe

om hva jenter og gutter kan gjøre eller ikke gjøre. Flere litteraturforskere har problematisert kjønnsstereotypenes sterke tradisjon i småbarnsbildeboka. I tillegg har hovedpersonene ofte vært en gutt eller et dyr av hannkjønn (Kåreland 2005; Mjør 2007; Österlund 2008).

Mannlige hovedpersoner har i stor grad blitt framstilt som energiske og handlingskraftige, mens jentene eller dyr av hunnkjønn er snille og passive (Österlund 2008; Østerås 2009). I barnehagen møter barn litterære fortellinger i en hverdag hvor tradisjonelle kjønnsmonster kommer til uttrykk i innhold og aktiviteter (Borg, Backe-Hansen & Kristiansen 2008; Eidevald 2009; Østrem mfl. 2009; Moe & Nordvik 2012). Dette er noe av det som setter rammer for barns meningsskaping og selvforståelse.

Forestillingen om snille, lydige jenter er en del av barnelitteraturen, og i eventyret om Rødhette og ulven er moralen klar: Ulydighet lønner seg ikke. Rødhette forlater stien selv om hun hadde lovet å gå rett til bestemor. Hun møter den farlige ulven og setter bestemor og seg selv i en vanskelig situasjon. I bildeboka om *Gitte og gråulvene* utfordres betydningen av å være lydig. Gitte gjør som de voksne i barnehagen sier. Robert, som er en av de voksne i barnehagen, har sagt at de skal lete etter fine blader. Hun er så opptatt av å lete at hun merker ikke at de andre går videre (Lindenbaum 2001). Dette fører til et vendepunkt i fortellingen hvor Gittes selvstendighet kommer til uttrykk.

Det finnes kulturelle tegn og forestillinger om hva som skjer dersom barn ikke gjør som de voksne sier. Handlingene til Rødhette får klare konsekvenser her og nå, men også i et framtidsperspektiv. Etter det hun har opplevd, forlater hun aldri mer stien for å plukke blomster. Kravet om lydighet knyttes til et tydelig moralsk budskap som lukker fortellingen. Med utgangspunkt i den kritiske hermeneutikken vil det klare budskapet hindre et ubegrenset antall lesninger. Billedboka om Gitte har også noen moralske implikasjoner i og med at hovedpersonen kommer styrket ut av sitt møte med ulvene, men her åpnes det for forhandling av mening. I fortellingens fiktive verden er hun ikke lenger utilstrekkelig. Motet vokser når

hun i stedet for å gjemme seg går i møte med det som er farlig. Det blir tydelig at hun er i stand til å ta avgjørelser og handle. Illustrasjonene bidrar til å gjøre fantasiens laboratorium til et sted som kan gi næring til nye fortellinger om kjønn og identitet.

En undersøkende praksis

Vi har drøftet hvordan barnehagens fortellinger kan styrke kapasiteten til å forstyrre dominerende forestillinger slik at det åpnes for barns etiske vurderinger i forhold til blant annet makt, kjønn og identitet. Davies (2003 b) uttrykker et behov for å gi barn «...the capacity to disrupt the dominant storylines through which their gender is held in place» (s. 2). Tar vi utgangspunkt i Ricæurs kritiske hermeneutikk, kan det å løsrive teksten fra en opphavskontekst bidra til at teksten blir autonom og kan fortolkes inn i en variasjon av andre kontekster. For barn vil nye fortellinger tolkes i lys av egne erfaringer, men også ut fra fortellinger de kjenner fra før. Tolkningen kan åpne for å se flere perspektiver og ulike handlingsalternativer. På denne måten mener vi at fortellingene kan gi næring til det som Ricæur omtaler som den narrative intelligensen. Her er vi igjen tilbake til Ricæurs refigurering som muliggjør en nyskaping av det som beskrives i fortellingen (2002).

Når bevissthet om samfunnets rådende diskurser er en del av barnehagepersonalets kompetanse, blir det mulig å etablere en distanse som er nødvendig for en undersøkende praksis. Det kan stilles spørsmål ved kjønnete beskrivelser i barnehagens litteraturutvalg. Med en slik inngang kan det å sammenligne fortellinger skape dialoger som berører fortolkerens eget liv. Gjennom et møte mellom Rødhette og Gitte synliggjøres ulike forestillinger om lydighet, selvstendighet og initiativ. En undersøkelse og utforskning av det som uttrykkes i narrative, innebærer å gå inn i et rom som kan gi næring til barns forestillinger og fantasier. Dette rommet er sentralt i dialektiske teorier og omtales blant annet av Ricæur. Den menneskelige eksistens bekreftes gjennom narrative, samtidig som vi

presenteres for noe annet enn oss selv. Det som er annerledes, kan i fortellingene vi undersøker knyttes både til at det er to ulike fortellinger som møtes, men også til at den som tolker fortellingene, kan se seg selv som en annen i en annen virkelighet. Det dialektiske forholdet forsterkes, og slik kan de to fortellingene bli utgangspunkt for noe nytt.

Budskapet i eventyret om Rødhette kan oppfattes som at hun gjennom å være ulydig kan skade andre, og at den som er ulydig må settes på plass. Fortellingen om Gitte åpner derimot for tanker om mot og selvstendighet. Gitte lar seg ikke undertrykke verken av sin egen frykt for å være alene eller for ulvene. Rødhettes ulydighet resulterer i at andre må ordne opp og avslutningen på eventyret fastslår at hun aldri mer vil løpe vekk fra stien. Gittes vei bort fra barneflokket gir et annet utfall. Avslutningen er relativt åpen. Når ulvene spør om hun vil komme tilbake, svarer hun «kanskje». Boka innledes med en beskrivelse av ei jente som ikke klatrer på tak. På siste side finner vi en illustrasjon av Gitte som står glad og fornøyd på taket av lekehuset i barnehagen. Illustrasjonen indikerer at Gitte har fått erfaringer som gjør henne sterk, selvstendig og mindre redd for å handle. Hun utfordrer sin egen engstelse og prøver ut seg selv i en ny rolle. Dette gir en mulighet til å skape nye fortellinger om Gitte og ulvene.

Avslutning

Forhandling av mening er sentralt innenfor narrativ tradisjon (Ødegaard 2007; Horsdal 2012). Hvordan forhandlinger kommer til uttrykk vil variere. Ricœur er fra sitt ståsted opptatt av distanse og autonomi som kan gi leseren ny forståelse, mens Davies mener at barn må presenteres for feministiske fortellinger som kan utfordre fastlåste forestillinger om kjønn. Vi mener begge synliggjør betydningen av dialog eller samtale som en form for tekstlig samhandling hvor flere stemmer og livserfaringer kan komme til uttrykk. Hvordan barn oppfatter eventyret om Rødhette og fortellingen om Gitte vil være individuelt og kommer helt

an på når, hvor og hvordan fortellingene presenteres. For barnehagebarn som ikke er lesere, vil det være i spennet mellom en indre forestillingsverden og litteraturformidling det skjer meningskonstruksjoner og refortolkning. Innholdet kan slik stå i et produktivt forhold til ulike temaer som kan relateres til forestillinger om kjønn og identitet. Gjennom distanse, refleksjon og tolkning bygges det en bro tilbake til barnets oppfatning av hvem jeg er og hvem jeg kan bli. Denne prosessen vil være individuell, men den skjer ikke i et sosialt og kulturelt vakuum. Hva som fortelles til hvem, når og i hvilken sammenheng, påvirkes av kulturelle konvensjoner og av varierende intensjoner, forskjellige mål og mer eller mindre synlige maktrelasjoner (Horsdal 2012). Noen av disse maktrelasjonene blir tydelige i barnehagesammenheng hvor barn som ikke leser selv, er prisgitt de voksnes valg når det gjelder både hvilke fortellinger som presenteres, og hvordan de formidles.

Fortellinger i barnehagen handler ikke bare om form, struktur og språkstimulering med tanke på barn som framtidige lesere i en skolesammenheng med testing og vurdering. Barns møte med fortellingene kan beskrives som en form for sirkulær endringsprosess mellom tidligere erfaringer, det som oppleves her og nå, og det som skal skje. Det må skapes en dialog ikke bare mellom tekster, men også mellom mennesker, slik at fortellingene undersøkes i et fellesskap med andre. I denne prosessen speiler fortellingene hverandre. Narrativenes eksistensielle betydning understrekes i Ricœur sin kritiske hermeneutiske filosofi:

På den ene siden går selvforståelsen omveien om kulturelle tegn som selvet dokumenterer seg og formes i; på den andre siden er forståelsen av teksten ikke i og for seg dens endemål. Forståelsen formidler selvforholdet til et subjekt som ikke finner sitt eget livs mening i den umiddelbare refleksjonens kortslutning (Ricœur 2001:73).

Det finnes ingen refleksjon uten tegnenes og verkenes formidling. Forklaringer er ikke mulig uten et menneske som er i prosess med å forstå seg selv. I dialogen mellom levd liv og fortalt liv går barnet en omvei til sin egen selvforståelse. Dette er sentralt i subjektskapingen. Barn som får ta del i barnehagekulturens små og store narrativer, kan inspireres til å stille spørsmål ved det som blir tatt for gitt, og dermed få muligheter til å delta i refleksive prosesser. Når kjente og ukjente fortellinger settes i bevegelse, åpnes det for ukjente horisonter, og ny forståelse kan produseres gjennom distanse og forhandlinger. Vi mener det kan skapes et forhandlingsrom hvor både feministiske tanker og refleksiv og kritisk hermeneutikk kan fungere medierende på en måte som gjør det mulig å øke et litterært mangfold, men også forstyrre tradisjonsbaserte og fastlåste forestillinger om kjønn og derigjennom utvide muligheten for eksistensielle tolkninger.

Litteratur

- Askland, Leif og Nina Rossholt 2009. *Kjønnsdiskurser i barnehagen: mening, makt, medvirkning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Borg, Elin, Elisabeth Backe-Hansen og Inger-Hege Kristiansen 2008. *Kvalitet og innhold i norske barnehager en kunnskapsoversikt*. Oslo: NOVA.
- Dahl, Roald 1990. *Ramperim og ville vers*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Davies, Bronwyn 2003a. *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Davies, Bronwyn 2003b. *Shards of Glass. Children reading & writing beyond gendered identities*. Cresskill, N.J: Hampton Press.
- Eidevald, Christian 2009. *Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Doktoravhandling, School of Education and Communication, Jönköping University. Lokalisert på <http://jamda.ub.gu.se/handle/1/145> (Lastet ned 03.08.2015.)
- Ekman, Fam 1985. *Rødhatten og ulven*. Oslo: Cappelen.
- Fagerli, Elise 1995. *Ulvehunger: En bildebok av Elise Fagerli etter et eventyr av Grimm*. Oslo: Cappelen.
- Gadamer, Hans-Georg 2012. *Sannhet og metode: grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax.

- Gjems, Liv 2006. *Hva lærer barn når de forteller? En studie av barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis*. Doktoravhandling, Pedagogisk forskningsinstitutt, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.
- Grimm, Jacob og Wilhelm Grimm 2002. «Rødhette og ulven». *Brødrene Grimms eventyr*. Oslo: Kagge.
- Hardardottir, Guðrún Alda og Gyda Margret Petersdottir 2014. «Gendering in one Icelandic preschool». *Nordisk barnehageforskning*. Lokalisert på <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/681> (Lastet ned 03.08.2015.)
- Hangaard Rasmussen, Torben 2001. *Legetøjets virtuelle verden: Essays om legetøj og leg*. Brøndby: Semi-forlaget.
- Hellman, Anette 2010. *Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Doktoravhandling, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Göteborgs Universitet. Lokalisert på <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/22776> (Lastet ned 03.08.2015.)
- Horsdal, Marianne 2012. *Telling lives: exploring dimensions of narratives*. London: Routledge.
- Kiil, Hanne og Elise Seip Tønnessen 2013. «Dagens Rødhette i en flerkulturell kontekst- mulighet for ny identitet?» *Barnboken Journal of Children's Literature Research* 36:1–17.
- Kunnskapsdepartementet 2011. *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (Rev.utg.) Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kåreland, Lena (red.) 2005. *Modig och stark – eller ligga lågt: Skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lindenbaum, Pija 2001. *Gitte og gråulvene*. Oslo: Damm.
- Mjør, Ingeborg 2007. «Berre eit skjørt? Genusproblem i bildeboka Apan fin». I: Karin Vold (red.): *Årboka litteratur for barn og unge*. Fagernes: Det Norske Samlaget.
- Mjør, Ingeborg 2009. *Høgtlesar, barn, bildebok: vegar til meining og tekst*. Doktoravhandling, Fakultet for humaniora og pedagogikk, Universitetet i Agder.
- Moe, Randi og Grete Nordvik 2012. «Spor etter kjønnsdiskurser i barnehagepesonalets praksisfortellinger». *Nordisk barnehageforskning* 5 (6):1–10.
- Ricœur, Paul 1991a. «Life: A Story in Search of a Narrator». I: Mario J. Valdés (red.): *Ricoeur reader: Reflection and imagination*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Ricœur, Paul 1991b. *From text to action: essays in hermeneutics, II*. Evanston: Northwestern University Press.

- Ricœur, Paul 1995. *Oneself as Another*. Chicago og London: University og Chicago Press.
- Ricœur, Paul 2001. «Hva er en tekst? Å forstå og forklare». I Sissel Læg Reid og Torgeir Skorgen (red.): *Hermeneutisk lesebok*. Oslo: Spartacus.
- Ricœur, Paul 2002. *En hermeneutisk brobygger: Tekster af Paul Ricœur*. Århus: Klim.
- Rossholt, Nina 2009a. «Begrepene omsorg, lek og læring». I: Leif Askland og Nina Rossholt (red.): *Kjønnsdiskurser i barnehagen Mening makt medvirkning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rossholt, Nina 2009b. «En dag i barnehagen kommer ikke ordnet til oss». I: Leif Askland og Nina Rossholt (red.): *Kjønnsdiskurser i barnehagen Mening Makt Medvirkning*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Rossholt, Nina 2012. *Kroppens tilblivelse i tid og rom. Analyser av materielle-diskursive hendelser i barnehagen*. Doktoravhandling, Norsk senter for barneforskning (NOSEB), Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i Trondheim.
- Seland, Monica 2009. *Det moderne barn og den fleksible barnehagen: En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet*. Doktoravhandling, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse. Norsk senter for barneforskning (NOSEB), Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i Trondheim.
- Skaret, Anne 2011. *Litterære kulturmøter: en studie av bildebøker og barns resepsjon*. Doktoravhandling, Institutt for lingvistiske og nordiske studier, Universitetet i Oslo.
- Solstad, Trine 2011. «Litterære samtaler i barnehagen». I: Liv Gjems og Gunvor Løkken (red.): *Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Solstad, Trine 2015. Ph.d.-prosjekt med arbeidstittel *Barns og voksnes samtaler om bildebøker i barnehagen i et literacy- og resepsjonestetisk perspektiv*. <http://nafol.net/forskerprofiler/forskerprofil-trine-solstad/> (Lastet ned 03.08.2015.)
- Skjønberg, Kari 1996. «Rødhette – hvem er du?». *NOR-skrift Arbeidsskrift for nordisk språk og litteratur* 88:9–28.
- Ødegaard, Elin Eriksen 2006. «Kaptein Andreas og hans mannskap: Drøfting av forskningsdata om en gutts stemme og hans innflytelse på barnehagens innhold». *Barn* (1):67–89.
- Ødegaard, Elin Eriksen 2007. *Meningsskaping i barnehagen. Innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger*. Doktoravhandling, Institutionen för pedagogik och didaktik, Universitetet i Göteborg.

- Øksnes, Maria 2010. *Lekens flertydighet: Om barns lek i en institusjonalisert barndom*. Oslo: Cappelen Damm.
- Østerås, Bergljot 2009. *Forventninger til kjønn i barnehagens litteraturutvalg*. Høgskolerapport (12). Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Österlund, Mia 2008. «Kvavat men känslosam. Den komplexa bilderbokflickan i Pija Lindenbaums Gittan-triologi». I: Maria Andersson og Elina Drukner (red.): *Barnlitteraturanalyser*. Lund: Studentlitteratur.
- Østrem, Solveig mfl. 2009. *Alle teller mer : En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

Forfatterne:

Bergljot Østerås er ansatt som førstelektor ved Institutt for samfunnsvitenskap ved Høgskolen i Hedmark. Hun underviser i pedagogikk ved barnehagelærerutdanningen, og har gjennom flere års FoU-arbeid arbeidet med hvordan narrativer kan brukes i profesjonsetiske refleksjoner knyttet til pedagogisk arbeid med barn. I sin undervisningspraksis har Østerås også hatt en spesiell interesse for spørsmål knyttet til hvordan barnehagelærere ut fra et kjønnsperspektiv reflekterer over egne holdninger og samfunnets forventninger til barnehagebarn.

Gudrun Sælen Halmrast er ansatt som høgskolelektor i pedagogikk ved Institutt for samfunnsvitenskap ved Høgskolen i Hedmark. Hun har gjennom flere år arbeidet med narrativer fra praksisfeltet som inngang til å skape sammenheng mellom teori og praksis i barnehagelærerutdanningen. I sin undervisningspraksis har Sælen Halmrast vært særlig opptatt av profesjonsetikk i et dannelsesperspektiv.